O-jIE THE ONLINE JOURNAL OF ISLAMIC EDUCATION December *2025, Vol. 13, Issue 2*

دور التّعلم الذكي في تنمية مهارات التّفكير المستقبلي في مادة التّربية الإسلاميّة لدى طلاب الصّف العاشر في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة

The Role of Smart Learning in Developing Future Thinking Skills in Islamic Education among Tenth-Grade Students in the United Arab Emirates

*Osama Mohammad Ali Diabat[1] & Wail Muin Ismail[1] & Zaharah Binti Hussin[1]

ABSTRACT

The study aimed to identify the role of smart learning in developing future thinking skills in Islamic Education among tenth-grade students in the United Arab Emirates. The study sample consisted of (60) students who were divided into two groups: an experimental group of (30) students who were taught using smart learning, and a control group of (30) students who were taught using the traditional method. The study employed a quasi-experimental approach. To achieve the objectives of the study, a Future Thinking Skills Test was used, and its validity and reliability were verified. The results revealed statistically significant differences between the mean scores of the two groups on the post-test of future thinking skills in favor of the experimental group. The study recommended the importance of employing smart learning in teaching Islamic Education and emphasized the need to integrate future thinking skills when planning and developing school curricula.

Keywords: *Smart Learning, Future Thinking Skills, Islamic Education.*

[1]
Faculty of Education
Universiti Malaya
Osamah.Diabat@gmail.com

المقدمة

تُعدُّ التّربية الإسلاميّة من المواد الأساسية في المناهج التعليميّة؛ لما لها من دورٍ محوري في بناء شخصية المتعلّم بناءً متوازنًا يجمع بين الجوانب العقدية والأخلاقية والمعرفية. فهي تسعى إلى تعليم الأجيال كيفية إيمانهم بالله تعالى ومحبته، وتعزيز فهمهم وتطبيقهم لشريعته، ومساعدتهم على فهم قواعد الإسلام وأحكامه (الصقرية، والسالمي، 2021).

وتتميّز مادة التّربية الإسلاميّة بمرونتها وقدرتها على مواكبة التطورات والتغيرات التي يشهدها المجتمع المعاصر؛ إذ لا يقتصر دورها على نقل المعلومات والمعارف الدينية إلى المتعلّم، بل يتجاوز ذلك إلى تنمية قدراته العقلية والفكرية، وبناء شخصيته بناءً متكاملًا، كما تساعده على توظيف ما تعلّمه من معلومات وقيم ومبادئ ومفاهيم إسلامية (داود، 2014).

وتحظى مسألة التّفكير في التّربية الإسلاميّة وفي العلوم الأخرى مكانة رئيسة؛ لأن مهمة التّفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة التي يواجها الإنسان في الطبيعة والمجتمع وتتجدد باستمرار، مما يدفعه للبحث دوما عن طرائق وأساليب جديدة تمكنه من التغلب على الصعوبات التي تواجهه في المستقبل وخفض أضرارها (الشمري، 2016).

ويعد التّفكير المستقبليّ من أهم أنواع التّفكير التي يستخدم فيه خطط وسيناريوهات أكثر تركيزًا، كما يعتبر من أهم الاتجاهات الحديثة في العصر الحالي، لذا فهو أسلوب مميز لحل المشكلات الإبداعية حيث إنه يعطي المتعلّم ميزة تنافسية، من خلال التّفكير المنظم في مستقبله، والتخطيط الجيد، وتقييم مستواه بشكل تدريجي وفق الخطة المستقبليّة التي وضعها (عيسى، إسماعيل، 2023).

وتشير أبو موسى، وعقل (2019) إلى أن أهمية التّفكير المستقبليّ تأتي من ازدياد المشكلات المستقبلية والتي انتشرت في القرن الواحد والعشرين، وقلة الخبرات والمهارات في وضع بدائل وحلول لتلك المشكلات، إلى جانب ضرورة توجيه المتعلّمين تبعًا لميلوهم الشخصية للمستقبل الذي يُحاولون الولوج إليه، وتشغيل الخيال والعقل في رصد المشكلة ودراستها والتي من المحتمل حدوثها مُستقبلًا.

ولأهمية التّفكير المستقبليّ يؤكد (أبو ورد، 2022) أنه يساعد على الاستكشاف وتحليل المعلومات المتاحة، كما أنه يزود المتعلّم بالنظرة المستقبليّة للأمور، وينمي مهارات التّفكير نحو المستقبل ووضع خطط واضحة له، ويتيح الفرصة للتمكن من المفاهيم والقيم والاتجاهات وينتقي ما هو مناسب منها وما هو أفضل للمستقبل، وبالتالي يستطيع المتعلّم بناء مستقبله ومستقبل مجتمعه.

وفي ضوء التّطور العلميّ والتّكنولوجيّ في مجال التّعليم، فقد ظهرت طرائق واستراتيجيات تدريس حديثة محفزة للإبداع والابتكار تمكن من استخدام التّقنيات الإلكترونيّة في العمليّة التعليميّة التعلّمية، وتعزيز مستوى الدّافعيّة لدى الطّلبة، وبناء المعرفة وفهمها وتطبيقها في مواقف التعلّم الجديدة (Jeffrey, et al, 2014).

