

The Effectiveness of the Landa Model on the Development of Innovative Thinking Skills and the Acquisition of Jurisprudential Concepts Among the Students of the Tenth Grade in Jordan

Yaseen Ali Al- Maqosi

Faculty of Educational Sciences || The World Islamic Science & Education University || Jordan

Abstract: The study aimed to measure the effectiveness of the Landa model in developing innovative thinking skills and gaining the jurisprudential concepts among the students of the tenth grade in Jordan. The study sample consisted of (61) female in Arjan Secondary School for Girls in the Directorate of Education of Amman, in the second semester of the academic year 2019- 2020. The study adopted the experimental method, through distributing students into an experimental group consisting of 30 female students who studied the concepts of jurisprudence according to the Landa model, and a group of 31 female students who studied jurisprudence concepts according to the conventional method. In addition, the researcher applied two tools: the innovative thinking scale, and an achievement test.

The results of the study showed statistically significant differences between the total average of the experimental group and the control group in the innovative thinking skills and the achievement test, and in favor of the experimental group who studied according to the Landa model. In view of the study's result, the study recommended the necessity of holding training courses for Islamic education teachers to employ Landa model in teaching Islamic education.

Keywords: Landa model, Innovative Thinking, Jurisprudential Concepts.

فاعلية أنموذج لاندأ في تنمية مهارات التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن

ياسين علي المقوسي

كلية العلوم التربوية || جامعة العلوم الإسلامية العالمية || الأردن

الملخص: هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية أنموذج لاندأ في تنمية مهارات التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. حيث بلغت عينة الدراسة (61) طالبة من مدرسة عرجان الثانوية للبنات التابعة لمديرية تربية قصبة عمان، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2019 – 2020. وقد اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، من خلال توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين بالطريقة العشوائية، مجموعة تجريبية تكونت من (30) طالبة درسن المفاهيم الفقهية وفق أنموذج شاندا، ومجموعة ضابطة تكونت من (31) طالبة درسن بالطريقة الاعتيادية. طُبق عليهما مقياس التفكير الابتكاري، واختبار تحصيلي. وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسط الكلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس مهارات التفكير الابتكاري والاختبار التحصيلي، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج لاندأ. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لإكسابهم قدرات توظيف أنموذج لاندأ في التدريس.

الكلمات المفتاحية: أنموذج لاندأ، التفكير الابتكاري، المفاهيم الفقهية.

مقدمة:

لقد وهب الله تعالى الإنسان قدرات عقلية وحسية متنوعة، تميّز بها عن سائر الكائنات الحية، ومنحه القُدرة على الابتكار والإبداع، والقُدرة على تعديل وتوجيه قدراته وسلوكياته الإنسانية؛ لممارسة شتى أنماط التفكير، ولأنَّ العقل أحد مظاهر التكريم الإلهي للإنسان؛ جاءت الأحكام التشريعية متدرجة وموافقة للعقل الإنساني، وما نزل حكم في القرآن الكريم إلا اقترن بالأدلة المنطقية والعقلية والحسية الدالة. لبناء إنسان مفكر قادر على الابتكار والإبداع والإعمار، من خلال التفكير في القوانين الناظمة للكون والحياة والإنسان؛ لاكتشافها وتسخيرها خدمة للإنسانية، والقيام بواجب التكليف وعمارة الأرض، قال تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ (يونس: 5)، وحرَّر العقل الإنساني من كل صور الأوهام والخرافات، فأوجب على المسلم التثبت قبل تبني الأفكار والآراء المنقولة، بل دم القرآن المُعطلين لقدراتهم العقلية عن التَّفكير والابتكار واكتشاف أسرار الكون ﴿لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ﴾ (الأعراف: 179).

إنَّ التقدم الحضاري المتسارع اليوم انعكست آثاره على العملية التربوية، فغدى الهدف صناعة جيل فاعل ونشط في ممارسة عمليات ومهارات التفكير؛ لمواجهة مشكلات الحياة المتسارعة، ونتيجة لذلك ظهرت نظريات تربوية تدعو إلى تنمية قُدرة الطلبة على التفكير، وتوليد القُدرة على التعلّم الذاتي (المشرفي، 2005).

وتُعتبر المفاهيم مكوناً مهماً في الأبنية المعرفية للمواد والمباحث الدراسية، واهتمت به معظم نظريات التعلّم، وأخذت حيناً واسعاً في استراتيجيات التدريس المعاصرة؛ لدورها في تزويد الطلبة بأبنية معرفية جديدة، وإدراكهم الواعي لمحتوى المواد الدراسية، واكتسابهم لمهارات التفكير، وانتقال أثر التعلّم، وتزويدهم بأبنية معرفية جديدة. ومن هنا جاءت هذه الدراسة بهدف قياس أثر توظيف نموذج لاندا في تنمية مهارات التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يواجه تدريس المفاهيم الفقهية مشكلات عديدة، بعضها يعود إلى خصوصية الفقه وبنيتها المعرفية المتصلة بأصول الفقه، الأمر الذي جعل الكثير من المعلمين يلجؤون إلى استخدام طرائق تدريس تقليدية، دون إبراز لدور الطالب أثناء تدريسها، فقد أوصت دراسة النعيمي (2013) إلى ضرورة الاهتمام بنماذج واستراتيجيات التدريس الحديثة التي تعتمد على تطوير القدرات العقلية للطلبة عن طريق التفكير العلمي، وتجنّب طرائق التدريس التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين، بينما أشار الخالدي (2013) إلى ضرورة تضمين مناهج التربية الإسلامية نماذج تطبيقية لدروس تقوم على استراتيجيات النظرية البنائية؛ ليستفيد منها المعلمون في تدريسهم، وأوصت دراسة أبو شرح (2017) والمحاريق (2018) إلى ضرورة استخدام نموذج لاندا في تدريس المواد الدراسية المختلفة، والاهتمام بمهارات التفكير بشكل عام.

ومن ناحية أخرى ومن خلال عمل الباحث مدرساً لمساقات فروع التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، وخاصة ما يتعلق بالفقه الإسلامي، لُوحظ أنَّ هناك ضعفاً واضحاً في اكتساب المفاهيم الفقهية، وخاصة تلك المفاهيم التي تعلمها الطلبة في المراحل الدراسية وخاصة الثانوية. ومن هنا برزت الحاجة إلى التعرف على أثر تدريس المفاهيم الفقهية المتضمنة في مبحث التربية الإسلامية وفق نموذج لاندا باعتباره من الاستراتيجيات المنبثقة عن النظرية البنائية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري ومدى اكتساب عينة الدراسة للمفاهيم الفقهية.

