فاعلية استخدام نموذج "درايفر" في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مقرر الفقه

د. منى بنت شباب المطيري

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

فاعلية استخدام نموذج "درايفر" في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مقرر الفقه

د. منى بنت شباب المطيري

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

تاريخ تقديم البحث: ١٠/ ٤/ ١٤٤٢ هـ تاريخ قبول البحث: ٢٠/ ٦/ ١٤٤٢ هـ

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام نموذج "درايفر" في تدريس الفقه على تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أدوات تقويم تمثلت في: اختبار تصويب المفاهيم الفقهية البديلة، واختبار لمهارات التفكير التوليدي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٨٠) طالبةً بالصف السادس الابتدائي. وقد توصلت الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية. وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التوليدي لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: نموذج "درايفر"، التفكير التوليدي، المفاهيم الفقهية

The Effectiveness of using driver model in correction of Fekh misconception concepts and developing Generative thinking skills among sixth female grade primary school students

Dr Mona binet shabab El-Metarey
Department of curricula and teaching methods - College of Education
Imam Muhammad bin Saud Islamic University

Abstract:

The study aimed to identify The effectiveness of using the driver model in the correction of Fekh misconception concepts and developing Generative thinking is among sixth female grade primary school students. The study used the quasi-experimental approach; to achieve the goal of the study. The evaluation tools were prepared and consisted of a test correction of Fekh misconception concepts and a test for generative thinking skills. The study was applied to a sample of (٨٠) sixth female grade primary school students. The study found statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students and the scores of the control group students in the post-test of correction of Fekh misconception concepts in favor of the experimental group. There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students and the scores of the control group students in the post-application of the Generative thinking skills test in favor of the experimental group..

key words: driver model, Fekh concepts, Generative thinking.

مقدمة:

يشهد العصر الحاضر تقدمًا وتطورًا في شتى مجالات المعرفة، والذي أحدث بدوره تغيرات متسارعة في نمط حياتنا، وجعلت هذا العصر يتسم بتضخم وتضاعف المعرفة، وأصبح الإنسان يحتاج للتكيف مع هذا التقدم العلمي، وأن يشارك في الحياة بصورة إيجابية ليكون قادرًا على مواكبة هذا الكم الهائل من المعلومات.

ومن هنا تبرز أهمية المفاهيم في أنها تقلل من تعقد البيئة، فهي لغة العلم ومفتاح المعرفة العلمية، حيث إنها تنظم وتصنف عدداً كبيراً من الأشياء والظواهر، التي تشكل بمجموعها المبادئ الرئيسية والبنى المفاهيمية التي تمثل نتاج العلم، كما تساعد المفاهيم في حل المشكلات وفهمها خاصةً التي تعترض الفرد في مواقف الحياة اليومية. (خطايبة والخليل، ٢٠٠١).

وتعد المفاهيم مفاتيح العلم الشرعي فهي تزود المتعلم بوسائل يستطيع من خلالها مسايرة المستجدات في الحياة على اختلاف أنواعها، كما تؤدي المفاهيم إلى النمو المعرفي المتراكم لديه، إذ تمثل العناوين الرئيسة للكثير من المسائل الفقهية والقضايا الشرعية التي تندرج تحتها جزئيات كثيرة من المعرفة المتصلة بها، وتتضح أهمية تعليم المفاهيم في كونها تعمل على تحديد الأهداف واختيار الطرق المثلى لتقويمها، ولهذا فهي جزء مهم من العملية التربوية يضاف إلى ذلك أنها تساعد المتعلم على تنظيم الملاحظات والمدركات الحسية مما يجعله يتفاعل بجدية وفاعلية مع المشكلات التي تواجهه في الحياة، وإيجاد

الحلول والأحكام المناسبة لها، وهذا كله يؤدي إلى إحداث ما يسمى بالتعليم الفعال (الحراحشة وحمادنة ، ٢٠١١).

فتنمية المفهوم الفقهي تمثل قدرة المتعلم على معرفة المفهوم، وفهمه، وتوظيفه في مواقف جديدة، وإدراك الجوانب المتعلقة به، والأمثلة المنتمية وغير المنتمية إليه، ومسمياته وأوجه الشبه والاختلاف بينه وبين مفاهيم أخرى مشابهه له. وأنه ينبغي التأكد من استيعاب الطلبة للمفهوم فإذا كان الفهم سليمًا أفضى إلى سلوك سليم، يتفق مع قواعد الإسلام ومقاصده العامة، وإن كان الفهم مغلوطًا أدى ذلك إلى ظهور سلوكيات منحرفة لدى المتعلمين (الرملي،٢٠١١).

فقد حرص القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة على تعليم المفاهيم وتصحيحها؛ لتيسير عملية التعلم؛ وتثبيت المفاهيم الصحيحة؛ وتصحيح المفاهيم الخطأ، فهناك مفاهيم أخطأ بعض الأعراب في فهمها؛ وصححها لهم القرآن الكريم، ومن أمثلة ذلك ما فهمه بعض الأعراب من أن الإيمان مجرد كلام وتظاهر، فنزل القرآن الكريم يصحح هذا المفهوم (المطرودي، ٢٠١٧).

ومع تسارع وتيرة التطور في مجال العلم والمعرفة، وإحداث ثورة هائلة في حياة الإنسان أصبح ينظر إلى هذا التطور نظرة أكثر اتساعًا وعمقًا، مماُ شكل دافعاً لكثير من الدول لتواكب هذا التطور والتقدم، فتقدم الدول قائم على ما لديها من علم؛ فبه تنهض الأمم وبه تُبنى حضارتها وتنتج جيلاً واعيًا قادرًا على التفكير لحل مشكلاته بطرق إبداعية صحيحة بل قادرًا على توليد الأفكار، وهذا لن يحدث إلا إذا أعدنا النظر في مناهجنا الدراسية.

ويمثل التفكير التوليدي واحدًا من المهام الرئيسة التي يقوم بها العقل البشري أثناء عملية معالجة المعلومات؛ وذلك من خلال فحص واستيعاب المعلومات المتاحة والموجودة من قبل في البنية المعرفية للفرد. والتوصل من خلالها لأفكار جديدة، فالتوليد في طبيعته يحمل البناء المعرفي على ما هو موجود مع التأكيد على الجدة والأصالة فيه (القحطاني، ٢٠١٨).

وترى المنير (٢٠٠٨) أن جوهر التفكير التوليدي يكمن في أن الطالب يقوم بتوليد وإنتاج المعلومات سواء كانت هذه المعلومات عبارة عن استدلالات تتم في ضوء معطيات محددة كالجانب الاستكشافي، أو كانت بدائل إبداعية تتم كاستجابة لمشكلات أو مواقف مفتوحة النهاية ومثيرة كالجانب الإبداعي للتفكير التوليدي.

وتتمثل أهمية مهارات التفكير التوليدي في أنها تساعد الطلاب على إنتاج حلول جديدة ومبدعة لمشكلات واقعية، كما تساعدهم على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الآراء من خلال فحصها بدقة، أو إصدار الأحكام للوصول إلى قرار تجاه المشكلات أو المواقف المختلفة التي تواجههم (جروان، ٢٠٠٧).

ومن ثم فإن تنمية مهارات التفكير التوليدي من الأهداف التي يجب تحقيقها من خلال تدريس مقررات الفقه لأن ذلك سيجنب المتعلمين العديد من الصعوبات وكما تجنبهم الوقوع في الكثير من الأخطاء التي تنتج من سوء عمليات التفكير الاستدلالي في القضايا الفقهية أو نقص في تعلم مهارات التفكير المناسبة للموقف. كما أنها مادة غنية بالمواقف المشكلة التي تثير تفكير الطلاب لإيجاد حلول لها متعددة ومتنوعة وجديدة.

ونظرًا لأهمية تنمية التفكير التوليدي فقد اهتمت العديد من الدراسات بتنميته لدى المتعلمين ومنها: دراسة القحطاني (٢٠١٨)، ودراسة أبو شرخ (٢٠١٧).

ولتحقيق أهداف تعليم المفاهيم والتفكير التوليدي في الفقه لابد من توافر نماذج وطرق تدريسية مناسبة يستخدمها المعلم ليتمكن عن طريقها من إيصال محتوى المنهج وخبراته للمتعلم كي يحفزه للتفاعل النشط مع تلك الخبرات بما يحقق الأهداف المنشودة.

ويعد نموذج درايفر أحد النماذج المستخدمة في تصويب التصورات البديلة وتنمية التفكير والذي انبثق من الفلسفة البنائية وقد وضعت درايفر Driver أنموذجًا مكونًا من خمس مراحل هي: (التوجيه، إظهار الفكرة، إعادة صياغة الأفكار، تطبيقُ الأفكار، ومراجعة تغيير الأفكار) لتسهيل إحداث التغيير المفاهيمي، وذلك من خلال تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة حيث يتيح هذا الأسلوب للمتعلمين فرص المناقشة والحوار مما يسهم في تعديل المعرفة الموجودة لدى المتعلمين واستبدالها بالتفسيرات الصحيحة وإزالة الفهم المغلوط لهذه الموضوعات الموجودة في أبنيتهم العقلية. (قطامي وقطامي، ٢٠٠٠).

ونظرًا لأهمية نموذج درايفر (Driver Model) في تنمية التفكير والمفاهيم وتصويب التصورات البديلة فقد اهتمت العديد من الدراسات باستخدامه في تدريس مختلف التخصصات ومنها: دراسة شى هون لين Che-Hung Lin and others, ٢٠١٠)، وجمعة (٢٠١٦)، وزكي (٢٠١٣)، وسليم (٢٠١٣)، والغمري (٢٠١٤).

مشكلة الدراسة:

على الرغم من تأكيد العديد من الدراسات والبحوث التربوية على أهمية تنمية المفاهيم الفقهية ومعرفة العلاقة بين دراسة تلك المفاهيم وبعض المتغيرات كالسلوك، وأداء بعض العبادات، إلا أن بعض الدراسات أشارت إلى ضعف اكتساب الطلاب للمفاهيم الفقهية وذلك نظرًا لوجود العديد من التصورات البديلة في البنى المعرفية لديهم وهذا ما أكدت عليه دراسة المطرودي (٢٠١٧)، والشرنوبي (٢٠١٧).

كما لاحظت الباحثة من خلال خبرتها بالإشراف على طالبات التربية الميدانية في مختلف المراحل الدراسية، وما لمسته من صعوبة لدى الطالبات في استيعاب المفاهيم الفقهية وضعف تحصيل المفاهيم لديهن ومرجع ذلك إلى وجود تصورات بديلة للمفاهيم الفقهية، ولأساليب التدريس المتبعة، وهذا ما أكدته نتائج استطلاع الرأي الذي أجرته الباحثة على عدد (٥٠) معلمة من معلمات الفقه بالمرحلة الابتدائية حول مدى وجود صعوبات في تعلم مفاهيم الفقه، وكان من أكثر هذه الصعوبات وجود تصورات بديلة لدى الطالبات يعزى إلى أساليب التدريس المتبعة.

كما أشارت العديد من الدراسات إلى ضعف مهارات التفكير التوليدي لدى المتعلمين ومن هذه الدراسات: دراسة القحطاني (٢٠١٨)، وأبو شرخ (٢٠١٧).

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في وجود العديد من التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، وعدم تمكنهن من

مهارات التفكير التوليدي، ويعزى هذا إلى الأسلوب المتبع في تدريس الفقه في المدارس الابتدائية؛ لذا جاءت الدراسة الحالية بعنوان "فاعلية استخدام نموذج "درايفر" في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مقرر الفقه."

