



**برنامج تعليمي قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز
لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية نحو
تعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى**

إعداد

د/ هيام عبدالعال محمد إبراهيم مرعي

مدرس المناهج وطرائق التدريس

كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر

د/ حنان محمد السيد خليل

مدرس تكنولوجيا التعليم بقسم المناهج وطرائق التدريس

كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر

برنامج تعليمي قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية نحو تعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى

هيام عبدالعال محمد إبراهيم مرعي¹، حنان محمد السيد خليل²
قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر

¹البريد الإلكتروني للباحث الرئيس: Hayammaray.el20@azhar.edu.eg

المستخلص:

استهدف البحث الحالي تعرف فاعلية برنامج تعليمي قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية نحو تعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى. ولتحقيق الهدف قامت الباحثة بإعداد قائمة المفاهيم الفقهية، وتحديد مستويات الاستيعاب المفاهيمي في مقرر الفقه الشافعي المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى، كما تم إعداد اختبار استيعاب المفاهيم الفقهية، ومقياس الدافعية للتعلم وتم ضبطهما (التحقق من الصدق والثبات)، وتم تصميم البرنامج التعليمي وطبق البحث على عينة من تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى بمعهد فتيات شبرا الخيمة بلغ عددها (20) تلميذة: قسمت إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار الاستيعاب المفاهيمي البعدي ككل، وعلى كل مستوى من مستوياته. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم البعدي ككل، وعلى كل بعد من أبعاده. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المواد الشرعية عامة ومادة الفقه خاصة، ضرورة عقد دورات تدريبية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي: لتدريبهم على استخدام تطبيقا الواقع المعزز في عملية التعليم، كما اقترحت الباحثة عددا من الدراسات والبحوث التي يمكن إجراؤها في ميدان تعليم وتعلم استيعاب المفاهيم الفقهية.

الكلمات المفتاحية: الواقع المعزز، استيعاب المفاهيم الفقهية، الدافعية للتعلم، تلاميذ الصف الأول الإعدادي، التعليم الأزهرى.



An educational program Based on augmented reality technology to develop the Understanding of jurisprudence concepts and the motivation towards learning them among the students of the first preparatory class Al-Azhar
Hiyam Abdel-Aal Muhammad Ibrahim Merhi¹, Hanan Muhammad Al-Sayed Khalil²

Department of Curricula and Teaching Methods, Faculty of Humanities, Al-Azhar University

¹Corresponding author E-mail: Hayammaray.el20@azhar.edu.eg

Abstract:

This Study Aimed to Identify the Effectiveness of An educational program Based on augmented reality technology to develop the Understanding of jurisprudence concepts and the motivation towards learning them among the students of the first preparatory class Al-Azhar. In order to achieve the study, Objectives, a list of jurisprudential concepts, and determined levels of conceptual assimilation in the Shafi'i jurisprudence course, which is prescribed for the students of the first grade of preparatory Al-Azhar, and a test of conceptual assimilation of these concepts was prepared, and a measure of Motivation for Learning was set (verification of validity and reliability), and the educational program. Was designed the research was applied to a sample of Al-Azhari first year preparatory students at the Shubra Al-Khaimah Girls' Institute, numbering (20) students. It was divided into two groups: control and experimental. The results revealed that there were statistically significant differences at the level (0.01) between the post averages of the scores of the experimental group and the scores of the control group in the conceptual comprehension test and at each of its levels. And there are statistically significant differences at the level (0.01) between the dimensional mean scores of the experimental group and the scores of the control group in the learning motivation scale and on each of its dimensions. In the light of the study findings. A set of recommendations have been presented and proposed a number of researches and studies.

Key words: Augmented Reality, comprehension of jurisprudence concepts- Motivation for learning, first grade middle school students, Al-Azhar education.

مقدمة:

أسهم التغير المتسارع في مجال تكنولوجيا المعلومات والذي شهده العصر الحالي في إحداث تغييرات عديدة في شتى مجالات الحياة المختلفة لدرجة أن أصبح هذا التطور المتلاحق هو سمة هذا العصر، ولقد واكب هذا ظهور مستحدثات تكنولوجية حديثة ساعدت علي خلق وإيجاد بيئات تعليمية تفاعلية مليئة بمختلف التكنولوجيات ووسائل الاتصال والتفاعل للحصول علي المعلومات ومن هذه المستحدثات تكنولوجيا الواقع المعزز Augmented Reality والتي انتشرت بشكل كبير في مجالات التعليم المختلفة، كما أنها تمثل أهم تطبيقات استخدام الهاتف المحمول والأجهزة الذكية؛ فهناك عديد من الشركات التي استخدمت هذه التكنولوجيا في الدعاية للمنتجات المختلفة وإنتاج وتصميم ألعاب تعليمية قائمة على تكنولوجيا الواقع المعزز، ولقد اتجهت عديد من المؤسسات التعليمية والجامعات إلى استخدام هذه التكنولوجيا في التعليم، مما يدل على فاعلية تكنولوجيا الواقع المعزز وتطبيقاتها في العملية التعليمية لتبسيط المعلومات، وتنمية وتوسيع المفاهيم، وتنمية المهارات المختلفة، وزيادة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

والواقع المعزز تجربة جديدة تفاعلية في بيئة العالم الحقيقي، تعمل علي زيادة الكائنات الموجودة فيه بما في ذلك البصرية والسمعية والحسية والجسدية من خلال المعلومات الإدراكية التي يتم إنشاؤها بواسطة الحاسب الآلي، وبالتالي يحدث تغيير جذري في سياسة التعليم من تصور واحد مستمر ببيئة العالم الحقيقي (sahin,&ozcan,2019,199).

وعرفها خميس (2015) بأنها "تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد تدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي" حيث يتفاعل معها المستخدم أثناء أداء مهمته الحقيقية، أي أنه مزيج من العروض التي يراها المستخدم أمامه على الواقع وبين المشاهد المولدة بواسطة الحاسوب لاستهداف تحسين الإدراك الحسي للمستخدم عبر مضاعفة عناصر الواقع الحقيقي بعناصر الواقع المعزز.

كما عرف كل من كابروا وباروس (cabero & Barros, 2016) تقنية الواقع المعزز بأنها: الجمع بين المعلومات الرقمية والمادية في ذات الوقت من خلال الأجهزة التكنولوجية المختلفة.

وتدعم تقنية الواقع المعزز (Augmented Reality) الرؤية البصرية حيث تعمل على الجمع بين المعلومات البصرية الحقيقية والافتراضية، وإبراز الأصوات وإجراء التحسينات على البيئة الواقعية والافتراضية المدعمة بالعناصر الجرافيكية المتولدة من جهاز الحاسب الآلي عبر أنماط متعددة للوصول إلى العمق المعرفي من خلال امتدادات المعرفة عبر أكواد الاستجابة السريعة (Qc) Codes Access Quick أو الروابط المباشرة LinksK Hyper، أو الرسومات والصور النشطة Stimuli Visual Active. (Kesima & Ozarslanb, 2012 p.298).

وقد وقع الاختيار على هذه التكنولوجيا لأننا بحاجة ضرورية إلى التنوع في تقديم المحتوى التعليمي للمتعلمين بأنماط مختلفة تتناسب مع طبيعة وقدرات كل متعلم؛ لذا كان لابد من التفكير والبحث عن تكنولوجيا تدمج وسيط إلكتروني في سياق الكتاب المدرسي المطبوع وفي نفس الوقت يكون جاذب للانتباه ومثير للاهتمام ويكون غير تقليدي للمتعلمين فكان الواقع المعزز.

وأهم ما يميز الواقع المعزز أنه تقنية سهلة وفعالة تزود المتعلم بمعلومات واضحة وموجزة، وتتيح التفاعل السلس بين كل من المعلم والمتعلم، وتمتاز بفعاليتها من حيث التكلفة وقابليتها للتوسع بسهولة ويمكن إضافة أي نوع من الملفات لها، وتهتم بتقديم المادة العلمية تقديمًا

يتلائم مع جيل التقنية فهي تكنولوجيا تمد المتعلم بصور وفيديوهات مزودة بمعلومات تندمج مع الصورة التي ينظر إليها، وتسمح بذاتية التعلم وتضريده وتتيح تغذية راجعة فورية. (الغامدي، 2020م: 486).

ولقد تأثرت مناهج العلوم الشرعية بهذه التطورات، وشمل هذا التأثير جميع مكوناتها، من أهداف، ومحتوى، وأنشطة تعليمية، وطرق تدريس، وأساليب تقييم؛ مما يحتم علينا إعادة النظر في أسس اختيار وتخطيط وبناء المناهج، واستراتيجيات تدريسها. وأكدت عديد من الدراسات والبحوث على ضرورة تطوير المناهج بما يتناسب مع التغير السريع والتدفق العلمي والتكنولوجي، وضرورة تضمين المقررات الدراسية عديد من الأنشطة المصاحبة، والتي تقوم بدور فعال في تعميق وعي التلاميذ وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المأمولة من تدريس مناهج العلوم الشرعية. (طنطاوي، 2005م، رسلان، 2021م، حسين، وآخرون، 2021م).

ويعد الفقه أحد مقررات العلوم الشرعية التي له أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع، فهو العلم بالأحكام التي شرعها الله لتنظيم أفعال الإنسان في كل نواحي الحياة، ويسعى مقرر الفقه إلى تحقيق عدة أهداف تربوية معرفية، ومهارية ووجدانية، تصب في بناء شخصية المتعلم المسلم، وشهد تدريس الفقه في الآونة الأخيرة اهتمامًا كبيرًا وتطويرًا مستمرًا؛ حتى يواجه التحديات المعاصرة والمستجدة، ومن أبرز هذه التحديات هو إعداد جيل قادر على مواجهة التطور السريع والمستمر وحتى يستطيع المتعلم مواجهة هذه التحديات يجب أن يزود بمنظومة من المفاهيم الفقهية؛ وذلك لكونها تشكل الأساس للمعرفة الفقهية التي تساعد المتعلم على فهم الأحكام الشرعية وتكوين الشخصية الإسلامية القادرة على مواجهة المشكلات الفردية والجماعية، ويساعد تعلم المفاهيم في تكوين البنى المعرفية للمتعلمين، ويسهم في تجويد التعليم، وتبرز المفاهيم أهمية المادة الدراسية للتعلم، مما يكون لديه الدافعية والمشاركة الفعالة في عمليتي التعليم والتعلم.

وأشار برونر إلى أهمية المفاهيم وأنها تسهل المادة الدراسية للتعلم، وتسهم في رفع دافعية التعلم، وتنظم جزئيات المادة الدراسية وتفصيلاتها ليسهل حفظها واستيعابها، وتعمل على تقليل الفجوة بين المعرفة السابقة والحالية. (عطيو، وعبدالقادر: 2009م، ص ص 29-36).

وتتأكد أهمية المفاهيم في مواد العلوم الشرعية؛ لكونها اللبنة الأساس في بناء المعارف الإسلامية، وهي تساعد المتعلم على تعميم النتائج على المسائل الجديدة، وتسهم في اختيار محتوى مادة العلوم الشرعية وما يتبع ذلك من طرائق ووسائل تعليمية وأساليب تقييم، وتساعد في تكوين الشخصية الإسلامية، وتؤدي إلى تكامل المعرفة في العلوم الشرعية عن طريق الترابط بين موادها، كما أن مفاهيم العلوم الشرعية مرتبطة ارتباطًا وثيقًا بحياة المتعلم وواقعه، وقد دعا الاهتمام بتعلم المفاهيم الفقهية وتعليمها إلى العناية بتحقيق الاستيعاب المفاهيمي والوصول بالمتعلم إلى مستويات متقدمة من الفهم العميق حتى تصل المفاهيم إلى أعلى درجة من الوضوح والثبات والتنظيم في البنية المفاهيمية لدى المتعلم.

ويعد الاستيعاب المفاهيمي من أهم نواتج التعلم المنصوص عليها ضمن المعايير العالمية للتعليم (Ressell, 2002) ويأتي الاهتمام بالاستيعاب المفاهيمي بوصفه هدفًا رئيسًا من أهداف التدريس الحديثة، ومما يؤكد أهمية تنمية الاستيعاب المفاهيمي ما أشارت إليه بعض

الدراسات العلمية في توصياتها؛ حيث أكدت على ضرورة الاهتمام بتنميته لدى المتعلمين في شتى التخصصات، وفي مختلف المراحل، كدراسة كل من: (الفايز، 2010م، عبيدي، 2017م، العصيل، 2019م).

وقد نادت البحوث والدراسات بالاهتمام بتعلم المفاهيم الفقهية وتنميتها لدى التلاميذ كما في دراسة (أبو زيد، 2007م، الشرنوبي، وآخرون. 2018م، حسن، وآخرون. 2020م، عبده، وآخرون. 2020م، الهواري، 2021م). وأبرزت الدراسات ضمن توصياتها ضرورة استخدام استراتيجيات وتقنيات التكنولوجيا الحديثة في تدريس الفقه.

وقد أسهمت التكنولوجيا التعليمية بتطوير أساليب التعليم والتعلم، التي تساعد على توفير بيئة تعليمية مناسبة تحفز التلاميذ، وتعمل على إثارة اهتمامهم، ودافعيتهم للتعلم، وزيادة في تقديرهم لدوائهم الأكاديمية، مما ينعكس إيجابياً على المستوى التعليمي للتلاميذ بشكل عام.

وهذا ما أظهرته البحوث والدراسات السابقة (الغامدي، ٢٠١١ م/ ١٤٣٢ هـ)، كما أظهرت الدراسات أن استخدام الواقع المعزز يرفع من مستوى الاستيعاب المفاهيمي كما أشارت لذلك نتائج بعض الدراسات كما في دراسة كل من: (منصور، 2021م، رضا، 2018م).

ويمكن من خلال استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز تنمية الدافعية للتعلم من خلال توفير بيئة جاذبة وفاعلة تسهم في تعزيز قدرة الطالب على أن يوظف مهاراته في التفكير وقدراته الفردية في التعلم، ويتكون الاتجاه الإيجابي نحو التعلم الذاتي.

ولقد أصبح مطلباً تربوياً مهماً أن يقدم تعليمًا أكاديميًا جيدًا للتلاميذ في ظل الإمكانيات المتاحة، فلم يعد التركيز على تلقين المعارف والمعلومات المتلاحقة والمتزايدة؛ بل أصبح الاهتمام بالدافعية وعمليات التعلم نفسها وخصائص المتعلمين التي تمكنهم من أن يكونوا منظمين ذاتيًا، ونشطين، وفعالين في تعلمهم، من أهم الأولويات في عملية التعلم.

ويعد تدني دافعية التلاميذ للتعلم من المشكلات المهمة التي تعاني منها مؤسساتنا التعليمية على اختلاف مراحلها الدراسية، وهذا ما يتطلب ضرورة البحث عن وسائل تساعد التلاميذ في إثارة وتنمية دافعيتهم للتعلم. (السالم، وآخرون. 2021م)، (الرايقي، 2018م).

ويُعد الواقع المعزز تكنولوجيا تهدف إلى التأثير الإيجابي على الدوافع الداخلية والخارجية للمتعلمين ويمكن تحقيق ذلك من خلال توفير عناصر التشويق والدافعية والمتعة وجذب الانتباه لديهم لتنمية استيعابهم للمفاهيم الفقهية بشكل تفاعلي بدلاً من تعليمها للطلاب في الفصل المدرسي بصورة جامدة مجردة لا تراعي الدوافع الداخلية والخارجية لدى الطلاب مما يدفعهم لبذل أقصى جهدهم في استيعاب المفاهيم الفقهية وهذا يزيد من ثقتهم بأنفسهم، كما أن الدافعية وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية حيث إنها تعد من أهم العوامل التي تساعد على تحصيل واستيعاب المفاهيم والمعارف والمهارات وغيرها من الأهداف التي نسعي إلى تحقيقها؛ لذا فإننا من خلال تكنولوجيا الواقع المعزز نستطيع رفع مستوى الدافعية لدى المتعلمين مما ينعكس بدوره على استيعابهم للمفاهيم الفقهية.

ومما سبق يتضح أهمية مواكبة تطبيقات التقنية الحديثة واستخدامها في تدريس الفقه ومن أحدثها تطبيقات الواقع المعزز، كما يتضح أهمية العناية باستيعاب المفاهيم الفقهية وتنمية الدافعية لتعلمها وهو ما تهتم به الدراسة الحالية.



ومن هنا جاءت فكرة البحث الحالي في تعرف فاعلية برنامج قائم على بعض تكنولوجيات الواقع المعزز في تدريس الفقه لتنمية الاستيعاب المفاهيمي والدافعية نحو تعلمها لتلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية.

مشكلة البحث:

تحددت المشكلة في أن سعة مصادر التعلم المادية المستخدمة في تعلم مادة الفقه لا تُلبي احتياجات الطلاب وأهداف المنهج وأنها تحتاج إلى تدعيم محتواها بامتدادات معرفية غنية بالوسائط تستثمر حواس المتعلم في استيعاب المفاهيم الفقهية المتضمنة بالمقرر وتنمية الدافعية لتعلمها لدى التلاميذ، ويعد الواقع المعزز أحد التقنيات التي يمكن أن تسهم بشكل فعال في توضيق الفجوة بين سعة تلك المصادر وتنمية الاستيعاب المفاهيمي والدافعية للتعلم.

ومن هنا دعت الحاجة إلى تصميم برنامج تعليمي قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية – وطبقات افتراضية) لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرية.

وبصورة إجرائية فإنه يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن بناء برنامج تعليمي قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز وتعرف أثره في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها لدى عينة من طلاب الصف الأول الإعدادي الأزهرية؟
وأنبثق عن السؤال السابق الأسئلة الفرعية التالية:

- ما معايير البرنامج التعليمي القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرية ؟
- ما البرنامج التعليمي القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرية ؟
- ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرية ؟
- ما فاعلية البرنامج التعليمي القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرية ؟

أهداف البحث:

سعى البحث الحالي إلى تحقيق ما يلي:

- الكشف عن المعايير المناسبة لتصميم البرنامج القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية – وطبقات افتراضية) في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرية.

- تعرف فاعلية البرنامج القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية – وطبقات افتراضية) في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى.

- تعرف فاعلية البرنامج القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية – وطبقات افتراضية) في تنمية الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فيما يلي:

الأهمية العلمية (النظرية):

- 1- تأتي هذه الدراسة مواكبة للاتجاهات التربوية الحديثة واستجابة لتوصيات عديد من الدراسات والتي تنادي بضرورة تفعيل التكنولوجيا ومنها الواقع المعزز في مجال المناهج الدراسية بصفة عامة وتدریس الفقه بصفة خاصة.
- 2- تقدم الدراسة الحالية إطارًا نظريًا يتناول مفهوم الواقع المعزز وتكنولوجياه، واستيعاب المفاهيم الفقهية مفهومها وأهميتها، والدافعية لتعلمها. وهذا قد يثري المعرفة العلمية في المجال التربوي.
- 3- تدعيم الدراسات والبحوث المستقبلية بمجموعة من المتغيرات قد تساعد في الاستفادة من الواقع المعزز، وزيادة كفاءته وفاعليته، وذلك في ضوء ما يتوصل إليه البحث الحالي من نتائج .

الأهمية العملية (التطبيقية):

- 1- تزويد مخططي مناهج الفقه ومؤلفيها ببرنامج تعليمي قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها، يمكن استخدامه في تدريس مقرر الفقه لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.
- 2- مساعدة تلميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى على استيعاب المفاهيم الفقهية وزيادة الدافعية لتعلمها لديه باستخدام البرنامج المصمم.
- 3- تعريف المعلم الخطوات الإجرائية للبرنامج المقترح لاستخدام تكنولوجيا الواقع المعزز، وطريقة استخدامها في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى، مع تعريفه بطريقة قياس متغيرات البحث بصورة وظيفية.
- 4- فتح المجال أمام دراسات أخرى؛ لتجريب استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس بقية فروع العلوم الشرعية، وتعرف أثره على التحصيل، والمهارات، والمفاهيم، والقيم، والاتجاهات.

حدود البحث:

1. **الحدود البشرية والمكانية:** أجريت تجربة البحث على عينة قصدية من تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى؛ لأنه الصف الذي يبدأ فيه تدريس مادة الفقه بشكل مستقل خلافاً للصفوف التي تسبقه، وقد بلغ العدد الكلي (عشرون) تلميذة من تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى بمعهد فتيات شبرا الخيمة؛ وذلك لاعتبارات عملية خاصة بإمكانية تطبيق التجربة ومتابعتها.
2. **الحدود المتعلقة بمتغيرات البحث:** اقتصر البحث على قياس فاعلية البرنامج القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية- طبقات افتراضية) في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية وكذلك الدافعية لتعلمها.
3. **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على الجوانب المعرفية المرتبطة باستيعاب بعض المفاهيم الفقهية كتاب (الحج والعمرة) نظراً لاشتمالها على عديد من المفاهيم الأساسية والمهمة، والتي تثير التساؤلات لدى التلاميذ مما يساعدهم على تعميق المعرفة وتنظيمها ومعالجتها، والذي يتم تدريسها في الفصل الدراسي الثاني لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى.

مصطلحات البحث:

الواقع المعزز:

عرفه (خميس، 2015) بأنه "تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد تدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي" حيث يتفاعل معها المستخدم أثناء أداء مهمته الحقيقية؛ أي أنه مزيج من العروض التي يراها المستخدم أمامه على الواقع وبين المشاهد المولدة بواسطة الحاسوب لاستهداف تحسين الإدراك الحسي للمستخدم، عبر مضاعفة عناصر الواقع الحقيقي بعناصر الواقع المعزز.

وعرفت الباحثتان تقنية الواقع المعزز إجرائياً بأنها: تكنولوجيا تعتمد على الأجهزة النقلة وتدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي وتستطيع تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى من خلالها أن يكونوا أكثر تفاعلية واستيعاباً للمفاهيم الفقهية، بإجراءهم مسحاً ضوئياً للكود المقدم وتقوم التقنية بإغنائه وتعزيزه بطبقات افتراضية (صور، فيديو، صوت) تسمح بالتفاعل مع طبقات الواقع الحقيقي (صور، فيديو، صوت) بشكل كلي، بهدف تنمية استيعابهم للمفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها.

تكنولوجيات الواقع المعزز:

عرّفت السبوع (2019م) تكنولوجيات الواقع المعزز بأنها: التكنولوجيات التي تقوم بدمج البيانات الافتراضية مع العالم الحقيقي، وتقوم بعرض مجموعة من المعلومات المفيدة إلى إدراك المستخدم، عبر إضافة أشكال ثنائية أو ثلاثية الأبعاد، وتشغيل الملفات الصوتية أو المرئية أو الكتابية اللاحقة.

وعرفتها الباحثتان إجرائياً بأنها: الأسلوب والطريقة التي تدمج بين بيئتين معاً بيئة افتراضية تقدم طبقات افتراضية سواء أكانت صوراً أم صوتاً أم فيديو، وبين بيئة واقعية تقدم صوراً أو

صوتًا أو فيديو يتم فيها توظيف البيئة الافتراضية المسجلة على الهواتف النقالة كطبقات معلومات إضافية فوق بيئة الواقع الحقيقي التي تتواجد فيها تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى، ويتفاعلون مع البيئتين في الوقت ذاته.

استيعاب المفاهيم الفقهية:

عرفه حسين وفخرو (2002م: 202) بأنه " المقدرة على استرجاع المعلومات وفهم المعنى الحقيقي لها وإعادة صياغتها بلغة المتعلم الخاصة، والقدرة على توظيف القدرات المتعلمة في مجالات الحياة المتنوعة."

وحدد زيتون (2007، 53) ماهية الاستيعاب المفاهيمي بأنه درجة أو مدى الفهم العلمي السليم للأفكار والتصورات الذهنية الموجودة في البنية العقلية لدى المتعلم؛ أي هو البناء العقلي الذي نتج عن إدراك العلاقات أو الصفات المشتركة للمفاهيم أو الظواهر أو الأحداث أو الأشياء.

وعُرف إجرائيًا بأنه: القدرة العقلية التي تمكن المتعلم من إدراك المفاهيم الفقهية المقدمة له في مقرر الفقه للصف الأول الإعدادي الأزهرى من خلال دمج هذه المفاهيم في البنية المعرفية للمتعلم، وتتضح هذه القدرة من خلال قدرة المتعلم على توضيح المفهوم بالأمثلة ومقارنته بالمفاهيم الأخرى وبيان أوجه الشبه والاختلاف بينها، وإعادة تقديم هذه المفاهيم في أشكال أو نماذج مع توضيح العلاقات التي تربطها ببعضها البعض، وتطبيقها على مواقف جديدة وإيجاد حلول لها مع توضيح السبب في إصدار هذه الأحكام، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار استيعاب المفاهيم الفقهية.

الدافعية للتعلم:

تسهم الدافعية في حدوث عملية التعلم بكونها تزيد من جهود الفرد ومثابرتة أثناء عملية التعلم، وتعمل على توجيه مثل هذه الجهود نحو مصادر التعلم المناسبة واستخدام الإجراءات والأساليب الملائمة.

فالدافعية تسهم في عملية التعلم من حيث:

- أ- توليد السلوك للتعلم. فالدافعية تستثري السلوك بغية تخفيف التوتر الناتج بفعل وجود دافع أو حاجة لدى الفرد أو هدف يسعى إلى تحقيقه.
- ب- توجيه السلوك نحو مصدر التعلم، فهي تعمل على توجيه السلوك نحو المعلومات والمصادر المهمة ذات العلاقة والتي من شأنها أن تساعد في تحقيق الأغراض والأهداف وإشباع الدوافع.
- ج- استخدام الإجراءات والوسائل المناسبة لتحقيق التعلم.
- د- الحفاظ على مداومة واستمرارية السلوك حتى يحدث التعلم.

تُعرف الدافعية في الميدان التربوي بأنها حالة من الاستثارة الداخلية التي تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقته للوصول نحو الغاية أو الهدف في الموقف التعليمي (الزغول، 2010م، ص، 42).

ولكن هناك مع ذلك اتفاق عام على أن الدافع عبارة عن عامل داخلي يؤثر سلوك الإنسان ويوجهه ويحقق فيه التكامل، ونحن لا نملك أن نلاحظه ملاحظة مباشرة، وإنما نستنتجه من سلوكه أو نفترض وجوده حتى يمكننا تفسير سلوكه.