وفي ضوء ذلك يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية أنموذج لاندنا في تنمية مهارات التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن. ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في مبحث التربية الإسلامية تُعزى لطريقة التدريس (أنموذج لاندنا، الطريقة الاعتيادية)؟

2. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في اكتساب المفاهيم الفقهية في مبحث التربية الإسلامية تُعزى لطريقة التدريس (أنموذج لاندنا، الطريقة الاعتيادية)؟

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في الآتي:

- 1- رصد فاعلية أنموذج لاندنا في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن.
- 2- رصد فاعلية أنموذج لاندنا في اكتساب المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة نظرياً وعملياً، وعلى النحو الآتي:

● الأهمية النظرية:

- تقدم للباحثين والمهتمين إطاراً نظرياً لتطبيق أنموذج لاندنا في تدريس المفاهيم الفقهية، وفق خطوات منظمة ومتسلسلة.
- توفر أدباً نظرياً وتربوياً لمتغيرات الدراسة (المفاهيم الفقهية، التفكير الابتكاري) يمكن أن يكون ركيزة للباحثين والدارسين.
- قد تسهم في إثراء الفكر التربوي الإسلامي بتوظيف نماذج تدريس حديثة في تدريس فروع التربية الإسلامية؛ لتحسين نتائج التعلم لدى الطلبة.

● الأهمية العملية:

- قد تفيد معلمي مبحث التربية الإسلامية، وذلك في رفع مستوى الوعي المعرفي لديهم من إجراءات تطبيق أنموذج لاندنا في تدريس المفاهيم الفقهية.
- قد تفيد مشرفي مبحث التربية الإسلامية، وذلك بغرض إعداد دورات تدريبية لمعلمهم في توظيف أنموذج لاندنا في تدريس المفاهيم الإسلامية في التدريس.
- قد تفيد مؤلفي الكتب المدرسية وأدلتها وذلك لتضمين أنموذج لاندنا ضمن استراتيجيات التعلم المعتمدة.

حدود الدراسة:

اقتصرَت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: اقتصر تطبيق الدراسة على خمسة مفاهيم فقهية متضمنة في كتاب التربية الإسلامية، وهي: (صلاة الاستخارة، الأيمان، النذور، القمار، الاحتكار)، وعلى خمس مهارات للتفكير الابتكاري (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإفاضة، الحساسية للمشكلات).

- الحد البشري: طالبات الصف العاشر الأساسي.
- الحد المكاني: مدرسة عرجان للبنات، مديرية قصبة عمان.
- الحد الزمني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020/2019م.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية: تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

- **أنموذج لاندأ:** يُعرّف رايجلوث (Reigeluth, 1983, P175) أنموذج لاندأ بأنه: "سلسلة من الإجراءات الأساسية التي تنفذ بشكل منظم تحت شروط مخطط لها من أجل حل المشكلات بعد تحديدها ثم وصف العمليات التنظيمية الخاصة بها، وتُدعى تلك الإجراءات بالتوصيفات الاستكشافية".
- بينما يُعرّف إجرائياً بأنه: مجموعة من الخطوات التدريسية (التتابعية والبنائية المتكاملة والمتسلسلة) التي تتبعها معلمة التربية الإسلامية لتدريس المفاهيم الفقهية الواردة في مبحث التربية الإسلامية لطالبات الصف العاشر الأساسي، تبدأ بالاستكشاف المُوجّه، ثمّ الشرح والتوضيح، ثمّ المزاوجة بين الاستكشاف المُوجّه والشرح والتوضيح، وتنتهي بترتيب المحتوى المعرفي للمفاهيم الفقهية بأسلوب تراكمي (تدريج كرة الثلج): بهدف تنمية مهارات التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم الفقهية.
- **التفكير الابتكاري هو:** "استعداد ذهني لدى الفرد، هيأته بيئته لأن يُنتج شيئاً جديداً غير معروف سلفاً؛ تلبية لمتطلبات الواقع الاجتماعي" (هرمز وبرايم، 1988، ص130).
- بينما يُعرّف إجرائياً بأنه: قُدرة طالبات الصف العاشر الأساسي على إنتاج أفكار وبدائل ومفاهيم تتميز بالأصالة والمرونة والأصالة والإفاضة والحساسية للمشكلات. ويُقاس اجرائياً من خلال الدرجة التي ستحصل عليها طالبة الصف العاشر الأساسي على فقرات مقياس التفكير الابتكاري.
- **المفاهيم الفقهية:** "تصوّر ذهني أو عقلي لأشياء أو أحداث أو مواقف أو قيم أو سلوكيات بينها خصائص متصلة بالدين الإسلامي، ومستمدة من الأدلة الشرعية معبرا عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة" (الشملي، 2014، ص33).
- ويُعرّف الباحث المفاهيم الفقهية إجرائياً بأنها: تصوّر ذهني لمجموعة من الصفات والخصائص المشتركة لمجموعة الحقائق والمعلومات الفقهية، يُعبّر عنه بلفظ أو رمز يدل عليه. وتُقاس اجرائياً من خلال الدرجة التي ستحصل عليها طالبة الصف العاشر الأساسي على فقرات اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة:

تلعب المؤسسة التربوية دوراً مهماً وفعالاً في تنمية قُدرات الطلبة على الممارسة الفاعلة لأنماط التفكير، كالتفكير الابتكاري، وهو من أنماط التفكير القابلة للملاحظة منذ المراحل الدراسية الأولى، والعمل على تنمية مهاراته من خلال المناهج المدرسية الملائمة للخصائص النمائية للطلّاب، وتوفير البيئة التعليمية المادية والمعنوية، وتفاعل الطلبة وانخراطهم في أنشطة ومواقف تعليمية تعمل على صقل قُدراتهم على إنتاج أفكار جديدة تتميز بالأصالة والطلاقة والمرونة، ليصبح التفكير الابتكاري جزءاً من بُنيته العقلية، وأسلوباً لتنظيم كافة مجالات حياتهم.

وقد عرّف تورانس (Torrance, 1965, p.139) التفكير الابتكاري بأنّه "العملية التي يُصبح فيها الفرد حسّاساً للمشكلات وأوجه النقص والفجوات في المعرفة أو العناصر الناقصة وعدم الانسجام، وتحديد الصعوبات وعمل تخمينات أو تكوين فروض عن أوجه النقص ثم اختبار هذه الفروض وإعادة الاختبار وتعديله والتوصل إلى نتائج".

فالتفكير الابتكاري يستند بصورة أساسية إلى العقل كنشاط ذهني، ومن خلاله تُدرك السمات الفردية للطلّبة، ويُدرّك الطالب التغيرات الطارئة في المعلومات وتقييمها، والبحث عن حلول للمواقف أثناء الحصص

الصفية، فالطالب يُصبح مبتكراً عندما يُقدّم الأفكار الجديدة ويتبناها قبل غيره من الطلبة، ويتصف بالجرأة والإقدام، وبمستويات عقلية ونفسية ووجدانية متميزة عن غيره.

