

مقالة بحثية

أثر استخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية

سام صالح أحمد قرع^{1*}، و أمين قاسم عبدالله²

¹ قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تعز، اليمن
² قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة عدن، اليمن

* الباحث الممثل: سام صالح أحمد قرع؛ البريد الإلكتروني: sam.saleh.ahmed@gmail.com

استلم في: 04 سبتمبر 2026 / قبل في: 23 سبتمبر 2026 / نشر في: 30 سبتمبر 2026

المُلخَص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية - مجال الفقه - بمحاظفة لحج. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي ذي التصميم المتكافئ بين مجموعتين تجريبية وضابطة مع التطبيق القبلي والبعدي لأداة الدراسة. وقد تكونت عينة الدراسة من (78) طالباً في مدرسة الشهيد عوض صالح السندي تم اختيارهم بالطريقة القصدية، قام الباحث باختيار إحدى الشيعتين عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية. وتكونت أداة الدراسة من اختبار مهارات التفكير التأملي مكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد مشتملاً على مهارات التفكير التأملي الخمسة. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة احصائية بين متوسطات درجات مهارات التفكير التأملي المختلفة للمجموعة التجريبية. ومن خلال هذه النتائج أوصت الدراسة بأهمية توظيف استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في المناهج الدراسية وأن لها أثراً فاعلاً في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلبة، كما أوصت بضرورة تدريب المعلمين على استخدام هذه الاستراتيجيات في تنمية أنواع التفكير المختلفة، إلى جانب إجراء الدراسات المماثلة على المراحل الدراسية والمواد التعليمية المختلفة.

الكلمات المفتاحية: الخرائط المفاهيمية؛ التفكير التأملي؛ الموارد؛ الصف الثالث الثانوي.

المقدمة

يشهد العالم اليوم تطوراً كبيراً وواسعاً في المجالين المعرفي والمعلوماتي، مما أثر على المناهج الدراسية في كافة مراحلها، وفي طرق تدريسها واكتسابها. وهذا بطبيعة الحال يفرض على المؤسسات التعليمية ضرورة مواكبة هذه التطورات من خلال ابتكار استراتيجيات تعليمية جديدة وتطوير الاستراتيجيات التقليدية بحيث تكون بآلية حديثة وفعالة. ومن هنا يأتي دور المعلم كمحور أصيل في تطوير الاستراتيجيات التعليمية حيث صار من الضرورة امتلاك المعلم لأدوات وأساليب واستراتيجيات تدريسية مبتكرة ومتطورة من شأنها أن تساهم في تعزيز التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

ومن تلك الاستراتيجيات الحديثة التي تم تطويرها لخدمة العملية التعليمية والتي أثبتت الدراسات فاعليتها استراتيجيات الخرائط المفاهيمية. فقد أثبتت الدراسات أهمية عرض المعلومات على خارطة المفاهيم، حيث إن ذلك يساعد على توفير إطار عمل موحد للمعرفة تتضح من خلالها المفاهيم والعلاقات بينها (البقيلي، 2022م: 48). وقد اتفقت معظم النظريات على أن التعلم البصري يعد من أفضل أنواع طرق التعلم فهو يحقق نظرية التعلم ذي المعنى (مصطفى والحسين، 2011: 23) وفي هذا السياق يرى عدس (2000م: 16) أن الخرائط المفاهيمية تعد من العوامل المؤدية لتنمية العقل؛ وذلك لأنها تعد تنظيمًا متدرجًا مدعمًا بتوليد المعاني وابتكارها وتعزيزها بالأدلة والبراهين. فمن خلالها يمكن تنمية التعلم الذاتي للطلبة، ويقتصر دور المعلم فيها على تنظيم مادة التعلم. وهذا ما أشار إليه عاشور والحامدة (2007م: 288) أن استيعاب الطلبة للمفاهيم حال كونها مترابطة أسهل بكثير من استيعابها مع المعلومات المنفصلة، فالطلبة ينسجون المعلومات المنفصلة مع الوقت، أما المعلومات التي أساسها العلاقة بين الحقائق والمفاهيم وربطها مع بعضها تبقى في الذاكرة طويلة الأمد. ويرى عطا الله (2001م: 430) أن استراتيجيات الخرائط المفاهيمية تعتبر أداة مفيدة في تعزيز التحصيل الدراسي وتدعيمه وتقويمه، فهي تعطي معنى للمفاهيم وعمقاً لاستيعاب المتعلم للوحدة الدراسية، فهي تعد عاملاً مهماً في عملية الربط بين مختلف عناصر المادة التعليمية. فالمتعلمون يقبلون على الخرائط المفاهيمية؛ لأنها نشاط ممتع يساعد على تطوير خبراتهم الانفعالية والنفس حركية وفق خطة منظمة (الزعيبي، والتوتنجي، 2009م: 166)

مشكلة الدراسة:

تعتبر مهارات التفكير التأملي من المهارات العقلية الضرورية والتي تعمل على تمكين الطلبة من تحليل المعرفة وتقويمها والتوصل من خلالها إلى استنتاجات صحيحة وأحكام قائمة على الفهم العميق والتأمل الواعي. وتزداد ضرورة هذه المهارات في مادة التربية الإسلامية خصوصاً في دروس الموارد التي تتسم بتعدد المفاهيم وصعوبتها وكثرة الأحكام والعلاقات بينها، فهي تتطلب من المتعلم أن يكون قادراً على الربط بين المفاهيم وتحليلها واستنباط الأدلة والبراهين للوصول إلى فهم الأحكام الشرعية وتطبيقها.

وبالرغم من أهمية تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية، إلا أن الممارسات التدريسية السائدة لا تزال معتمدة بدرجة كبيرة على الأساليب والطرق التقليدية والتي تهتم بالحفظ والتلقين، مما يؤدي إلى عدم تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وخاصة في موضوعات الموارد لما تتضمنه من مفاهيم وعلاقات مترابطة ومتشابهة قد تجعل من تعلمها وفهمها تحدياً كبيراً أمام بعض الطلبة إذا لم تقدم لهم من خلال استراتيجيات تدريسية مناسبة.

ومن هذا المنطلق رأى الباحث أن استراتيجية الخرائط المفاهيمية هي الحل الأمثل لتدريس مثل هذه الموضوعات المترابطة والمتداخلة؛ وذلك لأنها تساعد على تنظيم المعرفة لدى الطلبة وتبرز لهم العلاقات بين المفاهيم بصورة بصرية منظمة مما يساهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم. إلا أن مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات التفكير التأملي في دروس الموارد خاصة ما يزال بحاجة إلى التحقق والبحث العلمي ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتزيل الشك باليقين ولتبين مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات التفكير التأملي من عدمه.

فرضيات الدراسة:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاظفة لحج.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاظفة لحج.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي حسب مستوى المهارات للمجموعة التجريبية المدرسة باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاظفة لحج.

أهداف الدراسة:

أهم ما تسعى هذه الدراسة إليه:

- 1- الكشف عن مدى أثر استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في دروس الموارد.
- 2- الكشف عن مدى أثر استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملي حسب مستوى المهارات للمجموعة التجريبية.
- 3- الإسهام في تطوير استراتيجيات تدريسية قائمة على التنظيم البصري في تدريس موضوعات الموارد.

