مجلة التربية للعلوم الانسانية

مجلة علمية فصلية محكّمة، تصدر عن كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الموصل

تدريس مادة فقه الأحوال الشخصية باستعمال انموذج أديلسون وأثره في قدرة طلبة قسم علوم القرآن في عمق المعرفة

أمنية رافع يحيى الشريفي [1] **أزهار طلال حامد** [2]

جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية / الموصل – العراق [1، 2]

معلومات الارشفة

تاريخ الاستلام : 2024/7/9

تاريخ المراجعة : 2024/7/20

تاريخ القبول : 2024/8/19

تاريخ النشر : 2026/5/1

الكلمات المفتاحية :

مادة فقه الأحوال الشخصية، أنموذج، اديلسون، المرحلة الجامعية، عمق المعرفة

معلومات الاتصال

أمنية رافع

omnia.22ehp80@student.uomosul.edu.iq

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على تدريس مادة فقه الأحوال الشخصية باستعمال انموذج أديلسون وأثره في قدرة طلبة قسم علوم القرآن في عمق المعرفة.

تكونت عينة البحث من (60) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانية تم اختيارهم بصورة قصدية من قسم علوم القرآن والتربية الإسلامية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الموصل للسنة الدراسية (2023.2024) وزعت هذه العينة عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية ضمت (30) طالباً وطالبة درست مادة فقه الأحوال الشخصية بأنموذج اديلسون، وأخرى ضابطة ضمت (30) طالباً وطالبة درست المادة نفسها بالطريقة الأعتيادية.

وتطلب تحقيق هدف البحث إعداد أداة كانت اختبار عمق المعرفة المكون من (26) فقرة وقد تحققت الباحثة من صدقه وثباته وتمييزه، وطبقته الباحثة بعد انتهاء التجربة.

ووضعت الباحثة فرضية صفرية كانت: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج إديلسون وطلبة المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في متغير عمق المعرفة ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج البحث خرجت الباحثة باستنتاجات عدة منها: أن استعمال انموذج أديلسون كان الأفضل على الطريقة الاعتيادية وكانت فاعليته واضحة في زيادة مستوى عمق المعرفة لدى طلبة المرحلة الثانية/ قسم علوم القرآن

والتربية الإسلامية، كما أوصت الباحثة بضرورة استخدام تدريسي وتدريسيات التربية الاسلامية لنماذج تدريسية حديثة منها انموذج أديلسون في تدريس المواد الشرعية ومادة الفقه خصوصاً، لما فيها من فوائد علمية وتربوية في زيادة مستوى الطلبة والتي أثبتها البحث الحالي.

واستكمالاً للبحث الحالي اقترحت الباحثة إجراء دراسات مستقبلية منها:

فاعلية تدريس مادة فقه الجنايات باستعمال انموذج أديلسون وأثره في قدرة طلبة قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مستويات عمق المعرفة وتنمية دافعيتهم نحو التعلم

DOI: **********,, ©Authors, 2025, College of Education for Humanities University of Mosul.
This is an open access article under the CC BY 4.0 license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Journal of Education for Humanities

A peer-reviewed quarterly scientific journal issued by College of Education for Humanities / University of Mosul

Teaching Personal Status Law Using the Adelson Model and Its Impact on the Depth of Knowledge of Students in the Department of Quranic Sciences

Omnia Rafi Yehya [1] **Azhar Talal Hamed** [2]

University of Mosul / College of Education for Humanities / Department of Quranic Sciences and Islamic Education / Mosul - Iraq [1,2]

Article information

Received : 9/7/2024
Revised 20/7/2024
Accepted : 19/8/2024
Published 1/5/2026

Keywords:

Personal Status Law, Model, Adelson, University stage, Depth of Knowledge

Correspondence:
Omnia Rafi
omnia.22ehp80@student.uomosul.edu.iq

Abstract

The current study aims to investigate the teaching of Personal Status Law using the Adelson model and its impact on the depth of knowledge among students in the Department of Quranic Sciences .

The research sample consisted of 60 second-year students (male and female) selected intentionally from the Department of Quranic Sciences and Islamic Education at the College of Education for Humanities, University of Mosul, for the academic year 2023-2024. This sample was randomly divided into two groups: an experimental group of 30 students who were taught Personal Status Law using the Adelson model, and a control group of 30 students who were taught the same material using traditional methods.

To achieve the research objective, a tool was developed in the form of a Depth of Knowledge test comprising 26 items. The researcher verified its validity, reliability, and distinctiveness, and administered it after the experiment concluded.

A null hypothesis was proposed: There is a statistically significant difference at the level of 0.05 between the mean scores of the experimental group taught using the Adelson model and the control group taught using traditional

methods, in favor of the experimental group in terms of the depth of knowledge variable.
Based on the research results, several conclusions were drawn, including that the use of the Adelson model was superior to traditional methods. Its effectiveness was evident in increasing the depth of knowledge among second-year students in the Department of Quranic Sciences and Islamic Education. The researcher recommended that instructors in Islamic Education should adopt modern teaching models, including the Adelson model, in teaching Sharia and Fiqh subjects due to their scientific and educational benefits in enhancing student performance, as evidenced by this study.
To build on this research, the researcher suggested conducting future studies, such as investigating the effectiveness of teaching Criminal Jurisprudence using the Adelson model and its impact on the depth of knowledge and motivation to learn among students in the Department of Quranic Sciences and Islamic Education

DOI: **********,, ©Authors, 2025, College of Education for Humanities University of Mosul.
This is an open access article under the CC BY 4.0 license (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

أولاً/ مشكلة البحث:

علم الفقه من أشرف العلوم وأجلها وأكثر العلوم الشرعية مساساً بحياة المسلم اليومية، فهو ينظم حياة المسلم من المهد إلى اللحد، بل وحتى قبل أن يولد، كما أنه لا يختص بمجال محدد معين، بل إنه ينظم حياة المسلم في المجالات كلها، ولذا فإنه يعد من العلوم النامية المتطورة المتجددة لأن من وظائفه ايجاد الحلول المناسبة لما يواجه المسلم في حياته اليومية من مشاكل والإجابة على ما يستجد من نوازل ومن هنا فهو دائم التطور والتجدد بتجدد الحياة ذاتها، وإذا كان علم الفقه بهذه المكانة، وتلك المنزلة الرفيعة العالية فإنه يجب الارتقاء بتدريسه كي يتناسب مع تلك المكانة الرفيعة.

وعند النظر إلى واقع التدريس في الجامعات نجد أن الطرائق الأعتيادية التي تعتمد على المحاضرة والتلقين والحفظ وحشو الأذهان بالمعلومات والحقائق دون فهمها وادراكها وتوظيفها لاتزال هي السائدة في المواقف التعليمية، ومن عيوب هذه الطريقة هو جعل الطلبة ذو دور سلبي وغير فعال مكتفين بالاستماع إلى ما يقوله التدريسي دون إبداء آرائهم أو طرح أفكارهم، معتمدين في تعلمهم على التدريسي بشكل كبير، وبذلك يكون التدريسي هو محور العملية التعليمية.

ولقد لاحظت الباحثة أيضاً ندرة الدراسات السابقة التي تناولت المرحلة الجامعية وإن أغلب الدراسات تناولت المرحلة الثانوية على الرغم من أهمية المرحلة الجامعية لكونها تمثل قمة الهرم التعليمي فهي المسؤولة عن إعداد الكوادر التربوية من ضمنها كليات التربية فهي المسؤولة عن إعداد مدرسي المستقبل من خلال ترسيخ مهارات قيادية وتدريسية وأساليب تعليمية تؤهلهم لمواكبة التطورات الهائلة الحاصلة في المجتمع مما يؤدي إلى انعكاس ذلك على طلبتهم بشكل إيجابي.

وبناء على ما تقدم تولد لدى الباحثة الإحساس بمشكلة البحث وهي أنه هناك حاجة ماسة لمواكبة المؤسسات التعليمية لمتطلبات العصر الهائلة والمتسارعة والاستفادة من الثروة المعرفية من خلال استخدام نماذج تدريسية حديثة تناسب تدريس مادة فقه الأحوال الشخصية وقد اختارت الباحثة انموذج اديلسون والذي يسهم في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية وتحسين قدرتهم على فهم القضايا الفقهية وكذلك التأكيد على تعميق المعرفة لدى الطلبة من خلال إتاحة الفرصة لهم لكي يقوموا ببناء معارفهم بأنفسهم عن طريق التطبيق و المناقشة والممارسة والتنظير وهذا لا يتحقق إلا من خلال تنمية الدافعية الإبداعية لديهم لتحقيق ذلك، وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الاتي

س/ ما أثر تدريس مادة فقه الأحوال الشخصية باستعمال انموذج أديلسون في قدرة طلبة قسم علوم القرآن في عمق المعرفة).

ثانياً/ أهمية البحث:

هناك دور مهم للتعليم الجامعي في بناء وتطوير المجتمع وتنميته من خلال إسهام مؤسساته في إعداد و تخريج الكوادر المدربة على العمل في الاختصاصات كافة والمجالات المختلفة، وإن الجامعة من اهم المؤسسات التعليمية فلها وظائف رئيسية هي(التعليم . و البحث العلمي . و اعداد الكوادر البشرية)، وهناك حاجة ملحة لإعادة النظر في التعليم وذلك يعود للتغيرات الثقافية والاجتماعية التي طرأت على المجتمع وكذلك اختلاف الثقافات بين ثقافة المجتمعات الوافدة والمجتمع المحلي لذلك يسعى المربون الى تنظيم المفاهيم والقيم والقواعد داخل المجتمع. (سويدان والكبيسي،27:2012)

يعد الفقه من اهم العلوم الشرعية التي تدرس في المرحلة الجامعية لارتباطه بالقران الكريم والسنة النبوية الشريفة فقد قال الله تعالى ﴿ وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً ۚ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ(122) (سورة التوبة، أية: 122)، والغاية من تدريس علم الفقه هي معرفة الاحكام الشرعية في أفعال الناس واقوالهم والسلوك تبعاً له والفقه هو مرجع العلماء في معرفة الحكم الشرعي فيما يصدر عن الانسان من أقوال وأفعال وهو مرجع القاضي في قضائه والمفتي في إفتائه. (الزحيلي،29:2010)

وبعد أن تعرفنا على ماهية الفقه، وبرزت لنا أهميته ولكونه احد المناهج المقررة في المؤسسات التربوية ، لذا فإن معرفة الأهداف التي نسعى لتحقيقها من وراء تدريس الفقه يكون أمراً مهماً، لأن ذلك يسهل بلوغها بأقل جهد واسرع وقت، واختيار افضل الطرائق التربوية لتدريس الفقه يعضد معرفة الأهداف ومن ثم تتحقق النتائج،

لذلك فإن الحاجة ماسة لنماذج حديثة لمساعدة الطلبة على توليد أفكار جديدة وتنمية مهارات التفكير والدافعية نحو التعلم ومن هذه النماذج انموذج أديلسون، إذ يعد من النماذج التدريسية القائمة على النظرية البنائية، حيث يبنى هذا الانموذج على أساس التكامل بين المحتوى المعرفي وعمليات التعلم ويركز على دور الطالب في بناء المعرفة العلمية بنفسه وذلك من خلال تفاعله المباشر وغير المباشر مع الآخرين، كما يهدف إلى استخدام الطلبة للمعرفة وتطبيقها مع إعطاء الطلبة الفرصة للتأمل والتفكير ومقارنة معرفتهم السابقة بالجديدة، ويؤكد أيضاً على الأنشطة التعليمية التي تعطى للطلبة لتنمية خبراتهم في مواقف مختلفة واقعية تعمل على تحقيق فهم أعمق للمحتوى التعليمي وكذلك مساعدة الطلبة في تنمية الدافعية والوصول إلى المعلومات بأنفسهم مما يؤدي إلى فهم المادة الدراسية وزيادة حبهم لها.

