



استخدام نموذج التعلم التوليدي لتنمية المفاهيم الفقهية في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالعراق

إعداد

إبراهيم جمعة إبراهيم

أ.د/سيد محمد سنجي

أ.د/ وحيد السيد حافظ

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة

والدراسات الإسلامية

العربية والدراسات الإسلامية

كلية التربية - جامعة بنها

كلية التربية - جامعة بنها

د / علا عبد المقصود عبد الصادق

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية

كلية التربية - جامعة بنها

بحث مشتق من رسالة الباحث

استخدام نموذج التعلم التوليدي لتنمية المفاهيم الفقهية في مادة التربية الإسلامية لدى
طلاب المرحلة المتوسطة بالعراق

إبراهيم جمعة إبراهيم

أ.د/سيد محمد السيد سنجي

أ.د/وحيد السيد إسماعيل حافظ

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية

كلية التربية - جامعة ببها

كلية التربية - جامعة ببها

د/ علا عبد المقصود عبد الصادق

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية

كلية التربية - جامعة ببها

مستخلص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية بجمهورية العراق، ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتم تطبيق اختبار المفاهيم الفقهية، وكتاب للطالب، ودليل للمعلم على عينة قوامها (٨٠) من طلاب الصف الثاني المتوسط بمدرسة إبراهيم الخليل (عليه السلام) المتوسطة للبنين في مدينة الرمادي / محافظة الأنبار، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (٤٠) تجريبية، و(٤٠) ضابطة، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية نموذج التعلم التوليدي المستخدم في الدراسة في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، كما يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بالتركيز على تنمية المفاهيم باستخدام الطرق والأساليب التدريسية الحديثة مما يساعد على إجادتها حيث تمثل المفاهيم المكون الرئيسي لمادة التربية الإسلامية؛ مما يساعد على رفع المستوى التحصيلي في المادة، وتضمن مناهج التربية الإسلامية بأنشطة وتدريباً تسهم في زيادة قدرة الطلاب على تكوين بنى مفاهيمية متكاملة بما يتوافق مع مراحل نموهم المختلفة.

الكلمات المفتاحية: نموذج التعلم التوليدي - المفاهيم الفقهية - طلاب المرحلة المتوسطة

USING THE GENERATIVE LEARNING MODEL FOR DEVELOPING FIQH CONCEPTS IN ISLAMIC EDUCATION COURSE AMONG INTERMEDIATE STAGE STUDENTS IN IRAQ**Abstract**

The current study aimed at identifying the effectiveness of using the generative learning model in developing jurisprudence concepts among students of the second intermediate class in Islamic education in the Republic of Iraq, and to achieve this goal the researcher followed the experimental approach, and the jurisprudence concepts test, a student book, and a guide for the teacher were applied to a sample of its strength (80) Of the second year middle school students at Ibrahim Al-Khalil (peace be upon him) intermediate school for boys in Ramadi / Anbar Governorate, where they were divided into two groups: (40) experimental, and (40) control, and the results of the study resulted in the effectiveness of the generation learning model used in Study in T. The importance of jurisprudence concepts among students of the second intermediate grade in Islamic education subject, and there is a statistically significant difference at the level (0.01) between the average degrees of students of the experimental and controlling groups in the post-application to test the jurisprudence concepts for the benefit of the experimental group, and the study recommended focusing on developing concepts using methods and teaching methods Modern, which helps in mastering it, as the concepts represent the main component of the Islamic education subject; which helps to raise the achievement level in the subject, and includes Islamic education curricula with activities and training that contribute to increasing students' ability to form structures of concepts Integrated diet in accordance with the different stages of their development.

Keywords: THE GENERATIVE LEARNING MODEL - FIQH CONCEPTS - INTERMEDIATE STAGE STUDENTS.

أولاً: المقدمة:

يعد علم الفقه من العلوم الشرعية التي تعنى بالعبادات والمعاملات والأخلاق الفردية والاجتماعية التي يتخلق بها المسلم، ويهتم علم الفقه بالأحكام الشرعية - عبادات ومعاملات وأحوال شخصية وحدود وجنایات ومواريث - المستنبطة من أدلتها التفصيلية، وهو بذلك يعكس فهم البشر واستنباطهم للأحكام من أدلتها التفصيلية، ومن ثم فإن أحكامه تتغير بتغير الزمان والمكان والحال (المزروع، وعبد الباري، ٢٠١٦، ٤٤٠).

ويُعدُّ تنمية المفاهيم الفقهية من الجوانب التعليمية التي يجب الاهتمام بها؛ لأنها تقوم على إحداث نوع من التكامل والربط بين المفاهيم الرئيسية والفرعية في كل موضوع من موضوعات الفقه الإسلامي، فتعلم المفاهيم وتنميتها له مبررات كثيرة من أهمها تعميق فهم التلاميذ للمادة الدراسية حيث تربط المفاهيم بين الحقائق والتفصيلات الكثيرة في كل موحد له معناه ومغزاه، كذلك تسهم في انتقال أثر التعلم لأنها تزود الفرد ببناء معرفي يستخدمه في تمييز أمثلة جديدة وتفسير مواقف عديدة مرتبطة بها، كما أنها تسهم في تبسيط المعرفة من خلال تجميع الأشياء والأحداث والأفكار عن طريق خصائصها المشتركة وتصنيف المعارف والأحداث والحقائق وتسهيل تفسيرها عند التطبيق على مواقف جديدة مشابهة للمواقف التي سبق تعلمها، وتعد خطوة ضرورية لتعلم التعميمات والنظريات والمبادئ والقوانين، ومن ثم فقد نالت المفاهيم الإسلامية عامة والمفاهيم الفقهية خاصة الاهتمام من قبل وزارة التربية العراقية، حيث جعلتها هدفاً من أهداف تدريس مادة التربية الإسلامية، فقد أكدت على ضرورة إكساب المفاهيم الإسلامية وتنميتها بشكل صحيح لدى الطلاب

(وزارة التربية، ٢٠٠٢، ١٣).

ولكي يكتسب الطالب المفاهيم ويكون قادراً على تكوينها فإن ذلك يرتبط بالنمو العقلي لدى الطالب، فالمفاهيم الفقهية شأنها شأن المفاهيم الأخرى تنمو وتتطور بنمو الطلبة عقلياً وعمرياً، ويتقدمهم في المراحل التعليمية لذا ينبغي مراعاة مدى نمو المفاهيم الفقهية في أثناء التدريس من خلال مساعدة الطلبة على اكتساب الأسلوب العلمي في التفكير، والتركيز على طرائق العلم وعملياته (Martha, 2012)، إن استيعاب المفاهيم الفقهية وتكوينها لدى الطالب يتطلب جهداً عقلياً لتأصيل المعرفة الشرعية وممارستها على وجهها الصحيح وتعرّف أدلتها من الكتاب والسنة، وذلك يتطلب قدراً من التفكير الذي يساعد الطالب على تنظيم المفاهيم الفقهية وإدراك

العلاقات بينها، الأمر الذي يؤكد العلاقة الوثيقة بين استيعاب المفاهيم الفقهية والتفكير بكافة أنواعه.

ظهرت في عصرنا الحالي العديد من الفلسفات التي تعد أساساً لعدد من النماذج المستخدمة في التدريس، ومن هذه الفلسفات الفلسفة البنائية التي اشتقت منها عدة نماذج تعليمية متنوعة تهتم بنمط بناء المعرفة وخطوات اكتسابها، وتنمية المهارات العقلية، وتعليم المفاهيم وتنميتها وصولاً إلى المفهوم الصحيح، ومن بين هذه النماذج التدريسية الحديثة أنموذج التعلم التوليدي القائم على فلسفة الفكر البنائي. (Gordon, 2009, 39).

ويرى العابد (٢٠١٢، ٤) أن التعلم التوليدي يتضمن عمليات توليدية يؤديها المتعلم لربط المعلومات الجديدة بالمعرفة والخبرات السابقة، كما يهتم بتوليد علاقات ذات معنى بين أجزاء المعلومات التي يتم تعلمها. ومن خلال التركيز على الدور النشط للمتعلم وإيجابية ومشاركته في عمليتي التعليم والتعلم، وذلك باستخدام المعلومات المخزنة لديه وربطها بالمعرفة الجديدة، لتتكامل المعرفة لديه يصل إلى تحقيق أهداف التعلم بصورة أفضل.

ثانياً: الإحساس بالمشكلة:

بالرغم من أهمية المفاهيم الفقهية وحاجة طلاب المرحلة المتوسطة إلى تعلمها، وفاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنميتها، إلا أن هناك ضعفاً لدى الطلاب في مستوى تمكنهم من المفاهيم الفقهية المناسبة لهم، ومما يؤكد ذلك ما أشارت إليه نتائج اختبار المفاهيم الذي قام الباحث بتطبيقه، حيث طبق الباحث اختبار للمفاهيم الفقهية أعدته دراسة (الجميل، ٢٠٠٥)، وأسفرت نتائج التطبيق عن حصول الطلاب على نسبة (٤٨٪) في اختبار المفاهيم، ويتضح من ذلك ضعف الطلاب في المفاهيم الفقهية، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة (البريكفاني، ٢٠١٤) إلى الصعوبة التي يواجهها الطلبة في تعلم المفاهيم الفقهية إذ إنهم يعانون من ضعف قدراتهم في تحديد المفاهيم الفقهية، كما أشارت دراسة (الزبيدي، ٢٠٠٥)، ودراسة (كاظم، ٢٠٠٨) إلى وجود ضعف في استيعاب المفاهيم الإسلامية لدى الطلبة في مادة التربية الإسلامية، ومن ثم نبع الإحساس بمشكلة الدراسة الحالية.