أهمية الدراسة:**أولاً: الأهمية النظرية.**

- 1- أنها تبين أهمية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في الدروس كثيرة التشعب.
- 2- أنها تسلط الضوء على أهمية العمل على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلبة الثانوية كونه أحد أنماط التفكير العليا.
- 3- أنها تعمل على تقديم إطار علمي يربط بين التفكير التأملي ومدى أثر استراتيجية الخرائط المفاهيمية على اكتسابه وتنميته.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- 1- أنها تعددت التدريس التقليدي إلى استخدام استراتيجيات حديثة في التدريس الأمر الذي قد يساعد على مواكبة التطور المعرفي.
- 2- أنها تعمل على تزويد مصممي المناهج ومطوريه بمؤشرات علمية حول أهمية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملي.
- 3- أنها قد تفيد معلمي التربية الإسلامية في التعرف على كيفية استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس موضوعات الموارد وغيرها من الموضوعات المتشابهة والمتداخلة.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: تمثلت في دروس المواريث من مادة التربية الإسلامية مجال الفقه للصف الثالث الثانوي.
- الحدود المكانية: ثانوية الشهيد عوض السنيدي في مدينة بني بكر / مديرية الحد/ محافظة لحج.
- الحدود البشرية: طلاب الصف الثالث الثانوي في مدرسة الشهيد عوض صالح السنيدي.
- الحدود الزمنية: العام 2025 / 2026م.

مصطلحات الدراسة:

• الخرائط المفاهيمية:

عرفها النجدي وآخرون (2002م:433) بأنها: مخطط مفاهيمي يمثل مجموعة من المفاهيم المتضمنة في موضوع ما، ويتم ترتيبها بصورة متسلسلة هرمياً من المفهوم العام أو الشامل إلى المفهوم الأقل عمومية بالتدرج في مستويات التعليم مع مراعاة أن توضع هذه المفاهيم ذات العمومية المتساوية بجوار بعضها في مستوى واحد ويتم الربط بين المفاهيم المترابطة بخطوط أو أسهم يكتب عليها بعض الكلمات التي توضح نوع العلاقة بينها.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: أداة يستخدمها المعلم لعرض المفاهيم الرئيسية وما يتفرع عنها وربطها ببعض، بحيث يستطيع المتعلم فهم المحتوى المعروف وتطبيقه وتذكره عند الحاجة.

• التفكير التأملي:

عرفه عفانه واللولو (2002م:77) بأنه: " قدرة الطالب على تبصير المواقف التعليمية، وتحديد نقاط القوة والضعف، وكشف المغالطات المنطقية في هذه المواقف واتخاذ القرارات والاجراءات المناسبة بناء على دراسة واقعية للموقف التعليمي".

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: الدرجة التي يتحصل عليها طالب الصف الثالث الثانوي في اختبار مهارات التفكير التأملي والتي تُعبر عن قدرته على التأمل في المشكلات وتحليل المفاهيم والوصول إلى استنتاجات منطقية واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف التعليمية المختلفة.

الإطار النظري.

أهمية الخرائط المفاهيمية

للخرائط المفاهيمية أهمية كبيرة فهي تعدّ إسهاماً معرفياً يعمل على تطوير العملية التعليمية. وتبرز أهميتها حسب قطامي والروسان (2005م:36) في أنها:

- 1- تعمل على تسهيل التعلم وتساعد على تعلم مهارات كثيرة.
- 2- تعمل على تطوير مهارة التعلم والعمليات العقلية وتطوير القدرات التفكيرية.
- 3- تعمل على تعزيز المتعلم بمعرفة مرتبة ومنظمة يسهل عليه تخزينها.
- 4- تعمل على جعل التعلم أعمق، وتطور نماذج مفاهيمية مترابطة ومتكاملة.
- 5- تعمل على تزويد المتعلم بمهارات الاكتشاف بين العلاقات المفاهيمية، وبناء روابط المعرفة المتكاملة.
- 6- تعمل على جعل المتعلم أكثر حيوية ونشاطاً وفاعلية بين خصائص المفهوم وعناصره المتناثرة مما يعمل على تطوير شخصيته.
- 7- تعمل على تشخيص الأخطاء المفاهيمية واختبارها بهدف تعديلها أو تغييرها؛ لأجل فهمها وتكوين المعنى.

وتضيف الغاوي (2023م: mawdoo3.com) أنها:

- 1- تساعد على الفهم نظراً من خلال صياغتها المرئية.
- 2- تساعد على فهم الصورة المعقدة بشكل أفضل من خلال جمع المعلومات والعمل على دمجها بالمعارف السابقة.
- 3- تعمل على تعزيز اكتشاف المعارف الجديدة وتبيين علاقاتها ببعضها.
- 4- تعمل على اختصار الأفكار الكثيرة في عدة نقاط متصلة ببعضها.
- 5- تعمل على توفير استراتيجية تعلم نشط، وتساعد على التفكير.

المبادئ التي تقوم عليها خرائط المفاهيم

يرى القرارعة (2009م:41) أنَّ خرائط المفاهيم تقوم على ثلاثة مبادئ رئيسية هي:

- 1- **التركيب الهرمي:** والذي من خلاله يمكن تعريف المفاهيم الرئيسية وترتيبها ابتداءً بالمفهوم الأكثر عمومية إلى المفهوم الأقل عمومية عن طريق ربط تلك المفاهيم بخطوط أو أسهم يكتب عليها العلاقة بين تلك المفاهيم.
- 2- **التمايز التقدمي:** والذي من خلاله يمكن التمييز بين المفاهيم؛ حيث تظهر على شكل تسلسل هرمي عند الانتقال من المفاهيم العامة إلى المفاهيم الخاصة والتفاصيل المحددة.
- 3- **التوفيق التكاملي:** والذي من خلاله يمكن الربط بين المفاهيم، وإجراء التعديلات، وإيجاد مفاهيم جديدة ذات صلة بالمفاهيم السابقة الأمر الذي يعطي المتعلم نظرة متكاملة عن الموضوع.

