البحث الخامس عشر :

فاعلية برنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز لتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام

إعداد :

د. حسام عبدالواحد عبدالسلام النجار

مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية
بكلية التربية بتفهنا الأشراف فرع جامعة الأزهر بالدقهلية

د. سمير أحمد أحمد ذكري

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ بكلية التربية
بتفهنا الأشراف فرع جامعة الأزهر بالدقهلية

فاعلية برنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز لتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام

د. حسام عبدالواحد عبدالسلام النجار
مدرس المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية
بكلية التربية بتفهنا الأشراف فرع جامعة الأزهر بالدقهلية

د. سمير أحمـــد أحمـــد ذكـري
مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ بكلية التربية
بتفهنا الأشراف فرع جامعة الأزهر بالدقهلية

• **المستخلص**:
استهدف البحث قياس فاعلية برنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز لتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، واستخدم البحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي تصميم المجموعة التجريبية الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، وتكونت عينة البحث من(٣٠) تلميذًا وتلميذة تم اختيارهم من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام، وتمثلت مواد البحث وأدواته في: قائمة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي ينبغي على تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام تعرفها من خلال البرنامج المقترح القائم على تقنية الواقع المعزز، وقائمة بمجالات الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية، وقائمة بمهارات التفكير الزمني وأخرى بمهارات التفكير المكاني المناسب تنميتهم لدى عينة البحث في ضوء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية، وكتاب التلميذ في البرنامج المقترح مدعوم بتقنية الواقع المعزز، وكتيب للتلميذ لاستخدام تقنية الواقع المعزز، ودليل للمعلم، ومقياس للوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، واختبار في مهارات التفكير الزمني، وآخر في مهارات التفكير المكاني، وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المقدسة المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى التلاميذ مجموعة البحث، وأوصى الباحثان في ضوء نتائج البحث بعدة توصيات منها: العمل على وضع مقرر مستقل عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة يحقق التكامل بين مادتي التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية من قِبل الجهات المختصة، وتوظيف تقنية الواقع المعزز في تدريس الأماكن الدينية المقدسة.

الكلمات المفتاحية: تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية - تقنية الواقع المعزز - الوعي الديني - مهارات التفكير الزمني - مهارات التفكير المكاني

The Effectiveness of a Proposed Program in the History of Islamic Religious Sanctities Supported by the Augmented Reality Technology in Developing Religious Awareness and Some Temporal and Spatial Thinking Skills among Preparatory School Students in Public Education

Dr. Hossam Abdel-Wahid Abdel-Salam Al-Najjar
Dr. Samir Ahmed Ahmed Zakary

Abstract:

The purpose of the current research was to identify the effectiveness of a proposed program in the history of Islamic religious sanctities supported by the augmented reality technology in developing religious awareness and some

temporal and spatial thinking skills among preparatory school students in public education. To attain the purpose of the research, the researchers utilized both descriptive and experimental approaches (the one-group pretest posttest quasi-experimental design). Participants of the research comprised (n= 30) male and female students enrolled in second-year preparatory school students in public education. Instruments and materials of the research were a list of sacred Islamic religious places, a list of religious awareness, a list of temporal thinking skills, a list of spatial thinking skills, a student's book supported by augmented reality technology, a teacher's guide, a religious awareness scale, a temporal thinking skills test, and a spatial thinking skills test. Data was statistically analyzed using the SPSS program. Results revealed that there was a statistically significant difference between the mean scores of the treatment group in the pre/post-administrations favoring the post-administration, which indicates the effectiveness of a proposed program in the history of Islamic religious sanctities based on the augmented reality technology in developing religious awareness and some temporal and spatial thinking skills among the research participants. Considering these results, the research revealed a number of recommendations and suggestions for further research.

Keywords: Islamic Religious Sanctities, Augmented Reality Technology, Religious Awareness, Temporal and Spatial Thinking Skills, Egypt.

- **مقدمة**:

لكل دين من الأديان السماوية أماكن مقدسة تتسم بالطهر والبركة، ويشع منها النور، وتهفو إليها القلوب، وتطمئن فيها النفوس، ويشعر فيها زائرها بالسكينة والسمو الروحي والنفسي؛ لما شهدته من أحداث خالدة، ورسالات عظيمة، وتجليات إلهية، ومعان وجدانية، وهالة روحية، إذ أنها كانت ملاذًا للرسل والأنبياء في مناجاتهم لربهم، وتلقي أوامر الله تعالى لهم، يقضون فيها أكثر أوقاتهم منقطعين عن البشر وعن الحياة كلها؛ لما استشعروا فيها بالأنس من ربهم وتنزل رحماته عليهم.

والأماكن الدينية الإسلامية المقدسة قد اكتسبت صفتها المقدسة هذه إما بنص ديني بَيَّنَ فضل ذلك المكان، كما ورد عن النبيﷺ في فضل الصلاة في المسجد الحرام، والمسجد النبوي الشريف، والمسجد الأقصى، ومسجد قباء، وروضته الشريفةﷺ، والشرب من بئر زمزم، وتقبيل الحجر الأسود...، أو ارتباط ذلك المكان ببعض الشعائر التعبدية التي تؤدى فيه دون غيره، كما في مناسك الحج والعمرة، كالكعبة المشرفة، وجبل عرفات، وجبل الصفا والمروة، والمزدلفة، ومِنَى..، أو تجلي المولى سبحانه وتعالى على أنبياءه ورسله في ذلك المكان، كتكليم الله تعالى لنبيه موسىعليه السلام على جبل الطور بسيناء، ونزول الوحي علي النبي ﷺ في غار حراء، أو تعلق ذلك المكان بحادثة تخص الأنبياء عليهم السلام ودعوتهم الشريفة، فاكتسب المكان قدسيته من وجودهم فيه، كما في حِجر إسماعيل عليه السلام، وغار ثور الذي أنزل فيه الوحي على النبيﷺ، ومنبره وحجرته الشريفة ﷺ، أو انعقد اجتماع من المسلمون من السلف والخلف على قدسية هذا المكان؛ لشرف ما وُضِعَ فيه، كما

في مقام إبراهيم(عليه السلام)، وكمكان قبر النبي (ﷺ) وصاحبيه - رضي الله عنهما -، ومقبرة البقيع التي دُفن فيها أكثر الصحابة رحمهم الله تعالى ورضي عنهم.

ولِعظم الأماكن المقدسة؛ فقد أقسم الله (عز وجل) بها في قرآنه الكريم، قال تعالى وَالتِّينِ وَالزَّيْتُونِ{١} وَطُورِ سِينِينَ{٢} وَهَذَا الْبَلَدِ الْأَمِينِ{٣}" (سورة التين:١: ٣)، يقول عدد من المفسرين: إنَ المراد بالتين والزيتون أرض بيت المقدس فإنهما أكثر البقاع تينًا وزيتونًا، وبذلك يتسق سياق الآيات في السورة، فقد أقسم الله بأرض بيت المقدس التي ولد فيها عيسى(عليه السلام)، وبطور سيناء الذي كلم الله فيه موسى(عليه السلام)، وببلد الرسول (ﷺ) مكة، جامعًا الأمكنة المقدسة التي أرسل منها رسله الثلاثة موسى وعيسى ومحمد عليهم الصلاة والسلام بكتبهم الإلهية المنزلة عليهم التوراة والإنجيل والقرآن الكريم، والقسم بأماكن الرسل الثلاثة العظام للتعظيم والتقديس(خيري، ٢٠٠٤، ١٠) (١).

كما ورد الفضل بشدّ الرحال إلى بعض الأماكن المقدسة، والمواطن الطاهرة، فعن أبي هريرة(رضي الله عنه) قال: قال رسول الله(ﷺ):" لا تُشَدُّ الرِّحَالُ إلَّا إلى ثَلَاثَةِ مَسَاجِدَ: مَسْجِدِي هذا، وَمَسْجِدِ الحرَامِ، وَمَسْجِدِ الأقْصَى"(٢)، فهذه المساجد الثلاثة تعتبر أقدس مقدسات المسلمين، لما اختصت به من المزايا والفضائل عن غيرها من الأماكن والبقاع، فكما أن الله -تعالى -فضل بعض النبيين على بعض، فضل -أيضًا -بعض الأماكن والأزمان على بعضها، واختص كل واحد منها بفضل، وشرفه بميزة جعلته يفضل جميع البقاع، ويسمو على جميع الأمكنة.

وقد اعتبر بعض الناس أن كل بناء أتى عليه القِدَم أثرًا من الآثار، ومزارًا يحرصون على زيارته بدافع طلب العلم والمعرفة، وحرصًا على أن يشاهدوا ما صنعه الأسلاف السابقين على مر العصور، فالذين يزورون معابد الفراعنة في مصر يزورونها بدافع التعرف على حضارتهم القديمة، والمنشآت التي شيدوها، وكيف وصلت لهذا؟، وأما المسلمون الذين يحجون بيت الله الحرام بمكة ويزورون قبر النبي (ﷺ) بالمدينة، فليس حب الاستطلاع هو الذي يدفعهم لذلك، وإنما بدافع شعور عميق بأنهم يؤدون فرضًا فرضه الله عليهم، وبأن جزءًا من حياتهم الروحية متعلقة بهذه الأماكن، وأنهم إذا بعدوا بأجسادهم عنها فإن أرواحهم تظل تهفوا إليها(هيكل، ٢٠١١).

وفي دراسة قام بها هاديجا (٢٠١٧) حول" الأمكنة المقدسة في القرآن الكريم دراسة دلالية"، تناول فيها مجموعة من الأمكنة الدينية الواردة في السياق القرآني مع بيان كل دال ومدلوله، وذلك من خلال عرض آراء المفسرين القدماء والمحدثين وبيان أوجه الاتفاق أو الاختلاف بينهم حول دلالة تلك الأمكنة المقدسة، كما قام الباحث بعقد المقارنة بين تلك الآراء مع بيان سبب الاتفاق أو الاختلاف كلما أمكن ذلك، وقد احتوى البحث على مجموعة من الأماكن

(١) اتبع الباحثان في التوثيق الإصدار السابع لجمعية علم النفس الأمريكي APA، وذلك بذكر لقب المؤلف فقط متبوعًا بسنة النشر في متن البحث للمراجع العربية والأجنبية، وتم ذكر رقم الصفحة حين يكون الاقتباس مباشرًا من المصدر، وفي قائمة المراجع تم التوثيق من خلال لقب المؤلف أولًا ثم الاسم الأول والأوسط.

(٢) أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب: الحج، باب: لا تشد الرحال إلا إلى ثلاثة مساجد، رقم(١٣٩٧).

المقدسة تمثلت في:(المسجد، المسجد الحرام، المسجد الأقصى، البيت، البيت الحرام، البيت العتيق، البيت المعمور، الكعبة، الصفا والمروة، عرفة، المشعر الحرام، مقام إبراهيم، المصلى، المحراب).

وإذا كانت المملكة العربية السعودية تحظى بمنزلة عظيمة في نفوس الملايين من المسلمين؛ لما تتمتع به من أماكن إسلامية مقدسة، تهفو إليها الأنفس، وتُشد إليها الرحال، ويشعر زائرها بمعان روحية لا يمكن وصفها في غير هذه الأماكن، فإنه ومن الضروري التعرض لتلك الأماكن في المناهج الدراسية التي ترتبط طبيعتها بطبيعة تلك الأماكن المقدسة، بل وتكون من ضمن أنشطة التلاميذ المدرسية ورحلاتهم التعليمية، ومن هنا فإنه ينبغي على المؤسسات التعليمية العمل على تنمية الوعي الديني لدى المتعلمين بتلك الأماكن؛ لما لها من ارتباط وثيق بدينهم، وبشعائره التعبدية، فتكون صلتهم بها قوية، ويتكون لديهم دافع وجداني بالتعرف عليها، وعلى فضلها، وعلى الأحداث الدينية المرتبطة بها، مما يولد لديهم الحرص على زيارتها، والتشوق لرؤيتها، والدفاع عنها، والاعتزاز بها، خاصة في هذا العصر الذي أصبح فيه تشويه تلك المقدسات يتم عن قصد وغير قصد.

ومما يدلل على ذلك دعوة الأزهر الشريف في المؤتمر العالمي لنصرة القدس، والذي عُقد يومي ١٧ - ١٨ يناير ٢٠١٨م تحت رعاية الرئيس عبد الفتاح السيسي، وبمشاركة عربية وإسلامية ودولية رفيعة، وبحضور ممثلين من ٨٦ دولة، وكان من أبرز توصياته تصميم مقرر دراسي عن القدس الشريف والمقدسات الإسلامية يُدرّس في المراحل التعليمية المختلفة؛ بدافع تعريف المتعلمين وتوعيتهم بتلك المقدسات وترسيخًا لها في ضمائرهم، مع دعوة القائمين على مؤسسات التعليم في الدول العربية والإسلامية إلى تبني مثل هذه المبادرة.

وفي دراسة قام بها الحنان(٢٠١٣) استهدفت تقديم وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، أوصت بضرورة تنمية وعي التلاميذ بالمقدسات الإسلامية ومنها القدس، وفي دراسة أخرى قامت بها(هاشم، ٢٠١٥) استهدفت قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على جغرافية الأماكن الدينية المقدسة لتنمية الوعي بها وأبعاد الحوار الديني للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الجغرافيا، أشارت إلى أهمية تنمية الوعي الديني بجغرافية الأماكن الدينية المقدسة والتفكير المكاني بها لدى المتعلمين.

وقد أصبحت الحاجة ملحة في الوقت الحاضر إلى تطوير مهارات التفكير لدى المتعلمين؛ نظرًا لما يتميز به هذا العصر من تطورات تكنولوجية وثقافية ومشكلات حياتية معقدة حاضرًا ومستقبلا فرضت نفسها بطبيعة العصر، لذا كان على مصممي ومطوري المناهج والبرامج الدراسية أن يبذلوا ما في وسعهم لتوفير فرص التفكير للمتعلمين، كما ينبغي على المعلمين أنفسهم أن يضعوا تنمية مهارات

التفكير في مقدمة أولوياتهم من خلال الأهداف التربوية التي يسعون إلى تحقيقها لدى تلاميذهم، ومن بين تلك المهارات مهارات التفكير الزمني والمكاني.

والتفكير الزمني يساعد المتعلمين على تكوين بنية معرفية عن الأماكن التي يدرسونها، وفهم الأحداث التي مرت بها في فترة زمنية معينة وترتيبها، والربط بين الأحداث السابقة والراهنة واللاحقة من خلال سياقها الزمني وخصائص كل فترة، وحساب المدة الزمنية الممتدة بين وجود كل مكان وآخر، وبدون وجود مهارات التفكير الزمني، سيجد المتعلمين صعوبة في تتبع العلاقات بين الأحداث بطريقة منظمة، كما أن مهارات التفكير الزمني ضرورية أيضًا لبناء السرد التاريخي لسلسلة من الأحداث بطريقة صحيحة (Ofianto & Ningsih, 2021).

وتستند مهارات التفكير الزمني إلى الفلسفة البنائية التي تساعد على إعادة التركيب البنائي للأحداث التاريخية والتي تتدرج عبر الزمن، فتساعد المتعلم على بناء خط زمني للأحداث والأماكن والوقائع التاريخية وذلك في تسلسل تاريخي بداية من أحداث الماضي ومروراً بالحاضر الذي يعيشه، ومن ثم يبني عليها تصور للمستقبل المتوقع حدوثه.

وعلى الرغم من أن مهارة التفكير الزمني تعتبر سمة مهمة يجب اكتسابها لفهم المعاني التاريخية والسرد التاريخي للأحداث، إلا أن نتائج دراسة (Ofianto & et al, 2022) أظهرت أن قدرة التلاميذ على شرح بعض الأحداث بترتيب زمني لا تزال ضعيفة، كما يتضح من شرحهم غير المترابط للأحداث التاريخية، وقد أظهرت النتائج أيضًا أن التلاميذ يفتقرون إلى القدرة على ربط الأحداث التاريخية السابقة بسبب اعتيادهم على أساليب التعلم التي تعتمد فقط على الحفظ، متجاهلين بذلك تطوير قدراتهم النقدية والتفكير الزمني.

كما تشير أيضًا دراسة Dara& Setiawati (2017) على أن الواقع حتى الآن يظهر أن العديد من التلاميذ لا يزالون غير قادرين على التفكير الجيد بشكل زمني فيما يتعلق بالأحداث والأماكن التاريخية، ويعود ذلك إلى عدم نضج التلاميذ واهتمامهم وإدراكهم لأهمية تلك الأحداث والأماكن.

وفي ضوء ذلك؛ أشارت العديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى أهمية تنمية التفكير الزمني لدى المتعلمين، ومنها دراسة حجازي (٢٠١٧)، وعبدالله (٢٠١٥)، وعبد المحسن (٢٠١٨)، وقزامل (٢٠١٤)، ونصار وآخران (٢٠١٨) والتي أوصت جميعها بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الزمني في جميع المراحل التعليمية، والاهتمام بمزيد من الأنشطة والتدريبات التي تساعد في تنميتها، والعمل على تضمينها في مناهج التاريخ لفهم الطلاب التعاقبات الزمنية، وتضمينها كذلك في اختبارات مادة الدراسات الاجتماعية.

وكما تعد تنمية مهارات التفكير الزمني مهمة لفهم الأحداث المرتبطة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في الماضي والحاضر عبر سلسلة من الزمن، فإن تنمية مهارات التفكير المكاني المتعلقة بتلك الأماكن يزداد أهمية، إذ أنها

تساعد المتعلم على تحديد موقع المكان الإسلامي المقدس على الخريطة، والتمييز بين الأماكن الإسلامية المقدسة باستخدام الصور والأشكال، وتفسير أسباب وجود المكان الإسلامي المقدس في موقعه، وأسباب التغير الذي طرأ عليه بين الماضي والحاضر، وتحديد شكله حاليًا في ضوء تصورات هيئته في الماضي.

ومهارات التفكير المكاني من المهارات التي زادت أهميتها مع الثورة التكنولوجية وظهور نظم المعلومات الجغرافية، وبرامج التعامل مع المواقع والأماكن التاريخية، وهذا بسبب ارتباطها بوصف وتحليل العلاقات المكانية بين المواقع والظواهر البشرية والطبيعية في أماكن مختلفة، والتغييرات التي ترافقها في فترات زمنية مختلفة (Al Dayri & Al-Rabaani, 2019) .

وللتفكير المكاني أهمية كبيرة في تدريس الأماكن التاريخية والدينية، فهو يساعد المتعلم على فهم وإدراك العلاقات المكانية للأماكن المختلفة، والأحداث المرتبطة بها، والتعرف على نشأتها، وتفسير حدوثها، كما يساعد المتعلم على تحويل الأماكن غير المرئية إلى أحداث مرئية من خلال تصوره لها، وبالتالي فهو يزيد من مستوى انتباه المتعلم وإيجابيته في مواقف التعلم المختلفة.

وهناك العديد من الدراسات والبحوث التي استهدفت تنمية مهارات التفكير المكاني لدى المتعلمين في مناهج الدراسات الاجتماعية، وأثبتت نتائجها أن لتنمية تلك المهارات أثر كبير في التعرف على الأماكن التاريخية، وفهم الأحداث المتعلقة بها، وإدراك العلاقات المكانية التي تربط بين تلك الأماكن، كما أنه يعمل على استثارة العقل بمثيرات بصرية، يترتب عليها تحليل المكان، وتكوين التصورات الذهنية حوله، والقراءة للخرائط والأشكال والرسوم والصور التي تعبر عن المكان، وذلك مثل دراسة (أبو مغنم، ٢٠٢٢؛ بارعيده، وبرناوي،٢٠٢٢؛ الحربي، والأنصاري،٢٠١٧؛ السباعي، وقاسم، ٢٠٢٣؛ خليفة، ٢٠١٧؛ الدايرية، ٢٠٢٠؛ لافي، ٢٠٢٢؛ ومبروك، ٢٠٢٢).

ويشهد العصر الحالي اهتمامًا كبيرًا ومتزايدًا باستخدام شبكة الإنترنت في العملية التعليمية، وذلك لما لها من أثار إيجابية في عمليتي التعليم والتعلم، حيث إنها تسمح للمتعلمين بالوصول إلى مواقع المعلومات ذات العلاقة بمحتوى المنهج الدراسي بسهولة ويسر، وتؤدي إلى تعلم أسرع وأكثر متعة وإيجابية وبقاءً واستمرارًا، وتزيد من فرص النجاح الأكاديمي، وترفع مستوى الدافعية لدى المتعلمين، بالإضافة لما تتضمنه من إمكانات الصوت والصورة والحركة، والانتقال من طرائق التدريس التقليدية التي تعتمد على حفظ المعلومة واستظهارها إلى طرائق التدريس التي تعتمد على بيئة تعلم تكنولوجية تقوم على أنشطة تفاعلية.

وقد اتجهت معظم جهود الدولة في الوقت الراهن نحو تطوير التعليم وفقًا لرؤية مصر ٢٠٣٠ من خلال دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية؛ لما توفره من مجموعة متنوعة من التقنيات والأدوات المبتكرة، والتي تساعد على تعزيز امكانات الفصول الدراسية لاكتساب المعرفة والمهارات بطريقة يسيرة، وتعزيز دوافع التعلم،

وتحسين الانجاز الأكاديمي نحو تحقيق أهداف العملية التعليمية(شوقي، وأحمد، ٢٠٢٢).

وبسبب التطور التكنولوجي والعلمي السريع الذي يتسم به عصرنا الحالي، كان لابد من مواكبة المؤسسات التعليمية لهذا التطور عن طريق إدخال التقنيات والأساليب الحديثة في العملية التعليمية لزيادة الإقبال على التعليم وتشجيع المتعلمين على التفكير بأنواعه المختلفة، وللارتقاء بالمنظومة التعليمية ككل وجعلها أكثر فعالية(مصطفي، ٢٠٢٢، ٩).

وتعد تقنية الواقع المعزز من أحدث أنواع تقنيات التعلم الإلكتروني المستخدمة في التعليم؛ والتي تهدف إلى إنشاء بيئة تعليمية متعددة الوسائط، ومليئة بالمواد الرقمية، مثل الصوت، والصورة، والأشكال، ومقاطع الفيديو، سواء أكانت ثنائية أو ثلاثية الأبعاد، مما يجعل عملية التعلم ذات معنى، وذلك استجابة للاحتياجات المستقبلية للاستفادة من المزايا المتعددة لتلك التقنية وتطبيقاتها المتنوعة بما يثري بيئة التعلم بالمعلومات والخبرات التربوية بأسلوب متطور في بيئة تعليمية تفاعلية، كما أنها تساعد على فتح العديد من المجالات للتعلم الذاتي والتعاوني، والتعلم مدى الحياة اللازمين لمواجهة طبيعة العصر(الشامي، والقاضي، ٢٠١٧؛ Chen, et al, 2019).

واستخدام تقنية الواقع المعزز يعد من أكثر التقنيات استخدامًا في تدريس الأماكن الإسلامية والتاريخية، حيث إنها توفر دعمًا مرئيًا للمتعلم، وتوفر تعلمًا فرديًا مناسبًا، كما تسمح للمتعلم بمعايشةٍ الأحداث الإسلامية والتاريخية، واكتشاف الأماكن والظواهر الطبيعية، فضلًا عن أنها توفر للمتعلم محتوى تعليميًا يساعده على فهم المحتوى بطريقة سهلة وميسرة، وتخزينه في الذاكرة لمدة أطول، كما أنها تسهل على المعلمين إيصال المعلومات إلى المتعلمين والتفاعل معهم ومع المادة التعليمية بسبب المثيرات البصرية التي تنتجها تلك التقنية، ما يعمل على جذب انتباههم، وزيادة تحفيزهم وتركيزهم خلال عملية التعلم.

وتقوم فكرة تقنيات الواقع المعزز على إنتاج عناصر افتراضية باستخدام الحاسوب؛ مثل فيديو توضيحي، أو صورة حقيقية، أو صوت، أو مجسمات ثلاثية الأبعاد، أو معلومات، وتخزينها في قاعدة بيانات أحد تطبيقات إنتاج الواقع المعزز وربطها بعلامات خاصة موجودة في الواقع الحقيقي، وعندما يوجه المتعلم كاميرا الكمبيوتر اللوحي، أو الهاتف المحمول نحو الواقع الحقيقي تقوم الكاميرا بالتقاط هذه العلامات؛ ومن ثم تفتح هذه العناصر على شاشة الكمبيوتر اللوحي، أو الهاتف المحمول(الشامي، والقاضي، ٢٠١٧، ١٣٦).

وقد كشفت معظم الدراسات التي أجريت للتحقق من أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في العملية التعليمية أن تلك التقنية لديها القدرة على تعزيز عمليتي التعليم والتدريس، ومن تلك الدراسات: دراسة الغريب(٢٠١٣)، الحلو(٢٠١٧)، مصطفى(٢٠٢٢)، زوين(٢٠٢٢)، قاسم(٢٠٢٢)، سلمان(٢٠٢٣)،

إسماعيل(٢٠٢٣)، وكان من أبرز نتائج تلك الدراسات أن لتقنية الواقع المعزز أثر كبير في مساعدة المتعلمين على التفاعل مع المحتوى التعليمي بصفة عامة، ومع الأماكن التاريخية بصفة خاصة؛ حيث إنها تضيف للمتعلم رؤية الأماكن والمواقع التاريخية والظواهر الطبيعية التي يصعب الوصول إليها وتقريبها إلى ذهنه بصورة واقعية، وبالتالي استيعابها بشكل أفضل، وتنمية العديد من الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية المرتبطة بها.

وفي ضوء ما تمت الإشارة إليه؛ تأتي أهمية إجراء هذا البحث من خلال تقصي فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المقدسة المدعوم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

- **الإحساس بمشكلة البحث**:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من عدة مصادر تمثلت فيما يلي:

- **المقابلات الشخصية**:

حيث قاما الباحثان بإجراء مقابلات شخصية غير مقننة مع بعض معلمي التربية الدينية الإسلامية بلغ عددهم(١٨) معلمًا، وبعض معلمي الدراسات الاجتماعية بلغ عددهم(١٢) معلمًا، وذلك بإدارة ميت غمر التعليمية، على هامش اللقاء بهم للتعريف ببرنامج التربية العملية الذي يشاركون فيه للإشراف على طلاب التربية العملية بالكلية، وتم سؤالهم عن مدى تضمين محتوى منهج التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وقد أجاب معلمي التربية الدينية الإسلامية بأن المقدسات الإسلامية لم تذكر في المنهج إلا ضمنيًا أثناء درس الحج والعمرة، مثل:" الكعبة المشرفة، الحجر الأسود، حجر إسماعيل، مقام إبراهيم، جبل عرفات، المسجد النبوي، الروضة الشريفة، زيارة قبر الرسولﷺ وصاحبيه رضي الله عنهما" دون الحديث المفصل عن الأحداث المرتبطة بتلك الأماكن، أو بيان فضلها، فضلا عن عدم تطرق المنهج للأماكن المقدسة الأخرى والتي تقع في مكة المكرمة أو المدينة المنورة والتي تتعلق بحياة الرسول ﷺ أثناء الدعوة الإسلامية، كما أجاب معلمي الدراسات الاجتماعية أن ذكر الأماكن الإسلامية المقدسة في دروس التاريخ لم تذكر في المنهج ولو ضمنيًا، مما يعزز من ضرورة معرفة التلاميذ بتلك الأماكن ووعيهم بها باعتبار أنها من مقدساتهم الإسلامية التي ترتبط بدينهم الإسلامي وبشعائره التعبدية.

كما قاما الباحثان بإجراء مقابلة غير مقننة مع بعض تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدرسة كفر المقدام الإعدادية المشتركة بلغ عددهم(٢٦) تلميذًا، ومدرسة تفهنا الأشراف الإعدادية المشتركة بلغ عددهم(٢٤) تلميذًا، التابعتين لإدارة ميت غمر التعليمية(*)؛ بهدف الوقوف على مدى معرفتهم بالأماكن الإسلامية المقدسة، وفضلها، والأحداث المرتبطة بها، وقد أظهرت نتائج تلك

(*) أثناء متابعة الباحثان لمجموعات التربية العملية لطلاب كلية التربية بتفهنا الأشراف- جامعة الأزهر- الذين يتدربون في تلك المدارس.

المقابلات أن كثيرًا من التلاميذ لم يعرفوا الأماكن الإسلامية المقدسة، وحصرها بعضهم في المسجد الحرام، والمسجد النبوي لارتباطهما بالحج والعمرة، وعندما تم سؤالهم عن ما يعرفونه عن مقام إبراهيم أو حِجر إسماعيل - عليهما السلام - أو عن الأحداث التي تتعلق بغار ثور وغار حراء أو جبل الطور أو عن مكانة المسجد الأقصى في الإسلام وفضلة، لم يجب سوى ثمانية تلاميذ عن بعض الأسئلة الموجهة حول تلك الأماكن ولم تكن إجاباتهم كافية، في حين أن باقي التلاميذ لم يجيبوا بأية إجابات تتعلق بتلك الأماكن، مما يؤكد ضعف حصيلتهم المعلوماتية حولها، وعندما سؤالهم عن الكعبة المشرفة ومتى تم بناؤها؟ والأحداث التي تعرضت لها؟ وكذلك عن مكانة الحجر الأسود وما تعرض له من أحداث ومدى ارتباطه بشعيرة الحج، لم يبدى التلاميذ أية معلومات عن ذلك.

- **القيام بدراسة استكشافية**،

حيث قام الباحثان بتطبيق اختبار استكشافي -غير مقنن -(ملحق: ١) استهدف قياس الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة تفهنا الأشراف الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية بلغ عددهم(٢٥) تلميذًا وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(٢٠٢١/ ٢٠٢٢م)، وقد تكون كل اختبار من(١٥) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد، والجدول التالي يبين نتائج الاختبار الاستطلاعي الذي قاما به الباحثان:

جدول (١) نتائج اختبار الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في الدراسة الاستكشافية

نوع الاختبار	عدد الأسئلة	عدد التلاميذ	التلاميذ الذين حصلن على درجات أقل من ٥٠ ٪	النسبة المئوية	التلاميذ الذين حصلن على درجات أعلى من ٥٠ ٪	النسبة المئوية
الوعي الديني	١٥	٢٥	٢١	٨٤٪	٤	١٦٪
مهارات التفكير الزمني	١٥	٢٥	٢٢	٨٨٪	٣	١٢٪
مهارات التفكير المكاني	١٥	٢٥	٢٠	٨٠٪	٥	٢٠٪

اتضح من الجدول (١) ارتفاع نسبة التلاميذ الذين حصلن على درجات أقل من ٥٠٪ في الاختبار الاستطلاعي للاماكن الدينية الإسلامية المقدسة، حيث بلغت نسبتهم في اختبار الوعي الديني(٨٤٪)، وفي اختبار مهارات التفكير الزمني(٨٨٪)، وفي اختبار التفكير المكاني(٨٠٪)، مما يشير إلى ضعف التلاميذ بالوعي الديني وبمهارات التفكير الزمني والمكاني للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وحاجتهم إلى تنميتها لديهم.

- **مراجعة نتائج وتوصيات الدراسات والبحوث التي أجريت حول متغيرات البحث، والتي أشارت إلى ما يلي**:

◄◄ فاعلية البرامج التي استخدمت تقنية الواقع المعزز في تنمية المتغيرات البحثية المختلفة لدى المتعلمين، وأوصت بضرورة استخدام تقنية الواقع المعزز في التدريس، مثل دراسة: (إسماعيل، ٢٠٢٣؛ الحلو، ٢٠١٧؛ زوين، ٢٠٢٢؛ سلمان، ٢٠٢٣؛ الغريب، ٢٠٢٣؛ قاسم، ٢٠٢٢؛ ومصطفى، ٢٠٢٢).

- ضعف مستوى الوعي الديني لدى المتعلمين بالأماكن التاريخية والإسلامية المقدسة، وضرورة العمل على تنميتها لديهم، ومنهم تلاميذ المرحلة الإعدادية، ومن هذه الدراسات: دراسة (الحنان، ٢٠١٣؛ الشاذلي، ٢٠١٣؛ شرابي، ٢٠١٨؛ وهاشم، ٢٠١٥).
- ضرورة تنمية مهارات التفكير الزمني لدى المتعلمين، ومنهم تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ لما لها من أهمية في معرفة التسلسل الزمني، وفهم الأحداث والتعاقبات الزمنية المتعلقة بالأماكن التاريخية والإسلامية، ومن هذه الدراسات: دراسة (عبدالله، ٢٠١٥؛ عبد المحسن، ٢٠١٨؛ قزامل، ٢٠١٤؛ ونصار وآخران، ٢٠١٨).
- ضرورة تنمية مهارات التفكير المكاني لدى المتعلمين، ومنهم تلاميذ المرحلة الإعدادية؛ لما لها من أهمية في التعرف على الأماكن التاريخية والإسلامية، وفهم الأحداث المتعلقة بها، وإدراك العلاقات المكانية التي تربط بين تلك الأماكن، والقدرة على قراءة الخرائط والأشكال والرسوم والصور المتعلقة بها، ومن هذه الدراسات: دراسة (أبو مغنم، ٢٠٢٢؛ بارعيدة وبرناوي، ٢٠٢٢؛ الحربي والأنصاري، ٢٠١٧؛ خليفة، ٢٠١٧؛ السباعي، قاسم، ٢٠٢٣؛ الدايرية، ٢٠٢٠؛ لافي، ٢٠٢٢؛ ومبروك، ٢٠٢٢).

- **مراجعة توصيات المؤتمرات والندوات وثيقة الصلة بموضوع البحث، ومنها**:

- المؤتمرات التي تؤكد على ضرورة تنمية وعي المتعلمين بالأماكن الإسلامية المقدسة: ومنها المؤتمر العالمي لنصرة القدس، والذي عُقد بمركز مؤتمرات الأزهر الشريف يومي ١٧ - ١٨ يناير ٢٠١٨م تحت رعاية الرئيس عبد الفتاح السيسي، وبحضور ممثلين من ٨٦ دولة إسلامية وعربية، وكان من أبرز توصياته تصميم مقرر دراسي عن القدس الشريف والمقدسات الإسلامية يُدرّس في المراحل التعليمية المختلفة؛ بدافع تعريف المتعلمين وتوعيتهم بتلك المقدسات، مع دعوة القائمين على مؤسسات التعليم في الدول العربية والإسلامية إلى تبني مثل هذه المبادرة.
- المؤتمرات التي تؤكد على ضرورة توظيف التقنيات الإلكترونية الحديثة والاستفادة منها ومن تطبيقاتها في تحسين العملية التعليمية بشكل يتناسب مع تحقيق الأهداف التعليمية، ومن ضمن تلك التقنيات، تقنيات الواقع المعزز، ومنها المؤتمر الدولي لتكنولوجيا المعلومات الرقمية "الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا المعلومات"(٢٠١٣) والذي أوصى بضرورة تطوير بيئات التعلم لجعلها بيئات تعلم إلكترونية، والمؤتمر الخامس لكلية التربية بجامعة المنوفية(٢٠١٥) الذي أوصى بضرورة تعزيز استخدام التطبيقات التقنية في التدريس والتدريب والتنمية المهنية، والمؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكتروني في القاهرة "التعلم الإبداعي في العصر الرقمي" (٢٠١٦) الذي أوصى باستخدام

تقنية الواقع المعزز في التعليم، والمؤتمر الدولي الأول في تكنولوجيا التعليم والتعلم الإلكتروني(٢٠١٥) في الشارقة، والمؤتمر العلمي السنوي لكلية الدراسات العليا بالتعاون مع الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية تحت عنوان:" التربية وبيئات التعلم التفاعلية تحديات الواقع ورؤى المستقبل"(٢٠١٧)، والتي أشارت جميعها بضرورة توظيف تقنيات الواقع المعزز في التعليم بشكل يتناسب مع تحقيق الأهداف التعليمية.

وفي ضوء ما سبق يتضح: أن هناك تدنيًا وضعفًا واضحًا لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في مستويات الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وأن هناك ندرة في البحوث والدراسات التي اهتمت ببناء برامج تعليمية في ضوء تقنية الواقع المعزز تتعلق بتاريخ الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة -في حدود علم الباحثان -، وانطلاقا من أهمية توظيف الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم، وإيمانًا بارتباط الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بشعائر الإسلام التعبدية، وبدعوة النبيﷺ، وبالفضل الوارد فيها، فقد عمد الباحثان إلى تقصي فاعلية برنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز لتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

- **أسئلة البحث**:

حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية برنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز لتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؟، ويتفرع منه الأسئلة التالية:

- ما الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي ينبغي على تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام تعرفها من خلال البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز؟
- ما مجالات الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية وأبعادها الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في ضوء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية القائم على المدعم بتقنية الواقع المعزز؟
- ما مهارات التفكير الزمني المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في ضوء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية؟
- ما مهارات التفكير المكاني المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في ضوء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية؟
- ما صورة البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز لتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؟

- ما فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؟

- **هدف البحث**:

هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز لتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

- **أهمية البحث**:

نبعت أهمية هذا البحث على المستويين النظري والتطبيقي، وذلك على النحو الآتي:

- **الأهمية النظرية**: **وتمثلت في النقاط التالية**:

- أهمية متغيرات البحث: والتي تتعلق بتنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة مدعمة بتقنية الواقع المعزز لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، والتي تتمثل أهميتها في ارتباط تلك المقدسات الإسلامية بالشعائر التعبدية الإسلامية، وبالتالي معرفة الأحداث التي مرت بها عبر الأزمنة المختلفة، وتفسير نشأتها، وأسباب وجودها، والتغيرات التي طرأت عليه بين الماضي والحاضر، مما يولد لديهم الحرص على زيارتها، والتشوق لرؤيتها، والدفاع عنها، والاعتزاز بها.
- الاستجابة للتوجهات المعاصرة في مجال التدريس: والتي تنادي بها المؤسسات والمؤتمرات التربوية المختلفة من خلال توظيف التقنيات الإلكترونية الحديثة والاستفادة منها ومن تطبيقاتها في التدريس، والتي تراعي مبدأ التعلم الذاتي في التعليم، مما يساعد على إثراء الموقف التعليمي، وتنمية نواتج التعلم، وتفعيل دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية.

- **الأهمية التطبيقية**: **من المتوقع أن يفيد البحث الحالي كلًا من**:

- تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام: وذلك من خلال تقديم برنامج مقترح مدعم بتقنية الواقع المعزز قد يسهم في تنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لديهم بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.
- معلمي التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية بالتعليم العام: وذلك من خلال:

- ✓ تقديم دليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح، والذي قد يسهم في تطوير أدائهم المهني من خلال توظيف تقنية الواقع المعزز في التدريس، وبالتالي مسايرتهم للاتجاهات التربوية المعاصرة في التعليم، والكشف عن فاعليتها في تنمية الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني بتاريخ المقدسات الدينية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ✓ إمدادهم بأدوات مقننة، تتمثل في:(مقياس الوعي الديني، اختبار مهارات التفكير الزمني، اختبار مهارات التفكير المكاني)؛ وذلك في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية، يمكن الاستفادة منها في تقويم التلاميذ عند دراستهم لموضوعات ترتبط بطبيعة تلك الأدوات.

◀◀ مخططي مناهج التعليم العام: وذلك من خلال:

- ✓ إمدادهم بقائمة بأهم الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي ينبغي تناولها في مناهج التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، والعمل على تنميتها لديهم.
- ✓ إمدادهم ببرنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز، بما يشتمل عليه من محتوى، وتطبيقات معززة، واستراتيجيات تدريسية، ووسائل وأنشطة تعليمية، وأساليب تقويم، يمكن الاستعانة به في إعداد وتطوير مناهج التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية.

◀◀ الباحثين: وذلك من خلال:

- ✓ تقديم عدة قوائم ومواد معالجة مقننة، تتمثل في:(قائمة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، قائمة بمجالات وأبعاد الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، قائمة بمهارات التفكير الزمني، قائمة بمهارات التفكير المكاني، البرنامج المقترح، دليل المعلم) قد تفيدهم عند إجراء دراسات مشابهة.
- ✓ إمدادهم بأدوات قياس مقننة في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المقدسة تتمثل في:(مقياس الوعي الديني، اختبار مهارات التفكير الزمني، اختبار مهارات التفكير المكاني)؛ يمكنهم الاستفادة منها عند عمل أبحاث ودراسات مشابهة لها.
- ✓ تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات للبحوث والدراسات المماثلة لهذه الدراسة في المراحل التعليمية المختلفة، وفي المواد الدراسية التي لها صلة بتاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المقدسة.

- **فروض البحث**:

سعى البحث لاختبار صحة الفروض الآتية:

◀◀ يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللمقياس ككل لصالح التطبيق البعدي.

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي.

- **التصميم التجريبي للبحث**:

اعتمد البحث على تصميم المجموعة الواحدة ذي القياس القبلي والبعدي، الذي يعد من أبسط التصميمات التجريبية(One- Group Pretest- Posttest Design)(٣).

- **منهج البحث**: **استخدم البحث الحالي**:

- المنهج الوصفي: وذلك في إعداد الإطار النظري للبحث، وفي وصف الإجراءات التي اتبعت لبناء مواد البحث وأدواته.
- المنهج شبه التجريبي؛ لمعرفة تأثير المتغير المستقل(البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية الدينية المدعم بتقنية الواقع المعزز) على المتغيرات التابعة(الوعي الديني، ومهارات التفكير الزمني، ومهارات التفكير المكاني) وذلك بعد تحديد عينة البحث، وتطبيق أدوات القياس المستخدمة قبليًا وبعديًا، وتطبيق مواد المعالجة التجريبية.

- **حدود البحث**:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: تمثلت الحدود الموضوعية للبحث فيما يلي:
  - ✓ بعض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة الموجودة في:(مكة المكرمة، المدينة المنورة، القدس الشريف، أرض سيناء بمصر).
  - ✓ مجالات الوعي الديني المتمثلة في:(المجال المعرفي، المجال السلوكي، المجال الوجداني).
  - ✓ بعض مهارات التفكير الزمني المتمثلة في:(مهارة قياس الزمن، مهارة الترتيب الزمني، مهارة استخدام الخرائط الزمنية، مهارة الفهم الزمني)، وما تفرع عن تلك المهارات الرئيسة من مهارات فرعية.
  - ✓ بعض مهارات التفكير المكاني المتمثلة في:(مهارة التجول المكاني، مهارة التعرف المكاني، مهارة الفهم المكاني، مهارة التغير المكاني عبر الزمن)، وما تفرع عن تلك المهارات الرئيسة من مهارات فرعية.

(٣) ذكر الباحثان مبررات استخدام هذا التصميم، والشكل الذي يمثله في الجزء الخاص بإجراءات البحث.

- ✓ بعض تطبيقات تقنية الواقع المعزز، مثل:(الفيديو، الصور ثنائية الأبعاد، الصور ثلاثية الأبعاد، الصوت).

- الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام بلغت ثلاثون تلميذًا (٤).
- الحدود المكانية: تم اختيار مدرسة تفهنا الأشراف الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية(٥).
- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث ميدانيًا خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.

• أدوات البحث:

استخدم البحث الحالي الأدوات التالية:

- مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة (إعداد الباحثان).
- اختبار مهارات التفكير الزمني (إعداد الباحثان).
- اختبار مهارات التفكير المكاني (إعداد الباحثان).

• مصطلحات البحث:

• **برنامج**: Program

البرنامج في اللغة يعني: " الخطة المرسومة لعمل ما"(مجمع اللغة العربية، ٢٠٠١، ٤٧).

وفي اصطلاح التربويين: عرفه Good (1973, 1998) بأنه:" مجموعة من الموضوعات المنظمة التي تهدف إلى تطوير المعارف والخبرات أو الاتجاهات، وتساعد في تحديد المعلومات ورفع الكفاءة الإنتاجية وتحسين الأداء". وعرفه صبري (٢٠٠٢، ١٥٢) بأنه "مجموعة إجراءات وخطوات وتعليمات وقواعد يتم اتباعها لنقل خبرات محددة مقروءة، مسموعة، مرئية مباشرة، غير مباشرة، تعليمية، ترفيهية، تثقيفية، وذلك لفرد أو لمجموعة أفراد أو لجمهور كبير، في مكان واحد، أو في أماكن متفرقة لتحقيق أهداف محددة ".

ويعرفه الباحثان إجرائياً وفقًا لهذا البحث بأنه: مجموعة من المعارف، والمهارات، والقيم، والأنشطة التعليمية التي يتم تخطيطها وتنظيمها في ضوء موضوعات دراسية تتعلق بالمقدسات الدينية الإسلامية، ومدعمة بتقنية الواقع المعزز المصحوبة بمجموعة من الفيديوهات والصور والأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد، والمؤثرات الصوتية؛ بهدف تنمية الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام.

• المقدسات الدينية الإسلامية:

تعرف وفقا لهذا البحث بأنها: الأعيان المكانية التي تجلى الله ﷻ فيها على أنبيائه ورسله، أو ما ورد فيها نص ديني بفضلها وشدّ الرحال إليها، وما ارتبط منها

(٤) ذكر الباحثان مبررات اختيار عينة البحث من الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام في الجزء الخاص بإجراءات البحث.

(٥) ذكر الباحثان أسباب اختيار هذه المدرسة في الجزء الخاص بإجراءات البحث.

بشعائر المسلم التعبدية، وما ثبت بالشرع طهارته وبركته وحرمته وتعظيمه، ويندفع المسلم لا شعوريًا إلى زيارتها والتبرك بها والدفاع عنها والشعور فيها بالسكينة والتطهر من ذنوبه.

- **تقنية الواقع المعزز**:

تعرف وفقا لهذا البحث بأنها: تقنية يتم من خلالها تدعيم المحتوى المدون بوحدات تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية بمعطيات واقعية أو افتراضية (فيديوهات، صور وأشكال ثلاثية الأبعاد، مؤثرات صوتية ومرئية، ...) بواسطة توجيه كاميرا الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية نحو كود الاستجابة السريع أو ما يطلق عليه QR Code Reader؛ مما يجعل التلاميذ أكثر تفاعلا مع المادة العلمية.

- **الوعي الديني بالأماكن الإسلامية المقدسة**:

يعرفه الباحثان وفقا لإجراءات هذا البحث بأنه: إدراك وفهم تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام للمعلومات والمعارف والحقائق المتصلة بالأماكن الإسلامية المقدسة مما يُكوّن لديهم اندفاع لا شعوري نحو تقديرها، والاعتزاز بها، والتشوق لزيارتها، والدفاع عنها، ويقاس هذا الوعي بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ من خلال مقياس الوعي بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة المعد خصيصًا لهذا الغرض.

- **مهارات التفكير الزمني**:

يعرفها الباحثان وفقاً لإجراءات هذا البحث بأنها: عمليات عقلية تمكن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من تقدير البعد الزمني للأحداث التاريخية المرتبطة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة باستخدام القياس الزمني لتلك الأحداث، وربطها بالخرائط الزمنية وتفسير وفهم ما بها من أحداث، وترتيبها في تسلسل زمني، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ من خلال اختبار مهارات التفكير الزمني المعد لهذا الغرض.

- **مهارات التفكير المكاني**:

يعرفها الباحثان وفقاً لإجراءات هذا البحث بأنها: مجموعة من العمليات الذهنية تمكن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من التجول والتعرف على بعض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وفهم ما يتعلق بها من أحداث تاريخية ودينية، وما تم فيها من تغيرات عبر الزمن، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ من خلال اختبار مهارات التفكير المكاني المعد لهذا الغرض.

• الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث:

- **المحور الأول**: **المقدسات الدينية الإسلامية**:

يتناول هذا المحور تعريف المقدسات الدينية الإسلامية، وجذور نشأتها، وأهميتها، والمعايير المعتمدة في تصنيفها، وحرمة الإساءة إليها، والخصائص المميزة لها، وبعض الدراسات والبحوث التي تناولت تلك الأماكن وأوجه الاستفادة منها، وفيما يلي بيان لذلك:

- **تعريف المقدسات الدينية الإسلامية:**
- **تعريف مصطلح القداسة في اللغة:**

ذكر ابن منظور (د ت، ج٦، ١٦٨) في مادة قدس: أن التَّقْديسُ يأتي بمعنى: تنزيه اللهِ عز وجل، وبمعنى: التَّطهيرِ والتَّبْريك، وتَقَدَّسَ أي تطهَّرَ، والقدُّوس: فعُّول من القدْس وهو الطهارة، وبيت المَقدِس أي البيت المُطهَّر، وقيل قدُّوسٍ بفتح القاف أي المبارك، والقدُّوس: هو الله عز وجل، والمقدَّس: المبارَك، والأرض المقدَّسة هي الأرض المطهرة، ويقال أرض مقدَّسة أي مباركة.

والقُدْسُ والقُدُسُ -بسكون الدال وضمها -: "الطُّهْرُ"، اسمٌ ومصدرٌ، ومنه قِيلَ للجنَّة حَظِيرة القدْس، وروح القُدُس جبريل عليه السلام، والتَّقديسُ: التَّطهيرُ، وتَقدَّس: أي: تَطهَّر، والأرضُ المُقدَّسة: المطهَّرة، وبَيْتُ المقدَّس والمقدِس، يُشَدَّدُ ويُخَفَفُ، والنسبة إليه" مَقدِسيٌّ"، والقدُّوسٌ بالضم: اسمٌ من أسماء الله تعالى، وهو فعُّولٌ من القدْسِ، وهو الطهَارة (الجوهري، ٢٠٠٩، ٩٢٠؛ والرازي، ٢٠٠٥، ٢٥٩).

ويستنبط من ذلك أن لفظ المقدس: يطلق على الطهر، أو المكانِ المبارك الطاهر، كما في قوله تعالى حكاية عن الملائكة: "وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ" (سورة البقرة: ٣٠) أي: نطهر أنفسنا كي تكون أهلا للإقبال عليك، وقوله تعالى: "إِنَّكَ بِالْوَادِ الْمُقَدَّسِ طُوًى" (سورة طه:١٢) أي: الواد المبارك، وأن مصطلح القداسةَ يطلق على الذات الإلهية، وعلى الملائكة، والكتب السماوية، والأماكن الدينية المطهرة كالمساجد وسائر مواطن العبادة، وغير ذلك من الإطلاقات.

- **تعريف مصطلح القداسة في الاصطلاح:**

عرفه علي كما في يحياوي (٢٠١٠، ٧) بأنه:" مجموعة العقائد التي انعقدت عليها نفس الإنسان وارتبطت بها روحه، فلا ينفصل عنها وإن اختلفت درجة منحه لها واستعانته بها ورسوخه فيها".

وعرفه ابن صفية(٢٠١٥، ٤٣٣) بأنه:" الأعيان المكانية التي يُتَطَهَّرُ فيها من الذنوب والآثام، والتي ثبت بالشرع بركتها وطهارتها كالمساجد، وسائر مواطن العبادة".

وعرفه جميلة(٢٠١٥، ٣٠) بأنه:" كل ما ثبت بالشرع طهره وبركته وحرمته وتعظيمه، وهو أمر يبعث في النفس احترامًا وهيبة".

وتعرف المقدسات الدينية الإسلامية إجرائيًا وفقًا لهذا البحث بأنها: الأعيان المكانية التي تجلى الله ﷻ فيها على أنبيائه ورسله، أو ما ورد فيها نص ديني بفضلها وشدّ الرحال إليها، وما ارتبط منها بشعائر المسلم التعبدية، وما ثبت بالشرع طهارته وبركته وحرمته وتعظيمه، ويندفع المسلم لا شعوريًا إلى زيارتها والتبرك بها والدفاع عنها، والشعور فيها بالسكينة والتطهر من ذنوبه.

- **جذور نشأة الأماكن الإسلامية المقدسة بصفة عامة:**

ارتبط ظهور الأماكن الدينية المقدسة بالنسبة للمسلمين في شبه الجزيرة العربية منذ وجود إبراهيم عليه السلام وبناؤه الكعبة المشرفة بمكة المكرمة، وما

وجد حولها من أماكن مقدسة كمقام إبراهيم، وحِجر إسماعيل -عليهما السلام -، وبئر زمزم، وجبل الصفا والمروة، وجبل عرفات، والحجر الأسود، وغيرها من الأماكن التي ارتبطت بشعيرة الحج والعمرة، وثبت بالشرع طهارتها وبركتها وتعظيمها وحرمتها، وبعد بناء المسجد الحرام بأربعون سنة، تم بناء المسجد الأقصى المبارك، والذي يقع داخل البلدة القديمة بالقدس في فلسطين، وهو يُعد ثاني مسجد وُضِعَ في الأرض بعد المسجد الحرام، وبه قبة الصخرة التي عُرج منها النبي محمد ﷺ إلى السماوات العلا ليله الإسراء والمعراج، والتي صارت مسجداً بعد ذلك يتبع المسجد الأقصى ومحاطا بسوره، وفي مكة المكرمة وقبل مبعث النبي ﷺ نجد غار حراء الذي كان يتعبد فيه النبي ﷺ لربه بعيداً عن أعين الناس، وقبل هجرته المباركة نجد غار ثور الذي اختبأ فيه هو وصاحبه أبو بكر الصديق رضي الله عنه بعيداً عن أعين مشركي قريش، وبعد هجرة النبي ﷺ إلى المدينة المنورة نجد المسجد النبوي والذي بُني منذ أن وطئت قدم النبي ﷺ تلك المدينة المباركة، واحتوى هو الآخر على أماكن مقدسة وطئها النبي ﷺ كمنبره ﷺ، وروضته الشريفة التي ورد الفضل فيها، والحجرات الشريفة التي دفن فيها هو وصاحباه أبو بكر وعمر بن الخطاب رضي الله عنهما، كما نجد في أرض سيناء بمصر جبل الطور الذي كلم الله تعالى نبيه موسى عليه السلام عليه.

وفكرة نشأة أماكن دينية مقدسة لا تقف عند تقديس المكان الذي نزل فيه الدين، وإنما جوهر هذه الفكرة تعيين المكان الذي يجتمع فيه إلناس ليتوجهوا بقلوبهم إلى الله والذي يقبل الله فيه توبة التائب من آثامة، وطهر القلب ونقاء الروح، فقد كان العرب في الجاهلية وقبل الإسلام يطوفون بالكعبة المشرفة قبل خروجهم إلى العمل طلبًا للخير والبركة، ومن ثم كان شعور الحجاج إذ يبلغوا هذه الأماكن المقدسة شعورًا قويًا فياضًا بمعان روحية لا سبيل إلى تصويرها في غير هذه الأماكن(زهير، ٢٠١٨، ٤٤).

ولأهمية تلك الأماكن المقدسة في نفوس أصحاب الديانات الثلاثة شُرع وفُرض الجهاد لمجرد الاعتداء على أي مكان أو بناء يستغل للعبادة والتقرب إلى الله تعالى أو أي جزء أو شبر منه.

- **أهمية الأماكن الدينية المقدسة**:

تبرز أهمية الأماكن الدينية المقدسة من عدة نواحي: فهي تكتسب أهمية دينية بالأساس الأول، كما أن لها أهمية حضارية ثقافية، وأهمية سياسية، وأهمية اقتصادية، وأهمية قانونية، ويتضح ذلك فيما يلي:

- **الأهمية الدينية للأماكن المقدسة**:

الأماكن الدينية المقدسة لها ارتباط وثيق بالعقيدة الدينية، ويتجلى ذلك في معجزة الإسراء والمعراج، فقد أسرى بالرسول ﷺ من المسجد الحرام بمكة المكرمة إلى المسجد الأقصى المبارك بمدينة القدس، ثم عُرج به ﷺ من المسجد الأقصى إلى السماوات العلا عند سدرة المنتهى، فكانت القدس محوراً لهذه الحادثة الربانية؛ وذلك لبيان أهمية القدس ولرفع شأنها ومكانتها، وبما أن الحادثة معجزة،

والمعجزة تمثل جزءًا من العقيدة الإسلامية فقد كان ارتباط المسلمين بهذه المدينة ارتباطا عقائديًا (زهير، ٢٠١٨).

كما أن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة تعتبر -أيضًا -أماكن تعبدية ذات مكانة خاصة تختلف عن أماكن العبادة الأخرى، فالكعبة المشرفة تعد أقدم الأماكن المقدسة لدى المسلمين، ولما جاء الإسلام كان المسجد الحرام بمكة المكرمة أول مسجد وضع للعبادة من صلاة وحج وطواف حتى أصبح ذلك المكان الطاهر يسمى حرمًا فيقال الحرم المكي مصداقا لقوله تعالى: "أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّا جَعَلْنَا حَرَمًا آمِنًا وَيُتَخَطَّفُ النَّاسُ مِنْ حَوْلِهِمْ" (سورة العنكبوت:٦٧)، والأمر نفسه بالنسبة للمسجد النبوي بالمدينة المنورة فقد بناه النبيﷺ وحث على زيارته، فعن أبي سعيد الخدريﷺ قال: قال رسول اللهﷺ:"ولا تُشَدُّ الرِّحَالُ إلَّا إلى ثَلَاثَةِ مَسَاجِدَ: مَسْجِدِ الحَرَامِ، ومَسْجِدِ الأقْصَى، ومَسْجِدِي هذا"(٦)، كما أن له عدة فضائل وميزات تعبديةَ بالإضافة إلى إضفاء وصف الحرم عليه مثل مكة المكرمة فيقال الحرم المدني، وكذلك الحال بالنسبة للمسجد الأقصى فيتجلى ارتباطه بالعبادة من حيث أنه أول قبلة للمسلمين في صلاتهم لمدة ستة عشر شهرًا بدءًا من تاريخ فرض الصلاة حتى نزول قوله تعالى: "قَدْ نَرَى تَقَلُّبَ وَجْهِكَ فِي السَّمَاءِ فَلَنُوَلِّيَنَّكَ قِبْلَةً تَرْضَاهَا فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ" (سورة البقرة:١٤٤)، وكذلك ثواب الركعة الواحدة فيه بخمسمائة ركعة دون غيره من المساجد عدا المسجد الحرام والمسجد النبوي وغير ذلك من الفضائل التعبدية (زهير، ٢٠١٨؛ والسحيم، ٢٠٠٤).

- **الأهمية الحضارية والثقافية للأماكن الدينية المقدسة**:

ثبت في صحيح البخاري عن أبي ذرﷺ قال:" قلتُ: يا رسولَ اللهِ، أيُّ مسجدٍ وضعَ في الأرضِ أولَ ؟ قال: المسجدُ الحرامُ، قلتُ: ثم أيٌّ؟ قال: المسجدُ الأقصى، قلتُ: كم بينهما؟ قال: أربعون سنةً، ثُمَّ قالَ: حَيْثُما أدْرَكَتْكَ الصَّلَاةُ فَصَلِّ، والأرْضُ لَكَ مَسْجِدٌ"(٧)، فالكعبة المشرفة والمسجد الأقصى يمثلان قيمة أثرية وحضارية كبيرة بالنسبة لعلماء ودارسي الآثار وتاريخ الحضارات باعتبارهما أماكن دينية مقدسة بُنيا مُنذ القدم، كما يمثل المسجد النبوي الشريف قيمة حضارية وثقافية أيضًا رُغم حداثة بناءه بالمقارنة معهما؛ إذ أنه يعتبر أحد رموز الدولة الإسلامية والعهد النبوي، وفي نفس الوقت يتم اكتساب بعض اللغات والأفكار والتعرف على عادات بعض الشعوب المختلفة من زائري تلك الأماكن المقدسة (زهير، ٢٠١٨؛ وعبدالسلام، ١٩٨٨).

- **الأهمية السياسية للأماكن الدينية المقدسة**:

الأماكن المقدسة لها دائمًا ومنذ فجر التاريخ نظام الحماية الذي يُكفل لها ولكل من يدخلها، فكثيرًا ما كان الناس يلجأون إليها لوقف أي مكروه يتعرضون له، وهذه الحماية وجدت في عادات الشعوب وأعرافها منذ القدم، وقوامها أن تكون

(٦) أخرجه البخاري في صحيحه كتاب: الصوم، باب: صوم يوم النحر، رقم (١٩٩٥).

(٧) أخرجه البخاري في صحيحه كتاب: أحاديث الأنبياء، باب: قول الله تعالى: "وَهَبْنَا لِدَاوُودَ سُلَيْمَانَ نِعْمَ الْعَبْدُ إِنَّهُ أَوَّابٌ (سورة ص:٣٠)...، رقم (٣٤٢٥).

هذه الأماكن متاحة للكافة، وأن تكون آمنة من أي روع، وأن تمنعها الدول تمامًا عن الخطر سواء الدولة الموجودة فيها هذه الأماكن نفسها أم الدولة التي تكون في حالة حرب معها، أو الدولة التي تقع تحت يدها نتيجة للاحتلال الحربي، ونظرًا لأهمية حماية هذه الأماكن دائمًا في وقت السلم وفي وقت الحرب على السواء، ولاحتمال أن تتعرض حصانتها للانتهاك في زمن الحرب، جاءت القوانين الدولية التي تكفل الحماية الكاملة لها، ولتعطي لكل إنسان الحقوق الكاملة في ممارسة حرية العقيدة، (عبدالسلام، ١٩٨٨؛ وعلي، ١٩٩٩).

• **الأهمية الاقتصادية للأماكن الدينية المقدسة**:

لكل دين من الأديان السماوية أماكنه المقدسة التي يحرص أصحابها على زيارتها باستمرار؛ لما تمثله من إشباع روحي وهدوء نفسي لدى زائرها، وبالتالي فإن الأماكن المقدسة تعتبر عامل جذب داخليًا وخارجيًا من شأنه أن يدفع باقتصاد الدولة عن طريق حل مشكلة البطالة من خلال توفير فرص عمل للمواطنين، وزيادة دخل الفرد، ودعم الأنشطة الاقتصادية في القطاعات المختلفة؛ لتوفير احتياجات الزائرين، وبالتالي فهي تدعم التنمية الاقتصادية للبلد أو الدولة التي توجد فيها وتتمتع بها(حماد، والفليت، ٢٠١٣).

وبالإضافة لما سبق فإن الأماكن المقدسة تعتبر ملاذاً لكل تائه، فهي تقوم بدور المرشد والواعظ لكل راغب في الاهتداء إلى تعاليم الدين، وزيارتها تُشعر النفس بالطمأنينة والراحة النفسية والتخلص من الطاقة السلبية التي تسكن بداخلها، كما أنها تعمل على خلق الروابط الاجتماعية المتينة بين أفراد المجتمع الواحد من خلال جمعهم في مكان ديني واحد يرتبط بعبادتهم لله تعالى كما في شعيرة الحج، فضلا عن أنها تعبر عن تراث الفرد المسلم وثقافته الدينية الخاصة، ولهذا يعد حمايتها والحفاظ عليها ليس أمرًا اختياريًا، بل أمرًا إجباريًا على كل مسلم.

• **معايير تصنيف المقدسات الدينية الإسلامية**:

لقد كان من نتيجة تطور الفكر الديني والفلسفي لدى المفكرين المسلمين أن ظهرت عدة معايير على أساسها يكون تصنيف الأماكن الدينية بأنها مقدسة أو غير مقدسة، وفيما يلي بيان لتلك المعايير:

• **المعيار الشخصي**:

ووفقا لهذا المعيار فإن الدين هو الإيمان بوجود قوى أعلى وأسمى من الإنسان، غير أن حقيقة الإيمان تترجمه ممارسة عملية في مكان محدد يحاول الإنسان فيه استمالة هذه القوى وإرضائها، إذ أن العقيدة التي لا تدور حولها أي شعائر أو طقوس تموت لأنها تكون وحيدة ومنعزلة، ومن جهة أخرى فإن الشعائر والطقوس المجردة من كل اعتقاد ديني لا تعتبر دينًا(عبدالله، د ت).

وبالتالي فإن هذا المعيار ينطوي على فكرة الاعتقاد الشخصي القائلة بأن الأماكن المقدسة هي التي تدفع الإنسان إلى زيارتها مصاحبًا بشعور عميق بأنه في هذا المكان على اتصال روحي بالله عز وجل، وأن حياته الروحية قائمة في هذه

الأماكن المقدسة، وأنه إذا بعد عنها بجسمه فإن الروح تظل تهفو إليها(فؤاد، ٢٠٠٧).

فزيارة الأماكن الدينية المقدسة وفقًا لهذا المعيار تعد فطرة غريزية لدى المسلم، حيث يجد الإنسان نفسه فيها أنه قريب من الله تعالى، فتسمو روحه لكل عبادة يتعبدها لله تعالى في هذه الأمكنه، ويتضرع إلى إليه فيها بالذكر والدعاء والصلاة والبكاء والإخبات وسائر أصناف التقرب إليه، فلا وجود للإيمان ولا وجود للدين دون القيام بممارسات وشعائر مادية خارجية تعكس هذا الإيمان.

• **المعيار الثقافي**:

لكل دين سماوي ثقافته الدينية المقدسة التي يتم اكتسابها عن طريق التعلم والتلقين من خلال التعاليم والسنن التي جاء بها رسول كل دين، وهذا ما يميز الأديان السماوية التي لها أسفارها المقدسة وعقائدها اليقينية عن الأديان الوضعية ومعتقداتها التي تفتقد وضوح القدر الثقافي والمعبر عن طبيعة الديانة.

والدين وفقًا لهذا المعيار يمثل أحد المستويات العليا للثقافة، والثقافة الدينية المقدسة هي التي يلتف حولها الغالب الأعم من البشرية لما تشكله في وجدانهم من أحاسيس وعاطفة مشتركة، ولا ينظر إلى الأماكن الدينية المقدسة نظرة مادية جامدة، وإنما إلى كونها رمزًا روحيًا لمدى تطور ثقافة الإنسان الدينية لا سيما في الديانات السماوية الثلاث، ويشترط المعيار الثقافي درجة ثقافية معينة حتى يسهل على الإنسان فهم هذه الطبيعة الرمزية للديانات السماوية ولأماكنها المقدسة، وأن تلقي الإنسان ثقافة بناء الأماكن الدينية المقدسة للسجود والعبادة إنما هو تعبير عن طبيعة الأديان السماوية الرمزية، ولعل أبرز الأمثلة لهذه الثقافة الرمزية قول الحق سبحانه وتعالى لسيدنا إبراهيم عليه السلام، "وَطَهِّرْ بَيْتِيَ لِلطَّائِفِينَ وَالْقَائِمِينَ وَالرُّكَّعِ السُّجُودِ" (سورة الحج:٢٦)، ولقوله جل شأنه لبني اسرائيل: "وَرَفَعْنَا فَوْقَهُمُ الطُّورَ بِمِيثَاقِهِمْ وَقُلْنَا لَهُمُ ادْخُلُوا الْبَابَ سُجَّدًا" (سورة النساء:١٥٤)، وقوله جل جلاله: "يَا مَرْيَمُ اقْنُتِي لِرَبِّكِ وَاسْجُدِي وَارْكَعِي مَعَ الرَّاكِعِينَ" (سورة آل عمران:٤٣)، ووفقا لهذا المعيار فإنه يجوز إزالة الأماكن المقدسة إذا دعت الضرورة لذلك ومساواتها بالأماكن التاريخية رُغم دلالتها الروحية، وعلى الرغم من أن الأماكن الدينية المقدسة والأماكن التاريخية كليهما له دلالاته الثقافية إلا أن الدلالات الدينية والروحية تسمو وتعلو (زهير، ٢٠١٨، ٦٦؛ فؤاد، ٢٠٠٧، ٣٩؛ ويحياوي، ٢٠١٠، ١٣).

• **المعيار السياسي**:

يرتبط هذا المعيار بالفكر التاريخي السياسي وتطوره، فقد فطن الحكام والأباطرة والملوك في الحضارات القديمة إلى خطورة الآراء العلمية والفلسفية التي قد تؤدي إلى بلبلة أفكار العامة، أو ظن السوء في حكمهم، الأمر الذي يصرف الشعوب عن تعظيمهم، ويزعزع الأسس التي يقوم عليها سلطانهم ونفوذهم، فسخروا الأقلام وأعدوا الأذهان لإطلاق لفظ التقديس على أنفسهم وإنزالهم منزلة الحرمة والقداسة بحيث لا يتصدى لأحدهم بالنقد أو التجريح. ومع

إطلالة القرن الخامس عشر الميلادي زاد الأمر وضوحًا حيث انتقلت القدسية من شخص الحاكم إلى أعماله التي يتولاها، وترتب على وفاة أي من القديسين بناء كنيسة باسمه وإضفاء القدسية عليها، وهكذا أدى المعيار السياسي إلى تقديس أماكن لها صبغتها السياسية في المقام الأول(الشرقاوي، ١٩٩٦).

ويشير (عبدالله، د ت) إلى أن المعيار السياسي مستبعد لتحديد ماهية الأماكن الدينية المقدسة، إذ أن مصطلح القدسية وفقا لهذا المعيار ينطوي على رمز تاريخي وواقعي لأشخاص بعينهم، ومن ثم افتقد إلى العمومية، وإن كان يصلح اعتباره فيما يسمى بالمقدسات المحلية التي لا تدخل في مصاف المقدسات الدينية التي تستحق الحماية الدولية.

- **المعيار الفلسفي**:

يرتبط هذا المعيار ارتباطًا وثيقًا بمفهوم التقديس حيث يستند إلى صفة من صفات الله عز وجل والتي هي في الوقت نفسه اسم من أسمائه ألا وهي القدوس، وقد اختلفت المذاهب والفرق الدينية في الديانة اليهودية والمسيحية والإسلامية في نظرتها لصفة القداسة التي توجب لله عز وجل، غير أن العقيدة الإسلامية تؤمن بأن الله واحد، وأنه متصف بكل كمال ومنزه عن كل نقص، وأن المسيح عليه السلام عبدالله ورسوله، وأنه من البشر لم يصلب ولم يقتل، بل رفعه الله إليه.

ويؤكد أنصار هذا المعيار أنهم قد عرفوا بمقتضى العقل أن الله ليس كمثله شيء، فلا يشبه شيء من المخلوقات ولا يشبهه شيء منها، وأن هذه الأماكن المقدسة في الأرض هي المقدرات المعبرة عن قدرة الله، والتي أولاها سبحانه وتعالى إحدى صفاته وهي القدسية تيمنًا وتبركا وإثباتًا لوجوده، وخلاصة المعيار أن الله قد خص مقدورات له في الأرض (ومن بينها أماكن العبادة) بإحدى صفاته، فمصدر الخصوصية نابع من الله سبحانه وتعالى (زهير، ٢٠١٨؛ ويحياوي، ٢٠١٠).

ومن خلال استعراض معايير تصنيف المقدسات الإسلامية السابقة يبدو أن المعيار الشخصي القائم على الاعتقاد قد أصاب كبد الحقيقة في تعريف الأماكن الدينية المقدسة، إذ هي أماكن محددة ارتبط نشأتها بفكرة واحدة تتلخص في وجود علامة إختارها الله فيها لتطهر القلوب، وتنقي الروح مما يعلق بها، فالنفس البشرية وفقا لهذا المعيار تدرك وتعتقد ما هو المكان الديني المقدس لما يرمز إليه من خصوصيات يتميز بها عن غيره من الأماكن، ولذا سيظل الرمز قائمًا في المكان على مر العصور لصالح الإنسانية جمعاء، فحج المسلمين إلى الكعبة المشرفة ليس حجًا لمكان، وإنما هو حج لعلاقة ورمز يحسون معها بأن جزءًا من وجدانهم وكل مشاعرهم مرتبطة بالضرورة بتلك الأماكن، ورغم بعدهم عنها بأجسامهم تظل أرواحهم مرتبطة بها وتهفو إليها(عبدالله، د ت؛ ويحياوي، ٢٠١٠).

وعلى الرغم من تعدد المعايير المحددة للأماكن الدينية المقدسة من معيار شخصي وسياسي وثقافي وفلسفي، إلا أنها لم تحدد بدقة كون هذا المكان ذو قداسة دينية أم لا؛ بسبب الانتقادات العديدة التي وجهت لكل معيار من هذه

المعايير، وهذا يدفع إلى اقتراح معيار جديد وهو المعيار الديني، فمن جهة استبعاد المعيار السياسي؛ لارتباطه بالحكام والملوك، والمعيار الفلسفي؛ نظرًا لغموضه، والمعيار الثقافي؛ لأنه يساوي بين الأماكن المقدسة التي لها دلالتها الروحية وبين الأماكن التاريخية، والمعيار الشخصي؛ لأنه قد يفتح الباب أمام أماكن دينية كثيرة للدخول ضمن قائمة المقدسات الدينية الإسلامية خاصة التي لم يرد فيها نص ديني. والمعيار الديني الذي يقترحه الباحثان يرتبط بكل مكان ديني مقدس تجلى الله ﷻ فيه على أنبيائه ورسله، أو ورد نص ديني بفضله وشدّ الرحال إليه، أو ارتبط بشعائر المسلم التعبدية، أو ثبت بالشرع طهارته وبركته وحرمته وتعظيمه.

- **حرمة الإساءة إلى المقدسات الدينية الإسلامية**:

لكل ديانة من الديانات السماوية شعائر تؤدى في أماكن مخصصة لها، فنجد الأديرة والمعابد تؤدى فيها طقوس الديانة اليهودية، والكنائس تؤدى فيها شعائر الدين المسيحي، أما المساجد فهي دور العبادة وبيوت الله في الأرض وتؤدى فيها الصلاة التي هي ركن من أركان الإسلام. وتعتبر الأماكن المقدسة من أكثر الأماكن عرضة للاعتداء، ومن صور الاعتداء عليها أفعال التخريب أ والتكسير أو الإتلاف أو التدنيس بقصد إهانة دين أي جماعة من الناس ورموزها، أو الاعتداء عليها بأي شيء آخر له حرمة عند أصحاب هذه الديانة(فؤاد، ٢٠٠٥؛ ويحياوي، ٢٠١٠).

ونظرًا لأن هذه الأماكن الإسلامية المقدسة تعتبر هي مركز الاتصال الروحي بين أصحاب هذه الديانات والخالق سبحانه وتعالى، فقد حرم الله تعالى الاعتداء عليها بأي صورة من الصور، وتكفل بحمايتها من عبث العابثين، وكيد الكائدين، وجعلها مناطا للأمن والأمان، يلجأ إليها العابدون ومن ضلت به السُبل، قال تعالى: ﴿ وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَاجِدَ اللَّهِ أَن يُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ وَسَعَى فِي خَرَابِهَا أُوْلَئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَن يَدْخُلُوهَا إِلاَّ خَآئِفِينَ لَهُمْ فِي الدُّنْيَا خِزْيٌ وَلَهُمْ فِي الآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ (سورة البقرة:١١٤)، وقال تعالى: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ اللَّهِ وَالْمَسْجِدِ الْحَرَامِ الَّذِي جَعَلْنَاهُ لِلنَّاسِ سَوَاءً الْعَاكِفُ فِيهِ وَالْبَادِ وَمَن يُرِدْ فِيهِ بِإِلْحَادٍ بِظُلْمٍ نُذِقْهُ مِنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ (سورة الحج:٢٥)، وقال ﷻ: ﴿ أَوَلَمْ نُمَكِّن لَّهُمْ حَرَماً آمِناً يُجْبَى إِلَيْهِ ثَمَرَاتُ كُلِّ شَيْءٍ رِزْقاً مِن لَّدُنَّا﴾ (سورة القصص:٥٧)، فهذه الآيات وغيرها صريحة في أنه يحرم الاعتداء على أي مكان تؤدى فيه العبادة، ومن فعل ذلك فإنه متوعد بالعذاب الأليم في الدنيا والآخرة.

وعلى الرغم من الدعوات المتعالية إلى احترام المقدسات الإسلامية، إلا أنه لا تزال الإعتداءات والانتهاكات والإساءات إلى المقدسات الدينية عامة والإسلامية خاصة متواصلة، والتي تتمثل في تنامي الكراهية والعداء ونشر العنف والتمييز والتطرف وزعزعة التعايش السلمي بين أتباع الأديان، ومن هنا فقد سنت العديد من الدول القوانين والتشريعات التي تُحرم الاعتداء على تلك الأماكن المقدسة، ففي دراسة قام ابن صفية(٢٠١٥) بعنوان: "المنهج المبين في تعظيم معالم الدين ومقدسات المسلمين"، كان من نتائجها عظم النهي عن الإساءة لمعالم الدين

ومقدسات المسلمين أو الغلو فيها، سواءً بتدنيسها حسًا ومعنًا، أو بجعل بعض منها حرمًا آمنًا، والنهي عن اقتلاع أشجارها أو تنفير صيدها أو قتل الآمنين فيها، كما أوصت دراسة يحياوي (٢٠١٠) والتي جاءت بعنوان: "حماية المقدسات الدينية عند الدول غير الإسلامية: دراسة مقارنة بين الفقه الإسلامي والقانون الجنائي العام"، بضرورة إلزام الدول باتخاذ التدابير التشريعية وإعداد الخطط السياسية لحماية المقدسات المكانية، وأشارت إلى ضرورة تعزيز دور منظمة الأمم المتحدة ودور اليونسكو في حماية الأماكن المقدسة وعدم اقتصار دورها على التوصيات وإصدار القرارات، وهذا يدل على أن المقدسات الدينية الإسلامية التي تتبع أي دين من الأديان السماوية لها حرمتها الخاصة التي لا يجوز الاعتداء عليها بأي حال من الأحوال. وفي دراسة السلمي (٢٠٢٣) والموسومة بعنوان:" حماية المقدسات الدينية وضمان الحريات في القانون الدولي"، كان من أبرز نتائجها حرمة الإساءة إلى المقدسات الدينية على اختلافها وتنوعها إذا تعتبر تراثًا مشتركا للإنسانية، لها مكانة لدى أصحاب الديانات المختلفة وحرمة وقدسية، كما أوصت بضرورة وضع آليات عقابية دولية لردع الأفعال التي تشكل انتهاك لحرمة المقدسات الدينية، والعمل على تعزيز الآليات القانونية الدولية لحماية مقدسات كل الأديان.

- **الخصائص المميزة للأماكن الإسلامية المقدسة**:

من الخصائص التي تتميز بها الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة عن غيرها يما يلي:

- تجلي الحق سبحانه وتعالى في هذا المكان على أنبيائه ورسله.
- البقاع التي وطأتها أقدام الأنبياء والرسل عليهم السلام، والصحابة رضي الله عنهم، وثبت إجماع السلف والخلف عليها.
- اختصاص الأنبياء والرسل عليهم السلام لهذا المكان بالدعاء والبركة والفضل.
- ارتباط المكان الإسلامي المقدس بشعائر تعبدية تؤدى فيه دون غيره من الأماكن.
- إجماع السلف والخلف على طهارة ذلك المكان وفضله وبركته وتعظيمه وحرمته.
- البقاع التي دُفن فيها الأنبياء عليهم السلام، وأجمع السلف والخلف على صحتها.
- ارتباط المكان بحدث تعلق بدعوة النبيﷺ، وصحابته رضي الله عنهم.

- **بعض الدراسات والبحوث التي تناولت الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وأوجه الاستفادة منها**:

من الدراسات والبحوث التي تناولت بعض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، دراسة خيري(٢٠٠٤) والموسومة بـ"الأماكن المقدسة في القرآن الكريم" دراسة دلالية"، ودراسة هاديجا (٢٠١٧) والتي استهدفت تعرف الأمكنة المقدسة في القرآن الكريم وبيان دلالتها، ودراسة وليد(٢٠٢٠) والتي تناولت المعالم والأماكن

المقدسة الإسلامية في القدس، ودراسة أسماء(٢٠٢٢) والتي جاءت بعنوان:" المقدسات الدينية في الإسلام دراسة إحصائية وتحليلية لآيات القرآن الكريم. ويلاحظ على هذه الدراسات والبحوث اهتمامها بالأطر النظرية للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة دون تنميتها لدى المتعلمين، وهو ما يميز اختلاف البحث الحالي عنها.

وقد استفاد الباحثان من تلك الدراسات في تدعيم مشكلة البحث الحالي وتبريرها، من خلال الاستجابة لتوصيات تلك الدراسات والبحوث وما هدفت إليه، وبالتالي يكون هذا البحث تلبية لما نادت به هذه الدراسات والبحوث، وكذلك تدعيم الإطار النظري للبحث في هذا المحور(المقدسات الدينية الإسلامية)، والتوصل من خلال تلك الدراسات والبحوث إلى بناء قائمة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة مع الاستعانة بالكتابات الأكاديمية في ذلك، والتي أسفرت عن بعض الأماكن مثل:(الكعبة المشرفة، الحجر الأسود، مقام إبراهيم، حجر إسماعيل، جبل عرفات، المزدلفة، مسجد نمرة، جبل الصفا والمروة، بئر زمزم، غار حراء، غار ثور، المسجد النبوي، الروضة النبوية الشريفة، الحجرة النبوية، المنبر النبوي الشريف، مسجد قباء، البقيع، المسجد الأقصى، مسجد قبة الصخرة، جبل الطور)، وتم تناول إجراءات تلك القائمة وما أسفرت عنه من أماكن عند الحديث عن إعداد مواد وأدوات البحث.

- **المحور الثاني: الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة:**

يتناول هذا المحور مفهوم الوعي الديني، وأهمية تنمية الوعي الديني بالأماكن الإسلامية المقدسة، ودور الأماكن الدينيّة في ترسيخ الوعي الديني لدى المتعلمين، ودور المعلم في تنمية الوعي الديني بالأماكن المقدسة، وأبعاد تنمية الوعي الديني بالأماكن الإسلامية المقدسة، ثم تناول بعض الدراسات والبحوث التي اهتمت بتنمية الوعي بالأماكن المقدسة، وأوجه الاستفادة منها، وفيما يلي بيان لذلك:

- **مفهوم الوعي الديني:**

يُطلق الوعي في اللغة على: الحفظ والتقدير، والفَهم وسلامة الإدراك، يُقال: وَعَى الحديث: حفظه وفهمه وقبله، ووعَى الأمر: أدركه على حقيقته، والوعِيُّ: الفقيه الحافظ الكيس.(المعجم الوسيط، ٢٠٠٤، ١٠٤٤)، وفي القرآن الكريم دلالة على هذا المعنى في قوله تعالى: ﴿ لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ ﴾ (سورة الحاقة: ١٢).

ويُعرّف الوعي في الاصطلاح بأنه:" حالة من اليقظة يدرك فيها الفرد نفسه وعلاقته بمن حوله من زمان ومكان وأشخاص تمكنه للاستجابة للمؤشرات استجابة صحيحة"(السكري، ٢٠٠٠، ٦٤٤).

ويُعرّف كذلك بأنّه:" إدراك الفرد لأشياء معينة في الموقف أو الظاهرة، ورغم وقوعه في أدنى درجة من التصنيف الوجداني؛ إلا أنّه يكون مشبعًا بالجانب المعرفي"(شحاتة؛ والنجار، ٢٠٠٣، ٣٣٩).

ويُعرّف الوعي الديني بأنّه:" ما يوصف به المتعلمون من حفظ وفَهْم المعارف والخبرات الدينية المخططة والمنظمة من خلال المقررات الدينية التي تدرس في مراحل التعليم المختلفة"(الضوي، وحمروش،١٩٩٧، ٢٨٠).

والوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية يعني أن يتكون لدى المتعلم معرفة بها، وبالأحداث التي تتعلق بها، وبفضلها، و بالشعائر التعبدية المرتبطة ببعضها، مما يتكون لدى التلاميذ اتجاه عام إيجابي نحوها من حيث التمسك والاعتزاز بها، والدفاع عنها، واللجوء إليها في السراء والضراء، والتبرك بها.

ويعرف الباحثان الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية وفقًا لإجراءات هذا البحث بأنه: إدراك وفهم تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام للمعلومات والمعارف والحقائق المتصلة بالأماكن الإسلامية المقدسة مما يُكوّن لديهم اندفاع لا شعوري نحو تقديرها، والاعتزاز بها، والتشوق لزيارتها، والدفاع عنها، ويقاس هذا الوعي بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ من خلال مقياس الوعي بالأماكن الإسلامية المقدسة المعد خصيصًا لهذا الغرض.

- **أهمية تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة**:

يأتي أهمية تنمية الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؛ ليتم إدراكهم لما جاء التنويه به بعظم مقدسات المسلمين، ومعالم دينهم في كتاب الله وسنة رسولهﷺ، ومن ذلك(ابن صفية، ٢٠١٥، ٤٣٧ - ٤٤٢):

- نسبة المقدسات والمعالم الدينية لله تعالى دليل على عظمها ومكانتها: فقد أضاف الله تعالى إلى ذاته الشريفة الكثير من معالم الدين ومقدسات المسلمين، وهي إضافة تشريف وتعظيم، قال تعالى: " إِنَّ الصَّفَا وَالْمَرْوَةَ مِن شَعَائِرِ اللَّهِ "(سورة البقرة: ١٥٨)، وقال تعالى: " وَأَنَّ الْمَسَاجِدَ لِلَّهِ فَلَا تَدْعُوا مَعَ اللَّهِ أَحَدًا "(سورة الجن: ١٨).
- تعظيم المقدسات والمعالم الدينية من التقوى والإيمان: فتعظيم المقدسات والمعالم ليس مرادًا لذاته، وإنما طاعة لله ﷻ وتقربًا، ولهذا جمع الله بين تعظيم المقدسات وبين التقوى، وجعل التعظيم دليلا على التقوى، موصلا إليه، قال تعالى: " ذَٰلِكَ وَمَن يُعَظِّمْ شَعَائِرَ اللَّهِ فَإِنَّهَا مِن تَقْوَى الْقُلُوبِ " (سورة الحج: ٣٢)، وتقوى القلوب تقود العبد للامتثال لأمر الله، وإن لم يفقه المعنى، وهذا مقتضى التسليم والإذعان لله تعالى، فهذه المقدسات لا تُعظّم لذاتها، ولهذا قال عمر بن الخطاب ﷺ حينما قَبَّلَ الحجر الأسود:" وَاللَّهِ، إِنِّي لأُقَبِّلُكَ، وإِنِّي أَعْلَمُ أَنَّكَ حَجَرٌ، وَأَنَّكَ لا تَضُرُّ وَلا تَنْفَعُ، وَلَوْلا أَنِّي رَأَيْتُ رَسولَ اللهِ ﷺ قَبَّلَكَ ما قَبَّلْتُكَ"(٨).
- الترغيب في زيارة معالم الدين ومقدساته والتعبّد بها: فقد جاء الترغيب والحثّ على عمارة معالم الدين، وإحيائها بالذكر، ورُتّب على ذلك الأجور

(٨) متفق عليه، البخاري: كتاب الحج: باب تقبيل الحجر، رقم(١٥٤٢)، مسلم: كتاب الحج، باب استحباب تقبيل الحجر الأسود في الطواف، رقم(٢٣٠٥)، واللفظ له.