ثالثاً: تحديد المشكلة:

تحدد مشكلة البحث الحالي في وجود ضعف في المفاهيم الفقهية، لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التربية الإسلامية في العراق، وهذا الضعف يمكن أن يعزى إلى طرق التدريس

المستخدمة، وغياب بعض البرامج والطرق والنماذج التي يمكن باستخدامها تنمية المفاهيم في مادة التربية الإسلامية.. وبصيغة أخرى تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

١- ما فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التربية الإسلامية؟

رابعاً: حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

١. طلاب الصف الثاني المتوسط في محافظة الأنبار / جمهورية العراق.
٢. الموضوعات الفقهية في كتاب (القرآن الكريم والتربية الإسلامية) المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ١٤٤١هـ / ٢٠١٩م.

خامساً: مصطلحات الدراسة:

١. نموذج التعلم التوليدي: عرف (Carverly, D, et al, 2007) نموذج التعلم التوليدي بأنه هو "نموذج تطوير احترافي فمن خلال هذا النموذج يتم بناء المعرفة اعتماداً على المعلومات والخبرات السابقة للمتعلمين في سياق ثقافي اجتماعي بين المتعلمين بعضهم البعض وبين المتعلمين والمعلمين"، وعرفه (عفانة والجيش، ٢٠٠٩، ٢٣٩) بأنه: " ربط الخبرات السابقة للمتعلم بخبراته اللاحقة وتكوين العلاقة بينها، بحيث يبني المتعلم معرفته من خلال عمليات توليدية يستخدمها في تعديل التصورات البديلة والاحداث الخاطئة في ضوء المعرفة العلمية الصحيحة، وعرفته (بن سلمان، ٢٠١٢) بأنه نموذج يهدف إلى مساعدة المتعلمين على عملية التوليد النشط للمعارف من خلال إعادة تنظيم بناء المعارف السابقة والوصول إلى معلومات جديدة وتكوين علاقات بينها وذلك في سياق التفاعلات الاجتماعية .

ويعرف الباحث التعلم التوليدي تعريفاً إجرائياً بأنه: أنموذج تدريسي يوظفه الباحث لتدريس طلاب الصف الثاني المتوسط (المجموعة التجريبية) الموضوعات الفقهية في مادة التربية الإسلامية، والتي تسير خطواته وفق المراحل الأربعة الآتية: (الطور التمهيدي، الطور التركيزي "البؤرة"، الطور المتعارض "التحدي"، طور التطبيق)، بما يؤدي إلى تحقيق الهدف المقصود وهو تنمية المفاهيم الفقهية لدى الطلاب.

٢. المفاهيم الفقهية:

عرف (الخطيب وآخرون، ٢٠١٠، ٧) المفاهيم الفقهية بأنها: "المفاهيم التي تشتمل على أحكام تنظم علاقة الطالب بربه من خلال بيان ما يجب لله عز وجل من عبادات، أما تنظم علاقة الفرد بمن حوله من الناس، فيها يعرّف الحلال من الحرام بتوعيتهم فرادى وجماعات بحقائق دينهم وتشريعاته؛ لتصبح سلوكاً ممارساً في حياتهم العملية؛ فهي تسعى إلى تكوين الشخصية الإسلامية القريبة"، وعرفها (أشتيوة وآخرون، ٢٠١١، ١٤٨) بأنها: الكلمة أو العبارة ذات الدلالة الدينية الإسلامية التي تقع في إطار علاقة المتعلم بالعقيدة أو العبادات أو المعاملات أو الأخلاق والآداب الإسلامية أو السيرة النبوية وذلك كما يتصوره المتعلم عقلياً وينفعل به وجدانياً تبعاً للمرحلة العمرية التي يقع فيها"، وعرفها كل من (المزروع، وعبد الباري، ٢٠١٦) بأنها: تصور عقلي مجرد في شكل كلمة أو جملة أو رمز يقدمه المتعلمين لبعض الموضوعات المرتبطة بمنهج الفقه، ويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد هذا الموضوع.

ويعرف الباحث المفاهيم الفقهية تعريفاً إجرائياً بأنها: هي الصورة العقلية التي يكونها طلبة الثاني متوسط عن الحقائق والظواهر الدينية وربطها بعلاقة منطقية يمكن التعبير عنها بمصطلح أو معنى أو فكرة تمثلها وتقاس من خلال استجابتها على فقرات اختبار المفاهيم الفقهية المعد لأغراض البحث.

سادساً: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

١. إمداد مطوري مناهج التربية الإسلامية بقائمة المفاهيم الفقهية المناسبة لطلاب الصف الثاني المتوسط حتى يراعوها عند تخطيط مناهج التربية الإسلامية وتطويرها.
٢. إمداد مدرسي التربية الإسلامية بخطوات وإجراءات نموذج التعلم التوليدي ليساعدهم في تنمية المفاهيم الفقهية في مادة التربية الإسلامية.
٣. تنمية المفاهيم الفقهية وبنائها بصورة تكاملية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، إذ إنها تساعد في فهم عميق لطبيعة الإسلام عن طريق تزويد الطلبة بمفاهيم جوهرية كمفاهيم العقيدة، والأخلاق التي تساعد في فهم عقيدتهم، وشريعتهم فهماً سليماً، ومن ثم يصبح الدين عقيدة وسلوكاً في حياة الطلبة.

٤. فتح المجال أمام الباحثين وطلبة العلم لاختيار نماذج أخرى حديثة لتدريس مادة التربية الإسلامية لتنمية المفاهيم الفقهية وتمييزها لدى الطلاب.

سابعاً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية.

ثامناً: أدوات الدراسة:

تنقسم أدوات الدراسة الحالية إلى أدوات تجريب وأدوات قياس:

- أدوات التجريب:

١. دليل المعلم لتدريس الدروس المصاغة باستخدام نموذج التعلم التوليدي من الكتاب المقرر على طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية.
٢. كتاب الطالب.

- أدوات القياس:

١. اختبار المفاهيم الفقهية (من إعداد الباحث).

تاسعاً: التصميم التجريبي:

استخدم الباحث التصميم التجريبي (تصميم المجموعات المتكافئة) المكون من مجموعة تجريبية واحدة ومجموعة ضابطة ، مع استخدام القياس القبلي والبعدي للمفاهيم الفقهية.

عاشراً: فروض الدراسة:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية .

٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح التطبيق البعدي.

الحادي عشر: إجراءات الدراسة:

سارت الدراسة الحالية وفقاً للخطوات والإجراءات الآتية :

١. تحديد المفاهيم الفقهية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية لطلاب الصف الثاني المتوسط، وذلك من خلال:
٢. دراسة البحوث السابقة التي تناولت المفاهيم الفقهية وتنميتها وتحديداً في المرحلة المتوسطة.
٣. مراجعة الأدبيات التربوية التي أشارت إلى تنمية المفاهيم الفقهية.
٤. تحليل موضوعات الكتاب المقرر لاستخراج ما يتضمنه من مفاهيم.
٥. إعداد قائمة مبدئية بالمفاهيم الفقهية المناسبة لطلاب الصف الثاني المتوسط وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها وثباتها.
٦. تحديد أسس وإجراءات استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية
٧. تحديد فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية
٨. رصد نتائج الدراسة ومعالجتها إحصائياً، وتحليلها وتفسيرها.
٩. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة.

الثاني عشر: الإطار النظري والدراسات السابقة:

إن المتتبع للفقه الإسلامي والقارئ له بدقة وتمعن يجد أنه يتميز بخصائص ومميزات لا يتميز بها غيره، جعلته قابلاً للثبات والنماء والبقاء أكثر من أربعة عشر قرناً من الزمن وسيبقى كذلك إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها؛ ذلك أن الشريعة الإسلامية ذات صبغة عالمية ودائمة، فلما كانت هذه الشريعة آخر شريعة سماوية على سطح هذه الأرض وكان هذا الدين خاتماً الأديان السماوية السابقة كان لا بد أن تكون هذه الشريعة مميزة بخصائص ومميزات تجعلها قابلة للثبات والاستمرار مواكبة لحياة الإنسان مهما كان، وفي أي عصر كان، وفي أي مكان كان (المالكي، ٢٠٠٨، ٤١-٤٨)

• المفهوم الفقهي:

عرف (وزان، ١٩٩٢: ١٨) المفهوم الفقهي بأنه تصور عقلي مجرد يعطي اسماً أو لفظاً؛ ليدل على موضوع له صلة بالدين وويتم تكوينه عن طريق تجميع الخصائص المشتركة لأفراد هذا

الموضوع، وعرفه (سعد، ١٩٩٧: ٢٣٠) بأنه تصور عقلي مجرد لأحداث أو أشياء أو مواقف أو لفئة من الموضوعات أو لقيم متصلة بالدين تتكون عن طريق الخبرات المتتابعة للفرد، ويجمعها عنصر أو عناصر مشتركة ويعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة دينية، أو هو الكلمة أو المصطلح أو العبارة ذات الدلالة الدينية الإسلامية التي تقع في إطار علاقة الطالب بربه والنبي صلى الله عليه وسلم، والأمور الغيبية ونفسه والآخرين، وذلك كما يتصوره المتعلم عقلياً، وينفعل به وجدانياً تبعاً للمرحلة العمرية التي يقع فيها (قاسم ومحمود، ٢٠٠٨، ٢٩).