أسئلة الدراسة:

تجيب الدراسة الحالية عن الأسئلة التالية:

١. ما فاعلية استخدام نموذج درايفر في تدريس الفقه على تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي؟

٢. ما فاعلية استخدام نموذج درايفر في تدريس الفقه على تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي؟

فروض الدراسة:

١. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي ((٠,٠٥≥αبين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي ((٠,٠٥≥αبين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التوليدي.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على فاعلية استخدام نموذج درايفر في تدريس الفقه على تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

٢. التعرف على فاعلية استخدام نموذج درايفر في تدريس الفقه على تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى أنها:

١. محاولة لمعالجة أوجه القصور في أساليب وطرق واستراتيجيات تدريس مقررات الفقه وتعلمها المتبعة في المرحلة الابتدائية.

٢. تقدم أدوات تقويم تتمثل في: اختبار تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية، اختبار مهارات التفكير التوليدي، يمكن الإفادة منها في تقويم جوانب تعليم الفقه وتعلمها.

٣. تقدم لمعلمي الفقه نموذجًا إجرائيًا لكيفية تصميم دروس وحدتي صلاة الجمعة والعيدين من كتاب الفقه للفصل الدراسي الأول للصف السادس الابتدائي، بما يعينهم على استخدامه، والاسترشاد به.

حدود الدراسة:

التزمت الدراسة بالحدود التالية:

١) الحدود الموضوعية تمثلت في:

أ- وحدتي (صلاة الجمعة – صلاة العيدين) المقررة على طالبات الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي ١٤٤٠/١٤٤١هـ.

ب- تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية عند مستويات: (الفهم والتمييز والتفسير).

ج- مهارات التفكير التوليدي التالية:(الطلاقة، المرونة، التوسع، التنبؤ).

٢) الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة بمدرسة ٣٩٢ الابتدائية بالرياض- المملكة العربية السعودية.

٣) الحدود الزمنية: تم تطبيق تجربة الدراسة الأساسية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١هـ.

٤) الحدود البشرية: مجموعة من طالبات الصف السادس الابتدائي قوامها (٨٠) طالبة.

مصطلحات الدراسة:

نموذج درايفر: (Driver Model**)**

عرفته حسين (٢٠١٢) بأنه: " إطار تنظيمي لمجموعة من الخطوات التي ينتقل فيها الطالب من خطوة إلى أخرى، والتي تبدأ بالتوجيه، وإظهار الأفكار، وإعادة صياغتها، وتطبيقها على المواقف الجديدة، إلى عملية المراجعة الأخيرة، ويدرك الطالب من خلالها اكتساب المفهوم العلمي" (ص ٤١٠).

ويقصد بنموذج درايفر في الدراسة الحالية بأنه: أحد نماذج الفلسفة البنائية يتكون من مجموعة من المراحل هي: التوجيه، إظهار الفكرة، إعادة صياغة الأفكار، تطبيق الأفكار، مراجعة تغيير الأفكار، والتي من خلالها تربط طالبة الصف السادس الابتدائي بين مفاهيمها القبلية عن المفاهيم الفقهية في وحدتي صلاة الجمعة وصلاة العيدين وخبرات التعلم الجديدة المقدمة لها في الدرس، لتعديل البنى المعرفية وتسهيل إحداث التغير المفاهيمي لديها.

التصورات البديلة:

عرفها ضهير (٢٠٠٩) بأنها:" تصورات ومعلومات وتفسيرات توجد في عقول الطلاب عن المفاهيم الموجودة العلمية والتي لا تتفق مع المعرفة العلمية الصحيحة" (ص١٥).

يقصد بالتصورات البديلة للمفاهيم الفقهية في الدراسة الحالية: التصورات والمعلومات والتفسيرات التي تتكون في البنية المعرفية للطالبات عن المفاهيم

الفقهية المتضمنة في وحدتيّ صلاة الجمعة وصلاة العيدين والتي لا تتفق مع التفسيرات العلمية الصحيحة لهذه المفاهيم وتقاس من خلال الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار المعد لذلك الغرض.

مهارات التفكير التوليدي:

يعرفها الصعيدي (٢٠١٤) بأنها:" القدرة علي وضع الفرضيات لحل المشكلات الرياضية الروتينية أو غير الروتينية، والتنبؤ بالنتائج في ضوء معطيات على هذه المشكلات، وانتاج عددا من الحلول لها، وتنوع أفكار هذه الحلول مع ندرة أفكار هذه الحلول بين أقرانه وانتاج علاقات وأنماط رياضية غير مألوفة " (ص١٩٧).

تعرّف إجرائيًا بأنها: قدرة الطالبات على تحديد المعلومات والأفكار ووضع البدائل فيما يتعلق بالمعلومات والأفكار ذات الصلة بالمعلومات السابق تحديدها، وتوليد أكبر عدد من البدائل المتنوعة فيما يتعلق بمشكلات أو مواقف مثيرة ناتجة عن متغير أو متغيرات جديدة.

***

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري: نموذج درايفر وتحقيق أهداف تدريس مقرر الفقه بالمرحلة الابتدائية

نموذج درايفر: (Driver Model)

مفهوم نموذج درايفر:

عرفه الغراوي (٢٠٠٥) بأنه: " إجراءات تعليمية منظمة وفق خطوات التوجيه، إظهار الفكرة أعادة صياغة الفكرة، تطبيق الأفكار على مواقف جديدة، عملية مراجعة للأفكار) لتصحيح المفاهيم العلمية ذات الفهم الخاطئ لدى الطلاب وتحسين فهمهم للتفسيرات العلمية" (ص ١٢).

كما عرفته حسين (٢٠١٢) بأنه: " إطار تنظيمي لمجموعة من الخطوات التي ينتقل فيها الطالب من خطوة إلى أخرى، والتي تبدأ بالتوجيه، وإظهار الأفكار، وإعادة صياغتها، وتطبيقها على المواقف الجديدة، إلى عملية المراجعة الأخيرة، ويدرك الطالب من خلالها اكتساب المفهوم العلمي" (ص ٤١٠).

كما ذكرت زكي (٢٠١٣) بأنه: " إطار تنظيمي لمجموعة من الخطوات المساعدة الطلاب على تعديل وتصويب المفاهيم ذات الفهم الخاطئ لديهم، الذي يشترط إحداث المواءمة بين ما يعرف الطالب (المفاهيم القبلية)، وبين خبرات التعلم الجديدة في العملية التدريسية " (ص٣١).

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يتضح أن هناك اتفاقًا بينها على أن نموذج درايفر:

أ- أحد النماذج التي تستخدم لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم.

ب- يربط بين الخبرة السابقة للمتعلم وخبرات التعلم الجديدة.

أهداف نموذج درايفر:

يهدف أي نموذج بنائي لتحقيق عدد من الأهداف، تتناسق وتتفق جميعها لتحقيق أهداف التعلم البنائي، وبما أن نموذج درايفر يعد أحد تطبيقات النظرية البنائية، فهو يسعي كذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف تتضح من خلال كل مرحلة من مراحله هي كما أوضحها علوان ومحمد وسعد (٢٠١٤)، كالتالي:

١. إثارة دافعية الطالبات وتشويقهن وجذب انتباههن لما سيتم عرضه.

٢. الكشف عن الفهم الخاطئ للمفاهيم من خلال عرضه أفكار الطالبات وما تحتويه خبراتهن السابقة حول الدرس والمفاهيم الواردة به.

٣. إحداث تغيير مفاهيمي من خلال إعادة صياغة الأفكار التي تحملها الطالبات والتي، قد تكون خاطئة أو ناقصة أو مشوشة، بالأفكار الصحيحة.

٤. إثراء الطالبات بمواقف جديدة تساعد في تطبيق ما تعلمنه من معلومات، وحل المشكلات التي قد تواجههن في أي موقف.

٥. تنمية التفكير بمختلف أنواعه، من خلال الأنشطة المتضمنة أسئلة مثيرة للتفكير.

٦. إعطاء تغذية راجعة تساعد في ترسيخ ما تم اكتسابه من معلومات.

خطوات نموذج درايفر:

تتمثل خطوات نموذج درايفر كما عرضتها العفون ومكاون (٢٠١٢).

١. التوجيه: Orientation

في هذه المرحلة تقوم المعلمة بعرض الأنشطة أو النماذج عن المحتوى أو الموضوع لتوجيه أفكار الطالبات نحوها وتهيئة ما يمتلكون من المعلومات العلمية التي سبق وأن تعلموها أو أثارت اهتمامهم وحفزتهم على التفكير، بمعنى توجيه مختصر لتعريف الطالبات ماذا سيدرسون، ويشير بعض التربويون في هذا الصدد إلى أنه يجب على المعلمة أن تحدد كيف تدخل في الدرس بما يثير دافعية الطالبات للتعلم ويحفز فضولهن العلمي، ويمكن أن تكون على شكل أنشطة تنجزها أمامهن. لذا فالغرض الأساسي من هذه المرحلة تهيئة أذهان الطالبات للدرس الجديد، وتشويقهم إليه.

٢. إظهار الفكرة: Elicitation of ideas

تجيب الطالبات على الأسئلة من الأفكار الموجودة لديهن ليظهروا التصورات البديلة، ففي هذه المرحلة تعد المعلمة مجموعة من الأسئلة التي تساعد على إظهار ما لدى الطالبة من معلومات، وتوجهها لجميع المجموعات للإجابة عليها في وقت محدد، وتتضمن كل مجموعة (٣-٤) طالبات يتناقشون فيما بينهم. لذا فعلى المعلمة أن تقضي وقتًا كبيرًا لتشخيص التصورات البديلة لدى لطالبات، وتوقع المبررات التي يمكن أن يلجأ إليها هؤلاء في الدفاع عن أفكارهن وقد يعطى للطالبات فرصة لتشجيعهم في تفسير ظاهرة أو إجراء تجربة بأنفسهن لتقوية إدراكهن الحسي،

وإبراز نقاط القوة والضعف لخلق تفاعل وتوافق معنوي بين الطالبة والمعلمة الذي بدوره يسهل تخطيط الإجراءات والأنشطة والأهداف الواجب اتباعها في المرحلة اللاحقة، للتوصل إلى تصويب التصورات البديلة متجاوزًة العقبات والصعوبات في ذلك.

٣. إعادة صياغة الأفكار: Restructuring of ideas

تشترك الطالبات في مجموعات تعاونية لتوضيح الأفكار والآراء وتبادلها، وإجراء الأنشطة والتجارب، وإدراكهن المعاني المتضاربة أو تصوراتهم البديلة، وتقبلهم التخلي عنها وتغييرها، وفي هذه المرحلة تتوصل الطالبات عن طريق عرض المفاهيم إلى وجود عقبات تسبب سوء الفهم، فيحاولن تعديل أفكارهن مع أفراد مجموعتها عن طريق التجريب وعمل الأنشطة ليكتشفن فيها بالتدريج التناقض بين ما يمتلكنه في بنيتهن المعرفية وما قد توصلن إليه فيعدن صياغة الأفكار صياغة صحيحة، حيث أن عرض كل مجموعة لنتاجهن يعد تقويم لهذه الخطوة، وقيام الطالبات بإعادة صياغة ما يسمعون أو ما يكتشفون وقيامهن بمقارنته مع غيرها من النتائج، يجعلهم في حالة عدم اتزان مما يدفعهن إلى مراجعة أفكارهن بروية والتأمل فيها وتحسينها بما يعطي النتائج المثمرة.

