



(١٠١) (١٤٠)

العدد السابع
والعشرون

اثر انموذجي بيجز و فلدار سيلفرمان في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى طلاب الصف الثاني

المتوسط وتنمية الوعي الديني لديهم

ا.م.د. لبنى يوسف حسن الحربي

lubna.yusuf74@uomosul.edu.iq

جامعة الموصل /كلية التربية الاساسية

المستخلص :

يهدف البحث الحالي الى الكشف عن اثر انموذجي بيجز و فلدار سيلفرمان في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية الوعي الديني لديهم، وقد اتبعت المنهج التجريبي واختارت الباحثة المدارس الثانوية في مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)، تكونت عينة البحث من (١٠٩) طالبة، بواقع (٣٧) طالبة في المجموعة التجريبية الاولى والتي درست وفقا لا نموذج بيجز، و(٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية والتي درست وفقا لا نموذج فلدار سيلفرمان و(٣٧) طالبة للمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، اعدت الباحثة اداتي البحث الاولى اختبار المفاهيم الاسلامية وتكون من (٣٠) فقرة وتم التحقق من صدق الاداة وثباتها والذي تم استخراج بطريقتي كودر ريتشاردسون - ٢٠، وقد بلغ (٠,٨١)، والاداة الثانية مقياس الوعي الديني والذي تكون من (٢٥) فقرة وتم التحقق من صدق الاداة وثباتها والذي تم استخراج بطريقتي كودر ريتشاردسون - ٢٠، وقد بلغ (٠,٨٢) وبعد معالجة البيانات احصائيا باستعمال نظام (Spss)، اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعات البحث الثلاث ولصالح المجموعة التجريبية الاولى التي درست وفق انموذج بيجز في اكتساب المفاهيم الاسلامية ومقياس الوعي الديني. قدمت الباحثة عددا من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: انموذجي، بيجز، فلدار سيلفرمان، المفاهيم الاسلامية، الوعي الديني.

The effect of the Biggs and Feldman Silverman models on the acquisition of Islamic concepts among second-year middle school students and the development of their religious awareness

Assit. Prof. Dr. Lubna Yousef Hassan Al-Harbi

lubna.yusuf74@uomosul.edu.iq



University of Mosul/ College of Basic Education

Abstract

The current research aims to reveal the effect of the Biggs and Feldman models on acquiring Islamic concepts among second-year middle school students and developing their religious awareness. I Followed the experimental approach and The researcher chose middle and secondary schools in the city of Mosul for the academic year (2023-2024). The research sample consisted of (109) female students, with (37) female students in the first experimental group, which studied according to the Biggs model, and (35) female students in the second experimental group, which studied according to the Feldman Silverman model, (37) Students for the control group Studied in the regular way, The researcher prepared

The first research tool is the Islamic concepts test, which consists of (30) paragraphs. The validity and reliability of the tool were verified, which was extracted using the Kuder Richardson-20 method, and it reached (0.81). The second tool is the religious awareness scale, which consists of (25) paragraphs. The validity and reliability of the tool were verified, which was extracted using the Kuder Richardson-20 method, and it reached (0.82). After processing the data statistically using the (SPSS) system, the results showed the existence of statistically significant differences between the three research groups in favor of the first experimental group, Which was studied according to Biggs' model for acquiring Islamic concepts and the religious awareness-scale. The researcher presented a number of recommendations and suggestions.

Keywords: Model, Biggs, Feldman Silverman, Islamic concepts, religious awareness

مشكلة البحث:

تواجه مادة التربية الإسلامية بوجه خاص اشكالية في طرائق التدريس واساليبها على مستوى المرحلة المتوسطة وتتمثل تلك الاشكالية في غلبة الطرائق والاساليب التقليدية تلك لطرائق القائمة على مركزية المحاضر او التدريس بوصفه المصدر الاساسي للمعرفة والملقن والناقل لها، وتهتميش دور الطالب وتحويله الى المتلقي السلبي للمعلومة والمستدعي لها في الاختبارات والامتحانات التكوينية والنهائية .

اصبحت تتحول تلك الاشكالية الى ظاهرة مستدامة وبرزت نتائجها في العصر الحاضر الذي اتصف بعصر التكنولوجيا والمعلوماتية إذ تدفقت الافكار وانماط المعرفة الإسلامية عبر وسائل



تكنولوجية واسعة ومعاصرة. مما يتطلب من المتعلم ان يقدم مجموعة الافكار التي تساعد على اكتساب الطلاب المفاهيم الاسلامية وان يمتلك مجموعة من انماط الوعي الديني التي تساعد في مواجهة المستقبل لذلك وجدت الباحثة من الضروري احداث تغيرات في اساليب تدريس مادة الإسلامية وتجديدها وفقاً لأحدث التطورات في مجال طرائق ونماذج التدريس والاهتمام بمسألة تنمية الوعي الديني بوجه عام واكتسابهم المفاهيم الاسلامية بوجه خاص وذلك من خلال تجريب نماذج من نماذج التدريس الا وهو نموذج بيجز و فلدار سيلفرمان لعلهما يسهمان في تجديد الموقف التعليمي - التعليمي. وقد اثبتت دراسة كل من (الفرطوسي، ٢٠١٤) ودراسة (عليوي، ٢٠١٨) فاعلية النماذج التدريسية في التدريس.

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالتساؤل الاتي: ما اثر انموذجي بيجز و فلدار سيلفرمان في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية الوعي الديني لديهم؟

اهمية البحث:

تعد التربية الدعامة الاساسية في بناء الفرد وتهذيبه لا نها تتضمن جميع النشاطات التي تؤثر على الفرد وميوله وسلوكه واستعداداته وتعكس اثارها على شخصية المتعلم بأبعادها العقلية والجسمية والوجدانية. (الحسنوي، ٢٠٠٢ : ١٦)

ويعد التعليم من القنوات التي تعتمد عليها التربية في تحقيق اهدافها ولا تستطيع ان تحققها الا عن طريق التعليم بوصفه الميدان القادر على ايجاد الشخصية الانسانية المتعلمة الذي يهدف الى احداث تغيرات سلوكية مرغوبة لدى الطلبة ومن جميع النواحي. (حميدة واخرون، ٢٠٠٣ : ٤١).

وان لنماذج التدريس الحديثة اهمية كبيرة في العملية التعليمية لأنها تراعي الخصائص المعرفية والنفسية للطلاب والمبادئ والقوانين التي تحكم عملية التعلم فضلاً عن استيعابها الآراء والخبرات التجريبية وتبدو اهمية هذه النماذج في تعلم اكتساب المفاهيم لكونها تساعد الطلبة على التعامل مع المعلومات والمعرفة بشكل يؤدي الى بناء مفاهيم ذات قيمة تكاملية. إذ تؤكد على اهمية الاستقلال الذاتي للطلبة والمساهمة الفاعلة في عملية اكتساب المفهوم.

(الجنابي، ٢٠١٣ : ٨)

ويعد انموذج بيجز من النماذج التي تراعي انماط المتعلمين ويفسر اساليب التعلم على انها طرق تعلم الطلبة. (Biggs,2001: 20)



و نموذج بيجز يعد له اهمية مشتركة بين المدرس والطلبة والمدرس يحقق رغبته في الحصول على المستوى الجيد للطلبة والطلاب يتمكنوا من الاشتراك والوصول الى درجات من الاداء داخل المواقف الصفية. (Duff, ١٩٩٧: ٥٣)

وانموذج بيجز هو اداة قوية لإعداد المتعلم لمواكبة متغيرات العصر ولا سيما ان العالم اليوم يشهد زيادة كبيرة في استعمال نماذج التدريس الحديثة في التدريس. (هيلان ، ٢٠١٠ : ٢٩٢)
اما نموذج فلدار سيلفرمان فيؤكد على اساليب التعلم انها مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية والتي تعمل معاً كمؤشرات ثابتة نسبياً لكيفية ادراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم، والتعلم عملية يتفاعل فيها المتعلم مع ما يواجهه من خبرة مباشرة أو غير مباشرة وينمو المتعلم ويتطور في تفاعله لما يبذله من عمليات ذهنية معرفية ويطور بذلك خبراته الذاتية الخاصة به.

وتكمن اهمية انموذج فلدار سيلفرمان في امكانية تعلم كل طالب في الصف بطريقته وقدرته الخاصة، والتدريب على مهارات البحث وجمع المعلومات واتخاذ القرارات. (المسعودي ، ٢٠١٧ : ٢٤)
ويعد اكتساب المفاهيم الاسلامية من الادوار المهمة بثبات الفرد او اتساقه عند التعامل مع المثيرات البيئية المتنوعة فهي تساعد على تجاوز التنوع وتمكنه من كيفية معالجة الاشياء والحوادث والافكار عن طريق الخصائص المشتركة التي تؤهلها الى صنف معين إذ ان العالم العقلي مكون من ملايين البنى المعرفية (العقلية) وكل واحد من هذه البنى تتطلب نوعاً منفصلاً في شبكتنا المعرفية لان استرجاع المعلومات سيكون صعباً كلياً اذا لم يكن هناك منظم فالمفاهيم تسمح لنا بتنظيم كمية كبيرة من المعلومات وتخزينها بفاعلية وحالما تتشكل فإنها تزيل حاجاتها الى معاملة كل معلومة جديدة من المعلومات كنوع منفصل. (الحيلة، ٢٠٠٣ : ٢٠٣)

وتعد المفاهيم الاسلامية الحجر الاساس للعملية العقلية إذ يؤكد اكثر الباحثين في مجال التدريس ان تعلم المعرفة العلمية بمثابة تعلم المفاهيم فهي تشمل قدرات عقلية تعمل على تغيير السلوك ومنها اللفظي لان تعلم المفاهيم يتضمن قدرات التعريف و التميز والتطبيق فهي مصلح للجوانب السلوكية. (علوان واخرون، ٢٠١٤ : ٢٤١)

وتمتاز المفاهيم بقدرتها على الربط والموازنة والتصنيف وتجعل الحقائق ذات معنى يساعد على تنمية تفكير المتعلمين واستنباط القواعد من الشواهد والامثلة فهي تعود على قوة الملاحظة وإذ لها



الاثار الكبير في ضبط وتقويم سلوك الانسان المسلم إذ ما يقتضي ربطها بالدليل الشرعي من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة فهي واقعية وليست خالية. (كاظم ، ٢٠٠٨ : ٦٣)

وتأتي اهمية الوعي الديني من انه يساعد على استقرار المجتمع واستمرار حياة الناس وعدم تعثر شؤونهم وامورهم وتفتح الرؤيا لدى الافراد ومن ثم تتعدى المفاصل والمظالم بينهم مما يؤدي الى تفادي الضعف والانحيار الذي قد ينتج عنه انعدام الوعي الديني وقلته مما يساعد على الارتقاء بالمجتمعات وجعل الامة ظاهرة بين الامم آمرة بالمعروف ناهية عن المنكر، اذ لا بد من معرفة الواقع الذي تعيشه ورصد الاحداث وتحليلها ولا بد من معرفة تقاليد العصر وثقافته وعلومه. (حمدي، ٢٠٠٦ : ٤-٣).

وترجع اهمية الوعي الديني بالنسبة للمجتمع فكلما ارتفع الوعي الديني لدى الافراد كانت تعاملاتهم وفقاً لتصورات المجتمع التي هي تصور ديني ومن ثم فإن درجة وعي افراد المجتمع ازداد تماسكاً. (مكي، ٢٠٠٠ : ٢٣٠٠)

ويساعد الوعي الديني في تماسك البناء الاجتماعي وتنظيم العلاقة بين المجتمع وافراده من خلال ما يتضمنه من معارف واحكام وقيم دينية تسهم في تفعيل أثر الضمير لدى الافراد تجاه مختلف القضايا الاجتماعية وتحمل مسؤوليتهم تجاهها. (الحارثي، ٢٠١٢ : ٢٣)

ويمكن اجمال اهمية البحث بالنقاط الآتية :-

١- اهمية مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية بوصفها المادة الاساسية التي تستلهم محتواها من التشريع والسنة النبوية.

