Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 48, No. 1, 2021

Deanship of Scientific Research

The Effectiveness of Using Collective Numbering on Learning Islamic Jurisprudential Concepts for Jordanian Eighth-Grade Students and their Attitudes towards it

Emad Al -Tamimi[1], Eman Al -Tamimi[2]

[1] Zarqa University College, Al-Balqa Applied University, Jordan.

[2] College of Education, University of Hafr Al Batin, Saudi Arabia.

Received: 1/2/2020
Revised: 5/5/2020
Accepted: 21/6/2020
Published: 1/3/2021

Citation: Al -Tamimi, E., & Al -Tamimi, E. (2021). The Effectiveness of Using Collective Numbering on Learning Islamic Jurisprudential Concepts for Jordanian Eighth-Grade Students and their Attitudes towards it . *Dirasat: Educational Sciences*, *48*(1), 440-450. Retrieved from: https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2608

© 2021 DSR Publishers/ The University of Jordan.

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

Abstract

This study aims to investigate the effectiveness of using collective numbering method on the achievement of eighth grade female students in Jordan and their attitudes towards it. Its sample consisted of (34) female students divided into two groups, an experimental group that was taught using collective punctuation method, and a control group that was taught using the usual method. The study used quasi-experimental and descriptive analytical methods. To achieve its objectives, the researchers prepared a test for learning jurisprudential concepts and a scale of attitudes towards the collective numbering method, the validity and stability of which were confirmed. The results showed that there were statistically significant differences at the level ($\alpha = 0.05$) between the average scores of the experimental group members who studied using collective punctuation method and the average scores of the control group members who studied in the usual way in favor of the experimental group. It also showed positive tendencies towards the use of collective numbering method among female students, with a high degree on most of the questionnaire's paragraphs. The study ended with a set of recommendations, most notably the adoption of collective numbering method in teaching jurisprudence concepts in Islamic education.

Keywords: Numbering, collective, trends, concepts, jurisprudence.

فاعلية استخدام الترقيم الجماعي على تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي و اتجاهتهن نحوها في مبحث التربية الإسلامية في الأردن

عماد التميمي[1]، إيمان التميمي[2]

[1]جامعة البلقاء التطبيقية، كلية الزرقاء الجامعية، الأردن.

[2]جامعة حفر الباطن، السعودية.

ملخّص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية استخدام أسلوب الترقيم الجماعي على تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن واتجاهاتهنّ نحوها، وتكونت عينتها من (34)طالبة موزعات على مجموعتين، مجموعة تجريبية درست باستخدام أسلوب الترقيم الجماعي، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الإعتيادية، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، والوصفي التحليلي، ولتحقيق أهدافها عد الباحثان اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية ومقياس اتجاهات نحو اسلوب الترقيم الجماعي، جرى التأكد من صدقها وثباتها. وقد أظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطات علامات أفراد المجموعة التجريبية اللواتي درسنّ باستخدام طريقة أسلوب الترقيم الجماعي ومتوسطات علامات أفراد المجموعة الضابطة اللواتي درسنّ بالطريقة الإعتيادية لصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما أظهرت وجود اتجاهات إيجابية نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي لدى الطالبات وبدرجة مرتفعة على معظم فقرات الاستبانه، وانتهت الدراسة بجملة من التوصيات أبرزها تبني استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في تدريس المفاهيم الفقهية في التربية الإسلامية.

الكلمات الدالة :الترقيم، الجماعي، الاتجاهات،المفاهيم، الفقهية.

المقدمة

تعد التربية الإسلامية في المجتمع المسلم فريضة إسلامية، وتعد المناهج الإسلامية أداة المدرسة لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى إليها، ومناهج التربية الإسلامية لها النصيب الأوفر في تحقيق هذه الأهداف، والفقه هو أحد فروع منهاج التربية الإسلامية المقرر على الطلبة دراسته في المراحل الأساسية، والفقه هو معرفة الأحكام الشرعية المتعلقة بأعمال العباد؛ إذ لا يمكن أن يؤدي عبادته ومعاملاته على نحوها الصحيح إلا إذا تعلمها وفهمها وأدرك مقاصدها.

والتربية الإسلامية كونها أهم مناهج التعليم الأساسي العام اهتمت بطرق التدريس المختلفة؛ حيث لم تكتفي بطريقة واحدة لتربية أبنائها وإنما اتخذت طرائق تدريس عديدة راعت فيها خصائص المتعلمين ومستوياتهم والدوافع التي يمكن أن تثير مشاعرهم للتلقي والتعلم، وقد تأثرت في النظرة القديمة للمدرسة التي كان التركيز فيها على المادة مع إغفال دور المتعلم في العملية التعليمية فأصبحت تقدم بطريقة إلقائية تقليدية طوال الحصة (فلانة،2008)، إلا أن التوجة الآن نحو النمو الشامل للطالب، بحيث يصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية وليس المعلم، وقد ظهرت أفكار ونظريات حديثة توكد أن أفضل أنواع التعلم هو التعلم عن طريق الخبرة وخلق الدافعية عند الطلبة للتعلم لا سيما إن كان عن طريق تطبيق مبدأ المشاركة الفعالة والتدريب العملي. ولتنوع أساليب التدريس في التربية الإسلامية أهمية كبيرة في تحقيق الأهداف المخطط لها مسبقاً للمواد التدريسية، واختيار الأسلوب المناسب يمكن المعلم من توصيل المعلومات والمعارف والمفاهيم بأسهل الطرق وأقل جهد (الوشاح، 2019).

ويعد التعلم التعاوني أحد تقنيات التدريس التي نادت بها حركة التدريس المعاصرة، التي أكدت الدراسات والأبحاث أثرها الإيجابي في التحصيل الدراسي وتنمية العمل الجماعي لمساعدة الطلبة في تنمية ميولهم واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية ويجري عن طريق إشراك مجموعة من الطلبة في إنجاز عمل ما يدركون أهميته ويسعون إلى إتمامه بحيث يتحمل كل فرد نصيبه من المسؤولية لتحقيق أهداف (الحيلة، 2008). وأظهرت الدراسات التي روجعت حول أثر استراتيجية التعلم التعاوني في تحسين التحصيل، وتغيير الاتجاهات نحو التعلم أن لها أثرًا واضحًا في زيادة تحصيل الطلبة، بمختلف مستوياتهم الأدائية، كما أنها زادت من تفاعلهم واندماجهم في أداء النشاطات، وحسنت اتجاهاتهم نحو العلوم على نحو عام (هولا، 2007).

