مجلـــة العلـــوم التربـــوية والدراســـات الإنســـانيـــة
Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2709-0302 (online)
ISSN: 2617-5908 (print)

برنامج تدريسي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية وأثره في تنمية مهارة تعليل الأحكام وعمق المعرفة الفقهيّة(*)

الباحثة/ موضي بنت محمد الروقي
وكيلة، إدارة التعليم بالدوادمي

أ.د/ عبد الله بن محمد الغدوني
كلية التربية، المناهج وطرق التدريس، جامعة القصيم

د/ عبد الله بن سليمان المطلق
كلية التربية، تقنيات التعليم، جامعة القصيم

*) تاريخ تسليم البحث 7/6/2025 تاريخ قبوله للنشر 15/7/2025
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

برنامج تدريسي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية وأثره في تنمية مهارة تعليل الأحكام وعمق المعرفة الفقهيّة

الباحثة/ موضي بنت محمد الروقي
وكيلة، إدارة التعليم بالدوادمي

د/ عبد الله بن محمد الغدوني
كلية التربية، المناهج وطرق التدريس، جامعة القصيم

د/ عبد الله بن سليمان المطلق
كلية التربية، تقنيات التعليم، جامعة القصيم

الملخص

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريسي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لدى طالبات المرحلة الثانوية وأثره في تنمية مهارة تعليل الأحكام وعمق المعرفة الفقهية، واستخدمت الدراسة المنهج المزجي، القائم على التصميم التتابعي الاستكشافي، وتكونت عينة الدراسة من (42) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي في محافظة الدوادمي، واستخدمت الدراسة أداة المقابلة شبه المنظمة، واختبار تعليل الأحكام الفقهية بمهارات (الاستدلال، تحليل النص الفقهي، بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة)، واختبار عمق المعرفة الفقهية بمهارات (الاستدعاء وإعادة الإنتاج، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد). وكان من أهم نتائج الدراسة: بناء برنامج تدريسي قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي (المساعد الذكي، الشخصية الافتراضية) في تدريس الفقه لدى طالبات المرحلة الثانوية؛ وفقًا لنموذج (ADDIE)، كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي؛ لاختبار تعليل الأحكام الفقهية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؛ في جميع المهارات التي مثلها الاختبار، وكانت جميع تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي؛ لاختبار عمق المعرفة الفقهية لدى طالبات الصف الثالث الثانوي؛ في جميع المهارات التي مثلها الاختبار، وكانت جميع تلك الفروق لصالح التطبيق البعدي؛ وتدل هذه النتيجة على وجود أثر إيجابي لاستخدام البرنامج التدريسي القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي (المساعد الذكي، الشخصية الافتراضية) في تدريس الفقه، وفي ضوء النتائج قُدمت بعض التوصيات والمقترحات البحثية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

الكلمات المفتاحية: تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مهارة تعليل الأحكام، مهارة عمق المعرفة الفقهيّة.

A suggested Teaching Program on Artificial Intelligence Applications in Teaching Alfiqh for Secondary School Students and its Impact on Developing the Skill of Justifying Judgments and the Depth of Alfiqh Knowledge

Modhi bint Mohammed AL-Ruqi
Deputy Director, Dawadmi Department of Education

Dr. Abdulla bin Mohammed AL-GHadwne
Ph.D. in General Curriculum and Teaching Methods, Department of Curriculum and Teaching Methods, Qassim University - College of Education

Dr. Abdulla bin Suleman AL-Mutlaq
Associate Professor of Instructional Technologies, Qassim University
College of Education, Kingdom Of Saudi Arabia

Abstract

This study aimed to develop a proposed teaching program on artificial intelligence (AI) applications for teaching Islamic jurisprudence (Fiqh) to secondary school female students, with a focus on its impact in Developing the Skill of Justifying Judgments and the Depth of Alfiqh Knowledge in order to achieve this, the mixed-methods sequential explanatory design have been adopted. This tow-phase design consists of a qualitative method in order to build, develop, and explore the requirements needed to apply the program. The study sample consisted of 42 third-year female secondary school students from Al-Dawadmi Governorate. Two main tools were used for date collection: a semi-structured interview designed by the researcher, and two tests per-test and post-test: one evaluating the students' ability to justify Fiqh the Skill of Justifying Judgments, (analyzing legal texts, and engaging with contemporary Fiqh issues), another test the Depth of Alfiqh Knowledge, focusing on skills such as recall and reproduction, applying concepts and skills, strategic thinking, and extended thinking. The study's key findings revealed that the AI-based teaching program, incorporating intelligent assistants and virtual characters, was successfully designed and implemented for teaching Fiqh according to the ADDIE instructional model. Furthermore, the results demonstrated statistically significant differences between pre-test and post-test scores in all the Skill of Justifying Judgments test, with all differences favoring the post-test. Similarly, significant differences were found between pre-test and post-test scores in the Depth of Alfiqh Knowledge test, again favoring the post-test. These results suggest a positive and meaningful impact of integrating AI-driven methods (smart assistants, virtual characters) in Fiqh education. Based on these findings, the study presents several valuable recommendations and suggestions for further research in this field.

Key words: Artificial Intelligence Applications, jurisprudence, Developing the Skill of Justifying Judgments and the Depth of Alfiqh Knowledge.

مقدمة الدراسة:

تعد مقررات الدراسات الإسلامية منظومةٌ متكاملة، تسعى لبناء حياة المسلم من جميع الجوانب؛ ليحقق التوازن والتكامل في الحياة، كما إنها تمثل منهجًا متفردًا، حيث أنها تغرس المفاهيم الإسلامية، والآداب، والقيم في نفوس المتعلمين وعقولهم؛ ليمارسوا هذه القيم، والمفاهيم، والسلوكيات في حياتهم اليومية، ويترتب على تلك الممارسات فهم عميق للأحكام الشرعية، ومن ذلك يمثل مقرر الفقه الأداة الشرعية؛ لبيان هذه الأحكام، وتفصيلها.

وتكمن أهمية الفقه في بيان ما شرعه الله من العبادات، وما حرمه في المعاملات، وقد حث القرآن الكريم على التفقه في الدين، وتعلمه وتعليمه، قال تعالى: ﴿وَمَا كَانَ ٱلْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُواْ كَآفَّةً ۚ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ (التوبة: 122)، كما رغب الرسول الكريم صلَّى الله عليه وسلَّم في تعلم الفقه، فقد ورد في حديث معاوية رضي الله عنه أنه قال: "مَنْ يُرِدِ اللهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ" رواه البخاري، (2002)، مسلم، 2010، برقم: (1037).

كما أشار العصيمي (2020) إلى أن الفقه من أهم فروع الدراسات الإسلامية؛ لارتباطه بأصول الدين، فهو علم يرتكز على الأحكام الشرعية، والعملية المكتسبة من أدلتها التفصيلية، ويشمل الأحكام، العبادات، المعاملات، والأخلاق، وفي السياق ذاته نصت وثيقة منهج العلوم الشرعية (2007) أن من أهداف تدريس الفقه معرفة أحكام العبادات والمعاملات، كما يساعد المتعلمين على استنباط الأحكام التشريعية، بالإضافة إلى أن المتعلم يكتسب المهارات الأساسية للتفكير السليم، كما أكدت الوثيقة على أهمية استخدام التقنية في تدريس الدراسات الإسلامية، لأنها تجسد المعلومات المجردة، وتوفر الوقت والجهد، وتضفي على الدروس جاذبية وتشويقًا، وتفاعلية.

ومن ذلك يتطلب من معلمة الدراسات الإسلامية، استخدام طرق واستراتيجيات تدريسية تحقق للمتعلمات التعليم الفعال، حيث إن المعارف الفقهية غالبيتها معارف مجردة، واستخدام المعلمة لطرق التدريس المعتادة، القائمة على التلقين والمحاضرة، لا تحقق فاعلية التعليم؛ بالرغم من أهمية استخدامها في بعض المواضيع، إلا أن استخدامها في بعض المواقف التدريسية يؤدي إلى الحفظ والاستظهار لتلك المعارف؛ وبالتالي تضعف دافعية المتعلمات، كما أكدت دراسة الدعجاني (2010) على أن أهم معوقات تعلم الفقه تتمثل في طرق التدريس الاعتيادية، ومن أبرزها عدم إلمام المعلمة بطرق التدريس الحديثة، التي يمكن استخدامها بفاعلية، وبناءً على ذلك، يتطلب تدريس المعارف والمهارات الفقهية، وفق طرق واستراتيجيات تعتمد على ممارسة المتعلم للتعلم، مما يكسبه مهارات، وعمليات عقلية، تجعله مدركًا لطريقة تفكيره، وطرق حله للمشكلات، والمسائل الفقهية، وربطها بالواقع، وإنتاج أفكار جديدة، ومتنوعة تساعده تحقيق العمق المعرفي، حيث أشار حسين (2019) إلى أن عمق المعرفة يعد اتجاهًا معاصرًا في بناء المناهج وتطويرها، وقد ظهر كرد فعل لبعض مشكلات محتوى الكتب الدراسية، ومن أبرزها سطحية المعرفة وتفككها، حيث أنها تفتقر إلى أسس المعرفة التي تحقق عمق المادة العلمية، وهو ما يؤثر سلبًا في جودة عمليتي التعليم والتعلم.

ومن متطلبات عمق المعرفة لمعلمة الدراسات الإسلامية، إلمامها ببنية معرفية؛ للمهارات الفقهية، فقد نصت معايير التربية الإسلامية للمعلمين الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب (2020) على معرفة أصول الفقه،

وقواعده الكلية، والمقاصد العامة في الشريعة الإسلامية، وأن يمارس منهجية استنباط الأحكام، وقواعدها من الأدلة الشرعية، كما أكد هذا المعيار على أن يشرح المصطلحات ذات العلاقة بعلم أصول الفقه، وتظهر أهمية تعليل الأحكام كونها مناط الأحكام الشرعية، وتكمن في استحضارها لمقاصد الشريعة الإسلامية، عند التعليل للمعلومات والمعارف.

مشكلة الدراسة:

ونظرًا لما يحتوي عليه مقرر الفقه من بعض الصعوبة في دراسته؛ ولاشتمال محتواه على مستوى من التجريد في بعض المعلومات، ومما ترتب على ذلك استخدام بعض المعلمات للطرق الاعتيادية في توصيل المعارف، كما قد أثبتت العديد من الدراسات أن من أسباب تدني الطالبات في تحصيل المعارف الفقهيّة طبيعة المادة وطرق التدريس المتبعة مثل دراسة: (الشمري، 2020؛ المطرودي، 2009؛ الزعبي، 2014) وبالرغم من أن تلك الدراسات تناولت الموضوع في سياقات مختلفة، غير أنها تكاد تُجمع على أن عملية تدريس الفقه بحاجة إلى مزيد من الاهتمام في استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة، ويؤيد ما سبق دراسة الدعجاني (2010) التي تؤكد على أن أهم معوقات تعلم الفقه تتمثل في طرق التدريس الاعتيادية، برغم أهميتها في تدريس بعض المواضيع، وكذلك دراسة السلمي (2009) التي تؤكد على أهمية بحث المعلمة عن طرق أو استراتيجيات أو إجراءات تدريسية حديثة؛ لتدريس المعارف الفقهيّة وتنميتها لدى الطالبات.

وفي ذات السياق يتطلب على معلمة الدراسات الإسلامية الإلمام بمهارات تخصصية، ومنها مهارة تعليل الحكم الفقهي، التي لها دور كبير في تنمية المعارف الفقهيّة لأن دِرّاسَة العلة هي مناط وجود الحكم، وينتفي بانتفاء العلة، وأن معرفة العلة تساعد على الاجتهاد في مواجه المسائل المتجددة، وأيضًا تساعد في فهم الحكم، وزيادة عُمْق المعرِفة الفقهيّة (اسبيته، 2005)، وقد بين الشمري (2020) أن تعليل الأحكام من الاستراتيجيات التربوية الحديثة في دراسة الفقه والتي تسهم في زيادة التصور الذهني للمعلومات والحقائق المجردة، التي قد لا تدركها العقول، ولا تتصورها بشكل واضح، وتسهم مهارة تعليل الحكم الفقهي بشكل واضح في تعميق المعرفة الفقهيّة، ومن فوائد تعليل الأحكام الفقهيّة الوقوف على أسرار التشريع الإسلامي ومقاصده، كما أوصت العديد من الدارسات على أهمية عمق المعرفة الفقهية، لما لها من دور كبير في إكساب المتعلمات مهارات تساعدها على حل المشكلات، وربط الخبرات التعلمية ببعضها، وبينت دراسة يونس (2011) أن للمعرفة الفقهيّة دور كبير في توفير أمن حقيقي للفرد والمجتمع، كما نوهت دراسَة غريب (2021) على ضرورة استخدام الاستراتيجيات الحديثة لزيادة عمق المعرفة الفقهيّة، وللتغلب على معوقات تدريس الفقه، كما ذكر السحاري (2018) التدريس التشخيصي العلاجي لعلاج الصعوبات في التحصيل بمقرر الفقه.

ومن ذلك ينبغي على معلمة الدراسات الإسلامية العناية بما تقدمه لطالباتها، من معارف ومهارات متنوعة، واستخدام استراتيجيات حديثة تواكب احتياجات طالباتها، ومواكبة التطورات التقنية الحديثة، مما يوجب عليها توظيف التقنية في التعليم، وعليه فقد أشار الحقيل (2016) إلى أن من أهداف التعليم في المملكة العربية السعودية ضرورة دمج التقنيات المتقدمة في تدريس المقررات المختلفة بجميع المراحل، كما نوهت دراسَة محمود

(2020) إلى ضرورة الاعتماد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ لما لها من دور كبير في تطوير العملية التعليمية، وقد أكدت دراسة الأسطل (2021) على ضرورة تطبيق الذكاء الاصطناعي في التعليم؛ لما له من فاعلية في تنمية مهارات المتعلمين، وبينت دِرّاسَة درويش والليثي (2020) ما للذكاء الاصطناعي من أثر في تنمية بعض عادات العقل (تنظيم الذات، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي) ومفهوم الذات الأكاديمي (الإنجاز الأكاديمي، الكفاءة الأكاديمية المدركة، التوقعات الأكاديمية المستقبلية)، وتوصلت دِرّاسَة عبد الجواد (2019) إلى أهمية الذكاء الاصطناعي في تعزيز التغذية الراجعة، وتنمية المهارات لدى المتعلمين، وانطلاقًا من أهمية الذكاء الاصطناعي في التدريس تظهر حاجة دمجه في تدريس الدِرّاسَات الإسلامية، وربطه بعُمْق المعرِفة الفقهية، ومهارة تعليل الأحكام، وكذلك توظيفه في تدريس مقرر الفقه بأسلوب تربوي مقنن، ومن ذلك ورد في العديد من توصيات الدِرّاسَات السابقة والمؤتمرات بضرورة تطوير المناهج والمقررات في ضوء التقنيات الحديثة كتقنيات الذكاء الاصطناعي، منها: (المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعلّم الرقمي في الوطن العربي، المنعقد في المملكة العربية السعودية، (2021)؛ ودراسة الفراني (2020)، ودراسَة محمود (2020)، ودراسَة اليازجي (2019).