٢- اهمية المرحلة المتوسطة بوصفها المرحلة التي يصل فيها الطالب الى مستوى النضج العقلي.

٣- اهمية النماذج التدريسية الحديثة ولاسيما نموذجي (بيجز و فلدار سيلفرمان) باعتبارهم أول دراسة حديثة باستعمال هكذا نوع من النماذج في مادة التربية الاسلامية ويساعد الطلبة على اكتساب المفاهيم الاسلامية وتنمية الوعي الديني لديهم.

٤- اهمية اكتساب المفاهيم الاسلامية بوصفها جزءاً رئيسياً من العملية التعليمية داخل غرفة الصف ومواجهة التحدي الذي فرضته محاور التقدم العلمي والتكنولوجي .

٥- اهمية الوعي الديني بوصفه رصيذاً معرفياً يستفاد منه من خلال توظيفه في اتخاذ القرارات الصحيحة وذلك لما يتعرض له من مشاكل في الحياة اليومية.

هدف البحث :



يهدف البحث الحالي التعرف على :-

اثر انموذجي بيجز و فلدار سيلفرمان في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية وتنمية الوعي الديني لديهم.
فرضيات البحث :-

ولتحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضيات الصفرية الاتية :-

١-الفرضية الصفرية الاولى:- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعات التجريبية (بيجز وفلدار سيلفرمان) والمجموعة الضابطة في الاختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية.

٢-الفرضية الصفرية الثانية:- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعات التجريبية (بيجز وفلدار سيلفرمان) والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي للوعي الديني.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ

١-الحدود البشرية : طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس الثانوية الحكومية في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)

٢- الحدود الموضوعية : الكتاب المقرر للصف الثاني المتوسط للعام الدراسية (٢٠١٦-٢٠١٧) وهو يمثل مفردات الوحدات الثلاث الاولى .

٣- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول (الكورس الاول) من العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)
تحديد المصطلحات :

اولاً- انموذج بيجز: عرفة كل من :

١- (Rmees,2000): انموذج يعتمد على اساليب تعلم معينة يستعملها الفرد في مواقف التعلم المختلفة اثناء عملية تعليمية و يؤدي الى مستويات مختلفة للفهم واهم التوجهات التي ينتج عنها.
(Rmees,2000:29)

٢- (Biggs,2001): انموذج يفسر اساليب التعلم على انها طرق تعلم الطلبة لكل منهم عنصران (دافع، استراتيجية) ويؤدي الاتحاد بينهما الى اسلوب التعلم الجديد.
(Biggs, 2001,76)



التعريف الاجرائي لنموذج ييجز : مجموعة من الخطوات التي يقوم بها المدرس التي تراعي انماط تعلم الطلبة ويكون دورهم فاعل فيها وفق خطوات النموذج والتي تهدف الى مساعدتهم في اكتساب المفاهيم والمعارف العلمية وتنمي الوعي الديني لديهم .

ثانياً- انموذج فلدار سيلفرمان: عرقة كل من :

١- (عطية، ٢٠١٠):- مجموعة سلوكيات معرفية ونفسية تعمل معاً بشكل ثابت نسبياً في الكيفية التي يتفاعل ويستجيب فيها الطالب ليدرك محتوى التعلم وقد تضمن اربعة انماط او اساليب ثنائية القطب.
(عطية، ٢٠١٠ : ٧٥).

٢- (الطاحون ، ٢٠٠٣):- مجموعة من السلوكيات المعرفية والوجدانية والنفسية التي تعمل معاً لمؤثرات ثابتة نسبياً لكيفية ادراك وتفاعل واستجابة الطالب مع بيئة التعلم ويشمل هذا النموذج على أربعة اساليب ثنائية القطب الاسلوب العملي- التأملي، الاسلوب الحسي- الحدسي، الاسلوب اللفظي - البصري والاسلوب التابعي- الكلي). (الطاحون، ٢٠٠٣ ، ٨٦)

التعريف الاجرائي لنموذج فلدار سيلفرمان: مجموعة من الخطوات الاجرائية التي يقوم بها المدرس وفق خطوات النموذج والتي تساعد الطلبة في عملهم ضمن مجموعات تنمي لديهم روح التعاون والمنافسة وتعمل على اكسابهم المفاهيم الاسلامية وتنمي الوعي الديني لديهم .

ثالثاً- الاكتساب : عرفه كل من :

١- (قطامي، ١٩٩٨): كمية المثيرات التي يمكن للمتعلم ان يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها لها.
(قطامي، ١٩٩٨ :

١٠٦)

٢- (الغريباي، ٢٠٠٧): " اولى مراحل التعليم التي يتم بها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من حصيلته السلوكية ".
(الغريباي ، ٢٠٠٧ :

١٧)

رابعاً- المفاهيم الاسلامية : عرّفها كل من:

١- (الخالدة وعيد، ٢٠٠١) : صورة ذهنية وبنية معرفية تتكون لدى الفرد نتيجة تفهم تصميم صفات وخصائص استنتجت من اشياء متشابهة على اشياء جديدة يتم التعرف عليها مستقبلاً مثل(الايمان، الصلاة ، الصوم ...) .
(الخالدة وعيد، ٢٠٠١ : ١٣٤)



٢- (عليان، ٢٠١٠): مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الحوادث الخاصة تناولتها موضوعات التربية الإسلامية والتي تم تجميعها معاً على أساس من الخصائص أو الصفات المشتركة والتي يمكن الإشارة إليها برمز أو اسم معين. (عليان، ٢٠١٠: ٢١)

التعريف الإجرائي للمفاهيم الإسلامية :- فكرة عامة أو صورة عملية تتكون لدى طالبات الصف نتيجة التفاعل بين العناصر المشتركة أو الخصائص المعنية الخاصة بموضوعات التربية الإسلامية والتي تدل على معنى معين ويقاس من خلال القدرة على تعريف المفاهيم الإسلامية وتميزها وتطبيقها متمثلة بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختيار المعد لهذا الغرض.
خامساً- الوعي الديني: عرفه كل من:

١- (عبدالرشيد، ٢٠٠٨): مجموعة من المعارف والقيم والاتجاهات والمبادئ الدينية التي تتيح للفرد ان يواجه بعض المواقف والمشكلات الحياتية بجميع مجالاتها والتعامل معها بطريقة صحيحة في ضوء الاحكام الشرعية. (عبد الرشيد، ٢٠٠٨: ٥٢)

٢- (ابراهيم، ٢٠٠٧): ادراك الفرد لتعاليم الشريعة الاسلامية في الجوانب الحياتية المختلفة بما يتناسب مع سنه وتزويده الخبرات اللازمة بهدف التأثير على معلوماتهم واتجاهاتهم وسلوكهم ايجابياً نحو الأفضل عن طريق المؤسسات التربوية المختلفة. (ابراهيم، ٢٠٠٧: ٧١)

التعريف الاجرائي للوعي الديني: هو الإلمام بأهم القضايا الدينية الحياتية التي يتضمنها محتوى مادة التربية الإسلامية وتطبيقها في حياتهم بشكل عام ومن خلال درجاتهم التي يحصلون عليها خلال اجابتهم على المقياس المعد لهذا الغرض.

الخلفية النظرية ودراسات سابقة
ماهية النظرية البنائية:

تعد النظرية البنائية من أهم النظريات التي أحدثت ثورة كبيرة في الادبيات التربوية الحديثة والتي تلقى اهتماماً واسعاً ومتزايداً في الفكر التربوي والتدريس المعاصر. أذ انها نظرية جديدة في التدريس والتعليم قائمة على فكرة التدريس من أجل الفهم واعتبار المتعلم مركزاً للعملية التعليمية وان المعلم هو موجه ومرشد و وميسر وقائد لعمليات التعلم. (العقيلي، ٢٠٠٥: ٢٦٠)

وان النظرية البنائية هي رؤية في التعلم ونمو الفرد اساسها ان الفرد يجب ان يكون نشاطاً في انماط التفكير لديه نتيجة لتفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة وهي في الأصل نظرية في المعرفة تحولت



الى نظرية في التعلم، وهي احدى نظريات التعلم الحديثة في العصر الحالي والتي اتجهت اليها انظار التربويين من أجل بلورة عدد الاستراتيجيات والاساليب والنماذج وكيفية توظيفها في التعلم. (زيتون، ٢٠٠٧: ٣٦)

وانها تركز على تكوين معارف ومهارات جديدة لدى المتعلم وتؤكد على الخبرات والمعلومات السابقة التي يمتلكها المتعلم فضلاً عن البيئة التي تحصل فيها عملية التعليم والتعلم وعند تنفيذ الموقف التعليمي تشتمل النظرية البنائية على ثلاثة عناصر مهمة هي (الخبرة أو المعرفة السابقة والبيئة المحيطة التي تحصل فيه التعلم) من اجل تطوير وبناء تركيب معرفي جديد. (عباس، ٢٠١٨: ١٨)

خصائص النظرية البنائية:

- ١- التأكيد على بناء المعرفة من جديد وليس إعادة انتاجها.
- ٢- المعرفة يجب ان يتم بناؤها في ظل سياقات فردية عن طريق المناقشة والتعاون والخبرة الاجتماعية.
- ٣- المعرفة والمعتقدات والميول السابقة ينبغي أن تؤخذ بالاعتبار عند بناء عملية المعرفة .
- ٤- يقوم المتعلم بالدور المركزي من اجل ضبط عملية التعلم. (يوسف ومجد، ٢٠١٧: ١١٧)
- ٥- تركز على حل المشكلات ومهارات التفكير ذات التنظيم العالي والفهم العميق.
- ٦- يتم من خلالها التركيز على حل المشكلات ومهارات التفكير ذات التنظيم العالي والفهم العميق.
- ٧- الاكتشاف منهج مناسب من اجل تشجيع المتعلم للبحث عن المعرفة على نحو مستقل.
- ٨- اعطاء الفرصة للمتعلم للتمكن من التعلم المهاري واكتساب المعرفة.

(السامرائي ورائد، ٢٠١٦: ٦٢)

أثر المعلم في النظرية البنائية:

- ١- يقدر اهمية المعرفة السابقة في عملية التعلم وينظر اليها بعين الاعتبار.
- ٢- التعلم يتضمن إعادة تنظيم الافكار السابقة فضلاً عن امتلاك المتعلم لأفكار جديدة.
- ٣- المعلم يستعمل الاسئلة المفتوحة النهائية لكي يستثمر ويشجعهم على المناقشة فيما بينهم.
- ٤- يعطي للمتعلمين فرصة من اجل المشاركة في الحوار والمنافسة مع بعضهم بعضاً أو مع المعلم.
- ٥- يقوم المعلم بتهيئة ادوات التعلم مثل المواد والاجهزة المختبرية من أجل التمكن من انجاز المهمة التعليمية بنجاح.



٦- المعلم ليس المصدر الرئيس للمعلومة وإنما هو مصدر احتياطي للمعلومات.

٧- يقوم المعلم بتنظيم بيئة التعلم من حيث تهيئة المناخ الصفي ويشجع الانفتاح الذهني وحرية التعبير عن الرأي وخلق جو يشعر فيه المتعلمون بالأمن والتعبير عن افكارهم بحرية.