وتعد استراتيجية الترقيم الجماعي إحدى استراتيجيات التعلم التعاوني؛ حيث تؤكد على هيكل خاص صمّم للتأثير في نمط تفاعل الطلاب وتهدف إلى تحسين إتقان النتائج التعليمية من خلال إشراك الطلاب في استعراض المادة المشمولة في الدرس وتحقق الفهم لمحتوى الدرس، وتعد بنية متطورة يتعين على الطلاب مساعدة بعضهم بعضًا في مجموعات صغيرة يسعى الطلاب من خلالها إلى تحقيق نتائج ذات جدوى لهم ولأعضاء الجماعة جميعهم؛ إذ يشعر الطلاب أن على كل واحد منهم مسؤولية معينة ولكل واحد دور محدد لا بد أن يمارسه حتى يكتمل العمل الخاص بالمجموعة كلها، وعليه يصبح الجميع مسؤول عن تعليم بعضهم بعضًا كمادة بديلة للأنماط التقليدية (Ibraheem,2000).

وقد أنشئ استراتيجة الترقيم الجماعي سبنسر كاجان **Spencer Kagan** عام 1994م، التي تنص على أن كل طالب مسؤول عن تعلم المادة؛ حيث توفر الطريقة للمتعلم فرصًا أكثر للممارسة والتطبيق فالفرد في الفريق جزء من خلية متكاملة العناصر يؤدي كل عنصر فيها دوره بنشاط دون الاكتفاء بالاستماع والتجاوب السلبي مع المعلم، وكذلك توفر للمتعلم استثمار الوقت بما هو مفيد وبناء، وتضع محتوى المادة التعليمية في إطار جذاب قابل للمعرفة والفهم والتطبيق (الديب، 2012). كما تعزز الاهتمام الكامل، والترابط والمساءلة، والمناقشة الفردية والجماعية على حد سواء، وتنمي التفكير وتدفع الطلاب للتعلم وتشوقهم للمعرفة، وتدفعهم للمشاركة مع المعلم، وتراعي الفروق الفردية، وتساعد على تحقيق أهداف المنهج، ويمكن استخدامها للتحقق من فهم المفاهيم الرئيسة، وجمع ومراجعة الأفكار ووجهات النظر لجميع المشاركين، فضلًا عن ذلك فهي تشجع الطلاب على تحمل المسؤولية على نحو أكبر في العملية التعليمية الخاصة بهم والتعلم من بعضهم بعضًا، وتحسين مستوى الحضور لدى الطلاب، وتقبل الفرد الآخر فيها على نحو أكبر، وانخفاض السلوك المضطرب والخلافات الشخصية بين الطلاب، كما تولد فهم أعمق، وتحسين مستوى العمل مع رفع مخرجات التعلم العالي (Kagan,2009).

ولهذه الطريقة خطوات بينها(الشمري،2011:Khairani& Zainuddin,2012 ؛ Rahmawati,2014) وهي كالآتي:

1- يقسم المعلم طلبة الصف إلى مجموعات من (1-4) وقد تزيد إلى 5أو 6.
2- يعطي كل عضو في المجموعة رقم من (1-4) أو حسب عدد أفراد المجموعة.
3- يطرح المعلم سؤالًا أو مشكلة ما.
4- يتناقش الطلاب شفهيًا ويتفقون على الإجابة بحيث يكون كل طالب في النهاية قادرًا على الإجابة.
5- ينادي المعلم مثلا الرقم (2) مستخدمًا طريقة عشوائية باستخدام النرد مثلًا أو أي طريقة أخرى، فيقوم الطالب المعني ويقول: "اتفقنا جميعًا في المجموعة والإجابة هي...." لو اختلف إجابة الطالب الآخر في المجموعة الأخرى، أو جاء بأفكار جديدة، يوضح للصف السبب ويذكر تفسير ذلك، كما يجب على المعلم أن ينبه الطلبة أنه في حال كان هناك أكثر من إجابة عن السؤال أن يترك المجال للآخرين الإجابة، وأن تكون هناك إضافة كما لا يجب تكرار ما قاله زميل قبله، انظر إلى الشكل (1).

الشكل(1) خطوات التدريس وفق أسلوب الترقيم الجماعي

وهناك فوائد متعددة لاستخدام هذه الطريقة في التعليم ذكر (Khairani& Zainuddin,2012؛Trianto,2009,38) من أبرزها: أنها تساعد الطلبة على الاستعداد لاقتراح حلول للأسئلة والمشكلات التي تعطى لهم، وكل طالب يعطى فرصة ليشارك في المناقشات المكثفة التي تجريها المجموعة، معرفة الطلاب ما يحرزونه من تقدم بناء على قدراتهم، يؤدي الطلبة دورًا أكثر فاعلية في عملية التعلم، يجري التركيز في هذه الطريقة على دور المتعلم وأعمال الطلبة في المجموعة، يشعر المعلم بمزيد من الحرية في العملية التعليمية. كما أن هذه الطريقة مفيدة للمراجعة السريعة للتأكد من مدى تحقق أهداف المادة بطريقة شيقة. لذا يفضل استخدامها لمراجعة الاختبارات، وتحقق المسؤولية الفردية والاعتماد الإيجابي المتبادل لأعضاء الفريق، وتولد لدى المتعلم روح المجازفة والدافعية للعمل وتحقيق النجاح للمجموعة التي ينتمي إليها،وتوفر فرصًا للمتعلم للتعبير عن رأيه من خلال تقديم بدائل واقتراح حلول للمشكلات (الديب،2011؛ الحمداني والجرجري، 2013).