٤. تطبيق الأفكار: Application of ideas

بعد ربط الطالبات الأفكار الجديدة بخبراتهن السابقة وقيامهن بتصويب التصورات البديلة وجمع الأدلة عنها بواسطة أنشطة الكشف المتمثلة بالتجريب وأنشطة العرض، تبدأ بعد ذلك مرحلة تطبيق المفهوم، والتطبيق

يكون ببناء الأفكار الجديدة أو صوغها باستعمالها من جديد في مواقف مألوفة وجديدة من خلال تطبيق الطالبة للمعلومات التي حصلن عليها في المرحلة السابقة ، لزيادة استيعابهن ووضوحها لديهن ولهذه المرحلة أهمية كبيرة من الناحية السيكولوجية، فهي تثبت المعلومات التي اكتسبتها الطالبة ضمن ما لديها من تراكيب معرفية، وذلك عن طريق عملية تنظيم نشطة تعليمية تقوم بها الطالبة عند ممارستها لأنشطة تعليمية إضافية مماثلة لأنشطة مرحلة إعادة صياغة الأفكار في مرحلة تطبيق الأفكار، فضلًا عن أنها تعطي الطالبة الثقة بنفسها وتمنحها دافعية أكثر نحو تعلم آخر. فجميع ما يتم تعلمه في المدرسة ما هو إلا وسيلة لتسهيل الحياة العملية والاستفادة من جميع إمكانياتها.

٥. مراجعة التغيير في الأفكار: Review of ideas

يظهر مدى تحسن أداء الطالبات واستيعابهم للأفكار من خلال طرح المعلمة مجموعة من الأسئلة تخص المفاهيم التي سبق ذكرها خلال الدرس، للتعرف من خلال إجابات الطالبات على مدى استيعاب وتعديل الأفكار مقارنة بالإجابات الأولية، فضلًا عن تنبيههن إلى أخطائهن ومحاولة تصحيحها. وللتغذية الراجعة تأثير كبير في تحسين عملية التعلم فهي تعطي تعزيزًا للطالب عن طريقه يثبت المعاني والارتباطات المرغوب فيها ويصحح الأخطاء، ويهذب الفهم الخاطئ، كما تزيد ثقة الطالبة بنتاجاتها وتدفعها لتركيز جهودها وانتباهها، مما يزيد من احتفاظها بالمادة التعليمية لفترة طويلة. وتفيد هذه العملية في تزويد الطالبة بمعلومات عن مدى تقدمها نحو تحقيق

أهدافها المحددة. وكلما كانت النتائج أجود نوعية كلما زادت سرعة التعلم وارتفع مستواها.

مميزات نموذج درايفر:

يتميز نموذج درايفر كما أورد العفون ومكاون (٢٠١٢) بعدة مميزات، منها:

١. وضوح الخطوات وتسلسلها.

٢. المرونة، لاحتوائه على استراتيجيات وأساليب متنوعة كالتعلم التعاوني والحوار والمناقشة.

٣. تحقيقه لذاتية المتعلم في الصف الدراسي.

التصورات البديلة:

مفهوم التصورات البديلة:

عرف عفانة (٢٠٠٥) التصورات البديلة بأنها:" تلك التصورات التي كونت لدي الطلاب المفاهيم نتيجة مرورهم بخبرات وأساليب تدريسية غير ملائمة، أو معالجتها بطريقة ذهنية غير ملائمة، ويقوم الطلاب باستخدام تلك المعتقدات والأفكار في المواقف التعليمية اعتقادًا منهم بأنها سليمة" (ص٦).

وعرفها ضهير (٢٠٠٩) بأنها:" تصورات ومعلومات وتفسيرات توجد في عقول الطلاب عن المفاهيم الموجودة العلمية والتي لا تتفق مع المعرفة العلمية الصحيحة" (ص١٥).

كما عرفها عبد الصاحب وجاسم وإقبال (٢٠١٢) بأنها: " المفاهيم المغلوطة التي يمتلكها الطلاب في البنية العقلية لديهم نتيجة الادراك والفهم المغلوط للعلاقات القائمة بين الظواهر والأحداث والحقائق المرتبطة بالمفاهيم، وهم يستخدموها ويدافعون ويعتقدون بأنها صحيحة في الوقت الذي تتعارض فيه ويخالف تفسيرها التفسير العلمي الدقيق" (ص٩٧)

***

خصائص التصورات البديلة:

للتصورات البديلة العديد من الخصائص التي تتصف بها ويلخص (الفالح ،٢٠٠٥) بعض خصائص التصورات البديلة فيما يلي:

١. أن الطالبة تأتي إلى المدرسة ولديها العديد من التصورات البديلة عن الأشياء والأحداث التي تربطها بما تعلمته.
٢. التصورات البديلة لا تتكون فجأة لدى الطالبة، لكنها تحتاج لوقت في بنائها كما أنها تتصف بصفة النمو والتي قد تبنى عليها مزيد من التصور الخطأ.
٣. أن أنماط التصور الخطأ لا تكون منطقية من وجهة نظر المعلمة لأنها تناقض وتخالف التفسير العلمي لكنها في الوقت نفسه تكون منطقية من وجهة نظر المتعلم لأنها تتوافق مع بيئته المعرفية.
٤. التصورات البديلة ثابتة بدرجة كبيرة مما يجعل من الصعب تغيرها وخاصة باستخدام طرق التدريس التقليدية، وتكون متماسكة ومقاومة للتغيير.
٥. غالباً ما تكتسب هذه التصورات في سن مبكرة، كما أن وجودها لا يقتصر على سن معين، حيث أثبتت الدراسات وجودها لدى كل الأعمار ومن ثم فهي تتعدى حاجز العمر والمستوى التعليمي.
٦. تشترك المعلمات مع الطالبات في نفس التصورات البديلة.
٧. التصورات البديلة لا تتعلق بثقافة معينة أو بجنس معين لكنها ذات صبغة عالمية بحيث أن مستوى وطريقة تشكل هذه التصورات وتكرار حدوثها في ذهن الطالبة قد تتغير بالعوامل التي يعيشها.

٨. يمكن استخدام استراتيجيات حديثة في تعديل التصورات البديلة داخل الفصل الدراسي والتي تعنى بإحداث التغير المفهومي.

٩. التصورات البديلة للتلاميذ قد تؤثر في تفكيرهم حتى بعد فترة التدريس فتظل الطالبة مقتنعة بأفكارها ومفاهيمها السابقة وتؤثر في تفسيراتها للظواهر العلمية.

١٠. هذه التصورات البديلة تؤثر سلباً على تعلم المفاهيم الصحيحة، فهي تعوق الفهم الصحيح لدى الطالبة بل تدعم أنماط الفهم الخطأ وبالتالي تعيق تعلمها اللاحق.

***

مصادر التصورات البديلة:

تناولت العديد من الدراسات التصورات البديلة بالبحث والتقصي وتوصلت إلى العديد من مصادر تكون التصورات البديلة لدى الطالبات، وبتفحص هذه الدراسات تم رصد الأسباب التالية لتكون التصورات البديلة لدى الطالبات: (أمين، ٢٠١٢)، (الخالدي، ٢٠٠١)، (عبده، ٢٠٠٠)، (العطار، ٢٠٠٢).

أ- الخبرات الشخصية للطالب: تبني الطالبة خبرته الشخصية من مصادر متعددة خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به، ومع أقرانه مما يؤدي إلى تكوين تصورات بديلة في ذهنه وبالتالي صعوبة تغييرها وتأثيرها سلبا على المعرفة الجديدة الصحيحة التي يتعلمها.

ب- الكتب الدراسية: تعد الكتب المدرسية أحد مصادر تكوين التصورات البديلة لدى الطالبات نتيجة لما تحمله من لغة غير دقيقة أو غير مناسبة لمستوى الطالبات أو نتيجة لوجود قصور أو أخطاء علمية في تفسير وشرح المفاهيم والرسومات التوضيحية، وأيضا كثرة المادة المعرفية في الكتاب المدرسي ينتج عنها سطحية في معرفة الطالبة، ويصعب معها تحقيق المعرفة المطلوبة من الطالبة.

ج- المعلمون: قد تكون المعلمة مصدر من مصادر تكوين التصورات البديلة لدى الطالبات بما تحمله من تصورات بديله حول المفاهيم العلمية، واستخدامها لبعض التشبيهات والأمثلة التي تحمل أفكار بديله.

د- استراتيجيات التدريس: تلعب استراتيجيات التدريس دورًا أساسيًا في اكتساب الطالبات الأفكار والمفاهيم العلمية السليمة وربطها ببيئة الطالبة حتى يسهل إدراكها ولكن بعضا من هذه الاستراتيجيات خاصة التقليدية تسهم في اكتساب الطالبات للتصورات البديلة وتكسبهن أفكار غير سليمة علمية حول المفاهيم العلمية.

هـ- التقويم: تعتبر أساليب التقويم من مصادر تكوين التصورات البديلة، خاصة الأساليب التي تعتمد على الحفظ للمفاهيم والتعميمات العلمية دون التركيز على الفهم العميق للمفاهيم وتطبيقاتها في الحياة اليومية بما يتيح للطلاب ممارسة التفكير والحوار والتحليل والتجريب للتحقق من صدق المعلومات.

و- اللغة المستخدمة في التعليم خاصة في ظل اختلاف اللغة التي يستعملها الطالب وتلك التي يستعملها المعلم في السياق التعليمي.

ز- الرسوم التوضيحية فالمبالغة في استخدام تجسيدات أو نماذج ممثلة للمفاهيم المجردة تؤدي إلى ألفة الطلاب للنماذج الملموسة دون إدراك للمفهوم الأصلي.

ح- عدم الربط بين المعلومات والمفاهيم التي تعلمتها الطالبات وتطبيقاتها في حل المشكلات المرتبطة بها وكذلك المشكلات الحياتية.

كيفية تعديل التصورات البديلة:

يتطلب تعديل التصورات البديلة أو التخلص منها أن يتحرك التلاميذ عبر مرحلة من التطور يظهر خلالها عدم انسجام واضح ما بين التصور البديل والمفهوم العلمي الصحيح، حيث يحدث ما يسمي بالصراع المعرفي وحالة من عدم الاتزان العقلي، وبالتالي يتم مساعدة التلاميذ على الانتقال إلى المفهوم المقبول علمياً والذي يساعدهم على مناقشة أفكارهم وتصوراتهم ليتوصلوا إلى تفسيرات أفضل تزيل ما لديهم من حالة عدم اتزان معرفي) الفالح، ٢٠٠٥)

ويذكر زيتون (٢٠٠٧) أن هناك شروطًا لابد أن تتحقق لكي يحدث التغير المفهومي وهي:

أ- ألا ترضى الطالبة عن مفاهيمها الآنية.

ب- أن تحقق الطالبة أقل درجة ممكنه من فهم المفهوم الجديد بمعني وضوح المفهوم الجديد.

ج- يجب أن تظهر معقوليته وفائدة المفهوم الجديد لدى الطالبة.

د- يجب أن تظهر قوة المفهوم الجديد التفسيرية والتنبؤية من خلال تقديم استبصارات واستكشافات جديدة لم يستطع تقديمها المفهوم البديل.

نموذج درايفر وعلاقته بتصويب التصورات البديلة:

إن تصويب التصورات البديلة يتطلب من المعلمة أن تدّرس باستخدام استراتيجية التغير المفاهيمي والتي تشتمل على عدة خطوات كما أوردها كل من عبد الصاحب وجاسم (٢٠١٢) وهي:

أ- مرحلة الإدراك: وتكون بإدراك الطالبة أن لديها فهمًا غير سليم لظاهرة ما.

ب- مرحلة عدم الاتزان: وتكون بمقارنة المفهوم الجديد بالمفهوم السابق غير السليم وما يترتب عليه من خلاف مفاهيمي لدى الطالبات بسبب تعارض المفهومين.

ج- مرحلة إعادة الصياغة: وتكون بتشكيل البنية المفاهيمية الجديدة السليمة ونبذ التصورات البديلة.