ويعد التعلّم الذّكيّ (Smart Learning) أحد أهم أشكال النّظم التعليميّة الجديدة التي أفرزتها التّطورات التّكنولوجيّة الهائلة في قطاع التّعليم، وأصبح أساسيًا لتطوير المنظومة التعليميّة، ويعد من أهم طرائق المعرفة التي تتسارع فيها الحركة العلميّة لسد الاحتياجات التي لا يمكن مواجهتها بالطرق التّقليديّة، وأصبح عالماً مفتوحًا على المعارف والابتكارات تقصده كل فئات المجتمع؛ لذلك فهو نظام تعليميّ متجدد ومنفتح على العالم الافتراضي يواكب التّطورات واحتياجات المستقبل التي تتطلب مهارات وقدرات مختلفة تؤهل الطّلبة للتعامل مع المشكلات والتحديات التي قد تواجههم في الحياة اليوميّة والمستقبليّة (برغوت، 2018)

وبناء على ذلك يمكن اعتبار التعلّم الذّكيّ بمثابة نوع من التعلّم في بيئات ذكيه تفاعلية يستند إلى منهجية متكاملة لتوظيف التّكنولوجيا المتطوّرة وأدوات التّقنية في إحداث تغيير إيجابي في منهجيات التّعليم التقليدي، وخلق بيئة محفزة لتطوير مهارات الإبداع والابتكار والتّواصل الفعّال بين عناصر العمليّة التعليميّة (Demir, K, A, 2021).

وفي ذات السّياق، يرى Dillenbourg (2016) أن التعلّم الذّكيّ عباره عن وسيلة تعليميّة حديثة تستخدم أدوات وتطبيقات تكنولوجيّة متقدمة تعزّز التّواصل الإلكترونيّ الفعّال بين المعلّمين والطّلبة، كما يتيح للمعلّمين فرصًا أوسع لتوّظيف التّقنيات الرّقميّة في تصميم أنشطة وأساليب تدريسيّة تفاعليّة وجاذبة، ويتضمن تطبيق مجموعة واسعة من الممارسات، بما فيها التعلّم المدمج والافتراضي، والألعاب الإلكترونيّة، والوصول إلى المحتوى الرّقميّ التّفاعلي، والتقييم والتقرير عبر الإنترنت، والمشاركة الفعالة في المجتمعات عبر الإنترنت، واستخدام التّكنولوجيا للتواصل والتّعاون والتّنظيم والإبداع.

ويتميز التعلّم الذّكيّ بالعديد من السّمات ولعل من أبرزها: خفض التكلفة على الطّلبة من خلال استبدال المواد الدّراسية عالية التّكلفة بخيارات منخفضة التّكلفة أو مجانية، وتحسين فرص النّجاح في المقررات الدّراسية والمعقدة وتقلي الحاجة إلى إعادتها، وتقليل الوقت اللازم لإكمال المقررات والبرامج التعليميّة من خلال توفير بيئة تعلّم مرنة تتيح الوصول إلى المحتوى التّعليمي في أي وقت ومن أي مكان عبر الأجهزة المحمولة، فضلاً عن دوره في خفض تكاليف التّعليم وتحسين جودة المقررات التعليميّة، وتعزيز تعلّم الطّلبة، من خلال توفير مصادر التعلّم المتنوعة وطرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطّلبة، إضافة إلى توفير بيئة تعليميّة ثرية يسودها الإثارة والجاذبية والمتعة والتشويق (Joosten et al.2020).

وفي ضوء ما سبق، ومع زيادة الحاجة في استخدام الأساليب التكنولوجية في التّعليم في عصر الثورة الرّقميّة، بالإضافة إلى التطورات المتسارعة في استراتيجيات التّدريس والتعلّم الذّكيّ المدمج في التعلّم الإلكترونيّ، أصبح من الضرورة توظيف استراتيجيات وبرامج تدريس حديثة في العملية التعليميّة التعلّمية، تواكب تغيرات وتطورات العصر الرّقميّ.

لذا اهتم البّاحثان بدراسة التعلّم الذّكيّ في محاوله للتعرف على دور التعلّم الذّكيّ في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ في مادة التّربية الإسلاميّة لدى طلاب الصّف العاشر في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة.

مشكلة البحث

على الرغم من حرص وزارة التّربية والتّعليم الإمارتيّة على تطوير مناهجها وفقًا لمعايير ومخرجات تعليميّة ذات جودة، وتوفير بيئات تعليميّة دامجة للتقنيات والبرمجيات التّعليميّة المتوافقة مع المناهج الدّراسية، تشير نتائج تقرير تقييم مادة التّربية الإسلاميّة الصّادر عن مبادرة طابه للدراسات المستقبليّة، بأن الأساليب الشائعة في تدريس التّربية الإسلاميّة في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة ما زالت تميل إلى الطابع التقليدي، مع محدودية توظيف استراتيجيات التعلّم النشط التي تركز على دور المتعلّم، (Bakali & AL Hashmi & Memon, 2018).

وبالنظر إلى الواقع الحالي نجد ما يعانيه أغلب الطّلبة من صعوبات في ممارسة التّفكير المستقبليّ، ومواجهة مشكلاته المتوقعة وتحليلها بطريقة فعاله بعقلية مستنيرة وناقدة تكفل لهم التّفاعل الإيجابي، حيث إنهم لا يستطيعون الإجابة عن أسئلة التنبؤ أو التوقع واقتراح حلول للمشكلات المستقبلية وإظهار بدائل واحتمالات، وقد توصلت نتائج دراسة النّعيمي والحماده (2024) إلى وجود مجموعة من المعوقات التي تحد من تنمية التّفكير المستقبليّ لدى الطّلبة، وجاءت بدرجة مرتفعة، حيث تصدّرت المعوقات المرتبطة بالمعلّم المرتبة الأولى، تلتها المعوقات المرتبطة بالمتعلّم، ثمّ المعوقات المتعلقة بالمنهاج الدّراسي.