ويعرف الاتجاه أنه: حالة فكرية أو موقف يتخذه الفرد إزاء موضوع ما، سواء كان بالقبول أو الرفض أو المحايدة (المخزومي، 2001)، في حين يرى (سلطان، 2003) أن الاتجاهات: عملية معرفية ذهنية معقدة تتمثل في النزوع والميل الثابت نسبيًا نحو الأشياء والأشخاص. وتكمن أهميتها في أنّها تساعد الفرد على تحقيق الأهداف وبناء الخطط وتنظيم الخبرة وتوجيه السلوك الاجتماعي والتنبؤ به، كما أنها تتيح للفرد الفرصة للتعبير عن ذاته وتحديد هويته وتيسر له اتخاذ القرارات النفسية دون تردد.

وفي حدود علم الباحثان لم تتطرق بحوث أو دراسات سابقة لمعرفة فاعلية أسلوب الترقيم الجماعيفي تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن مما شكل دافعًا أساسيًا لإجراء هذه الدراسة، وقد أكدت الدراسات أهمية أسلوب الترقيم الجماعي وأنواعه المتعددة واستخدامها في التعليم الذي أصبح فيه اليوم الطالب هو محور العملية التعليمية. لذا جاءت فكرة هذه الدراسة، كما أن المفاهيم الفقهية تعِدّ الطالب إعدادًا دينيًا سليمًا، بتوعيتهم بحقائق دينهم وتشريعاته؛ لتصبح سلوكًا ممارسًا في حياتهم العملية؛ لذا يحتاج الطلبة إلى إستراتيجيات تدريس حديثة يبني فيها الطالب معرفته بذاته بعيدًا عن التلقين وتلقي المعلومة جاهزة من المعلم دون بذل مجهود منه، وقد لوحظ في أثناء خبرتنا العملية في التدريس أن هناك فجوة بين النظرية والممارسة عند المعلمين والطلبة، مما ولد شعورًا بالحاجة إلى البحث عن إستراتيجيات تمدنا بآفاق تعليمية واسعة، وتسمح للطالب بأن يسهم في البحث عن المعلومة بنفسه ويمارس عمليات العلم الأساسية وتجعله مسؤولًا عن عملية تعلمه يربط من خلالها بين النظرية والممارسة فجاءت فكرة هذه الدراسة بغرض استقصاء أثر استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي.

استقصى الباحثان الأدب النظري المكتوب المحلي والعربي والعالمي المتصل بأسلوب الترقيم الجماعي؛ حيث لوحظ قلة الدراسات التي تناولت هذه الطريقة وتطبيقاتها في العالم العربي حسب علم الباحثين وفي مبحث التربية الإسلامية والمواد الإنسانية وفي مايلي أبرز هذه الدراسات العربية والأجنبية مرتبة بحسب تاريخ إعدادها، فقد أجرى خيراني وزين الدين (**Khairani& Zainuddin,2012**) دراسة هدفت إلى تحسين تحصيل طلبة الصف الثامن في كتابة التقارير من خلال أسلوب الترقيم الجماعي في ماليزيا، وتكونت عينتها من (32) طالبًا، استخدمت الدراسة: الاختبار والمذكرات اليومية والملاحظة والمقابلة والاستبيان،وأظهرت نتائج الدراسة تحسن كبير في كتابة التقارير، وأسهمت في زيادة اهتمام ونشاط الطلبة في الصفوف؛ حيث لوحظ تحسن واضح في متوسطات الطلبة من(66,43) في التقييم الأول، إلى(78,12) في التقييم الثاني، و(87,56) في التقييم الثالث.

وأجرى هوتاسويت وسيانيبار(**Hutasoit &Sianipar,2013**) دراسة هدفت إلى أثر استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في تحسين تحصيل الطلبة في كتابة وشرح نصوص اللغة الإنجليزية على طلبة الصف الأول في نيجيريا، وتكونت عينتها من (41) طالبًا من طلبة الصف الأول استخدمت الدراسة الملاحظة والاستبيان والملاحظات اليومية، أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة استمتعوا باستخدام هذه الطريقة في التعلم وأنهاعملت على تحسين تحصيل الطلبة في كتابة وشرح النصوص وتجعل الطلبة متحمسن للتعلم وقادرين على المشاركة وإبداء آرائهم من خلال المناقشات الجماعية.

كما أجرى نور الدين وآخرون (**Nuruddin,et.al,2013**) دراسة هدفت إلى المقارنة بين أثر استخدام أسلوب الترقيم الجماعي وطريقة السؤال والجواب في الاستيعاب القرائي لطلبة الصف الثامن، وتكونت عينتها من (66) طالبًا وطالبة قسموا إلى ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة،استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، أظهرت الدراسة تفوق طريقتي الترقيم الجماعي والسؤال والجواب على الطريقة التقليدية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلبة الذين درسوا بأسلوب الترقيم الجماعي والسؤال والجواب وأثرهما الواضح في تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة.

كما أجرى موناوورو (**Munawaroh,2015**) دراسة هدفت إلى المقارنة بين نموذجين من نماذج التعلم التعاوني (نموذج الترقيم الجماعي ونموذج الفرق الطلابية وفقًا لأقسام التحصيل؛ حيث يتعلم الطلبة من خلال العرض الشفهي والكتابي بعد أن يقسّم الطلبة إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة) على التحصيل العلمي للطلبة، وتكونت عينتها من 66 طالبًا وطالبة من طلبة الصف الثامن في الدراسات الاجتماعية في نيجيريا، استخدمت الدراسة الملاحظة والمقابلات والاختبارات، أظهرت نتيجة الدراسة تفوق نموذج الترقيم الجماعي؛ حيث توفر فرصة للطلاب لتبادل الأفكار والنظر في الجوانب الأنسب، كما تشجع الطلبة على تحسن الروح التعاونية الخاصة بهم.

وأجرى (**محمد وجهاد،2017**) دراسة هدفت إلى معرفة أثر أسلوب الترقيم الجماعي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ في بغداد، وتكونت عينتها من (64) طالبة وزعت على مجموعتين تجريبية وضابطة، أظهرت نتيجة الدراسة تفوق المجموعة التي درست باستخدام أسلوب الترقيم الجماعي في جعل الطالب محور العملية التعليمية.

كما أجرت (**سليمان وآخرون،2019**) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في تنمية مهارات التفكير الناقد بمادة أصول التدريس لدى طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية في تدمر، استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة بطاقة الملاحظة على عينة بلغ عددها(40) طالبًا وطالبة، لتكشف النتائج عن: وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي درست باستخدام اسلوب الترقيم الجماعي.