وعرفت إجرائيًا: بأنها الحالة أو السلوك الذي يسيطر على تلميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى ويدفعه إلى الانخراط في نشاطات التعلم بشكل موجه ومستمر إلى غاية تحقيق التعلم. وتقاس بالدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس دافعية التعلم والذي يتكون من الأبعاد الأربعة التالية: الاهتمام بالنشاط المدرسي، وتحمل المسؤولية، والمشاركة مع الآخرين، والتنظيم.

فرضا البحث:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية عند كل مستوى من مستويات الاستيعاب، وعند درجات الاستيعاب ككل لصالح المجموعة التجريبية.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم عند كل بعد من أبعاده، وعند درجات الدافعية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

منهج البحث:

في ضوء أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي في تحليل كتاب الفقه الشافعي المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي لإعداد قائمة المفاهيم الفقهية ومهارات استيعاب المفاهيم الفقهية، ثم تم استخدام المنهج التجريبي ذو التصميم شبه التجريبي لتطبيق تجربة الدراسة وذلك من خلال اختيار مجموعتين: إحداهما تجريبية وتدرس الموضوعات باستخدام البرنامج التعليمي القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز، والأخرى ضابطة تدرس موضوعات الفقه وفق الطريقة التقليدية.

الإطار النظري للبحث

تكنولوجيا الواقع المعزز Augmented Reality ودورها في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها

سوف يغطي الإطار النظري للبحث وأدبياته السابقة المحاور التالية:

المحور الأول: الواقع المعزز Augmented Reality وتكنولوجياه.

المحور الثاني: المفاهيم الفقهية واستيعابها.

المحور الثالث: الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية.

وفيما يلي عرضًا لهذه المحاور:

المحور الأول: الواقع المعزز وتكنولوجياه .

شهد العصر الحالي ثورة معلوماتية عظيمة في عديد من مجالات المعرفة بفضل التطور المطرد لتقنيات الاتصال وتطبيقاتها، وتطور أجيال الويب مما مهد الطريق إلى ظهور مستحدثات تكنولوجياه حديثة في مجال التعليم وقد أسهمت في إشباع حاجات المتعلم وصقل مهاراته، ودعم المناهج الدراسية والارتقاء بالمستوى التعليمي؛ فظهرت عديد من الاتجاهات والتغيرات في أساليب التعلم، ويعد الواقع المعزز أحد هذه التقنيات التي تهدف إلى دمج العالم الافتراضي مع العالم الحقيقي بواسطة الحاسوب أو الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية؛ ليظهر المحتوى الرقمي مزوداً بالصور، والفيديوهات، والأشكال ثلاثية الأبعاد، ومواقع الإنترنت وغيرها، مما يجعل الطالب يتفاعل مع المحتوى، ويستطيع تذكره بصورة أفضل. (Costa, et al, 2013).

وتعد تقنية الواقع المعزز من المستحدثات التكنولوجية التي ظهرت مؤخراً وانتشرت بشكل كبير في مجالات التعليم المختلفة، كما يمثل أهم تطبيقات استخدام الهاتف المحمول والأجهزة الذكية فهناك عديد من الشركات التي استخدمت هذه التكنولوجيا في الدعاية للمنتجات المختلفة وإنتاج وتصميم ألعاب تعليمية قائمة على الواقع المعزز، ولقد اتجهت عديد من المؤسسات التعليمية والجامعات إلى استخدام الواقع المعزز في التعليم، مما يدل على فاعلية تقنيات الواقع المعزز وتطبيقاتها في العملية التعليمية لتبسيط المعلومات، وتنمية وتوسيع المفاهيم، وتنمية المهارات المختلفة، وزيادة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

ويتناول المحور الحالي مقدمة عن الواقع المعزز، ثم مفهومه، ونبذة تاريخية عنه. والأساس النظري الذي اعتمد عليه، وخصائصه، وتكنولوجياه، والتحديات التي تواجه استخدامه، وأخيراً خاتمة توضح أوجه الاستفادة من هذا المحور.

• مفهوم الواقع المعزز:

نظراً لحدائثة ظهور مفهوم الواقع المعزز وتعدد استخداماته فقد تعددت المصطلحات التي تشير إليه، ومن خلال الرجوع إلى الأدبيات التي تناولت الواقع المعزز نلاحظ كثيراً من المصطلحات المرادفة لهذا المفهوم مثل (الواقع المضاف - الواقع المحسن - الحقيقة المعززة - الواقع المدمج - الواقع المزيد - الواقع الموسع) وجميعها مصطلحات تدل على تقنية الواقع المعزز، ولكن اختلاف الألفاظ يرجع إلى طبيعة الترجمة لمصطلح الواقع المعزز باللغة الإنجليزية (Augmented Reality)، ومع ذلك فإن مصطلح الواقع المعزز أكثر المصطلحات منطقية ودلالة وأكثرها استخداماً في الأوساط التعليمية نظراً لبساطته وسهولته.

وعرّف أسوما (Asuma,1997,365) الواقع المعزز بأنه: "تقنية تفاعلية مترامنة تدمج خصائص العالم الحقيقي مع العالم الافتراضي بشكل ثنائي أو ثلاثي الأبعاد".

كما عرّفه دوني ليفي وديدي (Dunleavy,Dede,2006,p.7) بأنه: "مصطلح يصف التقنية التي تسمح بمزج واقعي مترامن لمحتوى رقمي افتراضي من البرمجيات والكائنات الحاسوبية مع العالم الحقيقي".

وأيضاً عرّفه (Larsen,Bogner,Buchholz,Brosda,2011,p.41) بأنه: "إضافة بيانات رقمية وتركيبها وتصويرها واستخدام طرق رقمية للواقع الحقيقي للبيئة المحيطة بالإنسان، ومن منظور تقني غالباً يرتبط الواقع المعزز بأجهزة كمبيوتر يمكن ارتداؤها، أو أجهزة ذكية يمكن حملها".

وعرف كل من كابروا وباروس (cabero & Barros, 2016) تكنولوجيا الواقع المعزز بأنها: الجمع بين المعلومات الرقمية والمادية في ذات الوقت من خلال الأجهزة التكنولوجية المختلفة.

وعرفها (خميس، 2015) بأنها "تكنولوجيا ثلاثية الأبعاد تدمج بين الواقع الحقيقي، والواقع الافتراضي" حيث يتفاعل معها المستخدم أثناء أداء مهمته الحقيقية. أي أنها مزيج من العروض التي يراها المستخدم أمامه على الواقع وبين المشاهد المولدة بواسطة الحاسوب لاستهداف تحسين الإدراك الحسي للمستخدم، عبر مضاعفة عناصر الواقع الحقيقي بعناصر الواقع المعزز.

كما عرفها كيلاني (2022) بأنه تكنولوجيا تعتمد على الأجهزة النقالة يستطيع الطلاب من خلالها أن يكونوا أكثر تفاعلية مع المفاهيم التكنولوجية من خلال استخدام الهاتف في المسح الضوئي للمحتوي مما يضيف عليه بإضافات افتراضية تسمح للطالب بالتفاعل مع الواقع الحقيقي بشكل كلي.

وأضافت الخليفة (2010) أن مصطلح الواقع المعزز يشير إلى إمكانية دمج المعلومات الافتراضية مع العالم الواقعي، فعند قيام شخص ما باستخدام هذه التقنية للنظر في البيئة المحيطة من حوله فإن الأجسام في هذه البيئة تكون مزودة بمعلومات تسبح حولها وتتكامل مع الصورة التي ينظر إليها الشخص.

وقد ساعد التطور التقني كثيراً في بروز هذه التقنية فأصبحنا نراها في الحاسبات الآلية والهواتف النقالة، بعد أن كانت حكراً على معامل الأبحاث في الشركات الكبرى .

وباستعراض التعريفات السابقة وغيرها لتكنولوجيا الواقع المعزز تبين أنها:

- تقنية تفاعلية تشاركية تزامنية تستخدم الأجهزة السلكية واللاسلكية لإضافة بيانات رقمية للواقع الحقيقي من خلال صور - وسائط - مقاطع فيديو - روابط بأشكال متعددة الأبعاد.
 - تقنية تفاعلية يتم فيها التفاعل مع محتوى محدد ويتم استخدامها في الواقع المشاهد.
 - تدمج هذه التقنية بين بيئتين إحداها افتراضية والأخرى حقيقية.
 - تقدم هذه التقنية المحتوى مدمجاً بين المشهد الحقيقي الذي يراه المستخدم والمشهد الافتراضي المولد بالحاسوب.
 - يشعر المتعلم من خلال هذه التقنية بأنه يتعامل مع عالم حقيقي وليس افتراضي نتيجة لتزويد المشهد بمعلومات إضافية مثيرة .
- وبناءً على ما سبق تعرف الباحثان تكنولوجيا الواقع المعزز إجرائياً بأنها: تكنولوجيا تعتمد على الأجهزة النقالة يستطيع تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية من خلالها أن يكونوا أكثر تفاعلية واستيعاباً للمفاهيم الفقهية، وبإجرائهم مسحاً ضوئياً بالهاتف للمحتوي المقدم تقوم التكنولوجيا بإغنائه وتعزيزه بإضافات افتراضية تسمح بالتفاعل مع الواقع الحقيقي بشكل كلي.

التطور التاريخي لتكنولوجيا الواقع المعزز:

لقد شهدت السنوات الأخيرة انطلاقة فعلية لتقنية الواقع المعزز، وهي من التقنيات التي وظفتها تكنولوجيا التعليم وقد ارتبط ظهورها بالواقع الافتراضي فالواقع المعزز عملية إفضاء طابع افتراضي علي واقع حقيقي؛ كما أنه ما هو إلا امتداداً للواقع الافتراضي، وتعود بدايات ظهور الواقع المعزز إلى ستينات القرن الماضي وسبعينات ذلك القرن وفيما يلي تستعرض الباحثتان التدرج التاريخي لنشأة تكنولوجيا الواقع المعزز:

من خلال رجوع الباحثتان لعدد من الأدبيات منها: (Yuen,Yaoyuneyong,Johnson,2011) (Choi,Hebert,Estes,2016) (الحسيني, 2014 , حسن, 2018) تم تقسيم التطور التاريخي لتكنولوجيا الواقع المعزز إلى ثلاث مراحل وهي كالآتي :

أولاً: مرحلة ظهور الفكرة :

في هذه المرحلة ظهر الواقع المعزز في صورة وصف للفكرة التي يقوم عليها، وذلك حينما وصف فرانك بأوم في عام 1901م مجموعة من النظارات الإلكترونية التي يمكن من خلالها رؤية شخصيات في قصته المعروفة باسم (حكاية خيالية).

ثانياً: مرحلة الانتشار المحدود :

وفي هذه المرحلة تحولت الفكرة من خيال إلى واقع ومن أبرز ما تم في هذي المرحلة بلورة مصطلح تكنولوجيا الواقع المعزز، وفيما يلي تستعرض الباحثتان رواد تكنولوجيا الواقع المعزز وما أحدثوه من نقلة نوعية في هذه المرحلة:

- 1- ايفان سوزرلاند 1960-1970: حيث صمم (Ivan Sutherland) من معهد التقنية (MIT) جهاز يقدم صوت وصورة ثلاثية الأبعاد، وكانت تقنية جديدة لم تظهر من قبل وكان الفارق الجوهرى بين هذا الجهاز ورسومات الحاسب هو تغير الرسومات بناءً على المكان الذي يقف فيه المستخدم، من خلال مستشعر رئيسي يقيس الموقع وزاوية الرأس، وبناءً عليه يتغير نظام الكائنات الافتراضية وقد قدم النموذج التجريبي مع طلابه في جامعة هارفارد.
- 2- مبرون كروجر 1975: حيث قدم من جامعة (Connecticut) محاولة لاستخدام أنظمة لمسية تخدم تقنية الواقع المعزز متصلة بأجهزة الحاسب الآلي لتنفيذ (Video Place) يتيح للمستخدم التفاعل مع حركة صورة الشخص بشكل تزامني.
- 3- توم كادول (Tom caudle) وديفيد ميزل (David Mizell) 1990: حيث يعتبر كادول وميزل أول من صاغ مصطلح الواقع المعزز عندما استخدم شاشة عرض رقمية كانت ترشد العمال أثناء عملهم على تجميع الأسلاك الكهربائية لصناعة الطائرات، من خلال ارتداء جهاز يلبس على الرأس، بدلاً من الألواح الخشبية التي كانت تستعمل، ويعتبر ذلك أمراً تاريخياً لمفهوم الواقع المعزز.
- 4- أزوما (Azuma) 1994: قدم تطور كبير في تقنية الواقع المعزز عندما ابتكر أزوما بالتعاون مع شركة تعمل في معامل ماليبو بحوث (HRL) جهاز تعقب مهنجن يتيح للمستخدم حرية الحركة بشكل أكبر، بعد أن كان المستخدم مطالب بالبقاء في مكان محدد، واستخدمت تقنية أزوما في عرض الإعلانات النصية الافتراضية على المباني، وهذه التقنية تعد خطوة أولى لتقنية الواقع المعزز التي أصبحت عالمية

الاستخدام، وفي نفس العام توصل (Milgram) إلى العلاقة التي توضح الفرق بين الواقع الافتراضي والواقع المعزز من خلال ما يعرف بمتوالية ميلجرام .

ثالثاً: مرحلة الانتشار المطلق :

في أواخر التسعينات وبداية الألفية الثالثة قدمت تقنية الواقع المعزز العديد من الخطوات لتصبح أحد تقنيات الحاسب الآلي التي لاقت انتشاراً واسعاً وسريعاً، ومن أبرز تلك التطورات أنه في عام 1998م بدأ تنظيم عدد من المؤتمرات المخصصة لدراسة تقنية الواقع المعزز تحت اسم "الندوات الدولية حول الواقع المختلط والواقع المعزز"، وفي نهاية التسعينات ظهر العديد من المشاريع والبحوث في سنغافورة وألمانيا والتي ركزت على تطوير تقنية الواقع المعزز، وتعتبر الألفية الثالثة ومع مرحلة ظهور الأجهزة والهواتف الذكية مرحلة انتقالية لتقنية الواقع المعزز من الاستخدام المحدود إلى الانتشار، وتبعاً لذلك فقد تعددت مجالات تطبيقه.

• الأساس النظري الذي اعتمدت عليه تكنولوجيا الواقع المعزز:

إن دراسة الأساس النظري الفلسفي لتكنولوجيا الواقع المعزز سوف يمكن الباحثان من تصميم المحتوى المقدم للتلاميذ (عينة البحث) بتكنولوجيات الواقع المعزز، وصياغة الفروض، وتفسير النتائج، وفيما يلي سنعرض أهم النظريات التي تقوم عليها تكنولوجيا الواقع المعزز في التعليم: (عبد الغفور، 2012).

النظرية السلوكية (سكنر): لقد اهتمت النظرية السلوكية بتهيئة الموقف التعليمي وتزويد المتعلم بمثيرات تدفعه للاستجابة لهذه المواقف، ثم تعزز هذه الاستجابة، ووفقاً لهذه النظرية فإن السلوك إما أن يكون متعلماً وأما أنه نتاج تعديله عبر عملية التعلم .

ويمكننا استخلاص مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بتلك النظرية فيما يلي:

- أن تكنولوجيا الواقع المعزز تحقق مبدأ النظرية السلوكية عندما تسعى إلى تهيئة المواقف التعليمية بما يساعد علي تحقيق الاستجابة المرغوبة .
 - تزود تكنولوجيا الواقع المعزز المتعلم بمثيرات تدفعه للاستجابة للمواقف التعليمية من خلال ما تشمله من وسائط متعددة تعمل كمثيرات للتعلم .
- النظرية البنائية:** تبين هذه النظرية أن البيئات المتقاربة يمكن أن تثير الحواس وتحركها كالوسائل البصرية الجذابة التي تشجع المتعلم علي التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتساعد علي بناء معرفته بنفسه فيمجرد عرض الموضوع باستخدام الوسائط المتعددة يمكن للمتعلم بناء المفاهيم من خلال الأنشطة الشخصية والملاحظة، ضمن بيئات تفاعلية غنية، والذي بدوره يؤدي إلى تعلم أفضل.

ويمكننا استخلاص مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بتلك النظرية فيما يلي :

- بيئات التعلم البنائي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتعلم الإلكتروني عموماً، وتقنية الواقع المعزز بشكل خاص.
- أن المتعلم يبني المعرفة بالنشاط الذي يؤديه من خلال تحقيقه للفهم.

- يمكن للمتعلم بناء المفاهيم من خلال الأنشطة الشخصية والملاحظة، ضمن بيئات تفاعلية غنية، والذي بدوره يؤدي إلى تعلم أفضل.
 - يعتمد التعلم علي ما يعرفه المتعلم لأنه يبني معرفته بنفسه أو ما يمكنه القيام به.
- النظرية الاجتماعية:** توضح هذه النظرية أن التعلم ممارسة اجتماعية، وأن المعرفة تحدث من خلال مجتمعات الممارسة، وبالتالي فإن نتائج التعلم تنطوي على قدرات المتعلمين على المشاركة في تلك الممارسات بنجاح.

ويمكننا استخلاص مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بتلك النظرية فيما يلي:

- يحدث التعلم نتيجة قدرة المتعلم علي المشاركة في المواقف التعليمية بنجاح.
- أن تكنولوجيا الواقع المعزز تعتمد في معظم تطبيقاتها على التعلم من خلال المشاركة مع الأقران.
- أن المعرفة تحدث نتيجة مجتمعات الممارسة والمشاركة.

نظرية التعلم في الوقت المحدد :

ظهرت هذه النظرية في أواخر التسعينات من القرن العشرين وهي نظرية حديثة تربط بين الأنشطة التعليمية التي تتم داخل حجرة الدراسة وما يقوم به المتعلمون خارجها، وترى أن التعلم الجيد التي تزداد إنتاجيته هو الذي يتم فيه تقديم المحتوى التعليمي المناسب في الوقت المناسب وبالقدر المناسب (ياسين، حمدي 2006، ص232- 234)، (Gaines& shaw 2000 p48)، (خميس، 2020، ص 1-3).

ويمكننا استخلاص مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بتلك النظرية فيما يلي:

- تعمل تكنولوجيا الواقع المعزز علي وجود روابط وثيقة بين الأنشطة التعليمية التي يقوم بها المتعلم داخل الفصل وخارجه.
- تتيح تكنولوجيا الواقع المعزز للمتعلم اكتساب المعلومات التي يحتاجون إليها في الوقت المناسب لهم وبالقدر المناسب لهم.
- تزيد تكنولوجيا الواقع المعزز من التحصيل المعرفي ومن ثم تحقق الأهداف المنشودة لأن المحتوى المقدم خلالها محدد ويقدم في وقت محدد.

النظرية الترابطية

ظهرت النظرية الترابطية والتي أسسها George Simens بالمشاركة مع Downe عام 2004 م، والتي من أهم مبادئها قدرة المتعلم على تصنيف وفرز المعرفة إلى أجزاء هامة، فهي تنظر إلى الشبكات التي تم بناؤها على أنها عبارة عن عقد Nodes عقدتين على الأقل تمثل كل عقدة مصدراً من مصادر المعرفة التي تتصل فيما بينها بروابط، وعملية التعلم تتم من خلال قدرة المتعلم على الوصول لتلك الروابط بين العقد والمعلومات المختلفة بفاعلية (عبد الغفور، 2012).

ويمكننا استخلاص مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بتلك النظرية فيما يلي:

- تعتمد تكنولوجيا الواقع المعزز على أحد مبادئ النظرية الترابطية من أن التعلم يمكن أن يكون موجوداً في أجهزة وأدوات غير بشرية.



- يمكن إحداث التعلم من خلال ما توفره تكنولوجيا الواقع المعزز من الأجهزة الذكية التي يمكن حملها أو ارتداؤها وما توفره من تطبيقات.
نظرية التعلم بالاكشاف (أوزوبل):

يحدث التعلم من وجهة نظر أوزوبل نتيجة وصول المتعلم للمعلومات واستيعابها وإدخالها في بيئته المعرفية القائمة، حيث يبدأ المتعلم باكتشاف عناصر الموقف التعليمي ثم ينتقل تدريجياً إلى إدراك العلاقات بينها وتكوين الاستجابات المناسبة نحوها، كما أكد علي أنه إذا تم تقديم المعلومات بشكل منتظم فإن ذلك سيساعد في عملية إدراك المتعلم لها ومن ثم تذكرها علي المدى البعيد (عبد العزيز، وراشد، 2010).

ويمكننا استخلاص مجموعة من التطبيقات التربوية الخاصة بتلك النظرية فيما يلي:

- تعد تكنولوجيا الواقع المعزز تطبيقاً مباشراً للتعلم بالاكشاف.
- تتيح تكنولوجيا الواقع المعزز للمتعلم الانتقال من نقطة إلى نقطة أخرى باحثين عن المعلومات إلى أن يصلوا إليها بأنفسهم مع توفير الأدوات والأدلة والإرشادات التي تساعدهم في الوصول.
- تعمل تكنولوجيا الواقع المعزز علي تثبيت المعلومات في ذهن المتعلم لأنهم يتعلمون بأنفسهم من خلال الاكتشاف والاستطلاع.
- تدعم تكنولوجيا الواقع المعزز نظرية التعلم بالاكشاف لأنها تساعد المتعلم علي اكتشاف العلاقة بين المفاهيم.

من خلال العرض السابق للنظريات التي تعتمد عليها تكنولوجيا الواقع المعزز يمكن استخلاص:

أن تكنولوجيا الواقع المعزز نظراً لما تتسم به من خصائص فإنها تجعلها قادرة علي تحقيق عدد من مبادئ النظريات المختلفة والتي من أهمها: النظرية الترابطية، النظرية السلوكية، النظرية البنائية، النظرية الاجتماعية، نظرية الوقت المحدد، نظرية التعلم بالاكشاف، ويؤكد البحث الحالي علي أهمية وضرورة مراعاة مبادئ تلك النظريات عند توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في بيئة التعلم، للحصول علي بيئة تعليمية مرنة وسهلة الاستخدام جاذبة للمتعلمين.

• خصائص الواقع المعزز:

بعد تناول ما سبق من معلومات عن تكنولوجيا الواقع المعزز تبين لنا أنها تكنولوجيا يسعي القائمون والمهتمون بالعملية التعليمية علي توظيفها بما يخدم العملية التعليمية بصفة عامة والمتعلمين بصفة خاصة وأنها الطريق الأفضل إلى التعليم في المستقبل لتعزيز المحتوى التعليمي وتقديم المعلومات والحقائق بصورة تلامس الواقع بطريقة جذابة ومثيرة وتشجعهم علي التعلم والبحث والاكتشاف وباستعراض الدراسات التالية :

(Anderson, Liar okapis, Azuma, Bail lot, Behringer, Finer, Jollier & Macintyre, 2001)
2014, (yoon,wang,2014), (diaz,et all , 2015)، (كيالني، 2022) (المنهر أوي، 2019)، (عز الرجال , 2019)

تبين أن خصائص تكنولوجيا الواقع المعزز تتمثل فيما يلي:

- تتيح التفاعل المرن والفعال بين المعلم والمتعلم
 - تمزج بين الحقيقة والخيال في بيئة حقيقية.
 - تتسم بيئتها بالتفاعلية وتكون في وقت استخدامها.
 - توفر وسائط ثلاثية الأبعاد 3D.
 - توفر معلومات واضحة ودقيقة.
 - إمكانية إدخال المعلومات بطريقة سهلة وفعالة.
 - إمكانية التفاعل بين طرفين أو أكثر مثل: معلم ومتعلم والمتعلمين أنفسهم.
 - رغم بساطة الاستخدام إلا أنها تقدم معلومات قوية.
 - جعل الإجراءات المعقدة سهلة للمستخدمين.
 - فعالة من حيث التكلفة وقابلة للتوسيع بسهولة.
 - تعمل على تحسين تصورات المتعلمين للمعلومات وتزيد من تفاعلهم وبالتالي سهولة فهمهم للمعلومات بشكل مرئي مما يزيد من مستوى تحصيلهم على المدى الطويل.
 - تساعد المتعلمين على اكتشاف المعلومات بأنفسهم من خلال استخدام المحاكاة بدلاً من الاستناد إلى النصوص التقليدية.
 - إضافة جديدة للتعليم والتعلم .
 - تزيد من دافعية المتعلمين للمشاركة في الممارسات الأكاديمية.
- ونستخلص مما سبق أنها تكنولوجيا تعمل على دمج الواقع والخيال في بيئة حقيقية، وتثري بذلك الموقف التعليمي عبر إضفاء نوع من الديناميكية وتقوم على ربط المجالات ببعضها مثل: دمج التعليم بالمتعة والترفيه في بيئة تفاعلية جديدة تثير انتباه مستخدم التقنية بشكل أكثر متعة وحيوية عن الطرق التقليدية فضلاً عن توفيرها للمعلومات الواضحة والمحددة والمختصرة وسهولة استخدامها، وارتفاع نسبة فاعليتها، التي تمكن المستخدم من إدخال بياناته بسهولة وهي ذات جدوى اقتصادية مناسبة من حيث قلة تكلفتها، وقابلية تطويرها؛ مما دفع الباحثان إلى استخدامها في البحث الحالي لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها لدى أفراد عينة البحث الحالي.

دور الواقع المعزز في استيعاب المفاهيم الفقهية:

اليوم ومع التطور التقني يسعي التربويون والباحثون والقائمون على العملية التعليمية إلى توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في التعليم وداخل المؤسسات التعليمية؛ حيث أن إثراء المحتوى المعرفي التعليمي الرقمي مطلب يحفز على استحداث الفرص المعززة للنمو التحصيلي والمعرفي للطلبة، ويرفع من جودة التعليم إلى المستوى الذي يواكب متطلبات العصر ويجاريه. وهذا ما تفعله تكنولوجيا الواقع المعزز؛ حيث أن لها القدرة على تحفيز المتعلمين نحو البحث والاستقصاء، واستثارة الدافعية للتعلم، نجدها أيضاً تراعي الفروقات الفردية بين المتعلمين، بنفس الحد المتساوي من المتعة وإقصاء الرتابة والملل من العمليات التعليمية التقليدية (الزين، 2020).

