فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط

د. هيله بنت خلف دهيمان الدهيمان
قسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية وبعض المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط

د. هيله بنت خلف دهيمان الدهيمان

قسم المناهج وطرق التدريس– كلية التربية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

تاريخ تقديم البحث: ٤/ ٧/ ١٤٤٢ هـ تاريخ قبول البحث: ٣/ ٩/ ١٤٤٢ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرُّف على فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية، لدى طالبات الصف الأول المتوسط. وتحقيقًا لهذا الغرض؛ استخدمت الدراسة المنهج التجريبيَّ بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين ذواتَيِ القياسين: القبلي والبَعدى.

وتكوَّنت عينة الدراسة من (٦٩) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين: تجريبية: تكوَّنت من (٣٤) طالبة، وضابطةٍ: تكوَّنت من (٣٥) طالبةً، وتم التدريس لطالبات المجموعة التجريبية بإستراتيجية البيت الدائري، بينما تم التدريس لطالبات المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

وقد توصَّلت الدراسة إلى عدَّة نتائجَ، أهمُّها:

-وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

-وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية البيت الدائري، المفاهيم الفقهية، المهارات الحياتية، طالبات الصف الأول المتوسط.

Effectiveness of circular house in developing concepts of Jurisprudence and some life skills for students of the first intermediate year students

Dr. Haila Bint Khalaf Dehaiman Aldehaiman
Curricula and Methods of Teaching Department - Faculty of Education
Imam Muhammad bin Saud Islamic University

Abstract:

The study targets to identify the effectiveness of circular house in developing Jurisprudence concepts and some life skills for students of the first intermediate year students. To accomplish this objective; the study utilizes the experimental approach in the two-group-based quiz-experimental design scaled in pre-measure and post-measure methodology. The sample of the study is comprised of (٦٩) students divided into two groups of the first secondary year, the experimental group comprised of ٣٤ students and the control group comprised of ٣٥students. The first group of students used teaching based on the circular house strategy, whereas students of the second group used the ordinary teaching method.

The study concluded to several results most important of which are summarized as follows:

There are statistically significant differences at a significant level of α≤٠,٠٥) between the averages of marks obtained by students of both experimental and control groups in the post-test application for testing Jurisprudence concepts as a whole and in its subordinate dimensions scaling for the interest of the experimental group students. There are statistically significant differences at a significant level (α≤٠,٠٥) between averages of marks obtained by students of both experimental and control groups in the post-application for testing life skills scaling for the experimental group students.

key words: Circular house strategy, Jurisprudence concepts, first intermediate year students

مقدمة:

تمثِّل الشريعة الإسلامية للفرد والمجتمع مرجعيةً للحكم على جميع مناحي الحياة؛ لتسير وَفْقَ المنهج الإسلامي القويم، ويمثِّل الفقه الإسلاميُّ الأداةَ الشرعية لتحديد هذه الأحكام وتِبيانها للفرد والمجتمع، وبذلك يكون الفقه من أشرف العلوم؛ لارتباطه الوثيق بالدين الإسلامي؛ لقوله صلى الله عليه وسلم: ((من يُرِدِ اللهُ به خيرًا يُفَقِّهْه في الدِّين)) (رواه البخاري ٧١).

وتَبرُز أهمية الفقه في كونه تتناول أحكامه الشرعيةُ حياةَ الفرد والمجتمع؛ ففيه تِبيانٌ لجميع ما افترضه الله من عبادات، من حيث تحديدُ الواجب فيها، والمسنونِ، والمكروه، والمحرَّم، وكذلك تِبيان لما أحلَّه الله – عز وجل – وما حرَّمه في المعاملات الدنيوية، إلى جانب ما يبيّنه الفقه من أخلاق وقيم إسلامية واجبةِ الاتِّباع.

ويُعَدُّ علم الفقه أحدَ أهمِّ فروع العلوم الشرعية؛ إذ من خلاله يتعلَّم الطالب المسلم أصول الدين وأحكامه، وبه يتعلَّم عباداتِه، وينظِّم معاملاتِه مع الآخرين، وَفْقَ ما شرعه الله تعالى. "لذا؛ يتم تدريسه في المراحل التعليمية المختلفة (ابتدائي – متوسط – ثانوي)؛ وذلك بهدف تزويد الطلاب بالمعلومات الصحيحة عن العبادات، والمعاملات، والأخلاق، وتصحيح ما لا يكون صحيحًا من معرفة الطلاب حول عباداتهم ومعاملاتهم وأخلاقهم، وبناء معرفةٍ صحيحة يمكِن تطبيقها في مواقف الحياة المختلفة. (الشافعي، ١٩٩٣م، ص٢٥١ – ٢٥٢).

ويواكب الفقه الإسلامي بمرجعيته الإسلامية الصالحة لكل زمان ومكان، ويستوعب كل ما يستجدُّ في مجال المعاملات والأخلاق والاكتشافات العلمية، ويبيّن الواجب في ذلك، حيث يقدِّم أحكامًا يتوجَّب على المسلم تطبيقها عمليًّا في حياته العامة والخاصة وَفْقَ مفاهيمَ للكون والحياة والدين، وكل ما ينبثق عنها من مفاهيمَ فرعيةٍ ذاتِ صلة بالأحكام الفقهية.

ونظرًا لأن تعلُّم المفاهيم يُعَدُّ الأساسَ في فَهم المعرفة العلمية، وإدراك العلاقات والروابط بين الأشياء، والوصول إلى الاستنتاجات والتعميمات؛ لذا يحصل التعلم إذا تمكن الطلاب من تحديد السماتِ المميِّزةَ للمفهوم، وإعطاء أمثلة منتمية وغير منتمية للمفهوم، والتمييز بين بين المفاهيم والمبادئ المختلفة، والمفاهيم والمبادئ المتشابهة، والقدرة على صياغة تعريفاتٍ لها، وأن يتنبّأ بالأمور، وحل المشكلات المرتبطة بها، وجعل المفاهيم محل التطبيق.

كما أن لاكتساب المفاهيم الفقهية بُعْدًا وظيفيًّا وارتباطًا وثيقًا بحياة الطالب، فإن التركيز في مقرر الفقه على الجانب التطبيقي، وعلى المهارات الحياتية للطلاب، من أهمِّ مجالات تدريس هذا المقرر، حيث يتمثَّل الطلاب عمليًّا ما تعلموه، ويطبّقونه في مواقف الحياة المختلفة؛ مما يُكسبهم ويعزّز لديهم العديد من المهارات الحياتية التي يحتاج إليها الطالب؛ لكي يتوافق مع نفسه، ومع المجتمع الذي يعيش فيه، والتي تُعَدُّ من المتطلبات الأساسية ليتمكَّن الطالب من ممارسة حياته اليومية وَفْقَ مهارات ذات عُمق وتأصيل شرعي في ذهن ووِجدان الطالب.

ويواكب تضمين تدريس مقرر الفقه للمهارات الحياتية الاتجاهات الحديثة في التعلم في تبنِّي التعليم المستند على المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الطلاب من مواجهة ما يتعرَّضون له من مواقفَ وتحدِّياتٍ في حياتهم اليومية، وتحقيق وظيفة التعلم في الربط بين حاجاتهم و المجتمع، وتنمية المعارفَ والمعلوماتِ الوظيفيةَ التي تساعد الطلاب على مواجهة المستجدات في الحياة.

ونظرًا لأهمية المهارات الحياتية؛ فقد تناولها بالدراسة العديد من الباحثين الذين حاولوا إبراز أهميتها، وضرورة إكسابها للطلاب، ومن هذه الدراسات: دراسة أبو شعيرة، والشمري (٢٠١٨م)، ودراسة النجار (٢٠١٦ م)، ودراسة الحبسية (٢٠١١ م)، ودراسة أمبوسعيدي (٢٠١١ م).

وعلى الرغم من أهمية اكتساب الطلاب للمهارات الحياتية المرتبطة بتطبيقات مقرر الفقه في حياتهم اليومية ومعاملاتهم وأدائهم للعبادات، إلا أن العديد من الدراسات – منها: دراسة علي (٢٠١٦ م)، ودراسة أبانمي (٢٠١٥ م)، ودراسة الأكلبي (٢٠١٢ م)، ودراسة العبيري (١٤٣٦ هـ) – أكَّدت على أن الطلاب يعانون ضعفًا في فَهم وتحصيل الفقه، وقصورًا في تطبيق الأحكام الفقهية في المواقف الحياتية؛ حيث ما زال بعض معلِّمي العلوم الشرعية يركِّزون في ممارساتهم التدريسية على المعارف وحفظ المعلومات باستخدام طرق التدريس التقليدية دون الاهتمام بالمهارات الحياتية.

ولأهمية هذا المقرر وارتباطه بواقع الطلاب وحياتهم ومعاملاتهم، لزم العناية به، وبطرق تدريسه المناسبة والتنويع فيها، لأجل إكساب الطلاب المعلوماتِ الفقهيةَ، واستمرارية تلك المعلومات، حيث أن إستراتيجيات وطرائق التدريس

تُعَدُّ من أهمِّ الأدوات الفاعلة في إكساب متعلِّم القرن الحادي والعشرين المهاراتِ الحياتيةَ اللازمة للتعامل مع متطلبات العصر.

ولعل ما سبق يدعونا إلى البحث عن إستراتيجيات تدريس فاعلة في تدريس الفقه، بحيث تركِّز على نشاط المتعلِّم وإيجابيته في الموقف التعليمي، وتُعَدُّ إستراتيجية البيت الدائري المنبثقة عن النظرية البنائية بما تتضمَّنه من خطوات وإجراءات، من أبرز الإستراتيجيات في هذا المجال؛ حيث يكونوا الطلاب إيجابيين في الموقف التعليمي بما توفره من بيئة تعليمية باعثة على التفكير، وتنمية المهارات المختلفة لديهم؛ وربط معارفهم السابقة في البنية المعرفية مع المعارف الجديدة

ولقد أعطى كلٌّ من: Ward & Wandersee هذا الاسم لإستراتيجية البيت الدائري؛ تشبيهًا لها بالتراكيب الدائرية المستخدَمة في السكك الحديدية لتبديل عربات القطار، بحيث يمثِّل الشكل المركزيُّ الفكرة الرئيسة الأساسية، كما تقسَّم الفكرة الرئيسة إلى قسمين؛ بهدف تجزئة الفكرة الرئيسة، وشكل البيت الدائري هو رسم هندسي دائري ثُنائي الأبعاد، يتكوَّن من دائرة مركزية يَقسِمها خطٌّ اختياري، تحيط به سبعة قطاعات، بحيث تمثِّل هذه القطاعات البنية المفاهيمية لجزء من المعرفة، وتستخدم القطاعات السبعة المحيطة لتجزئة المفاهيم الصعبة، أو لترتيب تسلسل الأحداث، أو لتعلُّم خطوات حل المشكلات، بحيث يعبِّئ المتعلمون الشكلَ مبتدئين من موقع الساعة (١٢)، وباتجاه عقارب الساعة (الجنيح،٢٠١١ م، ص ١٣٦ -١٣٧).

وهذه الإستراتيجية تُعد وسيلةٌ بصرية تُسهم في مساعدة الطلاب على تنظيم المفاهيم بشكل بصري يمكِن رؤيته؛ بما فيها من رسومات وصور وأشكال بيانية، تمكنهم من استخلاص واستظهار وتحليل وتفسير المعلومات، واستكشاف علاقات جديدة، وفَهم العلاقات القائمة في المادة، والتحكُّم في العمليات التي يقومون بها.

فهي تُعَدُّ بمثابة أداة لمعالجة المعلومات بطريقة بصرية يستطيع المتعلِّم من خلالها بناءَ المعرفة بشكل متواصل ومتكامل؛ ليحلَّ محلَّ الممارسات التقليدية التي تركِّز على حفظ المعلومات بطريقة مُجزَّأة، كما أنها تمكِّن الطلابَ من إنشاء مخطَّطات للأفكار والمفاهيم التي يمكِن ملاحظتها بشكل منطقي متسلسل من خلال الصور والرسوم (Word & Lee,٢٠٠٦,١١).

مشكلة الدراسة:

إن أحد الجوانب المهمة في مقرر الفقه هي قُرْبُه من حياة الطالب بشكل مباشر، وأنه ذو صلة قوية بمستقبل حياته، الخاصَّة والعامَّة، بما يزوِّده من مفاهيمَ فقهيةٍ يستطيع بموجبها استيعاب الأحكام الشرعية، واستنباطَها، وتوظيف مهاراته الحياتية في تطبيقها، وتمثُّلها في هذه المفاهيم، وغيرها من أمور حياته، إلا أن الباحثة لاحظت من خلال إشرافها على طالبات التربية الميدانية قصورًا لدى معلِّمات مقرر الفقه في تمكين الطالبات من الإلمام الجيد بالمفاهيم الفقهية، الذي يساعدهن على اكتساب المهارات الحياتية، وتنمية تطبيقاتها في حياتهن اليومية، حيث يغلب على المعلِّمات استخدام طرق التدريس التقليدية، وهو ما أكَّدته العديد من الدراسات السابقة، ومنها:

دراسة علي (٢٠١٦ م)، ودراسة أبانمي (٢٠١٥ م)، ودراسة العبيري (١٤٣٦هـ)، ودراسة الأكلبي (٢٠١٢ م)، وغيرها من الدراسات التي أكَّدت على أن أغلب الطرق المستخدَمة في تدريس مقررات العلوم الشرعية هي طرق تقليدية تَلقِينية، تجعل المعلِّم هو محورَ العملية التعليمية دون أن يكون هناك أيُّ دور إيجابي للطالبات.

لذا؛ قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عيِّنة مكوَّنة من سبع معلِّمات، وخمس مشرفات، في تخصُّص العلوم الشرعية، حيث تم سؤالهن عن الطرق والإستراتيجيات المتَّبَعة في تدريس المفاهيم المضمَّنة في مقرر الفقه، وعن ومدى ارتباط المقرر بالمهارات الحياتية، وقد أكَّدت نتائج هذا الاستطلاع على أن ثَمَّةَ شيوعًا في تعليم المفاهيم الفقهية بالطرق التقليدية، مع غياب الطرائق والإستراتيجيات الحديثة، وضعف الربط بالمهارات الحياتية.

الأمر الذي يُظهِر الحاجة إلى استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة، يمكِن من خلالها تنمية المفاهيم المضمَّنة في موضوعات الفقه المقررة على طالبات الصف الأول المتوسط، وإكسابهن لبعض المهارات الحياتية الملائمة.

لذا؛ تتلخَّص مشكلة الدراسة في ضعف تنمية الطالبات للمفاهيم الفقهية والمهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط؛ بسبب شيوع استخدام طرق تدريس وإستراتيجيات تقليدية لا تحقِّق الأهداف المرجوَّة.

لذا؛ رأت الباحثة أن ثَمَّةَ حاجةً للتعرُّف على فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية، لدى طالبات

الصف الأول المتوسط؛ لاستيضاح فاعليتها في تنمية المفاهيم الفقهية والمهارات الحياتية، من خلال الإجابة عن السؤال الرئيسِ التالي:

ما فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية، لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

ويتفرَّع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المفاهيم الفقهية المضمَّنة في مقرر الفقه بالصف الأول المتوسط؟

٢. ما المهارات الحياتية الملائمُ تنميتُها في مقرر الفقه لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

٣. ما فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية كلٍّ من:

أ. المفاهيم الفقهية المضمَّنة في مقرر الفقه بالصف الأول المتوسط في الوحدات (من ١ –٥)؟

ب. بعض المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

فرضيات الدراسة:

١. " يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

٢. " يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي

لمقياس المهارات الحياتية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

أهداف الدراسة:

١. التعرُّف على فاعلية استخدام إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية، في مقرر الفقه لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

٢. التعرُّف على فاعلية استخدام إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المهارات الحياتية، في مقرر الفقه لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

أهمية الدراسة:

١. تزويد معلِّمي العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة بإستراتيجية تدريس حديثة (البيت الدائري) يمكِن استخدامها في تدريس مقرر الفقه بالمرحلة المتوسطة.

٢. تقديم نموذج إجرائي لتدريس الفقه وَفْقًا لإستراتيجية البيت الدائري؛ مما يحسِّن أساليب التدريس المتَّبَعة، وتطويرها في المدارس باستمرار.

