اثر ثلاثة أساليب تلميحية في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة ، وفهم المعاني القرآنية المجردة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

أطروحة تقدم بها

حسام عبد الزهرة غافل

إلى

مجلس كلية التربية(ابن رشد)بجامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية(طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية)

بإشراف

الاستاذ الدكتور	الاستاذ الدكتور
عبد الله حسن الموسوي	**محمد سعود المعينـي**

١٤٢٦هـ ٢٠٠٦م

شكر وعرفان

الحمد لله على جزيل نعمته التي أتمها علىَّ بإنجاز هذا البحث العلمي والصلاة والسلام على محمد الأمين وعلى اله الطيبين الطاهرين.

وبعد فلا يسع الباحث إلا ان يتقدم بالشكر والعرفان لمشرفي البحث الأستاذ الدكتور عبد الله حسن الموسوي والأستاذ الدكتور محمد سعود المعيني اللذان بذلا غاية الجهد لاتمام هذا البحث .

ويتقدم الباحث بالشكر والاحترام إلى الأساتذة الذين درَّسوا الباحث في السنة التحضيرية والذين أقرّوا مقترح البحث ، ويشكر الباحث الأستاذ المساعد الدكتور علي محمد العبيدي ، الذي أفاد الباحث كثيراً لتقديمه الملاحظات العلمية القيمة عن محتوى بحثه ، ويتقدم الباحث بالشكر والعرفان للخبراء من الأساتذة الذين هذبوا عمل الباحث من خلال ملاحظاتهم وتوجيهاتهم العلمية القيمة.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
☐ الإهداء	ج
☐ شكر وعرفان	ح
☐ ملخص البحث	خ-ذ
☐ ثبت المحتويات	ز-ش
☐ ثبت الجداول	ص-ض
☐ ثبت الأشكال	ض
☐ ثبت الملاحق	ط
الفصـل الأول (مشكلة البحث، وأهميته، وهدفه، وفرضياته، وحدوده، ومصطلحاته)	١-٢٦
أولاً : مشكلة البحث	٢-٤
ثانياً : أهمية البحث والحاجة إليه	٥-٢١
ثالثاً : هدف البحث	٢١
رابعاً : فرضيات البحث	٢٢
خامساً : حدود البحث	٢٢-٢٣
سادساً : تحديد المصطلحات	٢٣-٢٦
الفصل الثاني خلفية نظرية	٢٧-٥١
أولاً: التلميحات Cues	٢٨-٣٤
١- لمحة تاريخية في أساليب التلميحات	٢٨-٣١
٢- نظرية الترميز الثنائي	٣١-٣٣
٣- أنواع أساليب التلميحات	٣٣-٣٤
ثانياً: التذكر Remembrance	٣٥
١- لمحة تاريخية في التذكر، والنسيان	٣٥-٣٨
٢- النظريات التي فسَّرت النسيان	٣٩-٤٣
٣- مراحل عملية التذكر	٤٤-٤٥

٤- العوامل المؤثرة على تنمية التذكر	٤٥-٤٦
٥-أجهزة الذاكرة	٤٦-٤٨
ثالثاً:فهم المعاني القرانية المجردة(العقيدة)(لمحة تاريخية)	٤٩-٥١
الفصل الثالث دراســات سابقــة	٥٢-٦٧
أولاً: عرض الدراسات السابقة	٥٤-٦٣
١- دراسة (الحسون ١٩٨٢م)	٥٤-٥٥
٢- دراسة (التل ١٩٨٨م)	٥٦
٣- دراسة (الحلواني١٩٩٤م)	٥٧
٤- دراسة (الحبشي ١٩٩٧م)	٥٨-٦٠
٥- دراسة (الأسدي ٢٠٠٠م)	٦٠-٦٣
ثانياً:موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٦٢-٦٦
ثالثاً: الإفادة من الدراسات السابقة	٦٦-٦٧
الفصل الرابع منهجية البحث، وإجراءاته	٦٨-٩٦
أولاً: منهجية البحث	٦٩
ثانياً: التصميم التجريبي	٦٩
ثالثاً: مجتمع البحث الاصلي	٧٠-٧٢
رابعاً: تكافؤ المجموعات	٧٢-٧٧
خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة	٧٧-٧٨
سادساً: أثر الإجراءات التجريبية	٧٨-٨٠
سابعاً: صياغة الأهداف العامة، والسلوكية	٨٠-٨٤
ثامناً: إعداد الخطط التدريسية	٨٣-٨٤
تاسعاً: اسلوب إجراء التجربة	٨٤-٨٥
عاشراً: أداتا البحث	٨٥-٩٢

الحادي عشر: تطبيق الاختبارين	٩٢-٩٣
الثاني عشر: تصحيح الاختبارين	٩٣
الثالث عشر: تطبيق التجربة	٩٣-٩٤
الرابع عشر الوسائل الإحصائية	٩٤-٩٦
الفصل الخامس عرض النتائج، وتفسيرها	٩٧-١٠٤
أولاً: عرض النتائج	٩٨-١٠٣
ثانياً: تفسير النتائج	١٠٣-١٠٤
الفصل السادس (الاستنتاجات- التوصيات- المقترحات)	١٠٥-١٠٧
أولاً:الاستنتاجات	١٠٦
ثانياً: التوصيات	١٠٦
ثالثاً: المقترحات	١٠٦-١٠٧
مصـــادر البحث	١٠٨-١١٧
أولاً: المصادر العربية	١٠٩-١١٥
ثانياً: المصادر الأجنبية	١١٦-١١٧
ملاحق البحث	١١٨-١٧٧
ملخص البحث باللغة الانكليزية	A-D

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	التصميم التجريبي للاسترجاع المرجأ، وفهم المعاني المجردة	٦٩
٢	المدارس الابتدائية التي اختير منها ميدان تطبيق التجربة	٧١
٣	عدد التلاميذ في كل مجموعة قبل الاستبعاد، وبعده، وسبب الاستبعاد	٧٢
٤	المتوسط الحسابي لدرجات التربية الاسلامية	٧٣
٥	النسبة الفائية (المحسوبة، والجدولية) لمعرفة مدى تكافؤ المجموعات الثلاث في التحصيل	٧٣
٦	متوسط أعمار تلاميذ مجموعات البحث الثلاث محسوباً بالشهور	٧٤
٧	النسبة الفائية (المحسوبة، والجدولية) لمعرفة مدى تكافؤ المجموعات الثلاث في العمر الزمني محسوباً بالشهور	٧٤
٨	مستويات تحصيل الأبوين	٧٥
٩	مربع كاي للتحصيل الدراسي لآباء عينة المجموعات الثلاث	٧٦
١٠	مربع كاي للتحصيل الدراسي لامهات عينة المجموعات الثلاث	٧٧
١١	توزيع حصص القرآن الكريم على أيام الاسبوع	٧٩
١٢	عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات النصوص القرآنية المحفوظة للصف الخامس الابتدائي	٨٢
١٣	عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات العقيدة في القران الكريم للصف الخامس الابتدائي	٨٣
١٤	لائحة مواصفات اختبار (الاسترجاع المرجأ)، أو الخارطة الاختبارية	٨٧
١٥	لائحة مواصفات اختبار (فهم المعاني المجردة)، أو الخارطة الاختبارية	٩٠
١٦	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات البحث الثلاث في اختبار الاسترجاع المرجأ	٩٩
١٧	مصفوفة الفروق بين الأوساط الحسابية للمجموعات الثلاث في الاسترجاع المرجأ	١٠٠
١٨	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات البحث الثلاث في اختبار فهم المعاني المجردة	١٠١
١٩	مصفوفة الفروق بين الأوساط الحسابية للمجموعات الثلاث في فهم المعاني المجردة	١٠٢

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	منحنى النسيان عند (ابنجهاوس)	٣٨
٢	نسبة الإجابات الصحيحة للذاكرة قصيرة المدى عند بيترسون	٤٢

ثبت الملاحق

رقم المحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	تسهيل مهمة للمدارس الابتدائية كافة	١١٩
٢	درجات التلاميذ عينة البحث في مادة التربية الإسلامية في الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م	١٢٠
٣	أعمار التلاميذ لمجموعات البحث الثلاث محسوباً بالشهور	١٢١
٤	استبانة آراء الخبراء في الخطط التدريسية	١٢٢-١٥١
٥	أسماء الخبراء والمحكمين مرتبة بحسب المرتبة العلمية، والحروف الهجائية	١٥٢-١٥٣
٦	استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف العامة، والسلوكية بصيغتها النهائية	١٥٤-١٦٢
٧	اختبارا الاسترجاع المرجأ، وفهم المعاني المجردة بصورتهما النهائية	١٦٢-١٧٠
٨	مستوى الصعوبة، والقوة التمييزية لفقرات اختبار الاسترجاع المرجأ، ولعينة بلغ عددها (٨٦) تلميذاً	١٧١-١٧٢
٩	حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار الاسترجاع المرجأ	١٧٣
١٠	مستوى الصعوبة، والقوة التمييزية لفقرات اختبار فهم المعاني المجردة	١٧٤
١١	حساب الثبات بطرية التجزئة النصفية لاختبار فهم المعاني المجردة	١٧٥
١٢	درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة	١٧٦
١٣	درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار فهم معاني القرآن المجردة	١٧٧

ملخص البحث

يهدفُ البحثُ الحاليُ إلى معرفةِ ((أثرِ ثلاثةِ أساليبَ تلميحيةٍ (صوريةٍ، وصوتيةٍ، وعلاقاتٍ) في الاسترجاعِ المرجأِ للنصوصِ القرآنيةِ المحفوظةِ، وفهمِ المعاني القرآنيةِ المجردةِ لدى تلاميذِ الصفِ الخامسِ الابتدائيِ)).

ولتحقيقِ هدفِ البحثِ اختارَ الباحثُ بطريقةٍ عشوائيةٍ ابتدائيةَ الأنصارِ للبنينِ من بينِ المدارسِ الابتدائيةِ في بغدادَ، التابعةِ للمديريةِ العامةِ لتربيةِ بغدادَ/ الكرخِ الثانيةِ، وبالطريقةِ نفسِها وزّعَ أساليبَ البحثِ الثلاثةِ على الشعبِ الثلاثِ للصفِ الخامسِ الابتدائيِ في المدرسةِ المذكورةِ.

وقد بلغت عينةُ البحثِ تسعين تلميذاً بواقعِ ثلاثينَ تلميذاً في كلِّ مجموعةٍ من مجموعاتِ البحثِ الثلاثِ.

أجرى الباحثُ الخطواتِ الآتيةَ لإتمامِ منهجيةِ البحثِ، وإجراءاتهِ:

١- اتبعَ الباحثُ تصميماً تجريبياً ذا الضبطِ الجزئيِ بثلاثِ مجموعاتٍ تجريبيةٍ، ودرَّسَ الباحثُ المجموعةَ التجريبيةَ الاولى باسلوبِ التلميحِ الصوريِ، ودرَّسَ المجموعةَ التجريبيةَ الثانيةَ باسلوبِ التلميحِ الصوتيِ، أما المجموعةُ التجريبيةُ الثالثةُ فدرَّسها باسلوبِ تلميحِ العلاقاتِ.

٢- كافأ الباحثُ بين المجموعاتِ الثلاثِ في متغيراتِ (درجةِ التربيةِ الإسلاميةِ للعامِ الدراسيِ ٢٠٠٢-٢٠٠٣م، والعمرِ الزمني، والتحصيلِ الدراسيِ للأبوينِ).

٣- صاغَ الباحثُ خمسين هدفاً سلوكياً بواقعِ ثلاثةٍ وثلاثينَ هدفاً في موضوعِ (النصوص القرآنية المحفوظة) ، سبعة عشر هدفاً في موضوع (المعاني المجردةِ)، وفقاً لتصنيفِ بلومِ (Bloom) في المجالِ المعرفيِ ضمنَ المستوياتِ الثلاثةِ الاولى.

٤- أعدَّ الباحثُ ستَ خططٍ تدريسيةٍ انموذجيةٍ ، ثلاثاً منها في الاسترجاعِ المرجأِ، الاولى باسلوبِ التلميحِ الصوريِ، والثانيةَ باسلوبِ التلميحِ الصوتيِ، والثالثةَ باسلوبِ تلميحِ العلاقاتِ، ومثلُها في الفهم.

٥- أعدَّ الباحثُ اختبارينِ بعديينِ، إحداهما لقياسِ الاسترجاعِ المرجأِ للنصوصِ القرآنيةِ المحفوظةِ، وثانيهما لقياسِ فهمِ بعضِ المعاني المجردةِ من خلالِ جدولي مواصفاتِ الاختبارينِ (الخريطة الاختبارية)، والأهدافِ السلوكيةِ لتحديدِ عددِ الفقراتِ المطلوبةِ، إذ

ضمَّ الاختبارُ الأولُ اثنتين وثلاثينَ فقرةً من نوعِ التكملةِ، والاختيارِ من متعددٍ، والغلطِ والصوابِ، والترتيبِ، والأسئلةِ المقاليةِ ذات الإجابةِ القصيرةِ، أما الاختبارُ الثانيُ فقد ضمَّ ستَ عشرةَ فِقرة من نوعِ أسئلةِ الجوابِ المبدعِ، وأسئلةِ النتائجِ المتوقعةِ على نحوِ اختيارِ من متعددٍ، وقد استخرجَ الباحثُ صدقَ الاختبارينِ، وحلّلَ فقراتِهما، واستخرجَ مستوى الصعوبةِ، والقوةَ التمييزيةِ لكلِّ فقرةٍ منهما، وحسَبَ ثباتَ الاختبارينِ باستعمالِ طريقةِ التجزئةِ النصفيةِ، إذ بلغَ معاملُ الثباتَ بينَ النصفينِ باستعمالِ معاملِ ارتباطِ بيرسونِ لاختبارِ الاسترجاعِ المرجأِ اثنينِ وثمانينَ بالمئةِ، واختبارِ الفهم تسعينَ بالمئةِ.

٦- طبَّق الباحثُ الاختبارينِ البعديينِ على أفرادِ مجموعاتِ البحثِ الثلاثِ بإشرافِ الباحثِ نفسهِ، إذ طبَّقَ الاختبارَ الأولَ في يومِ الأربعاءِ الموافقِ ٢٠٠٤/٤/٢١م، وطبقَ الاختبارَ الثاني في يومِ الأربعاءِ الموافقِ ٢٠٠٤/٤/٢٨م، أي بعدَ اسبوعٍ من تطبيقِ الاختبارِ الأولِ، وبعدَ أن صححَ الباحثُ أوراقَ الإجاباتِ حللَ النتائجَ إحصائياً باستعمالِ تحليلِ التباينِ الأُحاديِ لمعرفةِ دلالاتِ الفروقِ بينَ مجموعاتِ البحثِ في الاختبارينِ، واستعملَ طريقةَ توكي (Tukey) لمعرفةِ اتجاهِ الفروقِ بينَ مجموعاتِ البحثِ الثلاثِ في الاختبارينِ، وظهرت النتائجُ على النحو الأتي:

أ- تفوقُ تلاميذِ المجموعةِ التجريبيةِ الاولى في استرجاعِ النصوصِ القرآنيةِ المحفوظةِ الذين دُرِّسوا باسلوبِ التلميحِ الصوريِ على تلاميذِ المجموعةِ التجريبيةِ الثانيةِ الذين دُرِّسوا باسلوبِ التلميحِ الصوتيِ، وعلى تلاميذِ المجموعةِ التجريبيةِ الثالثةِ الذين دُرِّسوا باسلوبِ تلميحِ العلاقاتِ.

ب- تفوقُ تلاميذِ المجموعةِ التجريبيةِ الثالثةِ في فهمِ بعضِ المعاني المجردةِ الذين دُرِّسوا باسلوبِ تلميحِ العلاقاتِ على تلاميذِ المجموعةِ التجريبيةِ الاولى الذين دُرِّسوا باسلوبِ التلميحِ الصوريِ، وعلى تلاميذِ المجموعةِ الثانيةِ الذين دُرِّسوا باسلوبِ التلميحِ الصوتيِ.

أوصى الباحثُ باستعمالِ الأساليبَ التلميحيةِ من قبلِ معلمي القرآنِ الكريمِ، وبإدخالِها في الكتبِ، والمناهجِ، وفي المراحلِ الدراسيةِ جميعها، وبضرورةِ استعمالِ الاسترجاعِ؛ لأنه أساسُ التحصيلِ في الامتحاناتِ النهائيةِ، وبضرورةِ اهتمامِ المعلمينَ بمفاهيمِ العقيدةِ الإسلاميةِ، وفهمِها لتنميةِ قدراتِ التلاميذِ العقليةِ.

واقتـرح الباحـثُ إجـراءَ دراسـاتٍ مماثلـةٍ بأسـاليبَ تلميحيـةٍ أُخـرى، وفـي مراحـلٍ دراسـيةٍ مختلفةٍ، وبمتغيراتٍ تابعةٍ لا تتفقُ مع متغيراتِ هذا البحثِ.

الفصل الأول

مشكلةالبحث،أهميته،هدفه،فرضياته،

حدوده،مصطلحاته

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهميته

ثالثاً: هدفه

رابعاً: فرضياته

خامساً: حدوده

سادساً: مصطلحاته

الفصل الأول

أولا: مشكلة البحث

بعد إطلاع الباحث على عدد من الأدبيات ، والدراسات السابقة ، وقسم من قضايا المؤتمرات والندوات داخل العراق وخارجه وتوصياتها، يرى الباحث أن تعليم الطلبة على نحو عام ، والتلاميذ على نحو خاص يواجه مشكلات كثيرة تنبع من بناء المنهج من خلال الأهداف، والمحتوى، والطرائق المستعملة، وضعف تأهيل المعلم لتدريس مادته، إذْ اكد (القرضاوي، ١٩٨١) أن مادة القران الكريم والتربية الإسلامية تتعرض إلى مشكلات منها ما يتعلق بالعملية التعليمية، ومنها ما يتعلق بأمور خارجة عن نطاق العملية التعليمية ، فدْرس التربية الإسلامية في السابق لم ينل اهتماما من المدرس والطالب والجهات المعنية على حد سواء وبقيت مدارسنا مقصرة في أداء رسالة التربية الإسلامية (القرضاوي، ١٩٨١ :٢٣)

ويتفق الباحث مع (جامل٢٠٠٠) من أنَّ المنهج بمفهومه التقليدي يكون مرادفا لمقرر المادة الدراسية وبرنامجها ، وانه نتيجة طبيعية لنظرة المدرسة التقليدية لوظيفة التربية ،والمنهج بهذا المعنى جعل اثر التربية يتركز حول الاهتمام بالناحية الذهنية وإتقان المادة الدراسية وأهملت الجوانب الأخرى للنمو، وإنها تركز على المعلم والمدرسة دون التلميذ(جامل،٢٠٠٠: ١٦ – ١٧)

إنَّ كثيراً من الندوات اجريت لمناقشة هذا الموضوع ، وكانت إحدى هذه الندوات في بغداد ١٩٩٣م ، التي أوصت بضرورة تطوير العملية التدريسية والتربوية ، من خلال تأهيل المدرسين، والمعلمين بفتح دورات تؤهلهم وتطلعهم على طرائق التدريس ، التي تتناسب والنهوض العلمي والمعرفي (جامعة بغداد (وقائع الندوة) ،١٩٩٣: ١٨)

وقد أوصى المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد عام ٢٠٠٥م بمواصلة تطوير المناهج الدراسية ، ومنها منهاج التربية الإسلامية ، إذ يشمل هذا التطوير الأهداف ، والمحتوى ، والطرائق ، والأساليب ، والاستراتيجيات التدريسية (الجامعة المستنصرية (وقائع المؤتمر) ٢٠٠٥م: ١١-١٧)

وفي ضوء ما أثبتته تلك الدراسات والمؤتمرات يرى الباحث أَنّ ضعف استعمال الأساليب الحديثة في التدريس كان له اثر كبير في العملية التعليمية ولاسيما في الاسترجاع (أساس التحصيل) ، والفهم لتنمية قدرات التلاميذ العقلية ، ويوضح ذلك ما يأتي:

أ-الشعور بضعف القدرة على التذكر ، والتفكير ، فقد أشارت إحدى الدراسات إلى أنه"يكون الفشل في التذكر مميزا على نحو خاص عندما ينتج عن عدم وعي الطلاب باستعمال مشعرات (تلميحات) الاسترجاع"(حبشي ، ١٩٩٧: ١٢١)

ب- قلة البحوث التي استعملت أسلوب التلميحات -حسب علم الباحث- على صعيد الوطن العربي بعامة ، والعراق بخاصة ، واثبت ذلك الاسدي أيضا (الاسدي ،٢٠٠٠: ٧)

ج- ضعف المنهج والتلميذ وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعليم ،إذ ان الطريقة السديدة تعالج كثيرا من تلك المشكلات (إبراهيم، د.ت: ٣١)

د- ومن خلال ممارسة الباحث لمهنة التدريس في المدارس الثانوية وفي كلية التربية ، وإلقائه المحاضرات في المعاهد التربوية لإعداد المعلمين والمعلمات ولزياراته لكثير من المدارس الابتدائية بمقتضى عمله مشرفاًعلى طلبته سواء في المشاهدات أو في التطبيق يعتقد ضرورة استعمال قسم من التلميحات التي تساعد التلميذ على التذكر ، والفهم ، ليبتعد المعلم عن الركود ، والجمود ، ويقترب من التفاعل الذي يحدثه قسم من الأساليب التي تشد ذهن التلاميذ إلى المدرس.

هـ- يرى الباحث من خلال تخصصه في البكالوريوس (أصول الدين) أنَّ هذه الأصول أو العقائد الأساسية قد تكون غير واضحة للمستوى العمري والعقلي لتلاميذ المرحلة الابتدائية ولخطورة أنْ يفهم هذا الموضوع على نحو غير صحيح يقترح الباحث التلميح بأشياء محسوسة تقرب التلميذ لمعرفة أشياء أخرى مجردة، "إذ إنَّ عرض المادة التعليمية ينبغي أنْ يكون بطريقة تراعي البيئة النفسية من الكل إلى الجزء ، ومن المعلوم إلى المجهول ، ومن اليسير إلى الصعب ،ومن المفرد إلى المركب ، ومن المحسوس إلى المجرد" (العزيزي،١٩٩٦: ٢٠)

و- تعد المرحلة الابتدائية الأساس الذي ينشأ عليه التلميذ ويسير على نهجه مما دفع الباحث إلى اختيار موضوع بحثه من حيث استعمال الأساليب التي تساعد التلميذ في حفظ المادة واسترجاعها الذي يؤدي إلى زيادة التحصيل ومساعدته لترويض عقله على التفكير والفهم.

إثانياً: أهمية البحث، والحاجة إليه

إنَّ وجود التربية اقترن بوجود الإنسان على الأرض ، إذ "إنَّ التربية من خلال وسائلها المختلفة ، تهيئ للفرد الوسط التربوي المناسب لتحقيق أقصى إمكانات

متوافرة له عقليا وجسميا واجتماعيا وخلقيا بصورة متكاملة ، وبذلك يكون الفرد أشد قدرة على إشباع حاجاته وتأكيد سعادته ورفاهيته ، ومعرفة حقوقه وواجباته تجاه نفسه وتجاه الآخرين (النقيب واخرون ، ١٩٨٧ : ٣٣)

وهذا ما أثبته التربويون المعاصرون فهي عندهم "تلك العملية المقصودة أو غير المقصودة التي اعتمدها المجتمع لتنشئة الأجيال الجديدة وبطريقة تسمح بتنمية طاقاتهم وإمكاناتهم إلى أقصى درجة ممكنة ضمن إطار ثقافي معين قوامه المناهج والاتجاهات والأفكار والنظم التي يحدوها المجتمع الذي تنشأ فيه بما يجعلهم على وعي بوظائفهم في هذا المجتمع، وأثر كل منهم في خدمة ذلك المجتمع، ونمط الشخصية التي يختارها، ثم نوع السلوك الذي يجب عليه أنْ يسلكه" (طه وآخرون، د.ت: ١٤).

وإذا كانت التربية تسعى إلى إسعاد الإنسان ، فان الباحث يرى أنَّ التربية الإسلامية هي التربية المقصودة لتحقيق تلك السعادة ، ويثبت ذلك قوله تعالى (قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا) (الشمس /٨-٩) ، إذ إنَّ التزكية ، هي اقرب الكلمات وادلها على معنى التربية ،. بل تكاد التزكية والتربية تترادفان في إصلاح وتهذيب الطباع" (يونس ، ١٩٩٩ : ٣٨)

إنَّ التربية لا تستقيم إلا بالتعليم، والعكس صحيح، "فإذا خلا التعليم من التربية أصبح بلا نتيجة في أكثر الأحيان ونقصنا في ناحية التربية ليس بأقل من نقصنا وفقرنا في ناحية التعليم ومنهج دراسته" (الندوي، ١٩٧٦: ٢٣-٢٤).