(عبد السلام،34:2009)

ويعد نموذج اديلسون إطارا لتصميم تعليمي تعلمي، حيث يبنى هذا النموذج على أساس التكامل بين المحتوي المعرفي وعمليات التعلم. (صالح،92:2013)

ويهدف إلى اكتساب المتعلم معرفة مفيدة وقابلة للأسترجاع عند تطبيقها واستخدامها مستقبلاً، وكذلك لاستثمار الوقت في تعليم محتوى أكثر من خلال أنشطة واقعية لبناء تعلم ذي معنى.

(ابوظهير،43:2016)

وأكد زيتون (2003) على وجود عدة مبادئ وضعت لأنموذج اديلسون وهي ان التعلم يحدث من خلال تعديل وبناء وتصحيح البنية المعرفية وهذا هو أساس النظرية البنائية وجوهرها ولبها وتمثل عملية بناء هياكل جديدة للمعرفة لإقامة وصلات جديدة بين هياكل المعرفة في شبكة مترابطة ومتداخلة من المعرفة، وهذا المبدأ يتفق مع البنائيين في ان المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى اذ ان الربط والتفاعل بين معرفة الطلبة القبلية او المعرفة الجديدة يعد إحدى اهم المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى وتكون هذه المعرفة بمثابة الجسر التي تعبر عليه المعرفة الجديدة إلى ذهن الطلبة. (زيتون،96:2003)

وإن المقررات الدراسية عادة ما تحتوي على الأهداف التعليمية لكل مقرر ولا شك ان هذه الأهداف هي مصدرا عظيم للفائدة، ويعد تصنيف (بلومBloom) للأهداف التعليمية من أكثر التصنيفات شهرة في تحديد الأهداف التربوية بمجالاتها المختلفة ومستوياتها المتعددة. (الزويني واخرون،39.33:2013)

يعد العمق المعرفي اتجاهاً معاصراً مهماً في بناء المناهج وتطويرها، ولقد جاء كرد فعل لبعض المشكلات التي تحتويها الكتب الدراسية والأساليب الأعتيادية في تدريسها، والتي من أبرزها سطحية المعرفة وتفككها وضعف الترابط فيما بين ثناياها إذ انها تفتقر إلى أسس المعرفة الحديثة التي تواكب التطور العلمي اليوم، والتي تسعى لتحقيق الفائدة العميقة من الموضوعات العلمية المطروحة، مما يؤثر إيجاباً أو سلباً في جودة التعلم والعملية التعليمية. (حسين،49:2019)

ويسهم عمق المعرفة في تحقيق تعلم ذي معنى لدى المتعلم وتنمية قدراته على ربط مجالات المعرفة في شكل إطار متماسك في البنية المعرفية لديه، فضلاً عن تنمية قدرته على التمييز والمقارنة وفهم الأفكار المتناقضة وانتاج معرفة جديدة مترابطة، ويعمل على تحرير تفكير المتعلمين وله دور مهم وبارز في وضع منهاج يراعي تلك المعرفة العميقة التي لا تهدف إلى تعليم الطلبة المعلومات فقط، بل تعليمهم كيف يحصلون على المعلومات وكيف يولدونها وينمونها في عقولهم وكيف يوظفوها في المواقف التي يحتاجون إليها. (عبد العزيز،297:2009)

ولعمق المعرفة ومستوياته أهمية في الجانب التعلمي أو التعليمي من خلال أنه يجمع بين المرونة والشمول في تصنيفها للأهداف المعرفية المختلفة وتنظم عملية التعلم وبناء الخبرات ببقاء أثر التعلم لدى المتعلم لفترة طويلة، فضلاً عن أنها تناسب جميع المواد الدراسية نظراً لتعدد وعمق هذه المستويات وتنوع أهداف كل مستوى، وتتضمن العديد من القدرات العقلية المركبة والبسيطة وتشتمل على مهارات التفكير الأساسية والعليا والتفكير المستقبلي، وتصلح للاستعمال مع المجالات والموضوعات المحددة وغير المحددة البنية، كما أنها تركز على المعرفة النشطة وتمكن المتعلم من الربط بين الخبرات والأفكار السابقة والجديدة وتعزز الاستقلالية في التعلم. (Viator,2010:26)

ويمكن إجمال أهمية البحث الحالي بالنقاط الاتية: -

1. أهمية تدريس مادة فقه الأحوال الشخصية بوصفها من أوائل وأهم العلوم التي اعتنى بها المسلمون لحاجتهم لمعرفة الحكم الشرعي في سائر شؤون الحياة وقدرتها على تلبيه احتياجات الأفراد ولمعرفة ما يفعلون وما يتجنبون وقدرتها على وضع الحلول للمشكلات التي يواجهها المجتمع، وذلك لشمول الفقه الإسلامي على مجالات الحياة الإنسانية جميعها.

2. أهمية تناول المرحلة الجامعية لاسيما المرحلة الثانية، لكونها تمثل إحدى أهم المراحل في حياة الفرد والتي لها أثر واضح في تشكيل شخصيته، بوصفهم مدرسي المستقبل ولما لهم من تأثير واضح ومهم في بناء المجتمع.

3. أهمية استخدام الطرائق والنماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تدعو الى إعطاء دور إيجابي للطلبة في العملية التعليمية، ومنها انموذج أديلسون الذي يؤكد على قيام الطلبة ببناء معرفتهم بنفسهم وربط المعرفة الجديدة بالسابقة وجعل الطلبة هم محور العملية التعليمية.

ثالثاً/ هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على: -

. أثر تدريس مادة فقه الأحوال الشخصية باستعمال انموذج اديلسون في قدرة طلبة قسم علوم القرآن في عمق المعرفة.

رابعاً/ فرضية البحث:

لتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الاتية: -

. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى **(0،05)** بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق انموذج اديلسون وطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في متغير عمق المعرفة.

خامساً/ حدود البحث:

تحدد البحث الاتي بما يأتي:

1. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثانية/ الدراسة الصباحية.

2. الحدود المكانية: قسم علوم قرآن الكريم والتربية الإسلامية /كلية التربية للعلوم الإنسانية /جامعة الموصل.

3. الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول للسنة **(2023،2024)**

4. الحدود العلمية: مفردات مادة فقه الأحوال الشخصية القسم الأول من المقرر موضوع الزواج والطلاق وما يتعلق بهما.

سادساً/ تحديد المصطلحات:

أولاً/ الفقه: عرفه كل من:

1. الجن واخرون (1992) أنه: معرفة الاحكام الشرعية المتعلقة بأحكام المكلفين وأقوالهم والمكتسبة من أدلتها التفصيلية وهي نصوص من القرآن والسنة وما يتفرع عنهم من اجتهاد وإجماع. (الخن واخرون،7:1992)

2. الشرباصي (2000) أنه: "هو العلم بالأحكام الشرعية معاملات وعبادات وجنايات من أدلتها التفصيلية وهو بذلك يعكس فهم البشر واستنباطهم للأحكام من أدلتها التفصيلية وهو علم مستنبط من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بالاجتهاد والرأي ويحتاج فيه إلى النظر والتأمل ويطلق على الاحكام الشرعية التي نقلت إلينا عن طريق الإجماع أيضا". (الشرباصي،15:2000)

وتعرفه الباحثة إجرائياً أنه: معرفة طلبة قسم علوم القرآن / المرحلة الثانية ما لهم وما عليهم في مادة فقه الأحوال الشخصية من الأحكام الشرعية المكتسبة من ادلتها التفصيلية وهي نصوص من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والاجماع وعلى الفرد الالتزام بها وممارستها لتنظيم شؤون حياته كافة لكونه شامل لجميع مجالات الحياة، إذ إنه يزود الطلبة بالمعرفة الصحيحة عن العبادات والمعاملات وغيرها من موضوعات الفقه.

ثانياً/ الانموذج: عرفه كل من

1. طلافحة (2013) أنه: "دليل عمل منظم أو تنظيم شمولي يعطي تصوراً تفصيلياً لكيفية وضع أو تطبيق منهج أو برنامج تربوي مبيناً أهدافه وفلسفته ومدخلاته المادية والبشرية الأخرى بمواصفاته القياسية".

(طلافحة، 173:2013)

2. الجبوري (2015) أنه: "توظيف مادة منهجية تعمل على تحقيق أهداف بأقل حدود ممكنة وتحدد بدقة ما يجب معرفته في تتابع السلوك ويصف طبيعة عملية التدريس الفعلي أو التوجيه إلى ما ينبغي ان يكون عليه واقع التدريس." (الجبوري،68:2015)

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة من الخطوات والإجراءات المترابطة والمنتظمة التي أعدتها الباحثة حتى يتسنى استخدامها من قبل أستاذ الفقه اثناء تدريس مقرر فقه الأحوال الشخصية لطلبة المرحلة الثانية/ قسم علوم قرآن بهدف توصيل المعرفة العلمية للطلبة وتحسين قدراته ومهاراته التفكيرية والتأملية وجعل الطلبة هم محور العملية التعليمية.