عرف (اللقاني والجمال، ٢٠٠٣: ٢٣٠) المفهوم الفقهي بأنه عبارة عن تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز، ويشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة، أو هو مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها فئات معينة، وعرفه (إبراهيم، ٢٠١٠، ٩٤٩) بأنه تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز يشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة، أو هي مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها فئات معينة، أو هو تصور عقلي مجرد في شكل رمز أو كلمة أو جملة، وهو يجمع الصفات أو الأشكال المتشابهة بين الأشياء، ولذلك يستخدم للدلالة على شيء أو موضوع أو ظاهرة بعينها.

• أهمية تعلم المفاهيم الفقهية ووظائفها:

تعد المفاهيم الفقهية جزءاً أساسياً من محتوى منهاج التربية الإسلامية وتتميز عن غيرها من المفاهيم الإسلامية بأنها أكثر تعلقاً بحياة المتعلمين وواقعهم ولها دور مهم في تكوين الشخصية السوية واحداث تغيير ايجابي في سلوكه وهذا ما يهدف إليه منهاج التربية الإسلامية في مراحلها المختلفة، وان من اكبر التحديات التي تواجه تعليم التربية الإسلامية في الوقت الحاضر هي مدى قدرة المناهج الدراسية على تحقيق الفهم الصحيح للمفاهيم الإسلامية والعمل على تخليصها من عوامل الخلط وسوء الفهم لمنظومتها المفاهيمية الشاملة، فالتربية الإسلامية تقوم في بنائها المعرفي على منظومة متكاملة من المفاهيم العقائدية والفقهية وهناك ارتباط مباشر بين تصور المتعلم لمفهوم معين وبين انماط السلوك الناتجة عن هذا التصور فاذا كان فهم المفاهيم الإسلامية بما فيها المفاهيم الفقهية سليماً وصحيحاً فسيؤدي ذلك إلى سلوك إسلامي قويم يتفق مع قواعد الإسلام أما إذا كان الفهم خاطئاً لهذه المفاهيم فسيؤدي إلى ظهور سلوكيات منحرفة أو متطرفة وشاذة تنسب إلى الإسلام، والإسلام بريء منها . وللمفاهيم الفقهية دور متميز بين المفاهيم الإسلامية الأخرى في حياة المتعلمين فهي تتضمن أحكاماً تنظم علاقة المتعلم بالله عز وجل من خلال بيان

واجبات الإنسان تجاه الله سبحانه وتعالى من عبادات بالإضافة إلى انها تنظم علاقة المتعلم بالآخرين من خلال معرفة الحلال والحرام وتطبيقه في الحياة الواقعية، وتهدف المفاهيم إلى إعداد المتعلم إعداداً دينياً سليماً وتكوين الشخصية الإسلامية القربية من الله عز وجل المطبقة لشرعه والقادرة على حل المشكلات. (الخطيب وآخرون، ٢٠١٠، ٧)

وتؤكد جميع الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية المفاهيم وضرورة تعلم التلاميذ واكتسابهم لها. ويرى معظم المهتمين بالتعليم أن أحد الأهداف الهامة التي تؤكد عليها المدارس في مختلف المواد الدراسية ومختلف المستويات هو التأكيد على تعلم المفاهيم، لأنها تشكل القاعدة الأساس للتعليم، وذلك لأنه يقدم المفاتيح الأساسية المرتبطة بالبنية المعرفية لمنهج الفقه.

ويشير (قاسم ومحمود، ٢٠٠٨، ٣٢-٣٣) إلى أهمية تعلم المفاهيم الدينية بصفة عامة

في أنها:

- تساعد في تسهيل عملية التعلم؛ إذ لا يمكن لعملية التعلم المدرسي أن تحقق نجاحاً إلا إذا كان المتعلم لديه ثروة من المفاهيم.

- تسهم المفاهيم الدينية الصحيحة الخالية من كل ما يشوبها في تنقية المجتمع من المفاهيم الخطأ البعيدة عن العقيدة الصحيحة.

- تسهم في إعداد الفرد والحياة إعداداً دينياً سليماً.

- تؤدي إلى تنمية الجوانب الدينية في الأفراد كما يتطلبها الدين وثقافة المجتمع

الأصيل.

- تساعد الفرد في مواجهة أي فكر دخيل، أو تحريف أو تضليل لمفاهيم الدين

الصحيحة.

- تمثل أداة معرفية جيدة؛ لتنمية ما تحمله التربية الإسلامية من قيم ومفاهيم تؤدي

دورها في تكوين شخصية إسلامية عاملة مؤمنة بخالفها، وفاهمة لمقاصد الشريعة، وما تحمله

الألفاظ ودلالاته وصياغتها في صورة أحكام وقواعد أو حقائق، ومبادئ شرعية تنظم حياتهم

دون خلط أو تحريف.

- تساعد على أن يجد الفرد إجابة شافية عن كثير مما يطرحه حسب استطلاعاه

من أسئلة، وهذا يحقق مطلباً نفسياً مهماً للفرد، فتبعده عن القلق والشك الذي يهدم حياته.

- تعد وسيلة لربط فروع العلوم الشرعية ببعضها البعض، وبذلك يتحقق مفهوم التكامل المعرفي الديني، وهو أحد الاتجاهات الحديثة التي ينادي بها المربون في بناء مناهج التربية الإسلامية الفعالة.
- وتتضح أهمية تعليم وتعلم المفاهيم الفقهية فيما أشارت إليه دراسة (المزروع، وعبد الباري، ٢٠١٦) كونه:
- ربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة والاستفادة من الخبرات التي تم تعلمها، وزيادة الدافعية والتحصيل الدراسي في مادة الفقه.
- تسهيل التعلم وسرعة الفهم والاستيعاب والإدراك وثبات التعلم لفترة أطول في الذاكرة.
- تشكيل قاعدة للسلوك المعرفي والقيمي.
- زيادة التوجهات الإيجابية من الطلبة نحو المواد الدراسية التي تم تعلم مفاهيمها بشكل متقن.
- مساعدة الطلبة في تنمية عمليات عقلية مثل التصنيف والتنظيم والتمييز والتحليل والتعميم.
- تصنيفات وأنواع المفاهيم الفقهية:
- تعددت تصنيفات المفاهيم تبعاً لتعدد زاوية الرؤية للمفهوم، وتبعاً لطبيعة التخصيص، أما ما يتعلق بالمفاهيم الشرعية بشكل عام فقد صنفنا إلى عدة تصنيفات (المطيري، ٢٠١٢):
- ١- مفاهيم شرعية يدرك العقل البشري مدلولاتها في الواقع الخارجي: وهي المفاهيم التي تدرك عن طريق الحواس، كمفهوم الصلاة والزكاة والحج وغيرها.
- ٢- مفاهيم شرعية لا يدركها العقل البشري: وهي المفاهيم التي تدرك عن طريق الإحساس بآثارها الدالة على وجودها، مثل الاستدلال على وجود الخالق من خلال خلقه المبتوثة في هذا الكون الفسيح، مثل مفهوم الروح الذي يدرك من خلال مظاهره كالتكاثر، والنمو.
- ٣- مفاهيم شرعية لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه: وهي المفاهيم الغيبية التي لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه، مثل الجنة والنار والجن والملائكة.
- وأما ما يتعلق بالمفاهيم الفقهية على جهة الخصوص فقد صنفنا تبعاً لدرجة عموميتها إلى (المطيري، ٢٠١٢):

١- المفاهيم العامة: وهي المفاهيم الأكثر شمولية التي تضم تحتها مجموعة من المفاهيم الأقل عمومية مثل: مفهوم السرقة، ومفهوم الاختلاس.

٢- المفاهيم الأقل عمومية: وهي تمثل مكونا أوليا للمفاهيم العامة تشترك معها في بعض الخصائص وتختلف في بعض الصفات مثل: مفهوم القذف، القذف بغير الزنا، الإحصان في الزنا والقذف.

٣- المفاهيم الفرعية: وهي تمثل رأس الهرم في تدرج المفاهيم ولا يتفرع عنها مفاهيم في الغالب مثل: شروط حد القذف ونحوها.

ويمكن القول بأن تصنيف المفاهيم الفقهية وما بينها من تشابه واختلاف، وربط المفاهيم الفرعية بالرئيسة أمر مهم في تنظيم محتوى مقرر الفقه وتتابع مفاهيمه.

• نموذج التعلم التوليدي ودوره في تنمية المفاهيم الفقهية

لقد ظهرت في الآونة الأخيرة نظريات حديثة يعد كل منها أساسا لطرق تدريس تستخدم في العملية التعليمية، ومن هذه النظريات: النظرية البنائية التي اشتق منها طرق تدريس مختلفة. وتتمثل البنائية في أن المعرفة نتاج لأنشطة المتعلم وتبني بواسطته، وأن الإدراك ينتج من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة والمعرفة الجديدة، ويحدث لها ثبات عن طريق الممارسة، كما تفترض حدوث توازن وعلاقات بين الأفكار بدلا من تكوين أفكار جديدة.

ويعتمد نموذج التعلم التوليدي على البنائية الاجتماعية لـ "فيجوتسكي" حيث حدد "فيجوتسكي" مصدرين لمعرفة الفرد. الأول: التفاعل مع البيئة (المعرفة اليومية وهو يتأثر بتفاعل الأقران واللغة والخبرات التي يحصل عليها الفرد والتي تساعد في نمو المستويات العليا من التفكير. والآخر: هو الناتج عن التنظيم الشكلي الذي يحدث في الفصول (المعرفة العلمية). وعن طريق هذين المصدرين يتم بناء المعنى ويبني الفهم ويكون ذلك من خلال البيئة الاجتماعية التي يشارك فيها التلاميذ مع معلمهم والأنشطة التعليمية التي يمارسونها في الفصول. (بن سلمان، ٢٠١٢: ١٢ - ١٥)

ويعد التعلم التوليدي عملية نشطة يتم خلالها بناء صلات بين المعرفة القديمة والمعرفة الجديدة، فجوهر نموذج التعلم التوليدي هو أن العقل ليس مستهلكا سلبيا للمعلومات، إنما يبني تفسيراته الخاصة من المعلومات المخزنة لديه ويكون استدلالات منها.