وهذا ما يتضمنه نموذج درايفر بالفعل ، حيث تقوم المعلمة بتهيئة أذهان الطالبات للدرس من خلال عرض بعض الأنشطة في مرحلة التوجيه، ومن ثم التعرف على تصورات الطالبات المسبقة عن الدرس في مرحلة إظهار الأفكار، ومن ثم العمل على محاولة تصويب تلك التصورات من خلال مرحلة صياغة الأفكار، ومن ثم تقديم المفهوم السليم والتأكد من فهم الطالبة واستقبالها للمفهوم الجديد، لتأتي مرحلة تطبيق الأفكار من خلال إثراء الطالبة بمواقف جديدة تساعدها على ترسيخ المفهوم الجديد ، ثم مرحلة مراجعة التغير في الأفكار التي تعتبر بمثابة التغذية الراجعة التي تثبت المفهوم. وفي هذه الدراسة سيتم توظيف نموذج درايفر في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وفق الخطوات السابقة.

المفاهيم الفقهية:

مفهوم المفاهيم الفقهية:

يعرّف المفهوم الفقهي بأنه:" تصور ذهني أو عقلي لأشياء أو أحداث أو مواقف أوقيم أو سلوكيات بينها خصائص متصلة بالدين الإسلامي، ومستمدة من الأدلة الشرعية معبرا عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة". (الشملي ،٢٠٠٤، ص٣٣).

وتؤكد الرملي (٢٠١١) بأن تنمية المفهوم الفقهي تمثل قدرة الطالبة على معرفة المفهوم، وفهمه، وتوظيفه في مواقف جديدة، وإدراك الجوانب المتعلقة به، والأمثلة المنتمية وغير المنتمية له، ومسمياته وأوجه الشبه والاختلاف بينه وبين مفاهيم أخرى مشابهة له.

وتعرف تايه (٢٠١٦م) المفاهيم الفقهية بأنها:" مجموعة التصورات الذهنية التي تكونها الطالبة حول المعلومات الخاصة بمادة الفقه على شكل رموز، مع فهم العلاقات بين هذه المعلومات، والقدرة على توضيحها وتصنيفها وتمييزها عن غيرها" (ص٤١).

كما عرفتها الخليوي (١٤١٤هـ) بأنها:" اللفظ أو العبارة التي تشير إلى صفة أو عدة صفات مشتركة، ينطوي تحتها أشياء أو مواقف أو أحداث فقهية" (ص٥٦).

وعرفتها موسى (٢٠١٦) بأنها: "هي معان تصورية لأشياء أحداث أو مواقف أو قيم أو لفئة من المعلومات تتصل بموضوعات الفقه الإسلامي، يجمعها عنصر أو عناصر مشتركة وتتكون عن طريق الخبرات المتتابعة وتستنبط

من القرآن الكريم والسنة الشريفة المتضمنة في خرائط المفاهيم مثل البيع، والصرف والبطاقات المصرفية وغيرها " (ص٢٦١).

المفاهيم الفقهية هي عبارة عن كلمة أو رمز يشير إلى معنى ديني (فقهي) يساعد الطالبة على فهم وتفسير الظواهر أو المواقف أو الأشياء الدينية، وبخاصة تلك التي يوجد بين عناصرها خصائص أو صفات مشتركة، ويتكون أي مفهوم من خمسة عناصر هي (إبراهيم وآخرون ،١٤١٨ هـ):

- اسم المفهوم :Nameويشير الاسم إلى النوع أو الصنف الذي ينتمي إليه المفهوم.
- الأمثلة : Exampleالممثلة وغير الممثلة للمفهوم.
- السمات :Attributeالمميزة وغير المميزة له.
- القيمة المميزة :Value Attributeوتشمل كل ما هو مألوف في المفهوم أما غير المألوف فهو خارج القيمة.
- قاعدة المفهوم أو القانون: وهي العبارة التي تحدد المفهوم مثل: الصلاة أقوال وأفعال مبتدأه بالتكبير ومختتمة بالسليم بنية التقرب إلي الله عز وجل.

***

أنواع المفاهيم في التربية الإسلامية:

حصر (الجهيمي، ٢٠٠٧) المفاهيم الإسلامية في عدة أنواع هي:

- مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس، تدرك عن طريق الحواس، ومن الأمثلة على هذا النوع سائر الأحكام التي وردت في كتاب الله عز وجل، وسنة رسول الله صلي الله عليه وسلم، مثل الصلاة، الزكاة، الحج، النكاح.
- مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس: تدرك عن طريق الحواس بآثارها الدالة على وجودها، ومن الأمثلة على هذا النوع الاستدلال علي وجود الخالق من خلال مظاهر خلقه العديدة المتنوعة في هذا الكون الواسع.
- مفاهيم إسلامية لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه، لأنها من عالم الغيب، ومثال ذلك: الجن، الشياطين، الملائكة، فهي مفاهيم لها واقع لا يدركه الإنسان بحواسه، ولكن المصدر الذي أخبرنا عنها قد قطع بصدقه.

***

أهمية تعلم وتعليم المفاهيم الفقهية:

١. يساعد تعلم المفاهيم الفقهية على ربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة والاستفادة من الخبرات التي تم تعلمها، وزيادة الدافعية والتحصيل الدراسي في مادة الفقه.

٢. تسهيل التعلم وسرعة الفهم والاستيعاب والإدراك وثبات التعلم لفترة أطول في الذاكرة.

٣. تشكيل قاعدة للسلوك المعرفي والقيمي.

٤. زيادة التوجهات الإيجابية من الطالبة نحو المواد الدراسية التي تم تعلم مفاهيمها بشكل متقن.

٥. مساعدة الطالبة في تنمية عمليات عقلية مثل التصنيف والتنظيم والتمييز والتحليل والتعميم. (المزروع،٢٠١٦م)

***

التفكير التوليدي:

مفهوم التفكير التوليدي:

تعرفه حسام الدين ورمضان (٢٠٠٧) بأنه: "أحد أنماط التفكير يمارس خلاله الطالب مجموعة من العمليات العقلية مثل وضع الفرضيات والتنبؤ في ضوء المعطيات والطلاقة والمرونة والتعرف على الأخطاء والمغالطات" (ص١٣٠).

ويعرفه عبد العزيز (٢٠٠٩) بأنه: "القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار أو المعلومات أو المشكلات أو غيرها من معارف كالاستجابات لمثيرات معينة مع الأخذ بعين الاعتبار السرعة والسهولة في توليدها" (ص١٥٧).

تعرفه عصفور (٢٠١١) بأنه: "تلك القدرات التفكيرية التي تتوصل لأفكار جديدة من معلومات متاحة وموجودة من قبل ولكن أضيف اليها علاقات وارتباطات جديدة" (ص١٦).

ويعرفه الصعيدي (٢٠١٤م) بأنه: " القدرة على وضع الفرضيات لحل المشكلات، وإنتاج عدد من الحلول لها، وتنوع أفكار هذه الحلول مع ندرة أفكار هذه الحلول بين أقرانه وانتاج علاقات وأنماط رياضية غير مألوفة " (ص١٩٧).

مهارات التفكير التوليدي:

تتفق معظم الأدبيات والدراسات التربوية التي تناولت مهارات التفكير التوليدي في مجال المناهج وطرق التدريس على أن التفكير التوليدي يتضمن مجموعة من المهارات الاستكشافية والمهارات الإبداعية، (المنير، ٢٠٠٨)، وهي:

١- البعد الاستكشافي:

يتميز بأنه يمكّن الشخص من الوصول إلى استنتاج الحقائق بالاعتماد على مبادئ وقوانين وقواعد صحيحة ومقبولة لينتقل من العام إلى الخاص أو من الكليات إلى الجزئيات أو من المقدمات إلى النتائج، وهذا النوع من التفكير ضروري للتحقق من صحة النظريات والنماذج والمبادئ والقوانين العلمية إذ عن طريقه نستطيع مقارنه الحقائق التنبؤية بالحقائق الواقعية، فإذا كانت التنبؤات متوافقة مع الواقع ازدادت ثقتنا بهذه النظريات والنماذج والمبادئ والقوانين وبغير ذلك نضطر إلى تعديلها أو التخلي عنها والتحول إلى النظريات المنافسة. (Darwzalha, ٢٠٠٢.p, ٨٩) ويتضمن البعد الاستكشافي على المهارتين التاليتين:

أ- مهارة التنبؤ :Predicting Skillهي استخدام المعرفة السابقة لإضافة معنى للمعلومات الجديدة، وربطها بالأبنية المعرفية القائمة، وتوقع أحداث ونتائج مستقبلية، وهي مهارة الطالبة في قراءة المعلومات المتوافرة والاستدلال عن طريقها على ما هو أبعد من ذلك في حدود الزمن والموضوع والعينة والمجتمع. (الخطيب والأشقر، ٢٠١٣).

في هذه المهارة يتم توقع الأحداث، فالطالبة بإمكانها أن تضع احتمالاتها المختلفة من خلال الطبيعة التنبؤية لنظام بنائها المعرفي، وهذا يعني أن الطالبة موجهة أساسًا نحو المستقبل، وأن التوقع لا يتم القيام به من أجل ذاتها فقط، بل يتم القيام به من أجل التمثيل الأفضل للواقع والمستقبل، وإن ما يثير الانسان هو المستقبل وليس الماضي، فهي تصل دائمًا إلى المستقبل عن طريق نافذة الوقت الحاضر، وبالتالي فإن سلوك الفرد كله عبارة عن توقعات.

ب- مهارة الاستدلال :Inferring Skillالاستدلال هو التفكير أبعد من المعلومات المتوفرة، للتوصل إلى استنتاجات أو تخطي المعلومات الموجودة لتحديد ما يمكن أن يكون صحيحة من الناحية العقلية، فهي اختيار وتنظيم وفهم واستبصار؛ لأنها تتضمن: اختيار الخبرات السابقة لحل مشكلة، وإدراك العلاقات الأساس بين الوسائل المحتملة والهدف، وإعادة تنظيم الخبرات السابقة في ضوء هذه العلاقات (غانم، ٢٠٠١).

فالطالبة تحاول استخدام ما لديها من معلومات وبيانات متاحة عن الموقف المشكل الذي يواجهها، وذلك عن طريق السير بخطوات استنتاجية تربط كل سبب بنتيجته، وذلك بإدراك العلاقات بين النتائج لتصل إلى علاقة معينة تؤدي إلى حل للموقف المشكل، وهذه العلاقات قد تكون علاقات زمانية أو مكانية أو عددية أو سيكولوجية، وقد تكون علاقات تشابه أو تضاد. (شعبان، ١٩٩٩).

٢- البعد الإبداعي:

الإبداع هو الأسلوب الذي يستخدمه الفرد في إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار حول المشكلة التي يتعرض لها (الطلاقة الفكرية) وتتصف هذه الأفكار بالتنوع والاختلاف (المرونة التلقائية وعدم التكرار أو الشيوع (الاصالة).

أ- مهارة الطلاقة :Fluency Skillتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات، أو الأفكار أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين، والسرعة والسهولة في توليدها، وهي في جوهرها عملية تذكر واستدعاء اختيارية للمعلومات أو خبرات أو مفاهيم سبق تعلمها. (مصطفى، ٢٠١١).

ب- مهارة المرونة :Flexibility Skillهي المهارة التي يتم استعمالها لتوليد أنماط أو أصناف من التفكير، وتنمية القدرة على نقل هذه الأنماط وتغيير اتجاه التفكير والانتقال من عملية التفكير العادي أو المعتاد إلى الاستجابة ورد الفعل وإدراك الأمور بطرائق متفاوتة أو متنوعة (سعادة، ٢٠١١).