(عبد الفتاح، ٢٠١٣: ٢٩٧)

أثر المتعلم في النظرية البنائية

١- المتعلم الاجتماعي:- البنائية تشير الى ان المعرفة والفهم تتم بناؤها اجتماعياً عن طريق التفاوض الاجتماعي فالمتعلم لا يقوم ببناء المعرفة بشكل فردي وإنما بشكل اجتماعي عن الحوار مع الآخرين.

٢- المتعلم الفعال : البنائية تؤكد ان المعرفة والفهم هما يكتسبان بنشاط اذ يناقش المتعلم ويقوم بوضع الفروض ويستقصي ويأخذ بوجهات النظر المختلفة بدلاً من ان يسمع ويقرأ ويقوم بالأعمال الروتينية.

٣- المتعلم المبدع: البنائية تنادي ان المعرفة والفهم تتم ابتداءهما ابتداءً فالمتعلمون هم بحاجة الى ان يبتدعوا المعرفة لأنفسهم ولا يكفي افتراض دورهم النشط. (السلطاني والعوادي، ٢٠١٧: ٤٦)

انموذج بيجز و فلدار سيلفرمان:

اولاً- نموذج بيجز:

لقد فسر بيجز اساليب التعلم وفق هذا النموذج على انها طرق التعلم للطلاب وقد اجري بيجز دراسات كثيرة حول هذا النموذج اذ يرى وجود ثلاثة اساليب للتعلم لكل منهم عنصران (دافع ، استراتيجية) ويؤدي الاتحاد بين الدافع والاستراتيجية الى اسلوب تعلم ثم اوضح بيجز الى وجود ثلاثة اساليب للتعلم هي :-

١- الاسلوب السطحي: وهنا يكون التعلم المدرسي هو الطريق للوصول إلى الغايات وأهم شي هو الحصول على المعرفة وهدفهم الاساسي هو انجاز متطلبات المحتوى الدراسي خلال الحفظ والتذكر.

٢- الاسلوب العميق : وهنا يكون التعلم مصحوب بالدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلموه والقدرة على التفسير والتحليل والتلخيص ويهتمون بالمادة الدراسية وطريقة استيعابها وربط الافكار النظرية بالخبرات الحياتية اليومية.



٣- الاسلوب التحصيلي: وهنا يكون التعلم للحصول على أعلى الدرجات ويتميزون بامتلاكهم مهارات دراسية جيدة ولديهم القدرة على تنظيم الوقت والجهد. (Biggs, 2001: 42)

(42)

مميزات ومآخذ نموذج بيجز:

- ١- يتميز النموذج بالعمليات العميقة والدافع الداخلي حسب الميل من أجل الكفاءة.
- ٢- المتعلم يتسم بالقراءة الواسعة وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة.
- ٣- الدافع هنا يعتمد على المناقشة وتعزيز الذات مع الحصول على الدرجات العالية.
- ٤- يعتمد النموذج على التنظيم المنطقي وتنفيذ المعلومات. (الحسيني، ٢٠٠٦: ٦٠)

ثانياً: نموذج فلدار سيلفرمان:

تمكن الدكتور ريشارد فيلدار بجامعة ولاية شمال كارولينا بالولايات المتحدة بالاشتراك مع الدكتورة ليندا سيلفرمان في مجال علم النفس بوضع النموذج لأنماط التعلم سمياً باسمها وتم تطبيقه على الطلبة و صنفهم حسب أنماط التعلم إلى أربعة أبعاد واساليب ثنائية القطب وهي :-

- ١- النشاط - التأمل في مجال المعالجة: يميل المتعلمون إلى التعلم بالتجريب والممارسة والعمل ضمن مجموعات اما المتعلمون وفق النمط التأمل يميلون إلى العمل الفردي والتفكير المجرد.
- ٢- الحس - الحدسي في مجال الإدراك: هنا يتعلمون بواسطة التفكير العياني أو الحسي مع التوجه و الحقائق والمفاهيم اما الحدس يتعلمون بواسطة التفكير التجريدي والتوجه نحو النظريات وما وراء المعرفة.

- ٣- البصري - اللفظي المدخلات: وهنا يميل المتعلمون في النمط اللفظي سماع الاشارة والمذكرات الشفهية فضلاً عن أنهم يحبون القراءة بصوت مرتفع وفي النمط البصري فان المتعلمين يميلون إلى المرئيات كلغة الاشارة والصور والرسومات والمخططات والاشكال.

(Felder Solvo man, 1997: 676-677)

- ٤- التسلسلي - الكلي (الاستيعاب): المتعلمون لديهم القدرة على ترتيب افكارهم بشكل منظم تتابعي ويفضلون فهم المادة الدراسية القدرة بشكل تدريجي، اما المتعلمون في النمط الكلي لديهم القدرة على التفكير الفوري ويفضلون تقديم المعلومات لهم بشكل كلي. (الحاوي، ٢٠٠٥: ٤٤)

مميزات ومآخذ نموذج فلدار سيلفرمان



- ١- يمتاز بسهولة التطبيق.
 - ٢- يقود الى توضيح النقاط الغامضة وثبوت الافكار في ذهن الطلاب.
 - ٣- يتمكن من خلاله الطالب بحل المشكلات المعقدة بسرعة.
 - ٤- يتمكن من خلال تطبيقه ايجاد حلول منطقية وبخطوات متعقبة للمشكلات.
 - ٥- يُعدّ من النماذج التي تستعمل لوصف اساليب التعلم.
- (بدوي، ٢٠١٠: ٦٤)
- اكساب المفاهيم الاسلامية:
مقدمة

تعد عملية اكساب المفاهيم الاسلامية ونموها عملية طبيعية لكنها تحصل على مراحل متدرجة وبصورة بطيئة وتبدأ قبل دخول الطفل المدرسة اذ يستكشف المفاهيم ويتعلمها في البيئة التي يعيش فيها عن طريق الادراك الحسي والعقلي. (ابراهيم، ٢٠٠٤: ١٨)

وان عملية اكساب المفهوم تتم بمساعدة المتعلم مع التعامل مع الاشياء والمواقف بحسب الخصائص المشتركة بينهما وأدراك مميزاتها الخاصة والتوصل إلى العبارة التي تحدد المفهوم في مواقف مشابهة إذ يقوم بمعالجة الحقائق والمعلومات ليكون منها معنى وذلك عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل ان يقوم بحفظها في ذاكرته.

(الزبيدي واخرون، ١٩٩٣: ٢٢٠)

ويشكل اكساب المفاهيم في العملية التعليمية جزءاً رئيسياً داخل غرفة الصف أذ يقوم المعلم بتعليم مفاهيم جديدة للمتعلمين او باستعمال اساليب وطرائق ونماذج مختلفة ومتباينة وقد يحدث التباين عند المعلم نفسه في عرض مفهومين مختلفين لصنف واحد. (ابو زينة، ٢٠١٠: ٢٢٦)

ومن هنا اصبح لزماً على المناهج التعليمية بتوجيه اهتمام بالمفاهيم لتتمكن من مواجهة التحدي الذي فرضه التقدم العلمي والتكنولوجي المستمر. (الربيعي، ٢٠١٢: ١٢)

تعد المفاهيم الاسلامية احدى اساسيات المعرفة فلها الاثر الكبير في ضبط وتقويم السلوك لذلك ارتبطت تلك المفاهيم بالدليل الشرعي من القرآن والسنة النبوية فلها واقع محسوس يدركه المتعلم في حل لولات واقعية ليست مجرد معلومات نظرية. (كاظم، ٢٠٠٨: ٦٣)

وترتبط المفاهيم الإسلامية ارتباطاً وثيقاً بثقافة الامة الاسلامية فهي تشكل ركناً أساسياً في بناء النسق المعرفي والعمق التراثي والامتداد الفكري والحضاري، المفاهيم الاسلامية تمثل في حقيقتها



عمقاً عقدياً ومنهج تبني عليه حقائق الاسلام وقواعده الفكرية اذ انها تعاني في الوقت المعاصر من بعض المشكلات قبل الغموض في الرواية والتخبط في الفهم. (الجلاد، ٢٠٠٦: ٦٩)

انواع المفاهيم الاسلامية

تقسم المفاهيم الاسلامية إلى انواع متعددة وهي:

- ١- المفاهيم الإسلامية التي لها واقع لا يدركه الانسان بحواسه فهي غيبية. ومثال ذلك (الجن و الشياطين - الملائكة - فهم مفاهيم لها واقع لا يدركه الانسان بالحواس).
- ٢- المفاهيم الاسلامية لها واقع ملموس :- وهي التي تدرك بالحواس ومن الأمثلة على هذا النوع سائر الاحكام الوارد ذكرها في كتاب الله وسنة رسوله مثل (الصلاة- الزكاة - الحج).
- ٣- المفاهيم الاسلامية التي لها واقع محسوس :- وهي التي تدرك بالإحساس بآثارها الدالة على وجودها ومن الأمثلة على هذا النوع الاستدلال على وجود الخالق من خلال مظاهر خلقه الكثيرة المثبوتة والمنوعة في هذا الكون.

خصائص المفاهيم الاسلامية:

- ١- ان المفاهيم الإسلامية مصدرها يلتزم بالعموم بمخاطبة المكلفين جميعاً فالمبدأ هو المساواة في التكليف.
- ٢- تتصف المفاهيم الاسلامية بالشمول والكلية فهي لا تعدّ للجزء أهمية الا في الكل .
- ٣- إن المفاهيم الاسلامية مفاهيم مهمة للعقل وضابطة فهي فهم الحكم الشرعي من الدليل لا الدلالة عليه.
- ٤- تتميز المفاهيم الاسلامية بالواقعية فهي تعبر عن الواقع الذي يشكله بالعباء المستمر والمتجدد.
- ٥- تتميز المفاهيم الاسلامية بأخلاقياتها وقيمها وبذلك تفرق عن المفاهيم الوصفية التي تدعي حيادها وبعدها عن الاخلاق والقيم.
- ٦- تتأثر بالخبرات السابقة التي تعتمد على التجارب السابقة إذ إن الخبرات الجديدة هي مبنية على تلك الخبرات السابقة فهي تعدّ تمهيداً لما هو لاحق باختصار مبنية على ما قبلها مؤثرة لما بعدها.

(خضير، ٢٠١٤ : ١٦٥)

العوامل المؤثرة في اكساب المفاهيم الاسلامية:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في تعلم المفهوم:

- ١- نوع المفهوم وطبيعته.



٢- عدد الاسئلة.

٣- الفروق الفردية بين المتعلمين.

٤- التغذية الراجعة. (ياسين وراجي، ٢٠١٢: ٥٩)

الوعي الديني:

يمثل الوعي الديني جوهر التجربة الانسانية لهذا فقد اهتم الباحثون خاصة في نشأة الوعي الديني عند الانسان منذ وقت مبكر حيث قام الباحثون بوضع مناهج وصياغة مسلمات اولية استعملوها في دراسة بدايات الوعي الديني بالرغم من اتفاق الباحثين على ان اصل الوعي أو الشعور الديني عند الانسان يرجع الى قانون السببية.

ابعاد الوعي الديني

تنقسم هذه الابعاد إلى وجدانية ومعرفية وسلوكية وذلك لان الوعي الديني ذو فعالية في نفس الفرد والمجتمع:

١- البعد الوجداني: يمثل هذا البعد من شخصية الفرد في المشاعر والعواطف والانفعالات كوعي المسلم بانفعالاته وتوجيهها وتوظيف مبادئ الشريعة في السيطرة عليها وكذلك يسهم الوعي الديني في تحقيق التوازن والاطمئنان النفسي في شخصية الفرد وفي توطيد الشعور بالانتماء عن طريق بث المشاعر الدينية الاسلامية وتتميتها في اذهان الافراد. وكذلك فإن الوعي الديني يلعب دوراً فاعلاً في معالجة الاضطرابات النفسية التي يعيشها الانسان بالاحساس بالخوف ولوم الذات والشعور بالذنب وغيرها من خلال التفريغ الانفعالي المحبوس داخل الفرد المؤدي الى شعور الانسان بالاطمئنان والاستقرار. (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣: ٢٨٦)

و ترى الباحثة ان الجانب الوجداني في الوعي الديني مرتبط بشخصية الانسان والصلة التي تربطه بالله عز وجل ويتجلى من خلال وعي المسلم بانفعالاته وتوجيهها اي ادراكه لانفعالاته وحسن التحكم فيها وتوجيهها حتى لا يصطدم بالانفعالات السلبية.