كما أن تكنولوجيا الواقع المعزز بيئة تعليمية فعالة تشجع المتعلمين علي التساؤل والبحث والاستيعاب لما تضيفه علي المحتوي من جو المتعة والتشويق مما يسهم في رفع مستوى المتعلمين ومن ثم استيعابهم للمفاهيم الفقهية.

وأضاف المبارك (2018) أن تكنولوجيا الواقع المعزز خطوة مهمة وقفزة ناجحة لتطوير التعليم؛ إذ أنه من خلالها نستطيع توظيف البيئتين الرقمية والحقيقية إلى البيئة التعليمية المناسبة لإيصال المعلومات.

وتتيح تكنولوجيا الواقع المعزز للمتعلمين الحرية في دراستهم للمحتوي بما يتناسب مع ميولهم من خلال ما توفره من طبقات واقعية (صور- فيديو- صوت) وطبقات افتراضية (صور- فيديو- صوت) كصور لأركان الحج والعمرة ولقطات فيديو توضح كيفية أداء المناسك وأصوات توضع ما يقوله الحاج والمعتمر أثناء أداء الفريضة مما يساعد علي استيعابهم الجيد للمفاهيم الفقهية.

كما تضيف هذه التكنولوجيا الأشكال ثلاثية الأبعاد 3D ' والرسوم والفيديوهات والصوتيات إلى البيئة التعليمية مما يجعلها أكثر إنتاجية وتفاعلية فضلا عن توفير الخبرات التعليمية والتدريبية وتقديم المعلومات في الوقت المناسب والمكان المناسب (Lee , 2012).

وبالرجوع إلى عديد من البحوث والدراسات التي تناولت تكنولوجيا الواقع المعزز يمكن استخلاص عديد من المميزات لهذه التكنولوجيا في مجال التعليم والتي نذكر منها: (خميس ، 2018 ، محمد، 2019، عطارة وكنسارة،2015، : مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2015؛ الخليفة،2010م؛ -179، Ivanova, 2011، Lee,2012، p. 19؛ Xiangyuwang, 2012؛ Ken Iulian Radu& Gary Golubski& Ruby Zheng& Mark Guzdial:Myers,2012).

• **توفر تكنولوجيا الواقع المعزز مساحة تعليم ابتكارية:** وذلك عن طريق دمج مواد التعليم الرقمية بمختلف الصيغ الإعلامية من وسائل وأدوات والتي هي أجزاء مباشرة من الحيز المادي أو ما يسمى بالبيئة المادية وبالتالي تهيئة الفرصة ليمتع المتعلمون بـ (التعلم الموقفي).

• **تضيف تكنولوجيا الواقع المعزز بعدًا إضافيًا جديدًا لتدريس المفاهيم مقارنة بطرق التدريس الأخرى.**

- تعزز التعلم التعاوني بين المتعلمين، وسهولة الاستخدام.
- تجعل بيئات التعلم أكثر متعة وجاذبية.
- تصور نماذج متعددة للمفاهيم النظرية الصعبة .
- تعمل علي زيادة **الفعالية التربوية:** حيث يحقق الواقع المعزز نتائج ملموسة في عمليات التعلم التعاونية والتجريبية، وتتضمن الأساليب التي يوفرها الواقع المعزز في التعليم: الإدراك البدني، والإدراك المتجسد، والتعلم الموقفي، والعمل العقلي.
- تعمل علي **زيادة مدى تحكم المتعلمين:** عندما يبدأ المتعلمون بدراسة المحتوى التعليمي باستخدام جهاز الحاسوب، فإنهم يتوجب عليهم عادة اكتساب معرفة تتعلق بطريقة التعامل مع جهاز الحاسوب، كاستخدام جهاز الفأرة أو لوحة المفاتيح. كما سيتوجب عليه أيضاً تعلم بعض المهارات المتعلقة بوظائف الحاسوب (كطريقة فتح النوافذ وإغلاقها أو فتح قائمة

النظام وغيرها الكثير)، وبالتالي فيما أن المتعلم مطالب بتعلم هذه الوظائف إضافة إلى المحتوى التعليمي فإن هذا سيضيف عبئاً أكبر عليه في عملية التعلم (جسدياً وعقلياً)، ولكن في الواقع المعزز يكون جسد المتعلم منخرطاً بالكامل في المحتوى التعليمي حيث يستطيع مشاهدة المحتوى بالكامل، وهذا يختلف عن الواقع الافتراضي حيث يشاهد المتعلمون المحتوى التعليمي في إطار ضيق يقتصر على العالم المحيط بهم وعلى أجسادهم.

• تنقل المتعلم إلى عالم المعلومات الدراسية: ليختبر أسسها ومسبباتها بنفسه في خبرة واقعية محفزة ومشوقة، بدلاً من التعامل مع هذه المعلومات في قالب نصي ثابت.

• **تحفز المتعلمين على المشاركة:** لا يخفى على الجميع أن التحفيز يقوم بدور مهم في عملية التعليم وهذا ما يمكن أن يحققه الواقع المعزز عند تدريس المفاهيم الفقهية؛ لأنه يجمع بين المتعة والمعرفة في ذات الوقت، وهذا من شأنه أن يحفز المتعلمين على اكتشاف المزيد في المحتوى التعليمي مثل: البحث عن مواقع أداء فريضة الحج (منى، عرفات، المزدلفة).

• **تعمل على زيادة كفاءة المعلم في التعليم:** تؤدي تقنيات الواقع المعزز دوراً مهماً في مساعدة المعلم على شرح المعلومة بشكل أكثر كفاءة. فإذا كان المعلم يشرح درساً عن ركن الطواف في العمرة والحج مثلاً فإنه سيواجه صعوبة في استيعاب كيفية الطواف إذا لم يقدم له فيديو واقعي يصور حقيقة الطواف وكيفية أدائه يمكن للمتعلمين مشاهدته، ولكن مع تقنيات الواقع المعزز أصبحت عملية التعليم أسهل، فبفضلها يستطيع المعلم عرض كل شعيرة من شعائر الحج في صورة واقعية.

وتري الباحثتان أنه حتى يتمكن المتعلمون من تطوير المهارات المطلوبة في عملية التعلم، ينبغي على المدارس أن تغير مفهوم أن المعلم هو المصدر الأوحى للمعرفة وأنه هو الملحق للمحتوى، وتسعى للبحث عن أساليب تعلم أكثر فعالية؛ حيث يتحمل فيها المتعلمون مسؤولية عملية التعلم ويكونون مشاركين نشطين أكثر من كونهم مجرد متلقين سلبيين، وهذا ما تحققه تقنيات الواقع المعزز. كما أن نجاح توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في التعليم يتوقف على درجة امتلاك المعلم للمعارف والمهارات اللازمة لاستخدام هذه التقنية والتعامل معها.

العلاقة بين الواقع المعزز والواقع الافتراضي:

في البداية ينبغي أن نأخذ في الاعتبار أن تكنولوجيا الواقع المعزز لا تعتبر مصطلح مرادف للواقع الافتراضي لأن الواقع المعزز امتداد للواقع الافتراضي، وتشابه تقنيات الواقع المعزز مع تقنيات الواقع الافتراضي على عدة أصعدة؛ لذا قد يسهل على الكثير الخلط بين التقنيتين، إلا أنه كما توجد نقاط تشابه جوهرية بينهما فإنه أيضاً توجد نقاط اختلاف تجعل من كل منها تقنية مستقلة بشكل ما عن الأخرى.

ومن أبرز ما تشترك فيه هاتين التقنيتين هو حاجتهما إلى أجهزة متخصصة كالكومبيوتر أو النظارات، ووجود برمجيات مصممة لهذا الغرض، وبالطبع المساحة المناسبة التي يستطيع الاثنان العمل بهما دونما وجود عوائق فيزيائية تحول دون عمل الإسقاطات المرئية على النقاط في البيئة المحيطة (Siltanen, 2012).

ويكمن الفرق الرئيس بين الاثنتين في أن الواقع الافتراضي يغمر المستخدم بكامل حواسه في البيئة الرقمية، أي أنه يستبدل كل ما يستخدمه المستخدم من حواس مستقبلية كالبصر والسمع والإدراك المكاني في الواقع الحقيقي، ويضعه في بيئة رقمية أخرى ليست ذات علاقة ولا يشترط التزامها بالحدود الفيزيائية للمكان الذي يتواجد فيه المستخدم، بينما الواقع المعزز لا

يشترط غالبًا تبديل البيئة بالكامل؛ بل يُضفي إليها عناصر جديدة ترتبط بمعلومات مكانية ونقاط فيزيائية يسقط عليها المجسمات المصممة مسبقًا (Grasset & Grubert، 2013).

معوقات استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في التعليم، وكيفية مواجهة هذه المعوقات والتغلب عليها:

نظرًا لما تتسم به تكنولوجيا الواقع المعزز من مجموعة من الخصائص والمزايا فإن هذا جعلها تنتشر بشكل واسع، إلى جانب استخداماتها في مجالات التعليم والتدريب المختلفة إلا أنها تواجهها بعض التحديات والقيود التي قد تحول دون استخدامها بالشكل المطلوب ومنها (Hsiao, et all , 2012, Kipper, Rampolla , 2013) :

- الحاجة إلى التدريب علي استخدام هذه التقنية وتوفير دليل ارشادي للمعلم يوضح جميع خطوات تدريس هذه التقنية.
- حاجة تصميم المنهج وفق تقنية الواقع المعزز إلى وقت إضافي يراعي زمن تدريس المحتوى التعليمي ومناسبته لأعمار وخصائص الطلاب .
- صعوبة ضبط البيئة الفيزيقية مثل حساسية ضبط الضوء بالبيئة الصفية وما تتطلبه هذه التقنية.
- محدودية بعض أدوات إنتاج التطبيقات والأجهزة المستخدمة
- ارتفاع تكلفة هذه التقنية إلى جانب عدم الخصوصية نظرًا لاستخدام الكاميرا.
- الافتقار إلى تدريب المعلمين وتحسين مستواهم والخبرات التعليمية والدعم المؤسسي.
- وبعد استعراض هذه الصعوبات التي تواجه تكنولوجيا الواقع المعزز، يمكن القول إنه بالإمكان معالجة هذه الصعوبات وحلها وتفاديها بصورة إيجابية وذلك باتباع بعض المقترحات سواء عند تصميمها وعند استخدامها من قبل المعلمين والمتعلمين علي حد سواء ويمكن إيجاز هذه المقترحات كما تناولتها دراسة كل من (المبارك، 2018، فرحات، 2019) فيما يلي :
- نشر التجارب المحلية والعالمية التي قامت باستخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في المؤسسات التعليمية للاستفادة منها، وتبادل الخبرات فيما بينها.
- عقد دورات تدريبية للقائمين علي العملية التعليمية لتعريفهم بهذه التكنولوجيا وكيفية الاستفادة منها.
- تحويل الكتب الدراسية من كتب يغلب عليها اللفظية إلى كتب تفاعلية مزودة بالمشيرات البصرية .
- تقديم حوافز مرضية للمعلمين لاستخدام هذه التكنولوجيا وتوظيفها في العملية التعليمية .
- توفير الدعم المادي لتصميم وتنفيذ هذه التكنولوجيا في المؤسسات التعليمية .
- طرح مبادرات من وزارات التربية والتعليم، والتعليم العالي لتطبيق تكنولوجيا الواقع المعزز في المؤسسات التعليمية .
- توجيه نظر القائمين عن المناهج عامة، ومناهج الأطفال خاصة للاستفادة من التكنولوجيا في وضع وصياغة المقررات الدراسية .

وبعد تناول التحديات التي تواجه تقنية الواقع المعزز ومقترحات حلها فسوف تحاول الباحثان أخذ هذا بعين الاعتبار، وتفادي هذه التحديات أثناء تصميم وتطبيق تجربة البحث الحالي علي العينة والتقليل منها قدر المستطاع.

تكنولوجيا الواقع المعزز وطبيعة عملها:

بداية يمكن وصف تكنولوجيا الواقع المعزز بقدرته النظام على ربط مَعْلَم من الواقع الحقيقي، بعنصر من الواقع الغير حقيقي أو الافتراضي المناسب له، والذي تمت برمجته مسبقاً وتخزينه في ذاكرته، مثل الإحداثيات المكانية أو الفيديوهات التعريفية، أو غير ذلك (حسونة، 2015).

وعرفت السبع (2019) تكنولوجيا الواقع المعزز بأنها التكنولوجيا التي تقوم بدمج البيانات الافتراضية مع العالم الحقيقي، وتقوم بعرض مجموعة من المعلومات المفيدة إلى إدراك المستخدم، عبر إضافة أشكال ثنائية أو ثلاثية الأبعاد، وتشغيل الملفات الصوتية أو المرئية أو الكتابية اللاحقة.

وباستعراض الدراسات والبحوث التي اهتمت بتكنولوجيا الواقع المعزز، تبين أنها صنفتها عدة تصنيفات، ومن أكثر التصنيفات شيوعاً ما اتفقت عليه دراسات كل من (Chang,et al, 2013, Figueiredo,2014,Dunleavy,& Dede,2014,Peddie,2017, all, 2013, خميس, 2020, كيلاني 2022) وهو تصنيفها وفق عمل هذه التكنولوجيا، إلى :

- **الواقع المعزز المعتمد علي الصورة Image - Based A R** : وتقوم هذه التكنولوجيا علي استخدام العلامات، فما علي المستخدم إلا توجيه كاميرا الهاتف علي العلامة ليظهر الجسم الثلاثي الأبعاد أو الافتراضي علي تلك العلامة، وتستخدم تطبيقات هذا النوع أنواعاً مختلفة من العلامات مثل الصور أو رموز الاستجابة السريعة QR أو علامات Microsoft أو خطوط الطول، والعرض، والارتفاع.
- **الواقع المعزز المعتمد علي الموقع Location - Based A R** : ولكن هذا النوع من التكنولوجيا لا يستخدم العلامات، وإنما يستخدم بيانات الموقع التي يتم اصدارها من الأجهزة المحمولة مثل نظام تحديد المواقع العالمي GPS أو الشبكة اللاسلكية، وغيرها من التقنيات التي تستخدم لتحديد موقع الجهاز المحمول وعنوانه، واتجاهه، ومن ثم يعرض المعلومات الافتراضية التي تم أنشاؤها بالكمبيوتر. كما أن هناك من صنف تكنولوجيا الواقع المعزز (Juan, et al , 2014, Mota , 2018) حسب الأدوات المستخدمة في إنتاجها إلى نوعين، هما :
- **أدوات إنتاج للمبرمجين** : يتطلب هذا النوع المعرفة بلغات البرمجة.
- **أدوات إنتاج لغير المبرمجين** : وهي التي لا تحتاج لمهارات البرمجة من أجل إنتاج التطبيق، ويناسب هذا النوع بشكل كبير المعلمين الذين لا يملكون مهارات البرمجة، ولديهم الرغبة بدمج التقنية في الصفوف الدراسية بفاعلية.

ولكن الحسيني (2014) صنفها إلى :

- **الإسقاط Projection** : وهي أكثر الأنواع انتشاراً وتعتمد هذه التكنولوجيا علي استخدام الصور واسقاطها علي الواقع الحقيقي، وذلك لزيادة نسب التفاصيل التي يمكن أن يراها المستخدم باستخدام الهاتف المحمول.

- **الموقع Location** : وتعتمد علي تحديد المواقع من خلال الارتباط ببرمجيات أخرى تقوم بتحديد المواقع GPS.
 - **تعرف الأشكال Recognition** : وتعتمد هذه التكنولوجيا علي تعرف الشكل عن طريق الزوايا والانحناءات والحدود الخاصة بها، وذلك لتوفير معلومات إضافية إلى الشكل الموجود أمامه في الواقع الحقيقي.
 - **المختلط Outline** : وتعتمد علي الدمج بين الواقع المعزز والواقع الافتراضي حيث تمكن الفرد مثلا من الدمج بين الخطوط العريضة من جسمه وجسم آخر افتراضي مما يتيح له لمس أو التقاط أجسام وهمية غير واقعية.
 - **والبحث الحالي** يتبني تكنولوجيا الواقع المعزز المعتمدة علي طبقات واقعية وطبقات افتراضية فالتلميذة تقوم في هذه التكنولوجيا بتوجيه كاميرا الهاتف المحمول علي رمز الاستجابة السريعة Q R العلامة ليظهر طبقات افتراضية وطبقات واقعية للمحتوي التعليمي ويتفق هذا البحث بشكل عام مع دراسات ولكنه يختلف عن كل الدراسات تفصيلا حيث لا توجد دراسة واحدة في حدود علم الباحثان تناولت فاعلية تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية نحو تعلمها لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى، وهذا هو محمل اهتمام البحث الحالي.
- منصات عرض تقنية الواقع المعزز** : ويمكن عرض تكنولوجيا الواقع المعزز من خلال عدة منصات أوردها خميس (2020م) في دراسته ومن هذه المنصات:
1. **الواقع المعزز القائم علي سطح المكتب Desktop A R** : وفيه يستخدم سطح المكتب كمنصة للواقع الافتراضي المصاحب للواقع الحقيقي بدلاً من خوذة الرأس، أو الهاتف النقال.
 2. **الواقع المعزز القائم علي الهواتف النقالة Mobile A R** : وفيه تستخدم الهواتف النقالة كمنصة لعرض الواقع الافتراضي المصاحب للواقع الحقيقي، وفي هذه المنصة تتوافر خصائص الحمل والتنقل والدراية بالموقع، وذلك باستخدام شبكة GPS أو WI FI لتحديد موقع المستخدم وعرض المعلومات الافتراضية علي شاشة الهاتف المحمول متطابقة مع البيئة الحقيقية، وهذا يتطلب تصميم برنامج لتقنية الواقع المعزز قائماً علي الموقع، ويتم تحميلها علي الخادم بواسطة الشبكة المستخدمة .
 3. **الواقع المعزز القائم علي الأنترنت Web – Based AR** : وفيه يحصل المستخدم علي الواقع الافتراضي المصاحب للواقع الحقيقي من خادم علي الأنترنت .
- وامتداداً لما سبق؛ فإن البحث الحالي يتبني منصة عرض تكنولوجيا الواقع المعزز القائمة علي الأجهزة المحمولة لتوفر خصائص الحمل والتنقل بصورة سريعة، وامتلاك أغلب المتعلمين في المؤسسات التعليمية للهواتف المحمولة، والدراية بموقع المتعلم، ولتوفر تطبيقات لهذه المنصة، ولقد تم زيارة موقع myqr.yallaqr.com الخاص بإدارة وإنشاء الباركود، وإضافة جميع الروابط الخاصة بالطبقات واحدة تلو الأخرى في المربع المعد لذلك ثم النقر علي مفتاح إنشاء الرمز واختيار التنسيق المناسب ثم تحميل الرمز

(الباركود) وحفظه على جهاز الكمبيوتر بالاسم الذي يعبر عن محتواه وأخيرًا تم نشر العلامات الكودية داخل الدروس وطباعتها وتزويد التلميذات بها.

ويمكن الاستفادة من خلال هذا المحور فيما يلي:

- تحديد معايير تقديم المحتوى الإلكتروني المعزز والمتعلقة باستيعاب المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى .
- تعرض المحور لتحديات ومعوقات الواقع المعزز، ساعد البحث كثيرًا في معالجة وتفادي وتذليل هذه التحديات عند تطبيق تجربة البحث.
- تحقيق المحتوى المعزز لمبادئ النظريات المختلفة ومنها النظرية البنائية، ونظرية الدافعية وغيرهم من النظريات شكل إطارًا نظريًا فلسفيًا استند عليه البحث في تقديم المحتوى للتلاميذ عينة البحث، وصياغة الفروض، وتفسير النتائج .

المحور الثاني: استيعاب المفاهيم الفقهية وتنميتها:

تحتوي المواد الشرعية بوجه عام ومادة الفقه بوجه خاص على مجموعة كبيرة ومتنوعة من المفاهيم والمصطلحات الفقهية، منها ما هو مرتبط بالعبادات وعلاقة الإنسان بالخالق، ومنها ما هو مرتبط بالمعاملات وعلاقة الإنسان بال مخلوق، وتمثل هذه المفاهيم جانبًا كبيرًا من المحتوى الدراسي المستهدف ترسيخه في أذهان التلاميذ. ولابد من دراسة تلك المفاهيم بشكل يتم من خلاله تعميق المفهوم واستيعابه بعيدًا عن الحفظ والسطحية؛ حيث يتم الاستدلال على ذلك من خلال بعض مظاهر الاستيعاب المفاهيمي كالشرح والتفسير والتطبيق.

ويتضمن الفهم العميق أبعادًا معرفية وعقلية مثل الشرح والتفسير وأبعادًا وجدانية كالفهم ومعرفة الذات، مما يوضح أن الفهم لم يقتصر على التحصيل فقط بل يمتد ليشمل جوانب أخرى من شخصية المتعلم. (جابر، 2003م، ص، 275).

وحول المقصود بالاستيعاب المفاهيمي نستعرض تعريفاته فيما يلي.

مفهوم الاستيعاب المفاهيمي:

تعددت الآراء حول مفهوم الاستيعاب المفاهيمي نظرًا لأنه متعدد الأبعاد ويعتمد على البنى العقلية للطلاب فعرفه جابر بأنه: "قدرة التلميذ على تقديم معنى المادة والخبرة التعليمية، وتظهر في تفسير بعض أجزاء المادة، والتوسع فيها، ووضوح الأفكار، وتطبيقها في مواقف جديدة، وتصوير المشكلة وحلها بطرق مختلفة". (جابر، 2003م، ص، 275).

وعرفه زيتون (2007) بأنه: "درجة أو مدى الفهم العلمي السليم للأفكار والتصورات الذهنية الموجودة في البنية العقلية أي هو البناء العقلي الذي نتج عن إدراك العلاقات أو الصفات المشتركة للمفاهيم أو الظواهر والأحداث أو الأشياء".

في حين عرف صبري والرافعي الاستيعاب المفاهيمي بأنه: "القدرة على إدراك المعاني، ويظهر ذلك بترجمة الأفكار من صورة إلى أخرى، وتفسيرها وشرحها بإسهاب أو في إيجاز، والتنبيه من خلالها - أي الأفكار - بنتائج وأثار معينة، بناء على المسارات والاتجاهات المتضمنة في هذه الأفكار". (صبري و الرافعي، 2008م، ص، 189).

وعرفته كل من بابطين والعيسى (2010م، ص 172) بأنه: "القدرة على التوظيف الواعي للمعارف والمعلومات في مواقف جديدة، مختلفة عمّا درسته، وتقديم تفسيرات تعبر عن العلاقات والارتباطات بين تلك المعارف، ثم استخدامها عن وعي في المواقف المختلفة".

كما عرفه العصيل (2019، ص 11) بأنه: "قدرة الطالب على توضيح وشرح المفاهيم الفقهية المقدمة له وتفسيرها، وتطبيقها في مواقف جديدة، وامتلاكه معرفة لذاته، والمشاركة الوجدانية مع الآخرين، وقدرته على تقويم ذاته، وإدارة طريقة تعلمه بدقة وفاعلية.

ويتضح من خلال التعريفات أن الاستيعاب المفاهيمي يتوقف على عدد من العناصر:

- البنى المعرفية السابقة للخبرة الحالية.
- الإدراك والانتباه الذي يتحدد بالمرحلة العمرية للمتعلمين.
- ملائمة الخبرة لحاجات المتعلم واستعدادته وميوله.
- إمكانية تمثيل الخبرة بأي صورة من صور التمثيل المعرفي.

وعرفت الدراسة الحالية استيعاب المفاهيم الفقهية بأنه: القدرة العقلية التي تمكن المتعلم من إدراك المفاهيم الفقهية المقدمة له في مقرر الفقه للصف الأول الإعدادي الأزهرى من خلال دمج هذه المفاهيم في البنية المعرفية للمتعلم، وتوضح هذه القدرة من خلال قدرة المتعلم على توضيح المفهوم بالأمثلة ومقارنته بالمفاهيم الأخرى وبيان أوجه الشبه والاختلاف بينها، وإعادة تقديم هذه المفاهيم في أشكال أو نماذج مع توضيح العلاقات التي تربطها ببعضها البعض، وتطبيقها على مواقف جديدة وإيجاد حلول لها مع توضيح السبب في إصدار هذه الأحكام، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار استيعاب المفاهيم الفقهية.

مستويات الاستيعاب المفاهيمي:

حدد ويجنز وماكتاي عام (1998م) ما يسمى بالمظاهر الستة للفهم (facets of understanding) حيث قدما ستة مظاهر أساسية للاستيعاب المفاهيمي، تصف مستويات الفهم المتعمق للتعلم وهي: (ويجنز ومكتاي، 1998م)، (جابر، 2003م)، (الحصان، 2007م)، (العصيل، 2019م، ص ص 32-39).

التوضيح (Explaining): ويشير هذا المستوى من الفهم إلى قدرة المتعلم على تقديم شرح وتوضيح مناسبين لنتيجة أو فكرة معينة مع تدعيمه بالمبررات، كما يعني بتقديم أسباب لحدوث الظواهر أو معنى للأحداث. كما يكشف هذا المستوى عن قدرة الطالب على أن يعرض إجابته بوضوح، ويشرحها ويبين سبب كونها صائبة أو خاطئة، وأن يقدم مبررات دفاعاً عن وجهة نظره، ولذلك غالباً ما يوصف هذا المستوى من الفهم بأنه فهم متبصر أو متقن أو عميق فكرياً. وعلى هذا يشتمل هذا المستوى على:

- شرح مدعم ومستند بالأدلة والمبررات لفهم معنى ظاهرة، أو محتوى تعليمي معين.
- ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة.

التفسير (Interpreting): ويشير هذا المستوى من الفهم إلى قدرة المتعلم على الوصف ذي المعنى لما يتعلمه من مفاهيم، وأفكار، وموضوعات، وإجراء استدلالات واستخلاص الاستنتاجات، وتحديد الأسباب التي أدت إلى حدوث ظاهرة أو حدث علمي؛ مما يتطلب التحليل وإدراك العلاقات، أو يعطي تفسيرات ملائمة، أو يقدم بُعدًا تاريخيًا واضحًا. وعلى هذا فإن الهدف من التفسير هو المعنى، وليس مجرد تقديم أسباب أو أدلة. ويمكن الحكم على المتعلم بأنه يفهم من منظور التفسير أن يستطيع:

- يقدم تفسيرات ذات معنى لأفكار أو أحداث معينة.
- يستخلص المفاهيم الرئيسية والفرعية، ويدرك العلاقات الموجودة بين هذه المفاهيم.
- يقدم أمثلة ذات معنى مرتبطة بالمفهوم.