ومن خلال الخبرة العملية للباحثة كمشرفة تربوية لمقررات الدراسات الإسلامية، وقيامها بالزيارات الإشرافية الفنية، وما يعقبها من تقويم لمستوى الطالبات في المرحلة الثانوية، فقد لاحظت تدني في اكتساب المهارات الفقهيّة لدى الطالبات، ومنها تعليل الأحكام، وعمق المعرفة الفقهيّة، فغالب إجابات الطالبات تعتمد على حفظ المعلومات، واستظهارها، ولا يظهر استيعابهن لها، ولا يستطعن الدفاع عنها، أو ربطها بمقاصد الشريعة الإسلامية، أو ربطها بالأدلة الشرعية، أو بواقع حياتهن، ومستجدات العصر، مما وضح للباحثة تدني مستوى الطالبات في استيعاب مهارات تعليل الأحكام وعمق المعرفة الفقهية.

وتلبية للتوصيات والمقترحات، والنتائج الواردة في الدراسات والأبحاث العلمية، مثل: دراسة شتيه (2020) التي أكدت نتائجها إلى أن اتجاهات معلمي ومعلمات التربية الإسلامية نحو توظيف التقنيات الحديثة في التدريس كانت متوسطة، كما توصلت دراسة الليمون (2024) إلى أن اتجاهات معلمي الدراسات الإسلامية نحو التعلم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا جاءت بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى دراسة العسكر (2023) التي أوصت بضرورة تصميم وحدات تعلم رقمية قائمة على الذكاء الاصطناعي، لدروس مادة الدراسات الإسلامية، لما لها من أثر فعال وإيجابي، ودراسة القيسي (2023) التي اقترحت بإجراء دراسات تحليلية (نوعية –كمية) حول الملكات الفقهية ومستويات عمق المعرفة، ودراسة آل رشيد (2024) التي أوصت بالاهتمام بتنمية عمق المعرفة الفقهية ومهارات التفكير الأخلاقي لدى المتعلمين، كما أوصت بتضمين كتب الفقه بالمرحلة الثانوية بأنشطة وتدريبات موجهة؛ لتنمية عمق المعرفة الفقهية، ومهارات التفكير الأخلاقي، كما أوصت دراسة حمدان (2025) بضرورة العمل على تطوير مهارات الطلاب في الذكاء الاصطناعي، وتوجيههم نحو الاستخدام الفعال لهذه التطبيقات المتقدمة، مما يعزز أدائهم التعليمي والاجتماعي والمهني بشكل أفضل ومستدام، كما أوصت دراسة العنزي، والشراري (2025) بضرورة دمج المهارات الرقمية في مقررات الدراسات الإسلامية، مما يساعد على تعزيز استخدام التقنية في الفصول الدراسية بشكل منهجي.

وبناءً على ما سبق، من توصيات المؤتمرات، ونتائج الدراسات السابقة، وما أوصت واقترحت به، وخبرة الباحثة، اتضح وجود تدني في اكتساب المهارات الفقهية، وعمق المعرفة الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية، وأن هذا التدني يعود إلى قلة استخدام طرائق، واستراتيجيات تتناسب مع محتوى مقرر الفقه في المرحلة الثانوية، وتناسب خصائص نمو طالباتها؛ وهو ما تسعى الباحثة لمعالجته من خلال القيام بالدراسة الحالية، التي تحدد مشكلتها في: الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مادة الفقه لدى طالبات المرحلة الثانوية وأثره في تنمية تعليل الأحكام وعمق المعرفة الفقهيّة.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية؟

2- ما أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية في تنمية مهارة تعليل الأحكام من خلال المهارات التالية وهي: مهارة تحليل النص الفقهي، مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة، مهارة الاستدلال؟

3- ما أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية في تنمية عمق المعرفة الفقهيّة في المهارات التالية (الاستدعاء وإعادة الإنتاج، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد)؟

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث تم اختبار الفرضيات الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدِرَّاسَة من طالبات الصف الثالث ثانوي اللاتي دُرسن من خلال البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارة تعليل الأحكام الفقهية من خلال ثلاث مهارات فرعية وهي: مهارة تحليل النص الفقهي، مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة، مهارة الاستدلال.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدِرَّاسَة من طالبات الصف الثالث ثانوي اللاتي دُرسن من خلال البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار عُمْق المعرفة الفقهية في المهارات التالية (الاستدعاء وإعادة الإنتاج، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- بناء برنامج تدريسي مقترح قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية.

2- التعرف على أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية؛ لتنمية مهارة تعليل الأحكام (مهارة تحليل النص الفقهي، مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة، مهارة الاستدلال).

3- التعرف على أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية؛ لتنمية عمق المعرفة الفقهية في المهارات التالية (الاستدعاء وإعادة الإنتاج، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد).

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما تقدمه نتائج الدراسة، التي قد تفيد الفئات الآتية:

1- القائمين على تعليم الدراسات الإسلامية في وزارة التعليم عمومًا، ومشرفي ومشرفات الدراسات الإسلامية خصوصًا، في توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي، مما يساعد في توجيه برامج التطوير المهني نحو الاهتمام بهذا الموضوع.

2- معلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية: إذ يمكن أن يساعدهم البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مقررات الفقه، والاستفادة منه في تحسين مستوى الطالبات.

3- الباحثين والباحثات في المجال التربوي؛ لإجراء المزيد من الدراسات العلمية حول تفعيل تطبيقات الذكاء الاصطناعي في الفقه المختلفة، وتوظيفها في العملية التعليمية.

4- طالبات الصف الثالث ثانوي – مسار عام – في تنمية مهارة تعليل الأحكام، وعمق المعرفة الفقهية، من خلال دراسة الوحدات (الخامسة، السادسة، والسابعة) من مقرر الفقه باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحاليَّة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية: الوحدة الخامسة (البيوع المحرمة)، السادسة (الإجارة)، والسابعة (المسابقات واللقطة)، من كتاب الفقه للصف الثَّالث ثانوي، بالمرحلة الثانوية، نظام – عام – مسارات.

الحدود البشرية والمكانية: اقتصرت الدراسة على طالبات المرحلة الثانوية، الصف الثالث ثانوي، المسار العام، في المدارس التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الدوادمي بمنطقة الرياض.

الحدود الزمانية: طبقت تجربة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني، من العام الدراسي (1446هـ/2025م).

مصطلحات الدراسة:

البرنامج التدريسي:

ويقصد به في هذه الدراسة بأنه: عملية منهجية مخططة، ومنظمة، وفق خطوات واضحة ومحددة، تستلزم مجموعة من الأدوات والتقنيات التي تستخدم تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتقديم تجارب تعليمية تفاعلية، تهدف إلى تسهيل عملية التعلم، وتقديم محتوى تعليمي جذاب، وتلبي احتياجات المتعلمات المتنوعة؛ وبهدف تنمية مهارة تعليل الأحكام وعمق المعرفة الفقهية، لدى طالبات الصف الثالث ثانوي.

تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

ويقصد بها في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من البرمجيات، والأنظمة الذكية، التي يمكن توظيفها داخل بيئة تعليمية رقمية، يتم من خلالها تفعيل برامج ذكية (المساعد الذكي، الشخصية الافتراضية) حيث تساعد الطالبات

على تنمية مهارة تعليل الأحكام، من خلال ثلاث مهارات وهي: (الاستدلال باستخراج الدليل من الكتاب والسنة، تحليل النص الفقهي، وبيان أحكام المسائل المتجددة)، وعمق المعرفة الفقهية، وتشمل مستويات عمق المعرفة: استدعاء المعرفة الفقهيّة، وتطبيق المفاهيم والمهارات الفقهيّة، والتفكير الاستراتيجي، ثم التفكير الممتد، وتقاس عمق المعرفة الفقهية بالدرجة التي تحصل عليها الطالبات في اختبار عمق المعرفة الفقهية.

تعليل الأحكام:

ويقصد بها في هذه الدراسة: بأنها قدرة طالبة الصف الثالث ثانوي، على فهم أسباب الأحكام الشرعية، واستيعاب الحكمة من وراء كل حكم شرعي، وتم تحديد ثلاث مهارات وهي: (الاستدلال باستخراج الدليل من الكتاب والسنة، تحليل النص الفقهي، وبيان أحكام المسائل المتجددة)، حيث يمكن تنمية هذه المهارات بالنسبة لخصائص الطالبات النمائية بالمرحلة الثانوية؛ إذ أن هذه المرحلة تتميز بالقدرة على تعلم المهارات، واكتساب المعلومات، والقيام بعمليات التفكير العليا، كالتفكير الإبداعي والتحليل، ونمو بعض المفاهيم المجردة، والتفكير النقدي، وحل المشكلات.

عمق المعرفة الفقهية:

ويقصد به في هذه الدراسة بأنه القدرة على فهم المفاهيم الفقهية المتضمنة في الوحدة الخامسة (البيوع المحرمة)، والسادسة (الإجارة)، والسابعة (المسابقات واللقطة)، من كتاب الفقه للصف الثَّالث ثانوي بعمق، وتطبيقها في مواقف جديدة، وربطها بمعارف أخرى، وفهم العلاقات بين المفاهيم الفقهية وتأثيراتها المتبادلة، والقدرة على استخدام المعرفة لحل المشكلات، واتخاذ القرارات في مواقف مختلفة، وبناء شبكات معرفية متكاملة من خلال ربط المعلومات الجديدة بالمعارف السابقة، وتحليل المعلومات، وتقييمها، والتمييز بين الحقائق والآراء.

المرحلة الثانوية:

ويقصد بها في هذه الدراسة: بأنها المرحلة الدراسية التي تمثلها طالبات الصف الثالث ثانوي المسار العام، والتي يطبق عليها البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

الإطار النظري:

البرنامج التدريسي:

يُعرف بأنه: "مجموعة من الأنشطة المنظمة والمترابطة ذات الأهداف المحددة، وفقًا لخطة معينة، بهدف تنمية مهارات، وتحقيق أهداف محددة" (شحاته، النجار، 2011، 230).

يعرف البرنامج بأنه: "مجموعة من المعارف والخبرات والأنشطة المصممة بطريقة منظمة ومترابطة تهدف إلى تنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التقنية، وتطوير قدراتهم بما يساهم في تحسين العملية التعليمية" (الحولي، 2010، 7).

يرى زاير وآخرون (2014) أن البرنامج التدريسي يتجاوز مجرد تقديم المحتوى فهو منظومه متكاملة من المحتوى التعليمي، المصمم لتعزيز معارف ومهارات التفكير العلمي لدى الطلاب، مما يعزز مستوى انجازهم وقدرتهم على إيجاد حلول خلاقة للمشكلة التي يواجهونها.

كما تُعرَف البرامج التدريسية بأنها: "برامج مرتبطة بالمناهج التدريسية المحددة، وتستهدف إثراء التعليم الرسمي في المدارس" (الأكلبي، 2015، 426).

أهمية الذكاء الاصطناعي (AI) في التعليم:

للذكاء الاصطناعي أهمية كبرى في التعليم، لاسيما في العصر الراهن، والذي يطلق عليه عصر النهضة التقنية، وتتمثل تلك الأهمية فيما يلي:

- "يعد الذكاء الاصطناعي عصب الحياة اليومية، ولعل من أهم المجالات التي أصبحت لا غنى لها عن تلك الأنظمة الذكية نظام التعليم، حيث تسهل تلك الأنظمة عمليات الاتصال والتواصل الثقافي بين مختلف اللهجات، وعلى جميع الأصعدة" (صلاح الدين، 2014).
- يستخدم الذكاء الاصطناعي في التعليم بهدف سد الاحتياجات التي لا يمكن مواجهتها بالطرق التقليدية في التعليم، حيث يوفر الذكاء الاصطناعي نظام تعليمي متجدد، ومنفتح على العالم الافتراضي، وذلك في ظل عالم تكنولوجي (زايد، 2017).
- يسهم الذكاء الاصطناعي في أتمتة مهام التدريس، بحيث يجعل عملية التدريس تتدفق بطريقة آلية، ويمكن من خلاله اكتشاف الموضوعات التي تحتاج إلى تعزيز في الفصل أثناء التعلم، ويساعد في إرشاد ودعم الطلاب خارج الفصل الدراسي، ويتاح استخدام البيانات التي يتم جمعها أثناء التعلم في اتخاذ قرارات ذكية، تدعم تعلم الطلاب، رودريجوز وآخرون (Rodriguez, et al., 2017).
- نظم التدريس الذكية تعتبر مصادر قوية؛ لتحسين عملية التعليم والتعلم؛ نظرًا لأنها قادرة على توفير معلم افتراضي، معَدْ إعدادًا جيدًا، ومدربًا تدريبًا كاملًا، وله خصائص إنسانية، حيث يكون قادر على التفاعل مع المتعلم أثناء التعلم في أي مكان وفي أي وقت، ريفرس وكودينجر(Rivers & Koedinger, 2017).
- تساهم أنظمة الذكاء الاصطناعي في تسهيل عملية صنع القرار، وتوفير الوقت اللازم للحوار والنقاش حول العديد من القضايا.