مجالات استخدام الخرائط المفاهيمية:

تعتبر الخرائط المفاهيمية أداة مفيدة في مجالات عديدة منها:

- 1- **تخطيط المناهج:** حيث يمكن استخدام الخرائط المفاهيمية في تخطيط المناهج عن طريق التخطيط التسلسلي، والانتقال من المفاهيم والمناهج العامة إلى المفاهيم والمناهج الأقل عمومية حيث يمكن أن يصبح المنهج عبارة عن سلاسل مترابطة ببعضها ومتدرجة من المفهوم العام إلى المفهوم الخاص. (غانم، 2022م:14)
- 2- **تحليل محتوى الكتاب:** يمكن استخدام الخرائط المفاهيمية في تحليل المحتوى عن طريق التركيز على المفاهيم والعلاقات بينها ومن خلال ذلك يمكن تحليل محتوى أي كتاب إلى مفاهيم وعلاقات مترابطة. (غانم، 2022م:14)
- 3- **التخطيط للتدريس:** تعمل خارطة المفاهيمية على مساعدة المعلم حيث تعطيه صورة واضحة عن المواضيع التي ينبغي أن يعلمها لطلابه عن طريق إيجاد المفاهيم العامة والخاصة والروابط بينها. (غانم، 2022م:14)
- 4- **استراتيجية تعليمية:** يمكن استخدام الخرائط المفاهيمية كأداة مساعدة للمتعلمين لربط المفاهيم السابقة بالمفاهيم الجديدة وإيجاد العلاقات بينها. (نوفاك وجوين، 1995م:120)
- 5- **أداة للتقويم:** من خلال تكليف الطلبة ببناء خريطة مفاهيمية للدرس أو الموضوع الذي تعلموه حتى يتم التعرف على مدى فهم الطلبة للدرس، ومدى تحقق الأهداف المرسومة بدلاً من الاختبارات التقليدية. (الشربيني وطنطاوي، 2001م:112)
- 6- **التخطيط لكتابة البحوث العلمية:** حيث يجد الكثير من الطلبة صعوبة في كتابة أبحاثهم لصعوبة تجميع الأفكار أحياناً حول الموضوع الذي يبحثون عنه لذا تعد خارطة المفاهيم إحدى الحلول التي يمكن أن يلجأ إليها المتعلم للحد من تلك الصعوبات؛ حيث يمكن أن تضع خارطة المفاهيم جميع الأفكار والمفاهيم أمامه بصورة متكاملة ومنظمة. (حوامدة، 2023م:12)

خطوات بناء خرائط المفاهيم:

خارطة المفاهيم هي عبارة عن منظم رسوم بيانية فيها تكون المفاهيم الفرعية داعمه للفكرة المركزية المتمثلة بالمفهوم العام للدرس بحيث تكون خارطة المفاهيم أداة مرئية يمكن استخدامها في انشاء الأفكار وتنظيم المفاهيم. (أبو منشار، 2020م:766) ويتم رسم خارطة المفاهيم على شكل التسلسل الهرمي يبدأ بالمستوى الأكثر عمومية (القاعدة - المفهوم - العنوان) وتندرج إلى المستوى الأقل عمومية وذلك من خلال المكونات التالية:

- 1- **المفهوم العام أو الفكرة الرئيسية** وتكون أعلى الهرم.
 - 2- **المفاهيم الفرعية** تكتب في خانات أو أشكال مختلفة ومتنوعة.
 - 3- **مفاتيح الارتباط** وهي عبارة عن كلمات أو جمل تكتب على الخطوط الرابطة بين المفاهيم وتبين العلاقة بين تلك المفاهيم المترابطة.
 - 4- **الخطوط العرضية** التي تربط بين المفاهيم بصورة عرضية.
 - 5- **الأمثلة** لأجل توضيح المفاهيم أو القواعد. (الخرماني، 1433هـ:52)
- ويرى قطامي والروسان (2005م:50) أنه يمكن بناء كل خارطة مفاهيم أيًا كان نوعها وفقاً للنقاط التالية:

- 1- **تحديد موضوع الدرس.**
- 2- **قراءة نصّ الدرس** لأجل استخراج المفاهيم.
- 3- **تنويع المفاهيم** إلى عامة وخاصة.
- 4- **تصنيف المفاهيم** المترابطة بعلاقة معينة.

5- تحديد مستوى الخارطة بسيطة أو أكثر.

6- جعل المفاهيم العامة أعلى الهرم وتليها المفاهيم الفرعية.

7- إيضاح الترابط بين المفاهيم بكلمات أو جمل تكتب على الخطوط الواصلة بين المفاهيم.

ويرى مصطفى (2009م: 27) أنَّ تحديد المستويات الهرمية على خارطة المفاهيم يتطلب تفكيراً معرفياً عميقاً يعمل على مكاملة المفاهيم مع بعضها البعض بشكل سليم وهذا من شأنه أن يقود إلى التعلم ذي المعنى الأمر الذي يساعد على دمج هذه الخارطة بخرائط أخرى أعم وأشمل؛ لأجل تحقيق بنية معرفية أوسع عن موضوع معين.

أشكال خرائط المفاهيم:

يرى عطية (2009م: 272) أنَّ بالإمكان تصنيف الخرائط المفاهيمية إلى أربعة أشكال وهي:

1- الشكل الهرمي: وهو الشكل الأكثر شيوعاً في خرائط المفاهيم ويكون المفهوم العام فيه أعلى الهرم وتندرج تحته المفاهيم الأقل عمومية وشمولية.

2- الشكل المتسلسل: وفيه تتسلسل المفاهيم الفرعية بعد المفهوم العام بشكل أفقي.

3- الشكل المتجمع حول وسط: وفيه يكون المفهوم الأكثر عمومية في المركز وتنفرد عنه المفاهيم الأقل عمومية.

4- الشكل العنكبوتي: وفيه يكون المفهوم الأكثر عمومية هو مركز الانطلاق للمفاهيم الأقل عمومية والتي تنتشر بدون اتجاه معين.

دور كل من المعلم والمتعلم في الخرائط المفاهيمية:

أولاً: دور المعلم

يرى حوامدة (2023م: 18) أنَّ دور المعلم في استراتيجية الخرائط المفاهيمية يتمثل في:

1- عرض المفاهيم المتضمنة في الدرس، ومعاونة الطلبة على ربط المفاهيم ببعضها من خلال خارطة المفاهيم.

2- الإشراف على الطلبة وإرشادهم للوصول إلى الإجابات الصحيحة.

3- توزيع الطلبة على مجموعات متساوية لأجل المناقشة.

4- إدارة الوقت بشكل يتناسب مع استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

وبضيف دويدار (2009م: thanwya.com):

1- مراعاة السير في مواضيع الدروس لأجل تحقيق الأهداف المنشودة.

2- مساعدة الطلبة على بناء وتصميم الخرائط المفاهيمية.

3- إشراك جميع الطلبة في استنباط المفاهيم والربط بينها.

ثانياً: دور المتعلم

يرى حوامدة (2023م: 19) أيضاً أنَّ دور المتعلم في استراتيجية الخرائط المفاهيمية يتمثل في:

1- النشاط والمشاركة في المناقشة حول موضوع الدرس.

2- بناء وتصميم الخرائط المفاهيمية تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

3- الاستفادة من الأخطاء عند بناء وتصميم الخرائط المفاهيمية.

وبضيف دويدار (2009م: thanwya.com):

1- استخراج المفاهيم الرئيسية والفرعية بإشراف المعلم.

2- التدرب باستمرار على رسم الخرائط المفاهيمية.

الدراسات السابقة

- دراسة الطائي (1425هـ). هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف فاعلية الخرائط المفاهيمية في اكتساب المفاهيم الكيميائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (107) طالباً تم اختيارهم بالطريقة القصدية ثم تم توزيعهم عشوائياً على مجموعتين تجريبية تم تدريسها باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية، وضابطة تم تدريسها باستخدام الطريقة

التقليدية. وقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نوع اختبار من متعدد. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الكيميائية مجتمعة ومنفردة.