بالنظر إلى الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يأتي:

1-أثبتت جميع الدراسات (Khairani& Zainuddin,2012؛ Delismar,2012؛ Hutasoit& Sianipar,2013؛Nuruddin,et.al,2013 ؛ Munawaroh,2015؛محمد وجهاد،2017؛ سليمان وآخرون،2019) التي تناولت أثر استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في التدريس تفوقها على الطريقة الإعتيادية في زيادة تحصيل الطلبة في التعلم.

2-معظم الدراسات وخاصة الأجنبية منها جاءت تطبيقاتها في مجال المباحث الأدبية ومواد اللغة، بينما جاء تطبيق هذه الدراسة في مبحث التربية الإسلامية.

3- معظم الدراسات استخدمت المنهج شبه التجريبي وهو ما يتفق مع ما استخدمته هذه الدراسة.

4- تناولت هذه الدراسة اتجاهات الطالبات نحو أسلوب الترقيم الجماعي بينما لم تتناول أي دراسة اتجاهات الطلبة نحو استخدام الطريقة.

3- قلة الدراسات العربية التي بحثت في استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طالبات المدارس بينما جاءت هذه الدراسة لاستقصاء فاعلية أسلوب الترقيم الجماعي على تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طالبات الثامن الأساسي في الأردن.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تكوين الإطار النظري، وفي تصميم مواد الدراسة وأدواتها، وفي المعالجات الإحصائية. واختلفت عن غيرها في أنها حاولت استخدام هذه الطريقة في تدريس المفاهيم الفقهية في مادة التربية الإسلامية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لاحظ الباحثان في أثناء الزيارات الميدانية للمدارس الأساسية والتقائهم بعدد كبير من مدرسي التربية الإسلامية في أثناء الإشراف على الطلبة المعلمين تأكيد العديد منهم ضعف اكتساب الطلاب المفاهيم الفقهية المقررة، مما يعيق توظيفها في مواقف تعليمية جديدة، وهذا يشير إلى احتمال وجود قصور لدى الطلبة في اكتساب المفاهيم الفقهية؛ لذا يتطلب استخدام أسلوب فعال يمكن الطلبة من توظيف المفاهيم الفقهية في مواقف حياتية ليدرك أنها جزء من دينه، مما يزيد من دافعيته لفهمها، وهكذا يؤدي إلى رفع مستواه التحصيلي.

وباستعراض الأدب النظري في بعض الدراسات كدراسة (علي وآخرون، 2018) لوجدنا أنها أشارت إلى أهمية استخدام أسلوب الترقيم

الجماعي في عملية التعلم والتعليم في جوانب عدة منها: زيادة التحصيل مقارنة مع تحصيل الطلبة الذين يتعلمون من خلال الطرق التقليدية، كما أنها تساعد على التخلص من الاتجاهات وأنماط السلوك السلبية كالأنانية والمنافسة غير الشريفة والفردية المفرطة، كما أنها تزيد من مهارات اتصال الطلبة وتزيد من فرصهم بالدراسة معًا؛ لذا جاءت فكرة هذه الدراسة لتدريب بعض المعلمات على تنفيذ هذه الطرق الحديثة داخل القاعات الصفية لبيان فاعلية تبني هذه الطرق في تنمية وزيادة تحصيل الطالبات وخاصة في مقررات التربية الإسلامية، والكشف عن التغير في التحصيل لدى الطالبات الناتج عن تطبيق أسلوب الترقيم الجماعي لعرض محتوى دروس (فضل الصوم وشروط وجوبه- أحكام الصيام) في مقرر التربية الإسلامية وحدة الفقه الإسلامي لطالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة المفرق واتجاهاتهنّ نحوها.وتحديدًا تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي: ما فاعلية استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة المفرق واتجاهاتهنّ نحوها؟ وفي إطار هذا السؤال فإن الدراسة هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل يختلف تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة المفرق باختلاف طريقة التدريس (أسلوب الترقيم الجماعي، الطريقة الاعتيادية)؟
2. ما اتجاهات طالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة المفرق نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- تعرُّف فاعلية استخدام أسلوب الترقيم الجماعي على تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في دراسة موضوعات الفقه الإسلامي (فضل الصوم وشروط وجوبه، وأحكام الصيام) مبحث الفقه الإسلامي في منطقة المفرق.

2- تعرُّف اتجاهاتهنّ نحو استخدامها.

أهمية الدراسة

لعل هذه الدراسة تستمد أهميتها من مجالين اثنين أولهما: الأهمية النظرية:

1- حداثة موضوعها، والحاجة للبحث فيه، والمتوقع إضافته من نتائج للمعرفة العلمية في هذا المجال.

2- أنها تحاول أن تستقصي فاعلية استخدام أسلوب الترقيم الجماعي على تحصيل طالبات الثامن الأساسي في منطقة المفرق، واتجاهاتهنّ نحو استخدامها.

ثانيًا: الأهمية العملية لهذه الدراسة فتكمن في:

1- تعريف أصحاب القرار من الجهات المعنية في المؤسسات التربوية بأهمية وفوائد استخدام أسلوب الترقيم الجماعي وأثره في تعلم الطلبة من أجل توفير بيئة تعليمية مناسبة لهم تعزز تنمية هذه العوامل، وتطوير البرامج التي تهدف إلى استخدام مثل هذه الأساليب التعليمية في التدريس.

2- تعريف المدرسين في مدارس وزارة التعليم والطالبات بهذا الأسلوب للمساهمة في تحسن أدائهم التعليمي وتطوير ممارساتهم الصفية التدريسية من الممارسات التقليدية إلى الممارسات الصفية التدريسية المستندة إلى استراتيجيات التدريس الحديثة

3- تفيد الطلبة بتحسين مستوى تعلمهم، وعليه تحسين مستوى تحصيلهم الدراسي والسلوكي على حد سواء.