انَّ القرآن الكريم أكد أهمية التربية والتعليم وأشار في عدة آيات الى ذلك تناولتها الأدبيات، والدراسات السابقة على نحوٍ واسع، لذا سيكتفي الباحث بالتلميح لتلك النصوص القرآنية، وكذلك ما ورد في السنة النبوية ومن آراء المربين المسلمين في التربية والتعليم: فمن النصوص التي وردت في القرآن الكريم ما يأتي:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

- ﴿وَأَنزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُنْ تَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيماً﴾ (النساء/١١٣)
- ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (الزمر/٩)
- ﴿الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ الْقُرْآنَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ * عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾ (الرحمن/١-٤)

أما في السنة النبوية، فقد ورد عن النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)أنه قال:

- ((من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة)) (مسند أحمد، ج٢، د.ت: ٢٥٢).
- ((ان الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضاً بما يصنع))(مسند أحمد، ج٢،د.ت:٢٤١).

أما آراء العلماء المسلمين في التربية والتعليم فكثيرة جداً، استقى الباحث بعضها، إذ ورد عن الإمام الغزالي أن "بلوغ السعادة المنشودة لابد من تضافر العلم والعمل بحيث ينتج عن هذا التضافر تغير في السلوك" (الغزالي، ١٩٦٤: ٣٢٨)، وقال أيضاً إنَّ "معرفة الله غاية كل معرفة، وثمرة كل علم على المذاهب كلها" (الغزالي، ١٩٦٤: ٣٥١).

أما ابن خلدون فقد ذكر قسم من الباحثين أنه يرى "أنَّ العلوم تكون مفيدة إذا تلقاها المتعلم شيئاً فشيئاً إذ يراعي المعلم عقل المتعلم واستعداداته" (يونس وآخرون، ١٩٩٩: ١٧٧).

وهذا ما فهمه أحد الباحثين من كلام الماوردي في مطابقة التعليم لمستوى المتعلم من أنه "ليس من المنطق أن تتسع الفجوة بين مستوى المتعلم ومستوى المادة التي يتعلمها" وفي الوقت نفسه ليس من اليسير أن توازن بينهما اعتماداً على متغيرات نظرية، أو تجارب عملية أُجريت على أفراد من مجتمعات متغايرة" (الآلوسي، ١٩٨٨: ٥٦).

وكما هو معروف إنَّ العملية التعليمية تقوم على أساس ثلاث ركائز هي (المعلم، والمتعلم، والمادة العلمية)، ولعل ثلاثي العملية التعليمية بحاجة إلى وسيلة أُخرى ينساب عبرها المنهج وخبراته (طريقة التدريس) يستعملها المعلم لنقل المعارف والمهارات والعلوم إلى المتعلم (الموسوي ،

٢٠٠٥ : ٨٣) إذ "تهدف عملية التدريس في قسم من معانيها إلى إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلم وإكسابه المعلومات، والمعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم المرغوب فيها، من أجل تحقيق هذه الأهداف التعليمية التي تسعى إحداث تلك التغيرات السلوكية المرغوبة، ويتوجب على المعلم أن ينقل هذه المعارف، والمعلومات المطلوبة لتحقق التغير السلوكي التعليمي بطريقة مشوقة تثير اهتمام المتعلم ورغبته في التعليم، وتدفعه إلى التعلم مع الأخذ بصفات المتعلم وخصائصه النفسية، والاجتماعية، والعقلية، والجسمية" (مرعي، والحيلة، ٢٠٠٢: ٢٤-٢٥).

إنّ الأفكار المعاصرة في أثر المعلم التي تُمَيَّز بقسم من خصائص المجتمع الراهن وبعملية التغير الاجتماعي المتسارع ، تُخصِص له مهمات أكثر تعقيداً أو صعوبة من تلك التي كان يُطالب القيام بها سابقاً ، أو بلغة تربوية يتوقع من المعلم اليوم أَنْ يرشد الطلبة وأَنْ يوجههم في عملية التعلم (الموسوي ، ٢٠٠٤ : ١٨٠).

وأشار (القاضي، ١٩٥٩) إلى معنى الطريقة عند كلباتريك (Kilpatrik): "أنّ هناك معنيين للفظ (طريقة التدريس) معنى ضيق، المقصود به توصيل المعلومات ومعنى واسع شامل، وهو إكساب المعلومات مضافاً إليها وجهات نظر وعادات في التفكير" (القاضي، ١٩٥٩: ٣١-٣٢).

وذهب الأستاذ الأمين في معنى الطريقة (Method) إلى أنه "الأسلوب الذي يستعمله المعلم لتوجيه نشاط الطلاب والإشراف عليه من أجل إحداث التعلم المنشود لديهم" (الأمين، ١٩٨٥: ٩٤).

وقد أُجريت كثير من الدراسات التي استعملت أساليب تدريسية مختلفة؛ ولأن هذه الدراسات في حالة تطور، فإن الدراسات الحديثة يجب أن ترتقي إلى مستوى التطور؛ لذلك اقترح الباحث ضرورة استعمال التلميحات في التدريس وخاصة في مادة القرآن الكريم، التي تعد هذه الدراسة هي أول الدراسات في العراق استعملت هذه الأساليب في القرآن الكريم ، إذ إنّ هذا الأسلوب استعمل مرة واحدة في العراق في مادة العلوم.

أشار (عاقل) إلى أنّ "أنموذج البحث (Search Model) الذي يعمل الإشارات (التلميحات في إثارة الاسترجاع الانتقالي)... أنَّ ما يسميه (غيلفورد) بأنموذج البحث مبني على انموذجية لبناء العقل الذي يرى أنه مكون من خمس عمليات هي (التقويم، والإنتاج المفرَّق، والإنتاج المجمَّع، والذاكرة، والتمييز) ومن ستة نتاجات هي (الوحدات، والصفوف، والعلاقات، والمنظومات، والتحولات، والتضمينات)، ومن أربعة محتويات هي (الصوري، والرمزي، والسلوكي، والدلالي (دلالات الألفاظ) (Semantic)" (عاقل، د.ت: ١٢٧-١٢٨).

وقد أشار (Anooshian,1985) إلى أهمية استعمال أساليب التلميحات في الاسترجاع وذلك لكي لا يفشل التلاميذ في حصولهم على تحصيل جيد، إذ أَن أساليب التلميحات تعدُّ وسائلاً فعالةً للتذكر (Anooshian,1985:p.p.457-459) .

وأكدت الدراسات السابقة أهمية تلك الأساليب التلميحية أو ما يسمى بمشعرات الاسترجاع، إذ ذكر الباحث النتائج التي توصل إليها قسم من الدراسات الأجنبية ومنها دراسة هيرتيل وآخرون (Hertal pt, et.al, 1980) التي توصلت نتائجها إلى أَنّ مشعرات الاسترجاع (التلميحات) تقلل من أخطاء الاسترجاع، وأشارت دراسة كرامير (Cramer, 1981) إلى تأثير التعليمات المصورة، وأظهرت دراسة جلوفير وآخرين (Glover. J. A. et.al) أنه كلما زادت عمليات تمييز العبارات عند إدخالها للذاكرة زادت قدرة الطلاب على استرجاعها بصرف النظر عن ارتباطها بالنص، وتوصلت دراسة اليكي وآخرون (Alicke M. et.al, 1985) الى أن استرجاع الطلاب بوساطة تلميحات قاموا ببنائها أفضل من استرجاع الطلاب الذين لم يقوموا ببناء هذه التلميحات وهو ما يسمى بـ(التلميح الداخلي)، أي ان الطالب هو الذي يختار التلميحات المناسبة للاسترجاع، وهدفت دراسة أنوشيان وآخرون (Anooshian L. et.al, 1985) إلى فحص استعمال مشعرات (تلميحات) الاسترجاع: (بيئية: مكانية – الشيء الخارجي، صوتية، معنى: خارجي، داخلي)، وعلاقتها بمتغيرات متعددة (حبشي، ١٩٩٧: ١٢٨-١٣٠).

ان أساليب التلميحات لم تحدد بأنواع معينة ، لأن كل ما يساعد على استرجاع المعلومات المخزونة في الذاكرة أو في فهم معنى معين هو يعد تلميحاً، ودليل ذلك هو ما سيأتي من تقديم

لأنواع مختلفة لهذه الأساليب استعملها الدارسون في دراساتهم وتجاربهم، إذ قسَّم أحد الباحثين هذه التلميحات أو ما يسميها (مشعرات الاسترجاع) (Retriieval Cues) على عدة أقسام، فهي إما "أن تكون بيئية خاصة بالمكان، أو الأشياء التي توجد فيه، أو صوتية تتعلق بالسياق اللفظي للكلمات أو العبارات، أو خاصة بسياق المعنى سواء الخارجي أو الداخلي" (حبشي، ١٩٩٧: ١٤٠).

وقد أثبت (الأسدي، ٢٠٠٠) قسماً من هذه التلميحات، التي استعملها متغيرات مستقلة لدراسته الذي وضعها في أربعة أقسام وهي (الصورية، والصوتية، والعلاقات، والتلميحات الداخلية) (الأسدي، ٢٠٠٠: ٥٦-٥٧).

ولمزيد من التوضيح فإن هذه الأساليب توضع في نمطين من الأساليب، فالنمط الأول يدعى بـ(التلميحات الخارجية)، وشمل (الصوري، والصوتي، والعلاقات)، اما النمط الثاني فهو (التلميحات الداخلية) وهي التي يختارها التلميذ ويستعملها في التذكر.

ولا يعني أنه من الضروري آنْ يستعمل الباحث في هذا المجال أنواع التلميحات جميعها، بل ان هناك دراسات اختارت اسلوباً واحداً أو اسلوبين من تلك الأساليب، إذ يتفق الباحث مع أحد الباحثين "ان الدراسات التي أُجريت في هذا الميدان على صعيد الوطن العربي عامة، والعراق بخاصة قليلة" (الأسدي، ٢٠٠٠: ٧).

فدراسة (عودة، ١٩٨٣) استعملت تلميحاً صورياً صوتياً لمعرفة أثر شكلية تقديم الأرقام والجنس في الاستدعاء أي تقديم الأرقام رموز لشكل صوري صوتي من جهة، وتقديم الأرقام كلمات على نحو صوري صوتي من جهة أخرى ونتج ان هناك فرقاً بين الأسلوبين (عودة، ١٩٨٣: ١٩٨-٢٠٢).

وأشارت دراسة (التل، ١٩٨٨) إلى نجاح تلميح العلاقات في الاستدعاء الحر، واستعمل (أزرعي، ١٩٧٨) المعلومات في دراسته التي كانت تهدف إلى معرفة أثر المعلومات المقدمة قبل تعلم الجزء وبعده بوصفها تلميحات للانتقال من الجزء إلى الكل في الاستدعاء الحر (أزرعي، ١٩٧٨: ١٧٦).

كذلك تضمنت دراسة (الزيات، ١٩٨٦) هدفاً يسعى إلى تعرف على قسم من العوامل التي تؤثر في معدل تذكر المادة بوساطة تلميحات كإعطاء كلمة مألوفة تلميحاً لإستدعاء كلمات القائمة، إذ قدم الباحث (٣٠) كلمة تم إعدادها لأفراد العينة على نحو شرائح تعرض عن طريق جهاز عرض الشرائح، إذ انّ التلميحات المستعملة أدت إلى ارتفاع معدل استدعاء كلمات القائمة (الزيات، ١٩٨٦: ٨٥).

وفي الحقيقة ان تقديم التلميح للتلميذ للوصول إلى تذكر، أو فهم يحتاج من التلميذ استعمال ذلك التلميح وسيلة مساعدة للتخيل وربط الرموز للوصول إلى نتيجة، إذ ان التخيل "عملية عقلية عليا تقوم في جوهرها على ربط الخبرات السابقة بعلاقات جديدة وتظهرها بصيغ أو صور لم تكن مألوفة عند الفرد من قبل" (الآلوسي، وخان، ١٩٨٣: ٣٦٢). ولا سيما في موضوع (العقيدة) الذي يحتاج إلى تخيل وفهم وتلميح يقرب قسم من هذه المعاني المجردة بالإشارة إلى عدد من المخلوقات المحسوسة.

إنّ ثمة ترابط بين كل ما تقدم، إذ انّ التخيل يعتمد على التذكر، ولكنه يتجاوز حدوده، فالتذكر: إستعادة الماضي وربطه بالحاضر على نحو محدد ، في حين يقوم التخيل على ربط المواقف الحاضرة بمواقف خاصة واستخراج صور مستقبلية جديدة" (الآلوسي، وخان، ١٩٨٣: ٣٦٢)، إذ ان استخراج صور مستقبلية جديدة تحتاج إلى شيء من الفهم، وهذا يبين العلاقة بين التذكر والفهم من خلال التخيل، وخاصة تلاميذ المرحلة الابتدائية، أي من سن السادسة إلى سن المراهقة "إذ يأخذ خيال الطفل في هذا العمر اتجاهاً يختلف عن الخيال الإيهامي، إذ يتوجه إلى أهداف عملية ويطلق عليه الخيال الإبداعي، أو التركيب، وفيه يقترب الطفل من الواقع" (الآلوسي، وخان، ١٩٨٣: ٣٦٣).

وقد أُشير إلى أساليب التلميحات بعدة تسميات ،فمنهم من سماها حيلاً فنية، أو ترميز الحقائق، والمعلومات، ووضعها لأخيلة أو مخططات تيسر للمتعلم حفظ المادة العلمية وسهولة استرجاعها.

لقد اشار (الألوسي ،وخان ١٩٨٣) الى انّ" دراسات بياجيهPiaget ، وهنري هيد Henry Head ،ونورمان Norman, 1969، ودراسات ستيفان Stefan, 1970 ، وبافيو Paivio, 1970, 1971 أثبتت أهمية وضع المخططات Schemata أو القواعد أو الأخيلة أو الترميز بصوره وأشكاله كافة أنها حيل من الضروري أن يعتاد المتعلم على استعمالها لحفظ المادة العلمية" (الآلوسي، وخان، ١٩٨٣: ١٠٩).

ومن خلال ما تقدم يرى الباحث استعمال ثلاثة أساليب تلميحية في الاسترجاع المرجأ وهذه الأساليب هي:

١- أسلوب التلميحات الصورية: وهي "إعداد صور تقريبية، تحتوي كل صورة منها على إشارة" (الأسدي، ٢٠٠٠: ٥٦).

إذ أنّ هذا التلميح يساعد التلميذ في استرجاع نص قرآني محفوظ قبل أسبوع أو بدفع التلميذ للإبداع من أجل الوصول إلى تصور حول معنى من معاني العقيدة.

٢- أسلوب التلميحات الصوتية: "وهو عبارة عن كلمات تتشابه مع المفاهيم العلمية في الصوت والوزن (التفعيلة)" (الأسدي، ٢٠٠٠: ٥٦)، أو كلمات، أو عبارات لها أصوات تشبه المعلومات المراد تذكرها" (حبشي، ١٩٩٧: ١٤١)، إذ أراد الباحث استعمال هذا الأسلوب من أجل تذكر آية قرآنية محفوظة أو فهم معنى مجرد غير محسوس.

٣- اسلوب تلميحات العلاقات: وهي "تلميحات قائمة على علاقة الجزء بالكل بين المفهوم وشيء ما" (الأسدي، ٢٠٠٠: ٥٧)، وتستعمل في تقديم جزء من مفهوم الآية للتلاميذ ليصلوا من خلال ذلك إلى استرجاع كل الآية القرآنية المحفوظة، أو إعطاء جزء من معنى مفهوم عقائدي للوصول إلى المعنى الكامل لذلك المفهوم.

واقترح الباحث متغيرين تابعين وهما الاسترجاع الرجأ وفهم المعاني المجردة، اللذان تناولتهما كتب علم النفس بشيء من التفصيل.

إنّ موضوع الاسترجاع هو من الموضوعات التي أشارت إليها كثير من كتب علم النفس كما ذكر، ولكنه من الناحية التربوية، وطرائق التدريس، ولاسيما على صعيد الدراسات العربية فهي قليلة

وقد مرَّ ذكرها، أما في القرآن الكريم فلم يعثر الباحث على دراسة تناولت الأساليب التلميحية في استرجاع النصوص القرآنية المحفوظة، لذا يرى الباحث أهمية إجراء هذه الدراسة من حيث استعمال أساليب التلميح في موضوع فهم المعاني القرانية المجردة، وعلى –حسب علم الباحث– فان هذه الدراسة هي الأولى من نوعها.

وقد أشارت كتب علم النفس إلى التذكر والنسيان ،اذ صنَّف عدد من المهتمين الاسترجاع على فئتين، أو نمطين على النحو الآتي: (الزيات، ١٩٨٦: ٩٤)

١– **النمط الأول: الاحتفاظ للإعادة:** ويستهدف هذا النوع حمل المعلومات في الذاكرة لتكون جاهزة وقت الحاجة، دون تجهيزها أو إعدادها على نحو أعمق بحيث تصبح جزءاً من المخزون الدائم للمعلومات، وهذا ما يمكن تسميته بالاستعادة السطحية، أو الهامشية للمعلومات مثل الترديد أو التكرار والاستعادة اللفظية لرقم هاتف حتى لا ننساه خلال بحثنا عن ورقة وقلم لتسجيله.

٢– **النمط الثاني: الترديد أو الإعداد الأعمق:** وينطوي هذا النمط على محاولة إعداد المادة موضوع المعالجة للاستعمال في المستقبل، وفي هذه الحالة فإنه يمكن معالجة رقم الهاتف المشار إليه من خلال ربطه بأشياء ذات معنى فيما يتعلق بنا كالتواريخ أو السنين أو من خلال علاقة الأرقام ببعضها، وهنا يمكن استرجاع المادة موضوع المعالجة لاحقاً، وهذا المستوى أكثر عمقاً من المستوى السابق.

كان الرسول صلى الله عليه واله وسلم قد رسم للصحابة سبيل تعلم القران وتعلمه ، ودليل ذلك ما روي عن أبي عبد الرحمن السلمي قال ((**إنا أخذنا هذا القرآن عن قوم أخبرونا أنهم كانوا إذا تعلموا عشر آيات لم يجاوزوهن إلى العشر الاخر حتى يعلموا ما فيهن فكنا نتعلم القرآن والعمل به**)) (ابن سعد ،ج، ٦ ، ١٧٢).

وعند النظر إلى تراثنا في موضوع الحفظ والنسيان، نجد الزرنوجي يقول "وأقوى أسباب الحفظ الجد والمواظبة، وتقليل الغذاء، وصلاة الليل، وقراءة القرآن " (الزرنوجي، ١٩٨١: ١١٢–١١٣).

ويرى الزرنوجي كذلك انه "ليس شيء أزيد للحفظ من قراءة القرآن نظراً (أي تلاوة).

وأما سبب النسيان فهو المعاصي، وكثرة الذنوب، والهموم، والأحزان في امور الدنيا، وكثرة الانشغال، والعلائق (الزرنوجي، ١٩٨١: ١٣٢).

ويؤكد ذلك ما قاله الامام الشافعي (رحمه الله)

شكوت الى وكيع سوء حفظي فأرشدني الى ترك المعاصي

فان الحفظ فضل من الهي وفضل الله لا يهدي لعاصي

(الإمام الشافعي،د.ت،٥٤)

وعند الربط بين الأساليب المقترحة للاستذكار، والاسترجاع، واسباب النسيان التي وردت في تراثنا، نجد أن النسيان هو واقع بطبيعة الحال بسبب ما مرَّ ذكره، وان الأساليب المقترحة هي لا تقضي على مسألة النسيان على نحو نهائي، وإنما هي عملية استذكار، واسترجاع لما نُسيَ من المادة المحفوظة، أو التفكير، والفهم للمعاني غير المحسوسة (المجردة).

ومن ثَم فان (الاسترجاع) أحد المتغيرين التابعين اللذين اقترحهما الباحث ، إذ انه يُعدُّ أحد السبل لقياس الذاكرة وهي:

أ- الاسترجاع Recall

ب- التعرف Recognition

جـ- إعادة التعلم Relearning

ويستعمل علماء النفس أنواعاً متعددة للاسترجاع منها:

أ- الاستدعاء المتسلسل Serial Recall وفيه يجب تذكر المادة في ترتيب معين.

ب- الاستدعاء الحر Free Recall يتطلب استرجاع المعلومات في أي ترتيب كان، إنها تشكل أسلوب الاختبار، أو القياس المقالي في الامتحانات المدرسية التي لا ترتبط بمواد حسية، وتحتاج إلى معلومات كاملة. (الازيرجاوي، ١٠١:١٩٩١)

ولأن موضوع البحث هو استرجاع النصوص المحفوظة، فالحفظ عملية ملازمة للتعلم، فما نتعلمه يجب أن نحتفظ به، وعلى قدر احتفاظنا به على قدر ما تحقق هذه العملية أغراضها.

وفي المدرسة يعطي التلاميذ هذه العملية أهمية كبيرة، فمجهوداتهم توجه في الغالب إلى السيطرة على المادة المتعلمة بقصد الاحتفاظ بها واسترجاعها عند الحاجة، وهذه عملية صعبة فحفظ المادة المتعلمة يخضع لعوامل النسيان في أثناء تعلمها وبعد تعلمها، وما تحتفظ به في الواقع هو ما نتذكره منها، وهو يمثل نسبة من المادة المتعلمة أصلاً، وتقل هذه النسبة بعد ذلك كلما مرَّ الوقت.

ولابد من الإشارة إلى أنَّ هناك عوامل عدة تساعد على دوام التعليم "فمن دون الاحتفاظ فإنه لا يمكن هناك تعلم، ومن دون التعلم فإنه لا يكون هناك شيء للتذكر. إنّ التعلم يشير إلى حدوث تعديلات على السلوك الناتجة عن الخبرة، والذاكرة تشير إلى دوام هذه التعديلات، ان النسيان يشير إلى عدم نجاحنا في استعادة ما تم تعلمه".

(توق، وآخرون، ١٩٨٤: ٢٥٩)

وهناك مَنْ قسَّم العوامل التي تساعد على التذكر على قسمين هما:

أ- **العوامل الموضوعية**، التي تشمل:

١- **الجدة، والحداثة:** ان الفرد يتذكر المواقف التي عاشها قبل يوم أحسن مما يتذكر مثيلاتها من المواقف التي واجهته قبل أربعة أيام، أو خمسة ، وعليه فإنَّ علم المعلم أن يدرك هذه الحقيقة، ويأخذ بالحسبان عند الحكم على تلاميذه وعند تعليمهم. وربما يكون من المفيد أنْ يحاول تحديث المعلومات المهمة التي يرى أنّها ضرورية أكثر من مرة إلى أن يصبح التلميذ قادراً على تذكرها متى شاء بيسر، والعمل بموجبها، والانتفاع منها قدر المستطاع.

٢- **التكرار والإعادة:** عندما يعلم المعلم مادة محددة ، ويلاحظ أن التلاميذ ينسون ما تعلموه، وعليه فإنه يكرر تعليمهم لها مرات متتابعة، وقد يؤدي إلى زيادة الحفظ، وثبات المعلومات في الذاكرة، وبطرائق مختلفة، ومن دون ملل.

٣- **الخبرات الاولى:** ان الخبرة الاولى لأي نشاط تكون أثبت من غيرها من الخبرات التي تليها.

٤- **شدة الوقع:** إنَّ الخبرات تختلف في شدة وقعها على الفرد الذي يعيشها، فكلما كانت الخبرة شديدة الوقع كان تذكرها أقوى، ومن أجل ذلك يحاول المعلم أن يخلق جواً انفعالياً يناسب الأحداث.

ب- عوامل تساعد على التذكر متعلقة في المعلومات التي يتناولها التعلم، وتشمل على:

١- درجة إتقان الفرد للمادة عند بداية تعلمه لها.

٢- مستوى العلاقة بين ما يتعلمه الفرد، وحاجاته، وميوله، واتجاهاته.

٣- البعد الزمني، وطول المدة بين التعلم، والحاجة إلى الاسترجاع، والتذكر.

٤- نوع النشاط الذي يمارسه الفرد خلال المدة بين التعلم، والتذكر.

٥- حالة الفرد الصحية جسمياً، ونفسياً، وقت التعلم، وبعده، وعند التذكر، والاسترجاع. (الآلوسي، ١٩٨٨: ٢٤٤-٢٥٥)

ويعد التذكر، والنسيان يرجعان الى مصدر واحدة، فالتذكر هو الخبرة السابقة مع قدرة الشخص في لحظته الراهنة على استعمالها، أما النسيان فهو الخبرة السابقة مع عجز العقلية تنمو وتتطور، وتتصف ذاكرة الطفل في السادسة بأنها آلية. معنى أن تذكر الطفل لا يعتمد على فهم المعنى ، وإنما على التقيد بحرفية الكلمات.

وتتطور ذاكرة الفهم،إذ إن التذكر المعنوي لا يتقيد بالكلمات، وإنما بالمعنى، والفكرة، وبفضله يزداد حجم مادة التذكر ليصل (٥-٨) أضعاف. وأنَّ الرسوخ يزداد، وكذلك الدقة في الاسترجاع، ويساعد على نمو الذاكرة المعنوية نضج الطفل العقلي، وقدرته على إدراك العلاقة بين عناصر الخبرة، وتنظيمها، وفهمها.

آما التذكر فإنّه يتطور من الشكل العضوي إلى الإداري. ان الطفل في بداية المرحلة يعجز عن استدعاء الذكريات على نحو ارادي ، وتوجيهها، والسيطرة عليها، ويبدو هذا واضحاً في إجابته عن الأسئلة المطروحة عليه، إذ نجده يسترجع فيضاً من الخبرات التي لا ترتبط بالسؤال، وتدريجياً يصبح قادراً في أواخر المرحلة على التذكر الإرادي القائم على استدعاء الذكريات المناسبة للظروف الراهنة، واصطفاء ما يناسب الموقف" (التقوى، ٢٠٠٤: ١).