٣. تقديم أداة اختبار للمفاهيم الفقهية للوحدات (١-٥)، ومقياسٍ للمهارات الحياتية، يمكِن الإفادة منهما عند تقويم هذه الجوانب في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

٤. تفيد هذه الدراسة في فتح المجال لإجراء مزيد من الدراسات المتعلِّقة باستخدام إستراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس العلوم الشرعية بصفة عامة، ومقرر الفقه بصفة خاصة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

١. الحدود الموضوعية:

أ/ المفاهيم المضمَّنة في الوحدات (من١ —٥) من مقرر الفقه بالصف الأول المتوسط.

ب/ المهارات الحياتية التالية: مهارات ذهنية (عقلية)، ومهارات اجتماعية، ومهارات وقائية.

٢. الحدود البشرية: طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض للعام (١٤٣٩/ ١٤٤٠ هـ).

٣. الحدود الزمانية: تم التطبيق خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (١٤٣٩/ ١٤٤٠ هـ).

٤. الحدود المكانية: اقتصر التطبيق على عيِّنة عشوائية من طالبات الصف الأول بالمدرسة المتوسطة (١٧٧) في حي الصحافة، في مدينة الرياض.

***

مصطلحات الدراسة:

١. إستراتيجية البيت الدائري:

تعرَّف إستراتيجية البيت الدائري بأنها: : "إستراتيجية تقوم على تقسيم المفهوم الأساسي إلى سبعة مفاهيمَ فرعيةٍ، والبيت الدائريُّ شكل دائري يتضمَّن دائرة صغيرة داخلَ دائرة كبيرة، يوضع في الدائرة الصغيرة المفهوم الأساسيُّ، أما الدائرة الكبيرة، فتقسَّم إلى سبعة قطاعات، يتمُّ فيها تمثيل المفاهيم الفرعية بشكل مكتوب أو مرسوم، بَدْءًا من القسم الأعلى على اليمين، وباتجاه عقارب الساعة، وبشكل منطقي ومتسلسِل، ثمَّ التعبير بالكتابة عن كل مفهوم فرعي، وعلاقته بما قبله وما بعدَه من المفاهيم، وصولًا لشرح وافٍ وملخَّص للمفهوم الأساسي بطريقة بنائية تعتمد على تعبير الطالب وفَهمِه الخاصِّ (McCartney & Figg, ٢٠١١).

التعريف الإجرائيُّ: "هو مخطَّط دائريٌّ يساعد على ترتيب المفاهيم وتنظيمها بشكل متسلسل دائري، يعالج المعلوماتِ بصورة بصرية؛ مما يحفِّز على حفظ المعرفة واستيعابها بسهولة، ويعمل على سرعة إدراك العلاقات المتداخلة بين المفاهيم، ويدرِّب الطالب على تجزئة المفاهيم الكلية إلى جزئية، وإعادة صياغتها بأسلوب منطقيٍّ صحيح وواضح".

٢. المفهوم الفقهيُّ:

عرَّفه وزان بأنه: "تلك الخاصية، أو مجموعة الخصائص أو المصطلحات، التي تعيِّن الموضوعاتِ الفقهيةَ التي يمكِن أن ينطبق عليها اللفظ بشكل

صحيح، والتي تكفي وحدَها لتمييز هذه الموضوعات عن غيرها من الموضوعات الأخرى" (١٩٩٣م، ص ٣٣).

التعريف الإجرائيُّ: "التصوُّر العقليُّ لمجموعة من السمات والصفات المحدَّدة، والخصائص المشترَكة التي تتَّصل بمجموعة من الألفاظ والتراكيب والجمل التي تناولتها وحدات (١-٥) لمقرر الفقه - الفصل الثاني - المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط، والتي يقيسها اختبار المفاهيم الفقهية الذي أُعِدَّ لذلك".

٣. المهارات الحياتية: Life Skills

عرَّفتها عمران بأنها: "مجموعة من السلوكيات التي تعتمد على معارفَ ومعلوماتٍ ومهارات يدوية، واتِّجاهات وقِيَم، ويحتاج الى إتقانها كل فرد وَفْقًا لعمره وطبيعة مجتمعه، وموقعه في هذا المجتمع؛ ليتفاعل بإيجابية وموضوعية مع متغيِّرات العصر، سواءٌ أكانت أفرادًا، أو معلوماتٍ، أو مواقفَ، أو مشكلات" (٢٠٠١ م، ص ١٥).

التعريف الإجرائيُّ: "هي مجموعة من الأداءات والمهارت التي يمتلكها الطالب من النواحي الذهنية (عقلية)، والاجتماعية، والوقائية، والتي يقيسها مقياس المهارات الحياتية الذي أُعِدَّ لذلك".

***

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار صحة فروضه؛ تم اتِّباع الخطوات التالية:

١. تحديد المفاهيم الفقهية المضمَّنة في مقرر الفقه بالصف الأول المتوسط.

٢. تحديد المهارات الحياتية المرتبطة بمقرر الفقه الملائِم تنميتُها لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

٣. تحديد الوحدات التي سيتمُّ تدريسها بالصف الأول المتوسط بإستراتيجية البيت الدائري، وهي (١ –٥)، من مقرر الفقه للفصل الدراسي الثاني من العام (١٤٣٩-١٤٤٠ هـ).

٤. بناء اختبار المفاهيم الفقهية في الوحدات (١ –٥) لقياس مستوى تحصيل الطالبات للمفاهيم الفقهية المضمَّنة بمقرر الفقه بالصف الأول المتوسط.

٥. بناء مقياس المهارات الحياتية المرتبطة بالوحدات (١ –٥) من مقرر الفقه بالصف الأول المتوسط.

٦. عرض مرجع الوَحْدة والاختبار والمقياس على مجموعة من المحكَّمين؛ للتأكُّد من صلاحيتهم.

٧. تجريب الاختبار والمقياس لتحديد صدقهما وثباتهما.

٨. اختيار مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)، من إحدى مدارس طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض.

٩. تطبيق الاختبار والمقياس على مجموعتي الدراسة قبليًّا.

١٠. تدريس الوحدات (١—٥) من مقرر الفقه بالصف الأول المتوسط لطالبات المجموعة التجريبية بإستراتيجية البيت الدائري، بينما تدرَّس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

١١. إعادة تطبيق الاختبار والمقياس على مجموعتي الدراسة بعديًّا.

١٢. تسجيل النتائج ومعالجتها وتفسيرها في ضوء مشكلة الدراسة وفروضها.

١٣. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء تفسير النتائج.

***

الإطار النظري للدراسة:

لما كانت الدراسة الحالية مهتمَّةً بتنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية، لدى طالبات الصف الأول المتوسط، باستخدام إستراتيجية البيت الدائري، لذا؛ سوف يتم تناول الإطار النظري للدراسة في ثلاثة محاور، كالتالي:

المحور الأول: إستراتيجية البيت الدائري: Round house strategy

هي إستراتيجية تدريس بنائية حديثة قدَّمها جيمس ووندرسي (١٩٩٤) واستخدمها في تدريس مقررات التربية العلمية في جامعة لويزيانا، وهي إستراتيجية مقترحة من أجل تمثيل مجمَل لموضوعات وإجراءات وأنشطة العلوم (سعادة، ٢٠١٨م، ص ٦٦٥).

وتستند هذه الإستراتيجية إلى النظرية البنائية، التي تُعنى بدمج المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وبالمنظَّمات البيانية؛ وتتضمَّن هذه الإستراتيجية بناء المعرفة، وإدراك العلاقات المتتابعة بين أجزاء المعلومات؛ فالبناء الدائريُّ خريطة بصرية مصمَّمة لتعزيز الذاكرة طويلة المدى، ويتطلب ذلك بناء المعرفة باستخدام روابطَ بصريةٍ واعية لاستبدال الممارسات غير الواعية المتعلِّقة بالقراءة والحفظ للمحتوى المجرَّد.(Ward & Dugger, ٢٠١٢)

ولعل السبب وراء تسمية إستراتيجية البيت الدائري بهذا الاسم هو ذلك التشابه بينها وبين التراتيب الدائرية المستخدَمة في السكك الحديدية لتبديل عربات القطار، فالشكل المركزيُّ يمثِّل الفكرة الرئيسة الأساسية، والفكرة الرئيسة تقسَّم إلى قسمين بهدف تجزئتها.

أولًا: مفهوم إستراتيجية البيت الدائري:

تعدَّدت تعريفات إستراتيجية البيت الدائري بتعدُّد وجهات نظر قائليها؛ فقد عرَّفها الكحلوت (٢٠١٢، ص ١٣) بأنها: "إستراتيجية تعلُّم من أجل تمثيل مجمَل للموضوعات، وتركِّز على رسم أشكال دائرية تناظر البنية المفاهيمة لجزئية محدَّدة من المعرفة، بحيث يمثِّل مركزُ الدائرة الموضوع المرادَ تعلُّمُه، وتمثِّل القطاعات الخارجية الأجزاء المكوِّنة للموضوع".

وعرَّفها كلٌّ من مكارتني وفيج (McCartney & Figg,٢٠١١,p٢) بأنها: "خريطة لقصة مرئية صمِّمت لتعزيز الذاكرة طويلة المدى، وهذا النوع من التخطيط يتطلب من المتعلِّمين بناء المعرفة من خلال ارتباطات مرئية، بحيث تعمل على استبدال الحفظ والتلقين المجرَّد للمحتوى، وتعمل بدلاً من ذلك على إنشاء مخطَّط للمفاهيم، وأيقونات مرتبطة بها بطريقة متتابعة ومتسلسلة".

ومن خلال ما سبق، يمكِن تحديد العناصر المشتركة بين التعريفات السابقة لإستراتيجية البيت الدائري كالتالي:

- أنها أداة مرئية بصرية إبداعية.
- شكل هندسي ثنائي الأبعاد يتكوَّن من سبعة قطاعات.
- قائمة على تسلسل الأفكار وترابطها.
- وجود عملية الترميز والرسم للمفاهيم والمعارف.

ثانيًا: مراحل بناء شكل البيت الدائري:

ثَمَّةَ ثلاثُ مراحلَ لبناء شكل البيت الدائري كما حدَّدها كلٌّ من: مكارتني وفيج(Mc Cartney & Figg,٢٠١١, p٤) (Hackney &Ward, ٢٠٠٢,p٥٢٨):

أ- مرحلة التخطيط:

وفيها يستخدم المتعلِّمون ورقة للتخطيط وتسجيل أفكارهم، ولأن عملية بناء شكل البيت الدائري مشابهة تمامًا لأيِّ نوع من العروض البصرية؛ فإن مرحلة التخطيط تُعَدُّ مرحلة أساسية فيها، حيث يتمُّ في البداية توجيهُ المتعلِّم لمجموعة من البنود التالية:

١. تحديد أهداف بناء شكل البيت الدائري.
٢. تحديد الأفكار الأساسية.
٣. كتابة العنوان الخاص بك باستخدام الحروف (الواو) أو (من).
٤. أخذ العنوان الرئيس بأكمله، ورسم سبعة قطاعات (قد تزيد أو تنقص اثنين).
٥. إعادة صياغة العنوان في كل قطاع.
٦. الحصول على مقطع فني، أو صورة، أو رسم أيقونة ذات صلة مباشرة بالمعلومات أو المفهوم.
٧. التأكُّد من أن كل معلومة متَّصلة بالمعلومة التي تليها، وبأسلوب متتابع، أو ذي صلة به.

ب- مرحلة التصميم:

يقوم المتعلِّم في هذه المرحلة بملء قطاعات شكل البيت الدائري بالمعلومات والرسومات والأيقونات التي لها صلة بالموضوع، ويتم ملء القطاعات بشكل متسلسل، ابتداءً من عقارب الساعة (١٢)، كما يتمُّ وضع العنوان الرئيس في وسط الشكل باستخدام حرف "الواو" أو "من"؛ وذلك لإثارة تفكير المتعلِّمين ومساعدتهم على ملء الأجزاء الخارجية للدائرة، وتساعدهم على كتابة العناوين وتلخيص المعلومات، واختيار الصور والرسومات التي تساعد في إثارة التفكير، كما تنمّي لدى المتعلمين مهاراتِ التفكير الناقد، وذلك من خلال استخدام المتعلم معاييرَ ضبط شكل البيت الدائري؛ وذلك من أجل تقييم نفسه ذاتيًّا.

ج- مرحلة التفكير:

وهذه المرحلة هي المرحلة الأخيرة بعد انتهاء المتعلِّم من رسم الشكل، وحصوله على التغذية الراجعة من قِبَل المعلِّم، بحيث يقوم المتعلِّم بالشرح مستخدمًا كلماتِه الخاصةَ حول معنى الشكل ومغزاه، ويمكِن أن يطلب من المتعلِّم كتابة تقرير أو مقالة تحكي قصة ذلك الشكل.

***

ثالثًا: خطوات التدريس باستخدام شكل البيت الدائري:

حدَّد كلٌّ من: (Ward&Lee,٢٠٠٦, p١٣) و (المعشي،١٤٣٦،ص ٢٨) خطواتِ التدريس باستخدام شكل البيت الدائري في التالي:

١. تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تعاونية.
٢. تحديد الهدف من بناء شكل البيت الدائري؛ ليساعد ذلك على التركيز في دراسة الموضوع والتوجيه الصحيح أثناء التعلم.
٣. يقوم المعلِّم بالتعاون مع المتعلِّمين بتحديد الموضوع الرئيس المراد دراستُه، بحيث يسجَّل العنوان الرئيس داخل القُرص الدائري.
٤. تحديد جانبين يتناولهما الموضوع الرئيس، بحيث يكونان عنوانين متفرّعينِ من الموضوع الرئيس، وتسجيلهما على جانبَيِ المنحنى في القرص الدائري.
٥. تقسيم الموضوع الرئيس بالتعاون مع المتعلمين إلى سبع أفكار رئيسة (قد تزيد أو تنقص اثنتين)، ويكتب عبارة لكل منها، ثم تلخَّص في عنوان يوضِّح خلاصة الفكرة.
٦. تُرسَم أيقونة (شكل أو صورة أو رسم مبسَّط) لكل من العناوين السبعة، بحيث تساعده على تذكُّر هذه العناوين.
٧. يبدأ المتعلمون بتعبئة القطاعات الخارجية لشكل البيت الدائري مبتدئين بالقطاع المشير إلى الساعة (١٢)، باتجاه عقارب الساعة، مستخدِمين العناوينَ القصيرة، والأيقونات المرافقة لها في كل قطاع من القطاعات السبعة، ويمكِن للمتعلم الاستعانةُ برسومات وصور جاهزة.

٨. يمكن استخدام شكل (القطاع المكبّر) للشرح والتعليق، إذا شعر المتعلِّم بحاجته لذلك.

٩. يستخدم المتعلِّم نموذج (ضبط شكل البيت الدائري) لمراعاة شروط بناء الشكل؛ حتى يكون المتعلِّم موجَّهًا ذاتيًّا.

١٠. بعد الانتهاء من بناء الشكل، يكتب المتعلِّم تقريرًا أو مقالاً عن الموضوع.

رابعًا: أهمية إستراتيجية شكل البيت الدائري:

أ- بالنسبة للمتعلِّم:

ذكر كلٌّ من:(الكحلوت، ٢٠١٢، ص ٢٣)، (Samsonov & McCartney, ٢٠١٠, p١٤٠٠)، (Ward&Lee,٢٠٠٦,p١٨) أن أهمية شكل البيت الدائري بالنسبة للمتعلِّم تكمن فيما يلي:

١. تغيير موقف المتعلم ودوره من كونه متلقِّيًا سلبيًّا إلى متعلم نشط إيجابي.

٢. اعتماد المتعلم على نفسه، وتنمية ثقته في ذاته، بدلاً من اعتماده الكلي على المعلِّم.

٣. تعزيز الطلاقة والمرونة والأصالة البصرية لدى المتعلِّم.

٤. بناء قاعدة معرفية صلبة لكونها تقلِّل من المعلومات الخاطئة لديه.

٥. ربط المعلومات التي يمكِن استخلاصها من المحتوى بعضها ببعض.

٦. توظيف المحتوى من خلال تحليل النصوص وإيجاد التفسيرات المناسبة لها بالرسم.

٧. تعزيز روح التعاون والعمل الجماعي.

٨. إضفاء جوٍّ من المرح والمتعة أثناء التعلُّم.

٩. توفير الفرصة لجميع المتعلمين للمشاركة على اختلاف مستويات تحصيلهم.

١٠. تحسين مهارات الكتابة لدى المتعلمين؛ فإنهم يستطيعون كتابة جمل وفِقرات مفيدة، وبسهولة.

ب- بالنسبة للمعلِّم:

أوردت (Samsonov& McCartney ,٢٠١٠, p١٤٠٠) و(المعشي،١٤٣٦، ص ٢٥) أن أهمية إستراتيجية شكل البيت الدائري بالنسبة للمعلم تكمن فيما يلي:

١. تحوُّل دور المعلِّم من محاضر إلى ميسِّر ومساعِد ومنظِّم للعملية التعليمية.