\

ثالثاً/أنموذج أديلسون: عرفه كل من:

1. (2001) Edelson أنه: "وصف لعمليات التعلم التي يمكن استخدامها من اجل تفعيل المنهج وأنشطة التعلم القائم على الاستقصاء". **(Edelson,2001:356)**

2. أبو ظهير(2016) أنه: "نموذج تعليمي تعلمي يعتمد على النظرية البنائية، ويركز على قيام المتعلم ببناء معرفته بنفسه من خلال التفاعل المباشر وغير المباشر مع الآخرين كما يشجع الطلاب استخدام المعرفة وتطبيقها مع إعطاء الفرصة للتأمل والتفكير ومقارنة المعرفة السابقة بمعرفتهم الجديدة، ويتم التعلم فيه من خلال ثلاث خطوات هي: التحفيز أو إثارة الدافعية. بناء المعرفة. تنقيح المعرفة وصقلها".

(أبو ظهير،7:2016)

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: أحد نماذج التدريس الحديثة التي تستند إلى النظرية البنائية في التدريس ويبنى على أساس التكامل بين المحتوى المعرفي وعمليات التعلم، ويهدف إلى قيام طلبة قسم علوم القرآن / المرحلة الثانية ببناء معرفتهم بأنفسهم من خلال التفاعل المباشر وغير المباشر مع الاخرين وإعطاء الطلبة فرصة للتفكير والتأمل ومقارنة المعرفة السابقة بالجديدة، وكذلك يشجع الطلبة على تطبيق المعرفة واستخدامها في المستقبل أي انه يجعل الطلبة هم محور العملية التعليمية، ويتكون الانموذج من ثلاث خطوات هي التحفيز وإثارة الدافعية وبناء المعرفة وصقل وتنقيح المعرفة.

رابعاً/ عمق المعرفة: عرفه كل من:

1. (2002) Weeb بأنه: "مستوى من التعقيد العلمي الذي يتعلق بكل من المعلومات التي يتوقع ان يعرفها الطلبة وكيفية استفادتهم من تلك المعلومات والمعارف في سياقات مختلفة وكيفية وصولهم الى التعميمات بشكل جيد وكم المعلومات السابقة التي يجب ان يمتلكوها لفهم الأفكار". (Weeb,2002,25)

2. الفيل (2019) بأنه: "تنظيم منطقي محكم للمهارات والمعارف التي يجب ان يتمكن منها الطلبة في أي مجال دراسي وفقآ لدرجة قوتها وعمقها في أربع مستويات تبدأ باقلها قوة وعمقاً وهو مستوى التذكر، ثم مستوى التطبيق، ثم التفكير الاستراتيجي وأخيراً التفكير الممتد وهو المستوى الأكثر قوة وعمقاً".

(الفيل،19:2019)

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مستويات معرفية عقلية متدرجة حسب عمقها وضعها العالم **ويب (Weeb)** وتتمثل في أربعة مستويات هي **(التذكر وإعادة الإنتاج . تطبيق المهارة . التفكير الاستراتيجي . التفكير الممتد)** وتهدف الى معرفة مستوى العمق المعرفي لدى طلبة المرحلة الثانية/ قسم علوم قرآن في مادة فقه الأحوال الشخصية، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في اختبار عمق المعرفة.

خلفية نظرية ودراسات سابقة:

أولاً/ النظرية البنائية:

مقدمة:

ما هو مفهوم كل من **(النظرية) و (البنائية)**

النظرية هي: مجموعة الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين المصاغة نظرياً لتشكل الأساس المرجعي للتطبيقات العملية، وتعد بمثابة المعيار للسلوك العلمي أو الإنساني. **وتعرف كذلك بأنها:** مجموعة من التصورات الذهنية العقلية تتكامل في نظام معين يوضح العلاقة بين مجموعة من المبادئ والتعميمات العلمية أو العلاقات أو الظواهر، وقد تعتبر فرضية تفسر ظاهرة ما وتتسم بالشمول الواسع وتحتاج غالباً إلى التجربة والإثبات. **(إبراهيم،6:2010)**

وخلال العقدين الأخيرين شهد البحث التربوي تحولات كبيرة في النظر للعملية التعليمية من قبل الباحثين إذ تحول البحث التربوي من التركيز على العوامل الخارجية المؤثرة في التعلم مثل متغيرات المعلم كشخصيته وحماسته وطريقة ثنائه وضوح تعابيره إلى التركيز في ما يجرى داخل عقل المتعلم مثل معرفته السابقة وفهمه الخاطئ للمفاهيم وقدرته على التذكر وقدرته على معالجة المعلومات ودافعيته وانتباهه وأنماط تفكيره وكل ما يجعل التعلم لديه ذا معنى، وقد أسهم الباحثون بمساهمات كبيرة وواضحة في هذا المجال، وظهر ذلك من خلال تركيزهم على كيفية تشكيل هذه المعاني للمفاهيم العلمية عند المتعلم، ودور الفهم السابق في تشكيل هذه المعاني واستند الباحثون في هذا التوجه إلى مدرسة فلسفية تسمى النظرية البنائية. (الخزرجي،92:2011)

ثانياً: أنموذج أديلسون:(Edelson model)

يعد انموذج أديلسون من النماذج التدريسية الحديثة التي تستند إلى النظرية المعرفية وبالذات المدخل البنائي في التدريس، وهو إطار لتصميم تعليمي ولتصميم منهجي و يبنى النموذج على أساس التكامل بين عمليات التعلم و المحتوى المعرفي، و يركز على قيام الطالب ببناء معرفته العلمية بنفسه و ذلك من خلال تفاعله المباشر و غير المباشر مع الاخرين، كذلك يشجع الطلبة على استخدام المعرفة و تطبيقها مع إعطاء الطلبة الفرصة للتأمل و التفكير لتنمية الدافعية نحو تعلم المادة و مقارنة معرفتهم السابقة بمعرفتهم الجديدة، ويؤكد ايضاً على الأنشطة التعليمية التي تعطي الفرصة للطلبة لتنمية خبراتهم في مواقف واقعية تعمل على تحقيق فهم أعمق للمحتوى التعليمي. (صالح،87:2013)

ينسب هذا النموذج إلى صاحبه دانيال اديلسون الذي اقترحه عام 2000م، حيث أجرى دراسة بعنوان التعلم من أجل الاستخدام وضح من خلالها أسس ومبادئ وخطوات تطبيق هذا النموذج، وأشار إلى أن جوهر الإطار التصميمي لنموذج أديلسون هو التعلم القائم على المعنى والقابل للاستخدام في المواقف الحياتية، وهو وصف لعمليات التعلم التي يمكن استخدامها من أجل تفعيل المنهج وأنشطة التعلم القائمة على الاستقصاء. (Edelson, 2001: P356)

مبادئ انموذج اديلسون:

يرتكز انموذج اديلسون على أربعة مبادئ أساسية هي:

المبدأ الأول: التعلم يحدث من خلال بناء وتعديل البنية المعرفية للطالب.

يعتبر ذلك أساس النظرية البنائية وجوهرها، ويمثل عملية بناء بنى معرفية جديدة وربطها في شبكة متداخلة مع المعرفة السابقة للطالب، والمعرفة لا يمكن أن تنتقل مباشرة من شخص إلى آخر ولذلك فإن البنى المعرفية لكل شخص تعكس تجاربه وخبراته الخاصة به، وتطبيق هذا المبدأ في القاعة الدراسية يجعل الفهم مبني على الخبرة والاتصال وتطوير هذا الفهم تدريجياً من خلال توفير بنى معرفية متدرجة وتوسيع البناء المعرفي للطلبة.

المبدأ الثاني: إن عملية بناء المعرفة عملية موجهة وهادفة.

هذا المبدأ يؤكد على عملية التعلم كعملية هادفة، ويتفق هذا مع افتراضات التعلم في النظرية البنائية والتي تنص على كون التعلم عملية غرضية التوجه، فيسعى الفرد من خلال تعلمه إلى تحقيق أغراض معينة تسهم في حل مشكلة يواجهها ، أو تُجيب عن أسئلة محيرة لديه، أو تُرضي نزعة ذاتية داخلية لديه نحو تعلم موضوع ما، وهذه الأغراض هي التي توجه أنشطة الطالب وتكون بمثابة قوة الدفع الذاتي له وتجعله مثابرا لأجل تحقيق أهدافه، وتطبيقات هذا المبدأ في القاعة الدراسية هو أن التعلم يبدأ بالطالب وحاجته لهذا التعلم وذلك من خلال الأهداف التي يكون على وعي به.

المبدأ الثالث: الظروف والسياق التي تبنى في إطارها المعرفة وتنظم وتحدد إمكانية استخدامها مستقبلاً.

يصف هذا المبدأ تأثير سياق التعلم على تسهيل توصيل المعرفة وسهولة استرجاعها من الذاكرة في المستقبل من خلال استخدام . إشارات، أو تلميحات، أو كلمات مفتاحية، أو رموز – تعتمد على السياق الذي يحدث فيه التعلم ولتطبيق هذا المبدأ في القاعة الدراسية يجب أن يؤكد سياق التعلم على دعم الطالب لإيجاد مؤشرات مناسبة للبنى المعرفية، وإلا لن يكون الطالب قادرا على استرجاع المعرفة عند حاجته اليها في المستقبل بسهولة ويسر، وعملية تنظيم المعرفة تتم عن طريق جمع المعلومات المتناثرة معا وترتيبها بطريقة تجعلها أكثر إداركاً بالتفاصيل والعلاقات المتداخلة بين عناصر المعرفة ويحدث ذلك باستخدام المنظمات التمهيدية وهي تكون في شكل رسوم أو صور أو أسئلة أو مشاهدة جزء من كتاب وتقدم للطلبة قبل بدأ دراسة المادة.

المبدأ الرابع: يجب أن يكون بناء المعرفة بالشكل الذي يدعم استخدامها مستقبلا.

هذا المبدأ يؤكد على الفرق بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية ويجب ان يكون لدى الطالب المعرفة الإجرائية لتمكنه من تطبيق المعرفة التقريرية أو ان يكون قادراً على تحويلها لمعرفة إجرائية، ولتطبيق هذا المبدأ في القاعة الدراسية لابد ان يكون التعلم قابلاً للتطبيق بحيث تكون كيفية استخدام الطلبة للمعرفة المفاهيمية جزء من عملية التعلم. (عبد الكريم،2003:510509)، (Edelson,2001:357)

خطوات انموذج اديلسون:

يقوم انموذج اديلسون على خطوات هي:

1. التحفيز وإثارة الدافعية:

الخطوة الأولى من خطوات انموذج اديلسون تركز على إثارة رغبة وحماس الطلبة نحو موضوع الدرس، وتؤكد على ضرورة اعتراف الطلبة بالحاجة والرغبة للمعرفة الجديدة، ويتم إثارة دافعية الطلبة نحو موضوع الدرس عن طريق عرض صورة، أو موقف، أو طرح أسئلة، أو حدث، أو نشاط من الأنشطة التعليمية أو عند مواجهة الطالب لمشكلة تظهر قصوراً في معرفة الطالب السابقة وحاجته للتعلم من أجل حل المشكلة الجديدة. (Edelson, 2001: 358-361)

2. بناء المعرفة.