أهمية الذكاء الاصطناعي في الدراسات الإسلامية:

للذكاء الاصطناعي أهمية كبرى في التعليم، لاسيما في العصر الراهن، والذي يطلق عليه عصر النهضة التقنية، وتتمثل تلك الأهمية فيما يلي:

- يسهم الذكاء الاصطناعي في أتمتة مهام التدريس، بحيث يجعل عملية التدريس تتدفق بطريقة آلية، ويمكن من خلاله اكتشاف الموضوعات التي تحتاج إلى تعزيز في الفصل أثناء التعلم، ويساعد في إرشاد ودعم الطلاب خارج الفصل الدراسي، ويتاح استخدام البيانات التي يتم جمعها أثناء التعلم في اتخاذ قرارات ذكية، تدعم تعلم الطلاب، رودريجوز وآخرون (Rodriguez, et al., 2017).
- نظم التدريس الذكية تعتبر مصادر قوية؛ لتحسين عملية التعليم والتعلم؛ نظرًا لأنها قادرة على توفير معلم افتراضي، معَدْ إعدادًا جيدًا، ومدربًا تدريبًا كاملًا، وله خصائص إنسانية، حيث يكون قادر على التفاعل مع المتعلم أثناء التعلم في أي مكان وفي أي وقت، ريفرس وكودينجر (Rivers & Koedinger, 2017).

- تساهم أنظمة الذكاء الاصطناعي في تسهيل عملية صنع القرار، وتوفير الوقت اللازم للحوار والنقاش حول العديد من القضايا، كما أنه ومن خلال التثبيت الصحيح لأنظمة الحاسوب يمكن العمل على توجيه ومراقبة حركة آلاف البضائع في أنحاء مختلفة من العالم، والوصول إلى المكان المطلوب في الوقت المناسب.
- قدرته على تحليل المشكلات بدقة، ومواجهتها، وتوفير المعلومات المناسبة تبعًا للموقف، بما يحقق نتائج على مستوى مرتفع من الكفاءة.
- كما أن للذكاء الاصطناعي العديد من المزايا، ففي المجال الصحي يؤدي استخدامه إلى رفع مستوى أداء الأطباء، ويمكن للعاملين في المستشفى استخدام هذه الأنظمة المطورة خصيصًا لتحديد المرضى الأكثر عرضة للخطر، ناديمبالي (Nadimpalli, 2017).
- توفر أنظمة التدريس الذكية مزايا كثيرة للمتعلم، حيث تتيح له التفاعل بصور ومستويات متنوعة، وتتيح له أن يتحكم في معدل تعلمه، بما يتناسب مع قدراته، واستعداداته، وتمكنه من اكتساب العديد من المهارات التي تحسن التعلم.
- يتيح نظام التعليم الذكي عرض المحتويات في صورة مثيرات سمعية وبصرية متعددة، مكتوبة أو مسموعة، أو متحركة، (برسولي وعبد الصمد، 2019).
- يفيد الذكاء الاصطناعي في تصميم نظم تدريس ذكية لتدريس الموضوعات التي قد يعاني بعض الطلاب من صعوبات بالغة في تعلمها، نظرًا لطبيعتها المجردة، أو لصعوبة إجراء تجاربها في المعمل، أو لخطورتها، كالتفاعلات النووية (عبد اللطيف وآخرون، 2020).
- كما أثبتت نتائج العديد من الدراسات أهمية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم نظرًا لأنه يساعد على تحقيق مخرجات تعلم متعددة، منها التحصيل الدراسي، ومهارات التفكير وحل المشكلات، وحل المسائل الفيزيائية، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات إدارة الفصول الإلكترونية، ومن بين تلك الدراسات: (إبراهيم، 2015؛ وسلامة، 2016)؛ وأورلاندو وآخرون (Orlando, et al., 2019)؛ وبان ونيشانت (Pan & Nishant, 2023).

تعليل الأحكام:

عرفها السرخسي (483هـ)، بأنه: "تعدية حكم الأصل إلى الفرع" (ص159)، أي هو آلية استخراج العلة وإثباتها. والتعليل الفقهي، فهو التعليل الجزئي بالوصف الظاهر المنضبط كما هو تعبير الأصوليين، أي أن التعليل الفقهي هو صورة من صور التعليل الأخلاقي، وبمعنى آخر هو صورة جزئية من صورة كلية، وقد نشأ التعليل الفقهي مع بداية التدوين الأصولي، الذي رسم منهجية التفكير الفقهي وكيفية توليد الأحكام الفقهية في النوازل المستجدة (الريسوني وباروت، 2000).

ويشير الشمري والمقوسي (2020) إلى أن تعليل الأحكام هو القيام بالتفكير التفكير المنطقي لربط الأحكام بأسبابها، لفهمها واكتسابها بقناعة وتفهم ما يحيط بها من العلل وإدراك ذلك، وتنمية القدرة على القياس والتعميم والاحتجاج من خلال التعر ف على علل الأحكام في كل الأزمنة والأماكن، وخاصة علل أحكام المسائل المستحدثة والمتجددة والوقائع التي لم يسبق بيان حكمها من قبل.

كما يراد بمهارة التعليل الفقهي: إعمال النظر في الدليل، أو المسألة للتوصل إلى الأوصاف المؤثرة في بناء الحكم الشرعي، كتوصل الفقيه إلى علة تحريم الربا في الذهب والفضة، إلى أنهما أثمان فهو بهذا علل الحكم وهو ثبوت الربا بالثمنية (الغدوني، 2021، 21).

ومن خلال عرض التعريفات السابقة بمفهوم العلة، والأحكام، وتعليل الأحكام، تبين أن مهارة تعليل الأحكام الفقهية هي قدرة الفرد على: **فهم أسباب الأحكام الشرعية**: أي استيعاب الحكمة من وراء كل حكم شرعي، سواء كان ذلك الحكم متعلقًا بالعبادات، أو المعاملات، أو الأحوال الشخصية، **وربط الأدلة بالأحكام**: أي إيجاد الأدلة الشرعية الصحيحة التي تدعم كل حكم فقهي، سواء كانت هذه الأدلة من القرآن الكريم أو السنة النبوية أو الإجماع أو القياس، **وتقييم الأدلة**: أي مقارنة الأدلة المختلفة وتحديد وزن كل دليل في إثبات الحكم الفقهي، **وبناء الحجة**: أي القدرة على صياغة حجج منطقية وقوية لدعم الأحكام الفقهية، وتفنيد الحجج المخالفة، والتعبير عن الفهم: أي إيصال الفهم للأحكام الفقهية وأسبابها بطريقة واضحة ومبسطة، بحيث يفهمها غير المتخصص.

ومن ثم فقد تحددت مهارات تعليل الأحكام الفقهية في الدراسة الحالية في ثلاث مهارات أساسية، أجمعت عليها الدراسات السابقة، وهي أكثر المهارات مناسبة للدراسة الحالية، وتمثلت فيما يلي:

أولًا: مهارة تحليل النص الفقهي: وتشير إلى القدرة على كشف العلاقة بين مكوِّنات النص الفقهي، وامتلاك القدرة على التعامل مع آيات، وأحاديث الأحكام، وأقوال الفقهاء الاجتهاديَّة المشتملة على حكمٍ شرعيٍّ فرعيٍّ (إثراء المتون، 1442).

ثانيًا: مهارة بيان أحكام المسائل المتجددة: المهارة على القدرة على استنباط الأحكام الشرعية للمستجدات الفقهية التي لم يرد فيها نص صريح، من خلال منهجية الاجتهاد القائم على القواعد الفقهية، والمقاصد الشرعية، ويتطلب ذلك الإلمام بالمصادر الشرعية الأساسية، مثل القرآن الكريم والسنة النبوية، بالإضافة إلى معرفة أصول الفقه وأدوات الاجتهاد، كالمصالح المرسلة والاستحسان وسد الذرائع (إمحمد، 2023).

ثالثًا: مهارة الاستدلال: القدرة على الاستدلال بالكتاب والسنة خاصة دون سائر الأدلة، وما يرجع إلى دلالات الألفاظ الواردة في الكتاب والسنة، وتتمثل أهمية الاستدلال في تكرُّر حاجة المتفقِّه لها؛ إذ هو يستنبط ويستدلُّ في كثيرٍ من مسائل الفقه إن لم يكن في أكثرها، وأنَّ التفاوت في الاستدلال والاستنباط من الكتاب والسنة والفهم لهما كان سببًا للاختلاف في كثيرٍ من المسائل الشرعيَّة الكبرى، فإتقان هذه المهارة معينٌ على تحصيل الصواب فيها، وعلى فهم سبب الخلاف في المسألة إن وجد (الغدوني، 2021، 20)

عمق المعرفة الفقهيّة:

عرفها الغنام ومرسال (2022) بأنها: إطار تنظيمي للمعرفة والمهارات التي يجب أن يمتلكها التلميذ، ويتدرج في أربعة مستويات متزايدة العمق والقوة، تبدأ بالقدرة على استدعاء الحقائق، والمصطلحات، والإجراءات البسيطة، ثم القدرة على تطبيق المفاهيم، والمهارات، والقدرة على استخدام عمليات التفكير العليا، وطرح المبررات المنطقية، وتنتهي بالاستخدام الموسع لعمليات التفكير العليا في حل المشكلات الواقعية (ص 209).

كما أن أساس عمق المعرفة يتمثل في تنظيم وتصنيف المحتوى التعليمي، بحسب عمق المعلومات، ويركز على مدى الاستيعاب للمفاهيم، والمعلومات، وتنظيمها وفق روابط منطقية، تساعد على استرجاعها، وتوظيفها في مواقف تعليمية جديدة (المحمدي، 2023).

وتضيف الوهابة (2023) أن العمق المعرفي هو: درجات معرفية عقلية متدرجة بتدرج تعقيد العمليات التي يتقنها الطالب، في معالجته للمعرفة، وهذ التدرج يبدأ باستدعاء المعارف العلمية، ثم تطبيق المفاهيم والمهارات العلمية، ثم التفكير الاستراتيجي (ص335).

الدراسات السابقة:

لقد قامت الباحثة بجمع الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، التي تمكنت من الحصول عليها، وصنفتها في محورين رئيسين، هما:

المحور الأول: دراسات تناولت تقنيات الذكاء الاصطناعي في الدراسات الإسلامية.

المحور الثاني: دراسات تناولت تنمية المهارات الفقهية ومنها تعليل الأحكام، وعمق المعرفة الفقهية.

المحور أولًا: دراسات تناولت أثر تقنيات الذكاء الاصطناعي في المواد الدراسية

1- هدفت دراسة الفقيه وفلمبان (2024) إلى قياس فاعلية برنامج قائم على تقنيات الذكاء الاصطناعي في تنمية جدارات البحث العلمي لدى طالبات الدراسات العليا باستخدام منهجية البحث المبني على التصميم، وتكونت عينة البحث من (10) طالبات تم تصنيف أسلوب تعلمهم إلى (متعلم نشط – متعلم تأملي) من خلال وحدة تعلم تصنيفية قائمة على تقنية تحليلات التعلم وأنظمة التوصية، وطبقت ثلاث أدوات للقياس تمثلت في اختبار معرفي لجدارات البحث العلمي، وبطاقة ملاحظة الجانب الأدائي لجدارات البحث العلمي، ومقياس لكفاءة الذات البحثية، وقد أظهرت نتائج البحث أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، أي أن جميع طالبات المجموعتين التجريبية نجحوا في تنمية جدارات البحث العلمي وكفاءة الذات البحثية لديهم، دون ظهور أي فروق داخلية بين أسلوب تعلم وآخر، مما يؤكد أن بيئة التعلم التكيفية القائمة على تقنيات الذكاء الاصطناعي وأسلوب التعلم كان لها أثر على تنمية جدارات البحث العلمي وكفاءة الذات البحثية لدى طالبات ماجستير تقنيات التعليم.

2- هدفت دراسة درويش والليثي (2020) إلى التعرف على أثر استخدام منصات الذكاء الاصطناعي في تنمية بعض عادات العقل (تنظيم الذات، التفكير الناقد، التفكير الإبداعي) ومفهوم الذات الأكاديمي (الإنجاز الأكاديمي، الكفاءة الأكاديمية المدركة، التوقعات الأكاديمية المستقبلية) لعينة من طلاب المرحلة الإعدادية منخفضي التحصيل الدراسي، وتكونت العينة الوصفية من (263) طالبًا بالمرحلة الإعدادية، (143) ذكور، و(120) إناث، من بعض المدارس الحكومية بمحافظة القاهرة، وقد تراوحت أعمارهم بين (13-15) عامًا، وتكونت العينة التجريبية من (60) طالبًا مقسمين إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة قوام كل واحدة منها (30) طالبًا، حيث تم اتباع المنهج التجريبي في جمع البيانات وتحليل النتائج، وتم استخدام مقياس

لعادات العقل، ومقياس لمفهوم الذات الأكاديمي، وأظهرت النتائج فاعلية منصات الذكاء الاصطناعي في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لطلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

المحور ثانيًا: دراسات تناولت تنمية مهارات تعليل الأحكام، وعمق المعرفة

1- هدفت دراسة المحمدي (2023) إلى تقصي أثر الدمج في بيئة الفصول الافتراضية بين الويب كويست والتعلّم التشاركي المتمايز في تدريس الفقه على عمق المعرفة لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع؛ ولتحقيقه تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي واستخدام المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي، وتمثلت مواد البحث في الدليلين الإرشاديين للمعلمة والطالبة، وأنشطة الويب كويست، وأدواته في اختبار عمق المعرفة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (72) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بينبع، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية العنقودية، (36) مثلن المجموعة التجريبية، و(36) مثلن المجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات المجموعتين في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية في اختبار عمق المعرفة.

2- كشفت دراسة آل رشيد (2024) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريسي قائم على نظرية العقول الخمسة في تنمية عمق المعرفة الفقهية ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج التجريبي بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتم تحديد عينة الدراسة بطريقة عشوائية تمثلت بفصلين من المدرسة الثانوية الخامسة بالدلم، أحدهما مكون من (21) طالبة يمثلن المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستخدام برنامج تدريسي قائم على نظرية العقول الخمسة، وفصل آخر مكون من (23) طالبة يمثلن المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة المعتادة، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار عمق المعرفة الفقهية، ومقياس لمهارات التفكير الأخلاقي، توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريسي القائم على نظرية العقول الخمسة في تنمية عمق المعرفة الفقهية ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي.