٢. تساعد المعلِّم على توضيح المفاهيم المجرَّدة.

٣. تعزِّز استخدام المعلِّم لوسائل وأنشطة حديثة إذا تم توظيف الحاسب فيها.

٤. تساعد المعلِّم على تنمية التفكير الاستقرائي والاستنباطي لدى المتعلمين، وذلك من خلال تحويل الفكرة الرئيسة إلى أجزاء، وتكوين مخطَّط لتنظيم علاقة الكل بالأجزاء، والعكس.

٥. رفع كفاءة العملية التعليمية من خلال اعتماد المعلِّم على طرح الأسئلة بدلاً من التلقين.

٦. تغيُّر مُناخ الفصول الدراسية من التركيز والتمحور حول المعلِّم، إلى التمحور حول المتعلِّم.

زيادة ثقة المعلِّمين وكفاءتهم التدريسية؛ وذلك بسبب فاعلية المتعلِّمين، وإقبالهم على الدرس.

المحور الثاني: المفاهيم الفقهية: Concepts of jurisprudence

تؤدِّي المفاهيم مَهمَّة أساسية في السلوك الإنساني؛ إذ إن تعلُّمها يساعد الفرد في إدراك مجموعة المتغيِّرات البيئية، وما بينها من أوجه التشابه والاختلاف، وتنظيم الملاحظات والمدركات، بإضافة الحقائق الجديدة واستيعابها دون أن يختلَّ التنظيم المعرفي للفرد. والمفاهيمُ عنصر مهمٌّ في بناء المعرفة، وفي بناء محتوى المواد المختلفة؛ إذ تمكِّن المتعلمين من تصوُّرٍ أدقِّ الأحداث، وحل المشكلات، وتكوين تعميمات على أساس ما بينها من علاقات، وتكوين مهارات التفكير، وتنظيم الخبرات العقلية؛ مما يسهِّل عليهم فرصة لربط أجزاء كبيرة من المعلومات المنفصلة، وتقديمها بصورة متكاملة، ووَحْدة واحدة (الجبوري، ٢٠٠١، ص٢٢).

أولًا: المفاهيم الفقهية:

١) المفهوم:

يعرِّف ديفز (Davis, ١٩٧٨, p١٣) المفهوم بأنه: "قدرة الطالب على التمييز بين أمثلة المفهوم من لا أمثلته، وتحديد الخصائص والشروط الكافية ليكون أيُّ مثال هو مثالاً على ذلك المفهوم".

٢) الفقه:

يعرِّف مجمع اللغة العربية بالقاهرة (٢٠٠٤، ص٦٩٨) الفقه بأنه: "الفَهم الصحيح لأمر من الأمور، حيث يقال: فَقِه الأمر فَقَهًا وفِقْهًا؛ أي: أَحسَن إدراكه، ويقال: فَقِهَ عنه الكلامَ ونحوه: فَهِمَه، وأَفْقَهَه الأمرَ؛ أي: أَفهَمه إيَّاه".

أما الفقه اصطلاحًا، فيعرِّفه السلمان (١٤٢٥هـ، ص ٤) بأنه: "معرفة الأحكام الشرعية بالفعل أو بالقوَّة القريبة، وموضوعُه: أفعال العباد من حيث تعلُّقُ الأحكام الشرعية بها، ومسائله، وما يُذكَر في كل باب من أبوابه، والأحكام الشرعية على عدَّة وجوه، منها: الواجب، وهو ما أُثيب فاعله وعوقب تاركه، والثاني: الحرام، وهو ما أُثيب تاركه وعوقب فاعله، والثالث: المسنون، وهو ما أثيب فاعله ولم يعاقب تاركه، والرابع: المكروه، وهو ما أثيب تاركه ولم يعاقب فاعله، والخامس: المباح، وهو مستوي الطرفين؛ أي: ما خلا من مدح وذمٍّ".

٣) المفاهيم الفقهية:

تعرِّف الخليوي (١٤١٤هـ، ص٥٦) المفاهيم الفقهية بأنها: "اللفظ أو العبارة التي تشير إلى صفة أو عدَّة صفات مشتركة، ينطوي تحتها أشياءُ أو مواقفُ أو أحداثٌ فقهية".

والمفاهيم الفقهية هي "عبارة عن كلمة أو رمز يشير إلى معنى ديني (فقهي) يساعد المتعلِّم على فَهم وتفسير الظواهر أو المواقف أو الأشياء الدينية، وبخاصة تلك التي يوجد بين عناصرها خصائصُ أو صفاتٌ مشتركة، يتكوَّن أيُّ مفهوم من خمسة عناصرَ، هي: اسم المفهوم، والأمثلة، والسمات، والقيمة المميزة، وقاعدة المفهوم" (إبراهيم وآخرون، ١٤١٨هـ، ص٧٩).

ثانيًا: أهمية تدريس الفقه:

ترجع أهمية الفقه كمقرر دراسي لطلاب المرحلة المتوسطة، إلى أنه يفيد الطلاب فيما يلي (الرملي، ٢٠١١، ص ٨٦)، (السلمي، ١٤٣٠هـ، ص ٥٩):

١. يعرِّف الطلابَ بأحكام العبادات من صلاة، وصوم، وزكاة، وحج؛ ليؤدُّوها على الوجه الذي يُرضي الله.
٢. يعرِّف الطلاب بالأحكام التي تنظِّم المعاملاتِ بين أفراد المجتمع.
٣. يعرِّف الطلاب بالأحكام التي تنظِّم حياتهم الأسرية، وحياتهم في المجتمع خارج نطاق الأسرة.
٤. يعرِّف الطلاب بنظام التكافل الاجتماعي في الإسلام.
٥. يعرِّف الطلاب بعدالة الدين الإسلامي.
٦. يُسهم في تكوين مجموعة من القيم في نفوس المتعلِّمين.
٧. يربِّي المسلم على الارتباط بالجماعة.
٨. الفقه يواكب الحياة المعاصرة وقضاياها المستجدَّة التي تتطلب التعرُّف على رأي الفقه فيها.
٩. تثبيت العقيدة الإسلامية في نفوس المتعلِّمين.
١٠. إدراك المتعلِّمين أهدافَ التشريع الإسلامي ومقاصدَه العليا.
١١. تطبيق المتعلِّمين الشعائرَ الدينية – من عبادات ومعاملات وما بينهما من أخلاق – بحيث لا تصبح المعرفة بذاتها هدفًا؛ وإنما وسيلة إلى العمل الصحيح بمقتضاها، فيَعلَمون الحلال ويَدْعون إليه، ويجتنبون الحرام ويَنهَوْن عنه.

ثالثًا: أهمية تدريس المفاهيم الفقهية:

إن أهمية تدريس المفاهيم الفقهية نابعٌ من أهمية الفقه؛ حيث يشمل الفقهُ أحكام الشريعة العملية التي تُستمدُّ من الأدلة التفصيلية .ويُشير السيد (١٤٢٧ هـ)، والمطيري (٢٠١٢) إلى أهمية تعلُّم المفاهيم الفقهية من حيث إنها:

١- تساعد المتعلِّم على إصدار الأحكام والتعميمات للمسائل والقضايا المتشابهة التي تواجهه.

٢- تشكِّل وظيفة اقتصادية في جمع الحقائق الدينية المتزايدة، وتنظيمها داخل مفاهيمَ أقلَّ، وهذا يساعد على تنقية موضوعات الفقه من الحَشْوِ والتَّكرار.

٣- تعمل المفاهيم الفقهية على فاعلية التعلُّم، وانتقال أثره للمواقف الجديدة؛ مما يسهِّل تعليم وتعلُّم مقرر الفقه.

٤- تساعد المفاهيم الفقهية المتعلِّم على التعلُّم الذاتيّ، لذا؛ فإن معلِّم العلوم الشرعية مطالب باستخدام طرق التدريس المناسبة التي تساعد على توضيح المفاهيم وتثبيتها في أذهان الطلاب؛ حتى يتمكَّنوا من تطبيقها عن فَهم وإدراك.

رابعًا: مبادئ تدريس المفاهيم الفقهية:

يشير القضاة (٢٠٠٤، ص ٤٧٦) والجلاد (٢٠٠٤، ص٣٧١) والخوالدة وعيد (٢٠٠٣، ص١٩٩) إلى مجموعة من المبادئ اللازم الإلمامُ بها من جانب معلِّم العلوم الشرعية عند تدريسه المفاهيمَ الفقهية، ويمكِن تلخيصها في النقاط التالية:

١. مراعاة الجانب التربوي في تدريس موضوعات الفقه؛ مما يترك آثارًا إيجابية في أخلاق وسلوك الطلاب، كما يشعرهم بقيمة ما تعلَّموه في حياتهم ومجتمعاتهم.

٢. التأكيد على مفهوم العبادة الواسع في الإسلام؛ ليشمل كلَّ عمل يريد به المسلم امتثال أوامر الله؛ وذلك مما يَسبَغ على درس الفقه روحًا من الحياة تشمل نشاط الإنسان كلَّه.

٣. ربط الموضوعات الفقهية بحياة المتعلِّمين وواقعهم وحاجاتهم، فكلما ارتبط الفقه بحياة المتعلِّم، زاد ميلُه واهتمامه بتعلمه وتفهُّمه، وهذا ما يؤكِّد أهمية عرض موضوعات الفقه وقضاياه المتَّصلة بحاضر المتعلِّمين ومستقبلهم بأسلوب ميسَّر، ولغة سهلة، وألفاظ مفهومة، وتعبيرات مألوفة؛ حتى يدرك الطلاب ما يدرسونه ويُقبِلون على تعلُّمه.

٤. الربط بين المعرفة النظرية والأداء العملي؛ لأن أحكام الفقه عملية تتعلق بأفعال المكلَّفين، التي يتوجَّب عليهم الالتزام والعمل بمقتضاها؛ حتى يتحقَّق الهدف النهائي من تعلُّمها.

المحور الثالث: المهارات الحياتية: Life Skills

إن التربية ليست مجرَّد عملية تحصيل معلوماتٍ ومعارفَ؛ إنما هي معرفة سلوكية اجتماعية ترتبط بإكساب الفرد المهاراتِ والقيمَ اللازمة التي تعكس علاقته بمجتمعه الذي يعيش فيه؛ ليتربَّى هذا الفرد قويَّ النفس قويَّ البدن. هذا ما دعت إليه النظرة الإسلامية الشاملة في التربية، حيث اهتمَّت بتنمية جميع الجوانب الشخصية للإنسان (الروحية، والعقلية، والجسدية)، من هنا ظهرت أهمية إكساب المتعلِّم مجموعةً من المهارات وما يرتبط بها من معارفَ وقيمٍ واتجاهات لبناء شخصية الفرد لتحمُّل المسؤوليات، وللتعامل مع متطلبات الحياة اليومية بجميع جوانبها، وهذا ما يُسمَّى بمهارات الحياة أو المهارات الحياتية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨، ص٣).

أولًا: مفهوم المهارات الحياتية:

ثَمَّةَ العديدُ من التعريفات والتفسيرت للمهارات الحياتية، ومن هذه التعريفات:

تعريف التميمي، ومصطفي (٢٠١١، ص٢٠٥) لها بأنها: "المهارات التي يحتاجها الفرد ليصبح قادرًا على التفاعل الإيجابي مع متطلبات الحياة اليومية وتحدِّياتها".

بينما عرَّفها مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٠، ص ١٢) بأنها: "مهارات تُعنى ببناء شخصية الفرد القادر على تحمُّل المسؤولية، والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية على مختلف الأصعدة الشخصية والاجتماعية والوظيفية، على قدر ممكِن من التفاعل المبدِع مع مجتمعه ومشكلاته".

ويعرِّفها الجديبي (٢٠١٠، ص ١٧) بأنها: "مهارات تُعنى ببناء شخصية الفرد القادر على تحمُّل المسؤولية، والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية على مختلف الأصعدة الشخصية والاجتماعية والوظيفية، على قدر ممكِن من التفاعل الخلَّاق مع مجتمعه ومشكلاته بروح مؤمنة مخلِصة لأمَّتها".

يتَّضِح مما سبق أن جميع التعريفات اتَّفَقت على أن المهاراتِ الحياتيةَ ما هي إلا مجموعة من السلوكيات التي تعتمد على معارفَ ومعلوماتٍ ومهارات يدوية، واتجاهات وقيم، تجعله قادرًا على التعامل مع متطلبات الحياة اليومية وتحدِّياتها، وتحمُّل المسؤولية، والاعتماد على النفس، والتفاعل بإيجابية وموضوعية مع متغيِّرات العصر؛ وذلك بهدف التكيُّف مع البيئة المحيطة.

***

ثانيًا: خصائص المهارات الحياتية:

تتميَّز المهارات الحياتية بالعديد من الخصائص؛ لعل أبرزها ما يلي (عمران وآخرون، ٢٠٠١، ص١٤)، (عبد الله، ٢٠٠٣، ص ١٤٤)، (القادوم، ١٤٢٩هـ، ص ١٧١)، (أبو حجر، ٢٠١١، ص٤٢٧)، (زيود، ٢٠١٦، ص ١١٤):

١. أنها تتنوَّع وتشمل كلًّا من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته، ولمتطلبات تفاعله مع الحياة، وتطويره لها.
٢. أنها تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع، وبين المجتمع والفرد، ودرجة تأثير كلٍّ منهما على الآخر.
٣. أنها تختلف من مجتمع لآخر وَفْقًا لطبيعة كل مجتمع، وتختلف من فترة زمنية لأخرى، فالمهارات الحياتية تتأثَّر بالزمان والمكان.
٤. أن المهاراتِ الحياتيةَ بعد اكتسابها تكون عُرْضةً للنسيان، ما لم يتمَّ تعزيزها بالتدريب وبالاستخدام المستمر.
٥. أنها تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشتها، ويعني هذا ضرورة التفاعل مع مواقف الحياة التقليدية بأساليبَ جديدةٍ ومتطوّرة.
٦. أنها وسيلة لتحقيق غايات أبعدَ لدى المتعلِّمين، أو وسائط للتعلُّم في المواقف الجديدة المشابهة.

ثالثًا: أهداف تنمية المهارات الحياتية:

حدَّد حسين (١٤٢٦هـ، ص ٩) أهداف تنمية المهارات الحياتية في مرحلة المراهقة (مرحلتَيِ التعليم الإعدادي والثانوي) وذلك على النحو التالي:

١. تنمية بعض خصائص الشخصية؛ مثل: الاتصال والتعاون مع الآخرين.
٢. تزويد المتعلِّمين بالمعلومات والخبرات المتعلِّقة بإدارة المواقف الحياتية اليومية.
٣. تشجيع المتعلمين على ممارسة بعض المناشط الضرورية لتوفير الأمن والسلامة في بيئتهم.
٤. إطْلاع المتعلمين على التِّقْنيَات الحديثة والمراجع العلمية في البحث والتجريب لتنمية مهارة التعليم الذاتي.
٥. إكساب المتعلمين اتِّجاهاتٍ ومهارات عمليةً إيجابية عن طريق إقامة علاقات أسرية واجتماعية طيبة، تنعكس إيجابًا على التلاحم بين فئات المجتمع المختلفة.
٦. إكساب المتعلمين مهاراتٍ عمليةً وتطبيقية ذات أبعاد اقتصادية نافعة.
٧. تنمية الملاحظة الواعية، وتوجيهها كمنطق لتكوين التفكير العلمي.
٨. تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو ترشيد الاستهلاك في مجالات الحياة المختلفة.

رابعًا: تصنيفات المهارات الحياتية:

وُضِعت عدَّة تصنيفات للمهارات الحياتية،منها تصنيف كوجك (٢٠٠١،ص ٤٥) الذي يقسم المهارات الحياتية إلى:

١. مهارات انفعالية: وتشمل: ضبط المشاعر، والتحكُّم في الانفعالات، وتحمُّل الضغوط بأشكالها، وتنمية قوة الإرادة، والقدرة على التكيُّف، وتقدير مشاعر الآخرين، والقدرة على مواكبة التغيير.

٢. مهارات اجتماعية: وتشمل: تحمُّل المسؤولية، واحترام الذات، والمشاركة في الأعمال الجماعية، والقدرة على تكوين علاقات، واتخاذ القرارات السليمة، والقدرة على التفاوض، وأداء بعض الأعمال المنزلية والأسرية، وتقبُّل الخلافات، والقدرة على التواصل.