وقد ذهب (محمود، ٢٠٠٣) إلى الاعتقاد أنَّ سبب عدم تذكر التلاميذ ما يقرأون "قد يكون راجعاً إلى عدم اختيارهم أسلوب القراءة الذي يتناسب ونوع النص، أو الغرض من القراءة، وقد يكون

راجعاً إلى أسباب أُخرى تتعلق بالنسيان. ومن هذه الأسباب: تأثير ما تختزنه الذاكرة من أفكار نتيجة قراءة سابقة على ما يقرأ بعدها مباشرة، لذا ينبغي على القارئ الفصل بين القراءتين ، ومنها الأثر النفسي. ومن العوامل المسببة للنسيان، التي تسبب ضعف الذاكرة فقدان الانتباه" (محمود، ٢٠٠٣: ٢).

ومن المعروف أن التعلم يتأثر بعوامل عدة أشار إليها (عاقل،د،ت) بقوله " أن نسبة التعلم تتأثر بعمر المتعلم، وكفايته، وإثارته، كما تتأثر بالشروط التي يتم التعلم وفقاً لها، وبطبيعة المادة المتعلمة، وبتعبير آخر فإن العوامل الأساسية الثلاثة في التعلم هي: المعلم، والمتعلم، والمادة؛ ولذلك كله فإن التعلم يتقدم ببطء أحياناً، وبسرعة حياناً أُخرى.

ومع ذلك فإنَّ العوامل نفسها تؤثر في درجة الاحتفاظ، أي المقدار المتذكر من المادة المحفوظة، ونسبة النسيان، والمعلم يلاحظ هذه التنوعات باستمرار".

(عاقل، ١٩٧٨: ٢٠٣)

ولكي يكون هناك ترتيب لإظهار الموضوع على نحو منطقي فإنَّ مراحل التذكر غالباً ما تكون أربع مراحل هي: الانطباع Impression ، والاحتفاظ Retention ، أو الاسترجاع Reproduction ، والتعرف Recognition . (اسماعيل، د.ت.: ٢٦٥-٢٦٦)

ومما تقدم يتضح لنا العلاقة بين الاسترجاع، والحفظ، أو بمصطلح التجارب بين الاسترجاع، والتعلم إذ "عندما نتحدث عن التعلم في تجارب التذكر، فإننا نقصد بذلك –في الأغلب– عملية الحفظ،وقد تعتمد طريقة التعلم (الحفظ) على استعمال الأسلوب المركز أو الأسلوب الموزع. فعملية التعليم قد تكون كلية في سلسلة متصلة من المحاولات، أو قد تكون موزعة، إذ يتم تقسيم المادة على وحدات، ويتم تعلمها في جلسات متعددة، وقد وجد انه عادةً ما يتم تعلم المادة بصورة أفضل إذا ما تم تقسيمها، وحفظها على حقب زمنية متقطعة عن أَنَّ يتم تعلمها كلها دفعة واحدة، وأنَّ الاسترجاع –بالطبع يكون أفضل–" (إسماعيل، د.ت.: ٢٦٦-٢٦٧).

أما الحفظ للنصوص القرآنية بالتحديد فله خصوصية؛ لأنه اكتسب قدسية القرآن الكريم، إذ انَّ الله تبارك وتعالى حفَّظ نبيه محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) القرآن الكريم بعدما كان (صلى الله عليه

وآله وسلم) يردد ويعجل في ترديد القرآن مع جبرئيل (عليه السلام)، إذ قال تعالى: ﴿لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ * إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ * فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ * ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُ﴾ (القيامة/١٦-١٩).

أما الحديث النبوي الشريف، فقد قال (صلى الله عليه وآله وسلم) : ((مَثَل القرآن كمثل الإبل المعقلة إذ عاهد صاحبها على عقلها أمسكها، وإذا أطلقها ذهبت، إذا قام صاحب القرآن بالليل، والنهار ذكره، وإذا لم يقرأه نسيه))[١].

ولو نظرنا نظرة شفافة إلى الحديث نلاحظ فيه طريقة للحفظ، وهذا دليل على أهمية حفظ القرآن الكريم، وكذلك العلاج الذي يجعل المتلقي يتذكر ما يحفظ ولا ينساه.

وقد ذكر (الأهوائي، د.ت:)أنّه "من الطبيعي أن تكون الطريقة الملائمة لتحصيل القرآن هي الحفظ، والتذكر" (الأهوائي، د.ت: ١٦٥)، إذ ساد أسلوب التلقين، والحفظ في الممارسات التعليمية القديمة، ومازال يمارَس حتى الآن.(مرسي، ١٩٨٣: ١٣٩)

لكن التلقين يفترض أن يكون قائماً على الفهم، إذ انَّ أسلوب التلقين في التعليم قديم متجدد، على الرغم مما يقال فيه من عيوب، إلا انه لا يمكن الاستغناء عنه في مادة التربية الإسلامية، لاسيما إذا أحسن توظيفه.

"فمن الموضوعات التعليمية، والمواد الدراسية ما يحتاج إلى النقل مشافهة، وإلى متابعة المعلم لما حفظ المتعلم كلمة كلمة، وحرفاً حرفاً، وحركة حركة، ولاسيما في تلاوة القرآن الكريم، وحفظه" (الخوالدة، واسماعيل، ٢٠٠١: ٢٧٩)؛ لذلك يُعدُّ الحفظ، والاعتماد على الذاكرة من أهم الوسائل التي اعتمد عليها العالم، والمتعلم في تحصيل العلم، وقد "بالغ المسلمون في احترام الذاكرة القوية، وتنمية القوة الحافظة في العقل الإنساني حتى قالوا: (مَنْ حفظ حجةُ على مَنْ لم يحفظ)". (غنيمة، ١٩٥٣: ١٩١)

والتلاميذ في المرحلة الابتدائية يتميزون بذاكرة تكون أقوى من ذاكرة الكبار، إذ "يضعف الاحتفاظ بالذاكرة بمرور الأيام، وفي حالة عدم طرق الذكريات، والخبرات، ولكي لا ننسى يجب ان

---

[١] البيهقي، ج٢، د.ت.: ٣٦٥.

نعاود تكرار ما نريد الاحتفاظ به حتى تتجدد المعلومات، والتجارب، والنسيان هو العملية المضادة للاحتفاظ بالذاكرة".(مزروع، د.ت.: ٨٦)

أما المتغير التابع الثاني الذي اقترحه الباحث فهو فهم المعاني المجردة، فالحقيقة هنالك علاقة بين الاسترجاع (التذكر)، والفهم، إذ انَّ "ثمة زمرتين أساسيتين أُخريين، وهما زمرة القدرات التميزية، وزمرة القدرات الذاكرية وهي قدرات متمايزة، ان للقدرات التميزية علاقة بالاكتشاف، والتمييز، وإدراك المعلومات بصيغها، وصورها المختلفة، أما القدرات الذاكرية فعلى علاقة بتثبيت المعلومات وحفظها.

إنّ الكثيرين من الناس لا يرون الصلة بين التفكير، والذاكرة، بل إنَّ بعضهم يذهب إلى حد القول بوجود تضارب بين التفكير الجيد، والذاكرة الطيبة، والعكس هو الصحيح،والحق أنَّ الذاكرة الطيبة تسهم في التفكير الجيد مساهمة كبرى".(عاقل، د.ت.: ٣٦)

يطمح الباحث متفقاً مع التوجه الحديث لتربية الطفل تربية قائمة على الفهم، إذ "في معظم الكتابات التي كتبها المربون، والكتاب، والعلماء، وسواهم في الأيام الأخيرة، التي أبرزوا فيها الحاجة إلى التغيير، والمرونة في التربية كان هناك نقد عنيف للظلم الفاضح الذي يمارسه النظام التربوي الذي يطالب بأن يلتزم الطلاب أنماطاً محددة من التعرف، والتفكير، والذي يشجع الببغائية أكثر مما يشجع التفكير" (عاقل، د.ت.: ١٤٧).

وقد استعمل القرآن الكريم تلميحات، وأساليب لتحريك الفكر، ففي قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا وَاسْتَكْبَرُوا عَنْهَا لَا تُفَتَّحُ لَهُمْ أَبْوَابُ السَّمَاءِ وَلَا يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ حَتَّى يَلِجَ الْجَمَلُ فِي سَمِّ الْخِيَاطِ﴾ (الأعراف/٤٠) ، فقد توعد سبحانه وتعالى في هذه الآية مكرراً بأنَّ المكذبين بدينه، وبحجته، وبراهينه، الذين لا يقبلونها، ويتكبرون عن الاقناع بها لا تفتح أبواب السماء لقبول أرواحهم عند الموت، بل تصد وتردُ كما رُدَت أعمالهم القبيحة من قبل، فإن أبواب السماء تفتح للمؤمنين دون غيرهم. فعن الإمام الباقر (عليه السلام) قال: المؤمنون تُرفع أعمالهم، وأرواحهم إلى السماء فتفتح لهم أبوابها، وأما الكافر فيصعد بعمله، وروحه حتى إذا بلغ إلى السماء نادى منادٍ: اهبطوا به إلى

سجين، وهو وادٍ بحضرموت يقال له برهوت، وهؤلاء لا يصيرون إلى الجنة إلا حين يدخل البعير في ثقب الابرة، بمعنى انهم لا يدخلونها أبداً؛ لأن ذلك مستحيل كاستحالة دخول البعير الضخم في ثقب الابرة الصغير" (السبزواري، د.ت: ١٤١)، إذ انك عندما تقرأ هذه الآية القرآنية "ترسم بخيالك صورة لتفتح أبواب السماء، وصورة أُخرى لولوج الحبل الغليظ في سم الخياط" (منصور، ١٩٨٥: ٥٩).

هذا هو تفسير القراءة الثانية للآية، إذ ان بعضهم قرأها الجُمل بضم الجيم أي غليظاً، وليس الجمَل بمعنى البعير، ففي رواية عن ابن عباس "انه كان يقرؤها يلجُ الجُمّل في سم الخياط بضم الجيم وتشديد الميم يعني الحبل الغليظ في خرق الابرة.

(ابن كثير، ج٢، د.ت.: ص٢٢٣)

كذلك الوسائل الصوتية فهي الأُخرى كان لها الفضل الكبير في فهم، وحفظ، وتلاوة القرآن الكريم، وهذا ما يلمسه المسلم في آيات القرآن الكريم، ومن ذلك قوله تعالى على سبيل المثال في سورة الناس ﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ * مَلِكِ النَّاسِ * إِلَهِ النَّاسِ * * مِنْ شَرِّ الْوَسْوَاسِ الْخَنَّاسِ * الَّذِي يُوَسْوِسُ فِي صُدُورِ النَّاسِ * مِنَ الْجِنَّةِ وَالنَّاسِ﴾ (الناس/١-٦)؛ لذلك كله اختار الباحث أساليب تلميحية منها صورية ، وأُخرى صوتية، وثالثة علاقات، والأخيرة تعني إعطاء جزء من معنى الآية لاسترجاع النصوص القرآنية، أو في فهم المعاني المجردة (العقدية).

ومما تقدم يتضح اختيار الباحث متغير فهم قسم من المعاني المجردة (العقيدة)، والتي لا يستطيع التلميذ في الصف الخامس الابتدائي من أن يفهم هذه المعاني من غير تقريبها وتوضيحها بالملموس، والمحسوس من الأشياء التي يفهمها التلميذ، أما الكبير فهو يستطيع أن يتأمل، ويفكر ليصل إلى ما وراء هذه الامور غير المحسوسة (المجردة)، إذ "بلغت عملية استثارة الخيال، والتأمل، والتفكير في هذه الدائرة مبلغاً عظيماً، إذ أَنَّ الآيات تنقلك من حيث لا تشعر إلى أجواء تعيش فيها اللحظات الموصوفة، سواء عذاب جهنم فتسمع الاصطراخ، والحسيس، والفوران، أو مشهد يوم العرض، أو ومضات من موقف البشر من النفخة" (منصور، ١٩٨٥: ٥٦)؛ ولذلك

يرتأي الباحث أن ينقل هذا الشعور، والتحسس لدى الكبار على نحو محسوس أو ملموس؛ ليصبح هذا الشيء فيما يخص التلميذ مفهوماً، محسوساً.

ولأهمية هذه المرحلة التي تمتاز بأهميتها وخطورتها ، إذ اختار الباحث المرحلة الابتدائية لأهميتها ، وذلك لأنها الأساس الذي يحتاجه التلميذ ، كي يعد إعدادا صحيحا يؤهله إلى مرحلة جديدة تمتاز بتحول عمري وفكري كبير ، اذ ان الاسترجاع في هذه المرحلة بخاصة هو أساس التحصيل فيها ، ولكي لا يكون الاسترجاع هو السائد فقط اختار الباحث الإبداع ليكون متغيرا أخرَ يعدّ التلميذ عقليا بحيث يحاول ان ينمي قدراته الفكرية على النحو الذي يؤهله إلى مرحلة أخرى تليها، إذ أَنّ خيال التلميذ من سن السادسة إلى مرحلة المراهقة "يتجه اتجاها يختلف عن الخيال الإيهامي حيث يتوجه إلى أهداف عملية يطلق عليه الخيال الإبداعي"(الألوسي،وخان،١٩٨٣ :٣٦٣) .

وفي ضوء ما تقدم يمكن للباحث أَنْ يحدد أهمية بحثه بما يأتي:

١. **أهمية التربية** :وهي الغاية في سعادة الإنسان ، اذ أن المجتمعات كافة تقوم على أساسها في تنشئة أجيالها وهذا ما جسده القران وجسدته السنة النبوية الشريفة.
٢. **أهمية القرآن الكريم** ؛ الذي يعد دستورا شاملا للمسلمين ، ، الذي قوم سلوك الإنسان وهذب أخلاقه ، ونمى شخصيته من جميع جوانبها ، الجسدية ، والعقلية ، والنفسية ، والاجتماعية وغيرها.
٣. **أهمية أساليب التلميحات** ؛ وهي تعد حديثة في هذا المجال ، بل كذلك في مجال الدراسات الإنسانية في العراق – حسب علم الباحث – التي تساعد التلميذ على استرجاع مادته بكل يسر، اذ أن الاسترجاع أساس تحصيله وسبب نجاحه،كما وتساعده هذه الأساليب في تنمية قدراته الإبداعية لفهم المعاني غير الواضحة.

٤. **أهمية اساليب التدريس** :ان اساليب التلميح تعد من الأساليب التي تضاف إلى الوسائل المساعدة في فهم المادة وتيسير استرجاعها.
٥. **أهمية المرحلة الابتدائية:ان** أهمية المرحلة الابتدائية تظهر من مدى خطورتها ولاسيما في موضوعي الاسترجاع (أساس التحصيل) ، وفهم المعاني المجردة لتوضيح ما هو مبهم.
٦. **إفادة المؤسسات التربوية** من هذه الدراسة بإضافة وسائل وأساليب جديدة في التدريس وبناء المناهج.

ثالثاً هدف البحث

الهدف من البحث الحالي هو ((**معرفة أثر ثلاثة أساليب تلميحية (صورية، صوتية، علاقات) في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة ، وفهم المعاني القرآنية المجردة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**)).

رابعاً: فرضيات البحث

١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٥) بين متوسط تحصيل التلاميذ في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوري، وبين الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوتي.

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٥) بين متوسط تحصيل التلاميذ في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوري، وبين الذين يدرسونه بأسلوب تلميح العلاقات.

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٥) بين متوسط تحصيل التلاميذ في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوتي، وبين الذين يدرسونه بأسلوب تلميح العلاقات.

٤- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٥) بين متوسط تحصيل التلاميذ في فهم المعاني المجردة الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوري، وبين الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوتي.

٥- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستودلالة(٠,٥) بين متوسط تحصيل التلاميذ في فهم المعاني المجردة الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوري، وبين الذين يدرسونه بأسلوب تلميح العلاقات.

٦- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٥) بين متوسط تحصيل التلاميذ في فهم المعاني المجردة الذين يدرسونه بأسلوب التلميح الصوتي، وبين الذين يدرسونه بأسلوب تلميح العلاقات.

خامساً: حدود البحث

(١) المدارس الابتدائية في مركز مدينة بغداد.

(٢) كتاب (القرآن الكريم، وتلاوته، ومعانيه) لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠٣-٢٠٠٤) .

(٣) استعمال ثلاثة أساليب تلميحية (صورية، صوتية، علاقات).

ساساً: تحديد المصطلحات

١- التلميح Cues

أ- **عرَّفه دريفر** Drever, 1968 بأَنّه: مثير ثانوي يقوم بالإرشاد نحو استجابة، أما عن طريق إدراك الموقف التعليمي كلياً، أو عن طريق تحديد العمل الذي يجب القيام به في ذلك الموقف، أي انه يستعمل إشارة أو دليلاً يقود إلى تمييز الإجابة المطلوبة (Drever, 1968: p182) .

ب- **عرَّفه الحفني** ١٩٧٥بأَنّه: "إشارة متعلمة لإرشاد، أو ضبط السلوك، أو قرينة يستهدي بها الكائن الحي في التمييز بين المدركات، وهو في كلا الحالتين دلالة، أو دليل، أو منبه ضعيف، أو ثانوي، ولا يصلح إلا وسيلةً للتعرف أو التمييز".

(الحفني، ١٩٧٥: ١٨٤)

جـ- **عرَّفه حبشي** ١٩٩٧ بأَنّه: "وسائل تساعد الفرد على استرجاع المعلومات التي يريد تذكرها، وقد تكون بيئية خاصة بالمكان، أو الأشياء التي توجد فيه، أو صوتية تتعلق بالسياق اللفظي للكلمات، أو العبارات، أو خاصة بسياق المعنى سواء الخارجي، أو الداخلي." (حبشي، ١٩٩٦٧: ١٤٠)

د- **عرَّفه الأسدي** ٢٠٠٠ بأَنّه: "عبارة عن اشارات أو دلائل على شكل صور تدل على المفاهيم أو كلمات لها التشابه الصوتي نفسه مع المفاهيم، أو كلمات لها علاقة مع المفاهيم، أو كلمات يضعها الفرد من نفسه تدله على المفاهيم، تساعد التلاميذ على استرجاع المفاهيم العلمية". (الأسدي، ٢٠٠٠: ١١)

هـ- **التعريف الإجرائي:** التلميح هو عبارة عن أساليب ذات دلالات صورية، أو صوتية، أو علاقات للاسترجاع المرجأ (المؤجل) للنصوص القرآنية المحفوظة، وفهم معاني العقيدة (المجردة) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

٢- الحفظ Retention

أ- عرّفه **خير الله** ١٩٧٤ بأَنّه: "مجهود أو انتباه إرادي موجه من الفرد إلى نواحي المعارف، والمهارات المراد الاحتفاظ بها". (خير الله، ١٩٧٤: ٨٧)

ب- عرَّفه **راجح** ١٩٨٣ بأَنّه: "قدرة الفرد على الاحتفاظ بما مرَّ به من خبرات معرفية، أو انفعالية "(عزت راجح، ١٩٨٣: ٤٥).

جـ- **التعريف الإجرائي:** حفظ تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للنص القرآني في مادة القران الكريم وتلاوته، واسترجاعه بعد أسبوع من تاريخ الحفظ.

٣- الاسترجاع Remembrance

أ- عرَّفه **ويبستر** Websters, 1971 بأنّه: "عبارة عن عملية استدعاء المعلومات إلى الذاكرة مرة أُخرى (مثلاً في أثناء الدراسة، أو المذاكرة، أو في أثناء الجهد الذي تبذله الذاكرة لهذا الغرض) ". (Websters, 1971: p1940)

ب- **الزيات** ١٩٨٦: وقد صنفه على فئتين، أو نمطين، وهما:

النمط الأول: الاحتفاظ للإعادة: ويستهدف هذا النوع حمل المعلومات في الذاكرة لتكون جاهزة وقت الحاجة، دون تجهيزها، أو إعدادها على نحو أعمق بحيث تصبح جزءاً من المخزون الدائم للمعلومات، وهذا ما يمكن تسميته بالاستعادة السطحية، أو الهامشية للمعلومات.

النمط الثاني: التركيز أو الإعداد الأعمق: وينطوي هذا النمط على محاولة إعداد المادة موضوع المعالجة للاستعمال في المستقبل.

(الزيات، ١٩٨٦: ٩٣-٩٤)

جـ- تعريف **اتكنسون وآخرين** (Atkinson & others, 1991): هو عملية تحديد لمكان المعلومات في الذاكرة (Atkinson & others, 1990: p. A 22).

د- تعريف **الازيرجاوي** ١٩٩١: انه "استحضار الماضي في صورة ألفاظ، أو معان، أو حركات، أو صور ذهنية، كاسترجاع بيت من قصيدة، أو حادثة، انها القدرة على تذكر المعلومات المطلوبة على وجه السرعة مرتبطة بسؤال، أو مؤشر، أو مشكلة. فهي عبارة عن استجابة لمثير غير ماثل أمام الحواس" (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٠٢).

هـ- تعريف **حبشي** ١٩٩٧: "التذكر الناتج عن استعمال مشعرات الاسترجاع، والثقة في تذكر الأشياء المنسية، والقدرة على التذكر على نحو تلقائي" (حبشي، ١٩٩٧: ١٤١).

و- تعريف **قطامي** ١٩٩٨: وهو استحضار الخبرات الماضية في صور ألفاظ، أو معانٍ أو حركات، أو صور ذهنية (قطامي، ١٩٩٨: ١٠٩).

ز- **التعريف الإجرائي للاسترجاع:** هو استرجاع النصوص القرآنية المحفوظة لدى تلاميذ الصف الخامس بعد مرور سبعة أيام من حفظها بأساليب تلميحية (صورية، صوتية، علاقات).

٤- المعاني القرانية المجردة (العقيدة)

أ- **تعريف الهاشمي** ١٩٧٤: "الإيمان الراسخ، بكل ما ورد في صريح القرآن الكريم، وصحيح الحديث النبوي الشريف، بما له صلة بالأركان الثلاثة للعقيدة الإسلامية، وهي الإلهيات، والنبوات والسمعيات" (الهاشمي، ١٩٧٤: ١٥٥).

ب- تعريف **النحلاوي** ١٩٨٣: "العقائد هي الأفكار التي يؤمن بها الإنسان، ويصدر عنها في تصرفاته، وسلوكه، وتطلق العقائد الإسلامية على أركان الإيمان، وما يتفرع عنها عن توحيد الإلوهية، والبعد عن كل شبهات الشرك، وعلى الإيمان بما يثبت من المغيبات أي الإيمان بالغيب، والرسل والكتب، والملائكة، واليوم الآخر (النحلاوي، ١٩٨٩: ٧٤).

ج- تعريف **يعقوب** ١٩٩٢: "مجموعة الأفكار، والقواعد، والمبادئ، والقيم المترابطة، والمتكاملة، التي تقدم تصوراً للوجود لما هو كائن، ولما ينبغي أن يكون، أو تصوراً للحال، وللمآل بغض النظر عن صحة هذا التصور، أو فساده، عن شموليته، أو محدوديته، عن كماله، أو تصوره، فتجتذب هذه العقيدة جماعة معينة تقتنع بهذا التصور،فتحدد هذه الجماعة قناعاتها، وأهدافها، وطرق بلوغ تلك الأهداف وفقاً لمقاييس تلك العقيدة، فتكون هذه العقيدة هي القائدة، وهي الموجه، ومنبع الشرعية، والمشروعية في حياة تلك الجماعة، وهي منبع خيرها العام" (يعقوب، ١٩٩٢: ١٥٧).

هـ- **التعريف الإجرائي:** فهم تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المعاني المجردة بمساعدة الأساليب التلميحية (الصورية، الصوتية، العلاقات).

٥- الصف الخامس الابتدائي

وهو الصف ما قبل الأخير من المرحلة الابتدائية المكونة من ستة صفوف،التي تعد التلميذ إلى المرحلة المتوسطة.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

أولاً: عرض الدراسات السابقة

ثانياً: موازنة بين الدراسات السابقة، والدراسة الحالية

ثالثاً: اوجه الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد الدراسة الحالية

الفصل الثالث
دراسـات سابقـة

يود الباحث في هذا الفصل عرض دراسات سابقة اتفقت مع الدراسة الحالية في استعمال أساليب تلميحية في الاسترجاع، إذ ان هذه الدراسات التي عملت على استعمال التلميحات تعد قليلة جداً موازنة بغيرها من أساليب التدريس في أقطار الوطن العربي، والذي سيتضح من عرض هذه الدراسات، وما ستصل إليه الدراسة الحالية التي أراد بها الباحث أن يكتشف مدى أثر التلميحات ليس في الاسترجاع فقط، وإنما في فهم المعاني القرآنية المجردة كذلك، لذا سيعرض الباحث الدراسات السابقة وفقاً لترتيبها الزمني وهي:

١- دراسة (الحسون ١٩٨٢).
٢- دراسة (التل ١٩٨٨).
٣- دراسة (الحلواني١٩٩٤).
٤- دراسة (الحبشي ١٩٩٧).
٥- دراسة (الأسدي ٢٠٠٠).