أدوات الدراسة:

أداة الدراسة النوعية: يعد المنهج النوعي من المناهج التي تقوم على جمع البيانات من خلال المنحنى الاستقرائي التحليلي؛ القائم على المقابلات (أبو علام، 2014)، وتعد المقابلة الشخصية من الأدوات الفعالة في جمع البيانات العلمية، وقد عرفها الفتلي (2014) "تفاعل لفظي بين شخصين في موقف مواجهة، حيث يحاول أحدهما (الباحث) أن يستثير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى الآخر (المبحوث) والتي تدور حول معتقداته" (ص106).

وللإجابة عن السؤال الأول، وقبل إعداد بيئة التعلم القائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية، اعتمدت الباحثة على أداة المقابلة شبه المقننة، وهي أحد أنواع المقابلات في البحث النوعي التي تقع بين المقننة، وغير المقننة، وفيها يتم صياغة الأسئلة بشكل أكثر مرونة، وتجمع بين الأسئلة المفتوحة والمغلقة، والتي يعرفها (أبو علام، 2014) بأنها: نوع من أنواع المقابلة التي لا تتبع أسئلتها اختيارات محددة، ولكن تصاغ الأسئلة بحيث تسمح بالإجابات الفردية، فيكون السؤال فيها مفتوح، ولكن محدد للغاية في محتواه، وبناءً على ذلك صاغت الباحثة أسئلة المقابلة؛ لمعرفة المحتوى الملائم الذي يمكن تطبيق البرنامج عليه، ولمعرفة تطبيقات

الذكاء الاصطناعي المناسبة له، وكذلك لتحديد مهارات عمق المعرفة الفقهية، ومدى مناسبتها للمحتوى المعرفي، ومهارات تعليل الأحكام المناسبة للمحتوى المعرفي، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لبناء أداة المقابلة:

1- تحديد الهدف من المقابلة: الهدف من بناء المقابلة الاستفادة من نتائجها في بناء البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وذلك للإجابة عن السؤال الأول للدراسة.

2- تحديد نوع المقابلة: اعتمدت الدراسة الحالية على تصميم المقابلة الفردية شبه المقننة، وتم استخدام الأسئلة المفتوحة.

3- اختيار المشاركين في المقابلة: تم اختيار العينة بالطريقة القصدية، حيث تنقسم عينة المنهج النوعي إلى ثلاث فئات، وهم: المختصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الإسلامية، والمختصين في الحاسب الآلي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي، ومعلمي ومعلمات الدراسات الإسلامية، وقد تم اختيار هذه الفئات الثلاث، لتحقيق أهداف الدراسة، ولمناسبتهم للإجابة عن السؤال الأول.

4- تصميم دليل المقابلة: لجمع البيانات تم بناء أداة مقابلة شبه مقننة، وذلك بالاستفادة من الأدبيات التربوية التي استخدمت الذكاء الاصطناعي في التعليم مثل دراسة: أبو العلا (2023)، عبد اللطيف وآخرون (2020)، بالإضافة إلى الدراسات السابقة التي تناولت مهارات الفقه، وعمق المعرفة الفقهية، مثل دراسة آل رشيد (2024)، القيسي (2023)، العسكر (2023).

5- اختبار دليل المقابلة: وبعد بناء أداة المقابلة في صورتها الأولية، تم عرضها على المشرف، وعلى عدد (3) من المحكمين والذين أبدوا بعض الملاحظات، والتوجيهات، ومن تلك الملاحظات استبدال السؤال الأول من هل ترى فاعلية...، إلى ما رأيك، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة تم تطبيق المقابلة.

دور الباحثة: يقتصر دور الباحثة في المقابلة شبه المقننة على إدارة الحوار، وتماشيًا مع المواد الإدارية المنظمة للقضايا الأخلاقية للبحوث، تمت مراسلة المشاركين، عبر برنامج الواتس أب (WhatsApp) للسؤال عن رغبتهم في المشاركة في أداة المقابلة، حيث تكونت العينة من (7) معلمات و(7) مختصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الإسلامية، و(5) مختصين في تطبيقات الذكاء الاصطناعي، أحدهم مختص في مناهج وطرق تدريس الدراسات الإسلامية، وقد تم أخذ الأذن من جميع المشاركين بتسجل المقابلة؛ ليسهل على الباحثة تدوين البيانات، وقد قبل (16) مشارك بالتسجيل، و(3) طلبوا كتابة الإجابة أثناء المكالمة، تم بعد ذلك البدء بإجراء المقابلات الهاتفية لمدة أسبوعين، حسب ظروف المشاركين، وقد استغرقت كل مكالمة مدة تتراوح من نصف ساعة إلى ساعة، حسب البيانات التي يقدمها المستجيبون ومدى عمقها.

الموثوقية في البيانات النوعية: بهدف تحقيق الموثوقية في إجراءات الدراسة، والتي يقصد بها التحقق من صدق النتائج في إجراءات الدراسة النوعية، من خلال القيام بإجراءات مختصة بالبحث النوعي، وهو الصدق النوعي، وتحقيق الثبات النوعي الذي يشير إلى أن الأسلوب الذي اتبعه الباحث متسق مع ما قام به باحثون آخرون في دراسات نوعية أخرى (كريسويل، 2014،2018)، كما يشير الجريني (2017، 107) إلى أن الموثوقية في البيانات النوعية تتضمن أربعة عناصر وهي: المصداقية، الانتقالية، الاعتمادية، التطابقية، وذلك على النحو التالي:

المصداقية: يستخدم مصطلح المصداقية مقابلًا لمصطلح الصدق الداخلي في المنهج الكمي، والذي يقصد به في البحث النوعي أن تتطابق نتائج الدراسة مع الواقع، كما أشار العبد الكريم (2019، 95) إلى أن مصطلح المصداقية يستخدم في البحث النوعي؛ ليدل على أن الباحث يسعى لتطابق نتائج دراسته مع الواقع، فقد تم تعزيز المصداقية في هذه الدراسة باستهداف أكثر من مشارك، وقد تم الاختيار القصدي للمشاركين؛ لموافقتهم على المشاركة في المقابلة، حيث تم إعطاء المشاركين فرصة في رفض المشاركة في حال عدم الرغبة، ولامتلاكهم مؤهلات وخبرات ملائمة لتحقيق هدف الدراسة، كما تم تسجيل المقابلات بشكل دقيق لكل ما سمعته الباحثة في أثناء جمع البيانات، وتدوين ألفاظ المشاركين وفقًا للهجاتهم تحريًا للدقة، وبعدًا عن الاستنتاجات، كذلك طرح الأسئلة التي تبين ما قد يكون لدى المشاركين من تناقض، أو عدم فهم، وتشجيعهم على أن يكونوا صريحين فيما يقولون.

بالإضافة إلى سؤال المشاركين بعد التفسير الأولي للبيانات؛ للتأكد من أنه يتفق مع ما ذكروه في المقابلة، وقبل تطبيق أداة المقابلة تم تجريبها على عينة استطلاعية تشمل على خمس معلمات، ومختص في الحاسب الآلي؛ للتأكد من وضوح الأسئلة، ومناسبتها للبيانات المراد جمعها.

الانتقالية: في المنهج الكمي يطلق الصدق الخارجي الذي يقصد به تعميم النتائج، والانتقالية في المنهج النوعي تعني أن النتائج يمكن تطبيقها على حالات، أو في سياقات أخرى مشابهة (العبد الكريم،2012)، ومن ذلك فإن الانتقالية في البحث النوعي تعني أن نتائج البحث قد تكون مفيدة في حالات مشابهة؛ ولهذا سعت الباحثة إلى ذكر تفاصيل مكثفة حول سياق الدراسة، كما قدمت العديد من المقترحات التي يمكن الاستفادة منها في أبحاث أخرى.

الاعتمادية: يستخدم هذا المصطلح في مقابل مصطلح الثبات في البحث الكمي، فالثبات يعني أنه لو تمت إعادة تطبيق الاختبار في نفس الظروف سيحقق نفس النتائج (القريني، 2017، 109)، وعزز ذلك في هذه الدراسة بتضمين تصميم البحث وإجراءات تطبيقه وكيف تم تنفيذه، وبذكر تفاصيل جمع المعلومات، ووصفها إجرائيًا، ومحاولة ذكر تفاصيل دقيقة.

التطابقية (التأكيد): تقابل التطابقية أو التوكيدية الموضوعية في البحث الكمي، وهذا يعني الإجابة على السؤال (هل يمكن أن تؤكد نتائج البحث عن طريق باحث آخر؟ أو من خلال نتيجة بحث جديد؟) (القريني، 2017، 110)، فهي حيادية البيانات، وليس الباحث، حيث يصل الآخرون لنفس التفسيرات للبيانات التي وصل لها الباحث الأول، وقد قامت الباحثة بتعزيز التطابقية في الدراسة من خلال اختيار باحثة مشاركة تعمل ناقدة لكل خطوات تحليل البيانات.

تحليل بيانات المقابلة وإجراءات تطبيقها: بعد التحقق من صدق المقابلة، قامت الباحثة بتحليل البيانات النوعية للمقابلة، واتبعت في ذلك النموذج التفسيري، وهو الذي يهدف إلى إعطاء معنى للبيانات، وذلك عن طريق الربط فيما بينها، واكتشاف العلاقات بينها، والوصول إلى المعنى، ويتم عمل الاستنتاجات، وبناء الرؤى العميقة، وربط الفعل بالمغزى، وتوضيح الفهم واستخلاص النتائج (العبد الكريم، 2012)، وتبدأ من بداية جمع المعلومات، وتنتهي عندما يتمكن الباحث من الإجابة عن عدة أسئلة، من أهمها: هل ظهرت إجابة مرضية عن سؤال

الدراسة؟ (العبد الكريم، 2019، ص175-197)، وهو ما تم في الدراسة الحالية؛ إذ تم بناء بيئة التعلم بحسب البيانات التي جمعت، وقد مرت عملية تحليل البيانات بعدة مراحل، وهي:

1-تنظيم البيانات: في هذه المرحلة يكون لدى الباحثة كم كبير من البيانات التي جمعت من المقابلة، وبعدها تقوم الباحثة بتنظيم وترتيب البيانات للرجوع إليها بشكل سهل وسريع، ويمكن تصنيفها باستخدام برامج الحاسب الآلي، أو الطريقة اليدوية، وقد قامت الباحثة بتصنيفها بالطريقة اليدوية، حيث تم تقسيم الإجابات إلى المحاور التالية:

- **المحور الأول:** أهمية تفعيل الذكاء الاصطناعي في تدريس الدراسات الإسلامية.
- **المحور الثاني:** اختيار الوحدات التدريسية المناسبة لتدريس تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- **المحور الثالث:** مناسبة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية تعليل الأحكام لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- **المحور الرابع:** مناسبة استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية عمق المعرفة الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية.

أ- تصنيف البيانات (التصنيف المفتوح): تم في هذه المرحلة إعطاء عناوين للمعلومات المأخوذة من البيانات التي تم جمعها، وقد تكون كلمة أو عبارة، أو جملة، أو فقرة، وتم وضع عناوين أو اسم لتلك البيانات.

ب- تسجيل الملاحظات: في هذه المرحلة تم إعادة القراءة لما كتب، وتدوين الملاحظات، حيث بعد إعطاء عنوان محدد لكثير من البيانات، تكون هناك ملاحظات عن طريق أسئلة تؤدي إلى مزيد من البحث، أو على شكل تسجيل علاقات بين الفئات التي وضعت.

ج- تحديد الأنساق والأنماط: يتم تحديد الأنساق والأنماط في نوع من التصنيف، ويكون على مستوى أعلى من التجريد، حيث توسع عملية التجريد من مفاهيم الدرجة الأولى (التصنيف المفتوح) إلى مفاهيم عليا، حيث قامت الباحثة بالربط بين الفئات لدمجها، وتجميعها في مفاهيم أكثر شمولًا، تتضمن فئات فرعية، وقد تم في الدراسة جمع الأفكار ذات المحتوى المتشابه في عدد من المحاور.

د- صياغة النتائج: بعد تكون الأنماط والأنساق، تم صياغتها على شكل نتائج مدعمة بالأمثلة والشواهد، التي تسهم في الإجابة عن السؤال الأول للدراسة.

2-أدوات الدراسة الكمية: لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها والتحقق من فرضياتها؛ استخدمت الباحثة: اختبار تعليل الأحكام الفقهية، اختبار عمق المعرفة الفقهية، والنقاط التالية تتناول بنوع من التفصيل تلك الأدوات، وذلك على النحو التالي:

أولًا: اختبار تعليل الأحكام الفقهية: تم بناء اختبار تعليل الأحكام الفقهية لقياس مهارة الطالبات في تعليل الأحكام الفقهية المتضمنة في الوحدات: الخامسة والسادسة والسابعة من كتاب الفقه (1) لنظام المسارات للمرحلة الثانوية، وهو يتضمن ثلاث مهارات فرعية وهي: مهارة تحليل النص الفقهي، مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة، مهارة الاستدلال، وفيما يلي الخطوات التي تم اتباعها لبناء الاختبار:

1- **تحديد الغرض من الاختبار**: يتمثل الغرض النهائي من الاختبار في قياس مهارة الطالبات في تعليل الأحكام الفقهية من خلال ثلاث مهارات فرعية وهي: مهارة تحليل النص الفقهي، مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة، مهارة الاستدلال.

2- **تحديد الأسئلة الفرعية للمهارات**: لتحديد الأسئلة الفرعية للاختبار تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة كدراسة: الشمري والمقوسي (2020)، رسلان وآخرون (2022)، حيث احتوت المهارات الرئيسية على (25) سؤال فرعي، حيث تسع مهارات تتناول تحليل النص الفقهي، وتسع مهارات تتناول بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة، وسبع مهارات تشمل الاستدلال.

3- **بناء جدول المواصفات للاختبار**: تم بناء جدول المواصفات الخاص بالاختبار وفقًا للخطوات التالية:

- تحديد الوزن النسبي لوحدات الكتاب.
- تحديد الوزن النسبي لكل مهارة من المهارات المكونة للاختبار؛ بناءً على عدد الأسئلة الفرعية.
- تم تحديد (25) سؤال وزعت على ثلاث مهارات فرعية، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار تعليل الأحكام الفقهية.