التطبيق (Applying): ويشير هذا المستوى من الفهم إلى قدرة المتعلم على استخدام المعرفة بفاعلية في مواقف وسياقات مختلفة، فيقصد بهذا المستوى الاستيعاب والإدراك الكافي للمفاهيم، بصورة تمكن الطالب من استحضارها للتطبيق في مواقف جديدة أو سياقات مختلفة.

ويمكن الحكم على امتلاك المتعلم لهذه المهارة أن يكون لديه القدرة على:

- تطبيق مناسب للمفاهيم، وتوظيفها في حل مشكلات جديدة.
- الإبداع وقدرته على تطوير ما لديه من معارف ومهارات.
- يعيد صياغة الأفكار بطرق جديدة ومختلفة.

اتخاذ المنظور (ePerspectiv): ويشير هذا المستوى من الاستيعاب المفاهيمي إلى قدرة المتعلم على تكوين وجهات نظر ناقدة لما يطرح عليه من أفكار، والقدرة على تحليل واستنباط النتائج من وجهات النظر المتباينة الخاصة بموضوع أو حدث ما، وتكوين رؤية للمتعم من خلال الاطلاع على آراء ناقدة ليرى الصورة كاملة، والمتعلم الذي يمتلك مهارات هذا المستوى يكون قادرًا على أن:

- ينقُد موقفًا ويبرره؛ لكي يرى هل يتوافق مع وجهة نظر معينة؟
- يرى الأفكار والمشكلات من زوايا مختلفة، والتعامل مع حلها من وجهات نظر متعددة.
- الحكم على فكرة معينة أو رفضها.
- يستنتج الافتراضات التي تستند إليها فكرة ما.

المشاركة الوجدانية (التعاطف / التفهم) -Empathy: ويشير هذا المستوى إلى قدرة المتعلم على مشاركة الآخرين، ومحاولة التعرف على ما هو عملي أو ذو معنى في أفكار الآخرين، واحترام وجهات نظرهم عندما تكون مختلفة عن وجهة نظره.

والمشاركة الوجدانية تعنى قدرة المتعلم على أن يضع نفسه مكان الآخرين عن طريق التخيل أو التقمص الشخصي؛ للتعرف على العامل المحيط من وجهة نظر شخصية.



ويمكن التمييز بين مستوى تكوين المنظور ومستوى المشاركة الاجتماعية بأنه في المستوى الأول نرى من منظور ما، فإنه يرى الأمر بمعزل عن نفسه ورؤيته الشخصية؛ للوصول إلى رؤية موضوعية؛ لكن في الثاني نرى الأمر من داخل نظرة الشخص الآخر أن يضع نفسه مكانه.

وعليه فالحكم على المتعلم الذي يمتلك مهارات هذا المستوى أن يكون:

- منفتح الذهن، يتقبل الأفكار والخبرات الجديدة.
- يضع نفسه مكان الآخرين، ويدخل في أحاسيسهم، ويتعرف العالم من خلالها.
- يستخدم التخيل العقلي لفهم الأفكار والمفاهيم المجردة التي يصعب استيعابها.
- يُظهر أن المواقف الغريبة أو الأفكار الغامضة قد تحتوى على معان تستحق أن تُفهم.

المعرفة عن الذات (Self – knowledge): ويشير هذا المستوى من الاستيعاب المفاهيمي إلى قدرة المتعلم على تحديد ما يفهمه وما لا يفهمه من موضوعات وأفكار، واستخدام أنماط تفكيره لتحقيق الفهم المستنير، أو التصرف الواعي مع ما يعرفه وما لا يعرفه، ويتضمن التخطيط والتنظيم والتقييم. ويشكل هذا المستوى جانبًا مفتاحيًا للفهم؛ لأنه يتطلب وضع الهدف في بؤرة الوعي بعد تحقيقه، بالإضافة إلى توفر الوعي لإيجاد نقاط الضعف والقوة، وامتلاك الشجاعة؛ لمواجهة الأخطاء التي تؤدي إلى الفهم السطحي. وعليه يمكن الحكم على المتعلم الذي يمتلك مهارات هذا المستوى أنه قادرًا على أن:

- يندمج في ممارسة عمليات عقلية عليا.
- يميز أسلوبه الفكري أو العقلي، وقوته وضعفه.
- يتقبل التغذية الراجعة والنقد.
- يقيم ذاته بدقة وينظمها بفعالية.
- يقوم بممارسة عمليات التأمل أثناء عملية التعلم.

يتضح مما سبق أن أبعاد الاستيعاب المفاهيمي مرتبطة ببعضها البعض وتأتي متسلسلة في ممارستها من قبل التلميذ، حيث أنه من خلال الشرح وتوضيح المفهوم يستطيع التلميذ التعمق والوصول إلى المعلومات التي تمكنه من التفسير؛ وبالتالي لديه القدرة على توظيفها وتطبيقها وربطها بمفاهيم أخرى وفقًا لذلك تتسع دائرة خبراته المعرفية التي يستطيع بها الحكم على الأمور واتخاذ القرارات وتقييم المواقف التي تواجهه ليس فقط في تعلمه؛ بل في حياته الواقعية.

ومن مجمل العرض السابق لمستويات الاستيعاب المفاهيمي، وفي ضوء أسس تعليم الفقه وأهداف تدريسه- يتضح أن كل مستوى من مستويات استيعاب المفاهيم الفقهية يتضمن بعض المهارات الفرعية ذات الصلة بمقرر الفقه، وتعطى مؤشر حقيقي عن الفهم العميق للمفاهيم الفقهية وهو ما تم الاستفادة منه عند إعداد أدوات البحث الحالي؛ حيث تم وضع قائمة بالمهارات الفرعية لكل مستوى من مستويات الاستيعاب المفاهيمي وعرضها على مجموعة من المحكمين لمراجعتها عند إعداد الاختبار. فتضمن مستوى الشرح أن يقدم المتعلم شرحاً

شاملاً للمفهوم الفقهي ويوثق إجابته بمبررات علمية داعمة لشرح المفهوم الفقهي ويصوغ قاعدة المفهوم الفقهي في عبارات محددة وواضحة ويميز بين الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم الفقهي ويربط المعرفة السابقة باللاحقة.

وتضمن مستوى التفسير أن يستنتج المتعلم المعاني الصريحة والضمنية في المفهوم الفقهي ويقدم تفسيراً للمفهوم الفقهي بطريقة فاعلة وذات معنى، ويستخلص الأفكار الرئيسية والفرعية من المفهوم الفقهي، ويقارن بين المفاهيم الفقهية مع توضيح أوجه الشبه والاختلاف بينهما ويستخلص العلاقة بين المفاهيم الفقهية ويعطي التفسير الصحيح لبعض المواقف المرتبطة بالمفهوم الفقهي.

وتضمن مستوى التطبيق أن يطبق المتعلم المفهوم الفقهي في مواقف جديدة وسياقات مختلفة، ويحاكي أمثلة المفهوم الفقهي بأسلوبه الخاص، ويعالج التصورات البديلة والخاطئة للمفاهيم الفقهية، ويطور أفكاراً جديدة في ضوء المعاني الكامنة في المفهوم الفقهي ويربط المفهوم الفقهي بالمفاهيم الأخرى. ملحق رقم (2).

أهمية استيعاب المفاهيم الفقهية:

اهتم التربويون بالمفاهيم وبتعليمها في جميع مراحل التعليم؛ وذلك لكونها تشكل الأساس للمعرفة، وتؤكد أهمية المفاهيم في مواد العلوم الشرعية؛ لكونها اللبنة الأساس في بناء المعارف الإسلامية، ويوضح قاسم، والطنحاني (1428هـ، ص 32-33) أهمية تعلم المفاهيم الفقهية فيما يلي:

- 1- تسهم في تشكيل قاعدة للسلوك المعرفي والقيمي.
- 2- تنقي المجتمع من المفاهيم الخاطئة البعيدة عن العقيدة الصحيحة وترسخ الأفكار الوسطية.
- 3- تساعد الفرد في مواجهة أي فكر دخيل أو تحريف أو تضليل لمفاهيم الدين الصحيحة.
- 4- وسيلة لربط فروع العلوم الشرعية ببعضها البعض وبذلك يتحقق مفهوم التكامل المعرفي الديني.
- 5- تساعد على تسهيل عملية التعلم؛ فلا يمكن تحقيق تعلم ناجح ما لم يكن لدى المتعلم ثروة من المفاهيم.

ونظراً لأهمية المفاهيم الفقهية واستيعابها؛ فقد أجريت عديد من الدراسات التي تهدف إلى تنمية المفاهيم الفقهية واستيعابها لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة؛ فهدفت دراسة المطرفي (2020م) إلى تنمية المفاهيم الفقهية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال استخدام استراتيجية النمذجة وطبق الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية، حيث تفوق طلاب العينة التجريبية على طلاب العينة الضابطة.

كما هدفت دراسة العريج؛ والشمري (2020م) معرفة أثر استخدام الخريطة الذهنية في مقرر الفقه على تنمية الاستيعاب المفاهيمي لطالبات الصف الثاني المتوسط. وتوصلت دراسة الدحنون (2021م) إلى فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات الاستيعاب



المفاهيمي في وحدة الفقه الإسلامي لدى طلاب الصف السابع الأساسي بمحافظة فلسطين. وتوصلت دراسة الصنعاوي (2022 م) إلى فاعلية أسلوب تدريسي قائم على مدخل التعلم السريع في تنمية مستويات الاستيعاب المفاهيمي في الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

التقنيات الحديثة وتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية :

تقوم التقنيات الحديثة ومنها تكنولوجيات الواقع المعزز بدور فعال في تنمية استيعاب مفاهيم الفقه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي: (قاسم؛ والظنحاني، 2015م، ص ص 351-353)

- 1- توضيح المعلومات والمفاهيم وترسيخها وتعميقها في أذهان التلاميذ.
- 2- الإسهام في تكوين الاتجاهات والقيم تكوينًا سليمًا وقويًا.
- 3- تيسير اكتساب التلاميذ للمهارات الأدائية وتسريعها.
- 4- استثارة دافعية التلميذ إلى تعلم موضوعات الفقه.
- 5- تدفع التلاميذ إلى المشاركة الإيجابية في عمليتي التعليم والتعلم.
- 6- تعمل على بقاء أثر التعلم لدى التلاميذ.
- 7- مواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ.

وتقوم التقنيات الحديثة والتكنولوجيا بأنماطها المختلفة بدور كبير في تنمية استيعاب المفاهيم بصفة عامة والمفاهيم الفقهية بصفة خاصة، وهذا ما أشارت إليه بعض البحوث والدراسات مثل دراسة سمور (2011م) والتي توصلت إلى فاعلية وإيجابية استخدام الصفوف الافتراضية في تدريس مفاهيم الطهارة لدى طالبات الدبلوم المتوسط. ودراسة المسعودي والمزروع (2014م)، والتي توصلت إلى فاعلية المحاكاة الحاسوبية وفق الاستقصاء في تنمية مستويات الاستيعاب المفاهيمي الستة في الفيزياء، لدى عينة من طالبات الصف الثالث الثانوي العلمي بلغ عددها (63) طالبة، ودراسة Hsin & Ying (2017) والتي توصلت إلى فاعلية استخدام تقنيات أجهزة الهاتف المحمولة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي للفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة الهاجري (2018م) والتي توصلت إلى فاعلية استخدام الواقع المعزز في تنمية التحصيل ومهارات الأداء العملي في مقرر الفقه لطالبات الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض. ودراسة أبو مطلق (2018م) والتي توصلت إلى فاعلية توظيف استراتيجية العصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات الاستيعاب المفاهيمي والتواصل الإلكتروني في التكنولوجيا لدى طالبات الصف الحادي عشر، ودراسة Jarnawi & Nurjanah (2021) والتي توصلت إلى فاعلية الأنشطة التعليمية والعملية المستندة إلى الكمبيوتر في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والاستقصاء الرياضي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. وتوصلت دراسة كل من: (الجمال، 2016م، النعانة، 2017م، أبوغليون، 2022م، العرابي، 2022م) إلى فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لمادة الفقه.

يتضح مما سبق وجود دراسات عديدة أكدت على تنمية الاستيعاب المفاهيمي من خلال استخدام نماذج مختلفة من التكنولوجيا والتقنيات الحديثة، مما دفع الباحثان إلى استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى.

المحور الثالث : الدافعية للتعلم ودور الواقع المعزز في إثارتها:

تعريف الدافعية للتعلم :

واجه الباحثون وعلماء النفس والتربويون صعوبة في إيجاد وتحديد مفهوم واضح ومحدد لدافعية التعلم؛ فتعددت التعريفات بتعدد المُعرفين لها ونظرياتهم ومنطلقاتهم الفكرية فعرفت الدافعية للتعلم بأنها: ميل الفرد للبحث عن نشاطات تعليمية ذات معنى، مع بذل أقصى طاقة للاستفادة منها، وتشتمل على حب الاستطلاع والكفاية الذاتية والتغذية الراجعة والدوافع الخارجية، ويرتبط بالدافعية للتعلم ما يسمى بدافع التحصيل، والمتمثل في رغبة الفرد في القيام بعمل والنجاح فيه، والسعى نحو التفوق والتميز (بلعاوي، 2018م).

وذكر ايركسون وايليت (Erickson, & Ellett, 2010: 348) أن الدافعية تمثل القوة المحركة التي تقف وراء كل أفعال الفرد، وأن حاجات الفرد ورغباته لها تأثير قوي على توجيه سلوكه. وأن سلوك المتعلم قد يوجه بمجموعة من العوامل الداخلية أو الخارجية التي تدفعه للاندماج بدرجة عالية في النشاط، والرغبة في الاستمتاع بالمهام والخبرات التعليمية الجديدة.

ويرى بن موسى، وأبي مولود، (2017: 384) أن الدافعية للتعلم هي ميل التلميذ لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحث الجهد، ودافعية التعلم يمكن أن تكون سمة كما يمكن أن تكون مرتبطة بوجود دافع لتعلم المحتوى، لأن التلميذ يعرف أهمية ذلك المحتوى ويدركه ويشعر بمتعة في تعلمه، كما أن الدافعية عندما تكون سمة فهي أقدر على التنبؤ بالتحصيل أو الأداء المدرسي، وعندما تكون الدافعية مجرد حالة مرتبطة بموقف معين فهي تدفع التلميذ للتعلم من خلال ذلك الموقف.

فالدافعية للتعلم تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي، وتوجهه للإقبال عليه بنشاط وحماس وتلج عليه للاستمرار في نشاط حتى يتحقق التعلم. (الباسط، 2020م).

من خلال هذه التعريفات يتضح أن دافعية التعلم تتكون من عناصر مهمة أولها: المثير وهو البيئة أو الموقف التعليمي ويتمثل في: حجرة الصف، الرفاق، شخصية المعلم، وقت التعلم، وغيرها، وثانها: الوجداني ويقصد به الدافع الداخلي أي الرغبة والاهتمام والميل نحو التعلم، وثالثها: الدافع الخارجي ويتمثل في: الحوافز والمكافآت التي تكسب ذلك السلوك الاستمرارية في جميع مراحل التعلم.



خصائص دافعية التعلم:

لدافعية التعلم مجموعة عديدة ومتنوعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها، وتمثل من خلال ما يلي:

أ- تعتبر دافعية التعلم عملية معقدة: وذلك لأنها تنبع كمتغيرات داخلية في ذات التلميذ الذي يتميز بطبيعة الجسمية والعقلية والنفسية الخاصة من جهة ولاختلاف بيئته وتربيته وحاجاته من جهة أخرى. فلا يمكن رؤية الدوافع وإنما يتم قياسها عن طريق ملاحظة أثارها. كما أن للإنسان حاجات أو توقعات متنوعة ومتعددة تتغير باستمرار وقد تتضارب معاً، ويشعب الأفراد حاجاتهم بطرق مختلفة؛ مما يزيد العملية تعقيداً، فإشباع حاجة الإنسان قد يؤدي إلى ازدياد في قوة تلك الحاجة وليس إلى إطفائها، من النادر أن نجد دوافع وحاجات منفصلة، بل كثيراً ما تكون مجموعة دوافع وحاجات متداخلة (حمادات، 2008، ص. 255)

ب- الدافعية للتعلم ظاهرة متميزة: ما دامت الدافعية تمثل قوة داخلية تحرك السلوك وتوجهه عند التلميذ وكل فرد يمتلك خصائص تميزه عن غيره فأن الدافعية تعدو ظاهرة متميزة لدى كل فرد بسبب الفروق الفردية.

ج- الدافعية للتعلم ذات توجه قصدي: والمقصود بذلك أن كل متعلم عندما يقوم بعمل ما فإنه يكتسب الدافعية للتعلم من الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، وتعديله وبنائه أو إلغائه.

د- لا تعمل الدافعية للتعلم بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى، فقد يكون الدافع للتعلم إرضاء للوالدين، وقد يكون القبول الاجتماعي.

هـ- الدافعية للتعلم قوة ذاتية داخلية متصلة بحاجات التلميذ وهي محرك للسلوك التعليمي، كما تستثار بعوامل داخلية. (الخوالدة، 2005، ص. 20).

أهمية الدافعية في عملية التعلم:

تُعد الدافعية للتعلم من مبادئ التعلم حيث تقوم بدور أساسي في تحقيق النجاح المدرسي؛ لذا اهتمت كل المنظومات التربوية بدراستها لما لها من دور فعال في تحقيق الأهداف التربوية. كما أنها تمثل القوة التي تثير التلاميذ نحو تعلم المواد الدراسية والاستمتاع بها، وأداء الأنشطة المرتبطة بها (بدوي، 2012، ص 18).

وتبرز أهمية الدافعية للتعلم من خلال دراسة تأثيرها على المتعلم في مجال تعلمه وسلوكه، إذ توجه السلوك نحو أهداف معينة، وتسهم في زيادة الجهد والطاقة والمبادرة والمثابرة لدى المتعلم، وتزيد من قدراته على معالجة المعلومات، التي تنعكس على أدائه في الموقف الصفّي، مما يؤدي إلى رفع مستوى تحصيله التعليمي.

وقد حظي موضوع دافعية التعلم اهتماماً كبيراً في السنوات الأخيرة. ويرى علماء النفس أن هناك دافعاً أساسياً يحرك الأفراد نحو التعلم وبالتالي نحو الإنجاز الدراسي. ومما يؤكد دور الدافعية في العملية التربوية نتائج الدراسات التي أشارت إلى أن الأشخاص ذوي الدافعية العالية يمتازون بمدى إنجازاتهم ويتصفون بخصائص الطموح وتحمل المسؤولية والاستقلالية

والثقة بالنفس والتمتع بإنجاز المهمات التي توكل إليهم وتفوقهم في التحصيل الدراسي. (أحمد، 2007م)، (شيبه، 2015م)، (وينزة، 2017م) (سوید وأخرون، 2022م).

مما سبق يتبين أن الدافعية للتعلم من أهم المتغيرات التي تؤدي دوراً فاعلاً في تعلم المتعلم؛ حيث أن لها أهمية في زيادة انتباه التلميذ واندماجه في الأنشطة التعليمية وتركيز نجاحه وفشله إلى عوامل داخلية، وسيطرته على العوامل المؤثرة في إنجاز مهمة التعلم. ولها دور مهم في رفع مستوى أداء الطالب وإنتاجيته في مختلف المجالات والأنشطة التي يواجهها. كما أنها وسيلة موثوقة وثابتة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي للطلاب. وتعد الدافعية للتعلم أحد العوامل المهمة التي تحرك أنشطة الطلبة الذهنية في عملية التعلم وتنشطها وتوجهها، ولما لهذا العامل من أهمية في عملية التعلم؛ ولذلك أوصت العديد من الدراسات بضرورة استخدام استراتيجيات وطرق وأساليب وأنشطة تساعد في زيادة وإثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ مثل دراسة كل من: (كبار، 2020م)، (أحمد والخولي وآخرون، 2021م)، (المالكي، 2022).

ومن هنا جاءت أهمية استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية دافعية تعلم المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى.

أبعاد الدافعية للتعلم:

توصل الباحثان (Kozuki and Entwistle) عام 1984م بعد دراسة طويلة دامت عشر سنوات وتضمنت أكثر من ألف مقابلة مع المتعلمين والمربين إلى أن هناك تسعة أبعاد أساسية للدافعية، يذكرها دوقة، وعبد القادر، ومونية، وآخرون، (2011: 13-16) على النحو الموضح بالجدول التالي:

جدول رقم (1)

يوضح أبعاد الدافعية للتعلم

المجال	الدوافع	وصف المصدر الرئيسي للدافعية
المجال العاطفي	الحماس	التشجيع والاهتمام من طرف الأولياء
	الاندماج	حب إرضاء الكبار
المجال المعرفي	الجماعية	حب العمل الجماعي
	استقلالية	الازتياح عند القيام بنشاطات دون إعاقة الآخرين
	الفاعلية	الاعتراف بالتقدم في المعرفة
المجال الأخلاقي	الاهتمام	السرور بالأفكار والآراء
	الثقة	الرضا عند الأداء الجيد
	المطاوعة	تفضيل السلوكيات التي توافق قواعد النظام
	المسئولية	قبول تبعات العمل

وحددت حلمي (2018 م) مكونات الدافعية للتعلم في أربعة مكونات هي: الميل لتحقيق النجاح ويشمل: الطموح/ حب الاستطلاع/ الاستمتاع بالتعلم- إدراك قيمة التعلم- المثابرة



والجدية ويشمل الاندماج المعرفي/الدقة/التحدي/الالتزام. - توقع النجاح ويشمل: كفاءة الذات المدركة/العزو الذاتي.

ووضع الخولي وآخرون (2021م) ستة أبعاد للدافعية الأكاديمية تمثلت في: إتقان الأهداف- الحاجة للإنجاز- الدافع المعرفي- حب الاستطلاع- توقعات السلطة- الخوف من الفشل.

واعتمد إسماعيل (2015م) ستة أبعاد لمقياس الدافعية الأكاديمية : ثلاثة أبعاد للدافعية الداخلية هي (تفضيل التحدي، وحب الاستطلاع، إتقان المستقل) وثلاثة أبعاد للدافعية الخارجية هي (تفضيل العمل السهل، إرضاء المعلم، الاعتماد على المعلم).

وقد تم الاستفادة من دراسة هذه الأبعاد عند إعداد مقياس دافعية التعلم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى؛ حيث تكون المقياس من أربعة أبعاد هي: أولاً: الاهتمام بالنشاط المدرسي وهي: مستوى وعي المتعلم بكيفية المشاركة بالنشاط المدرسي، ومدى اهتمامه وتعلمه مهارات جديدة، ومشاركته في المنافسات الطلابية. ثانياً: تحمل المسئولية وهي: مستوى وعي المتعلم بكيفية تحمل مسئولياته من إنجاز مهمات وتحمل الصعوبات التي يتعرض لها أثناء أداء العملية التعليمية، ثالثاً: المشاركة مع الآخرين وهي: مستوى ما يتمتع به المتعلم من حيث التفاعل والمشاركة مع الآخرين من المحيطين به من المعلم والأقران والأسرة في الموقف التعليمي، رابعاً: التنظيم ويقصد به: مستوى تنظيم التلميذ لأهدافه وإدارة وقته وترتيب أولوياته في الموقف التعليمي.

عوامل انخفاض الدافعية عند المتعلم:

في ضوء ما سبق يمكن استنباط العوامل التي تؤدي إلى انخفاض دافعية التعلم لدى التلاميذ ويمكن إجمالها فيما يلي:

- عدم توفر الاستعداد العام والخاص للتعلم من قبل التلميذ .
- نقص قدرة المتعلم على تحديد الأهداف والغايات من تعلماته.
- الممارسة السلبية للمعلم وعدم تجديده لطرائق التدريس.
- غياب أساليب التعزيز والثواب لإثارة حماسة التلميذ وتشجيعه على التعلم.
- قلة استخدام الوسائط التعليمية الحديثة التي تثير حيوية ونشاط التلميذ.
- عدم تحكم المعلم ببيئة التعلم ونقص الإلمام بطرق التواصل التربوي الحديثة ..
- عدم مواكبة المنهاج لاهتمامات المتعلم وحاجاته وميوله المتجددة.
- عدم جاذبية البيئة المدرسية لتحفيز التلميذ على التعلم.

دور الواقع المعزز في إثارة الدافعية للتعلم:

الاستثارة وحدها لا تحدث التعلم ولا تزيد دافعيته، ولكن نستطيع القول أن التعلم لا يحدث بدون الإستثارة والنشاط، وتؤدي التكنولوجيا دورًا مهمًا في إثارة الدافعية للتعلم مما خلال ما

تقدمه من إمكانات، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه الدراسات والبحوث فنجد دراسة حلبي (2018م) والتي توصلت إلى كفاءة المقرر الإلكتروني في تنمية التحصيل المعرفي والدافعية للتعلم لدى الطالبات المعلمات بكلية التربية للطفولة المبكر، ودراسة المالكي (2022م) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الرضا عن التعليم الإلكتروني والدافعية الأكاديمية وأبعادها: الدافع الداخلي للمعرفة، الدافع الداخلي للإنجاز، الدافع الداخلي للإثارة، دافع التنظيم المحدد، دافع التنظيم غير الواعي، دافع التنظيم الخارجي، وبعد غياب الدافعية لدى طلبة جامعة الطائف.

كما أثبتت دراسة كل من: (MARTIN, 2011)، (الزين، 2018م)، (الملحم، 2017م)، (قاسم، 2022م) فاعلية تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية دافعية التعلم لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة.

من خلال ما سبق يمكن اعتبار تكنولوجيا الواقع المعزز بمثابة خطوة على طريق تحديث تعليم الفقه وتعلمه؛ فالواقع المعزز هو بيئة تعليمية فعالة تساعد على إثارة وحماوس المتعلمين حيث تقدم المادة العلمية بطريقة جذابة ومشوقة وبشكل يلائم جيل التقنية من الناشئين، وتتناول فيما يلي عرض خطوات البحث وإجراءاته .