بمعنى أنه إذا طلب من شخص أن يذكر أكبر عدد من الاستعمالات المختلفة لشيء ما فهو ينتقل في تفكيره من استخدام إلى آخر، ومن فكرة إلى أخرى، وتتمثل أهمية تدريس مهارة المرونة في زيادة الخيارات عن طريق التحرك إلى ما هو أبعد من النصائح التقليدية، والسماح للطلبة بالاطلاع على وجهات النظر الأخرى، وعليه سيكون الطالب قادرة على أن يزيد من

عدد أنماط الاستجابات المطروحة، للمرونة أشكال عديدة، منها: (المرونة التلقائية، المرونة التكيفية) (إبراهيم، ٢٠٠٥).

ج- مهارة الاصالة :Originality Skillتعني الجدة والتفرد، والقدرة على إنتاج أفكار، أو أشكال، أو صور جديدة ومتميزة وفريدة (حنورة، ١٩٩٧). فكل أسلوب جديد ومناسب ويحقق الغرض هو في الحقيقة سلوك إبداعي أصيل، والفكرة تكون جديدة إذا لم تكن موجودة من قبل، أي أن أحدا لم يفكر فيها قبل صاحبها (عويس، ٢٠٠٣). وفي ضوء ذلك يتبين لنا أن الأصالة تقاس بمدى قدرة الفرد على توليد وإنتاج أفكار غير مألوفة سابقة، وكلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها.

وتتلخص أهمية هذه المهارة في ضرورة تفكير الطلبة بطريقة أصيلة تساعدهم في العمل الجاد على البحث عن الأفكار الجديدة، مما يجعلهم قادرين على أن يستخلصوا الأمور بطريقة متميزة وأصيلة، وأن يعالجوا الموضوعات بطريقة غير عادية أو غير مألوفة، وأن يطبقوا العمليات العقلية الخاصة بمهارة الأصالة (سعادة، ٢٠١١). وتختلف مهارة الأصالة عن بقية المهارات كونها لا تشير الى كمية الأفكار التي يعطيها الفرد، بل تعتمد قيمة تلك الأفكار ونوعيتها وجدتها وهذا ما يميزها.

خصائص مهارات التفكير التوليدي:

إن لمهارات التفكير التوليدي خصائص تتمثل بالآتي: (أبو شرخ، ٢٠١٧).

أ- تجعل من الطالبة عنصرًا فاعلًا في عملية التعليم والتعلم عن طريق مشاركتها بتوليد الأفكار والمعرفة.

ب- تعمل على بناء جسر من المعرفة بين ما تمتلكه الطالبة من معرفة سابقة، وما تم بناؤه من معرفة جديدة.

ج- تنمي قدرة الطالبة على التفكير بطلاقة ومرونة وإعطاء استجابات متعددة ومتنوعة.

د- تنمي قدرة الطالبة على التخيل والتفكير بشكل كبير عن طريق وضعها الفروض والبحث عن الحلول.

ويضيف (الشقيري والعاني ،٢٠١٩) الخصائص الآتية:

أ- وسيلة تمكن العقول من التحرر ويمكن استعمال مهارات التفكير التوليدي في معظم لحظات الحياة.

ب- توفير فرص الانتباه للتفكير وتطوير الإحساس بالقوة والتزويد بالأدلة.

ج- تزيد من ثقافة الطلاب وتنمي الوعي لديهم من خلال المشاركة في القضايا المطروحة

د- تساعد الطلبة على ممارسة التقويم الذاتي لأنفسهم ومراقبة الأنا، وتفحص معارفهم العلمية ومهاراتهم ومواقفهم الشخصية.

هـ- استعمال العقل ككل والاستفادة من التنوع.

و- أداة فعالة لتنمية قدرة الطالبة للإصغاء إلى أفكار الآخرين وتطوير مهارات التواصل والتفاعل معهم.

الدراسات السابقة:

تناولت الباحثة في هذا الجزء بعض الدراسات السابقة التي تناولت نموذج درايفر وتعديل التصورات البديلة وبعض الدراسات التي تناولت التفكير التوليدي كما يلي:

دراسة زكي (٢٠١٣) التي استهدفت التعرف على أثر برنامج مقترح قائم على نموذج درايفر في تعديل بعض المفاهيم البيولوجية المستحدثة وتنمية مهارات التفكير الناقد والقيم البيولوجية الاخلاقية لدى طلاب كلية التربية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالبًا من طلاب الفرقة الرابعة تعليم أساسي كلية التربية بجامعة سوهاج، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تعديل بعض المفاهيم البيولوجية المستحدثة وقد توصلت الدراسة إلى فعالية نموذج درايفر في تعديل المفاهيم البيولوجية وتنمية مهارات التفكير الناقد والقيم البيولوجية الاخلاقية لدى عينة الدراسة.

دراسة الغمري (٢٠١٤) التي استهدفت التعرف على أثر توظيف نموذج درايفر في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ٦٦ طالبًا من طلاب الصف العاشر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، كل مجموعة تتكون من ٣٣ طالبًا، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار لتصويب المفاهيم العلمية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية نموذج درايفر في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم العلمية.

دراسة المطرودي (٢٠١٧) التي استهدفت التعرف على أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية والتمكن من معرفة الأحكام لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، واتبعت الدراسة المنهج المختلط (وصفي – شبه تجريبي) وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبًا، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية قوامها (٢٦) طالبًا، وضابطة قوامها (٢٢) طالبًا، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار لتصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية واختبار تحصيل للأحكام الفقهية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية واكتساب الأحكام الفقهية.

دراسة أبو شرخ (٢٠١٧) التي استهدفت التعرف على أثر توظيف نموذج لاندا في تنمية مهارات التفكير التوليدي في مادة العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، وطُبقت الدراسة على (٦٨) طالبًة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار مهارات التفكير التوليدي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية نموذج لاندا في تنمية مهارات التفكير التوليدي.

دراسة أحمد (٢٠١٦) التي استهدفت التعرف على أثر استخدام نموذج "درايفر" في تدريس الدراسات الاجتماعية على تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات البحث الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي ولتحقيق

الهدف من الدراسة تم إعداد أدوات تقويم تمثلت في: اختبار تصويب المفاهيم الجغرافية البديلة، واختبار لمهارات البحث الجغرافي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٨٠) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية نموذج "درايفر" في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات البحث الجغرافي لدى المجموعة التجريبية.

تعليق على الدراسات السابقة:

أ- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج التجريبي والوصفي مثل: دراسة المطرودي (٢٠١٧) وأبو شرخ (٢٠١٧).

ب- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام اختبار لتصويب التصورات البديلة وتنمية التفكير التوليدي.

ج- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف من الدراسة حيث لم تستخدم أي منها نموذج درايفر في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وتنمية التفكير التوليدي.

***

ثالثاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها:

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من صحة فروضها، اتبعت الإجراءات التالية:

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين، لقياس أثر استخدام نموذج درايفر (المتغير المستقل) على تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية، وتنمية مهارات التفكير التوليدي (متغيرات تابعة) لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مقرر الفقه.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف السادس الابتدائي قوامها (٨٠) طالبة بمدرسة ٣٩٢ بمنطقة الرياض التعليمية حيث تم اختيارها عشوائيًا من بين مدارس الرياض، وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية عددها (٤٠) طالبة، وضابطة عددها (٤٠) طالبة.

***

إجراءات الدراسة التجريبية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فروضها، اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

١. إعداد قائمة بالمفاهيم الفقهية المتضمنة في وحدتي" صلاة الجمعة – صلاة العيدين".

لإعداد قائمة بالمفاهيم الفقهية المتضمنة في وحدتي " صلاة الجمعة – صلاة العيدين " تم تحليل محتوى وحدتي الدراسة وفق الخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف من التحليل:** هدف التحليل إلى تحديد المفاهيم الفقهية التي تضمنتها وحدتي الدراسة ويوجد لدى الطالبات تصورات بديلة عنها.

ب- **وحدة التحليل:** تم اختيار الفقرة كأداة لتحليل محتوى وحدتي الدراسة وتقسيم الوحدتين إلى فقرات، تعالج كل فقرة فكرة معينة أو موضوعًا معينًا.

ج- **حساب ثبات التحليل:** تم تحليل محتوى وحدتي الدراسة مرتين بينهما مدة زمنية قدرها أربعة أسابيع، وتم حساب عدد نقاط الاتفاق بين التحليلين، وقد بلغت نسبة الاتفاق (٩٦٪) مما يعني معامل ثبات عالي للتحليل.

د- **عرض القائمة على مجموعة من المحكمين:** بعد الانتهاء من إعداد قائمة التحليل والتي شملت المفاهيم الفقهية المتضمنة في الوحدتين المختارتين تم عرضها على مجموعة من المحكمين؛ لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حولها وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات وضعت في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية لقائمة المفاهيم الفقهية.

٢. إعداد دليل المعلمة لتنفيذ موضوعات الوحدة المختارة وفق نموذج درايفر:

تم اختيار وحدتي ". صلاة الجمعة – صلاة العيدين " من كتاب " الفقه والسلوك" الفصل الدراسي ١١٤٤هـ المقرر على طالبات الصف السادس الابتدائي للعام الدراسي ١٤٤٠-١٤٤١هـ. وذلك لأن الوحدتين تحتويان على العديد من المفاهيم الفقهية.

وقد تطلب إعادة تنظيم وتدريس وحدتي " صلاة الجمعة – صلاة العيدين " وفق نموذج درايفر إعداد دليل للمعلمة وقد تضمن الدليل ما يلي:

أ- مقدمة: توضح أهداف الدليل، والتعريف بنموذج درايفر ومراحل تنفيذه داخل الصف الدراسي.

ب- الأهداف العامة لتدريس الوحدة.

ج- الخطة الزمنية لتنفيذ دروس الوحدتين، وذلك بعد الاطلاع على الخطة الزمنية التي وضعتها وزارة التعليم.

د- خطة السير في دروس الوحدتين ويتضمن: (عنوان الدرس، الأهداف السلوكية، عناصر الدرس، الوسائل التعليمية، خطوات السير في الدرس، ورقة عمل للطالبات).

وبعد الانتهاء من إعداد دليل المعلمة تم عرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى صلاحيته للاستخدام، وقد أجمع المحكمون على صلاحيته وكفايته للتطبيق، مع إبداء بعض الملاحظات التي وضعت في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية.

٣. إعداد أداتي الدراسة:

أ- إعداد اختبار تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية:

- تحديد الهدف من الاختبار: هَدَفَ الاختبار إلى قياس مدى فهم طالبات الصف السادس الابتدائي للمفاهيم الفقهية المتضمنة في وحدتي " صلاة الجمعة – صلاة العيدين " وذلك عند مستويات (الترجمة، التمييز، التفسير).
- وصف الاختبار ونوعه: تكون الاختبار من (١٦) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، تكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية عند مستويات (الترجمة، التمييز، التفسير)، ويعقب كل اختيار تفسير من الطالبة لسبب هذا الاختيار.
- طريقة تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار بإعطاء درجة على الاختيار الصحيح، ودرجة على التفسير الصحيح وبالتالي يكون كل سؤال من (درجتين) وعليه تكون الدرجة العظمى للاختبار (٣٢) درجة والدرجة الصغرى (صفر).
- إعداد جدول مواصفات الاختبار: تم بناء جدول مواصفات اختبار تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١) مواصفات اختبار تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية

م	المستويات	أرقام المفردات	مج	%
١	الترجمة	١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥ – ٦	٦	٣٨٪
٢	التمييز	٧ – ٨ – ٩ – ١٠ – ١١	٥	٣١٪
٣	التفسير	١٢ – ١٣ – ١٤ – ١٥ – ١٦	٥	٣١٪
المجموع		١٦		١٠٠٪

- ضبط الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حوله، وأجريت التعديلات التي أشار إليها المحكمون، كما تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٦) طالبَة من طالبات الصف السادس الابتدائي خارج العينة الأصل وذلك يوم ١٥-١-١٤٤١هـ، وقد تم تصحيح إجابات الطالبات ورصد الدرجات، وإجراء العمليات الحسابية والإحصائية باستخدام برنامج SPSS وذلك بهدف:

❖ **حساب معامل الثبات**: تمّ استخدام طريقة التجزئة النصفية (spilt – half)باستخدام معادلة سبيرمان براون، وقد أشارت النتائج إلى أن معامل ثبات الاختبار ككل يساوى "٠,٩٢" وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية

❖ **حساب معامل صدق اختبار تصويب المفاهيم البديلة:**

– **الصدق الذاتي (الإحصائي)**: تم حساب معامل الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقد بلغ " ٠,٩٦" وهو معامل صدق مرتفع.