ولقد تعددت مهارات التفكير الابتكاري؛ بتعدد وجهات نظر الباحثين، وتطور الدراسات التربوية، وسوف

تقتصر الدراسة على خمس مهارات، وعلى النحو الآتي:

- 1- **الطلاقة (Fluency):** هي "قُدرة الطالب على توليد ونتاج واستدعاء عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار عند الاستجابة لمُثير معين، بسرعة وسهولة في توليدها". وتتعدد مهارات الطلاقة إلى أربع مهارات، وهي الطلاقة اللفظية والتعبيرية والفكرية والترابطية (جروان، 2016، ص82). ويُعرّفها الباحث بقُدرة الطالب وسرعته على إنتاج وتوليد أكبر عدد من الأفكار والبدائل الجديدة أو استدعائها من الخبرات السابقة أثناء دراسة المحتوى التعليمي في أقل وحدة زمنية وبسهولة.
- 2- **المرونة (Flexibility):** وتعني "القُدرة على إنتاج أفكار جديدة مختلفة عادة عن الأفكار المتوقعة، والقُدرة على إنتاج أفكار جديدة تتغير بشكل تصنيفي خلال عملية تكوين الأفكار" (السرور، 2005، ص81). فالمرونة كما يراها الباحث تعني قُدرة الطالب على إنتاج وتوليد الأفكار والبدائل والاستجابات المتميزة عن الأفكار المطروحة في الموقف الصفّي، والقُدرة على تحويل مسارات التفكير والتغيير الذهني السريع حسب الموقف بعيداً عن الجمود الفكري المتمركز حول أحادية الفكرة.
- 3- **الأصالة (Originality):** هي قُدرة الفرد على إنتاج عدد من الاستجابات غير المباشرة والأفكار الطريفة غير الشائعة بسرعة، وتتصف بالقبول ومناسبة الهدف، وتتضمن الجودة والطرافة (معوض، 2005). فالأصالة هي قُدرة الطالب على تجديد الأفكار المطروحة من الطلبة، أو توليد أفكار ينفرد بها عن زملائه.
- 4- **الإفاضة (Elaboration):** وهي عملية عقلية لتطوير الأفكار ونتاج تفصيلات جديدة لها، أو إحياء فكرة مجردة" (السرور، 2005، ص81). فهي تُعنى بقُدرة الفرد على إعطاء التفصيلات لفكرة معينة، أو إنتاج عدد من الزيادات والإضافات للفكرة المطروحة (Torrance, 1965). ولأنّ مهارة الإفاضة تُعنى بالتفصيل وإكمال جوانب النقص والتوسع في الأفكار المطروحة، من خلال ملاحظة ما هو مطروح من أفكار ومعلومات، يجب على الطلبة الانتباه والاصغاء لما يُطرح من حلول خلال التدريس، وتحفيزهم على تبادل الأفكار، من خلال طرح أسئلة تثير التفكير لديهم، وحثهم على إضافة أفكار ومعلومات جديدة.
- 5- **الحساسية للمشكلات (Problem Sensibility):** وتعني "قُدرة الفرد على إدراك الثغرات، أو مواطن الضعف في الظاهرة أو الموقف المثير، أي الوعي بوجود مشكلات، أو حاجات، أو عناصر ضعف البيئة أو الموقف" (جروان، 2016، ص84). فالوصول إلى حلٍّ للمشكلة يستوجب تحديد جوانب المشكلة وملاحظتها واكتشافها، وتوظيف الخبرات والأفكار السابقة بإضافة تعديلات، وتضمين المعرفة القائمة لتحسينات وتعديلات؛ لإنتاج معرفة جديدة.

ويتضح مما سبق أهمية اكتساب الطلبة لمهارات التفكير عامة، والتفكير الابتكاري خاصة؛ لذلك برزت اتجاهات تربوية حديثة تدعو إلى دراسة التفكير دراسة تجريبية عن طريق دراسة المفاهيم؛ باعتبارها محور عملية التفكير، فهي أدوات تعمل على تنمية مهارات التفكير عملياً، من خلال الممارسة العملية، وإدراك السمات المشتركة بين المفاهيم. ومن ناحية أخرى فقد ركّزت نظرية التعلم البنائي على أهمية النمو المفاهيمي، والبناء المعرفي الذاتي للطلبة، والتوظيف المستمر والترابط والمتكامل للخبرات، لإنتاج تعلّم ذي المعنى. فقد أشار سلامة (2004) إلى أنّ تعلّم المفاهيم يجعل العملية التعلّمية أكثر ثباتاً ورسوخاً في الأبنية المعرفية للطلاب، وتعمل على تنمية التفكير الابتكاري لديه، وإدراك اللفظ مع المعنى، والقُدرة على توظيف المفهوم في المواقف التعليمية. وأضاف كلٌّ من الشربيني وصادق

(2000) أن تعلم المفاهيم تُساعد الطلبة على فهم وتفسير الأشياء المثيرة لانتباههم في الحياة، وتوظيف المفاهيم في حلّ المشكلات، وتولّد لديهم الدافعية لتعلّمها، وكذلك تُساعد المعلم على التنبؤ والتوجيه والتخطيط للأنشطة التعليمية، وحُسن اختيار المحتوى التعليمي والوسائل والأساليب التعليمية والتقويمية.

إنّ المفهوم عبارة عن "تصورات عقلية مجردة ذات طبيعية معقدة، تعتمد على إيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق والمواقف المختلفة، ليتم تصنيفها على أساس ما يجمع بينها من صفات متشابهة، لتُصاغ في صورة وصفية" (القرشي، 2001، ص186). وبالتالي فإنّ المفهوم صورة عقلية ذهنية، وهو نتاج تجريدي للسمات والخصائص المشتركة بين حقائق شيء معين، ولكل مفهوم دلالة خاصة يُعرف من خلالها.

إنّ من أهم نتائج عملية تعلّم فروع التربية الإسلامية مساعدة الطلبة على تعلّم واكتساب المفاهيم بطرائق فعالة؛ باعتبارها منطلق أساسي لمهارات التفكير، والدمج بين الخبرات السابقة واللاحقة، ومساعدتهم على اكتساب مهارات التفكير العليا، ومن ناحية أخرى تُساهم المفاهيم في تنظيم المحتوى التعليمي والأنشطة المدرسية بطريقة تكاملية هرمية. وتُمثّل المفاهيم الفقهية الصورة العملية لمضامين الدين الإسلامي والترجمة الحقيقية للإسلام، من أحكام وتشريعات، فردية كانت أم جماعية، فهي منظومة متكاملة من الحقوق والواجبات الدينية والدينية الضابطة للقيم السلوكية للمسلم. ولذلك يُعرّف الزركشي (2013، ج1، ص15) الفقه بأنّه "العلم بالأحكام الشرعية العملية المكتسب من أدلتها التفصيلية"

إنّ المفاهيم الفقهية هي المفاهيم المتعلقة بالأحكام التشريعية المنظمة لكل ما يصدر عن الإنسان من أعمال، المستندة إلى القرآن والسنة والإجماع، والقياس والاستحسان والمصالح المرسلّة وسد الذرائع وغيرها. وقد أشار الجلال (2014، ص368-367) إلى أنّ المفاهيم الفقهية "تزود الطلبة بالمعرفة الفقهية الضرورية التي تُمكنهم من الأداء المقبول شرعاً للعبادات والمعاملات الدينية والدينية، كما تُعرّفهم بمقاصد التشريع الإسلامي وأهدافه الكبرى، دينياً ودينياً، فردياً وجماعياً، من خلال الربط بين المعرفة النظرية والأداء العملي".