هذه الخطوة تركز على بناء هياكل للمعرفة الجديدة في الذاكرة لكي يمكن تحقيق التكامل وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة ونتيجة لهذا الترابط و التكامل يتم تنظيم تلك المعارف واستيعابها وستداخلها وتشكيلها ومن ثم تصبح جزءاً من الذاكرة طويلة المدى مع مراعاة ان المتعلم النشط تتاح له الفرصة للملاحظة والاندماج في الأنشطة او من خلال التواصل مع الآخرين أو الاثنين معا، و تحدث عملية بناء المعرفة الجديدة للطلبة من خلال ما مروا به من إثارة و تحفيز للدافعية خلال المواقف الدراسية.

3. تنقية المعرفة و صقلها:

في هذه الخطوة لا تبقى المعرفة المكتسبة ساكنة في الذاكرة طويلة المدى فهي متغيرة باستمرار حسب الخبرات أو معلومات أو المواقف التعليمية الجديدة لذلك لا بد من تنظيم وتنقية البنيات المعرفية و ربطها مع بعضها أي بمعنى صقل المعلومات مما يسهل الحصول على المعرفة وتطبيقها في عمليات التعلم وتؤكد ايضآ على تنظيم المعرفة وربطها بالمعارف الأخرى وتعزيزها مما يسهل استرجاعها واستعمالها وتطبيقها في المستقبل ، و كذلك إعادة تنظيم المعرفة التقريرية و تحويلها الى معرفة اجرائية لتصبح ذات معنى و يتحقق ذلك من خلال عمليتين هما التطبيق و التأمل. (ابو ظهير، 18:2016)

ثالثاً: عمق المعرفة:

في عام 1997 قام العالم Norman lott Webb .وهو أحد علماء مركز ويسكونسن للبحوث التربوية بتطوير انموذج عمق المعرفة (Depth Of Knowledg DOK) للموائمة بين معايير المنهج وعمليات التقييم وذلك بتحليل التوقعات المعرفية التي تتطلبها المعايير والأنشطة المنهجية ومهام التقييم ويعتمد نموذج (DOK) على افتراض أن جميع عناصر المنهج يمكن تصنيفها على الأساس المعرفي لإنتاج استجابة مقبولة وكل مجموعة من المهام تعكس مستوى مختلف من الإدراك في عمق المعرفة المطلوبة لإكمال المهمة. (Weeb,2009: p6)

ويعد انموذج عمق المعرفة أحد نماذج التفكير القائمة على تنظيم المعرفة في البنية العقلية للطالب بطريقة متفاوتة في التعقيد لحدوث التعلم ذي المعنى، فيعتمد على طريقة التفكير التي يتبعها الطالب في ربط المشكلات الجديدة التي تواجهه بخبراته السابقة بطريقة أكثر تعقيداً من التي يتبعها في طرائق التفكير الأخرى وذلك لكون هذا النمط من التفكير يعتمد على مقدار المعرفة السابقة لدى الطالب وقدرته على بناء خبرات وتعميمات جديدة. (Viator,2010:23)

وإن تركيز المدرس على تنمية مهارات التفكير للطلبة يمكن أن يرفع من مستوى المعرفة والتعلم لديهم فضلا عن أن مهارات التفكير تجعل الطلبة أكثر تفاعلاً ومشاركة إيجابية في التعلم، وكذلك تعودهم الاستقلال في الفكر والمبادرة في الرأي والقدرة على تطبيق ما تعلموه في واقع حياتهم، وكذلك تتيح للعديد منهم الإبداع والتطوير فضلا عن اكتساب المعرفة. (قطامي والسبيعي،12:2008)

ويشير (يونس2021) إلى أن البنية المعرفية تلعب دورا أكثر اهمية من العمليات المعرفية في احداث التغيرات المعرفية للفرد وكفاءته ونواتجه المعرفية المتمثلة في التعلم والتفكير والحفظ والتذكر وحل المشكلات اي ان الفرق بين ذوي الكفاءة المعرفية واقرانهم العاديين في مختلف الانشطة العقلية المعرفية التي يقوم بها الأفراد يرجع الى الفرق بينهم في البناء المعرفي لكل منهم أكثر مما يكون راجعاً الى الفرق بينهم في العمليات المعرفية، فالخبرة مهما كانت كفاءتها ونظم التجهيز والمعالجة ومهما كانت خصائصها يتعين أن تجد محتوى

معرفيا تتعامل معه فهذا المحتوى اشبه ما يكون بالبرامج (soft ware) بالنسبة للحاسبات والية المعالجة هي بمثابة مكونات الجهاز (Hard waer). (يونس،151:2021)

خصائص المعرفة:

اختلف الباحثون حول وضع خصائص وسمات للمعرفة وهذا نظرا لاختلاف وجهات نظر هؤلاء، ويمكن إيجاز خصائص المعرفة بما يأتي:

1. التراكمية: المعرفة تكون صحيحة وتنافسية في الوقت الراهن، ولا ينطبق هذا على المستقبل، أي أن المعرفة متغيرة، ولكن بإضافة معرفة جديدة للمعرفة القديمة.

2. تنظيم المعرفة: وهي المتولدة والمرتبة بطريقة صحيحة تتيح للمستفيد الوصول إليها وانتقاء الجزء المقصود منها.

3. البحث عن الأسباب: السبب والعلة يهدفان لإشباع رغبة الإنسان إلى البحث والتعليل لكل شيء وإلى معرفة أسباب الظواهر إذ يمكن التحكم فيها بنحو أفضل.

4. الشمولية واليقين: شمولية المعرفة لا تسري على الظواهر التي تبحثها فحسب، بل على العقول التي تتلقاها، فالحقيقة تفرض نفسها على الجميع بمجرد ظهورها، وهي قابلة للانتقال إلى الجميع. واليقينية لا تعني الثابتة وإنما الاعتماد على الأدلة المقنعة.

5. الدقة والتجريد: الدقة تعني التعبير عن الحقائق رياضياً. (عبد الله، 109:2016)

مصادر المعرفة:

حاول الإنسان منذ بدء وجوده على الأرض البحث عن تفسيرات للظواهر والأحداث في بيئته وإيجاد حلول للمشكلات التي تواجهه من أجل تحسين أساليب معيشته. ولهذا لجأ الإنسان إلى العديد من المصادر للحصول على المعارف. وتتباين هذه المصادر من ناحية أهميتها ودقتها وقيمتها العلمية بوصفها مصدراً للحصول على المعرفة، وأهم هذه المصادر هي:

1- الصدفة: كان الإنسان ينسب الحوادث والظواهر التي تواجهه إلى الصدفة، دون أن يبحث عن العلل والأسباب.

2- التجربة والخطأ: لم يكن لدى الإنسان تفسيرات منطقية لكل العلاقات المشاهدة، فكان يظل يُجرب حتى يجد حلا معقولاً مقبولاً، وكانت تتبلور نتيجة ذلك بعض المبادئ التي ترقى الى مرتبة القواعد العامة او التعميمات.

3- السلطة: تعد السلطة من المصادر التي يلجأ إليها الإنسان للحصول على المعرفة، وقديماً كان الإنسان يلجا إلى رئيس القبيلة للاستفسار عن مختلف الأشياء التي يجهلها، وإن الحصول على المعرفة عن طريق السلطة يُعد اقتصاد في الوقت والجهد، ولكنه في بعض الأحيان قد يؤدي إلى الخطأ.

4- الأعراف والتقاليد: نجد أن الإنسان في العصر الحديث يقبل بدون تساؤل ودون أن يتحقق كثيراً من تقاليد ثقافته، مثل الأنماط التقليدية من الثياب والحديث، والطعام، والعبادة، والسلوك. ولكن من الخطأ أن يعتقد الأنسان أن كل ما جرت عليه العادة صحيح، أو أنه من الممكن الوصول إلى الحقائق بالرجوع إلى ما تراكم من حكمة العصور السابقة.

5- آراء الخبراء: يلجأ الأفراد أحياناً إلى الخبراء للاسترشاد بآرائهم تجاه موضوع معين، فالخبراء لديهم قدرات علمية تميزهم عن غيرهم من الأفراد. وينبغي اختيار الخبير بدقة بحيث تكون لديه خبرة واسعة وإن يكون ملماً بكل الحقائق المتعلقة بالموضوع. ومع ذلك فإنه من الخطأ الاعتقاد بأن آراء الخبراء فوق مستوى النقد أو إنها يجب قبولها بدون تحفظ.

(العباسي،2018:31.34)

أنواع المعرفة:

تتنوع المعرفة من حيث مجالاتها إلى نوعين هي:

أ. من حيث العمق بالشرح والتفسير وتكون على ثلاثة أنواع وكالتالي:

1. المعرفة السطحيةSurface Knowledge

وهي المعرفة التي تستخدم للرد على سؤال ب من، متى، ماذا، أين وهي المعرفة الصريحة التي تتطلب الحد الأدنى من الفهم، ويمكن تخزين المعرفة السطحية على شكل معلومات في الكتب وأجهزة الكومبيوتر أو على شكل معلومات في العقل، ولعل كثيراً من التعليم الذي يحصل في المدارس يركز على الحفظ والتعلم السطحي، إذ يخلق معرفة سطحية وهذا يشير إلى أن الكثيرين من المتعلمين قد لا يكونون في المستقبل مستعدين للتعامل مع المشكلات التي تتطلب التعلم العميق، وفضلا عن ذلك كثيراً ما يصعب تذكر المعرفة السطحية، في كثير من الأوقات.

2- المعرفة الضحلةShallow Knowledge :

وهي المعرفة التي يمتلكها المتعلمون عندما يكون لديهم معلومات وبعض الفهم ويتطلب بناء المعنى أن يلم المتعلمون بسياق الكلام، فالمعنى هو شيء يصنعه المتعلمون من المعلومات الواردة، والمعلومات الداخلية الخاصة بهم، ويمكن إنشاء هذا المعنى من خلال المنطق والملاحظة.