جدول (1)

يوضح جدول مواصفات اختبار تعليل الأحكام الفقهية

الوحدات	المهارات			مجموع الأسئلة	الوزن النسبي
	تحليل النص الفقهي	بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة	الاستدلال		
البيوع المحرمة	3	3	5	11	%44.0
الإجارة	3	3	3	9	%36.0
المسابقات واللقطة	3	1	1	5	%20.0
مجموع الأسئلة	9	7	9	25	%100.0
الوزن النسبي للمهارات	%36.0	%28.0	%36.0	%100.0	-

4- **صياغة أسئلة الاختبار**: تمثلت أسئلة الاختبار في صورته الأولية من نوع الاختبار من متعدد.

5- **صياغة تعليمات الاختبار**: تم وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى منه، وقد روعي احتوائها على معلومات تخص الطالبة، والعديد من الإرشادات التي ينبغي مراعاتها أثناء الإجابة.

6- **العينة الاستطلاعية للاختبار**: تم التطبيق على عينة استطلاعية من طالبات المرحلة الثانوية نظام المسارات بلغ قوامها (20) طالبة للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار.

- **صدق الاختبار**: صدق الأداة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أُعدت لقياسه (العساف، 2012، 429)، كما يُقصد بالصدق "شمول أداة الدراسة لكل العناصر التي يجب أن تحتويها الدراسة من ناحية، وكذلك وضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومه لمن يستخدمها" (عبيدات وآخرون 2012: 179)، ولقد تم التحقق من صدق الاختبار من خلال ما يأتي:

أ- الصدق الظاهري: بعد الانتهاء من بناء الاختبار؛ تم عرضه على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بآرائهم، وقد طُلب من المحكمين مشكورين إبداء الرأي حول مدى وضوح الاسئلة ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة الأسئلة للمهارة التي تنتمي إليها، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاختبار، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، حتى أصبح الاختبار في صورته النهائية يشمل تسع أسئلة لمهارة الاستدلال، وتسع لمهارة تحليل النص الفقهي، وسبع لمهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة.

ب- صدق الاتساق الداخلي: بعد التأكد من الصدق الظاهري للاختبار قامت الباحثة بتطبيقه ميدانيًا على عينة استطلاعية قوامها (20) طالبة، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاختبار، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاختبار بالدرجة الكلية للمهارة الذي تنتمي إليه العبارة كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (2)

معاملات ارتباط بيرسون لأسئلة اختبار تحليل الأحكام الفقهية بالدرجة الكلية لكل مهارة

مهارة تحليل النص الفقهي		مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة		مهارة الاستدلال	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.753	10	**0.732	17	**0.786
2	**0.773	11	**0.641	18	**0.753
3	**0.573	12	**0.679	19	**0.751
4	**0.731	13	**0.732	20	**0.721
5	**0.749	14	**0.724	21	**0.659
6	**0.692	15	**0.601	22	**0.820
7	**0.777	16	**0.782	23	**0.619
8	**0.708	-	-	24	**0.718
9	**0.712	-	-	25	**0.776
معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار					
**0.851		**0.840		**0.863	

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال جدول (2) أن جميع معاملات ارتباط أسئلة الاختبار مع الدرجة الكلية للمهارة الذي تنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط للأسئلة بين (0.601، 0.820)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط للمهارات مع الدرجة الكلية للاختبار بين (0.840، 0.863)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة؛ وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية (أبو علام، 2011).

ج- ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار إلى أي درجة يُعطي الاختبارُ نتائجَ متقاربةً عند كُلِّ مرةٍ يُستخدمُ فيها أو ما هي درجةُ اتساقِهِ واستمراريتِهِ عند تكرارِ استخدامه في أوقاتٍ مُختلفةٍ وعلى أُناسٍ مختلفين؟ (القحطاني، العامري، آل مذهب، العمر، 2004)؛ ولقياس مدى ثبات الاختبار التحصيليّ، تم استخدام معادلة كيودر – ريتشاردسون (Kuder-Richardson 20)، وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{م} \times \text{ع}^2 - \text{م}\left(\text{م} - \text{ن}\right)}{\text{ع}^2\left(\text{ن} - 1\right)}$$

حيث إن:

ن: عدد عبارات الاختبار.

م: متوسط درجات الطلاب على الاختبار الكلي.

ع2: تباين درجات الطلاب بالدرجة الكلية للاختبار.

جدول رقم (3)

يوضح معادلة كودر ريتشاردسون لقياس ثبات اختبار تعليل الأحكام الفقهية

المهارات	عدد العبارات	معامل الثبات
تحليل النص الفقهي	**9**	**0.862**
بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة	**7**	**0.853**
الاستدلال	**9**	**0.874**
الثبات الكلي لاختبار تعليل الأحكام الفقهية	**25**	**0.891**

يوضح جدول (3) أن اختبار تعليل الأحكام الفقهية يتمتع بثبات مقبول إحصائيًا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (كيودر ريتشارد 20) (0.891) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات المهارات الفرعية للاختبار بين (0.853، 0.874)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية (المبدل، 2014).

د- معامل سهولة وصعوبة اختبار تعليل الأحكام الفقهية:

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار، عن طريق المعادلة التالية:

معامل السهولة = (عدد الطالبات الذين أجابوا إجابة صحيحة على البند/ عدد الطالبات) (عسكر وآخرون، 2005، 221).

ورغم أن الاختبار الأفضل هو الذي يكون معدل سهولته (0.5) إلى أنه ينبغي أن تتدرج الأسئلة في سهولتها من (0.1-0.9) لأن هذا التدرج يساهم في تحدي الطلاب الأقوياء، وتحسن أداء الطلاب الضعفاء (الدليم وآخرون، 2008، 84)، ويُلاحظ بأنه كلما زادت النسبة التي تحصل عليها معاملات السهولة، كلما دل ذلك على أن السؤال سهل، وكلما قلت كان ذلك دليل على صعوبة السؤال.

جدول (4)

معامل السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار تعليل الأحكام الفقهية

م	معامل الصعوبة	م	معامل الصعوبة
1	0.47	14	0.40
2	0.77	15	0.37
3	0.37	16	0.30
4	0.40	17	0.53
5	0.53	18	0.57
6	0.50	19	0.50
7	0.50	10	0.73
8	0.67	21	0.60
9	0.47	22	0.48
10	0.30	23	0.55
11	0.33	24	0.45
12	0.73	25	0.50
13	0.57	–	–

يتضح من خلال جدول (4) أن معاملات سهولة وصعوبة أسئلة الاختبار تراوحتْ بين (0.30، 0.77)، وهذا يدلُّ على أنَّ فقرات الاختبار تعد مُناسبةً لأغراض الدراسة (الظاهر، عبد الهادي، تمر جيان، 2012).

هـ- معامل التمييز لاختبار تعليل الأحكام الفقهية:

يعرف مراد وسليمان (2005) معامل التمييز بأنه: "معرفة قدرة السؤال على التمييز بين المجوعتين العليا والدنيا، أي بين الطالب المتفوق تحصيليًا وغير المتفوق" (ص218)، ويشير سليمان وأبو علام (2011، 319) إلى أن السؤال الذي تكون درجة تمييز عالية يعني أن نسبة من أجابوا عليه إجابة صحيحة من أفراد المجموعة العليا أكبر من نسبة الذين أجابوا عليه إجابة صحيحة من أفراد المجموعة الدنيا، ويتم إيجاد معامل التمييز باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{ن}}$$

جدول (5)

معامل التمييز لاختبار تعليل الأحكام الفقهية

العبارة	معامل التمييز	العبارة	معامل التمييز
1	0.63	14	0.38
2	0.38	15	0.38
3	0.31	16	0.63
4	0.56	17	0.63
5	0.38	18	0.63
6	0.50	19	0.50
7	0.38	20	0.50
8	0.44	21	0.31
9	0.50	22	0.50
10	0.38	23	0.50
11	0.38	24	0.50
12	0.56	25	0.38
13	0.38	–	–

توضح نتائج جدول (5) أن معاملات التمييز لأسئلة اختبار تعليل الأحكام الفقهية جاءت في نطاق تمييز جيد (0.30 فأعلى) (جابر، 2009: 408)، حيث تراوحت معامل التمييز لأسئلة الاختبار بين (0.31، 0.69).

و– تحديد زمن الاختبار: تم تحديد زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية:

زمن الاختبار = (الزمن الذي استغرقته أول طالبة + الزمن الذي استغرقته آخر طالبة) ÷ 2

زمن الاختبار = (38 + 40) ÷2 = 39 دقيقه

ز– الاختبار بصورته النهائية: تكون اختبار تعليل الأحكام الفقهية في صورته الأخيرة من (25) سؤال من نوع الاختيار من متعدد موزعة على ثلاث مهارات فرعية يوضحها الجدول التالي:

جدول (6)

يوضح توزيع أسئلة اختبار تعليل الأحكام الفقهية على المهارات الفرعية

م	المهارة	العبارات	عدد العبارات
1	تحليل النص الفقهي	9–1	9
2	بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة	16–10	7
3	الاستدلال	25–17	9
إجمالي عدد العبارات			25

ح– تصحيح الاختبار: تم إعداد الاختبار بصورة اختيار من متعدد، حيث تحصل الطالبة على درجة واحدة على كل سؤال في حال الإجابة الصحيحة، و(0) في حالة الإجابة غير الصحيحة، وبالتالي فإن الدرجة الكلية للاختبار تبلغ (25) درجة.

ط- اختبار عمق المعرفة الفقهية: تم بناء اختبار عمق المعرفة الفقهية لقياس مهارات الطالبة في عمق المعرفة الفقهية المتضمنة في الوحدات: الخامسة والسادسة والسابعة من كتاب الفقه (1) لنظام المسارات للمرحلة الثانوية، وهو يتضمن أربع مهارات فرعية وهي: الاستدعاء وإعادة الإنتاج، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد، وفيما يلي الخطوات التي تم اتباعها لبناء الاختبار:

1- **تحديد الغرض من الاختبار:** يتمثل الغرض النهائي من الاختبار لقياس مهارة الطالبات في عمق المعرفة الفقهية من خلال أربع مهارات فرعية وهي: الاستدعاء وإعادة الإنتاج، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد.

2- **تحديد الأسئلة الفرعية للمهارات:** لتحديد الأسئلة الفرعية للاختبار تم الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة كدراسة: المحمدي (2023)، آل رشيد (2024)، قيسي (2023)، حيث احتوت المهارات الرئيسية على (25) سؤال فرعي.

3- **بناء جدول المواصفات للاختبار:** تم بناء جدول المواصفات الخاص بالاختبار وفقًا للخطوات التالية:

- تحديد الوزن النسبي لوحدات الكتاب.
- تحديد الوزن النسبي لكل مهارة من المهارات المكونة للاختبار؛ بناءً على عدد الأسئلة الفرعية.
- تم تحديد (25) سؤال وزعت على ثلاث مهارات فرعية، والجدول التالي يوضح مواصفات اختبار تعليل الأحكام الفقهية.

جدول (7)

يوضح جدول مواصفات اختبار عمق المعرفة الفقهية

الوحدات	المهارات				مجموع الأسئلة	الوزن النسبي
	الاستدعاء وإعادة الإنتاج	تطبيق المفاهيم والمهارات	التفكير الاستراتيجي	التفكير الممتد		
البيوع المحرمة	5	3	4	2	14	%26.0
الإجارة	2	2	2	1	7	%28.0
المسابقات واللقطة	0	2	1	1	4	%16.0
مجموع الأسئلة	7	7	7	4	25	%100.0
الوزن النسبي للمهارات	%28.0	%28.0	%28.0	%16.0	%100.0	-

4- **صياغة أسئلة الاختبار:** تمثلت أسئلة الاختبار في صورته الأولية من نوع الاختبار من متعدد.

5- **صياغة تعليمات الاختبار:** تم وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى منه، وقد روعي احتوائها على معلومات تخص الطالبة، والعديد من الإرشادات التي ينبغي مراعاتها أثناء الإجابة.

6- **العينة الاستطلاعية للاختبار:** تم التطبيق على عينة استطلاعية من طالبات المرحلة الثانوية لنظام المسارات بلغ قوامها (20) طالبة للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار.

– **صدق الاختبار**: صدق الأداة يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أُعدت لقياسه (العساف، 2012، 429)، كما يُقصد بالصدق "شمول أداة الدراسة لكل العناصر التي يجب أن تحتويها الدراسة من ناحية، وكذلك وضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومه لمن يستخدمها" (عبيدات وآخرون 2012، 179)، ولقد تم التحقق من صدق الاختبار من خلال ما يأتي:

أ- **الصدق الظاهري**: بعد الانتهاء من بناء الاختبار؛ تم عرضه على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بآرائهم. وقد طُلب من المحكمين مشكورين إبداء الرأي حول مدى وضوح الاسئلة ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة الأسئلة للمهارة التي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاختبار، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، حتى أصبح الاختبار في صورته النهائية.

ب- **صدق الاتساق الداخلي**: بعد التأكد من الصدق الظاهري للاختبار قامت الباحثة بتطبيقها ميدانيًا على عينة استطلاعية قوامها (20) طالبة، وتم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاختبار، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاختبار بالدرجة الكلية للمهارة الذي تنتمي إليه العبارة كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (8)

معاملات ارتباط بيرسون لأسئلة اختبار عمق المعرفة الفقهية بالدرجة الكلية لكل مهارة

الاستدعاء وإعادة الإنتاج		تطبيق المفاهيم والمهارات		التفكير الاستراتيجي		التفكير الممتد	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**0.611	8	**0.774	15	**0.656	22	**0.773
2	**0.699	9	**0.613	16	**0.683	23	**0.720
3	**0.647	10	**0.772	17	**0.722	24	**0.643
4	**0.594	11	**0.759	18	**0.615	25	**0.796
5	**0.706	12	**0.699	19	**0.607	–	–
6	**0.783	13	**0.630	20	**0.613	–	–
7	**0.712	14	**0.563	21	**0.684	–	–
معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار							
**0.801		**0.887		**0.821		**0.816	

** دال عند مستوى (0.01)

يتضح من خلال جدول (8) أن جميع معاملات ارتباط أسئلة الاختبار مع الدرجة الكلية للمهارة الذي تنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى (0.01)، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط للأسئلة بين (0.594، 0.796)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط للمهارات مع الدرجة الكلية للاختبار بين (0.801، 0.887)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة؛ وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية (أبو علام، 2011).