ووازن الباحث بين هذه الدراسات، والدراسة الحالية ذاكراً بعد ذلك الإفادة التي حصل عليها الباحث من تلك الدراسات.

أولاً: عرض الدراسات السابقة

١- دراسة الحسون ١٩٨٢

أ- عنوان الدراسة: ((أثر الشكلية، والجنس في الاستدعاء المباشر، والمؤجل عند طلاب الصف السادس الإبتدائي)).

ب- مكان الدراسة: أُجريت الدراسة في مملكة الأردن/ مدينة أربد.

جـ- هدف الدراسة: معرفة أثر الشكلية، والجنس في الاستدعاء المباشر المؤجل عند طلاب الصف السادس الابتدائي.

د- فرضيات البحث:

١-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة الست تعود للشكلية

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة التي تعود للجنس

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة الست تعود للتفاعل بين الشكلية، والجنس

هـ- عينة البحث

تكوَّن المجتمع الإحصائي للدراسة من تلاميذ، وتلميذات الصف السادس الابتدائي بمدارس مدينة أربد الحكومية، إذ بلغت شُعَب هذا الصف٢٧ شعبة، ولتكون عينة الدراسة، فقد تم اختيار ١٨٠ تلميذاً، وتلميذة عشوائياً من مجموع تلميذات، وتلاميذ هذا الصف لتكون ست شعب، تمثل المجتمع الإحصائي تتراوح أعمارهم بين (١٢-١٤) سنة.

و- أداتا الدراسة: أعدَّ الباحث في هذه الدراسة أداتين (اختبارين)، تم تطبيق الاختبار الأول، وتقديم المادة مباشرة لقياس الاستدعاء المباشر، أما الاختبار الثاني فقد طبق أسرع لقياس الاستدعاء المؤجل.

ز- الوسائل الإحصائية المستعلمة: استعمل تحليل التباين الثنائي لمعرفة نتائج الدراسة، كما استعمل اختبار توكي للموازنة بين المتوسطات.

ج- النتائج التي توصلت إليها الدراسة

١- عدم وجود فروق إحصائية دالة (α = ٠,٠٥) بين متوسطات علامات مجموعات الأفراد من حيث الشكلية، والجنس في حين ظهرت فروق إحصائية دالة (α = ٠,٠٥)، وضعيفة بين متوسطات علامات مجموعات الأفراد من حيث التفاعل بين الشكلية، والجنس، أما التباين المشترك لعلامات الأفراد في الاختبار المؤجل، فقد كشف عن وجود فروق إحصائية دالة (α = ٠,٠٥) تعود للشكلية، وعدم وجود فروق إحصائية دالة بين متوسطات علامات مجموعات الدراسة تعود للجنس، ووجود فروق إحصائية دالة (α = ٠,٥) على هذا الاختبار تعود للتفاعل بين الشكلية، والجنس، وان تحليل التباين الثنائي (ANOVA) للاختبار الثاني بيَّن كذلك أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط الأفراد على الشكلية الاولى (سمعية كتابية)، ومتوسط الأفراد على الشكلية الثالثة (بصرية كتابية)، ولمصلحة الشكلية الثالثة، ووجد فرقاً لم يصل إلى مستوى الدلالة بين متوسط أداء الأفراد على الشكلية الثانية (سمعية بصرية)، ومتوسط أدائهم على الشكلية الثالثة (بصرية كتابية)، ولمصلحة المجموعة الاولى.

وبعد استعمال اختبار(توكي) لمعرفة الفروق عند مستوى (α = ٠,٥) تبين:

- وجود فروق إحصائية بين متوسط علامات الإناث على الشكلية (السمعية الكتابية)، والشكلية(السمعية البصرية)، ولمصلحة الأخيرة.
- وجود فروق إحصائية بين متوسط أداء الإناث على الشكلية (السمعية الكتابية)، ومتوسط علامات الذكور على الشكلية (البصرية الكتابية)، ولمصلحة الأخيرة.
- وجود فروق إحصائية بين متوسط علامات الإناث على الشكلية (السمعية البصرية)، والشكلية (البصرية الكتابية)، ولمصلحة الاولى.
- وجود فروق إحصائية بين متوسط علامات الإناث على الشكلية (البصرية الكتابية)، ومتوسط علامات الذكور على الشكلية نفسها، ولمصلحة الأخيرة.

(الحسون،١٩٨٢: ٣٢٤-٣٢٦)

٢- دراسة التل ١٩٨٨

أ- **عنوان الدراسة:** ((**أثر تخزين الفقرات في الاستدعاء الحر عن طريق تلميح العلاقات**)).

ب- **مكان الدراسة** أُجريت الدراسة في مملكة الأردن/ مدينة أربد.

جـ- **هدف الدراسة:** فحص أثر تخزين الفقرات في الاستدعاء الحر عن طريق تلميح العلاقات.

د- **فرضية الدراسة:** ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية التي زودت بعدد الكلمات كتلميح علاقات، ومتوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة التي لم تزود بهذه التلميحات.

هـ- **عينة الدراسة:** تكون مجتمع البحث من عينة بلغت (١٦٠) طالبة، إذ قسَّم الباحث العينة على مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية، وثانيهما ضابطة.

و- **أدوات الدراسة:** أعدَّ الباحث قائمتين احتوت على كلمات تستعمل تلميح علاقات، واختبارين لاسترجاع تلك الكلمات، غذ عرض الباحث على كل مجموعة قائمة تتضمن كلمات (فقرات) باستعمال جهاز عرض الشرائح، وبمعدل ثانيتين للكلمة الواحدة، وبعد مرور ثلاث دقائق على انتهاء العرض طُبق اختبار استرجاع الكلمات (الفقرات) التي احتوت عليها القائمتان، وقد أعطيت المجموعة التجريبية (١٧%)، أو (٥٠%)، أو (٨٣%) من كلمات القائمتين تلميح علاقات يساعد في استرجاع بقية كلمات القائمتين، أما أفراد المجموعة الضابطة، فقد طُلب منهم استرجاع جميع الكلمات المعروضة في القائمتين بعد أداء مهمة حساسة استغرقت ثلاث دقائق.

ز- **الوسائل الإحصائية المستعملة:** استعمل اختبار (T-test) لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية، والضابطة.

ح-**النتائج التي توصلت إليها الدراسة:** توصلت الدراسة إلى تفوق أداء المجموعة التجريبية التي عرض عليهم قسم من الكلمات تلميح علاقات على أداء المجموعة الضابطة التي لم تزود بهذه التلميحات في أثناء عملية الاسترجاع.

(التل،١٩٨٨: ١١٥-١٣٣)

٣- دراسة الحلواني ١٩٩٤

أ- عنوان الدراسة: ((أثر تلميح العلاقات في استرجاع محتوى النص لدى أربعة أصناف من طلبة المرحلة المتوسطة)).

ب- مكان الدراسة: لم يُذكر المكان الذي أُجريت فيه الدراسة.

جـ- هدف الدراسة: معرفة أثر تلميح العلاقات (المصاغة على نحو جمل ذات علاقة مع النص) في استرجاع محتوى النص لدى أربعة أصناف من طلبة المرحلة المتوسطة.

د-عينة الدراسة: تكوَّن مجتمع البحث من عينة بلغت (١٥٢) طالباً بلغ عدد الطلاب الاعتياديين(٥٢) طالباً، أما الطلاب الذين تنقصهم القدرة على التعلم فكانوا (٥٠) طالباً، وبلغ عدد الذين كانت قدراتهم ضعيفة (٢٥) طالباً، والباقي من عينة الدراسة هم الطلاب الذين لديهم مشاكل انفعالية، وعددهم (٢٥)طالباً.

هـ- فرضية الدراسة: ان تلميحات العلاقات التي على نحو جمل ذات علاقة (بالنص) إذا أُعطيت لأي نوع من الأنواع الأربعة فإنها تزيد من الاسترجاع.

و- أداتا الدراسة: أعد الباحث اختباري استرجاع مباشر أحدهما طُبق قبل تقديم التلميح، والآخر طُبق بعد تقديم التلميح على مجموعات الدراسة الأربع.

ز- الوسائل الإحصائية المستعملة: أُستعمل تحليل التباين ذو الاتجاه الواحد في تحليل النتائج.

ح- النتائج التي توصلت إليها الدراسة: توصلت الدراسة من خلال تطبيق اختبار استرجاع مباشر بعد إعطاء أفراد العينة نصاً خالياً من التلميح الى (إنَّ الطلبة الاعتياديين، والطلبة الذين لديهم مشاكل انفعالية كان إنجازهم ذو دلالة إحصائية أعلى من الطلبة الذين لديهم قدرات عقلية ضعيفة، والطلبة الذين لديهم مشاكل في التعلم)، ثم تم تقديم النص مع تلميحات على نحو جمل لها علاقة بمحتوى النص للمجموعات الأربع، ثم طُبق اختبار استرجاع لهم فكانت النتائج زيادة ذات دلالة عن المتوسطات السابقة، مما يدل على أنَّ المعلومات التي تم تلميحها بجمل ذات علاقة معها قد عززت من عملية استرجاعها.

(Al-Hilawani & others, 1994)

٤ - دراسة الحبشي ١٩٩٧

أ- عنوان الدراسة: ((فاعلية مشعرات الاسترجاع (التلميحات) في تذكر طلاب المرحلة الثانوية))

ب- مكان الدراسة: أُجريت الدراسة في جمهورية مصر/ مدينة المينيا.

جـ- هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة الآتي:

١- مشعرات الاسترجاع التي يستعملها طلاب المرحلة الثانوية.

٢- مشعرات الاسترجاع التي يفشل طلاب المرحلة الثانوية في استعمالها.

٣- الفروق في كلٍ من استعمال مشعرات الاسترجاع، واعتقادات طلاب المرحلة الثانوية عن كيف تذكرهم، وعن تأثير تركهم للمدرسة الإعدادية في قدرتهم على الاسترجاع، وطبيعة الفروق في الاسترجاع العام تبعاً لمتغيرين، هما:

أ- الفرقة الدراسية، ويقصد بها الطلبة الجدد في الصفوف الاولى، والقدامى في الصفوف المنتهية.

ب- الجنس: ذكور- إناث.

٤-اعتقادات طلاب المرحلة الثانوية عن كيفية تذكرهم، وعن تأثير تركهم للمدرسة الإعدادية كـ(نوع من تغير المكان) في قدرتهم على الاسترجاع.

٥- إمكانية استعمال قائمة الاسترجاع العام -إعداد انوشيان، وآخرين (١٩٨٥) في البيئة المصرية.

د- فرضيات الدراسة:

كانت فرضيات البحث مضمونها الأسئلة الآتية:

١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية لأنماط مشعرات الاسترجاع لكلا الجنسين، والقدامى، وحديثي الإلتحاق بالمرحلة الثانوية

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين إعتقادات طلبة المرحلة الثانوية عن كيف تذكرهم تأثير تركهم للمدرسة الإعدادية في قدرتهم على الاسترجاع العام

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية في مشعرات الاسترجاع

٤- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين درجة كل من: التحصيل في اللغة العربية، التحصيل في اللغة الانكليزية، التحصيل في اللغة الفرنسية؟

هـ- عينة الدراسة:

تكون مجتمع البحث منن اختبار عينة الدراسة سواء كانت استطلاعية، أو أساسية من مدرستي الإتحاد الثانوية للبنين، والسادات الثانوية للبنات، وكان عدد العينة الأولى (٦٠) طالباً، وطالبة من كل فرقة من الفرق الثلاث بواقع (٣٠) من كل جنس؛ لتحديد ثبات، وصدق أداة الدراسة، أما عينة الدراسة الأساسية (الثانية) فقد تكوّنت من (٢٤٠) من طلاب المرحلة الثانوية من الفرق الثلاث، أُختير (١٢٠) طالباً، وطالبة من الفرقة الأولى بواقع (٦٠) من كل جنس، وكان عدد طلاب كل من الفرقة الثانية، والفرقة الثالثة (٦٠) من كل فرقة بواقع (٣٠) من كل جنس.

و- أداة الدراسة: أعد الباحث قائمة الاسترجاع العام (The General RetrievalInventory)، وهذه القائمة من إعداد انوشيان، وآخرين (١٩٨٥). قام الباحث بترجمتها، وإعدادها للبيئة المصرية، تتكون هذه القائمة من (٩) عبارات يُجاب عن كل منها باختيار أحد بديلي الإجابة (نعم-كلا)، ولقد صممت هذه القائمة لكشف مظهرين من الاعتقادات: الأول يحدد فاعلية خمسة أنماط من مشعرات الاسترجاع، وتشمل هذه الأنماط نمطين من المشعرات البيئية (مشعرات مكانية- مشعرات الشيء الخارجي)، وتشمل نمطاً للمشعرات الصوتية، ونمطين من مشعرات المعنى (المعنى الخارجي- المعنى الداخلي).

ويحدد المظهر الثاني الاعتقادات عن كيفية تذكر الفرد، ويقاس بأربع مفردات هي (١، ٢، ٨، ٩)، وتحدد المفردة رقم (٢) اعتقاد الطالب عن تأثير ترك المدرسة بالمرحلة الإعدادية في التذكر من التغير الممكن في المكان، ويختار المفحوص أحد البديلين (نعم – لا)، ويضع علامة، إذ يحصل على درجة واحدة عند الإجابة بـ(نعم)، ولاشيء من الدرجات عندما يضع علامته أسفل (لا).

ز- الوسائل الإحصائية المستعملة: استعمل الباحث النسبة المئوية لمعرفة الفروق بين المجموعات.

ح- النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

١- ان مشعرات المعنى الداخلي هي أكثر المشعرات استعمالاً بين طلاب المرحلة الثانوية، إذ استعملها (٨٩,٢%) من أفراد العينة، في حين كانت المشعرات الصوتية هي الأقل استعمالاً؛ وذلك موازنة بأنماط المشعرات الأُخرى، إذ استعملها(٦٨,٤%) في عدد طلاب العينة الكلية.

٢- إنَّ (٥٩,٦%) من طلاب العينة الكلية يثقون في جودة ذاكرتهم، وتذكرهم للمعلومات.

٣-إنَّ (٥٧,٩%) من طلاب العينة الكلية يعتقدون في تأثير ترك المدرسة الإعدادية على قدرتهم على الاسترجاع العام.

٤- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مشعرات الاسترجاع عدا مشعري (المعنى الخارجي لمصلحة الإناث، وترك الطلاب للمدرسة الإعدادية لمصلحة الذكور).

٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الجدد، والطلاب القدامى في متغيرات الدراسة عدا مشعرات المعنى الداخلي، إذ كانت الفروق عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة الطلاب القدامى، ومشعرات الشيء الخارجي عند مستوى(٠,٠١) لمصلحة الطلاب الجدد، وتأثير ترك الطلاب للمدرسة الإعدادية عند مستوى (٠,٠١) لمصلحة الطلاب القدامى.

٦-وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الاسترجاع العام، ودرجات التحصيل في كل من: اللغة العربية- اللغة الانكليزية- اللغة الفرنسية، مما يشير إلى إمكانية إسهام الاسترجاع العام في التنبؤ بدرجات التحصيل.

(حبشي، ١٩٩٧: ١٢١-١٥٥)

٥- دراسة الأسدي ٢٠٠٠

أ- عنوان الدراسة: (أثر أساليب تلميحية في الاسترجاع المباشر، والمرجأ للمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي).

ب-مكان الدراسة: أُجريت الدراسة في العراق/ مدينة بغداد.

جـ-هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى معرفة أثر أربعة أساليب تلميحية (الصورية، والصوتية، والعلاقية، والداخلية) في الاسترجاع المباشر، والمرجأ للمفاهيم العلية).

د- فرضيات الدراسة: أُقيمت الدراسة على الفرضيات الآتية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التلميحات (الصورية، والصوتية، والعلاقات الداخلية) في الاسترجاع المباشر للمفاهيم العلمية.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين التلميحات (الصورية، والصوتية، والعلاقات الداخلية) في الاسترجاع المرجأ للمفاهيم العلمية.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في الأساليب التلميحية (الصورية، والصوتية، والعلاقات الداخلية) بين الاسترجاع المباشر، والمرجأ للمفاهيم العلمية.

هـ- عينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة الأصلي من عينة بلغ عددها (٨٠) تلميذ أو تلميذة موزعين على أربع مجموعات تجريبية متساوية في الجنس، والعدد، إذ بلغ عدد كل مجموعة (٢٠) تلميذاً، وتلميذة مناصفة.

و-أدوات الدراسة: أعدَّ الباحث عدد من الأدوات، وهي (قائمة للمفاهيم العلمية، واختبار بعدي في الاسترجاع المباشر، واختبار بعدي في الاسترجاع المرجأ).

ز- الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث تحليل تباين أحادي لتحليل النتائج بين المجموعات، واستعمل اختبار توكي لمعرفة دلالة الفروق، واختبار (T-test) لمعرفة الفروق بين المتغيرين التابعين.

ح- النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

أ- نتائج اختبار الاسترجاع المباشر:

١- هناك فرق ذو دلالة بين التلميحات(الصورية، والصوتية،والعلاقات) لمصلحة التلميحات الصورية، ولم يظهر فرق ذو دلالة بين التلميحات الصورية، والداخلية.

٢- هناك فرق ذو دلالة بين التلميحات (الداخلية، والعلاقات، والصوتية) لمصلحة التلميحات الداخلية.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة بين تلميحات العلاقات، والتلميحات الصوتية.

ب- نتائج اختبار الاسترجاع المرجأ:

١- هناك فرق ذو دلالة بين التلميحات(الصورية، والداخلية، والصوتية، والعلاقات) لمصلحة التلميحات.

٢- هناك فرق ذو دلالة بين التلميحات (الداخلية، والصوتية)، ولم يظهر فرق ذو دلالة بين التلميحات (الداخلية، والعلاقات).

٣- ليس هناك فرق ذو دلالة بين التلميحات (الصوتية، والعلاقات).

وعند استعمال (T-test) لمعرفة الفروق بين المتغيرين التابعين، لم يظهر فرق دال بين أي من المعالجات التجريبية الأربع في مستوى دلالة (٠,٠١).

(الأسدي، ٢٠٠٠: ١-٨٢)

ثانياً: موازنة بين الدراسات السابقة، والدراسة الحالية

فيما يأتي موازنة للدراسات السابقة لبيان مدى اتفاقها، واختلافها، وعلاقتها بالدراسة الحالية:

١- مكان إجراء الدراسة

اتفقت الدراسة الحالية في اختيار مكان التجربة مع الدراسة السابقة الآتية:

١- دراسة (الأسدي ٢٠٠٠) في مدينة بغداد، العراق.

واختلفت الدراسة الحالية في اختيار مكان التجربة مع الدراسات السابقة الأُخرى، وعلى النحوالآتي:

١- دراسة (الحسون ١٩٨٢) مدينة اربد/ الأردن.

٢- دراسة (التل ١٩٨٨) مدينة أربد/ الأردن.

٥- دراسة (الحبشي ١٩٩٧) في مدينة المنيا/ مصر.

٦- دراسة (الحلواني ١٩٩٤) لم تذكر المدينة، أو الدولة.

هدف الدراسة

فيما يأتي الهدف الذي سعت كل دراسة إلى تحقيقه، وعلاقته بهدف الدراسة الحالية.

١- **دراسة (الحسون ١٩٨٢)** ((معرفة أثر الشكلية، والجنس في الاستدعاء المباشر، والمؤجل عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي)، إذ اختلفت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في اختيار المتغير المستقل، إذ ان الدراسة السابقة اعتمدت الشكل، والجنس في الاستدعاء، فيما أرادت الدراسة الحالية بيان أثر التلميح بأشكاله الثلاثة في الاسترجاع، وكذلك اختلفتا في أن الدراسة الحالية اقتصرت على الاسترجاع المرجأ دون المباشر، وهذا يعني أنَّ الدراستان اتفقتا في المتغير التابع الأول، وهو (الاسترجاع المرجأ).

٢- **دراسة (التل ١٩٨٨)** ((معرفة أثر تخزين الفقرات في الاستدعاء الحر عن طريق تلميح علاقات))، إذ اتفقت الدراسة هذه مع الدراسة الحالية في اختبار اسلوب العلاقات، وهو أحد أساليب التلميح التي استعملت في الدراسة الحالية، وخاصة في الاسترجاع، وإن كان ذلك سبب اختلاف الدراستين؛ لأن الاسترجاع نوعان، وهما المباشر، والمرجأ؛ لذلك اتفقا في الاسترجاع، واختلفا في نوعه.

٣- **دراسة (الحلواني ١٩٩٤)** ((معرفة أثر تلميح العلاقات في استرجاع محتوى النص))، وهذه الدراسة لا تختلف كثيراً من دراسة التل التي مرَّ ذكرها، إذ انها استعملت متغيراً مستقلاً واحداً (العلاقات) في متغير تابع واحد، وهو (التذكر)، وهذا هو بالتحديد وجه الشبه بالدراسة الحالية.

٤- **دراسة (حبشي ١٩٩٧)** ((معرفة فاعلية مشعرات الاسترجاع في التذكر، إذ ان دراسة الحبشي هدفت إلى معرفة أثر مشعرات الاسترجاع جميعها (الداخلية، والخارجية) أما الدراسة الحالية فتشابهت مع الدراسة السابقة في سعيها إلى بيان أثر التلميحات الخارجية (الصورية، الصوتية، العلاقية) دون الداخلية، أما المتغير التابع (التذكر) فكذلك اتفقت الدراستان فيه.

٥- **دراسة (الأسدي ٢٠٠٠)** ((هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر أساليب تلميحية (خارجية) سجلت (الصوري، والصوتي، والعلاقي)، والتلميحات (الداخلية)، وهي التي يبينها التلاميذ أنفسهم في الاسترجاع المباشر، والمرجأ لعدد من المفاهيم العلمية))، ومن خلال توضيح الهدف الذي إرادته الدراسة السابقة يتضح وجه الشبه، والاختلاف بين الدراسة الحالية، والسابقة اتفقتا في المتغيرات المستقلة الثلاثة الأولى، واختلفا في الرابع، إذ اكتفت الدراسة الحالية بالتلميحات (الخارجية) فقط، وان الدراستين اتحدا في إحدى المتغيرين التابعين وهو (الاسترجاع المرجأ)، وتفرقا في المتغير التابع الآخر، علماً أن الدراسة السابقة استعلمت نوعين من الاسترجاع في موضوع واحد، وهو (المفاهيم العلمية) أما الدراسة الحالية فقد استعملت متغيرين تابعين مختلفين في موضوعين فرعيين لمادة القرآن الكريم.

منهج الدراسة

اتحدت الدراسات السابقة جميعها مع الدراسة الحالية في منهج البحث، فقد اختير المنهج التجريبي ليكون الحكم الفصل في بيان الأثر، وعدمه.

عينة البحث، وجنسها

تباين حجم العينات في الدراسات السابقة زيادة على الدراسة الحالية، إذ كان حجم العينات على النحوالآتي:

١- بلغت عينة دراسة (الحسون ١٩٨٢) (١٨٠) تلميذاً، وتلميذة.

٢- بلغت عينة دراسة (التل ١٩٨٨) (١٦٠) طالبة.

٣- بلغت عينة دراسة (الحلواني ١٩٩٤) (١٥٢) طالباً.

٤- بلغت عينة دراسة (حبشي ١٩٩٧) (٢٤٠) طالباً، وطالبة.

٥- بلغت عينة دراسة (الأسدي ٢٠٠٠) (٨٠) تلميذاً، وتلميذة.

٦- أما الدراسة الحالية، فقد بلغت عينتها (٩٠) تلميذاً.

المرحلة الدراسية

أُجريت دراسة كل من (الحسون ١٩٨٢)، و(الأسدي ٢٠٠٠)، على تلاميذ المرحلة الابتدائية زيادة على الدراسة الحالية التي أُجريت على تلاميذ (الصف الخامس الابتدائي)، أما الدراسات السابقة الأُخرى فقد اختلفت عن الدراسة الحالية في اختيار المرحلة الدراسية، إذ اتفقت دراسة كل من (التل ١٩٨٨)، و(حبشي١٩٩٧)، و(الحلواني ١٩٩٤) في اختيار (المرحلة الثانوية) مرحلة عمرية لتطبيقها. إذ إنَّ هذا التباين بين الدراسات السابقة نفسها من جهة وبين الدراسة الحالية من جهة أُخرى إنما يؤكد أهمية استعمال هذه المتغيرات في المراحل الدراسية جميعها.

أداة الدراسة

تضمن قسم من الدراسات السابقة زيادة على الدراسة الحالية على متغيرين تابعين؛ لذلك قامت هذه الدراسات ببناء أداتين للقياس، ففي دراسة كل من (الحسون ١٩٨٢)، و(الأسدي٢٠٠٠)، ثم بناء أداتين لقياس مدى استرجاع الطلاب المباشر، والمؤجل، أما الدراسة الحالية فقد بنت أداتين أيضاً، ولكن الأول اتفق مع الدراستين السابقتين، إذ كان في الاسترجاع المرجأ (المؤجل)، أما الثاني فليس كذلك، إذ انه بني لقياس فهم المعاني المجردة.