- **دراسة الدقس (2007م).** هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف أثر استخدام النماذج والخرائط المفاهيمية العنكبوتية في اكتساب المفاهيم وتنمية عمليات العلم لدى الطالبات. اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (134) طالبة تم اختيارهن بالطريقة القصدية وقد تم توزيع هذه العينة على ثلاث مجموعات عشوائياً، مجموعتان تجريبيتان درست الأولى باستخدام الخرائط المفاهيمية العنكبوتية، ودرست الثانية باستخدام النماذج التعليمية، وأما المجموعة الثالثة فقد تم تدريسها بالطريقة التقليدية. وقامت الباحثة بتصميم اختبار المفاهيم الكيميائية، واختبار يقيس عمليات العلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبارين لصالح المجموعة التي تم تدريسها باستخدام الخرائط المفاهيمية العنكبوتية.

- **دراسة الزعبي، والتوتنجي (2009م).** هدفت هذه الدراسة إلى اكتشاف أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس مفاهيم القواعد والتطبيقات في التحصيل ومستوى البنية المفاهيمية لدى الطلبة. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (53) طالبة تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية درست باستخدام الخرائط المفاهيمية، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية. وقام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي، واختبار مستوى البنية المعرفية. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في اختبار مستوى البنية المفاهيمية لصالح المجموعة.

- **دراسة مصطفى (2009م).** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تطوير الإبداع في الرياضيات لطلبة الصف السابع الأساسي. اعتمد الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (253) طالباً وطالبة تم توزيعهم عشوائياً إلى ثلاث شعب شعبتان تجريبيتان وشعبة ضابطة. وقام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نوع اختبار من متعدد. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية المدرسة باستخدام الخرائط المفاهيمية.

- **دراسة الخرماني (1433م).** هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على فاعلية استراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في تنمية المهارات التحويّة لدى طلاب الصفّ الثالث المتوسط، وكذلك الكشف عن اتجاهاتهم نحو الاستراتيجية القائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية. وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية قام بتدريسها باستخدام الاستراتيجية المدمجة التي تجمع بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية، ومجموعة ضابطة قام بتدريسها بالطريقة التقليدية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً لدى المجموعة التجريبية في اتجاهاتها نحو تعلم النحو مقارنة بالمجموعة الضابطة.

- **دراسة طاشمان وآخرون (2012م)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجتي الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملّي في مبحث جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن. اعتمد الباحثون على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (121) طالباً وطالبة تم تقسيمهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات: مجموعة ضابطة درست باستخدام الطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية درست باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة، ومجموعة أخرى تجريبية درست باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية. وقد أعد الباحثون اختبار مهارات التفكير التأملّي. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استراتيجية الذكاءات المتعددة من جهة وبين كلّ من استراتيجية الخرائط المفاهيمية والطريقة الاعتيادية من جهة أخرى لصالح استراتيجية الذكاءات المتعددة، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين استراتيجية الخرائط المفاهيمية والطريقة التقليدية لصالح استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

- **دراسة الجبوري (2014).** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصف السادس الابتدائي. قام الباحث بتقسيم عينة الدراسة - المكونة من (76) طالباً وطالبة - إلى أربع مجموعات متساوية: مجموعتان تجريبيتان (ذكور، إناث)، ومجموعتان ضابطتان (ذكور، إناث) ثم قام بتدريس المجموعتين التجريبيتين باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية، في حين قام بتدريس المجموعتين الضابطتين بالطريقة التقليدية. واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقام بتصميم اختبار لقياس مهارات التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية. أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لطريقة التدريس (الخرائط المفاهيمية) لصالح المجموعتين التجريبيتين.

- **دراسة القرعان (2016م).** هدف هذه الدراسة التعرف على أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس وحدة الأحاديث النبوية الشريفة على تحصيل طلاب الصف الثامن الأساسي وتنمية التفكير الناقد لديهم، إلى جانب الكشف عن تقديرات الطلاب لأثر استخدام هذه الخرائط في تحصيلهم وتنمية التفكير الناقد وأثر الجنس في هذه التقديرات. واستخدمت الباحثة في دراستها المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (104) طالباً وطالبة موزعين على أربع شعب، مجموعتان تجريبيتان قامت بتدريسهما باستخدام خرائط المفاهيم، ومجموعتان ضابطتان قامت بتدريسهما بالطريقة التقليدية. وقامت الباحثة بإعداد اختبار تحصيلي، واختبار تفكير ناقد. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعتين التجريبيتين، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في تحصيل الطلبة والتفكير الناقد لديهم نتيجة لاختلاف متغير الجنس لصالح الإناث.

- **دراسة الشريفي (2018)** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أثر استعمال الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية. واعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة تم تدريسهم بالطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية تم تدريسهم باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية. وقد قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية.
- **دراسة النشأة (2019م)** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن معوقات تطبيق الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمين في العاصمة عمان. واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (460) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية. وقامت الباحثة بإعداد استبانة مكونة من (30) فقرة توزعت على ثلاث مجالات هي: المعلم، المدرسة، الطلبة. توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة المعوقات التي تعيق تطبيق الخرائط المفاهيمية كانت مرتفعة بشكل عام، وقد جاءت المجالات الثلاثة جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاء في المرتبة الأولى المعوقات التي تخص المعلم، وفي المرتبة الثانية المعوقات التي تخص المدرسة، وفي المرتبة الأخيرة المعوقات التي تخص الطالب.
- **دراسة أبي منشار (2020):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على مهارة الفهم القرائي لدى طلاب مساق القراءة في الجامعة. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (80) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة تم تدريسها باستخدام الطريقة التقليدية ومجموعة تجريبية تم تدريسها باستخدام الخرائط المفاهيمية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الخرائط المفاهيمية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

- **منهج الدراسة:** استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي؛ لأنه الأنسب لهذه الدراسة ولأن الباحث أخذ بالعينة القصدية ولا يستطيع ضبط جميع المتغيرات الداخلية والخارجية لهذه العينة.
 - **تصميم الدراسة:** استخدمت هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين: المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة بأسلوب الاختبار القبلي والبعدي.
 - **متغيرات الدراسة:** المتغير المستقل: وهو المتغير المؤثر وهو استراتيجية الخرائط المفاهيمية، المتغير التابع: وهو المتغير المتأثر وهو التفكير التأملي. حيث طبق المتغير المستقل (استراتيجية الخرائط المفاهيمية) على المجموعة التجريبية، بينما لم يطبق هذا المتغير على المجموعة الضابطة.
 - **مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث الثانوي والبالغ عددهم (1200) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية التابعة لمديرية الحد الواقعة في محافظة لحج.
 - **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (78) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي في مدرسة الشهيد عوض صالح السنيدي الواقعة في مديرية الحد التابعة لمحافظة لحج تم اختيارهم بالطريقة القصدية؛ وذلك لقرب المدرسة من سكن الباحث ولأجل تعاون المدرسة بالعمل على توفير كافة الأدوات المتاحة والمناسبة للدراسة، وقد قام الباحث باختيار إحدى الشعبتين عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية بينما تمثل الشعبة الأخرى المجموعة الضابطة.
- والجدول التالي يوضح توزيع العينة:

الجدول 1: يوضح توزيع العينة

المجموعة	العدد	المتغير المستخدم	المتغير المقاس
التجريبية	40	استراتيجية الخرائط المفاهيمية.	التفكير التأملي.
الضابطة	38	طريقة التدريس التقليدية.	