ونتيجة للجمود والجفاف المبني على الروتين والتكرار الحاصل في تدريس التّربية الإسلاميّة بسبب استخدام أنماط التلقين وحشو أدمغة المتعلّمين، مما أدى في نهاية المطاف الى نفور الطلاب وشعورهم بالملل وفقدان الحماس والدافعية للتعلّم والتفاعل المطلوب وانصرافهم عن هذه المادة وانخفاض مشاركتهم واستمتاعهم في

حصص التّربية الإسلاميّة، وهذا ما أكدته نتائج دراسة كل من (العفاد،2022؛ العجمي والحربي، 2023)، حيث أرجعت الدّراسات ذلك الضعف والخلل إلى الطرائق والأساليب التّقليديّة الشّائعة المتبعة في تدريس مادة التّربية الإسلاميّة.

ونظرا لرغبة الباحثين في تحديد المشكلة بأسلوب علمي أكثر دقة، فقد قاما بإجراء دراسة استطلاعية للتّعرف إلى واقع تدريس مادة التّربية الإسلاميّة في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة، للتّأكد من وجود المشكلة من وجهة نظر مشرفي ورؤساء أقسام التّربية الإسلاميّة للحلقة الثّالثة في مدينة العين، وتحديد حجمها من حيث المبدأ، وأظهرت النّتائج ضعف قدرة الطّلبة على ممارسة التّفكير المستقبليّ وربطه بالواقع والمستقبل، بما في ذلك التّعبير عن آرائهم وانتقادها مما يجعل دورهم سلبي وقدراتهم محدودة، كذلك جاء مستوى استخدام المعلّمين لاستراتيجيّات التّدريس الحديثة دون المستوى المأمول.

وبالرغم من أن الدّراسات السّابقة أوصت بضرورة استخدام النّماذج الحديثة وتصميم برامج تعليمية وتدريبية لمعلميّ التّربية الإسلاميّة؛ لتعليم التّفكير المستقبليّ في مادة التّربية الإسلاميّة كدراسة المطيري والحربي (2023)، غير أنها تكاد تجمع على أن المتعلّمين يحتاجون إلى مزيد من الاهتمام في مجال تنمية التّفكير المستقبليّ، وأن المعلّمين يحتاجون إلى مزيد من التّدريب على توظيف استراتيجيات تدريسية حديثة تسهم في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ لدى المتعلّمين.

وانطلاقًا من الدّوافع والأسباب السّابقة، يحاول الباحثان في هذا البحث الكشف عن دور التعلّم الذّكيّ في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ في مادة التّربية الإسلاميّة لدى طلاب الصّف العاشر في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة.

هدف البحث

التّعرف على دور التعلّم الذّكيّ في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ في مادة التّربية الإسلاميّة لدى طلاب الصّف العاشر في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة.

سؤال البحث

هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات المجموعة الضّابطة في الاختبار البعدي لمهارات التّفكير المستقبليّ بعد تطبيق التعلّم الذّكيّ؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في جانبين:

أولاً: الأهميّة النّظرية:

تكمن أهمية الدّراسة في كونها تمثل إضافة لإثراء الأدب التربوي، والمكتبة فيما يتعلق بأثر استخدام التعلّم الذّكيّ في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ، وذلك لندرة الدّراسات التي تناولت هذا الموضوع – في حدود علم الباحثان– كما تعد منطلقًا لإجراء دراسات مشابهة على مراحل تعليميّة مختلفة ومتغيرات أخرى.

ثانيا: الأهميّة التّطبيقيّة :

قد تفيد الدّراسة الحالية القائمين على إعداد وتطوير مناهج التّربية الإسلاميّة، وذلك بتصميم أنشطة ومواقف تعليميّة بالاستفادة من تقنيات واستراتيجيات التعلّم الذّكيّ، كما يمكن لهذه الدّراسة أن تعمل على تزويد معلميّ التّربية الإسلاميّة بأفكار جديدة تسهم في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ، إضافة إلى الإفادة من أدواتها ونتائجها، ومتغيراتها في إجراء دراسات مستقبليّة مشابهة.

الدّراسات التي اهتمت بالتعلّم الذّكيّ:

قام المليجي (2021) بدراسه هدفت الى الكشف عن فاعليّة استراتيجية محطات التعلّم الذّكيّة تنمية التحصيل في التّربية الدينّية الإسلاميّة، وعادات العقل، لدى تلاميذ الصّف الثاني الإعدادي، واستخدمت منهجي البحث الوصفيّ، والتجريبي، ولتحقيق أهداف البحث، تم تصميم وضبط اختبار التّحصيل، ودليل المعلّم لتدريسها، ومقياس عادات العقل. وتكونت عينة البحث من (60) تلميذًا وتلميذة تم توزيعها بالتساوي على مجموعتي البحث، وأظهرت النّتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، في التّطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي، لصالح تلاميذ المجموعة التّجريبيّة، ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتّجريبيّة، في التطبيق البعدي لمقياس عادات العقل ككل، وعند كل بعد من أبعاده: المثابرة، مرونة التّفكير، شغف التعلّم، استخدام جميع الحواس في التعلّم، لصالح تلاميذ المجموعة التّجريبيّة.