أما بقية الدراسات السابقة فبنت أداةً واحدة للقياس كدراسة (التل ١٩٨٨) في الاسترجاع، و(حبشي ١٩٩٧) في التذكر، و(الحلواني ١٩٩٤) في استرجاع محتوى النص،

الوسائل الإحصائية

اتفقت كل من الدراسة الحالية، ودراسة (الحسون ١٩٨٢)، (الحلواني ١٩٩٤)، و(الأسدي ٢٠٠٠)، في استعمالها (تحليل التباين الأُحادي) في التوصل إلى النتائج، واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة الأُخرى، إذ إنَّ دراسة (التل١٩٨٨)، استعلت الاختبار التائي (T-test) للتوصل إلى النتائج، أما دراسة (حبشي ١٩٩٧) فقد استعمل النسبة المئوية لمعرفة الفروق، ونتائج الدراسة.

خلاصة الدراسات

تتلخص الدراسات السابقة في انها تناولت متغيرات مستقلة، وتابعة تشبه الدراسة الحالية، ، وان الدراسات السابقة جميعها زيادة على الدراسة الحالية اختارت المنهج التجريبي لتحقيق نتائجها، وكذلك اختارت العينة من التلاميذ، والطلاب فقط، وانها كانت متباينة في نتائجها التي توصلت إليها.

نتائج الدراسات، وعلاقتها بالدراسة الحالية

توصل قسم من الدراسات السابقة إلى نتائج دفعت الباحث إلى خوض دراسته، وتدقيق النتائج؛ لمعرفة العلاقة بين ما توصلت إليه الدراسات السابقة، والدراسة الحالية، إذ ان دراستي (الحلواني ١٩٩٤)، و(التل ١٩٨٨) توصلت إلى ان متوسط تلميح العلاقات أكبر من المتوسطات السابقة في الاسترجاع، أما الدراسة الحالية فقد كان متوسط تلميح العلاقات أكبر من متوسط التلميحات الأُخرى في فهم المعاني المجردة، أما في الاسترجاع فقد كان متوسط الدرجات أصغر من متوسط التلميح الصوري، وقد يعود سبب ذلك التباين إلى أنَّ الدراستين السابقتين لم تستعملا سوى تلميح العلاقات من دون التلميحات الأُخرى التي استعملتها الدراسة الحالية.

أما دراسة (حبشي ١٩٩٧) فقد توصلت إلى أن المشعرات الصوتية هي الأقل استعمالاً، وهذا ما ظهر واضحاً كذلك في الدراسة الحالية، ولاسيما في متغيري الدراسة الحالية.

وتوصلت دراسة (الأسدي ٢٠٠٠) إلى انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين التلميحات الصوتية، وتلميحات العلاقات، إذ حصل ذلك نفسه مع الدراسة الحالية عند مستوى (٠,٠٥)، أما التلميح الصوري فقد كان متوسط درجات التلاميذ في الدراسة الحالية أكبر من متوسط درجات التلاميذ في التلميحات الصوتية، والعلاقات في الاسترجاع المرجأ، وهذا نفسه ما توصلت إليه دراسة الأسدي.

ثالثاً: أوجه الإفادة من الدراسات السابقة

في الحقيقة ان كل ما حدث لا يكتفي بهذه الدراسات فقط؛ لأن الباحث يمر بمراحل عدة تبدأ من السنة التحضيرية، إذ يطالب الباحث بعدد من البحوث المصغرة في عدد من الموضوعات، ومن ثم مرحلة اختيار موضوع الاطروحة، وينتهي باختيار الدراسات السابقة الشبيهة بموضوعه.

ومن خلال ذلك تتضح أهمية هذه الدراسات ؛ لذلك حرص الباحث إلى تدوين الإفادة من تلك الدراسات في النقاط الآتية:

١- اهتداء الباحث إلى عنوان بحثه من خلال إطلاعه على الدراسات السابقة.

٢- تعرف قسم من الفقرات المنهجية التي تجاهلتها بعض الدراسات، وأحاطت بها أُخرى.

٣- الإفادة من بعض الأفكار، والمقترحات التي تشير إليها الدراسات السابقة.

٤- الإفادة من الوسائل الإحصائية التي استعملتها تلك الدراسات.

٥- توسع أُفق الباحث، وتواصله مع تطور الأبحاث، ومدى انتشارها.

٦- الإفادة من كيفية كتابة البحوث، ومعرفة التطورات المنهجية التي حصلت فيها.

٧- الإفادة من المصادر التي نهلت من محتواها الدراسات السابقة، والدراسة الحالية.

٨- تعرف كيفية بناء الاختبارات.

الفصل الثاني

خلفية نظرية

أولاً: التلميحات Cues

١- لمحة تاريخية في أساليب التلميحات

٢- نظرية الترميز الثنائي

٣- أنواع أساليب التلميحات

ثانياً: التذكر Remembr

١- لمحة تاريخية في التذكر، والنسيان

٢- النظريات التي فسَّرت النسيان

٣- مراحل عملية التذكر

٤- العوامل المؤثرة على عملية التذكر

٥- أجهزة الذاكرة

ثالثاً: فهم المعاني القرآنية المجردة(العقيدة)(لمحة تاريخية)

الفصل الثاني
خلفيـة نظريـة

ان الخلفية النظرية للبحث تضع الباحث أمام الحقائق جميعها، والقواعد، والنظريات التي تهتم بمتغيرات بحثه، مما تساعده على زيادة معرفته بجوانب بحثه وتجعله يطبق أساليبه المنهجية على نحوٍ صحيح، ويقترح الفرضيات، ويقوِّم المسلمات؛ لذلك حاول الباحث أن يجمع من بين الدراسات السابقة، والأدبيات وكل ما يحتاج لخلفيته النظرية.

أولاً: التلميحات Cues

تناول الباحث هذا المحور؛ لأنه يعد المتغير المستقل الذي يود أن يرى تأثيره في المتغيرين التابعين، فقد يعد محوراً مهماً، إذ استند الباحث في هذا المحور على نظرية بنى الباحث جزءا من تجربته على أساسها؛ لذلك سيعرض الباحث في هذا الموضوع ما يأتي:

- لمحة تاريخية عن أساليب التلميحات، ودراساتها.
- نظرية الترميز الثنائي التي أظهرت أهمية استعمال أساليب التلميحات، التي اعتمدها الباحث في جزء من بحثه.
- أنواع أساليب التلميحات.

١- لمحة تاريخية

لم تتناول الدراسات السابقة، والأدبيات في البلاد العربية هذا الموضوع إلا في عدد من الدراسات القليلة التي أشار إليها الباحث في أهمية البحث؛ لذلك ارتأى الباحث أن يبدأ من الصفر لبيان ملامح استعمال هذا الأسلوب (التلميح) في تعليم، أو فهم شيء معين، ففي القرآن الكريم آيات قرآنية كثيرة تبين موقف الأنبياء من خالقهم، وكيفية استجابته تعالى لدعائهم، إذ قال تعالى في كتابه العزيز ﴿فَاسْتَجَبْنَا لَهُ وَوَهَبْنَا لَهُ يَحْيَى وَأَصْلَحْنَا لَهُ زَوْجَهُ إِنَّهُمْ كَانُوا يُسَارِعُونَ فِي الْخَيْرَاتِ وَيَدْعُونَنَا رَغَباً وَرَهَباً وَكَانُوا لَنَا خَاشِعِينَ﴾ (الأنبياء/٩٠)، وفي كل ذلك تلميح لنا بأن ندعو الله تعالى أن يرزقنا كما رزقهم الذرية الصالحة (مركز الرسالة، ١٤١٧: ٦٧).

إنّ المواقف، والعِبَر، وتهذيب الأخلاق التي وردت في القرآن الكريم، وما حدث لأقوامٍ سابقةٍ من هلاك، أو جزاء هو كله تلميح لنا نحن المسلمين كي نفيد من تجارب غيرنا ونتربى تربيةً صحيحةً متمثلةً بأخلاق نبينا المصطفى محمد **(صلى الله عليه وآله وسلم)**، إذ قال تعالى **(وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ)** (القلم/٤)، وقوله **(صلى الله عليه وآله وسلم)** ((**إنما بُعثت لأُتمم مكارم الأخلاق**)) (البيهقي، ج١٠، د.ت.: ١٩٢).

وفي الحديث الشريف استعمال هذا الأسلوب على نحو واسع، أشار الباحث إلى بعضها مثل قوله **(صلى الله عليه وآله وسلم)** ((**أنا وكافل اليتيم في الجنة هكذا، وأشار بالسبابة، والوسطى، وفرَّج بينهما**)) (البخاري، ج٦، ١٤٠١: ١٧٨-١٨٧).

إذ ان الإشارة بالسبابة، والوسطى (تلميح) لمنزلة كافل اليتيم من رسول الله **(صلى الله عليه وآله وسلم)**، وكذلك قوله **(صلى الله عليه وآله وسلم)**: ((**قال يقبض العلم، ويظهر الجهل، ويكثر الهرج قيل:يا رسول الله ما الهرج فقال: هكذا بيده فحرَّفها فإنه يريد القتل**)) (البخاري، ج١، ١٤٠١: ٢٩).

وقال أيضاً "الشهر هكذا، و هكذا، وهكذا يعني ثلاثين ثم قال، وهكذا، وهكذا، وهكذا يعني تسعاً وعشرين يقول مرة ثلاثين، ومرة تسعاً وعشرين" ٠الشيباني، ج١، د.ت.: ١٨٤). وقوله **(صلى الله عليه وآله وسلم)**: ((**لا يغرنكم أذان بلال، ولا هذا البياض حتى ينفجر الفجر هكذا، وهكذا يعني معترضاً، قال أبو داود، وبسط بيديه يميناً، وشمالاً ماداً يديه**)) (النسائي، ١٩٣٠، ١٤٨).

وقد وردت لفظة (تلميح) عن علماء المسلمين في تفسيرهم قسم من الشواهد، إذ ورد عدد من النصوص أمثالاً يراد بها تلميح لشيء ما، كما في قول أحد العلماء واصفاً الذين هربوا في معارك بدر، وأُحد، وخيبر، وحنين من المنافقين (بأنهم لم يسارعوا لأجل الدين، أيام بدر، وأُحد، وخيبر، وحنين بل هربوا فيها راجعين بخفي حنين)، قال الميداني: قال أبو عبيد اصله أن حنين كان اسكافاً من أهل الحيرة، وهو تلميح لوصف حروبهم (التستري، د.ت.:٣٤).

ان أساليب التلميح كثيرة بعضها حُدِّدَ تربوياً بهذه التسمية (التلميحات)، وبعضها لم يحدد وانما جاء بتسميات أُخرى، أو تسمياتها الفرعية، فتقديم ملخصات هو في الحقيقة تلميح لمادة

مفصلة، إذ يستعملها المعلم، والمتعلم، وكذلك اسلوب الإشارة، وأشار إليه الباحث في القرآن، والحديث النبوي الشريف، إذ ان التلميح يراد به "إشارة، أو دليل يقود إلى تمييز الإجابة المطلوبة" (Drever, 1968: p.182). أو "إشارة متعلمة لإرشاد، أو ضبط السلوك، أو قرينة يستهدي بها الكائن الحي في التمييز بين المدركات" ٠الحفني، ١٩٧٥: ١٨٤)، وطريقة الملخصات "تسهم في تحديد العلاقات القائمة بين الأفكار، وتحديد النقاط البارزة، والتميز بين النقاط، والمواضع الرئيسة، والثانوية" (الأحمد، ٢٠٠١: ١٦٦).

ومن خلال هذه التعريفات تبين أَنّ هذه الأساليب كلها تؤدي الغرض نفسه، وهو إيجاد علاقات بين الأفكار، والتمييز ين المدركات، أو النقاط، والموضوعات الرئيسة، والثانوية.

أما التطور التاريخي للدراسات التي استعملت أساليب التلميحات، ففي سنة ١٩٨٠ قام كل ماير، وبروماجي (Mayer & Bromage) بتقديم ملخص مرتب لمحتوى النص تلميحاً للعلاقات قبل قراءة النص على عينة البحث.

(Mater & Bromage, 1980: pp. 209-225)

وأظهرت دراسة كرامير (Cramer, 1981) أهمية تأثير التعليمات المصورة كتلميح في الاسترجاع (حبشي، ١٩٩٧: ١٢٨-١٢٩)، كذلك دراسة لاندز (Landis, 1986) أكدت أهمية الرسوم التخطيطية تلميحات صورية (Landis, 1986: p661) .

أما التلميحات الداخلية، والتي يتولى التلميذ وضعها بنفسه، فقد أُجري قسم من الدراسات ومن أهمها دراسة اليكي، وآخرين (Alicke & others, 1988) التي توصلت الى أَنّ التلميحات الداخلية التي كونتها الطالبات أكثر أثراً من التلميحات التي لم تكونها الطالبات (Alicke, et al, 1985).

وأشار قسم من الدراسات إلى أهمية التلميحات الصوتية، ففي سنة ١٩٨٩ أُجريت دراسة كامبل ورايت (Campell & Wright)، التي أشارت إلى استعمال التلميحات الصوتية من قبل الصم البكم أفضل من العاديين.

(Campell & Wright, 1989: pp299-312)

أما الدراسات العربية في هذا المجال، فقد أشارت دراسة (عودة ١٩٧٧) إلى أهمية استعمال التلميح الصوري الصوتي اسلوباً تلميحياً في الاستدعاء (عودة، ١٩٨٣: ٢٠٢-١٩٨)، واستعملت

دراسة (أزرعي ١٩٧٨) تلميحات تقدم لعينة قبل تعلم الجزء للانتقال من الجزء إلى الكل، ويقدم الباحث أُخرى بعد تعلم الجزء، إذ ثبتت الدراسة أن التلميحات التي هي عبارة عن تعليمات متساوية في التأثير، إذ لم يكن هناك فرق دال بين مجموعتي البحث (ازرعي، ١٩٧٨: ١٧٦-١٧٩)، وتوصلت دراسة كل من (التل ١٩٨٨)، و(الحلواني ١٩٩٤) إلى أهمية تلميح العلاقات وأثرها وأشارت نتائج الدراستين إلى ذلك (التل، ١٩٨٨: ١١٥-١٣٣)، (الحلواني، وآخرون، ١٩٩٤) اما الدراسات التي استعملت أكثر من تلميح فهي دراسة (حبشي ١٩٩٧)، ودراسة (الأسدي، ٢٠٠٠)، زيادة على الدراسة الحالية، إذ إنّ دراسة (حبشي، ١٩٩٧) استعملت تلميحات تساعد على استرجاع المعلومات التي يريد تذكرها، وقد تكون بيئية، أو صوتية، أو المعنى الخارجي، أو المعنى الداخلي (حبشي، ١٩٩٧: ١٤٠)، أما دراسة (الأسدي، ٢٠٠٠)، فقد تناولت نوعين من التلميحات، وهي التلميحات الخارجية (الصورية، الصوتية، العلاقات)، والتلميحات الداخلية (التي تقوم عينة البحث بوضعها) (الأسدي، ٢٠٠٠: ١٠).

٢- نظرية الترميز الثنائي Dual Coding Theory

تطورت الدراسات، والبحوث الخاصة بالتذكر، والاسترجاع في النصف الثاني من هذا القرن، وكان من أهمها نظرية الترميز الثنائي، إذ أَنّ هناك سبلاً، أو تكتيكات، أو معينات، أو(تقنيات معينات التذكر) Mnemonic Techniques، يستعملها المتعلم لتحقيق حفظ، أو خزن جيد، وقد عُرفت وسيلة يلجأ إليها المتعلم من أجل تنظيم المعلومات التي يستظهرها، التي تتيح له أن يحقق ربطاً بين مواد غير مترابطة ليحصل على مجموعة معلومات مترابطة ذات معنى.

ان إستثارة المتعلم على استعمال هذه الحيل، أو التكتيكات يعني إيجاد عمليات وسيطة تساعده على ترميز الحقائق، والمعلومات، أو وضعها لأخيلة، أو مخططات تيسر للمتعلم حفظ المادة العلمية، وسهولة استرجاعها.

لقد أشار الازيرجاوي الى انّ دراسات بياجيه Piaget ، وهنري هيد Henry Head، ونورمان Norman 1969 ، ودراسات ستيفان Stefan 1970 ، وبافيو Paivio 1969, 1970,1971 أثبتت أهمية وضع المخططات Schemata ،أو القواعد، أو الأخيلة، أو الترميز بصوره وأشكاله كافة" (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٠٨-١٠٩)؛ وبسبب تلك الأهمية التي أشار إليها

(بافيو) حول المقصود بالتخيل، وأثره في ترميز الكلمات حاول تحديد الصعوبات التي تواجه أفراد عينة البحث في تكوين الصور الخيالية في دراستين أجراهما، استعمل فيهما مقياساً يتضمن مجموعة من المفاهيم المختلفة، التي يقابلها مستوى مدرج من التخيل (يسير جداً– صعب جداً)، وقد سميت المفاهيم التي كان مستوى تخيلها يسيراً (بالمحسوسة Concrete)، وسميت الأُخرى ذات المستوى الصعب بـ(المجردة Abstract)، وقد ظهرت دراسات تناولت اسلوب الارتباط الثنائي، أي يحتوي على قائمة من الكلمات الثنائية، وكلمات، وأرقام، إذ يُدعى الأول المثير Stimulus ، والثاني يدعى الاستجابة Response (Margan & others, 1986: p119)، وقد عرض (بافيو) أثر التخيل في الترميز، إذ قام بعمل الربط الثنائي بين كلمة محسوسة وأُخرى مجردة، واختار لذلك الربط طرائق عديدة (Margan & others, 1986: p200).

ولو اطلعنا على معنى التخيل لربطنا بينه، وبين ما مرَّ ذكره، فهو "عملية عقلية تقوم في جوهرها على ربط الخبرات السابقة بعلاقات جديدة، وتظهرها بصيغ، أو صور لم تكن مألوفة عند الفرد من قبل" . (الآلوسي، وخان، ١٩٨٣: ٣٦٢)

وثبت أنَّ خيال الطفل من سن السادسة إلى مرحلة المراهقة "يتجه اتجاهاً يختلف عن الخيال الإيهامي، إذ يتوجه إلى أهداف عملية، ويطلق عليه الخيال الإبداعي، أو التركيبي، وفيه يقترب الطفل من الواقع" (الآلوسي، وخان، ١٩٨٣: ٣٦٣).

وقبل أن يوضح الباحث مدى علاقة هذه النظرية (الترميز الثنائي) بخلفية الباحث النظرية كان ينبغي المرور سريعاً على الدراسات التي تناولت هذا الاسلوب، ففي دراسة بايلشين Pylyshen 1973، أراد الباحث من أفراد العينة أن يربطوا بين كلمتين مختلفتين من خلال إيجاد علاقة بينهما (Eysenck, 1980: p51).

وفي دراسات أُخرى تم تعلم مفردات اللغة الأجنبية على نحوٍ جيد من خلال ربطها مع مفردات تشبهها في الصوت، إذ تسمى هذه الطريقة بطريقة الكلمة المفتاح Key-Word Method (Runyan, 1987: p37).

وبناءً على ما تقدم فإن نظرية الترميز الثنائي تعني أنّ الترميز يحدث بين شيئين، أو حادثتين بينهما ترابط معين، ومخزونين في الذاكرة معاً، بحيث استرجاع أحد الشيئين باستعمال الآخر كتلميح لاسترجاع الأول؛ ولأن الدراسات السابقة التي عرضها الباحث أشار بعضها إلى ذلك فقد اعتمدها لكل ذلك؛ لتكون القاعدة التي وضع خلفيته النظرية على أساسها ، فقد أعدَّ الباحث خططاً تدريسية مع تلميح يستعمله الباحث في عرضها على عينة بحثه، وبثلاثة أساليب تلميحية من أجل معرفة الفرق بين تلك الأساليب.

٣- أساليب التلميحات

وردت أساليب تلميحية متعددة، ومتباينة من دراسة إلى أُخرى،؛ لذلك حاول الباحث جمعها فيما يأتي:

١- التلميحات الصورية Formalism Cues

هي صور تقريبية، تحتوي كل صورة منها على إشارة، أو دليل عن المفهوم (الأسدي، ٢٠٠٠: ٥٦).

٢- التلميحات الصوتية Phonological Cues

هي كلمات، أو عبارات لها أصوات تشبه المعلومات المراد تذكرها، أو هي عبارة عن كلمات تتشابه مع المفاهيم في الصوت، والوزن (التفعيلة).

(الأسدي، ٢٠٠٠: ٥٦)

٣- التلميحات المكانية Spatil- Location Cues

تشير إلى عودة الفرد إلى المكان الذي تم فيه للمرة الأولى التّعرف على المعلومات المراد تذكرها" (حبشي، ١٩٩٧: ١٤١).

٤- تلميحات الشيء الخارجي External- Object Cues

وهي "تلك الأشياء التي كانت توجد في المكان الذي تم فيه التعرف أول مرة المعلومات المراد تذكرها (حبشي، ١٩٩٧: ١٤١).

٥- تلميحات المعنى الخارجي (العلاقات) Semantic- External

وهي " تلميحات قائمة على علاقة الجزء بالكل بين المفهوم، وشيء ما" (الأسدي،٢٠٠٠: ٥٧)، أو تلك الأشياء الخارجية التي ترتبط في المعنى بالمعلومات المقصود تذكرها" (حبشي، ١٩٩٧: ١٤١)، ويدخل ضمن هذا التلميح التلخيص، أو تقديم معلومات لها علاقة بأصل الموضوع.

٦- تلميحات المعنى الداخلي Semantic- Internal Cues

وهي " الأفكار التي ينتجها الفرد بنفسه، وترتبط في المعنى المعلومات المراد تذكرها" (حبشي، ١٩٩٧: ١٤١)، وأشار أحد الباحثين إلى أَنّها هي "التلميحات التي يكونها، أو يبينها أفراد العينة بأنفسهم، وليس للآخرين أي تدخل في تكوينها" (الأسدي، ٢٠٠٠: ٥٧).

ثانياً: التذكر والاسترجاع Remembrance and Reproduction

سيتناول الباحث في هذا الموضوع ما يأتي:

١- لمحة تاريخية في التذكر، والنسيان

٢- النظريات التي فسَّرت النسيان

٣- مراحل عملية التذكر

٤- العوامل المؤثرة على عملية التذكر

٥- أجهزة الذاكرة

١- لمحة تاريخية: حرص الباحث في هذا العنوان أَنّ يكشف رأي الإسلام بمصادره التشريعية المتعددة في موضوع التذكر، والاحتفاظ بالعلوم بعد اكتسابها، إذ إنّ المسلمين كانوا يعتمدون على حفظ العلوم، واستذكارها، واسترجاعها حتى لا يُنسى ذلك الأثر من التعلم السابق، أو الحفظ السابق، إذْ إنّ التذكر هو "القدرة على استرجاع المعلومات، والخبرات التي عاشها الفرد في الماضي" (الآلوسي، ١٩٩٨: ٢٤٢).

وقد اشتهر بين المحدثين أن النبي صلى الله عليه واله وسلم نهى عن تدوين الحديث وكتابته ، ولكن التاريخ يشير الى ظهور اتجاهان مختلفان في تدوين الحديث وكتابته في حياة رسول الله صلى الله عليه واله وسلم، وقد نشطا في الساعات الأخيرة من حياة الرسول صلى الله عليه واله وسلم، إذ كان الأول يشير إلى منع تدوين الحديث مستندين في ذلك على بعض الأحاديث، منها قوله صلى الله عليه واله وسلم **((لا تكتبوا عني شيئاً سوى القرآن ، ومن كتب شيئاً سوى القرآن فليمحه))**[١] . أما الاتجاه الثاني فقد أثبتوا شرعية تدوين الحديث مستندين الى قوله صلى الله عليه واله وسلم الذي أخرجه البخاري في حديث يرويه عن ابن عباس قال : **((لما حضر النبي صلى الله عليه واله وسلم وفي البيت رجال فيهم عمر بن الخطاب ، قال : هلم أكتب لكم كتابا لن تضلوا بعده ، قال عمر : ان النبي (ص) غلبه الوجع وعندكم كتاب الله ، فحسبنا كتاب الله ، واختلف أهل البيت واختصموا فمنهم من يقول ما قال**

---

[١] سنن الدارمي،١٢١،ج/١، ١٢١

عمـر ، فلمـا أكثـروا اللغـط والاخـتلاف ، قـال : قومـوا عنـى ولا ينبغـي عنـدي التنــازع))[١] (العسكري،١٩٩٤: ٤٢-٤٩) (السبحاني،١٤١٩: ١٢-٢٣)

ان الذي اراده الباحث من الإشارة إلى هذا الاختلاف هو اهتمام وحرص المسلمين على تدوين الأحاديث النبوية وحفظها واستذكارها في ذلك العصر .

ان لموضـوع التـذكر أهميـة عظيمـة فـي حياتنـا اليوميـة إذ "آن تـذكرنا لتعلمنـا السـابق، ولمعلوماتنا وخبراتنا السابقة يمكننا من حل ما يواجهنا من مشكلات جديدة في المستقبل" (نجاتي، ١٩٨٢: ١٩٣).

ومن أدلة الإسلام على أهمية التذكر ما ورد في السنة النبوية المطهرة، فعن ابن عباس (رضي الله عنه) **((ردوا الحديث واستذكروه فإنه إن لم تذكروه ذهبَ، ولا يقولَنَّ رجل بحديث قد حدَّثه قد حدَّثته مرة فإنه مَنْ كان سَمِعَهُ يزداد به علماً، ويسمع مَنْ لم يسمع))**[٢]، وعن عبد الرحمن بن أبي ليلى قال: **((تذكروا فإنَّ إحياء الحديث مذاكرته))**[٣]، وعن الزهري قال: **((آفة العلم النسيان، وترك المذاكرة))**[٤].