– **صدق الاتساق الداخلي**: لتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى من مستويات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى والدرجة الكلية للاختبار

المستوى	معامل الارتباط
الترجمة	٠,٩٤**
التمييز	٠,٩٢**
التفسير	٠,٨٩**

يتضح من الجدول السابق أن مستويات اختبار المفاهيم البديلة على درجة عالية من الاتساق الداخلي.

❖ **حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار**: تراوحت معاملات السهولة والصعوبة ما بين (٠,٣٧–٠,٦٣)، وهي قيم مناسبة لمعاملات السهولة والصعوبة.

❖ **حسب معامل التمييز لمفردات الاختبار**: وقد تراوحت بين (٠,٢٩–٠,٤٣)، وهذا يدل على أن مفردات الاختبار كلها مميزة.

❖ **حساب زمن تطبيق الاختبار**: تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار وقد بلغ (٣٠) دقيقة، بخلاف خمس دقائق للوقت المخصص لإلقاء تعليمات الاختبار.

ب- إعداد اختبار مهارات التفكير التوليدي:

- تحديد الهدف من الاختبار: هَدَفَ الاختبار إلى قياس مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي وذلك عند مستويات (الطلاقة، المرونة، التوسع، التنبؤ).
- وصف الاختبار ونوعه: تكون الاختبار من (٢٥) سؤالاً من النوع المقالي وُروعي في صياغتها ما يلي:

✓ مناسبة الأسئلة لمفهوم مهارات التفكير التوليدي وللمهارات الرئيسة المكونة له.

✓ تحديد السؤال بشكل دقيق ومحدد وواضح.

✓ مناسبة الأسئلة لمستوى الطالبات عينة الدراسة.

✓ أن تكون الأسئلة ذات علاقة بمحتوى وحدة الدراسة.

- طريقة تصحيح الاختبار: تم حساب الدرجة التي تحصل عليها الطالبة عن كل سؤال بإعطاء درجة واحدة إذا كتبت الطالبة بديل أو إجابة أو فكرة مقبولة وتأخذ درجتان إذا كتبت فكرتان وثلاث درجات إذا كتبت ثلاث أفكار فأكثر عن كل سؤال، وذلك في ضوء التعريف الإجرائي المحدد لكل مهارة من مهارات التفكير التباعدي، وقد جاء توزيع الدرجات كما يلي: مهارة الطلاقة (١٨) درجةً، مهارة المرونة (٢١) درجةً، ومهارة التوسع (٢١) درجةً، ومهارة التنبؤ (١٥) درجةً، بواقع ثلاث درجات لكل سؤال.

- إعداد جدول مواصفات الاختبار: تم بناء جدول مواصفات اختبار مهارات التفكير التوليدي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٣) مواصفات اختبار مهارات التفكير التوليدي

م	مهارات التفكير التوليدي	أرقام المفردات	مج	%
١	الطلاقة	١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥ – ٦	٦	٢٤٪
٢	المرونة	٧ – ٨ – ٩ – ١٠ – ١١ – ١٢ – ١٣	٧	٢٨٪
٣	التوسع	١٤ –١٥– ١٦ – ١٧ – ١٨ – ١٩ – ٢٠	٧	٢٨٪
٤	التنبؤ	٢١ – ٢٢ – ٢٣ – ٢٤ – ٢٥	٥	٢٠٪
المجموع		٢٥		١٠٠٪

- **ضبط الاختبار**: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حوله، وأجريت التعديلات التي اشار إليها المحكمون، كما تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٦) طالبًة من طالبات الصف السادس الابتدائي، وقد تم تصحيح إجابات الطالبات ورصد الدرجات، وإجراء العمليات الحسابية والإحصائية باستخدام برنامج SPSS وذلك بهدف:

❖ **حساب معامل ثبات اختبار التفكير التوليدي**: تمّ استخدام طريقة التجزئة النصفية ((spilt – half باستخدام معادلة سبيرمان براون، وقد أشارت النتائج إلى أن معامل ثبات الاختبار ككل يساوى "٠,٩٧" وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية

❖ **حساب معامل صدق اختبار التفكير التوليدي:**

– **الصدق الذاتي (الإحصائي)**: تم حساب معامل الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وقد بلغ " ٠,٩٨" وهو معامل صدق مرتفع:

– **صدق الاتساق الداخلي**: لتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى من مستويات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى والدرجة الكلية للاختبار

المستوى	معامل الارتباط
الطلاقة	٠,٨٧**
المرونة	٠,٩٦**
التوسع	٠,٩٥**
التنبؤ	٠,٥٥**

يتضح من الجدول السابق أن مستويات اختبار التفكير التوليدي على درجة عالية من الاتساق الداخلي.

❖ **حسب معامل التمييز لمفردات الاختبار**: وقد تراوحت بين (٠,٢٤– ٠,٦٢)، وهذا يدل على أن مفردات الاختبار كلها مميزة.

❖ **حساب زمن تطبيق الاختبار**: تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار وقد بلغ (٦٠) دقيقة، بخلاف خمس دقائق للوقت المخصص لإلقاء تعليمات الاختبار.

إجراءات تنفيذ تجربة الدراسة:

١- تحديد هدف تجربة الدراسة: هدفت تجربة الدراسة إلى تقصي فاعلية استخدام نموذج درايفر في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي في مقرر الفقه، وذلك من خلال المقارنة بين نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة.

٢- تحديد فصليّ الدراسة: تم اختيار فصلين من فصول الصف السادس الابتدائي بمدرسة " ٣٩٢" بمنطقة الرياض التعليمية، حيث وقع الاختيار على فصل (٢/٦) مجموعة تجريبية تدرس الوحدة المبنية في ضوء نموذج درايفر، وفصل (٤/٦) مجموعة ضابطة تدرس الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٨٠) طالبًا.

٣- استغرق تنفيذ تجربة الدراسة (٦) أسابيع حيث بدأت في يوم ١/٢٧، إلى يوم ١٤٤١/٣/١٢هـ بواقع حصة واحدة إسبوعيًا.

٤- القائم بالتدريس: بالاتفاق مع إدارة المدرسة تم اختيار اثنتين من معلمات الفقه للقيام بالتدريس، إحداهما للمجموعة التجريبية، والأخرى للمجموعة الضابطة. وقد روعي أنهما يحملان نفس المؤهل العلمي، ومتساويان في عدد سنوات الخبرة. والتزمت الباحثة بالإشراف على سير تجربة الدراسة.

٥- التحقق من تكافؤ عينة الدراسة: تم تطبيق اختبار تصويب المفاهيم البديلة ومهارات التفكير التوليدي، للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل

البدء في التدريس وذلك يوميّ ٢٧-١/٢٨ /١٤٤١هـ، وتم التصحيح وحساب المتوسطات والانحراف المعياري واستخدام اختبار "ت" (T-Test)لعينتين غير مرتبطتين ن١= ن٢، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدولين التاليين:

جدول (٥) دلالة الفرق بين درجات مجموعتي الدراسة في التطبيق القبلي لاختبار تصويب المفاهيم البديلة

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الترجمة	التجريبية	٤٠	٥,٣٣	١,٠٧	٧٨	٢,٠٠	٠,٣٥	٠,٧٢
	الضابطة	٤٠	٥,٤٣	١,٤٥				
التمييز	التجريبية	٤٠	٤,٤٣	٠,٨٤			٠,٤٥	٠,٦٥
	الضابطة	٤٠	٤,٣٣	١,١٤				
التفسير	التجريبية	٤٠	٤,٦٣	١,٢٩			١,٢٢	٠,٢٢
	الضابطة	٤٠	٤,٢٨	١,٢٦				
الاختبار ككل	التجريبية	٤٠	١٤,٣٨	٢,١٨			٠,٦٣	٠,٥٣
	الضابطة	٤٠	١٤,٠٣	٢,٧٥				

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في مستويات اختبار تصويب التصورات البديلة (الترجمة، التمييز، والتفسير) والاختبار ككل بلغت (٥,٣٣ – ٤,٣٣ – ٤,٣٦ – ١٤,٣٨) بينما بلغت متوسطات المجموعة الضابطة بلغت (٥,٤٣ – ٤,٣٣ – ٤,٢٨ – ١٤,٠٣)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل (٠,٣٥-٠,٤٥-١,٢٢-٠,٦٣) وهي قيم أقل من قيمة "ت" الجدولية مما

يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة وبالتالي تكافؤ المجموعتين في اختبار المفاهيم البديلة.

جدول (٦) دلالة الفرق بين درجات مجموعتي البحث في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التوليدي

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الطلاقة	التجريبية	٤٠	٩,٣٨	٢,٨٤	٧٨	٢,٠٠	٠,٣٨	٠,٧٠
	الضابطة	٤٠	٩,٦٣	٣,٠٤				
المرونة	التجريبية	٤٠	١٠,٤٥	٣,٣٥			٠,٥٧	٠,٥٧
	الضابطة	٤٠	١٠,٩٠	٣,٦٩				
التوسع	التجريبية	٤٠	١٠,٨٥	٣,٦٦			١,١٤	٠,٢٦
	الضابطة	٤٠	١١,٨٠	٣,٧٧				
التنبؤ	التجريبية	٤٠	٧,٥٥	٢,٣٧			٠,١٨	٠,٨٥
	الضابطة	٤٠	٧,٦٥	٢,٤٨				
الاختبار ككل	التجريبية	٤٠	٣٨,٢٣	١١,٤٣			٠,٦٧	٠,٥٠
	الضابطة	٤٠	٣٩,٩٨	١١,٩٠				

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية في مهارات اختبار التفكير التوليدي (الطلاقة، المرونة، التوسع، والتنبؤ) والاختبار ككل بلغت (٩,٣٨ – ١٠,٤٥ – ١٠,٨٥ – ٧,٥٥–٣٨,٢٣) بينما بلغت متوسطات المجموعة الضابطة بلغت (٩,٦٣ – ١٠,٩٠ – ١١,٨٠ – ٧,٦٥ – ٣٩,٩٨)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل (٠,٣٨–٠,٥٧–١,١٤–٠,١٨–٠,٦٧) وهي قيم

أقل من قيمة "ت" الجدولية مما يدل على عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة وبالتالي تكافؤ المجموعتين في اختبار التفكير التوليدي.

٦- **تدريس وحدتي الدراسة " صلاة الجمعة – صلاة العيدين ":**

أ. **المجموعة الضابطة:** سار التدريس مع المجموعة الضابطة وفقًا للطريقة المعتادة التي تتبعها المعلمة مع طالباتها، حيث كانت المعلمة يقوم بذكر عنوان الدرس، وسرد الحقائق، والمفاهيم والتعميمات المتضمنة من خلال الإلقاء، وأحياناً طريقة المناقشة.