٣. مهارات عقلية: وتشمل: القدرة على التفكير الناقد، ومعرفة أفضل الطرق لاستخدام الموارد، والقدرة على التعلم الذاتي والتعلم المستمر، والقدرة على البحث والتجريب، وإدراك العلاقات، والقدرة على الإبداع والابتكار.

بينما صنَّفها أبو حجر (٢٠١١،ص ١٣) إلى:

١. مهارة الوعي الذاتي: هي المهارات التي تتضمَّن معرفة الذات، وخصائصها، ومصادر قوَّتها وضعفها، وما يرغبه الفرد وما لا يرغبه، وتساعد المتعلِّم بوصفها أداةً أساسية للتواصل مع الآخرين، وبناء العلاقات، والتعاطف معهم.

٢. مهارة التفكير الإبداعي: هي عملية عقلية ذات مستوى عالٍ من النشاط المعرفي تُسهم في مساعدة الطلبة لاتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وتمكِّنهم من النظر أبعدَ من حدود خبراتهم.

٣. مهارة التفكير الناقد: هي القدرة على تحليل المعلومات، والتأثيرات الاجتماعية والثقافية، والخبرات، بطريقة موضوعية.

٤. مهارة الاتصال والتواصل: هي المهارات التي تساعد المتعلِّم على التواصل بطرق إيجابية، وبناء علاقات جيده وبنَّاءة، وذلك باستخدام أنواع الاتصال والتواصل اللفظي وغير اللفظي، بما يتلاءم مع ظروفه وثقافته.

٥. مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار: هي تلك المهارات التي تساعد المتعلم على التعامل بطرق إيجابية مع المشكلات التي تواجهه، وتمكِّنه من اتخاذ القرار البنَّاء والمناسب في طلب المساعدة، وتحديد الحلول والتسويات لتلك المشكلات.

وصنَّفها علي (٢٠٠٩، ص ٣١ -٣٣) إلى:

١. مهارات استهلاكية: وتشمل: ممارسة العادات الاستهلاكية اليومية.

٢. مهارات علمية أو عقلية: وتتضمَّن: حل المشكلات، والتصنيف، وقراءة البيانات العلمية.

٣. مهارات اجتماعية: وتتضمن: ممارسة حقوق ومسؤوليات المواطنة.

٤. مهارات الاستعداد للوظيفة: وتشمل: تحديد معلومات عن الوظيفة، ومعوِّقات النجاح بها.

٥. مهارات حسابية: وتتضمَّن: حساب الأعداد والكسور والنسب والتقريب والتقدير، وحساب التكاليف.

٦. فَهم وتقدير الذات: ويتضمَّن: اتخاذ القرار، وممارسة المسؤوليات وتحمُّلها، والاستجابات الانفعالية.

ومن خلال التصنيفات السابقة، تم في هذا الدراسة التوصُّل إلى مجموعة من المهارات الحياتية الرئيسة، الأكثرِ ارتباطًا بمقرر الفقه، التي يندرج تحتها عددٌ من المهارات الفرعية الملائمِ تنميتُها لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وذلك من خلال دمج هذه المهارات الرئيسة والفرعية بموضوعات الفقه بالصف الأول المتوسط.

***

الدراسات السابقة التي تناولت استخدام إستراتيجية البيت الدائري، وتنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية:

المحور الأول: دراسات استهدفت التحقُّق من فاعلية إستراتيجية البيت الدائري: منها:

- دراسة البركاتي (٢٠١٨): التي هدفت إلى التعرُّف على فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية الذكاء المنظومي لروثمان، والتحصيل الدراسي لدى طالبات الرياضيات بجامعة أم القرى، وطبِّقت الدراسة على المجتمع الأصلي، وبلغ قوامه (٦٤) طالبةً، وزِّعن على مجموعتين: تجريبية، عدد الطالبات بها (٣٢) طالبة، وضابطة، عدد الطالبات بها (٣٢) طالبة، وتم بناء المقرر وَفْقَ الإستراتيجية، وكذلك بناء اختبار لقياس تحصيل الطالبات، وقد توصَّلت الدراسة إلى عدد من النتائج، من أهمِّها: وجود فاعلية لإستراتيجية البيت الدائري في تنمية الذكاء المنظومي لروثمان، والتحصيل الدراسي لدى طالبات الرياضيات بجامعة أم القرى، لصالح المجموعة التجريبية.
- دراسة العابد وصباريني (٢٠١٨): التي هدفت إلى تقصِّي أثر إستراتيجية البيت الدائري في تحصيل طالبات الصف التاسع وتعديل التصوُّرات البديلة لديهن. ولتحقيق ذلك الغرض؛ أَعدَّ الباحثان أداة تحليل المحتوى، واختبارًا تحصيليًّا، واختبارَ تشخيص التصوُّرات البديلة، وتكوَّنت العيِّنة من (٣١) طالبة من طالبات الصف التاسع للمجموعة التجريبية، و(٣١) طالبةً للمجموعة الضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، تُعزى إلى أثر التدريس القائم على إستراتيجية البيت الدائري، في التحصيل وتعديل التصوُّرات البديلة،

لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في مادة العلوم الحياتية، لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة بخش والحربي (٢٠١٧): التي هدفت إلى قياس مدى فاعلية إستراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول المتوسط. ولبلوغ هدف الدراسة؛ تم استخدام المنهج شِبْهِ التجريبي على عينة مكوَّنة من (٤٦) طالبةً بالصف الأول المتوسط في مدينة جدة، وتم إعداد مواد وأدوات الدراسة المتمثِّلة في قائمة بمهارات التفكير التأمُّلي، واستمارة تحليل المحتوى، ودليل المعلمة، وكتيِّب الطالبة لوَحدة "تنوُّع الحياة"، واختبار مهارات التفكير التأمُّلي، وتمَّت المعالجة الإحصائية باستخدام المتوسطات، واختبار(ت) للعيِّنات المستقلَّة، وتم التوصل إلى النتائج التالية: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=٠,٠٥) بين متوسطَيْ درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأمُّلي.
- دراسة (Orak.et al,٢٠١٠) : التي هدفت إلى التعرف على أثر إستراتيجية البيت الدائري على تحصيل طلبة الصف السابع؛ حيث تم استخدام المنهج التجريبي، وطبِّقت على عيِّنة من الطلاب، بلغ عددها (٣٧٢) طالبًا، تم اختيارهم عشوائيًّا من أربع مدارس بتركيا، تم تقسيمها إلى مجموعتن: إحداهما تجريبية، بلغ عددها (١٨٣) طالبًا وطالبة، والأخرى ضابطة، بلغ عددها (١٨٩) طالبًا وطالبة، وقد أَعدَّ الباحثون اختبارًا تحصيليًّا وبرنامجًا حاسوبيًّا، وقد توصَّلت النتائج إلى وجود فروق في متوسط درجات الاختبار التحصيلي البَعدي لصالح المجموعة التجريبية.

المحور الثاني: دراسات استهدفت تنمية المفاهيم الفقهية في مقرر الفقه: منها:

- دراسة الكيلاني (٢٠١٨): التي هدفت إلى الكشف عن أثر النموذج التوليدي البنائي في تحصيل المفاهيم الفقهية لطلبة الصف التاسع الأساسي وفعاليتهم الذاتية، وطبِّقت الدراسة على طلبة الصف التاسع في مدرسة الفاروق الثانوية للبنين، وبلغ عددهم (٧٠) طالبًا، وزِّعوا في مجموعتين: إحداهما تجريبية، بلغ عددها (٣٦) طالبًا، والأخرى ضابطة، بلغ عددها (٣٤) طالبًا، واشتملت الدراسة على أداتين، هما: اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية، ومقياس الفعالية الذاتية، وقد توصَّلت الدراسة إلى وجود أثر للنموذج التوليدي البنائي في تحصيل المفاهيم الفقهية، والفعالية الذاتية، لطلبة الصف التاسع الأساسي، بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية.
- دراسة المطرودي (٢٠١٧): التي هدفت إلى التعرف على أثر إستراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية، والتمكُّن من معرفة الأحكام لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، وتكوَّنت العيِّنة من (٤٨) طالبًا، وزِّعوا في مجموعتين: إحداهما تجريبية، بلغ عددها (٢٦) طالبًا، والأخرى ضابطة، بلغ عددها (٢٢) طالبًا، وكانت أداتا الدراسة بطاقةَ تحليل المحتوى، واختبارًا تحصيليًّا، وقد توصَّلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين: التجريبية والضابطة، في الاختبار البعدي في تصويب التصوُّرات البديلة للمفاهيم الفقهية، وفي

تمكُّن طلاب الصف الثالث المتوسط من معرفة بعض الأحكام الفقهية، لصالح متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية.

- دراسة العتيبي (٢٠١٧): التي هدفت إلى التعرُّف على فاعلية استخدام إستراتيجية الشكلية المستندة إلى نظرية العبء المعرفي على تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي لمادة الفقه، وتمثَّل مجتمع الدراسة في طالبات الصف الثاني الثانوي في مدارس المرحلة الثانوية الحكومية النهارية داخل مدينة الرياض، واعتمدت الدراسة المنهج شبهَ التجريبي، وبعد تطبيق التجربة وتحليل بياناتها أظهرت النتائج تفوُّق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي في اختبار مادة الفقه.
- دراسة مصطفى (٢٠١٦): التي هدفت إلى استقصاء فاعلية إستراتيجية (K.W. L) في التحصيل وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مقرر الفقه، واعتمدت الدراسة المنهج شبهَ التجريبي بتصميم المجموعتين: المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وتم تطبيق اختبار تحصيلي شمل المستويات الدنيا للأهداف: (التذكُّر والفَهم والتطبيق) وَفْقَ إستراتيجية K.W. L من إعداد الباحثة على عيِّنتَي الدراسة بشكل قبلي وبعدي، بعد أن تم التأكُّد من صدقه وثباته، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة في الاختبارين: البعدي العاجل والبعدي الآجل، لصالح الاختبار البعدي الآجل؛ مما يدلُّ على بقاء أثر التعلم.

المحور الثالث: دراسات استهدفت تنمية المهارات الحياتية: منها:

- دراسة الناجي (١٤٣٣هـ): التي هدفت إلى قياس أثر برنامج مقترح لتنمية المهارات الحياتية وَفْقَ نموذج (مكارثي) لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وقد استخدم الباحث في دراسته عدَّة مناهجَ بحثيةٍ، منها: أسلوب دلفاي، والمنهج الوصفيُّ، والمنهج التجريبيُّ، ونوع مجتمع الدراسة بين خبراء ومتخصِّصين في المهارات الحياتية، وبين طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) الذين درسوا مقرر المهارات الحياتية، كذلك البرامج العالمية التي تنمِّي المهاراتِ الحياتيةَ، والمدارس الثانوية (نظام مقررات – بنين) في مدينة الرياض، وتوصَّلت الدراسة إلى تدنِّي مستوى تمكُّن طلاب المرحلة الثانوية (نظام المقررات) من المهارات الحياتية اللازم تعلُّمُها، وذلك بمستوى متوسط منخفض، ومن أهمِّ النتائج التي تم التوصُّل إليها: فاعلية البرنامج الذي أَعدَّه الباحث في تنمية المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة مليباري (٢٠١٢): التي هدفت إلى معرفة فاعلية إستراتيجية التعلم البنائي في تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول المتوسط في مادة التربية الأسرية، وتم استخدام المنهج التجريبي على عينة قصديه من تلميذات الصف الأول المتوسط، عددهن (٤٤) تلميذة، طبِّقت عليهن تجربة الدراسة، وأَعدَّت الباحثة لذلك اختبارًا لقياس التحصيل الدراسي، ومقياسًا للمهارات الحياتية، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات درجات

الاختبار البعدي للمجموعتين في مقياس المهارات الحياتية، وفي التحصيل الدراسي ككل، وعند مستويات (التذكُّر، والفَهم، والتطبيق) لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة الجديبي (٢٠١٠): التي وضعت تصوُّرًا مقترحًا لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء التحدِّيات والاتجاهات المعاصرة، رؤية تربوية إسلامية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكوَّنت عيِّنة دراسته من طلاب المرحلة الثانوية، واستخدم الاستبيانَ أداةً لجمع بيانات الدراسة، وتوصَّلت الدراسة إلى افتقار المرحلة الثانوية إلى أنشطة إثرائية تنمِّي المهاراتِ الحياتيةَ، كما توجد مظاهر للعناية بالمهارات الحياتية بالمرحلة الثانوية؛ ولكن دون خطة علمية شاملة ومُحْكَمة.

***

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- سعت الدراسات السابقة في محورها الأول إلى التحقُّق من فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية العديد من المتغيّرات المعرفية والمهارية؛ مثل الذكاء المنظومي لروثمان؛ كما في دراسة (البركاتي، ٢٠١٨)، ومهارات التفكير التأمُّلي؛ كما في دراسة (بخش، والحربي، ٢٠١٧)، والتحصيل الدراسي؛ كما في دراسة كلٍّ من: (البركاتي، ٢٠١٨؛ والعابد وصباريني، ٢٠١٨؛ Orak.et al,٢٠١٠).
- وهدفت دراسات المحور الثاني إلى التحقُّق من فاعلية استخدام الإستراتيجيات التدريسية المختلفة في تنمية المفاهيم الفقهية والتحصيل في مقرر الفقه، وذلك كما في دراسة كلٍّ من: الكيلاني (٢٠١٨) التي استخدمت النموذج التوليدي البنائي، ودراسة المطرودي (٢٠١٧) التي استخدمت إستراتيجية التعارض المعرفي، ودراسة العتيبي (٢٠١٧) التي استخدمت إستراتيجية الشكلية المستندة إلى نظرية العبء المعرفي، ودراسة مصطفى (٢٠١٦) التي استخدمت إستراتيجية K.W. L.
- فيما هدفت دراسات المحور الثالث إلى التحقُّق من فاعلية استخدام برامجَ مقترحةٍ، وأنشطة تعليمية، وإستراتيجيات تدريسية مختلفة في تنمية المهارات الحياتية، وذلك كما في دراسة كلٍّ من: (الناجي،١٤٣٣هـ؛ ومليباري، ٢٠١٢؛ والجديبي، ٢٠١٠ م).

– أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري، وفي تحديد مصطلحات الدراسة، وفي تحديد منهج الدراسة، وفي بناء أداتَيِ الدراسة، وفي تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، وفي تحليل وتفسير النتائج التي توصَّلت إليها الدراسة.

الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة، وفروضها، وللإجابة عن أسئلة الدراسة؛ تم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم شبهِ التجريبي لمجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، مع القياسين: القَبلي والبَعدي للمجموعتين.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض، البالغِ عددُهن (٣٣٥١٣) طالبة، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ١٤٣٩/١٤٤٠هـ[١].

أ– عيِّنة الدراسة:

تكوَّنت عينة الدراسة من (٦٩) طالبةً (الفصلان ١ و٢) من طالبات المدرسة المتوسطة (١٧٧) في حي الصحافة، في مدينة الرياض، تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة، وتم تقسيم العيِّنة إلى مجموعتين: ضابطة: عددها (٣٥) طالبة، وقد دُرِّست[٢] الطالبات باستخدام الطريقة التقليدية، وتجريبية:

١ بحسب الإحصاءات الواردة من وكالة التخطيط والتطوير، مركز إحصاءات التعليم.

٢ قامت الباحثة بالتدريس بواقع حصة واحدة في الأسبوع لكل صف دراسي.

عددها (٣٤) طالبة، وقد دُرِّست الطالبات باستخدام إستراتيجية البيت الدائري.

متغيِّرات الدراسة:

المتغيِّر المستقلُّ: ويتمثَّل بالدراسة الحالية في إستراتيجية البيت الدائري.

المتغيِّر التابع: ويعرَّف بأنه العامل أو المتغيِّر الذي يتْبع المتغيِّر المستقلَّ، ويتأثَّر بوجوده، أو يحدث نتيجةً له. (أبو ناهية، ٢٠٠٩م، ص٣٥)، ويتمثَّل بالدراسة الحالية في تنمية المفاهيم الفقهية، والمهارات الحياتية، وتم قياسهما بالاختبار والمقياس الذي تم إعداده لتحقيق هذا الغرض.

ب- إعداد مواد وأدوات الدراسة:

اشتملت موادُّ وأدوات الدراسة على:

- قائمة المفاهيم الفقهية.
- قائمة المهارات الحياتية.
- اختبار المفاهيم الفقهية.
- مقياس المهارات الحياتية.

١) إعداد قائمة المفاهيم الفقهية:

قامت الباحثة بإعداد قائمة المفاهيم الفقهية متَّبِعةً الخطواتِ التاليةَ:

- الاطِّلاع على الأدبيات والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت المفاهيم الفقهية.
- تحديد المجالات الرئيسة للمفاهيم الفقهية.