وهدفت دراسة الحافظي (2023) إلى الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الابتدائيّة حول دور تقنيات التعلّم الرّقميّة في تعزيز الثقافة الإسلامية. تم استخدام مدخل البحث النوعي ومن خلاله تم اتباع المنهج الظاهراتي لتنفيذ الدّراسة الحالية. المشاركون في الدّراسة بلغ عددهم (7) معلمين من المرحلة الابتدائيّة. تم

استخدام أداة المقابلة شبه المقننة ومجموعة التركيز. تم استخدام طريقة التحليل المواضيعي (الثيماتي) في تحليل البيانات. انتهت نتائج الدّراسة إلى استنباط عدد (4) مواضيع (ثيمات) متصلة مباشرةً بدور تقنيات التعلّم الرّقميّة في تعزيز الثقافة الإسلامية. كانت الموضوعات على النحو الآتي: بناء المعرفة المتصلة بالثقافة الإسلامية، تنمية

التّفكير المتعلق بالثقافة الإسلامية، تنمية حل المشكلات المرتبطة بالثقافة الإسلامية، تعزيز استدامة الوعي بالثقافة الإسلامية.

وهدفت دراسة العويسي (2025) التعرف إلى دور التّعلّم الرّقميّ في تنمية مهارات المستقبل التّطبيقيّة والتقنية لدى طلبة التّعليم الأساسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المعلّمين الأوائل والمشرفين التربويين. واعتمدت الدّراسة المنهج الوصفي التّحليليّ، وتكونت عينة الدّراسة من (395) مشاركًا، منهم (242) معلمًا أول و(153) مشرفًا تربويًا، واستخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن للتعلّم الرّقميّ دورًا إيجابيًا في تنمية مهارات المستقبل التّطبيقيّة والتقنية لدى الطّلبة، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات التخصّص وسنوات الخبرة والمسمّى الوظيفي والمستوى التّعليمي والمحافظة التعليميّة، باستثناء متغير الجنس في المهارات التّطبيقيّة لصالح الذكور، إضافة إلى وجود بعض الفروق في التحديات المرتبطة بتوظيف التعلّم الرّقميّ تعزى لسنوات الخبرة والمستوى التّعليميّ والمحافظة التعليميّة.

وأجرى الزهراني والطّاهر (2019) دراسة هدفت الى الكشف عن أثر بيئة تعلّم ذكيّة في تنمية مهارات فهم النص القرآني لدي طالبات المرحلة الثّانوية بمنطقة الباحة. وانتهج البحث المنهج شبه التّجريبي. وتمثلت أداته في اختبار مهارات فهم النّص القرآني، وبطاقة ملاحظة مهارات فهم النّص القرآني والتي تم تطبيقها على عينة من طالبات الصّف الثّاني الثانوي بمدرسة ثانوية قلوة الأولى بمحافظة قلوة والبالغ عددهم (80) طالبة. وتوصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التّجريبيّة التي تستخدم (بيئة تعلّم تكيفيّة) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تستخدم (التّعليم الاعتيادي) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات فهم النّص القرآني لصالح المجموعة التّجريبيّة.

الدّراسات التي اهتمت بالتّفكير المستقبليّ

أجرى احسان (2025) دراسة هدفت للتعرف على أثر استراتيجية الأيدي والعقول في تحصيل طلاب الصّف الرابع الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتّربية الإسلاميّة، وتنمية تفكيرهم المستقبلي. اعتمدت الدّراسة على المنهج التجريبي، حيث تم تصميم مجموعتين: ضابطة وتجريبية. ولتحقيق هذا الهدف، أعد البّاحث اختبارًا تحصيليًا تكون من (35) فقرة من فقرات الاختيار من متعدد، كما أعد مقياسًا للتفكير المستقبليّ في ضوء مهارات التّفكير المستقبليّ بلغت (20) موقفًا، وأظهرت النّتائج تفوق طلاب المجموعة التّجريبيّة على طلاب المجموعة الضّابطة في الاختبار التحصيلي واختبار التّفكير المستقبليّ البعدي.

وقام السّبعاوي (2025) بدراسة هدفت إلى بيان أثر أنموذج التعلّم المرتكز على المهمة(TBL) في تحصيل طلاب الصّف الخامس العلمي لمادة القرآن الكريم والتّربية الإسلاميّة وتنمية تفكيرهم المستقبلي، وتكونت عينة البحث من (61) طالبًا من طلاب الصّف الخامس العلمي، وزعوا على مجموعتين مثلت إحداهما المجموعة التّجريبيّة مكونة من (30) طالبًا درسوا وُفق أنموذج التعلّم المرتكز على المهمة TBL ، ومثلت الأخرى المجموعة الضابطة مكونة من (31) طالبًا درسوا بالطريقة الاعتيادية، اعتمد الباحث على التصميم التجريبي، ولتحقيق أهداف الدّراسة أعد البّاحث اختباراً تحصيلياً في مادة القران الكريم والتّربية الإسلاميّة، ومقياساً للتفكير المستقبلي، وتوصلت الدّراسة إلى وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة التي درستْ وفق أنموذج التعلّم المرتكز على المهمَّة (TBL) ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي ومقياس التّفكير المستقبليّ البعدي لصالح المجموعة التّجريبيّة.

وسعت دراسة سحاب (2022) إلى التعرف على أثر أنموذج رحلة التّدريس في تحصيل طلاب الصّف الخامس العلمي في مادة التّربية الإسلاميّة وتنمية تفكيرهم المستقبلي. وتم اختيار المنهج التجريبي ذو المجموعتين المتكافئة، وتكونت العينة من (60) طالبًا بواقع (30) طالبًا في كل من المجموعة التّجريبيّة والضابطة، وأعدت أداتين هما اختباراً تحصيليًا ومقياسًا للتفكير المستقبلي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة الذين درسوا وفقًا لأنموذج رحلة التّدريس ودرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفقًا للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي ومقياس التّفكير المستقبليّ لصالح متوسط المجموعة التّجريبيّة. ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التّجريبيّة الذين درسوا وفقًا لأنموذج رحلة التّدريس قبل التجربة وبعدها في مقياس التّفكير المستقبليّ لصالح المتوسط البعدي.