أما العهود التي تلت نزول القرآن، وحفظ الحديث النبوي فقد ثبت في عهد الخلفاء الراشدين أنَّ المعلم يدرس القرآن الكريم بطريقة التلقين، وإذا حفظ أحدهم درسه تلاه أمام المعلم (أي استذكره، واستظهره)، وكذلك في العهد الأموي (الديوه جي، ١٩٨٥: ١٧).

وقد أشار أحد العلماء إلى طريقة استرجاع ما يحفظ لضمان سلامة الاحتفاظ، إذ انه "ينبغي لطالب العلم أن يكرر سبق الأمس خمس مرات، وسبق اليوم الذي قبل الأمس أربع مرات، والسبق الذي قبله ثلاث مرات، والذي قبله اثنتين، والذي قبله مرة واحدة، فهذا أدنى إلى الحفظ" (الزرنوجي، ١٩٨١: ١٤٨).

---

[١] صحيح البخاري،ج/٢، ١٦١

[٢] سنن الدارمي، رقم الحديث ,٥٩٩

[٣] المصدر نفسه، رقم الحديث ,٦٠٠

[٤] المصدر نفسه، رقم الحديث ٦١٩.

وقد ذهبت طائفة إلى "أَنَّ العلوم كلها ضرورية بمعنى أنَّ العلوم، والمعارف الحاصلة للإنسان ليس شيء منها يحصل بكسب، وإنه إذا وجه إرادته لأدراك شيء مجهول فليس له إلا ذلك الاتجاه، وإنه يدرك بعد ذلك ما هو حاصل في نفسه من المعلومات ويتذكرها طبعاً، وليس شيء من ذلك من فعل العبد، ويشبه ان يكون الجاحظ، وغيره من رجال المعتزلة سَرَتْ إليهم هذه النظرية من قدماء الفلاسفة كأفلاطون، وغيره، فإن بين نظرياته ما يشابه هذا الرأي، وانَّ العلم ليس سوى التذكر" (الشيخ المفيد، د.ت.:١٩٤).

أما فيما يخص علماء التربية وعلم النفس، فقد كانت تجاربهم في هذا المجال لا تعد، ولا تحصى، ولكن هذه التجارب معرضة للتطور الذي بيَّنه المختصون بعدة مراحل تزعَّم أطلالها الفيلسوف الأغريقي أرسطو سنة (٣٨٤-٣٢٢) ق.م ،إذ أشار أحد الباحثين إلى أنه تعرض إلى القوانين التي تربط بين الحوادث والأشياء في أثناء عملية التعلم، فارتباط الحادثة بمكانٍ يؤدي فيما بعد إلى استرجاع الحادثة، واستذكارها إذا عاد المرء إلى مكان الحادثة تلك مرة أُخرى (حمدان، ١٩٩٦: ١٤).

وأشار (Eysenck,1980) إلى إنهاء هذه المرحلة بما توصل إليه جلتون Galtan سنة ١٨٨٣م بأن هناك فروقاً فردية لدى أفراد العينة في التذكر، ووضوح الصورة لخبرات يمارسونها يومياً (Eysenck,1980:p. 38).

وقد بدأت المرحلة الثانية عند ظهور أبحاث العالم النفسي الأوربي (الألماني) هيرمان ابنجهاوس (Ebbinghans) سنة ١٨٨٥م، الذي كانت له "الريادة لدراسة موضوع الذاكرة، والتذكر نشرها في كتابه عن الذاكرة، وقد استطاع أن يبسط تجاربه ويقننها باستعماله مقاطع لا معنى لها Nosense Syllable، ووضع طرائق معينة لضبط عملية التعلم، والاستدعاء، ومن ثم قدم اسلوباً موضوعياً، وكمياً لدراسة ذاكرة الإنسان" (اسماعيل، د.ت: ٢٦٥)، إذ يعد أول مَنْ قام بدراسة وظائف الذاكرة بالطريقة التجريبية، ومن محاولاته في هذا المجال ما سمّاه بمنحنى النسيان Forgetting Curve، والذي توصل إليه وفقاً لتجارب عدة أجراها (عطية الله، ١٩٨٠: ٣١٧-٣١٨).

أما المرحلة الثالثة فهي المرحلة التي أشار اليها أحد الباحثين من أنها رمت إلى التأكد من الثمار التي توصل إليها (ابنجهاوس)، ففي بداية هذا القرن، استعمل الباحثون الأساليب نفسها التي استعملها (ابنجهاوس)، إذ اعدت أشهر البحوث التي أُجريت هي بحوث ستروبخ، وفنكينبندر Finkenbinder & Strong سنة ١٩١٣م، ودراسة لوه Luh سنة ١٩٢٢م، ودراسة بوريس Boreas سنة ١٩٣٠م (عطية الله، ١٩٨٠: ٣٢١).

وأحدث هذه الدراسات دراسة بيهرك Bahrick سنة ١٩٨٤م على منحنى النسيان عند (ابنجهاوس) لدى عينة من طلبة مرحلتي الدراسة الجامعية، والثانوية يدرسون اللغة الإسبانية، إذ كان نسيان مفردات اللغة الاسبانية لديهم يكون سريعاً في بدايته ثم يستقر بعد ذلك عند مستوى معين بعد مدة قصيرة، وهو ما ينسجم مع منحنى النسيان المذكور سلفاً (Bahrick, 1984: p241)، وكما هو واضح في شكل (١).

شكل (١)

شكل منحنى النسيان عند ابنجهاوس

أما المرحلة الأخيرة (الرابعة) فقد كانت بدايتها في الخمسينيات من القرن العشرين، إذ ظهرت نظريات كثيرة في معالجة النسيان، وتفسيره كنظرية التآكل، ونظرية تغير الأثر، ونظرية فشل الاسترجاع، ونظرية النسيان عن دافع، ونظرية التداخل.(الازيرجاوي، ١٩٩١: ١١٨-١٣٧)

٢- النظريات التي فسرت النسيان

تباينت النظريات التي فسرت النسيان في النصف الثاني من هذا القرن، ومن أهمها:

أ- نظرية التداخل: وهي أكثر النظريات أهمية، وأقدمها تفسيراً للنسيان، وأكثرها شيوعاً، إذْ إنّ تفسيرها يتكون من نظريتين فرعيتين:

- التداخل القبلي أو (الكف الرجعي): إذْ إنّ التعلم الجديد يعوق القدرة على استرجاع التعلم السابق، وهذا يعني انها تعطي أثراً رجعياً لتعرقل، أو تكف معلومة أُخرى، وقد اصطلح عليه Retroactive Inhibition .
- التداخل البعدي (أو الكف التقدمي): وهو تداخل تعلم سابق، وتأثيره على استدعاء تعلم لاحق.

لقد كانت هناك تجربتان لتفسير النسيان عن طريق التداخل كانت الاولى سنة ١٩٢٤م من جنكيزو دلنباخ Jenkins & Dallenbach ، وهي أَنْ يطلب الباحثان من طالبين تعلم عدد من قوائم المقاطع الصماء، ثم يطلب من أحدهم أن ينام، أما الآخر فقد استمر في نشاطه اليومي الاعتيادي، وبعد مضي ساعة طلب من الطالبين أن يسترجعا المادة التي سبق أَنّ استظهراها، ثم بعد مضي ساعتين، ثم أربع، ثم ثماني ولمدة أربع ليالٍ، إذ توصلت إلى نتيجة أَنْ النائم لا يتعرض إلى تداخل المعلومات التي تعلمها قبل أَنْ ينام على عكس الطالب غير النائم الذي تعرض لتداخل المعلومات؛ لأنه على اتصال حسب المؤشرات البيئية المختلفة المحيطة به مما أدى إلى اكتسابه معلومات جديدة أثرت على مقدار استرجاع المعلومات التي تعلمها سابقاً (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٢٩-١٣٣).

وقد ذهب تريفرز Trivers سنة ١٩٧٩ إلى أَنّ هناك أثرا للنوم في حفظ المادة التي يتعلمها الإنسان قبل أن ينام، والسبب في ذلك أَنَّ انتقال المعلومات من الذاكرة القصيرة المدى إلى الطويلة المدى يصبح يسيراً بمساعدة النوم الذي يمنع تعرض الإنسان إلى معلومات جديدة تتداخل مع المعلومات السابقة (تريفرز، ١٩٧٩: ٣٣٠). وهو (التداخل اللاحق)، إذ توصلت دراسة اندروود Underwood سنة ١٩٤٨م إلى أَنَّ التداخل اللاحق هو المصدر الرئيس للنسيان (هولس، وآخرون، ١٩٨٣: ٤٣٨)، وقد أثبت (الازيرجاوي، ١٩٩١)أن كبيل واندروود Kepper & B. Underwood, 1962 ذهبا إلى أَنَّه يمكن إرجاع النسيان الذي يحدث في الذاكرة قصيرة المدى

إلى عوامل التداخل أو التعطيل اللاحق، والذي يتزايد حدة الاحتفاظ ما بين (٣-١٨) (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٣٦).

أما التجربة الثانية التي بيَّنت نظرية التداخل القبلي، والتي أجراها آرثر ملتون، وماكيواروين A.W. Melten & E. Mcolrwin سنة ١٩٤٠م، إذ طلبا من خمس مجموعات من الأشخاص أَنْ يتعلموا قائمة من المقاطع الصماء (التعلم الأصلي)، بعد ذلك أعطيت المجموعات مدة راحة، قبل استرجاعها المادة الأصلية أما أفراد المجموعات الأربع الأُخرى فقد طُلب منهم أنَّ يتعلموا قائمة أُخرى (غير الأصل) اعتراضية، وذلك لتكرارها (٥، ١٠، ٢٠، ٤٠) مرة على التتالي، وفي نهاية التعلم الاعتراضي طلب من المجموعات الأربع أن يسترجعوا القائمة الأصلية، ثم نتج عن ذلك أن المجموعات التي تعلمت القوائم الاعتراضية كانت تعاني صعوبة أكثر من استرجاع القائمة الأصلية، وكان يزداد التداخل كلما زادت مدة التدريب الاعتراضي (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٣٣-١٣٤).

ب- نظرية تغير الأثر Trace change Theory

أرجعت دراسات أُخرى أسباب النسيان إلى تغير الأثر، إذ كان بارتلت Bartlet سنة ١٩٣٢م العالم الانكليزي أول مَنْ تناول هذه الظاهرة، فقد عرض في المرة الأولى صوراً خمساً فوتوغرافية على عينةٍ تتكون من عشرين شخصاً، ثم طلب منهم استرجاع هذه الصور عن طريق رسمها ثانية مستعينين بذاكرتهم، إذ نقل أربعة عشر شخصاً التفاصيل من إحدى الصور إلى صورةٍ أُخرى، وأكثر التفاصيل نقلاً هي التفاصيل البارزة من تلك الصور الخمس، وثلاثة عشر منهم أضافوا تفاصيلاً لم تكن موجودة أصلاً، وفي المرة الثانية عرضها (الصور) على عشرة أشخاص فقط، فنتجت عن إضافة تسع عشرة صفحة، ومن ذلك توصل بارتلت (Bartlett) إلى ان أهمية التذكر ظاهرة غير ثابتة (مكفارلند، ١٩٩٤: ٥٣-٥٤).

وأشارت الغريب إلى دراسة أُخرى لـ(بارتلت) سنة ١٩٥٠م عرض على شخص صورة طير، وطلب منه أن يعيد رسمها من ذاكرته، ثم عرض هذا الرسم على شخص آخر، وطلب منه أن يرسمها كذلك من خلال ذاكرته، وتكررت هذه المحاولة لعدة مرات فتحولت (البومة) إلى (قطة)؛ لذلك ارتأى بارتلت (Bartlett) أنَّ الأفراد يشوهون المادة البصرية، والشفوية بالطريقة نفسها

تقريباً، إذْ إنّ المألوف يحفظونه، ويحاولون الإضافة، ويحذفون التفاصيل غير المألوفة (الغريب، ١٩٧١: ٤٦١-٤٦٢).

جـ- نظرية التآكل أو التلاشي Decay Theory

وعرفت أيضاً بنظرية الإهمال Disuse ، أو الإعفاء، أو الاضمحلال، وهي أكثر النظريات شيوعاً، وأولها، ويحدث ذلك التآكل في الذاكرة الايقونية، وفي الذاكرة القصيرة المدى، وعلى النحو الآتي:

- التآكل في الذاكرة الايقونية (الحسية):

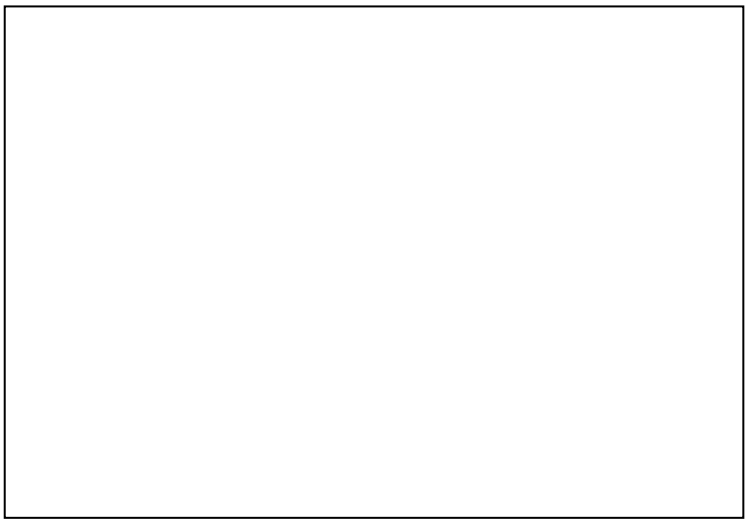
توصلت الأبحاث إلى أنَّه إذا عرضت صورة جديدة قبل أن تتآكل الصورة القديمة فإن الحديثة تترك أثراً فوق القديمة وتختفي هذه ، وهذا ما يفسره عددٌ بما يسمى "إخفاء" Masking (دافيدوف، ١٩٨٣: ٣٤٨)، وتشير الدلائل الى أنَّ الأثر Trace يتآكل بسرعة وأنَّ المعلومات في الأثر تضيع خلال ثلاث ثوان، يظهر أن الأثرين السمعي، والبصري يتآكلان بالسرعة نفسها، وخاصة عندما يحول المتعلم انتباهه من شيء إلى آخر فتحدث عملية التآكل على نحوٍ سريع جداً (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١١٨).

- التآكل في الذاكرة قصيرة المدى

دلت الأبحاث العلمية التي قام بها بيترسون وبيترسون L. Peterson & M. peterson على أن المادة تختفي عادة من الجهاز قصيرة المدى في حوالي (١٥-٢٠) ثانية، وهذا اختفاء يعرف بالتآكل نتيجة مرور الزمن، إذ قام الباحثان بدراسة علمية من خلال تقديم مجموعات من ثلاثة حروف ساكنة لعدد من الأفراد، كل ثلاثة أحرف على حدة، وبعد كل تقديم يعطى الأفراد عدة أرقام مثل (٦، ٧، ٨)، ويطلب أعادتها بطريقة عكسية مثلاً (٨، ٧، ٦)، وذلك لمنعهم من حفظ مجموعات الحروف، وبعد مرور بعض الوقت (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨) ثانية، يطلب من المشتركين أنْ يكفوا عن العد وأن يستدعوا مجموعة الحروف الساكنة فكان الحفظ يهبط سريعاً بعد مرور أكثر من (١٨) ثانية أما بعد (١٥) ثانية فكان احتمال استدعاء مجموعة الحروف الثلاثة بدقة هو (١٠%) فقط، والشكل (٢) يوضح أبحاث بيترسون Peterson للذاكرة قصيرة المدى.(الازيرجاوي، ١٩٩١: ١١٩)

شكل (٢)

نسبة الإجابات للذاكرة قصيرة المدى



د- نظرية النسيان عن دافع

عمد الباحث إلى إعطاء هذه النظرية عنواناً مستقلاً على الرغم من أن كثيراً من علماء النفس من يعدها جزءاً من نظرية فشل الاسترجاع، وذلك زيادة في الفهم، والتي أثبت فيها بجوارك (Bjork, 1970) انه إذا قيل للمتعلمين بانّ الأزواج المؤثرة غير مطلوب منهم تعلمها، فإنهم يقرأون كل الأزواج ولا يتعلمون الأزواج المؤثرة فالمعلومات هنا دخلت جهاز الذاكرة القصيرة المدى، ولكنها لم تنقل إلى جهاز الذاكرة البعيدة المدى، وفي هذه الحالة لا يوجد قصد Intention لتعلم الأزواج المؤثرة؛ ولذلك لم يحدث التعلم، إذاً نستطيع التخلص من المعلومات في جهاز الذاكرة قصيرة المدى عمداً،وهذا دليل على أن النسيان يحدث بسبب دافع آخر هو عدم وجود القصد في التعلم" (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٢٨).

هـ- نظرية فشل الاسترجاع

من أسباب النسيان التي اعتقدها كثير من المنظرين الفشل الذي قد يطرأ على الميكانزمات المسؤولة عن عملية التذكر، وغالباً ما تفشل هذه الميكانزمات بسبب عدم توفر المؤثرات اللازمة لنجاحها.

وقد قُسم الأفراد على مجموعتين أُعطيت الأولى قوائم خالية تماماً من كل شيء، أما الثانية فكانت قوائمها تحتوي على أسماء جميع الأنواع التي ثبت أن أفرادها استطاعوا عن طريق تلك المؤثرات أنْ يسترجعوا كلمات أكثر من اولئك الذين لم يزودوا بهذه الأسماء (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٢٦)، وفي تجربة أعدها تولفينج، وبوستكا Tulving & Postka سنة ١٩٧١م أعطيا فيها أفراد العينة ست قوائم لكلمات، تضم كل قائمة (٢٤) كلمة مقسمة إلى ست فئات، أي تضم كل فئة (٤) كلمات وباستعمال جهاز عرض الشرائح، ثم طلب من أفراد العينة استرجاع كلمات القوائم جميعها استرجاعاً مباشراً، بعد ذلك تمَّ إعطاء أفراد العينة أسماء الفئات التي تندرج تحتها كل قائمة (تلميحاً للاسترجاع)، وبعد ذلك طُلب من أفراد العينة استرجاع كلمات القوائم جميعها مرة أُخرى، وكانت النتائج أن أفراد العينة في المرة الثانية كان أعلى ، وبمستوى دلالة عن أدائهم في المرة الاولى و هذا يدل على الأثر الحاصل بين الكلمات في مخزن الذاكرة، وان الفشل في استرجاع إحدى الكلمات يؤدي إلى الفشل في استرجاع كلمات أُخرى لها علاقة بها والعكس صحيح (Tulving E. & Postka, 1971: p1-8).

وقد أكد النتيجة نفسها التجربة الثانية لتولفنج، وثومسون Tulving & Thomson سنة ١٩٧٣م (Margan & others,1986.p.201) وبناءً على ما تقدم توصل Tulving سنة ١٩٧٤م إلى أَنّ اختبارات الاستدعاء Recall test أصعب من اختبارات التعرف Recognition test؛ وذلك لأن اختبار الاستدعاء لا يحتوي على التلميح، وانما يتطلب من الطالب استدعاء المعلومات المخزونة من دون التلميح بينما اختبار التعرف يحتوي على التلميح المناسب الذي يمكن الطالب من التعرف على المعلومات التي تعلمها سلفاً، التي كانت مخزونة في الذاكرة (Atkinson & others,1990.p.294)، وأشار أحد الباحثين إلى أن التجارب التي أجراها تولفنج (Tulving) في سنة ١٩٨٥م، فقد توصل إلى أَنَّ الذاكرة طويلة المدى تنقسم إلى ذاكرة خاصة بالأحداثEpisodic Memory ، إذ يتذكر الأحداث بجزئياتها، وكما حدثت، وأُخرى خاصة بالمعاني Semantic Memory، إذ يتذكر الصورة العامة من دون جزيئياتها، وآخرها الذاكرة الخاصة بالإجراءات Procedural Memory، وهي عبارة عن حركات رياضية يقوم بها الطلاب (العمر،١٩٩٠: ١٧٩).

٣- مراحل عملية التذكر

تمر الذاكرة بعدة مراحل من أجل التذكر حاول الباحث عرضها في أربعة مراحل بعدما كانت الرابعة ضمنية أو أَنَّها ذُكرت في إحدى الأدبيات واستغنوا عن أُخرى.

أ- إعادة التعلم (Relearning)

وفي هذه المرحلة يطلب من الفرد حفظ قوائم من مقاطع لا معنى لها.. إذ تضمنت قسما من التجارب معايير معينة يمكن من خلالها إتمام التعلم؛ كأن ينجح المفحوص في استعادة القائمة المقدمة له مرة واحدة، أو مرتين، أو غير ذلك دون خطأ، وعلى هذا يمكن القول بوجود درجات أو مستويات من التعلم، فقد تكون هناك درجة ضعيفة أو قد يكون هناك تعلم زائد (إسماعيل، د.ت.: ٢٦٦-٢٦٧)، وتظهر أهمية هذه المرحلة أَنَّها يمكن أَنْ تكون مقياساً لمدى التذكر في المواقف التي يمكن فيها استعمال الاسترجاع، أو التعرف (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٠٣).

ب- الاحتفاظ Retention

إنّ الفرق بين ما يستطيع المفحوص تأديته بعد مدة من التعلم، وبين ما يمكن أَنّ يؤديه هو المادة التي تمَّ الاحتفاظ بها، وإِنَّ أكثر المقاييس حساسية لتلك المقادير من الاحتفاظ هو أسلوب التعرف (اسماعيل، د.ت.:٢٦٧).

٣- الاسترجاع Retrieval

وهي تشمل المحاولات جميعها التي يتم من خلالها استعادة ما يتم تعلمه، إذ أَنَّه "استحضار الماضي في صورة ألفاظ، أو معان، أو حركات، أو صور ذهنية، كاسترجاع بيت من قصيدة، أو حادثة، انها القدرة على تذكر المعلومات المطلوبة على وجه السرعة مرتبطة بسؤال، أو مؤشر، أو مشكلة ، فهي عبارة عن استجابة لمثير غير ماثل أمام الحواس" (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٠٢)، أما الحالات التي يتم فيها تعلم استجابة ما فهي:

- استدعاء قائمة من مقاطع، أو مفردات، أو أشياء، أو استدعاء وقائع، أو مادة من أي نوع تم تعلمها في السابق، ويتم تذكرها الآن عن عمد.
- تنفيذ أي فعل ثم تعلمه.
- استدعاء صور حسية.
- التداعي الحر، من دون أي تدخل إرادي لإستدعاء الأفكار، إذ تؤدي فكرة إلى تداعي أُخرى.

– التداعي المقيد، مثلما يحدث عند إجراء محادثة أو قراءة، إذ يتم توجيه الاستدعاء وجهة محددة أكثر من مجرد الاستدعاء فقط.

– التفكير، كما في حالة حل المشكلات، وفي مواجهة مواقف جديدة، فالاستدعاء في مثل هذه الحالات يقدم للفرد المادة الخام التي يستعملها في عمليات التفكير.

(إسماعيل، د.ت: ٢٦٨)

٤– التعرف Recognition

ويعد التعرف "اختباراً أيسر من الاستدعاء لاستعماله في الموضوعات الحسية، أو المعلومات ذات الارتباط الحسي. إنّ مستوى، أو شكل التذكر في التعرف يكون أقل مما هو عليه في حالة الاسترجاع، أو التذكر العام" (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٠٢).

٤– العوامل المؤثرة في عملية التذكر

هناك عوامل كثيرة مؤثرة في التذكر من أهمها:

– **المستوى العمري:** أُجرى قسم من الدراسات كدراسة يونزوكونارد ١٩٢٨، ودراسة ثورندايك ١٩٣١ أَنّ العمر الزمني يُعَد مؤشراً أساسياً في تحقيق تعلم فعّال، وهذا يحفظ مخزون الذاكرة القصيرة، وهو مخزون لكلمات، ومعلومات لم يستطع متعلم السني الاولى أن ينقلها لذاكرته البعيدة مما ييسر الحفظ في سنين العمر الاولى" (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٠٥).

– **نوع المادة المراد تذكرها:** فقد ظهر من "دراسات غيلفورد ١٩٧١، دليل واضح على أَنّ المعلومات ذات المعنى هي التي يتم خزنها في الذاكرة بعيدة المدى، هي أَيسر استعادةً واسترجاعاً من خزين الذاكرة القصيرة المدى" (الازيرجاوي،١٩٩١: ١٠٦).

وأشار قسم من الدراسات الى العلاقة بين ما يتعلمه الرد، وحاجاته وميوله، واتجاهاته، وحدة المعلومات، وترابطها، وغير ذلك من الامور المتعلقة بالمادة المراد تذكرها (الآلوسي،١٩٨٨: ٢٤٥–٢٤٦).

– طرائق تعلم المادة: أشار أحد الباحثين إلى ان "طريقة تدريس المادة أو طريقة مطالعتها ذات أثر كبير في درجة حفظها، والقدرة على استرجاعها" (الآلوسي،١٩٨٨: ٢٤٧)، "فهناك طرائق متعددة

يستعملها المتعلم لأجل إتقان، وخزن المادة لمدة أطول، ومن ثم استعادتها وقت الطلب (الازيرجاوي،١٩٩١: ١٠٧).