وقد تم ضبط تكافؤ مجموعتي الدراسة من خلال الاختبار القبلي: حيث تم استخدام اختبار (T) لمجموعتين مستقلتين من أجل التكافؤ بين المجموعتين في الاختبار القبلي، وكانت النتيجة على النحو الآتي:

الجدول 2: يوضح تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التأملي

نوع الاختبار	مجموعة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
اختبار مهارات التفكير التأملي	الضابطة	38	13.65	3.8784	0.412	غير دال إحصائياً
	التجريبية	40	14.35	3.52682		

يتضح من الجدول (2) أن المجموعتين متكافئتين في اختبار مهارات التفكير التأملي.

- **أدوات الدراسة:** تمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات التفكير التأملي المكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وقد تم هذا الاختبار من خلال الخطوات التالية:

1- الهدف من اختبار مهارات التفكير التأملي: الهدف من إجراء هذا الاختبار هو التعرف على أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملي في مجال الفقه (دروس المواريث) في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.

2- تحديد مهارات التفكير التأملي: مهارات التفكير التأملي والتي وضع الاختبار لقياسها هي: (مهارة الرؤية البصرية، مهارة الكشف عن المغالطات، مهارة إعطاء تفسيرات مقنعة، مهارة الوصول إلى استنتاجات صحيحة، مهارة وضع الحلول المقترحة).

3- صياغة مفردات الاختبار: قام الباحث بصياغة مفردات الاختبار حيث جعل تحت كل مهارة من مهارات التفكير التأملي ست فقرات ووضع تحت كل فقرة أربع بدائل تتضمن إجابة واحدة صحيحة وثلاث غير صحيحة، بحيث تعطى الإجابة الصحيحة درجة واحدة في حين تعطى الإجابة الخاطئة صفراً، فأصبح الاختبار مؤلفاً من (30) فقرة. وقد تم إعداد التعليمات اللازمة للإجابة عن هذا الاختبار وبيان الهدف منه وتقديمها للطلبة في ورقة منفصلة عن الاختبار.

4- صدق اختبار مهارات التفكير التأملي: قام الباحث من التأكد من صدق الاختبار الظاهري من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم عشرة من المختصين بالمناهج وطرائق التدريس ومنهم المختص بالدراسات الإسلامية (علم الفقه) وذلك لأجل إبداء آرائهم حول هذا الاختبار من حيث: مدى تجانس بدائل كل سؤال، وصحة الصياغة اللغوية لكل سؤال، ومدى تناسب الأسئلة مع مستوى الطلبة، والإضافة أو الحذف أو التعديل لبعض الفقرات حسب ما يرويه مناسباً، وبعد أن أبدى السادة المحكمون آرائهم تم الأخذ بتوجيهاتهم وإرشاداتهم.

5- تجربة اختبار مهارات التفكير التأملي على عينة استطلاعية: قام الباحث بتجربة اختبار مهارات التفكير التأملي على عينة استطلاعية تكونت من (20) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي في مدرسة مصعب بن عمير وذلك بهدف:

أ. حساب معامل ثبات الاختبار.

ب. حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار.

ج. حساب معامل السهولة والصعوبة

د. حساب معامل التمييز.

هـ. حساب زمن تطبيق الاختبار.

أ. **حساب معامل ثبات الاختبار:** لأجل حساب ثبات اختبار مهارات التفكير التأملي قام الباحث بمعالجة البيانات الناتجة عن العينة الاستطلاعية إحصائياً لحساب معامل ألفا كرونباخ لمفردات الاختبار، وقد بلغت قيمته (0.79) وهي قيمة عالية تشير إلى صلاحية الاختبار للتطبيق.

ب. **حساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار:** قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون الذي يبين درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 3: يوضح معامل الثبات عن طريق حساب معامل بيرسون

رقم الفقرة	معامل الارتباط (بيرسون)	درجة الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	درجة الارتباط
1	0.532*	مقبول	16	0.512*	مقبول
2	0.556*	مقبول	17	0.605*	متوسط
3	0.649*	متوسط	18	0.579*	متوسط
4	0.592*	متوسط	19	0.692*	مرتفع
5	0.693*	مرتفع	20	0.634*	متوسط
6	0.651*	متوسط	21	0.620*	متوسط
7	0.593*	متوسط	22	0.532*	مقبول
8	0.703*	مرتفع	23	0.519*	مقبول
9	0.655*	متوسط	24	0.702*	مرتفع
10	0.541*	مقبول	25	0.546*	مقبول
11	0.579*	متوسط	26	0.636*	متوسط
12	0.529*	مقبول	27	0.701*	مرتفع
13	0.649*	متوسط	28	0.553*	مقبول
14	0.537*	مقبول	29	0.622*	متوسط
15	0.694*	مرتفع	30	0.596*	متوسط

يتضح من الجدول (3) أنَّ مفردات الاختبار تتمتع بقوة من الارتباط بينها وبين الدرجة الكلية لجميع مهارات اختبار التفكير التأملي.

ج- حساب معامل السهولة والصعوبة: قام الباحث باستخدام المعادلتين التاليتين لحساب معاملي السهولة والصعوبة. معامل السهولة = عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة على المفردة / العدد الكلي.

معامل الصعوبة = 1 - معامل السهولة.

وقد اعتمد الباحث المدى بين (0.20-0.80) للحكم على معاملي السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار. وقد تراوحت درجات معامل السهولة ما بين (0.20-0.80) وقد بلغ متوسط معامل السهولة للمفردات (0.50). أما معامل الصعوبة فقد تراوحت درجاته بين (0.20-0.80) في حين بلغ متوسط معامل الصعوبة (0.50)، لذلك يكون الاختبار ذا مستوى جيد من حيث السهولة والصعوبة.

د- حساب معامل التمييز: قام الباحث بحساب معامل التمييز لفقرات الاختبار فوجد أن معاملات التمييز لفقرات الاختبار تتراوح ما بين (0.22) لأدناها و(0.45) لأعلاها وبذلك تكون مفردات اختبار مهارات التفكير التأملية ذات معامل تمييز جيد، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول 4: يبين معامل التمييز لفقرات اختبار مهارات التفكير التأملية

رقم الفقرة	معامل التمييز	مستوى التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز	مستوى التمييز
1	0.236	مقبول	16	0.446	ممتاز
2	0.226	مقبول	17	0.227	مقبول
3	0.221	مقبول	18	0.227	مقبول
4	0.332	جيد	19	0.236	مقبول
5	0.237	مقبول	20	0.344	جيد
6	0.367	جيد	21	0.246	مقبول
7	0.355	جيد	22	0.452	ممتاز
8	0.382	جيد	23	0.382	جيد
9	0.243	مقبول	24	0.332	جيد
10	0.396	جيد	25	0.224	مقبول
11	0.424	ممتاز	26	0.278	مقبول
12	0.29	مقبول	27	0.289	مقبول
13	0.321	جيد	28	0.354	جيد
14	0.362	جيد	29	0.372	جيد
15	0.402	ممتاز	30	0.433	ممتاز

هـ - حساب زمن تطبيق الاختبار: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة على أسئلة الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه طلاب المجموعة الاستطلاعية للإجابة على أسئلة الاختبار من خلال النظر إلى الزمن الذي استغرقه أول طالب والزمن الذي استغرقه آخر طالب باستخدام المعادلة التالية: زمن الطالب الأول + زمن الطالب الأخير / 2 = أي 30 + 40 / 2 = 35 دقيقة.

الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير التأملية: بعد القيام بالتجربة الاستطلاعية تم وصول الاختبار إلى صورته النهائية، ويتضح من خلال ما تم عرضه من حساب صدق الاختبار وثباته أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات، مما يجعله صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: تم تحليل درجات الطلاب عن طريق برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) Statistical Package for the Social Sciences، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha.

- معامل ارتباط بيرسون:

$$r = \frac{n(\sum x_i y_i) - (\sum x_i)(\sum y_i)}{\sqrt{[n(\sum x_i^2) - (\sum x_i)^2][n(\sum y_i^2) - (\sum y_i)^2]}}$$

- الانحراف المعياري:

$$S = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n-1}}$$

- معامل السهولة والصعوبة: من خلال المعادلتين التاليتين:

معامل السهولة = عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة على المفردة / العدد الكلي.

معامل الصعوبة = 1 - معامل السهولة.

- الاختبار التائي (T-Test) للمقارنة بين متوسطي مجموعتي البحث Independent Samples Test:

$$T = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{n(s_1^2 + s_2^2)}{df} \left[\frac{2}{n} \right]}}$$

- درجة الحرية في حالة عدم تساوي التباينات بين المجموعتين: $df = n - 2$

- حجم التأثير مربع إيتا:

$$\eta^2 = \frac{T^2}{T^2 + df}$$

نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تحصيل المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاظفة لحج.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) لمجموعتين مستقلتين كما يوضح ذلك الجدول التالي:

الجدول 5: يوضح تكافؤ المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير التأملي

نوع الاختبار	مجموعة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
اختبار مهارات التفكير التأملي	الضابطة	38	13.65	3.8784	0.412	غير دال احصائيا
	التجريبية	40	14.35	3.52682		

يتضح من الجدول (5) أنَّ المجموعتين متكافئتين في اختبار مهارات التفكير التأملي.

تدلّ هذه النتيجة على أنَّ كلاً من المجموعتين الضابطة والتجريبية كانتا متكافئتين قبل القيام بتطبيق الدراسة عليهما فقد كان أفراد المجموعتين كلتيهما يخضعون لنفس الظروف التعليمية ويدرسون نفس المحتوى التعليمي وهذا من شأنه أن يجعل كلتا المجموعتين في مستوى التفكير التأملي ذاته تقريباً، وهذا يؤكد سلامة التصميم شبه التجريبي لهذه الدراسة حيث إنَّ كلتا المجموعتين قد بدأتا من المستوى ذاته وهذا يعزز نتائج هذه الدراسة، وبناءً على ذلك فإننا نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير التأملي في التطبيق البعدي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاظفة لحج.

للتحقق من صحة الفرضية قام الباحث بإيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمهارات التفكير التأملي كما في الجدول الآتي:

جدول 6: يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمهارات التفكير التأملي

مجموعة الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	38	21.29	2.05
التجريبية	40	23.83	2.06

يتضح من الجدول (6) أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات اختبار مهارات التفكير التأملية لطلاب المجموعة التجريبية بلغ (23.83) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة والذي بلغ (21.29) بفارق في المتوسط بلغ (2.54).

وللتحقق من معنوية هذا الفرق تم استخدام اختبار "T-Test" لعينتين مستقلتين وكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول 7: اختبار T-Test لمتوسطي درجات اختبار مهارات التفكير التأملية لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة

مجموعة الدراسة	درجة الحرية Df	إحصائية T		الاحتمالية Sig.	مربع إيتا (η^2)	حجم التأثير
		المحسوبة	الجدولية			
الضابطة	76	5.462	1.980	0.000	0.282	كبير جدا
التجريبية						

يتضح من الجدول (7) أن قيمة إحصائية (T) المحسوبة لجميع مهارات التفكير التأملية بلغت (5.462) وهي أكبر من قيمتها الجدولية البالغة (1.980) عند درجة حرية (76) ومستوى دلالة (0.05). وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات اختبار المهارات لدى المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق الدراسة لصالح المجموعة التجريبية. ويتضح من الجدول أيضاً أن نسبة الاحتمالية Sig. لمعنوية الفروق بلغت (0.000) وهي ذات دلالة معنوية لأنها أصغر من مستوى الدلالة (0.05) الذي اعتمده الباحث. وهذا يدل بطبيعته على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في متوسطي درجات اختبار مهارات التفكير التأملية بعد تطبيق الدراسة، وهذا يدل على أن الدراسة قد أحدثت تحسناً معنوياً في اكتساب مهارات التفكير التأملية لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد التطبيق.

ويتضح من الجدول أيضاً أن معامل مربع إيتا بلغ (0.282) أي أن نسبة التباين التي حدثت في درجات اختبار مهارات التفكير التأملية تعادل (28%) من التباين الكلي في درجات اختبار مهارات التفكير التأملية.

وهذه النتيجة تدعونا إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة بأنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير التأملية في التطبيق البعدي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاظفة لحج، لصالح المجموعة التجريبية.

يمكن تفسير هذه النتيجة أنه يتم من خلال استراتيجية الخرائط المفاهيمية التمثيل البصري للمفاهيم والمصطلحات على شكل رسوم تأملية ذهنية قادرة على الربط بين المفاهيم المعقدة وجعلها تبدو في صورة أسهل، وهذا بطبيعته يساعد على تنمية مهارات التفكير التأملية وخاصة مهارة الرؤية البصرية مما يساعد على تنظيم المعرفة وتقويمها بصورة دائمة، ومن خلال الاستمرار بربط المفاهيم ببعضها وإيجاد العلاقات بينها على خارطة المفاهيم ينمي مهارة التوصل إلى استنتاجات وإعطاء تفسيرات مقنعة والقدرة على كشف التناقض الأمر الذي يعكس إيجابياً على تفكير الطلبة وزيادة تنميته.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات اختبار مهارات التفكير التأملية البعدي حسب مستوى المهارات للمجموعة التجريبية المدرسة باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاظفة لحج.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمهارات التفكير التأملية كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول 8: يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمهارات التفكير التأملية

المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الرؤية البصرية	4.71	0.51
الكشف عن المغالطات	4.50	0.50
التوصل إلى استنتاجات صحيحة	4.28	0.45
إعطاء تفسيرات مقنعة	4.02	0.44
وضع الحلول المقترحة	3.81	0.45

يتضح من الجدول (8) أعلاه أن المتوسطات الحسابية لدرجات مهارات التفكير التأملية يختلف بعضها عن بعض، حيث كان أعلى متوسط حسابي هو (الرؤية البصرية) بمتوسط حسابي بلغ (4.71)، بينما مهارة " وضع الحلول المقترحة " هي الأقل حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.81).