وتنطلق فكرة هذا النموذج من أن معرفة المتعلم القبلية تعد شرطاً أساسياً لبناء المعنى، حيث إن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية تعد أحد المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى، فقد تكون هذه المعرفة بمثابة الجسر الحاجز الذي يمنع مرور هذه المعرفة إلى عقل المتعلم، ولذلك يهتم نموذج التعلم التوليدي بصفة أساسية بتأثير الأفكار الموجودة في بنية الطلاب المعرفية، كما يهتم بالروابط التي تتولد بين المثيرات التي يتعرض لها التلاميذ ومظاهر تخزينها في بنية التلاميذ المعرفية.

ولقد أثبتت العديد من الدراسات السابقة قدرة التعلم التوليدي على تنمية مستويات التفكير المتعددة ومنها: دراسة (العثماني، ٢٠١٥) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التوليدي على تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لدى طلاب الصف السادس بغزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً من مدرسة بيت حانون الإعدادية للبنين تم اختيارها بطريقة قصدية لعمل الباحث فيها وتقسيمهم إلى (٤٥) طالباً لكل مجموعة أحدهما درست باستراتيجية التعلم التوليدي والأخرى درست بالطريقة الاعتيادية، وتمثلت ادوات الدراسة في أداة لتحليل المحتوى (الوحدة الأولى والثالثة) من كتاب الرياضيات واختباراً لمهارات التفكير الرياضي، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية التعلم التوليدي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات التفكير الرياضي، وأوصت الدراسة بأهمية تنوير القائمين على برامج التعليم بالأخذ بهذه الاستراتيجية والتدريس بها للطلاب من قبل المعلمين والمعلمات.

وهدف دراسة (النواجحة، ٢٠١٣) إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التوليدي في تدريس التربية الإسلامية على التحصيل المعرفي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي نظراً لملائمته طبيعة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي بإحدى مدارس مدينة غزة، واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لقياس القدرات المعرفية للطلاب، واعدت اختباراً آخر لقياس التفكير التأملي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل والتفكير التأملي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

• مفهوم نموذج التعلم التوليدي:

اقترح أوزبورن وويتروك (Osborn & Wittrock) نموذج التعلم التوليدي كتجسيد لنظرية ليف فيجوتسكي (Lev Vygotsky)، والتي تعتمد على النظرية البنائية الاجتماعية، والتأكيد على أهمية المجتمع واللغة في تنمية المعرفة، والتعلم الذي نادى به هو التعلم الذي يسعى إلى تنمية منطقة النمو القريبة المركزية (ZPD) من خلال التفاعل الاجتماعي، فالمعرفة في التعلم التوليدي تبنى بطريقة اجتماعية بين العلم والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم باعتبار أن المعرفة عملية اجتماعية توجه تفكير الطلاب، وتعينهم على تكوين المعنى، وتتأثر بشكل كبير بالأفكار الموجودة في بيئة الطلاب والروابط التي تتولد بين المثيرات التي يتعرضون لها لتكوين الأفكار والمعارف الجديدة (العدوان وآخرون، ٢٠١٧، ٥٨).

وهناك العديد من التعريفات التي قدمت نموذج التعلم التوليدي، منها ما عرفه عفانة والجيش (٢٠٠٩، ٢٥٠) نموذج التعلم التوليدي بأنه "ربط الخبرات السابقة للمتعلم بخبراته اللاحقة وتكوين علاقات بينهما، وضرورة أن يبني المتعلم معرفته من خلال عمليات توالدية يستخدمها في تعديل التصورات البديلة والأحداث الخاطئة في ضوء المعرفة العلمية الصحيحة".

ويرى كل من ريد وموريسون (Reid & Morrison, 2014, 51) بأنه ذلك النموذج الذي يصف العملية التي يربط الطالب من خلالها بين المعلومات الجديدة والمعلومات الموجودة في بنيته المعرفية، كما أنه يفسر العلاقة بين الطالب والمعلومات ذات المعنى.

ويعرفه سعودي (٢٠١٧، ٩٧) بأنه "عمليات فكرية يقوم بها المتعلم بهدف استخلاص المعاني، والأفكار، والمفاهيم من الخبرات المكتسبة أثناء التعلم، وذلك من خلال ربطها بخبرات السابقة؛ وصولاً إلى توليد أفكار، ورؤى جديدة تؤدي إلى إنتاج حلول لمشكلات حياتية، أو أداء مبدع لمهام، أو أنشطة".

وعرف الخليفة ومطواع (٢٠١٥، ٢٣٢) نموذج التعلم التوليدي بأنه "مجموعة من العمليات التوليدية التي يقوم بها المتعلم لربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة الموجودة في بيئة معرفية لتوليد علاقات ذات معنى، ويؤدي النموذج التوليدي إلى نقل خبرة المتعلم للإفادة منها في مواقف جديدة .

ويعرفه الزهراني (٢٠١٩) بأنه: نموذج تعليمي قائم على النظرية البنائية يهدف إلى تنمية التحصيل لدى الطلاب من خلال توليد علاقات بين خبراتهم السابقة وخبراتهم اللاحقة، وتوليد

علاقات بين أجزاء المعرفة أو الخبرات اللاحقة المراد اكتسابها، ويكون وفقا لمراحل نموذج التعلم التوليدي: مرحلة التمهيد، مرحلة التحدي، مرحلة التحدي، مرحلة التطبيق، مرحلة التقويم. ويعرفه يلربك هانك Ulrik Hanke (2012) بأنه عملية توليد المعارف عن طريق بناء علاقات، بين مفاهيم المواد التعليمية ومفاهيم مادة التعلم والمعرفة والخبرات، ويمكن تحسينها من خلال تشجيع المتعلمين على بناء هذه العلاقات.

• عمليات نموذج التعلم التوليدي:

لنموذج التعلم التوليدي أربعة عناصر، من الممكن أن تستعمل منفردة أو بارتباط بعضها ببعض، ولإنجاز هدف التعلم، ويحددها كل من (العدوان وآخرون، ٢٠١٧، ٥٩؛ رزوقي وآخرون، ٢٠١٦، ٢٨٥؛ عبد المجيد، ٢٠١٥، ١٨٤) في الآتي:

١. الاستدعاء **Recall**: ويكون باسترجاع المعلومات من ذاكرة الطالب البعيدة المدى، فههدف التذكر أن يتعلم المعلومات المستندة على الحقيقة.

٢. التكامل **Integration**: وفيه يكامل الطالب المعرفة الجديدة مع المعرفة المسبقة، فههدف التكامل هو تحويل المعلومات في شكل يمكن من تذكره بشكل أكثر سهولة.

٣. التنظيم **Organization**: ويتضمن ربط المعرفة المسبقة بالأفكار الجديدة بطرق ذات معنى.

٤. الإسهاب **Elaboration**: يتضمن ارتباط المادة الجديدة بالمعلومات الموجودة في عقل الطالب، فههدف التوسع هو إضافة أفكار إلى المعلومات الجديدة.

يرى كل من (عفانة والجيش، ٢٠٠٨، ٢٥١)، (و محمد، ٢٠٠٩، ٣٤-٣٥)، (صالح، ٢٠٠٩، ٣٢٩-٣٣١) أن نموذج التعلم التوليدي يشتمل على عدة عمليات توضح دور المعلم والمتعلم أثناء التدريس وهي:

أ- تصورات المعرفة والخبرة القبلية:

تتمثل في الربط بين مفاهيم الطالب المسبقة وهي بمثابة قاعدة المعرفة، لبناء العلاقات بين المفاهيم التي تم تعلمها، والتي سيتم تعلمها تعد شرطاً أساسياً لبناء المعرفة الجديدة، لذلك فإن على المعلم أن يحدد التعلم القبلي للطلاب المتصل بالمعرفة الجديدة، من خلال طرح الأسئلة التمهيدية، ثم استقبال إجاباتهم وهذا يظهر ما لديهم من معرفة.

ب- الدافعية:

ينبغي على المعلم تحفيز الطلاب للتعلم من خلال توجيههم لتحمل المسؤولية، أثناء إجراء الأنشطة المختلفة مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، لذلك على المعلم أن يرجع النجاح في تعلمهم، إلى مجهوداتهم في إجراء الأنشطة الصفية، مما يساعدهم في تحقيق النجاح الدائم، ويزيد من دافعيتهم تجاه التعلم.

ج- الانتباه:

يوجه المعلم انتباه الطلاب، من خلال طرح الأسئلة إلى التركيز، على بناء وشرح وتفسير المعنى، الذي تم التوصل إليه كما يوجه انتباههم، إلى الأحداث كوسيلة لتوليد بنية المعرفة مما لديهم من خبرات، وكذلك التركيز على وصف الأحداث، والظواهر المرتبطة بالخبرات السابقة.

د- التوليد:

يترك المعلم الطلاب لكي يولدوا المعنى بأنفسهم، من خلال ممارسة الأنشطة الجماعية، ثم توجيههم إلى نوعين من العلاقات كطريق لفهم المادة العلمية، وهما العلاقات بين هذه المفاهيم التي تم تعلمها وخبراتهم السابقة، ثم الربط بينهما باستخدام الرسوم والصور أو الخرائط العقلية وأشكال التوضيحية.