ب. **المجموعة التجريبية:** قبل البدء في عملية التدريس التقت الباحثة مع معلمة المجموعة التجريبية عدة مرات، بهدف تدريبها على كيفية التدريس باستخدام نموذج درايفر، وأثناء هذه اللقاءات استفسرت المعلمة عن بعض النقاط المتعلقة بتجربة الدراسة، وقد أكدت الباحثة للمعلمة أنه لا يوجد تغيير في محتوى الوحدة، وإنما تم إعادة بنائها فقط وفقًا لنموذج درايفر، وأن وقت التجربة محدد ومطابق للوائح التي وضعتها وزارة التعليم، كما سيتم توزيع أوراق عمل للطالبات على جميع طالبات المجموعة التجريبية.

ج. وبعد ذلك تم توزيع أوراق عمل الطالبة المعدة وفقًا لنموذج درايفر على طلاب المجموعة التجريبية، وطلب منهن الاطلاع على الإرشادات الموجودة في الصفحة الأولى منها.

ثم اجتمعت الباحثة ومعلمة المادة مع طالبات المجموعة التجريبية لتوضيح كيفية استخدام أوراق العمل، والخطوات المتبعة في كل درس من دروس الوحدة، والتأكيد على أهمية إحضار هذه الأوراق في كل حصة من حصص مقرر الفقه.

وبعد القيام بهذه الإجراءات، سار تدريس دروس الوحدة وفقًا لخطوات نموذج درايفر، وهي (التوجيه، إظهار الفكرة، إعادة صياغة الأفكار، تطبيق الأفكار، مراجعة التغيير في الأفكار).

١- القياس البعدي: بعد الانتهاء من تدريس وحدتي " صلاة الجمعة – صلاة العيدين " للمجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق اختبار تصويب المفاهيم البديلة، مهارات التفكير التوليدي على طلاب المجموعتين، وذلك يوميّ ١١-١٤٤١/٣/١٢هـ..

***

نتائج الدراسة ومناقشتها:

١- إجابة السؤال الأول الذي ينص على:

"ما فاعلية استخدام نموذج درايفر في تدريس الفقه على تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة ككل ولكل مستوى من المستويات المكونة له، ثم استخدام اختبار " ت" لمتوسطين غير مرتبطين ن١= ن٢ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (٧) دلالة الفرق بين متوسطيّ درجات مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار تصويب المفاهيم البديلة

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الترجمة	التجريبية	٤٠	١١,٢٨	٠,٧٥	٧٨	٢,٠٠	٧,٥٦	٠,٠٠٠	٠,٤٢
	الضابطة	٤٠	٩,٣٠	١,٤٧					
التمييز	التجريبية	٤٠	٨,٦٨	١,٠٠			٥,٩٩	٠,٠٠٠	٠,٣١
	الضابطة	٤٠	٦,٨٣	١,٦٨					
التفسير	التجريبية	٤٠	٨,٣٥	٠,٩٨			٤,٣٠	٠,٠٠٠	٠,١٩
	الضابطة	٤٠	٦,٨٨	١,٩٤					
الاختبار ككل	التجريبية	٤٠	٢٨,٣٠	١,٨٠			٧,٨٣	٠,٠٠٠	٠,٤٤
	الضابطة	٤٠	٢٣,٠٠	٣,٨٨					

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية في مستويات اختبار تصويب التصورات البديلة (الترجمة، التمييز، والتفسير) والاختبار ككل بلغت (١١,٢٨ – ٨,٦٨ – ٨,٣٥ – ٢٨,٣٠) بينما بلغت متوسطات المجموعة الضابطة بلغت (٩,٣٠ – ٦,٨٣ – ٦,٨٨ – ٢٣,٠)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل (٧,٥٦–٥,٩٩–٤,٣٠–٧,٨٣) وهي قيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم البديلة.

وللتعرف على مدى فاعلية نموذج درايفر في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية تم حساب حجم الأثر وقد بينت النتائج أن حجم الأثر كبير حيث تراوحت قيمة مربع إيتا بين (٠,١٩ – ٠,٤٤). وقد حدد باهي وآخرون (٢٠٠٦، ص ٢٣٥)، مستويات حجم التأثير، كما هو مبُيّن في جدول (٨) الآتي:

جدول (٨) مستويات حجم التأثير بالنسبة لكل مقياس من مقاييس حجم التأثير

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

مما سبق يتم رفض الفرض الأول والذي ينص على "لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي (($\alpha \leq$ ٠,٠٥بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة

التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية".

وتعزي الباحثة تلك النتيجة إلى أن نموذج درايفر:

١) يعمل على إدراك المفاهيم الفقهية والعلاقات بينها وبالتالي القدرة على استقبال التفسيرات الصحيحة بخلاف ما يعتقده المتعلمين.

٢) يساعد على التفاعل بين المعلمة والطالبات أثناء التدريس وإيجاد جو تعليمي وبيئة تعليمية جيدة تساعد على الفهم بشكل صحيح.

٣) يعطي تغذية راجعة وبناء للمفهوم وتفسيراته العلمية بصورة واضحة وسلسة من خلال العمل في مجموعات مع المعلمة.

٤) يشجع الطالبات على اكتشاف المفاهيم والتفاعل المباشر مع الموقف التعليمي من خلال نشاط مباشر يقومون به مما يؤدي إلى تعلم المفاهيم بصورة وظيفية وربطها بما سبق تعلمه وتكوين بنية معرفية سليمة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي استخدمت نموذج درايفر في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم ومنها: دراسة حنان زكي (٢٠١٣)، ودراسة الغمري (٢٠١٤)، ودراسة راجي وعلي (٢٠١٦٩، ودراسة أحمد (٢٠١٦).

***

٢- إجابة السؤال الثاني الذي ينص على:

"ما فاعلية استخدام نموذج درايفر في تدريس الفقه على تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طالبات الصف السادس الابتدائي؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التوليدي ككل ولكل مهارة من المهارات المكونة له، ثم استخدام اختبار " ت" لمتوسطين غير مرتبطين ن١= ن٢ لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي:

جدول (٩) دلالة الفرق بين متوسطيّ درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التوليدي

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
الطلاقة	التجريبية	٤٠	١٤,٨٠	١,٧١	٧٨	٢,٠٠	٦,٦٨	٠,٠٠٠	٠,٣٦
	الضابطة	٤٠	١١,٥٠	٢,٦١					
المرونة	التجريبية	٤٠	١٥,٠٥	٢,٣٤			٤,٣٨	٠,٠٠٠	٠,٢٠
	الضابطة	٤٠	١٢,٥٨	٢,٧٠					
التوسع	التجريبية	٤٠	١٦,٦٠	٣,٢١			٥,١٣	٠,٠٠٠	٠,٢٥
	الضابطة	٤٠	١٢,٨٣	٣,٣٧					
التنبؤ	التجريبية	٤٠	١١,٩٨	١,٧٩			٩,٨٧	٠,٠٠٠	٠,٥٥
	الضابطة	٤٠	٨,١٠	١,٨٧					
الاختبار ككل	التجريبية	٤٠	٥٨,٤٣	٧,٣٩			٧,٢٤	٠,٠٠٠	٠,٤٠
	الضابطة	٤٠	٤٥,٠٠	٩,٤١					

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية في مهارات اختبار التفكير التوليدي (الطلاقة، المرونة، التوسع، والتنبؤ) والاختبار ككل بلغت (١٤,٨٠ – ١٥,٠٥ – ١٦,٦٠ – ١١,٩٨-٥٨,٤٣) بينما بلغت متوسطات درجات المجموعة الضابطة بلغت (١١,٥٠ – ١٢,٥٨ – ١٢,٨٣ – ٨,١٠-٤٥,٠)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل (٦,٦٨-٤,٣٨-٥,١٣-٩,٨٧-٧,٢٤) وهي قيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التوليدي.

وقد تم حساب حجم الأثر لنموذج درايفر في تنمية مهارات التفكير التوليدي وقد بينت النتائج أن حجم الأثر كبير حيث تراوحت قيم مربع إيتا بين (٠,٢٠ – ٠,٥٥).

مما سبق يتم رفض الفرض الثاني الذي ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوي ((α≤٠,٠٥بين متوسطيّ درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التوليدي".

***

وتعزي الباحثة تلك النتيجة إلى أن:

١) طرح الأسئلة التشخيصية للمعرفة السابقة أثار لدى الطالبات عديداً من التساؤلات والاستفسارات التي ساعدتهن في التعرف على ما يمتلكونه من معرفة خاطئة لتصحيحها والبناء عليها ومن ثم توليد المعلومات.

٢) نموذج درايفر ساهم في مساعدة الطالبات على التفكير في المعلومات التي يكتسبونها مما أسهم في رفع قدرة الطالبات على مناقشة زميلاتهن أو معلمتهن في موضوع الدرس وبالتالي تنمية قدرتهن على تقديم العديد من المعلومات والأفكار حول تلك الموضوعات.

٣) نموذج درايفر ساعد الطالبات على إعطاء تكوين ربط منطقي للمعلومات والتوسع بالموضوعات الدراسية من خلال الاستنتاجات مما أدى إلى تنمية قدرتهم على التوسع في توليد المعلومات حول المواقف والمشكلات الفقهية المختلفة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي تناولت استراتيجيات ونماذج تدريسية حديثة في تنمية التفكير التوليدي ومنها: دراسة محرم ومحمد وأبوشامة (٢٠١٨)، ودراسة خلف (٢٠١٨)، ودراسة الجهني (٢٠١٧).

***

توصيات الدراسة:

١.عقد دورات تدريبة لمعلمات ومشرفات الفقه لتدريبهن على كيفية استخدام نموذج درايفر في تدريس مقرر الفقه.

٢.إعادة بناء وحدات تدريسية من مقرر الفقه بالمرحلة الابتدائية في ضوء بعض نماذج البنائية التي تحفز التفكير والإبداع لدى الطالبات.

٣. مراجعة مقررات الفقه بالمرحلة الابتدائية بحيث تتضمن مواقف تعليمية أو مشكلات ذات نهايات مفتوحة تدفع الطالبات إلى البحث والتفكير المتأني بهدف الوصول إلى أكبر عدد من الحلول لهذه المشكلات.

٤.الاهتمام باستخدام نموذج درايفر في تدريس الفقه؛ حيث إن استخدام هذا النموذج يوفر مواقف تعليمية تسهم في تسريع النمو المعرفي لدي الطالبات بما يساعدهم على توليد الكثير من المعلومات والأفكار المرتبطة بحل المسائل الفقهية.

٥.تدريب معلمات الفقه أثناء الخدمة على كيفية تشخيص التصورات البديلة في المفاهيم لدى تلاميذهن.

***

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يقترح الباحث الآتي:

١- فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج درايفر في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمقرر الفقه.

٢- أثر استخدام نموذج درايفر في تنمية مهارات التفكير الجانبي وبعض القيم الأخلاقية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي.

٣- أثر استخدام نموذج درايفر في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

***

مراجع الدراسة:

المراجع العربية:

إبراهيم ، أحمد سيد والشيخ ، محمد عبد الرؤف وموسي ، مصطفي إسماعيل وجبريل ، عثمان عبد الرحمن (١٤١٨هـ) ، المفاهيم اللغوية والدينية : تطورها وتنميتها ، دبي – الإمارات العربية المتحدة ، دار القلم .

إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٥)، التدريس الإبداعي وتعلم التفكير، ط١، القاهرة، مصر: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة

أبو شرخ، أسماء يوسف حسن. (٢٠١٧). أثر توظيف نموذج لاندا في تنمية مهارات التفكير التوليدي في مادة العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية: غزة.