- الاطِّلاع على محتوى مقرر الفقه للصف الأول المتوسط، واستخراج المفاهيم الفقهية الواردة فيه بصورتها الأولية.
- إعداد القائمة بصورتها الأولية بحيث تغطِّي كافة المفاهيم الفقهية المستخرَجة، وتتضمَّن المفهوم ودلالته اللفظية.
- عرض القائمة على مجموعة من المحكَّمين لإبداء الرأي فيها، والتأكُّد من صدقها، وتم الاستفادة من آراء المحكَّمين، بحيث تم تعديل صياغة بعض المفاهيم، ودمج واستحداث مفاهيمَ أخرى، وأصبحت القائمة في صورتها النهائية.

٢) إعداد قائمة المهارات الحياتية:

قامت الباحثة بإعداد قائمة المهارات الحياتية متَّبِعةً الخطواتِ التاليةَ:

- الاطِّلاع على الأدبيات والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت المهاراتِ الحياتيةَ.
- دراسة خصائص نموِّ طالبات المرحلة المتوسطة.
- دراسة طبيعة مقرر الفقه المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط.
- إعداد قائمة مبدئية بالمهارات الحياتية المرتبطة بمقرر الفقه، والملائمِ تنميتُها لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وقد اشتملت القائمة على ثلاث مهارات رئيسة، ويندرج أسفلَ كلِّ مهارة مجموعةٌ من المهارات الفرعية، وهذا ما يوضِّحه الجدول التالي رقم (١).

م	قائمة المهارات الحياتية
أ	مهارات ذهنية (عقلية): ١. القدرة على التفكير الناقد. ٢. القدرة على التعلم الذاتي. ٣. إدراك العلاقات. ٤. حل المشكلات. ٥. القدرة على التفكير الابداعي (الابتكاري). ٦. مهارة التنبؤ والتوقع بالأحداث.
ب	مهارات اجتماعية: ١. مهارة الحوار. ٢. مهارة التفاوض. ٣. تقبل الاختلاف (جنس – لون – ....) ٤. التواصل الاجتماعي. ٥. التعامل الايجابي مع الآخرين. ٦. تقدير مشاعر الآخرين. ٧. تكوين العلاقات. ٨. التسامح.
ج	مهارات وقائية: ١. حماية الذات والآخرين في المواقف المختلفة. ٢. الحفاظ على المظهر والصحة العامة. ٣. الوقاية من الكوارث الطبيعية (السيول – العواصف – الزلازل). ٤. الوقاية من التلوث (الماء – الهواء – التلوث السمعي). ٥. إدارة مواقف الصراع. ٦. إدارة الأزمات والكوارث.

– تم عرض القائمة على مجموعة من المحكَّمين لإبداء الرأي فيها، والتأكُّد من صدقها، وعند تفريغ استجابات السادة المحكَّمين لحساب الأهمية النسبية لكل مهارة، حصلت جميع المهارات على أوزان نسبية مرتفعة (٩٠ % فما فوق). لذا؛ تم اعتماد جميع تلك المهارات الحياتية، علمًا بأن الباحثة كانت قد حدَّدت النسبة (٨٠ %) كمعيار لقبول المهارة، وبذلك

أصبحت قائمة المهارات الحياتية جاهزة، ويمكِن الاعتماد عليها في الخطوات اللاحقة للدراسة.

٣) إعداد اختبار المفاهيم الفقهية للصف الأول المتوسط:

لما كان هدف الدراسة الحالية التعرُّفَ على فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية، وبناءً عليه؛ فقد أَعدَّت الباحثة اختبارًا لقياس المفاهيم الفقهية في الوحدات (من ١ – إلى ٥) المقررة في الدراسة لمقرر الفقه للصف الأول المتوسط، وَفْقَ الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاختبار، الذي تمثَّل بقياس المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مقرر الفقه، وَفْقًا للمستويات المعرفية: (التذكُّر – الفَهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم).
- تحليل البنية المعرفية لموضوعات الوحدات (من ١ – إلى ٥) في مقرر الفقه (موضوع الدراسة)؛ لبناء الاختبار المفاهيمي.
- صياغة الأهداف الإجرائية السلوكية لموضوعات الوحدات (من ١ – إلى ٥) في المقرر، وقد تم تحديد الأهداف الإجرائية السلوكية عند مستويات بلوم المعرفية: (التذكُّر – الفَهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم).
- إعداد جدول المواصفات للوحدات (من ١ – إلى ٥) في مقرر الفقه في ضوء الأهداف السلوكية لتصنيف بلوم: (التذكُّر – الفَهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم)، وحدَّدت الباحثة نسبة أهمية مستويات

الأهداف في ضوء عددِ الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الستة، كما هو موضَّح في الجدول التالي:

جدول (٢) جدول مواصفات اختبار المفاهيم الفقهية في الوحدات (من ١ – إلى ٥)

م	الوحدة	المستويات المعرفية						المجموع	النسبة المئوية
		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
		عدد الأسئلة							
١	سجود السهو	١	١	١	٠	١	٠	٤	٢٠٪
٢	صلاة التطوع	١	١	٠	١	٠	١	٤	٢٠٪
٣	صلاة الاستسقاء وصلاة الكسوف	٠	١	١	٠	١	١	٤	٢٠٪
٤	صلاة الجماعة	١	١	٠	١	١	٠	٤	٢٠٪
٥	الإمامة والائتمام	١	٠	١	١	٠	١	٤	٢٠٪
المجموع		٤	٤	٣	٣	٣	٣	٢٠	
النسبة المئوية		٢٠٪	٢٠٪	١٥٪	١٥٪	١٥٪	١٥٪	١٠٠٪	

تمت صياغة (٢٠) سؤالًا باستخدام أسلوب الاختيار من متعدِّد، الذي رُوعي فيه أن يناسب مستوى الفئة المستهدَفة، حيث تكوَّن من (٤) بدائل، على أن يكون ثَمَّةَ إجابةٌ واحدة صحيحة فقط، وتُعطى كل إجابة صحيحة (درجتين)، فيما تُعطى كل إجابة خاطئة (صفرًا)، وبذلك يتراوح مدى الدرجات ما بين (صفر) إلى (٤٠) درجة.

ووَفْقًا لمجموعة الخطوات الإجرائية السابقة، تم التوصُّل إلى الصورة الأولية للاختبار، التي تضمَّنت الأهداف السلوكية المتمثِّلة في (٢٠) هدفًا، وما يقابل كل هدف منها من سؤال يَقِيسه.

حساب صدق وثبات الاختبار:

الصدق الظاهري (صدق المحكَّمين):

تم عرض الاختبار – في صورته الأولية – على مجموعة من المتخصِّصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية، والقياس والتقويم، حيث طُلب منهم إبداء الرأي حول أسئلة الاختبار من حيث: (مدى وضوح صياغة أسئلة الاختبار– مدى مناسبة كل سؤال لمستوى المجال المعرفي الذي يقيسه – تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا).

ثم قامت الباحثة بجمع آراء المحكَّمين، واستخراج نِسبها المئوية، وقد جاءت موافقة المحكَّمين على أسئلة الاختبار متراوحة ما بين ٨٤,٦١٪ إلى ١٠٠٪، وهو ما يوفِّر للاختبار بشكله الحالي مؤشِّر الصدق الظاهري.

- بعد التحقُّق من الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي، تم تطبيق الاختبار المفاهيمي على عينة استطلاعية – خارج عينة الدراسة – من طالبات الصف الأول المتوسط (فصل ٣) بلغ عددهن (٢٠) طالبة؛ وذلك للتحقُّق من صلاحية تطبيق الاختبار المفاهيمي على عينة الدراسة.

صدق الاتِّساق الداخلي للاختبار:

تم حساب الصدق الداخلي للاختبار باستخدام طريقة الصدق البنائي، والجدول (٣) يبيِّن نتائج هذا الإجراء:

جدول (٣) معاملات الصدق البنائي لأسئلة اختبار المفاهيم الفقهية

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٥٦**	٦	٠,٦١**	١١	٠,٣٣*	١٦	٠,٥٦**
٢	٠,٦٢**	٧	٠,٥٨**	١٢	٠,٣٧*	١٧	٠,٥٨**
٣	٠,٥١**	٨	٠,٨٧**	١٣	٠,٥٧**	١٨	٠,٣٦*

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
٤	٠,٦٤**	٩	٠,٦٩**	١٤	٠,٥٣**	١٩	٠,٣٤*
٥	٠,٥٩**	١٠	٠,٥٢**	١٥	٠,٤٩**	٢٠	٠,٦١**

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥) (**) دالة عند مستوى (٠,٠١).

يظهر من الجدول (٣) أن معاملاتِ الارتباط للصدق البنائي لأسئلة اختبار المفاهيم الفقهية قد تراوحت بين (٠,٣٣) و(٠,٨٧)، وهي قيم تقع في حدود الدلالة الإحصائية، كما يتَّضِح من الجدول السابق أن أغلب فِقرات الاختبار دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة معنوية (٠,٠١)، فيما جاء بعضها دالًّا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يؤكِّد أن الاختبار يتمتَّع بدرجة عالية من الصدق.

حساب معامل ثبات الاختبار:

تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات لكل من الدرجة الكلية للاختبار ومستوياته المعرفية الستة، وهو ما يمكِن توضيحه عبر الجدول التالي:

جدول (٤) معاملات الثبات لمستويات اختبار المفاهيم الفقهية

البعد	عدد الأسئلة	معامل ألفا
التذكر	٤	٠,٩٤
الفهم	٤	٠,٩٢
التطبيق	٣	٠,٩١
التحليل	٣	٠,٨٧
التركيب	٣	٠,٩٣
التقويم	٣	٠,٩١
الدرجة الكلية للاختبار	٢٠	٠,٩٧

يتبيَّن من جدول (٤) أن جميع معاملات الثبات كانت قويةً ودالَّة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مؤشِّر على توفُّر مستوى مرتفع من ثبات اختبار

المفاهيم الفقهية على نحوٍ يَدفَع نحو مزيد من الثقة في استخدامه في الدراسة الحالية.

٤) إعداد مقياس المهارات الحياتية للصف الأول المتوسط:

لما كان هدف الدراسة الحالية معرفةَ فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المهارات الحياتية، لذا؛ قامت الباحثة ببناء مقياس المهارات الحياتية بما يتناسب مع مقرر الفقه للصف الأول المتوسط، في الوحدات (من ١ – إلى ٥) المقررة في التجربة، وذلك باتِّباع الخطوات التالية:

– بناء المقياس بعد مراجعة عدد من مقاييس الأدبيات والمراجع المتضمِّنة لبعض المقاييس الشخصية والمهارات الحياتية؛ حتى يتسنى الاستفادة منها عند وضع المقياس، وتضمَّن المقياس (٢٠) فِقرةً فرعية، وتوزَّعت درجات سلَّم الاستجابة على المقياس من (١–٥) وَفْقَ تدرُّج ليكرت (Likert) الخماسي على النحو التالي: أبدًا (١)، نادرًا (٢)، أحيانًا (٣)، غالبًا (٤)، دائمًا (٥)، وبذلك يتراوح مدى الدرجات ما بين (٢٠) إلى (١٠٠) درجة.

وتوزَّعت فِقرات المقياس على ثلاثة محاورَ، هي:

– المحور الأول: المهارات الذهنية: ويتكوَّن من (٦) فِقرات.

– المحور الثاني: المهارات الاجتماعية: ويتكوَّن من (٨) فِقرات.

– المحور الثالث: المهارات الوقائية: ويتكوَّن من (٦) فِقرات.

حساب صدق وثبات المقياس:

الصدق الظاهري (صدق المحكَّمين) :

تم عرض المقياس في صورته الأولية على الأساتذة المحكَّمين؛ وذلك للتأكُّد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى، والتأكُّد من وضوح وملاءمة فِقرات المقياس لطالبات الصف الأول المتوسط، وتم تعديله وَفْقَ آراء المحكَّمين، وإخراجه في صورته النهائية.

- تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية على عيِّنة استطلاعية – خارج عينة الدراسة – من طالبات الصف الأول المتوسط (فصل ٣) بلغ عددهن (٢٠) طالبة؛ وذلك للتحقُّق من صلاحية تطبيق مقياس المهارات الحياتية على عيِّنة الدراسة.

صدق الاتِّساق الداخلي للمقياس:

تم حساب الصدق الداخلي للمقياس باستخدام طريقة الصدق البنائي، والجدول (٥) يبيِّن ذلك.

جدول (٥) معاملات الصدق البنائي لفِقرات مقياس المهارات الحياتية

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٦٢**	٦	٠,٣٤*	١١	٠,٦٢**	١٦	٠,٣٦*
٢	٠,٥٩**	٧	٠,٥٩**	١٢	٠,٧٢**	١٧	٠,٥٨**
٣	٠,٦٥**	٨	٠,٦٢**	١٣	٠,٨٧**	١٨	٠,٦٤**
٤	٠,٦٩**	٩	٠,٨٩**	١٤	٠,٦٣**	١٩	٠,٨٣**
٥	٠,٥٧**	١٠	٠,٩١**	١٥	٠,٥٩**	٢٠	٠,٣١*

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥) (**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يظهر من الجدول (٥) أن معاملاتِ الارتباط للصدق البنائي لفِقرات مقياس المهارات الحياتية قد تراوحت بين (٠,٣١) و(٠,٩١)، وهي قيم تقع

في حدود الدلالة الإحصائية، كما يتَّضح من الجدول السابق أن أغلب فِقرات المقياس دالة إحصائيًّا عند مستوى دلالة معنوية (٠,٠١)، فيما جاء بعضها دالًّا عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يؤكِّد أن المقياس يتمتَّع بدرجة عالية من الصدق.

حساب معامل ثبات المقياس:

تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات لكل من الدرجة الكلية للمقياس ومهاراته الفرعية، وهو ما يمكِن توضيحه عبر الجدول التالي:

جدول (٦)

معاملات الثبات لأبعاد مقياس المهارات الحياتية

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا
المهارات الذهنية	٦	٠,٨٩
المهارات الاجتماعية	٨	٠,٩٤
المهارات الوقائية	٦	٠,٩٣
الدرجة الكلية للمقياس	٢٠	٠,٩٦

يتبيَّن من جدول (٦) أن جميع معاملات الثبات كانت قويةً ودالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا مؤشِّر على توفُّر مستوى مرتفع من الثبات لمقياس المهارات الحياتية؛ مما يشير إلى صلاحية المقياس للتطبيق على عينة الدراسة.

التحقُّق من تكافؤ مجموعتَيِ الدراسة في القياس القبلي لأداتَيِ الدراسة:

تم التحقُّق من تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لأداتَيِ الدراسة باستخدام اختبار (ت) T-test لدلالة الفروق بين عيّنتين مستقلتين، وجاءت النتائج كما هي مبيَّنة بالجدول (٧) التالي:

جدول (٧) نتائج اختبار (ت) للفروق في القياس القبلي لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على اختبار المفاهيم الفقهية ومقياس المهارات الحياتية

المتغير	المجموعة	العدد(ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	الدلالة
اختبار المفاهيم الفقهية	الضابطة	٣٥	٧,٩٧١٤	٢,١٤٨٦٨	١,٠٦٦	٠,٢٩٠	غير دالة
	التجريبية	٣٤	٨,٤٧٠٦	١,٧٠٩٧٨			
مقياس المهارات الحياتية	الضابطة	٣٥	٤١,٨٨٥٧	٤,١٣٥٧٢	٠,٨٥٦	٠,٣٩٥	غير دالة
	التجريبية	٣٤	٤٢,٦٧٦٥	٣,٥٠٥١٥			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) كانت غيرَ دالة إحصائيًّا في كل من اختبار المفاهيم الفقهية ومقياس المهارات الحياتية؛ حيث إن مستوى الدلالة الإحصائية لقيمة اختبار (ت) بلغت الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم الفقهية (٠,٢٩٠)، وبلغت الدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية (٠,٣٩٥)، وهي قيم أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، الأمر الذي يجعلنا نَقبَل الفرض الصفريَّ القائل بعدم وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطَيْ درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم الفقهية، ومقياس المهارات الحياتية؛ مما يشير إلى تكافؤ مجموعتي الدراسة في الأداء القبلي على اختبار المفاهيم الفقهية، ومقياس المهارات الحياتية، قبل تطبيق إجراءات تجربة الدراسة.