هـ- ما وراء المعرفة:

يساعد المعلم الطلاب على استخدام عملياتهم العقلية، لفهم وتطبيق واستخدام المفاهيم، التي تم تعلمها وذلك حتى يكونوا، أكثر قدرة على حل المشكلات، التي قد تواجههم لاحقاً.

● علاقة نموذج التعلم التوليدي بالمفاهيم الفقهية الإسلامية:

تظهر العلاقة بين نموذج التعلم التوليدي والمفاهيم الفقهية في مدى تميز تدريس المفاهيم الفقهية باستخدام نموذج التعلم التوليدي بمجموعة من المميزات، أشار إليها كل من (قابيل، ٢٠٠٩، ٤٨، عبيد، ٢٠١٣، ٢٨؛ رزوقي وآخرون، ٢٠١٦، ٢٧٨؛ العدوان وآخرون، ٢٠١٧،

٦٩) والتي يمكن إجمالها على النحو الآتي:

١. يحث على التعلم القائم على المعنى.
٢. ينمي مهارات الملاحظة، الاتصال الشفوي والتقيب عن المعلومات والتنظيم لدى

الطلاب.

٣. يتيح الفرصة للطلاب ليشاركوا في الأعمال الجماعية من خلال مرحلة التركيز وبالتالي ينمي لديهم روح التعاون والمشاركة للإجابة على الأسئلة المطروحة من قبل المعلم لإجراء الأنشطة والتجارب المختلفة ليصلوا إلى أفضل نتائج.
٤. يساعد الطالب على تطبيق المعلومات في حل ما يواجهه من مشكلات تدريسية.
٥. تحسين لغة الطلاب من خلال المناقشة والتحاور التي تتم بين الطلاب مع بعضهم البعض ومع المعلم.
٦. تعميق فهم الطلاب الخبرات الفقهية المكتسبة من موقف التعلم من خلال ربطها بخبراتهم السابقة.
٧. تصحيح ما يعتري الخبرات الفقهية السابقة من أخطاء لدى الطلاب.
٨. يكسب الطلاب مفاهيم فقهية جديدة من خلال عملية بناء المعرفة.
٩. يصحح المفاهيم الفقهية الخاطئة التي توجد لدى الطالب والمكتسبة من خبراته اليومية.
١٠. يكتسب المفاهيم العلمية السليمة من خلال عملية بناء المعرفة لدى الطلاب بداية من المفاهيم اليومية حتى الوصول إلى المفاهيم العلمية.
١١. يتم التعلم في جو ديمقراطي يتمتع بالتفاعل الاجتماعي والمناقشة بين الطلاب بعضهم البعض.
١٢. يعمل على بناء المعرفة لدى الطلاب والوصول إلى مرحلة ما وراء المعرفة والتعلم ذي المعنى.
١٣. يزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم فيتمكنوا من مواجهة المشكلات المختلفة.
١٤. يزيد من دافعية الطالب للتعلم.
١٥. يتيح الفرصة أمام الطلاب للتفكير بطريقة سليمة.
١٦. إذا ما أحسن استخدامه يؤدي ذلك إلى حدوث تعلم ذو معنى وبالتالي يكون أبقى أثراً.
- كما أكدت العديد من الدراسات السابقة عن وجود علاقة قوية بين نموذج التعلم التوليدي والمفاهيم الفقهية الإسلامية، ومن أهم تلك الدراسات:

دراسة الكيلاني (٢٠١٨) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر النموذج التوليدي البنائي في تحصيل المفاهيم الفقهية لطلبة الصف التاسع الأساسي وفعاليتهم الذاتية طبقت الدراسة على طلبة الصف التاسع في مدرسة الفاروق الثانوية للبنين وبلغ عددهم (٧٠) طالبا وزعوا في مجموعتين إحداهما تجريبية وبلغ عددها (٣٤) طالبا والأخرى ضابطة بلغ عدد أفرادها (٣٦) طالبا اشتملت الدراسة على أداتين هما اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية، ومقياس الفعالية الذاتية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود أثر للنموذج التوليدي البنائي في تحصيل المفاهيم الفقهية لطلبة الصف التاسع الأساسي بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية. وجود أثر للنموذج التوليدي البنائي في الفعالية الذاتية لطلبة الصف التاسع الأساسي بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية. وقد أوصت الدراسة بتبني النموذج التوليدي البنائي في تدريس التربية الإسلامية، وتدريب معلمي التربية الإسلامية على خطوات التدريس في ضوءه.

ودراسة حسن والسعودي (٢٠١٧) وقد هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام نموذج "بايبي" البنائي في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية عادات العقل والدافعية الذاتية للتعلم في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي؛ ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد دليل لاستخدام نموذج "بايبي" البنائي، واختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، ومقياس عادات العقل، ومقياس الدافعية الذاتية للتعلم، وقد تم التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها، وقد تكون أفراد الدراسة من (٧٧) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة أم طفيل الثانوية المختلطة التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م، يتوزع على مجموعتين، إحداهما تجريبية مكونة من (٣٩) طالبة، والأخرى ضابطة مكونة من (٣٨) طالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية لاستخدام نموذج "بايبي" البنائي في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية عادات العقل والدافعية الذاتية للتعلم.

الثالث عشر: أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في الآتي:

١- إعداد قائمة المفاهيم الفقهية:

من أجل التوصل إلى قائمة بالمفاهيم الفقهية، التي يجب تنميتها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؛ قام الباحث بإعداد قائمة مبدئية بالمفاهيم الفقهية.

وللتأكد من صدق القائمة، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين عددهم اثنان وعشرون محكمًا من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وكذلك موجهي ومدرسي اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة، حيث طلب الباحث منهم إبداء رأيهم في القائمة من حيث مدى انتماء المفهوم للمحاور المحددة بالقائمة، بالإضافة إلى مدى صدق الدلالة اللفظية للمفهوم الفقهي، هذا وقد أشار بعض المحكمين إلى بعض الملاحظات التي كان من أهمها:

- إضافة مفهوم التيمم الذي يشير إلى "طهارة ترابية تشتمل على مسح الوجه واليدين بنية الوضوء، تُستعمل عند عدم وجود الماء، أو عدم القدرة على استعماله".
- تعديل صياغة مفهوم الوفاء إلى مفهوم الوفاء بالوعد.

- ثبات قائمة المفاهيم الفقهية:

للتحقق من ثبات قائمة المفاهيم الفقهية، قام الباحث باستخدام معادلة "كوبر" (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين، وذلك على النحو التالي:

عدد مرات الاتفاق

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{100} \times 100$$

عدد مرات (الاتفاق + الاختلاف) (المفتي، ١٩٩٣، ٦٣)

ويوضح الجدول (٢) التالي نسب الاتفاق بين المحكمين لقائمة المفاهيم الفقهية، وكذلك متوسط نسب اتفاق المحكمين على القائمة ككل:

جدول (٢)

نسب الاتفاق بين المحكمين على قائمة المفاهيم الفقهية

المحور	المفهوم	نسب الاتفاق
العبادات	الصلاة	%٩٠.٠٠
	صلاة الجماعة	%١٠٠.٠٠
	صلاة الليل	%٩٠.٠٠
	السجود لله	%١٠٠.٠٠
	التيمم	%٩٠.٠٠
الأخلاق والقيم	المعجزة	%١٠٠.٠٠
	الصدق	%١٠٠.٠٠
	الوفاء بالوعد	%١٠٠.٠٠
	الأمانة	%١٠٠.٠٠
	آداب المعاملة	%١٠٠.٠٠
	آداب المحافظة على المرافق العامة	%٨٠.٠٠
	آداب الطعام والشراب	%٩٠.٠٠
	الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر	%٩٠.٠٠
	الرحمة	%١٠٠.٠٠
	النظافة	%١٠٠.٠٠
	آداب الحديث	%١٠٠.٠٠
	آداب المجلس	%١٠٠.٠٠
	الكرم	%١٠٠.٠٠
	التواضع	%١٠٠.٠٠
	الزهد	%١٠٠.٠٠
	العفو	%١٠٠.٠٠
	التيامن	%٨٠.٠٠
	حمد الله	%١٠٠.٠٠

المحور	المفهوم	نسب الاتفاق
	الإخلاص لله	٪١٠٠٠٠
	المدائمة على ذكر الله	٪٩٠٠٠
	التعاون على البر والتقوى	٪٩٠٠٠
	الحرية	٪١٠٠٠٠
	الإخاء	٪١٠٠٠٠
	النزاهة	٪١٠٠٠٠
	النصيحة	٪١٠٠٠٠
	طلاقة الوجه	٪٨٠٠٠
	العطف	٪١٠٠٠٠
	الصبر	٪١٠٠٠٠
	الثبات	٪١٠٠٠٠
	إتقان العمل	٪١٠٠٠٠
	حفظ اللسان	٪١٠٠٠٠
متوسط نسب الاتفاق على قائمة المفاهيم ككل		٪٩٦.٣٩

وبهذا يكون الباحث قد تحقق من ثبات القائمة، حيث كان متوسط نسب الاتفاق بين المحكمين ٩٦.٣٩٪، وهي نسبة اتفاق عالية تدل على ثبات القائمة، وبذلك أصبحت قائمة المفاهيم في صورتها النهائية. وبذلك، يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلة البحث، الذي نصه: "ما المفاهيم الفقهية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية لطلاب المرحلة المتوسطة بالعراق؟"

٢- إعداد اختبار المفاهيم الفقهية:

- **صدق الاختبار:** قد اعتمد الباحث في هذا البحث على صدق المحكمين ، وكذلك صدق المقارنة الطرفية، والاتساق الداخلي .. إذ تم استخدام معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين، وقد بلغت نسبة الاتفاق على الاختبار ككل (٩١.١٧٪) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية الاختبار وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين والتي تضمنت

تعديل في صياغة بعض مفردات الاختبار ، وبذلك فقد أصبح الاختبار بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين مكون من (٦٠) مفردة.