أحمد، محمد بخيت السيد. (٢٠١٦). أثر استخدام نموذج درايفر في تدريس الدراسات الاجتماعية على تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الجغرافية وتنمية مهارات البحث الجغرافي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. الثقافة والتنمية: جمعية الثقافة من أجل التنمية، ١٧(١٠٧)، ١٢٩ –١٨٨.

باهي، مصطفي حسين وآخرون. (٢٠٠٦). الإحصاء التطبيقي باستخدام الحزم الجاهزة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

تايه, ايمان عبد الله حسن .(٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الفقهية و التفكير الاستنباطي لدى طالبات الصف التاسع الاساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط٣، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

جمعة، ضحى عزات عبدالمجيد. (٢٠١٦). أثر توظيف نموذج درايفر في تنمية مهارات التفكير التأملي والاستطلاع العلمي في مادة العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية: غزة.

الجهني، أحلام بنت عبدالكريم. (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجية تقصي الويب لتدريس الأحياء في تنمية التفكير التوليدي والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الثاني ثانوي. المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، ٦(٣)، ٢١٠ -٢٢٦.

الجهيمي، أحمد(٢٠٠٧)، فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الفقه وأثرها علي التحصيل ولاتجاه لدي طلاب الصف الأول الثانوي ، كلية التربية ، كلية العلوم الاجتماعية، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

الحراحشة، عادل عبود موسى، وحمادنة، أديب ذياب سلامة. (٢٠١١). أثر تدريس التربية الإسلامية باستخدام المدخل الدرامي على تنمية بعض المفاهيم الدينية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالأردن. مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس -كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ١٢(٤)، ١٠٣١ -١٠٥٢.

حسام الدين، ليلى عبدالله حسين، ورمضان، حياة علي محمد (٢٠٠٧). "فاعلية المهام الكتابية المصحوبة بالتقويم الجماعي في تنمية التفكير التوليدي ودافعية الانجاز وتحصيل الفيزياء لدى طلاب الصف الاول الثانوي." المجلة المصرية للتربية العلمية: الجمعية المصرية للتربية العلمية مج ١٠ , ع ٢: ١٢١ - ١٧٠.

حسين، خديجة عبيد. (٢٠١٢). أثر انموذج درايفر في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم العامة. مجلة العلوم الإنسانية: كلية التربية-صفي الدين حلي، ١(٩) ٤١٥-٤٢٠.

حنورة، مصري عبد الحميد (١٩٩٧)، الإبداع من منظور تكاملي، ط١، القاهرة، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

الخالدي، موسى .(٢٠٠١). المفاهيم البديلة التي يحملها الطلبة- اسباب نشوئها وتصويبها. رؤى تربوية، العدد (٤)، مركز القطان للبحث، فلسطين.

خطايبة، عبد الله محمد؛ والخليل، حسين صالح.(٢٠٠١). الاخطاء المفاهيمية في الكيمياء (المحاليل) لدى طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في محافظة إربد في شمال الأردن. مجلة كلية التربية: جامعة عين شمس، ع ٢٥، ج١، ص ص ١٧٩-٢٠٦.

الخطيب، منى فيصل أحمد، والأشقر، سماح فاروق المرسي (٢٠١٣). "استخدام نموذج بناء المعرفة المشتركة في تدريس العلوم لتنمية التفكير التوليدي والمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي." دراسات في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ع١٩٢ : ٦١ – ١٠٩.

خلف، أمل السيد. (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على الخريطة الذهنية في تنمية بعض المفاهيم البيولوجية ومهارات التفكير التوليدي لدى أطفال الروضة. مجلة الطفولة العربية: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩(٧٥)، ٣٩ –٦٧.

الخليوي، نورة .(١٤٤١هـ). دراسة تقويمية لمحتوى منهج الفقه للصف الاول الثانوي (بنات) بالمملكة العربية السعودية في ضوء المفاهيم الفقهية اللازمة . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

راجي، زينب حمزة، وعلي، سعاد يحيى. (٢٠١٦). أثر أنموذجي درايفر وبوسنر في تصحيح التصورات البديلة في مادة علم النفس التربوي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة. مجلة البحوث التربوية والنفسية: جامعة بغداد –مركز البحوث التربوية والنفسية، ع٥١، ١٠٩ –١٤١.

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

زكي، حنان مصطفى أحمد. (٢٠١٣). أثر استخدام برنامج مقترح قائم على نموذج درايفر في تعديل بعض المفاهيم البيولوجية المستحدثة وتنمية مهارات التفكير الناقد والقيم البيولوجية الاخلاقية لدى طلاب كلية التربية. المجلة المصرية للتربية العلمية: الجمعية المصرية للتربية العلمية، ١٦(٣)، ١ –٨١.

زيتون، عايش (٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. الأردن: دار الشروق.
سعادة، جودت (٢٠١١)، تدريس مهارات التفكير، طه، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
سعادة، جودت (٢٠١١)، تدريس مهارات التفكير، طه، عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
سليم، وفاء كاظم. (٢٠١٣). أثر أنموذج درايفر في اكتساب المفاهيم العقائدية في مادة أصول الدين الإسلامي واستبقائها لدى طلبة المرحلة الجامعية. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، ١٦(٣)، ٣٤٩ – ٣٧٥.
الشجيري، ياسر خلف رشيد على، و محمد ماجد طه شهاب العاني. "أثر أنموذج بنتيريش في التحصيل والتفكير التوليدي لدى طلاب الرابع الأدبي في مادة قواعد اللغة العربية." مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية: جامعة الانبار – كلية التربية للعلوم الإنسانية ع١ (٢٠١٩): ٣٨٩ – ٤٢٣.
الشرنوبي، فاطمة مصطفى نجيب. (٢٠١٧). أثر استخدام استراتيجية التغيير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة بنها.
الصعيدي، منصور سمير السيد.(٢٠١٤) "فاعلية السقالات التعليمية "مدعومة إلكترونياً" فى تدريس الرياضيات وأثرها على تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية." مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل مج ١, ع ٤: ١٨٥ – ٢٤٤.
ضهير، خالد سلمان .(٢٠٠٩). أثر استراتيجية التعلم التوليدي في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثامن الاساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية – غزة.

عبد الصاحب، اقبال مطشر؛ وجاسم، أشواق نصيف .(٢٠١٢). ماهية المفاهيم وأساليب تصحح المفاهيم المخطوءة. دار صنعاء، عمان.
عبد العزيز، السعيد الجندي (٢٠٠٩)." برنامج مقترح قائم على الأنشطة الإثرائية في تدريس التاريخ وأثره على تنمية بعض الذكاءات المتعددة المرتبطة بها ومهارات التفكير التباعدي لدي طلاب المرحلة الإعدادية." مجلة كلية التربية ببنها، جامعة بنها، العدد (٨٤)، أكتوبر، ٩٠-١٧٧.
عبده، فايز محمد.(٢٠٠٠). "تصويب التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية." المجلة المصرية للتربية العلمية: الجمعية المصرية للتربية العلمية مج ٣, ع ٣: ١٢٩ – ١٦٤.
عصفور، إيمان حسنين محمد. (٢٠١١م). "برنامج قائم على استراتيجيات التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير التوليدي وفاعلية الذات للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع." دراسات في المناهج وطرق التدريس: جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ع ١٧٧ : ١٣ – ٦٥.
العطار، محمد عبدالرؤوف صابر حسن(٢٠٠١). "فعالية التجارب العملية في تصويب التصورات البديلة حول بعض مفاهيم الكهربية لدى الطلاب المعلمين." المجلة المصرية للتربية العلمية: الجمعية المصرية للتربية العلمية مج ٤, ع ٣: ١٣٧ – ١٧٠.
عفانة، عزو؛ وابو ملوح ، محمد.(٢٠٠٥) اثر نموذج مقترح لعلاج التصورات الخطأ للمفاهيم الرياضية لدى الطلاب منخفضي التحصيل في الصف السابع الاساسي بغزة. مؤتمر الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع والطموح المستقبل، المؤتمر التربوي الثاني (٥٦٣-٥٩٧) الجامعة الاسلامية، غزة ، فلسطين.
العفون، نادية ومكاون، حسين سالم. (٢٠١٢) . تدريب معلم العلوم وفقًا لنظرية البنائية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
علوان، يوسف فاضل ومحمد، يوسف فالح وسعد، أحمد عبد الزهرة. (٢٠١٤). المفاهيم العلمية واستراتيجيات تعليمها. عمان: الأردن.

عويس، عفاف احمد (٢٠٠٣)، سيكولوجية الإبداع عند الأطفال، ط١، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
غانم، محمود محمد (٢٠٠١)، التفكير عند الاطفال تطوره وطرق تعليمه، ط٢، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
الغراوي، محمد مهدي صخي. (٢٠٠٥). أثر استخدام انموذج درايفر في تغيير المفاهيم الفيزيائية لدى طلبة كلية المعلمين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين: الجامعة المستنصرية، العراق.
الغمري، زاهر محمد. (٢٠١٤). أثر توظيف نموذج درايفر في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: الجامعة الإسلامية بغزة.
الفالح، سلطانة .(٢٠٠٥). فاعلية خرائط المفاهيم في تنمية القدرة على ادراك العلاقات وتعديل التصورات الخاطئة في مادة العلوم لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مدينة الرياض. المجلة التربوية، العدد (٧٧)، المجلد (٢٠)، ٢١٠-٢٣٣.
القحطاني، شاهرة سعيد. (٢٠١٨). فعالية استراتيجية PQ في تدريس الدراسات الاجتماعية والوطنية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير التوليدي لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٤(٢)، ١٠٥ – ١٢٨.
قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (٢٠٠٠). سيكولوجية التعلم الصفي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
محرم، هبة عبدالحميد محمد ومحمد، زبيدة محمد قرني وأبو شامة، محمد رشدي. (٢٠١٨). فعالية استراتيجية سكامبر SCAMBER في تنمية التفكير التوليدي في الفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية: جامعة بورسعيد، ع٢٣، ٧٠٦ -٧٢٣.
مصطفي، مصطفى (٢٠١١)، تنمية مهارات التفكير، ط١، عمان، الأردن: دار البداية للنشر والتوزيع

المطرودي، خالد إبراهيم. (٢٠١٧). أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية وللتمكن من معرفة الأحكام لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض. المجلة الدولية للأبحاث التربوية: جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٤١(٤) ، ٤٢ – ٨٢.

المنير، راندا عبدالعليم أحمد. (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصور في تنمية مهارات التفكير التوليدي البصري لدى أطفال الروضة. مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس –كلية التربية –الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع ٧٨، ٣٠ –٧٤.

موسى ، منير صادق (٢٠١٦). "التفاعل بين التفكير المكانى وإستراتيجية أنتج، أفرز، أربط، توسع ((GSCEفى تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير التوليدى لطلاب الصف العاشر الأساسى." المجلة المصرية للتربية العلمية: الجمعية المصرية للتربية العلمية مج١٩, ع٣ (٢٠١٦): ٧٥ – ١٢٨.

***

المراجع الأجنبية:

Che–Hung Lin and others. (٢٠١٠). Utilizing A concept map As the Teaching Strategy Based on Conceptual Change Theory for the Course Information Technology and Society. Joint International IGIP–SEFI Annual Conference. Cheng–Shiu University, Kaohsiung, Taiwan.

Driver, R. (١٩٨٦) . Constructivist Approach to curriculmevelopment in science, studies in science Education . V (١٣), P ; ٢٢–١٠٥, , ERIC.

Darwzaha, A. (٢٠٠٢). Do Practicing Instructional Design Skills Enhance Teachers Performance and Motivation and their Students' achievement. The Arabic Journal for Education, (٢٢).

***