3. المعرفة العميقةDeep Knowledge :

وهي المعلومات التي يمتلكها المتعلمون و بواسطتها يستطيعون تطوير فهم وتطوير معنى المعلومات المقدمة لهم، ويكونون على وعي بكيف ومتى يمكن اتخاذ إجراءات فاعلة وتتمثل هذه المعرفة في إبداع المتعلمون وقدرتهم على التنبؤ وتوجد هذه المعرفة عند الخبراء وأن تطور المعرفة العميقة ليس بالمهمة السهلة ويتطلب الأمر جهداً شديداً ومستمراً والاهتمام والتفاني في مجال معين من التعلم والمعرفة والعمل ، وينبغي على المتعلمين التركيز على التفاصيل والسياقات وطرح الأسئلة ، وتحليل ما حدث بشكل صحيح ، وما الخطأ الذي يحدث ولماذا يحدث ، والمعرفة العميقة جمع المعلومات ذات الصلة ودمجها في أجزاء وإنشاء مجموعة من الأنماط للاستفادة منها عند مواجهة مواقف جديدة أو غير عادية وتوفر المعرفة العميقة عادة أفضل حل للمشكلات ، وتعتمد كل تجربة تعليمية على سابقتها من خلال توسع مصادر المعرفة ، وتكوين القدرة على تكوين المعرفة بطرق مختلفة. (الفيل،2019:240)

ب . النوع الثاني على أساس اكتساب المتعلم لها وهي نوعان:

1. المعرفة الداخليةInternal Knowledge: وهي المعرفة التي تنتج من تفاعلات وأنشطة المتعلمين فيما بينهم وأيضاً علاقاتهم وتفاعلاتهم بعناصر البيئة الخارجية المحيطة بهم وتأثيراتها ونتائجها، وتتمثل هذه المعرفة فيما يكونه الفرد بنفسه من دوافع ورغبات، وطموحات، واتجاهات، وأهداف.

2. المعرفة الخارجيةExternal Knowledge: وهي المعرفة التي يستمدها المتعلمون من مصادر خارجية توجد في البيئة المحيطة وهذه النوعية تمثل الكم الأغلب من التدفق المعرفي الذي ساهمت فيه تقنيات المعلومات والاتصال في تيسير الوصول إليها. **(البيلاوي وحسين،2007:46.45)**

حظي تصنيف بلوم السداسي **(1956) Bloom** لمستويات الأهداف المعرفية على اهتمام العديد من الباحثين التربويين على مدار العقود السابقة وظهر تعديل لهذا التصنيف عام **(2001)** على يد بعض تلاميذ بلوم، بعدما ظهر تصنيف ويب الرباعي**(Webb 1997,1999)** لمستويات العمق المعرفي والذي بدأ اهتمام الباحثين به في العديد من الدول منها (أمريكا، وكندا، والصين، وماليزيا، وإيطاليا.. إلخ) ويدل ظهور تعديل لتصنيف بلوم عام **(٢٠٠١)** على وجود بعض جوانب القصور في تصنيفه الأول والتي منها أن مستوى التقويم هو أعلى المستويات المعرفية. **(الفيل،2019:237)**

ويقدم عمق المعرفة مدخلاً مختلفا لتنظيم المعرفة، ويتفاوت عمق المعرفة في التعقيد في هذا النموذج تبعًا للصف الدراسى وما يجب أن يعرفه الطالب وما يجب أن يكون قادرًا على نقله إلى مواقف مختلفة، كما يعتمد التعقيد في عمق المعرفة على مقدار المعرفة السابقة لدى الطالب ومدى قدرة الطالب على صناعة تعميمات مختلفة، وتؤكد مستويات عمق المعرفة على ما يعرفه الطالب ويكون قادرًا على فعله وهي بذلك تتوافق مع المدخل البنائي. **(Viator, 2010: p23)**

مستويات عمق المعرفة:

تتحدد مستويات عمق المعرفة بالتالي:

. المستوى الأول/ التذكر وإعادة الإنتاج:

يتطلب هذا المستوى من المتعلم تذكر أو إعادة إنتاج المعرفة والمهارات و يتعامل المتعلم في هذا المستوى مع الحقائق والمبادئ والمصطلحات والخصائص المختلفة والقدرة على استخدام إجراءات وصيغ بسيطة أيضا أي إن هذا المستوى يتمثل في قدرة المتعلم على تذكر واستدعاء المعرفة المخزنة في بيئته المعرفية و يتمثل دور المدرس في هذا المستوى في أن يطرح على الطلبة أسئلة تستدعي ما تم شرحة و استذكاره مع تدرج عمق السؤال وصولاً به الى الفهم ، وإنَّ المتعلم إما يعرف الإجابة أو لا، أي أن الإجابة لا تحتاج إلى أن تكون أحسب أو حل، وهناك أفعال يمكن ان يستخدمها المدرس في هذا المستوى وهي: أذكر. صنف . عرف . تحدث . أختر.....وغيرها. (الفيل،2019:242)

. المستوى الثاني/ تطبيق المهارات والمفاهيم:

يتطلب هذا المستوى من المتعلم استخدام بعض العمليات العقلية التي تتجاوز التذكر والاستدعاء أو إعادة الإنتاج إذ إنه يتطلب من المتعلمين تحويل المعلومات من شكل لأخر وتصنيف أو العناصر إلى فئات ذات معنى، والقدرة على مقارنة الأشخاص و الأماكن و الأحداث و المفاهيم ،وكذلك وصف أو شرح القضايا والمشكلات والأنماط والسبب والنتيجة وتوضيح العلاقات وعلى المتعلم استخدام المعلومات في سياق مختلف عن السياق الذي تعلم فيه ومن العمليات العقلية التي تشير إلى هذا المستوى هي : التلخيص والتصنيف والتنظيم والاستنتاج وإبراز العلاقات بين السبب والنتيجة والجزء والكل، ويتمثل دور المعلم في طرح أسئلة على الطلبة تجعلهم يستخدمون المجردات سواء كانت أفكارا عامة، أو قواعد، أو وسائل أو طرقا وأساليب في المواقف العملية، وقد تكون هذه المواقف جديدة تماما على خبرة المعلم، أو مواقف مألوفة ولكن معدلة بشكل أو آخر عن طبيعتها السابقة، ولقياس هذا المستوى يمكن استخدام العديد من الأفعال منها: احسب صنف . فسر. أكمل . قارن . صف .....وغيرها. (الفيل، 244:2019)

. المستوى الثالث/ التفكير الاستراتيجي:

يتطلب هذا المستوى من المتعلم استخداما قصير المدى لعمليات التفكير العليا مثل التحليل والتقييم لحل مشاكل العالم الحقيقي مع النتائج المتوقعة. توضيح تفكير المتعلم هو علامة أساسية للمهام التي تقع في هذه الفئة. كما يتطلب هذا المستوى تنسيق المعرفة والمهارة في مجالات موضوعية متعددة لتنفيذ العمليات والوصول إلى الحل القائم على المشروع وتشمل العمليات الرئيسة التي تشير إلى هذا المستوى إلى التحليل والشرح والدعم مع الأدلة والتعميم، والابتكار، ويتمثل دور المعلم في أن يطرح على الطالب أسئلة تجعله يفكر تفكيرا تحليليا ويجزئ المعلومات ويصنفها ويعيد ترتيبها ويقسمها إلى عناصر، ويبحث في نقاط قوتها وضعفها، ويتوصل إلى خطوات واستراتيجيات لحل المشكلات، ولقياس هذا المستوى يمكن استخدام العديد من الأفعال منها: حلل اشرح . اقترح . احكم . اختبر .....وغيرها. (Webb,2009:11)

. المستوى الرابع/ التفكير الممتد أو الموسع:

يتطلب هذا المستوى الاستخدام الموسع لعمليات التفكير العليا مثل التركيب والتفكير والتقويم وضبط وتعديل الخطط بمرور الوقت. يشارك الطلاب في إجراء استقصاءات لحل مشاكل العالم الحقيقي. وتوظيف عمليات التفكير الاستراتيجي التي تتضمن التأمل والإدارة والسلوك على مدى زمني أطول، ويتمثل دور المعلم في أن يطرح على الطالب أسئلة لتوسيع التفكير وتوسيع وجهات النظر وتسهل التعاون بين الطلاب، ويثير أسئلة للتقييم الذاتي، ولقياس هذا المستوى يمكن استخدام العديد من الأفعال منها: اقترح . خطط . حلل . قيم ..... وغيرها. (Webb,2009: p13)

دور عمق المعرفة في مجال بناء المناهج وتطويرها:

يتحدد دور عمق المعرفة من خلال الأتي:

1. يسهل عملية اختيار المحتوى الدراسي.

2. يسهم في تكوين البنية المعرفية.

3. يحقق معيار الاستمرارية والتتابع في بناء المناهج.

4. يساعد على استعمال المعلومات في المواقف والمشكلات الحياتية الجديدة.

5. يستوعب حقائق جديدة دون اختلال التنظيم المعرفي لها.

(Mississippi State University,2009: p11)

دراسات سابقة ومدى الإفادة منها:

أولاً/ الدراسات التي تناولت انموذج اديلسون:

ت	اسم الدراسة والمكان	هدف الدراسة التعرف على	عينة الدراسة		المجموعات	طريقة التدريس	الادوات	النتائج
			النوع والعدد	المرحلة والتخصص				
1	داؤد (2019) العراق/ الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية	أثر انموذج اديلسون في (Edelson) تنمية مهارات الترابط الرياضي والتحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات	65 طالب	الصف الثاني المتوسط/ مادة الرياضيات	مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة	انموذج إديلسون الطريقة الاعتيادية	اختبار التحصيل في مادة الرياضيات واختبار مهارات الترابط الرياضي	يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختباري التحصيل ومهارات الترابط الرياضي ولصالح

								المجموعة التجريبية
2	الفحل **(2020)** العراق/ جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية	أثر أنموذج أديلسون في اكتساب المفاهيم الأدبية عند طلاب الصف الرابع العلمي وتنمية دافعيتهم نحو التعلم	**61 طالب**	الصف الرابع العلمي/مادة اللغة العربية	مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة	أنموذج أديسون للتعلم الطريقة الاعتيادية	اختبار لاكتساب المفاهيم الأدبية ومقياس للدافعية نحو التعلم	يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى **(0.05)** بين متوسط مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختباري اكتساب المفاهيم الأدبية ومقياس الدافعية ولصالح المجموعة التجريبية

ت	اسم الدراسة والمكان	هدف الدراسة التعرف على	عينة الدراسة		المجموعات	طريقة التدريس	الادوات	النتائج
			النوع والعدد	المرحلة والتخصص				
1	الفيل (2018) مصر/كلية التربية النوعية/ جامعة الإسكندرية	**برنامج مقترح لتوظيف أنموذج التعلم القائم على السيناريو (SBL)في التدريس وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية**	**90 طلبة**	المرحلة الرابعة/ مادة علم النفس التعليمي	مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة	أنموذج التعلم القائم على السيناريو الطريقة الاعتيادية	اختبار مستويات عمق المعرفة واستبانة التجول العقلي	يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى **(0.05)** بين متوسطي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختباري مستويات عمق المعرفة واستبانة التجول العقلي ولصالح المجموعة التجريبية

2	جميل (2023) العراق/ جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية	**فاعلية برنامج تعليمي قائم على المشاريع (PBL) في تنمية العمق المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط وتذوق جمال الرياضيات لديهن**	**70 طالبة**	الصف الثاني المتوسط/ مادة الرياضيات	مجموعة تجريبية مجموعة ضابطة	برنامج تعليمي قائم على المشاريع **(PBL)** الطريقة الاعتيادية	اختبار العمق المعرفي ومقياس تذوق جمال الرياضيات	**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختباري عمق المعرفة ومقياس المهارات ولصالح طلبة المجموعة التجريبية**

ثانياً/ الدراسات التي تناولت عمق المعرفة

مدى الإفادة من الدراسات السابقة:

1. بلورة مشكلة البحث وتحديدها.