وعلى نحو عام فإن الدراسات في العالم العربي عن استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في التعليم قليلة حسب علم الباحثين، لذا قد تمهد هذه الدراسة إلى بحوث ودراسات أخرى في هذا المجال.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

أسلوب الترقيم الجماعي

ويقصد بها في هذه الدراسة الطريقة المنبثقة عن استراتيجية التعلم التعاوني التي تقوم على تقسم المعلم الطلبة إلى مجموعات يتراوح عددها بين (4-6) للمجموعة الواحدة بحيث يعطى كل طالب رقما من (1-4) أو حسب عدد المجموعة ثم يطرح المعلم سؤالًا أو مشكلة ما، ثم يطلب من الطلبة التفكير بها على نحو فردي ثم مجموعات، بحيث تكون احتمالية سؤال كل طالب بالمجموعة واردة عن السؤال أو المشكلة، وبعد انتهاء الوقت المخصص ينادي المعلم رقمًا ما فيقوم كل من يحمل هذا الرقم من المجموعات للإجابة عن سؤال المعلم.

تحصيل المفاهيم الفقهية:

قدرة الطالبات على أداء مجموعة من الأداءات الدالة على الفهم (يفسر، يتنبأ، يطبق المعرفة في سياقات جديدة)، ومن ثمَّ يجري قياس هذا الفهم بالعلامات التي حصل عليها الطالبات على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية الذي صمم خصيصًا لهذه الدراسة الذي يقيس تحصيل الطالبات لهذه المفاهيم في مستوى التذكر والاستيعاب والمستويات العقلية العليا.

الاتجاهات

حالة من الاستعداد العقلي لدى الفرد تنظم عن طريق خبراته السابقة وتؤدي إلى توجيه معين أو تأثير معين في استجابة الفرد لجميع الأشياء ومنها المواقف المتصلة بهذه الحالة وتقاس من خلال الاستبانه المعدة لذلك.

طالبات الصف الثامن الأساسي

ويقصد بهنّ في هذه الدراسة الطالبات اللواتي يجلسن على مقاعد الدراسة في الصف الثامن الأساسي للعام الدراسي 2017/2016م الفصل الدراسي الثاني التي تتراوح أعمارهن بين(13-14) عام.

حدود الدراسة

إقتصرت هذه الدراسة على:

الحدود البشرية: تطبيق الدراسة على عينة قصدية من طالبات الصف الثامن الأساسي اللواتي يدرسن مقرر التربية الإسلامية وحدة الفقه الإسلامي في منطقة المفرق في الأردن في الفصل الثاني من العام الدراسي 2017/2016م، وبلغ عددهنّ (34) طالبة موزعات على شعبتين.

الحدود الموضوعية: كما اقتصرت الدراسة على المفاهيم الواردة في مقرر الفقه الإسلامي في موضوعات (فضل الصوم وشروط وجوبه، وأحكام الصيام)، وتتحدد نتائج الدراسة جزئيا بالأدوات التي استخدمها الباحثان ومدى صدقها وثباتها،ومدى القدرة على تصميم نشاطات التدريس وفق أسلوب الترقيم الجماعي، وبناء عليه إنّ تعميم نتائج هذه الدراسة ترتبط بخصائص هذه الأدوات.

منهجية الدراسة

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي؛ حيث طبّق قياس قبلي وبعدي على المجموعتين التجريبية (التي درست وحدة الفقه باستخدام أسلوب الترقيم الجماعي) والضابطة (التي درست وحدة الفقه باستخدام الطريقة التقليدية).

أفراد الدراسة

جرى اختيار أفراد الدراسة بطريقة قصدية من طالبات الصف الثامن الأساسي منطقة المفرق، نظرًا إلى قربها من عمل الباحثة الثانية ومعرفتها بالمعلمات مما سهل تعاونهن في تنفيذ الدراسة، وقد جرى اختيار مجموعتين من الطالبات من شعبتين بطريقة عشوائية وجرى استخدام التعيين العشوائي لتحديد المجموعتين التجريبيتين والضابطة من الطالبات، وبلغت (34) طالبة ويبين الجدول (1) توزيع الطالبات على المجموعتين التجريبية والضابطة.

الجدول (1) توزيع أفراد الدراسة في المجموعتين التجريبية والضابطة

أفراد العينة	العدد
المجموعة التجريبية	16
المجموعة الضابطة	18
المجموع	34

أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة الأدوات التالية:

أولًا: اختبار التحصيل للمفاهيم الفقهية

استخدم الباحثان الطريقة السيكومترية في بناء الاختبار من خلال تحليل المحتوى المعرفي وتحديد الموضوعات في وحدة الفقه الإسلامي في موضوعات (فضل الصوم وشروط وجوبه وأحكام الصيام)، ثم إعداد جدول مواصفات، بحيث جرى صياغة فقرات الاختبار وفق جدول المواصفات، وقد بلغ عدد الفقرات الاختبارية في البداية 25 فقرة من نوع الاختيار من متعدد حسب مستويات الأهداف المختلفة (التذكر، الفهم والاستيعاب، العمليات العقلية العليا) وتضم كل فقرة أربعة بدائل واحد منها هو الصحيح. كما عُرض الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص، وطلب من المحكمين الحكم على جودة فقرات الاختبار في ضوء معايير محددة، وفي ضوء آراء المحكمين جرى حذف بعض الفقرات وتعديل بعضها، كما طبّق الاختبار على عينة استطلاعية تألفت من (20) طالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها. وقد صُحّح الاختبار، ثم استخرجت معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة، بحيث تقع معاملات الصعوبة بين (0.20-0.80). ولا يقل معامل التمييز عن (0.20). كما حسب معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة تطبيق الاختبار (Test-Retest) على العينة الاستطلاعية المشار إليها آنفًا، وبعد ثلاثة أسابيع من تاريخ التطبيق الأول أعيد تطبيقه، ثم حُسب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر-ريتشاردسون-20 بين التطبيقين، وبلغت قيمة معامل الثبات (0.82) وهذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة الحالية، وبلغ عدد فقرات الاختبار بصورته النهائية(20) فقرة.