وقامت الزهراني(2022) بدراسة هدفت إلى التعرّف على أثر إستراتيجية قائمة على تقنية الواقع الافتراضي ثلاثي الأبعاد على تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ في مقرر الحديث والثقافة الإسلاميّة لدى طالبات الصّف الثاني الثانوي بمدينة جدّة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد دليل المعلّمة لاستخدام الواقع الافتراضي في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ في مقرر الحديث والثقافة الإسلامية، وإعداد اختبار لمهارات التّفكير المستقبليّ، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ذا التصميم القبلي- البعدي، واعتمد هذا التصميم على مجموعة واحدة وطبقت الأدوات على عيّنة مكونة من (30) طالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عيّنة الدّراسة قبل وبعد تطبيق إستراتيجية الواقع الافتراضي في مهارات التّفكير المستقبليّ لصالح القياس البعدي.

منهج البحث

استخدم في هذا البحث المنهج شبه التجريبي، وذلك باستخدام مجموعتين متكافئتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة؛ وذلك لأنه الأكثر مناسبة لطبيعة الدّراسة الحالية وتحقيق أهدافها؛ والشكل التالي يوضح تصميم الدّراسة:

EG: O1 X O1

CG: O1 O1

حيث يشير EG إلى المجموعة التّجريبيّة، وCG إلى المجموعة الضابطة، و(O1) إلى اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ، و(X) إلى المعالجة التّجريبيّة.

مجتمع الدّراسة وأفرادها

شمل مجتمع الدّراسة طلاب الصّف العاشر الملتحقين بالمدارس الحكوميّة والخاصة التّابعة لمكتب العين التّعليمي بدولة الإمارات العربيّة المتّحدة في الفصل الدّراسي الأول من العام الدّراسي (2024-2025)، والبالغ عددهم حوالي(4168) طالبًا وطالبة موزعين على(116) مدرسة، وذلك وفقًا لإحصائية وزارة التربية والتّعليم لعام 2024م الخاصة بالطّلبة المسجلين في مدينة العين.

وتكون أفراد الدّراسة من (60) طالبًا من طلاب الصّف العاشر في مدرسة عين الفايضة، التابعة لدائرة التّعليم والمعرفة في مدينة العين بدولة الإمارات العربيّة المتّحدة، وقد تم اختيارها بالطريقة القصدية، وذلك لتوافر الظروف المساعدة في تطبيق الدّراسة، وقد جرى اختيار شعبتين من شعب الصّف العاشر بالمدرسة وتم تقسيمها عشوائيًا إحداهما تجريبية من (30) طالبًا حيث جرى تدريسهم باستخدام التعلّم الذّكيّ، والأخرى ضابطة وتضم (30) طالبًا درست بالطّريقة الاعتيادية.

أداة البحث

اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ

بعد الاطلاع على الأدب النظري للتفكير المستقبلي والبحوث والدّراسات ذات الصلة والاسترشاد بها، تم إعداد اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ مكوناً من (20) فقره موزعة وفق المهارات الأربع للتفكير المستقبلي (مهارة

التوقع، مهارة التنبؤ، مهارة التصور، مهارة حل المشكلات المستقبليه) بحيث تتضمن كل مهارة أربع فقرات تقيس مدى امتلاك طلاب الصّف العاشر لمهارات التّفكير المستقبليّ.

صدق اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ

للتحقق من صدق اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ تم عرضه على مجموعة من المحكمين، لبيان دلالة الصّدق لفقرات الاختبار المراد قياسها، ومدى وملاءمتها لمستويات طلاب الصّف العاشر والتأكد من الصياغة اللغوية وسلامة العبارات، وتعديل، أو حذف، أو إضافة أية معايير، أو مؤشرات يرونها مناسبة.

الصدق التمييزي لاختبار مهارات التّفكير المستقبليّ

للتحقق من الصدق التمييزي لاختبار مهارات التّفكير المستقبليّ، تم استخدام أسلوب المقارنة الطرفية (27%–27%)، وأظهرت النتائج وجود فرق واضح في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين، حيث بلغ متوسط المجموعة العليا (13.56) بانحراف معياري (0.73)، بينما بلغ متوسط المجموعة الدنيا (5.56) بانحراف معياري (3.32)، مما يعكس تباينًا ملحوظًا بين أدائي المجموعتين. كما تم استخدام اختبار مان–ويتني (Mann–Whitney U Test) للكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين باعتباره اختبارًا غير معلمي مناسبًا للمجموعات المستقلة. حيث بلغت قيمة اختبار مان–ويتني بلغت ($U = 81.00$) عند مستوى دلالة ($p = 0.0003$)، وهي قيمة أقل من (0.05)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين. كما بلغ حجم الأثر ($r = 0.84$)، وهو حجم أثر كبير جدًا، مما يشير إلى قدرة مرتفعة للاختبار على التمييز بين ذوي الأداء المرتفع والمنخفض. وعليه، يتمتع اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ بدرجة عالية من الصدق التمييزي، مما يؤكد صلاحيته للاستخدام في الدّراسة الحالية.