2. توضيح اهداف البحث وصياغة فرضياته.

3. الاطلاع على الوسائل الإحصائية والإفادة منها في اختيار الوسائل المناسبة لهذا البحث.

4. الاطلاع على المنهجية وما تتطلبه من إجراءات.

5. الاطلاع على العديد من المصادر والمراجع التي تثري البحث والإفادة منها.

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً/ منهج البحث:

وقد اختارت الباحثة المنهج التجريبي لإتمام إجراءات البحث، حيث يعد المنهج التجريبي من مناهج البحث المهمة وأكثرها حداثة ودقة، حيث يمكن الباحثة من التحقق من اهداف بحثها لأنه منهجاً يتلاءم مع إجراءات البحث من اجل الوصول إلى النتائج، فهو يمثل إطاراً عاماً لما ستقوم به الباحثة.

ثانياً/ التصميم التجريبي:

لقد اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي والذي يطلق عليه المجموعتين المتكافئتين والذي وجدته الباحثة ملائماً لظروف وفرضية البحث الحالي، حيث تم اختيار مجموعتين متكافئتين الأولى المجموعة التجريبية والتي سوف تدرس باستخدام أنموذج اديلسون والمجموعة الثانية ضابطة والتي سوف تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية وكما موضح في الشكل (1)

ت	المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
1.	التجريبية	انموذج اديلسون	عمق المعرفة	عمق المعرفة
2.	الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثالثا/ تحديد مجتمع البحث وعينته:

1. مجتمع البحث:

تحدد مجتمع البحث الحالي بجميع طلبة المرحلة الثانية / الدراسة الصباحية / قسم علوم قرآن والتربية الإسلامية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الموصل للسنة الدراسية **(2024.2023)** والبالغ عددهم **(60)** طالباً وطالبة موزعين على شعبتين **(أ . ب)**.

2. عينة البحث:

بعد تحديد مجتمع البحث، ولغرض تنفيذ التجربة، اختارت الباحثة افراد المجتمع ككل **(الحصر الشامل)** قامت الباحثة بتوزيع المتغير المستقل على الشعبتين بطريقة السحب العشوائي لتمثل إحداهما المجموعة التجريبية و الأخرى الضابطة وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث **(68)** طالباً وطالبة بواقع **(35)** طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و**(33)** طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة وبعد استبعاد الطلبة الراسبين لكونهم قد يمتلكون خبرة سابقة عن الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة وهذه الخبرات قد تؤثر على دقة النتائج أو في السلامة الداخلية للتجربة، علماً ان الطلبة استبعدوا من نتائج التجربة إحصائياً وليس من التدريس إذا أبقت الباحثة عليهم داخل الشعبة حيث تم استبعاد الطلبة البالغ عددهم **(8)** طالب وطالبة لتصبح العينة بصورتها النهائية **(60)** طالب وطالبة بواقع **(30)** طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و(30) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة وكما موضح في الجدول (1).

جدول (1)

عينة البحث موزعة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)

الشعبة	المجموعة	عدد الطلبة		
		قبل الاستبعاد	المستبعدين	بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	35	5	30
ب	الضابطة	33	3	30
المجموع		68	8	60

رابعا/ تكافؤ مجموعتي البحث:

قبل بدء التجربة حرصت الباحثة على تكافؤ مجموعتي البحث احصائيا في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث وهذه المتغيرات هي:

الجدول (2)

نتائج الاختبار التائي لأفراد مجموعتي البحث لكل المتغيرات

المتغيرات	المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت الجدولية	درجة الحرية	الدالة الاحصائية
العمر بالشهور	التجريبية	30	273.4667	19.85765	0.245	2.002	58	متكافئة
	الضابطة	30	272.1667	21.30094				
المعدل	التجريبية	30	69.3333	7.78404	1.127	2.002	58	متكافئة
	الضابطة	30	67.0033	8.22396				
درجة المادة	التجريبية	30	69.1667	8.67848	1.007	2.002	58	متكافئة
	الضابطة	30	66.8667	9.00855				
درجة الذكاء	التجريبية	30	85.0333	3.48873	0.286	2.002	58	متكافئة
	الضابطة	30	85.3000	3.72457				

خامساً/ أداة البحث:

اختبار عمق المعرفة:

بعد أن اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة المتعلقة بعمق المعرفة مثل دراسة (الفيل 2018)، ودراسة (جميل 2023) لم تجد الباحثة (في حد علمها) اختباراً يقيس عمق المعرفة في مادة (فقه الأحوال الشخصية) يتلاءم ومستوى افراد عينة البحث، الامر الذي دعاها إلى بناء اختبار لقياس عمق المعرفة وعلى وفق الخطوات الأتية:

1. تحديد الهدف من الاختبار:

أعدت الباحثة اختباراً يهدف إلى قياس مستوى عمق المعرفة لدى طلبة المرحلة الثانية / قسم علوم القرآن في مادة فقه الأحوال الشخصية المقرر تدريسها للعام الدراسي **(2023-2024).**

2. صياغة فقرات الاختبار:

صيغت فقرات الاختبار على وفق مستويات عمق المعرفة الأربعة (التذكر وإعادة الإنتاج، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد) وبصورة فقرات موضوعية ومقالية لأنها توفر درجة مقبولة من الصدق، فقد اعدت الباحثة (26) فقرة اختبارية من الاختبارات الموضوعية والمقالية بواقع (12) سؤالاً موضوعياً و(14) سؤالاً مقالياً.

3. صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واختصاصي علوم القرآن، وطلب منهم إبداء أراءهم بمدى صلاحية الفقرات للهدف الذي وضعت لقياسه، واعتمدت الباحثة على نسبة اتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبولها، وحصلت جميعها على هذه النسبة وأكثر إذ يمكن اعتبار اتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات نوعاً من الصدق **(النبهان،2013:190)**، وبذلك تم التحقق من الصدق للاختبار.

4. التجربة الاستطلاعية للاختبار:

يهدف الاختبار الاستطلاعي إلى ما يأتي:

. بيان مدى وضوح أسئلة الاختبار وتعليماته.

. تحديد الزمن المستغرق للإجابة عن الأسئلة.

. إيجاد قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

. حساب ثبات الاختبار.

لقد طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (24) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانية / قسم أصول الشريعة / كلية العلوم الإسلامية (الدراسة الصباحية)، يوم الأحد الموافق الثلاثاء (19/12/ 2023) واتضح من خلال التطبيق ان تعليمات الاختبار كانت واضحة وتم تسجيل زمن انتهاء أول خمسة طلبة من الإجابة

وكان (42) دقيقة، وزمن انتهاء اخر خمسة طلبة (60) دقيقة وتم حساب المتوسط الزمني المستغرق لإكمال الإجابة وبلغ (51) دقيقة.

6. التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

أجرت الباحثة التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار لاستخراج معاملات الصعوبة وقوة التمييز لها وللحكم على مدى صلاحيتها للتطبيق وذلك بتصليح إجابات العينة الاستطلاعية على الاختبار والبالغ عددها (24) إجابة ورتبت درجات المفحوصين تنازلياً واختارت نسبة (50%) من اعلى درجات لتمثل المجموعة العليا، كما اختارت نسبة (50%) من أوطأ الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، تم حساب الإجابات الصحيحة والخاطئة عن كل فقرة من فقرات الاختبار على حدة ثم أجريت التحليلات الإحصائية وعلى النحو الأتي:

أ. معامل صعوبة فقرات الاختبار:

ويقصد بها مستوى التعقيد الذي يواجهه الطالب في الإجابة الصحيحة عن الفقرة الإختبارية، وما إذا كان ذلك المستوى عالياً أم متوسطاً، ومن الطبيعي أن سهولة الفقرة هي عكس صعوبتها اي ان الفقرة السهلة هي تلك التي بإمكان اغلبية الطلبة تحديد الاجابة الصحيحة عنها دون مشكلة لأنها لا تمثل مستوى من التعقيد الذي تتميز به الفقرة الصعبة ويحدد مستوى صعوبة الفقرة اجرائياً بالنسبة المئوية للطلبة الذين حققوا الاجابة الصحيحة على تلك الفقرة (الزاملي واخرون،368:2009)

لتحقيق ذلك استعملت الباحثة معادلة صعوبة الفقرات وتبين ان مستوى صعوبة الفقرات تراوحت ما بين **(0,038 . 0,67)**، ويعد الاختبار جيداً وصالحاً إذا كان يتراوح درجة صعوبته ما بين (0,20 . 0,80). **(الكبيسي،274:2011)** مما يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة من حيث مستوى صعوبتها.

ب . قوة تمييز الفقرات:

يقصد بها هل الفقرة قادرة على التمييز بين إجابات الطلبة في المجموعة العليا وإجابات الطلبة في المجموعة الدنيا (الطلبة الجيدين والطلبة الضعفاء) وبمعنى آخر قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأشخاص للذين يملكون الإجابة وبين الذين لا يملكون الإجابة الصحيحة على فقرات الاختبار ومن هنا أكد خبراء القياس النفسي والتقويم إنَّ لمعامل تمييز الفقرة فائدتين مهمتين هما التعرف عن الفروق الفردية بين الأشخاص من حيث التحصيل الذي توضحه الفقرات ومن جانب آخر تفيد في التحقق من صدق الاختبار الداخلي والخارجي أيضاً وهنالك طريقتان لحساب معامل التمييز لفقرات الاختبار. (اليعقوبي،110:2013)

ولحساب قوة تمييز فقرات الاختبار استعملت الباحثة معادلة القوة التمييزية للفقرات من اجل الإبقاء على الأسئلة ذات التمييز العالي ولحذف الأسئلة ذات التمييز الواطئ، وبعد اجراء معادلة القوة التمييزية تبين ان القوة التمييزية للفقرات تراوحت بين (0,31 . 0,67) لجميع فقرات الاختبار، وهذا يعني ان فقرات الاختبار تعد مقبولة

من حيث قوتها التمييزية. ويرى النبهان (2013) ان درجة تمييز الفقرة الاختبارية تعد مقبولة إذا كانت ابتداءً من (0.20) فما فوق (النبهان،197:2013).