نتائج الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية، لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وفيما يلي عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصُّل إليها، وذلك في ضوء نتائج الدراسات والأبحاث السابقة:

-التحقُّق من صحة الفرض الأول للدراسة: الذي ينصُّ على أنه "يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية".

وللتحقُّق من صحة الفرضية؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية في القياس البعدي بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، حيث تم الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات باستخدام اختبار (ت) T test للمقارنة بين متوسطين مستقلَّين، ومربَّع إيتا Eta Squared(η^2) لبيان حجم التأثير، وجاءت النتائج كما تبيَّن بالجدول التالي :

جدول (٨) نتائج اختبار (ت) للفروق في القياس البعدي لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على اختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية

أبعاد الاختبار	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري(ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
التذكر	الضابطة	٣٥	٣,٩٤٢٩	١,١٣٦١١	١٣,٥٠٧	٠,٠٠٠	٠,٧٣١
	التجريبية	٣٤	٧,٣٥٢٩	.٩٤٩٧٢			
الفهم	الضابطة	٣٥	٣,٧١٤٣	١,٥٤٤٨٥	١١,٧٤٥	٠,٠٠٠	٠,٦٧١
	التجريبية	٣٤	٧,٣٥٢٩	.٩٤٩٧٢			
التطبيق	الضابطة	٣٥	٢,٥١٤٣	١,٤٠١٠٨	٩,٣٠٣	٠,٠٠٠	٠,٥٦٣
	التجريبية	٣٤	٥,٢٣٥٣	.٩٨٦٥٤			
التحليل	الضابطة	٣٥	٢,٦٢٨٦	١,٦٦٤٢٦	٨,٥١٨	٠,٠٠٠	٠,٥١٨
	التجريبية	٣٤	٥,٤٧٠٦	١,٠٢٢٠٤			
التركيب	الضابطة	٣٥	٢,٦٢٨٦	١,٥١٦٣٠	٨,٨٤٥	٠,٠٠٠	٠,٥٣٦
	التجريبية	٣٤	٥,٤١١٨	١,٠٤٧٨٧			
التقويم	الضابطة	٣٥	٢,٢٨٥٧	١,٥٤٤٨٥	١٠,٠٦٩	٠,٠٠٠	٠,٦٠١
	التجريبية	٣٤	٥,٤٧٠٦	١,٠٢٢٠٤			
الدرجة الكلية	الضابطة	٣٥	١٧,٧١٤٣	٤,٦٣٠٩٢	٢٠,١٩٤	٠,٠٠٠	٠,٨٥٨
	التجريبية	٣٤	٣٦,٢٩٤١	٢,٧٤٧٢٢			

يتَّضِح من جدول (٨) وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية؛ حيث إن مستوى الدلالة الإحصائية لقيمة اختبار (ت) بلغت الدرجة الكلية للاختبار وللأبعاد الفرعية المكوِّنة له (٠,٠٠٠)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يجعلنا نقبل الفرض البديل القائل بوجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في

التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

كما يتضح أن حجم تأثير إستراتيجية البيت الدائري من النوع الكبير في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

-التحقُّق من صحة الفرض الثاني للدراسة: الذي ينصُّ على أنه "يوجد فرق دالٌّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq ٠,٠٥$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية".

وللتحقُّق من صحة الفرضية؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس المهارات الحياتية ككل، وفي أبعاده الفرعية في القياس البعدي بين المجموعتين: التجريبية والضابطة، حيث تم الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات باستخدام اختبار (ت) T test للمقارنة بين متوسطَين مستقلَّين، ومربَّع إيتا Eta Squared(η^2) لبيان حجم التأثير، وجاءت النتائج كما يتبيَّن بالجدول التالي:

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) للفروق في القياس البعدي لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على مقياس المهارات الحياتية ككل، وفي أبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري(ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مربع إيتا η^2
المهارات الذهنية	الضابطة	٣٥	١٥,٣١٤٣	١,٨٢٧٤٣	٢٣,٢٤٩	٠,٠٠٠	٠,٨٨٩
	التجريبية	٣٤	٢٥,٩٤١٢	١,٩٦٨٥٦			
المهارات الاجتماعية	الضابطة	٣٥	١٩,٥٤٢٩	٢,٥٠١٠٩	٢٧,٠٨١	٠,٠٠٠	٠,٩١٦
	التجريبية	٣٤	٣٥,٥٠٠٠	٢,٣٩٠٠٠			
المهارات الوقائية	الضابطة	٣٥	١٢,٩١٤٣	١,٧٢١٣٤	٢٧,٩٣٨	٠,٠٠٠	٠,٩٢٠
	التجريبية	٣٤	٢٦,٣٢٣٥	٢,٢٣٩٠٦			
الدرجة الكلية للمقياس	الضابطة	٣٤	٤٧,٧٧١٤	٣,٤١٣٥٢	٣٩,٠٤٥	٠,٠٠٠	٠,٩٥٨
	التجريبية	٣٥	٨٧,٧٦٤٧	٤,٩٧٣٠١			

يتضح من جدول (٩) وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية؛ حيث إن مستوى الدلالة الإحصائية لقيمة اختبار (ت) بلغت الدرجة الكلية للمقياس وللأبعاد الفرعية المكوِّنة له (٠,٠٠٠)، وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)؛ مما يجعلنا نقبل الفرض البديل القائل بوجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطَيْ درجات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة، في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ككل، وفي أبعاده الفرعية، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

كما يتضح أن حجم تأثير إستراتيجية البيت الدائري من النوع الكبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

وترى الباحثة أن النتائج التي تم التوصُّل إليها من خلال المعالجة السابقة، والدالَّة على وجود فاعلية لاستخدام إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم الفقهية، وبعض المهارات الحياتية، لدى طالبات الصف الأول المتوسط، أنها قد تُعزى إلى ما يلي:

- طبيعة المعالجة التجريبية؛ حيث إن استخدام إستراتيجية البيت الدائري أتاح الفرصة للطالبات لاستخدام الذاكرتين: اللفظية والبصرية، خلال قيامهن بتحويل الأشياء المجرَّدة إلى أشياءَ بسيطةٍ من خلال الرسوم والنماذج التوضيحية؛ حيث إن التذكُّر والإدراك يزيد عندما تُعرَض المعلومات لفظيًّا وصوريًّا، الأمر الذي يسمح باستخدام الطالبات لأكثرَ من حاسَّة من حواسِّهن خلال عملية التعليم والتعلم، وعدم الاقتصار على حاسَّة السمع فقط، كما هو الحال في التدريس التقليدي؛ نظرًا لأن وجود الصور والتوضيحات يَلفِت انتباه المتعلِّم، ويجعله يبني بنيته المعرفية ذاتيًّا معتمِدًا في ذلك على خبراته السابقة.
- كما أن تقسيم الطالبات إلى مجموعات تعلُّم تعاونية، غيرِ متجانسة، صغيرةِ العدد – يُعَدُّ من أهمِّ خطوات إستراتيجية البيت الدائري، الأمر الذي أتاح الفرصة للطالبات لأن يتعلَّمن من بعضهن البعض، وأن يساعدن بعضهن البعض في مُناخ آمن، ومحيط مناسب لعملية التدريس، كما أن تفاعل الطالبات أثناء تنفيذ أنشطة إستراتيجية البيت الدائري الفردية والجماعية جعلهن يتعلَّمن أن التعلُّم مسؤولية الطالبة، حيث تبني المعرفة بنفسها؛ ممَّا زاد من دافعيتها ونشاطها في الموقف التعليمي، هذا

بالإضافة إلى توجيهات وإرشادات المعلِّمة، وممارستها لدورها الحقيقي خلال عملية التعلم كموجِّهة ومرشدة وميسِّرة لعملية التعلم؛ مما أسهم في توفير فرص المشاركة النشطة للطالبات، وبنائهن لمعرفتهن بأنفسهن؛ نظرًا لأنهن لم يستقبلن المعرفة بشكل سلبي؛ ولكنهن قُمن باكتسابها من خلال استكشاف المعلومات والدراسة والتنقيب عنها من مصادرها المتعددة، وذلك بالاستعانة بمعلوماتهن وخبراتهن السابقة، والاعتماد على بنيتهن المعرفية السابقة؛ مما جعل عملية التعلم الجديدة ممتعة وذاتَ معنى، وساعد على تنظيم المعرفة والمعلومات وتخزينها واستيعابها وسهولة استرجاعها، ونمَّى لديهن العديد من المهارات الحياتية؛ كالتفكير الناقد والإبداعي، والتعلم الذاتي، وحلِّ المشكلات، ومهارات الحوار، والتفاوض، وتقبُّل الاختلاف في وجهات النظر، والتعامل الإيجابي مع الآخرين، وتقدير مشاعرهم، وغيرها من المهارات.

- إن التحديد الدقيق للمهارات الحياتية من حيث إنها تناسب طالبات الصف الأول المتوسط، والإعداد والتخطيط الجيد لبناء شكل البيت الدائري؛ بهدف تنمية هذه المهارات لدى الطالبات، وذلك بالاعتماد على نشاط الطالبات في الموقف التعليمي، مع ترك الفرصة لهن في اختيار ما يناسبهن من أنشطة؛ مراعاةً للفروق الفردية فيما بينهن، حيث قُمن باستخدام صور معبِّرة عن الواقع الحياتي، واستخدمن الرسوم والألوانَ، وبطاقاتِ المواقف، وأوراق العمل، كما قُمن بحلِّ الأنشطه المصاحبة في كرَّاسة النشاط، واستنتجن ما تَحمِله تلك الأنشطه من مهارات حياتية

يومية، وعبَّرن عنها خلال الدرس، سواء أكنَّ فرادى أم جماعاتٍ، بحرّية تامَّة، وتشجَّعن على ذلك، الأمر الذي أسهم في اكتساب الطالبات العديدَ من المهارات الحياتية ذات العلاقة بحماية الذات والآخرين في المواقف المختلفة، والحفاظ على المظهر والصحة العامة، والوقاية من التلوُّث، وإدارة الأزمات والكوارث.

ويتَّفق ذلك مع ما أكَّد عليه (Ward & lee ٢٠٠٦,p١٨) الذين أوضحوا أن إستراتيجية البيت الدائري لها دورٌ فاعل في خلق روح العمل والنشاط لدى الطالبات، وتشجيعهن على التحصيل، وبقاء أثر التعلم، وذلك بربط المعلومات السابقة بالمعلومات اللاحقة، وجعل التعلم ذا معنى، كما أنها تزوِّد المتعلم بتغذية راجعة فورية أثناء بنائه للبيت الدائري، كما تساعد على التقييم الذاتي، الذي من شأنه أن يساعد على تذكُّر المعلومات واسترجاعها، ومن ثم تطبيقها بطريقة فعَّالة خلال عمليتَيِ التعليم والتعلُّم.

وتتَّفِق هذه الدراسة فيما توصَّلت إليه من نتائجَ مع دراسة البركاتي (٢٠١٨) التي أثبتت فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في تنمية الذكاء المنظومي لروثمان، والتحصيل الدراسي، لدى طالبات الرياضيات بجامعة أم القرى، ودراسةِ العابد وصباريني (٢٠١٨) التي أثبتت أثر إستراتيجية البيت الدائري في تحصيل طالبات الصف التاسع، وتعديل التصوُّرات البديلة لديهن، ودراسة بخش والحربي (٢٠١٧) التي أثبتت فاعلية إستراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية مهارات التفكير التأمُّلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة، خَلَصت هذه الدراسة إلى التوصيات التالية:

١. استخدام وتوظيف إستراتيجية البيت الدائري في المقررات التعليمية المختلفة؛ نظرًا لما تشمله من أنشطة تعليمية هادفة في تنمية المفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات التي تحتاجها الطالبات.

٢. دمج المهارات الحياتية في محتوى مقررات العلوم الشرعية بصفة عامة، ومقررات الفقه بصفة خاصة بالمرحلة المتوسطة.

٣. تدريب المشرفين التربويين على كيفية تفعيل إستراتيجية البيت الدائري في تدريس مقرر الفقه، ومن ثم تدريب المعلِّمين على كيفية استخدامها في التدريس.

٤. تدريب المعلِّمين وتنظيم ورش عمل لهم حول كيفية بناء دروس مقرر الفقه وَفْقًا لإستراتيجية البيت الدائري بالاستفادة من الدراسة الحالية.

٥. تحفيز معلِّمي ومعلِّمات التعليم العامّ ماديًّا ومعنويًّا على توظيف إستراتيجية البيت الدائري في تدريس مقرر الفقه.

٦. الاستفادة من اختبار المفاهيم الفقهية المعَدِّ في الدراسة الحالية كنموذج لبناء اختبارات تَهدُف إلى قياس المفاهيم الفقهية في المرحلة المتوسطة.

٧. الاسترشاد بمقياس المهارات الحياتية المعَدِّ في الدراسة الحالية كنموذج لبناء مقاييسَ مشابهةٍ تَهدُف إلى قياس المهارات الحياتية في المراحل الدراسية المختلفة.

المقترحات:

١. إجراء دراسة لمعرفة واقع استخدام إستراتيجية البيت الدائري في تعليم وتعلُّم مقرر الفقه بمراحل التعليم المختلفة.

٢. تقصِّي فاعلية إستراتيجية البيت الدائري في مراحلَ تعليميةٍ مختلفة، وفي مقررات دراسية أخرى.

٣. تقصِّي فاعلية إستراتيجيات تعليمية أخرى منبثقة عن الفكر البنائي والنظرية البنائية (دورة التعلم السباعي (;S) – إستراتيجية تنال القمر – إستراتيجية كيجن Kagan) في تنمية المفاهيم الفقهية والمهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

٤. دراسة لقياس فاعلية استخدام إستراتيجية البيت الدائري في تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير البصري المكاني – التفكير الناقد – التفكير المستقبلي – التفكير الابتكاري) في مقرر الفقه لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

٥. بناء نموذج مقترح قائم على الدمج بين التعلُّم الإلكتروني وبين إستراتيجية البيت الدائري عند تدريس الفقه؛ لمعرفة فاعليته في تنمية المفاهيم الفقهية، والمهارات الحياتية، لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

***

المراجع

أبانمي، فهد بن عبدالعزيز. (٢٠١٥). اثر طريقة الدراما التعليمية في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط لمادة الفقه واتجاههم نحو دراسته. جمعية الثقافة من أجل التنمية. مج١٥ . ع٨٨

إبراهيم ، أحمد سيد ؛ والشيخ ، محمد عبدالرؤف ؛ وموسى ،مصطفى إسماعيل؛ و جبريل عثمان عبدالرحمن.(١٤١٨هـ) المفاهيم اللغوية و الدينية : تطورها وتنميتها ، دبي- الإمارات العربية المتحدة، دار القلم.

أبو حجر ، فايز محمد فارس.(٢٠١١). اثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء المهارات الحياتية على الفاعلية التدريسية لدي معلمي العلوم والصحة في المرحلة الأساسية الدنيا. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة عين شمس.

أبو شعيرة، خالد محمد، و الشمري، عتيق بن زايد بن مهلهل.(٢٠١٨). أثر التدريس المبني على المهارات الحياتية على التحصيل في تدريس مقرر الاتصال لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة حائل. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية. مركز جيل البحث العلمي. ع٤٠.

أبو ناهية، صلاح الدين، (٢٠٠٩م) ، دليل الباحث في إعداد خطة البحث وتنفيذها وكتابة الرسالة الجامعية، ط ١، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية

الأعسر، صفاء. (١٩٩٨). تعليم من أجل التفكير، ترجمة. القاهرة. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

الأكلبي، مفلح دخيل مفلح. (٢٠١٢). فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية العمليات المعرفية العليا والتحصيل الدراسي في ومقرر الفقه والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. دراسات في المناهج وطرق التدريس . مصر . ع١٧٨.

أمبوسعيدي، عبد الله خميس .(٢٠١١) أهم المهارات الحياتية اللازمة لبناء شخصية الطالب وفقا لأهداف التعليم.مجلة التطوير التربوي . سلطمة عمان. وزارة التربية والتعليم.ع٦٣.