ثبات اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ

للتحقق من ثبات اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ عبر الزمن، تم اعتماد معامل الارتباط من نوع بيرسون (Pearson's r) كأداة أساسية لقياس الثبات الزمني (Test–Retest Reliability)، محددة (Gliem & Gliem, 2003). وقد تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (30) تلميذًا في جلستين تفصل بينهما ثلاثة أسابيع، دون إدخال أي تدخل تجريبي، وتم حساب معاملات الارتباط بين الدرجات في التطبيقين لجميع أبعاد الاختبار الأربعة، إضافة إلى الدرجة الكلية كما يتضح في الجدول (1) الآتي:

جدول (1) معاملات الارتباط بيرسون لقياس الثبات الزمني لاختبار مهارات التّفكير المستقبليّ (ن=30).

البُعد	عدد الفقرات	معامل بيرسون (r)	الدلالة الإحصائية (2-tailed)
التوقع المستقبلي	5	.813**	0.001
التنبؤ المستقبلي	5	.957**	0.001
التصور المستقبلي	5	.852**	0.001
حل المشكلات المستقبلية	5	.832**	0.001
الدرجة الكلية للمقياس	20	.941**	0.001

** الدلالة معنوية عند مستوى (0.01)

يتضح من الجدول أن معاملات الارتباط بين التّطبيقين (القبلي والبعدي) لجميع أبعاد اختبار مهارات التّفكير المستقبليّ كانت موجبة ومرتفعة، حيث تراوحت بين (0.813) و(0.957)، كما بلغ معامل الارتباط للدرجة الكلية (0.941). وتشير هذه القيم إلى وجود علاقات ارتباطية قوية جدًا إلى شبه تامة بين التّطبيقين، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، مما يعكس درجة عالية من الثبات الزمني للأداة.

إجراءات تطبيق تجربة البحث

بعد مراجعة الأدب النّظري والدّراسات ذات الصلة بموضوع الدّراسة، تم إعداد أداة الدّراسة والتأكد من دلالات صدقها وثباتها، ثم تحديد مجتمع الدّراسة من طلبة الصّف العاشر، وتم اختيار مدرسة عين الفايضة في مدينة العين لتكون موضع الدّراسة، حيث جرى اختيار شعبتين من الصّف العاشر بالطريقة القصدية، بحيث تمثل إحداهما المجموعة التّجريبيّة والأخرى ضابطة وقد حصل الباحثان على كتابي تسهيل مهمة من جامعة ملايا في ماليزيا، ودائرة التّعليم والمعرفة؛ ومن ثم البدء في تطبيق أدوات الدّراسة على أفراد العينة. وأخيراً، تم إدخال البيانات وتحليلها احصائياً باستخدام برنامج (SPSS) واستخراج النّتائج ومناقشتها.

نتائج البحث والمناقشه

سؤال البحث: هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التّجريبيّة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التّفكير المستقبليّ بعد تطبيق التعلّم الذّكيّ؟

يهدف هذا السؤال إلى قياس فعالية التعلّم الذّكيّ من خلال مقارنة أداء الطلاب في الاختبار البعدي على مستوى مهارات التّفكير المستقبليّ، بين المجموعة التي خضعت للتعلّم الذّكيّ (التّجريبيّة) والمجموعة التي لم تتعرض له (الضابطة).

ولتحقيق هذا الهدف، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقل(Independent Samples t-test) ، الذي يُعد الأنسب عند مقارنة متوسطات مجموعتين مختلفتين. وتم تحليل البيانات وفقًا لمهارات التّفكير المستقبليّ الأربع: (التوقع، التنبؤ، التصور، وحل المشكلات)، وذلك كما يتضح في الجدول رقم (2):

جدول (2) نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة في الاختبار البعدي لمهارات التّفكير المستقبليّ بين المجموعتين التّجريبيّة والضابطة

المهارة	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	حجم الأثر
التوقع المستقبلي	التجريبية	4.10	0.803	6.830	58	0.001	1.77 كبير جدًا
	الضابطة	2.40	1.102				
التنبؤ المستقبلي	التجريبية	3.90	1.062	5.349	58	0.001	1.27 كبير جدًا
	الضابطة	2.57	0.858				
التصور المستقبلي	التجريبية	4.10	0.845	6.266	58	0.001	1.74 كبير جدًا
	الضابطة	2.63	0.964				
حل المشكلات المستقبلية	التجريبية	4.03	0.928	4.656	58	0.001	1.27 كبير جدًا
	الضابطة	2.57	1.455				

يشير الجدول إلى أن نتائج التحليل أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المهارات لصالح المجموعة التّجريبيّة، حيث كانت قيم الدلالة لجميع المتغيرات (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد ($\alpha \leq$ 0.05)كما يتضح من الجدول (2) أن حجم أثر طريقة التّدريس كان كبيراً، حيث جاءت القيم مرتفعة جدًا تجاوزت (d = 1.27) في جميع المهارات، وهو ما يُصنّف ضمن "الأثر الكبير جدًا "وفقًا لمعايير كوهين (Cohen's d) (1988). وتشير هذه النتائج إلى أن التعلّم الذّكيّ أدى إلى تحسن ملحوظ وكبير في مهارات التّفكير المستقبليّ لدى أفراد المجموعة التّجريبيّة. كما أن مستويات حجم الأثر الكبيرة جدًا تدل على أن هذا التحسن لم يكن عارضًا أو ناتجًا عن عوامل خارجية، بل هو نتيجة مباشرة لتطبيق التعلّم الذّكيّ.