٢- البعد المعرفي: المقصود به الافكار والمعلومات والمعارف التي يحملها الفرد المسلم في تصوره الكلي حول الخالق والوجود مما له علاقة بالمبادئ الاسلامية التي يعتنقها وتشكل العقيدة الاسلامية الشخصية المسلمة وهي بمثابة الروح من الجسد وتتعلق بالآيمان بالله تعالى وصفاته واسمائه ثم المعارف والمعلومات التي ينبغي على الفرد المسلم الإمام بها بما يجعله قادراً على التفريق بين ما هو صواب وما هو خطأ لان الغاية من خلق الانسان هو للعبادة قال تعالى: (وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ



وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ) (الذاريات: ٥٦) فالجانب المعرفي الذي يهتم الوعي الديني بتنميته يتمثل في العقيدة (الايان واركانه) واحكام العبادات والمعاملات الخ. (قطب، ١٩٩٥: ٣٤)

٣- البعد السلوكي: يمثل السلوك الاستجابات الحركية التي تصدر عن الكائن الحي وهناك جهود علمية لوصف السلوك ويمثل سلوكاً فطرياً وسلوكاً مكتسباً متعلماً وسلوكاً سوي ومرضياً ويعد تحقيق معاني تهذيب النفس بالأخلاق الفاضلة وتحسين أوامر العلاقات الاجتماعية بين الأفراد كل ذلك من الاهداف التي يطمح الى تحقيقها الوعي الديني وهي من الامور المستمدة من روح الدين الاسلامي. (العيسوي، ٢٠١٤: ١٣)

مكونات الوعي الديني:

من مكونات الوعي الديني (العقيدة والعبادات والمعاملات):

أولاً- العقيدة: لعل اهم ما يربيه الاسلام لدى المسلم هو الضمير أو الوازع الديني وهو ما يتكون لدى الانسان المسلم نتيجة تمكن العقيدة الصحيحة من نفسه ونتيجة التزامه المستمر بتعاليم الدين الاسلامي السمحة والممارسة الدائمة لشعائر الدين الاسلامي بشكل صحيح وهذا الوازع عبارة عن رقيب داخلي في نفس الانسان المسلم تكون نتيجة عقيدته السليمة وتتمثل العقيدة في الايمان بالله وكتبه ورسله وملائكته واليوم الآخر والقدر خيره وشره.

ثانياً- العبادات: لكل دين سماوي يتضمن عبادات وهذه العبادات تتميز بنظام لا يمكن الخروج عنه. ومن السمات المميزة لهذه العبادات عبادة يشارك فيها ابناء الدين الواحد للقيام بها ومنها (الصلاة، الصوم، الزكاة، الدعاء). (مكي،

٢٠٠٠: ١٩)

ثالثاً- المعاملات: لقد حدد الدين الاسلامي اساليب وطرائق التعامل بين الافراد و بين غيرهم لان الانسان يعيش في جماعة تتعدد علاقاته بأفرادها لقيامه بأدوار اجتماعية متعددة، ولقد قنن الدين الاسلامي. المعاملات بين الافراد في المواقف والامور الحياتية والمعاملات كافة التي حددها الاسلام لا يمكن حصرها لأنها تشمل تعاملات الحياة كافة. (الغامدي، ٢٠١٦: ١٩)

مجالات الوعي الديني:

وتتمثل ابعاد الوعي الديني الاسلامي في المعايير التي يقاس على اساسها درجة الوعي لدى الفرد وهي اربعة ابعاد:



١- الإدراك الديني: ويقصد به معرفة المقتضيات أو التوجيهات الإسلامية المعلومة من الدين بالضرورة والتي لا يكون المسلم مسلماً أو لا يكمل إسلام المرء بأداء العبادة الواجبة إلا بالإمام بها وهي المعرفة الشرعية المتصلة بجوهر الإسلام وأركانه وحدوده وفرائضه وواجباته كما تحددها المصادر الإسلامية (القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة).

٣- الاعتقاد الديني : ويقصد به الإيمان المنسجم مع التوجيهات الإسلامية الصحيحة ويشير إلى استقرار المعرفة العقلية كما تحددها المصادر الإسلامية الشرعية في القلب لتصبح عقيدة إيمانية راسخة فالإيمان لا يتحقق بالكيفية التي جاء بها الهدى الإسلامي دون الإمام بها عن طريق العلم. (درويش، ١٩٩٢: ٧٥)

٣- الميل الديني: تتمثل في مختلف العواطف الانفعالية والميول من حب و خوف ورهبة ويظهر في الاتجاهات الإسلامية المنبعثة من قيم إيمانية راسخة مؤسسة على معرفة دينية تأتي بعد الإيمان وتتأثر به درجة ونوعاً ويتمثل في ذلك الميل الديني.

٤- السلوك الديني: تتمثل في الممارسات والسلوكيات الإسلامية القائمة على معرفة إسلامية صحيحة وإيمان راسخ ونية صادقة وهذا يمثل المظهر الخارجي للوعي الديني وهو الغاية النهائية والتكاملية لما يسبقه من العلم والمعرفة والإيمان والميل وفيه تتحقق العبودية لله سبحانه وتعالى عندما يتناغم العلم الصالح مع العمل الصالح. (مكي، ٢٠٠٠: ١٧)

شروط الوعي الديني:

من شروط الوعي الديني:

١- الاستيعاب الواقعي لحقائق دينية ومقاصده وقيمه وفهمها فهماً صحيحاً بلا إفراط ولا تفريط.
٢- استيعاب الواقع الذي تعيشه وإدراك مدى تأثير العوامل الخارجية للظروف المحيطة بنا في نفوس من حولنا.

٣- تنظيم التوعية بوضع برامج توعوية متكاملة وفق استراتيجية واضحة وتخطيط محكم تراعي فيها الأحوال وظروف المجتمع وتغيرات الواقع الإنساني.

٤- شمولية مضامين التوعية الدينية ليشمل ما ينفع العباد في دينهم ودنياهم.

٥- تنوع مداخل التوعية الدينية بحيث يستفاد من كل المؤسسات والطاقت الرسمية والشعبية التي تساهم في تحقيق هذه التوعية كالجامعات والمدارس. (عبد السلام، ١٩٨٧: ٢٥-٢٦)

دراسات سابقة:



المجال الاول: الدراسات التي تناولت النماذج التدريسية (بيجز وفلدار وسيلفرمان)

١- دراسة الفرطوسي (٢٠١٤): هدفت الدراسة إلى معرفة " اثر انموذجي كولب و فلدار - سيلفرمان في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الاستدلالي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي "

واجريت في كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد وتم صياغة عدة فرضيات صفرية و بلغت عينة البحث (١٠٥) من تلامذة الصف الخامس الابتدائي وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات بواقع (٣٥) تلميذاً وتلميذة في كل مجموعة و درس الباحث المجموعة التجريبية الأولى (ب نموذج كولب) والمجموعة التجريبية الثانية (ب نموذج فلدار سيلفرمان) والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية واعتمد الباحث على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي وكافا الباحث بين تلامذة مجموعات البحث الثلاث في المتغيرات الخمسة (العمر الزمني - التحصيل الدراسي للأبناء والأمهات - درجات العام السابق - اختبار الذكاء اعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً يتكون من (٣٣) فقرة و اختباراً لتنمية التفكير الاستدلالي يتكون من (٣١) فقرة واستعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية (تحليل التباين الاحادي، اختيار شيفيه، اختبار الثاني العينين مستقلين) وظهرت النتائج تفوق تلامذة المجموعتين التجريبية الاولى والثانية على تلامذة المجموعة الضابطة في الاختيار التحصيلي واختيار التفكير الاستدلالي و في ضوء نتائج البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

(الفرطوسي، ٢٠١٤)

٢- دراسة (عليوي، ٢٠١٨): تهدف الدراسة إلى معرفة (اثر انموذجي بيجز و فلدار سيلفرمان في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الادبي)، ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة فرضيتين رئيسيتين، واختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذات ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبتين ومجموعة ضابطة ذات الاختيار القبلي والبعدي ذي الضبط الجزئي واختارت الباحثة الصف الرابع الاعدادي لتكون عينة البحث.

وحددت المجموعة التجريبية الأولى (٣٠) طالبة وتدرس مادة التاريخ باستعمال نموذج بيجز والمجموعة التجريبية الثانية (٣٠) طالبة و تدرس مادة التاريخ باستعمال انموذج فلدار سيلفرمان والمجموعة الضابطة (٣٠) طالبة وتدرس بالطريقة الاعتيادية، واعدت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية على وفق مستويات (تعريف - تميز - تطبيق) وتكون من (٩٠) فقرة، واعدت كذلك اختباراً للتفكير التأملي وتم التحقق من صدقها وبناءهما واستخراج كل الخصائص السايكومترية



وتم اجراء التكافؤ لعدد من المتغيرات منها (العمر الزمني، درجات مادة التاريخ، درجات المعدل العام، الذكاء، تحصيل الابوين، اختبار التفكير التأملي)، وتم اعداد الخطط التدريسية لكل المجموعات وتم عرض نموذج منها على الخبراء، واستمرت التجربة عاماً دراسياً كاملاً، و بعد تحليل النتائج احصائياً وباستعمال تحليل التباين الاحادي و طريقة شيفه اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة التجريبية الثانية في اختبار اكتساب المفاهيم و اختبار التفكير التأملي، وتفوق المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التأملي البعدي وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

(عليوي، ٢٠١٨)

لمجال الثاني: الدراسات التي تناولت اكتساب المفاهيم الاسلامية :

١- دراسة (القصار، ٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى معرفة (اثر استراتيجتي التسريع المعرفي والتعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طالبات الصف الرابع الادبي وتنمية التفكير الحاذق)، بلغ حجم عينة البحث (٩٦) طالبة واستعملت الباحثة التصميم التجريبي ذات المجموعات المتكافئة مجموعتين تجريبيتين وواحدة ضابطة اعدت الباحثة اداتي البحث وهي اختبار المفاهيم الاسلامية الذي يتكون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد واختبار التفكير الحاذق الذي يتكون من (٤٥) فقرة استعملت الباحثة في تحليل البيانات (الاختبار الثاني لعينين مترابطتين، تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، مربع كاي) واظهرت الدراسة تفوق المجموعتين التجريبيتين اللتين دراستا على وقت استراتيجتي (التسريع المعرفي - التعليم التوليدي) على المجموعة الضابطة التي درست على وقت الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية واختبار التفكير الحاذق وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

(القصار، ٢٠٢١)

٢- دراسة (الحسنكو، ٢٠٢٣): هدفت الدراسة إلى التعرف على "تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية وفقاً لأنموذج (TASC) واثره في اكتساب طالبات الصف الأول المتوسط المفاهيم الاسلامية وتنمية استطلاعهن الديني " ،ولتحقيق ذلك وضعت الباحثة ثلاث فرضيات صفرية وتكونت عينة البحث من (٧٢) طالبة وتم توزيعهن على مجموعتين الاولى تجريبية ضمت (٣٧) طالبة درسن المادة على وفق النموذج والثانية ضابطة ضمت (٣٥) طالبة درسن المادة وقت الطريقة الاعتيادية، وقد استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين واجرت عملية التكافؤ



على متغيرات متعددة وتم اعداد أداتين الأولى تمثل اختباراً للمفاهيم الاسلامية وعددها (٣٠) فقرة اختبارية موضوعية ومقاله والاداة الثانية مقياس الاستطلاع الديني مكون من (٢٥) فقرة وتم التحقق من صدقهما وثباتهما والخصائص السايكومترية .

واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً وبعد جمع البيانات وتحليلها احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتربطتين وفق البرنامج الاحصائي spss اظهرت تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس الاستطلاع الديني ولصالح الاختبار البعدي، وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات.

المجال الثالث- الدراسات التي تناولت الوعي الديني :

- دراسة (حشمت، ٢٠١٨): هدفت الدراسة إلى معرفة (فعالية برنامج مقترح قائم على فقه الموازنات لتنمية الوعي الديني لدى طلاب المرحلة الثانوية). و تكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً وطالبة وتم تقسيمهم الى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (٣٠) لكل مجموعة وقامت الباحثة بأعداد ادوات تتمثل ببعض قضايا فقه الموازنة المقترح توافرها في كتاب التربية الاسلامية وبطاقة تحليل محتوى كتاب التربية الاسلامية واختبار تحصيلي لقياس الجانب المعرفي للوعي الديني او مقياس لقياس الجانب المهاري للوعي الديني وتم إجراء التكافؤ في عدد من المتغيرات واستمرت التجربة لسنة كاملة وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة تم التوصل إلى عدد من النتائج :

١- وجود فروق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

١- وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة

التجريبية للتطبيق القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للاختبار لصالح التطبيق البعدي.

٢- وجود علاقة ارتباطية موجبة تحصيل الجانب المعرفي والجانب السلوكي للوعي الديني بالقضايا التي عرضها البرنامج. وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات. (حشمت،

(٢٠١٨

٢- دراسة (الحسنكو والطائي، ٢٠٢٢): هدفت الدراسة الى التعرف على "أثر انموذج ستينانز في تنمية الوعي الديني لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في ممثلية تربية نينوى في مدينة دهوك" ولتحقيق هدف البحث تم صياغة فرضيتين صفريتين، واعتمد الباحثان على المنهج التجريبي وتكونت عينة البحث من (٦٤) طالبة من الصف الثاني متوسط و تم تقسيمهن إلى مجموعتين المجموعة



التجريبية تكونت (٣٤) طالبة درست باستعمال نموذج ستيانز والمجموعة الضابطة (٣٠) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية، وتم اجراء التكافؤ في عدد من المتغيرات (العمر الزمني، اختبار حاصل الذكاء، الاختبار القبلي للوعي الديني، المستوى الدراسي للابوين، المعدل العام، ودرجات مادة التربية الإسلامية)

وقد تم اعداد الخطط التدريسية للمجموعتين وعرض نموذج منها على الخبراء وقد تم اعداد اداة لقياس الوعي الديني وقد تم استخراج كل الخصائص السايكومترية ، وقد تم تطبيق التجربة واستمرت حوالي ثلاثة اشهر على مجموعتي البحث وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق النموذج ستيانز على المجموعة الضابطة في اختبار الوعي الديني وقدم الباحثان جملة من التوصيات والمقترحات. (الطائي، ٢٠٢٢)

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

- ١- تحديد مشكلة البحث وصياغتها.
- ٢- توضيح الاهداف والفرضيات وصياغتها .
- ٣- كيفية اعداد الادوات.
- ٤- التعرف على المصادر ذات الصلة
- ٥- التعرف على المعوقات والصعوبات التي واجهها الباحثون ذات الصلة.

منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي واختارت التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبيتين والآخرى المجموعة الضابطة والشكل (١) يوضح ذلك.

المجموعة	المتغير التابع / الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع / الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية الأولى	مقياس الوعي الديني	نموذج بيجز	اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية + مقياس الوعي الديني
المجموعة التجريبية الثانية		نموذج فلدار سيلفرمان	
المجموعة الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث



ثانياً: مجتمع البحث وعينته :

يتكون مجتمع البحث من جميع طلبة الصف الثاني المتوسط في المدارس الثانوية في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣) وقد تم اختيار عينة البحث بصورة عشوائية من ضمن المجتمع والبالغ عددهم (١٠٩) لتمثل المجموعة التجريبية الأولى (٣٧) والمجموعة التجريبية الثانية (٣٥) والضابطة (٣٧).

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:-

قامت الباحثة بأجراء التكافؤ لمجموعتي البحث في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوباً بالشهور، درجات مادة التربية الإسلامية للعام السابق، اختبار الذكاء ، المعدل العام للعام السابق، المستوى التعليمي للوالدين، الاختبار القبلي للوعي الديني).

١-العمر الزمني للتلاميذ بالشهور:

جدول (١)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعمر الزمني للمجاميع الثلاث

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٧	١٦٥,٣٢	١٠,٢٧٤
التجريبية الثانية	٣٥	١٦٤,٧١	١٠,١٣٣
الضابطة	٣٧	١٦٥,١٦	١٠,٣٧٠

جدول (٢)

نتائج تحليل التباين الاحادي لمتغير العمر الزمني لطلبة المجموعات الثلاث

الدالة عن مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
متكافئة	٣,١٥	٠,٠٣٤	٣,٥٦٧	٧,١٣٥	٢	بين



						المجموعات
--	--	--	--	--	--	-----------

١-درجات مادة التربية الاسلامية للعام السابق:

جدول (٣)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمادة التربية الاسلامية للعام السابق للمجاميع الثلاث

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٧	٦٨,٦٤٨	١٢,٢٩٥
التجريبية الثانية	٣٥	٦٩,٠٥٧	١٠,٥٢٤
الضابطة	٣٧	٦٩,٢٩٧	٨,٧٩٦

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين الاحادي لمادة التربية الاسلامية للعام السابق للمجاميع الثلاث

الدالة عن مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
متكافئة	٣,١٥	٠,٠٣٥	٣,٩٦٧	٧,٩٥٢	٢	بين المجموعات
				١١٩٩٤,٠٤٨	١٠٦	داخل المجموعات
				١٢٠٠٢,٠٠٠	١٠٨	الكلي

اختبار الذكاء:

جدول (٥)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمستوى الذكاء للمجاميع الثلاث

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٧	٣٠,١٤	٣,٩٤٥



٥,٩٤٣	٢٩,٨٣	٣٥	التجريبية الثانية
٥,٢١٧	٣٠,٠٥	٣٧	الضابطة

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين الاحادي لاختبار الذكاء للمجاميع الثلاث

الدلالة عن مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
متكافئة	٣,١٥	٠,٠٣٥	٠,٩٠٢	١,٨٠٣	٢	بين المجموعات
				٢٧٤١,١٨٨	١٠٦	داخل المجموعات
				٢٥,٨٦٠	١٠٨	الكلية

٤- المعدل العام للعام السابق

جدول (٧)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج المعدل العام للعام السابق للمجاميع الثلاث

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٧	٦٩,٧٥٦	٧,٥٧٣
التجريبية الثانية	٣٥	٧٠,٠٥٧	١٠,٣٦٦
الضابطة	٣٧	٦٩,٨٦٤	١٠,٠٣٩

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الاحادي لنتائج المعدل العام للعام السابق للمجاميع الثلاث

الدلالة عن مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
متكافئة	٣,١٥	٠,٠٠٩	٠,٨٢٩	١,٦٥٨	٢	بين



المجموعات					
داخل المجموعات	١٠٦	٩٣٤٧,٠٢١			
الكلية	١٠٨	٩٣٤٨,٦٧٩	٨٨,١٧٩		

٥- الاختبار القبلي للوعي الديني:

جدول (٩)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج الاختبار القبلي للوعي الديني للمجاميع الثلاث

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٣٧	٥٦,٥١٣	٩,٦٥٩
التجريبية الثانية	٣٥	٥٦,٩٧١	٧,٠٢٧
الضابطة	٣٧	٥٧,٠٢٧	٥,١٣٤

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الاحادي لنتائج الاختبار القبلي للوعي الديني للمجموعات الثلاث

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة عن مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٥,٨٤٠	٢,٩٢٠	٠,٠٥٢	٣,١٥	متكافئة
داخل المجموعات	١٠٦	٥٩٨٧,١٨٨				
الكلية	١٠٨	٥٩٩٣,٠٢٨	٥٦,٤٨٣			

٦- المستوى التعليمي للوالدين:

الجدول (١١)

قيمة مربع كاي المحسوبة والجدولية للتكافؤ بين المجموعات الثلاث في المستوى التعليمي للآباء

المجموعات	حجم العينة	ابتدائي فما دون	ثانوي	دبلوم فما أعلى	قيمة كاي		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٧	٩	٩	٧	٠,٥٤٨	٩,٤٩	متكافئة
التجريبية الثانية	٣٥	١٢	١١	١٣			



			١٧	١٥	١٦	٣٧	الضابطة
--	--	--	----	----	----	----	---------

الجدول (١٢)

قيمة مربع كاي المحسوبة والجدولية للتكافؤ بين المجموعات الثلاث في المستوى التعليمي للأُمهات

الدالة الاحصائية	قيمة كا ^٢		دبلوم فما اعلى	ثانوي	ابتدائي فما دون	حجم العينة	المجموعات
	الجدولية	المحسوبة					
متكافئة	٩,٤٩	٠,٥٤٨	١٨	١١	٨	٣٧	التجريبية الأولى
			١٧	١١	٧	٣٥	التجريبية الثانية
			١٦	١٧	٨	٣٧	الضابطة

رابعاً: اعداد الخطط التدريسية:-

اعدت الباحثة الخطط التدريسية الخاصة بموضوع البحث على وفق نموذج بيجز و فلدار سيلفرمان، وقد تم عرض نموذج منها على مجموعة من المحكمين في مجال طرائق والعلوم التربوية والنفسية ، وتم اجراء بعض التعديلات في ضوء التوجيهات التي ابداهها المحكمون وبنسبة الاتفاق (٨٠%) فاكثر.

خامساً: اداتا البحث:

من متطلبات تحقيق اهداف البحث وفرضياته قامت الباحثة بأعداد أداتين:-

الاولى :- اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية.

والثانية :- مقياس الوعي الديني.

وعلى النحو الاتي:

اولاً : اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية:

قامت الباحثة بأعداد اختبارٍ للاكتساب المفاهيم الإسلامية بالاعتماد على المفاهيم الرئيسة والفرعية الموجودة في الكتاب المقرر وحسب المستويات (تعريف - تمييز - تطبيق) وبلغ عدد فقرات الاختبار (٣٠) فقرة ويشمل على الاختبار الموضوعي بنوعية المطابقة للتعريف والاختيار من متعدد للتمييز وسؤالٍ مقالي للتطبيق .

أ- صدق الاختبار: قامت الباحثة بعرض الاختبار على عدد من المحكمين المختصين في طرائق التدريس لغرض بيان رأيهم في مدى صلاحية فقراته واتفق (٨٠ %) من المحكمين على صلاحية الفقرات، مع اجراء بعض التعديلات عليها وبذلك تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للاختبار.



ب- تصحيح الاختيار: اعطت الباحثة (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة او المتروكة وبذلك تم جمع درجات الاستجابة عن كل فقرة من فقرات الاختبار فتراوحت بين (٠-٣٠) درجة في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية.

ج- ثبات الاختبار : تم حساب ثبات الاختبار باستعمال معادلة (كودر - ريتشاردسون ٢٠) والتي تستعمل عندما تكون الاستجابة على الفقرات (٠,١) وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨١) وهو معامل ثبات عالٍ وقد اصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.