العظيمة، فقال تعالى في الحث على عمارة المساجد: ﴿ قُلْ أَمَرَ رَبِّي بِالْقِسْطِ وَأَقِيمُوا وُجُوهَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَادْعُوهُ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ ﴾ (سورة الأعراف: ٢٩)، وقال تعالى: ﴿ يَا بَنِي آدَمَ خُذُوا زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ ﴾ (سورة الأعراف: ٣١)، وجاء في الحث على الصلاة خلف المقام: ﴿ وَإِذْ جَعَلْنَا الْبَيْتَ مَثَابَةً لِّلنَّاسِ وَأَمْنًا وَاتَّخِذُوا مِن مَّقَامِ إِبْرَاهِيمَ مُصَلًّى ﴾ (سورة البقرة: ١٢٥)، وجاء في الحث على السعي بين الصفا والمروة قوله تعالى: ﴿ إِنَّ الصَّفَا وَالْمَرْوَةَ مِن شَعَائِرِ اللَّهِ فَمَنْ حَجَّ الْبَيْتَ أَوِ اعْتَمَرَ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِ أَن يَطَّوَّفَ بِهِمَا ﴾ (سورة البقرة: ١٥٨)، وجاء في الحث بالوقوف على عرفات والترغيب في الوقوف بالمشعر الحرام قوله تعالى: ﴿ لَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَن تَبْتَغُوا فَضْلًا مِّن رَّبِّكُمْ فَإِذَا أَفَضْتُم مِّنْ عَرَفَاتٍ فَاذْكُرُوا اللَّهَ عِندَ الْمَشْعَرِ الْحَرَامِ وَاذْكُرُوهُ كَمَا هَدَاكُمْ ﴾ (سورة البقرة: ١٩٨)، ومن الأجور العظيمة الواردة في السنة النبوية في الحث على التعبد عند هذه المشاعر والمعالم، ما جاء عن أبي هريرة ﷺ: أن النبي ﷺ قال:" صَلاةٌ في مَسْجِدِي هذا خَيْرٌ مِن ألْفِ صَلاةٍ فِيما سِواهُ، إلا المَسْجِدَ الحرامَ"(٩)، وعن سهل بن حنيف رضي الله عنه: قال رسول الله ﷺ:"من تطهَّر في بيتِه، ثم أتى مسجدَ قباءٍ، فصلَّى فيه صلاةً؛ كان له كأجْرِ عُمرةٍ"(١٠).

- تسخير الله ﷻ معالم الدين ومقدساته لعباده المؤمنين: فإن من أجل النعم أن سخر الله لعباده المؤمنين هذه المعالم والمقدسات وحفظها وهيأها لهم، قال تعالى: ﴿ وَإِذْ بَوَّأْنَا لِإِبْرَاهِيمَ مَكَانَ الْبَيْتِ أَن لَّا تُشْرِكْ بِي شَيْئًا وَطَهِّرْ بَيْتِيَ لِلطَّائِفِينَ وَالْقَائِمِينَ وَالرُّكَّعِ السُّجُودِ ﴾ (سورة الحج: ٢٦)، أي:" وطأنا له مكان البيت، وهيأناه له، بعد أن عرفناه إياه بعلامة يستدل بها، وأمره الله ببنيانه، فبناه على تقوى الله، وأسسه على طاعة الله" (السعدي، ٢٠٠٢، ٥٣٧؛ والطبري، ١٩٩٤، ٣٠٩)، وقال تعالى: ﴿ وَإِذْ جَعَلْنَا الْبَيْتَ مَثَابَةً لِّلنَّاسِ وَأَمْنًا ﴾ (سورة البقرة: ١٢٥)، أي:" مرجعًا يثوبون إليه، لحصول منافعهم الدينية والدنيوية، يترددون إليه، ولا يقضون منه وطرًا، وجعله أمنًا يأمن به كل أحد، حتى الوحش، وحتى الجمادات كالأشجار".(السعدي، ٢٠٠٢، ٦٥)، وقال تعالى: ﴿ جَعَلَ اللَّهُ الْكَعْبَةَ الْبَيْتَ الْحَرَامَ قِيَامًا لِّلنَّاسِ ﴾ (سورة المائدة: ٩٧)، أي صالحا لدينهم، وأمنًا لحياتهم.

فقد نهج القرآن الكريم والسنة النبوية منهجًا قويمًا في تعظيم معالم الدين ومقدسات المسلمين ونصرتها والدفاع عنها وعمارتها وإحيائها بالعلم والعبادة، وصيانتها وتنظيفها من كل الأقذار الحسية والمعنوية، ونهى عن الغلو فيها من خلال شدّ الرحال إليها سوى المساجد الثلاثة، كما أمر بهدمها إن كانت ذريعة للشرك أو سببًا للفرقة.

(٩) متفق عليه: البخاري: كتاب الجمعة: أبواب تقصير الصلاة، باب: فضل الصلاة في مسجد مكة والمدينة، رقم(١١٨٩)، ومسلم: كتاب الحج، باب: فضل الصلاة بمسجدي مكة والمدينة، رقم(٢٥٤٨).

(١٠) رواه ابن ماجة في سننه: كتاب إقامة الصلاة، باب: ما جاء في الصلاة في مسجد قباء، رقم(١٤٠٨).

- **دور الأماكن الدينيّة في ترسيخ الوعي الديني لدى المتعلمين**:

تنمية وعي التلاميذ بالأماكن الدينية المقدسة له أهمية كبيرة، تتمثل فيما يلي:

- تعريف التلاميذ بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ينمي لديهم الانتعاش الروحي، وتهذيب النفس وتأهيلها للتقرب إلى الله تعالى، واللجوء إليها في السراء والضراء.
- انتشار العديد من الدعوات التي تريد طمس المعالم الدينية الإسلامية ومنها المقدسات الإسلامية التي ترتبط بعقيدة المسلمين، مما يُحتم ضرورة توعية التلاميذ بخطر هذه الدعوات، وتوضيح عظمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وبيان فضلها.
- الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة تعد جزء من عقيدة التلاميذ الدينية، وأن معرفتهم بتلك الأماكن له دور مهم في الاعتزاز بها، والدفاع عنها، والمحافظة عليها ضد أي تشويه أو اعتداء.
- رفع مستوى التلاميذ الثقافي؛ من خلال تزويدهم بالعديد من المعلومات حول الأماكن الإسلامية المقدسة، والأحداث المرتبطة بها، والتطورات التي تعرضت لها تلك الأماكن على مر العصور.
- تنشئة أفراد واعين بضرورة الاعتزاز بمقدسات دينهم، إذ أنها ترتبط بشعائرهم التعبدية، وتخلق جو روحي لديهم، والشعور فيها بالراحة النفسية، ولها دور كبير في تطهير القلب وتنقية سريرته، وأنها لا تقل أهمية عن الأماكن التاريخية والأثرية التي يعتزون بها، ويذهبون لزيارتها من حين لآخر.
- تدعيم روح الوحدة الدينية بين أبناء العالم الإسلامي، إذ تجمعهم مقدسات دينية مشتركة بينهم، يتوجهون إليها في شعائرهم التعبدية، ويعظمونها ويتبركون بها، مما يعمل على تماسك أفراد المجتمع المسلم، وتوثيق عُرى التعاون بينهم، وتحقيق الاستقرار النفسي والاجتماعي.
- دراسة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة تغرس في نفوس التلاميذ محبة الرسل عليهم الصلاة والسلام، ومحبة من يرتبط المكان المقدس بذكراه.

- **دور المعلم في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة**:

على معلم التربية الدينية الإسلامية وكذلك معلم الدراسات الاجتماعية عبء كبير في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لدى المتعلمين من خلال:

- إثارة اهتمام التلاميذ وشحذ دافعيتهم لاكتساب كثير من المعلومات والمعارف والمهارات والسلوكيات الطيبة المتعلقة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية المتنوعة وطرائق التدريس الحديثة.
- استخدام أنشطة تعليمية متنوعة تسهم في توفير مواقف تعليمية ثرية للتلاميذ وتكسبهم الأبعاد الثلاثة للوعي الديني المعرفية والمهارية والوجدانية،

مثل الرحلات التعليمية، والندوات، والمسابقات، وكتابات المقالات الأكاديمية عنها، وغيرها.

- تشجيع التلاميذ على طرح الأسئلة المتعلقة بمعرفة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ومواقعها، وفضلها، وأهم الأحداث المرتبطة بها.
- عرض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة على التلاميذ بواسطة الأجهزة التكنولوجية الحديثة، والتعرف عليها، مما يثير تشوقهم للقراءة عنها، والذهاب لزيارتها ورؤيتها كلما أمكن ذلك.
- تدريس الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في ضوء التسلسل الزمني لها كلما أمكن ذلك.
- تشجيع التلاميذ على إعداد الصور واللوحات التعليمية عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وعمل مسابقات بينهم في ذلك.
- غرس قيم الانتماء والاعتزاز لدى التلاميذ بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وتشجيعهم على الدفاع عنها ضد أي إساءة.
- سرد الأحداث الدينية المتعلقة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة على التلاميذ، وتوجيه الأسئلة حولها، وحول فضل بعضها.
- تشجيع التلاميذ على قراءة الكتب والصحف الدينية ومتابعة البرامج الدينية ذات الصلة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ومناقشتهم فيها.
- عرض المعلومات المرتبطة ببعض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وكذلك بعض السلوكيات التي تتنافى معها، وطرح ذلك على التلاميذ؛ لبيان خلفيتهم المعرفية عن تلك الأماكن، ومدى صحة المعلومات المرتبطة بها، وتعرف ردود أفعالهم وتصرفاتهم حيال هذه السلوكيات الخطأ.

- **مجالات الوعي الديني بالأماكن الإسلامية المقدسة**:

يقصد بمجالات الوعي الديني: تلك المجالات التي يتشكل منها الوعي، وتتألف من معايير واضحة ومحددة، تتمثل في ثلاث مجالات هي:

- المجال المعرفي: ويتضمن هذا المجال تزويد التلاميذ بالمعلومات والمعارف والمبادئ والحقائق والمفاهيم والفضائل المتعلقة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، بحيث تتكون لديهم قاعدة علمية نظرية عن تلك الأماكن المقدسة، تشبع ما يدور في خيالهم حولها من معتقدات وأفكار، وتصحح لديهم بعض المعلومات الدينية المتعلقة بها، وامدادهم بالمعلومات الصحيحة اتجاهها.
- المجال السلوكي(المهاري): ويتمثل هذا المجال في ترجمة المعلومات والمعارف والحقائق التي حصلها التلاميذ إلى واقع عملي من خلال اتباع السلوكيات والآداب المتعلقة بزيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، والقدرة على توظيف الخرائط في البحث عنها وتحديد أماكنها بدقة، والمشاركة في الأنشطة التي تساعد في زيادة وعيهم بها مما يعزز محبتهم لتلك الأماكن.
- المجال الوجداني: ويتمثل في استمتاع تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام بدارسة ومشاهدة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة والرغبة في زيارتها، وتقدير قيمتها، والدفاع عنها، والتي تتشكل نتيجة المعارف والمعلومات المتوفرة

لديهم عنها، والمتضمنة في البرنامج المقترح مما يساعد على تكوين اتجاهات مرغوبة نحوها.

ولتوظيف تلك المجالات في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بصورة إجرائية، سوف يقوم الباحثان بإعداد قائمة بتلك المجالات، وتخصيص أبعاد لكل مجال في ضوء طبيعة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ومؤشرات سلوكية لكل بُعد تسهم في قياسه وتحقيقه لدى التلاميذ من خلال مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وسوف يتم عرض ذلك أثناء الحديث عن إجراءات البحث.

- **بعض الدراسات والبحوث التي تناولت تنمية الوعي بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وأوجه الاستفادة منها**:

من خلال استعراض الباحثان للدراسات والبحوث التي تناولت تنمية الوعي بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، لم يعثرا إلا على دراستين -في حدود اطلاعهما -استهدفت الدراسة الأولى والتي قام بها الحنان (٢٠١٣) تقديم وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واستهدفت الدراسة الثانية والتي قامت بها هاشم (٢٠١٥) قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على جغرافية الأماكن الدينية المقدسة لتنمية الوعي بها وأبعاد الحوار الديني للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الجغرافيا، ويتفق البحث الحالي مع تلك الدراستين في متغير الوعي الديني، غير أنه يختلف عنهما في بعض المتغيرات التابعة الأخرى، وفي الهدف من بناء البرنامج المقترح، وفي مواد المعالجة التجريبية، وكيفية تقصي فاعليتها، كما أن البحث الحالي يتناول مجموعة من الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في كل من مكة المكرمة والمدينة المنورة والقدس وأرض سيناء بمصر، وهو لم تتناوله الدراستين السابقتين.

وقد استفاد الباحثان من تلك الدراستين في تدعيم مشكلة البحث الحالي وتبريرها، من خلال الاستجابة لتوصياتهما، وبالتالي يكون هذا البحث تلبية لما نادت به هاتان الدراستان، وكذلك تدعيم الإطار النظري للبحث في هذا المحور (الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة)، وبناء مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بمجالاته الثلاثة.

- **المحور الثالث**: **التفكير الزمني والمكاني**:

يتناول هذا المحور ما يتعلق بالتفكير الزمني والمكاني من حيث المفهوم، وأهميتهما، ومهارات كلا منهما، والدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بكل منهما، وأوجه الاستفادة منها، وفيما يلي بيان لذلك:

- **أولاً**: **التفكير الزمني**: (Chronological Thinking)

تستند مهارات التفكير الزمني إلى الفلسفة البنائية التي تساعد على إعادة التركيب البنائي للأحداث التاريخية والتي تتدرج عبر الزمن، فتساعد المتعلم على بناء خط زمني للأحداث والوقائع التاريخية، وذلك في تسلسل تاريخي بداية

من أحداث الماضي ومروراً بالحاضر الذي يعيشه ومن ثم يبني عليها تصور للمستقبل المتوقع حدوثه.

- **مفهوم التفكير الزمني**:

تعددت تعريفات التفكير الزمني، فيعرفه عبدالله(٢٠١٥، ١٨٦) بأنه:" قدرة الطلاب على تقدير البعد الزمني للأحداث ووضعها في تعاقب تاريخي متسلسل، وتحديد الخصائص الزمنية للحدث التاريخي، وتوقع الأحداث المستقبلية في ضوء أحداث الماضي والحاضر".

ويعرفه Awang& et al (2016, 65) بأنه: "عملية ترتيب سلسلة من الأحداث أو الأفعال التاريخية بترتيب منتظم لتمكن التلاميذ من الحصول على فهم شامل لبعض الأحداث من البداية حتى النهاية".

ويعرفه Dara& Setiawati (2017, 56) بأنه: "القدرة على إعادة بناء فهم التاريخ والتمييز بين الفترات الزمنية (الماضي، والحاضر، والمستقبل)، وترتيب الأحداث التي وقعت على خط زمني ثم تفسيرها وفقا لتسلسلها".

ويعرفه حجازي(٢٠١٧، ٩٥) بأنه:" قدرة الطالب على التمييز بين الماضي والحاضر، وتحديد الترتيب الزمني، وجمع الأحداث التاريخية التي بدأت في فترة زمنية محددة". في حين يرى Ofianto & et al (2022, 117) أن مصطلح "التفكير الزمني" يشير إلى فهم حدث تاريخي من البداية إلى النهاية.

ومن خلال التعريفات السابقة يستنتج الباحثان أن التفكير الزمني:

- يساعد المتعلم على التفكير المنظم للعمليات المعرفية حول مفهوم الزمن، وكيفية تأثير الأحداث على غيرها بمرور الزمن.
- يساعد على معرفة الأسباب التي أدت إلى أحداث الماضي، وما حدث في بدايتها، وما جاء بعد ذلك من أحداث، والنتائج المترتبة على ذلك.
- يدعم مبدأ الاستمرارية عبر الزمن، من خلال معرفة الماضي من أجل فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل.
- يساعد على النظر والتأمل في أحداث الماضي وما حدث قبله وأدى إليه، وما جاء بعده ونتج عنه.
- يساعد على تنمية مهارة المقارنة بين أحداث الماضي والحاضر والمستقبل، وكذلك تنمية مهارة التخيل من خلال توقعات أحداث المستقبل.

وفي ضوء ما سبق، يعرف الباحثان مهارات التفكير الزمني إجرائيًا بأنها: عمليات عقلية تمكن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من تقدير البعد الزمني للأحداث التاريخية المرتبطة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة باستخدام القياس الزمني لتلك الأحداث، وربطها بالخرائط الزمنية وتفسير وفهم ما بها من أحداث، وترتيبها في تسلسل زمني، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ من خلال اختبار مهارات التفكير الزمني المعد لهذا الغرض.

• **أهمية تنمية التفكير الزمني:**

يعد التفكير الزمني وما يتضمنه من مهارات يراد تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، هدفا من الأهداف التربوية التي تسعى مادة الدراسات الاجتماعية لتنميتها، فبدون إحساس التلميذ بالتسلسل الطبيعي للأحداث وتطورها بمرور الزمن لا يستطيع أن يدرك العلاقة بين الأسباب والنتائج، وربط هذه الوقائع ببعضها البعض، وفي ضوء ذلك تَكمُن أهمية تنمية التفكير الزمني من خلال ما يلي: (برقي، ٢٠٠٨، ٢٠؛ قزامل، ٢٠١٤، ٩١؛ Dara& Setiawati , 2017, 56؛ Folanda& Ofianto, 2022, 30؛ Galán, 2015, 78؛ Ofianto & Ningsih, 2021, 1161).

يُمكن التلاميذ من امتلاك المعرفة بأحداث الماضي من خلال فهم عملية التطور والتغيير في تاريخ المجتمع بتنوعه وتوجهاته.

- يساعد التلاميذ على ترتيب الأزمنة وتتابعها في وصف الأحداث ومعرفة تفاصيلها بشكل متدرج، وقياس الفترة الزمنية بين كل حدث.
- يُسهم في فهم التلاميذ للتاريخ والعمليات الاجتماعية المرتبطة به، فحياة الإنسان تتوالى فيها الأحداث، وبمرور الزمن يتأثر بالظروف المحيطة بالحدث على مر العصور.
- يُسهم في تنمية المفاهيم التاريخية لدى التلاميذ، ويساعد على التأثير المتبادل في تطور الأحداث والقضايا التاريخية عبر الزمن.
- يساعد التلاميذ على تنمية التفكير الزمني من خلال سرد الأحداث عبر الزمن، وذلك بناءً على التسلسل التاريخي لها.
- يبصر التلاميذ بطبيعة الأحداث من خلال التتابع الزمني، لماذا حدث؟، وأين حدث؟، وتحديد العلاقات المختلفة في الأزمنة الماضية.
- يساعد التلاميذ على تفسير البيانات الواردة في الجداول الزمنية للأحداث التاريخية، وتحليل تلك البيانات والأحداث ونقدها، وفهم حقيقتها، وتعرف تطورها عبر الزمن.
- يمكن التلاميذ من دراسة أحوال الأماكن الدينية والتاريخية، والارتباطات الزمنية بين الأحداث ونتائجها والعوامل التي أدت إليها، وتطورها حتى وصلت إلى حالتها الراهنة.
- تقبل الأماكن الدينية والتاريخية بحسب هيئتها؛ نظرًا لارتباطها بطبيعة ظروف العصر الذي وجدت فيه، وإدراك حقيقة تغيرها عبر العصور والحضارات وفقا لسمات كل عصر وحضارة.

وفي ضوء عرض أهمية التفكير الزمني، يمكن استنتاج أهمية تنميته لدى التلاميذ عينة البحث أثناء دراستهم للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في البرنامج المقترح من خلال ما يلي:

- إكساب التلاميذ مهارات تقسيم الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وفقًا أماكن تواجدها مثل:(الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في مكة المكرمة، والأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في المدينة المنورة، والأماكن الدينية

الإسلامية المقدسة في القدس، والأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في أرض سيناء بمصر).

- توظيف الخرائط الزمنية في إدراك العلاقات الزمنية بين الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وتاريخ وجودها.
- تنمية المهارات العقلية المختلفة لدى عينة البحث من خلال المقارنة بين الماضي والحاضر والتنبؤ بأحداث المستقبل، وحساب الزمن من نقطة ثابتة من النظام التقويمي(قبل الميلاد -بعد الميلاد).
- نقد وتحليل الأحداث التاريخية المتعلقة بالأماكن الدينية المقدسة، وفهم طبيعة التغير الذي طرأ عليها مع مرور الزمن.
- الاطلاع على المصادر التاريخية المتمثلة في الوثائق والصور والأعمال الفنية في عصور معينة مما يساعد التلاميذ على فهم الأحداث المرتبطة بالمكان الإسلامي المقدس بشكل أفضل.

- **مهارات التفكير الزمني**:

نظرًا لأهمية مهارات التفكير الزمني في فهم طبيعة الأحداث التاريخية والأماكن الدينية الإسلامية فقد تناولتها العديد من الدراسات والبحوث، وتنوعت تصنيفاتها لتلك المهارات وفقا لطبيعة عينة الدراسة والمحتوى المراد تنميته والمداخل والاستراتيجيات المستخدمة في تنميتها، فبعضها تناول تلك المهارات من خلال تصنيفها إلى مهارات رئيسة تعقبها مهارات فرعية كمؤشرات لها، ومن تلك الدراسات والبحوث دراسة الجزار(٢٠٠٤) والتي صنفتها في مهارات(الترتيب الزمني، الترتيب الجغرافي، الترتيب المنطقي، الترتيب التكاملي)، ودراسة حسن(٢٠٠٧) والتي صنفتها في مهارات:(عقد المقارنات بين أحداث الزمن الثلاث الماضي والحاضر والمستقبل، تفسير التغير واستمراريته عبر الزمن، رسم الخراط التاريخية والخطوط الزمنية والجداول)، ودراسة محمد(٢٠١٢) والتي صنفتها في مهارتين رئيسيتين ضمن مهارات التفكير التاريخي تمثلت في(مهارة تمييز الأحداث التاريخية وفقا لتسلسلها الزمني، مهارة رسم وتحليل الخرائط والأشكال التاريخية)، ودراسة قزامل(٢٠١٤) والتي صنفتها في مهارات(قياس الزمن، الترتيب الزمني، الفهم الزمني، استخدام الخرائط الزمنية)، ودراسة عبدالله(٢٠١٥) والتي صنفتها في مهارات(التتابع الزمني، التفسير الزمني، التركيب الزمني)، ودراسة عبدالمحسن(٢٠١٨، ١٤٣) والتي صنفتها في:(مهارة الفهم الزمني، مهارة التتابع الزمني، مهارة حساب الزمن، استخدام الخرائط الزمنية)، كما تناولت بعض الدراسات والبحوث مهارات التفكير الزمني كمهارات عامة لا تندرج تحت مهارات رئيسة، وذلك كدراسة (الجزار؛ وبدوي، ٢٠٠٦؛ زكريا، ٢٠١١؛ عطية، ٢٠٠٩؛ والقرشي، ٢٠٠٨)، بينما وضعت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بوزارة التربية والتعليم(٢٠٠٩) وثيقة المستويات المعيارية لمحتوى مادة الدراسات الاجتماعية والتي تضمنت المجالات والمعايير والمؤشرات الخاصة بمادة التاريخ من الصف الرابع الابتدائي إلى الصف الثاني عشر في مجالين أساسيين هما مهارات التفكير التاريخي ومهارات الفهم التاريخي، وكان من بين المعايير

التي تناولتها تلك الوثيقة تحديد مهارات التفكير الزمني والتي جاءت ممثلة في(١٩) مهارة.

ويلاحظ مما سبق اختلاف الدراسات والبحوث السابقة في تصنيف مهارات التفكير الزمني، وفي طريقة عرضها تبعًا للهدف الذي تتقصى فاعليته هذه الدراسات والبحوث، وقد استفاد البحث الحالي من تصنيفات مهارات التفكير الزمني عند إعداد قائمة المهارات الخاصة بها بما يتوافق وطبيعة هذا البحث.

- **الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات التفكير الزمني وأوجه الاستفادة منها**:

هناك العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت تنمية مهارات التفكير الزمني، ومنها دراسة زكريا(٢٠١١) والتي بحثت تقصي فاعلية استخدام نموذج ويتلي في تنمية مهارات التفكير الزمني في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي، ودراسة قزامل (٢٠١٤) والتي قدمت برنامج مقترح قائم على الدعم التعليمي لتنمية المعرفة التاريخية للغتين الهيروغليفية والعربية ومهارات التفكير الزمني لدى طلاب كليات التربية شعبة التاريخ، كما أجرى عبدالله (٢٠١٥) دراسة سعت للكشف عن استراتيجية مقترحة قائمة على البنائية الاجتماعية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الزمني والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية، بينما قدم حجازي(٢٠١٧) دراسة استهدفت تعرف فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التسلسل الزمني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بطئ التعلم، وفي عام(٢٠١٨) أجرى عبد المحسن دراسة بعنوان تعرف فاعلية الأنشطة الإثرائية في تنمية مهارات التفكير الزمني في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، بينما هدف بحث نصار وآخران(٢٠١٨) تعرف أثر التفاعل بين نمط الأنشطة التعليمية وتكنولوجيا الفصول الافتراضية على تنمية التفكير الزمني في مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ويتفق البحث الحالي مع بعض البحوث والدراسات السابقة في بعض المتغيرات، وهو تنمية مهارات التفكير الزمني، إلا أنه يختلف عنها من حيث المتغيرات المستقلة، ومواد المعالجة التجريبية، والهدف من تقصي فاعليتها. وقد استفاد الباحثان من تلك الدراسات في تدعيم مشكلة البحث الحالي وتبرير إجراءه، وكذلك الاستجابة لنتائج تلك الدراسات والبحوث وتوصياتها مما يدلل على أن هذا البحث جاء تلبية لما نادت به هذه الدراسات والبحوث، وكذلك تدعيم الإطار النظري للبحث في هذا المحور(التفكير الزمني)، والتوصل من خلال تلك الدراسات والبحوث إلى بناء قائمة بمهارات التفكير الزمني تتوافق وطبيعة هذا البحث، وفي بناء الأداة الخاصة بقياس تلك المهارات.

- **ثانيًا**: **التفكير المكاني**: (Spatial Thinking)

ويتم تناول التفكير المكاني من حيث مفهومه، والأهمية التربوية له في تعليم وتعلم الأماكن التاريخية والإسلامية، وأهم مهارات التفكير المكاني، والدراسات والبحوث التي تناولته وأوجه الاستفادة منها:

• **مفهوم التفكير المكاني**:

تنوعت تعريفات التفكير المكاني؛ فيرى klein (2003, 147) بأنه عبارة عن:" فَهْم أيْن توجد الأشياء، ولماذا توجد هُناك، والآثارُ المترتبة عن هذه التوزيعات".

وعرفته National Research Council [NRC] (2006, 3) بأنه: "مجموعة المهارات العقلية التي تتألف من معرفة العلاقات المكانية، واستخدام التمثيلات المكانية، وتطبيق الاستدلال في اتخاذ القرارات المكانية".

وعرفه Anthamatten (2010, 174) بأنه: "التأثيرُ الذي تملكه الظواهر الجغرافية على المناطق المحيطة بها".

وعرفه Jo (2010, 49) بأنه: "عملية استخدام المفاهيم المكانية مثل: المسافة والاتجاه؛ وأدوات التمثيل المختلفة، مثل: الخرائط والرسوم البيانية، وهذا جنبًا إلى جنب مع عمليات التفكير المناسبة، التي تساعد على التصور وحل المشكلات".

بينما عرفه عبد النبي، والنحاس (٢٠١١، ٢١) بأنه: "نشاط ذهني يُمَكن التلاميذ من مجموعة من المهارات التي يكون عليها المتعلم عندما يُفكر تفكيرًا مكانيًا، وتتمثل في: الحصول على المعلومات وتنظيمها وتحليلها، وطرح الأسئلة؛ للوصول إلى حلول للمشكلات الجغرافية، وتقييم جدواها".

في حين عرفه عبد الحكيم(٢٠١٦، ٨٤) بأنه: "نشاطٌ عقلي يُمثل مهارة حياتية، بها ثلاث عناصر متداخلة هي: تصور المكان بأبعاده المختلفة، وتوظيف أدوات التمثيل الجغرافي وفهما، والتفكير فيها، بحيث يتعامل الفرد مع مشكلات حياته اليومية المتعلقة بعمليات التفكير المختلفة سواء كان في المكان، أو بالمكان، أو عن المكان، مما تساعده على اتخاذ قرارات سليمه والتوصل إلى حلول بشأنها".

وعرفته الشخاترة(٢٠١٦، ٣٢) بأنه: "نوع من التفكير يرى معناه في التعامل مع الشكل، والحجم، والتوجيه، والموقع، واتجاه الأجسام واستعادة عمليات حدوث المواقع والظواهر النسبية للأجسام المتعددة في الفضاء، ويُستخدم في عملية فهْم أبعاد المشكلات واستخدامها لإيجاد حلول لها".

وعرفه لاي(٢٠٢٢، ٣٢) بأنه:" قدرة الطلاب على تخيل الصور والأشكال والخرائط والرسومات، وتحليلها وتفسيرها واستنتاجها، وتحول اللغة البصرية إلى لغة لفظية مكتوبة، وإدراكه للحقائق والعلاقات المكانية، وللاتجاه والشكل والحجم والمسافة، فهو مهارة إدراكية تجعل الأفكار والمعلومات والظواهر الجغرافية المجردة مرئية ومحسوسة".

وفي ضوء ما سبق يتضح أنّ التفكير المكاني: يساعد المتعلمين على تنمية العديد من المهارات كاتخاذ القرار، والاستقصاء، والتخيل، والتحليل، والتصنيف، وإدراك العلاقات المكانية بين الأشياء، وتفسير المواقع، وتقدير بعد المسافة، وتمثيل البيانات والمعلومات المكانية، وغير ذلك من المهارات التي تتصل بالتفكير المكاني.

ووفقاً لما سبق، يعرف الباحثان مهارات التفكير المكاني إجرائيًا بأنها: مجموعة من العمليات الذهنية تمكن تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من التجول والتعرف على بعض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وفهم ما يتعلق بها من أحداث تاريخية ودينية، وما تم فيها من تغيرات عبر الزمن، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلاميذ من خلال اختبار مهارات التفكير المكاني المعد لهذا الغرض.

- **الأهمية التربوية للتفكير المكاني في تعليم وتعلم الأماكن التاريخية والإسلامية:**

للتفكير المكاني أهمية كبيرة في تعليم وتعلم الأماكن التاريخية والإسلامية حيث يساعد المتعلم على فهم وإدراك العلاقات المكانية للمواقع المختلفة، والمعرفة المرتبطة بها، والتعرف على كيفية نشأتها، وتفسير حدوثها، والنتائج المترتبة عليها. وهذا ما أكده Jo (2007, 37)، Newcombe & Shipley (2014, 180) بأن التفكير المكاني يُساعد على معرفة التلاميذ للمعلومات والمفاهيم المكانية وفهمها؛ لبناء المعرفة بالمكان، والخصائص المميزة له، فالتفكير المكاني تفكير يجمع بين المعرفة حول المكان وتصوره لحل المشكلات واتخاذ القرارات. كما أنه يساعد على بناء المعلومات المكانية، مثل: التعرف على المواقع والأشكال وإدراك العلاقات بينهما، بالإضافة إلى تحقيق النجاح في العديد من المجالات الأكاديمية والفكرية.

بالإضافة إلى ذلك يمنح التفكير المكاني للمتعلمين القدرة على التعبير عن أفكارهم المكانية بشكل إيجابي، مما يُسهم في زيادة الثقة بأنفسهم عند تفسير الأحداث في ضوء الخصائص المكانية، كما أنه يَزيد من مُستوى الثقافة المكانية لدى المتعلمين وفي تحليل البيانات المكانية المعقدة، وفي اتخاذ القرارات الصحيحة عند مواجهة المشكلات المكانية وحلها، ويُساعد أيضًا على تنمية المفاهيم التاريخية المجردة، والتصور المكاني لدى المتعلمين، وتحويل الأحداث والأماكن التاريخية غير المرئية إلى أحداث مرئية (أبو مغنم، ٢٠٢٢، ١٩٤؛ خليفة، ٢٠١٧، ٢٧؛ ومبروك، ٢٠٢٢، ٢٩). في حين أكد لاي(٢٠٢٢، ٣٣) بأن التفكير المكاني يُساعد على تنمية التَّخَيُّل البصَري، وفهم العديد من المشكلات والقضايا البيئية؛ لأن هناك ظواهر لا يُمكن معرفة كيفية حدوثها وتفسيرها، إلا بإدراك العلاقات المكانيَّة، وذلك من خلال ترجمة الأفكار المكانيَّة والمعْلومات غيْر المرئيَّة إلى أشكال وصور ورسومات مرئيَّة.

وتتلخص الأهمية التربوية للتفكير المكاني فيما يلي: وتتلخص الأهمية التربوية للتفكير المكاني من خلال ما يلي: Nielsen, et al (2011, 61)، عبد النبي (٢٠١٤، ٩٠ -٩٧)، ومحمد، وعبد الحكيم (٢٠١٥، ١٢١).

- ارتفاع مستوى التحصيل المعرفي لدى المتعلمين بزيادة مستوى المعرفة المكانية، والقدرات التفسيرية للمكان، وذلك باستخدام الاستنتاجات، واستخلاص التعميمات المتعلقة بالظاهرات.
- يزيد من مستوى الفهم والتطبيق للمفاهيم المكانية الجديدة، وتحليل وإدراك العلاقات بينها، في إطار فهم وحل المشكلات المكانية.
- يُسهم في زيادة مستوى ثقة المتعلم في نفسه، وكفاءته الذاتية في مواجهة المشكلات المكانية وحلها.
- يزيد من مستوى انتباه المتعلم وإيجابيته في مواقف التعلم المختلفة.

- مساعدة المتعلم على التخيل البصري للمكان، وتحويل الأحداث غير المرئية إلى أحداث مرئية.

• **مهارات التفكير المكاني**:

نظرًا للدور الذي تلعبه مهارات التفكير المكاني وأهمية تنميتها لدى المتعلمين، فقد تعددت تلك المهارات وذلك تبعًا للمجالات التي تُمارس فيها، ونستعرض فيما يلي أهمها: فقد حدد Golledge, et al (2008) بعضًا من المفاهيم المكانية والتي يستند إليها التفكير المكاني، حيث تم تصنيفها إلى مستويات متدرجة على النحو الآتي:

- المستوى البدائي: وهي مفاهيم تتعلق بهوية الأماكن الجغرافية مثل: (الموقع، والحجم، والزمان والمكان).
- المستوى البسيط: وهي مفاهيم تشتق من هوية الأماكن الجغرافية مثل: (الترتيب، والتوزيع، والشكل، والحدود، والمسافة، والتسلسل).
- المستوى الصعب: وهي مفاهيم تشتق من دمج مفاهيم المستوى البدائي والبسيط مثل: (المجاورة، والتصنيف، والإحداثيات، ونمط الشبكة).
- المستوى المتقدم: وهي مفاهيم تتطلب بعضًا من التفكير المجرد مثل: (الحاجز، والاتصال، والميل، والتمثيل، والمقياس).
- المستوى الأكثر تقدمًا: وهي مفاهيم تتعلق بالتفكير المُعقد الذي يغطي جميع المفاهيم المحسوسة والمجردة مثل: (التجمع المكاني، والتقديرات التكميلية، والتصوير، والمساحة الذاتية، والواقع الافتراضي).

فيما استخدم Anthamatten (2010) مفاهيم التفكير المكاني بدلًا من مهارات التفكير المكاني، فقام بتحديد مجموعة من المفاهيم للتفكير المكاني تتضمن مجموعة من المهارات، وهي:

- الموقع: ويتضمن (استخدام مهارة قراءة الخرائط لوصف المواقع للأشخاص والأماكن والبيئات).
- الشروط: وتتضمن (التعرف على خصائص الظواهر البشرية والطبيعية للمكان).
- الاتصالات: وتتضمن (تقديم أسباب التغيير، وشرح كيف تتغير الأماكن والمناطق وكيف تتصل).
- الطابع المميز للمكان.
- المقارنة: وتتضمن (المقارنة بين حياة الأفراد اليومية للبيئة الطبيعية، وإظهار التباين في استخدام الأراضي في البيئات الحضرية والريفية).
- المناطق: التمييز بين المناطق وخصائصها المشتركة.
- التسلسل الهرمي المكاني: وصف الاختلافات في المكان عبر الزمن.
- التناظر: التعرف على كيفية تشكيل الظواهر الطبيعية والبشرية معًا للأماكن المختلفة.
- الارتباطات: وتعني وصف العلاقات بين موقع الموارد وتوزيع السكان والأنشطة الاقتصادية.

وحدد Gersmehl & Gersmehl (2011) ثمان مهارات للتفكير المكاني تمثلت في: (المقارنات المكانية، التأثيرات المكانية، المجموعات المكانية، التحولات المكانية، التسلسل الهرمي المكاني، التشبيهات المكانية، الأنماط المكانية، الارتباطات المكانية)، في حين صنف Abdel-Hakim (2016) مهارات التفكير المكاني إلى سبع مهارات رئيسة، وهي: (التجول المكاني، وتصور مظهر المكان، والإدراك النمطي والتدرج المكاني، وفهم الترابط المكاني، وفهم التغيير الزماني - المكاني، وتحديد الأفضلية المكانية، وفهم التسلسل المكاني للظواهر الجغرافية)، وحددت الحربي؛ والأنصاري (٢٠١٩) أربعة مهارات للتفكير المكاني وهي: (الملاحظة، والمقارنة، وإدراك العلاقة، والتفسير)، بينما حددت الدايرية (٢٠٢٠) مهارات التفكير المكاني وهي: (التجوال المكاني، والارتباط المكاني، والتأثير المكاني أو التفاعل المكاني، والأفضلية المكانية، والتغير عبر الزمن، والتسلسل الهرمي المكاني)، وصنف مبروك (٢٠٢٢) مهارات التفكير المكاني اللازم توافرها لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، وهي (التحليل المكاني، إدراك العلاقات المكانية، التمثل المكاني، التفكير مكانيًا)، كما صنف لاي (٢٠٢٢) مهارات التفكير المكاني في الآتي: (القراءة البصرية، والتمييز البصري، وإدراك العلاقات المكانية، وتفسير المعلومات، وتحليل المعلومات، واستنتاج المعنى)، وتبنت دراسة أبو مغنم (٢٠٢٢) نفس المهارات السابقة ما عدا مهارة تحليل المعلومات، ولكنه أضاف مهارة التوجه المكاني، بينما حددت بارعيده؛ وبرناوي (٢٠٢٢) مهارات التفكير المكاني التالية: (القراءة البصرية، والملاحظة، والتمييز)، وصنف الكوشة، وطلافحه (٢٠٢٣) مهارات التفكير المكاني في الآتي: (الملاحظة المكانية والمقارنة المكانية، والعلاقات المكانية، والتفسير المكاني). فيما صنف السباعي، وقاسم (٢٠٢٣) مهارات التفكير المكاني وهي: (التعرف المكاني، الفهم المكاني، التحليل المكاني، إدراك العلاقات المكانية، التفسير المكاني).

ونستنتج مما سبق: أنّ هناك مجالات عديدة يُمارس فيها الفرد مهارات التفكير المكاني؛ فالمهارات التي تُمارس في المجال الواقعي تختلف عن المهارات التي يُمارسها المتعلم في المجال التَّعْليمي، وتختلف أيضًا عن المهارات التي تُمارس في مجال العروض المكانيَّة والتواصل بين الأفراد، إلا أنه في النهاية جميعهما ناتج عقلي لعمليات التفكير المكانية(مبروك، ٢٠٢٢).

وهذا ما أشار إليه محمد، وعبد الحكيم (٢٠١٥، ١٢٢ - ١٢٣) بأنه يمكن تصنيف مهارَات التَّفكير المكاني وفقا للمجالات التي يُمارس فيها إلى:

- مهارات التفكير في المكان: وهي التي تُمارس فِي سيّاق المكان الحقيقي أثناء أداء مهام وأنشطة الفرد اليومية، وتهتم بالطابع الحياتي الواقعي، مثل: تحديد موقع المكان، وتمييزه، ووصفه للآخرين بشكل لفظي أو من خلال الرسومات التوضيحية.
- مهارات التفكير عن المكان: وتعني ممارسة الفرد لعملية التفكير في بنية المكان وطبيعته ووظيفته ومكوناته وعناصره، مثل: المقارنة والتقييم، والتصنيف، والتفسير، وإدراك العلاقات.

- مهارات التفكير بالمكان: وهي من المهارات المُجردة التي تعمل على توظيف مهارات المجالات السابقة لدعم العلاقات المكانية، وترجمة الأفكار اللفظية للأفراد أو الأفكار المجردة إلى رسومات مكانية مرئية.

ونلاحظ من خلال استعراض البحوث والدراسات السابقة تنوع مهارات التفكير المكاني والتي تُشجع المتعلم على ممارسة التخيل البصري للأشكال والصور والرسومات، والاتفاق في بعض المهارات والاختلاف في بعضها الآخر وعدم وجود تصنيف متفق عليه، وقد استفاد البحث الحالي من تصنيفات مهارات التفكير المكاني عند إعداد قائمة المهارات الخاصة بها بما يتوافق وطبيعة هذا البحث.