ج- ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار إلى أي درجة يُعطي الاختبارُ نتائجَ متقاربةً عند كُلِّ مرةٍ يُستخدمُ فيها، أو ما هي درجةُ اتساقِهِ واستمراريتِهِ عند تكرارِ استخدامه في أوقاتٍ مُختلفةٍ وعلى أُناسٍ مختلفين؟ (القحطاني، العامري، آل مذهب، العمر، 2004)؛ ولقياس مدى ثبات الاختبار التحصيليّ، تم استخدام معادلة كيودر – ريتشاردسون (Kuder-Richardson 20)، وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{ن} \times \text{ع}^2 - \text{م}\left(\text{ن} - \text{م}\right)}{\text{ع}^2\left(\text{ن} - 1\right)}$$

حيث إن:

ن: عدد عبارات الاختبار.

م: متوسط درجات الطلاب على الاختبار الكلي.

ع2: تباين درجات الطلاب بالدرجة الكلية للاختبار.

جدول (9)

يوضح معادلة كودر ريتشاردسون لقياس ثبات اختبار عمق المعرفة الفقهية

المهارات	عدد العبارات	معامل الثبات
الاستدعاء وإعادة الإنتاج	**7**	**0.848**
تطبيق المفاهيم والمهارات	**7**	**0.818**
التفكير الاستراتيجي	**7**	**0.872**
التفكير الممتد	**4**	**0.858**
الثبات الكلي لاختبار عمق المعرفة الفقهية	**25**	**0.912**

يوضح جدول (9) أن اختبار عمق المعرفة الفقهية يتمتع بثبات مقبول إحصائيًا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (كيودر ريتشارد 20) (0.912) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات المهارات الفرعية للاختبار بين (0.818، 0.872)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية (المبدل، 2014م).

د- معامل سهولة وصعوبة اختبار عمق المعرفة الفقهية:

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار، عن طريق المعادلة التالية:

معامل السهولة = (عدد الطالبات الذين أجابوا إجابة صحيحة على البند/ عدد الطالبات)، (عسكر وآخرون، 2005، 221).

ورغم أن الاختبار الأفضل هو الذي يكون معدل سهولته (0.5) إلى أنه ينبغي أن تتدرج الأسئلة في سهولتها من (0.1-0.9) لأن هذا التدرج يساهم في تحدي الطلاب الأقوياء، وتحسن أداء الطلاب الضعفاء (الدليم وآخرون، 2008، 84)، ويُلاحظ بأنه كلما زادت النسبة التي تحصل عليها معاملات السهولة، كلما دل ذلك على أن السؤال سهل، وكلما قلت كان ذلك دليل على صعوبة السؤال.

جدول (10)

معامل السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار عمق المعرفة الفقهية

م	معامل الصعوبة	م	معامل الصعوبة
1	0.63	14	0.50
2	0.48	15	0.50
3	0.68	16	0.50
4	0.45	17	0.63
5	0.72	18	0.77
6	0.60	19	0.45
7	0.60	20	0.80
8	0.45	21	0.70
9	0.35	22	0.45
10	0.77	23	0.50
11	0.63	24	0.63
12	0.48	25	0.63
13	0.40	–	–

يتضح من خلال جدول (10) أن معاملات سهولة وصعوبة أسئلة الاختبار تراوحتْ بين (0.35، 0.80)، وهذا يدلُّ على أنَّ فقرات الاختبار تعد مُناسبةً لأغراض الدراسة (الظاهر، واخرون، 2012).

هـ- معامل التمييز لاختبار عمق المعرفة الفقهية:

يعرف مراد وسليمان (2005م) معامل التمييز بأنه: "معرفة قدرة السؤال على التمييز بين المجوعتين العليا والدنيا، أي بين الطالب المتفوق تحصيليًا وغير المتفوق" (ص218)، ويشير سليمان وأبو علام (2011، 319) إلى أن السؤال الذي تكون درجة تمييزه عالية يعني أن نسبة من أجابوا عليه إجابة صحيحة من أفراد المجموعة العليا أكبر من نسبة الذين أجابوا عليه إجابة صحيحة من أفراد المجموعة الدنيا، ويتم إيجاد معامل التمييز باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا}}{\text{ن}}$$

جدول (11)

معامل التمييز لاختبار عمق المعرفة الفقهية

العبارة	معامل التمييز	العبارة	معامل التمييز
1	0.69	14	0.63
2	0.63	15	0.54
3	0.63	16	0.45
4	0.63	17	0.54
5	0.56	18	0.63
6	0.50	19	0.72
7	0.63	20	0.72
8	0.38	21	0.60
9	0.50	22	0.39
10	0.31	23	0.80
11	0.54	24	0.63
12	0.72	25	0.45
13	0.42	–	–

توضح نتائج جدول (11) أن معاملات التمييز لأسئلة اختبار عمق المعرفة الفقهية جاءت في نطاق تمييز جيد (0.30) فأعلى (جابر، 2009: 408)، حيث تراوحت معامل التمييز لأسئلة الاختبار بين (0.38، 0.80).

و– تحديد زمن الاختبار: تم تحديد زمن الاختبار من خلال المعادلة التالية

زمن الاختبار = (الزمن الذي استغرقته أول طالبة + الزمن الذي استغرقته آخر طالبة) ÷ 2

زمن الاختبار = (35 + 39) ÷2 = 37 دقيقه + 2 دقيقة لقراءة التعليمات

ز– الاختبار بصورته النهائية: تكون اختبار عمق المعرفة الفقهية في صورته الأخيرة من (25) سؤال متعددة الاختيارات موزعة على أربع مهارات فرعية يوضحها الجدول التالي: ***جدول (12)***

يوضح توزيع أسئلة اختبار عمق المعرفة الفقهية على المهارات الفرعية

م	المهارة	العبارات	عدد العبارات
1	الاستدعاء وإعادة الإنتاج	7– 1	7
2	تطبيق المفاهيم والمهارات	14– 8	7
3	التفكير الاستراتيجي	21– 15	7
4	التفكير الممتد	25– 22	4
إجمالي عدد العبارات			25

ط– تصحيح الاختبار: تم إعداد الاختبار بصورة اختيار من متعدد، حيث تحصل الطالبة على درجة واحدة على كل سؤال في حال الإجابة الصحيحة، و(0) في حالة الإجابة غير الصحيحة، وبالتالي فإن الدرجة الكلية للاختبار تبلغ (25) درجة.

التحقق من التوزيع الاعتدالي للبيانات: للتحقق من التوزيع الاعتدالي للبيانات؛ قامت الباحثة باستخدام اختبار كلمجروف سمر نوف واختبار شابيروا ويلك، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (13)

يوضح اختبار كلمجروف سمر نوف واختبار شابيروا ويلك للتحقق من التوزيع الاعتدالي للبيانات لاختبار تعليل الأحكام الفقهية

الأبعاد	اختبار كلمجروف سمر نوف		اختبار شابيروا ويلك	
	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
مهارة تحليل النص الفقهي	0.179	0.133	0.906	0.072
مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة	0.182	0.120	0.938	0.266
مهارة الاستدلال	0.161	0.200	0.909	0.083
الدرجة الكلية	0.126	0.116	0.973	0.316

يتضح من جدول (13) أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار كلمجروف سمر نوف للدرجة الكلية لاختبار تعليل الأحكام الفقهية بأبعاده الفرعية جاءت على النحو التالي: (0.133، 0.120، 0.200)، وللدرجة الكلية (0.116)، ولاختبار شابيروا ويلك (0.072، 0.266، 0.083)، وللدرجة الكلية (0.316)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) وهو ما يعكس أن الاختبار يتمتع بدرجة كافية من التوزيع الاعتدالي.

جدول (14)

يوضح اختبار كلمجروف سمر نوف واختبار شابيروا ويلك للتحقق من التوزيع الاعتدالي للبيانات لاختبار عمق المعرفة الفقهية

الأبعاد	اختبار كلمجروف سمر نوف		اختبار شابيروا ويلك	
	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
الاستعادة وإعادة الإنتاج	0181	0.200	0.950	0.109
تطبيق المفاهيم والمهارات	0.170	0.183	0.943	0.327
التفكير الاستراتيجي	0.119	0.068	0.945	0.107
التفكير الممتد	0.168	0.195	0.918	0.117
الدرجة الكلية	0.151	0.059	0.942	0.312

يتضح من خلال جدول (14) أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار كلمجروف سميرنوف للدرجة الكلية لاختبار عمق المعرفة الفقهية بأبعاده الفرعية جاءت على النحو التالي: (0.200، 0.183، 0.068، 0.195)، وللدرجة الكلية (0.059)، ولاختبار شابيروا ويلك (0.109، 0.327، 0.107، 0.117)، وللدرجة الكلية (0.312)، وجميعها قيم أكبر من (0.05) وهو ما يعكس أن الاختبار يتمتع بدرجة كافية من التوزيع الاعتدالي.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي ينص على: "**ما البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية**".

من خلال تحليل البيانات من أداة المقابلة فقد أجمع المشاركين المختصين في التقنية على أهمية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في جميع المواد، وجميع المراحل التعليمية، ومن حيث التطبيقات المناسبة لطالبات المرحلة الثانوية في تدريس الفقه، فقد ذكرت (س.ص) وهي مختصة في الدراسات الإسلامية، وعلوم الحاسب الآلي، أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم متنوعة، وتستخدم حسب الهدف منها، فمنها ما يستخدم في الاختبارات، حيث يصحح ويعزز ويقدم تغذية راجعة للطالبة، ومنها ما يستخدم في عرض الدرس بفيديوهات مصممة بالذكاء الاصطناعي، أو دردشة، أو الوكيل الذكي، أو المساعد الافتراضي، وأكدت على أن تدريس الفقه بتطبيقات الذكاء الاصطناعي يتطلب أن يكون التطبيق المستخدم باللغة العربية، ويكون وفق معايير محددة لحفظ خصوصية هذه المادة. وقد ذكر (م. ق) أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي المناسبة لتدريس مواد الدراسات الإسلامية ينبغي أن يكون لها قيود محددة؛ تحفظ خصوصية هذه المواد، وتجرب قبل البدء في تطبيقها؛ لضمان موثوقيتها، ومن هذه التطبيقات الشخصيات الافتراضية، والشات بوت، كما أكد على ضرورة امتلاك معلمة الدراسات الإسلامية؛ لمهارات تقنية أساسية للتعامل مع هذه التطبيقات، وقد أشارت (ر.ش) إلى أن تطبيقات الذكاء الاصطناعي متنوعة في التعليم، وتفعل كأدوات مساعدة في بيئات التعلم الرقمية مثل المساعد الافتراضي الذكي، والشخصيات الافتراضية، وتكون باللغة العربية.

وقد استفادت الباحثة من المشاركين المختصين في المناهج وطرق التدريس ومن المعلمين، والمعلمات في تحديد الدروس المناسبة في تطبيق البرنامج التدريسي القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه، فقد حددت (و. ن) وحدة البيوع المحرمة والبيع، والجنايات، بينما أضافت (أ.ح) وحدة الإجارة والمسابقات لما سبق، ووجهة نظر (أ. ع) مختلفة عن البقية حيث حددت وحدة أحكام النكاح، والفرقة الزوجية، وكانت الإجابة الوحيدة التي خصت هاتين الوحدتين، وذكر (م.ش)، (ف.ع)، (خ.ق) أن جميع الوحدات مناسبة، وما يتعلق بالأنشطة التي تنمي عمق المعرفة الفقهية (الاستدعاء وإعادة الإنتاج _ تطبيق المفاهيم والمهارات _ التفكير الاستراتيجي _ التفكير الممتد)، مهارات لتعليل الأحكام الفقهية (تحليل النص الفقهي _ بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة_ الاستدلال باستخراج الدليل من الكتاب والسنة)، أتفق جميع المشاركين على إدراج أسئلة اختبار تعليل الأحكام، وعمق المعرفة الفقهية، في التقويم الختامي لكل درس، وذلك بعد إطلاع جميع المشاركين على الأسئلة، كما ذكر (ف،ع)، أن أنشطة الكتاب المدرسي الموجودة في دروس الفقه المحددة، مناسبة وتعين على تطبيق الاستراتيجيات السابقة، مثل التعلم التعاوني، حل المشكلات، والعصف الذهني.

كما أجمع المشاركين أن مهارات عمق المعرفة الفقهية (الاستدعاء وإعادة الإنتاج _ تطبيق المفاهيم والمهارات _ التفكير الاستراتيجي _ التفكير الممتد)، مناسبة في الوحدات التي تم اختيارها، ما عدا (خ،ق). ذكر أن مهارة التفكير الممتد تتطلب فترة طويلة لتحققها، ويرى استبعادها، بينما يرى (م،ز). أن جميع مهارات العمق المعرفي الأربع مناسبة؛ وحين سألته الباحثة عن مناسبة مهارة التفكير الممتد لتطبيقها في الوحدات المحددة؛ ذكر أنها مناسبة؛ لأنها تتضمن التركيب والتقويم والتأمل، فمثلًا التوصل إلى حلول لمسائل فقهية، أو ما توقعاتك، أو ما رأيك، فتكون مناسبة لوحدة البيوع المحرمة، والإجارة، والمسابقات واللقطة، وأحكامها

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني (اختبار صحة الفرض الأول): للإجابة على السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، الذي نص على: "**ما أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية في تنمية مهارة تعليل الأحكام؟**" قامت الباحثة بالتحقق من صحة فرض الدراسة الأول، الذي نص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة من طالبات الصف الثالث الثانوي اللاتي درسن من خلال البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارة تعليل الحكم".