ثانياً- مقياس الوعي الديني:

قامت الباحثة بأعداد مقياس الوعي الديني وبالأعتماد على الادبيات ذات الصلة والتي تناولت الوعي الديني وذلك لعدم وجود مقياس مناسب للبحث الحالي وقد صاغت الباحثة مقياساً تضمن عدد من الفقرات عن الوعي الديني واصبح (٢٥) فقرة.

أ- صدق المقياس: بعد ان تم عرض فقرات المقياس على عدد من المحكمين في اختصاص طرائق التدريس لغرض بيان رأيهم والأخذ بملاحظاتهم حول صلاحية الفقرات من عدمه و باتفاق (٨٠٪) من المحكمين وبذلك اصبح المقياس بصيغته النهائية من (٢٥) فقرة .

ب- تصحيح المقياس: تألف المقياس من (٢٥) فقرة وتكون مقياس الاستجابة من ثلاثة بدائل (دائماً ، احياناً ، نادراً) واعطيت و دائماً (٣) درجات واحياناً (٢) و نادراً (١) درجة واحدة.

ج- ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس باستعمال معادلة إعادة الاختبار بفارق ١٥ يوم عن تطبيق الاختبار الاول وفي الظروف نفسها وباستعمال معادلة الفا كرونباخ اذ بلغ الثبات (٠,٨٢) وبذلك اصبح المقياس جاهزاً .

سادساً: تطبيق التجربة:

اوكلت الباحثة لمدرسي مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية بتطبيق التجربة بعد ان تم اعطائه الخطط التدريسية بالنماذج وتوضيح الخطوات وتدريب المدرسين على كيفية التطبيق فضلاً عن الخطط الاعتيادية وقد استمرت التجربة حوالي (٩) اسابيع بدأت من يوم ٢٦/١٠/٢٠٢٣ الى ١١/١/٢٠٢٤ وبعد انتهاء التجربة طبقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية ومقياس الوعي الديني على مجموعات البحث الثلاث.

سابعاً: الوسائل الاحصائية:

١- معادلة مربع كاي لإيجاد التكافؤات. (علام، ٢٠١٠: ٢٨١)



- ٢- معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠ لحساب ثبات الاختبار. (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٥٠)
٣- تحليل التباين الاحادي الاتجاه. (المنيزل، ٢٠٠٠: ٢٧٨)
٤- اختبار شيفه للفروقات البعدية. (علام، ٢٠١٠: ٢٠٨)

عرض النتائج وتفسيرها :

في ضوء هدف البحث وفرضياته سيتم عرض النتائج على وفق الاتي: الفرضية الصفرية الاولى:- (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعات التجريبية (بيجز وفلدار سيلفرمان) والمجموعة الضابطة في الاختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية), ومن اجل التحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاكتساب المفاهيم لمجموعات البحث الثلاث كما في الجدول (١٣)

الجدول (١٣)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية لمجموعات البحث الثلاث

المجموعة	حجم العينة	متوسط الحسابي	انحراف المعياري
التجريبية الاولى	٣٧	٢٢,٥٤٠	٤,٠٠٤
الضابطة	٣٧	١٦,٥٦٧	٤,٣٣٠

ولتحري عن الفرق المعنوي بين متوسطات اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية لمجموعات البحث الثلاث طبقت الباحثة اختبار تحليل التباين الاحادي ودرجت الباحثة النتائج في الجدول (١٤).

الجدول (١٤)

نتائج استعمال تحليل التباين الاحادي للفروق في متوسطات اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية لمجموعات البحث الثلاث

الدالة عن مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٣,١٥	٢٣,١٠٧	٣٨١,١٣٧	٧٦٢,٢٧٤	٢	بين



المجموعات					
داخل المجموعات	١٠٦	١٧٤٨,٤٤٢			
الكلية	١٠٨	٢٥١٠,٧١٦	١٦,٤٩٥		

ويتضح من الجدول (١٤) ان القيمة الفائية المحسوبة (٢٣,١٠٧) اكبر من القيمة الجدولية (٣,١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني انه يوجد فرق ذي دلالة إحصائية لمجموعات البحث الثلاث.

ولما كان اختبار تحليل التباين لا يحدد اتجاه الفرق لاي مجموعة من المجاميع الثلاث لذا تطلب اعتماد وسيلة احصائية اخرى تكشف الفرق بين المجموعات الثلاث وقد اعتمدت الباحثة على اختبار شففيه (علام ، ٢٠٠٠ : ١٦٤) كما موضع في الجداول (١٥) (١٦) (١٧)

جدول (١٥)

نتائج اختبار شففيه لمتوسط اكتساب المفاهيم الاسلامية للمجموعتين التجريبية الاولى نموذج بيجز والمجموعة الثانية نموذج فلدار سيلفرمان

المجموعة	العدد	فرق المتوسط الحسابي	قيمة شففيه المحسوبة	قيمة شففيه الدرجة	الدلالة عند مستوى (0,05)
التجريبية الاولى	٣٧	٥,٩٧٢٩٧	٢٢,٥٤٠٥	٣,١٥	دالة لصالح المجموعة الاولى
التجريبية الثانية	٣٥	٥,٠٦١٠٠			

جدول (١٦)

نتائج اختبار شففيه لمتوسط اكتساب المفاهيم الاسلامية بين التجريبية الاولى نموذج بيجز والمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)

المجموعة	العدد	فرق المتوسط الحسابي	قيمة شففيه المحسوبة	قيمة شففيه الدرجة	الدلالة عند مستوى (0,05)
التجريبية الاولى	٣٧	٥,٩٧٢٩٧	٥,٩٧٢٩	٣,١٥	دالة لصالح المجموعة الاولى
الضابطة	٣٧	٠,٩١١٩٧			



جدول (١٧)

نتائج اختبار شففيه لمتوسط اكتساب المفاهيم الاسلامية للمجموعتين التجريبية الثانية نموذج فلدر سيلفرمان والضابطة (الطريقة الاعتيادية)

المجموعة	العدد	فرق المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه المحسوبة	قيمة شيفيه الحرجة	الدالة عند مستوى (0,05)
التجريبية الثانية	٣٥	٥,٩٧٢٩٧	٢١,٦٢٨٦	٣,١٥	دالة لصالح المجموعة الثانية
الضابطة	٣٧	٠,٩١١٩٧			

وتعزو الباحثة هذا الفرق بين المجموعات الثلاث الى جملة من الامور وفي مقدمتها فاعلية النماذج التدريسية المستعملة في تدريس مادة التربية الاسلامية (نموذج بيجز و فلدار سيلفرمان) وذلك لان لكل نموذج ميزته وأثره في العملية التربوية لأنه يشجع الطلبة على التساؤل والمناقشة واستنباط الاجوبة المحددة بتلك المفاهيم والقدرة على تصنيفها بناء على خصائصها وسماتها وربط المعرفة السابقة مع معرفتهم الجديدة والتمكن من اكتساب المفاهيم الاسلامية .

واتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة الخاصة باكتساب المفاهيم الاسلامية .
الفرضية الصفرية الثانية:- (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعات التجريبية (بيجز وفلدار سيلفرمان) والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي للوعي الديني).

و من أجل التحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للوعي الديني لمجموعات البحث الثلاث كما في الجدول (١٨).

الجدول (١٨)

نتائج المتوسط الحسابي القبلي والبعدي والفرق بينهم والانحراف المعياري للوعي الديني

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي		الفرق	الانحراف المعياري
		القبلي	البعدي		
التجريبية الأولى نموذج بيجز	٣٧	٥٦,٥١٣	٨٣,٤٣٢	٢٦,٩١٩	١٠,١٩٤
التجريبية الثانية نموذج فيلدار سيلفرمان	٣٥	٥٦,٩٧١	٨١,٤٨٥	٢٤,٥١٤	٦,٤٨٦
الضابطة الطريقة	٣٧	٥٧,٠٢٧	٧٢,٠٨١	١٥,٠٥٤	٧,٣٠٠



الاعتيادية

ثم طبقت الباحثة اختبار تحليل التباين الاحادي الاتجاه والفرق المعنوي لمتوسطات الوعي الديني لمجموعات البحث الثلاث كما في الجدول (١٩)

الجدول (١٩)

نتائج استعمال تحليل التباين الاحادي للفرق في متوسطات الوعي الديني لمجموعات البحث الثلاث

الدلالة عن مستوى (٠,٠٥)	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٣,١٥	٢٠,٢٨٨	١٣٥٧,٠٩٥	٢٧١٤,١٩٠	٢	بين المجموعات
				٧٠٩٠,١٩٠	١٠٦	داخل المجموعات
				٩٨٠٤,٧٧١	١٠٨	الكلي

ولما كان اختبار تحليل التباين لا يحدد اتجاه الفرق لأي مجموعة من المجاميع الثلاث لذا تطلب اعتماد وسيلة احصائية اخرى تكشف الفرق بين المجموعات الثلاث وعدد اتجاهه وقد اعتمدت الباحثة على اختبار شفيه (علام ، ٢٠٠٠ : ١٦٤) كما موضع في الجداول (٢٠) (٢١) (٢٢).

جدول (٢٠)

نتائج اختبار شفيه لمتوسط الفرق في اختبار الوعي الديني للمجموعتين التجريبية الاولى (نموذج بيجز) والمجموعة الثانية (نموذج فلدر سيلفرمان)

المجموعة	العدد	فرق المتوسط الحسابي	قيمة شفيه المحسوبة	قيمة شفيه الحرجة	الدلالة عند مستوى (0,05)
التجريبية الاولى	٣٧	١١,٣٥١٣٥	١٦,٠٧٢٤	٣,١٥	دالة لصالح المجموعة الاولى
التجريبية الثانية	٣٥	٩,٤٠٤٦٣			

جدول (٢١)

نتائج اختبار شفيه لمتوسط الفرق في اختبار الوعي الديني بين التجريبية الاولى (نموذج بينجر) والمجموعة الضابطة (الطريقة الاعتيادية)



المجموعة	العدد	فرق المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه المحسوبة	قيمة شيفيه الحرجة	الدالة عند مستوى (0,05)
التجريبية الاولى	٣٧	١١,٣٥١٣٥	٩,٤٧٥١	٣,١٥	دالة لصالح المجموعة الاولى
الضابطة	٣٧	١,٩٤٦			

جدول (٢٢)

نتائج اختبار شففيه لمتوسط الفرق في اختبار الوعي الديني التجريبية الثانية نموذج فلدر

سيلفرمان والضابطة (الطريقة الاعتيادية)

المجموعة	العدد	فرق المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه المحسوبة	قيمة شيفيه الحرجة	الدالة عند مستوى (0,05)
التجريبية الثانية	٣٥	٩,٤٠٤٦	٦,٦٣٠٣	٣,١٥	دالة لصالح المجموعة الثانية
الضابطة	٣٧	١,٩٤٦			

و تعزو الباحثة هذا الفرق بين المجموعات الثلاث وتميز المجموعتين التجريبية الاولى والثانية للنماذج التدريسية بفاعليه واضحه جداً من خلال اتاحة الفرصة للتفاعل الايجابي فيما بينهم وبين المدرسة وزيادة الوعي الديني لديهم وزيادة التواصل والتحري والاكتشاف والتقصي للأمور المتعلقة بالوعي الديني، وانفقت هذه الدراسة مع كل الدراسات المتعلقة بهذا المحور.

الاستنتاجات:

- ١- توصلت الباحثة في ضوء النتائج الى :- ان استعمال النماذج التدريسية بيجز و فلدار سيلفرمان لتدريس مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية أكثر فاعلية من الطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الإسلامية وتنمية الوعي الديني لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
- ٢- لاحظت المدرسة وجود وعي ديني باكتسابهم المفاهيم الإسلامية لدى طلبة المجموعات التجريبية الأولى والثانية في دراسة المادة ضمن خطوات كل نموذج من النماذج .