ثانيًا: مقياس الاتجاهات نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي: بعد اطلاع الباحثان على الأدب التربوي المكتوب في هذا المجال كدراسة (Baker,2013) التي طورت استبانة مقياسًا للدراسة التي تكونت في صورتها الأولية من (22) فقرة، وتضمنت كل فقرة اختيار درجة تقدير الطالبة على مقياس اتجاهات الطالبات نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي على تعلم الطلبة متدرج من نوع ليكرت (1-5) وهي: أوافق بشدة =5 درجات، أوافق= 4 درجات، محايد=3 درجات، لا أوافق= درجتان، لا أوافق بشدة = درجة واحدة). وصنفت فقرات الاستبانة في فئات حسب المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد الدراسة عن جميع الفقرات التي تمثل درجة تقدير الطالبات في مقياس الاتجاهات كما تعتقد الطالبات في المعيار التالي بعد تحكيمه وإقراره من قبل بعض أعضاء هيئة التدريس وعددهم خمسة في قسم المناهج: مرتفع 3,68-5، متوسط 2,34-3,67، منخفض 1-2,33، وقد جرى التوصل إليه بقسمة مدى العلامات (5-4=1)على ثلاث فئات.

وبعد إجراءات تصديق الاستبانة والتحقق من ثباتها،استقرت الاستبانة في شكلها النهائي، وتكونت من (20) فقرة.

صدق أداة الدراسة

جرى التحقق من صدق الاستبانة وسلامتها اللغوية من خلال عرضها على مجموعة من ستة محكمين من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في آل البيت، وقد أقر المحكمون سلامة الاستبانة ومناسبتها لأهداف الدراسة، باستثناء بعض الملاحظات التي تتصل بصياغة بعض الفقرات، وحذف فقرتين، وقد جرى تعديل الاستبانة في ضوء هذه الملاحظات من حيث الصياغة اللغوية واختصار عدد فقراتها بحيث أصبحت (20) فقرة، وبلغ معامل الاتفاق بين المحكمين 0.897.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات الاستبانة، استخدمت معادلة كرونباخ الفا Cronbach's Alpha في حساب معامل التجانس الداخلي للاستبانة وذلك بتطبيقها على عينة من طالبات الصف الثامن الأساسي للفصل الدراسي الأول من غير عينة الدراسة. وقد بلغ معامل التجانس الداخلي أو معامل الثبات الكلي للاستبانة في صورتها الأولى(0.798). وهذه نسبة كافية لأغراض الدراسة.

المعالجة الإحصائية

من أجل معالجة البيانات ومن ثمَّ الإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياته االصفرية، جرى استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وباستخدام تحليل التباين الثنائي 2-WAY ANCOVA على متغير الدراسة تحصيل المفاهيم الفقهية عند مستوى دلالة (α =0.05)، وذلك في ضوء الاختبارات القبلية التي طبّقت قبل بدءالدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: هل يختلف تحصيل الطالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة المفرق باختلاف طريقة التدريس (أسلوب الترقيم الجماعي، الطريقة الاعتيادية)؟

و للإجابة عن هذا السؤال جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية القبلي والبعدي (وكانت الدرجة الكلية للاختبارين 20 درجة، كل اختبار على حدة) وفقا لمتغيري طريقة التدريس (أسلوب الترقيم الجماعي، الطريقة الاعتيادية). كما حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة، كما أجري تحليل التباين المشترك. وكانت النتائج بالنسبة للمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لعلامات الطالبات على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية القبلي والبعدي وفقًا لمتغيري الدراسة كما في الجدول (2).

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لعلامات طالبات المجموعتين التجريبية (ن=16) والضابطة (ن=18) على اختباري تحصيل المفاهيم الفقهية القبلي والبعدي وفقا لمتغير طريقة التدريس

	الاختبار القبلي			الاختبار البعدي		
	الضابطة	التجريبية	المجموع	الضابطة	التجريبية	المجموع
المتوسط الحسابي	7.55	8.00	7.76	14.33	18.50	16.29
الانحراف المعياري	1.19	1.09	1.15	1.94	1.26	2.66
العدد	18	16	34	18	16	34

*علامة الاختبار من 20

يتضح من الجدول (2) وجود فرق (ظاهري) بين متوسط علاماتالطالبات على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية القبلي في المجموعتين التجريبية

والضابطة؛ حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (7.55) أما المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية فبلغ (8.00)، أي أن هناك فرقًا ظاهريًا في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (0.05).

كذلك يظهر الجدول (2) أن هناك فرقا (ظاهريًا) بين متوسط علامات الطالبات على اختبار تحصيل الموضوعات الفقهية البعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة؛ حيث تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي (14.33) وبانحراف معياري (1.94)، أما المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة التجريبية فبلغ (18.50) وبانحراف معياري (1.26)، أي أن هناك فرقا (ظاهريًا) في المتوسط الحسابي بين المجموعتين مقداره (4.17).

ولمعرفة مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطالبات على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية البعدي وفقا لمتغير طريقة التدريس، وبهدف عزل الفروق في أداء الطالبات على الاختبار القبلي، استخدم اختبار تحليل التباين الثنائي المشترك (2-Way ANCOVA) وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3) نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) لعلامات طالبات مجموعتي الدراسة على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية البعدي وفقا لمتغير طريقة التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
طريقة التدريس	180.105	1	180.105	31.705	*0.00
الخطأ	181.778	32	5.681		
الكلي	20042.000	34			

*دالة إحصائيًا

تظهر النتائج في الجدول (3) وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (α= 0.05) بين المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية البعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة؛ حيث كانت قيمة (ف) المحسوبة تساوي (31.705) وهذه القيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05).

ولتحديد قيمة الفروق في متوسطات علامات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تحصيل وحدة الفقه البعدي، جرى استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة وذلك لعزل اثر أداء المجموعتين في الاختبار القبلي، على أدائهما في الاختبار البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (4).