وللتحقق من صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مترابطتين (Paired Sample T-Test) للمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار مهارة تعليل الأحكام، وذلك من خلال الكشف مبدئيًا عن اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات بالتطبيقين القبلي والبعدي، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (15)

يوضح نتائج اختبار كلمجروف سمر نوف وشابيروا ويلك للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات باختبار مهارة تعليل الحكم الفقهية

الأبعاد	التطبيق	اختبار كلمجروف سميرنوف		اختبار شابيروا ويلك	
		قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
مهارة تحليل النص الفقهي	قبلي	0.112	0.105	0.980	0.099
	بعدي	0.105	0.070	0.977	0.118
مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة	قبلي	0.109	0.078	0.973	0.124
	بعدي	0.114	0.200	0.979	0.089
مهارة الاستدلال	قبلي	0.102	0.192	0.965	0.200
	بعدي	0.111	0.102	0.976	0.184
الدرجة الكلية	قبلي	0.125	0.094	0.955	0.102
	بعدي	0.132	0.110	0.989	0.087

يتضح من جدول (15) أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار كلمجروف سميرنوف واختبار شابيرو ويلك للدرجة الكلية لاختبار تعليل الأحكام الفقهية بأبعاده الفرعية جاءت أكبر من (0.05) وهو ما يعكس أن الاختبار يتمتع بدرجة كافية من التوزيع الاعتدالي؛ ووفقًا لذلك فإنه تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مترابطتين؛ للتحقق من صحة الفرض السابق للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للطالبات باختبار تعليل الأحكام الفقهية، وذلك على النحو التالي:

جدول (16)

يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين للفروق بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيق القبلي والبعدي لاختبار تعليل الأحكام الفقهية

الأبعاد	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر η2
مهارة تحليل النص الفقهي	القبلي	42	2.48	1.11	13.856	0.001 دال إحصائيًا	0.71 كبير
	البعدي	42	7.14	1.82			
مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة	القبلي	42	2.10	0.73	14.782	0.001 دال إحصائيًا	0.74 كبير
	البعدي	42	5.83	1.41			
مهارة الاستدلال	القبلي	42	2.24	1.08	12.807	0.001 دال إحصائيًا	0.69 كبير
	البعدي	42	6.93	1.97			
الدرجة الكلية للاختبار	القبلي	42	6.81	1.81	17.001	0.001 دال إحصائيًا	0.80 كبير
	البعدي	42	19.90	4.34			

يتضح من خلال جدول (16) ما يلي:

- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار تعليل الأحكام الفقهية فيما يتعلق بمهارة تحليل النص الفقهي وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (13.856) بمتوسط حسابي (7.14) وبانحراف معياري (1.82) مقابل متوسط حسابي (2.48) وانحراف معياري (1.11) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) لمهارة تحليل النص الفقهي بلغت (0.71) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على مهارة تحليل النص الفقهي لدى الطالبات، وهذا يعني أن (71.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لمهارة تحليل النص الفقهي يعود إلى أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار تعليل الأحكام الفقهية فيما يتعلق بمهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (14.782) بمتوسط حسابي (5.83) وبانحراف معياري (1.41) مقابل متوسط حسابي (2.10) وانحراف معياري (0.73) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) لمهارة بيان أحكام المسائل الفقهية بلغت (0.74) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على مهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة لدى الطالبات، وهذا يعني أن (74.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لمهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة يعود إلى أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار تعليل الأحكام الفقهية فيما يتعلق بمهارة الاستدلال وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (12.807) بمتوسط حسابي (6.93) وبانحراف معياري (1.97) مقابل متوسط حسابي (2.24) وانحراف معياري (1.08) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لمهارة الاستدلال بلغت (0.69) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على مهارة الاستدلال لدى الطالبات، وهذا يعني أن (69.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لمهارة الاستدلال يعود إلى أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي بالدرجة الكلية لاختبار تعليل الأحكام الفقهية وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (17.001) بمتوسط حسابي (19.90) وبانحراف معياري (4.34) مقابل متوسط حسابي (6.81) وانحراف معياري (1.81) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) للدرجة الكلية للاختبار بلغت (0.80) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تعليل الأحكام الفقهية لدى الطالبات، وهذا يعني أن (80.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لاختبار تعليل الأحكام الفقهية يعود إلى أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

النتائج المتعلقة في الإجابة عن السؤال الثالث (التأكد من صحة الفرض الثاني): للإجابة على السؤال الثالث **وهو ما أثر البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس الفقه لطالبات المرحلة الثانوية في تنمية عمق المعرفة الفقهية؟** تم التحقق من صحة الفرض التالي:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة من طالبات الصف الثالث الثانوي اللاتي درسن من خلال البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار عمق المعرفة الفقهية.

للتحقق من صحة الفرض السابق؛ تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مترابطتين (Paired Sample T-Test) للمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار عمق المعرفة الفقهية، وذلك من خلال الكشف مبدئيًا عن اعتدالية التوزيع الطبيعي للبيانات بالتطبيقين القبلي والبعدي، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (17)

يوضح نتائج اختبار كلمجروف سمر نوف وشابيروا ويلك للتحقق من التوزيع الطبيعي للبيانات باختبار عمق المعرفة الفقهية

الأبعاد	التطبيق	اختبار كلمجروف سمر نوف		اختبار شابيروا ويلك	
		قيمة الاختبار	مستوى الدلالة	قيمة الاختبار	مستوى الدلالة
الاستدعاء وإعادة الإنتاج	قبلي	0.109	0.059	.923	0.108
	بعدي	0.128	0.125	0.911	0.055
تطبيق المفاهيم والمهارات	قبلي	0.116	0.141	0.961	0.214
	بعدي	0.135	0.192	0.907	0.103
التفكير الاستراتيجي	قبلي	0.137	0.200	0.989	0.122
	بعدي	0.121	0.118	0.955	0.064
التفكير الممتد	قبلي	0.165	0.199	0.905	0.057
	بعدي	0.117	0.062	0.905	0.057
الدرجة الكلية	قبلي	0.129	0.077	0.950	0.067
	بعدي	0.111	0.065	0.981	0.060

يتضح من خلال جدول (17) أن قيمة مستوى الدلالة لاختبار كلمجروف سمر نوف واختبار شابيرو ويلك للدرجة الكلية لاختبار عمق المعرفة الفقهية بأبعاده الفرعية جاءت أكبر من (0.05) وهو ما يعكس أن الاختبار يتمتع بدرجة كافية من التوزيع الاعتدالي؛ ووفقًا لذلك فإنه تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مترابطتين للتحقق من صحة الفرض السابق للفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للطالبات باختبار عمق المعرفة الفقهية، وذلك على النحو التالي:

جدول (18)

يوضح نتائج اختبار (ت) لعينتين مترابطتين للفروق بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيق القبلي والبعدي لاختبار مستوى المعرفة الفقهية

الأبعاد	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر η2
الاستدعاء وإعادة الإنتاج	القبلي	42	2.17	0.93	11.769	0.001 دال إحصائيًا	0.72 كبير
	البعدي	42	5.57	1.45			
تطبيق المفاهيم والمهارات	القبلي	42	1.88	1.02	10.147	0.001 دال إحصائيًا	0.82 كبير
	البعدي	42	5.17	1.86			
التفكير الاستراتيجي	القبلي	42	1.19	0.83	15.044	0.001 دال إحصائيًا	0.74 كبير
	البعدي	42	4.71	1.35			
التفكير الممتد	القبلي	42	1.38	0.82	8.036	0.001 دال إحصائيًا	0.65 كبير
	البعدي	42	3.00	0.94			
الدرجة الكلية للاختبار	القبلي	42	6.62	1.87	18.277	0.001 دال إحصائيًا	0.81 كبير
	لبعدي	42	18.45	3.64			

يتضح من خلال جدول (18) ما يلي:

- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق باستدعاء وإعادة الإنتاج وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (11.769) بمتوسط حسابي (5.57) وبانحراف معياري (1.45) مقابل متوسط حسابي (2.17) وانحراف معياري (0.93) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لبعد الاستدعاء وإعادة الانتاج بلغت (0.72) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على الاستدعاء وإعادة الإنتاج لدى الطالبات، وهذا يعني أن (72.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي باستدعاء وإعادة والإنتاج يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق بتطبيق المفاهيم والمهارات وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (10.147) بمتوسط حسابي (5.17) وبانحراف معياري (1.86) مقابل متوسط حسابي (1.88) وانحراف معياري (1.02) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لبعد تطبيق المفاهيم والمهارات بلغت (0.82) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على تطبيق المفاهيم والمهارات لدى الطالبات، وهذا يعني أن (82.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي بتطبيق المفاهيم والمهارات يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق بالتفكير الاستراتيجي وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (15.044) بمتوسط حسابي (4.71) وبانحراف معياري (1.35) مقابل متوسط حسابي (1.19) وانحراف معياري (0.83) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لبعد التفكير الاستراتيجي بلغت (0.74) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على مستوى التفكير الاستراتيجي لدى الطالبات، وهذا يعني أن (74.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي بالتفكير الاستراتيجي يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.
- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق بالتفكير الممتد وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (8.036) بمتوسط حسابي (3.0) وبانحراف معياري (0.94) مقابل متوسط حسابي (1.38) وانحراف معياري (0.82) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لبعد التفكير الممتد بلغت (0.65) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على مستوى التفكير الممتد لدى الطالبات، وهذا يعني أن (65.0%) من التباين في

درجات الطالبات بالتطبيق البعدي بالتفكير الممتد يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي بالدرجة الكلية لاختبار عمق المعرفة الفقهية وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" (18.277) بمتوسط حسابي (18.45) وبانحراف معياري (3.64) مقابل متوسط حسابي (6.62) وانحراف معياري (1.87) للطالبات بالتطبيق القبلي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) للدرجة الكلية للاختبار بلغت (0.81) مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على مستوى عمق المعرفة الفقهية لدى الطالبات، وهذا يعني أن (81.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها ما يلي:

1- بناء بيئة تعلم قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مقرر الفقه بأسلوب علمي منهجي، وذلك باتباع خطوات نموذج أدي (ADDIE Model)، وهو النموذج الأكثر استخدامًا وشهرة في بناء البرامج وتصميمها، وتكون هذا النموذج من خمس مراحل رئيسة لبناء بيئة التعلم، وهي: مرحلة التحليل، ومرحلة التصميم، ومرحلة التطوير، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقويم.

2- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار تعليل الأحكام الفقهية فيما يتعلق بمهارة تحليل النص الفقهي، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) لمهارة تحليل النص الفقهي بلغت (0.71) مما يدل على أن (71.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لمهارة تحليل النص الفقهي يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

3- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار تعليل الأحكام الفقهية فيما يتعلق بمهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (0.74) مما يدل على أن (74.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لمهارة بيان أحكام المسائل الفقهية المتجددة يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

4- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار تعليل الأحكام الفقهية فيما يتعلق بمهارة الاستدلال، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) بلغت (0.69) مما يعني أن (69.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لمهارة الاستدلال يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

5- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي بالدرجة الكلية لاختبار تعليل الأحكام الفقهية، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) للدرجة الكلية للاختبار بلغت (0.80) مما يدل على أن (80.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي لاختبار تعليل الأحكام الفقهية يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

6- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق بمهارة استدعاء وإعادة الإنتاج، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) بلغت (0.72) مما يعني أن (72.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي باستدعاء وإعادة والإنتاج يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

7- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق بمهارة تطبيق المفاهيم والمهارات، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) بلغت (0.82) مما يدل على أن (82.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي بتطبيق المفاهيم والمهارات يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

8- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق بالتفكير الاستراتيجي، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) بلغت (0.74) مما يعني أن (74.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي بالتفكير الاستراتيجي يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

9- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية فيما يتعلق بالتفكير الممتد، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) بلغت (0.65) مما يدل على أن (65.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي بالتفكير الممتد يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

10- أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات الطالبات بالتطبيقين القبلي والبعدي بالدرجة الكلية لاختبار عمق المعرفة الفقهية، وذلك لصالح الطالبات بالتطبيق البعدي، كما بينت النتائج أن قيمة مربع إيتا (η2) بلغت (0.81) مما يعني أن (81.0%) من التباين في درجات الطالبات بالتطبيق البعدي باختبار عمق المعرفة الفقهية يعود إلى فاعلية البرنامج التدريسي المقترح القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، تقدم الباحثة عددًا من التوصيات للمهتمين بموضوع الدراسة، حيث توصي بالآتي:

- تدريب المعلمين والمعلمات على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وذلك من خلال برامج التطوير المهني، حول كيفية استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تدريس مواد الدراسات الإسلامية، مع التركيز على تنمية المهارات الرقمية، وكيفية تصميم الأنشطة التعليمية.
- دمج تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مقررات الدراسات الإسلامية، وذلك من خلال تطوير المناهج الدراسية، مثل التطبيقات التفاعلية، الشخصيات الافتراضية، المساعد الذكي؛ لتعزيز فهم الطالبات للأحكام الفقهية وتنمية عمق معرفتهن.
- تصميم برامج تدريسية قائمة على الذكاء الاصطناعي، وذلك من خلال إعداد برامج تعليمية متخصصة تعتمد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي؛ لتدريس مواد الدراسات الإسلامية بما يُسهم في تحسين وتنمية المهارات.
- تطوير أساليب التعلم التفاعلي، وذلك من خلال توفير بيئة تعليمية تعتمد على التفاعل بين المتعلم والتطبيقات الذكية، مما يحفز على استكشاف المفاهيم الفقهية، وتطبيقها بطريقة نشطة ومبتكرة.
- استخدام أدوات تقييم متنوعة، وذلك من خلال استخدام أدوات تقييم تعتمد على الذكاء الاصطناعي؛ لتقييم مستوى الطالبات في الفقه، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهن، مما يُسهم في تحسين الأداء التعليمي.
- دعم مجتمعات التعلم المهنية في مجال الدراسات الإسلامية، وذلك من خلال إجراء دراسات واستراتيجيات تُركز على توظيف الذكاء الاصطناعي في الدراسات الإسلامية، بما يُسهم في تطوير هذا المجال وتوفير حلول مبتكرة؛ للتحديات التعليمية.

مقترحات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح على الباحثين والباحثات عددٍ من الفجوات البحثية التي ينبغي العمل على دراستها، وقد صنفتها إلى المحاور الآتية:

- وحدة تدريسية مطورة قائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مقرر الدراسات الإسلامية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وأثرها في تنمية المهارات الفقهية والقيم الرقمية.
- بناء برنامج مهني قائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في مقرر الدراسات الإسلامية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وقياس أثره في تنمية الأخلاق الرقمية لدى طالباتهن.
- برنامج تدريسي قائم على الأنشطة التطويرية في مقرر الفقه وأثره في تنمية العمق المعرفي وتعليل الأحكام الفقهية لدى طالبات المرحلة الثانوية.
- فاعلية ربط المسائل الفقهية بمقاصد الشريعة الإسلامية في مقرر الفقه لدى طالبات المرحلة الثانوية وأثره في تعليل الأحكام الفقهية.
- وحدة تدريسية مقترحة قائمة على استنباط الضوابط الفقهية في مقرر الفقه لدى طالبات المرحلة الثانوية وأثرها في تنمية تعليل الأحكام وتحليل النصوص الفقهية.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم.