– الفروق الفردية: إنّ المتعلمين ذوي المستوى التعليمي الجيد، والاستثارة الدافعية الفعالة، هم أكثر حفظاً ممن هم دون ذلك، فالمتعلمون ذوو التعلم السريع حسب رأي جيليت Gillete سنة ١٩٣٦ يعدون أكثر تذكراً من المتعلمين ذوو التعلم البطيء (الازيرجاوي،١٩٩١: ١٠٧).

– الجنس (ذكر – انثى): أكدت معظم الدراسات "أن الفروق الفردية بين البنين لا تختلف عن الفروق الفردية بين البنات، وهناك فروق فردية أيضاً بين البنين، والبنات مجموعة واحدة" (الازيرجاوي،١٩٩١: ١٠٧).

٥- أجهزة الذاكرة

ذهب بعض علماء النفس إلى أنّ هناك جهازين للذاكرة فقط، وهي الذاكرة القصيرة المدى، والذاكرة البعيدة المدى، ولكن في الجانب الآخر كان هناك علماء نفس آخرون أكدوا من خلال إجراء قسم من التجارب وجود جهاز آخر، وهو (الذاكرة الحسية) ، وكالآتي:

١ – الذاكرة الحسية Seusory Memory

وتسمى بالذاكرة الايقونية، ففي أواخر عام ١٩٥٠ بدأ عالم النفس جورج سبرلنج G.Sperling بسلسلة من التجارب زودت علم دراسة الذاكرة بكمٍ هائل من المعلومات عن الذاكرة الايقونية في بداية عمله ١٩٦٠، ١٩٦١ كان مهتماً بمقدار ما يستطيع أن يراه شخص في دة قصيرة جداً من الزمن" (الازيرجاوي، ١٩٩١: ١٩٥)، إذ يطلب من عينة من الأفراد أن يتذكروا ما يشاهدونه من خلال شاشة يُعرض عليها عدداً من السطور لحروف أبجدية ولعدة ثوانٍ، ومن خلال ذلك توصل سبرلنج Sprling إلى أن الأفراد يحصلون على معلومات على نحو صورة في مدة يسيرة، وقد تأكد من صحة نتائجه عندما تابع تحقيقها (Myers, 1986: p246)، وقد وضع نيسر Neisser سنة ١٩٦٧ استعمال مصطلحين، أو مخزنين للذاكرة الحسية، وهما:

أ–الذاكرة الايقونية Iconic Memory، وهي بصرية في طبيعتها، إذ تعتمد على بقائها، واستمرارها على شروط الرؤية، ولا تكون متاحة لخزن المعلومات لأكثر من ثانية واحدة، ويمكن محوها بمثيرات بصرية لاحقة، أو جديدة.

ب–والذاكرة الصدرية، التي من خلالها يستطيع الفرد أن يصحح نطق شخص آخر في أثناء الحديث، فإذا لم يحتفظ بتمثيل جيد لكل النطق الصحيح فلن يستطيع تقديم التصحيح (الازيرجاوي، ١٩٩١: ٩٤–٩٥).

وفي سنة ١٩٧٠م توصلت دراسة كرول، وآخرين Croll & others، إذ عرض بصرياً، أو سمعياً حرفاً واحداً على أفراد عينة يطلب فهم تذكره في كل محاولة، وقد أدخل تظليل سمعي مع مدة الحفظ التي يبلغ طولها ثانية واحدة، أو عشر ثوان، أو خمس وعشرين ثانية، ويطلب منهم كذلك تكرار الحروف المرئية، والمسموعة في التجربة، إذ يتم استدعاء الحروف المرئية، أو المسموعة في حالة الثانية الواحدة بالمستوى نفسه من الجودة؛ لتكون متساوية في مستوى الإدراك، وفي مدى الثواني العشر، والثواني الخمس والعشرين، فقد تم استدعاء حرف الذاكرة السمعية بكفاءة أقل من استدعاء حرف الذاكرة البصرية بسبب التداخل الحاصل التظليل السمعي مع حفظ الحروف المسموعة، أكثر من تداخله التضليل السمعي مع حفظه الحروف البصرية، وينتج عن هذا انه يحتفظ بها (الحروف البصرية) في صورة بصرية لمدة تصل إلى ٢٥ ثانية (هولس، وآخرون، ١٩٨٣: ٤٦٦).

٢– الذاكرة قصيرة المدى Short Term Memory (STM)

تعد الذاكرة قصيرة المدى الجهاز الثاني للذاكرة، إذ "ان هذا الجهاز فضلاً عن أهميته الوظيفية فإن أهميته واضحة في مساعدتنا على فهم طبيعة التذكر على نحوٍ عام، وطبيعة جهاز الذاكرة بعيدة المدى على نحوٍ خاص" (الآلوسي،١٩٨٨: ٢٤٩).

"إنّ الذاكرة قصيرة المدى توجد على أنَّها جهاز لمعالجة ظروف الحياة اليومية التي تتطلب الاحتفاظ بالمعلومات لمدة تدوم نصف ساعة تقريباً" (الازيرجاوي،١٩٩١: ٩٣)، إذْ إنّ سعة الذاكرة قصيرة المدى واحدة لدى أفراد الحضارات الشرقية، أو الغربية كما أشار يو، وآخرون (Yu & others) سنة ١٩٨٥م (Yu & others, 1985: p202-207) .

"ولعل أهم الدلائل على وجود الذاكرة قصيرة المدى هو ما قام به آدمز Adams سنة ١٩٦٩، ومن بعده برودبينت Broadbent سنة ١٩٧٠م بتلخيص بعض الدراسات من مصادر

طبية بين أن المصابين في أدمغتهم بورم، أو صدمة خارجية، أو غيرها يحتفظون بالمعلومات الجديدة لمدة قصيرة فقط" (الازيرجاوي،٩٧:١٩٩١).

وفي سنة ١٩٨٧م أجرى مكارثي، ورنكتون Mccarthy & Warrington دراسته على المصابين بمرض النسيان، إذ نتج أن المرضى كان لديهم نقص في مدى، أو سعة الذاكرة؛ ولكنهم يفهمون اللغة على نحوٍ سليم، أما المرضى الذين لديهم سعة ذاكرة قصيرة مدى اعتيادية، فلقد كان لديهم ضعف في فهم اللغة.

(Mccarthy & Warrington, 1987: p145-156)

٣- الذاكرة بعيدة المدى Long Term Memory

يعد جهاز هذه الذاكرة أهم الأجهزة الأُخرى، إذ يقصد بها "ذلك الجانب من الذاكرة الذي يقوم بوظيفة الاحتفاظ بالمعلومات لمدة طويلة تتجاوز الأيام، والأسابيع، وربما تمتد طيلة الحياة" (الآلوسي، ١٩٨٨: ٢٥٠)، إذ ان الذاكرة طويلة الأمد، هي التعرف على الظواهر العلمية، والتربوية التي من خلالها تظهر ماهية هذا الجهاز ذي الخزن البعيد المدى، والذي سِمَتُهُ الأساسية هو خزن المعاني، والمفاهيم بعد إتقانها، وقد توصلت كثير من الدراسات إلى أنّ المعلومات، والحقائق التي يسمعها المتعلم، أو يشاهدها في الدرس، أو الكتب تخزن في الذاكرة البعيدة المدى بناءً على خصائصها، ولا تخزن على نحو كلمات مفردة، ومن أشهر تلك الدراسات، دراسة تولفنك، واخرين (Tulving & others) سنة ١٩٦٩-١٩٦٨، ودراسة نورمان (Norman) سنة ١٩٦٩، ودراسة اندروود Under Wood سنة ١٩٦٩ (الازيريجاوي،١٩٩١: ٩٩-١٠١).

ثالثاً: فهم المعاني القرآنية المجردة(العقيدة)(لمحة تاريخية)

من الحقب التاريخية التي لا يمكن أن يغفلها أي إنسان سواء مسلماً أكان أم غير مسلمٍ هي بداية نزول القرآن على محمدٍ (صلى الله عليه وآله وسلم)، وما ترتب على ذلك النزول من عقيدة، وفقه، وتفسير، وتدوين للحديث القدسي، والنبوي، وفلسفة إسلامية، وتربية إسلامية، وعلم نفسٍ إسلامي، ولكي نعتقد، ونتفقه، ونفسر، وندوّن، وندرس الفلسفة، ونبحث فيها ونربي أنفسنا، وذريتنا تربيةً صحيحة دعانا القرآن الكريم إلى النظر، والتفكير، والتدبر، والابتكار، واستعمال العقل في الوصول إلى الحقيقة بعدما بين لنا إبداع الباري جلَّ وعلا الذي خلق كل شيء، وصنع كل شيء، وصوَّر كل شيء، الذي صدق في وصف نفسه ﴿بَدِيعُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ (البقرة/١١٧)، فهو المبدع الحقيقي الذي ليس كمثله شيء.

ان الله تعالى خلق الإنسان، وجعله يمتلك قدرات عقلية تساعده في الوصول إلى ما يحتاجه في دنياه، أو يصل به إلى آخرته، ومن هذا المنطلق يُطلق على الشخص الذي يصل إلى نتائج، أو حلول جديدة لعدد من المشكلات بالفقيه.

ان التاريخ الإسلامي مليء بالفقهاء الذين يفهمون امور دينهم ودنياهم متخذين من القرآن الكريم كتابهم الأول الذي حثهم، وبيَّن لهم كيفية الفهم، فقد شجَّع القرآن الكريم التفكر، والتدبر، إذ "يشترك الإنسان مع الحيوان في طبيعة الإدراك الحسي، غير ان الإنسان يتميز عن الحيوان بما وهبه الله تعالى من عقلٍ، ومن قدرةٍ على التفكير تمكنه من النظر، والبحث في الأشياء، والأحداث، واستخلاص الكليات من الجزئيات، واستنباط النتائج من المقدمات.

ان قدرة الإنسان على التفكير هي التي جعلته أهلاً للتكليف بالعبادات، وتحمّل مسؤولية الاختيار، والإرادة، وهذا هو ما جعله أهلاً لخلافة الله تعالى في الأرض" (نجاتي،١٩٨٢: ١٢٧).

ومن الآيات التي تحث الإنسان على النظر، والتفكر قوله تعالى:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ﴾ (العنكبوت/٢٠) ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ مَاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ (البقرة/١٦٤).

ان العقل الذي ميَّز الله سبحانه وتعالى به عباده، جعله شرطاً من شروط التكليف بالأحكام الشرعية، وكما وضَّح الحديث النبوي الشريف بقول رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم): ((رُفع القلم عن ثلاثة ، عن النائم حتى يستيقظ، وعن الصغير حتى يحتلم، وعن المجنون حتى يعقل)) (الدارمي،ج٢،د.ت.: ١٧١).

وقد اتفقت معظم المذاهب الإسلامية في حجية العقل، ولو عدَّه البعض دليلاً، والبعض الآخر حاكماً، إذ ان علماء أكبر المذاهب الإسلامية اتفقوا في إعداد الكتاب، والسنة، والإجماع، والعقل) أدلة على الأحكام الشرعية (المظفر،١٣٧٠ :١٠٩)، ومن الأدلة أيضاً على استعمال الفكر قوله (صلى الله عليه وآله وسلم): (تفكروا في آلاء الله، ولا تفكروا في الله) (الهيثمي،١٩٨٨: ٨١).

ومن نوادر ما قيل في العقل، واستعمال التفكير قول الإمام علي (عليه السلام): (طول التفكير يصلح عواقب التدبير) (الواسطي،١٣٧٦: ٣١٧)، وقال (عليه السلام) أيضاً: (ولو فكروا في عظيم القدرة، وجسيم النعمة لرجعوا إلى الطريق، وخافوا عذاب الحريق، ولكن القلوب عليلة، والأبصار مدخولة، أفلا ينظرون إلى صغير ما خلق؟ كيف أحكم خلقه، وأتقن تركيبه، وفلق له السمع، والبصر، وسوّى له العظم، والبشر؟) (ابن أبي الحديد، ج١٣، د.ت.:٥٥)، وقيل لأحد الحكماء ما العقل؟ قال: أمران أحدهما صحة الفكر في الذكاء، والفطنة، والآخر حسن التمييز، وكثرة الأصالة (البغدادي، ١٤٠٩: ٦٩).

ان من أهم المدارس الإسلامية التي اعتمدت العقل مصدراً أساسياً في الحكم على قسم من الظواهر، والأحداث هي مدرسة (الرأي) الذي يستمد من العقل، والذي ينمي، ويربي الفقه الافتراضي، والقدرة على التفكير؛ لذلك كان من شروط الاجتهاد الاستعداد الفطري (الموهبة)، وكيفية فهم ما وراء النصوص، كما في قوله تعالى: ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ * وَرَأَيْتَ النَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجاً﴾ (النصر/١-٢)، إذ سمعها العباس (رضي الله عنه) فبكى، فقال: (صلى الله عليه وآله وسلم) ((ما يبكيك يا عم؟ فقال: أظن انه قد نُعيَتْ إليك نفسك يا رسول الله، فقال: أنه لكما تقول)) (الحويزي، د.ت.: ٦٨٩)، أي ان العباس عم النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) فهم ما وراء النص فبكي على عكس ما حدث مع الآخرين الذين ضحكوا، واستبشروا؛ لأن ظاهر الآية هو فتح مكة

عام الفتح، ولكن مع هذه البشرى حزناً أكبر، وهو وفاة الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)؛ لذلك سمي عام الوداع، وسميت الآية القرآنية آية التوديع.

اما ما ورد عن ائمة المسلمين في فهم العقيدة فقد رويَ انه "سئل امير المؤمنين (عليه السلام) فقيل : يا اخا رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) : هل رأيت ربك ؟ فقال (عليه السلام) : وكيف اعبد من لم اره ؟ ! لم تره العيون بمشاهدة العيان ، ولكن رأته القلوب بحقائق الايمان ، فإذا كان المؤمن يرى ربه بمشاهدة البصر ، فان كل من جاز عليه البصر والرؤية فهو مخلوق ولابد للمخلوق من الخالق ، فقد جعلته إذا محدثا مخلوقا ، ومن شبهه بخلقه فقد اتخذ مع الله شريكا ، ويلهم أو لم يسمعوا بقول الله تعالى : (لا تُدْرِكُهُ الْأَبْصَارُ وَهُوَ يُدْرِكُ الْأَبْصَارَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ) (الأنعام:١٠٣) وقوله تعالى: (قَالَ لَنْ تَرَانِي وَلَكِنِ انْظُرْ إِلَى الْجَبَلِ فَإِنِ اسْتَقَرَّ مَكَانَهُ فَسَوْفَ تَرَانِي فَلَمَّا تَجَلَّى رَبُّهُ لِلْجَبَلِ جَعَلَهُ دَكّاً وَخَرَّ مُوسَى صَعِقاً فَلَمَّا أَفَاقَ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُؤْمِنِينَ)(لأعراف: من الآية١٤٣) وانما طلع من نوره على الجبل كضوء يخرج من سم الخياط ، فدكدكت الأرض وصعقت الجبال فخر موسى صعقا أي ميتا ، فلما افاق ورد عليه روحه قال : سبحانك تبت اليك من قول من زعم انك ترى ، ورجعت الى معرفتي بك ان الأبصار لا تدركك ، وأنا أول المؤمنين وأول المقرين بأنك تَرَى ولا تُرى ، وأنت بالمنظر الأعلى"(الشيخ المحمودي،١٩٦٥:٤١).

الفصل الخامس

عرض النتائج، وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج

ثانياً: تفسير النتائج

الفصل الخامس

عرض النتائج، وتفسيرها

- النتائج التي توصل إليها الباحث في اختباري الاسترجاع، وفهم المعاني المجردة، وتحليلها في ضوء أهداف البحث، وفرضياته.
- تفسير النتائج في ضوء الأدبيات، والدراسات السابقة في هذا المجال.

أولاً: عرض النتائج

بعد أن صحح الباحث إجابات تلاميذ مجموعات البحث الثلاث عن فقرات اختباري الاسترجاع، وفهم المعاني المجردة، ظهرت النتائج على النحو الآتي:

١- نتائج اختبار الاسترجاع المرجأ

أظهرت نتائج اختبار الاسترجاع المرجأ لمجموعات البحث الثلاث أَنّ متوسط تحصيل الاسترجاع المرجأ للمجموعة التجريبية الأولى التي درست بأسلوب التلميحات الصورية (٩٣,٥٦)، ومتوسط تحصيل الاسترجاع المرجأ للمجموعة التجريبية الثالثة التي دُرست بأسلوب تلميح العلاقات (٧٢,٨٦)، ومتوسط تحصيل الاسترجاع المرجأ للمجموعة التجريبية الثانية التي دُرست بأسلوب التلميحات الصوتية (٧٢,٧٣)، ولمعرفة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات استعمل الباحث تحليل التباين الأُحادي الذي أظهرت نتائجه أَنَّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت (٦,٩٣)، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية التي تساوي (٣,١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجتي حرية (٨٧,٢)، وهذا يعني أَنَّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاسترجاع للنصوص القرآنية المحفوظة، وجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات البحث الثلاث في اختبار الاسترجاع المرجأ

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٨٦٢٥,٣٦	٢	٤٣١٢,٦٨	٦,٩٣	٣,١٥	دالة احصائياً
داخل المجموعات	٥٤١٢٨,٧	٨٧	٦٢٢,١٦٨٩٦			
التباين الكلي	٦٢٧٥٤,٠٦	٨٩				

؛ولأن تحليل التباين الاحادي لا يحدد اتجاه الفروق بين المجموعات، ولا المجموعة التي تكون الفروق لمصلحتها (عدس، ١٩٧٤: ١٧٣)؛ ولأن حجوم الخلايا متساوية من حيث عدد العينة (عودة، ١٩٨٨: ٣٦٨)، استعمل الباحث طريقة توكي (Tukey) لمعرفة الفروق بين المتوسطات، وتحديد هذه الفروق، وبيان الفروق ذوات الدلالة من بين المتوسطات الثلاثة.

وقد تم ترتيب مصفوفة بين الأوساط الحسابية من أعلى وسط إلى أدنى وسط حسابي، إذ كان الوسط الحسابي لمجموعة التلميحات الصورية (٩٣,٥٦)، ومجموعة تلميح العلاقات (٧٢,٨٦)، ومجموعة التلميحات الصوتية (٧٢,٧٣)، والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

الفروق بين الأوساط الحسابية للمجموعات الثلاث في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية

المجموعات	الصورية ٩٣,٥٦	العلاقات ٧٢,٨٦	الصوتية ٧٢,٧٣
الصورية ٩٣,٥٦	٠	٢٠,٧*	٢٠,٨٣*
العلاقات ٧٢,٨٦	–	٠	٠,١٣
الصوتية ٧٢,٤	–	–	٠

وبدرجة حرية (٨٧)، وبمستوى دلالة (٠,٠٥) تم الحصول على القيمة الجدولية، إذ كانت (٣,٤٠)تقريباً، وعن طريقها استخرجت قيمة (HSD) فكانت القيمة (١٥,٥)، وعند موازنتها مع الفروق بين الأوساط الحسابية في مصفوفة الفروق في جدول (١٧) ظهر ما يأتي:

أ–هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة التلميحات الصورية، ومتوسط درجات مجموعة تلميح العلاقات، ولمصلحة مجموعة التلميحات الصورية.

ب– هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة التلميحات الصورية، ومتوسط درجات مجموعة التلميحات الصوتية، ولمصلحة مجموعة التلميحات الصورية.

جـ– ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة تلميح العلاقات، ومتوسط درجات مجموعة التلميحات الصوتية.

* العلامة في الجدول تشير إلى فروق دالة بين الأوساط الحسابية

٢- نتائج اختبار فهم المعاني المجردة

أظهرت نتائج اختبار فهم المعاني المجردة لمجموعات البحث الثلاث أنَّ متوسط درجات المجموعة التجريبية التي دُرست بأسلوب تلميح العلاقات (٥١,٣)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية التي دُرست بأسلوب التلميحات الصوتية (٣٨,٨)، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية التي دُرست بأسلوب التلميحات الصورية (٣٨,٦)، وبعد استعمال تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفروق تبيَّن أن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (١٢,٣١)، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية التي تساوي (٣,١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجتي حرية (٨٧,٢)، وهذا يعني أنَّ هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث في اختبار فهم بعض المعاني المجردة، وجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات البحث الثلاث في اختبار فهم المعاني المجردة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٣١٢٥,٥٩	٢	١٥٦٢,٧٩٥	١٢,٣١	٣,١٥	دالة احصائياً
داخل المجموعات	١١٠٤٠,٠١	٨٧	١٢٦,٨٩٦٦٦			
التباين الكلي	١٤١٦٥,٦	٨٩				

ولبيان دلالة الفروق بين مجموعات البحث الثلاث، استعمل الباحث طريقة توكي (Tukey) التي مرَّ ذكرها لمعرفة الفروق بين المتوسطات، ولمصلحة أي مجموعة من المجموعات.

إنّ الجدول (١٩) يبين مصفوفة بين الأوساط الحسابية من أعلى وسط إلى أدنى وسط حسابي، إذ كان الوسط الحسابي لمجموعة تلميح العلاقات (٥١,٣)، ومجموعة التلميحات الصوتية (٣٨,٨)، ومجموعة التلميحات الصورية (٣٨,٦).

جدول (١٩)

الفروق بين الأوساط الحسابية للمجموعات الثلاث في فهم المعاني المجردة

المجموعات	الصورية ٥١,٣	العلاقات ٣٨,٨	الصوتية ٣٨,٦
الصورية ٥١,٣	٠	*١٢,٥	*١٢,٧
العلاقات ٣٨,٨	–	٠	٠,٢
الصوتية ٣٨,٦	–	–	٠

وبدرجة حرية (٨٧)، ومستوى دلالة (٠,٠٥) تم الحصول على القيمة الجدولية، إذ كانت (٣,٤٠) تقريباً، وعن طريقها استخرجت قيمة توكي الحرجة(HSD) فكانت القيمة (٦,٠٠)، وعند موازنتها مع الفروق بين الأوساط الحسابية في مصفوفة الفروق جدول (١٩) ظهر ما يأتي:

أ- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة تلميح العلاقات، ومتوسط درجات مجموعة التلميحات الصوتية، ولمصلحة مجموعة تلميح العلاقات.

ب- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة تلميح العلاقات، ومتوسط درجات مجموعة التلميحات الصورية، ولمصلحة مجموعة تلميح العلاقات.

جـ- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة التلميحات الصوتية، ومتوسط درجات مجموعة التلميحات الصورية.

ثانياً: تفسير النتائج

يمكن تفسير النتائج وفقاً لفرضيات البحث على النحو الآتي:

١- بعد ملاحظة نتيجة الفرضيات الثلاث الاولى الخاصة بالاسترجاع المرجأ، وبيان الفروق التي أكدته نتيجة استعمال (اختبار توكي)، إذ أظهر تفوق التلميحات الصورية على التلميحات الاخرى، ويعود ذلك إلى ما يأتي:

أ-ان التلميح الصوري يقدم صوراً توضيحية فهي "بديلٌ عن الخبرة المباشرة التي تسهم في تكوين معالم وصور عقلية مناسبة، ودقيقة موضوعاً يُراد تدريسه" (أبو جلالة، ١٩٩٩: ٣٤٣)، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الأسدي، ٢٠٠٠) في أنَّ التلميحات الصورية هي أكثر أثراً من التلميحات الصوتية، والعلاقات في الاسترجاع، وفي الاتجاه نفسه اتحدت دراستي (حبشي، ١٩٩٧)، و(الأسدي، ٢٠٠٠) مع الدراسة الحالية في ان اسلوب التلميحات الصوتية هي الأقل أثراً في الاسترجاع.

ب- اختلفت الدراسة الحالية مع دراستي كل من (التل، ١٩٨٨)، و(الحلواني، ١٩٩٤)، إذ إنهما استعملا اسلوباً تلميحياً واحداً، وهو (أسلوب تلميح العلاقات) في الاسترجاع،أما الدراسة الحالية فقد استعملت ثلاثة أساليب تلميحية، مما جعل الفرق واضحاً بينها ولمصلحة الأسلوب الصوري.

جـ- شد انتباه التلاميذ بتقديم قسم من الصور التي تقرب الأشياء التي يصعب على التلميذ تصورها، إذ يهد استعمال الصور لتوضيح جزء ما، وإنما مدرك من المدركات، أو لإثارة اهتمام التلاميذ، أو الإجابة عن سؤال (أبو جلالة،١٩٩٩: ٣٤٤)، لذلك فإن الدراستين الوحيدتين اللتين استعملتا اسلوب (التلميحات الصورية)قد توصلتا إلى أهمية استعمال هذا الاسلوب في الاسترجاع، إذ لم تختلف هاتان الدراستان مع دراسة (الحسون، ١٩٨٤) في هذا المجال، ولكن كان سبب الاختلاف في استعمال التصميم التجريبي، إذ ان (الحسون، ١٩٨٢) استعمل ست مجموعات تجريبية زاوج بها الباحث الأساليب التلميحية الصورية، والصوتية، والكتابية، فكانت الأساليب التلميحية (الصورية)، و(الصوتية) في المراتب الأخيرة، بينما كانت مجموعة التلميحات (الصورية- الصوتية)، ومجموعة التلميحات (الصوتية- الصورية) في المراتب الاولى.