- **الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات التفكير المكاني وأوجه الاستفادة منها**:

هناك العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت تنمية مهارات التفكير المكاني، ومنها دراسة خليفة (٢٠١٧) التي استهدفت تعرف فاعلية استخدام استراتيجية البيت الدائري أثناء تدريس التاريخ في تنمية التفكير المكاني والكفاءة الذاتية لدى الطلبة في الأردن، ودراسة الحربي، والأنصاري(٢٠١٩) التي بحثت تقصي فاعلية توظيف استراتيجية خرائط التفكير المحوسبة في تنمية مهارات التفكير المكاني والتحصيل المعرفي في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طالبات المستوى الثاني الثانوي في مدينة مكة المكرمة، ودراسة الدايرية(٢٠٢٠) التي كشفت عن فاعلية برنامج تدريبي في تطوير معارف معلمات الدراسات الاجتماعية ومهاراتهن في استخدام أنماط الإنفوجرافيك في تدريس مهارات التفكير المكاني وعادات العقل وأثره في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير المكاني وعادات العقل والحس الجيولوجي لدى طالباتهن في الصف العاشر، بينما استهدفت دراسة أبو مغنم(٢٠٢٢) تعرف فاعلية برنامج إلكتروني قائم على التكامل بين منصتي الحائط الافتراضي (padlet)، وجدار الكلمات (wordwall) لتنمية مهارات التفكير المكاني والانخراط في تعلم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ودراسة مبروك(٢٠٢٢) التي أظهرت فاعلية برنامج قائم على خرائط المعرفة المكانية في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير المكاني لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر، ودراسة لاي(٢٠٢٢) التي أشارت إلى أثر وحدة مطورة باستخدام خرائط التفكير المحوسبة في تنمية مهارات التفكير المكاني والوعي البيئي في مبحث الجغرافيا لدى طلبة الصف السادس الأساسي، ودراسة بارعيده؛ وبرناوي(٢٠٢٢) التي سعت للكشف عن أثر استخدام منصة تعليمية الكترونية قائمة على الصور التفاعلية في تنمية مهارات التفكير المكاني لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، بينما تقصت دراسة السباعي، وقاسم(٢٠٢٣) تعرف فاعلية تدريس وحدة مدعومة بالخرائط الإلكترونية البارزة في تنمية بعض مهارات التفكير المكاني والحس الجغرافي لدى المعاقين بصريا بالمرحلة الإعدادية.

ويتفق البحث الحالي مع بعض البحوث والدراسات السابقة في بعض المتغيرات، وهو تنمية مهارات التفكير المكاني، إلا أنه يختلف عنها من حيث المتغيرات المستقلة، ومواد المعالجة التجريبية، والهدف من تقصي فاعليتها. وقد استفاد الباحثان من

تلك الدراسات في تدعيم مشكلة البحث الحالي وتبرير إجراءه، وفي الوقت ذاته الاستجابة لتوصيات تلك الدراسات والبحوث ونتائجها، مما يبرهن على أن هذا البحث جاء تلبية لما نادت به هذه الدراسات والبحوث، وكذلك تدعيم الإطار النظري للبحث في هذا المحور(التفكير المكاني)، والتوصل من خلال تلك الدراسات والبحوث إلى بناء قائمة بمهارات التفكير المكاني تتوافق وطبيعة هذا البحث، وفي بناء الأداة الخاصة بقياس تلك المهارات.

- **المحور الثالث**: **تقنية الواقع المعزز**:

يتناول هذا المحور تعريف الواقع المعزز، والتطور التاريخي لتقنية الواقع المعزز، والنظريات التي تستند إليها، وأهمية استخدامها في العملية التعليمية، وخصائصها، وأنواع التقنيات المستخدمة في الواقع المعزز وآلية عملها، والدراسات والبحوث التي اهتمت بتوظيف تقنية الواقع المعزز في العملية التعليمية وأوجه الاستفادة منها:

- **تعريف الواقع المعزز**(Augmented Reality):

يطلق على تقنية الواقع المعزز عدة مسميات منها: الواقع المضاف، والواقع المزيد، والواقع المحسن، والواقع المدمج، والواقع الموسع، ويرجع ذلك لاختلاف ترجمة مصطلح الواقع المعزز باللغة الانجليزية(Augmented Reality).

وقد عرف الواقع المعزز بعدة تعريفات تكاد تكون قريبة الشبه من بعضها، حيث عرفها Cascales, et al (2013, 421) بأنها:" التكنولوجيا التي تقدم محتويات افتراضية مثل الكائنات ثلاثية الأبعاد التي تم إنشاؤها بواسطة الحاسوب مثل:(النصوص، الأصوات، الصور الحقيقية، الفيديو) ودمجها مع الكائنات الحقيقية في الوقت الحقيقي".

وعرفها Cabero &Barros (2016,44) بأنها: "الجمع بين المعلومات الرقمية والمادية في ذات الوقت من خلال الأجهزة التكنولوجية المختلفة". وعرفها Bower, et al(2014) بأنها:" نظام يسمح بتعايش العالم الحقيقي والافتراضي في المكان نفسه ويتم تفاعلهما معًا في الوقت نفسه، ويصل الطلبة إلى بيئات غنية ومحتوى من الوسائط المتعددة ذات مغزى له علاقة بسياق المادة التعليمية".

وعرفها جودة (٢٠١٨، ٣٣) بأنها:" تقنيات حاسوبية تهدف إلى ربط العالم الافتراضي مع الواقع الحقيقي عن طريق التطبيقات التقنية والأجهزة اللوحية والهواتف الذكية؛ ليظهر المحتوى المعرفي مدعمًا بالصور ثلاثية الأبعاد والفيديوهاتٍ وغيرها من الأشكال ووسائل الإيضاح وجذب الانتباه، لجعل الطلبة أكثر تفاعلا مع المادة العلمية وربطها بمواقف حياتية)".

وعرفها العشماوي (٢٠٢٢، ١٢٦) بأنها:" تقنية حديثة تمكن الطالب من استخدام كاميرا الهاتف النقال وتوجيهها إلى الأكواد فيتم التعرف عليها وبالتالي تمييزها؛ لتظهر للمتعلم الفيديوهات والصور والرسوم وبالتالي إيجاد طرق وأدوات جديدة لدعم عملية التعلم".

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن توضيح الجوانب الرئيسة للواقع المعزز في النقاط التالية:

- تقنية تفاعلية تزامنية تدمج الواقع الحقيقي مع الواقع الافتراضي.
- تتم بواسطة الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية.
- تقدم المحتوى المعرفي مدعمًا بالصور ثلاثية الأبعاد والفيديوهات، والأشكال، والمؤثرات الصوتية، والمرئية.
- تعزز المشهد الحقيقي بمعلومات إضافية متحركة ومجسمة.
- تسمح بتقديم تغذية راجعة فورية للمعلومات والبيانات التي قد لا تتضمنها الصورة.
- تعمل على تفريد التعلم ليتناسب مع قدرات واستعدادات المتعلم وخبراته السابقة.
- تعمل على جذب انتباه المتعلمين وتحقيق المتعة والانخراط والتفاعل أثناء التعلم.

ومن خلال ما سبق سرده من تعريفات يتفق الباحثان على التعريف الإجرائي لتقنية الواقع المعزز بأنها: تقنية يتم من خلالها تدعيم المحتوى المدون بوحدات تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية بمعطيات واقعية أو افتراضية (فيديوهات، صور وأشكال ثلاثية الأبعاد، مؤثرات صوتية ومرئية، ...) بواسطة توجيه كاميرا الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية نحو كود الاستجابة السريع أو ما يطلق عليه QR Code Reader؛ مما يجعل التلاميذ أكثر تفاعلا مع المادة العلمية.

- **التطور التاريخي لتقنية الواقع المعزز:**

مر التطور التاريخي لتقنية الواقع المعزز بثلاثة مراحل تتمثل في الآتي: الحجيلي (٢٠١٩)، قنصوة (٢٠١٨)، مجرشي (٢٠١٩)، مصطفى (٢٠٢٢)& Choi, et al (2016, 169):

- المرحلة الأولى: مرحلة ظهور الفكرة: وتضمنت هذه المرحلة وصف لفكرة الواقع المعزز عن طريق ما قام به فرانك باووم عام ١٩٠١م بوصف نظارات إلكترونية تمكن من رؤية شخصيات في قصته (حكاية خيالية).
- المرحلة الثانية: مرحلة الانتشار المحدود: وفي هذه المرحلة تم بلورة مصطلح الواقع المعزز، وبرز العديد من رواد هذه التقنية والذين بدورهم أحدثوا نقلة نوعية فيها، وكانت هذه المرحلة ما بين عام ١٩٦٠ - ١٩٩٤م، وما بين تلك الفترة تم تصميم جهاز يشبه الخوذة يحتوي على نظارة تسمح بعرض الصورة بشكل ثلاثي الأبعاد بالإضافة إلى وجود صوت على يد إيفان ساذرلاند، كما قام ميرون كروجر باستخدام أنظمة لمسية متصلة بالحاسب لتنفيذ(*Video place*) تسمح للمستخدم بالتفاعل مع حركة صورة الشخص، واقترح كل من ثوماس كادول وديفيد ميزل استخدام جهاز يلبس على الرأس من قبل العمال ليقوم بإرشادهم عن طريق عرض طريقة تجميع الأسلاك الكهربائية لصناعة الطيارات، وابتكر أوزما جهاز تعقب يتكون من بوصلة وجهاز استشعار

توجيهي يتيح للمستخدم حرية الحركة، وقد استخدمت هذه التقنية بعرض الإعلانات النصية الافتراضية على واجهات المباني، واختراع نموذج *Milgram* من قبل(*Fumio Kishino & Paul Milgram*) وقد بين النموذج أن الواقع المعزز هو عبارة عن تفرع من البيئة الافتراضية، فالبيئة الافتراضية تقوم بغمس المستخدم في البيئة الافتراضية، بينما يقوم الواقع المعزز بالسماح للمستخدم بالتعامل مع كلتا البيئتين الافتراضية والحقيقية.

- المرحلة الثالثة: مرحلة الانتشار المطلق: وقد بدأت هذه المرحلة في أواخر التسعينات، ولاقت فيها تقنية الواقع المعزز انتشارًا واسعًا، ففي عام ١٩٩٨م بدأ تنظيم مؤتمرات لدراسة تقنية الواقع المعزز وقد سميت بالندوات الدولية حول الواقع المختلط والواقع المعزز *ISMAR*، وفي أواخر التسعينات ظهر عدد كبير من المشاريع والأبحاث التي ركزت على تطوير تقنية الواقع المعزز في عديد من الدول مثل سنغافورة وألمانيا، وفي الألفية الثالثة كانت هناك مرحلة انتقالية لتقنية الواقع المعزز بسبب ظهور الهواتف الذكية والأجهزة؛ ولذلك فقد تعددت مجالات تطبيقها.

- **النظريات التي تستد إليها تقنية الواقع المعزز في التعليم**:

تقوم تقنية الواقع المعزز على مجموعة من النظريات التعليمية؛ والتي تؤكد أهمية استخدامها في عملية التعليم، وتم عرض هذه النظريات بما يتوافق وطبيعة البحث الحالي، ومن هذه النظريات ما يلي: تمام، ومحمد (٢٠١٦)، خلاف (٢٠١٧، ١٥٧)، الخولي (٢٠٠٢، ١٣)، العامري (٢٠٢٣، ٥٦)، عبد الحميد (٢٠١٨، ٢٠٧)، عبد الغفور (٢٠١٢)، الغريب (٢٠٢٣، ٣٠)، مصطفى (٢٠٢٢، ١٤)، الهاجري (٢٠١٨)، Brom, et al (2010)، Johnson, et al (2010) Mayer& (2005, 19):

- النظرية السلوكية: تهتم النظرية السلوكية بتهيئة الموقف التعليمي من حيث تزويد المتعلم بالمثيرات اللازمة التي تدفعه لإنتاج الاستجابة المناسبة للموقف التعليمي، ثم تعزيز هذه الاستجابة، وهذا ما تقوم عليه تقنية الواقع المعزز من خلال توظيف الوسائط من:(صوت، صورة، نص، فيديو، أجسام ثلاثية الأبعاد، مشاهد افتراضية) وغيرها من الوسائط المختلفة التي تعمل كمثيرات للتعلم، والتي تدفعه بالضرورة إلى إنتاج الاستجابة المناسبة، ومن ثم بقاء أثر التعلم نتيجة التفاعلات المستمرة بين المتعلم وبيئة الواقع المعزز مما يؤدي إلى زيادة التحصيل وإتقان المهارات.
- النظرية البنائية: فالنظرية البنائية تدعم التعلم عبر تقنيات الواقع المعزز من خلال دعم فكرة أن التعلم عمليه بنائيه نشطه أكثر منها عمليه اكتساب معرفه، ما يجعلها مناسبه لطبيعة الواقع المعزز التي تضع المتعلم في حاله نشاط دائم لبناء معارفه بالاعتماد على المحتوى المقدم عبر التطبيقات المختلفة مما يؤدي إلى زيادة التحصيل وإتقان المهارات، فمن مبادئ هذه النظرية أن يبني المتعلم المعرفة بالنشاط الذي يؤديه من خلال تحقيقه للفهم.
- النظرية المعرفية: تعد النظرية المعرفية من أهم النظريات التي تهتم بتصميم أنماط تقديم تقنيات الواقع المعزز من خلال ثلاثة فرضيات تشير الفرضية

الأولى:" القنوات المزدوجة" إلى وجود قناتين منفصلتين إحداهما سمعية وأخرى بصريه يتم استقبال المعلومات من خلالهما، وهو ما يعني ضروري تكامل المحتويات المقدمة ما بين سمعية وبصرية، أما الفرضية الثانية:" القدرة المحدودة" فتشير إلى أن كلتا القناتين لديهما القدرة على استقبال واستيعاب كمية محدودة من المعلومات، لذلك يجب الأخذ في الاعتبار كمية المعلومات المقدمة من خلال تكنولوجيا الواقع المعزز، أما الفرضية الثالثة:" المعالجة النشطة" فترى أن المتعلمين أفراد نشطين يحتاجون إلى بيئة نشطة لممارسه التعلم، الأمر الذي تتيحه تكنولوجيا الواقع المعزز التي تسمح للمتعلم بتجارب وأنشطة متنوعة.

- النظرية الاجتماعية: تنظر هذه النظرية للتعلم كممارسة اجتماعيه، فالمعرفة تحدث من خلال مشاركة المتعلمين في الممارسات الاجتماعية والثقافية الناجحة، وبالتالي فإن نتائج التعلم تنطوي على قدرات المتعلمين على المشاركة في تلك الممارسات بنجاح، وتقنيه الواقع المعزز تعتمد في معظم تطبيقاتها على التعلم من خلال المشاركة والتعاون مع الأقران.
- النظرية الترابطية: إن النظريات (السلوكية والبنائية والمعرفية) تركز على عمليه التعلم التي تحدث داخل المتعلم ولا تأخذ بالاعتبار دور البيئة المحيطة به في إحداث التعليم والتعلم، وبظهور تقنيات التعليم التي تركز على كيفيه التعلم وليس كميه ما يتم تعلمه، ظهرت النظرية الترابطية التي أسسها جورج سيمانس *George Simens* بالمشاركة مع داون *Downe* عام ٢٠٠٤م، والتي من أهم مبادئها قدره المتعلم على تصنيف وفرز المعرفة إلى أجزاء هامة، وتقنيه الواقع المعزز تعتمد على أحد مبادئ النظرية الترابطية القائمة على كون التعلم يمكن أن يكون موجودًا في أجهزة وأدوات غير بشرية، فمن خلال الأجهزة الذكية التي يمكن حملها أو ارتداؤها وعن طريق ما توفره من تطبيقات يمكن إحداث عمليه التعلم.
- نظريه التعلم الموقفي: تدعم تطبيقات الواقع المعزز نظريه التعلم الموقفي حيث إنها تتيح دمج المعارف مع المهارات من خلال الممارسة، حيث يحدث التعلم من خلال السياق الموقفي بالتفاعل مع الأماكن والأدوات والمتعلمين، كما تعمل على تضمين التجارب والخبرات التعليمية الموجودة في الحياة الواقعية داخل الفصول الدراسية من خلال استدعاء الصور المجسمة والفيديوهات التعليمية والكائنات الرسومية المتحركة التي يمكنها نقل الخبرة كما تحدث في الواقع بالرغم من كونها بعيدة مكانًا أو زمانيًا أو معقدة أو نادرة الحدوث أو متناهية الصغر.
- نظريه الحمل المعرفي: استخدمت هذه النظرية لوصف بناء المعرفة البشرية، حيث تنادي بضرورة خفض الحمل المعرفي الداخلي للذاكرة العاملة إلى أقل حد ممكن عن طريق التصميم الجيد للمواد والبرامج التعليمية، وخفض الحمل المعرفي الخارجي الخاص بعمليات التعلم إلى المستوى الملائم لحدوث عمليه الفهم عن طريق استخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة، واستخدام

تقنيات تعليمية تستخدم النماذج السمعية والبصرية، وتكنولوجيا الواقع المعزز تقلل ارتباك المتعلم في التعامل معها حيث تمكنه من مشاهده المحتوى التعليمي بطريقه سهله يتجاوز بها آثار الارتباك، وتجعله قادرًا على التفاعل مع المحتوى التعليمي داخل تطبيق الواقع المعزز مما يعمل في خفض الحمل المعرفي.

وفي ضوء ما سبق عرضه من نظريات تعتمد عليها تقنية الواقع المعزز، سعى البحث الحالي لتوظيف مبادئ تلك النظريات عند بناء البرنامج المقترح وتدعيمه بتقنية الواقع المعزز؛ ليكون سهل التعلم، ومدعم بمواد رقمية تساعد على فهم المحتوى، وإقبال التلاميذ على دراسته. وقد تم عرض مبادئ تلك النظريات في الجزء الخاص ببناء البرنامج المقترح أثناء عرض إجراءات البحث.

- **أهمية استخدام تقنية الواقع المعزز في العملية التعليمية**:

لاستخدام الواقع المعزز أهمية كبيرة في العملية التعليمية، حيث إنه يسهم في تحقيق ما يلي: الحجيلي (٢٠١٩، ٤٥)، الحسامية (٢٠٢٠، ٢٤)، الفاخري (٢٠١٨)، Radu (2012) & Yuen, et al (2011):

- تحفيز المتعلمين للتعلم والوصول إلى المعلومات بأنفسهم.
- تشجيع المتعلمين على الإبداع والتخيل وتوسيع مهاراتهم التفكيرية.
- توفير بيئة آمنة للمتعلمين لممارسة المهارات وإدراك ما يتعلموه من خلال التجارب.
- فهم المتعلمين للمادة العلمية بشكل أكبر وبقائها في أذهانهم لفترة زمنية طويلة.
- تزود المتعلم بتجارب محسوسة من خلال ربط البيانات والأشكال الرقمية بالعالم الحقيقي.
- أداة داعمة لتطبيق نظريات التعلم بطرق مشوقة ومثيرة للاهتمام.
- حث المتعلمين على التعاون فيما بينهم.
- تعزيز التفاعل الاجتماعي بين المشاركين في نفس البيئة التعليمية.
- تصور نماذج للمفاهيم النظرية الصعبة.
- تجعل الطلبة يتحكمون في طريقة وسرعة استيعابهم للمادة التعليمية.
- تساعد على تعليم الطلبة في المواد التي يصعب مشاهدتها عن قرب أو لمس.
- تسد الفجوة الموجودة بين الجانبين العملي والنظري.
- تسهل على المعلمين عملية التدريس بأقل وقت وجهد، وتنقلها من التعليمية إلى التعلمية.

وترجع أهمية تقنية الواقع المعزز في أنها تعمل على تنمية مهارة التعلم الذاتي للمتعلمين، وتشجعهم على اكتشاف المعلومات والتفاعل معها من خلال المشاركة في الأنشطة، وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة من خلال تقديم المعلومات بعدة أساليب مختلفة منها ما هو سمعي وما هو بصري وما هو قرائي،

وإمكانية تطبيقها بالأجهزة المحمولة البسيطة، فضلًا عن أنها تساعد على فهم الكثير من موضوعات التعليمية والمفاهيم المعقدة، وتحسين قدرات المتعلمين على فهم الحقائق والأشياء غير المحسوسة وفهم العلاقات وحل المشكلات.

- **خصائص تقنية الواقع المعزز**:

لتقنية الواقع المعزز العديد من الخصائص التي تتميز بها والتي سعة الباحثان لتوظيفها أثناء إعداد البرنامج المقترح، ومن تلك الخصائص ما يلي: السلامي (٢٠١٦، ٢٨ -٢٩)، Ismaeel& Almulhim (2019, 59) & Wu, et al (2013):

- تقديم محتوى ثلاثي الأبعاد: حيث يتم إتاحة كائنات ثلاثية الأبعاد بحيث تندمج مع الكائنات الحقيقية التي تسهم في تعزيز عملية التعلم.
- سهولة الحركة: حيث يمكن لمتعلم لدية أجهزة ذكية أن يشاهد الدمج بين الواقع الحقيقي والواقع الافتراضي في بيئة التعلم.
- المرونة: حيث يمكن للطلاب والمعلمين الحصول على الخدمة من أي مكان.
- التعاون: حيث يستطيع المتدربين والمتعلمون التعاون مع بعضهم من خلال تقنية الواقع المعزز مما يعزز التعاون بين المعلمين وبعضهم، وينمي مهارات التفاعل لديهم.
- الدمج بين البيئة والخيال: من خلال إضافة العناصر الافتراضية في البيئة الحقيقية.
- التكامل الفيزيائي: بين المعلومات الرقمية والعالم المادي المحسوس.
- قلة التكليف وسهولة الاستخدام، حيث إنها تكنولوجيا جديدة رخيصة الثمن لا تحتاج إلى أجهزة وتجهيزات معقدة أو مكلفة، وإنما تعتمد على الأجهزة المحمولة المتوفرة مع المتعلمين من هواتف ذكية وأجهزة لوحية.
- التفاعلية: في الوقت الفعلي الحقيقي عند الاستخدام، حيث تسمح بيئة التعلم القائمة على الواقع المعزز بالتفاعل التعليمي مع الواقع الحقيقي في بيئة تعلم جديدة ومواقف جديدة، وتعزيز هذا التفاعل بإضافة مصادر أو كائنات افتراضية مناسبة.
- الوصول والإتاحة: فالتعليم بالواقع المعزز متاح طول الوقت، حيث يمكن للمتعلم الوصول للمحتوى الرقمي وخدمات الدعم والمساندة في أي وقت وأي مكان وزكان من خلال الاتصال اللاسلكي.
- التكيف والمرونة: حيث يتكيف التعلم مع حاجات المتعلمين المختلفة، ويمكن للطلاب والمعلمين الحصول على الخدمة من أي مكان.

ونظرًا لهذه الخصائص التي تتمتع بها تقنية الواقع المعزز، أوصت العديد من الدراسات والبحوث بل والمؤتمرات والندوات العلمية بضرورة توظيفها في العملية التعليمية، والاستفادة منها في عمليتي التعليم والتدريس.

- **أنواع التقنيات المستخدمة في الواقع المعزز وآلية عملها**:

الفكرة الأساسية للواقع المعزز ترتكز على دمج وتركيب طبقتين معلوميتين معًا؛ الطبقة الأولى: هي الطبقة المادية التي قد تكون صفحة كتاب أو مشهدًا واقعيًا أو صورة اعتيادية، بينما الطبقة الثانية: هي الطبقة الافتراضية الرقمية

التي يتم توليدها إما بالمسح المباشر للطبقة المادية أو إظهارها من خلال إحداثيات المكان بتكنولوجيا(GPS)، ويتم الربط بين الطبقتين من خلال تطبيقات عبر الأجهزة المحمولة تدعم فكرة الواقع المعزز(Shakroum, et al, 2018 & Kugelmann, et al, 2018).

وتتعدد أنواع التقنيات المستخدمة في الواقع المعزز تبعًا للمستوى المستخدم من التقنية ذاتها، وتتمثل تلك الأنواع فيما يلي: خميس (٢٠٢٠، ١٣٨ -١٣٩)، الشمري (٢٠١٩، ٦٣٧)، العامري (٢٠٢٣، ٥٤)، العتيبي وآخرون (٢٠١٦، ٧٩)، Dawley & Dede (2014, 735):

- الواقع المعزز القائم على الإسقاط(*Proyetion- Based*): ويعتمد هذا النوع على إسقاط الصور الاصطناعية على الواقع الحقيقي؛ لبيان التفاصيل المراد رؤيتها من خلال الأجهزة بمستوى عالٍ، ويستخدم هذا النوع كثيرًا في المباريات الرياضية.
- الواقع المعزز القائم على تعرف الأشكال(*Recognition- Based*): ويقوم هذا النوع على مبدأ التعرف على الشكل من خلال الزوايا والانحناءات بشكل محدد مثل الوجه أو الجسم؛ حيث يوفر معلومات افتراضية إلى الجسم الموجود أمامه في الواقع الفيزيائي، ويستخدم هذا النوع في المؤسسات الحكومية عالية السرية مثل المخابرات للتعرف على الوجوه والأشكال الجسمية للأشخاص من خلال تزويد الباحث بتفاصيل إضافية.
- الواقع المعزز القائم على الموقع(*Location- Based*): ويطلق على هذه الطريقة تكنولوجيا الواقع المعزز القائمة على المواقع أو التطبيقات التي لا تحتاج إلى العلامات(*marker less application*)، ويتم استخدام هذا النوع لتحديد المواقع الجغرافية، وعرض المعلومات والمشاهد الافتراضية الخاصة بمكان معين أو طريق محدد، وذلك بهدف تمييزه والتعريف به وتوضيح التفاصيل الجغرافية المرتبطة به في ضوء حاجة المتعلم، بالارتباط مع برمجيات أخرى مثل خدمة تحديد المواقع العالمية(*GPS*) للتعرف على الموقع الجغرافي، وتكنولوجيا التثليث(*Triangulaton Technology*)؛ وهي مثل الدليل تصل إلى النقطة المطلوبة من خلال نقاط التقاء افتراضية وتطبيقها على الواقع، وغالبًا ما نشاهده في الهواتف الخلوية الحديثة.
- الواقع المعزز القائم على الصورة(*Image- Based*): ويقوم هذا النوع على العلامات، وما على المتعلم إلا توجيه كاميرا هاتفه على العلامة أو الصورة المحفزة أو كود معين والذي قد يكون كود الاستجابة السريعة *QR code* في المحتوى الورقي العادي من خلال التطبيق المخصص *QR code Reader* ؛ ليتم يتم عرض المعلومات المرتبطة بهذا الشيء والذي تم دمجه مع العلامة على شاشة المستخدم لعرض الكائن ثلاثي الأبعاد.
- الواقع المعزز القائم على المخطط(*Outline- Based*): وهو نوع يتم من خلال دمج الواقع المعزز والواقع الافتراضي في مشهد واحد حيث يعطي الامكانية بدمج أي جزء من جسم الشخص مع أي جسم افتراضي آخر، أو حتى دمج

الخطوط العريضة من جسمه نفسه، أو لمس أجسام وهمية ليست موجودة في الواقع، ويوجد ذلك النوع في المتاحف والمراكز العلمية التعليمية بحيث يتم دمج جسم الإنسان مع مخلوقات منقرضة وأسطورية.

وقد تبنى الباحثان الواقع المعزز القائم على الصورة/ العلامات، وهو تطبيق "كود الاستجابة السريعة" أو "قارئ الباركود" QR Code Reader عند بناء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المقدسة؛ وذلك لمجانيته، وصغر حجمه، وسهولة تحميله، وتوفره بشكل كبير على متجر "جوجل بلاي" Google Play بالنسبة لمستخدمي الأجهزة التي تعمل بنظام أند رويد Android أو على متجر" آب ستور" Apple Store للأجهزة التي تعمل بنظام iOS مثل الأيفون أو الأيباد، والذي يتطلب من التلميذ توجيه كاميرا الهاتف النقال على رمز الاستجابة السريعة QR code العلامة ليظهر الجسم ثلاثي الأبعاد، أو الصورة، أو الفيديو، أو المؤثرات الصوتية، أو الصفحات والمواقع الإلكترونية، أو غير ذلك من الوسائط المدعم بها محتوى البرنامج المقترح.

- **الدراسات والبحوث التي اهتمت بتوظيف تقنية الواقع المعزز وأوجه الاستفادة منها:**

هناك العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بتوظيف تقنية الواقع المعزز في العملية التعليمية، ومنها دراسة العمرجي(٢٠١٧) التي استهدفت تقصي فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس التاريخ للصف الأول الثانوي على تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي والدافعية للتعلم باستخدام التقنيات لدى الطلاب، ودراسة الحجيلي(٢٠١٩) والتي استهدفت تعرف فاعلية الواقع المعزز في التحصيل وتنمية الدافعية في مقرر الحاسب وتقنية المعلومات لدى طالبات المرحلة الثانوية، ودراسة الحلو(٢٠١٧) التي بحثت تقصي فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي قائمة على استراتيجية التخيل العقلي بتقنية الواقع المعزز لتنمية التفكير البصري وحب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، بينما أظهرت دراسة مصطفى(٢٠٢٢) أثر استخدام نمطي الواقع المعزز(الثابت، المتحرك) على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في مادة التربية الإسلامية، ودراسة زوين(٢٠٢٢) التي أظهرت أثر تدريس الجغرافيا بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التصور البصري المكاني والانخراط في التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، بينما استهدفت دراسة قاسم(٢٠٢٢) تعرف فاعلية برنامج قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير التاريخي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وكشفت دراسة سلمان(٢٠٢٣) عن أثر تقنية الواقع المعزز في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم والتنور التكنولوجي لديهم.

ويتفق البحث الحالي مع بعض البحوث والدراسات السابقة في بعض المتغيرات، وهو تقنية الواقع المعزز، إلا أنه يختلف عنها من حيث المتغيرات التابعة، ومواد المعالجة التجريبية، والهدف من تقصي فاعليتها. وقد استفاد الباحثان من تلك الدراسات في تدعيم مشكلة البحث الحالي وتبرير إجراءه، وفي الوقت ذاته

الاستجابة لتوصيات تلك الدراسات والبحوث ونتائجها، مما يبرهن على أن هذا البحث جاء تلبية لما نادت به هذه الدراسات والبحوث، وكذلك تدعيم الإطار النظري للبحث في هذا المحور(تقنية الواقع المعزز)، والتوصل من خلال تلك الدراسات والبحوث إلى الأسس الفلسفية والفكرية لبناء البرنامج المقترح، ومعايير بناء البرنامج المقترح وتدعيمه بتقنية الواقع المعزز، وكذلك الاستفادة منها أيضًا في عمل السيناريو الخاص بالبرنامج، وفي تفسير النتائج التي يتوصل إليها البحث الحالي.

- **إعداد مواد وأدوات البحث والدراسة الميدانية**

يتم فيما يلي عرض مواد وأدوات وإجراءات البحث المستخدمة، وذلك على النحو الآتي:

- **إعداد مواد البحث**:
- **إعداد قائمة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة**:

لما كان السؤال الفرعي الأول للبحث ينص على: ما الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي ينبغي على تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام تعرفها من خلال البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز؟، وللإجابة عن هذا السؤال قاما الباحثان بإعداد قائمة بتلك الأماكن، وقد مرت بالمراحل الآتية:

- تحديد الهدف من إعداد قائمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة: استهدفت القائمة تحديد الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي ينبغي معرفة تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام بها في البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.
- تحديد مصادر اشتقاق القائمة: تم التوصل إلى اشتقاق قائمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة من خلال الرجوع إلى:(الأدبيات المتخصصة في الأماكن الإسلامية المقدسة، والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بها، أهداف مناهج التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية).
- إعداد قائمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في صورتها الأولية: اشتملت القائمة في صورتها الأولية على(١٦) مكانًا إسلاميًا مقدسًا، تم تصنيفها إلى بعض الأماكن الإسلامية المقدسة بمكة المكرمة، بعض الأماكن الإسلامية المقدسة في المدينة المنورة، بعض الأماكن الإسلامية المقدسة في فلسطين وسيناء بمصر، وتم تصدير القائمة بخطاب يحتوي على عنوان البحث، والهدف من إعداد القائمة، وتعريف الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وتعليمات الإجابة عن بنودها.
- ضبط قائمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة: بعد الانتهاء من إعداد القائمة في صورتها الأولية تم عرضها على بعض المحكمين المتخصصين في

مجال المناهج وطرق التدريس(ملحق:٢)؛ بهدف التأكد من صدقها، وإبداء الرأي فيها من حيث: (مناسبتها للهدف الذي وضعت من أجله، ومناسبة انتماء كل مكان للأماكن الإسلامية المقدسة، ودرجة أهميته لعينة البحث، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا). وقد أجمع المحكمون على صلاحية القائمة عمومًا، وأن ما جاء بها مرتبط بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة مع إبداء بعض الملاحظات والمقترحات التي تمثلت في: تقسيم القائمة إلى مجالات مرتبطة بوجود الأماكن الإسلامية المقدسة، كما تضمنت التعديلات إضافة بعض الأماكن الإسلامية المقدسة إلى القائمة، مثل:(المزدلفة، المنبر النبوي، البقيع، مسجد قبة الصخرة)، وأجمع المحكمون على أهمية الأماكن الإسلامية المقدسة التي جاءت في القائمة بنسبة تراوحت من (٩٤٪ إلى ١٠٠٪)، وقد أجرى الباحثان التعديلات المقترحة من المحكمين للوصول إلى القائمة في صورتها النهائية.

- قائمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في صورتها النهائية: في ضوء ما أسفرت عنه الخطوات السابقة تم التوصل إلى القائمة النهائية للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي ينبغي معرفة تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام بها في البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية (ملحق:٣)، والتي تمثلت في(٢٠) مكانًا إسلاميًا مقدسًا، وتم تصنيفها تحت(ثلاثة) مجالات رئيسة، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول(٢) وصف قائمة الأماكن الإسلامية المقدسة في صورتها النهائية ونسبة مجالاتها المئوية

المجال	بعض الأماكن الإسلامية المقدسة بمكة المكرمة	بعض الأماكن الإسلامية المقدسة بالمدينة المنورة	بعض الأماكن الإسلامية المقدسة بالقدس وسيناء بمصر	المجموع
عدد الأماكن	١١	٦	٣	٢٠ مكانًا
النسبة المئوية	٥٥٪	٣٠٪	١٥٪	١٠٠٪

وبعد تحديد قائمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في صورتها النهائية، تكون قد تمت الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث الفرعية.

- **إعداد قائمة بمجالات الوعي الديني وأبعاده الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام:**

لما كان السؤال الفرعي الثاني للبحث ينص على: ما مجالات الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية وأبعادها الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في ضوء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز ؟، وللإجابة عن هذا السؤال قاما الباحثان بإعداد قائمة بتلك الأبعاد، وقد مرت بالمراحل الآتية:

- تحديد الهدف من قائمة مجالات الوعي الديني: استهدفت القائمة تحديد مجالات الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية وأبعادها ومؤشرات كل بعد الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية.

- تحديد مصادر اشتقاق القائمة: اعتمد الباحثان في اشتقاق تلك القائمة على عدة مصادر تمثلت في الآتي:
  - ✓ الصورة النهائية لقائمة الأماكن الإسلامية المقدسة التي تم التوصل إليها في الخطوة السابقة.
  - ✓ الأدبيات والبحوث والدراسات ذات الصلة بتحديد مجالات الوعي الديني، وكذلك ذات الصلة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.
  - ✓ آراء المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم الشرعية والدراسات الاجتماعية.
  - ✓ الأدبيات والبحوث والدراسات المرتبطة بتصنيف الأهداف التعليمية وصياغتها.
- وصف القائمة في صورتها الأولية: اشتملت القائمة في صورتها الأولية على مجالات الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية الرئيسة وأبعادها الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية، والتي تمثلت في ثلاثة مجالات رئيسة، اندرج تحت كل مجال منها ثلاثة أبعاد، ولكل بُعد عدد من المؤشرات السلوكية التي تحققه، وتتمثل المجالات الرئيسة فيما يلي:
  - ✓ المجال المعرفي: وتمثل في تحديد المعلومات والمعارف والحقائق والأحداث والفضائل المتعلقة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي يتم تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام لإشباع حاجاتهم المعرفية بتلك الأماكن، وتكوين قاعدة علمية نظرية صحيحة عنها، وذلك من خلال البرنامج المقترح.
  - ✓ المجال السلوكي: وتمثل في قدرة تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام على ترجمة المعلومات والمعارف والحقائق التي تم معرفتها عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة إلى واقع عملي من خلال الحكم على بعض السلوكيات والآداب المتعلقة بزيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، والمشاركة في الأنشطة التي تسهم في وعيهم بها، وتوظيف مهاراتهم في تصميمها، وكذلك توظيف الخرائط في البحث عنها وتحديد موقعها.
  - ✓ المجال الوجداني: وتمثل في مدى استمتاع تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام بدارسة ومشاهدة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة والرغبة في زيارتها، وتقدير قيمتها، والدفاع عنها، والتي تتشكل نتيجة المعارف والمعلومات المتوفرة لديهم عنها والمتضمنة في البرنامج المقترح مما يساعد على تكوين اتجاهات مرغوبة نحوها.
- ضبط القائمة: تم عرض قائمة مجالات وأبعاد الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية ومؤشرات كل بُعد على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس(ملحق:٢)؛ بهدف إبداء آرائهم ومقترحاتهم في:(مناسبة القائمة للهدف الذي وضعت من أجله، وصحة الصياغة اللغوية والعلمية للبنود والمؤشرات التي تمثلها، ودرجة ملائمة وأهمية البنود والمؤشرات لأفراد العينة، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسبًا). هذا، وقد أجمع

المحكمون على صلاحية القائمة عمومًا للقياس مع إبداء بعض الملاحظات والمقترحات التي تمثلت في: تعديل صياغات بعض المؤشرات ليسهل قياسها، وحذف بعض المؤشرات لتضمينها في مؤشرات أخرى، وإضافة بعض المؤشرات لمناسبتها للأبعاد الفرعية ولأفراد العينة، وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ذلك.

- إعداد القائمة في صورتها النهائية: في ضوء ما أسفرت عنه الخطوات السابقة تم التوصل إلى القائمة النهائية لمجالات وأبعاد الوعي الديني بالمقدسات الدينية الإسلامية ومؤشراتها الواجب تنميتها لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية، والتي تضمنت ثلاثة مجالات رئيسة، اندرج تحت كل مجال ثلاثة أبعاد فرعية ولكل بُعد عددًا من المؤشرات السلوكية التي تقيسه(ملحق:٤)، والجدول التالي يبين وصف قائمة المجالات والأبعاد والمؤشرات في صورتها النهائية

جدول (٣) وصف قائمة مجالات الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وأبعاد كل مجال وعدد مؤشرات كل بُعد في صورتها النهائية

المجال	الأبعاد	عدد المؤشرات	النسبة المئوية
المعرفي	التعرف على الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.	٤	٩.٠٠٪
	تحديد الأحداث المرتبطة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.	٥	١٢.٠٠٪
	بيان فضل الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.	٦	١٤.٠٠٪
المهاري	الآداب السلوكية نحو زيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.	٦	١٤.٠٠٪
	الأنشطة الطلابية الموجهة نحو معرفة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.	٤	٩.٠٠٪
	تصميم ورسم الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة واستخدام الخرائط في البحث عنها وتحديد موقعها.	٤	٩.٠٠٪
الوجداني	الاستمتاع بدراسة ومشاهدة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.	٥	١٢.٠٠٪
	الرغبة في زيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.	٤	٩.٠٠٪
	تقدير قيمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة والدفاع عنها.	٥	١٢.٠٠٪
مج	٩	٤٣	١٠٠٪

وبعد تحديد قائمة أبعاد الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ومؤشراتها السلوكية، تكون قد تمت الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث الفرعية.

- **إعداد قائمة مهارات التفكير الزمني**:

لما كان السؤال الفرعي الثالث للبحث ينص على: ما مهارات التفكير الزمني المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في ضوء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية؟، وللإجابة عن هذا السؤال قاما الباحثان بإعداد قائمة بتلك المهارات في ضوء الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من القائمة: استهدفت القائمة تحديد مهارات التفكير الزمني المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز، وذلك من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.
- مصادر بناء قائمة مهارات التفكير الزمني: اعتمد الباحثان في بناء القائمة على عدة مصادر أهمها:

- ✓ قائمة الأماكن الإسلامية المقدسة التي تم تحديدها في خطوة سابقة والتي يقوم عليها البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية.
- ✓ الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الزمني.
- ✓ الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- ✓ معطيات الإطار النظري للبحث عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ومهارات التفكير الزمني.

◄◄ إعداد القائمة في صورتها الأولية: اشتملت قائمة مهارات التفكير الزمني في صورتها الأولية على أربع مهارات رئيسة، اندرج تحت كل منها مهارات فرعية تمثلها وصل مجموعها (١٨) مهارة، والجدول التالي يصفُ القائمة في صورتها المبدئية:

جدول(٤) وصف قائمة مهارات التفكير الزمني في صورتها المبدئية ونسبها المئوية

المهارات الرئيسة	مهارة قياس الزمن	مهارة الترتيب الزمني	مهارة استخدام الخرائط الزمنية	مهارة الفهم الزمني	المجموع
عدد المهارات الفرعية	٥	٥	٣	٥	١٨ مهارة
النسبة المئوية	٢٨٪	٢٨٪	١٦٪	٢٨٪	١٠٠٪

وصُدّرت القائمة بخطاب يحتوي على عنوان البحث، والتعريف بمهارات التفكير الزمني، وتصنيف مهاراتها الرئيسة وعدد مهاراتها الفرعية التي تمثلها، وتعليمات الإجابة عن بنود القائمة.

◄◄ ضبط قائمة مهارات التفكير الزمني: بعد التوصل إلى الصورة المبدئية للقائمة، سعى الباحثان لضبطها والتحقق من صدقها، فتم عرضها في صورة استبانة على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس(ملحق:٢)، بهدف إبداء الرأي فيها من حيث:(مناسبة ما جاء بالقائمة من مهارات لمستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسة التي تندرج تحتها، مناسبة الصياغة اللغوية للمهارات الرئيسة والفرعية، مهارات رئيسة / فرعية ينبغي ضرورة إضافتها أو حذفها أو تعديل صياغتها). وبعد استطلاع آراء السادة المحكمين على ما جاء بالاستبانة في صورتها المبدئية أبدوا بعض الملاحظات والمقترحات حولها، والتي تعلقت بتعديل صياغة بعض المهارات الفرعية، وحذف بعضها مما لا يتناسب مع طبيعة عينة البحث والبرنامج المقترح.

◄◄ وصف القائمة في صورتها النهائية: في ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين، توصل الباحثان إلى الصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير الزمني، والتي يوضحها الجدول التالي:(ملحق:٥):

جدول(٥) وصف قائمة مهارات التفكير الزمني في صورتها النهائية ونسبها المئوية

المهارات الرئيسة	مهارة قياس الزمن	مهارة الترتيب الزمني	مهارة استخدام الخرائط الزمنية	مهارة الفهم الزمني	المجموع
عدد المهارات الفرعية	٤	٤	٣	٤	١٥ مهارة
النسبة المئوية	٢٦.٦٪	٢٦.٦٪	٢٠.٢٪	٢٦.٦٪	١٠٠٪

وبعد تحديد القائمة في صورتها النهائية، تكون قد تمت الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث الفرعية.