التوصيات:

وفقاً لنتائج البحث توصي الباحثة بالآتي :-

- ١- ضرورة اعتماد مدرسي ومدرسات التربية الإسلامية نموذجي بيجز و فلدر سيلوفان في تدريس



المادة بشكل عام وخاص .

٢- العمل على تضمين مناهج التربية الاسلامية لكل المراحل اسئلة و موضوعات وتمارين تحثهم على الوعي الديني .

٣- القيام بأجراء ورش تدريبية لتدريب مدرسي ومدرسات التربية الاسلامية على استعمال النماذج التدريسية الحديثة ومنها نموذجي بيجز و فلدار سيلفرمان في التدريس وفقاً لخطواتهما النظرية والتطبيقية.

المقترحات:

اجراء دراسة حول:

١- اثر استعمال انموذجي بيجز وفلدار سيلفرمان في تنمية الذكاء الناجح والدافعية العقلية في مادة التربية الاسلامية.

٢- اثر استعمال انموذجي بيجز وفلدار سيلفرمان في التحصيل و تنمية الذكاء الوجداني في مادة التربية الاسلامية.

٣- اثر استعمال انموذجي بيجز وفلدار سيلفرمان في تنمية التفكير التنسيقي والاستطلاع الديني في مادة التربية الاسلامية.

المصادر العربية

• القرآن الكريم

١. إبراهيم، مجدي عزيز . (٢٠٠٤): موسوعة التدريس، ج ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.

٢. ابو زينة، فريد. (٢٠١٠): تطوير منهج الرياضيات المدرسية وتعليمها، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣. بدوي، رمضان سعيد. (٢٠١٠): استراتيجيات في تعلم وتقويم تعلم الرياضيات، ط ١، دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر، عمان - الاردن.

٤. الجلال، ماجد. (٢٠٠٦): المفاهيم الاسلامية واساليب تدريسها، جامعة اليرموك ، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٥. الجنابي، عبد الباسط عباس. (٢٠١٣): أثر انموذج سكران في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الخامس الادبي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

٦. الحارثي ، محمد سليم مسعد. (٢٠١٢): الوعي الاجتماعي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية، كلية الدراسات العليا.



٧. الحاي، حسن. (٢٠٠٥): فاعلية برنامج وقائي قائم على النموذج حشوة في تحصيل الصف التاسع في هندسة الاتصالات، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الاردنية.
٨. الحساوي، كاظم موسى عبد خضير. (٢٠٠٢): مفهوم المنهج، مجلة الاستاذ، كلية التربية ابن رشد، ع(٤٦)، جامعة بغداد.
٩. الحسنكو والصفواي، سما نوار فالج - علي وازهار طلال (٢٠٢٣): تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية وفقاً لأنموذج (TASC) واثره في اكساب طالبات الصف الثاني المتوسط المفاهيم الاسلامية ويتمية استطلاعهن الديني، جامعة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية.
١٠. الحسنكو والطائي، اسمى نزار و سيف اسماعيل. (٢٠٢٢): اثر انموذج ستينانز في تنمية الوعي الديني لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في ممثلية تربية نينوى / دهوك، مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية، م(٤)، ع(١٦)، ص ٢٥-٤٧.
١١. الحسيني، سعد وعادل عبد الكريم. (٢٠٠٦): مقدمة للبحث في التربية، ط١، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
١٢. حشمت، ياسين اسماعيل محمد. (٢٠١٨): فعالية برنامج قائم على فقه الموازنات لتنمية الوعي الديني لدى طلاب المرحلة الثانوية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة، قسم المناهج وطرائق التدريس.
١٣. حمدي، محمد بن حسين منهور. (٢٠٠٦): الوعي دائرة في الحد من انتشار الظواهر السلبية لدى الشباب، سلسلة ابحاث قضايا الشباب، جامعة تبوك، ص ٢-٤.
١٤. حميدة، امام مختار وآخرون. (٢٠٠٣): مهارات التدريس، ط٢، مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع - مصر.
١٥. الخيلة، محمد محمود. (٢٠٠٣): طرائق التدريس واستراتيجياته، ط٣، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة.
١٦. خضير سعد محمد. (٢٠١٤): اثر انموذج ميرل تنسون في اكتساب المفاهيم الاسلامية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية، جامعة الموصل، العراق.
١٧. الخالدة، ناصر احمد و يحيى اسماعيل عبد. (٢٠٠٠): طرائق تدريس الإسلامية واساليبها العملية، ط٦، دار حنين للنشر والتوزيع.
١٨. درويش، عبد الحميد. (١٩٩٢): الفلسفة العقدية في الاسلام، ط١، جمهورية مصر العربية، القاهرة.
١٩. الربيعي، محمد ابراهيم علي. (٢٠١٢): أثر التعليم المتمازج والحوسبة في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.
٢٠. رزوقي و محمد، رعد مهدي. (٢٠١٨): التفكير وانماطه، ط١، بيروت، لبنان.
٢١. الزبيدي، عبد القوي وآخرون. (١٩٩٣): علم النفس التربوي، ط١، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن.



٢٢. زيتون ، عمال عبد الحميد. (٢٠٠٧): التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية ، ط٢ ، عالم الكتب ، القاهرة.
٢٣. السامرائي، قصي محمد و رائد ادريس. (٢٠١٦): الاتجاهات التربوية في طرائق التدريس، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع، الاردن.
٢٤. السلطاني، جبار رشك و- العوادي، محمد حاتم. (٢٠١٧): تدريس التاريخ (ادراك العلاقات المفاهيمية للمتشابهات في ضوء النظرية البنائية، ط٢ ، عمان - الاردن.
٢٥. شحاتة، حسن والنجار، زينب. (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسي، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
٢٦. صافي، لؤي. (٢٠٠١): العقيدة السياسية، معالم نظرية عاملة للدولة الاسلامية، دار الفكر ، دمشق، سوريا.
٢٧. الطاحون ، عبد الله. (٢٠٠٣): علم الاجتماع والتربية، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان - الاردن.
٢٨. عباس ، امل حسين. (٢٠١٨): فاعلية انموذج ستيانز في التفكير التباعدي لدى طالبات الصف الخامس العلمي الاحيائي، كلية التربية، جامعة القادسية .
٢٩. عبد الله ، عبد الرحمن صالح. (١٩٩٤): المرجع في تدريس علوم الشريعة، ط١، دار البشير، عمان - الاردن.
٣٠. عبد السلام، محمد. (١٩٨٧): دراسات في الثقافة الإسلامية ، ط ٥ ، دار المعرفة الجامعية مكتبة الفلاح.
٣١. عبد الرشيد، وحيد حامد. (٢٠٠٨): فاعلية وحدة مقترحة في التربية الاسلامية لتنمية الوعي الديني لبعض القضايا الحياتية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر، القاهرة، ص٢٢٨.
٣٢. عبد الفتاح، سعدية شكري. (٢٠١٣): اتجاهات تعليم علم النفس في ضوء نظرية ما وراء المعرفة البنائية ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
٣٣. عطية، عفاف. (٢٠١٠): برنامج تدريبي مفتوح لتنمية التفكير التأملية ومستوياته لدى الطالب معلم العلوم، مجلة التربية العملية، م (١٢)، ع(٤)، الجمعية المصرية للتربية العملية ، القاهرة.
٣٤. العقيلي ، عبد المحسن سالم. (٢٠٠٥): التوجيهات النظرية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية في مدينة الرياض ومدى علاقتها بالنظرية البنائية، المجلة التربوية، م(١٤)، ع(٧٦)، كلية التربية ، الكويت.
٣٥. علام، صلاح الدين محمود. (٢٠١٠): الاساليب الاحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط٢، دار الفكر العربي ، القاهرة.
٣٦. علوان ، يوسف فاضل وآخرون. (٢٠١٤): المفاهيم العلمية واستراتيجيات تعلمها، ط ١، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر والتوزيع، عمان - الاردن .
٣٧. عليان ، شاهر زكي. (٢٠١٠): مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



٣٨. عليوي، صابر بن حسن (٢٠١٨): اثر النموذجي بيجر وفلدار سيلفرمان في الكتاب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التأملية لدى الطالبات الصف الرابع العام ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن الرشد.

٣٩. العيسوي، عبد الرحمن. (٢٠١٤): جنوح الشباب المعاصر فتورات الجلي الحقيقية، دار الفكر، دمشق، سوريا.
٤٠. الغامدي، عبدالله عائض سيد (٢٠١٦): الوعي الديني عند طلاب المرحلة الابتدائية وعلاقته ببعض متغيرات التنشئة الاجتماعية بمنطقة الباحة، اطروحة دكتوراه ، جامعة ام القرى المملكة العربية السعودية.

٤١. الغريبوي ، زهور عاظم. (٢٠٠٧): اثر انموذج هيلداتابا و فراير و ريجليوث في اكتساب المفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها وانتقال الى التعليم لدى معهد اعداد المعلمات، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد.

٤٢. الفرطوسي ، علي حمزة مخيور (٢٠١٤): اثر استعمال الالعب التربوية في تحصيل مادة التدريبات اللغوية لدى تلاميذة الصف الرابع الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الرشد ، جامعة بغداد.

٤٣. القصار، ابراهيم عزيز (٢٠٢١): اثر استراتيجيتين التنظيم المعرفي والتعليم التوليدي في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طالبات الصف الرابع الابتدائي وتنمية تفكير الحادق لديهم . اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة تكريت _العراق.

٤٤. قطامي ، يوسف. (١٩٩٨): سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .

٤٥. قطب ، محمد. (١٩٩٥): واقعنا المعاصر، ط ٢، مكتبة رجا، الجزائر.

٤٦. كاظم ، رغد اسماعيل جواد. (٢٠٠٨): اثر استعمال انموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم الاسلامية وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الإسلامية، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية- ابن رشد ، جامعة بغداد.

٤٧. محمد ، علي جمعة وسيف الدين اسماعيل. (١٩٩٨): بناء المفاهيم دراسة معرفية ونماذج تطبيقية، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، القاهرة .

٤٨. المسعودي، سنابل ثعبان سلمان الهداوي (٢٠١٧): استراتيجية التدريس في البنائية والمعرفية وما وراء المعرفة، ط ١، جامعة بابل

٤٩. مكي ، احمد مختار. (٢٠٠٠): دراسة تأثير منفرد التربية الدينية في الوعي الديني لدى الطلاب كلية الشريعة، جامعة اسيوط، مجلة كلية التربية اسوان، جامعة جنوب الوادي .

٥٠. المنيزل ، عبد الله فلاح. (٢٠٠٠): الاحصاء الاستدلالي وتطبيقاته في الحاسوب، ط ١، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.

٥١. النبهان ، موسى. (٢٠٠٤): اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٥٢. هيلان، مصطفى والزعبي ، احمد و شريفان. (٢٠١٠): اثر انماط التعليم المفضلة على فعالية الذات لدى طالبات قسم العلوم التربوية ، مجلة العلوم التربوية ، ع(١)، م(١١)، عمان - الاردن .



٥٣. ياسين، واثق عبدالكريم، زينب حمزة راجي، (٢٠١٢): المدخل الثنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية، مطبعة دار الكتب والوثائق ، بغداد- العراق.
٥٤. يوسف ، خدام عثمان و محمد مصدق عبد الواحد. (٢٠١٧): الاتجاهات الحديثة في التدريس، ط١ ، عمان – الاردن.