الإجراءات المنهجية للبحث

للإجابة عن أسئلة البحث، واختبار صحة فروضه، سار البحث وفق الخطوات التالية:

أولاً: إعداد قائمة المفاهيم الفقهية:

قامت الباحثتان بإعداد قائمة بالمفاهيم الفقهية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى من خلال الخطوات التالية:

- 1- **تحديد الهدف من القائمة:** تهدف القائمة إلى حصر المفاهيم الفقهية المقررة في كتاب الفقه على تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى؛ لاختيار بعضها لتنميتها من خلال برنامج قائم على بعض تكنولوجيا الواقع المعزز.
- 2- **اختيار المحتوى التعليمي:** تم اختيار موضوعات كتاب (تيسير التقريب في الفقه الشافعي) للصف الأول الإعدادي عام (2019م/2020م) ولم يشتمل التحليل على: المقدمة؛ وكلمة الإمام الشافعي، والتعريف بالمؤلف، والأسئلة، وقائمة المحتويات.
- 3- **تحليل محتوى الموضوعات:** تم تحليل المحتوى وفق الخطوات التالية:
 - أ- **تحديد هدف التحليل:** تم تحليل كتاب الفقه المقرر على تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى بهدف استخراج المفاهيم الفقهية التي يتضمنها الكتاب.
 - ب- **تحديد مجتمع التحليل:** يتمثل مجتمع التحليل في موضوعات كتاب الفقه الفصل للصف الأول الإعدادي الأزهرى.
 - ج- **تحديد فئة التحليل:** اعتمدت الباحثتان المفهوم الفقهي بتعريفه الشرعي محددًا لفئة التحليل، ويعرف إبراهيم وآخرون (1418هـ: 79) المفهوم الفقهي بأنه: "كلمة أو رمز

يشير إلى معنى ديني (فقهية) يساعد المتعلم على فهم وتفسير الظواهر أو المواقف أو الأشياء الدينية، وبخاصة تلك التي يوجد بين عناصرها خصائص أو صفات مشتركة".

د- **تصميم أداة التحليل:** في ضوء الخطوات السابقة تم تصميم استمارة التحليل لتشمل المفاهيم الرئيسة والمفاهيم الفرعية والتعريف الشرعي لكل منهما.

هـ- **صدق عملية التحليل:** عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول: مدى ارتباط المفهوم الفرعي بالمفهوم الرئيس، والصحة العلمية لتعريف المفهوم، ودقة الصياغة اللغوية.

و- **ثبات عملية التحليل:** تم استخدام معادلة هولوستي، وبلغ معامل الثبات بين التحليلين (94%) وهي نسبة عالية.

ز- **نتائج عملية التحليل:** تم التوصل إلى قائمة المفاهيم الفقهية الكلية والتي بلغ عددها (7) مفاهيم رئيسة و(77) مفاهيم فرعية. **ملحق رقم (1)**

ثانياً: إعداد اختبار استيعاب المفاهيم الفقهية:

اعتمد البحث الحالي في تحقيق أهدافه على استخدام اختبار استيعاب المفاهيم الفقهية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى، ولقد تم إعداد هذا الاختبار وفق الخطوات التالية:

1. تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى استيعاب تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة للمفاهيم الفقهية في كتاب (الحج والعمرة)؛ وذلك بهدف تعرف فاعلية برنامج قائم على بعض تكنولوجيات الواقع المعزز في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها.

2. تحديد مستويات الاستيعاب المفاهيمي وهي:

في ضوء تحليل كتاب الفقه لاستخراج قائمة بالمفاهيم الفقهية المتضمنة فيه، وبالرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة والتي حددت مستويات الاستيعاب المفاهيمي في (التوضيح، والتفسير، والتطبيق، اتخاذ المنظور، المشاركة الوجدانية، المعرفة عن الذات) اقتصر الباحثان على المستويات التالية:

أ- التوضيح: أن يقدم المتعلم شرحاً شاملاً للمفهوم الفقهي ويوثق إجابته بمربرات علمية داعمة لشرح المفهوم الفقهي ويصوغ قاعدة المفهوم الفقهي في عبارات محددة وواضحة ويميز بين الأمثلة المنتمة وغير المنتمة للمفهوم الفقهي ويربط المعرفة السابقة باللاحقة.

ب- التفسير: أن يستنتج المتعلم المعاني الصريحة والضمنية في المفهوم الفقهي ويقدم تفسيراً للمفهوم الفقهي بطريقة فاعلة وذات معنى، ويستخلص الأفكار الرئيسة والفرعية من المفهوم الفقهي، ويقارن بين المفاهيم الفقهية مع توضيح أوجه الشبه والاختلاف بينهما ويستخلص العلاقة بين المفاهيم الفقهية ويعطي التفسير الصحيح لبعض المواقف المرتبطة بالمفهوم الفقهي.

ج- التطبيق: التطبيق أن يطبق المتعلم المفهوم الفقهي في مواقف جديدة وسياقات مختلفة، ويحاكي أمثلة المفهوم الفقهي بأسلوبه الخاص، ويعالج التصورات البديلة والخاطئة للمفاهيم الفقهية، ويطور أفكارًا جديدة في ضوء المعاني الكامنة في المفهوم الفقهي ويربط المفهوم الفقهي بالمفاهيم الأخرى.

ولقد تم الاقتصار على المستويات الثلاثة الأولى؛ لأنها تتناسب مع المهام والأنشطة التي وردت في كتاب (الحج والعمرة)، ولقد تم استبعاد المستويات الأخرى وذلك لقلة الأنشطة التي تتضمنها الموضوعات والتي يمكن تنميتها من خلالها.

3. الاقتصار على المفاهيم المتضمنة بمحتوى كتاب الحج والعمرة من كتاب الفقه للصف الأول الإعدادي الأزهرى في الفصل الدراسي الثاني والتي بلغت تسعة وعشرون مفهومًا.

4. إعداد جدول مواصفات الاختبار: قامت الباحثتان بإعداد جدول مواصفات الاختبار وفقًا لما يلي:

جدول رقم (2)

مواصفات اختبار الاستيعاب المفاهيمي

م	التوضيح	عدد المهارات	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
1	التوضيح	5	10	29%
2	التفسير	7	14	42%
3	التطبيق	5	10	29%
4	المجموع	17	34	100%

5. صياغة فقرات الاختبار: اعتمدت الباحثتان في كتابة مفردات الاختبار على الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، وذلك باختيار البديل الصحيح من بين بدائل أربعة، ولقد تم مراعاة ما يلي عند صياغة مفردات الاختبار:

أ- مناسبة لمستوى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى وقدراتهم اللغوية.

ب- الدقة العملية واللغوية لكل سؤال؛ بحيث يكون هناك بديل واحد صحيح والباقي خطأ.

ج- أن تغطي الأسئلة جميع مستويات الاستيعاب المستهدفة.

د- مراعاة الوزن النسبي لكل موضوع من الموضوعات؛ حيث تم توزيع الأسئلة على الموضوعات، كما تم توزيعها على مستويات الاستيعاب.

6. وضع تعليمات الاختبار: بحيث تم مراعاة ما يلي:

أ- توضيح الهدف من الاختبار وإعطاء وصف دقيق ومختصر له.

- ب- وضوح التعليمات ودقتها حتى لا تؤثر على إجابة التلميذ.
- ج- تحديد طريقة الإجابة عن مفردات اختبار تحديداً واضحاً ودقيقاً بما لا يؤدي إلى أي غموض عند قراءة الأسئلة وعند الإجابة عليها.
- د- عرض مثال محلول في التعليمات لتوضيح طريقة الإجابة.
- هـ- تنبيه التلاميذ بعدم ترك أي سؤال دون إجابة.
7. بناء الاختبار في صورته الأولى: تكون الاختبار في هذه الدراسة من (34) مفردة موزعة كما هو موضح بالجدول التالي.

جدول رقم (3)

توزيع مفردات الاختبار على مستويات الاستيعاب المفاهيمي

م	أبعاد الاستيعاب المفاهيمي	أرقام الأسئلة في الاختبار	عدد الأسئلة الدرجة الكلية لكل بعد
1	التوضيح	(33-30-28-20-18-16-13-11-3-1)	10
2	التفسير	(34-31-27-26-25-22-21-17-14-10-9-8-5-4)	14
3	التطبيق	(32-29-24-23-19-15-12-7-6-2)	10
4	المجموع	34	34

8. صدق الاختبار وثبات درجات الاختبار:

عرضت الباحثتان الصورة الأولى لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية على مجموعة من المحكمين ذوي الرأي والتخصص للتحقق من صدق المحتوى، ومدى سلامته، كما تم حساب ثبات الاختبار عن طريق معامل ألفا كرونباخ، فوجد أن معامل الثبات الكلي للاختبار هو (0.891) مما يدل على الثبات الكلي للاختبار.

جدول رقم (4)

يوضح ثبات اختبار الاستيعاب المفاهيمي باستخدام معامل ألفا

م	جوانب الاستيعاب المفاهيمي	عدد الأسئلة التي يقيسها	معامل الثبات (ألفا كرونباخ)
1	التوضيح	10	0.701
2	التفسير	14	0.817
3	التطبيق	10	0.732
4	الاختبار ككل	34	0.891

9. حساب معاملات السهولة والتمييز لأسئلة الاختبار:

حسبت مُعاملات السهولة والتمييز لأسئلة الاختبار، واتضح أن قيم معاملات السهولة لمفردات الاختبار تراوحت بين (0.54-0.80) وتعد قيم معاملات سهولة مقبولة في حين تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار ما بين (0.14-0.20) مما يدل على قدرة مفردات اختبار الاستيعاب المفاهيمي في الفقه على التمييز بين التلاميذ.

10. الصورة النهائية للاختبار: بعد التأكد من صدق وثبات الاختبار تم وضع الاختبار في صورته النهائية. ملحق رقم (3).

ثالثاً: إعداد مقياس الدافعية للتعلم:

قامت الباحثتان بإعداد مقياس الدافعية للتعلم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؛ وذلك بسبب اختلاف المقاييس المتوفرة عن الدافعية للتعلم في الأبعاد؛ وتم إعداد المقياس وفق الخطوات التالية.

❖ خطوات إعداد مقياس الدافعية للتعلم:

- تم الاطلاع على العديد من مقاييس الدافعية للتعلم التي أعدتها الدراسات السابقة في البيئة العربية والأجنبية ومنها: مقياس الدافعية ليوسف قطامي (1993م) ومقياس الدافعية (الدليحي، 2020م)،

- تم الاستعانة في بناء المقياس على مجموعة من الدراسات التي تناولت أبعاد الدافعية للتعلم منها دراسة كل من: (أحمد دوقة، ولورسي عبد القادر، وغربي مونية، وآخرون، 2011: 13-16)، (حلي، 2018)، (الخولي وآخرون 2021م)، (إسماعيل، 2015م).

- من خلال اطلاع الباحثين على العديد من الدراسات السابقة والأطر النظرية التي تناولت الدافعية للتعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات، وخصائص أفراد عينة البحث وأهم السمات المميزة لهم.

• **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى تحديد مستوى الدافعية لتعلم المفاهيم الفقهية لدى عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى.

• **الصورة الأولية للمقياس:** تكون المقياس من أربعة أبعاد هي: أولاً: الاهتمام بالنشاط الفكري المدرسي وهي: مستوى وعي المتعلم بكيفية المشاركة بالنشاط المدرسي، ومدى اهتمامه وتعلمه لمهارات جديدة، ومشاركته في المناقشات الطلابية، ثانياً: تحمل المسؤولية وهي: مستوى وعي المتعلم بكيفية تحمل مسؤولياته من إنجاز مهمات وتحمل الصعوبات التي يتعرض لها أثناء أداء العملية التعليمية، ثالثاً: المشاركة مع الآخرين وهي: مستوى ما يتمتع به المتعلم من حيث التفاعل والمشاركة مع الآخرين من المحيطين به من المعلم والأقران والأسرة في الموقف التعليمي، رابعاً: التنظيم ويقصد به: مستوى تنظيم التلميذ لأهدافه وإدارة وقته وترتيب أولوياته في الموقف التعليمي.

• ويتكون المقياس في صورته الأولية من (48) مفردة موزعة على الأربعة أبعاد بواقع (12) عبارة لكل بعد، يجاب عليه من خلال مقياس متدرج خماسي يختار فيما بينها المفحوص وهي: دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً، يعطى (5) درجات لدائماً، (4) لغالباً، (3)

لأحياناً، (2) لنادراً، (1) أبداً وتتراوح الدرجة بين (48- 240) والمتوسط هو (120) وكلما ارتفعت الدرجة دل ذلك على مستوى مرتفع من الدافعية للتعلم.

الخصائص السيكومترية للمقياس :

• أولاً صدق المقياس: تم قياس صدق المقياس بطريقتين:

1- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عدد (8) من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وعلم النفس لتحديد صدق محتوى المقياس طبقاً للتعريف الإجرائي، وقد تم حساب نسبة صدق المحكمين باستخدام طريقة (Lawshe) وفق المعادلة التالية:

$$CVR_i = \frac{N1 - N2}{N}$$

• حيث تشير (CVR_i) إلى نسبة صدق المحتوى للمفردة، وتشير ($N1$) إلى عدد المحكمين الذين أشاروا أن المفردة منتمة للبعد، وتشير ($N2$) إلى عدد المحكمين الذين أشاروا أن المفردة غير منتمة للبعد وتشير (N) إلى العدد الكلي للمحكمين. ولحساب النسبة الكلية يتم حساب مجموع (الفرق على العدد الكلي للمحكمين) على عدد البنود الكلي للمقياس ثم حساب النسبة المئوية.

• وتطبيق المعادلة بلغت نسبة صدق المحتوى لمفردات المقياس كما يلي: $100 \times 8 \div 6 = 75\%$

• مما يشير إلى أن المقياس يحظى بمعامل صدق مناسب.

2- الصدق التمييزي: ولحساب صدق المقياس تم استخدام الصدق التمييزي على عينة التقنين (ن = 20) التي تم اختيارها من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى بمعهد بنين/شبرا الخيمة للعام الدراسي 2023/2022: حيث تم استخدام طريقة المقارنة الطرفية على عينة التقنين، وذلك بالنسبة للمقياس ككل وأبعاده الأربعة، وتم استخدام النسبة التائية لحساب دلالة الفروق بين متوسطي أُل (27%) الأعلى والأدنى من الوسيط والجدول التالي يوضح قيم (ت) لحساب الصدق التمييزي.

جدول (5)

يوضح قيم ت حساب الصديق التمييزي

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	القيم الإحصائية		العدد	مجموعة المقارنة	البعد
		ع	م			
.000	7.971	1.37	14.50	6	أدنى من الوسيط	الاهتمام بالنشاط الفقهي المدرسي
		1.22	20.50	6	أعلى من الوسيط	
.000	9.253	0.752	13.16	6	أدنى من الوسيط	تحمل المسؤولية
		2.07	21.50	6	أعلى من الوسيط	
.000	13.506	0.983	13.166	6	أدنى من الوسيط	التنظيم
		0.983	20.833	6	أعلى من الوسيط	
.000	7.225	1.211	14.666	6	أدنى من الوسيط	المشاركة مع الأخرين
		1.974	21.50	6	أعلى من الوسيط	
.000	9.816	4.086	55.50	6	أدنى من الوسيط	الدافعية للتعلم ككل
		5.921	84.333	6	أعلى من الوسيط	

يتضح من خلال الجدول (1) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين أل (27%) الأعلى والأدنى من الوسيط على أبعاد مقياس التفكير الإيجابي والمقياس ككل، مما يؤكد القدرة التمييزية للمقياس وأبعاده.

• ثانيًا ثبات درجات المقياس:

- تم حساب معامل الثبات لمقياس الدافعية للتعلم بطريقة إعادة تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تقدر بـ (20) تلميذ، وبعد مدة (15) يومًا أعيد تطبيق المقياس على نفس العينة وبعد تصحيح إجابات المفحوصين تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين (Interclass Correlation) كما هو موضح بالجدول التالي:



جدول (6)

يوضح ثبات مقياس الدافعية للتعلم

المحور	الطريقة	المتوسط	الأنحراف	معامل الارتباط (Interclass Correlation)
الاهتمام بالنشاط الفقهي المدرسي	التطبيق الأول	17.80	3.259	**.962
	التطبيق الثاني	17.90	3.573	
تحمل المسؤولية	التطبيق الأول	17.30	3.713	**.958
	التطبيق الثاني	16.90	3.725	
التنظيم	التطبيق الأول	16.60	3.565	**.981
	التطبيق الثاني	17.00	3.366	
المشاركة مع الآخرين	التطبيق الأول	17.50	2.321	**.864
	التطبيق الثاني	17.80	2.658	
الدافعية للتعلم ككل	التطبيق الأول	69.20	6.321	**.946
	التطبيق الثاني	69.00	6.411	

يتضح من الجدول (2) تراوح نسبة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني من خلال إعادة تطبيق المقياس من (.864) إلى (.981). مما يشير إلى أن المقياس يحظى بثبات مقبول.

الصورة النهائية للمقياس:

تم استبعاد بعض العبارات وفقاً لآراء السادة المحكمين وإجراء الصدق والثبات حيث تم استبعاد بعض العبارات التي لا تحظى بمعاملات مرتفعة، أصبحت الصورة النهائية لمقياس الدافعية للتعلم مكونة من (40) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي: الاهتمام بالنشاط المدرسي (9) عبارة موجبة، (1) عبارة سالبة، تحمل المسؤولية (8) عبارات موجبة، (2) عبارة سالبة، التنظيم (7) عبارة موجبة، (3) عبارة سالبة، المشاركة مع الآخرين (6) عبارة موجبة، (4) عبارات سالبة.. والجدول التالي يوضح توصيف أبعاد المقياس.

جدول (7) توصيف أبعاد مقياس الدافعية للتعلم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري

م	الأبعاد	العبارات الفرعية	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	النسبة المئوية للمؤشرات
1	الاهتمام بالنشاط الفكري المدرسي	(10-1)	(1-2-3-4-5-6-7-9) (10-9)	(8)	25%
2	تحمل المسؤولية	(20-11)	(11-12-13-15) (16-17-18-19)	(14-20)	25%
3	التنظيم	(30-21)	(21-22-24-27) (28-29-30)	(23-25-26)	25%
4	المشاركة مع الآخرين	(40-31)	(31-32-33-34) (36-37)	(35-38-39-40)	25%
	المجموع	40	30	10	100%

تصحيح المقياس:

يتراوح زمن تطبيق المقياس من (50) إلى (60) دقيقة بصورة فردية أو جماعية، تتراوح الدرجة الكلية للمقياس (200) و(40) درجة كحد أدنى، ويتم تقدير الدرجات تبعاً لطريقة "ليكرت" حيث يتطلب استجابة واحدة من الطالب من بين خمسة بدائل للاستجابة متدرجة كالتالي: (5= دائماً، 4= غالباً، 3= أحياناً، 2= نادراً، 1= أبداً) في حين يتم تقدير الدرجات كما يلي بالنسبة للمفردات السالبة (1= دائماً، 2= غالباً، 3= أحياناً، 4= نادراً، 5= أبداً).

رابعاً: تصميم وتقديم محتوى البرنامج التعليمي من خلال بعض تكنولوجيات الواقع المعزز (طبقات واقعية – طبقات افتراضية) باستخدام رموز الاستجابات السريعة QR Code، ويتم تعريفها باستخدام الهواتف الذكية:

استلزمت عملية تصميم وتقديم المحتوى التعليمي من خلال بعض تكنولوجيات الواقع المعزز ضرورة الاطلاع علي نماذج التصميم التعليمي المتعلقة بالبرامج والمقررات الالكترونية، وكذلك النماذج الخاصة بتصميم وتطوير بيئات التعلم الالكترونية، ومن أهم تلك النماذج (Dick, Care, 2006، الموسى والمبارك، 2004، الفقي، 2011، الجزائر 2013)، وتحليل تلك النماذج وجد أنها متشابهة في معظم مراحلها وخطواتها العامة، والاختلاف في الخطوات التفصيلية التي يمكن أن يمر بها البرنامج؛ حيث اتضح فيها ما يلي: اشتراكها في مراحل التحليل والتصميم والتطبيق لبرامج التعلم الإلكتروني، واهتمامها باحتياجات المتعلمين وتحديد خصائصهم، وتأكيداها علي أهمية وجود الأنشطة التعليمية.

وقد وقع اختيار الباحثان علي نموذج الجزائر (2013) الإصدار الثالث، لإعداد وتقديم المحتوى، وذلك للمبررات التالية: حداثة النموذج ومناسبته لأهداف البحث الحالي، وتكامل النموذج من خلال الترابط الموجود بين مراحله المختلفة، وتميزه بالشمولية، فهو يتضمن خمس

مراحل رئيسة تشتمل كل مرحلة علي خطوات تفصيلية تتسم بالوضوح، والمتعلم في هذا النموذج يتقدم نحو تحقيق الأهداف التعليمية وفق معدله في التعلم، حيث أنه لا يتم تخصيص زمن تعلم لكل متعلم، كما يتيح مجموعة من الخيارات والبدائل التعليمية وعلي المتعلم أن يختار ما يناسبه، حيث يشتمل النموذج علي المراحل التالية: (مرحلة التحليل - مرحلة التصميم - مرحلة الإنتاج - مرحلة التقويم- مرحلة الاستخدام) ونوضح مراحل النموذج بالتفصيل فيما يلي:

1- مرحلة التحليل:

تعد هذه المرحلة من أهم مراحل تقديم المحتوى التعليمي حيث يعتبر البرنامج القائم علي تكنولوجيا الواقع المعزز المستخدم أحد أنواع الواقع المعزز في المستوى الصفري للواقع المعزز، والذي يعتمد علي وجود رموز الاستجابات السريعة QR Code، ويتم التعرف عليها باستخدام الهواتف الذكية، وتعتبر نقطة البدء في عملية التصميم التعليمي، وتتضمن هذه المرحلة عدد من الخطوات تتمثل فيما ينبغي أن يمتلكه تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى، حيث قامت الباحثان بتحديد خصائص التلميذات وتحديد الاحتياجات اللازمة لكل تكنولوجيا من تكنولوجيات الواقع المعزز (طبقات واقعية – طبقات افتراضية)، وكذلك معايير التصميم، ودراسة الواقع الذي سيتم فيه تجربة البحث، ومصادر التعلم المتوفرة والمتعلقة بموضوع البحث، وفي هذه المرحلة تم إجراء الآتي:

- تحليل الحاجات والغايات العامة: وهي تنمية الاستيعاب للمفاهيم الفقهية والدافعية للتعلم لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى.
- تحديد الفئة المستهدفة: وهن تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى بمعهد فتيات شبرا الخيمة.
- تحديد المهام التعليمية: وهي المهام الخاصة بكتاب "الحج والعمرة" من مقرر الفقه الشافعي.
- تحديد نوع البرنامج: ويعد برنامج قائم علي تكنولوجيات الواقع المعزز (طبقات واقعية – طبقات افتراضية)، والذي يعتمد علي وجود رموز الاستجابات السريعة QR Code، ويتم التعرف عليها باستخدام الهواتف الذكية.

2/1 بناء استبانة بمعايير تقديم المحتوى التعليمي القائمة علي برنامج الواقع المعزز وتكنولوجياته، والذي يعتمد علي وجود رموز الاستجابات السريعة QR Code، ويتم التعرف عليها باستخدام الهواتف الذكية:

لتحديد استبانة المعايير اللازمة لتقديم المحتوى التعليمي الخاصة بالبحث الحالي تم الاطلاع علي الدراسات، والأدبيات المرتبطة بمعايير تقديم المحتوى ببيئات التعلم الالكترونية القائمة علي تقنية الواقع المعزز منها دراسات (احمد، 2019، عبد المجيد، 2019، كيلاني، 2022) وقد مرت عملية إعداد القائمة بالخطوات التالية:

1/2/1 تحديد الهدف العام من بناء استبانة المعايير :

تحدد الهدف العام من بناء الاستبانة في: الوقوف علي معايير تقديم المحتوى ببينة التعلم الالكترونية القائمة علي تكنولوجيا الواقع المعزز، والخاصة بالبحث الحالي، وذلك لتصميم المحتوى الالكتروني، ثم تقديمه للمتعلمين عينة البحث.

2/2/1 اعداد وبناء استبانة المعايير :

تم بناء الاستبانة من خلال تحليل الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمعايير التصميم التعليمي، وقد تضمنت الاستبانة في صورتها المبدئية معيارين أساسيين هما مجموعة من المعايير الفرعية وهي:

1- **المعايير التربوية** : وتشتمل علي (8) معايير وهي (استخدام مدخل التعلم النشط القائم علي الملاحظة / العلاقة بين الكائنات الافتراضية والعالم الحقيقي / التكامل بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي / أهداف تقديم المحتوى / مراعاة تكنولوجيا الواقع المعزز لخصائص التلاميذ / المحتوى التعليمي / الأنشطة التعليمية / تقويم التلاميذ وإعطائهم التغذية الراجعة المناسبة) .

2- **المعايير الفنية** : وتشتمل علي (7) معايير وهي (وضوح النصوص المكتوبة والمقروءة / عرض الكائنات الافتراضية / طرق التفاعل والتحكم مع تكنولوجيا الواقع المعزز / تقليل المشتتات / الروابط وأنماط الإبحار وأساليب التصفح / تقديم التوجيهات والمساعدة / التحميل)

3/2/1 التحقق من صدق الاستبانة :

بعد إعداد الاستبانة في صورتها المبدئية أصبحت قابلة للتحكيم، وذلك للوصول إلى الصورة النهائية لها، وللتأكد من صدق هذه المعايير تم استطلاع رأي المحكمين من المتخصصين في مجالي المناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التعليم .

وقد هدف استطلاع رأي المحكمين إلى تعرف آراء حضراتهم حول تحديد درجة أهمية كل معيار من المعايير، ودرجة أهمية كل مؤشر بداخله، وأيضاً مدى مناسبة عبارات الاستبانة لأهدافها، ومدى السلامة اللغوية لمفردات بنود الاستبانة ومدى تحقيقها لمعايير تقديم المحتوى المرفقة، ومناسبة أسلوبها لتحقيق الأهداف المرجوة منها، وإضافة أو حذف أي بنود يري المحكمون أنها بحاجة إلى الإضافة أو الحذف.

وتمت المعالجة الإحصائية لاستجابات المحكمين وأجرت الباحثتان التعديلات لبعض الصياغات وفقاً لآراء ومقترحات الأساتذة المحكمين .