وتتميز المفاهيم الفقهية بخاصية التفاعلية، من خلال الربط بين المعرفة النظرية لتلك المفاهيم، والتطبيق العملي لها في واقع حياة المسلم، للتحوّل إلى قيم ضابطة لسلوكه الإنساني، وصولاً إلى تشكيل الهوية الذاتية المتميزة سلوكياً ووجدانياً، والمستندة إلى المنظومة القيمية الإسلامية المتكاملة. وتتميز أيضاً بالثبات في قواعدها لاعتمادها على الأدلة الشرعية المعتمدة، والمرونة في التطبيق مراعاة لحالة الإنسان زمانياً ومكانياً، وهي شاملة لجميع نواحي الإنسان والحياة.

ومن هنا يرى الباحث ضرورة تعلّم المفاهيم الفقهية في مختلف مباحث التربية الإسلامية، وفق البناء الهرمي المتدرج للمفاهيم في المراحل الدراسية، ووفق طرائق واستراتيجيات تدريس ملائمة لنتاجاتها، وللمراحل العمرية والمعرفية للطلبة؛ باعتبار أنّ المفاهيم الفقهية مُكوّن رئيسي للبناء المعرفي الإدراكي؛ لقدرتها على ربط الأحكام الشرعية النظرية بالتطبيق العملي، وبين الأبنية المعرفية المتعددة.

وبالتالي، فإنّ على المُعلّمين الحرص على اكتساب الطلبة مهارات التفكير، وخاصة التفكير الابتكاري، وتنمية قدراتهم المتعددة من خلال استراتيجيات تدريس تهتم باكتسابهم لمهارات التفكير، ومن هذه الاستراتيجيات أنموذج لاند الذي يُركّز على عملية الاكتشاف والتدرج في التراكم المعرفي للمفاهيم.

إنّ أنموذج لاند يهتم بمهارات التفكير، ويُتميّز بين المعرفة وعمليات اكتساب المعرفة، فهو ينظر إلى الطالب باعتباره مُنتجاً للمعرفة ومفكراً فيها. ولذلك صنّف لاند المعرفة إلى ثلاثة أشكال: التصورات والمفاهيم والافتراضات (Landa, 1983). ويسير تعليم المحتوى المعرفي للطلبة وفق أنموذج لاند من خلال أربع مراحل (Reigeluth, 1999)، وقد تمّ تعليم المفاهيم الفقهية في هذه الدراسة وفق هذه المراحل الأربع، وعلى النحو الآتي:

- المرحلة الأولى- الاكتشاف المُوجَّه: "يكتشف الطالب في هذه المرحلة المفاهيم والحقائق والأفكار بواسطة عمليات التجريب والملاحظة العقلية" (نشوان، 2001، ص194)، وخلال مرحلة الاكتشاف يُحدّد المعلم أهداف ونتائج تعلّم المفاهيم الفقهية المقررة، واستدعاء المعلومات السابقة المتعلقة بكل مفهوم فقهي، ومن ثمّ توجيه أسئلة مُثيرة لتفكير الطلبة حول المفهوم الفقهي كالأئلة السابرة؛ لاستثارة استجابات ذكية، بحيث يُقدّم كل طالب استجابة واحدة لكل سؤال بعد منحه وقتاً كافياً للتفكير واستكشاف الإجابة الصحيحة، ومن ثمّ استكشاف الجوانب الغامضة والجديدة للمفهوم الفقهي، وتوضيحها من خلال أفكار محسوسة ومنظمة ومتسلسلة، والتحقق من سلامة النتائج، مع ضرورة منح الطلبة الحرية والوقت الكافي لممارسة كافة العمليات العقلية السابقة.
- المرحلة الثانية- الشرح والتوضيح: وفي هذه المرحلة يُزوّد المعلم الطلبة بإشارات وتلميحات وتعريفات وشرح للمحتوى المعرفي؛ حفاظاً على الوقت، واستثماراً لجهود الطلبة ومساعدتهم على التذكر وتحقيق النتائج المطلوبة (Reigewth, 1999). فبعد الانتهاء من مرحلة الاكتشاف المُوجَّه، يبدأ المعلم في مرحلة الشرح والتوضيح بمساعدة الطلبة على إجمال ما تعلّمه الطلبة من أفكار ومفاهيم فرعية، وتحويلها إلى تركيب منطقي في أبنيتهم المعرفية بأقل وقت وجهد ممكن. وخلال هذه المرحلة يقوم المعلم بمساعد الطلبة على التركيز على المفاهيم التي توصلوا إليها، وتحويلها إلى بناء منطقي في أبنيتهم المعرفية، من خلال تفسير وتوضيح المحتوى التعليمي لتلك المفاهيم، وتفكيكها إلى أجزاء ومفاهيم فرعية بشكل تدريجي، باستخدام طرائق تدريس مشوقة كالتساؤل والعصف الذهني.
- المرحلة الثالثة- المزاوجة بين المرحلة الأولى والثانية: وهي مرحلة مقارنة ومزاوجة وربط بين ما تم التوصل إليه في مرحلة الاكتشاف المُوجَّه، وما قام بشرحه وتوضيحه في مرحلة الشرح والتوضيح، وتشجيع الذين توصلوا للمعرفة بشكلها الصحيح، ومساعدة الذين وقعوا في بعض الأخطاء لتصحيحها (أبو شرخ، 2017). وفي مرحلة المزاوجة يحرص الطالب على اكتشاف وتحليل المعرفة وتنظيمها وفق تركيب منطقي جديد سهل الاكتساب (Reigewth, 1999). وعلى المعلم أن يمزج الأفكار المكتشفة في المرحلتين السابقتين للمفهوم، والعمل على تعزيز وتشجيع الطلبة الذين توصلوا للمعرفة الصحيحة الكاملة، وتقويم الأخطاء أو الاستجابات الناقصة والتي وقع بها بقية الطلبة.
- المرحلة الرابعة- تدحرج كرة الثلج: وخلال هذه المرحلة الأخيرة يتم تدريج المحتوى المعرفي وترتيبه وفق أسلوب تراكمي للمعرفة (Reigewth, 1999). حيث يقوم المُعلّم بتوجيه الطلبة لممارسة عملية الاكتشاف المُوجَّه لوحدهم، ثم ممارسة العملية الأساسية الثانية بالشرح والتوضيح لوحدهم، ثم ممارسة العملية الأساسية الثالثة وهي المزاوجة، ثم ممارسة العمليتين (الأولى والثانية) و(الثانية والثالثة) بطريقة تعاونية. والمرحلة الرابعة تُمثّل الصورة العملية لعملية التعلّم البنائي، القائم على التراكم المعرفي، ودمج الخبرات في البنى المعرفية للطلبة. إنّ هذه المراحل الأربع لأنموذج لاندأ تحدد مسار عملية تعلّم الطلبة، وبالتالي فإنّ أنموذج لاندأ استراتيجية تعلّم بنائية تراكمية تتابعية، تستند إلى منظومة من التوجيهات الواضحة والتي تضمن الانتقال العفوي بين المراحل الأربع بتسلسل منظم تراكمي.