الجدول (4) المتوسطين الحسابيين المعدلين لعلامات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية البعدي، بعد عزل اثر الأداء في الاختبار القبلي

المجموعة	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري
التجريبية	26.50	.596
الضابطة	21.88	.562

تشير النتائج في الجدول (4) إلى أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية؛ إذ حصلت على متوسط حسابي معدّل (26.50) وهو أعلى منالمتوسط الحسابي المعدّل للمجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة الاعتيادية)، والبالغ (21.88)، أي أن التدريس باستخدام أسلوب الترقيم الجماعي يؤدي إلى تحسين تحصيل الطالبات لوحدتي الفقه مقارنة بالتدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: ما اتجاهات طالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة المفرق نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي؟

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على كل فقرة من فقرات استبانة الاتجاهات نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في التعليم وعلى الاستبانة ككل، والجدول (5) يبين ذلك.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطالبات على فقرات استبانة الاتجاهات نحو استخدام استخدام أسلوب الترقيم الجماعي مرتبة ترتيبًا تنازليًا

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
14	ساعدتني هذه الطريقة على أداء أفضل في الاختبار.	4.93	.430	مرتفع
15	جعلتني أكثر حيوية ونشاطًا في أثناء الحصة.	4.91	.661	مرتفع
13	أصبحت أكثر انخراطًا بالعمل مع المجموعة مقارنة بالعمل الفردي.	4.88	.657	مرتفع
20	زودتنا هذه الطريقة بتغذية راجعة عن المهمات الموكلة إلينا.	4.53	.430	مرتفع
19	تعزز هذه الطريقة الترابط الايجابي بين الطالبة والمعلمة.	4.41	.621	مرتفع
1	ولدت لدي روح المجازفة والدافعية للعمل.	4.40	.657	مرتفع
3	وفرت لي فرص للمشاركة والتعبير عن الرأي.	4.37	.688	مرتفع
11	أصبحت جميع الطالبات يهتممن بنجاح المجموعة عند طرح المعلمة الأسئلة.	4.33	.532	مرتفع
2	جعلتني أشعر بالمسؤولية تجاه مجموعتي.	4.22	.731	مرتفع
4	جعلت تعلمي أكثر متعة.	4.18	.987	مرتفع
16	حسنت الطريقة من قدرتي على التفكير وحل المشكلات.	4.16	.716	مرتفع
18	خلقت لدي القدرة على اتخاذ القرارات حول المهمات الموكلة للمجموعة.	4.15	.716	مرتفع
17	زادت ثقتي بنفسي بعد استخدام هذه الطريقة.	4.10	.900	مرتفع
10	كل الطالبات يشاركن في الاجابة عن أسئلة المعلمة.	4.06	.688	مرتفع
5	احب أن استخدم الطريقة في باقي المواد الدراسية.	4.00	.900	مرتفع
8	أفضل أن أتعلم بهذه الطريقة بدلا من الطريقة التقليدية.	3.65	.935	متوسط
12	عندما تطرح المعلمة السؤال جميع زميلاتي في المجموعة يساعدنني في الحصول على الاجابة الأفضل وتفسير الاجابات.	3.60	.876	متوسط
7	فرضت علي العمل مع شركاء لا أحب العمل معهم.	2.21	.654	منخفض
6	حرمتني من فرصة الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم.	2.19	.937	منخفض
9	هذه الطريقة تجعل التعلم ممل ويسير على نحو رتيب.	2.09	.731	منخفض
المجموع		3.97	.856	مرتفع

يتضح من الجدول (5) أن نتائج الدراسة المتعلقة بالاتجاهات نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي من وجهة نظر الطالبات وفي ضوء معيار تصنيف فقرات المقياس حسب متوسطاتها يتبين أن فقرات الاتجاهات نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي التي قدرت بدرجة مرتفع بلغت 15 فقرة من مجموع الفقرات، وفقرتين بدرجة متوسط، وثلاث فقرات بدرجة منخفض، ويظهر الجدول (5) متوسطات هذه الفقرات التي تتراوح في حدها الأعلى والأدنى بين (4.93- 2.09)، وعند التمعن في فقرات المقياس فإن الفقرات الأربع التي جاءت بأعلى الدرجات من وجهة نظر الطلبات هي (ساعدتني هذه الطريقة على أداء أفضل في الاختبار، جعلتني أكثر حيوية ونشاطًا في أثناءالحصة، أصبحت أكثر انخراطًا بالعمل مع المجموعة مقارنة بالعمل الفردي، زودتنا هذه الطريقة بتغذية راجعة عن المهمات الموكلة إلينا) بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (4.93، 4.91، 4.53، 4.88) وجميعها بدرجة مرتفع، كما يظهر الجدول السابق أن الفقرات التي جاءت بأدنى الدرجات من وجهة نظر الطلبات هي (هذه الطريقة تجعل التعلم ممل ويسير على نحو رتيب، حرمتني من فرصة الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم، فرضت علي العمل مع شركاء لا أحب العمل معهم،**عندما تطرح المعلمة السؤال جميع زميلاتي في المجموعة يساعدنني في الحصول على الاجابة الأفضل وتفسير الاجابات.**) بمتوسطات حسابية جاءت على التوالي (2.09، 2.19، 2.21،3.60) وقد تراوحت بين المتوسط والمنخفض.

مناقشة نتائج الدراسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت نتائج تحليل السؤال الأول أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين لعلامات الطالبات في المجموعة التجريبية اللواتي درسنّ موضوع الفقه من خلال طريقة تدريس باستخدام أسلوب الترقيم الجماعي، وبين المتوسط الحسابي