وبناءً عليه، يتم رفض الفرضية الصّفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التّجريبيّة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن تدريس مادة التّربية الإسلاميّة باستخدام التعلّم الذّكيّ ساعد الطّلبة على التّفكير وإعمال العقل، وساعد في تطوير مهارات التّوقع المستقبليّ لدى الطلاب، والتنبؤ المستقبلي، وإعطاء تصورات مستقبلية، ووضع حلول واقتراحات للمشكلات المستقبلية، وهي ذات المهارات التي تمثل التّفكير المستقبليّ.

ويُعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن العلم الذّكيّ قد أضفى على المواقف التعليميّة جوًّا من الحماس والإثارة والتشويق، من خلال إتاحة أنشطة متنوّعة، وطرح أسئلة محفّزة للعقل تستثير توليد الأفكار، وتُطلق العنان للإبداع والابتكار، وتدرب على حل المشكلات وتحليلها، في جو تسوده الحرية وعدم الخوف من النقد أو الاستهزاء، فتوجه تفكير الطّلبة إلى ممارسة عمليات عقلية عليا، وإعمال العقل في الأنشطة والمهام التعليميّة والتعمق فيها للتوصل إلى استنتاجات وتقديم حلول واقتراحات لمواجهة المشكلات، وهذا كله ما لم يتوافر لدى طلبة المجموعة الضّابطة عند دراستهم للوحدة الرّابعة لمادة التّربية الإسلاميّة وفق الطريقة التّقليديّة.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى إتاحة التعلّم الذّكيّ الفرصة للطلاب للتعلّم الذاتي، حيث يسمح لهم بالتعلّم وفق مستوياتهم وقدراتهم، من خلال تنفيذ الأنشطة الفردية كمشاهدة مقاطع الفيديو والصور والرسومات، مما يثير أكثر من حاسة لدى المتعلّم: (السّمع، البصر، اللمس)، فيشاهد ويسمع ويقرأ ويلخص ويدون ملحوظاته ومقترحاته، مما يسهم في تحفيز المتعلّمين وشدّ انتباههم، مما ساعدهم على التّفكير المستقبليّ.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضًا إلى أن التعلّم الذّكيّ استند على الأساس النظري للنظرية التواصليّة، التي تؤكد أهمية التّواصل والتّفاعل النشط بين المتعلّم والمعرفة، وتهيئة بيئة مشتركة تساعد على مشاركة المعرفة والتّفاعل بين المتعلّمين، فضلًا عن تركيزها على كيفية البحث عن المعلومات وتحليلها وتجميعها لاكتساب المعرفة. وقد جاء التعلّم الذّكيّ متسقًا مع هذه المبادئ، من خلال تفعيل دور المتعلّم عبر مجموعة واسعة من الأنشطة التي تحمله على الاندماج في مجموعته وتنفيذها في مختلف مراحل الدرس، بالإضافة إلى تعزيز مهارات البحث والاستقصاء لدى المتعلّمين، حيث أتاح لهم التعلّم الذّكيّ فرصًا متعددة للبحث عن المعلومات التي يحتاجون إليها وتنقيحها وتحليلها وتركيبها بدلًا من الاكتفاء باستقبال المعرفة بشكل سلبيّ، مما ساعد الطّلبة على ممارسة مهارات عقلية عليا كالتحليل والنقد وحل المشكلات، الأمر الذي أدى إلى تحسن ملحوظ في مهارات التّفكير المستقبليّ لديهم.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (سحاب 2022؛ إحسان 2025؛ السبعاوي، محمد 2025؛ الزهراني وخضراء 2022). التي أشارت إلى فاعلية توظيف البرامج والاستراتيجيات الحديثة في تنمية التّفكير المستقبليّ وأهميته في العملية التعليميّة.

التوصيات

- أهمية دمج التعلّم الذّكيّ في دروس وأنشطة مادة التّربية الإسلاميّة، إلى جانب تضمين نماذج تدريسية وفق التعلّم الذّكيّ في دليل المعلّم.
- ضرورة دمج مهارات التّفكير المستقبليّ في مواقف تعليميّة حقيقية متعددة، ودمجها عند التخطيط للمناهج الدّراسية وتطويرها.
- عقد دورات وورش عمل متخصصة؛ لتعريف معلمي التّربية الإسلاميّة بأهمية التعلّم الذّكيّ وتدريبهم على تطبيقه بأساليب واستراتيجيات متنوعة.
- إجراء المزيد من الدّراسات والبحوث حول التعلّم الذّكيّ وأثره في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ والناقد والإبداعي، في مراحل تعليميّة مختلفة في مادة التّربية الإسلاميّة والمواد الدّراسية الأخرى.

المصادر والمراجع

الحافظي، فهد (2023). دور تقنيات التعلّم الرّقميّة في تعزيز الثّقافة الإسلاميّة: دراسة نوعية لتصورات معلمي المرحلة الابتدائيّة، مجلة الجامعة الإسلاميّة للعلوم التربويّة والاجتماعيّة، العدد الرابع عشر، الجزء الثّاني.

العويسي، جمعه (2025). دور التعلّم الرّقميّ في تنمية مهارات المستقبل التّطبيقيّة والتقنيّة، من وجهة نظر المعلّمين الأوائل والمشرفين التّربويين، لدى طلبة التّعليم الأساسيّ في سلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرقية.

الزهراني، سعيدة، الطاهر، مها (2019). أثر بيئة تعلّم ذكية في تنميّة مهارات فهم النص القرآني لدي طالبات المرحلة الثّانوية بمنطقة الباحة.