ثانياً- الدراسات السابقة:

حيث تمّ تناول الدراسات السابقة وفق متغيرات الدراسة، ومن الأحدث إلى الأقدم ضمن محورين وعلى النحو الآتي:

- أ- دراسات تناولت أنموذج لاندا كمتغير مستقل:
- فقد هدفت دراسة عزيز وأمين (Azeez, & Ameen, 2019) إلى قياس أثر أنموذج لاندا في تحصيل مادة الكيمياء لدى طالبات الصف السابع الأساسي في محافظة أرييل، وبلغت عينة الدراسة (58) طالبة، طُبّق علمياً اختبار تحصيلي، واستخدمت الباحثتان المنهج التجريبي، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل الأكاديمي لمادة الكيمياء.
 - أما دراسة المحاريق (2018) فقد هدفت إلى قياس أثر أنموذج لاندا في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة الخليل، وبلغت عينة الدراسة (128) طالباً وطالبة، تمّ توزيعهم عشوائياً إلى أربع مجموعات (تجريبيتان وضابطتان)، طُبّق عليها اختبار المفاهيم العلمية، ومقياس للذكاء الطبيعي، وبيّنت النتائج وجود فروق ولصالح المجموعتين التجريبيتين في الاختبار ومقياس الذكاء الطبيعي.
 - أما دراسة مصلح (2018) فقد هدفت التعرف إلى أثر أنموذجي ثيلين ولاندا في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى عينة بلغت (94) طالبة في الصف الثاني المتوسط، قُسمن إلى ثلاث مجموعات، مجموعة تجريبية درست وفق أنموذج ثيلين، ومجموعة تجريبية درست وفق أنموذج لاندا، ومجموعة ضابطة، واستخدمت الباحثة اختباراً تحصيلياً، وبيّنت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج لاندا على المجموعتين التجريبية والثانية والضابطة.
 - وأجرت أبو شرح (2017) دراسة لقياس أثر تدريس مادة العلوم وفق أنموذج لاندا في تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى (68) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي في غزة، تمّ توزيعهنّ على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وطُبّق عليهما اختبار مهارات التفكير التوليدي، وبيّنت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في مهارات التفكير التوليدي. ويهدف قياس أثر تدريس مادة التاريخ وفق أنموذج لاندا في تحصيل الطلاب؛
 - وأجرى حسن (2016) دراسة على عينة من (60) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في ثانوية ابن النديم، وزعت على مجموعتين بالتساوي (تجريبية وضابطة)، واستخدم الباحث اختباراً تحصيلياً، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج لاندا على الضابطة.
- ب- دراسات تناولت مهارات التفكير الابتكاري والمفاهيم الفقهية كمتغير تابع:
- فقد هدفت دراسة الكيلاني (2018) إلى قياس أثر النموذج التوليدي البنائي في تحصيل المفاهيم الفقهية لطلبة الصف التاسع الأساسي وفعاليتهم الذاتية، وتكونت العينة من (70) طالباً مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، طُبّق عليهم اختبار تحصيلي ومقياس الفعالية الذاتية، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية في تحصيل المفاهيم الفقهية والفعالية الذاتية.
 - بينما هدفت دراسة المطرودي (2017) إلى معرفة أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية والتمكّن من معرفة الأحكام لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، واستخدم الباحث المنهج التجريبي من خلال تقسيم عينة الدراسة وعددهم (48) إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، طُبّق عليهم اختبار تحصيلي، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في تصويب المفاهيم الفقهية البديلة والاختبار التحصيلي.
 - أما دراسة المشوخي (2015) فقد هدفت الكشف عن أثر فاعلية توظيف المتاحف الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في مادة الحاسوب والاتجاه نحوها لدى (76) طالبة من طالبات الصف الخامس الأساسي في مدينة غزة، تمّ توزيعهنّ على مجموعتين، تجريبية وضابطة، وطُبّق عليهنّ اختبار التفكير الابتكاري ومقياس

الاتجاه، وبينت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الابتكاري، ومقياس الاتجاه نحو مادة الحاسوب.

- بينما هدفت دراسة ارسويا وباشير (Ersoya & Başerb, 2014) الكشف عن أثر استراتيجيات التعلم القائم على المشروعات (PBL) على مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلبة في جامعة 9 ايلول (Dokuz Eylül Universit) في أزمير- تركيا، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، حيث تم استخدام مقياس تورانس للتفكير الإبداعي الشفوي A-B، على عينة الدراسة البالغة (73) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج زيادة في مهارات التفكير الابتكاري لدى طلبة المجموعة التجريبية، وخاصة في مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة.
- أما الثبتي (2003) فقد قام بدراسة هدفت كشف أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى عينة من طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف، بلغ عددها (94) طالباً تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدم الباحث مقياس تورانس للتفكير الابتكاري، وبينت النتائج تفوق المجموعة التجريبية الحافظة لأجزاء من القرآن الكريم في مهارات التفكير الابتكاري.

تعليق على الدراسات السابقة:

باستعراض الدراسات السابقة يتضح للباحث أهمية طرائق واستراتيجيات التدريس المعاصرة في تدريس المفاهيم الفقهية، وأثر أنموذج لاند في التحصيل واكتساب المفاهيم، وتنمية صور الذكاء المتعددة. وقد استفاد الباحث منها في صياغة الأدب النظري للدراسة، وصياغة مشكلتها، وتحديد إجراءات البحثية، وفي بناء أداتي الدراسة، ومناقشة النتائج. وامتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها من أوائل الدراسات التي تناولت تدريس المفاهيم الفقهية المتضمنة في مبحث التربية الإسلامية في الأردن وفق أنموذج لاند، كما أنها تناولت المفاهيم الفقهية وخمس مهارات للتفكير الابتكاري كمتغيرين تابعين.

3. منهج الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج التجريبي لمجموعتين باختبار قبلي وبعدي، المجموعة التجريبية درست المفاهيم الفقهية المقررة وفق أنموذج لاند، والمجموعة الضابطة درست المفاهيم الفقهية بالطريقة الاعتيادية.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن، بينما تكونت عينتها من (61) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة عزجان الثانوية للبنات، مديرية تربية قصبه عمان، وتم اختيار المدرسة قصدياً لتوافر أكثر من شعبتين للصف العاشر، وتعاون إدارة المدرسة ومعلمة التربية الإسلامية مع الباحث، وقد تم اختيار مجموعتي الدراسة بالتعين العشوائي، مجموعة تجريبية (30) طالبة، ومجموعة ضابطة (31) طالبة.

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على أداتين، وهما:

أولاً- مقياس التفكير الابتكاري: تم تطوير مقياس للتفكير الابتكاري بعد مراجعة الدراسات ذات الصلة والأدب النظري كدراسة الثبتي (2003)، ودراسة المشوخي (2015)، وقد تكوّن المقياس من خمس مهارات للتفكير

الابتكاري وهي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، الإفاضة، الحساسية للمشكلات)، وقد بلغ عدد الأسئلة (13) سؤالاً موزعة على المجالات الخمسة من نوع الاختبارات المقالية.