- **إعداد قائمة مهارات التفكير المكاني**:

لما كان السؤال الفرعي الرابع للبحث ينص على: ما مهارات التفكير المكاني المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في ضوء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية؟، وللإجابة عن هذا السؤال قاما الباحثان بإعداد قائمة بتلك المهارات في ضوء الخطوات التالية:

- الهدف من إعداد قائمة مهارات التفكير المكاني: استهدفت القائمة تحديد مهارات التفكير المكاني المناسب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام في البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز، وذلك من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين.
- مصادر بناء قائمة مهارات التفكير المكاني: اعتمد الباحثان في بناء القائمة على عدة مصادر أهمها:
  - ✓ قائمة الأماكن الإسلامية المقدسة التي تم تحديدها في خطوة سابقة والتي يقوم عليها البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية.
  - ✓ الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير المكاني.
  - ✓ الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية.
  - ✓ معطيات الإطار النظري للبحث عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ومهارات التفكير المكاني.
- إعداد القائمة في صورتها الأولية: اشتملت قائمة مهارات التفكير المكاني في صورتها الأولية على أربع مهارات رئيسة، اندرج تحت كل منها مهارات فرعية تمثلها، وصل مجموعها (١٢) مهارة، والجدول التالي يصفُ القائمة في صورتها المبدئية:

جدول(٦) وصف قائمة مهارات التفكير المكاني في صورتها المبدئية ونسبها المئوية

المهارات الرئيسة	مهارة التجوال المكاني	مهارة التعرف المكاني	مهارة الفهم المكاني	مهارة التغير المكاني عبر الزمن	المجموع
عدد المهارات الفرعية	٣	٣	٣	٣	١٢ مهارة
النسبة المئوية	٢٥٪	٢٥٪	٢٥٪	٢٥٪	١٠٠٪

وصُدّرت القائمة بخطاب يحتوي على عنوان البحث، والتعريف بمهارات التفكير المكاني، وتصنيفاتها الرئيسة وعدد مهاراتها الفرعية التي تمثلها، وتعليمات الإجابة عن بنود القائمة.

- ضبط قائمة مهارات التفكير المكاني: بعد التوصل إلى الصورة المبدئية لقائمة المهارات، قاما الباحثان بعرضها في صورة استبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس (ملحق:٢)؛ لضبطها والتحقق من صدقها، وإبداء الرأي فيها من حيث:(مناسبة ما جاء بالقائمة من مهارات لمستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ارتباط المهارات الفرعية بالمهارات الرئيسة التي تندرج تحتها، مناسبة الصياغة اللغوية للمهارات الرئيسة والفرعية، إضافة أو حذف أو تعديل مهارات رئيسة أو فرعية لها). وبعد استطلاع آراء السادة المحكمين على مهارات الاستبانة في صورتها المبدئية أبدوا بعض الملاحظات والمقترحات حولها، والتي تعلقت بتعديل صياغة بعض المهارات الفرعية، وإضافة مهارتين تتعلقان بطبيعة البحث وعينته.
- وصف القائمة في صورتها النهائية: في ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين، توصل الباحثان إلى الصورة النهائية للقائمة، والجدول التالي يصفها في صورتها النهائية(ملحق:٦):

جدول(٧) وصف قائمة مهارات التفكير المكاني في صورتها النهائية ونسبها المئوية

المهارات الرئيسة	مهارة التجوال المكاني	مهارة التعرف المكاني	مهارة الفهم المكاني	مهارة التغير المكاني عبر الزمن	المجموع
عدد المهارات الفرعية	٣	٣	٤	٤	١٤ مهارة
النسبة المئوية	٢١.٥٪	٢١.٥٪	٢٨.٥٪	٢٨.٥٪	١٠٠٪

وبعد تحديد القائمة في صورتها النهائية، تكون قد تمت الإجابة على السؤال الرابع من أسئلة البحث الفرعية.

- **إجراءات بناء البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية وفق تقنية الواقع المعزز:**

لما كان السؤال الفرعي الخامس للبحث ينص على: ما صورة البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية القائم على تقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؟، تم الاعتماد على مجموعة من الخطوات الإجرائية في بناء البرنامج المقترح وفقا لتقنية الواقع المعزز، وهي:

- **تحديد الأسس الفكرية والفلسفية للبرنامج:**

- الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال التدريس، والتي تؤكد على أهمية توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في خلق بيئة تعليمية تفاعلية واقعية.
- شمول البرنامج لبعض الأماكن الإسلامية الدينية المقدسة والتي تمثل لدى المتعلم رغبة في التعرف عليها؛ نظرًا لارتباطها بعقيديته الإسلامية، وشعائره التعبدية، وتربيته الروحية، ودعوة الأنبياء والرسل عليهم السلام أثناء دعوة أقوامهم لعبادة الله تعالى.
- الارتكاز على فلسفات بعض نظريات التعلم عند تصميم البرنامج، كالنظرية البنائية، والسلوكية، والمعرفية، والاجتماعية، والترابطية، والموقفية، والحمل المعرفي، حيث تم عند تصميم بيئة الواقع المعزز مبادئ تلك النظريات والتي تمثلت في:

- ✓ كتابة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- ✓ ترتيب تقديم المعلومات في محتوى البرنامج المقترح للتلميذ من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب.
- ✓ تنشيط البنية المعرفية للتلميذ من خلال استخدام المنظم المتقدم في بداية كل وحدة ودرس في البرنامج المقترح.
- ✓ انخراط المتعلم مع المهام والمواد التي يدرسها من خلال الأنشطة والتطبيقات المعززة لمحتوى البرنامج المقترح.
- ✓ تضمين محتوى البرنامج المقترح تطبيقات تفاعلية تنمي مجالات وأبعاد الوعي الديني، ومهارات التفكير الزمني والمكاني المتعلق بتاريخ المقدسات الدينية الإسلامية.
- ✓ تضمين المحتوى بعض التطبيقات والاستراتيجيات التدريسية والأنشطة التعليمية والأسئلة التقويمية التي تسهم في رفع مستوى دافعية التلاميذ نحو تعلم موضوعات البرنامج المقترح.
- ✓ اختيار استراتيجيات تدريسية وأنشطة ووسائل تعليمية تجعل التلميذ يبني معرفته بنفسه، وتساعده على التعلم الذاتي والتعاوني.
- ✓ تقديم التغذية الراجعة بشكل مستمر، وتدعيم المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يحصلها التلميذ أثناء دراسته للبرنامج المقترح.

- **معايير بناء البرنامج المقترح في ضوء تقنية الواقع المعزز**:

راعي الباحثان قبل بناء البرنامج المقترح مجموعة من المعايير التي تتوافق وتقنية الواقع المعزز، ومن تلك المعايير ما يلي:

- ◀◀ قدرة التلاميذ على استخدام هواتف محمولة تدعم تقنية الواقع المعزز.
- ◀◀ استخدام تطبيقات الواقع المعزز التي تتوافق مع أنظمة تشغيل الهواتف الذكية المختلفة سواء منخفضة أو متوسطة السعر حتى تكون في متناول جميع التلاميذ.
- ◀◀ مراعاة حجم التطبيق المستخدم في عرض الواقع المعزز، وسهولة استخدامه وتفعيله من قبل التلاميذ.
- ◀◀ مراعاة استخدام فيديوهات وروابط الكترونية واضحة الصوت والصورة، وصغيرة الحجم تسهل على التلاميذ تحميلها والتحكم في عرضها من خلال الإنترنت، وفي نفس الوقت تتناسب مع السعة التخزينية للهواتف المحمولة.
- ◀◀ مراعاة أن جميع رموز الاستجابة تعمل بكفاءة قبل بدء عملية التطبيق.
- ◀◀ الحرص على الحداثة والجاذبية في التصميم من حيث الأشكال الثلاثية الأبعاد والألوان.
- ◀◀ التأكد من خلو محتوى الواقع المعزز(فيديو، نص، صورة،...) من الأخطاء العلمية واللغوية والمشتتات.

- مراعاة اتساق المحتوى المعروض بالواقع المعزز مع الأهداف الإجرائية، والأنشطة التعليمية، والأسئلة التقويمية المتعلقة بكل درس.
- مراعاة تنمية محتوى البرنامج المقترح المدعم بتقنية الواقع المعزز، والأنشطة التعليمية، والأسئلة التقويمية لمجالات الوعي الديني، وكذلك تنمية مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى التلاميذ.
- مراعاة تنوع الأنشطة التعليمية المتعلقة بالواقع المعزز لطبيعة الفروق الفردية بين التلاميذ، وارتباطها بالأهداف الإجرائية وطبيعة المحتوى.
- مراعاة استخدام استراتيجيات تدريسية تتوافق مع طبيعة الواقع المعزز وتساعد التلاميذ على التفاعل والتعلم النشط.

- **خطوات بناء البرنامج المقترح وفق تقنية الواقع المعزز:**

قام الباحثان ببناء المحتوى التعليمي للبرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز وفق النموذج العالمي(ADDIE MODEL) للتصميم التعليمي؛ لاعتماد معظم البحوث والدراسات السابقة عليه مثل:(الحجيلي، ٢٠١٩، ورشوان؛ وآخرون، ٢٠٢٢، وشلبي؛ وآخرون، ٢٠٢٣، ومرعي؛ وخليل، ٢٠٢٣)، كما أنه يعتبر الأساس لجميع نماذج التصميم التعليمي إذ أنها جميعًا تنبثق منه، وتميزه بسهولة الاستخدام، وبساطة الخطوات وشموليتها وتكاملها ومرونتها، فضلا عن مناسبته لطبيعة البحث، ويتكون النموذج من خمس مراحل تمثلت في:(مرحلة التحليل -مرحلة التصميم -مرحلة التطوير - مرحلة التطبيق -مرحلة التقويم)، وقد قام الباحثان بإدخال بعض التعديلات على الخطوات الفرعية لهذا النموذج ودمج بعضها بما يتناسب مع طبيعة البرنامج المقترح، وتم توظيف هذه المراحل بما يتوافق مع طبيعة البحث كما يلي:

- **أولاً: مرحلة التحليل**(Analysis):

وهي المرحلة الأولى من مراحل التصميم التعليمي، والأساس للمراحل الأخرى، واشتملت هذه المرحلة على ما يلي:

- تحديد الهدف من البرنامج المقترح المدعم بتقنية الواقع المعزز: وتمثل في تقديم برنامج مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية مدعم بتقنية الواقع المعزز، يهدف لتنمية الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام بطريقة تسهل على التلاميذ فهم المعارف والمهارات والقيم المرتبطة بطبيعة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وإيجاد جو من الحماس والتفاعل بين تلاميذ الصف الثاني الإعدادي أثناء دراستها والتعرف عليها، وذلك بعد شعور الباحثان بوجود ضعف لدي عينة البحث في الوعي الديني بمجالاته الثلاثة (المعرفي والسلوكي والوجداني) وكذلك مهارات التفكير الزمني والمكاني المرتبطة بطبيعة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.

- تحديد الفئة المستهدفة وخصائصها، وحاجاتهم التعليمية: تمثلت الفئة المستهدفة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام، والتي تتميز بتقارب أعمارهم السنية والتي تراوحت بين(١٣ -١٤) سنة، مما يجعلهم يشتركون في الخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية للنمو، بينما يختلفون نسبيًا في المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي وأساليب تعلمهم المعرفية، كما تبين للباحثان من خلال نتائج الاختبار القبلي الذي تم تطبيقه عليهم ضعف خلفيتهم المعرفية عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ورغبتهم في زيادة حصيلتهم المعرفية عنها وتشوقهم للإبحار حولها؛ نظرًا لارتباطها بشعائرهم التعبدية وعقيدتهم الإسلامية وبالمسيرة الدعوية للأنبياء والرسل عليهم الصلاة والسلام، وذكر بعض المفاهيم المكانية الخاصة بها في مناهج التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية مما يمثل البرنامج إشباعًا لحاجاتهم المعرفية حولها، كما تبين للباحثان عدم قيامهم بالتعلم من خلال الهاتف الذكي في أي مقرر دراسي رغم امتلاكهم مهارات التعامل معه، مما زاد من رغبتهم في التعلم من خلاله، لذلك جاء البرنامج مراعيًا خصائص هذه الفئة من حيث تكامل المعرفة حول الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ومرونة التعامل مع تطبيقات الواقع المعزز.
- دراسة واقع البيئة التعليمية ومواردها الرقمية: قبل الشروع في تنفيذ البرنامج اهتم الباحثان باختيار المدرسة مكان التطبيق بعناية، بحيث يتوافر بها إنترنت وشبكة (*Wi Fi*) لتطبيق تجربة البحث، وامتلاك معظم التلاميذ بها أجهزة محمول وحواسيب لوحية وتمكنهم من مهارات التعامل معها، ومتاح لهم الدخول والاتصال عبر الإنترنت سواء من خلال الشبكة الخاصة بكل منهم أو إنترنت المدرسة، وقد استفاد الباحثان من دراسة هذا الواقع، حيث تم اختيار أحد المدارس التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظ الدقهلية والواقعة بمحيط كلية التربية بتفهنا الأشراف محل عمل الباحثان والتي تنطبق عليها تلك الشروط، ولتسهيل دراسة المحتوى التعليمي للبرنامج من خلال تطبيقات الواقع المعزز الذي يعتمد على رموز الاستجابة السريعة *QR Code Reader* التي يتم التعرف عليها من خلال استخدام الهواتف الذكية، حصل الباحثان على موافقة من الإدارة التعليمية التابعة للمدرسة على استخدام التلاميذ للهواتف المحمولة أثناء عملية تطبيق البرنامج مما يسهل على التلاميذ تحميل التطبيق الخاص بدراسة البرنامج مما يسهم في الاستفادة منه بشكل كبير، كما تم تخصيص عدد من الحصص الدراسية لتطبيق تجربة البحث، ومما زاد من دافعية الباحثان للتطبيق ترحيب الإدارة التعليمية وإدارة المدرسة بتطبيق مثل هذا البحث نظرًا؛ لافتقار التلاميذ بمعرفة الأماكن الإسلامية المقدسة كما تبين ذلك من الدراسة الاستكشافية التي قام بها الباحثان.
- اختيار تطبيق الواقع المعزز: تم استخدام أحد أنواع الواقع المعزز المتمثل في المستوى الصفري الذي يعتمد على رموز الاستجابة السريعة *QR CODE*، التي يتم التعرف عليها من خلال استخدام الهواتف الذكية.

• **ثانيًا: مرحلة التصميم**(Design):

وتعتمد هذه المرحلة على تحويل الخطوات السابق ذكرها في مرحلة التحليل إلى خطوات تنفيذية ووضع تصور لمرحلة الإنتاج، وهي مرحلة مكملة للمرحلة السابقة، وتم فيها ما يلي:

- تصميم وصياغة الأهداف السلوكية الإجرائية: نظرًا لأن تحديد الأهداف يساعد على اختيار الخبرات التعليمية المناسبة للمحتوى، فقد قام الباحثان بوضع مجموعة الأهداف التعليمية للبرنامج وصياغتها في شكل(*A-B-C-D*)، والتي تشير إلى ضرورة أن تشمل صياغة الهدف تحديد الجمهور المستهدف (*Audience*)، والسلوك المطلوب تحقيقه (*Behavior*)، بالإضافة إلى شروط وتفاصيل الهدف (*Conditions*)، ثم المعيار الذي يمكن في ضوئه الحكم على مدى تحقق الهدف (*Degree*)، وقد تم صياغة هذه الأهداف إلى أهداف عامة للبرنامج المقترح ككل، وتم اشتقاقها من خلال الاعتماد على قائمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وقائمة مجالات الوعي الديني وأبعادها ومؤشرات تحقيق كل بُعد، وكذلك قائمة مهارات التفكير الزمني والمكاني المرتبطتين بالأماكن الإسلامية الدينية المقدسة والتي تم التوصل إليهم في خطوة سابقة، وفي ضوء تلك الأهداف العامة قاما الباحثان بصياغة أهداف خاصة تتعلق بوحدات البرنامج المقترح التي اقترحها الباحثان، ثم في ضوئها قاما بصياغة أهداف إجرائية سلوكية تختص بدروس البرنامج المقترح التي اقترحها الباحثان، وقد روعي في صياغتها ارتباطها بالأهداف العامة للبرنامج وبالأهداف الخاصة لوحداته، وشموليتها لجميع جوانب التعلم(المعرفية، والمهارية، والوجدانية)، وارتباطها بالمحتوى التعليمي للبرنامج، وشموليتها لجميع موضوعاته، ومناسبتها لطبيعة عينة البحث ومستوى نموهم، وصياغتها بطريقة تفيد في تحقيق المحتوى، وقابليتها للقياس والملاحظة.

وبعد انتهاء الباحثان من صياغة تلك الأهداف، قاما بوضعها في صورة قائمة اشتملت على الأهداف العامة والخاصة والإجرائية، بهدف عرضها على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس(ملحق:٢)؛ وذلك لإبداء الرأي فيها من حيث:(الصياغة الفنية واللغوية، مناسبة الأهداف الخاصة للأهداف العامة، مناسبة الأهداف الإجرائية للأهداف العامة والخاصة، ملاءمة هذه الأهداف لأفراد العينة، ودرجة أهميتها، مدى إمكانية تحقيق الأهداف الإجرائية، ومناسبتها لمحتوى البرنامج المقترح، ومدى كفايتها لتمثيله، إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسبًا)، وبعد استطلاع آراء السادة المحكمين على القائمة أجمعوا على صلاحيتها، مع إبداء بعض الملاحظات الخاصة بتعديل بعض الصياغات الفنية واللغوية، وإضافة بعض الأهداف التي ترتبط بتحقيق محتوى البرنامج، وحذف بعض الأهداف لتكرار معناها، وبعد إجراء تلك التعديلات أصبحت القائمة في صورتها النهائية، تحتوى على (١٢) هدفًا عامًا، و(٣٨) هدفًا خاصًا موزعة على وحدات البرنامج المقترح، و(١١٦) هدفًا إجرائيًا موزعة على دروس البرنامج المقترح(ملحق:٧)، والجدول التالي يوضح ذلك مع بيان نسبها المئوية:

جدول(٨) يبين توزيع الأهداف العامة والخاصة والإجرائية على البرنامج المقترح ونسبها المئوية

نوعية الأهداف	الأهداف العامة	النسبة المئوية	عدد أهداف الوحدات		النسبة المئوية	عدد أهداف الدروس		النسبة المئوية
العدد	١٢	٪١٠٠	الوحد الأولى	١٣	٪٣٤.٠٠	الدرس الأول	١٣	٪١١.٠٠
						الدرس الثاني	١٥	٪١٣.٠٠
						الدرس الثالث	١٥	٪١٣.٠٠
			الوحدة الثانية	١٣	٪٣٤.٠٠	الدرس الأول	١٢	٪١٠.٠٠
						الدرس الثاني	١٥	٪١٣.٠٠
						الدرس الثالث	١٤	٪١٢.٠٠
			الوحدة الثالثة	١٢	٪٣٢.٠٠	الدرس الأول	١٤	٪١٢.٠٠
						الدرس الثاني	١١	٪٩.٠٠
						الدرس الثالث	٧	٪٦.٠٠
المجموع	١٢	٪١٠٠	٣٨		٪١٠٠	١١٦		٪١٠٠

- اختيار المحتوى التعليمي وتحديد عناصره: في ضوء ما تم تحديده من أهداف تعليمية عامة وخاصة وإجرائية في صورتها النهائية، تم تحديد الوحدات الممثلة للبرنامج المقترح، ودروس كل وحدة ومحتواها الذي يعمل على تحقيق أهداف البرنامج المقترح، مع مراعاه مناسبة المحتوى لمستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ومرتبطا بما ينمي مجالات الوعي الديني وأبعادها ومؤشراتها، ومرتبطا بمهارات التفكير الزمني والمكاني المتعلقة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة. والجدول التالي يوضح وحدات البرنامج المقترح ودروس كل وحدة والمدة الزمنية المقترحة لتنفيذها:

جدول (٩) وحدات البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية ودروس كل وحدة والمدة الزمنية المقترحة لتنفيذها ونسبها المئوية

الوحدة		الموضوعات الرئيسة (الدروس)	عدد الحصص	النسبة المئوية
الوحدة الأولى: (الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بمكة المكرمة)		الدرس الأول: تاريخ الكعبة المشرفة والحجر الأسود.	٢	٪١٢.٥
		الدرس الثاني: أبرز معالم المسجد الحرام.	٢	٪١٢.٥
		الدرس الثالث: المعالم الدينية الإسلامية المقدسة في مكة.	٢	٪١٢.٥
الوحدة الثانية: (الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بالمدينة النبوية)		الدرس الأول: بناء المسجد النبوي وتوسعاته.	٢	٪١٢.٥
		الدرس الثاني: أبرز معالم المسجد النبوي الشريف.	٢	٪١٢.٥
		الدرس الثالث: المعالم الدينية الإسلامية المقدسة في المدينة.	٢	٪١٢.٥
الوحدة الثالثة: (الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بالقدس الشريف وسيناء بمصر)		الدرس الأول: تاريخ المسجد الأقصى ومعالمه.	٢	٪١٢.٥
		الدرس الثاني: مسجد قبة الصخرة.	١	٪٦.٥
		الدرس الثالث: جبل الطور بسيناء.	١	٪٦.٥
المجموع	٣	٩	١٦	٪١٠٠

- جمع ما يتعلق بالمحتوى التعليمي من مواد تعليمية ووسائط متعددة: حيث قاما الباحثان بجمع المحتوى النصي للبرنامج وما يتعلق من وسائط متعددة (صور ومقاطع فيديو وروابط الكترونية ورسوم...) ترتبط بالمحتوى التعليمي للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي يضمنها البرنامج المقترح.

- ربط المحتوى بتطبيقات الواقع المعزز: بعد الانتهاء من جمع ما يتعلق بالمحتوى التعليمي، قاما الباحثان باستخدام بعض التطبيقات القائمة على الويب *Web* "المجانية"، مثل تطبيق جوجل درايف *Google Drive* لرفع بعض الصور والملفات المتعلقة بالبرنامج المقترح عليه، كما تم إنشاء قناة على اليوتيوب ورابطها "*https://www.youtube.com/@ S1211ZZ/videos*"؛ لرفع فيديوهات بمسمى الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة المتعلقة بالبرنامج المقترح عليها، تمهيدًا لتكويدها *Marker QR* وربطها بتطبيق الواقع المعزز.
- تصميم الأنشطة التعليمية: تم تحديد الأنشطة التعليمية بناءً على الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها، وروعي في تلك الأنشطة تنوعها من حيث أسلوب استخدامها إلى(تقليدية -الكترونية)، ومن حيث أسلوب تنفيذها إلى(صفية -غير صفية)، ومن حيث أسلوب أدائها إلى(فردية -تعاونية)، ومن حيث أسلوب صياغتها، اشتمالها على أنشطة تنمي مهارات المقارنة بين بعض الأماكن، أو الربط بينها، أو البحث وجمع معلومات وصور عنها، أو تصميمها، أو تحلي بعض السلوكيات اتجاه الأماكن الإسلامية المقدسة، أو تعليل صحة أو خطأ عبارة ما، أو ترتيب الأحداث المرتبطة بمكان ما، أو مشاهدة فيديو مكود والاستماع إليه والإجابة عن بعض الأسئلة المرتبطة بالمكان الذي يعرضه الفيديو، وغير ذلك من أساليب الأنشطة التي تنمي الوعي المعرفي والوجداني والسلوكي المرتبط بالأماكن الإسلامية الدينية المقدسة، وتنمي مهارات التفكير الزمني والمكاني المتعلقة بتلك الأماكن، والتي تم صياغتها بعناية فائقة لتناسب طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية، بحيث يتم تفاعل التلميذ معها، وتساعده على فهم المحتوى التعليمي المتعلق بطبيعة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.
- تصميم الاستراتيجيات التدريسية: تم استخدام توليفة من الاستراتيجيات التدريسية المتكاملة فيما بينها تعتمد على التكامل بين التعلم الصفي والتعلم بالواقع المعزز أثناء تعلم المحتوى، بحيث تحقق كل استراتيجية أهدافا تعليمية محددة، وتم الدمج بينها وفقا لخصائص ومستوى عينة البحث، وطبيعة المحتوى التعليمي، والأهداف الإجرائية الموضوعة له، كما تم التنوع بين تلك الاستراتيجيات بما يتناسب مع قدرة التلميذ على استخدامها بطريقة فردية أو تعاونية من خلال التعلم في الفصل أو من خلال هاتفه المحمول، ومن بين تلك الاستراتيجيات:(التعلم التعاوني، العصف الذهني، الحوار والمناقشة، التعلم بالاكتشاف الموجه، المنظمات المتقدمة، الفصل المعكوس، حل المشكلات).
- تصميم أساليب التقويم: تكونت أساليب التقويم من المراحل الآتية:
  - ✓ التقويم القبلي: وتمثل ذلك في التطبيق القبلي لمقياس الوعي الديني، واختبار مهارات التفكير الزمني، واختبار مهارات التفكير المكاني.

- ✓ التقويم البنائي(التكويني): وتمثل في الأسئلة التي تم طرحها بعد الانتهاء من كل جزء من دروس البرنامج المقترح، وروعي فيها تنوعها ما بين أسئلة موضوعية وأخرى مقالية.
- ✓ التقويم الختامي: وتمثل في التطبيق البعدي لأدوات التقويم القبلي.

- كتابة السيناريو: تم تصميم سيناريو للبرنامج المقترح يعبر عن وصف تفصيلي لكل ما يظهر على شاشة الهاتف النقال من محتوى مرئي وصوتي بصورة رقمية، وأدوات مصممة يتفاعل المتعلم من خلالها مع البرنامج، وقد أعد الباحثان الصورة الأولية للسيناريو الخاص بالتطبيق بشكل ورقي، تضمن تقسيم كل صفحة من صفحات السيناريو إلى أعمدة طولية، تضمنت: عنوان الوحدة المطروحة في البرنامج، وعنوان الدرس في الوحدة، العنصر أو الجزء المراد تناوله بالشرح في الدرس، والجانب المرئي وتضمن: عرض لقطة لكل ما يظهر على الشاشة من نصوص مكتوبة مع تحديد نمطها وموقعها على الشاشة، أو أشكال وصور ورسوم ثابتة أو متحركة أو فيديوهات أو كائنات تعليمية *3d*، والجانب المسموع المتمثل في التعليق الصوتي والمؤثرات الصوتية، كما تم تحديد عدد الشاشات وتسلسلها، وكيفية الانتقال من شاشة لأخرى، والفواصل الزمنية، وكيفية عرض المحتوى والأنشطة وأساليب التقويم، بالإضافة إلى الإجراءات التي يجب اتباعها لاستخدام تقنية الواقع المعزز، وتم عرض السيناريو على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم(ملحق:٢)؛ لإبداء رأيهم حول مدى مناسبته للتلاميذ عينة البحث، ومدى تحقيق شكل السيناريو للأهداف التعليمية الموضوعة للبرنامج، وصحة المصطلحات العلمية والفنية المستخدمة في السيناريو، وإمكانية برمجة عناصر السيناريو إلى محتوى رقمي، وقد أبدوا بعض الملاحظات التي تعلقت بنوع الخط وحجمه، والتعليق الصوتي، وقد قام الباحثان بإجراء تلك التعديلات حتى أصبح السيناريو في صورته النهائية (ملحق:٨)

- **ثالثًا: مرحلة التطوير/ الإنتاج**(Development):

وهي المرحلة الثالثة من مراحل التصميم التعليمي، وتم فيها ترجمة التصميمات والمواصفات التعليمية إلى منتجات قائمة وجاهزة للاستخدام، وقد مرت هذه المرحلة بالمراحل التالية:

- تجهيز المحتوى النصي للبرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية من خلال الرجوع إلى الكتب والمجلات والمواقع الإلكترونية التي تناولت الحديث عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.
- تجهيز الصور والفيديوهات والمواقع ذات الصلة بالأماكن الإسلامية الدينية المقدسة التي تدعم المحتوى التعليمي ورفعها على تطبيق التخزين السحابي *Drive Google*، أو على القناة التي أنشأها الباحثان على اليوتيوب.
- طباعة المحتوى التعليمي المعزز: وذلك بعد تكويد الصور والفيديوهات والمواقع الإلكترونية ذات الصلة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بعد الرجوع إلى الموقع الخاص بإدارة وإنشاء الباركود.

- **رابعًا: مرحلة التطبيق/ التنفيذ**(Implement):

تأتي هذه المرحلة بعد مرحلة التطوير، وتم فيها ما يأتي:

- ربط الوسائط المتعددة بصفحات البرنامج المقترح، بحيث تظهر للتلميذ ويتمكن من التفاعل معها إذا وجه كاميرا الهاتف المحمول تجاه الصفحة.
- عمل تجربة استطلاعية على مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام غير عينة الدراسة التجريبية؛ وذلك بهدف تعريفهم بطبيعة البرنامج المقترح وأهدافه، والتأكد من فاعلية تقنية الواقع المعزز، وخلوها من الأخطاء التقنية، ووضوح التعليمات الخاصة بها، ومدى سهولة ظهور المحتوى وكذلك الوسائط المتعددة وأوامر الأنشطة بشكل واضح وسريع باستخدام التطبيق، وتحديد المشكلات التي يمكن أن تطرأ أثناء تطبيق التجربة الأساسية وكيفية التغلب عليها.

- **خامسًا: مرحلة التقويم**(Evaluate):

وهي مرحلة تهدف لتطوير وتحسين كافة المراحل السابقة، فبعد الانتهاء من إعداد البرنامج وتدعيمه بتقنية الواقع المعزز تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم(ملحق:٢)، بهدف أخذ آرائهم حول ما يتعلق بما يلي:(تنظيم محتوى البرنامج المقترح، ارتباط المحتوى التعليمي للبرنامج بالأهداف التعليمية الموضوعة له، مناسبة المحتوى التعليمي للبرنامج لعينة البحث، ملائمة الأنشطة التعليمية والأسئلة التقويمية المتضمنة في البرنامج، الدقة العلمية واللغوية لمحتوى البرنامج، مناسبة الملفات المكودة لموضوعات البرنامج، تسجيل مقترحاتهم من حيث الإضافة أو التعديل أو الحذف، وقد أكدوا صلاحية البرنامج للتطبيق، مع مراعاة ضرورة وضوح الصوت والصورة في بعض الفيديوهات وضغط حجم الفيديو ليسهل تحميله، وكذلك إجراء تعديل بعض الصياغات اللغوية والعلمية في المحتوى التعليمي للبرنامج، وترتيب المراجع الخاصة بالبرنامج وتحديثها، وبعد إجراء تلك التعديلات من الباحثان أصبح البرنامج المصمم بتقنية الواقع المعزز في صورته النهائية(كتاب التلميذ) (ملحق:٩).

- **إعداد كتيب "دليل" للتلميذ**:

أعد الباحثان كتيبًا للتلميذ(عينة البحث)؛ لمساعدته في كيفية تشغيل واستخدام تطبيق QR Code على الهاتف الذكي، وكيفية دراسة البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المقدسة المدعم بتقنية الواقع المعزز، وكذلك مساعدته في كيفية تنفيذ الأنشطة والأسئلة التقويمية المتضمنة في البرنامج، وقد اشتملت عناصر الدليل على ما يلي:(مقدمة الدليل، واشتملت على:" ذكر الهدف العام من الدليل، والتعريف بـ"الواقع المعزز، ومبررات استخدامه في العملية التعليمية، وتطبيقات الواقع المعزز، والتطبيق المستخدم في دراسة البرنامج"، والهدف من الدليل، تعليمات وتوجيهات للتلميذ يجب اتباعها عند استخدام البرنامج المقترح، الهدف العام من دراسة البرنامج المقترح، وحدات ودروس البرنامج المقترح، متطلبات تشغيل تطبيق QR Code، خطوات تشغيل

واستخدام تطبيق QR Code على الهاتف الذكي، تعليمات كيفية تنفيذ(الأنشطة، والتقويم)، طريقة السير في دراسة البرنامج).

وبعد الانتهاء من إعداد كتيب التلميذ تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم(ملحق:٢)؛ بهدف معرفة مدى مناسبته لمستوى عينة البحث، ومدى وضوح ما جاء به من تعليمات حول كيفية تشغيل تطبيق QR Code، وكذلك كيفية تنفيذ الأنشطة والأسئلة التقويمية الواردة في البرنامج، ومدى سلامة الصياغة اللغوية والعلمية له ودقتها، ومدى تحقيقه لأهداف البرنامج، وقد أشار المحكمين بصلاحية كتيب التلميذ ومناسبته لعينة البحث ووضوح ما جاء به من تعليمات، وبذلك أصبح كتيب التلميذ في صورته النهائية(ملحق:١٠).

- **إعداد دليل المعلم لتدريس البرنامج وفق تقنية الواقع المعزز:**

أعد الباحثان دليلًا للمعلم تقوم فلسفته على مساعدة المعلم في كيفية تدريس دروس البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز، بهدف تنمية الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، وقد اشتمل الدليل على ما يلي:

- مقدمة الدليل، وتضمنت نبذة مختصرة عن المقدسات الدينية الإسلامية: الواقع المعزز من حيث" تعريفه، أهم مزايا استخدامه في العملية التعليمية، بعض معوقات استخدامه وكيفية التغلب عليها، أشهر تطبيقاته"، ومجالات الوعي الديني وأبعاده، ومهارات التفكير الزمني والمكاني المستهدف تنميتها لدى عينة البحث.
- الأسس العامة للبرنامج المقترح.
- الأهداف العامة والخاصة والإجرائية للبرنامج المقترح.
- دور المعلم أثناء تدريس البرنامج المقترح.
- الوسائل والأنشطة التعليمية المعينة على تدريس البرنامج المقترح.
- استراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج المقترح وإجراءات تنفيذها.
- أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج المقترح.
- الخطة الزمنية لتدريس موضوعات البرنامج المقترح.
- خطوات السير في تدريس دروس البرنامج المقترح.

وبعد الانتهاء من إعداد الدليل تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم(ملحق:٢)؛ بهدف معرفة آرائهم حول:(مدى الدقة في صياغة الأهداف التي احتوى عليها الدليل، مناسبة خطوات سير الدرس مع تقنية الواقع المعزز، ملائمة استراتيجيات التدريس والوسائل المستخدمة في تنفيذ الدروس، مناسبة الأنشطة في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة واتساقها مع استخدام تقنية الواقع المعزز وإجراءات تنفيذها، ملائمة الأنشطة وأسئلة التقويم لمستوى عينة البحث وارتباطها بأهداف الدروس، الخطة الزمنية لتدريس البرنامج، خطوات السير في تدريس البرنامج).

وبعد عرض الدليل على المحكمين أشاد بعضهم بالجهد المبذول فيه، بينما أضاف البعض الآخر بعض التوجيهات المكملة له والتي منها: صياغة بعض العبارات، عدم تكرار الخطوات الإجرائية لبعض الاستراتيجيات، وضع عدد من المراجع في نهاية الدليل؛ ليستعين بها المعلم أثناء تدريسه للبرنامج، وبعد إجراء تلك التعديلات من الباحثين أصبح دليل المعلم في صورته النهائية (ملحق:١١).

وبعد الانتهاء من إعداد وتصميم البرنامج المقترح وتدعيمه بتقنية الواقع المعزز، تكون قد تمت الإجابة على السؤال الخامس من أسئلة البحث.

- **إعداد أدوات البحث**:
- **إعداد مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة**:

تم إعداد مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من المقياس: استهدف قياس مستوى الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؛ وذلك لتعرف أثر تدريس البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية وعيهم الديني بتلك الأماكن.
- تحديد مصادر بناء المقياس: تم الاعتماد في إعداد المقياس واشتقاق مادته على المصادر التالية:
  - ✓ قائمة مجالات الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وأبعاد كل مجال ومؤشراته السلوكية، التي تم التوصل إليها في خطوة سابقة.
  - ✓ الأهداف التعليمية لدروس البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الإسلامية.
  - ✓ محتوى البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية.
  - ✓ المراجع المتخصصة في مجال القياس والتقويم.
  - ✓ الدراسات والبحوث السابقة، والكتابات الأكاديمية التي اهتمت بالمقدسات الدينية الإسلامية وضرورة تنمية الوعي بها.
  - ✓ بعض مقاييس الوعي الديني بصفة عامة، ومقاييس الوعي بالأماكن التاريخية والأثرية والمقدسة بصفة خاصة.
- تحديد مجالات المقياس: تضمن مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ثلاثة مجالات رئيسة تمثلت في:(المجال المعرفي، والمجال السلوكي، والمجال الوجداني)، وتضمن كل مجال ثلاثة أبعاد فرعية، ويمكن توضيح على النحو التالي:
  - ✓ المجال الأول: الجانب المعرفي: وتمثل في المعرفة الدينية المتعلقة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، والمتمثلة في:(المعارف، الحقائق، الأحداث، الفضائل)، وتمثلت أبعاد هذا الجانب فيما يلي:(التعرف على الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة -تحديد الأحداث المرتبطة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة -بيان فضل الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة).
  - ✓ المجال الثاني: الجانب السلوكي(المهاري): وتمثل في ترجمة المعلومات والمعارف والحقائق المتعلقة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة إلى واقع

عملي، كاتباع السلوكيات والآداب الصحيحة أثناء زيارتها، وتوظيف الأنشطة التي تسهم في معرفتها، والخرائط في تحديدها، وتمثلت أبعاد هذا الجانب فيما يلي:(الآداب السلوكية نحو زيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة -الأنشطة الطلابية الموجهة نحو معرفة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة -تصميم ورسم الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة واستخدام الخرائط في البحث عنها وتحديد موقعها).

- ✓ المجال الثالث: الجانب الوجداني: وتمثل في الاستمتاع بدارستها، ومشاهدتها، والرغبة في زيارتها، وتقدير قيمتها، والدفاع عنها، وتمثلت أبعاد هذا الجانب فيما يلي:(الاستمتاع بدراسة ومشاهدة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة -الرغبة في زيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة - تقدير قيمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة والدفاع عنها).

- صياغة مفردات المقياس: تمت صياغة مفردات المقياس في شكل مواقف وفق نمط الأسئلة الموضوعية(الاختيار من متعدد)، وذلك لما يتميز به هذا النوع من الأسئلة من التجرد من ذاتية المصحح، ووضوح الأسئلة وسهولة تصحيحها، ومناسبته لجميع مستويات التلاميذ، وإمكانية تغطيته لأجزاء كبيرة من المحتوى التعليمي للبرنامج المقترح، وتميزه بمعدلات صدق وثبات عالية، وقلة عامل التخمين فيه، وتكون كل موقف من جزأين رئيسين: تمثل الجزء الأول في مقدمة السؤال: وقد روعي فيه بساطة التعبير مع توضيح المطلوب بدقة، وتكون الجزء الثاني من البدائل التابعة لمقدمة السؤال، وتم تحديد أربعة بدائل لكل موقف، رمز لها بالحروف(أ، ب، ج، د)، وبلغت مفردات المقياس(٧٢) مفردة موزعة على مجالات وأبعاد الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وقد روعي عند صياغة مفردات المقياس ما يلي: (شموليتها لأبعاد الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وضوحها ومناسبتها لعينة البحث، توزيع المفردات الخاصة بكل بُعد توزيعًا عشوائيًا داخل المقياس؛ لتقليل أثر التخمين، تساوي البدائل في الطول قدر الإمكان، ألا تحتمل مقدمة السؤال أكثر من إجابة واحدة، ارتباطها بمحتوى موضوعات البرنامج المقترح، ألا تتضمن ألفاظا أو عبارات توحي بالإجابة، ألا تقل البدائل الخاصة بكل مفردة عن أربعة بدائل، الصياغة اللغوية الصحيحة).
- صياغة تعليمات المقياس: تمت صياغة تعليمات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بصورة مختصرة؛ بهدف أن يسترشد بها عينة البحث عند إجابتهم على مفردات المقياس، وروعي فيها: أن تكون بسيطة وواضحة ومباشرة ومناسبة لمستوى عينة البحث، ومحددة لهدف البحث وللمقياس وعدد أسئلته، ووقت وطريقة الإجابة عنه بأسلوب منظم، وتم وضع تلك التعليمات في الصفحة الأولى من المقياس، مع تقديم مثال توضيحي لتعريف التلاميذ كيفية الإجابة عن مفردات المقياس، وتمثلت تلك التعليمات في: (كتابة بيانات التلميذ في المكان المخصص في ورقة الإجابة،

قراءة كل مفردة من مفردات المقياس بدقة وتأن قبل الإجابة عنها، اختيار إجابة واحدة من بين البدائل المعطاة ووضع أمامها علامة (√) في ورقة الإجابة، عدم وضع أكثر من علامة للبند الاختباري الواحد، عدم ترك أي مفردة من مفردات المقياس دون الإجابة عنها، طمأنة التلميذ بأن الإجابة ستكون سرية، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، الإجابة عن عبارات المقياس في الورقة المخصصة للإجابة دون كراسة الأسئلة، الالتزام بالوقت المحدد للإجابة عن أسئلة المقياس).

- نظام تقدير درجات المقياس ومفتاح تصحيحه: تم تحديد درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل سؤال والتي تدل على وعي التلميذ بالموقف، كما تم تحديد درجة صفر للإجابة الخطأ والتي تدل على عدم وعي التلميذ بالموقف، وحيث إن المقياس يتكون من(٧٢) مفردة، فإن الدرجة الكلية للمقياس (٧٢) درجة، كما تم إعداد مفتاح تصحيح للمقياس؛ مما يسهل تصحيح درجات كل تلميذ بعد إجابته على مفردات المقياس وسرعة رصدها.
- الصورة الأولية للمقياس: بعد إعداد المقياس في صورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي(ملحق:٢)؛ لإبداء الرأي فيه من حيث: (مناسبته لعينة البحث، صلاحية عباراته للقياس، سلامة تعليماته ووضوحها، دقة الصياغة اللغوية لعباراته، تمثيل عباراته لأبعاد الوعي الديني المراد قياسها، مناسبة البدائل لكل مواقف من المواقف المعطاه، ارتباط مواقف المقياس بالمؤشرات السلوكية للأبعاد الفرعية لأبعاد الوعي الديني، إضافة بعض المواقف أو حذفها أو تعديلها أو ترتيبها).