واستخلاصاً مما سبق: وبعد التطرق لخطوات إعداد الاستبانة وفق البرنامج القائم علي تكنولوجيا الواقع المعزز المستخدم، والذي يعتمد علي وجود رموز الاستجابات السريعة QR Code، ويتم التعرف عليها باستخدام الهواتف الذكية والتحقق من صدقها وثباتها والوصول إلى قائمة بمعايير تقديم المحتوى التعليمي من خلال الواقع المعزز بهذا تكون الباحثتان قد أجابت عن التساؤل البحثي والذي نص علي: ما المعايير المناسبة لتقديم المحتوى التعليمي من خلال بعض تكنولوجيات الواقع المعزز القائمة علي برنامج الواقع المعزز، والذي يعتمد علي وجود رموز الاستجابات السريعة QR Code ؟



3/1 تحليل خصائص المتعلمين المستهدفين، وتحليل السلوك المدخلي:

نظرًا لكون طبيعة المتعلمين المستهدفين من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى فأن من أهم خصائصهم تقارب الأعمار السنوية لجميع التلاميذ، كما أن مستواهم المعرفي السابق متقارب إلى حد كبير، كما يرتبط المحتوى التعليمي موضوع البحث بجانب من أحد المقررات التي يدرسها التلاميذ مما يؤكد على وجود الحافز التعليمي المرتبط بالتفوق الدراسي، بالإضافة إلى أن الخصائص النفسية للمتعلمين في تلك المرحلة تنسم بالقدرة على التفكير المجرد المنظم، وظهور العمليات الاستنباطية التي تتفق مع المنطق، وهنا يصبح المتعلمون في هذه المرحلة أكثر قدرة على التعامل مع المثيرات الأكثر بعدًا في الزمان والمكان، بالإضافة إلى التفكير في المشكلات الانفعالية والأخلاقية والعلاقات الإنسانية (أبو حطب، وصادق، 2010).

4/1 تحديد الحاجات التعليمية للموضوع والغرض العام لتقديم المحتوى المعزز من خلال الاحتياجات المعيارية، وتحليل المحتوى وتقديم الاحتياجات:

تم تحديد مدي حاجة التلاميذ من خلال تعرف مشكلة البحث الحالي، وهي وجود ضعف لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى في استيعاب المفاهيم الفقهية المرتبطة بالمقرر الدراسي، والدافعية للتعلم وقد تم التغلب على هذا الضعف من خلال تقديم تلك المفاهيم ببعض تكنولوجيات الواقع المعزز (طبقات واقعية - طبقات افتراضية) القائمة على برنامج الواقع المعزز، والذي يعتمد على وجود رموز الاستجابات السريعة QR Code والتي يتم مسحها عبر الهواتف الذكية للتلاميذ.

5/1 دراسة واقع الموارد الرقمية والمصادر التعليمية المتاحة:

يعد هذا العنصر من أهم التحديات التي يواجهها المصممون بمراحل التصميم؛ لذا كان من الضروري تحديد إمكانات المؤسسة التعليمية التي يتم تعليم طلابها قبل الشروع في تنفيذ التجربة؛ لذا تم اختيار معهد (فتيات شبرا الخيمة الإعدادي) حيث يتوافر به عدد من أجهزة الحاسوب متصلة بالإنترنت عبر الخطوط عالية السرعة DSL، كما أن معظم التلميذات يمتلكن هواتف نقالة حديثة بعد موافقة أولياء أمور التلاميذ على اصطحابهم لها الأمر الذي ساعد على سهولة استجابة التلاميذ لدراسة المحتوى التعليمي من خلال برنامج الواقع المعزز، والذي يعتمد على وجود رموز الاستجابات السريعة QR Code والتي يتم مسحها عبر الهواتف الذكية للتلميذات.

2- مرحلة التصميم:

أشار الجزار (2013) إلى أن هناك مجموعة من الخطوات التي يتضمنها التصميم التعليمي الجيد والتي ينبغي مراعاتها وهي:

1/2 تصميم مكونات بيئة الواقع المعزز، وتشمل تلك المرحلة:

1/1/2 اشتقاق الأهداف التعليمية وصياغتها في شكل (A-B-C-D):

تم صياغة الأهداف التعليمية باعتماد صيغة (A-B-C-D) المعلومة في صياغة الأهداف

والتي تشير إلى ضرورة أن تشمل صياغة الهدف تحديد الجمهور المستهدف، والسلوك المطلوب تحقيقه وشروط وتفاصيل الهدف ثم المعيار الذي يمكن في ضوءه الحكم علي مدى تحقق الهدف.

وقد هدف البحث الحالي إلى تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ويتفرع من هذا الهدف الرئيس مجموعة من الأهداف المعرفية بمستوياتها المختلفة، وتم اشتقاق الأهداف التعليمية من خلال الاعتماد علي قائمة المفاهيم التي تم التوصل إليها وقد روعي في هذه الأهداف أن تكون واقعية، وممكنة للتحقق، ومصاغة بطريقة تفيد في تقديم المحتوى.

2/1/2 تحديد عناصر المحتوى: تم تنظيم المحتوى التعليمي والذي يهدف إلى تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية لتعلمها " بكتاب الحج والعمرة " بكتاب (تيسير التقريب في الفقه الشافعي المقرر علي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى)، وقد تم وضع قائمة من الأهداف في ضوء المحتوى التعليمي المكون من خمس دروس لتكون بمثابة الهيكل الشامل للمحتوي النظري وفق ما يلي:

الدرس الأول مفهوم الحج والعمرة وشروط وجوبهما.

الدرس الثاني: أركان الحج والعمرة.

الدرس الثالث: واجبات الحج والعمرة.

الدرس الرابع: سنن الحج والعمرة.

الدرس الخامس: كيفية أداء الحج والعمرة.

وقد تم عرض هذا المحتوى علي مجموعة من المحكمين في مجال (المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم) وتم مراعاة بعض التعديلات التي أبدأها السادة المحكمون

3/1/2 تصميم أدوات التقويم: تم تطبيق اختبار تحصيلي قبلي عام للمحتوي ككل ثم تطبيق اختبار تحصيلي قبلي وبعدي للدروس الخمس علي عينة البحث.

4/1/2 تصميم أنشطة وخبرات التعلم: تم تحديد مصادر التعلم ووسائله المتعددة بناء علي أهداف كل موضوع تعليمي داخل كل درس من الدروس الخمس والأنشطة التعليمية التي تحقق الأهداف التعليمية وقد تضمنت خبرات مجردة تمثلت في تفاعل عينة البحث مع الأنشطة واستجابة كل تلميذه للمحتوى المقدم سواء المعزز بالطبقات الواقعية أو الطبقات الافتراضية. 5/1/2 اختيار عناصر الوسائط المتعددة للخبرات والمصادر والأنشطة، وعمل الاختبارات النهائية: وفي هذه الخطوة تم تجميع بعض مصادر الوسائل كالصور والرسوم والفيديوهات الواقعية والافتراضية من مصادر مختلفة مثل الإنترنت والمجلات والكتب المتخصصة والتي تتناسب مع الخبرات والأنشطة التعليمية.

6/1/2 تصميم المحتوى والسيناريوهات للوسائط التي تم اختيارها للمصادر والأنشطة:

تم تصميم المحتوى الإلكتروني المعزز بالطبقات الواقعية والافتراضية في ضوء المعايير التي تم إعدادها وتحكيمها حيث يعد السيناريو مخططاً لإنتاج المحتوى التعليمي ويشتمل علي الخطوات التنفيذية وكذلك خطوات إعداده.

3- مرحلة الإنتاج: مرت عملية إنتاج البرنامج القائم علي تكنولوجيايات الواقع المعزز بالاتي: 1- تجهيز المحتوى النصي: تم الحصول علي نسخة مطبوعة من كتاب الفقه المقرر علي تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى طبعة 2022 / 2023 م، ثم كتابة دروس (الحج والعمرة) باستخدام برنامج معالجة النصوص Word MS وإعادة صياغتها في صورة دروس تعليمية تمهيداً لربطها بالطبقات الواقعية والافتراضية القائمة علي تكنولوجيايات الواقع المعزز

2- تجهيز طبقات الواقع المعزز (الواقعية – والافتراضية): اعتمد البحث الحالي علي نوعين من الطبقات (واقعية – وافتراضية) وكلاهما يشتمل علي صور وفيديوهات؛ لذا تم الاعتماد علي شبكة الإنترنت كأحد المصادر المهمة للحصول علي الصور والفيديوهات الواقعية والافتراضية التي تدعم المحتوى التعليمي، كما تم استخدام برنامج Photoshop و pro premiere Adobe لتعديل الصور والفيديوهات علي الترتيب وبعد الانتهاء من إعداد طبقات الواقع المعزز تم رفعها علي تطبيق التخزين السحابي Google Drive تمهيداً لاستخراجها في صورة علامات أو رموز كودية QR Marker.

نشر وطباعة المحتوى التعليمي المعزز: تم زيارة موقع com.yallaqr.codes الخاص بإدارة وإنشاء الباركود، وإضافة جميع الروابط الخاصة بالطبقات واحدة تلو الأخرى في المربع المعد لذلك ثم النقر علي مفتاح إنشاء الرمز واختيار التنسيق المناسب ثم تحميل الرمز (الباركود) وحفظه علي جهاز الكمبيوتر بالاسم الذي يعبر عن محتواه وأخيراً تم نشر العلامات الكودية داخل المودبولات وطباعتها كما بالشكل التالي:



فماذا فرض الله الحج على المسلمين؟

هذا ما سنجيب عنه في بيان الحكمة من مشروعية الحج والعمرة.

حكمة مشروعيتهما: الحج مؤتمر عام يجتمع فيه المسلمون من جميع الأقطار والأوطان، فيه يستطيع المسلمون أن يتعارفوا ويتحابوا ويتعاونوا على البر والتقوى، ويتبادلوا الرأي فيما يصلح أمر دينهم ودنياهم.

وقد وضع الشارع شروط لوجوب الحج والعمرة نتعرف عليها فيما يلي:

شروط وجوبهما:

- أ- الإسلام: بمعنى أنه لا يجوز لغير المسلمين أداء مناسك الحج.
 - ب- البلوغ: ويقصد به البلوغ بالسن أو بالاحتلام أو الحيض، فلا تجب على صبي أو صبية.
 - ت- العقل: فلا حج على مجنون حتى يشفى من مرضه.
 - ث- الاستطاعة: وتتحقق بوجود الزاد والراحلة، وأمن الطريق وإمكان المسير.
- ويكون ذلك بأن يملك الإنسان المال الذي يلزمه لأداء الحج والعمرة من أجره موكوب ونفقة ذهاباً وإياباً، ويجب أن يكون هذا المال زائداً عن نفقة عياله مدة ذهابه وإيابه.

شكل رقم (1) نموذج الباركود بالكتاب

4- مرحلة التقييم:

تم تقويم البرنامج عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين، ثم تجربته على عينه من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى؛ بهدف التأكد من مناسبتة لهم وسهولة استخدامه.

5- مرحلة الاستخدام: بعد الانتهاء من بناء مواد المعالجة التجريبية المتمثلة في المحتوى التعليمي الخمسة دروس، وبناء أدوات القياس، وضبطها، يأتي دور التجريب الذي استهدف الحصول على بيانات تساعد في تعرف فاعلية البرنامج القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز على تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ومررت التجربة بما يلي:

- **الإعداد للتطبيق:** وقد تطلبت عملية الإعداد الإجراءات التالية:
 - 1- اختبار صلاحية الأجهزة والمعدات.
 - 2- امتلاك كل تلميذه (عينة) البحث لهاتف نقال حديث.
 - 3- اتصال الهاتف بشبكة الواي فاي الموجودة بالمعهد.
 - 4- امتلاك كل تلميذه لنسخة مطبوعة من الدروس التعليمية ويتم الحصول عليها من الباحثتان.
 - 5- عند توجيه التلميذة كاميرا الهاتف النقال الخاص بها لتلك العلامات سيتم إحالتها إلى روابط لمقاطع صور ونصوص وفيديوهات متصلة بالمحتوي التعليمي على شبكة الإنترنت.
 - 6- الروابط الموجودة تم برمجتها من قبل الباحثتان وهي بمثابة تعزيز للواقع الحقيقي، وإثراء المحتوى التعليمي الذي يدرسه التلميذ؛ لذا ينبغي التعرض له.
 - 7- تتعلم كل تلميذه المحتوى المعزز بشكل فردي من خلال النسخة الورقية المطبوعة من الدروس وهاتفها المحمول .
 - 8- يتضح دور الباحثتان في توجيه التلميذات لدراسة المحتوى، وإزالة أي عقبات قد تواجههم أثناء الدراسة .
- الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق تجربة البحث: تم الاتفاق مع إدارة المعهد على تطبيق أدوات البحث على بواقع حصتان لكل أسبوع يومي (الثلاثاء والخميس) في الفترة من 4/ أبريل 2023م وحتى 19/ أبريل 2023م.
- **التطبيق الميداني لتجربة البحث الأساسية:**

أولاً: اختيار مجموعة البحث: تم اختيار عينة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى بمعهد فتيات شبرا الخيمة الإعدادي، والتي بلغ عددها عشرون تلميذة وقسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع عشر تلميذات لكل مجموعة.

ثانياً: التطبيق القبلي: تم تطبيق أدوات البحث تطبيقاً قبلياً على عينة البحث وذلك يوم الأحد الموافق 2/ أبريل/ للعام الدراسي 2022/ 2023م. وكانت نتائج التطبيق القبلي كما يوضحها الجدول التالي:



جدول (8)

الفرق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي وقيمة "U" لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية

المحور المستويات المجموعة التطبيق العدد بجموع الرتب متوسط الرتب قيمة "U" مستوى الدلالة						
907 غير دالة	48.500	الضابطة	قبلي	10	106.50	10.65
		التجريبية	قبلي	10	103.50	10.35
302 غير دالة	36.500	الضابطة	قبلي	10	118.50	11.85
		التجريبية	قبلي	10	91.50	9.15
350 غير دالة	38.000	الضابطة	قبلي	10	93	11.05
		التجريبية	قبلي	10	117	9.95
675 غير دالة	44.500	الضابطة	قبلي	10	99.50	11.05
		التجريبية	قبلي	10	110.50	9.95

اختبار استيعاب المفاهيم الفقهية الكلي

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية "مستوى التوضيح": حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 10.65، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 10.35، وكانت قيمة "U" تساوي 48.500 وهي قيمة غير دالة إحصائياً، كذلك عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار الاستيعاب المفاهيمي "مستوى التفسير": حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 11.85، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 9.95، وكانت قيمة "U" تساوي 36.00 وهي قيمة غير دالة إحصائياً، بالإضافة إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية "مستوى التطبيق": حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 11.05، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 9.95، وكانت قيمة "U" تساوي 38.00 وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

كما يتبين من الجدول عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية ككل؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 11.055، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 9.955، وكانت قيمة "U" تساوي 44.500 وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

جدول (9)

الفرق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي وقيمة "U" لمقياس الدافعية لتعلم المفاهيم الفقهية

المحور	الأبعاد	المجموعة	التطبيق	العدد	جموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة "U"	مستوى الدلالة
مقياس الدافعية لتعلم المفاهيم الفقهية	الاهتمام بالنشاط الفقهي المدرسي	الضابطة	قبلي	10	97.50	9.75	42.500	.565
		التجريبية	قبلي	10	112.25	11.25	غير دالة	
	تحمل المسؤولية	الضابطة	قبلي	10	107.50	10.75	47.500	.849
		التجريبية	قبلي	10	102.50	10.25	غير دالة	
	التنظيم	الضابطة	قبلي	10	105.50	10.55	49.500	.970
		التجريبية	قبلي	10	104.50	10.45	غير دالة	
	المشاركة مع الآخرين	الضابطة	قبلي	10	115.00	11.50	40.000	.446
		التجريبية	قبلي	10	95.00	9.50	غير دالة	
	دافعية للتعلم الك	الضابطة	قبلي	10	108.00	10.80	47.000	.820
		التجريبية	قبلي	10	102.00	10.20	غير دالة	

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم "بعد الاهتمام بالنشاط الفقهي المدرسي"؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 9.75، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 11.25، وكانت قيمة "U" تساوي 42.500 وهي قيمة غير دالة إحصائياً، كذلك عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم "بعد تحمل المسؤولية"؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 10.75، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 10.25، وكانت قيمة "U" تساوي 47.500 وهي قيمة غير دالة إحصائياً، كما يتبين عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم "بعد التنظيم"؛ حيث بلغ

متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 10.55، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 10.45، وكانت قيمة "U" تساوي 49.500 وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

بالإضافة إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم "بعد المشاركة مع الآخرين"؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 11.50، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 9.50، وكانت قيمة "U" تساوي 40.00 وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

كما يتبن من الجدول عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم ككل؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 10.80، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 10.20، وكانت قيمة "U" تساوي 47.00 وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

وبناء على نتائج التطبيق القبلي والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية مما يدل على تكافؤ المجموعتين.

ثالثاً تطبيق الأدوات تطبيقاً بعدياً:

بعد تدريس البرنامج تم تطبيق الاختبار والمقياس تطبيقاً بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة للوقوف على الفروق بين التطبيقين وتعرف مدى فعالية البرنامج على استيعاب ودافعية التلاميذ مجموعة الدراسة، وذلك بعد الانتهاء من تدريس الموضوعات وذلك يوم الأحد الموافق 30/أبريل 2023م. وفيما يلي عرض لنتائج التطبيق البعدي.

رابعاً عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

- عرض نتائج الدراسة:

يتم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، وفقاً لتساؤلاتها وما يتعلق بها من فروض وذلك على النحو التالي:

- للإجابة عن التساؤل الأول والثاني ونصهما:

- ما معايير البرنامج التعليمي القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى؟

- ما البرنامج التعليمي القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تدريس المفاهيم الفقهية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى؟

فقد تم الإجابة عنه فيما سبق من خلال إجراءات البحث وخطواته. وللإجابة عن التساؤل الثالث والرابع ونصهما:

1- ما فاعلية برنامج قائم على بعض تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية - طبقات افتراضية) في تدريس الفقه لتنمية الاستيعاب المفاهيمي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى؟

2- ما فاعلية برنامج قائم على بعض تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية – طبقات افتراضية) في تدريس الفقه لتنمية الدافعية للتعلم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى ؟

فقد تم الإجابة عنه من خلال التحقق من فرضا الدراسة كما سنوضحه فيما يلي:

وقد تم الاعتماد على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (version 26, spss)، في ضوء فروض البحث تمت معالجة الدرجات من خلال استخدام اختبار " مان - وتي " لمناسبته للعينات الصغيرة. وفيما يلي تفصيل النتائج.

النتائج المتعلقة بتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية عند كل مستوى من مستويات الاستيعاب، وعند درجات الاستيعاب ككل لصالح المجموعة التجريبية. ولاختبار صحة الفرض الإحصائي الأول، تم استخدام اختبار "مان وتي" لمناسبته للمجموعات الصغيرة، ويوضح الجدول رقم (10) نتائج اختبار "مان وتي" لدرجات التلميذات على اختبار الاستيعاب المفاهيمي الكلي وعلى كل مستوى من مستوياته.

جدول (10)

الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية وقيمة "U"

المحور المستويات المجموعة التطبيق العدد مجموع الرتب متوسط الرتب قيمة "U" مستوى الدلالة

اختبار استيعاب المفاهيم الفقهية الكلي	التوضيح	الضابطة	بعدي	10	60.00	6.00	5.000	0.001
	التجريبية	بعدي	10	150.00	15.00			دالة
	التفسير	الضابطة	بعدي	10	55.00	5.50	0.000	.000
	التجريبية	بعدي	10	155.00	15.50			دالة
	التطبيق	الضابطة	بعدي	10	58.00	5.80	3.000	.000



التجريبية	بعدي	10	152.00	15.20	دالة
الاستيعاب	بعدي	10	55.00	5.50	.000
المفاهيمي					.000
الكلي	بعدي	10	155.00	15.50	دالة

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات رتب المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الاستيعاب المفاهيمي لصالح المجموعة التجريبية، وذلك في المقياس ككل وفي كل مستوى من مستوياته على حدة؛ حيث يتبين من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية "مستوى التوضيح"؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 6.00، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.00، وكانت قيمة "U" تساوي 5.000 وهي قيمة دالة إحصائياً، كذلك أثبتت النتائج وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية "مستوى التفسير"؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.50، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.50، وكانت قيمة "U" تساوي 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً، بالإضافة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية "مستوى التطبيق"؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.80، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.20، وكانت قيمة "U" تساوي 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً.

كما يتبين من الجدول وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار استيعاب المفاهيم الفقهية ككل؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.50، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.50، وكانت قيمة "U" تساوي 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً.

واستكمالاً للتحقق من صحة الفروض الأول تم حساب حجم التأثير (strength of effect) للبرنامج عن طريق مربع إيتا (n^2) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (12)

يوضح حجم التأثير

قيمة إيتا (n^2)	مقدار حجم التأثير
0.935	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة إيتا (n^2) الناتجة بلغت (0.935) وهي أعلى من القيمة المطلوبة (0.14) مما يدل على أن حجم التأثير كبير، مما يدل على تأثير البرنامج القائم على تكنولوجيا الواقع

المعزز في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى، وبذلك يمكن القول بأن البرنامج المستخدم قد أسهم في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية بنسبة كبيرة.

مناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بفاعلية تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى:

تشير النتائج المبينة في الجدول السابق إلى وجود فروق دالة احصائياً بين تلميذات المجموعة التجريبية التي درست المحتوى التعليمي المقدم من خلال تكنولوجيا الواقع المعزز (طبقات واقعية - طبقات افتراضية) والمجموعة الضابطة التي درست المحتوى التعليمي بالطريقة التقليدية لصالح المجموعة التجريبية وهذه النتيجة تعد مؤشراً بوضوح أفضلية تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية الاستيعاب المفاهيمي لمادة الفقه لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى.

ويمكن أن تعزو هذه النتيجة إلى ما يلي:

✓ ربط الواقع الحقيقي بالافتراضي من خلال تكنولوجيا الواقع المعزز شجع التلميذات علي المشاركة النشطة وبناء خبراتهم من خلال الاعتماد علي أنفسهم في استيعاب المفاهيم الفقهية وفهمها وتحليلها؛ مما أثر علي استيعابها وزيادة دافعيتهم نحو تعلمها.

✓ أتاح أسلوب تقديم المحتوى في دروس تعليمية مطبوعة منفصلة للتلميذات إتقان كل موديول تعليمي إتقاناً تاماً قبل انتقالها إلى تعلم درس جديد مع تمكين التلميذة من إمكانية إعادة دراسة الموضوع أكثر من مرة حتي تصل إلى مستوى الإتقان المحدد، وقد أكدت البحوث التجريبية علي أن تكرار التعلم يؤدي إلى زيادة الدافعية نحو التعلم، ويؤكد أصحاب النماذج الاحترافية علي أهمية التكرار في تجويد التعلم وزيادة الحفظ للمعلومات (أبو حطب، صادق، 1984).

✓ توفير الاستخدام الحر لتكنولوجيا الواقع المعزز (الطبقات الواقعية - والطبقات الافتراضية) من قبل التلميذات ساعد علي تمكينهم من التقدم في استيعابهم للمفاهيم الفقهية بشكل ملحوظ، وكذلك زيادة دافعيتهم نحو التعلم؛ لمشاهدتهم لأركان الحج والعمرة وهي تؤدي بشكل واقعي وافتراضي.

✓ قدمت تكنولوجيا الواقع المعزز المعرفة للتلاميذ في صورة مرئية تفاعلية، مما فعل الدور الإيجابي للتلاميذ في الحصول على المعرفة وفهمها، وتحليلها، وأصبحت لديهم القدرة على تمييز المعارف والمصطلحات الفقهية، وتطبيقها العملية، كما توفر للتلاميذ تعلمًا ذاتيًا وفقاً لقدراتهم.

✓ اتاحت تكنولوجيا الواقع المعزز للتلميذات فرصة التعمق، وفهم الموضوعات قيد الدراسة بطريقة أوسع وأعمق، مما ساعد في تنمية الاستيعاب لديهم وتنمية قدرتهم على توظيف هذه المعلومات في مواقف تعليمية جديدة، وتنمية قدراتهم على توظيف هذه المفاهيم في مواقف تعليمية جديدة.

✓ اتاحت تكنولوجيا الواقع المعزز - من خلال عرض المحتوى التعليمي بأكثر من طريقة (طبقات واقعية - طبقات افتراضية) - دور إيجابي للتلميذات في الحصول على المعرفة بخلاف النمط التقليدي.

✓ مراعاة الفروق الفردية بين التلميذات من خلال توفير عديد من الخيارات، والبدائل المتاحة جعل التلميذة أكثر إيجابية وفاعلية وانتباه أثناء دراستها للمحتوي وأكثر استيعابا للمفاهيم الفقهية.

✓ احتواء الدروس التعليمية علي عديد من المثيرات مثل الصور الثابتة والرسوم المتحركة ولقطات الفيديو للطواف ورمي الجمار وربط الواقع الحقيقي بالافتراضي وغير ذلك من العناصر التي ساعدت علي جذب وتركيز انتباه التلميذات نحو المحتوى التعليمي، وإتاحة فرص أكبر للتعلم من خلال استخدام أكثر من حاسة.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة كل من (كيلاني 2022، فتحي 2022، العزى 2021، نوفل ونصار 2020، المرادني وآخرون 2019، الهاجري، 2018م، العريج؛ والشمري، 2020م، عبد العزيز، 2018، Karal,H.2020,Willans ,F,et all,2019، والتي أكدت جميعها علي فاعلية تكنولوجيات الواقع المعزز في تنمية التحصيل لدي التلميذات في المقررات المختلفة. وتختلف نتائج البحث مع دراسة (الغامدي، 2011م) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي بعد استخدام وحدة دراسية مقترحة عبر الانترنت لدى طالبات المرحلة الثانوية بالرياض، وقد أرجعت ذلك لعدم اعتياد الطالبات هذه الطريقة، ووجود معوقات لاستخدام الانترنت. ويمكن أن تعزو نتائج البحث الحالي إلى اعتياد التلميذات استخدام الأجهزة والهواتف الذكية؛ بل والتعلق بها والرغبة في استخدامها في دراستهن.