صدق المقياس:

تمَّ التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

- 1- الصدق الظاهري: من خلال عرض فقراته على عدد من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق تدريسها، والقياس التربوي من أساتذة الجامعات، وبعد الأخذ بملاحظاتهم، أصبح المقياس مكوناً من (10) أسئلة مقالية، حُصِّص لكل مهارة سؤالان، ولكل سؤال حُصِّص (4) درجات، وبمجموع كلي لدرجات المقياس (40) درجة.
- 2- الصدق البنائي: من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة السؤال مع المجال الذي ينتمي إليه حيث تراوحت بين (-0.392 - 0.790)، وبين درجة السؤال مع الدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت بين (-0.301 - 0.652)، وكلاهما قيم ايجابية ودالة احصائياً؛ مما يدل على تحقق الصدق البنائي للأداة.

ثبات المقياس:

وللتأكد من ثبات المقياس تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test)، إذ تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالبة من خارج عينة الدراسة ومن مجتمعها بفواصل زمني مدته أسبوعان بين مرتي التطبيق، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغ معامل الثبات (0.87)، كما استخدم طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ الفاء، إذ بلغ معامل الثبات (0.90).
ثانياً- الاختبار التحصيلي: تمَّ إعداد الاختبار بعد تحليل المحتوى المعرفي للمفاهيم الفقهية الخمسة في ضوء الحقائق والمصطلحات، والنصوص والأحكام الشرعية، والمفاهيم والتعميمات والنظريات، والقيم والاتجاهات، وتحديد النتائج التعليمية الخاصة بالمفاهيم الفقهية التي شملتها الدراسة، وتحديد الأهمية النسبية لكل درس من المفاهيم الفقهية، وأخيراً وضع فقرات الاختبار من نوع الأسئلة الموضوعية (اختيار من متعدد)؛ تكوّن بصورته الأولية من (35) سؤالاً.

صدق الاختبار:

تمَّ التحقق من صدق الاختبار بطريقتين:

- 1- الصدق الظاهري: من خلال عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق تدريسها، ومشرفي ومعلمي التربية الإسلامية، وبناءً على ملحوظاتهم أصبح الاختبار مكوناً بصورته النهائية من (30) فقرة.
- 2- الصدق البنائي: من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للاختبار حيث تراوحت بين (-0.351 - 0.772)، وهي قيم ايجابية ودالة احصائياً؛ مما يدل على تحقق الصدق البنائي للأداة.

ثبات الاختبار التحصيلي:

فقد تمَّ التحقق منه عن طريق طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test)، إذ طُبِّق على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) طالبة، وبعد مرور أسبوعين تمَّ إعادة الاختبار عليهم، واستخراج عامل الارتباط بيرسون فبلغ (0.84). ومن ثمَّ استخراج معامل الصعوبة والتميز لفقرات الاختبار، والتي تراوحت معامل الصعوبة ما بين (0.34 - 0.50)، ومعامل التميز ما بين (0.40 - 0.51).

تصميم الدراسة ومتغيراتها:

صُممت الدراسة الحالية بهدف معرفة أثر متغير تجريبي واحد وله مستويان: نموذج لانداء، الطريقة الاعتيادية في متغيرين تابعين: تنمية مهارات التفكير الابتكاري، اكتساب المفاهيم الفقهية، حيث درست المجموعة التجريبية المفاهيم الفقهية وفق نموذج لانداء، بينما درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية، وطُبِّق على مجموعتي الدراسة قبلياً وبعدياً مقياس التفكير الابتكاري واختبار تحصيلي.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي المشترك (One Way Ancova)، وتحليل التباين الأحادي المتعدد (One Way MANOVA)، وكذلك معامل الارتباط بيرسون للتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة.

4. نتائج الدراسة ومناقشتها.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في مبحث التربية الإسلامية تُعزى لطريقة التدريس (نموذج لانداء، الطريقة الاعتيادية)؟
للإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الابتكاري في مبحث التربية الإسلامية ولكل مجال من مجالاته في التطبيقين القبلي والبعدي له، والنتائج كما في الجدول (1).
- جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الابتكاري في التطبيق البعدي له

المجال (المهارة)	الضابطة		التجريبية	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الطلاقة	4.16	0.735	6.63	1.098
المرونة	3.65	0.839	6.60	.855
الأصالة	3.13	0.922	6.13	1.106
الإفازة	3.13	0.846	5.67	0.884
المشكلات	3.00	0.775	5.73	1.143
الكلية	17.06	2.394	30.77	3.401

يُظهر الجدول (1) وجود فروقٍ ظاهرية في درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الابتكاري، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجموعة الضابطة (17.06) بانحراف معيار (2.394)، وللمجموعة التجريبية (30.77) بانحراف معياري (3.401)، وقد تفاوتت الفروق على المجالات (المهارات) المختلفة، وكان الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في مجال (المهارات الكلية) هو الأكبر، ولبيان دلالة هذه الفروق جرى تطبيق تحليلي لتباين الأحادي المتعدد، حيث بلغت قيمة هوتلينج تريس (Hotelling's Trace) (6.131)، وقيمة (F) المقابلة لها (67.439) بمستوى دلالة (0.00)، ما يعني أنّ لطريقة التدريس المستخدمة أثر دال

إحصائياً على مجالات (مهارات التفكير الابتكاري)، ولبيان على أيّ من هذه المجالات (المهارات) كان الأثر دال إحصائياً ننظر إلى النتائج المبينة في الجدول (2).

جدول (2): نتائج تحليل التباين المتعدد لاختبار دلالة الفروق في متوسطات الدرجات في اختبار مهارات التفكير الابتكاري

المصدر	المجال	متوسط المربعات	درجة الحرية	وسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة	مربع ايتا
المجموعة	طلاقة	93.168	1	93.168	107.445	0.000	0.646
	مرونة	133.113	1	133.113	185.680	0.000	0.759
	أصالة	137.607	1	137.607	133.203	0.000	0.693
	إفاضة	98.177	1	98.177	131.198	0.000	0.690
	مشكلات	113.904	1	113.904	120.292	0.000	0.671
	المجموع	2862.402	1	2862.402	332.944	0.000	0.849
الخطأ	طلاقة	51.160	59	0.867			
	مرونة	42.297	59	0.717			
	أصالة	60.951	59	1.033			
	إفاضة	44.151	59	0.748			
	مشكلات	55.867	59	0.947			
	المجموع	507.238	59	8.597			
الكلّي المعدّل	طلاقة	144.328	60				
	مرونة	175.410	60				
	أصالة	198.557	60				
	إفاضة	142.328	60				
	مشكلات	169.770	60				
	المجموع	3369.639	60				

يُظهر الجدول (2) أنّ قيمة (F) للمجموعة بلغت (332.944) بمستوى دلالة (0.000)؛ ما يعني أنّ الفرق بين المتوسط الكلي لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في اختبار (مهارات التفكير الابتكاري) ككل دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$)، وكذلك كانت الفروق دالة إحصائياً بين متوسطات لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة لكل مجال من مجالات (مهارات التفكير الابتكاري)، إذ بلغ مستوى الدلالة لكل منها (0.000) وقد كانت هذه الفروق جميعاً لصالح المجموعة التجريبية، ما يعني لطريقة تدريس المفاهيم الفقهية وفق أنموذج لاندأ أثر جوهري في التفكير الابتكاري وفي كل مهارة من مهاراته.