وقد أبدى المحكمون موافقتهم على عبارات المقياس، وصلاحيته للتطبيق مع تعديل صياغة بعض العبارات لتكون أكثر مناسبة، وتحويل بعض العبارات من بعد إلى بعد آخر من أبعاد المقياس لكونها أكثر ارتباطا به. وتم حساب صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري(Face Validity)، ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية لاتفاق المحكمين على عناصر تحكيم مفردات المقياس:

جدول (١٠)النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات مقياس الوعي الديني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ١١)

م	عناصر التحكيم	النسبة المئوية
١	صلاحية كل مفردة لقياس ما وضع لقياسه.	٩٠.٩٠٪
٢	ارتباط مواقف المقياس بالمؤشرات السلوكية للأبعاد الفرعية لأبعاد الوعي الديني.	٨١.٨١٪
٣	سلامة الصياغة اللغوية.	٩٠.٩٠٪
٤	مناسبة المفردات لمستوى التلاميذ.	٩٠.٩٠٪
٥	وضوح تعليمات الاختبار.	١٠٠٪

يتضح من جدول (١٠) أن النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي تحكيم مفردات المقياس تتراوح بين (٨١.٨١ ٪ : ١٠٠٪)، وبعد عمل المقترحات والتعديلات التي أشار إليها المحكمون، أصبح المقياس من (٧٢) مفردة، وصالحا للتجربة المبدئية.

- التجربة الاستطلاعية للمقياس: تم تطبيق المقياس على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام بمدرسة كفر المقدام الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر بمحافظة الدقهلية، بلغ عددها(٣٠) تلميذًا غير العينة التجريبية، وذلك بهدف التحقق من وضوح تعليمات المقياس، وكذلك التحقق من الخصائص السيكومترية له بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية وتصحيح إجابات التلاميذ ورصد درجاتهم، وتحديد زمن الإجابة على المقياس، والتوصل لصورته النهائية.
- التحقق من وضوح تعليمات المقياس: تأكد الباحثان من وضوح تعليمات المقياس حيث لم تصدر أي تعليقات من أي تلميذ من أفراد عينة التجربة الاستطلاعية بخصوص هذه التعليمات، مما يؤكد وضوحها لدى التلاميذ عينة البحث.
- الخصائص السيكومترية لمقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة:
- حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس: قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالمجموع الكلي لمفردات كل بعد للمقياس. ويبين الجدول التالي معاملات الصدق الداخلي لمفردات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

جدول (١١) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه مقياس الوعي الديني (ن = ٣٠)

المجال المعرفي		المجال السلوكي/ المهاري		المجال الوجداني	
المفردة	ارتباطها بالمجال	المفردة	ارتباطها بالمجال	المفردة	ارتباطها بالمجال
٣	٠.٤١٢	٤	٠.٣٠٧	١٦	٠.٦٢٧
٩	٠.٤٠٦	٧	٠.٧٦٦	٢٣	٠.٤٤٢
١٥	٠.٣٠٤	١٠	٠.٥١٩	٣٠	٠.٣٧٢
١٨	٠.٣٧٥	٢١	٠.٦٦٦	٤١	٠.٣٧٩
٢٤	٠.٧٨١	٢٨	٠.٤٦٦	٥٥	٠.٤٣٥
٣٧	٠.٢٨٦	٣٣	٠.٤٣٥	٦٥	٠.٥٢٣
٤٤	٠.٥٦٦	٤٢	٠.٣٩٧	٦٨	٠.٣٩٣
٥١	٠.٣٧٨	٥٧	٠.٣٩٧	٧١	٠.٧٢٠
١	٠.٥٣٠	٥	٠.٤٦٦	١٧	٠.٥٢٨
١١	٠.٧٥٢	٦	٠.٣٧٤	٣١	٠.٣٢٤
١٩	٠.٢٨٣	١٢	٠.٧٤٩	٤٠	٠.٦٤٦
٢٧	٠.٤١٢	٢٠	٠.٥٠٩	٥٠	٠.٤٠٧
٣٥	٠.٦٢٢	٢٦	٠.٧٧٩	٥٨	٠.٣٢١
٤٧	٠.٢٥٥	٣٢	٠.٤٥٣	٦٣	٠.٥٢٧
٥٦	٠.٤٠٧	٣٨	٠.٣٧٢	٦٧	٠.٤٢٧
٦١	٠.٢٩١	٤٩	٠.٤٦٦	٧٢	٠.٥٩٨
٢	٠.٥٠٢	١٤	٠.٢٩٣	٣٤	٠.٣٤٢
٨	٠.٧٧٨	٢٥	٠.٣٣٩	٤٣	٠.٤١٣
١٣	٠.٤٥٩	٣٦	٠.٣٨٥	٤٥	٠.٣٣٢
٢٢	٠.٥١٤	٤٨	٠.٣٩٤	٥٢	٠.٤٨٦
٢٩	٠.٣٥٨	٥٩	٠.٣٥٨	٥٤	٠.٦٢٥
٣٩	٠.٤٩٥	٦٢	٠.٤٣٦	٦٠	٠.٤١٩
٤٦	٠.٤٧٩	٦٤	٠.٥٥٥	٦٦	٠.٤٨٨
٥٣	٠.٤٠٧	٦٩	٠.٥٤٩	٧٠	٠.٥٨٥

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول(١١) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة. وبذلك يكون العدد الكلي لمقياس الوعي الديني (٧٢) مفردة. كما قام الباحثان بحساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالمجموع الكلي للمقياس. ويبين الجدول رقم (١٢) معاملات الصدق الداخلي لمقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الوعى الديني (ن = ٣٠)

المجال	الدرجة الكلية
المعرفي	٠.٥٧٥◆◆
السلوكى/ المهارى	٠.٥٩٥◆◆
الوجدانى	٠.٧٥٠◆◆

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول(١٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) في كل أبعاد المقياس، وتراوحت بين(٠.٥٧٥ ، ٠.٧٥٠) وبالتالي فجميعها مقبولة، مما يعد مؤشرا لصدق المقياس والوثوق في نتائجه بعد تطبيقه.

◀◀ حساب ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بعدة طرق تمثلت في:

✓ حساب الثبات باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(٢١): تم حساب معامل ثبات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(٢١) كالتالي:

جدول (١٣) معامل ثبات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

البعد	المتوسط	الانحراف المعيارى	التباين	عدد المفردات	معامل الثبات
الدرجة الكلية	٢٧.٨٠	٥.٠٢٠	٢٥.٢٠٠	٧٢	٠.٧٢٢

يتضح من جدول(١٣) أن معامل الثبات لمقياس الوعي الديني قد بلغ (٠.٧٢٢) وهو معامل دال إحصائياً يدعو للثقة في صحة النتائج.

✓ حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل ثبات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام باستخدام طريقة التجزئة النصفية كالتالي:

جدول (١٤) يوضح معاملات ثبات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

عدد المفردات	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح
٧٢	٠.٧٤٢	٠.٨٣٧

يتضح من جدول(١٤) أن معاملات الثبات بلغت (٠.٨٣٧) للمقياس ككل وهو معامل دال إحصائيا يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

- ✓ حساب الثبات بإعادة تطبيق الاختبار: قام الباحثان بحساب ثبات المقياس من خلال إعادة التطبيق لمقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام وذلك خلال خمسة عشرة يوما من المرة الأولى، والجدول التالي يوضح معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات الارتباط لأبعاد المقياس والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

جدول (١٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات ثبات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

المجال	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الثبات
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
المعرفي	٩.٥٧	٢.٩٠٩	٩.٥٧	٢.٩٠٩	◆◆٠.٦٥٣
المهاري	٨.٤٣	٢.٥٥٥	٨.٧٣	٢.٥٣٢	◆٠.٤٥١
الوجداني	٨.٨٧	٢.٤٤٦	٩.٥٠	٢.٣٦٠	◆◆٠.٧٧٦
المقياس ككل	٢٦.٨٧	٥.٠٤٣	٢٧.٨٠	٥.٠٢٠	◆◆٠.٩٨١

يتضح من جدول(١٥): أن معاملات المتوسطات بلغت في الدرجة الكلية (٢٦.٨٧) في التطبيق الأول، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية بالتطبيق الثاني (٢٧.٨٠)، وبلغ معامل الثبات (٠.٩٨١) وهو مقبول مما يدعو للثقة في صحة النتائج.

- ◆◆ تحديد الزمن المناسب للإجابة على المقياس: تم تحديد زمن الإجابة على مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام عن طريق تسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع تلميذ في الإجابة عنه وهو(٥٥) دقيقة، والزمن الذي استغرقه أبطأ تلميذ في الإجابة عنه وهو(٧٠) دقيقة، ومن ثم إيجاد المتوسط الحسابي لهما عن طريق قسمته على اثنين، والمعادلة التالية تبين ذلك:

$$\text{زمن الإجابة على المقياس} = \frac{٧٠+٥٥}{٢} = (٦٢.٥) \text{ دقيقة}$$

وبذلك يُصبح الزمن المخصص للإجابة عن المقياس(٦٣) دقيقة، بالإضافة إلى خمس دقائق خُصصت لإلقاء تعليمات المقياس.

- ◆◆ الصورة النهائية للمقياس: في ضوء الخطوات والإجراءات السابقة، وفي ضوء نتائج التجريب الاستطلاعي للمقياس، والتأكد من صدقه وثباته، وتحديد الزمن المخصص له، أصبح المقياس في صورته النهائية مكونًا من (٧٢) مفردة ذات طابع ديني متعلق بالأماكن الدينية الإسلامية، وكلها من نمط الأسئلة الموضوعية(الاختيار من متعدد)، وموزعة على مجالات المقياس وأبعاده

الفرعية، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على عينة البحث التجريبية(ملحق:١٢)، ومرفقا معه مفتاح تصحيح المقياس(ملحق:١٣)، والجدول التالي يوضح توزيع مفردات المقياس على الأبعاد الوعي الديني بالأماكن الديني الإسلامية المقدسة، وأرقام المفردات التي تقيس كل بُعد، ونسبها المئوية:

جدول (١٦) وصف مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في صورته النهائية

المجال	الأبعاد	عدد المفردات	أرقام المفردات	النسبة المئوية
المعرفي	التعرف على الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة	٨	٣، ٩، ١٥، ١٨، ٢٤، ٣٧، ٤٤، ٥١	١١.١١٪
	تحديد الأحداث المرتبطة بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة	٨	١، ١١، ١٩، ٢٧، ٣٥، ٤٧، ٥٦، ٦١	١١.١١٪
	بيان فضل الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة	٨	٢، ٨، ١٣، ٢٢، ٢٩، ٣٩، ٤٦، ٥٣	١١.١١٪
المهاري	الآداب السلوكية نحو زيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة	٨	٤، ٧، ١٠، ٢١، ٢٨، ٣٣، ٤٢، ٥٧	١١.١١٪
	الأنشطة الطلابية الموجهة نحو معرفة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة	٨	٥، ٦، ١٢، ٢٠، ٢٦، ٣٢، ٣٨، ٤٩	١١.١١٪
	تصميم ورسم الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة واستخدام الخرائط في البحث عنها وتحديد موقعها	٨	١٤، ٢٥، ٣٦، ٤٨، ٥٩، ٦٢، ٦٤، ٦٩	١١.١١٪
الوجداني	الاستمتاع بدراسة ومشاهدة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة	٨	١٦، ٢٣، ٣٠، ٤١، ٥٥، ٦٥، ٦٨، ٧١	١١.١١٪
	الرغبة في زيارة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة	٨	١٧، ٣١، ٤٠، ٥٠، ٥٨، ٦٣، ٦٧، ٧٢	١١.١١٪
	تقدير قيمة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة والدفاع عنها	٨	٣٤، ٤٣، ٤٥، ٥٢، ٥٤، ٦٠، ٦٦، ٧٠	١١.١١٪
مج	٩	٧٢	٧٢	١٠٠٪

- **إعداد اختبار مهارات التفكير الزمني:**

قام الباحثان بإعداد اختبار مهارات التفكير الزمني وفق الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار قياس مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام لمهارات التفكير الزمني، وذلك من خلال تطبيقه قبليًا وبعديًا على عينة البحث قبل وبعد دراستهم للبرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز، ومن ثمَّ المقارنة بين نتائج التلاميذ قبليًا وبعديًا، للكشف عن مدى فعالية هذا البرنامج في تنمية مهارات التفكير الزمني لدى عينة البحث من خلال قياس حجم هذا التمكن بالأساليب الإحصائية المناسبة.
- تحديد مصادر بناء الاختبار: اعتمد الباحثان في إعداد الاختبار على عدة مصادر تمثلت في: (قائمة مهارات التفكير الزمني، المراجع المتخصصة في مجال القياس والتقويم، الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع

البحث، البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المعد لعينة البحث، استطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس).

- تحديد أبعاد الاختبار: تم بِناء الاختبار في ضوء مهارات التفكير الزمني الرئيسة والفرعية المحدد سلفا في قائمة مهارات التفكير الزمني، والتي تضمنت أربع مهارات رئيسة(أبعاد) تمثلت في:(مهارة قياس الزمن، مهارة الترتيب الزمني، مهارة استخدام الخرائط الزمنية، مهارة الفهم الزمني)، يندرج تحت كل مهارة منها عددًا من المهارات الفرعية التي تمثلها، بلغ مجموعها(١٥) مهارة فرعية.
- صياغة مفردات الاختبار: راعي الباحثان عند بناء مفردات الاختبار ما يلي:
  - ✓ اتباع نمط واحد من أنواع الاختبار الموضوعي، والذي تمثل في أسئلة الاختيار من متعدد؛ وذلك لما يتميز به هذا النوع من مناسبته لجميع مستويات التلاميذ، وتغطيته لأجزاء كبيرة من المحتوى، وسهولة تصحيحه، وموضوعيته، وتمتعه بدرجة عالية من الثبات في التصحيح، والدقة في تحليل النتائج التي يُسفر عنها.
  - ✓ ارتباطه بمهارات التفكير الزمني التي أسفرت عنها القائمة النهائية، وتغطيته لجميع مهاراتها.
  - ✓ ارتباط بعض مفردات الاختبار بما ورد في محتوى البرنامج المقترح.
  - ✓ مناسبة الأسئلة لمستوى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عينة البحث.
  - ✓ صياغة مفردات الاختبار بصورة واضحة بعيدة عن التأويل والتعقيد.
  - ✓ تناسب البدائل في الطول والقصر قدر الإمكان.
  - ✓ توزيع البدائل الاختيارية للسؤال بطريقة عشوائية؛ لتقليل أثر التخمين.
  - ✓ تجنب الإيحاء بالإجابات بين مقدمة السؤال والبدائل.
  - ✓ الالتزام بجعل البدائل أربعة لكل سؤال.
- وصف مفردات الاختبار: تكون الاختبار في صورته المبدئية من(٣٠) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، موزعة على مهارات التفكير الزمني والبالغ عددها(١٥) مهارة بواقع سؤالين لكل مهارة، وخُصص لكل سؤال أربعة بدائل ودرجة واحدة عند تصحيحه، ولتمثيل الاختبار للجوانب التي وضع لقياسها بدقة(الصدق الداخلي/ صدق المحتوى)، قاما الباحثان بتحديد الأسئلة الاختبارية التي تقيس كل مهارة من مهارات التفكير الزمني، وحتى يتم التأكد من ذلك تم وضع جدول مواصفات تضمن توزيع أسئلة الاختبار على مهارات التفكير الزمني، وبيان عدد الأسئلة التي تقيس كل مهارة، ووزنها النسبي، وأرقام الأسئلة التي تبينها؛ والغرض من ذلك تحقيق التوازن بين أسئلة الاختبار، والتأكد من أنه يقيس عينة مماثلة لمهارات التفكير الزمني التي يتم قياسها لدى التلاميذ. والجدول التالي يبين ذلك:

جدول(١٧) مواصفات اختبار مهارات التفكير الزمني وأوزانها النسبية وأرقام الأسئلة التي تقيسها

م	المهارات الرئيسة/ المهارات الفرعية	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	أرقام الأسئلة
	أولاً: مهارة قياس الزمن			
١	يستخدم نظام التقويم (الهجري، الميلادي) في تحديد زمن الأحداث المرتبطة بالمكان الإسلامي المقدس .	٢	٣.٣٪	١-١٤
٢	يميز بين مدلول (العقد، القرن) للأحداث المرتبطة بالمكان الإسلامي المقدس.	٢	٣.٣٪	٤-٢٩
٣	يحدد أبرز الأماكن الإسلامية المقدسة التي وقعت في زمن معين.	٢	٣.٣٪	٥-٢٥
٤	يحسب المدة الزمنية الممتدة ما بين الأماكن الإسلامية المقدسة.	٢	٣.٣٪	١١-١٣
	ثانيًا: مهارة الترتيب الزمني			
٥	يرتب الأحداث المرتبطة بالأماكن الإسلامية المقدسة وفقا لتسلسلها الزمني .	٢	٣.٣٪	١٧-٢٧
٦	يُعيد ترتيب الأحداث والقصص المتعلقة بالمكان الإسلامي المقدس في سياق متتابع .	٢	٣.٣٪	٦-١٩
٧	يربط بين الأحداث التاريخية السابقة واللاحقة المرتبطة بالمكان الإسلامي المقدس .	٢	٣.٣٪	٧-٩
٨	يحدد خصائص الفترة الزمنية (السابقة، الراهنة، اللاحقة) للأحداث المتعلقة بالأماكن الإسلامية المقدسة .	٢	٣.٣٪	٢-١٥
	ثالثًا: مهارة استخدام الخرائط الزمنية			
٩	يصمم خريطة زمنية للأحداث المتعلقة بالمكان الإسلامي المقدس.	٢	٣.٣٪	٣-٢٠
١٠	يحدد موقع الحدث التاريخي المرتبط بالمكان الإسلامي المقدس على الخريطة الزمنية.	٢	٣.٣٪	٢١-٢٣
١١	يفسر الأحداث المتعلقة بالمكان الإسلامي المقدس على الخريطة الزمنية.	٢	٣.٣٪	٢٢-٢٤
	رابعًا: مهارة الفهم الزمني			
١٢	يفسر الأحداث المرتبطة بالأماكن الإسلامية المقدسة وفقا لزمن وقوعها.	٢	٣.٣٪	١٠-٣٠
١٣	يميز بين الأحداث المتشابهة المرتبطة بالأماكن الإسلامية المقدسة في فترات زمنية مختلفة.	٢	٣.٣٪	٨-١٢
١٤	يحدد أوجه الشبه والاختلاف بين الشخصيات المرتبطة بالأماكن الإسلامية المقدسة عبر الأزمنة المختلفة.	٢	٣.٣٪	٢٦-٢٨
١٥	يحدد أهم الأحداث البارزة التي وقعت في فترة زمنية مرتبطة بالمكان الإسلامي المقدس.	٢	٣.٣٪	١٦-١٨
	المجموع ٣٠ مفردة			

◄◄ صياغة تعليمات الاختبار: اشتملت الصفحة الأولى من الاختبار على تحديد الهدف من إجراءه، ووضع بعض التعليمات والإرشادات التي يلتزم بها التلميذ عند الإجابة على مفرداته، وروعي وضع هذه التعليمات بصورة موجزة وسهلة ومباشرة، ومصاغة بأسلوب لغوي واضح يسهل قراءته، كما روعي وضع مثال توضيحي يبين للتلميذ كيفية الإجابة عن أسئلة الاختبار. هذا، وقد تضمنت تعليمات الاختبار إرشاد التلميذ إلى:(كتابة البيانات الخاصة به في المكان المخصص في ورقة الإجابة، قراءة كل بند من بنود الاختبار بتأن واهتمام، اختيار إجابة واحدة من بين الاختيارات، وضع أمامها علامة (√) في ورقة الإجابة، لا يضع أكثر من علامة للبند الاختباري الواحد، لا يترك بندا من بنود الاختبار دون الإجابة عليه، الالتزام بالوقت المحدد للإجابة عن الاختبار).

- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار وتقدير درجاته: تم إعداد مفتاح في نمط استمارة لتصحيح الاختبار، تضمنت جدولا يكتب فيه التلميذ بياناته الخاصة، ثم جدولا آخر تضمن عمودًا كُتب فيه رقم المفردة، وعمودًا آخر كتب فيه أرقام بدائل كل مفردة والمشار إليه بالحروف(أ، ب، ج، د)، وطلب من التلميذ وضع علامة (✓) تحت البديل الصحيح المجاور لرقم المفردة، وأما عن تقدير درجات تصحيح الاختبار، فقد تم تحديد درجة واحدة للاختيار الصحيح عن كل مفردة، ودرجة صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة.
- الصورة الأولية للاختبار: تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي للقيام بتحكيمه (ملحق:٢)؛ وذلك بغرض التأكد من صدقة(صدق المحكمين/ الصدق الظاهري)، وقد قام الباحثان بوضع مفردات الاختبار تحت المهارات التي تقيسها؛ بغرض التسهيل على المحكم، ولربط السؤال بالمهارة الذي يقيسها ليكون أدق في الحكم عليه، وقد عُرض الاختبار على المحكمين من أجل إبداء آرائهم ومقترحاتهم فيه من حيث: (سلامة الصياغة اللغوية والعلمية لبنود الاختبار، مدى وضوح تعليماته، ارتباط بنود الاختبار بالمهارة التي يقيسها، صدق الاختبار في قياس ما وضع من أجله، مناسبة مفردات الاختبار لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مدى مناسبة البدائل لكل فقرة من فقراته، إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسبًا).

هذا، وجاءت آراء المحكمين تؤكد صلاحية معظم مفردات الاختبار لما وضعت لقياسه، وأن تعليماته واضحة، مع الأخذ في الاعتبار إجراء بعض التعديلات على بعض مفرداته فيما يخص الصياغة اللغوية للفقرات والبدائل؛ ليكون أكثر مناسبة لمستوى العينة المستهدفة، وقد قام الباحثان بإجراء هذه التعديلات حتى يكون الاختبار صالحا للتجربة الاستطلاعية. ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاختبار.

جدول (١٨)النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ١١)

م	عناصر التحكيم	النسبة المئوية
١	صلاحية كل مفردة لقياس ما وضع لقياسه.	٩٠.٩٠٪
٢	مناسبة مفردات الاختبار للبعد الخاص بها.	٩٠.٩٠٪
٣	سلامة الصياغة اللغوية.	٨١.٨١٪
٤	مناسبة المفردات لمستوى التلاميذ.	٩٠.٩٠٪
٥	وضوح تعليمات الاختبار.	١٠٠٪

يتضح من جدول(١٨): أن النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاختبار تتراوح بين (٨١.٨١٪ : ١٠٠٪)، وقد أجريت التعديلات التي أشار بها المحكمون، وأصبح الاختبار صالحا للتجربة المبدئية.

- التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام بمدرسة كفر المقدام الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر بمحافظة الدقهلية، بلغ عددها(٣٠) تلميذًا غير العينة التجريبية، وذلك بهدف التحقق من وضوح تعليماته، والتحقق من الخصائص السيكومترية له، وتحديد زمن الإجابة عليه، والتوصل لصورته النهائية، وفيما يلي توضيح لذلك:
- التحقق من وضوح تعليمات الاختبار: تأكد الباحثان من وضوح تعليمات الاختبار حيث لم تصدر أي تعليقات من أي تلميذ من أفراد عينة التجربة الاستطلاعية بخصوص هذه التعليمات، مما يؤكد وضوحها لدى التلاميذ عينة البحث.

- **الخصائص السيكومترية لاختبار مهارات التفكير الزمني**:

- حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار: قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالمجموع الكلي لمفردات كل بعد للاختبار. ويبين الجدول التالي معاملات الصدق الداخلي لمفردات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

جدول (١٩) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه اختبار مهارات التفكير الزمني (ن = ٣٠)

قياس الزمن		الترتيب الزمني		استخدام الخرائط الزمنية		الفهم الزمني	
المفردة	ارتباطها بالبعد	المفردة	ارتباطها بالبعد	المفردة	ارتباطها بالبعد	المفردة	ارتباطها بالبعد
١	٠.٥٤٢	١٧	٠.٤٥٢	٣	٠.٣٣٧	١٠	٠.٤٢٤
١٤	٠.٥٣٠	٢٧	٠.٥٢٠	٢٠	٠.٥٦٨	٣٠	٠.٣٩٩
٤	٠.٥٨٨	٦	٠.٤٦٣	٢١	٠.٣٦٢	٨	٠.٤٢٠
٢٩	٠.٤٠٣	١٩	٠.٤٤٧	٢٣	٠.٥٥٣	١٢	٠.٥٩٠
٥	٠.٣٧٩	٧	٠.٦٦٧	٢٢	٠.٤٩٤	٢٦	٠.٤٨٨
٢٥	٠.٥٥٩	٩	٠.٤٥٢	٢٤	٠.٦٩٣	٢٨	٠.٦٧٤
١١	٠.٤٧١	٢	٠.٤١٦	///	////////	١٦	٠.٥٣٩
١٣	٠.٦٤٠	٥	٠.٤٨٦	////	/////////	١٨	٠.٣٦٣

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول(١٩): أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١)، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة. وبذلك يكون العدد الكلي لمفردات اختبار مهارات التفكير الزمني (٣٠) مفردة. كما قام الباحثان بحساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالمجموع الكلي للاختبار. ويبين الجدول رقم(٢٠) معاملات الصدق الداخلي لاختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

جدول (٢٠) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الزمني (ن = ٣٠)

البعد	الدرجة الكلية
قياس الزمن	٠.٨٥٠◆◆
الترتيب الزمني	٠.٧٠٣◆◆
استخدام الخرائط الزمنية	٠.٧٥٥◆◆
الفهم الزمني	٠.٦٨٧◆◆

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول(٢٠): أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) في كل أبعاد الاختبار، وتراوحت بين(٠.٦٨٧ ، ٠.٨٥٠) وبالتالي فجميعها مقبولة، مما يعد مؤشرا لصدق الاختبار والوثوق في نتائجه بعد تطبيقه.

- حساب ثبات درجات الاختبار: تم التحقق من ثبات درجات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام من خلال استخدام الطرق التالية:
- حساب الثبات باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(٢١): تم حساب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(٢١) كالتالي:

جدول (٢١) معامل ثبات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	عدد المفردات	معامل الثبات
الدرجة الكلية	١١.٧٠	٢.٦٢٨	٦.٩٠٧	٣٠	٠.٧٠٣

يتضح من جدول(٢١): أن معامل الثبات لاختبار مهارات التفكير الزمني قد بلغ (٠.٧٠٣)، وهو معامل دال إحصائيا يدعو للثقة في صحة النتائج.

- حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام باستخدام طريقة التجزئة النصفية كالتالي:

جدول (٢٢) يوضح معاملات ثبات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

الأداة	عدد المفردات	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح
اختبار مهارات التفكير الزمني	٣٠	٠.٧٣٠	٠.٨٥١

يتضح من جدول(٢٢): أن معاملات الثبات بلغت (٠.٨٥١) للاختبار ككل وهو معامل دال إحصائيا يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

- حساب الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار: قام الباحثان بحساب ثبات الاختبار من خلال إعادة التطبيق لاختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، وذلك خلال خمسة عشرة يوما من المرة الأولى، والجدول(٢٣) التالي يوضح معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية

بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات الارتباط لأبعاد الاختبار والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

جدول (٢٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات ثبات اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

البعد	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الثبات
	المتوسط	الانحراف المعيارى	المتوسط	الانحراف المعيارى	
قياس الزمن	٣.٦٣	١.٥٦٤	٣.٩٧	١.٤٩٧	٠.٧٤٤**
الترتيب الزمنى	٢.٦٧	١.٢٦٩	٢.٩٧	١.٢٧٣	٠.٨٥٤**
استخدام الخرائط الزمنية	٢.١٣	١.٣٠٦	٢.٥٣	١.١٦٧	٠.٧٧٦**
الفهم الزمنى	٣.٢٧	١.٥٣٠	٣.٤٣	١.٣٨٢	٠.٨٨٠**
الاختبار ككل	١١.٧٠	٢.٦٢٨	١٢.٩٠	٢.٤٥٤	٠.٨٩٣**

يتضح من جدول(٢٣): أن معاملات المتوسطات بلغت في الدرجة الكلية (١١.٧٠) في التطبيق الأول، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية في التطبيق الثاني(١٢.٩٠)، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٩٣) وهو مقبول مما يدعو للثقة في صحة النتائج.

- تحديد الزمن المناسب للإجابة على الاختبار: تم تحديد زمن الإجابة على اختبار مهارات التفكير الزمني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام عن طريق تسجيل الزمن الذي استغرقه أسرع تلميذ في الإجابة عنه وهو(٤٠) دقيقة، والزمن الذي استغرقه أبطأ تلميذ في الإجابة عنه وهو(٥٠) دقيقة، ومن ثم إيجاد المتوسط الحسابي لهما عن طريق قسمته على اثنين، وبحساب ذلك أصبح الزمن المخصص للإجابة عن الاختبار(٤٥) دقيقة، بالإضافة إلى خمس دقائق خُصصت لإلقاء تعليمات الاختبار.
- الصورة النهائية للاختبار: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار، وبعد التأكد من صدقه وثباته، وتحديد الزمن المخصص له، أصبح الاختبار مكونًا من(٣٠) مفردة، كلها من نمط الأسئلة الموضوعية(الاختيار من متعدد)، وموزعة على مهارات التفكير الزمني بواقع سؤالين لكل مهارة، ولكل مفردة أربعة بدائل، ودرجة واحدة لتصحيحها، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق على عينة البحث التجريبية(ملحق:١٤)، ومرفقا معه مفتاح تصحيحه(ملحق:١٥).

- **إعداد اختبار مهارات التفكير المكاني**:

قام الباحثان بإعداد اختبار مهارات التفكير الزمني وفق الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاختبار: استهدف الاختبار قياس مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام لمهارات التفكير المكاني، والمقارنة بين نتائجهم قبل وبعد دراستهم للبرنامج المقترح، للكشف عن مدى فعاليته في تنمية مهارات التفكير المكاني لدى عينة البحث من خلال قياس حجم هذا التمكن بالأساليب الإحصائية المناسبة.
- تحديد مصادر بناء الاختبار: اعتمد الباحثان في إعداد اختبار التفكير المكاني على المصادر نفسها التي تم الاعتماد عليها عند إعداد اختبار مهارات التفكير الزمني.

- تحديد أبعاد الاختبار: تم بناء الاختبار في ضوء مهارات التفكير المكاني الرئيسة والفرعية المحدد سلفا في قائمة مهارات التفكير المكاني، والتي تضمنت (٤) مهارات رئيسة(أبعاد) تمثلت في:(مهارة التجول المكاني، مهارة التعرف المكاني، مهارة الفهم المكاني، مهارة التغير المكاني عبر الزمن)، واندرج تحت كل مهارة/ بُعد مجموعة من المهارات الفرعية التي تمثلها، بلغ مجموعها(١٤) مهارة فرعية.
- صياغة مفردات الاختبار: راعي الباحثان عند بناء مفردات الاختبار اتباع نمط واحد من أنواع الاختبار الموضوعي، والذي تمثل في نمط الاختيار من متعدد، للأسباب التي تم ذكرها في اختبار التفكير الزمني، كما راعا ارتباط الاختبار بمهارات التفكير المكاني التي أسفرت عنها القائمة النهائية، وتغطيته لجميع مهاراتها، بالإضافة إلى مراعاة الباحثان لاتباع التعليمات التي تم مراعاتها عند إعداد اختبار مهارات التفكير الزمني.
- وصف مفردات الاختبار: تكون الاختبار في صورته المبدئية من(٣٠) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد، موزعة على مهارات التفكير المكاني والبالغ عددها(١٤) مهارة فرعية، وخُصص لكل سؤال أربعة بدائل ودرجة واحدة عند تصحيحه، والجدول التالي يبين مواصفات اختبار مهارات التفكير المكاني وعدد الأسئلة التي تقيس كل مهارة، وأوزانها النسبية، وأرقام الأسئلة التي تقيسها، والغرض من ذلك تحقيق التوازن بين أسئلة الاختبار، والتأكد من أنه يقيس ما وضع لقياسه، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول(٢٤) مواصفات اختبار مهارات التفكير المكاني وأوزانها النسبية وأرقام الأسئلة التي تقيسها

م	المهارات الرئيسة/ المهارات الفرعية	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	أرقام الأسئلة
	أولا: مهارة التجول المكاني			
١	يحدد موقع المكان الإسلامي المقدس على الخريطة.	٣	١٠٪	١-١٤-٢٥
٢	يصف مسار التجول للمكان الإسلامي المقدس بين المواقع.	٢	٦.٦٪	٢-٣
٣	يربط بين الدلالة الدينية للمكان الإسلامي المقدس وموقعه على الخريطة.	٢	٦.٦٪	٤-١٧
	ثانيًا: مهارة التعرف المكاني			
٤	يحدد المكان الإسلامي المقدس باستخدام الصور والأشكال.	٢	٦.٦٪	٥-١٥
٥	يميز بين الأماكن الإسلامية المقدسة باستخدام الصور والأشكال.	٢	٦.٦٪	٦-٢٠
٦	يستنتج المعلومات عن الأماكن الإسلامية المقدسة باستخدام الصور والأشكال.	٢	٦.٦٪	٧-٢٧
	ثالثًا: مهارة الفهم المكاني			
٧	يفسر أسباب وجود المكان الإسلامي المقدس في موقعه.	٢	٦.٦٪	١٠-٢٤
٨	يميز بين الأماكن الإسلامية المقدسة ذات الارتباط المكاني.	٣	١٠٪	٨-٢١-٢٣
٩	يحدد الأفضلية المكانية لبعض المقدسات الإسلامية.	٢	٦.٦٪	١١-٢٢
١٠	يحدد أهم النتائج المترتبة على قيام بعض الأحداث المتعلقة بالأماكن الإسلامية المقدسة.	٢	٦.٦٪	٩-١٣
	رابعًا: مهارة التغير المكاني عبر الزمن			
١١	يحدد التغيرات والتطورات في الأماكن الإسلامية المقدسة خلال مراحل زمنية مختلفة.	٢	٦.٦٪	١٢-٣٠
١٢	يصف التغيرات التي طرأت على المكان الإسلامي المقدس بعد وقوع حدث تاريخي بارز.	٢	٦.٦٪	١٦-٢٩
١٣	يفسر أسباب التغير في المكان الإسلامي المقدس بين الماضي والحاضر.	٢	٦.٦٪	١٨-٢٨
١٤	يحدد شكل المكان الإسلامي المقدس حاليًا في ضوء تصورات هيئته في الماضي.	٢	٦.٦٪	١٩-٢٦
	المجموع ٣٠ مفردة			

- صياغة تعليمات الاختبار: اشتملت الصفحة الأولى من الاختبار على تحديد الهدف من إجراءه، ووضع بعض التعليمات والإرشادات التي يلتزم بها التلميذ

عند الإجابة على مفرداته، والتي جاءت مشابهة لتعليمات اختبار مهارات التفكير الزمني.

- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار وتقدير درجاته: تم تصميم مفتاح تصحيح لمفردات الاختبار، تضمن جدولا يكتب فيه التلميذ بياناته الخاصة، ثم جدولا آخر تضمن عمودًا كتب فيه رقم المفردة، وعمودًا آخر كتب فيه أرقام بدائل كل مفردة والمشار إليه بالحروف(أ، ب، ج، د)، وطلب من التلميذ وضع علامة (✓) تحت البديل الصحيح المجاور لرقم المفردة، وأما عن درجة تصحيح الاختبار فقد تم تحديد درجة واحدة للاختيار الصحيح عن كل مفردة، ودرجة صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة.
- الصورة الأولية للاختبار: تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التعليمي للقيام بتحكيمه(ملحق:٢)؛ وبعد أن اطلع هؤلاء المحكمون على الاختبار، أبدوا آراءهم وملاحظاتهم حول مفردات الاختبار من حيث مدى ملاءمة المفردات لموضوع الاختبار، وصدقها في الكشف عن المعلومات المطلوبة للدراسة؛ وكذلك من حيث ترابط كل مفردة بالبعد التي تندرج تحته، ومدى وضوح المفردة وسلامة صياغتها؛ ثم تعديل المفردات أو حذف غير المناسب منها أو إضافة ما رأوه مناسبًا منها، وقد جاءت آراء المحكمين تؤكد صلاحية معظم مفردات الاختبار لما وضعت لقياسه، ووضوح تعليماته، مع إجراء تعديل بعض الصياغات اللغوية للفقرات والبدائل، وقد قام الباحثان بإجراء هذه التعديلات حتى يكون الاختبار صالحا للتجربة الاستطلاعية. ويوضح الجدول التالي النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاختبار.

جدول (٢٥)النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ١٢)

م	عناصر التحكيم	النسبة المئوية
١	صلاحية كل مفردة لقياس ما وضع لقياسه.	٩١.٦٦
٢	مناسبة مفردات الاختبار للبعد الخاص بها.	٩١.٦٦
٣	سلامة الصياغة اللغوية.	٨٣.٣٣٪
٤	مناسبة المفردات لمستوى التلاميذ.	٩١.٦٦
٥	وضوح تعليمات الاختبار.	١٠٠٪

يتضح من جدول(٢٥) أن النسبة المئوية لاتفاق المحكمين علي عناصر تحكيم مفردات الاختبار تتراوح بين (٨٣.٣٣٪ : ١٠٠٪)، وقد أجريت التعديلات التي أشار بها المحكمون، وأصبح الاختبار صالحا للتجربة المبدئية.

- التجربة الاستطلاعية للاختبار: تم تطبيق الاختبار على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام بمدرسة كفر المقدام الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية، بلغ عددها(٣٠) تلميذًا غير العينة التجريبية، بهدف التحقق من وضوح تعليمات

الاختبار ومن الخصائص السيكومترية له، وتحديد زمن الإجابة عليه، والتوصل لصورته النهائية التي يصلح من خلالها للتطبيق على عينة البحث التجريبية، وفيما يلي توضيح لذلك:

- التحقق من وضوح تعليمات الاختبار: تأكد الباحثان من وضوح تعليمات الاختبار، حيث لم تصدر أي تعليقات من أي تلميذ من أفراد عينة التجربة الاستطلاعية بخصوص هذه التعليمات.

- **الخصائص السيكومترية لاختبار مهارات التفكير المكاني:**

- حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار: قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بالمجموع الكلي لمفردات كل بعد للاختبار. ويبين الجدول التالي معاملات الصدق الداخلي لمفردات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

جدول (٢٦) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه اختبار مهارات التفكير المكاني (ن = ٣٠)

التجول المكاني		الترتيب المكاني		استخدام الخرائط المكانية		الفهم المكاني	
المفردة	ارتباطها بالبعد	المفردة	ارتباطها بالبعد	المفردة	ارتباطها بالبعد	المفردة	ارتباطها بالبعد
١	٠.٤١٨	٥	٠.٥٩٧	١٠	٠.٣٩٨	١٢	٠.٣٦٨
١٤	٠.٣٧٥	١٥	٠.٤٩٠	٢٤	٠.٥٠٨	٣٠	٠.٥٢٣
٢٥	٠.٦٠٤	٦	٠.٥٣٩	٨	٠.٤٦٢	١٦	٠.٤٣٩
٢	٠.٥٧٣	٢٠	٠.٤٢٠	٢١	٠.٣٧٥	٢٩	٠.٤١١
٣	٠.٣٩٤	٧	٠.٥٣٤	٢٣	٠.٣٧١	١٨	٠.٣٩٠
٤	٠.٦٠٤	٢٧	٠.٤٩٢	١١	٠.٥٣٤	٢٨	٠.٥٧١
١٧	٠.٤٧٢	///	////////	٢٢	٠.٣٨٨	١٩	٠.٥٤١
///	////////	///	////////	٩	٠.٦٤٤	٢٦	٠.٣٨٢
///	////////	////	////////	١٣	٠.٦٢٥	////	////////

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول(٢٦): أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة. وبذلك يكون العدد الكلي لمفردات اختبار مهارات التفكير المكاني (٣٠) مفردة. كما قام الباحثان بحساب معامل ارتباط درجة كل بعد بالمجموع الكلي للاختبار. ويبين الجدول رقم(٢٧) معاملات الصدق الداخلي لاختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

جدول (٢٧) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير المكاني (ن = ٣٠)

البعد	الدرجة الكلية
مهارة التجول المكاني	◆◆٠.٨٦٥
مهارة التعرف المكاني	◆◆٠.٧٥٧
مهارة الفهم المكاني	◆◆٠.٨٥٨
مهارة التغير المكاني عبر الزمن	◆◆٠.٧٨٨

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٤٤٨ ، (٠.٠٥) = ٠.٣٤٩

◆ دال عند مستوى (٠.٠٥) ، ◆◆ دال عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من جدول(٢٧)جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠.٠١) في كل أبعاد الاختبار، وتراوحت بين(٠.٧٥٧، ٠.٨٥٨) وبالتالي فجميعها مقبولة، مما يعد مؤشرا لصدق الاختبار والوثوق في نتائجه بعد تطبيقه.

- حساب ثبات درجات الاختبار: تم التحقق من ثبات درجات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام من خلال استخدام الطرق التالية:
- حساب الثبات باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(٢١): تم حساب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام باستخدام معادلة كيودر_ ريتشاردسون(٢١) كالتالي:

جدول (٢٨) معامل ثبات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	التباين	عدد المفردات	معامل الثبات
الدرجة الكلية	١١.٦٣	٢.٦١٩	٦.٨٦١	٣٠	٠.٧٣٤

يتضح من جدول(٢٨): أن معامل الثبات لاختبار مهارات التفكير المكاني قد بلغ (٠.٧٣٤)، وهو معامل دال إحصائيا يدعو للثقة في صحة النتائج.

- حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام باستخدام طريقة التجزئة النصفية كالتالي:

جدول (٢٩) يوضح معاملات ثبات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

الأداة	عدد المفردات	معامل الارتباط قبل تصحيح سبيرمان براون	معامل الارتباط بعد التصحيح
اختبار مهارات التفكير المكاني	٣٠	٠.٧٧٠	٠.٨٣٠

يتضح من(٢٩): أن معاملات الثبات بلغت (٠.٨٣٠) للاختبار ككل، وهو معامل دال إحصائيا يدعو للثقة في صحة النتائج التي يسفر عنها اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.