لعلامات الطالبات في المجموعة الضابطة اللواتي درسنّ وفق الطريقة الاعتيادية، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ويمكن تفسير هذه النتائج إلى أن أسلوب الترقيم الجماعي مفيدة للمراجعة السريعة للتأكد من مدى تحقق أهداف المادة بطريقة شيقة لذا يفضل استخدامها لمراجعة للاختبارات، وتحقق المسؤولية الفردية والاعتماد الإيجابي المتبادل لأعضاء الفريق، وتولد لدى المتعلم روح المجازفة والدافعية للعمل وتحقيق النجاح للمجموعة التي ينتمي إليها، وتوفر فرصًا للمتعلم للتعبير عن رأيه من خلال تقديم بدائل واقتراح حلول للمشكلات (الديب،2011؛ الحمداني والجرجري، 2013)، كما أن هذه الطريقة تنمي تفاعل الطالبات في ما بينهنّ إضافة إلى تعزيز التبادل الإيجابي بين أفراد كل مجموعة، إضافة إلى أن الجو التعليمي التعاوني الذي يسود عمل المجموعات بعيد عن المنافسات والاتجاهات الفردية ويقلل بدوره من الوقوع في الاخطاء، كما أنها تعمل على زيادة مشاركة الطالبات لتحقيق الأهداف التعليمية مما يؤدي إلى زيادة استيعاب الطالبات للمادة بشكل متسلسل ومنظم من دون وجود عامل الخوف أو القلق من الوقوع في الأخطاء وبذلك يرتفع مستوى التحصيل لدى الطالبات. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات المشابهة التي حاولت اختبار أثر استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في التعلم على نحو عام لدى الطالبات كما في دراسة (Delismar,2012 ؛2012 Zainuddin, Khairani& ؛Hutasoit & Sianipar,2013 ؛Nuruddin,et.al 2013,؛Munawaroh,2015 ؛ محمد وجهاد، 2017؛ سليمان وآخرون، 2019).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أظهرت نتائج تحليل السؤال الثاني أن اتجاهات طالبات الصف الثامن الأساسي في منطقة المفرق هي اتجاهات ايجابية على نحو عام، وقد كانت اتجاهات طالبات الصف الثامن الأساسي نحو استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في تعلم وحدتي الفقه مرتفعة على نحو عام. ويمكن تفسير ذلك إلى أن هذه الطريقة عملت على تحسين تحصيل الطالبات وجعلتهن متحمسات للتعلم وقادرات على المشاركة وإبداء آراءهم من خلال المناقشات الجماعية، كما عملت على تحسين مهاراتهن الاجتماعية والتبادل الإيجابي بين أفراد المجموع (Johnson & Johnson, 2009)؛ حيث تتميز الطالبات في مثل هذه المرحلة العمرية عادة بالقدرة على النشاط والحركة وحب التعلم والمشاركة لذا جاءت هذه الطريقة تتناسب مع حاجاتهن، مما جعل التعلم أكثر متعة وأكثر تشويقًا للطالبات لأنهنّ كن محور عملية التعليم وليس المعلمة، كما أن هذه الطريقة توفر للمتعلم فرصًا أكثر للممارسة والتطبيق فالفرد في الفريق جزء من خلية متكاملة العناصر يؤدي كل عنصر فيه دوره بنشاط دون الاكتفاء بالاستماع والتجاوب السلبي مع المعلم، وكذلك توفر للمتعلم استثمار الوقت بما هو مفيد وبناء، وتضع محتوى المادة التعليمية في إطار جذاب قابل للمعرفة والفهم والتطبيق (الديب،2012)، كما أن هذه الطريقة ساوت بين جميع الطالبات من حيث فرصة المشاركة وإبداء الرأي والمناقشة في المجموعات، بعكس الطريقة التقليدية التي يستأثر فيها مجموعة محددة من الطلبة في الحوار والإجابة في أثناء الحصة الصفية.

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

1. تبني استخدام أسلوب الترقيم الجماعيفي تدريس مقررات التربية الإسلامية وتدريب الطالبات على استخدامها.
2. تشجيع المعلمات على استخدام أسلوب الترقيم الجماعي في مساقات طرق التدريس واستراتيجيات التدريس للطالبات المتدربات وتدريبهنّ على كيفية تطبيقها لما لها من مزايا عديدة يمكن أن تسهم في فهم الموضوعات الفقهية وزيادة تحصيل الدراسي للطالبات.

كما يقترح الباحثان عدة أمور منها:

1) إعادة الدراسة الحالية بمنهجيتها على سياقات أخرى.
2) إجراء دراسة أخرى لاستخدام أسلوب الترقيم الجماعي وأثر استخدامها في التحصيل الفوري والمؤجل للطالبات.

References

Abulnasr, H., & Jamal, M. (2005). *Cooperative Learning Philosophy and Practice*. Al-Ain: Dar Al-Kitab University

Al Heela, A. (2008). *Design education theory and practice*. Amman: Dar Al-Marcha.

Al-Hamdani, O., & Al-Jarjari, K. (2013). The effect of numbered heads method on the achievement of education students Special Course in Mathematics. *Research Journal of the College of Basic Education*, 30-71.

Ali, Q., Abbas, A., & Rashid, O. (2018). The effectiveness of the numbered heads strategy in the development of maha art teaching for students of the third stage of the Faculty of Physical Education and Sports Sciences. *The 1st International*

Scientific Conference, April 5, 2018, Iraq.

Al-Makhzoumi, N. (2001). Teachers' Attitudes in Southern Province Jordan towards Arabic language and its teaching in light of their experiences and gender. *Damascus University Journal*, 17(1), 124-151.

Al-Shammari, M. (2011). *101 Strategies in Active Learning*. Saudi Arabia: General Administration of Education And education in Hail region

Al-Yamani, A. (2009). *Learning and Teaching Strategies*. Amman: Zamzam House for Publishing and Distribution.

Baker, D. (2013). *The effects of implementing cooperative learning structure, numbered heads together in chemistry classes at a rural, low performing high school*. Unpublished master's thesis, Louisiana State University.

El-Deeb, H. (2012). *Kegan structures, applications on the latest teaching methods*. Alexandria: Horus International Foundation.

Faraj, A. (2005). Teaching Methods in the 21st Century. Amman: Al Masirah Publishing House And distribution.

Kagan, S., & Kagan, M. (2009). *Kagan Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Publishing.

Lulu, F., & Al-Agha, I. (2008). *Teaching science in public education*. Gaza: Islamic University of Gaza.

Munawaroh, A. (2015). A Comparative Study between Cooperative Learning Model of Numbered Heads. *Journal of Research & Method in Education*, 5(1), 24-33.

Plana, R. (2008). *The effectiveness of the use of educational games in the achievement of the course of jurisprudence among the fourth grade students of the Holy City*. Unpublished master's thesis, University of Umal al-Qura Makkah.

Suleiman, F., Musa, M., & Deeb, R. (2019). Impact on the use of numbered heads in the development of critical thinking skills among students of the Diploma of Educational. *Journal of the University of Hama*, 2(10), 111-129

Sultan, M. (2003). *Regulatory behavior*. *Alexandria*: Dar Aljami'ah

To'eima, R., & Al-Shuaibi, M. (2006). *Teaching Reading and Literature a Different Strategy For a Diverse Audience*. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi, Egypt.