وقد بلغت قيمة مؤشر حجم الأثر مربع ايتا للمجموعة (0.849)؛ ما يعني أنّ ما نسبته (84.9%) من التباين في درجات طالبات المجموعتين مردّه طريقة التدريس المستخدمة، والنسبة الباقية تباين غير مُفسّر، وهو حجم أثر كبير.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أنّ أنموذج لاندأ يُركّز على إيجابية الطالب في العملية التعليمية، من خلال اكسابه القُدرة على تحويل المعرفة إلى مهارات وقدرات، وتوظيف هذه المعرفة كخبرات جديدة في مهمات عقلية معرفية ومهارية، وحلّ المشكلات بفاعلية واتقان. فقد أشار الحيلة (2016) إلى أنّ التدريس وفق أنموذج لاندأ تتم من خلال فاعلية الطالب أثناء الحصص الصفية، وضبط مهاراته العقلية نحو النتائج التعليمية ذاتياً، من خلال الاكتشاف الذاتي للنتائج المراد تحقيقها، وللخطوات المؤدية إلى ابتكار الحلّ الصحيح.

وبناءً على ما سبق، فإنَّ أنموذج لاندنا يُركز على اكتساب مهارات التفكير من خلال تنفيذ المحتوى المعرفي، وبالتالي يمكن تفسير تفوق المجموعة التجريبية التي درست المفاهيم الفقهية وفق أنموذج لاندنا في تنمية مهارات التفكير الابتكاري؛ بأنَّ أنموذج لاندنا من خلال مراحل الأربع (الاكتشاف المُوجَّه، الشرح والتوضيح، المزاوجة بين المرحلة الأولى والثانية، تدحرج كرة الثلج)؛ قد وقَّرت للطالبات فرص التفكير واكتشاف الأفكار والقضايا المتعلقة بالمفهوم، وصولاً إلى تحقيق النتائج التعلّمية المنشودة، من خلال ممارسة مهارات التفكير المتعددة، والترابط المنطقي بين المفاهيم المكتسبة.

ويؤكد هذه النتيجة توصيات بعض الدراسات كدراسة القيسي والتميمي (2011) التي دعت إلى ضرورة الخروج من الطرائق التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين في التدريس إلى الاهتمام بأساليب وطرائق التدريس التي تحفز على الابتكار عند الطلبة. وهذا ما أشارت إليه نتيجة هذا السؤال.

وتتوافق هذه النتيجة مع الأدب التربوي الذي أشار إلى مجموعة من العوامل المشجعة على التفكير الابتكاري، كتنظيم المناهج الدراسية على أساس المفاهيم، واستخدام طرائق واستراتيجيات تدريس تمنح الطلبة فرص ممارسة مهارات التفكير أثناء تدريس المفاهيم، وتوفير البيئة المناسبة للابتكار ونتاج الأفكار الجديدة. وبالتالي فإنَّ توظيف أنموذج لاندنا في تدريس المفاهيم الفقهية للطالبات وقَّرت بيئة تعليمية ساهمت في تنمية مهارات التفكير الابتكاري، بواسطة التتابع المنطقي المتسلسل في تحليل وتبسيط المحتوى المعرفي للمفاهيم الفقهية، وإعادة تنظيمها في البنى المعرفية لهنَّ وفق خطوات متسلسلة ومنظمة ومتكاملة؛ لاكتساب المعرفة وتنمية قدراتهنَّ العقلية ومهارات تفكيرهنَّ. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصلح (2018)، ودراسة أبو شرخ (2017) والتي أشارتا إلى أثر أنموذج لاندنا في تنمية بعض مهارات التفكير والذكاء.

• **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:** هل توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات طالبات الصف العاشر الأساسي في اكتساب المفاهيم الفقهية في مبحث التربية الإسلامية تُعزى لطريقة التدريس (أنموذج لاندنا، الطريقة الاعتيادية)؟ وللإجابة عن هذا السؤال تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيقين القبلي والبعدي له، والنتائج كما في الجدول (3).

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية في التطبيقين القبلي والبعدي

المجموعة	العدد	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	31	10.13	0.434	14.90	2.797
التجريبية	30	10.13	0.391	25.17	2.493

يُظهر الجدول (3) وجود فروقٍ ظاهرية في درجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية، إذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي (14.90) بانحراف معياري بلغ (2.797)، وللمجموع التجريبية (25.17) بانحراف معياري (2.493)، واختبار دلالة هذه الفروق جرى تطبيق تحليل التباين الأحادي المصاحب والنتائج كما في الجدول (4).

الجدول (4): نتائج تحليل التباين المصاحب لاختبار دلالة الفروق في متوسطات درجات اختبار اكتساب المفاهيم الفقهية

المصدر	متوسط المُربعات	درجة الحُرّة	وسط المُربعات	قيمة (F)	الدلالة	مربع ايتا
القبلي	244.917	1	244.917	83.580	0.000	
المجموعة	1546.289	1	1546.289	527.684	0.000	0.901
الخطأ	169.959	58	2.930			
الكلّي المعدّل	2020.852	60				

يتبين من الجدول (4) أن قيمة (F) للمجموعة بلغت (527.684) بمستوى دلالة (0.000)، وهي أقل من ($\alpha=0.05$)، ما يعني أنّ الفرق بين متوسطي مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم الفقهية دال إحصائياً عند مستوى هذا المستوى، وقد كان هذا الفرق كما في الجدول (4) لصالح المجموعة التجريبية، ما يعني أنّ لطريقة التدريس بتوظيف أنموذج لاندا أثر جوهري في اكتساب الطالبات للمفاهيم الفقهية. وقد بلغت قيمة مؤشر حجم الأثر مربع ايتا للمجموعة (0.901) ما يعني أن ما نسبته (90.1%) من التباين في درجات طالبات المجموعتين مرده طريقة التدريس (أنموذج لاندا) المستخدمة، والنسبة الباقية تباين غير مفسّر، وهو حجم أثر كبير.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنّ استراتيجيات التدريس تُعتبر مُكوّناً أساسياً للعملية التعليمية؛ فهي تُمثّل الإجراءات العملية لتدريس المحتوى التعليمي، وتحقيق النتائج التعلّمية المقصودة، وبامتلاكها يتميّز المعلم في مهنته، وتُساهم في نمو الطالب معرفياً ووجدانياً وسلوكياً واجتماعياً، وإدراكه للمحتوى التعليمي بفاعلية واتقان. ومن هذه الاستراتيجيات أنموذج لاندا، وهو أنموذج تدريسي يتم تدريس المحتوى المعرفي من خلال أربع خطوات متسلسلة: الاكتشاف المُوجّه، الشرح والتوضيح، المزاوجة بين المرحلة الأولى والثانية، تدحرج كرة الثلج؛ وبالتالي يعزو الباحث تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج لاندا في اكتساب المفاهيم الفقهية؛ بأنّ معلمة التربية الإسلامية بدأت تدريس المفاهيم الفقهية من خلال التنظيم الاستكشافي للمفاهيم الفقهية، وتفكيك المحتوى المعرفي للمفاهيم الفقهية إلى خبرات معرفية، وربطها بالخبرات السابقة للطالبات، من خلال الشرح والتوضيح، ومن ثمّ المزاوجة بين الاستكشاف المُوجّه والشرح والتوضيح، وصولاً إلى ترتيب وتنظيم وحفظ المحتوى المعرفي للمفاهيم الفقهية بوحدة أولية بسيطة بأسلوب تدريجي تراكمي وصولاً إلى وحدات وعمليات معرفية منطقية في الأبنية المعرفية للطالبات في المرحلة الرابعة. حيث تمّ تعلّم الطالبات المفاهيم الفقهية وفق خطوات تدريسية متسلسلة ومتكاملة ومتوازنة، ناسبت مستوياتهم المعرفية، وراعت الانتقال السلس من النتائج المحسوسة إلى المجردة، ومن مهمات أولية صغيرة إلى مهمات وعمليات عقلية معقدة، وصولاً إلى اتقان مهارات التفكير والذكاءات المتعددة أثناء تعلّم المفاهيم الفقهية.