- حساب الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار: وذلك خلال خمسة عشرة يومًا من المرة الأولى، والجدول(٣٠) التالي يوضح معاملات المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات الارتباط لأبعاد الاختبار والدرجة الكلية (ن = ٣٠)

جدول (٣٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية بين التطبيقين الأول والثاني ومعاملات ثبات اختبار مهارات التفكير المكاني لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام (ن = ٣٠)

البعد	التطبيق الأول		التطبيق الثاني		معامل الثبات
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
التجول المكاني	٣.٥٧	١.٣٥٧	٣.٩٣	١.٢٨٥	٠.٧٨١**
الترتيب المكاني	١.٨٣	١.١٧٧	٢.٠٠	١.٢٨٧	٠.٨٠٧**
استخدام الخرائط المكانية	٣.١٠	١.٧٨٨	٣.٢٠	١.٧٨٩	٠.٨٦٦**
الفهم المكاني	٣.١٣	١.١٦٧	٣.٣٧	١.٣٢٦	٠.٨١٣**
الاختبار ككل	١١.٦٣	٢.٦١٩	١٢.٥٠	٢.٦٤٩	٠.٨٧١**

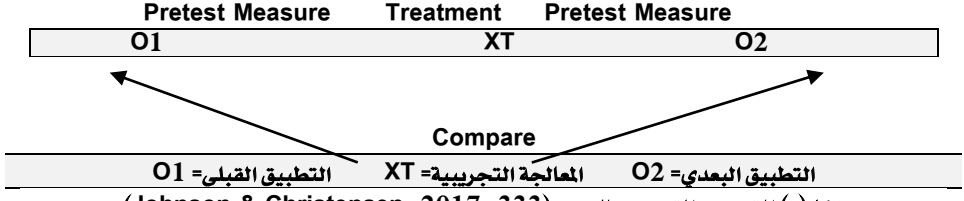
يتضح من جدول(٣٠): أن معاملات المتوسطات بلغت في الدرجة الكلية (١١.٦٣) في التطبيق الأول، بينما بلغ المتوسط للدرجة الكلية في التطبيق الثاني(١٢.٥٠)، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٧١) وهو مقبول مما يدعو للثقة في صحة النتائج.

- تحديد الزمن المناسب للإجابة على الاختبار: بلغ الزمن المخصص للإجابة عن الاختبار(٤٠) دقيقة، بالإضافة إلى خمس دقائق خُصصت لإلقاء تعليمات الاختبار.
- الصورة النهائية للاختبار: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار، أصبح الاختبار مكونًا من(٣٠) مفردة، كلها من نمط الأسئلة الموضوعية(الاختيار من متعدد)، وموزعة على مهارات التفكير المكاني، ولكل مفردة أربعة بدائل، ودرجة واحدة لتصحيحها، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق على عينة البحث التجريبية(ملحق:١٦)، ومرفقا معه مفتاح تصحيحه(ملحق:١٧).

- **إجراءات البحث التجريبية**:

تم إجراء تجربة البحث وخطوات تنفيذها على النحو الآتي:

- تحديد الهدف من تجربة البحث: مقارنة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث؛ لقياس فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني وبعض مهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام.
- التصميم التجريبي للبحث: في ضوء طبيعة ومشكلة البحث الحالي، تم استخدام التصميم التجريبي المسمى بـ(المجموعة الواحدة ذي القياس القبلي والبعدي*One- Group Pretest- Posttest (Design* ، وهو يعد من أبسط التصميمات التجريبية؛ إذ أنه يتطلب مجموعة واحدة فقط من المفحوصين، وهذا التصميم يوضحه الشكل التالي:



شكل(١) التصميم التجريبي للبحث (Johnson & Christensen, 2017, 333)

وتم اختيار هذا التصميم؛ نظرًا لاستخدامه في أغلب الدراسات والبحوث التي تتشابه في هدفها مع البحث الحالي، والتي توصلت عن طريقه إلى اختبار فروض البحث واستخلاص النتائج الواضحة والتي تعكس أهداف هذه الدراسات، ومنها دراسة(رشوان وآخرون، ٢٠٢٢؛ قزامل، ٢٠١٤؛ وهاشم، ٢٠١٥)، كما أن هذا التصميم يناسب البحوث التربوية التي تُقدم معالجات وبرامج جديدة في محتوى مناهج وبرامج التعليم، والتي لم يسبق دراستها من قِبل المتعلمين، وهو ما يتفق مع طبيعة البحث الحالي، كما أنه يؤدي إلى نتائج أكثر دقة وموضوعية إذا ما تم

التحكم في جميع العوامل التي تؤثر على تجربة البحث(أبو علام، ٢٠٠٦، ٢٤٩؛ السيد، ٢٠٢٢، ٥٥١؛ والعدل، ٢٠١٤).

- الإعداد لتجربة البحث: مر إعداد تجربة البحث بعدة خطوات تمثلت في الآتي:
- اختيار مجموعة البحث: تم اختيار مجموعة البحث التجريبية من بين تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام، ويرجع اختيار المرحلة الإعدادية بشكل عام، والصف الثاني الإعدادي بشكل خاص للأسباب التالية:
  - ✓ تعد المرحلة الإعدادية من أنسب المراحل لدراسة الأماكن الدينية والتاريخية ومعرفة تاريخها الزمني والمكاني؛ إذ أن هذه المرحلة هي التي يبدأ فيها التلاميذ بالسؤال عن الأماكن والمقدسات وأهمية وجودها، والأحداث المرتبطة بها، وعلاقتها بالدين والعقيدة، وكذلك خلفيته المعرفية التي كونها عن طبيعة الأماكن التاريخية ودورها في أحداث التاريخ عبر الزمن.
  - ✓ قدرة ووعي تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام تطبيقات تقنية الواقع المعزز في التعليم.
  - ✓ وجود بعض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في محتوى منهج التربية الدينية الإسلامية خاصة في الصف الثاني الإعدادي، مما يستلزم زيادة معرفتهم بها، ورؤيتها ومشاهدتها كما في الحقيقة.
- اختيار المدرسة التي تمت فيها تجربة البحث: تم اختيار مدرسة تفهنا الأشراف الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة ميت غمر التعليمية بمحافظة الدقهلية؛ وذلك لوجودها بمحيط كلية التربية بتفهنا الأشراف محل عمل الباحثان مما يسهل عليهم متابعة تنفيذ تجربة البحث وتطبيق أدواته بكل دقة، ولدى إدارتها ومعلميها وتلاميذها خلفية بطبيعة البحث العلمي وأهميته في تطوير العملية التعليمية؛ وذلك من خلال برامج التربية العملية التي تُنفذ فيها ويُشرف عليها مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، ولها مشاركات اجتماعية عدة مع الكلية، الأمر الذي عمل على حرص إدارتها على تقديم كافة التسهيلات اللازمة لإجراء البحث، فضلًا عما تتميز به من وجود شبكة إنترنت مما يسهل على التلاميذ استخدمها أثناء تجربة البحث، كما أن تلاميذها من منطقة جغرافية وسكنية واحدة، مما يساعد في الحصول على مجموعة متكافئة تقريبًا في المستويات الاجتماعية والاقتصادية.
- الحصول على الموافقات الإدارية اللازمة لتطبيق تجربة البحث: بعد الانتهاء من جاهزية أدوات ومواد البحث للتطبيق، شرع الباحثان في الحصول على موافقة من إدارة ميت غمر التعليمية على إجراء تجربة البحث بالمدرسة المذكورة، مرحبين بأهمية تطبيق البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية على العينة المذكورة؛ لأهمية ما يتناوله وما يقسه وحاجة التلاميذ لذلك.

- **خطوات تنفيذ تجربة البحث: مرت عملية تنفيذ تجربة البحث بالخطوات التالية:**

◄◄ عقد جلسة تمهيدية مع إدارة المدرسة وعينة البحث: من أجل إنجاح تجربة البحث قاما الباحثان بعقد جلسة تمهيدية مع إدارة المدرسة؛ لشرح طبيعة البحث، وطبيعة أدواته، ومواد معالجته التجريبية، وكيفية تطبيقه، وفي ضوء ذلك؛ رشح مدير المدرسة أحد معلمي الدراسات الاجتماعية والذي يمتلك مقومات تربوية وتكنولوجية وخلفية نظرية تتعلق بطبيعة الأماكن الإسلامية المقدسة، وعقد الباحثان معه لقاء تضمن شرح الهدف من البرنامج المقترح، وكيفية تدريسه، وكذلك كيفية استخدام كتاب التلميذ الذي يحتوي على موضوعات البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المقدسة، كما قاما الباحثان بتسليمه نسخة من دليل المستخدم(دليل التلميذ) لتعرف كيفية تحميل تطبيقات الواقع المعزز الخاصة بتدريس البرنامج وكيفية تفعليها، وكذلك تسليمه نسخة من دليل المعلم؛ للاسترشاد بها عند تدريس البرنامج المقترح، كما عقد الباحثان جلسة تمهيدية مع التلاميذ(عينة البحث التجريبية) والتي تم اختيارها عشوائيًا؛ وذلك بهدف تعريفهم بالبرنامج المقترح، والهدف منه، وأهمية تعلمه، وكيفية توظيف تقنية الواقع المعزز في الاستفادة منه، كما قاما الباحثان بتسليمهم نسخ من كتاب التلميذ، وتعريفهم بكيفية حل الأنشطة التي تعقب شرح كل عنصر في الدرس، وكذلك وأسئلة التقويم المدونة في نهاية كل درس.

◄◄ وقبل بدء التطبيق، اتبع الباحثان الإجراءات التالية:

- ✓ التأكد من امتلاك كل تلميذ لجهاز محمول حديث متصل بشبكة الوايف اي الموجودة بالمدرسة.
- ✓ تحميل كل تلميذ لتطبيق قارئ الباركود وتفعيله على جاهزة المحمول.
- ✓ إعلام التلاميذ بأنه عند توجيه كاميرا الهاتف المحمول الخاص به نحو العلامات المكودة سيتم إحالته إلى مقاطع صور وفيديوهات وملفات وروابط متصلة بالمحتوى التعليمي.
- ✓ إعلام التلاميذ بأن تلك الروابط هي بمثابة واقع حقيقي للمحتوى التعليمي الذي يدرسونه في البرنامج، وبالتالي يجب عليهم التعرف عليه ومشاهدته كما لو كانوا في المكان حقيقة.
- ✓ التأكيد على التلاميذ بأهمية شحن الجهاز المحمول بالمنزل قبل الحصة الصفية، مع توفير شاحن متنقل "*Bower Bank*" للظروف الطارئة.
- ✓ التأكد من تهيئة البيئة الفيزيقية لعملية التدريس، مثل وجود:(حاسب آلي، داتا شو، شبكة إنترنت)، وكذلك توفير الكهرباء، الإضاءة، المقاعد...الخ.
- ✓ حصول كل تلميذ من الباحثان على نسخة ورقية مطبوعة من دروس البرنامج المقترح.

- ✓ إعلام التلاميذ بأن المحتوى التعليمي تتم دراسته بشكل فردي أو جماعي حسب الاستراتيجيات التدريسية المدونة في دليل المعلم الخاص بكيفية تدريس دروس البرنامج المقترح.
- ✓ إعلام التلاميذ بأن كل درس في وحدات البرنامج المقترح يحتوى على أنشطة تعليمية متنوعة في أسلوبه استخدامها، وطريقة تنفيذها، وأدائها، وصياغتها، والإجابة عنها شرط أساسي في فهم محتوى البرنامج المقترح.
- ✓ إعلام التلاميذ بأن في نهاية كل درس من دروس البرنامج المقترح أسئلة تقويمية متنوعة(موضوعية، مقالية)، ضرورة الإجابة عنها؛ لتعرف مدى تحقق أهداف كل درس في البرنامج المقترح.

- ◄◄ تطبيق أدوات البحث قبليًا: حيث قاما الباحثان بتطبيق أدوات البحث(مقياس الوعي الديني، اختبار مهارات التفكير الزمني، اختبار مهارات التفكير المكاني)على التلاميذ مجموعة البحث، وتم تصحيحها ورصد نتائجها تمهيداً لمقارنتها بنتائج التطبيق البعدي بعد دراسة عينة البحث للبرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية باستخدام تقنية الواقع المعزز.
- ◄◄ تنفيذ التجربة الأساسية للبحث: والتي تضمنت تطبيق البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية باستخدام تقنية الواقع المعزز على عينة البحث، وتم تنفيذها في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م.
- ◄◄ تطبيق أدوات البحث بعديًا: بعد انتهاء التلاميذ من دراسة البرنامج المقترح، تم تطبيق أدوات البحث بعديًا بالطريقة نفسها التي طبقت بها قبليًا، وبعد انتهاء تطبيق الأدوات بعديًا تم تصحيحها ورصد نتائجها تمهيداً لمقارنتها بنتائج التطبيق القبلي من خلال استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.
- ◄◄ انطباعات الباحثان عن تطبيق تجربة البحث: من خلال متابعة الباحثان لعملية تطبيق البحث على العينة المذكورة، توفرا لديهم بعض الانطباعات والتي تمثل أهمها فيما يلي:

- ✓ ترحيب إدارة المدرسة بالباحثان، وتسهيل كافة الإجراءات اللازمة لنجاح عملية التطبيق.
- ✓ حماس التلاميذ وشغفهم ودافعيتهم نحو دراسة البرنامج المقترح؛ خاصة وأنه يتعلق بأماكن إسلامية مقدسة لم يدرسوها بنفس هذه الطريقة من قبل مع استخدام تقنية الواقع المعزز.
- ✓ رغبة التلاميذ في دراسة أماكن إسلامية أخرى بنفس الطريقة التي عُرض ودُرس بها البرنامج.
- ✓ تعبير التلاميذ عينة البحث عن أن هذا البرنامج قد أمدهم بمعلومات عن الأماكن المقدسة لم يعرفوها من قبل.
- ✓ تعلق التلاميذ الشديد بتلك الأماكن وتشوقهم لزيارتها ورؤيتها حقيقة؛ حصولًا للفضل والثواب والاستمتاع بها، ولِما لا وهي تعد من شعائرهم التعبدية وخواص دينهم الإسلامي الحنيف.

- **نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته**
- **أولا: عرض النتائج المتعلقة بمقياس الوعي الديني:**

للتأكد من صحة الفرض الأول والذي نص على أنه:" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمجلات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللمقياس ككل لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة عن طريق برنامج (SPSS Ver.26)، والجدول الآتي يعرض النتائج:

جدول (٣١) نتائج اختبار (t-test) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمجالات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللمقياس ككل

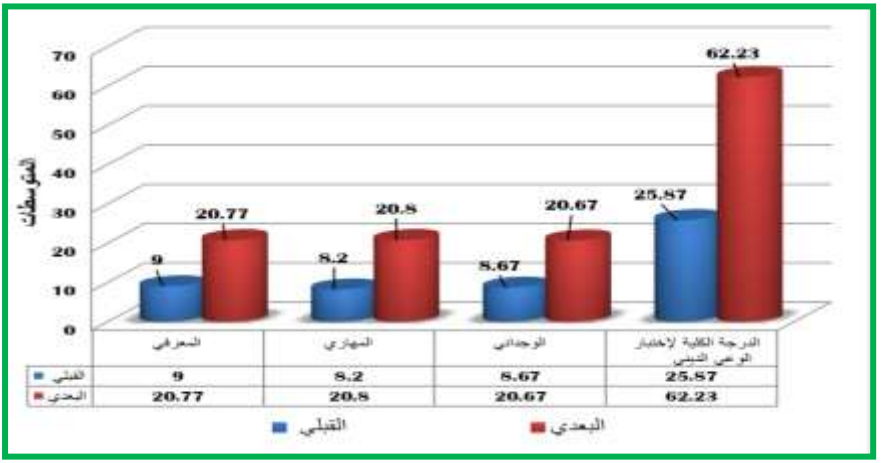
المجال	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعيارى للفرق	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
المعرفي	القبلى	٣٠	٩.٠٠	٢.٩٠١	١٢.١٦٧	٠.٦٢٦	١١.٧٦٧	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٢٠.٧٧	٢.٢٥٤				
المهاري	القبلى	٣٠	٨.٢٠	٢.٥٣٨	١٣.٠٦٧	٠.٤٩٠	١٢.٦٠٠	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٢٠.٨٠	٢.٢٣٥				
الوجداني	القبلى	٣٠	٨.٦٧	٢.٥٣٧	١١.٠٦٧	٠.٥٥٩	١٢.٠٠٠	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٢٠.٦٧	٢.٤٩٦				
الدرجة الكلية	القبلى	٣٠	٢٥.٨٧	٥.٠٨٤	٣٦.٣٠٠	١.٢٣٦	٣٦.٣٦٧	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٦٢.٢٣	٥.٤٣٧				

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦ ، وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٦٩

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع متوسط درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لأبعاد مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وللمقياس ككل، عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ المتوسط البعدي للأبعاد(٢٠.٧٧ - ٢٠.٨٠ - ٢٠.٦٧) على التوالي، كما بلغ المتوسط البعدي للمقياس ككل(٢٦.٢٣)، وكذلك ارتفاع قيمة(ت) المحسوبة لأبعاد مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وللمقياس ككل، حيث بلغت(١١.٧٦٧ - ١٢.٦٠٠ - ١٢.٠٠٠) للأبعاد على التوالي، كما بلغت قيمة(ت) للمقياس ككل(٣٦.٣٦٧) عند مستوى دلالة(٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لمقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، وبناءً عليه تم قبول الفرض الأول من فروض البحث، والشكل (٢) يوضح ذلك:

وللتحقق من فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؛ تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، وحجم التأثير(d) لـ Cohen ومربع إيتا (η^2) للبرنامج المقترح لتنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام قبل تعرضهم للبرنامج وبعده، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية

المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام ككل ومجالاته الفرعية، والجدول (٣٢) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها الباحثان:



شكل(٢) التمثيل البياني لدرجات عينة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمجالات مقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللمقياس ككل

جدول(٣٢) يبين حجم الأثر لفاعلية البرنامج المقترح القائم المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة

المجال	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر Cohen (d)
المعرفي	القبلي	٣٠	٩.٠٠	٢.٩٠١	١١.٧٦٧	٠.٩١	٣.٤
	البعدي	٣٠	٢٠.٧٧	٢.٢٥٤			
المهاري	القبلي	٣٠	٨.٢٠	٢.٥٣٨	١٢.٦٠٠	٠.٩٣	٤.٧
	البعدي	٣٠	٢٠.٨٠	٢.٢٣٥			
الوجداني	القبلي	٣٠	٨.٦٧	٢.٥٣٧	١٢.٠٠٠	٠.٩٢	٣.٩
	البعدي	٣٠	٢٠.٦٧	٢.٤٩٦			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٢٥.٨٧	٥.٠٨٤	٣٦.٣٦٧	٠.٩٦	٥.٤
	البعدي	٣٠	٦٢.٢٣	٥.٤٣٧			

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٩.

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (٠.٩٦)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية(٠.٩١ - ٠.٩٣ - ٠.٩٢) على التوالي، وبلغت قيمة(d) المحسوبة وفق معادلةCohen في الدرجة الكلية(٥.٤)، وتراوحت في المستويات الفرعية بين(٣.٤، ٤.٧) وهذه القيم قيم مرتفعة تدل على تأثير كبير للمعالجة التجريبية، مما يشير إلى أن البرنامج المقترح قد حقق أثرًا كبيرًا في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، ويرى الباحثان أن تلك النتائج التي حققها البرنامج المقترح المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ترجع إلى ما يلي:

- احتواء البرنامج المقترح على أهداف تعليمية مصاغة بطريقة إجرائية واضحة ومحددة، ومترجمة إلى أهداف سلوكية متنوعة (معرفية، سلوكية، وجدانية) قابلة للتحقيق والقياس، ومرتبطة بتنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ومدعم تحقيقها بتقنية الواقع المعزز، الأمر الذي أدى إلى تيسير عملية تعلم البرنامج، وقدرة التلاميذ على تحقيق أهدافه، والتفاعل الصفي أثناء تطبيقه.
- الأسلوب الذي عُرض به محتوى البرنامج المقترح، وكذلك تنظيم المادة التعليمية به، أدى إلى وجود نوع من الحماس وجوّ من التشويق في تعلمه، والاندماج في حل أنشطته؛ لأنه لأول مرة يُعرض عليهم هذا المحتوى بهذا الأسلوب خاصة وأنه يتعلق بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة التي ارتبطت بدينهم وبشعائرهم التعبدية والتي غالبًا لم يزوروها أو يشهدونها حقيقة؛ مما أدى إلى إثارة دافعيهم نحو التعلم، وزيادة حبهم وشغفهم لزيارتها وتعلق روحهم بها.
- تقديم المعلومات عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة من خلال تقنية الواقع المعزز بطريقة مدعومة بالصور ثلاثية الأبعاد والفيديوهات والرسوم والأشكال وعروض تقديمية وفي صورة مرئية تفاعلية تتطلب توظيف حاسة السمع والبصر؛ ساعد في اندماج التلاميذ في عملية التعلم والاستمتاع بها، وترسيخ المعلومات في أذهانهم، وتفاعلهم مع المحتوى المقدم لهم، فالتلميذ حينما يوجه كاميرا الهاتف المحمول نحو الأماكن التي يدرسها يستطيع التعرف على الأماكن والتجول في حرية تامه وكأنه موجود بها بالفعل، مما كان له أكبر الأثر في تنمية وعيهم الديني بتلك الأماكن، وتبين ذلك من خلال حصولهم على درجات مرتفعة في القياس البعدي لمقياس الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، مقارنة بدرجاتهم في القياس القبلي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة: فهيم وآخران، ٢٠٢٢؛ *Catenazzi& Sommaruga, 2013, 12*؛ *Costa, et al, 2013*).
- رؤية التلاميذ للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة من خلال تقنية الواقع المعزز وكأنهم يزورونها حقيقة، فضلًا عن تزويدهم بالكثير من المعلومات التي لم تكن متوفرة لديهم عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة قبل دراستهم للمحتوى، زاد من حبهم لتلك الأماكن وتعلق قلوبهم بها، وتخيل الأحداث الدينية التي ارتبطت بالأنبياء والرسل نحوها، وقد أشارت دراسة: (*Min& Hsin, 2016*) أن توفير المعلومات للتلاميذ إما نصية أو على هيئة أفلام أو صور، وإتاحتها للاطلاع عليها في المدرسة أو المنزل يشوقهم لعملية التعلم، ويتيح لهم وقتًا للتفكير والمناقشة ويحفزهم على إنجاز المهام.
- تنوع استراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس البرنامج(العصف الذهني، المناقشة، التعلم التعاوني، التعلم بالاكتشاف الموجه، التعلم المعكوس، حل

المشكلات)، ومناسبتها لمحتوى البرنامج المقترح، ولطبيعة التلاميذ عينة البحث وخصائصهم، كان له أكبر الأثر في تحقيق أهداف البرنامج وتنمية الوعي الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.

- احتواء البرنامج المقترح على أنشطة تعليمية مختلفة:(فردية، تعاونية - تقليدية، الكترونية -صفية، غير صفية -مختلفة المهام) ارتبط بعضها بالتعرف على المكان الديني الإسلامي المقدس، وتحديد الحدث المرتبط به، أو بمواقف تبين سلوكيات الزائرين للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة سواءً الإيجابية أو السلبية، أو ببيان فضل المكان الديني الإسلامي المقدس، وتقدير قيمته والدفاع عنه والرغبة في دراسته وجمع معلومات عنه؛ كل ذلك زاد من وعي التلاميذ الديني نحو المكان، وتعلق قلوبهم به.
- تفسير وتوضيح وترجمة المعلومات الإثرائية الموجودة بالمحتوى والتي ارتبطت بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وعدم تلاشيها؛ ساعد التلاميذ على إدراك المعلومة بشكل كامل، مما زاد من اتساع خلفيتهم المعرفية بتلك الأماكن وزيادة وعيهم الديني بها.
- تقديم دليل للمعلم؛ ساعده في عرض المحتوى بشكل متسلسل يناسب طبيعة التلاميذ، ويحتوى على كيفية تنفيذ التلاميذ للأنشطة المطلوبة سواء أكانت أنشطة معرفية أو أنشطة تتطلب محاكاه بعض الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة مثل عمل مجسم لها أو رسمها أو تحديد موقعها على الخريطة، مما زاد من ربط أنفس التلاميذ بتلك الأماكن، والاستمتاع بدراستها والبحث عنها.
- تقويم أداء التلاميذ بشكل مستمر خلال مراحل السير في الدرس، وتقديم التغذية الراجعة لهم باستمرار؛ ساعدهم على تدعيم نقاط القوة وعلاج نواحي الضعف، وقد ساهم هذا بدوره في زيادة وعيهم الديني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات والبحوث التي استخدمت(متغير مستقل معين) للتعرف على فاعليته في تنمية الوعي الديني أو الأثري أو التاريخي بالأماكن الإسلامية والتاريخية، مثل: دراسة الحنان (٢٠١٣) التي قدمت وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ودراسة الشاذلي(٢٠١٣) والتي أسفرت عن فاعلية برنامج مقترح قائم على أساليب التعلم في تنمية مهارات التفكير والوعي الأثري والتاريخي لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، ودراسة هاشم (٢٠١٥) التي بحثت قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على جغرافية الأماكن الدينية المقدسة لتنمية الوعي بها وأبعاد الحوار الديني للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الجغرافيا، ودراسة شرابي(٢٠١٨) والتي أظهرت نتائجها فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على

الدمج بين خرائط العقل والمتشابهات في تنمية الوعي الأثري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة علي(٢٠٢١) والتي أظهرت نتائجها فاعلية برنامج قائم على التعلم الرقمي في تنمية الوعي التاريخي وأثرة على تعزيز الانتماء للوطن لدى أطفال الروضة، ودراسة فهيم وآخران(٢٠٢٢) والتي أظهرت نتائجها فاعلية دور الخرائط الذهنية الإلكترونية القائمة على الواقع المعزز في تنمية الوعي الأثري والانتماء الوطني لدى طلاب المرحلة الثانوية، المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني.

- **ثانياً: عرض النتائج المتعلقة باختبار مهارات التفكير الزمني:**

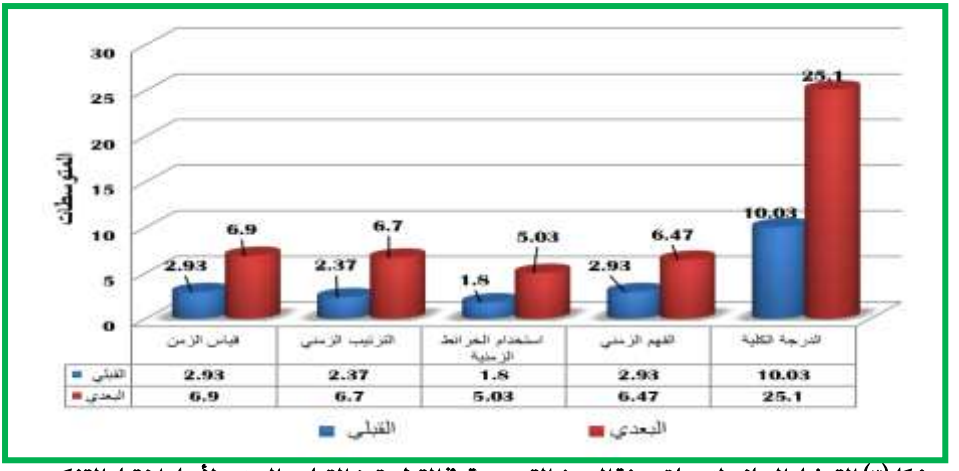
للتأكد من صحة الفرض الثاني من فروض البحث والذي نص على أنه:" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة عن طريق برنامج (SPSS Ver.26)، والجدول الآتي يعرض النتائج:

جدول (٣٣) نتائج اختبار (t-test) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل

الأبعاد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعيارى للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
قياس الزمن	القبلى	٣٠	٢.٩٣	١.٤٦١	٣.٩٦٧	٠.٤٧١	٨.٤٢٣	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٦.٩٠	٢.٢٨٠				
الترتيب الزمني	القبلى	٣٠	٢.٣٧	١.٢٩٩	٤.٣٣٣	٠.٣٤٠	١٢.٧٣٩	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٦.٧٠	١.٠٢٢				
استخدام الخرائط الزمنية	القبلى	٣٠	١.٨٠	١.٣٤٩	٣.٢٣٣	٠.٣١٧	١٠.٢٠٣	٠.٠١
	البعدي	٣٠	٥.٠٣	٧١٨.				
الفهم الزمني	القبلى	٣٠	٢.٩٣	١.٥٠٧	٣.٥٣٣	٠.٣٤٥	١٠.٢٤٦	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٦.٤٧	١.٣٨٣				
الدرجة الكلية	القبلى	٣٠	١٠.٠٣	٢.٨٨٣	١٥.٠٦٧	٠.٧٢٤	٢٠.٨١٤	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٢٥.١٠	٢.٦٩٥				

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦ ، وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٦٩

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع متوسط درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وللاختبار ككل، عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ المتوسط البعدي للأبعاد(٦.٩٠ - ٦.٧٠ - ٥.٠٣ - ٦.٤٧) على التوالي، كما بلغ المتوسط البعدي للاختبار ككل(٢٥.١٠)، وكذلك ارتفاع قيمة(ت) المحسوبة لأبعاد اختبار التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وللاختبار ككل، حيث بلغت(٨.٤٢٣ - ١٢.٧٣٩ - ١٠.٢٠٣ - ١٠.٢٤٦) للأبعاد على التوالي، كما بلغت قيمة(ت) للاختبار ككل(٢٠.٨١٤) عند مستوى دلالة(٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لاختبار التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، وبناءً عليه تم قبول الفرض الثاني من فروض البحث، والشكل الآتي يوضح ذلك:



شكل(٣) التمثيل البياني لدرجات عينة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل

وللتحقق من فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؛ تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، وحجم التأثير(d) لـ Cohen ومربع إيتا (η^2) للبرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام قبل تعرضهم للبرنامج وبعده، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام ككل وأبعاده الفرعية، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها الباحثان:

جدول(٣٤) يبين حجم الأثر لفاعلية البرنامج المقترح القائم على تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة

الأبعاد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	حجم الاثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر Cohen (d) لـ
قياس الزمن	القبلي	٣٠	٢.٩٣	١.٤٦١	٨.٤٢٣	٠.٧٢	١.٦
	البعدي	٣٠	٦.٩٠	٢.٢٨٠			
الترتيب الزمني	القبلي	٣٠	٢.٣٧	١.٢٩٩	١٢.٧٣٩	٠.٨٨	٢.٤
	البعدي	٣٠	٦.٧٠	١.٠٢٢			
استخدام الخرائط الزمنية	القبلي	٣٠	١.٨٠	١.٣٤٩	١٠.٢٠٣	٠.٨٩	١.٩
	البعدي	٣٠	٥.٠٣	٧١٨.			
الفهم الزمني	القبلي	٣٠	٢.٩٣	١.٥٠٧	١٠.٢٤٦	٠.٩٤	١.٩
	البعدي	٣٠	٦.٤٧	١.٣٨٣			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	١٠.٠٣	٢.٨٨٣	٢٠.٨١٤	٠.٩٦	٣.٩
	البعدي	٣٠	٢٥.١٠	٢.٦٩٥			

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٩.

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (٠.٩٦)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية(٠.٧٢ - ٠.٨٨ - ٠.٨٩ - ٠.٩٤) على التوالي، وبلغت قيمة(d) المحسوبة وفق معادلةCohen في الدرجة الكلية(٣.٩)، وتراوحت في المستويات الفرعية بين(١.٦، ٢.٤) وهذه القيم قيم مرتفعة تدل على تأثير كبير للمعالجة التجريبية، مما يشير إلى أن البرنامج المقترح قد حقق أثرًا كبيرًا في تنمية مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، ويرى الباحثان أن تلك النتائج التي حققها البرنامج المقترح المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير الزمني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ترجع إلى ما يلي:

- صياغة الأهداف التعليمية لموضوعات البرنامج المقترح بصورة إجرائية، وفي عبارات سلوكية ركزت على مهارات التفكير الزمني للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ثم شرح هذه الأهداف للتلاميذ قبل عرض محتوى الدرس، أدى إلى تشويقهم وجذب انتباههم لدراسة البرنامج؛ مما انعكس الأمر إيجابيًا في تنمية مهارات التفكير الزمني لديهم.
- تقسيم مهارات التفكير الزمني إلى مهارات رئيسة وفرعية، عمل على تسهيل فهمها لدى التلاميذ، وظهر ذلك من خلال نتائج الاختبار البعدي لمهارات التفكير الزمني المطبق على التلاميذ.
- تدعيم محتوى البرنامج بتقنية الواقع المعزز جعل التلاميذ يشاركون في تعليمه بإيجابية وفعالية في تنفيذ وممارسة مختلف الأنشطة والتدريبات المتسمة بالتنوع وعدم النمطية؛ مما ساهم في إثارة وتنمية مهارات التفكير الزمني في كل درس مما يدعم فهمهم لموضوعات البرنامج المقترح.
- ساعدت تقنية الواقع المعزز المدعم بها محتوى البرنامج المقترح التلاميذ على إمكانية مشاهدتهم لمحتوى البرنامج بشكل متنوع ولا نهائي من خلال:(الصور ثلاثية الأبعاد، والفيديوهات، والرسوم، والأشكال، والعروض التقديمية، والصور المرئية)، وكذلك على تنمية قدرتهم على وضع سيناريوهات لما كانت علية الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة في الماضي والأحداث التي مرت بها وتطورها عبر الزمن، وكذلك التفكير فيما ستكون عليه مستقبليًا؛ نتيجة الإدراك والتحليل والمناقشة لما تم قراءته أو مشاهدته حولها، أدى إلى تفاعل التلاميذ وانتباههم وتشوقهم وفاعليتهم في فهم الأحداث الزمنية للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، مما أدى إلى تنمية مهارات التفكير الزمني لديهم.
- تنوع الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس البرنامج المقترح، ساهم في توجيه التلاميذ نحو التفاعل مع محتوى البرنامج والتي اعتمدت بشكل مباشر على تنمية مهارات التفكير الزمني.
- تفعيل دور التلاميذ أثناء عملية التدريس وباستخدام تقنية الواقع المعزز، وأثناء ممارسة الأنشطة التعليمية، فهو الذي يبحث ويقارن بين الأحداث ويحسب المدة الزمنية بينها، ويفسر، ويصمم، مما حفزهم على دراسة البرنامج وتنمية مهارات التفكير الزمني لديهم.

- تنوع الأنشطة التعليمية المتضمنة في البرنامج المقترح ما بين أنشطة فردية وجماعية، وتقليدية والكترونية، وصفية وغير صفية، واختلافها في أسلوب صياغتها ما بين أنشطة تنمي مهارات المقارنة بين بعض الأحداث الزمنية للمكان، أو الربط بينه وبين مكان آخر، أو البحث وجمع معلومات أو صور عنه في زمن معين، أو مشاهدة فيديو مكود والاستماع إليه والإجابة عن بعض الأسئلة المرتبطة بالمكان الذي يعرضه الفيديو؛ كل ذلك كان له أثر كبير في تنمية مهارات التفكير الزمني.
- لعب دليل المعلم دورًا جيدًا في تحسين عملية التدريس لدى المعلم وما ارتبط به من توجيهات لكيفية تنفيذ الأنشطة والمهام المتعلقة بمهارات التفكير الزمني، مما كان له أثر واضح في فهم مهارات التفكير الزمني للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وتحقيق مزيد من التفاعل بين التلاميذ في تنفيذها.
- تنوع أساليب التقويم المتبعة في تنمية مهارات التفكير الزمني للأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، حيث تنوعت إلى: حساب المدة الزمنية بين الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، تصميم خرائط زمنية تتعلق بالمكان الإسلامي المقدس، تفسير الأحداث المرتبطة بالأماكن الإسلامية المقدسة وفقا لزمن وقوعها، التمييز بين الأحداث المتشابهة المرتبطة بالأماكن الإسلامية المقدسة في فترات زمنية مختلفة، الربط بين الأحداث التاريخية السابقة واللاحقة المرتبطة بالمكان الإسلامي المقدس، وغير ذلك من الأنشطة التي ساعدت التلاميذ على تنمية مهارات التفكير الزمني وممارستها لدى التلاميذ. وهذا ما أكدت عليه دراسة: (زكريا، ٢٠١١؛ عبدالله، ٢٠١٥؛ *Stephens, 2010*).
- ساعدت تطبيقات الواقع المعزز في تقديم التغذية الراجعة الفورية من المعلم للتلاميذ داخل الفصل والتحفيز المعنوي المستمر لهم مع نهاية كل نشاط، مما حفز التلاميذ على الاستمرار في دراسة البرنامج بحماس وتشوق، وانعكس ذلك في تنمية مهارات التفكير الزمني لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات والبحوث التي استخدمت (متغير مستقل معين) للتعرف على فاعليته في تنمية مهارات التفكير الزمني مثل: دراسة (الجزار، ٢٠٠٤؛ الجزار، وبدوي، ٢٠٠٦؛ حسن، ٢٠٠٧؛ زكريا، ٢٠١١؛ عبدالله، ٢٠١٥؛ عبد المحسن، ٢٠١٨؛ عطية، ٢٠٠٩؛ القرشي، ٢٠٠٨؛ قزامل، ٢٠١٤؛ محمد ٢٠١٢؛ ونصار وآخران، ٢٠١٨).

- **ثالثاً: عرض النتائج المتعلقة باختبار مهارات التفكير المكاني:**

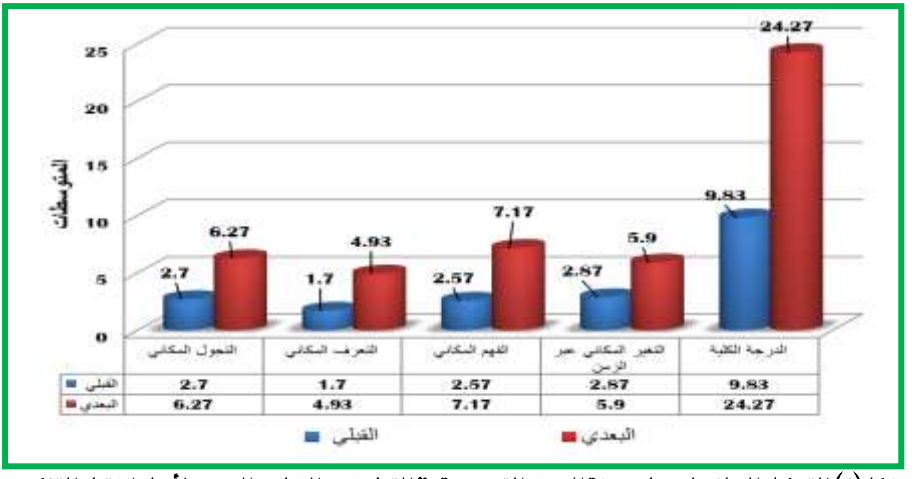
للتأكد من صحة الفرض الثالث من فروض البحث والذي نص على أنه:" يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل لصالح التطبيق البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار (ت) (t-test) للمجموعات المرتبطة عن طريق برنامج (SPSS Ver.26)، والجدول الآتي يعرض النتائج

جدول (٣٥) نتائج اختبار (t-test) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل

الأبعاد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعيارى للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التجول المكاني	القبلى	٣٠	٢.٧٠	١.٣٩٣	٣.٥٦٧	٠.٥١٨	٦.٨٨٧	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٦.٢٧	٢.٨٠٣				
التعرف المكاني	القبلى	٣٠	١.٧٠	١.١٤٩	٣.٢٣٣	٠.٣١٧	١٠.٢٠٣	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٤.٩٣	١.١١٢				
الفهم المكاني	القبلى	٣٠	٢.٥٧	١.٤٧٨	٤.٦٠٠	٠.٣٥٤	١٢.٩٨٤	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٧.١٧	١.١١٧				
التغير المكانى عبر الزمن	القبلى	٣٠	٢.٨٧	١.٣٠٦	٣.٠٣٣	٠.٣٦٠	٨.٤١٨	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٥.٩٠	١.٤٤٧				
الدرجة الكلية	القبلى	٣٠	٩.٨٣	٢.٤٩٣	١٤.٤٣٣	٠.٨٠٣	١٧.٩٦٨	٠.٠١
	البعدى	٣٠	٢٤.٢٧	٣.٧٥٩				

القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦ ، وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ١.٦٩

يتضح من الجدول السابق: ارتفاع متوسط درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وللاختبار ككل، عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ المتوسط البعدي للأبعاد(٦.٢٧ - ٤.٩٣ - ٧.١٧ - ٥.٩٠) على التوالي، كما بلغ المتوسط البعدي للاختبار ككل(٢٤.٢٧)، وكذلك ارتفاع قيمة(ت) المحسوبة لأبعاد اختبار التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وللاختبار ككل، حيث بلغت(٦.٨٨٧ - ١٠.٢٠٣ - ١٢.٩٨٤ - ٨.٤١٨) للأبعاد على التوالي، كما بلغت قيمة(ت) للاختبار ككل(١٧.٩٦٨)عند مستوى دلالة(٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي لاختبار التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، وبناءً عليه تم قبول الفرض الثالث من فروض البحث، والشكل الآتي يوضح ذلك:



شكل(٤) التمثيل البياني لدرجات عينة البحث التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد اختبار التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وللاختبار ككل

وللتحقق من فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام؛ تم حساب متوسط الدرجات القبلية والبعدية، وحجم التأثير(d) لـ Cohen ومربع إيتا (η^2) للبرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام قبل تعرضهم للبرنامج وبعده، وذلك بهدف معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام ككل وأبعاده الفرعية، والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها الباحثان:

جدول(٣٦) يبين حجم الأثر لفاعلية البرنامج المقترح القائم على تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة

الأبعاد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	حجم الأثر مربع إيتا (η^2)	حجم الاثر (d) لـ Cohen
التجول المكاني	القبلي	٣٠	٢.٧٠	١.٣٩٣	٦.٨٨٧	٠.٦٣	١.٣
	البعدي	٣٠	٦.٢٧	٢.٨٠٣			
التعرف المكاني	القبلي	٣٠	١.٧٠	١.١٤٩	١٠.٢٠٣	٠.٨٣	١.٩
	البعدي	٣٠	٤.٩٣	١.١١٢			
الفهم المكاني	القبلي	٣٠	٢.٥٧	١.٤٧٨	١٢.٩٨٤	٠.٨٧	٢.٥
	البعدي	٣٠	٧.١٧	١.١١٧			
التغير المكاني عبر الزمن	القبلي	٣٠	٢.٨٧	١.٣٠٦	٨.٤١٨	٠.٧٥	١.٦
	البعدي	٣٠	٥.٩٠	١.٤٤٧			
الدرجة الكلية	القبلي	٣٠	٩.٨٣	٢.٤٩٣	١٧.٩٦٨	٠.٩١	٣.٥
	البعدي	٣٠	٢٤.٢٧	٣.٧٥٩			

القيمة الجدولية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وبدرجة حرية ٢٩= ٢.٤٦ ، وعند (٠.٠٥) = ١.٦٩.

يتضح من الجدول السابق: أن قيمة مربع إيتا (η^2) للدرجة الكلية بلغت (٠.٩١)، وقد تراوحت قيمة مربع إيتا على الأبعاد الفرعية(٠.٦٣ - ٠.٨٣ - ٠.٨٧ - ٠.٧٥)على التوالي، وبلغت قيمة(d) المحسوبة وفق معادلةCohen في الدرجة الكلية(٣.٥)، وتراوحت في المستويات الفرعية بين(١.٣، ٢.٥) وهذه القيم قيم مرتفعة تدل على تأثير كبير للمعالجة التجريبية، مما يشير إلى أن البرنامج المقترح قد حقق أثرًا كبيرًا في تنمية مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة لتلاميذ المرحلة الإعدادية بالتعليم العام، ويرى الباحثان أن تلك النتائج التي حققها البرنامج المقترح المدعم بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير المكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة ترجع إلى ما يلي:

- صياغة الأهداف التعليمية لمهارات التفكير المكاني المتضمنة في موضوعات البرنامج المقترح بصورة إجرائية، وفي عبارات سلوكية يسهل تحقيقها وقياسها، أدى إلى سهوله تعلمها وتنفيذها، الأمر الذي انعكس إيجابيًا على أداء التلاميذ أثناء دراستهم لموضوعات البرنامج.