ج . ثبات الاختبار:

يعرف الدعيلج (2010) الاختبار الثابت بأنه هو الاختبار الذي يعطي النتائج نفسها أو مقاربة لها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف مماثلة. (الدعيلج،117:2010)، ولقد استعملت الباحثة معادلة كوردر ريتشاردسون ووجدت انه بلغ معامل الثبات (0.84)، ويشير أبو علام (2001) إلى ان الاختبارات التي يتراوح ثباتها بالاقتراب من الواحد الصحيح تعد ذات ثبات مقبول وجيد (أبو علام،115:2001)

سادساً/ تطبيق أداة البحث:

بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة يوم الاثنين الموافق (25 / 12 / 2024) طبقت الباحثة مقياس الدافعية الإبداعية يوم الاربعاء الموافق (27 / 12 /2024) على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

سابعاً/ الوسائل الإحصائية:

استخدمت في البحث الحالي الوسائل الإحصائية الآتية:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test):

استعمل في إجراء عمليات التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) والدرجات النهائية لعدد من المتغيرات. **(الكبيسي،118:2010)**

2 معادلة صعوبة الفقرة:

استعملت لإيجاد صعوبة الفقرات لاختبار عمق المعرفة: **(سمارة وآخرون، 1989، 105)**

3. معادلة تمييز الفقرة:

استعملت لإيجاد معامل تمييز الفقرات اختبار عمق المعرفة: **(عطوان وأبو شعبان،2019: 118)**

4. معادلة كيودر – ريتشاردسون (KR 21):

استعملت لحساب ثبات اختبار عمق المعرفة. **(النبهان، 25:2004)**

5. معادلة مربع إيتا: تم استعمال هذه المعادلة لمعرفة حجم الأثر. (منصور، 69:1997)

6. مقياس كوهن (d):

تم استعماله لتحديد حجم تأثير انموذج اديلسون كمتغير مستقل على المتغيرات التابعة.

(Cohen,1988: 20)

عرض النتائج ومناقشتها

. النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج اديلسون ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في متغير عمق المعرفة.

وللتحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتي البحث **(التجريبية والضابطة)** وطبق الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين وادرجت النتائج في الجدول (3)

الجدول (3)

نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات الطلبة في اختبار عمق المعرفة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	36.1667	58	4.69103	5.654	2.002	يوجد فرق دال لصالح التجريبية
الضابطة	30	29.4667		4.48548			

يتضح من الجدول (3) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (5.654) اكثر من القيمة الجدولية البالغة (2.002) عند مستوى دلالة (0.05)، ودرجة حرية (58)، وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار عمق المعرفة ولصالح المجموعة التجريبية، ولقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من الفيل (2018)، جميل (2023)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل بديلتها.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التدريس باستعمال انموذج اديلسون عمل على بناء بيئة تعليمية تشجع الطلبة على التعليم والتعلم والاخذ بأفكارهم واحترام آرائهم وكان لذلك تأثير فعال وايجابي في إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم على التعلم وساعد الطلبة على بناء معرفتهم العلمية بأنفسهم من خلال التفاعل المباشر وغير المباشر مع الاخرين وربط معرفتهم الجديدة بالمعرفة القديمة، وكذلك أكد على أهمية الأنشطة التعليمية التي تعطي الفرصة للطلبة لتنمية خبراتهم في مواقف تعليمية تعمل على تحقيق فهم أعمق لمحتوى المادة التعليمية، كما إن استعمال انموذج اديلسون أتاح الفرصة للطلبة لتحمل المسؤولية والقيام بدور إيجابي وذلك من خلال العمل بصورة مجموعات تعاونية عند ممارسة الأنشطة التعليمية وبناء المعرفة والتوصل إليها بأنفسهم مما يجعل التعلم ذا معنى، وإن تنوع

الوسائل التعليمية المستخدمة في انموذج اديلسون كالمصورات و Data show وغيرها المرتبطة بالموضوعات التي تعمل على استثارة تفكير ودافعية الطلبة وتساعدهم على فهم وحفظ المادة بطريقة سهلة وبقائها في أذهان الطلبة وقت أطول وسهولة استرجاعها عند الحاجة إليها.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً/ الاستنتاجات:

في ضوء النتائج البحث الحالي استنتجت الباحثة ما يلي:

1. إن التدريس وفق انموذج اديلسون كان له أثر وفاعلية على الطريقة الاعتيادية في التدريس وكان فاعليته واضحة في زيادة مستوى عمق المعرفة لدى طلبة المرحلة الثانية / قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية في (مادة فقه الأحوال الشخصية).
2. إن التدريس وفق انموذج اديلسون أدى إلى ظهور سلوكيات مرغوب فيها لدى الطلبة منها الانتباه والمشاركة في الدرس والعمل في مجموعات تعاونية والاهتمام بمادة الفقه والاقبال على دراسته.

ثانياً/ التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة الجهات المسؤولة بالآتي:

1. أن يستخدم تدريسي وتدريسيات قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية لأنموذج اديلسون من اجل التعلم في تدريس المواد الشرعية وبالأخص مادة فقه الأحوال الشخصية، لما تحتويه من فوائد علمية وتربوية تساهم في رفع مستوى عمق المعرفة لدى الطلبة.
2. ضرورة توجيه اللجنة المسؤولة عن مقررات كلية التربية للعلوم الإنسانية في وزارة التعليم العالي بإدراج النماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة في مقررات مادة طرائق التدريس لما لها من أهمية كبيرة.

ثالثاً/ المقترحات:

تقترح الباحثة إجراء بحوث مستقبلية إستكمالاً لهذا البحث وتطويراً له وكما يأتي:

1. فاعلية تدريس مادة فقه الجنايات باستعمال انموذج اديلسون وأثره في قدرة طلبة قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مستويات عمق المعرفة وتنمية دافعيتهم نحو التعلم.

قائمة المصادر والمراجع :

- إبراهيم، خليل فاضل (2010)، المدخل إلى طرائق التدريس العامة، دار ابن الهيثم للطباعة والنشر، موصل، العراق.
- أبو ظهير، ميادة حسان (2016)، فاعلية استخدام نموذج اديلسون لتعليم في تنمية المفاهيم مهارات التفكير التأملي في الرياضيات لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بمحافظة رفح، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أبو علام، رجاء محمود (2001)، قياس وتقويم التحصيل الدراسي، الطبعة الثانية، دار العلم للطباعة والنشر، الكويت.
- البيلاوي، حسن حسين وسلامة عبد العظيم حسين (2007)، إدارة المعرفة في التعليم، دار الوفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- الجبوري، فلاح طالح حسين (2015)، طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الرضوان، عمان، الأردن.
- جميل، سحر عبد الكريم (2023): فاعلية برنامج تعليمي قائم على المشاريع (PBL) في تنمية العمق المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط وتذوق جمال الرياضيات لديهن، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت.
- حسين، أشرف عبد المنعم (2019)، أثر تدريس العلوم باستخدام مدخل حل المشكلات مفتوحة النهاية على التحصيل وتنمية عمق المعرفة العلمية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، بحث منشور، المجلة المصرية للتربية العلمية، جامعة أسيوط، مصر، العدد (7)، المجلد (22).
- الخزرجي، سليم إبراهيم (2011)، أساليب معاصرة في تدريس العلوم، الطبعة الأولى، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن.
- الخن، مصطفى، على الشربجي، مصطفى البغا (1992)، الفقه المنهجي على مذهب الامام الشافعي (رحمه الله)، الطبعة الثالثة، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.
- الدعيلج، إبراهيم عبد العزيز (2010)، مناهج وطرق البحث العلمي، الطبعة الأولى، دار صفاء للطباعة والنشر، عمان الأردن.
- داؤد، سلام عباس (2019): أثر انموذج اديلسون في (Edelson)تنمية مهارات الترابط الرياضي والتحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات، كلية التربية الأساسية، جامعة المستنصرية، (رسالة ماجستير منشورة).
- الزاملي، علي عبد جاسم وعبد الله بن محمد الصارمي وعلي مهدي كاظم (2009)، مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، الطبعة الأولى، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- الزحيلي، وهبة (2010)، موسوعة الفقه الإسلامي والقضايا المعاصرة، دار الفكر العربي، دمشق، سوريا
- الزويني، ابتسام صاحب واخرون (2013)، المناهج وتحليل الكتب، الطبعة العاشرة، دار صفاء، عمان، الأردن.
- زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون (2003)، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، الطبعة الأولى، عالم الكتب، القاهرة. مصر.
- السامرائي، طارق عبد الحميد (2016)، الابداع التربوي، الطبعة الأولى، دار الابتكار للنشر، عمان، الأردن.
- سمارة، عزيز ومحمد عبد القادر، وعصام النمر (1989)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- الشرباصي، رمضان علي (2000)، المدخل لدراسة الفقه الإسلامي، الطبعة الثالثة، الدار الجامعية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- صالح، مدحت (2013)، فاعلية نموذج اديلسون للتعلم من اجل الاستخدام في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والتحصيل في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط بالمملكة العربية السعودية، مجلة التربية العملية، العدد1.
- طافحة، حامد عبد الله (2013)، المناهج، تخطيطها، تطويرها تنفيذها، الطبعة الأولى الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العباسي، عامل فاضل خليل (2018)، أساليب البحث العلمي والتحليل الاحصائي في العلوم السلوكية، الطبعة الأولى، دار نون للطباعة والنشر، بغداد.
- عبد السلام، مصطفى عبد السلام (2009)، تدريس العلوم وإعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عبد العزيز، سعيد (2009)، تعليم التفكير ومهاراته، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الكريم، سحر محمد (2003)، فاعلية برنامج قائم على متطلبات التعلم للاستخدام لمعلمات العلوم قبل الخدمة على تغيير تصوراتهن للطبيعة المعاصرة، المؤتمر العلمي السابع نحو تربية علمية أفضل، الجمعية المصرية للتربية العلمية.
- عبد الله، منذر منصور (2016)، الاقتصاد المعرفي، الطبعة الأولى، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عطوان، أسعد حسين، شيماء صبحي أبو شعبان (2019)، القياس والتقويم التربوي، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