- ثبات الاختبار تم حساب ثبات الاختبار بعدة طرق وهي معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية ، وإعادة التطبيق، وذلك كما يلي:

أ. معامل الفا كرونباخ (Cronbach's Alpha (α): استخدم الباحث هذه الطريقة في حساب ثبات الاختبار وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (٣٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط ، وقد بلغت قيمة معامل الفا كرونباخ للاختبار ككل (٠.٩٩٢)، الجدول (١) يوضح معامل ثبات كل بعد من أبعاد الاختبار بطريقة الفا كرونباخ.

ب. التجزئة النصفية Split Half: كما تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، إذ تم تفرغ درجات العينة البالغ عددها (٣٠) طالب ، ثم قسمت الدرجات في كل بعد إلى نصفين (الفقرات الفردية والزوجية)، وتم بعد ذلك استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين في كل بعد، تم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان- براون) ، ثم تم استخدام معادلة جوتمان كما هو موضح في الجدول الآتي :

جدول (١)

قيم معامل الثبات لاختبار المفاهيم الفقهية بعدة طرق

الأبعاد	الثبات باستخدام الفا كرونباخ	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان - براون)	معامل جوتمان
التذكر	٠.٩٨٣	٠.٩٣٦	٠.٩٦٧	٠.٩٦٧
الفهم	٠.٩٧٩	٠.٩٥٠	٠.٩٧٤	٠.٩٧٢
التطبيق	٠.٩٨٠	٠.٨٠٠	٠.٨٨٩	٠.٨٨٩
الاختبار ككل	٠.٩٩٢	٠.٩٥١	٠.٩٧٥	٠.٩٧٥

ج. إعادة التطبيق Test-Retest: تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قام الباحث بإعادة تطبيق الاختبار بعد (٢٠) يوم من التطبيق الأول على عدد (٣٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط، وقد وصلت قيمة معامل الثبات إلى (٠.٩٢٦)، وتدل هذه القيم على أن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس مستوى الطلاب في

المفاهيم الفقهية، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية الاختبار للتطبيق.

٣- إعداد دليل المعلم:

لمعرفة مدى تحقق هدف البحث، وللإجابة على تساؤلاته، كان لزاماً على الباحث أن يختار وحدة أو وحدتين من وحدات كتاب التربية الإسلامية المقرر على الصف الثاني المتوسط تكون مناسبة لنموذج التعلم التوليدي وهدف البحث، ولذلك قام الباحث بإعادة صياغة الوحدة الأولى والثانية بكتاب التربية الإسلامية بالصف الثاني المتوسط وفقاً لنموذج التعلم التوليدي، ولتسهيل تحقيق الهدف وضع الباحث دليلاً يستخدمه المعلم أثناء تدريسه للوحدتين المختارتين بنموذج التعلم التوليدي، موضحاً فيه ما يجب أن يراعيه المعلم أثناء تدريس كل من وحدة على الوجه الأكمل.

٤- إعداد كتاب الطالب:

قام الباحث بإعادة صياغة الوحدة الأولى والثانية بكتاب التربية الإسلامية بالصف الثاني المتوسط وفقاً لنموذج التعلم التوليدي، ولتسهيل تحقيق الهدف وضع الباحث كتاباً للطالب يستخدمه الطالب أثناء دراسته للوحدتين المختارتين بنموذج التعلم التوليدي.

الرابع عشر: نتائج الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي ينص على: "ما فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التربية الإسلامية؟" قام الباحث بالتحقق من صحة الفروض الآتية:

• التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث:

والذي ينص على أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية، وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية

الأبعاد	المجموعة	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (ج.د)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
التذكر	التجريبية	٤٠	١٣.٥٨	١.٥٦٧	٧٨	٢٠.٧١٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٨٤٦	٤.٦٩١	كبير
	الضابطة	٤٠	٤.١٥	٢.٤١٣						
الفهم	التجريبية	٤٠	١٧.٨٣	١.٢٧٩	٧٨	٤٥.٣١١	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٦٣	١٠.٢٦١	كبير
	الضابطة	٤٠	٢.٣٣	١.٧٤٥						
التطبيق	التجريبية	٤٠	٢١.٢٥	٢.١٠٩	٧٨	٣٨.٨٩١	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٥١	٨.٨٠٧	كبير
	الضابطة	٤٠	٢.٩٥	٢.٠٩٩						
الاختبار	التجريبية	٤٠	٥٢.٦٥	٢.٨٧٨	٧٨	٥٤.٧٩٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٧٥	١٢.٤٠٨	كبير
	الضابطة	٤٠	٩.٤٣	٤.٠٧٥						

يتضح من الجدول (٢) السابق:

• ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبعد التذكر لاختبار المفاهيم الفقهية، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (١٣.٥٨) بانحراف معياري قدره (١.٥٦٧) ، بينما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط (٤.١٥) بانحراف معياري قدره (٢.٤١٣) ، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبعد التذكر لاختبار المفاهيم الفقهية والتي بلغت (٢٠.٧١٧) دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح طلاب المجموعة

التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد التذكر لاختبار المفاهيم الفقهية " هي (٠.٨٤٦) وهذا يعني أن نسبة (٨٤.٦٪) من التباين الحادث في مستوى التذكر لاختبار المفاهيم الفقهية (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (٤.٦٩١) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على المتغير التابع.

• ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لفهم لاختبار المفاهيم الفقهية، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (١٧.٨٣) بانحراف معياري قدره (١.٢٧٩) ، بينما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط (٢.٣٣) بانحراف معياري قدره (١.٧٤٥)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لفهم لاختبار المفاهيم الفقهية والتي بلغت (٤٥.٣١١) دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد الفهم لاختبار المفاهيم الفقهية " هي (٠.٩٦٣) وهذا يعني أن نسبة (٩٦.٣٪) من التباين الحادث في مستوى الفهم لاختبار المفاهيم الفقهية (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (١٠.٢٦١) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على المتغير التابع.

• ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب

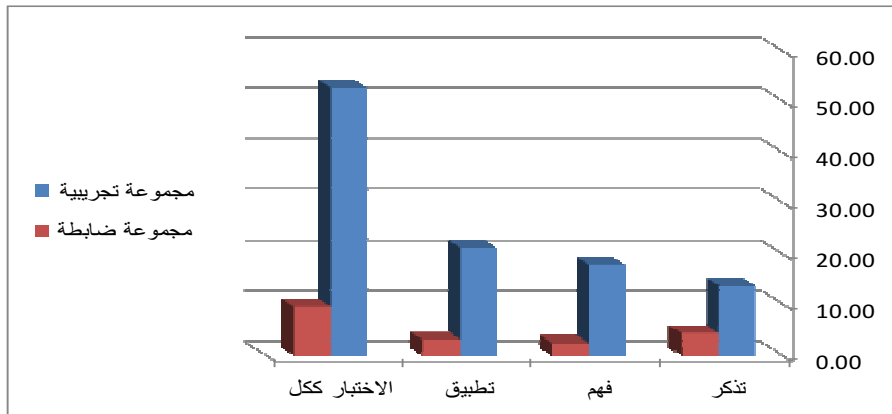
المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لفهم لاختبار المفاهيم الفقهية، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (٢١.٢٥) بانحراف معياري قدره (٢.١٠٩) ، بينما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط (٢.٩٥) بانحراف معياري قدره (٢.٠٩٩)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لفهم لاختبار المفاهيم الفقهية والتي بلغت (٣٨.٨٩١) دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد التطبيق لاختبار المفاهيم الفقهية " هي (٠.٩٥١) وهذا يعني أن نسبة (٩٥.١٪) من التباين الحادث في مستوى التطبيق لاختبار المفاهيم الفقهية (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل)، كما أن

قيمة (d) بلغت (٨.٨٠٧) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على المتغير التابع.

• ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل، حيث حصلت المجموعة التجريبية على متوسط (٥٢.٦٥) بانحراف معياري قدره (٢.٨٧٨) ، بينما حصلت المجموعة الضابطة على متوسط (٩.٤٣) بانحراف معياري قدره (٤.٠٧٥)، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل والتي بلغت (٥٤.٧٩٢) دالة عند مستوى (٠.٠١) لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لاختبار المفاهيم الفقهية ككل " هي (٠.٩٧٥) وهذا يعني أن نسبة (٩٧.٥%) من التباين الحادث في مستوى المفاهيم الفقهية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل)، كما أن قيمة (d) بلغت (١٢.٤٠٨) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل على المتغير التابع.