- تقسيم مهارات التفكير المكاني إلى مهارات رئيسة وفرعية مرتبطة ببعضها، مما أضفى عليها صفة الشمول والعمق أثناء تناولها في محتوى البرنامج، فكان له أثرًا إيجابيًا على نمو مهارات التفكير المكاني لدى التلاميذ عينة البحث، وظهر ذلك من خلال نتائج الاختبار البعدي لمهارات التفكير المكاني المطبق عليهم.
- اعتماد التفكير المكاني على البصر، ورؤية الأماكن، ومن ثم فقد جاء البرنامج المقترح المدعوم بتقنية الواقع المعزز منسجمًا مع طبيعة الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، من حيث مشاهدة التلاميذ لتلك الأماكن وتحديد موقعها، ووصفها، وتتبع تطوراتها وتغيراتها والأحداث التي ارتبطت بها عبر الزمن، وتفسير أسباب تغيرها بين الماضي والحاضر، مما عمل على توظيف مهارات التفكير المكاني بصورة وظيفية لدى التلاميذ.
- تدعيم محتوى البرنامج المقترح بأدوات رقمية مدعومة بتقنية الواقع المعزز مثل: الصور ثلاثية الأبعاد والخرائط والرسوم والأشكال والصور المرئية التفاعلية...، ساعدت التلاميذ من خلال توجيه كاميرا هواتفهم إليها على تحديد المكان الإسلامي المقدس، وبالتالي التجول داخل هذا المكان، وجمع المعلومات المرتبطة به من خلال التفاعل مع تلك الأدوات وكأن التلاميذ متواجدين فيه حقيقة؛ مما كان له أكبر الأثر في دراسة البرنامج وتشوق التلاميذ لمعرفة طبيعة كل مكان في الماضي والحاضر.
- ما أحدثته تقنية الواقع المعزز من اندفاعية التلاميذ نحو مشاهدة أماكن يحبون زيارتها ورؤيتها، بل والجلوس فيها تبركًا بها وحصولًا للفضل الوارد فيها مثل: المسجد الحرام وما به من الكعبة المشرفة، والحجر الأسود، ومقام إبراهيم، وحجر إسماعيل، وبئر زمزم، والمسجد النبوي وما به من الروضة الشريفة، وقبر النبيﷺ وصاحبيه، والمسجد الأقصى وما به من دلالات ومعان سامية، كان له أثر كبير في تشوق وإقبال التلاميذ عينة البحث على دراسة تلك الأماكن بشغف ومتعة.
- حرص التلاميذ عينة البحث من خلال تقنية الواقع المعزز على تكرار رؤية مشاهدة بعض الأماكن التي ارتبطت بحياة النبي ﷺ، والحرص منهم على رؤية شكلها من الداخل وتعمق النظر فيها، وتتبع أحداث تطورها عبر الزمن، كغار حراء، وغار ثور، ومنبر النبيﷺ، وغير ذلك من الأماكن المقدسة، مما أكسب التلاميذ متعة وانخراط في دراسة تلك الأماكن.
- احتواء البرنامج المقترح على العديد من الأنشطة التي ارتبطت بمهارات التفكير المكاني، مثل تحديد موقع المكان الإسلامي المقدس على الخريطة، والتمييز بين الأماكن باستخدام الصور والأشكال، وتفسير أسباب وجود مكان إسلامي معين في موقعه، ووصف التغيرات التي طرأت على المكان الإسلامي المقدس بعد وقوع حدث تاريخي بارز، أو مشاهدة فيديو مكود والاستماع إليه والإجابة عن بعض الأسئلة المرتبطة بالمكان الذي يعرضه الفيديو، وغير ذلك

من الأنشطة التعليمية التي مارسها التلاميذ بصور متنوعة(فردية، جماعية - صفية، لا صفية -تقليدية، إلكترونية) مما أسهم في فهمها ونموها لديهم بعمق.

- إعداد دليل المعلم بصورة توضح للمعلم كيفية تنفيذ الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس البرنامج المقترح وكيفية توظيفها في تنمية مهارات التفكير المكاني، وكذلك تضمين الدليل بعض الإجراءات لكيفية تنفيذ الأنشطة المرتبطة بمهارات التفكير المكاني، كان له أثر واضح في فهم التلاميذ لتلك المهارات وممارستها بطريقة عملية.
- ساعدت أساليب التقويم المتنوعة سواءً الموضوعية أو المقالية والتي ارتبطت بمهارات التفكير المكاني من صور وأشكال ومقارنة بين بعض الأماكن في الماضي والحاضر، والربط بين الدلالة الدينية للمكان الإسلامي المقدس وموقعه على الخريطة، والتمييز بين الأماكن الإسلامية المقدسة ذات الارتباط المكاني، على إثارة دافعية التلاميذ نحو دراسة البرنامج بجد ومثابرة، وكذلك تقديم تغذية راجعة فورية لبعض نقاط الضعف لديهم، مما حفزهم على إتقان تلك المهارات ونموها لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات والبحوث التي استخدمت(متغير مستقل معين) للتعرف على فاعليته في تنمية مهارات التفكير المكاني مثل: دراسة: (أبو مغنم، ٢٠٢٢؛ بارعيده، وبرناوي، ٢٠٢٢؛ الحربي، والأنصاري، ٢٠١٩؛ الدايرية، ٢٠٢٠؛ السباعي، وقاسم، ٢٠٢٣؛ الكوشة، وطلافحة، ٢٠٢٣؛ لايف، ٢٠٢٢؛ مبروك، ٢٠٢٢؛ Abdel-Hakim, 2016؛ Gersmehl & Gersmehl, 2011

كما وتتفق نتائج البحث بصفة عامة مع نتائج البحوث والدراسات التي أثبتت فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية المتغيرات المختلفة، مثل: دراسة (إسماعيل، ٢٠٢٣؛ الحلو، ٢٠١٧؛ زوين، ٢٠٢٢؛ سلمان، ٢٠٢٣؛ الغريب، ٢٠٢٣؛ قاسم، ٢٠٢٢؛ ومصطفى، ٢٠٢٢).

- **توصيات البحث**:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، فإنه يوصي بما يلي:

- الاستفادة بما أسفر عنه البحث الحالي من أدوات تتعلق بقياس الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وتجريبها على عينات أخرى من المتعلمين بمراحل التعليم العام.
- الاستفادة من مواد المعالجة في البحث الحالي(كتاب التلميذ(البرنامج المقترح)، دليل المعلم، دليل المستخدم، سيناريو البرنامج)، كنماذج مُحكمة يمكن الاستفادة منها في تصميم التدريس وفق تقنية الواقع المعزز.
- بما أن نتائج البحث الحالي أثبتت فاعلية البرنامج المقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية المدعوم بتقنية الواقع المعزز في تنمية الوعي الديني ومهارات التفكير الزمني والمكاني لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بالتعليم العام،

فمن الممكن الاستفادة من هذه النتيجة في إجراء بحوث تتناول تقنية الواقع المعزز بمحتويات قابلة للتوظيف، ومع عينات أخرى.

- تضمين منهج التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية بعض الأهداف التعليمية عن الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وتوظيفها في محتوى الدروس التي تتعلق بها.
- إقامة دورات تدريبية، ووش عمل لتدريب المعلمين والتلاميذ على توظيف تقنية الواقع المعزز من خلال التطبيقات المختلفة والمتاحة على شبكة الإنترنت في العملية التعليمية.
- العمل على تهيئة البيئة الفيزيقية بمدارس التعليم العام، وأهمها توفير خدمة الإنترنت؛ لكي تتيح للتلاميذ استخدام تقنية الواقع المعزز بكفاءة، وتتيح للمعلمين توظيفه في التدريس.
- العمل على وضع مقرر مستقل بعنوان(الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة) يحقق التكامل بين مادتي التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية، يتضمن موضوعات تتعلق بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، ويهدف إلى تنمية الوعي الديني بها وبمهارات التفكير التاريخي نحوها بالمراحل التعليمية المختلفة، مما يعزز من غرس قيمة الأماكن المقدسة في نفوس المتعلمين.
- ضرورة توفير دليل بأسماء الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة يتضمن: تعريفها ومواقعها والأحداث المرتبطة بها، وذلك في مديريات وإدارات ومدارس التربية والتعليم؛ ليكون حافزًا للمعلمين على إجراء الأنشطة التعليمية والمسابقات الدينية المتعلقة بها، وللتلاميذ على معرفتها، والأحداث المرتبطة بها وفضل زيارتها.
- توجيه الجهات المعينة بتصميم المناهج والبرامج الدراسية بضرورة العمل على تنوع الأنشطة التعليمية المتضمنة في المناهج الدراسية بصفة عامة ما بين أنشطة فردية وجماعية، وتقليدية والكترونية، وصفية وغير صفية، والتنوع كذلك في أسلوب صياغتها؛ لمواكبة التطور التربوي والتقني لطبيعة العصر، ولتلبية احتياجات المتعلمين من الأنشطة المختلفة.
- ضرورة توافر المراجع والكتب التي تتناول الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة بمكتبات المدارس بالتعليم العام، وتوجيه المعلمين إلى ضرورة تكليف التلاميذ بعمل أبحاث وأنشطة صفية ولا صفية تتعلق بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وإرشادهم إلى تلك المراجع والكتب لجمع المعلومات منها.
- حفز الجهات المعنية بوزارة التربية والتعليم على عقد المؤتمرات والندوات والمحاضرات وورش العمل والمسابقات الدينية، والأنشطة والرحلات التعليمية، للتعريف بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وتنمية وعي التلاميذ بها، وكذلك التنسيق مع وزارة الإعلام في تنظيم برامج تتعلق بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة وحث التلاميذ على مشاهدتها وكتابة تقرير عما شاهدوه من أماكن.

- الاهتمام بتوظيف الصور الدينية، والخرائط الزمنية والمكانية، والرسوم والأشكال والمخططات والجداول التوضيحية عند تدريس الأماكن الدينية الإسلامية المقدسة، وتشجيع التلاميذ على توظيف الأنشطة المرتبطة من: عمل البحوث حولها، وجمع والتقاط صور لها، وعمل زيارات ميدانية لبعضها إن أمكن ذلك.
- توجيه المعلمين للاهتمام بالأماكن الدينية الإسلامية المقدسة الموجودة في الكتب المدرسية، وعدم المرور عليها وكأنها ليست ذات أهمية.

- **بحوث مقترحة**:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، فإن الباحثان يقترحان إجراء بعض البحوث والدراسات استكمالا لهذا البحث، تتمثل في:

- دراسة تقويمية لمناهج الدراسات الاجتماعية والتربية الدينية الإسلامية في ضوء تضمينها للمقدسات الدينية الإسلامية المقدسة.
- منهج مقترح قائم على التكامل بين التربية الدينية الإسلامية والدراسات الاجتماعية في تنمية المفاهيم الدينية ذات الصلة بالأماكن الإسلامية المقدسة.
- مقرر مقترح في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية وأثره على تنمية الوعي ومهارات التفكير التاريخي لطلاب التعليم العام.
- مدى وعي طلاب التعليم العام بالمقدسات الدينية الإسلامية المقدسة وتصور مقترح لمنهج في تاريخ المقدسات الدينية الإسلامية.
- توظيف تقنية الواقع المعزز في تدريس المواد الدراسية لطلاب التعليم العام وقياس أثرها على التحصيل والانخراط في التعلم.
- استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية الوعي الديني بالأماكن الإسلامية المقدسة.
- تقويم مقررات الدراسات الاجتماعية بمراحل التعليم قبل الجامعي في ضوء مهارات التفكير الزمني والمكاني.

- **المراجع**:

- **أولاً: المراجع العربية**:

- ابن صفية، سليمان.(٢٠١٥). المنهج المبين في تعظيم معالم الدين ومقدسات المسلمين. *مجلة الدراسات العقدية، الجامعة الإسلامية*، ٧ (١٤)، ٤٢٥- ٥١٠.
- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين.(د. ت). *لسان العرب*. دار صادر.
- أبو مغنم، كرامي محمد. (٢٠٢٢). برنامج إلكتروني قائم على التكامل بين منصتي الحائط الافتراضي (padlet)، وجدار الكلمات (wordwall) لتنمية مهارات التفكير المكاني والانخراط في تعلم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ٢٣ (٨)، ١٩١-٢٤٤.

- أبو علام، رجاء محمود.(٢٠٠٦). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* (ط٥). دار النشر للجامعات.
- أسماء، مسعودي.(٢٠٢٢). المقدسات الدينية في الإسلام دراسة إحصائية وتحليلية لآيات القرآن الكريم، *مجلة العلوم الإسلامية والحضارة*، (٧)، ج٣، ٢٩- ٥٠.
- إسماعيل، فضيلة مصباح.(٢٠٢٣). الواقع الافتراضي والواقع المعزز وتطبيقاته في التعليم. *مجلة القلعة، جامعة المرقب- كلية الآداب والعلوم بمسلاته*، (٢٠)، ٢٩٨- ٣١١.
- بارعيده، إيمان سالم، وبرناوي، مروج أحمد.(٢٠٢٢).أثر استخدام منصة تعليمية الكترونية قائمة على الصور التفاعلية في تنمية مهارات التفكير المكاني لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، رابطة التربويين العرب، (٢٥)، ١٣- ٣٤.
- برقي، ناصر على.(٢٠٠٨). *المشكلات المستقبلية في تدريس التاريخ*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- تمام، إسماعيل، ومحمد، عبدالله.(٢٠١٦). *رؤية جديدة في نظريات التعلم*. السحاب للنشر والتوزيع.
- الجزار، عثمان إسماعيل.(٢٠٠٤). فاعلية تدريس وحدة مقترحة من منهج التاريخ قائمة على العمليات والمواقف التاريخية(استراتيجية كرايدر التعاوني والإتقاني ونموذج باير الاستقصائي) في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٢)، ٥٠- ١٠٠.
- الجزار، نجفة قطب، وبدوي، عاطف محمد.(٢٠٠٦). فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ على تنمية الفهم التاريخي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٦)، ١١١- ١٤٩.
- جميلة، بن حسي.(٢٠١٥). *مقصد حفظ الدين مسالكه أثار الاخلال به، الإساءة إلى المقدسات الإسلامية نموذجًا*[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أحمد دراية بالجزائر.
- جودة، سامية.(٢٠١٨). استخدام الواقع المعزز في تنمية مهارات حل المشكلات الحسابية والذكاء الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات بالمملكة العربية السعودية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، رابطة التربويين العرب، (٩٥)، ٢٣- ٥٢.
- الجوهري، أبي نصر إسماعيل.(٢٠٠٩). *الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية*. تدقيق: محمد محمد تامر، أنس الشامي، زكريا جابر أحمد، دار الحديث.
- حجازي، حجازي محروس.(٢٠١٧). *فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التسلسل الزمني والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بطئ التعلم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة حلوان.
- الحجيلي، سمر أحمد.(٢٠١٩). فاعلية الواقع المعزز في التحصيل وتنمية الدافعية في مقرر الحاسب وتقنية المعلومات لدى طالبات المرحلة الثانوية. *المجلة العربية للتربية النوعية*، ٣ (٩)، ٣١- ٩٠.
- الحربي، عبير بنت سعد، والأنصاري، وداد بنت مصلح. (٢٠١٩). فاعلية توظيف استراتيجية خرائط التفكير المحوسبة في تنمية مهارات التفكير المكاني والتحصيل المعرفي في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طالبات المستوى الثاني الثانوي في مدينة مكة المكرمة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية بغزة*، ٢٧ (٤)، ٧٠١-٧٣٥.
- الحسامية، رحمة تحسين.(٢٠٢٠). *أثر تقنية الواقع المعزز في التحصيل الدراسي وفي التفكير البصري لطالبات الصف الثالث الأساسي لمادة العلوم في لواء القويسمة عمان* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط.

- حسن، هاني محمد.(٢٠٠٧). *تطوير مناهج التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء استراتيجيات المعرفة لتنمية مهارات الفهم والتفكير التاريخيين* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- الحلو، نيرمين مصطفى.(٢٠١٧). فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي قائمة على استراتيجية التخيل العقلي بتقنية الواقع المعزز لتنمية التفكير البصري وحب الاستطلاع لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٢١)، ٨٧- ١٥٠.
- حماد، عبدالقادر إبراهيم، والفليت، عودة.(٢٠١٣). الإمكانات البشرية للسياحية المستدامة بمدينة القدس دراسة في جغرافية السياحة. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات*، (٥)، ٤٩١- ٥٣٧.
- الحنان، طاهر محمود.(٢٠١٣). وحدة مقترحة لتدريس التاريخ باستخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات اتخاذ القرار والوعي التاريخي بتاريخ القدس لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٤٨)، ١٣- ٧٥.
- خلاف، محمد حسن.(٢٠١٧). فاعلية نمط استخدام الواقع المعزز في التحصيل والانخراط في التعليم لدى التلاميذ منخفضي التحصيل بالصف الأول المتوسط بالسعودية. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية*، (١١)، ١٤٧- ٢٠١.
- خليفة، شرين وجيه.(٢٠١٧). *فاعلية استخدام استراتيجية البيت الدائري أثناء تدريس التاريخ في تنمية التفكير المكاني والكفاءة الذاتية لدى الطلبة في الأردن* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية بالأردن، جامعة اليرموك.
- خميس، محمد عطية.(٢٠٢٠). *بيئات التعلم الإلكتروني*. مكتبة دار السحاب للنشر والطباعة.
- الخولي، هشام محمد.(٢٠٠٢). *الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس*. دار الكتاب الحديث.
- خيري، الحرم محمد.(٢٠٠٤). *الأماكن المقدسة في القرآن الكريم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم درمان الإسلامية.
- الدايرية، هدى بنت مبارك.(٢٠٢٠). *فاعلية برنامج تدريبي في تطوير معارف معلمات الدراسات الاجتماعية ومهاراتهن في استخدام أنماط الإنفوجرافيك في تدريس مهارات التفكير المكاني وعادات العقل وأثره في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير المكاني وعادات العقل والحس الجيولوجي لدى طالباتهن في الصف العاشر* [رسالة دكتوراه، جامعة السلطان قابوس]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الرازي، محمد بن أبي بكر.(٢٠٠٥). *مختار الصحاح*، تدقيق: عصام الحرستاني. (ط.٩)، دار عمار.
- رشوان، دينا، زغلول، إيمان، قطري، حازم، وعبدالصمد، أسماء.(٢٠٢٢). أثر برنامج قائم على تقنية الواقع المعزز في إكساب مهارة الرسم الفني لطلاب التعليم الصناعي. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية- كلية التربية- جامعة حلوان*، ٢٨ (٢)، ٣٠- ٨٨.
- زكريا، شيماء صلاح.(٢٠١١). فاعلية استخدام نموذج ويتلي في تنمية مهارات التفكير الزمني في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٣٤)، ١٤٨- ١٦٧.
- زهير، خميسي.(٢٠١٨). *الحماية القانونية للأماكن الدينية المقدسة في القانون الدولي- دراسة قانونية لوضعية فلسطين* [رسالة دكتوراه، جامعة باتنة بالجزائر]. https://2u.pw/JGKU5tA6.
- زوين، سها حمدي.(٢٠٢٢). أثر تدريس الجغرافيا بتقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات التصور البصري المكاني والانخراط في التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (١٣٧)، ٤٠٤- ٤٦٨.

- السباعي، أبو زيد عبدالرحيم، وقاسم، متولي شعبان.(٢٠٢٣). فاعلية تدريس وحدة مدعومة بالخرائط الإلكترونية البارزة في تنمية بعض مهارات التفكير المكاني والحس الجغرافي لدى المعاقين بصريا بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، (١٩٧)، ج٣، ١٢٧- ١٨١.
- السحيم، محمد بن عبدالله.(٢٠٠٤). *تعظيم الحرم*، دراسة تعتمد على نصوص من التوراة والإنجيل والقرآن. دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع.
- السعدي، عبدالرحمن بن ناصر.(٢٠٠٢). *تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان*. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.
- السكري، أحمد شفيق.(٢٠٠٠). *قاموس الخدمة الاجتماعية والخدمات الاجتماعية*. دار المعرفة الجامعية.
- السلامي، زينب حسن. (٢٠١٦). نمطا الدعم التعليمي باستخدام الواقع المعزز في بيئة تعلم مدمج وأثرهما على تنمية التحصيل وبعض مهارات البرمجة والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية مرتفعي ومنخفضي الدافعية للإنجاز. *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، ٢٦ (١)، ٣-١١٤.
- سلمان، نبأ محمد.(٢٠٢٣). أثر تقنية الواقع المعزز في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم والتنور التكنولوجي لديهم. *مجلة جامعة بابل- العلوم الإنسانية*، ٣١ (٣)، ١٨١- ٢١١.
- السلمي، حمزة بن فهيم.(٢٠٢٣). حماية المقدسات الدينية وضمان الحريات في القانون الدولي. *مجلة كلية الشريعة والقانون بطنطا*، ٣٨ (١)، ١٥٦- ٢٢٧.
- السيد، محمد فرج.(٢٠٢٢). برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على التربية الأمانية لتنمية الوعي البيئي والصحي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية الأزهرية. *مجلة كلية التربية ببنها*، ٣٣ (١٣٠)، ٤٨٥- ٥٧٩.
- الشاذلي، حسن فاروق.(٢٠١٣). *فاعلية برنامج مقترح قائم على أساليب التعلم في تنمية مهارات التفكير التاريخي والوعي الأثري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الشامي، إيناس عبدالمعز، والقاضي، لمياء محمود.(٢٠١٧). أثر برنامج تدريبي لاستخدام تقنية الواقع المعزز في تصميم وإنتاج الدروس الإلكترونية لدى الطالبة المعلمة بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر. *مجلة كلية التربية* جامعة المنوفية، (٤)، ج١، ١٢٤- ١٥٣.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب.(٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، الدار المصرية اللبنانية.
- الشخاترة، اعتدال عبدالحميد.(٢٠١٦). *أثر حقيبة إنتل في تدريس الجغرافيا لطالبات الصف التاسع على تفكيرهن المكاني وكفاءتهن الذاتية* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط بعمان]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- شرابي، أحمد جب.(٢٠١٨). *استراتيجية مقترحة قائمة على الدمج بين خرائط العقل والمتشابهات لتنمية الوعي الأثري لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس.
- الشرقاوي، محمود.(١٩٩٦). *تقويم الفكر الديني وصلته بالقومية العربية*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- شلبي، أحمد، الجزار، نجفة، البربري، رفيق، والشاعر، دعاء.(٢٠٢٣). برنامج مقترح قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية*- جامعة المنوفية، (١)، ج١، ٤١٢- ٤٧٤.

- الشمري، ثريا خالص.(٢٠١٩). معايير تصميم وإنتاج الواقع المعزز في بيئة الهاتف المحمول. *مجلة الطريق للعلوم التربوية والاجتماعية*، ٦ (٢)، ٦٢٧- ٦٤٦.
- شوقي، رحاب أحمد، وأحمد، أمنية محمود.(٢٠٢٢). تطوير برنامج قائم على الواقع المعزز لتنمية العمليات المعرفية والدافعية العقلية وتصورات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، كلية التربية جامعة الفيوم، ١٦ (٢)، ٥٧٠- ٦٧٨.
- صبري، ماهر إسماعيل.(٢٠٠٢).*الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم*. مكتبة الرشيد.
- الضوي، أحمد، وحمروش، عبدالمجيد سليمان.(١٩٩٧).الوعي الديني لدى معلمي التربية الدينية الإسلامية. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*،(٦١)، ٢٦٩- ٣٠٤.
- الطبري، محمد بن جرير.(١٩٩٤). *جامع البيان عن تأويل آي القرآن*، (تحقيق): بشار معروف، وعصام الحرستاني. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.
- العامري، شبنان فالح.(٢٠٢٣). دور تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي الحاسب الآلي في محافظة بيشة. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا، ٩١ (٣)، ٤٠- ١٠٠.
- عبد النبي، أحمد سعيد.(٢٠١٤). *برنامج مقترح في نظم المعلومات الجغرافية والاستشعار عن بعد لتنمية مهارات استخدام الخرائط والتفكير المكاني لدى الطالب المعلم* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عبد الحكيم، محمد رجب.(٢٠١٦). فاعلية برنامج أنشطة إثرائية قائم على تطبيقات الخرائط التفاعلية عبر الويب في تنمية مهارات التفكير المكاني وفهم الخريطة لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٧٧)، ٦٥- ١١٥.
- عبد الحميد، هويدا سعيد.(٢٠١٨). العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز القائمة على الكائنات الرسومية (ثنائية/ ثلاثية) الأبعاد ووجهة الضبط (داخلي/ خارجي) وأثرها على الحمل المعرفي والانخراط في التعلم لدى طلاب الجامعة. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر،(١٧٨)، ج٢ ، ٢٣٥- ٢٩٥.
- عبد السلام، جعفر.(١٩٨٨). المركز القانوني الدولي لمدينة القدس على ضوء أحكام القانون الدولي. *مجلة كلية الشريعة والقانون*، جامعة الأزهر، ٣ (٣)، ٢١٤- ٢٨١.
- عبد الغفور، نضال.(٢٠١٢). الأطر التربوية لتصميم التعلم الإلكتروني. *مجلة جامعة الأقصى*(سلسلة العلوم الإنسانية)، ١٦ (١)، ٦٣- ٨٦.
- عبدالله، تامر محمد.(٢٠١٥). استراتيجية مقترحة قائمة على البنائية الاجتماعية في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الزمني والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٧١)، ١٧٨— ٢٢١.
- عبدالله، نايف أحمد.(د ت). الحماية القانونية الدولية للأماكن الدينية المقدسة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم القانونية والسياسية*، ١ (١)، ٣٣٤- ٣٦٠.
- عبدالمحسن، أحمد السيد.(٢٠١٨). *فاعلية الأنشطة الإثرائية في تنمية مهارات التفكير الزمني في مادرس الدراسات الاجتماعية للتلاميذ، الحلقة الثانية من التعليم الأساسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية بالقاهرة، جامعة الأزهر.
- عبد النبي، هشام أحمد، والنحاس، نجلاء مجد.(٢٠١١). استخدام التصورات الجغرافية في تنمية التفكير المكاني لدى طلاب شعبة الجغرافيا في كلية التربية - جامعة الاسكندرية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٣٧)، ١٥- ١١٣.

- العتيبي، سارة، البلوى، هدى، والفريح، لولو.(٢٠١٦). رؤية مستقبلية لاستخدام تقنية(Reality Augmented) كوسيلة تعليمية لأطفال الدمج في مرحلة رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية. *مجلة رابعة التربية الحديثة، مصر*، ٨(٢٨)، ٥٩- ٩٩.
- العمرجي، جمال الدين إبراهيم.(٢٠١٧). فاعلية استخدام تقنية الواقع المعزز في تدريس التاريخ للصف الأول الثانوي على تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي والدافعية للتعلم باستخدام التقنيات لدى الطلاب. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، كلية التربية، جامعة شقراء، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٦ (٤)، ١٣٥- ١٥٥.
- العدل، عادل محمد.(٢٠١٤). *مناهج البحث في العلوم الإنسانية*. دار الشروق.
- العشماوي، وفاء جمال.(٢٠٢٢). تصميم بيئة تعلم نقال قائمة على نمطي الدعم التعليمي(واقع معزز/ واقع افتراضي) وفاعليتها في تنمية بعض مهارات إنتاج عناصر التعلم الرقمية والانخراط في التعلم لدى طلاب شعبة معلم الحاسب الآلي. *المجلة التربوية*، كلية التربية جامعة سوهاج، (٩٩)، ج١، ٦٩- ١٨٧.
- عطية، حسين سليم.(٢٠٠٩). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- علي، جعفر عبدالسلام.(١٩٩٩). *القانون الدولي لحقوق الإنسان: دراسات في القانون الدولي والشريعة الإسلامية*. دار الكتاب المصري.
- علي، مديحة مصطفى.(٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على التعلم الرقمي في تنمية الوعي التاريخي وأثره على تعزيز الانتماء للوطن لدى أطفال الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*- جامعة الإسكندرية، ١٣ (٤٧)، ١١٩- ١٩٤.
- الغريب، شيماء.(٢٠٢٣). فاعلية إدماج الواقع المعزز في العملية التعليمية: مراجعة الأدبيات السابقة بين سنتي ٢٠١٩ و ٢٠٢١. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*- المركز القومي للبحوث غزة، ٧ (٦)، ٢٤- ٤٢.
- الفاخري، سالم عبدالله.(٢٠١٨). *كتاب التحصيل الدراسي*. تم استرجاعه من شبكة الإنترنت بتاريخ٢١/ ٨/ ٢٠٢٢م من الموقع https://2u.pw/WQfjHlfO
- فهيم، إريني، عزمي، نبيل، وحجازي، طارق.(٢٠٢٢). دور الخرائط الذهنية الإلكترونية القائمة على الواقع المعزز في تنمية الوعي الأثري والانتماء الوطني لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني*، ٨(١)، ٩٣٧- ٩٨٥.
- فؤاد، مصطفى أحمد.(٢٠٠٥). *حماية الأماكن الدينية المقدسة في منظور القانون الدولي الإنساني*، القانون الدولي الإنساني، ج٢، حماية المدنيين والبيئة والتراث، منشورات الحلبي الحقوقية.
- فؤاد، مصطفى أحمد.(٢٠٠٧). *الأماكن الدينية الإسلامية في منظور القانون الدولي*" دراسة للانتهاكات الإسرائيلية بالأماكن المقدسة في فلسطين"، منشأة المعارف بالإسكندرية.
- قاسم، أحمد فتحي.(٢٠٢٢). *فاعلية برنامج قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية مهارات التفكير التاريخي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الأزهر.
- القرشي، أمير إبراهيم.(٢٠٠٨). استخدام التاريخ الشفهي وأثره في تنمية المعرفة بتاريخ منطقة الإحساء ومهارات التفكير الزمني لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (١٦)، ٩٣- ١٢٠.

- قزامل، سونيا هانم على.(٢٠١٤). برنامج مقترح قائم على الدعم التعليمي لتنمية المعرفة التاريخية للغتين الهيروغليفية والعربية ومهارات التفكير الزمني لدى طلاب كليات التربية شعبة التاريخ. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٤٧)، ج٣، ٧٧-١١٧.
- قنصوة، مروة عبدالمنعم.(٢٠١٨). تصميم تطبيقات الواقع المعزز باستخدام الوسائط الرقمية من أجل العثور على المسار وإدراجها على الأجهزة الإلكترونية وأثرها على المتلقي. *مجلة العمارة والفنون والعلوم الإنسانية*، (١٢)، ج٢، ٤٦٠- ٤٧٦.
- الكوشة، رائد أحمد، وطلافحة، أحمد عمر.(٢٠٢٣). فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على الإنفوجرافيك في تنمية مهارات التفكير المكاني في مبحث الجغرافيا لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات - سلسلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة آل البيت*، ٢ (١)، ٩- ٤٠.
- لافي، أسامة محمد.(٢٠٢٢). *أثر وحدة مطورة باستخدام خرائط التفكير المحوسبة في تنمية مهارات التفكير المكاني والوعي البيئي في مبحث الجغرافيا لدى طلبة الصف السادس الأساسي* [رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- مبروك، أحمد مختار.(٢٠٢٢). *فاعلية برنامج قائم على خرائط المعرفة المكانية في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير المكاني لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية جامعة الأزهر* [رسالة دكتوراه، جامعة الأزهر]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- مجرشي، محمد موسى.(٢٠١٩). فاعلية تقديم الواقع المعزز لبيئة تعليمية عبر الإنترنت لتنمية مهارات الحاسوب لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة العلمية لكلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٥ (٨)، ٢٦٤- ٢٨٣.
- مجمع اللغة العربية.(٢٠٠١). *المعجم الوجيز*. طبعة وزارة التربية والتعليم.
- محمد، أزهار عبدالمنعم.(٢٠١٢). *فاعلية برنامج قائم على إعمال نصفي المخ باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو المادة لتلاميذ المرحلة الإعدادية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية بالعريش، جامعة المنوفية.
- محمد، فارعة حسن، وعبدالحكيم، محمد رجب.(٢٠١٥). *تعليم الجغرافيا والمواطنة*. دار الفكر العربي.
- مرعي، هيام عبدالعال، وخليل، حنان محمد.(٢٠٢٣). برنامج تعليمي قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز لتنمية استيعاب المفاهيم الفقهية والدافعية نحو تعلمها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، (١٩٨)، ج٥، ٤٤٧- ٥٢٦.
- مصطفى، نور بلال.(٢٠٢٢). *أثر استخدام نمطي الواقع المعزز(الثابت، المتحرك) على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية في مادة التربية الإسلامية* [رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط]. https://2u.pw/y0ZhGrun.
- المعجم الوسيط.(٢٠٠٤). *مجمع اللغة العربية*(ط.٤). مكتبة الشروق الدولية.
- نصار، الشيماء، فايد، سامية، وبهوت، عبدالجواد.(٢٠١٨). أثر التفاعل بين نمط الأنشطة التعليمية وتكنولوجيا الفصول الإفتراضية على تنمية التفكير الزمني في مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*- جامعة كفر الشيخ، ١٨ (١)، ١١٣- ١٥٠.
- الهاجري، سارة.(٢٠١٨). أثر استخدام الواقع المعزز(Reality Augmented) في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات الأداء العملي في مقرر الفقه لطالبات الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض. دراسات تربوية ونفسية- *مجلة كلية التربية*- جامعة الزقازيق، (٩٨)، ج١، ١٢٧- ٢١١.

- هاديجا، رابع محمد.(٢٠١٧). *الأمكنة المقدسة في القرآن الكريم: دراسة دلالية*. أبحاث المؤتمر الدولي الأول: قراءة التراث العربي والإسلامي بين الماضي والحاضر، (مج٣)، المنعقد في الإسماعيلية: جامعة قناة السويس- مركز تحقيق المخطوطات وكلية الآداب والعلوم الإنسانية، ٢٩٥- ٣١٦.
- هاشم، هبة هاشم محمد.(٢٠١٥). برنامج مقترح قائم على جغرافية الأماكن الدينية المقدسة لتنمية الوعي بها وأبعاد الحوار الديني للطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة الجغرافيا. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٧٤)، ١- ٥١.
- هيكل، محمد حسنين.(٢٠١١). *الإمبراطورية الإسلامية والأماكن المقدسة*. مؤسسة هنداوي للنشر.
- وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٩). *المستويات المعيارية لمحتوى مادة الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية للتعليم قبل الجامعي*. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
- وليد، سالم.(٢٠٢٠).المعالم والأماكن المقدسة الإسلامية في القدس: نظرة عامة، المقدسية، *مركز دراسات القدس*، ٦، ٥٧- ٦٣.
- يحياوي، علي.(٢٠١٠). *حماية المقدسات الدينية عند الدول غير الإسلامية: دراسة مقارنة بين الفقه الإسلامي والقانون الجنائي العام* [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.

- **ثانياً: المراجع الأجنبية**:

- Abdel Hakim, M. (2016). The effectiveness of enrichment activities program based on interactive web mapping applications in the development of spatial thinking and map understanding among secondary students. *Journal of the Educational Association for Social Studies-Egypt*, (77), 65-115.
- Al Dayri, H., & Al-Rabaani, A. (2019). Spatial thinking skills acquisition and textbook inclusion for female 10thgrade social studies students in Oman. *Journal of Education and Practice*, *10*(27), 86-89.
- Anthamatten, P. (2010). Spatial thinking concepts in early grade-level geography standards. *Journal of Geography*, *109*(5), 169-180.
- Awang, M. M., Ahmad, A. R., Yakub, N. M., & Seman, A. A. (2016). Historical thinking skills among pre-service teachers in Indonesia and Malaysia. *Creative Education*, *7*(1), 62-76.
- Bower, M., Howe, C., McCredie, N., Robinson, A., & Grover, D. (2014). Augmented Reality in education–cases, places and potentials. *Educational Media International*, *51*(1), 1-15.
- Brom, C., Šisler, V., & Slavík, R. (2010). Implementing digital game-based learning in schools: augmented learning environment of 'Europe 2045'. *Multimedia systems*, *16*, 23-41.
- Cabero Almenara, J., & Barroso, J. (2016). The educational possibilities of Augmented Reality. *Journal of new approaches in educational research*, *5*(1),44-50.

- Cascales, A., Pérez-López, D., & Contero, M. (2013). Study on parent's acceptance of the augmented reality use for preschool education. *Procedia Computer Science*, *25*, 420-427.
- Catenazzi, N., & Sommaruga, L. (2013). Mobile learning and augmented reality: new learning opportunities. *Social media: Challenges and opportunities for education in modern society*, *1*(1), 9-13.
- Chen, C., Huang, C. & Chou, Y .(2019). Effects of Augmented Reality based multidimensional concept maps on students' learning achievement, *motivation and acceptance. Universal Access in the Information*, *4*(18), 257- 268.
- Choi, D. H., Dailey-Hebert, A., & Estes, J. S. (Eds.). (2016). *Emerging Tools and Applications of Virtual Reality in Education.* Hershey, PA :Information Science Reference.
- Costa. M. Meiguins. B; Careneiro. N & Meiguins. A .(2013) . *Prisma- MAR: An Architecture Model for Data Visualization in Augmented Reality Mobile Devices.* International Conference Mobile learning, Lisbon, Portugal ،14-16 March.67-75 .https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED562388.pdf
- Dara, M. C., & Setiawati, E. (2017). Pengaruh penggunaan media timeline terhadap kemampuan berpikir kronologis pembelajaran sejarah di sman 2 metro. *HISTORIA: Jurnal Program Studi Pendidikan Sejarah*, *5*(1), 55-76.
- Dawley, L., & Dede, C. (2014). Situated learning in virtual worlds and immersive simulations. In Jonathan, Spector., M, Merrill., Jan, Elen., M, Bishop (Editors). *Handbook of research on educational communications and technology* (4th ed.). (pp. 723-734). Springer.
- Folanda, G., & Ofianto, O. (2022). Development of Android-Based Multimedia Media (M2BA) to Improve Students' Chronological Thinking in Indonesian History Learning in the Pre-aksara Period. *LANGGAM: International Journal of Social Science Education, Art and Culture*, *1*(02), 30-35.
- Galán, J. G. (2015). Historical and chronological time in education: A new theoretical framework. *European Journal of Science and Theology*, *11*(5), 77-86.
- Gersmehl, P. J., & Gersmehl, C. A. (2011). Spatial thinking: Where pedagogy meets neuroscience. *Problems of Education in the 21st Century*, *27*, 48-66.
- Golledge, R. G., Marsh, M., & Battersby, S. (2008). Matching geospatial concepts with geographic educational needs. *Geographical research*, *46*(1), 85-98.

- Good, C. (1998). *Dictionary of Education*, New York: MC Grow Hill Book.
- Ismaeel, D. A., & Al Mulhim, E. N. (2019). Influence of Augmented Reality on The Achievement and Attitudes of Ambiguity Tolerant/Intolerant Students. *International Education Studies*, *12*(3), 59-70.
- Jo, I. (2007). *Aspects of spatial thinking in geography textbook questions* [doctoral dissertation, Texas A&M University]. https://2u.pw/JjvKL6Sn
- Jo, I., Bednarz, S., & Metoyer, S. (2010). Selecting and designing questions to facilitate spatial thinking. *The Geography Teacher*, *7*(2), 49-55.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2017). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (6th ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications, Inc.
- Johnson, L., Smith, R., Levine, A., & Haywood, K. (2010). *The Horizon Report: 2010 Australia-New Zealand Edition*. New Media Consortium. 6101 West Courtyard Drive Building One Suite 100, Austin, TX 78730.
- Klein, P. (2003). Active learning strategies and assessment in world geography classes. *Journal of Geography*, *102*(4), 146-157.
- Kugelmann, D., Stratmann, L., Nühlen, N., Bork, F., Hoffmann, S., Samarbarksh, G., ... & Waschke, J. (2018). An augmented reality magic mirror as additive teaching device for gross anatomy. *Annals of Anatomy-Anatomischer Anzeiger*, *215*, 71-77.
- Mayer, R. E. (Ed.). (2005). *The Cambridge handbook of multimedia learning*. Cambridge university press.
- Min-Ying Tsai & Hsin-Tai Lin (2016). The Effect of Future Thinking Curriculum on Future Thinking and Creativity of Junior High School Students, *Journal of Modern Education Review, 6*(3), 176–182
- National Research Council. (2006). *Learning to think spatially: GIS as a support system in the K-12 curriculum*. Washington, DC: The National Academies Press.
- Newcombe, N. S., & Shipley, T. F. (2014). Thinking about spatial thinking: New typology, new assessments. In John S. Gero (Editors). *Studying visual and spatial reasoning for design creativity*. (pp.179-192). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Nielsen, C. P., Oberle, A., & Sugumaran, R. (2011). Implementing a high school level geospatial technologies and spatial thinking course. *Journal of Geography*, *110*(2), 60-69.

- Ofianto, O., & Ningsih, T. Z. (2021). Assessment Instrument Development for a Chronological Thinking Skills with the Rasch Model. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, *13*(2), 1160-1166.
- Ofianto, O., Aman, A., Sariyatun, S., Bunari, B., Zahra, T. Z. N., & Marni, M. E. P. (2022). Media Timeline Development with the Focusky Application to Improve Chronological Thinking Skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *21*(4), 114-133.
- Radu, I. (2012). Why should my students use AR? *A comparative review of the educational impacts of augmented - reality*. In 2012 IEEE International Symposium on Mixed and Augmented Reality (ISMAR), (313-314).
- Shakroum, M., Wong, K. W., & Fung, C. C. (2018). The influence of gesture-based learning system (GBLS) on learning outcomes. *Computers & Education*, *117*, 75-101.
- Stephens, L.(2010). Problem- Based learning in an Elementary Social studies class, *MACL Calwell Colleage* 47.
- Wu, H. K., Lee, S. W. Y., Chang, H. Y., & Liang, J. C. (2013). Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. *Computers & education*, *62*, 41-49.
- Yuen, S. C. Y., Yaoyuneyong, G., & Johnson, E. (2011). Augmented reality: An overview and five directions for AR in education. *Journal of Educational Technology Development and Exchange (JETDE)*, *4*(1), 119-140.

❋❋❋❋❋