وللتحقق من هذه الفروق بين المهارات تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 9: يبين تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) للفروق بين مهارات التفكير التأملي المختلفة

الدالة الإحصائية	مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة	0.000	20.37	4.56	4	18.24	بين المجموعات
			0.22	185	40.70	داخل المجموعات
				189	58.94	الكلية

يبين الجدول (9) أعلاه تحليل التباين الأحادي، حيث اعتمد الباحث مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)، وتعد الفروق ذات دلالة إحصائية إذا كانت قيمة مستوى دلالة الاختبار (Sig.) أصغر من مستوى الدلالة الذي تم اعتماده، والعكس صحيح، ويتضح من الجدول السابق أن القيمة الناتجة هي (0.000)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، وبما أن ($P < 0.05$)، فإننا نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة القائلة بأنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات اختبار مهارات التفكير التأملي البعدي حسب مستوى المهارات للمجموعة التجريبية المدرسة باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في مادة التربية الإسلامية مجال الفقه بمحاضرة لحج.

والجدول الآتي يبين نتائج اختبار تيوكي (Tukey HSD) للمقارنات البعدية:

جدول 10: يبين نتائج اختبار تيوكي (Tukey HSD) للمقارنات البعدية

المهارة (أ)	المهارة (ب)	الفرق بين المتوسطين	الدلالة (Sig)	النتيجة
الرؤية البصرية	وضع الحلول المقترحة	*0.90	0.000	فرق دال لصالح الرؤية البصرية
الرؤية البصرية	إعطاء التفسيرات المقنعة	*0.69	0.000	فرق دال لصالح الرؤية البصرية
الرؤية البصرية	التوصل إلى استنتاجات صحيحة	*0.43	0.000	فرق دال لصالح الرؤية البصرية
الكشف عن المغالطات	وضع الحلول المقترحة	*0.69	0.000	فرق دال لصالح الكشف عن المغالطات
الكشف عن المغالطات	إعطاء التفسيرات المقنعة	*0.48	0.000	فرق دال لصالح الكشف عن المغالطات
التوصل إلى استنتاجات صحيحة	وضع الحلول المقترحة	*0.47	0.000	فرق دال لصالح الاستنتاجات الصحيحة

من خلال الجدول (10) يمكن تلخيص النتائج كما يلي:

- **تفوق واضح:** في مهارتي الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات حيث كانتا متفوقتان على باقي المهارات بفروق ذات دلالة إحصائية.
- **ضعف نسبي:** في مهارة وضع الحلول المقترحة فقد كانت هي الأضعف أداءً من بين باقي المهارات، حيث وجد أن الفرق بين هذه المهارة والمهارات الأخرى دالاً إحصائياً لصالح تلك المهارات.
- **تقارب:** بين مهارتي إعطاء التفسيرات المقنعة والتوصل إلى استنتاجات صحيحة حيث إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية كبيرة بينهما مما يعني أن أداء الطلاب فيهما كان متقارباً.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن استراتيجية الخرائط المفاهيمية تعمل على تنظيم المعرفة بصرياً من خلال صورة مفاهيم مرسومة وعلاقات مترابطة الأمر الذي يسهم في فهم الطلبة للمحتوى بصورة أعمق مما انعكس ذلك على تنمية مهارتي الرؤية البصرية والكشف عن المغالطات؛ لارتباطهما المباشر بطبيعة استراتيجية الخرائط المفاهيمية، ومن خلال التحليل والربط بين المفاهيم على خارطة المفاهيم أمكن تعزيز مهارتي إعطاء تفسيرات مقنعة والتوصل إلى استنتاجات صحيحة، في حين أن مهارة وضع الحلول المقترحة كان نموها ضعيفاً مقارنة بالمهارات الأخرى لأنها تتطلب مهارات عقلية عليا أكثر تعقيداً ومستوى أعلى في توظيف المعرفة لحل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.

استنتاجات الدراسة:

أثبتت استراتيجية الخرائط المفاهيمية فاعليتها في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في اكتساب المفاهيم الفقهية في دروس الموارث في مادة التربية الإسلامية، وذلك من خلال تنظيم العلاقات بين المفاهيم بصورة منطقية ومبسطة، الأمر الذي أسهم في تعزيز القدرة لدى المتعلم على التأمل والتحليل والتفسير والاستنتاج عند دراسة المحتوى، فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مهارات التفكير التأملي البعدي لصالح المجموعة التجريبية الأمر الذي يؤكد الأثر الإيجابي لاستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.

توصيات الدراسة

في ضوء نتائج هذه الدراسة فإن الباحث يوصي بالآتي:

- 1- إدراج استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في المناهج التعليمية، وجعلها جزءاً أساسياً في العملية التعليمية.
- 2- إدراج مهارات التفكير بأنواعها المختلفة في المناهج الدراسية، وتضمينها أنشطة وتطبيقات تعمل على تعزيز مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.
- 3- حث المعلم على ترك دور الملحق والانتقال إلى دور الموجه والمرشد للعملية التعليمية، الأمر الذي يتيح للمتعلمين فرصة المشاركة بفاعلية في الأنشطة والمناقشة العلمية.
- 4- تشجيع المعلمين على جعل استراتيجيات الخرائط المفاهيمية أداة أساسية في التعليم والتقويم للكشف عن مدى تقدم الطلبة في العملية التعليمية.
- 5- العمل على تنمية قدرة المتعلم على بناء الخرائط المفاهيمية بنفسه حتى يتمكن من خلالها تنظيم افكاره وتلخيص دروسه، مما يساعد على تعميق الفهم لديه.

مقترحات الدراسة

في ضوء النتائج الإيجابية لهذه الدراسة فإن الباحث يقترح إجراء العديد من الدراسات المشابهة منها:

- 1- إجراء دراسة بعنوان: أثر استخدام استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في تنمية الدافعية نحو التعلم، وتنمية مهارات ما وراء المعرفة، لدى طلبة الصف الثالث الثانوي.
- 2- إجراء دراسة بعنوان: أثر استراتيجيات الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملي على المدى الطويل في مادة التربية الإسلامية.
- 3- إجراء دراسة بعنوان: فاعلية توظيف الذكاء الاصطناعي التعليمي في تصميم المحتوى الدراسي القائم على استراتيجيات الخرائط المفاهيمية.