ويمكن غزو نتيجة هذا السؤال إلى أنّ إدراك المفاهيم الفقهية وفق أنموذج لاندا جعل العملية التعلّمية أكثر سهولة، وأكثر فعالية، وساهمت في حفظ المحتوى المعرفي في أبنية الطالبات، من خلال تنظيم أجزاء المفاهيم الفقهية في إطار مفاهيمي منظم ومتسلسل وواضح، وربط المعارف والخبرات السابقة بالجديدة. فالمحتوى التعليمي للتربية الإسلامية هو منظومة متكاملة من نسق معرفي من المفاهيم، والعمليات، والأساليب، والقيم، والتنظيمات التي يرتبط بعضها ببعض؛ لتحقيق العبودية لله، بتنمية شخصية الإنسان بصفته فرداً وجماعة من جوانبها المختلفة، بما يتفق والمقاصد الكلية للشريعة (علي وآخرون، 2004).

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة مصلىح (2018)، ودراسة حسن (2016) والتي أشارت إلى أثر أنموذج لاندا في التحصيل واكتساب المفاهيم في مختلف المواد الدراسية.

التوصيات والمقترحات:

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يُوصي الباحث ويقترح بما يأتي:
- عقد دورات تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية أثناء الخدمة لإكسابهم قدرات توظيف أنموذج لاندا في تدريس فروع التربية الإسلامية.
- تضمين أدلة المعلمين في كتب التربية الإسلامية لأنموذج لاندا.
- إجراء دراسات جديدة كبيان أثر تدريس مفاهيم المواطنة وفق أنموذج لاندا في متغيرات تابعة جديدة.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو شرح، أسماء. (2017). أثر توظيف أنموذج لاندا في تنمية مهارات التفكير التوليدي في مادة العلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الثبتي، يوسف. (2003). أثر حفظ القرآن الكريم على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- جروان، فتحي. (2016). تعليم التفكير.. مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر للنشر.
- الجلاد، ماجد. (2014). تدريس التربية الإسلامية.. الأسس النظرية والأساليب العملية. عمان: دار المسيرة للنشر.
- حسن، حسن. (2016). فاعلية أنموذج لاندا في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ. مجلة ديالى، (70)، 104-132.
- الحيلة، محمد. (2016). التصميم التعليمي- نظرية وممارسة. ط 5، عمان: دار المسيرة للنشر.
- الخالدي، جمال. (2013). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها للتدريس البنائي. مجلة جامعة بابل، 21(1)، 289-304.
- الزركشي، بدر الدين محمد. (794هـ- 1393م). البحر المحيط في أصول الفقه. تحقيق محمد تامر، بيروت: دار الكتب العلمية، (2013).
- السرور، ناديا. (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. عمان: دار وائل للنشر.
- سلامة، عادل. (2004). تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها. عمان: دار الفكر للنشر.
- الشريبي، زكريا؛ وصادق، يسرية. (2000). نمو المفاهيم العلمية للأطفال. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الشملي، عمر (2004)، أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- علي، سعيد؛ والحامد، محمد؛ ومحمد، عبد الراضي. (2004). التربية الإسلامية المقومات والتطبيقات. الرياض: مكتبة الرشد.
- القرشي، أمير. (2001). المناهج والمدخل الدرامي. القاهرة: عالم الكتب.
- القيسي، عبد الغفار؛ والتميمي، ندى. (2011). التفكير الابتكاري عند الطلبة المتميزين والاعتياديين في المرحلة الإعدادية. مجلة العلوم النفسية، مركز البحوث النفسية، جامعة بغداد، (19)، 35-75.

- الكيلاني، أحمد. (2018). أثر النموذج التوليدي البنائي في تحصيل المفاهيم الفقهية لطلبة الصف التاسع الأساسي وفعاليتهم الذاتية. مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، 4(2)، 59-78.
- المحاريق، سبأ. (2018). أثر أنموذج لاند (Landa) في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية الذكاء الطبيعي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس.
- المشرفي، انشراح (2005). تعليم التفكير الابداعي. بيروت: الدار اللبنانية للنشر.
- المشوخي، لمياء. (2015). فاعلية توظيف المتاحف الافتراضية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري في مادة الحاسوب والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- مصلىح، أحلام. (2018). أثر أنموذجي ثيلين ولاندا في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط. مجلة الفتح، 14(73)، 295-329.
- المطرودي، خالد. (2017). أثر استراتيجية التعارض المعرفي في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم الفقهية والتمكين من معرفة الأحكام لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض. المجلة الدولية للبحوث التربوية- جامعة الإمارات، 14(1)، 41-82.
- معوض، خليل. (2005) القدرات العقلية. الإسكندرية: توزيع مركز الإسكندرية.
- نشوان، يعقوب. (2011). الجديد في تعليم العلوم. عمان: دار الفرقان للنشر.
- النعيمي، فتحي. (2013). أثر أنموذج لاند في اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، العراق.
- هرمز، صباح؛ وإبراهيم، يوسف (1988). علم النفس التكويني.. الطفولة والمراهقة. العراق: دار المكتبة للنشر.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Azeez, S & Ameen, S (2019). The Effect of the Landa Model in Achievement to chemistry Subject in the Seventh Class basic of Female Pupils. Journal of Humanity Science, 23(5), 44- 59.
- Ersoya, E & Başerb, N (2014). The effects of problem- based learning method in higher education on creative thinking. Procedia- Social and Behavioral Sciences, 116 (2014), 3494 – 3498.
- Landa, L. N. (1983). The Algo- Hueristic Theory of Instruction, Instructional- Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status. C. M. Reigeluth, Eds., Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Reigeluth, C. M. (1999). What is instructional- design theory and how is it changing? In C. M. Reigeluth (Ed.), Instructional- design theories and models: A new paradigm of instructional theory (Vol. II, pp. 5- 29). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Reigeluth. C. M. (1983). Instructional- Design Theories and Models. Volume II, A New Paradigm of Instructional Theory Routledge Taylor & Francis Group, New York & London.
- Torrance, E.P. (1965). Rewarding creative Behavior, Prentice- Hall Inc. Englewood cliffs, N.J.