الزهراني، خضراء (2022). أثر استراتيجية قائمة على تقنية الواقع الافتراضي ثلاثي الأبعاد على تنميّة مهارات التّفكير المستقبليّ في مقرر الحديث والثقافة الإسلامية لدى طالبات الصّف الثاني الثانوي بمدينة جدة، المجلد الثّالث، العدد 28.

سحاب، سعدية (2022). أثر أنموذج رحلة التّدريس في تحصيل طلاب الصّف الخامس العلمي في مادة التّربية الإسلاميّة وتنمية تفكيرهم المستقبليّ، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانيّة، المجلد29، العدد2.

إحسان، نظير (2025). أثر استراتيجية الأيدي والعقول في تحصيل طلاب الصّف الرابع الإعدادي في مادة القرآن الكريم والتّربية الإسلاميّة، وتنمية تفكيرهم المستقبلي، مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية، المجلد 23، العدد 5.

السبعاوي، محمد (2025). أثر أنموذج التعلّم المرتكز على المهمة (TBL) في تحصيل طلاب الصّف الخامس العلمي لمادة القرآن الكريم والتّربية الإسلاميّة وتنمية تفكيرهم المستقبلي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الموصل.

المليجي، علاء (2021). فاعلية استراتيجية محطات التعلّم الذّكيّة في تنمية التّحصيل في التربية الدّينيّة الإسلاميّة وعادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة البحوث التّربويّة والنّوعيّة، العدد9، ص ص 201-256.

الصّقرية، رابعة، السّالمي، محسن (2020). أثر استخدام استراتيجية العصف الذّهني الإلكترونيّ ببيئة التعلّم المدمج في تنمية دافعية الإنجاز لدى طالبات الصّف الحادي عشر في مادة التّربية الإسلاميّة، المجلة الدّولية للدراسات التّربوية والنّفسية، المجلد7، ع1، ص133-148.

داود، عبد الحميد (2014). قيم التّربية الإسلاميّة التي تنميها المدارس الثّانوية من وجهة نظر طلبة الصّف الثالث الثّانوي في محافظة عمران، مجلة جامعة النّاصر، العدد (3)، ص118-162.

الشّمري، هديل (2016). التّفكير الحاذق وعلاقته بأساليب معالجة المعلومات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.

النّعيمي، ريم، الحماده، علي (2024). معوقات تنميّة مهارات التّفكير المستقبليّ لدى طلبة كلية التّربية في الجامعات السّورية من موجهة نظر أعضاء الهيئة التّدريسيّة، مجلة جامعة الفرات، العدد 63.

العفاد، عبد الله (2022). درجة ممارسة مُعلمي التّربية الإسلاميّة لاستراتيجيات التّدريس التي تُنمي مهارات التّفكير الإبداعيّ لدى تلاميذ الحلقة الأخيرة مِن التّعليم الأساسي بأمانة العاصمة صنعاء، مجلة المناهج وطرق التّدريس، المجلد (1)، العدد (4)، ص 1-23.

العجمي، ناصر، الحربي، عبد الله (2023). معوقات تدريس مواد التّربية الإسلاميّة للمرحلة الثّانوية من وجهة نظر الموجهين بالكويت، مجلة بحوث، 3، العدد 6، ص 30-60.

برغوت، محمود، أبو عبلة، أحمد (2022). فاعلية توظيف الإنفوجرافيك الثابت في اكتساب المفاهيم التكنولوجية لدى طلبة الصّف السابع الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد 36، (6).

المطيري، فيصل، الحربي، عبد الله (2023). درجة ممارسة معلمي الدّراسات الإسلامية لمهارات التّفكير المستقبليّ في محافظة المجمعة، مجلة بحوث، المجلد3، العدد6، جامعة عين شمس كلية البنات للآداب والعلوم التربوية.

أبو موسى، إيمان، عقل، مجدي (2019). فاعلية بيئة تعليميّة إلكترونية توظف استراتيجيات التعلّم النشط في تنمية مهارات التّفكير المستقبليّ في التكنولوجيا لدى طالبات الصّف السّابع الأساسي، مجلة الجامعة الإسلاميّة للدراسات التربوية والنفسية المجلد27، العدد6، ص 1-34.

أبو ورد، محمد عبد الله. (2019). فاعلية برنامج تعليميّ قائم على مهارات التّفكير المستقبليّ في تنمية بعض مهارات التّفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

عيسى، ماجد، اسماعيل، محمد (2023). فعالية التّدريس الاستراتيجي في تنمية القيم البيئيّة والتّفكير المستقبليّ لدى طالبات الخدمة الاجتماعيّة، المجلة التربويّة، جامعة سوهاج، ص303-341.

المراجع الاجنبية

Joosten, T., Lee-McCarthy, K., Harness, L., & Paulus, R. (2020). *Digital learning innovation trends*. Online Learning Consortium. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED603277.pdf.

Jeffrey, L. M., Milne, J., Suddaby, G. and Higgins, A. (2014) Blended learning: How Teachers Balance the Blend of Online and Classroom Components. Journal of Information Technology Education 13: 121-140.

Demir, K. A. (2021). Smart education framework. Smart Learn. Environ. 8, 29, https://doi.org/10.1186/s40561-021-00170-x

Dillenbourg, P. (2016). The evolution of smart learning environments: From technology-enhanced classrooms to intelligent learning spaces. Lausanne: École Polytechnique Fédérale de Lausanne (EPFL).

Bakali, Naved , Alhashmi, Mariam, Memon, Nadeem (2018). Islamic Education in the United Arab Emirates: An Assessment of Strengths, Gaps, and Opportunities. Tabah Foundation. Tabah Futures Initiative.