المراجع:

- [1] أبو منشار، منال ماجد. (2020م). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على امتلاك مهارة الفهم القرائي عند طلبة مساق القراءة في جامعة الخليل. مجلة العلوم الإنسانية 8 (2). 764-773. جامعة الخليل: فلسطين.
- [2] البقيلي، عبد الله حماد محمد. (2022م). أثر اختلاف أساليب تقديم خرائط المفاهيم في المحتوى الرقمي على التحصيل في مقرر الأحياء لطلاب المرحلة الثانوية. المجلة العربية للنشر العلمي، (44)، 2663-5798.
- [3] الجبوري، سامي محمد عبد الله. (2014م). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في محافظة كركوك. (رسالة ماجستير غير منشورة). مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، المعهد العالي للدراسات الإسلامية، جامعة آل البيت: الأردن.
- [4] الخرماني، عابد حميد. (1433هـ). فاعلية استراتيجيات قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في تنمية بعض المهارات النحوية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهم نحوها. (رسالة دكتوراه غير منشورة). قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.
- [5] الدقس، نجوى عبد الله إسماعيل. (2007م). أثر استخدام النماذج والخرائط المفاهيمية العنكبوتية في اكتساب المفاهيم الكيميائية وتنمية عمليات العلم لدى المرحلة الأساسية في الأردن. (رسالة دكتوراه غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان للدراسات العليا: الأردن.
- [6] الزعبي، طلال عبد الله، والتوتنجي، رنده سليمان. (2009م). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس مفاهيم القواعد والتطبيقات اللغوية في التحصيل ومستوى البنية المفاهيمية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس النمو التربوي في الأردن. (رسالة دكتوراه غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.
- [7] الشربيني، فوزي، والطنطاوي، غفت. (2001م). مداخل العالمية في تطوير المناهج التعليمية. القاهرة: مكتبة أنجلو.
- [8] الشريفي، يحيى خليفة. (2018م). أثر استعمال الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية. كلية التربية، جامعة جرش: الأردن.
- [9] الطائي، فالح عبد المحسن عويد. (1425هـ). فاعلية الخرائط المفاهيمية في اكتساب المفاهيم الكيميائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة ديالى: العراق.
- [10] القرارعة، أحمد. (2009م). تصميم التدريس: رؤية تطبيقية. عمان: دار الشروق.

- [11] القرعان، إسماء حسن سليم. (2016). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس وحدة الأحاديث النبوية الشريفة من مقرر اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وأساليب التدريس، كلية الدراسات العليا، الجامعة الهاشمية: الأردن.
- [12] النجدي، أحمد، وعلى، راشد، وعبد الهادي، منى. (2002م). طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- [13] حوامدة، أحمد حسين. (2023م). درجة مساهمة استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر معلمهم في مديرية تربية وتعليم محافظة جرش. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الدراسات العليا، كلية العلوم التربوية، جامعة جرش: الأردن.
- [14] طاشمان، غازي، والخريش، سعود، والمساعد، ماضي، والمقصص، محمد. (2012م). أثر استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملية في مبحث جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(1)، 247-281.
- [15] عاشور، راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد. (2007م). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظري والتطبيقي. عمان: دار المسيرة.
- [16] عدس، عبد الرحمن. (2000م). المدرسة وتعليم التفكير. عمان: دار الفكر.
- [17] عطا الله، سعد، وميشيل، كامل. (2001م). طرق وأساليب تدريس العلوم. عمان: دار المسيرة.
- [18] عطية، محسن. (2009م). تنظيم بيئة التعلم. عمان: دار الشروق.
- [19] عفائه، عزو، واللولو، فتحية. (2002م). مستويات مهارات التفكير التأملية في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة. مجلة التربية العلمية، 5(1)، 1-36.
- [20] غانم، ابتسام. (2022م). الخرائط المفاهيمية كاستراتيجية تدريسية هامة في التعليم (الصف والالكتروني). مجلة علوم الرياضة، 1(2)، 1858-2830.
- [21] قطامي، يوسف، والروسان، محمد. (2005م). الخرائط المفاهيمية: أسسها النظرية وتطبيقها على دروس القواعد العربية. الأردن: دار الفكر.
- [22] مصطفى، حسام صدقي. (2009م). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تطوير الإبداع في الرياضيات لطلبة الصف السابع الأساسي في تربية قباطية. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم المناهج وطرق التدريس، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية: نابلس.
- [23] مصطفى، علي، والحسين، أحمد. (2011م). علم النفس التربوي. القاهرة: دار الزهراء.
- [24] نوافك، جوزيف، وجوين، بوب. (1995م). تعلم كيف تتعلم (ترجمة أحمد عصام وإبراهيم الشافعي). الرياض، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.
- المراجع الالكترونية:**
- [25] الغاوي، سليمة. (2023م). خريطة المفاهيم: أهميتها وخطوات إنشائها. تم استرجاعه في 5 أغسطس 2024م على الرابط: <https://mawdoo3.com>
- [26] دويدار، وائل السيد. (2009م). استراتيجية خرائط المفاهيم. تم استرجاعه في 17 مارس 2024م على الرابط: <https://www.thanwya.com/showthread.phpzt>

RESEARCH ARTICLE

THE EFFECT OF USING THE CONCEPT MAPPING STRATEGY ON THE DEVELOPMENT OF REFLECTIVE THINKING SKILLS AMONG THIRD-YEAR SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN ISLAMIC EDUCATION

Sam Saleh Ahmed Kara^{1,*}, and Amin Qasim Abdullah²

¹ Dept. of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Education, Taiz University, Yemen

² Dept. of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Education, University of Aden, Yemen

* Corresponding author: Sam Saleh Ahmed Kara; E-mail: sam.saleh.ahmed@gmail.com

Received: 04 September 2026 / Accepted 23 September 2026 / Published online: 30 September 2026

Abstract

This study aimed to identify the effect of using the Concept Mapping Strategy on developing reflective thinking skills among third-grade secondary school students in Islamic Education (Jurisprudence) in Lahj Governorate. To achieve the objectives of the study, the researcher adopted a quasi-experimental approach employing an equivalent-groups design with pre-test and post-test measurements. The study sample consisted of (78) students from Martyr Awad Saleh Al-Sindi School and was selected using a purposive sampling method. The researcher randomly assigned one of the two sections to represent the experimental group. The study instrument consisted of a Reflective Thinking Skills Test comprising (30) multiple-choice items covering the five reflective thinking skills. The findings revealed statistically significant differences at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental and control groups on the Reflective Thinking Skills Test in favor of the experimental group. The results also indicated statistically significant differences among the mean scores of the various reflective thinking skills in favor of the experimental group. Based on these findings, the study recommended emphasizing the use of concept maps within educational curricula due to their effective role in developing learners' reflective thinking skills. It also recommended providing teachers with training on the use of this strategy to foster different types of thinking and conducting similar studies across various educational stages and subject areas.

Keywords: Concept maps; Reflective thinking; Inheritance; Third-grade secondary school students.

كيفية الاقتباس من هذا البحث:

قرع، س. ص. أ.، و عبدالله، أ. ق.، (2026). أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تنمية مهارات التفكير التأملية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في مادة التربية الإسلامية. مجلة جامعة عدن الإلكترونية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 7(3)، ص746-760.

<https://doi.org/10.47372/ejua-hs.2026.3.575>

حقوق النشر © 2026 من قبل المؤلفين. المرخص لها EJUA، عدن، اليمن. هذه المقالة عبارة عن مقال مفتوح الوصول يتم توزيعه بموجب شروط وأحكام ترخيص (CC BY-NC 4.0) Creative Commons Attribution.