أبو علام، رجاء. (2011). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. ط7، دار النشر للجامعات، القاهرة.

أبو علام، رجاء. (2014). *مدخل إلى مناهج البحث التربوي*. مكتبة الفلاح.

إثراء المتون. (1442). *المنتقى من كتاب أنشطة مهارية لتنمية الملكة الفقهية*. شركة إثراء المتون: الرياض.

إبراهيم، أسامة محمد. (2015). أثر تصميم نظام خبير تعليمي في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات إنتاج المقررات الإلكترونية. *مجلة تكنولوجيا التعليم*، 25(1)، 241-297.

اسبيته، عدنان على عبد الرحمن. (2005). *تعلّيل الأحكام الشرعية عند الغمام أبي إسحاق الشاطبي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الشريعة الجامعة الإسلامية، غزة.

الاسطل، محمود زكريا. (2021). نموذج مقترح قائم على الذكاء الاصطناعي وفاعليته في تنمية مهارات البرمجة لدى طلاب الكلية الجامعية للعلوم والتكنولوجيا بخان يونس. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 29(2)، 1-30.

الأكلبي، سعيد بن سعد فايز. (2015). تقويم البرامج التعليمية القائمة على الوسائط المتعددة في مواد اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير التربوية والتقنية. *مجلة التربية*، 163(4)، 420-458.

آل رشيد، هياء معجب مهدي. (2024). *برنامج تدريسي قائم على نظرية العقول الخمسة وفاعليته في تنمية عمل المعرفة الفقهية ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات المرحلة الثانوية*. *مجلة الجمعية السعودية العلمية للمعلم*، 1(1)، 142-152

إمحمد، فرج إعليش. (2023). تعليل الأحكام الشرعية وتطبيقاته الفقهية. *مجلة الحق*، (12)، 305-329.

برسولي، فوزية، وعبد الصمد، سميرة. (2019). توظيف التكنولوجيا للارتقاء بجودة التعليم العالي: مدخل نظم التدريس الذكية. *ملفات الأبحاث في الاقتصاد والتسيير*، (7)، 300-412.

جابر، عبد الحميد. (2009). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. دار النهضة العربية: القاهرة.

حسن، ثناء محمد. (2010). فاعلية برنامج قائم على مقاصد الشريعة الإسلامية في تنمية فهم بعض قضايا المستحدثات البيولوجية والتفكير الناقد والاتجاهات نحو تلك القضايا لدى طالبات شعبة التربية بكلية الدِرَّاسَات الانسانية – جامعة الازهر. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (161)، 244-300.

حسين، أشرف عبد المنعم. (2019). أثر تدريس العلوم باستخدام مدخل حل المشكلات مفتوحة النهاية على التحصيل وتنمية عمق المعرفة العلمية لدى طلاب الصف الأول متوسط. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، 22 (7)، 1-32.

الحقيل، سليمان عبد الرحمن. (2016). *نظام وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية*. مكتبة الملك فهد الوطنية.

الحولي، خالد عبد الله. (2010). *برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا*. رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

حمدان، رشا عطية. (2025). دور استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعزيز الطموح الأكاديمي لطلبة الصف العاشر في لواء الجامعة. *مجلة كلية التربية*، 41، 1-30.

درويش، عمرو محمد، والليثي، أحمد حسن. (2020). أثر استخدام منصات الذكاء الاصطناعي في تنمية عادات العقل ومفهوم الذات الأكاديمي لعينة من طلاب المرحلة الإعدادية منخفضي التحصيل الدراسي. *مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس*، 44(4)، 61-136.

الدعجاني، محمد حمود عجلان، وأحمد، محسن محمود. (2010). *أثر استراتيجية لعب الأدوار في تدريس مقرر الفقه على تنمية بعض المفاهيم الفقهيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة الطائف، الطائف.

الدليم، فهد عبد الله؛ عبد الجواد، عبد الله السيد؛ عمران، محمد إسماعيل (2008). *مبادئ القياس والتقويم في البيئة الإسلامية*. مكتبة الطالب الجامعي: الأردن.

رسلان، رمضان عز الدين، وإبراهيم، أحمد الضوي، وطنطاوي، مصطفى عبد الله. (2022). فاعلية وحدة مطورة بمنهج الفقه في ضوء مقاصد الشريعة لتنمية مهارات التفكير المقاصدي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. *مجلة الأزهر بكلية التربية*، (195)، 253-292.

الريسوني، أحمد، وباروت، محمد جمال. (2000). *الاجتهاد – النص – الواقع – المصلحة*. دار الفكر.

زايد، هالة حلمي. (2017، يوليو 11). *التعلم الذكي* [عرض ورقة]. الملتقى الدولي الأول لكلية التربية "تطبيقات التكنولوجيا في التربية"، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.

زاير، سعد علي، صبري، داود عبد السلام، وحسن، محمد هادي. (2014). *طرائق التدريس العامة*. دار صفاء للنشر والتوزيع: الأردن.

الزعبي، إبراهيم احمد. (2014). أثر استخدام استراتيجية الهضبة في تدريس وحدة الفقه الإسلامي على تحصيل طلاب الصف العاشر الأساسي في قضية المفرق. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 41، 346-361

السحاري، محمد عوض محمد. (2018). فعالية استخدام التدريس التشخيصي لعلاج الصعوبات في التحصيل بمقرر الفقه وتنمية الاتجاه لدى طلاب الصف الثَّالث المتوسط. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، 42(1)، 149-189.

السرخسي، محمد أحمد بن أبي سهل. (483هـ). *أصول السرخسي*. تحقيق أبو الوفى الأفغاني، دار المعرِّفة: بيروت.

سلامة، عبد العزيز. (2016). *تطوير برنامج تعلم إلكتروني قائم على النظم الخبيرة لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير وحل المشكلات في مقرر الفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية في البحرين*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، كلية التربية، جامعة عين شمس.

السلمي، محمد السيد. (2009). تقويم منهج التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء مقاصد الشريعة الإسلامية. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (131)، 33-72.

سليمان، أمين علي، وأبو علام، رجاء محمود. (2009). *القياس والتقويم في العلوم الإنسانية: أسسه وأدواته وتطبيقاته*. دار الكتاب الحديث: الأردن.

شتيه، محمد عبد الفتاح. (2020). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو توظيف التقنيات الحديثة في التدريس. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، 11(32)،201-210.

شحاته، حسن، النجار، زينب. (2011). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية (2)*. الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

الشمري، فريحان إبراهيم نصا. (2020). *فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى تعليل الأحكام وتجسيد الأفكار في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير المنطقي لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت*. رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية كلية الدراسات العليا، الأردن.

الشراري، حميدة عوض صهيبان، والطوالبة، محمد عبد الرحمن. (2012). *أثر استخدام التعلّم المتمازج في التحصيل المباشر والمؤجل في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في محافظة القريات وحدة الحج والعمرة نموذجًا*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة اليرموك.

صلاح الدين، ناصر. (2014). *تطبيق الدافعية في الذكاء الاصطناعي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة النيلين.

ضفيري، محمد عز الدين. (2024). دور الذكاء الاصطناعي في تطوير الدراسات الإسلامية: الإمكانيات والتحديات. *مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث*، 4(8)، 1-19

الظاهر، زكريا محمد؛ وقرجيان، جاكلين؛ وعبد الهادي، جودت عزت (2012). *مبادئ القياس والتقويم في التربية*. دار الثقافة للنشر والتوزيع: الأردن.

عبد اللطيف، أسامة جبريل، ومهدي، ياسر سيد، وإبراهيم، سالي كمال. (2020). فاعلية نظام تدريس قائم على الذكاء الاصطناعي لتنمية الفهم العميق للتفاعلات النووية والقابلية للتعلم الذاتي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (21)، 307-350.

عبيدات، ذوقان؛ وعبد الحق، كايد؛ وعدس، عبد الرحمن. (2012). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. دار الفكر: الأردن.

العساف، صالح محمد. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*، ط8، دار الزهراء: السعودية.

عسكر، علي؛ الفرا، فاروق؛ جامع، حسن؛ هوانة، وليد. (2003). *مقدمة في البحث العلمي*. ط3، مكتبة الفلاح: الكويت.

العسكر، منى مقحم (2023). *تصميم وحدات تعلم رقمية قائمة على الذكاء الاصطناعي وفاعليتها في تنمية المفاهيم الفقهية والدافعية نحو التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، كلية التربية، جامعة الامام محمد بن سعود.

العصيمي، نايف. (2020). مهارات التفكير المتشعب وعلاقاتها بالمكونات المعرفية للتعلم المستقل في منهج الفقه لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *مجلة جامعة شقراء*، (14)، 145-181، السعودية.

العنزي، نوف فرحان، والشراري، العنود صبيح. (2025). ممارسة معلمات التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة للمهارات الرقمية وعلاقتها باتجاهاتهن نحو الفصول الافتراضية. مركز المنشاوي للنشر العلمي والتميز البحثي. *مجلة كلية التربية*، 41(1)، 13-33.

الغدوني، عبد الله بن محمد. (2021). التفكير الفقهي ومهاراته الأساسية لطلاب الكليات الشرعية. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، ص22.

غريب، إسامة محمد الهادي. (2021). فاعلية استخدام الوسائط الفائقة في تحصيل المفاهيم الفقهيّة وتنمية الوعي الديني لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية الازهرية. *مجلة كلية التربية بجامعة مدينة السادات*، (19)، 1-31.

الغنام، سحر ماهر؛ ومرسال، إكرامي محمد. (2022). مستويات عمق المعرفة الرياضياتية في بيئات تعلم الرياضيات: دراسة تحليلية مقارنة. *مجلة تربويات الرياضيات – الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، 25(4)، 197-267.

الفتلي، حسين هاشم. (2014). *أسس البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية*. دار صفاء للنشر والتوزيع: الأردن.

الفقيه، حليمة حسن إبراهيم، وفلمبان، غدير زين الدين محمد. (2024). فاعلية برنامج قائم على تقنيات الذكاء الاصطناعي في تنمية جدارات البحث العلمي لدى طالبات الدراسات العليا. *المجلة العربية للمعلوماتية وأمن المعلومات*، (16)، 1-66.

القحطاني، سالم سعيد؛ العمري، أحمد سالم؛ آل مذهب، معدي بن محمد؛ العمر، بدران بن عبد الرحمن. (2004). *منهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على spss*. ط2، جامعة الملك سعود.

قيسي، محمد بن علي. (2023). *فاعلية وحدة دراسية مقترحة قائمة على مدخل الكفايات في تنمية الملكات الفقهية والعمق المعرفي لدى طلاب كلية الشريعة والأنظمة بجامعة تبوك*. [أطروحة دكتوراه غير منشورة]، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

الفراني، لينا بنت أحمد، والحجيلي، سمر بنت أحمد. (2020). العوامل المؤثرة على قبول المعلم لاستخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم في ضوء النظرية الموحدة لقبول واستخدام التكنولوجيا (UTAUT). *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، 4(14)، 215-252.

كريسويل، جون. (2019). *تصميم البحوث الكمية – النوعية – المزجية*. ترجمة: عبد المحسن عايض القحطاني، دار المسيلة للنشر والتوزيع: الكويت.

الليمون، زياد أحمد. (2024). اتجاهات معلمي التربية الإسلامية نحو التعلم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر، محافظة الكرك. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية*، 38(3)، 549-580.

المبدل، عبد المحسن. (2014). محاضرات في مقرر الإحصاء النفسي. استرجاعه في فبراير (2019/20)، من https://faculty.ksu.edu.sa/ar/abdlmhsn/course/125883

المحمدي، نسيبة بنت طلال. (2023). أثر الدمج في بيئة الفصول الافتراضية بين الويب كويست والتعلم التشاركي المتمايز في تدريس الفقه على عمق المعرفة لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة ينبع. *مجلة الطفولة والتربية، 53*(1)، 703-742.

محمود، عبد الرازق. (2020). تطبيقات الذكاء الاصطناعي: مدخل لتطوير التعليم في ظل تحديات جائحة فيروس كورونا (COVID- 19). *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، 3(4)، 171- 242.

مراد، صلاح أحمد، وسليمان، أمين علي. (2005). *الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية إعدادها وخصائصها*. دار الكتاب الحديث: الكويت.

المطرودي، ثابت سعيد. (2009). *مدى تناول مقررات الفقه بالمرحلة المتوسطة للقضايا الفقهيّة المعاصرة واتجاهات الطلاب نحو دراستها*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، بجامعة أم القرى، مكة المكرمة.

المطيري، مؤمنة بنت شباب بن مسند. (2023). درجة توافر مستويات العمق المعرفي في مقررات الدراسات الإسلامية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. *مجلة العلوم التربوية*، 10(1)، 595-629.

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2020). *المعايير المهنية للتربية الإسلامية 2*. استرجع في أبريل (2025/19)، من https://2u.pw/6tglh.

وزارة التربية والتعليم. (2007). *وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام*. استرجع في فبراير (2025/25)، من https://n9.cl/wv9bv.

الوهابة، جميلة بنت عبد الله بن علي. (2023). فعالية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية تآلف الأشتات في تنمية عمق المعرفة وأنماط التفضيل المعرفي لدى طالبات الصف الأول متوسط. *مجلة التربية*، 197(1)، 331-368.

اليازجي، فاتن. (2019). استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*، 113(1)، 257-282.

يونس، إبراهيم زكريا. (2011). مقاصد الشريعة في الحدود الشرعية. *مجلة الجامعة الإسلامية بالنيجر*، 34(1)، 72-89.

Holmes, S. R. (2011). *Teacher preparedness for teaching and assessing depth of knowledge*. The University of Southern Mississippi.

Rivers, K., & Koedinger, K. R. (2017). Data-driven hint generation in vast solution spaces: a self-improving python programming tutor. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 27(1), 37-64.

rodriguez, L., de la caridad, G., & vina Brito, S. (2017). la inteligencia artificial en la edcation superior. oportunidades y amenazas. (2), 412- 422

Webb, N. L. (1997) Determining Alignment of Expectations and Assessments in Mathematics and Science Education. *Nise Brief*, 1(2), 10-22.