المصادر الاجنبية

- The Holy Quran
- 55.Abbas, Amal Hussein (2018): The Effectiveness of the Stepanz Model in Divergent Thinking among Fifth-Year Female Biology Students, College of Education, Al-Qadisiyah University.
- 56.Abdel-Fattah, Saadia Shukri. (2013): Trends in Teaching Psychology in Light of Constructivist Metacognition Theory, Egyptian General Book Organization, Cairo.
- 57.Abdul Rashid, Wahid Hamed (2008): The Effectiveness of a Proposed Unit in Islamic Education to Develop Religious Awareness of Some Life Issues among Third-Year Secondary School Students, Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, Cairo, p. 228.
- 58.Abdul Salam, Muhammad (1987): Studies in Islamic Culture 5th ed., Dar Al-Ma'rifah University, Al-Falah Library.
- 59.Abdullah, Abdul-Rahman Saleh. (1994): Reference in Teaching Sharia Sciences, 1st ed., Dar Al-Basheer, Amman, Jordan.
- 60.Abu Zeina, Farid. (2010): Developing the School Mathematics Curriculum and Teaching, 1st ed., Dar Wael for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- 61.Alam, Salah El-Din Mahmoud. (2010): Inferential Statistical Methods in Analyzing Data from Psychological, Educational, and Social Research, 2nd ed., Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.
- 62.Al-Aqili, Abdul-Mohsen Salem. (2005): Theoretical and Applied Guidelines for Arabic Language Teachers in Riyadh and Their Relationship to Constructivist Theory, Educational Journal, Vol. (14), No. (76), College of Education, Kuwait.
- 63.Al-Fartousi, Ali Hamza Makhyour (2014): The Effect of Using Educational Games on the Achievement of Language Exercises among Fourth-Grade Primary School Students, Unpublished Master's Thesis, Ibn Rushd College of Education, University of Baghdad.
- 64.AL-Gamdi, Abdullah Ayed Saad(2016): Religious awareness among primary school students and its relationship to some variables of socialization in AL-Baha region, phd, thesis, Umm AL-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia
- 65.Al-Gharibawi, Zahour Azem. (2007): The Impact of the Hildataba, Fryer, and Reglioth Model on the Acquisition, Retention, and Transfer to Teaching of Arabic Grammar Concepts at the Teacher Training Institute (Unpublished PhD Thesis), College of Education, University of Baghdad.



66. Al-Harthi, Muhammad Salim Mas'ad (2012): Social Awareness and Its Relationship to Social Responsibility among Secondary School Students in Riyadh (Unpublished Master's Thesis), Nadif Arab University, College of Graduate Studies.
67. Al-Hasnawi and Al-Safawi, Sama Nawar Faleh Ali and Azhar Talal (2023): Teaching the Holy Quran and Islamic Education Subjects According to the TASC Model and Its Effect on Acquiring Islamic Concepts and Developing Religious Inquiry among Second-Year Intermediate School Girls, University of Mosul, Unpublished Master's Thesis, College of Education for the Humanities.
68. Al-Hasnawi, Kazim Musa Abdul Khudair (2002): The Concept of Curriculum, Al-Ustadh Journal, Ibn Rushd College of Education, Issue (46), University of Baghdad.
69. Al-Hassanko and Al-Taie, Asma Nizar and Saif Ismail (2022): The Effect of the Stepan's Model on Developing Religious Awareness among Second-Year Intermediate Female Students at the Nineveh/Duhok Education Representation, Journal of the College of Education for the Humanities, Vol. (4), No. (16), pp. 25-47.
70. Al-Hawi, Hassan (2005): The Effectiveness of a Preventive Program Based on the Hawwa Model on Ninth Grade Achievement in Communications Engineering (Unpublished Master's Thesis), College of Education, University of Jordan.
71. Al-Hila, Muhammad Mahmoud. (2003): Teaching Methods and Strategies, 3rd ed., Dar Al-Kitab Al-Jami'i, United Arab Emirates.
72. Al-Husseini, Saad and Adel Abdul Karim (2004): Introduction to Research in Education, 1st ed., Dar Al-Kitab Al-Jami'i, United Arab Emirates.
73. Al-Issawi, Abdul Rahman. (2014): Contemporary Youth Delinquency: The Legal Efforts of the Judicial System, Dar Al-Fikr, Damascus, Syria.
74. Aliwi, Sabreen Hassan (2018): The Impact of the Beger and Felder Silverman Model on the Historical Concepts Book and the Development of Reflective Thinking among Fourth-Grade Female Students, Unpublished PhD Thesis, University of Baghdad, Ibn Rushd College of Education.
75. Al-Jallad, Majed. (2006): Islamic Concepts and Methods of Teaching Them, Yarmouk University, Humanities and Social Sciences Series, 2nd ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
76. Al-Janabi, Abdul Basit Abbas. (2013): The Effect of the Sakman Model on the Acquisition of Historical Concepts among Fifth-Grade Literature Students, (Unpublished Master's Thesis), Ibn Rushd College of Education, University of Baghdad.
77. Al-Khawaldeh, Nasser Ahmad and Yahya Ismail Abd. (2000): Islamic Teaching Methods and Their Practical Approaches, 6th ed., Dar Hanin for Publishing and Distribution.
78. AL-Masoudi, Spike of Snake Salman AL-Huda(2017): Teaching Strategy in Constructivism, Cognitive and Metacognition ,1st ed, University of Babylon.



79. Al-Munizil, Abdullah Falah (2000): Inferential Statistics and Its Applications in Computers, 1st ed., Wael Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
80. Al-Nabhan, Musa (2004): Fundamentals of Measurement and Evaluation in the Behavioral Sciences, 1st ed., Dar Al-Shorouk Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
81. Al-Qassar, Ibrahim Aziz (2021): The Effect of Two Strategies: Cognitive Organization and Generative Learning on the Acquisition of Islamic Concepts among Fourth-Grade Primary School Students and the Development of Critical Thinking. Unpublished PhD Thesis, College of Education for the Humanities, Tikrit University, Iraq.
82. Al-Rubaie, Muhammad Ibrahim Ali. (2012): The Effect of Blended Learning and Computer-Based Instruction on the Acquisition and Retention of Historical Concepts among Second-Grade Intermediate Students. (Unpublished Doctoral Dissertation), Ibn Rushd College of Education, University of Baghdad, Iraq.
83. Al-Samarrai, Qusay Muhammad and Raed Idris. (2016): Educational Trends in Teaching Methods, 1st ed., Djlal Publishing and Distribution House, Jordan.
84. Al-Sultani, Jabbar Rashk and Al-Awadi, Muhammad Hatem. (2017): Teaching History (Realizing the Conceptual Relationships of Similarities in Light of Constructivist Theory), 2nd ed., Amman, Jordan.
85. Al-Tahoun, Abdullah (2003): Sociology and Education, Dar Al-Shorouk for Printing and Publishing, Amman, Jordan.
86. Alwan, Yousef Fadel et al. (2014): Scientific Concepts and Learning Strategies, 1st ed., Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah for Printing, Publishing, and Distribution, Amman, Jordan.
87. Alyan, Shaher Zaki. (2010): Natural Science Curricula and Teaching Methods, 1st ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
88. Al-Zubaidi, Abdul-Qawi and others. (1993): Educational Psychology, 1st ed., School Book Press, Sana'a, Yemen.
89. Atiya, Afaf. (2010): An Open Training Program to Develop Reflective Thinking and Its Levels in Student Science Teachers, Journal of Practical Education, Vol. (12), No. (4), Egyptian Society for Practical Education, Cairo.
90. Badawi, Ramadan Saeed. (2010): Strategies for Learning and Evaluating Mathematics Learning, 1st ed., Dar Al-Fikr for Printing, Distribution, and Publishing, Amman, Jordan.
91. Darwish, Abdul Hamid. (1992): Doctrinal Philosophy in Islam, 1st ed., Arab Republic of Egypt, Cairo.
92. Biggs, J. (2001): The Two-factor Study process questionnaire: R-spq2f British Journal of Educational Psychology (217-229).
93. Duff A (1997): A note on the problem solving style questionnaire: an alternative to Educational Psychological, (24), (5)- 699-709



- 94.Felder and B.A. Solo man , version (1997):Index of Learning styles questionnar form il swed. Html(287)
- 95.Hamdi, Muhammad bin Hussein Manhour (2006): Awareness as a Circle in Reducing the Spread of Negative Phenomena among Youth, Youth Issues Research Series, Tabuk University, pp. 2-4.
- 96.Hamida, Imam Mukhtar and others. (2003): Teaching Skills, 2nd ed., Zahraa Al Sharq Library for Publishing and Distribution, Egypt.
- 97.Hashmat, Yassin Ismail Muhammad (2018): The Effectiveness of a Program Based on the Jurisprudence of Balances in Developing Religious Awareness among Secondary School Students, (Unpublished Master's Thesis), Faculty of Education, Mansoura University, Department of Curricula and Teaching Methods.
- 98.Hilan, Mustafa, Al-Zoubi, Ahmed, and Sharifan. (2010): The Effect of Preferred Learning Styles on Self-Efficacy among Female Students in the Department of Educational Sciences, Journal of Educational Sciences, Issue (1), No. (11), Amman, Jordan.
- 99.Ibrahim, Magdy Aziz. (2007): Encyclopedia of Teaching, Vol. 1, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing, Amman, Jordan
- 100.Kazem, Raghad Ismail Jawad. (2008): The Effect of Using the Selection and Frayer Models on the Acquisition of Islamic Concepts and the Development of Critical Thinking among Fourth-Grade Female Students in Islamic Education (Unpublished Doctoral Dissertation), Ibn Rushd College of Education, University of Baghdad.
- 101.Khudair Saad Muhammad. (2014): The Effect of the Merrill Tennyson Model on the Acquisition of Islamic Concepts among Sixth-Grade Primary School Students, Journal of Research of the College of Basic Education, University of Mosul, Iraq.
- 102.Makki, Ahmed Mukhtar (2000): A Study of the Influence of the Unique Religious Education Method on the Religious Awareness of Students in the Faculty of Sharia, Assiut University, Journal of the Faculty of Education, Aswan, South Valley University.
- 103.Muhammad, Ali Jumaa, and Saif al-Din Ismail (1998): Conceptual Construction: A Cognitive Study and Applied Models, International Institute of Islamic Thought, Cairo.
- 104.Qatami, Youssef (1998): The Psychology of Learning and Classroom Instruction, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- 105.Qutb, Muhammad (1995): Our Contemporary Reality, 2nd ed., Rajab Library, Algeria.
- 106.Ramees, C.& Archer , J,(2000) :Acheremes goals in the class room: stadents learning strategies and mdivation Jowrnal al Educational psychalagy (260-267).
- 107.Razouki and Muhammad, Raad Mahdi. (2018): Thinking and its Patterns, 1st ed., Beirut,
- 108.Safi, Louay (2001): Political Doctrine: Features of an Effective Theory of the Islamic State, Dar Al-Fikr, Damascus, Syria.



109.Shahata, Hassan and Al-Najjar, Zainab (2003): Dictionary of Educational and Nafisi Terms, Dar Al-Masryah Al-Lubnaniyyah, Cairo.

110.Yassin, Wathiq Abdul Karim, and Zainab Hamza Raji, (2012): The Dual Approach: Models and Strategies in Teaching Scientific Concepts, Dar Al-Kutub Wal-Watha'iq Press, Baghdad, Iraq.

111.Youssef, Khaddam Othman, and Muhammad Musaddiq Abdul Wahid, (2017): Modern Trends in Teaching, 1st ed., Amman, Jordan

112.Zaytoun, Ummal Abdul-Hamid. (2007): Education and Teaching from the Perspective of Constructivist Theory, 2nd ed., Alam Al-Kutub, Cairo.