البخاري،محمد بن إسماعيل.(١٤٠٧هـ) .صحيح البخاري. تحقيق: مصطفى أديب.(ط٣). بيروت:دار ابن كثير.
بخاري ، إشراق عبدالرحمن؛القرشي، هدى عبدربه.(٢٠١٤م) . التأصيل الإسلامي لنظرية النمو المعرفي لدى بياجية . مجلة كلية التربية بأسيوط ، مصر ، (٣٠)، ٢٩٢ – ٣٣٦.
بخش، هالة طه عبدالله، والحربي، إيمان عوض رشيد(٢٠١٧). فاعلية استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الأول متوسط بجدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المركز القومي للبحوث. غزة. مج١. ع٣.
البركاتي، نيفين بنت حمزة بن شرف.(٢٠١٨). فاعلية استراتيجية البيت الدائري في تنمية الذكاء المنظومي لروثمان والتحصيل الدراسي لدى طالبات الرياضيات بجامعة أم القرى. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. مج ٩. ع٢.
التميمي ، نوف بنت ناصر، و مصطفى، نجلاء علي.(٢٠١١). مدارس بناء المهارات الحياتية وتنميتها في المملكة العربية السعودية للقرن الحادي والعشرين. دراسات في التعليم الجامعي. مركز تطوير المناهج. كلية التربية. جامعة عين شمس.
الجبر، جبر بن محمد بن داود، و الجنيح، أسماء بنت سليمان.(٢٠١١). أثر استراتيجية شكل البيت الدائري كمنظم معرفي فى تدريس العلوم على تنمية التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الثاني المتوسط فى المملكة العربية السعودية. دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. ع١٨٦.
الجديبي، رأفت.(٢٠١٠). المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء التحديات والاتجاهات العالمية. رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية. جامعة الأزهر.غزة.
الجلاد، ماجد زكي. (٢٠٠٤). تدريس التربية الإسلامية، الأسس النظرية والأساليب العملية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
الجنيح ، أسماء .(٢٠١١). أثر استراتيجية شكل البيت الدائري كمنظم خبرة معرفية في مقرر العلوم على تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وبقاء أثر التعلم لديهن

بمحافظة المجمعة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية. جامعة الأميرة نورة . السعودية.

الحبسية، زهوة بنت سيف بن محمد .(٢٠١١). الاتجاهات الحديثة في تعليم المهارات الحياتية وطرائق تدريسها ودورها في بناء شخصية الطالب. مجلة التطوير التربوي. وزارة التربية والتعليم. مج٩. ع ٦٣.

حسين، أسامة ماهر.(١٤٢٦هـ). توصيف مادة المهاارت الحياتية والتربية الأسرية في الخطة الدراسية للتعليم الثانوي. إدارة التعليم الثانوي. وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية.

الخليوي، نورة .(١٤١٤هـ). دراسة تقويمية لمحتوي منهج الفقه للصف الأول الثانوي(بنات) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الملك سعود.

الخوالدة، ناصر وعيد، يحيي .(٢٠٠٣). طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية. ط (٢). الكويت. مكتبة الفلاح.

الرملي، إسلام طارق عبد الرحمن .(٢٠١١). أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . الجامعة الإسلامية. غزة .

الزعبي، إبراهيم أحمد سلامة .(٢٠١٤). أثر استخدام إستراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في قصبة المفرق. دراسات العلوم التربوية. الجامعة الأردنية. عمادة البحث العلمي . مج٤١. ملحق١.

زيود، زينب .(٢٠١٦). المهارات الحياتية اللازم إكسابها للمتعلمين في مرحلتي التعليم ما قبل الجامعي في سورية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. جامعه دمشق . مج١٤ . ع٣.

سعادة، جودت.(٢٠١٨). استراتيجيات التدريس المعاصرة مع الأمثلة التطبيقية.عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

السلمان، عبد العزيز المحمد .(١٤٢٥هـ). الأسئلة والأجوبة الفقهية المقرونة بالأدلة الشرعية. الجزء الأول، الطبعة (١٤)، الرياض(د، ن).

السلمي، عبد القادر فالح .(١٤٣٠هـ). مدي تطبيق معلمي التربية الاسلامية مهارات تدريس الفقه للصف الأول الثانوي في مدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القري.

السنوسي ، هالة عبد القادر .(٢٠١٢). أثر استخدام استراتيجية شكل البيت الدائري في تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية و التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية العلمية. الجمعية المصرية للتربية العلمية. مج ١٦. ع ٥ .

السيد محمد حسين.(١٤٢٧ هـ). تقويم كتاب الفقه لطلاب الثالث المتوسط في ضوء المفاهيم الفقهية اللزمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين لمواد العلوم الشرعية في مدينة الرياض. بحث مكمل لرسالة (الماجستير)، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الشافعي، إبراهيم محمد .(١٩٩٣). التربية الاسلامية وطرق تدريسها. ط٣. الكويت. مكتبة الفلاح.

العابد، ناصر أحمد أنيس، و الصباريني، محمد سعيد حسن(٢٠١٨). أثر استخدام استراتيجية البيت الدائري في التحصيل وتعديل التصورات البديلة في العلوم الحياتية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بالأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. الجامعة الإسلامية بغزة. مج١٦. ع١.

عبد الكريم، سعد خليفة، (٢٧-٣٠ يوليو٢٠٠٣م)،" فاعلية برنامج مقترح في تعليم بعض موضوعات وقضايا الهندسة الوراثية والاستنساخ المثيرة للجدل في تنمية التحصيل والتفكير الناقد وبعض القيم المرتبطة بأخلاقيات علم الأحياء لدى الطلبة الهواة بالمرحلة الثانوية العامة بسلطنة عمان"، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي السابع، نحو تربية علمية أفضل، ،الإسماعلية ،مجلد (١)، من ص إلى ١١٥ص١٧٢.

عبد الله، عاطف محمد سعيد. (٢٠٠٣). فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الأساسي في تنمية بعض المهارات الحياتية . مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس . كلية التربية . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ع٢٨.

العبيري، علي بن محمد عطوي .(١٤٣٦هـ). فاعلية استخدام التدريس المقلوب على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مقرر الفقه واتجهاتهم نحو المقرر. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية بالرياض. جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية.

العتيبي، هيا سند. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية الشكلية المستندة إلى العبء المعرفي على تحصيل طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الفقه. مجلة البحث العلمي في التربية . مصر. ع.١٨.

عطايا، رهف محمد.(٢٠١٤).فاعلية استخدام إستراتيجية مخطط البيت الدائري وحقيبة تعليمية محوسبة في تدريس مادة العلوم الحياتية وإثرائها في تحصيل طالبات الصف التاسع واتجاهاتهن نحو المادة. رسالة ماجستير غير منشورة .كلية العلوم التربوية. جامعة الشرق الأوسط.

علي، عادل سيد.(٢٠٠٩). المهارات الحياتية استراتيجية منهجية. دار الجامعة الجديدة.

علي، عبدالغفور محمد غالب.(٢٠١٦). فاعلية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الفقه على تحصيل تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي. المجلة الدولية التربوية المتخصصة. دار سمات للدراسات والأبحاث. مج٥. ع٧.

عمران، تغريد ، والشناوي رجاء ، وصبحي، عفاف (٢٠٠١). المهارات الحياتية. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.

الغامدي، فريد بن علي.(٢٠٠٩). أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدارس مكة المكرمة . مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي . السعودية، مج ١. ع١.

فقيهى، فاطمة موسى على.(٢٠١٦). فاعلية إستخدام خرائط المفاهيم فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثانى الثانوى فى مادة الفقه. الثقافة والتنمية. جمعية الثقافة من أجل التنمية.مج١٦ . ع١٠٠.

القادوم، عفاف محمد.(١٤٢٩هـ). برنامج مقترح في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى التاليذ ذي االعاقة العقلية. رسالة دكتوراه غير منشورة. . كلية التربية. جامعة عين شمس.

القدومي، مروان .(٢٠٠١). طرق تدريس الفقه الإسلامي. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. مج١٥.

القضاة، محمد (٢٠٠٤). تدريس الفقه. فصل نشر في كتاب المرجع في تدريس علوم الشريعة. تحرير عبد الرحمن صالح عبد الله، ط٢. عمّان. دار وائل.

الكحلوت، آمال عبدالقادر .(٢٠١٢).فاعلية توظيف إستراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة.الجامعة الإسلامية.غزة.

كوجك، كوثر حسين .(٢٠٠١). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس. ط٢. عالم الكتب. القاهرة.

الكيلاني، أحمد محيي الدين .(٢٠١٨). أثر النموذج التّوليديّ البنائيّ في تحصيل المفاهيم الفقهيّة لطلبة الصف التاسع الأساسيّ وفعاليتهم الذّاتيّة. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث. عمادة البحث العلميّ والدّراسات العليا.مج ٤. ع٢.

اللقاني، أحمد حسين ، وحسن محمد، فارعة.(٢٠٠١). مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل. عالم الكتب. القاهرة.

المالكي، عدنان بخيت .(٢٠٠٨). تقويم مقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء المستجدات الفقهية المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القري.

مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٤). المعجم الوسيط. ط٢ . مكتبة إبراهيم مدكور. القاهرة.

مرعي، توفيق أحمد ، الحيلة، محمد محمود .(٢٠٠٢). طرائق التدريس العامة. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الأردن.

مصطفى، فاتن مصطفى محمد ، والمحمد، فرات شجاع سلطان.(٢٠١٦). فاعلية إستراتيجية K .W.L فى التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط فى مقرر الفقه. مجلة القراءة والمعرفة. جامعة عين شمس . كلية التربية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ع١٧٨.

المطرودي، خالد إبراهيم .(٢٠١٧) أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية والتمكن من معرفة الأحكام لدي طلاب الصف الثالث متوسط لمدينة الرياض. المجلة الدولية للبحوث التربوية. جامعة الامارات. مج٤١. ع٤.

المطيري ، مؤمنة شباب .(٢٠١٢هـ).فاعلية استراتيجات التعلم النشط في تنمية المفاهيم الفقية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض . رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

المعشي، صالحة علي محمد. (١٤٣٦). فاعلية إستراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية التحصيل لمقرر العلوم وبقاء أثر التعلم لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

مغاوري، سناء أبو الفتوح .(١٤٢٣هـ) . تطوير مناهج الدرسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء المهارات الحياتية . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية. جامعة بنها.

مكتب التربية العربي لدول الخليج.(٢٠١٠). برنامج المهارات الحياتية : حقيبة المهارات الشخصية. مقدمه فريق عمل من وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

مليباري، أفراح بنت عبد الله محمد.(٢٠١٢) . فاعلية استراتيجية التعلم البنائي في تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي في مادة التربية الأسرية لدى تلميذات الصف الأول المتوسط لمدينة مكة المكرمة. . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة أم القري.

الناجي، عبد السلام بن عمر.(١٤٣٣هـ). برنامج مقترح لتنمية المهارات الحياتية وفق نموذج مكارثي لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية العربية السعودية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية بالرياض. جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية.

ناجي، عبد السلام عمر. (٢٠١٠). ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتعليم الثانوي بعنوان ما هي المهاارت التي ينبغي أن يتعلمها طلاب المرحلة الثانوية. مجلة المعرفة.الرياض. ع١٧.

النجار، خالد سعد.(٢٠١٦). فعالية برنامج قائم على التعلم الخليط لتنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب الصم بجامعة الملك سعود. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل. مج ١٣. ع ١١.

وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٨). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير. التطوير التربوي. المملكة العربية السعودية. الرياض. الطبعه الثانية.

وزان، سراج محمد.(١٩٩٣م). تقويم بعض المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة ، مركز البحوث التربوية والنفسية . جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

يوسف، سليمان عبد الواحد.(٢٠١٥). المهارات الحياتية. عمان. الأردن. دار المسيرة.

المراجع الأجنبية

- Davise, E. (١٩٧٨). Models for Understanding in Mathematices, Aeithmetic Teacher, New York.
- Hackney, M. & Ward, R. (٢٠٠٢). How to learn biology viaRoundhouse Diagrams. The American Biology Teacher, ٦٤(٧), p.٥٢٥-٥٣٣.
- McCartney,R.E.& fig,C.(٢٠١١).Every picture tells astory :the. Roundhouse process in the digital age. Teaching and. Learning,volume ٦,Issue ١,pp١-١٤.
-Orak,S ,Ermish,Yeshilyur &Keser.(٢٠١٠).The effect of roundhouse diagrams on the success in learning,Electronic Journal of Social Sciences,Volume ٩,lssue ٣١,pp١١٨-١٣٩.
- Samsonov,P.&McCartney,R.(٢٠١٠).Roundhouse Diagram and lts Computer-based Applications.In proceedings of World.Conference on Educational Multimedia,Hyperme dia and Telecommunications,pp١٣٩٥-١٤٠٢.
-Ward, E.& Lee,D.(٢٠٠٦).Understanding the Periodic Table of Elements via Iconic Mapping and Sequential Diagramming.The.Roundhouse.Strategy,Science Activities,٤٢(٤),pp١١-١٩.
- Ward, R. & Dugger, D. (٢٠١٢). Middle School Students withExceptional Learning Needs Investigate the Use of Visuals forLearning Science. Teaching & Learning. ٧(١), ١-٢٠.
- Ward, R. and Wandersee,, J.. (٢٠٠٢). Student's perceptions ofRoundhouse diagramming: a middle school viewpoint. InternationalJournal of Science Education, ٢٤ (٢) ٢٠٥-٢٢٥.

***

الملاحق

اختبار المفاهيم الفقهية

عزيزتي الطالبة: اقرأي التعليمات الآتية بعناية قبل أن تبدأي الاجابة عن فقرات الاختبار:

- يهدف الاختبار إلى قياس المفاهيم الفقهية لديك في مقرر الفقه، الوحدات من(١-٥).
- يتكون الاختبار من (٢٠) فقرة، من نوع الاختيار من متعدد، بأربعة بدائل، واحد منها صحيح.
- اقرأي كل فقرة بعناية قبل الإجابة عنها، واسألي عن أي إشكال تشعري أنه غير واضح لك.
- تتم الإجابة في نفس ورقة الأسئلة.
- لا تتركي سؤالا دون أن تجيبي عنه.
- الاختبار لا يتعلق بدرجات المقرر، بل لأغراض البحث العلمي.
- مدة الاختبار (٣٥) دقيقة.

١- قال صلى الله عليه وسلم (إنما أنا بشرٌ، أنسى كما تنسَوْن، فإذا نسِيتُ فذكِّروني) يدل هذا الحديث على :

أ- سجود الشكر ب- سجود السهو

ج-سجود التلاوة د-سجود الصلاة

٢- ما يفعله المسلم من الأمور المشروعة غير الواجبة سواءً أكان في الصلاة أم في غيرها. يشير هذا المفهوم إلى :

أ- التطوع ب-المفروض

ج-المندوب د-المستحب

٣- يترتب على الشك في الصلاة .... ، اختاري الإجابة:

أ-إكمال النقص ثم سجود السهو ب-سجود السهو فقط

ج-إعادة الصلاة د- يبني على اليقين ويسجد للسهو

-اذا سها الإمام فعلى المأموم أن :

أ-وجوب سجود السهو في أخر صلاته ب-تحرى الصواب

ج- يبني على ما استقين د-ليس عليه سجود السهو في أخر صلاته

٤- صلى عبدالله الفجر ثلاث ركعات سهواً ولم ينتبه إلا في أخر الصلاة، ماحصل لعبدالله في صلاته يسمى :

أ-الزيادة ب- النقص

ج- الشك د- الكمال

٥- المستثنى من السنن الرواتب هنا هو :

أ-ركعتان قبل الفجر ب- أربع ركعات قبل الظهر

ج- ركعتان بعد المغرب د-أربع ركعات قبل العصر

٦- هذه الصورة تدل على ظاهرة:

أ-الكسوف ب-الخسوف

ج-الشروق د-الغروب

٧- مالذي لا يشترط له طهارة، أختر الإجابة:

أ-صلاة الوتر ب-سجود الشكر

ج-تحية المسجد د-صلاة الاستخارة

٨- "طلب السقيا من الله بانزال المطر عند الجدب " هذا المفهوم ل :

أ- الاستشفاء ب-الاستسقاء.

ج-الاستخارة د-الاستعانة

٩- إذا أراد المصلي أن يدرك الركعة فعليه أن يدرك :

أ-السجود ب- الركوع

ج-تكبيرة الاحرام د-قراءة الفاتحة

١٠-أقلها ركعتان ، ولا حد لأكثرها، يدل هذا المفهوم على :

أ-صلاة الضحى. ب-صلاة التراويح.

ج-صلاة الاستخارة د-تحية المسجد.