- علام، صلاح الدين محمود (2010)، الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- الفحل، عبد الله حسين (2020): أثر أنموذج أديلسون في اكتساب المفاهيم الأدبية عند طلاب الصف الرابع العلمي وتنمية دافعيتهم نحو التعلم، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت، (رسالة ماجستير منشورة).
- الفيل، حلمي محمد حلمي (2018): برنامج مقترح لتوظيف أنموذج التعلم القائم على السيناريو في(SBL) التدريس وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة الإسكندرية.
- الفيل، حلمي محمد حلمي (2019)، متغيرات تربوية حديثة على البيئة العربية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.
- قطامي، نايفة ومعيوف السبيعي (2008)، تفكير القبعات الست للمرحلة الأساسية، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- سويدان، سعادة حمدي وعبد الواحد حميد الكبيسي (2012)، اخلاقيات وآداب مهنة التدريس الجامعي، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد (2007)، القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، الطبعة الأولى، دار جرير للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
- الكبيســي، وهيب مجيد (2011)، طرائق البحث العلمي بين التنظير والتطبيق، الطبعة الأولى، مكتب اليمامة للطباعة والاستنساخ، بغداد، العراق.
- مجيد، سوسن شاكر (2014)، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، الطبعة الثالثة، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
- منصور، رشدي فام (1997)، "حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة "الإحصائية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (7)، العدد (16).
- النبهان، موسى (2013)، اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والطباعة، عمان الأردن.
- النور، أحمد يعقوب (2007)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى، دار الجادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- اليعقوبي، حيدر (2013)، التقويم والقياس في العلوم التربوية والنفسية رؤيا تطبيقية، الطبعة الأولى، مركز المرتضى للتنمية الاجتماعية، بغداد، العراق.

❖ يونس، رائد أدريس (2021)، عمق المعرفة وعلاقته بالاتجاه نحو التخصص لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة الموصل، كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة الموصل، مجلة العلوم الأساسية، العدد (4)، المجلد(3)، ص:(147 – 169).

❖ 42-Edelson, D.C. (2001). Learning-for-use: A framework for the design oftechnology-supported inquiry activities. Journal of Research in Science Teaching, Vol. (38), No (3), pp 355-385.
❖ 43-Viator, C. (2010). A Critical Analysis of the Implementation of Depth of Knowledge and Preliminary Findings Regarding Its Effectiveness in Language Arts Achievement, PHD, University of Southern Missippi
❖ 44-Weeb. N. L. (2009). Webb's Depth of Knowledge Guide Career and Technical Education Definitions. Retrieved from.
❖ 45-Mississippi State University, Researchers group (2009): Webb's Depth of Knowledge Guide career and Technical Education Definiction.
❖ 46-Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences, 2nd, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bibliography of Arabic References (Translated toEnglish)

- Ibrahim, Khalil Fadel (2010). "Introduction to General Teaching Methods," Ibn Al-Haytham Publishing House, Mosul, Iraq.
- Abu Zuheir, Mayada Hassan (2016). "The Effectiveness of Using the Adelson Model in Teaching to Develop Reflective Thinking Skills in Mathematics Among Ninth Grade Students in Rafah," Islamic University, Gaza, Palestine.
- Abu Allam, Raja Mahmoud (2001). "Measurement and Evaluation of Academic Achievement," 2nd Edition, Dar Al-Elm Publishing, Kuwait.
- Al-Bilawi, Hassan Hussein, and Salama Abdul Azeem Hussein (2007). "Knowledge Management in Education," Dar Al-Wafaa Publishing, Amman, Jordan.
- Al-Jubouri, Falah Saleh Hussein (2015). "Methods of Teaching Arabic in Light of Total Quality Standards," Dar Al-Radwan, Amman, Jordan.
- Jamil, Sahar Abdul Karim (2023). "The Effectiveness of a Project-Based Learning Program (PBL) in Developing Knowledge Depth Among Second Year Middle School Students and Enhancing Their Appreciation of the Beauty of Mathematics," College of Education for Humanities, University of Tikrit.
- Hussein, Ashraf Abdul Monem (2019). "The Effect of Teaching Science Using an Open-Ended Problem-Solving Approach on Achievement and Development of Scientific Knowledge Depth Among First Year Middle School Students," Published Research, Egyptian Journal of Scientific Education, Assiut University, Egypt, Issue (7), Volume.(22)
- Al-Khazraji, Salim Ibrahim (2011). "Contemporary Methods in Teaching Science," 1st Edition, Osama Publishing House, Amman, Jordan.
- Al-Khan, Mustafa, Ali Al-Sharbaji, and Mustafa Al-Bugha (1992). "Methodical Jurisprudence According to the Shafi'i School of Thought," 3rd Edition, Dar Al-Qalam Publishing, Damascus, Syria.
- Al-Duailej, Ibrahim Abdulaziz. (2010). Methods and Approaches to Scientific Research (1st ed.). Amman, Jordan: Safaa Printing and Publishing House.

- Dawood, Salam Abbas (2019). "The Effect of the Adelson Model in Developing Mathematical Connection Skills and Achievement Among Second Year Middle School Students in Mathematics," College of Basic Education, Al-Mustansiriyah University, (Published Master's Thesis).
- Al-Zamli, Ali Abdul Jassim, Abdullah bin Mohammed Al-Sarmi, and Ali Mahdi Kazem. (2009). Concepts and Applications in Educational Evaluation and Measurement (1st ed.). Amman, Jordan: Haneen Publishing and Distribution House.
- Al-Zuhaili, Wahba (2010). "Encyclopedia of Islamic Jurisprudence and Contemporary Issues," Dar Al-Fikr Al-Arabi, Damascus, Syria.
- Al-Zuwaini, Ibtisam Sahib, et al. (2013). "Curricula and Textbook Analysis," 10th Edition, Safaa Publishing, Amman, Jordan.
- Zaitoun, Hassan Hussein, and Kamal Abdel Hamid Zaitoun (2003). "Learning and Teaching from a Constructivist Perspective," 1st Edition, Alam Al-Kutub, Cairo, Egypt.
- Al-Samarrai, Tariq Abdul Hamid (2016). "Educational Creativity," 1st Edition, Al-Ibtikar Publishing House, Amman, Jordan.
- Samara, Aziz, Mohammed Abdel Qader, and Essam Al-Nimr (1989). "Principles of Measurement and Evaluation in Education," Dar Al-Fikr Publishing, Amman, Jordan.
- Al-Sharbasi, Ramadan Ali (2000). "Introduction to the Study of Islamic Jurisprudence," 3rd Edition, University Publishing House, Beirut, Lebanon.
- Saleh, Medhat (2013). "The Effectiveness of the Adelson Learning Model for Use in Developing Reflective Thinking Skills and Achievement in Science Among Second Year Middle School Students in Saudi Arabia," Journal of Practical Education, Issue 1.
- Taffa, Hamed Abdullah (2013). "Curricula: Planning, Development, Implementation," 1st Edition, Al-Radwan Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

- Al-Abbasi, Aamil Fadel Khalil (2018). "Methods of Scientific Research and Statistical Analysis in Behavioral Sciences," 1st Edition, Noon Publishing, Baghdad.
- Abdul Salam, Mustafa Abdul Salam (2009). "Teaching Science and Teacher Preparation: Integrating Theory and Practice," Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo, Egypt.
- Abdul Aziz, Saeed (2009). "Teaching Thinking and Its Skills," 1st Edition, Dar Al-Thaqafa Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Abdul Karim, Sahar Mohammed.(2003) "The Effectiveness of a Program Based on Learning Requirements for Pre-Service Science Teachers in Changing Their Perceptions of Contemporary Nature," Seventh Scientific Conference Towards Better Science Education, Egyptian Society for Scientific Education.
- Abdullah, Mundher Mansour (2016). "Knowledge Economy," 1st Edition, Al-Janadriyah Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Atwan, Asaad Hussein, and Shaimaa Sobhi Abu Shaban (2019). "Educational Measurement and Evaluation," 1st Edition, Dar Al-Kutub Al-Ilmiya, Beirut, Lebanon.
- Allam, Salahuddin Mahmoud (2010). "Inferential Statistical Methods in Analyzing Data of Psychological, Educational, and Social Research," 2nd Edition, Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo, Egypt.
- Al-Fahl, Abdullah Hussein (2020). "The Effect of the Adelson Model in Acquiring Literary Concepts Among Fourth Year Science Students and Enhancing Their Motivation Towards Learning," College of Education for Humanities, University of Tikrit, (Published Master's Thesis).
- Al-Feel, Helmi Mohammed Helmi (2018). "A Proposed Program for Utilizing the Scenario-Based Learning (SBL) Model in Teaching and Its Impact on Developing Levels of Knowledge Depth and Reducing Mind Wandering Among Students of the Faculty of Specific Education," Faculty of Specific Education, Alexandria University.

- Al-Feel, Helmi Mohammed Helmi (2019). "Modern Educational Variables in the Arab Environment," Anglo-Egyptian Library, Cairo.
- Qatami, Naifa, and Mayouf Al-Subaie (2008). "Six Thinking Hats for the Primary Stage," DeBono Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Kubaisi, Abdul Wahid Hamid, et al. (2012). "Ethics and Etiquette of the University Teaching Profession," DeBono Center for Teaching Thinking, 1st Edition, Amman, Jordan.
- Al-Kubaisi, Wahib Majid (2011). "Scientific Research Methods: Theory and Application," 1st Edition, Al-Yamama Printing and Copying Office, Baghdad, Iraq.
- Majid, Sawsan Shaker (2014). "Principles of Constructing Psychological and Educational Tests and Scales," 3rd Edition, DeBono Center for Teaching Thinking, Amman, Jordan.
- Mansour, Rushdi Fam (1997). "Effect Size: The Complementary Face of Statistical Significance," Egyptian Journal of Psychological Studies, Volume (7), Issue.(16)
- Al-Nabhan, Mousa (2013). "Fundamentals of Measurement and Evaluation in Behavioral Sciences," 1st Edition, Dar Al-Shorouk Publishing, Amman, Jordan.
- Al-Noor, Ahmed Yaqoub (2007). "Measurement and Evaluation in Education and Psychology," 1st Edition, Al-Jadriya Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- 39.Al-Yaqubi, Haidar. (2013). Evaluation and Measurement in Educational and Psychological Sciences: An Applied Vision (1st ed.). Baghdad, Iraq: Al-Murtada Center for Social Development.
- 40.Younis, Raed Idris (2021). "Depth of Knowledge and Its Relation to the Attitude Towards Specialization Among Students of the Department of Educational and Psychological Sciences at the University of Mosul," College of Education for Humanities, University of Mosul, Basic Sciences Journal, Issue (4)، (169-147).