• ويعني هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث، كما أنه يجيب جزئياً عن سؤال الدراسة الذي ورد في مشكلة البحث، ويشير هذا إلى أنه حدث نمو واضح ودال في مستوى المفاهيم الفقهية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

وبوضح ذلك الشكل البياني (١) التالي:



شكل (١) رسم بياني يوضح المدرج التكراري لمتوسطات درجات التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية للمجموعتين التجريبية والضابطة

• تفسير النتائج الخاصة بتطبيق اختبار المفاهيم الفقهية ومناقشتها:

- قد يرجع تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج التعلم التوليدي على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم الفقهية إلى ما يأتي :
- قد يعزى تفوق نموذج التعلم التوليدي في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط إلى ان خطوات التدريس وفق النموذج التوليدي تدعم المفاهيم وترسيخها في اذهان المتعلمين عن طريق الحوار وطرح الاسئلة وذلك في الطور التركيزي الذي يهتم بربط المعرفة السابقة بالمعرفة المستهدفة ، واما في طور التحدي ففيه يقارن المتعلم بين ما كان يعرفه وما عرفه اثناء التعلم .
- وباعتقاد الباحث أن اهم خطوات النموذج التوليدي التي ساعدت على تفوق المجموعة التجريبية التي درست بالنموذج التوليدي على الطريقة الاعتيادية تكمن في طور التطبيق ففي هذا الطور يستخدم المتعلم المفاهيم كادوات وظيفية حياتية ؛ مما ساعد على توسيع نطاق المفهوم .
- كما ان استخدام نموذج التعلم التوليدي ساعد الطلاب بالمجموعة التجريبية على تحقيق معنى المفهوم وخصائصه ومستوياته ، كما ساعد في عملية تحصيل المفاهيم من خلال قيام احد مراحل النموذج على تطبيق المعرفة بصورة صحيحة ؛ مما أسهم في تذكر المفهوم مدة أطول ، وهذا ما تفتقده طريقة التعلم الاعتيادية .
- كما ان اعتماد نموذج التعلم التوليدي في عرض المحتوى التدريسي بما يتناسب مع التنظيم المنطقي للمحتوى القائم على التدرج بالمفهوم من السهل إلى الصعب ؛ ساعد في تسهيل عملية تعلم طلاب المجموعة التجريبية للمفاهيم الفقهية ، والقدرة على تحصيلها بشكل افضل .
- بالإضافة إلى أن النموذج ساعد في تقديم المفاهيم الفقهية وتطبيقها في الحياة الواقعية ؛ مما جعل الطلاب اكثر نشاطا ويجابية في عملية التعلم بدلا من التلقي السلبي للمعلومات من قبل المعلم كما في الطريقة الاعتيادية .
- كما حقق استخدام تلك المفاهيم من قبل الطلاب بشكل ذي معنى في زيادة تحصيلهم لها من خلال استخدامها في مواقف حياتية جديدة .
- ساعد استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس مقرر التربية الاسلامية لطلاب المجموعة التجريبية عينة الدراسة في المرور اثناء العملية التعليمية بعدة مراحل تمثل اطوار نموذج التعلم التوليدي بدء من الطور التمهيدي الذي يهتم فيه المعلم باثارة الدافعية والاهتمام لدى الطلاب

بالإقبال على التعلم بكل حماس وذلك من خلال المناقشة والحوار وتوجيه الاسئلة المتنوعة التي تثير التفكير والتي تدلل بدورها على الخبرات السابقة لدى الطلاب والتي لها علاقة بالخبرات الجديدة وما يتخلل ذلك من عمليات التعزيز الايجابية التي يقدمها المعلم للطلاب ثم التركيز على الحقائق والمفاهيم المختلفة والتأكيد عليها من خلال وضع الطلاب في نوع من التحدي عند مواجهة المشكلات والمواقف المختلفة والتأكيد عليها من خلال ممارسة الانشطة الجماعية المتنوعة وما يتخلل ذلك من مناقشات وحوار ومفاوضات بين الطلاب وبعضهم البعض ليتم الربط بين المعلومات والخبرات السابقة والخبرات الجديدة واجراء تفاعلات وعلاقات فيما بين تلك الخبرات وهو ما يساعد في تشكيل وتوليد المفاهيم الجديدة واعطاء معنى خاص بها.

- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الشيخ ، ٢٠١٠) والتي هدفت إلى تطوير نموذج التعلم التوليدي واستقصاء فاعليته في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في العلوم ، ودراسة (محمود ، ٢٠١٢) والتي هدفت إلى التعرف على اثر استخدام نموذج التعلم التوليدي على اكتساب المفاهيم العلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن استخدام نموذج التعلم التوليدي ادى إلى اكتساب التلاميذ للمفاهيم العلمية المتضمنة بوحدة " الصوت والضوء " .
- وقد يعزى هذه النتيجة إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، ومنح دور فعال لكل طالب في كل مرحلة من مراحل النموذج ، إلى جانب ارتباط النموذج بحياة الطلاب في مرحلة التطبيق والتي يتم فيها تطبيق وتوسيع المفهوم في حياة الطلاب ؛ مما انعكس بايجابية على تفاعلهم وشعورهم باهمية ما يتعلمونه وهذا ما ذهب إليه فيجوتسكي حين ذكر بأنه عندما يتفاعل الطالب مع الناس في البيئة المحيطة بع فإن هذا التعلم الناتج يوقظ وينبه عمليات نمائية داخلية (جابر ، ٢٠٠٨ ، ٨٥).
- كما أنه قد تعزى هذه النتيجة إلى أن نموذج التعلم التوليدي يشتمل على اربعة مراحل تقدم تعليماً متكاملًا هي : التمهيدي والتركيز والتحدي والتطبيق ؛ مما يوفر بيئة مناسبة لاكتساب المفاهيم الفقهية لدى الطلاب ، وكذلك دمج هذه المفاهيم مع بعضها البعض ؛ مما يحقق الربط بين المعرفة الجديدة لتلك المفاهيم والتعلم لمفاهيم سابقة لدى الطلاب.
- وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (بخيت ، ٢٠٠٩) والتي اشارت إلى فاعلية التعلم التوليدي في تنمية التحصيل المعرفي عند تدريس الجغرافيا لطلاب الصف الاول الثانوي ، وكذلك دراسة (سلمان ، ٢٠٠٩) والتي اكدت على فاعلية استراتيجيات التعلم التوليدي في علاج

التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية ، وبذلك يتضح أهمية ودور نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم وهو ما اوضحته نتائج دراسة (فنونة ، ٢٠١٢) والتي اشارت إلى الاثر الكبير لنموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم في مادة الاحياء لدى طلاب الصف الحادي عشر بمحافظة غزة ، وقد اختلفت هذه النتائج مع نتيجة دراسة (ريان ، ٢٠١٠) والتي اشارت لعدم وجود اثر لاستراتيجية فيجوتسكي في تحصيل الرياضيات لدى طالبات الصف السادس بغزة.

• التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث

والذي ينص على أنه: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح التطبيق البعدي ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمتوسطين مرتبطين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ، وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

قيمة "ت" ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية

الأبعاد	التطبيقات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري للفرق	الانحراف المعياري للفرق	درجات الحرية	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
التذكر	القبلي	٤٠	٣.٨٣	٢.٤٢	٧	٢.٠٧	٣٩	٢٩.٧٥	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٥	٤.٧٠٥	كبير
	البعدي	٤٠	١٣.٥٨	١.٥٦	٧	٢	٥	٥	٠.٠١	٠.٩٥	٤.٧٠٥	كبير
الفهم	القبلي	٤٠	٢.٢٣	١.٨٧	٤	٢.٥٠	٣٩	٣٩.٣١	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٧	٦.٢١٦	كبير
	البعدي	٤٠	١٧.٨٣	١.٢٧	٩	٩	٦	٦	٠.٠١	٠.٩٧	٦.٢١٦	كبير

الأبعاد	التطبيقات	العدد	المتوسط الحسابي	الفرق بين التطبيقين	الانحراف المعياري	الانحراف المعياري للفرق	درجات الحرية	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
التطبيقات	القبلي	٤٠	٢٠٥٨	١٨.٦	٢.٢٩	٧	٣٩	٣٥.٧٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٧	٥.٦٤٥	كبير
	البعدي	٤٠	٢١.٢٥		٢.١٠	٩						
الاختبار الكلي	القبلي	٤٠	٨.٦٣	٤٤.٠	٤.٠٠	٤	٣٩	٦٥.٣٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	٠.٩٩	١٠.٣٤	كبير
	البعدي	٤٠	٥٢.٦٥		٢.٨٧	٨						

يتضح من جدول (٣) السابق ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في بعد التذكر باختبار المفاهيم الفقهية ، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٣.٨٣) بانحراف معياري قدره (٢.٤٢٧) ، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٣.٥٨) بانحراف معياري قدره (١.٥٦٧) ، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبعد التذكر باختبار المفاهيم الفقهية (٩.٧٥) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد التذكر باختبار المفاهيم الفقهية والتي بلغت (٢٩.٧٥٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد التذكر باختبار المفاهيم الفقهية لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد التذكر باختبار المفاهيم الفقهية " هي (٠.٩٥٨) وهذا يعني أن نسبة (٩٥.٨%) من التباين الحادث في مستوى التذكر باختبار المفاهيم الفقهية (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل) ، كما أن قيمة (d) بلغت (٤.٧٠٥) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .

• ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في بعد الفهم باختبار المفاهيم الفقهية ، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٢.٢٣) بانحراف معياري قدره (١.٨٧٤) ، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٧.٨٣) بانحراف معياري قدره (١.٢٧٩) ، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبعد الفهم باختبار المفاهيم الفقهية (١٥.٦٠) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد الفهم باختبار المفاهيم الفقهية والتي بلغت (٣٩.٣١٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد الفهم باختبار المفاهيم الفقهية لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد الفهم باختبار المفاهيم الفقهية " هي (٠.٩٧٥) وهذا يعني أن نسبة (٩٧.٥٪) من التباين الحادث في مستوى الفهم باختبار المفاهيم الفقهية (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل) ، كما أن قيمة (d) بلغت (٦.٢١٦) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .

• ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في بعد التطبيق باختبار المفاهيم الفقهية ، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٢.٥٨) بانحراف معياري قدره (٢.٢٩٧) ، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٢١.٢٥) بانحراف معياري قدره (٢.١٠٩) ، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لبعد التطبيق باختبار المفاهيم الفقهية (١٨.٦٨) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد التطبيق باختبار المفاهيم الفقهية والتي بلغت (٣٥.٧٠٥) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد التطبيق باختبار المفاهيم الفقهية لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد التطبيق باختبار المفاهيم الفقهية " هي (٠.٩٧٠) وهذا يعني أن نسبة (٩٧.٠٪) من التباين الحادث في مستوى التطبيق باختبار المفاهيم الفقهية (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل) ، كما أن قيمة (d) بلغت (١٠.٣٤٠) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .

• ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لطلاب المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم الفقهية ككل ، حيث حصل الطلاب في التطبيق القبلي على متوسط (٨.٦٣) بانحراف معياري قدره (٤.٠٠٤) ، وفي التطبيق البعدي على متوسط (٥٢.٦٥) بانحراف معياري قدره (٢.٨٧٨) ، كما بلغ متوسط الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل (٤٤.٠٣) درجة، وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل والتي بلغت (٦٥.٣٩٧) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية ككل لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) "اختبار المفاهيم الفقهية ككل" هي (٠.٩٩١) وهذا يعني أن نسبة (٩٩.١٪) من التباين الحادث في مستوى المفاهيم الفقهية ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام نموذج التعلم التوليدي (المتغير المستقل) ، كما أن قيمة (d) بلغت (١٠.٣٤٠) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

• وهذا ما يشير إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ؛ وذلك نتيجة لاستخدام نموذج التعلم التوليدي، ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث ، كما أنه يجيب جزئياً عن السؤال الرابع الذي ورد في مشكلة البحث ، ويشير هذا إلى أنه حدث نمو واضح ودال لدى طلاب المجموعة التجريبية في مستوى المفاهيم الفقهية وكانت النتائج لصالح التطبيق البعدي.

يمكن تلخيص ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج فيما يأتي:

- ١- أظهرت نتائج الفرض الأول من فروض البحث أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية " ؛ وهذا يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية.
- ٢- أظهرت نتائج الفرض الثاني من فروض البحث أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح التطبيق البعدي " ؛ والذي يدل على تفوق المجموعة التجريبية في

التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية وهذا يدل على أن تدريس التربية الإسلامية باستخدام نموذج التعلم التوليدي كان تأثيره كبيراً في زيادة تحصيل طلاب المجموعة التجريبية في المفاهيم الفقهية.

الخامس عشر: توصيات الدراسة:

- بناء على ما توصل إليه هذا البحث، والذي أظهرت نتائجه فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة المتوسطة ، يمكن تقديم التوصيات الآتية:
- ١- التركيز على تنمية المفاهيم باستخدام الطرق والأساليب التدريسية الحديثة مما يساعد على إجادتها حيث تمثل المفاهيم المكون الرئيسي لمادة التربية الإسلامية ؛ مما يساعد على رفع المستوى التحصيلي في المادة.
 - ٢- تضمين مناهج التربية الإسلامية بأنشطة وتدريبات تسهم في زيادة قدرة الطلاب على تكوين بنى مفاهيمية متكاملة بما يتوافق مع مراحل نموهم المختلفة.
 - ٣- التأكيد على الموجهين والمعلمين على الاهتمام بتنمية المفاهيم الفقهية.
 - ٤- تشجيع الموجهين والمعلمين على استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس المواد الدراسية المختلفة لتنمية المفاهيم لدى طلابهم.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. ابراهيم، مجدي عزيز (٢٠١٠). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. القاهرة، عالم الكتب.
٢. أشتيوة، فوزي فايز، وآخرون (٢٠١١)، مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
٣. بن سلمان، سماح محمد صالح (٢٠١٢)، أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية.
٤. حسن، سحر ، والسعودي، خالد عطية (٢٠١٧) أثر استخدام نموذج "بابيبي" البنائي في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية عادات العقل والدافعية الذاتية للتعلم في مبحث التربية

- الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، مج ١٣، ١٤، ٤٧ - ٦١.
٥. الخطيب، عمر سالم وآخرون، (٢٠١٠)، "أثر استخدام خريطة الشكل V في تحصيل المفاهيم الفقهية وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال"، مجلة علوم إنسانية، الجامعة الأردنية، ع (٤٥)، السنة السابعة.
٦. الخليفة، حسن جعفر، ومطوع، ضياء الدين محمد، (٢٠١٥) استراتيجيات التدريس الفعال، الدمام، مكتبة المتنبّي.
٧. رزوقي، رعد مهدي، عبد الأمير، فاطمة، نجم، وفاء عبد الهادي، وأحمد، زينب عزيز، (٢٠١٦)، تدريس العلوم واستراتيجياته، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٨. رزوقي، رعد مهدي، محمد، نبيل رفيق (٢٠١٨)، التفكير وانماطه، بيروت، دار الكتب العلمية.
٩. الزهراني، علي محمد (٢٠١٩)، فاعلية تدريس وحدة في الرياضيات قائمة على نموذج التعلم التوليدي في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع ٢١٢، يونيو، ١٨٣ - ٢١٩.
١٠. سعد، أحمد الضوي (١٩٩٧). دراسة تحليلية لمفاهيم فقه العبادات في محتوى مناهج التربية الدينية بالتعليم العام. مجلة البحث في التربية وعلم النفس بجامعة المنيا، المجلد العاشر، العدد الثالث، ٢٤٩-٢٤٩.
١١. سعودي، علاء الدين حسن (٢٠١٧) استراتيجية قائمة على التعلم التوليدي لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية والتنظيم الذاتي تتعلمها لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس- مصر (٢١٨)، ٩١ - ١٢٧.
١٢. سيد، عصام محمد (٢٠١٧)، تدريس المفاهيم النماذج والاستراتيجيات المطورة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
١٣. صالح، مدحت محمد حسن (٢٠٠٩) أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل في مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون (تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة)، جامعة عين شمس، مجلد ٢، العدد ١.

١٤. العابد، عدنان سليم (٢٠١٢). أثر أنموذج التعلم التوليدي في حل المسألة الرياضية والدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة المرحلة الأساسية. مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة السلطان قابوس، ٦(٢).
١٥. عبد المجيد، عبد الله إبراهيم (٢٠١٥) فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس المنطق على تصحيح التصورات الخاطئة للمفاهيم المتعلقة وتنمية الكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية الدراسات الاجتماعية- مصر، (٧٣) ١٦٣-٢٣٣.
١٦. العدوان، زيد سليمان، قطاوي، محمد إبراهيم، وداود، أحمد عيسى (٢٠١٧)، استراتيجيات معاصرة في تعليم الدراسات الاجتماعية ونظمها، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
١٧. العدوان، زيد سليمان، وداود، أحمد عيسى (٢٠١٦) النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، عمان، مركز دبيونو لتعليم التفكير.
١٨. عفانة، عزو إسماعيل، والجيش، يوسف إبراهيم (٢٠٠٩) التدريس والتعلم بالدمغ ذي الجانبين- عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
١٩. قابيل، سحر معوض عبد الرافع (٢٠٠٩)، فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي لتدريس العلوم في تنمية الاتجاهات التعاونية لدى تلميذات المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
٢٠. قاسم، ألفة (٢٠١٤). أثر استخدام استراتيجية البيت الدائري في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية في مادة الثقافة العلمية لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.
٢١. قاسم، محمد جابر، ومحمود، عبد الرازق مختار (٢٠٠٨). المفاهيم الدينية الإسلامية، تحديدها وتشخيصها وتنميتها. القاهرة، عالم الكتب.
٢٢. الكيلاني، أحمد محي الدين (٢٠١٨) أثر النموذج التوليدي البنائي في تحصيل المفاهيم الفقهية لطلبة الصف التاسع الأساسي وفعاليتهم الذاتية، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، مج ٤، ع ٢، ديسمبر، ٥٩ - ٧٨
٢٣. اللقاني، أحمد حسين، والجمال، علي أحمد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط ٣، القاهرة، عالم الكتب.

٢٤. المالكي، عدنان (٢٠٠٨)، تقويم مقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء المستجدات الفقهية المعاصرة، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٢٥. المزروع، عبدالواحد بن حمد، عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١٦) فاعلية إستراتيجية خرائط التفكير في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب الصف الأول من المرحلة المتوسطة، المجلة التربوية، جامعة الكويت ، مج ٣٠، ع ١١٨.
٢٦. المطيري، مؤمنة مسند (٢٠١٢)، فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
٢٧. وزارة التربية (٢٠٠٢)، النهوض التربوي الدراسة والمنطلقات والتوجيهات التربوية والاجتماعية، ط٢، مطبعة النديم، بغداد. جمهورية العراق.
٢٨. وزان، سراج محمد (١٩٩٣). تقويم بعض المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، مكة المكرمة، جامعة أم القرى.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

29. Carverly, D. & Peterson, C. & Mandeville, T . (2007) " A Generational model for professional development ", Educational Leadership, 55(3).
30. Gordon, Mordechai, (2009) ' Toward a Pragmatic Discourse of Constructivism, Reflections on Lessons from Practice, Educational Studies, Journal of the American Educational Studies Association, V(45),N(1), p39-58 Jan, Eric.
31. Martha, C. (2012). Inquiry into identity, Teaching critical thinking through a study of race, class and gender", Middle school Journal, March, pp 6-15.
32. Reid, A. & Morrison, G. (2014). Generative Learning Strategy Use and Self-Regulatory Prompting in Digital Text. Journal of Information Technology Education, Research, 13(1), 49-72.
33. Ulrike Hanke (2012); Generative Teaching; improvement of Generative Learning, Encyclopedia of the Science of Learning.