النتائج المتعلقة بتنمية الدافعية لتعلم المفاهيم الفقهية:

ثانياً: نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه:

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم عند كل بعد من أبعاده، وعند درجات الدافعية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (13)

الفرق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية وقيمة "U"

المحور	الأبعاد	المجموعة	التطبيق	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة "U"	مستوى الدلالة
مقياس الدافعية للتعلم	الاهتمام لنشاط الفقه المدرسي	الضابطة	بعدي	10	55.00	5.50	.000	.000
	حمل المسئولية	الضابطة	بعدي	10	55.50	5.55	.500	.000
	التنظيم	الضابطة	بعدي	10	55.00	5.50	.000	.000
	المشاركة مع الآخرين	الضابطة	بعدي	10	56.50	5.65	1.500	.000
	دافعية للتعلم الكلية	الضابطة	بعدي	10	55.00	5.50	.000	.000

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية "بعد الاهتمام بالنشاط الفقه المدرسي": حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.50، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.50، وكانت قيمة "U" تساوي 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً، كذلك وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم "بعد تحمل المسئولية": حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.55، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.45، وكانت قيمة "U" تساوي 0.500 وهي قيمة دالة إحصائياً، كما يتبين وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم "بعد التنظيم": حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.50، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.50، وكانت قيمة "U" تساوي 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً.

بالإضافة إلى وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية "بعد المشاركة مع الآخرين": حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.65، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.25، وكانت قيمة "U" تساوي 1.500 وهي قيمة دالة إحصائياً.

كما يتبن من وجود فرق دال إحصائي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية للتعلم ككل؛ حيث بلغ متوسط الرتب للمجموعة الضابطة 5.50، بينما بلغ متوسط الرتب للمجموعة التجريبية 15.50، وكانت قيمة "U" تساوي 0.000 وهي قيمة دالة إحصائياً.

واستكمالاً للتحقق من صحة الفروض الأول تم حساب حجم التأثير (strength of effect) للبرنامج عن طريق مربع (إيتا²) كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول رقم (14)

بوضوح حجم التأثير

قيمة إيتا (n ²)	مقدار حجم التأثير
0.915	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة إيتا (n²) الناتجة بلغت (0.915) وهي أعلى من القيمة المطلوبة (0.14) مما يدل على أن حجم التأثير كبير، مما يدل على تأثير البرنامج القائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى، وبذلك يمكن القول بأن البرنامج المستخدم قد أسهم في تنمية الدافعية للتعلم بنسبة كبيرة.

- مناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بفاعلية تكنولوجيا الواقع المعزز في زيادة الدافعية نحو تعلم المفاهيم الفقهية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي الأزهرى:

وفي ضوء ما سبق يتضح صحة الفرض المتعلق بمقياس الدافعية للتعلم مما يدل على فاعلية تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية أبعاد الدافعية، حيث أشارت نتائج البحث إلى تفوق المجموعة التجريبية علي المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية للتعلم ويمكن عزو النتيجة إلى مايلي :

✓ أدى قيام المحتوى التعليمي علي احتياجات التلميذات الفعلية إلى زيادة دافعية التلميذات نحو التعلم وهو مايتفق مع قانون الاستعداد لثورنديك، والذي يرى أن افضل طريقة للتعلم وإثارة النشاط الذاتي لدي المتدرب وزيادة دافعيته للتعلم هو البدء بالحاجات الفعلية والميول الخاصة لدي المتعلمين ويعتبر شرطاً أساسياً لحدوث التعلم (أبو حطب، صادق، 1984).

✓ إتاحة المحتوى التعليمي في صورة دروس مطبوعة ومنفصلة للتلميذات الفرصة للبحث

والاكتشاف والتوصل للمعلومة بأنفسهن مما يزيد من إيجابيتهن ودافعيتهن نحو تعلم المادة.

✓ عرض المحتوى التعليمي بأسلوب مشوق جذب انتباه التلميذات وأوجد لديهن الحماس والتشويق والدافعية لتعلم المحتوى؛ لأنه يعرض لأول مرة عليهم من خلال تكنولوجيا الواقع المعزز.

✓ تقديم المحتوى التعليمي مزود بعدد من المثيرات التعليمية كالصور والفيديوهات في صورة طبقات واقعية وافترضية ساعد علي جذب انتباه التلميذات ونتج عن ذلك التشويق والدافعية والإقبال علي دراسة المحتوى بحماس وإيجابية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الملحم 2017، الزين 2018، فارس 2018، فتحي 2022، Schrier 2005).

توصيات البحث : في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

- أثبتت نتائج البحث الحالي فاعلية تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية نحو تعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهرى، ومن الممكن الاستفادة من هذه النتيجة بإجراء بحوث تتناول تقنية الواقع المعزز بمحتويات قابلة للتوظيف، ومع عينات أخرى.
- إقامة دورات تدريبية وورش عمل لتدريب المعلمين علي توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز من خلال التطبيقات المختلفة والمتاحة علي شبكة الإنترنت في العملية التعليمية.
- العمل علي تصميم كتب تعليمية معززة بطبقات واقعية وطبقات إضافية وفق معايير تعليمية وتربوية هادفة لتحقيق نواتج التعلم المرغوبة في مختلف المقررات الدراسية لطلاب المرحلة الإعدادية والثانوية.
- الاهتمام بتجهيز المدارس والمعاهد بقاعات تعليمية مزودة بكافة الأجهزة والبرامج مع ربطها بخدمة الإنترنت والتي تمكن المعلمين من استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في التدريس.

مقترحات البحث : في ضوء النتائج والاستنتاجات التي تم التوصل إليها اقترح البحث الحالي إجراء الدراسات والبحوث التالية:

- ❖ برنامج تدريبي مقترح لاكساب الطلاب المعلمين مهارات بناء وتصميم وتطوير تقنية الواقع المعزز وتوظيفها داخل الفصل الدراسي وأثره علي العملية التعليمية.
- ❖ دراسة أثر التفاعل بين تكنولوجيا الواقع المعزز علي تنمية التحصيل وزيادة الدافعية نحو التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- ❖ إجراء دراسة تستهدف تعرف وجهات نظر المعلمين حول الصعوبات التي تحول دون تطبيق التعلم بواسطة استخدام تطبيقات الواقع المعزز.
- ❖ أثر استخدام استراتيجيات حديثة في تنمية الاستيعاب المفاهيمي ومهاراته لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية.



المراجع العربية والاجنبية

أولاً: المراجع العربية :

إبراهيم، أحمد سيد والشيخ، محمد عبدالرءوف وموسى، مصطفى إسماعيل وجبريل، عثمان عبدالرحمن. (1418هـ). المفاهيم اللغوية والدينية: تطورها وتنميتها، دبي، الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.

أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (1984). علم النفس التربوي. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

أبو زيد، عواطف النبوي عبالله. (2007م). فعالية نموذج مقترح في تنمية بعض المفاهيم الفقهية وفي أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهرى لبعض العبادات. جامعة عين شمس، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة، العدد (67).

أبو مطلق، دعاء إسماعيل. (2018م). فاعلية توظيف استراتيجيات العصف الذهني الإلكتروني في تنمية مهارات الاستيعاب المفاهيمي والتواصل الإلكتروني في التكنولوجيا لدى طالبات الصف الحادي عشر. الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية.

أبوغليون، عيد إسماعيل. (2022م). أثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في استيعاب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في مبحث التربية الإسلامية. مجلة منار الشرق للتربية وتكنولوجيا التعليم، المجلد (1) العدد (1). ص ص 41-54.

أحمد، إبراهيم إبراهيم أحمد. (2007م). التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية في علاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية: دراسة تنبؤية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (31)، الجزء (3)، ص ص 69-135.

بابطين، هدى محمد؛ والعيسى، هنادي عبدالله. (2010م). فعالية المدخل الجمالي في تدريس مقرر الأحياء على فهم المفاهيم العلمية وطبيعة العلم والاتجاهات العلمية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة التربية العلمية، مج (13)، ع (1)، ص ص 169-199.

بدوي، أحمد محمد (2012م). الدافعية المدرسية وإدراك بيئة الفصل الدراسي لدى مرتفعي ومنخفضي كفاءة المواجهة من طلاب المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

بلعاوي، منذريوسف فياض. (2018م). الدافعية الأكاديمية (الداخلية والخارجية) لدى الطلاب المستجدين في جامعة القصيم. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية). المجلد (19). العدد (2). ص ص 143-159.

جابر عبدالحميد جابر. (2003م). الذكاءات المتعددة والفهم، تنمية وتعميق. القاهرة. دار الفكر العربي.

الجمال، توكل محمد سعد. (2016م). فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب في الاستيعاب المفاهيمي وتنمية مهارات التفكير التأملي من خلال مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. سبتمبر العدد (77). ص ص 197-245.

الحازمي، عهود بنت علي محمد راشد. (2022). فاعلية أسلوب تدريسي قائم على مدخل التعلّم السريع في تنمية مستويات الاستيعاب المفاهيمي في الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*. جامعة الأندلس، صنعاء. مجلد (9). العدد (62).

حسن، أحمد محمد عبدالعال. أبو لين، وجيه المرسي. خطاب، عصام. (2020م). برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لتنمية المفاهيم الفقهية والوعي بها لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. *جامعة عين شمس. كلية التربية. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة*. العدد (226). ص ص 273-311.

حسونة، نسرين. (2015). *التقنيات التعليمية الحديثة والمعاصرة*. الرياض: مكتبة دار القلم.
حسين، ثائر وفخرو، عبد الناصر. (2002م). *دليل مهارات التفكير: 100 مهارة في التفكير*. عمان: جهلية للنشر والتوزيع.

حسين، محم العزب محمد ورجب، ثناء عبدالمنعم وعبدالعظيم، ريم أحمد. تطوير منهج الفقه في ضوء المستجدات والقضايا المعاصرة، وتأثيره على وعي طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى. *مجلة بحوث العلوم التربوية*. كلية البنات، جامعة عين شمس. العدد (8) أغسطس الجزء (2). ص ص 163-208.

الحسيني، مها عبد المنعم. (2014م). *أثر استخدام الواقع المعزز في وحدة من مقر الحاسب الآلي في تحصيل واتجاه طالبات المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الحصان، أماني (2007م): *فاعلية نموذج أبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير والاستيعاب المفاهيمي في العلوم والادراكات نحو بيئة الصف لدى تلميذات المرحلة الابتدائية*، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة إربد، الأردن.

حمادات، محمد حسن. (2008). *السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية*. دار الحامد للنشر والتوزيع. عمان.

حنان أسعد الزين. (2018م). برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات تصميم تقنية الواقع المعزز لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن وأثره على زيادة دافعية التعلم لديهن. *مجلة الفتح*، (74). ص ص 71-109.

الخليفة، هند. (٢٠١٠م). *التعليم الإلكتروني: تقنية الواقع المعزز وتطبيقاتها في التعليم*، صحيفة الرياض، *تقنية المعلومات*، ٩ أبريل، العدد ١٥٢٦٤ على الرابط:

<http://www.alriyadh.com/5147684>

خميس، محمد عطية. (2015). **تكنولوجيا الواقع الافتراضي وتكنولوجيا الواقع المعزز وتكنولوجيا الواقع المخلوط**. الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، أبريل، مج 25، ع 2، ص 3-1.

خميس، محمد عطية. (2018). **النظرية والبحث التربوي في تكنولوجيا التعليم**. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

خميس، محمد عطية (2020). **بيئات التعلم الإلكتروني 0 علم النفس التربوي**. القاهرة، مكتبة دار السحاب للنشر والطباعة.

الخوالدة، ناصر أحمد. (2005). **مراعاة الفروق الفردية**. وائل للنشر. الأردن.

الخولي، هشام محمد؛ حسين، حسن السيد سعد؛ أحمد، إسراء محمد. (2021م). الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ**. العدد (101). ص ص 165-188.

الدحنون، محمد نافذ إبراهيم. (2021م). **فاعلية توظيف استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات الاستيعاب المفاهيمي في وحدة الفقه الإسلامي والميل نحوها لدى طلاب الصف السابع الأساسي**. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأقصى غزة.

الدليهي، منذر عبد عباس. (2020 م). **دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية**. **مجلة الدراسات التربوية والعلمية - كلية التربية - الجامعة العراقية**. العدد الخامس عشر - المجلد الثاني - علم النفس - كانون الثاني. ص ص 114-130.

دوقة، أحمد؛ عبد القادر، ولورسي؛ مونية، غربي؛ محمد، حديدي؛ سليمة، أشرف كبير. (2011). **سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج**. الجزائر: ديوان للمطبوعات الجامعية.

رانيا وجيه حلمي. (2018). **مقرر إلكتروني لتنمية التحصيل المعرفي والدافعية للتعلم لدى الطالبات الملمات بكلية التربية للطفولة المبكرة**. **مجلة الطفولة**. العدد التاسع والعشرون، عدد مايو، ص ص 1295-1366.

الرايقي، ونام بنت حامد. (2018م). **العوامل المؤدية لانخفاض الدافعية للتعلم من وجهة نظر الطالبات دراسة ميدانية على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة**. **مجلة الخدمة الاجتماعية: الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين**. 59 (3). ص ص 16-44.

رسلان، رمضان عز الدين أمين، إبراهيم، أحمد الضوي سعد، وطنطاوي، مصطفى عبدالله إبراهيم. (2021م). **تطوير محتوى منهج الفقه في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية وفاعليته في تنمية المفاهيم الفقهية ومهارات التفكير المقاصدي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية** (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الأزهر، القاهرة. مسترجع من:

<http://search.mandumah.com/Record/1208193>

رضاً، حنان رجاء عبدالسلام. (2018م). نموذج مقترح لاستخدام الواقع المعزز في تصويب الفهم الخطأ للمفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة كلية التربية. جامعة المنوفية.** العدد الرابع. ج (2). ص ص 114-159.

الزغلول، عماد عبدالرحمن. (2010م). **نظريات التعلم.** دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
زيتون، عايش محمود. (2007م). **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم.** الأردن دار الشروق.

الزين، حنان أسعد. (2021). **المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.** ط 2 جدة. السعودية . شركة تكوين العالمية للنشر والتوزيع.

السالم، منال عبدالعزيز. عبدالجواد، أمال محمد. الشبراني، خيرية عون. (2021م). ممارسات المعلمة المؤثرة في تطوير الدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمات العلوم المسلكية بمحافظة خميس مشيط. **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية.** المجلد (9). العدد (1). ص ص 35-46.

السبوع، ماجدة خلف خليل. (2019). **فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمازج بتوظيف الواقع المعزز في تنمية الكفاءة الذاتية الإلكترونية المدركة والمعرفة البيداغوجية لدى معلمي العلوم في محافظة الكرك.** رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

سمور، سحر محمود. (2011م). **أثر توظيف الصفوف الافتراضية في اكتساب مفاهيم الفقه الإسلامي لدى طالبات الدبلوم المتوسط واتجاهاتهم نحوها.** رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

سويد، جهان، سعادة، مروة، متولي، عبير. (2022م). **مستوى الطموح الغيرى وعلاقته بتحمل المسئولية والدافعية للتعلم لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.** **مجلة الاقتصاد المنزلي،** جامعة المنوفية، مجلد (32)، العدد (2). أبريل. ص ص 266-301.

الشرنوبى، فاطمة مصطفى نجيب. عطا، إبراهيم مجمد. سنجي، سيد. (2018م). **فاعلية بعض استراتيجيات التعلم البنائي في تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية الأزهرية.** **مجلة كلية التربية بينها.** أكتوبر. العدد (116). الجزء (5). ص ص 241-276.

الشمري ، طلال هادي وعبد العزيز، أحمد بن زيد . (2019). **أثر استخدام استراتيجية الفصول المقلوبة في التحصيل الدراسي والدافعية نحو التعلم مادة المعلوماتية لطلاب الصف الحادي عشر الثانوي مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس 13,1: 65-85 .**

الشمري، فهد بن فرحان. (2019م). **استخدام تطبيقات الواقع المعزز لتنمية مهارات التفكير الابتكاري وتحصيل مقرر الحاسب الآلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط.** **المجلة التربوية، كلية التربية. جامعة سوهاج.** أبريل. العدد (60). ص، ص 182-216.

- شيبية، لخضر. (2015م). **الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، دراسة ميدانية بولاية ورقلة نموذجاً**. ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة مولود معمري- تيزي وزو.
- صبري، ماهر. الرافعي، محب. (2008م). **التقويم التربوي، أسسه وإجراءاته**. مكتبة الرشيد. المملكة العربية السعودية.
- الصنعاوي، عبدالله بن فهد. (2022). **فاعلية أسلوب تدريسي قائم على مدخل التعلم السريع في تنمية مستويات الاستيعاب المفاهيمي في الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض**. **مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة الأندلس للعلوم والتقنية. صنعاء. نوفمبر. مجلد(9). العدد(62). ص، ص 82-55.
- طنطاوي، مصطفى عبدالله إبراهيم. (2005م). **تطوير مناهج التعليم الديني بالعالم الإسلامي في عصر العولمة: بين تحديات الواقع وآفاق المستقبل: رؤية مستقبلية**. مؤتمر التعليم باللغة العربية في مجتمع المعرفة، القاهرة: مركز المؤتمرات، جامعة القاهرة، 520 – 619 .
مسترجع من: <http://search.mandumah.com/Record/85270>
- عبد العزيز، محمود إبراهيم وعثمان، وسام إبراهيم وعبد الحميد، عبد العزيز طلبه . (2018م). **فاعلية بيئة تعلم الكترونية لتنمية مهارات انتاج برمجيات الواقع المعزز لدي أخصائي تكنولوجيا التعليم**. **مجلة كلية التربية : جامعة كفر الشيخ** 18، 2: 1649 – 168.
- عبد الغفور، نضال. (2012). **الأطر التربوية لتصميم التعلم الإلكتروني**. **مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)**، مج 16، ع 1، ص ص 63-86.
- عبد الوهاب، عبدالناصر أنيس؛ إسماعيل، سهير السعيد جمعة. (2015م). **البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية: دراسة سيكومترية على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية**. **المجلة العلمية. جامعة دمياط**. يوليو، العدد (69). ص ص 123-172.
- عبده، أحمد عبده عوض. درويش، عفت حسن . بدوي، محمد السيد محمد محمود. (2020م). **برنامج مقترح لتنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى في ضوء مبادئ النظرية البنائية**. **مجلة كلية التربية. جامعة كفر الشيخ**. العدد (2). المجلد (20). ص ص 436-409.
- عبيدي، أحمد بن محمد بن يعقوب. (2017م). **فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في رفع مستوى الاستيعاب المفاهيمي في مادة الفقه لطلاب المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة**. **المؤتمر التربوي الدولي الأول للدراسات التربوية والنفسية (نحو رؤية عصرية لواقع التحديات التربوية والنفسية)** مجلد 2 نوفمبر. جامعة المدينة العالمية. كلية التربية. ص، ص 585-568.
- العراي، عبير عبدالقادر. (2022م). **فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والتفكير المتشعب في مقرر الفقه لدى طالبات الصف الأول الثانوي**. **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**. يناير. العدد(193)، الجزء (2)، ص، ص 595-624.

العريخ، ريمة بنت عبدالكريم بن محمد؛ والشمري، الهنوف بنت عبيد بن لافي. (2020م).
فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تنمية الإستيعاب المفاهيمي في مقرر الفقه لدى
طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية،**
الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية. مجلد (16). العدد (35). ص ص 309-
375.

عز الرجال، أحمد عبد المجيد (2019) أثر التفاعل بين أنماط الدعم وأساليب تقديم
المحتوي باستخدام الواقع المعزز علي تنمية مهارات التعامل مع المستحدثات التكنولوجية
لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة طنطا.

عزام، عبدالرازق خالد منصور. (2021م). استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية بعض
المفاهيم العلمية ومهارات البحث عن المعلومات لدى طلاب المرحلة المتوسطة بدولة
الكويت. **المجلة العلمية.** كلية التربية. جامعة أسيوط. فبراير. المجلد(37). العدد (2). ص ص
38-1.

العصيل، عبدالعزيز بن فالح إبراهيم. (2019م). بناء برنامج تدريسي قائم على مدخل التعلم
المستند إلى الدماغ وقياس فاعليته في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في مقرر الفقه لدى
طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد
بن سعود الإسلامية.

عطار، عبد الله إسحاق؛ كنسارة، إحسان محمد. (2015م). الكائنات التعليمية وتكنولوجيا
الفاانو. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.

العززي، فهد عوض. (2021م). العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز وأسلوب التعلم في البيئات
الافتراضية وأثرها في تنمية مهارات استخدام تطبيقات التعلم الإلكتروني لدى معلمي
التعليم الثانوي . **مجلة البحوث التربوية النوعية،** كلية التربية. جامعة المنصورة. العدد
(61).

الغامدي، إبراهيم محمد علي. (2020م). فاعلية استراتيجية التدريس بالواقع المعزز في تنمية
البراعة الرياضية والتفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة. **مجلة العلوم التربوية.**
الرياض. المجلد 32. العدد(3). ص ص 485-511.

الغامدي، منى سعد. (٢٠١١ م / ١٤٣٢ هـ). فاعلية وحدة دراسية مقترحة عبر الإنترنت في تنمية
الاستيعاب المفاهيمي في الرياضيات ومفهوم الذات لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة
الرياض. **مجلة جامعة الملك سعود.** مجلد (23). **العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٣)،**
الرياض. ص ص ٧٤١ - ٧٧٦.

الفايز، أسماء سليمان. (2010م). أثر استخدام المنظمات المتقدمة في تدريس مادة الفقه في
تنمية الاستيعاب المفاهيمي والاتجاه نحو المادة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط
بمدينة الرياض. رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة الأميرة نورة بنت
عبدالرحمن، الرياض.



فرحات، أحمد رمضان محمد. (2019م). أثر التفاعل بين أسلوب التدريب القائم علي الواقع المعزز وبين السعة العقلية في اكساب مهارات استخدام المستحدثات التكنولوجية لطلاب الدراسات العليا، رسالة دكتوراة، جامعة حلوان.

قاسم، أحمد فتحي عطية. (2022م). فاعلية برنامج قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير التاريخي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراة، كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر.

قاسم، محمد جابر؛ والظنحاني محمد عبيد. (2015م). **تدريس التربية الإسلامية أسسه، مدخله، استراتيجياته**. القاهرة، عالم الكتب، ص 351-353.

قاسم، محمد جابر؛ محمود، عبدالرازق مختار. (1428هـ). المفاهيم الدينية الإسلامية، تحديدها، وتشخيصها، وتنميتها. القاهرة، عالم الكتب.

القفي، عبد الباسط. (2020 م). دافعية التعلم ودافعية الإنجاز مفهوم وأساسيات. **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، الجزائر. ISSN : 2170-1121 - 12 (02). ص 193-204.

كبار، أمال؛ عينو، عبدالله . (2020م). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي. **مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، ديسمبر. المجلد (4). العدد (2). ص.ص 176-193.

كيلاني، أحمد عبد السلام (2022) **أثر التفاعل بين نمط تقديم المحتوى (الالكتروني / معزز) ومستوي السعة العقلية (منخفض- مرتفع) علي التحصيل الفوري والمزج للمفاهيم التكنولوجية والدافعية نحو التعلم لدي تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراة، كلية التربية بنين القاهرة ، جامعة الأزهر.

المالكي، عطية محمد راجح المعافي. (2022). الرضا عن التعليم الإلكتروني وعلاقته بالدافعية الأكاديمية لدى طلاب جامعة الطائف. **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة**. العدد (119). ص.ص 532-586.

المبارك، أسيل عمر عبدالعزيز. (2018). تبني تقنية الواقع المعزز في تعليم المملكة العربية السعودية. **عالم التربية**، ع61، ج4، 118-151.

المسعودي، عبير بنت محمد؛ والمزروع، هيا بنت محمد. (2014م). فاعلية المحاكاة الحاسوبية وفق الاستقصاء في تنمية الاستيعاب المفاهيمي في الفيزياء لدى طالبات المرحلة الثانوية. **مجلة دراسات العلوم التربوية**، الجامعة الأردنية المجلد (41)، العدد (1)، ص.ص 173-191.

المشهورى، حسن سلمان عبدالرؤوف. (2018). فاعلية توظيف تقنية الواقع المعزز في تدريس طلبة العاشر في تنمية الدافعية نحو التعلم والتحصيل الدراسي في مبحث التكنولوجيا بغزة. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، مج9، ع25، 226 - 240.

المطرفي، رياض بن طويرش. (2020م). فاعلية استخدام استراتيجيات النمذجة في تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب المرحلة الابتدائية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. المجلد (28). العدد (6). ص.ص 86-103.

الملحم، أنصاف ناصر. (2017م). أثر اختلاف شكل التغذية الراجعة في بيئة الواقع المعزز على التحصيل المعرفي والدافعية للتعلم لدى طالبات قسم تقنيات التعليم بكلية التربية جامعة الملك فيصل. *مجلة الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*. يوليو (32). ص.ص 1-42.

المهراوي ، إليا محمد نبيل . (2019م). استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس وحدة الأجهزة التعليمية بمقرر انتاج واستخدام الوسائل التعليمية في تنمية تحصيل واتجاه طالبات برنامج الدبلوم التربوي بكلية التربية. *المجلة التربوية*. جامعة حائل فبراير. المجلد(62). العدد (2). ص ص 1-38.

موسى، عبد الوهاب ؛ وأبي مولود، عبد الفتاح. (2017) الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي: دراسة ميدانية لتلاميذ سنة أولى ثانوي بمدينة الوادي. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، ع (30)، ص ص 383-390.

النعانة، إبراهيم علي إبراهيم. (2017م). أثر استخدام الرحلات المعرفية الويب كويست في اكتساب المفاهيم الفقهية في مبحث التربية الإسلامية وتنمية التفكير الاستقرائي لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. *مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث*. الأردن. مايو. مجلد(2). العدد (2). ص.ص 1-29.

الهاجري، سارة بنت سليمان. (2018م). أثر استخدام الواقع المعزز (Augmented reality) في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات الأداء العملي في مقرر الفقه لطالبات الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض. *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، كلية التربية، جامعة الرقازيق. يناير، العدد 98، الجزء الأول.