١١- حكم صلاة الكسوف:

أ-فرض كفاية ب-فرض عين

ج-سنة مؤكدة د-مستحبة

١٢-من سنن صلاة الكسوف:

أ-أن تكون الصلاة قصيرة ب-أن تكون الركعة الثانية أقصر من الأولى

ج-الخروج لها مبكراً د-الدعاء ورفع اليدين والالحاح فيه

١٣- روي عن الأعمش رحمه الله "أنه لم تفته تكبيرة الاحرام من سبعين سنة " يدل هذا الأثر على :

أ-صلاة العيد ب-صلاة الجمعة

ج-صلاة التراويح د-صلاة الجماعة

١٤- تدرك ..... بادراك ركعة من الصلاة مع الإمام ، أكملي العبارة بما يناسبها من الكلمات التالية:

أ-صلاة الفرد ب-صلاة الخسوف

ج- صلاة الجماعة د-صلاة الاستقساء

١٥- إحدى السنن الآتية ليست من سنن صلاة الاستسقاء:

أ-تعيين الخروج لها ب-الخروج بخضوع وتضرع

ج-قلب المشلح في نهاية الخطبة د- الاغتسال والتطيب

١٦- من يسر الإسلام أنه أجاز التخلف عن صلاة الجماعة عند حصول بعض الاعذار منها :

أ-المطر الشديد ب-مدافعة البول والغائط

ج-البرد الشديد د-الحر الشديد

١٧-ترتيب الأحق بالإمامة في الصلاة وفق ماجاء في الحديث الشريف" يؤم القوم ....."

أ-أقرؤهم لكتاب الله أعلمهم بالسنة أقدمهم هجرة أقدمهم سلماً

ب- أقرؤهم لكتاب الله أقدمهم هجرة أعلمهم بالسنة أقدمهم سلماً

ج-أكبرهم سناً أقرؤهم لكتاب الله أقدمهم هجرة أعلمهم بالسنة

د-أكبرهم سناً أقرؤهم لكتاب الله الإمام الراتب أعلمهم بالسنة

١٨- هذه الصورة توضح حال ..... في الصلاة مع الإمام ، أختاري الإجابة:

أ-المتابعة ب-الموافقة

ج-المخالفة د- المسابقة

١٩- في الحديث أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: " أما يخشى الذي يرفع رأسه قبل الإمام أن يحول الله رأسه رأس حمار " يدل هذا الحديث على حالة للمأموم في الصلاة وهي :

أ-المتابعة ب-الموافقة

ج-المخالفة د- المسابقة

٢٠- إذا صلى الإمام ناسياً حدثه ، فما هو الحكم ، أختر الإجابة:

أ-لم تصح صلاته وعليه الإعادة وأما المأمومين فصلاتهم صحيحة

ب-صلاته صحيحة لأنه نسي وكذلك المأمومين صلاتهم صحيحة

ج- لا تصح صلاته وليس عليه إعادة لصلاته وكذلك المأمومين لا يعيدون الصلاة تبعاً للإمام د-صلاته صحيحة لأنه نسي وعلى المأمومين أعادة الصلاة

مفتاح الإجابات لاختبار المفاهيم الفقهية

رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة للمفاهيم الفقهية	رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة للمفاهيم الفقهية	رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة للمفاهيم الفقهية
١	ب	٨	ب	١٥	ج
٢	أ	٩	ب	١٦	د
٣	د	١٠	ب	١٧	أ
٤	أ	١١	أ	١٨	ج
٥	أ	١٢	ج	١٩	د
٦	د	١٣	ج	٢٠	أ
٧	أ	١٤	د		

مقياس المهارات الحياتية

عزيزتي الطالبة: اقرأي التعليمات الآتية بعناية قبل أن تبدأي الاجابة عن فقرات الاختبار:

- بهدف الاختبار إلى قياس المهارات الحياتية لديك في مقرر الفقه.
- تمت صياغة الاختبار في صورة أسئلة من (٢٠) فقرة، وفقا لنمط الاختيار من متعدد البدائل، إحداها تعبر عن الإجابة الصحيحة.
- اقرأي كل فقرة بعناية قبل الإجابة عنها، واسألي فيما ترين أنه غير واضح لك.
- تتم الإجابة في نفس ورقة الأسئلة.
- لا تتركي سؤالا دون أن تجيبي عنه.
- الاختبار لا يتعلق بدرجات المقرر، بل لأغراض البحث العلمي.
- مدة الاختبار (٤٥).

١- عندما يشكل عليك الحكم في صلاة تطوع معينة؛ فإنك تقومين بما يلي:

(أ) الصلاة دون السؤال عن حكمها. ب) البحث عن حكمها في كتب الفقه والعلوم الشرعية .

(ج) سؤال عامة الناس عن حكمها. (د) اتصرف حسب ما تمليه نفسي.

٢- دخل محمد المسجد في التاسعة صباحاً لتزويد ثلاجة المسجد بالماء ، وأراد أن يستفيد من دخوله المسجد بالصلاة فيه ، فماهي الصلوات التي تجتمع له في هذا الوقت في ركعتين :

أ. صلاة الضحى ، ،تحية المسجد ب- صلاة الوتر، صلاة الاستخارة

ج-صلاة التروايح السنة الراتبة د- سجود الشكر، سجود التلاوة

٣- طلب الأستاذ أن يؤدي أحد الطلاب كيفية صلاة الاستخارة واختار أحمد لذلك ، لكن إبراهيم طلب أن يؤدي ذلك ، فماكان من أحمد إلا أن تسامح في هذا الموقف لأخيه إبراهيم ، فما هو المبدأ الذي يعتقده أحمد في هاا الموقف:

أ- أكون علاقات صداقة مع من يختلف معي في الرأي

ب- أحترم طريقة تعبير الآخرين عن عاداتهم وتقاليدهم

ج- أتجنب الحديث عن أسراري أمام من أختلف معه بالأفكار.

د- أعمل مع الأصدقاء مع وضبط النفس والانفعالات.

٤- شهد أحمد رجلان يصليان السنه بعد الفرض ركعتين ،أحدهما سجد سجودد السهود بعد التسليم والأخر قبل التسليم ، فأخذ يحاول أن يستعرض الحالات التي تسوغ صحة سجود كل منهم

أ. من سجد بعد التسليم كان بسبب نقص ركعه ، ومن سجد قبل التسليم كان بسبب نسيان واجب

ب. من سجد قبل التسليم كان بسبب نقص ركعه ، ومن سجد بعد التسليم كان بسبب نسيان واجب

ج. من سجد بعد التسليم كان بسبب نقص واجب ، ومن سجد قبل التسليم كان بسبب الشك في نقص ركعة

د. من سجد قبل التسليم كان بسبب نقص واجب ، ومن سجد بعد التسليم كان بسبب الشك في نقص ركعة

٥- حضر عبدالله للمسجد ووجد الصف قد اكتمل ولم يجد مكاناً للصلاة فيه ، فعليه أن:

أ- يخرج يبحث عن مسجد للصلاة فيه ب- يصلي خلف الصف وحده

ج- يصلي دون جماعة المسجد د- ينتظر أحد ليدخل المسجد ليصلي معه

٦- عاتب أحمد صيقه الذي سخر من لباس المتبذل للمصلين في صلاة الاستسقاء قائلاً :

أ- أن الخروج لصلاة الاستسقاء يكون بلباس مبتذل

ب- أن هؤلاء الناس فقراء لايجب السخرية منهم

ج- أن هذا الوقت المبكر من النهار لا يستدعي التجمل في اللباس

د- أن من التواضع أن يلبس الانسان دائماً لباساً مبتذل

٧- استمع أحمد إلى أحاديث مزارعي القرية حول تضرر مزارعهم بسبب انقطاع المطر ، فاقترح عليهم أن يؤدوا ما يلي :

أ- صلاة الاستخارة ب- صلاة التطوع

ج- صلاة الوتر د- صلاة الاستسقاء

٨- أعلنت المدرسة أنها سوف تقام لديها صلاة الكسوف، فكر أحمد بعمل متميز ومفيد زملاءه في معرفة أسباب حدوث الكسوف فعمل على:

أ- إقامة محاضرة في الفسحة عن أسباب حدوث الكسوف

ب- توزيع نشرات عن أسباب حدوث الكسوف

ج- وضع شاشات على مداخل الفصول يعض فيها فيديو تعليمي عن أسباب حدوث الكسوف

د- ارسال رسالة واتس أب توضح أسباب حدوث الكسوف

٩- طلب أحمد من زملاءه ان يصلوا في مكانهم ول يذهبون للمسجد في مجلسهم ، وبداء اقناعهم بجواز ذلك ،: ترى أي الموقف التالية ترى أنه المناسب:

أ- زملاءه لم يستمعوا له و قاطعوه وذهبوا للصلاة في المسجد معاً

ب- اسمعتوا له وبينوا له وجوب صلاة الجماعة وذهبوا للمسجد معاً

ج- انتهروه ووبخوه وذهبوا للصلاة في المسجد بدونه

د- قاطعوا حديثه وأخذوا يقنعونه وذهبوا للصلاة بالمسجد بدونه

١٠- تحاور أحمد وصديقه عن موقف أحد المصلين ، والذي كان يصلي على كرسي حيث رجله مكسورة ، فماهو الرأي المناسب هنا:

أ- أكد أحمد على وجوب الصلاة بدون كرسي بحسب استطاعته

ب- رحب أحمد بالموقف وارجع صديقه لأحاديث التيسير في الإسلام

ج- اقترح أحمد ألا يصلي الرجل بالمسجد

د- اقترح أحمد أن يجمع الرجل في صلواته وأن يصلي جالساً على الأرض

١١- اتفق ثلاثة من زملاء حمد أن يخرجوا غداً في مكان مرتفع لرؤية كسوف الشمس والتصوير لتلك اللحظات ، فنصح أحمد أصدقاءه في عمل الآتي:

أ- الخروج لرؤية كسوف الشمس مع وجود النظارة الواقية

ب- البقاء بالبيت والدعاء أن يكشف الله هذه الغمة عن المسلمين

ج - أن يحرصوا على الصلاة في المسجد والدعاء حتى يكشف الله هذه الغمة عن المسلمين

د- الخروج لرؤية كسوف الشمس مع الصلاة.

١٢- ذهب عبدالله وثلاثة من زملاءه لنزهة في البر ، فأمطرت السماء بقوة ، وحان وقت صلاة الظهر، فماذا عليهم:

أ- النزول من السيارة وأداء الصلاة جماعة

ب- تأجيل الصلاة لحين الوصول للبيت وتأديتها

ج- الذهاب لأقرب مكان آمن والصلاة فيه

د- الصلاة في السيارة

١٣- اجتمع أربعة من طلاب الصف الأول المتوسط، وابتكروا طريقة للوقاية المسلمين من سماع موسيقى نغمات الجوال ، وهي :

أ- وضع صندوق عند مدخل المصلى لوضع الجوالات فيه

ب- شراء جهاز ابطال وصول الشبكات

ج - طلب من المصلين اغلاق هواتفهم قبل الدخول للصلاة

د- تفتيش الطلاب وسحب الجوالات منهم

١٤- خرج طلاب الصف الأول المتوسط للبر و حان وقت صلاة الظهر، فتقدم عبدالله وهو أسود البشرة وهو أقرءهم لكتاب الله ليكون إمام زملاءه في الصلاة ، أعترض أحد الطلاب على الموقف ، فمارأيك:

أ- عبدالله أسود البشرة ولا يجوز له أن يؤم زملاءه

ب- إمامة عبدالله جائزة لزملائه صحيحه وله أن يصلي بهم

ج- إمامة عبدالله فقط تصح للطلاب ذوي البشرة السوداء الامامة في الصلاة

د - لا تصح إلا من ذوي البشرة البيضاء

١٥- دخل أحمد الصف فوجد أربعة من زملاءه في عراك في الأيدي ، فماذا نصح أحمد أن يفعل بهذا الموقف :

أ- تتعرف على أسباب الشجار وتصالح بين الزملاء

ب- تتركهم لحين وصول مراقب الصف

ج- تذهب وتخبر إدارة المدرسة بذلك

د- تشترك معهم في العراك وتوقفهم بالقوة

١٦- رأى أحمد جارهم في الحي يحافظ على جميع الصلوات في المسجد ويلبس "قميص"، ففكر أن ينصحه، فبماذا تشير عل أحمد:

أ- أن يدعه لشأنه وليس عليه نصحه

ب- أن يبلغ عنه المسؤولين في هيئة الذوق العام

ج- أن ينصح جاره مبيناً أن الله أمر المسلمين بالتزيين عند الذهاب للصلاة

د- أن يخبر إمام المسجد لينصحه

١٧- أراد أحمد أن يذهب للصلاة مع الجماعة وسمع صافرة الإنذار ، فما عليه أن يفعل :

أ- يذهب للصلاة بالمسجد حتى وان كان هناك خطر

ب- يعود للبيت ويصلي الفرض فيه

ج- يبحث عن مسجد قريب للصلاة فيه

د- يصلي في المكان الذي توقف فيه

١٨- يحافظ أحمد على صلاة الجماعة في مسجد الحي الذي يسكن فيه، فماذا تعقد كيف تكون علاقته بالمصلين:

أ- علاقته سيئة فهو لا يعرف الكثير منهم

ب- علاقته طيبه فهو يحضر لهم الطعام كل فترة

ج- علاقته طيبة مع المصلين وتربطهم رباط الإسلام علاقته

د- سيئة لأنه يكثر النصح للمصلين

١٩- استخدماك دائماً الكلماتِ في مكانها وبشكل مستمر دون تقصير ودون مبالغة مثل:

• أشكرك. • عفوا. • من فضلك. • آسف. • أحسنت. • سعدت بمعرفتك. • كم افتقدتك.، يؤدي إلى:

أ- تكوين علاقات سلبية مع الزملاء

ب - تكوين علاقات إيجابية مع الزملاء

ج - لاتؤثر هذه الكلمات في العلاقات

د- بحسب من يقولها إن كان بيننا علاقة إيجابية قبلتها منه والعكس.

٢٠- عندما سهى عبدالله في صلاته في العصر فصلاها ثلاثاً ، نصحه أحمد أن يعيد صلاته ، فمارأيك:

أ- رأي أحمد صحيح و على عبدالله أن يعيد الصلاة

ب- رأي أحمد خطأ و على عبدالله أن يأتي بما نقص ويسجد للسهو

ج- رأي أحمد صحيح و على عبدالله أن يعيد الصلاة ويسجد للسهو

د- رأي أحمد خطأ و على عبدالله أن يبني على اليقين ويسجد للسهو

مفتاح مقياس اختبار المهارات الحياتية

رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة لمقياس المهارات	رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة لمقياس المهارات	رقم السؤال	مفتاح الإجابة الصحيحة لمقياس المهارات
١	ب	٨	ج	١٥	أ
٢	ب	٩	ب	١٦	ج
٣	د	١٠	ب	١٧	ب
٤	أ	١١	ج	١٨	ج
٥	ب	١٢	ج	١٩	ب
٦	أ	١٣	ب	٢٠	ب
٧	د	١٤	ب		

الملاحق

موضوعات الوحدات(١-٥)

م	الوحدة	الموضوعات
١	سجود السهو	حكم سجود السهو
		تعريف سجود السهو
		الحكمة من مشروعية سجود السهو
		أسباب سجود السهو
		صفة سجود السهو
٢	صلاة التطوع	تعريف بصلاة التطوع
		الحكمة من مشروعيتها.
		أنواع صلاة التطوع.
		فضلّ المحافظة على هذه الصلوات حكم الصلاة في أوقات النهي.
		السنن الرواتب: الوتر.
		صلاة الضحى.
		صلاة التراويح.
		صلاة الاستخارة.
		تحية المسجد.
		التطوع المطلق.
		سجود التلاوة.
		سجود الشكر.

م	الوحدة	الموضوعات
		أوقات النهي عن الصلاة، وحكم الصلاة فيها.
٣	صلاة الاستسقاء وصلاة الكسوف	تعريف الاستسقاء.
		صَوْره.
		حكم صلاة الاستسقاء.
		وقتها.
		موضعها.
		صفتها.
		سننها.
		ما يستحب عند نزول المطر.
		الكسوف والخسوف:
		تعريفهما.
		الحكمة من وقوعهما.
		حكم صالة الكسوف.
		وقتها.
		صفتها.
		ما يسن حال الكسوف
٤	صلاة الجماعة	حكم صلاة الجماعة.
		حكمة مشروعيتها.
		فضلها.

م	الوحدة	الموضوعات
		ما تدرك به الجماعة.
		ما تدرك به الركعة.
		حكم النافلة إذا أقيمت الصلاة.
		الاعذار المبيحة للتخلف عن الجمعة والجماعة.
٥	الإمامة والائتمام	الاحق بالإمامة مع الدليل.
		إمامة المحدث.
		موقف الامام والمأمومين.
		أحكام الاقتداء بالأمام.
		أحوال المأموم مع إمامه.
		المتابعة
		الموافقة
		المخالفة
		المسابقة

***