الهوري، ولاء رفيع قطب. *ايتراتيجية مقترحة لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والاستدلال الفقهى لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية*. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة طنطا.

ويزة، شريك. (2017م). الثقة بالنفس وعلاقتها بدافعية التعلم لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، دراسة ميدانية بولاية البويرة. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*. الجزائر. ديسمبر العدد (7). ص ص 167-187.

ياسين ، حمدي محمد .(2006). *سيكولوجية التعلم – التعليم* (ط2) . القاهرة : مكتبة جامعة عين شمس .

Arabic references

Ibrahim, Ahmed Sayed; Sheikh, Mohamed Abdel-Raouf; Musa, Mustafa Ismail; Gabriel, Othman Abdel-Rahman.(1418). *Linguistic and Religious Concepts: Their Evolution and Development*, Dubai, United Arab Emirates: Dar Al-Qalam.



-
- Abu Hatab, Fouad; Sadiq, Amal (1984). Educational psychology. Cairo, Anglo-Egyptian Bookshop.
- Abu Zaid, Awatif Alnbwi Abdullah. (2007). the effectiveness of a proposed model in developing some jurisprudential concepts in the performance of some acts of worship by second preparatory students. Ain Shams University, J of Reading and Knowledge, Egyptian Society for Reading. Issue (67.)
- Abu Mutlaq, Doaa Ismail. (2018). the effectiveness of using brainstorming, The Islamic University of Gaza, of Education College.
- Abuglion, Eid Ishmael. (2022). the effect of using cognitive journeys via the web on the understanding of jurisprudence concepts among eighth grade students in the subject of Islamic education. Manar Al Sharq J for Education and Education Technology. Vol 1 (1). pp. 41-54.
- Ahmed, Ibrahim Ibrahim Ahmed. (2007). Learning self-regulation and intrinsic motivation in relation to academic achievement among students of the College of Education: a predictive study. J of the Faculty of Education, Ain Shams University, Issue (31), Part (3), pp. 69-135.
- Babtain, Huda Muhammad; Al-Issa, Hanadi Abdullah. (2010). The effectiveness of the aesthetic approach in teaching the biology course on understanding scientific concepts, the nature of science and scientific trends among first year secondary school students. J of Scientific Education, Vol. (13), p. (1), pp. 169-199.
- Badawi, Ahmed Mohamed (2012). School motivation and perception of the classroom environment among students with high and low coping efficiency in the preparatory stage. Unpublished master's thesis, Institute of Educational Studies and Research, Cairo University.
- Balawi, Munther Youssef Fayyad. (2018). Academic motivation (internal and external) among new students at Qassim University. Scientific J of King Faisal University (Humanities and Administrative Sciences). Vol 19 (2). pp. 143-159.

- Jaber Abdel Hamid Jaber. (2003). Multiple intelligences and understanding, development and deepening. Cairo. Arab Thought House.
- Algaml, Tawakkul Muhammad Saad. (2016). The effectiveness of cognitive excursions through the web in conceptual comprehension and the development of reflective thinking skills through jurisprudence among Al-Azhar secondary school students. J of Arab Studies in Education and Psychology. September issue (77). pp. 197-245.
- Al-Hazmi, Ohoud bint Ali Mohammed Rashid. (2022). The effectiveness of a teaching method based on the rapid learning approach in developing levels of conceptual comprehension in jurisprudence among secondary school students in Riyadh. Al-Andalus J for Humanities and Social Sciences, Al-Andalus University, Sana'a. Vol 9 (62),
- Hassan, Ahmed Mohamed Abdel-Aal. Abu Laban, Wajih al-Mursi. Khattab, Essam. (2020). A proposed program based on blended learning to develop jurisprudential concepts and awareness of them among Al-Azhar secondary school students. Ain-Shams University. Faculty of Education. Reading and Knowledge J. Egyptian Reading Association (226). pp. 273-311.
- Hassouna, Nasreen. (2015). Modern and contemporary educational technologies. Riyadh: Dar Al Qalam Library.
- Hussein, Thaar; Fakhro, Abdel Nasser. (2002). Thinking Skills Guide: 100 thinking skills. Amman: Jahliya for publication and distribution.
- Hussein, Muhammed Al-Azab, Muhammad; Ragab, Thana Abdel-Moneim جع ;Abdel-Azim, Reem Ahmed. Developing the jurisprudence curriculum in the light of contemporary developments and issues, and its impact on the awareness of Al-Azhar first year secondary students. Educational Science Research J. College of Girls, Ain Shams University. 8 (2). pp. 163-208.
- Al-Husseini, Mahamed Abdel Moneim. (2014). the effect of using augmented reality in a unit of the computer course on the achievement and attitude of secondary school students. Master Thesis. Umm Al Qura University, Makkah



- Al-Hussan, Amani (2007): The Effectiveness of the Learning Dimensions Model in Developing Some Thinking Skills and Conceptual Absorption in Science and Perceptions About the Classroom Environment for Primary School Students, Ph.D. Thesis, Faculty of Arts, Yarmouk University, Jordan.
- Hamadat, Mohamed Hassan. (2008). Organizational behavior and future challenges in educational institutions.. Oman, Dar Al-Hamid for publication and distribution.
- Hanan Asaad Al-Zein. (2018). A proposed educational program to develop the skills of designing augmented reality technology among Princess Noura bint Abdulrahman University students and its impact on increasing their learning motivation. Al-Fath Magazine, (74). pp. 71-109.
- Al-Khalifa, Hind (2010). E-learning: Augmented Reality Technology and its Applications in Education, Al-Riyadh Newspaper, Information Technology, April 9, 15264, <http://www.alriyadh.com/5147684>
- Khamis, Mohamed Attia. (2015). Virtual reality technology, augmented reality technology, and mixed reality technology. The Egyptian Society for Educational Technology, Vol. 25, (2), pp. 1-3.
- Khamis, Mohamed Attia. (2018). Educational theory and research in educational technology. Cairo: Dar Al-Sahab for publication and distribution.
- Khamis, Mohamed Attia (2020). E-learning environments 0 Educational Psychology, Cairo, Dar Al-Sahab Bookshop for publishing and printing.
- El-Khawaldeh, Nasser Ahmed. (2005). Taking into account individual differences. Wael Publishing. Jordan.
- El-Khouly, Hisham Mohamed; Hussein, Hassan Al-Sayed Saad; Ahmed, Esraa Mohamed. (2021). Psychometric properties of the academic motivation scale for middle school students. J of the Faculty of Education, Kafrelsheikh University. Issue (101). pp. 165-188.

- El-Dahnoun, Muhammad Nafez Ibrahim. (2021). the effectiveness of employing the brainstorming strategy in developing conceptual comprehension skills in the Islamic jurisprudence unit and the tendency towards it among seventh grade students. Master Thesis. Faculty of Education. Al-Aqsa University, Gaza.
- Al-Dulaimi, Munther Abdel Abbas. (2020). Learning motivation and its relationship to academic achievement among middle school students. J of Educational and Scientific Studies - College of Education - Iraqi University. Fifteenth, 2, pp. 114-130.
- Duqa, Ahmed; Abdelkader; Lawsey; Monea, Garbi; Mohammed, Hadidi; Salima; Ashraf kabir. (2011). the psychology of learning motivation in pre-graduation education. Algeria: Diwan University Publications.
- Rania Wajih Helmy. (2018). an electronic course to develop cognitive achievement and motivation for learning among student teachers at the College of Early Childhood Education. Childhood Magazine, Issue Twenty-Nine, May Issue, pp. 1295-1366.
- Al-Raiqi, Wiam Bint Hamed. (2018). Factors leading to low motivation to learn from the point of view of female students: A field study on a sample of secondary school students in Jeddah. J of Social Work: The Egyptian Association of Social Workers. 59 (3). pp. 16-44.
- Raslan, Ramadan Izz al-Din Amin, Ibrahim, Ahmed al-Dawy Saad; Tantawi, Mostafa Abdullah Ibrahim. (2021). Developing the content of the jurisprudence curriculum in the light of the purposes of Islamic law and its effectiveness in developing jurisprudential concepts and intentional thinking skills among Al-Azhar secondary school students (unpublished doctoral dissertation). Al-Azhar University, Cairo. Retrieved from:<http://search.mandumah.com/Record/1208193>
- Reda, Hanan Rajaa Abdel Salam. (2018). A proposed model for using augmented reality in correcting the misunderstanding of scientific concepts among primary school students. College of Education J. al-manoufia University. Fourth issue. C (2). pp. 114-159.
- Zaghloul, Imad Abdul Rahman. (2010). Learning theories. Dar Al-Shorouk for publication and distribution, Amman.
- Zeitoun, Ayesh Mahmoud. (2007). Structural theory and strategies for teaching science. Jordan Dar Al-Shorouk.



-
- Al-Zein, Hanan Asaad. (2021). Technological innovations in the educational process. 2nd Floor, Jeddah. Saudi Arabia. Takween International Company for Publishing and Distribution.
- Al-Salem, Manal Abdulaziz. Abdel-Gawad, Amal Mohamed. Al-Shahrani, Khairiya Aoun. (2021). Teacher practices affecting the development of learning motivation among secondary school students from the point of view of behavioral sciences teachers in Khamis Mushait Governorate. International J of Educational and Psychological Studies. Vol 9 (1). pp. 35-46.
- Alsboua, Magda kalf Khalil. (2019). The effectiveness of a training program based on blended learning by employing augmented reality in developing the perceived electronic self-efficacy and pedagogical knowledge of science teachers in Karak Governorate. PhD thesis, International Islamic Sciences University, Amman.
- Sammour, Sahar Mahmoud. (2011). the impact of employing virtual classes on acquiring the concepts of Islamic jurisprudence among intermediate diploma students and their attitudes towards it. Master's thesis, Faculty of Education, Islamic University of Gaza.
- Sweid, Jehan, Saadeh, Marwa, Metwally, Abeer. (2022). the level of altruistic ambition and its relationship to bearing responsibility and motivation for learning among students of the Faculty of Home Economics, Menoufia University. J of Home Economics, Menoufia University, Vol 32 (2). April. pp. 266-301.
- Al-Sharnoubi, Fatima Mustafa Najib. Atta, Ibrahim Moghamed. Senji, Sayed. (2018). the effectiveness of some constructive learning strategies in correcting misconceptions about jurisprudential concepts among female students of the Al-Azhar secondary school. J of the College of Education in Benha. 116 (5). pp. 241-276.
- Al-Shammari, Talal Hadi; Abdel-Aziz, Ahmed bin Zaid. (2019). the effect of using the flipped classroom strategy on academic achievement and motivation towards learning in informatics for eleventh grade secondary students. J of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University 13, 1: 65-85.

- Al-Shammari, Fahd bin Farhan. (2019). the use of augmented reality applications to develop innovative thinking skills and computer course achievement for first grade intermediate students. Educational J, College of Education. Sohag University, 60, pp. 182-216.
- Shaybah, Lkdr. (2015). Learning motivation and its relationship to self-esteem and academic adjustment among second year secondary school students, a field study in the state of Ouargla as a model. Master's. College of Humanities and Social Sciences. Mouloud Mamari University - Tizi Ouzou.
- Sabry, Maher. Al-Rafei, Mohb. (2008). Educational calendar, its foundations and procedures. Al-Rashid Library. Kingdom of Saudi Arabia.
- Al-Sanaawi, Abdullah bin Fahd. (2022). The effectiveness of a teaching method based on the rapid learning approach in developing levels of conceptual comprehension in jurisprudence among secondary school students in Riyadh. Al-Andalus J for Humanities and Social Sciences, Al-Andalus University for Science and Technology. Sana'a. November. Vol9 (62). pp. 55-82.
- Tantawi, Mustafa Abdullah Ibrahim. (2005). Developing Religious Education Curricula in the Islamic World in the Age of Globalization: Between the Challenges of Reality and Future Prospects: A Future Vision. Conference on Education in the Arabic Language in the Knowledge Society, Cairo: Conference Center, Cairo University, 520-619. Retrieved from: <http://search.mandumah.com/Record/85270>
- Abdel-Aziz, Mahmoud Ibrahim; Othman, Wissam Ibrahim; Abdel-Hamid, Abdel-Aziz Tolbah. (2018). the effectiveness of an electronic learning environment to develop the skills of producing augmented reality software for an education technology specialist. J of the Faculty of Education: University of Kafr El-Sheikh 2, 18: 1649-168.
- Abdel Ghafour, Nidal (2012). Educational frameworks for the design of e-learning. Al-Aqsa University J (Human Sciences Series), Vol. 16, p. 1, pp. 63-86.



-
- Abdel Wahhab, Abdel Nasser Anis; Ismail, Suhair Al-Saeed Gumaa. (2015). the factorial structure of the academic motivation scale: a psychometric study on a sample of primary school students. Scientific J. Damietta University. (69). pp. 123-172.
- Abdo, Ahmed Abdo Awad. Darwish; Effat Hassan. Badawi, Muhammad Al-Sayed Muhammad Mahmoud. (2020). A proposed program for the development of jurisprudential concepts among the students of the first secondary grade of Al-Azhar in the light of the principles of constructivist theory. College of Education J. Faculty of Education. Kafr El Sheikh University. Vol. 20(2). pp. 436-409.
- Obeidi, Ahmed bin Mohammed bin Yaqoub. (2017). the effectiveness of active learning strategies in raising the level of conceptual understanding in jurisprudence for elementary school students in Madinah. The First International Educational Conference for Educational and Psychological Studies (Towards a Modern Vision of the Reality of Educational and Psychological Challenges) Volume 2 November. Al-Madinah International University. Faculty of Education. pp. 585-568.
- El-Orabi, Abeer Abdel Qader. (2022). the effectiveness of cognitive trips through the web in developing conceptual comprehension and divergent thinking in the jurisprudence course for female first year secondary students. J of the Faculty of Education, Al-Azhar University. January 193(2), pp. 595-624.
- Al-Arej, Reema bint Abdul Karim bin Mohammed; Al-Shammari, Al-Hanouf, bint Obaid bin Lafi. (2020). the effectiveness of using mental maps on developing conceptual comprehension in the jurisprudence course for female students of the second intermediate grade in Riyadh. International J of Educational and Psychological Sciences, Arab Academy for Humanities and Applied Sciences. Vol 16 (35). Pg. 309-375.
- Ezz Al-Rijal, Ahmed Abdel-Meguid (2019) The impact of the interaction between support patterns and content delivery methods using augmented reality on developing the skills of dealing with technological innovations among educational technology students, PhD thesis, Faculty of Education, Tanta University.

- Azzam, Abdul Razeq Khaled Mansour. (2021). the use of augmented reality technology in developing some scientific concepts and information search skills among intermediate school students in the State of Kuwait. Scientific J. Faculty of Education. Assiut University. February. Vol 37 (2). pp. 1-38.
- Al-Asil, Abdulaziz bin Faleh Ibrahim. (2019). Building a teaching program based on the brain-based learning approach and measuring its effectiveness in developing conceptual understanding in the jurisprudence course for first year secondary students. Ph.D. College of Social Sciences, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.
- Attar, Abdullah Ishaq; Kansara, Ihsan Muhammad. (2015). Educational objects and nanotechnology. Riyadh: King Fahd National Library for Publishing and Distribution.
- Al-Enezi, Fahd Awad. (2021). The relationship between augmented reality technology and learning style in virtual environments and its impact on developing the skills of using e-learning applications for secondary education teachers. J of qualitative educational research, College of Education. Mansoura University. Issue (61).
- Al-Ghamdi, Ibrahim Muhammad Ali. (2020 AD). The effectiveness of the augmented reality teaching strategy in developing mathematical prowess and visual thinking among middle school students. J of Educational Sciences. Riyadh. Vol32, (3). pp. 485-511.
- Al-Ghamdi, Mona Saad. (2011 AD / 1432 AH). The effectiveness of a proposed online study unit in developing conceptual understanding in mathematics and self-concept among secondary school students in Riyadh. King Saud's university magazine. , Riyadh, Educational Sciences and Islamic Studies Vol 23 (3), pp. 741-776.
- Al-Fayez, Asma Suleiman. (2010). The effect of using advanced organizers in teaching jurisprudence in developing conceptual comprehension and attitude towards the subject among female students of the second intermediate grade in Riyadh. Master's thesis, College of Education for Girls, Princess Noura Bint Abdul Rahman University, Riyadh.



- Farhat, Ahmed Ramadan Mohamed. (2019). The effect of the interaction between the training method based on augmented reality and mental capacity in acquiring the skills of using technological innovations for postgraduate students, Ph.D. thesis, Helwan University.
- Kassem, Ahmed Fathi Attia. (2022). The effectiveness of a program based on augmented reality technology in developing historical thinking skills and learning motivation for students in the second cycle of basic education. PhD thesis, Faculty of Education for Boys, Cairo, Al-Azhar University.
- Qasim, Muhammad Jaber; ; Al-Dhanhani Muhammad Obaid. (2015). Teaching Islamic education, its foundations, its approach, its strategies. Cairo, World of Books, pp. 351-353.
- Qasim, Muhammad Jaber; Mahmoud, Abdel Razek Mukhtar. (1428 AH). Islamic religious concepts, identifying, diagnosing and developing them. Cairo, World of Books.
- Al-Qani, Abdul Basit. (2020). Learning motivation and achievement motivation concept and basics. J of Researcher in Humanities and Social Sciences, Algeria. 12 - ISSN: 2170-1121 (02). pp. 193-204.
- Kobar, Amal; Aino, Abdullah. (2020). the effectiveness of a counseling program in developing motivation for learning among fifth year primary school students. Rawafed J of Studies and Scientific Research in the Social and Human Sciences, December. Vol 4 (2). P., pp. 176-193.
- Kilani, Ahmed Abd al-Salam (2022). The effect of the interaction between the content presentation pattern (electronic / augmented) and the level of mental capacity (low-high) on the immediate and delayed achievement of technological concepts and motivation towards learning among students of the second cycle of basic education, PhD thesis, College of Education Cairo Boys, Al-Azhar University.
- Al-Maliki, Attia Muhammad Rajeh Al-Maafi. (2022). Satisfaction with e-learning and its relationship to academic motivation among Taif University students. J of the College of Education, Mansoura University. (119). pp. 532-586.

- Mubarak, Aseel Omar Abdulaziz. (2018). Adoption of augmented reality technology in the education of the Kingdom of Saudi Arabia. *The World of Education*, 61 (4), pp118-151.
- Al-Masoudi, Abeer Bint Muhammad; ; the planted one, Haya Bint Muhammad. (2014). the effectiveness of computer simulations according to the survey in developing conceptual understanding in physics among secondary school students. *J of Educational Sciences Studies*, University of Jordan, Vol. 41 (1), pp. 173-191.
- Al-Masharawi, Hassan Salman Abdel-Raouf. (2018). the effectiveness of employing augmented reality technology in teaching tenth graders in developing motivation towards learning and academic achievement in technology in Gaza. *J of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research and Studies*, Vol. 9, (25), 226-240.
- Al-Matrafi, Riyadh bin Tuirish. (2020). the effectiveness of using the modeling strategy in developing jurisprudence concepts for primary school students. *J of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*. Vol 28 (6). p., pp. 86-103.
- El-Melhem, Ansaf Nasser. (2017). The impact of different forms of feedback in the environment of augmented reality on cognitive achievement and motivation for learning among students of the Department of Educational Technologies at the College of Education, King Faisal University. *J of the Arab Society for Educational Technology*. July (32). pp. 1-42.
- Al-Manhrawi, Elia Muhammad Nabil. (2019). The use of augmented reality technology in teaching the educational devices unit in the production and use of educational aids course in developing the achievement and attitude of students of the educational diploma program at the College of Education. *Educational J. University of Hail Feb*. Vol 62 (2). pp. 1-38.
- Moussa, Abdel Wahhab; Abi Mwlood, Abdel Fattah. (2017) Motivation to learn and its relationship to academic achievement: a field study of first-year secondary school students in El-Wadi city, *J of Human and Social Sciences*, Kasdi Merbah University, Algeria 30, pp. 383-390.



- Al-Na'ana, Ibrahim Ali Ibrahim. (2017). the effect of using cognitive journeys (web quest) on the acquisition of jurisprudence concepts in the subject of Islamic education and the development of inductive thinking among secondary school students in Jordan. J of Al-Hussein Bin Talal University for Research. Jordan. May. Vol 2 (2). pp. 1-29.
- Al-Hajri, Sarah Bint Suleiman. (2018). the effect of using augmented reality (Augmented redity) on developing academic achievement and practical performance skills in the jurisprudence course for intermediate first grade female students in Riyadh. J of Educational and Psychological Studies, Faculty of Education, Zagazig University. January, 98, (1.(
- Al-Hawari, walaa Rafie Qutb. (2021). A proposed strategy to develop understanding of jurisprudential concepts and jurisprudential reasoning among Al-Azhar secondary school students. Master Thesis. Faculty of Education, Tanta University.
- Wise, Sherik. (2017). Self-confidence and its relationship to learning motivation among a sample of first-year secondary school students, a field study in the state of Bouira. Al-Jameh J of Psychological Studies and Educational Sciences. Algeria. December issue (7). pp. 167-187.
- Yassin, Hamdi Muhammad. (2006). The Psychology of Learning - Education (2nd edition). Cairo: Ain Shams University Library.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Ellett, Jr, F. & Erickson, D. (2010). Motivation and learning. In R. BaileyR. Barrow & D. Carr The SAGE handbook of philosophy of education (pp. 337-352). London: SAGE Publications Ltd doi: 10.4135/9781446200872.n23.
- Costa, M. Meiguins, B. Carneiro, N. & Meiguins, A. (2013). Prisma – MAR: An Architecture Model for Data Visualization in Augmented Relity Mobile Devices, International Conference Mobile Learning, Lisbon, Portugal, 14-16 March. Pp. 67-76.
- Gaines & Shaw (2000) concept Map as hyper media components
Gaines @ CPSC ucalgary ca 22-nov- 95http : WWW.comc
108.

- GUTIERREZ. J, CONTERO, M MARTIN. (2011). IMPROVING ACADEMIC PERFORANCE AND MOTIVATON IN ENGINEERING EDUCATION WITH AUGMENTED REALITY . IN INTERNATIONAL CONFERECE ON HUMAN COMPUTER INTERACTION14-9، JULY FL, USA, P 509-513.
- Hsin-Kai Wu, Ying-Shao Hsu June-Yi Wang. (2017). Using mobile applications for learning: Effects of simulation design, visual-motor integration, and spatial ability on high school students' conceptual understanding. Graduate Institute of Science Education, National Taiwan Normal University, PO Box 97-27, Taipei, 11699, Taiwan.
<https://doi.org/10.29333/iji.2021.1419a>.
- Jarnawi, & Wibisono, Y. Nurjanah. (2021). The Effect of Hands-On and Computer-Based Learning Activities on Conceptual Understanding and Mathematical Reasoning. International Journal of Instruction, 14(1), 143-160.
- Kesima, Mehmet. & Ozarslanb, Yasin. (2012) . Augmented reality in education: current technologies and the potential for education . *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 47 p p.297-302.
- Ressell, T. (2002). teaching for understandig in science students conceptions research and changing views of learning. *australian science teachers journal*, vol.48, No.3, pp. 14-16.
- Wiggins. G, Mctighe. J (1998). Underanding Design Association for supervision and curriculum development. Alexandria Virginia U.S.A.
- Dunleavy, M., & Dede , C (2016) . (in press). Augmented reality teaching and learning. In J.M. Spector, M.D Merrill, J. Elen, & M.J. Bishop (Eds.), *The Handbook of Research for Educational Communications and Technology* (4th ed.). New York: Springer. P3.
- Lee, K. (2012). Augmented Reality in education and training, *Tech Trends: Linking Research & Practice to Improve Learning*, Vol.56, No. 2, pp. 13-21.

-
- Ivanovo, M, & Ivanovo, G. (2011). Enhancement of Learning and Teaching in Computer Graphics Through Marker Augmented Reality Technology, International Journal on New Computer Architectures and Their Applications , (IJNCAA) , Vol.1 No. 1, pp. 176-184 .
- Choi ,Dong Haw & Hebert ,Amber Dailey.(2016).Emerging Tools and Applications of Virtual Reality in Education.p.168-185.
- Yuen's &Yaoyuneyong,G& Johnson . (2011).Augmented Reality: An overview and five direct – tons for Arin education. Journal of Educational Technology Development and Exchang,4(1), 119-140.
- Dunleavy, M., & Dead, C. (2006). Augmented Reality Teaching and Learning. Augmented reality, use: Harvard Education Press.
- Azuma, R. (1997). A Survey of Augmented Reality. Presence: Teleoperators and Virtual, Environments, Vol. 1, No. 6, pp.355-385.
- Larsen, Y., Bogner, F., Buchholz, H., & Brosda, C. (2011).Evaluation Of A Portable And Interactive Augmented Reality Learning System By Teachers And Students, open classroom conference augmented reality in education, 27– 29 October.
- Azuma, R., Baillot, Y., Behringer, R., Feiner, C., Julie, N& MacIntyre, G. (2001). Recent Advances in Augmented Reality. Retrieved on 1/4/2015, from:
<http://www.cc.gatech.edu/~blair/papers/ARsurveyCGA.pdf>
- Kipper, G., & Rampolla, J.(2013). Augmented Reality: An Emerging Technologies Guide to AR (Waltham, MA)
- Dunleavy, M., & Dede, C.(2014). Augmented reality teaching and learning. Handbook of research on educational communications and technology,735-745 .
- Diaz ,c ,Hincapie ,M & Moreno ,G.(2015).How the type of content in educative. Augmented Reality application affects the learning experience ? Procardia computer science ,75 ,205-212 .

-
- Mota, J. M., Ruiz-Rube,-Sánchez., Dodero, J. M., & Amed (2018,).
Cognition1i0,.Augmented Reality Mobile App Development
for All computer 65,250-260 .
- Peddie, (2017). Augmented Reality: Where We Will All Live.
Springer ebooks. Retrieved from
<https://scholar.google.com/eg/scholar>.
- Ozcan fr, M., C., Arcagok, S., & sahin Denfr, M. K(2019). The Effect
ofAugmented Reality Applications in The Learning Process: A
Meta-Analysis Study. Eurasian Journal of10(2)198-212.
- .Juan, M. C., Mendez-Lopez, M., Perez-Hernandez, E. , & Albion-
Perez, S (2014). Augmented Reality for The Assessment of
Children's Spatial Memory in Real Settings. Plos one.