د- ولعل كذلك من أسباب تفوق هذا الاسلوب، هو تطبيقه على مرحلة عمرية معروفة بخطورتها، وأهميتها، ويتفق في ذلك الدراسة الحالية، ودراسة (الأسدي، ٢٠٠٠)، ودراسة (الحسون، ١٩٨٢)، وإن اختلفت معها في التصميم التجريبي الذي مرَّ ذكره.

وهذا كله يعني رفض الفرضية (الاولى، والثانية)، وقبول (الثالثة).

٢-أسفرت النتائج عن رفض الفرضية الصفرية (الخامسة، والسادسة)، وقبول الفرضية الصفرية (الرابعة)، إذ توصلت النتائج إلى تفوق اسلوب تلميح العلاقات على أساليب التلميحات (الصورية)، و(الصوتية) في فهم المعاني المجردة.

ويرى الباحث أن أسباب ذلك تعود إلى:

أ- أَنّ الفهم :يحتاج الى توضيح العلاقة بين شيئين ؛ لذلك فإن تقديم جزء من المعنى الذي له علاقة بالموضوع الرئيس يعد افتراضاً يحفز التلميذ للوصول إلى حلول مشكلة ما، مما جعل هذا الاسلوب أكثر أثراً من غيره في فهم المعاني المجردة، إذ اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (التل، ١٩٨٨)، و(الحلواني، ١٩٩٤) في مدى أثر تلميح العلاقات في التدريس، ولكنهما اختلفا مع الدراسة الحالية في بيان الأخيرة أثر هذا الاسلوب في فهم المعاني المجردة، أما دراسة (التل، ١٩٨٨)، و(الحلواني، ١٩٩٤) فقد بينا أثر هذا الاسلوب في الاسترجاع.

ب- أَنّ موضوع فهم معاني العقيدة يحتاج إلى تلميح يساعد التلميذ في تقريب المجردات، وجعلها مدركات، مما جعل اسلوب تلميح العلاقات أقرب، وأكثر أثراً من غيره، وان الدراسة الحالية لم تتفق مع الدراسات السابقة كلها في استعمال أساليب التلميحات في فهم المعاني المجردة سوى ما تقدم، مما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة الأخرى، وظهر تبايناً واضحاً في المراحل الدراسية التي أُجريت فيها الدراسات السابقة، والدراسة الحالية.

٣- إنّ اسلوب التلميحات الصوتية يعطي وزناً لمفهوم ما، مما يجعل التلاميذ يتذكرون (المفهوم)، ولكن لا يدركونه خاصة في موضوع العقيدة (الإيمان)، والإيمان في حقيقته "عمل نفسي يبلغ أغوار النفس، ويحيط بجوانبها كلها من إدراك لذلك كان الأقل أثراً، وهو ما تم توضيحه في الفرضيات الثلاثة الاولى، التي أكدت ذلك كل من دراسة (التل، ١٩٨٨)، و(الحلواني، ١٩٩٤)، و(الأسدي، ٢٠٠٠).

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث وإجراءاته

ثانياً: التصميم التجريبي

ثالثاً: مجتمع البحث

رابعاً: تكافؤ المجموعات

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

سادساً: أثر الإجراءات التجريبية

سابعاً:صياغة الأهداف السلوكية

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية

تاسعاً: اسلوب إجراء التجربة

عاشراً: أداتا البحث

الحادي عشر: تطبيق الاختبارين

الثاني عشر: تصحيح الاختبارين

الثالث عشر: تطبيق التجربة

الرابع عشر: الوسائل الإحصائية

أولاً: منهجية البحث

يتناول هذا الفصل عرضا للإجراءات التجريبية المتبعة في هذا البحث من حيث اختيار التصميم التجريبي المناسب ومجتمع البحث وطريقة اختيار العينة وطرائق تكافؤ المجموعات وغير ذلك من متطلبات البحث وادواته وكيفية تطبيقاتها والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج، وفيما يأتي عرضاً لكل ذلك.

وقد استعمل الباحث المنهج التجريبي،لأنه يلائم طبيعة هذا البحث.

ثانياً: التصميم التجريبي

إنّ اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات المهمة التي يقوم بها الباحث عند إجرائه التجربة ، إذ إن دقة النتائج تعتمد على نوع التصميم التجريبي (عودة،١٩٨٥: ٢٥٠) ، وإنَّ اختيار التصميم التجريبي للبحوث التجريبية يتوقف على واقع البحث من طبيعة المشكلة (موضوع البحث)، وظروف اختيار العينة، لذلك اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الاختبار البعدي، والذي يستعمل في البحوث التربوية، والنفسية (فان دالين، ١٩٨٥:٣٨١-٤٠٦).

وقد استعمل الباحث هذا التصميم في تجربته، إذ "تجري عملية قياس بعدي للمتغير التابع في نهاية التجربة، ويوازن بينهما على أساس هذا القياس البعدي" فقط (جابر، وآخرون: ١٩٨٦:: ٢١٣)، والجدول (١)يوضح التصميم التجريبي للتجربة التي قام بها الباحث:

جدول(١)

التصميم التجريبي للاسترجاع المرجأ والإبداع

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية الأولى	التلميح الصوري	الاســـترجاع المرجـــأ والإبداع	بعدي
التجريبية الثانية	التلميح الصوتي		
التجريبية الثالثة	تلميح العلاقات		

ثالثاً: مجتمع البحث الأصلي

ان طبيعة البحث الحالي تطلبت تكوين عينة البحث من خلال اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الابتدائية في مركز مدينة بغداد، ومن مدراس البنين فقط؛ ولأن البحث يقتضي ثلاث مجموعات تجريبية تطلب أن لا يقل عدد شعب الصف الخامس الابتدائي فيها عن ثلاث شعب؛ لذلك ارتأى الباحث اجراء ما يأتي:

أ- **مجتمع مديريات التربية وعينته**

استعمل الباحث الاسلوب العشوائي البسيط لاختيار المديرية العامة لتربية بغداد- الكرخ/٢ من بين المديريات الأربع لتربية مدينة بغداد،(مدريات تربية بغداد-الكرخ/٢،١والرصافة/٢،١ومدينة الصدر) وبعد زيارة المديرية العامة لتربية بغداد- الكرخ/٢ وجد الباحث أن المدارس فيها قُسمت على خمس وحدات، وهي: المأمون، المحمودية (المركز)، الرشيد، اليوسفية، اللطيفية، وبالطريقة نفسها اختيرت وحدة المأمون لتكون المجال الذي تطبق فيه التجربة.

ب- **مجتمع المدارس وعينته**

حصل الباحث من خلال مساعدة موظفي قسم الإحصاء في المديرية العامة لتربية بغداد- الكرخ/٢ على سجل يحتوي على المدارس الابتدائية جميعها في وحدة المأمون، إذ فرز الباحث مدارس البنين، التي تحتوي على ثلاث شعب فأكثر تمثل الخامس الابتدائي، وقد كان عددها (١٦)ست عشرة مدرسة، ومن بينها أُختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة مدرسة الأنصار الابتدائية؛ لتكون، ميدان تطبيق التجربة، والجدول (٢) يوضح أسماء المدارس الابتدائية.

جدول(٢)

المدارس الابتدائية التي أُختير منها ميدان تطبيق التجربة

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب	ت	اسم المدرسة	عدد الشعب
١	طول كرم	٣	٩	الأفلاذ	٤
٢	طارق بن زياد	٣	١٠	المعدي	٣
٣	الحيدرية	٣	١١	الكميت	٤
٤	الحديبية	٣	١٢	علي الهادي	٣
٥	الأنصار	٣	١٣	الحمزة	٣
٦	العباس	٤	١٤	الخوارزمي	٤
٧	الحيرة	٤	١٥	الدار البيضاء	٣
٨	اربد	٣	١٦	السجاد	٤

ج- مجتمع التلاميذ وعينته

بعد حصول موافقة المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثانية بكتابها ذي العدد (٢٧٧٢١) بتاريخ٢٠٠٣/١١/٢٢ (الملحق (١)) زار الباحث مدرسة (الأنصار) الابتدائية، إذ وجدها ذات أجواء ملائمة لإجراء التجربة، من خلال استعداد إدارة المدرسة للتعاون مع الباحث، وعدد الشعب التي تنسجم وما تحتاجه التجربة، وسكن التلاميذ في حي سكني واحد، وبيئة دراسية، وظروف اجتماعية متشابهة، إذ استعمل الباحث الطريقة العشوائية البسيطة لإختيار شعبة (أ) المجموعة التجريبية الاولى، إذ تُدَرَّس باسلوب التلميح الصوري، وأصبحت شعبة (ب) المجموعة التجريبية الثانية،إذ تُدَرَّس باسلوب التلميح الصوتي، أما المجموعة التجريبية الثالثة فكانت من نصيب شعبة(جـ)، إذ تُدَرَّس باسلوب تلميح العلاقات، إذ بلغ عدد تلاميذ المجموعات الثلاث(٩٥) تلميذاً بواقع(٣٣) تلميذاً في شعبة (أ)، و(٣١) تلميذاً في شعبة (ب)، و(٣١) تلميذاً في شعبة (جـ)، وبعد أن استبعد الباحث (٥) خمسة تلاميذ احدهم كان مسيحياً هو من شعبة(جـ) ، اما الأربعة الأخرون فقد استبعدوا بسبب الرسوب ثلاثة منهم في شعبة (أ)، والرابع في شعبة (ب)؛لذلك بلغ عدد

تلاميذ عينة البحث (٩٠) تلميذاً بواقع (٣٠) تلميذاً في كل شعبة من الشعب، إذ وضَّح الباحث في جدول (٣) عدد التلاميذ في كل مجموعة قبل الاستبعاد، وبعده، وسبب الاستبعاد، علماً انهم لم يستبعدوا في أثناء إجراء التجربة.

جدول (٣)

عدد التلاميذ في كل مجموعة قبل الاستبعاد، وبعده، وسبب الاستبعاد

المجموعة	الشعبة	عدد أفراد العينة قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ المستبعدين، والسبب		عدد أفراد العينة النهائي
التجريبية الاولى	أ	٣٣	٣	راسب	٣٠
التجريبية الثانية	ب	٣١	١	راسب	٣٠
التجريبية الثالثة	جـ	٣١	١	مسيحي	٣٠

رابعاً: تكافؤ المجموعات

من أهم الإجراءات التي تؤثر في نتائج البحث هو تكافؤ المجموعات إحصائياً في عدد من المتغيرات التي لها علاقة بالتلميذ الذي هو محور التجربة، وهذه المتغيرات هي:

١- درجات التلاميذ في التربية الإسلامية في الامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور لتلاميذ عينة البحث.

٣- التحصيل الدراسي لآباء عينة البحث.

٤-التحصيل الدراسي لأُمهات عينة البحث.

لقد اعتمد الباحث في أخذه البيانات اللازمة لضبط هذه المتغيرات على قائمتين هما:

أ- البطاقة المدرسية.

ب- سجلات القيد العام (بالتعاون مع إدارة المدرسة).

١- التحصيل الدراسي لتلاميذ العينة

تراوحت درجات التلاميذ في المجموعات الثلاث في خمس درجات، وهي (٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠) ، إذ بعد حساب متوسط درجات المجموعات الثلاث (جدول (٤)) استعمل الباحث (تحليل

التباين على وفق تصنيف المتغير الواحد)؛ لمعرفة مدى تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠٤) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية، التي تبلغ (٣,١٥) تقريباً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٨٧,٢)، وهذا يعني أن تلاميذ العينة في مجموعاتها الثلاث متكافئون في التحصيل، والجدول (٥) يوضح ذلك.وينظر(الملحق (٢))

جدول(٤)

المتوسط الحسابي لدرجات التربية الإسلامية

المجموعات	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي لدرجات التربية الإسلامية
التجريبية الأولى	٣٠	٨،١
التجريبية الثانية	٣٠	٨،٠٣
التجريبية الثالثة	٣٠	٨،١٦

جدول (٥)

النسبة الفائية (المحسوبة، والجدولية) لمعرفة مدى تكافؤ المجموعات الثلاث في التحصيل

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٠,٣	٢	٠,١٥	٠,٠٤	٣,١٥	غير دالة
داخل المجموعات	٢٧٧,٨	٨٧	٣,١٩			
المجمــوع	٢٧٨,١	٨٩				

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور

بعد حساب متوسطات أعمار تلاميذ مجموعات البحث الثلاث (جدول(٦)) ، إستعمل الباحث (تحليل التباين الاحادي)؛ لمعرفة مدى تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في العمر الزمني لتلاميذ العينة محسوباً بالشهور، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠١)، وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية التي تبلغ (٣,١٥) تقريباً، عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجتي حرية (٨٧,٢)، وهذا يعني أن تلاميذ المجموعات الثلاث متكافئون في العمر الزمني، والجدول (٧) يوضح ذلك.وينظر(الملحق(٣))

جدول(٦)

متوسط أعمار تلاميذ مجموعات البحث الثلاث محسوباً بالشهور

المجموعات	عدد أفراد العينة	متوسطات العمر بالشهور
التجريبية الأولى	٣٠	١٣٣،٤
التجريبية الثانية	٣٠	١٣٣،٧
التجريبية الثالثة	٣٠	١٣٣،٥

جدول (٧)

النسبة الفائية (المحسوبة، والجدولية) لمعرفة مدى تكافؤ المجموعات الثلاث في التحصيل

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١,٠٧	٢	٠,٥٣٥	٠,٠١	٣,١٥	غير دالة
داخل المجموعات	٤٥٣٣,١	٨٧	٥٢,١٠٤			
المجمــوع	٤٥٣٤,٢	٨٩				

٣- التحصيل الدراسي للأب

يتضح من الجدول (٩) أنَّ مجموعات البحث الثلاث متكافئات إحصائياً في التحصيل الدراسي للأب، إذ قسم الباحث كل مجموعة منها وفقاًللفئات *(ابتدائي فما دون ، متوسط ، اعدادي فما فوق)، ومن خلال نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا٢)، كانت قيمة (كا٢) المحسوبة في مجموعات البحث الثلاث (٠,٤٧)، وهذه القيمة المحسوبة هي أصغر من القيمة الجدولية التي تبلغ (٥,٩٩) عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢)؛ لذلك كانت غير دالة إحصائياً، علماً أنَّ الباحث حسب التحصيل الدراسي للأبوين وفقاً للتوزيع الآتي في جدول (٨):

جدول (٨)

يوضح تحديد درجات مناسبة لمستويات التحصيل الدراسي للأبوين

ت	التحصيل الدراسي	الدرجة
١	امي	٠
٢	يقرأ، ويكتب، أو خريج المرحلة الابتدائية.	١
٣	خريج المرحلة المتوسطة.	٢
٤	خريج المرحلة الإعدادية، أو المعهد.	٣
٥	خريج الجامعة، أو الدراسات العليا.	٤

جدول(٩)

تكرار التحصيل الدراسي لآباء تلاميذ مجموعات البحث الثلاث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية*

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسي			درجة الحرية	قيمة (كا٢)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
		ابتدائي فما دون	متوسطة	إعدادي فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	٣٠	٩	٨	١٣	٢	٠,٤٧	٥,٩٩	ليست بذي دلالة
التجريبية الثانية	٣٠	١٠	٧	١٣				
التجريبية الثالثة	٣٠	١١	٨	١١				
المجموع	٩٠	٣٠	٢٣	٣٧				

٤- التحصيل الدراسي للأُم

اتبع الباحث التقسيم نفسه في الفقرة السابقة للفئات*، إذ ثبت من خلال المعالجة الإحصائية باستعمال مربع كاي (كا٢) في معرفة دلالة الفرق في التحصيل الدراسي لامهات التلاميذ بين المجموعات التجريبية الثلاث ، أن قيمة مربع كاي المحسوبة(٠,٣٦) ، وهي اقل من قيمة مربع كاي (كا٢) الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢)؛ لذلك كانت غير دالة إحصائياً، وهذا يعني أن المجموعات الثلاث متكافئات في متغير التحصيل، والجدول (١٠) يوضح ذلك.

* دمج الباحث الخلايا (امي، ويقرأ ويكتب مع الابتدائي) في خلية واحدة و(إعدادي مع معهد أو كلية في خلية واحدة لكون التكرارات المتوقعة أقل من [٥]).

جدول (١٠)

تكرار التحصيل الدراسي لامهات تلاميذ مجموعات البحث الثلاث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسي			درجة الحرية	قيمة (كا٢)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
		ابتدائي فما دون	متوسطة	إعدادي فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	٣٠	١١	٨	١١	٢	٠,٣٦	٥,٩٩	ليست بذي دلالة
التجريبية الثانية	٣٠	١٢	٧	١١				
التجريبية الثالثة	٣٠	١١	٩	١٠				
المجموع	٩٠	٣٤	٢٤	٣٢				

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

حاول الباحث الحد من تأثير عدد من العوامل الدخيلة التي تؤثر في سير التجربة ونتائجها، إذ انها تؤثر في المتغير التابع، وتشارك المتغير المستقل في إحداث التغيرات الذي يحاول عزل آثارها عن المتغير التابع،تثبيتها، أو تحييدها بمعالجات إحصائية معينة (داود، وأنور، ١٩٩٠: ٢٥٨)، وهذه المتغيرات هي:

---

* دمج الباحث الخلايا (امي، ويقرأ ويكتب مع الابتدائي) في خلية واحدة و(إعدادي مع معهد أو كلية في خلية واحدة لكون التكرارات المتوقعة أقل من [٥])

أ- اختيار أفراد العينة

اعتمد الباحث في إزالة الفروق بين أفراد عينة البحث باختيار تلاميذها عشوائياً، زيادة على إجراء عمليات التكافؤ إحصائياً بين المجموعات في متغيرات أربعة مرَّ ذكرها، مما أدى إلى السيطرة على هذا العامل.

ب- الحوادث المصاحبة

لم يسجل الباحث أي حادث يعرقل سير التجربة، ويكون ذا تأثير في المتغيرين التابعين إلى جانب المتغيرات المستقلة.

جـ- الاندثار التجريبي

لم تتعرض التجربة مدة أجرائها إلى ترك، أو انقطاع، أحد أفراد مجموعاتها ،أو الانتقال من المدرسة، وإليها طيلة مدة التجربة، أما عامل الغياب فقد اتفق الباحث مع إدارة المدرسة على حصر حصص القرآن الكريم، وتلاوته في يومين من كل اسبوع لتقليل نسبة الغياب، والحوادث المصاحبة، على الرغم من حدوث حالات تغيب اعتيادية، فضلاً على العطل الرسمية التي لم تؤثر في سير التجربة؛لذا أمكن تفادي أثر هذا العامل.

سادساً: أثر الإجراءات التجريبية

هناك عوامل تجريبية كثيرة يتطلب البحث الحالي ضبطها، وهي:

أ- عامل المدرس: حرص الباحث على تدريس المجموعات التجريبية الثلاث بنفسه، علماً إنَّ الباحث له خدمة في التدريس أمدها (١٠ سنوات).

ب- بناية المدرسة: طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة كانت صفوفها متشابهة من حيث المساحة، والتهوية، والإضاءة، والرحلات، والسبّورات.

جـ- توزيع الحصص: كان توزيع حصص (القرآن الكريم، وتلاوته) كما في جدول (١١):

جدول (١١)

توزيع حصص القرآن الكريم، وتلاوته على أيام الاسبوع

المجموعة	الفصل الأول		الفصل الثاني	
	اليوم	الحصة	اليوم	الحصة
الاولى	السبت	٣	الثلاثاء	٣
	الأحد	١	الأربعاء	١
الثانية	السبت	٢	الثلاثاء	٢
	الأحد	٢	الأربعاء	٢
الثالثة	السبت	١	الثلاثاء	١
	الأحد	٣	الأربعاء	٣

د- **الوسائل التعليمية:** استعمل الباحث في تجربته الوسائل التعليمية الآتية:

١- كتاب القرآن الكريم (المقرر).

٢- السبورة.

٣- صور تلميحية.

هـ- **المادة الدراسية:** درس الباحث مجموعات البحث الثلاث بثلاثة أساليب مختلفة لمادة دراسية واحدة شملت السور القرآنية الآتية (الذاريات، الطور، النجم، القمر، الرحمن، الواقعة)، علماً أنَّ قسماً من آياتها كانت للحفظ، وهي تخص المتغير التابع الأول (الاسترجاع المرجأ)، أما الآيات التي تناولت بعض معاني العقيدة فكانت تخص المتغير الثاني، وهو (فهم المعاني المجردة).

قد أعدَّ الباحث خططاً تدريسية للموضوعات التي درسها مدة التجربة، إذ أعدَّ الباحث نماذج من الخطط التدريسية لكل من الأساليب التلميحية الثلاثة، إذ عرضت هذه الخطط على نخبة من الخبراء، والمتخصصين في التربية الإسلامية، واللغة العربية، واصول تدريسها، وفي علم النفس، وطرائق التدريس العامة، ومدرسي التربية الإسلامية الذين درسوا المادة نفسها للإفادة من آرائهم حول الخطط التي أُعدَّت، ومن أجل الاعتماد عليها في أثناء إجراء التجربة (ملحق٤).

و- متغير الوقت: كانت مدة التجربة مساوية لتلاميذ المجموعات الثلاث، إذ بدأت التجربة في اليوم الموافق٢٠٠٣/١١/٢٣، وانتهت في اليوم الموافق ٢٠٠٤/٤/١١.

سابعاً:صياغة الأهداف السلوكية

بعد أن حدد الباحث الأهداف العامة لموضوعات البحث، صاغ الباحث الأهداف السلوكية للموضوعات نفسها(المادة الدراسية) ؛ وذلك "حتى يتسنى تحديد المتغيرات التي طرأت على سلوك التلاميذ كنتيجة لتعلمهم" (الظاهر، زكريا، وآخرون، ١٩٩٩: ٧٨).

وقد حدد التربويون شروط صياغة الأهداف السلوكية، والمتمثلة بالآتي:

١- أن تحدد عبارة الهدف، السلوك النهائي الذي تتوقع حدوثه لدى المتعلم بدلالة الفعل، كما يجب أن يحدد المحتوى، أو السياق الذي يُستعمل فيه هذا السلوك.

٢- أن يشير السلوك المصوغ بالعبارة الهدفية إلى سلوك المتعلم، وليس إلى سلوك يقوم به المعلم.

٣- أن يكون السلوك الموصوف في العبارة الهدفية قابلاً للقياس.

٤- أن تبدأ العبارة الهدفية بفعل مبني للمعلوم، وأن يكون مضارعاً.

٥- أن تشتمل العبارة الهدفية على فعل سلوكي واحد، حتى يتسنى قياس مدى تحقق الهدف.

٦- تحديد الظروف المهمة التي من المفروض أن يحدث السلوك ضمنها.

٧- تحديد مستوى الأداء المقبول (المعيار) (الظاهر، وآخرون، ١٩٩٩: ٧٨-٧٩).

٨- ألا يكون الهدف غامضاً بحيث يستبعد الكلمات المبهمة، التي تحتمل تأويلات متعددة.

٩- ألا تحتمل الصياغة تناقضاً.

١٠- أن يكون الهدف صادقاً.

١١- أن تكون الأهداف متدرجة (الدريج، ١٩٩٤: ٦٤).

ومن خلال التعرف على شروط صياغة الأهداف السلوكية لتدريس موضوعات (الحفظ)، و(العقيدة) في الصف الخامس الابتدائي، والموزعة بين المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (التذكر، الفهم، التطبيق...) التي اعتمدها الباحث قي صياغة الأهداف السلوكية لموضوعات البحث، التي تنسجم مع تلاميذ المرحلة الابتدائية (Bloom,

(1971: p177، بلغ عدد الأهداف السلوكية(٣٣) هدفاً في مادة النصوص القرآنية المحفوظة، و(١٧) هدفاً في مادة (العقيدة الإسلامية) وبغية التأكد من استبقاء الأهداف السلوكية محتوى المادة، ودقة تصنيفها إلى المستويات الثلاثة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم)، وجودة اشتقاقها، وصياغتها، عرض الباحث الأهداف العامة، والسلوكية لموضوعات بحثه على نخبة من المختصين في التربية، وعلم النفس، والتربية الإسلامية، واللغة العربية، وطرائق تدريسها (ملحق٥) ليعطوا آراءهم في صياغتها، ومدى ارتباطها بالمادة الدراسية.

ومن خلال الملاحظات التي أبداها الخبراء، أعدَّ الباحث الأهداف بشكلها النهائي(ملحق ٦).

وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوع (النصوص القرآنية المحفوظة) (٣٣) هدفاً بواقع (١٧) هدفاً لمستوى التذكر، و(١٤) هدفاً لمستوى الفهم، وهدفين لمستوى التطبيق، والجدول (١٢)يوضح ذلك.

أما عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوع المعاني المجردة (العقيدة)، فقد بلغ (١٧) هدفاً بواقع (٧) أهداف لمستوى المعرفة، و(٦) أهداف لمستوى الفهم، و(٤) أهداف لمستوى التطبيق، وجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات النصوص القرآنية المحفوظة للصف الخامس الابتدائي

ت	الموضوعات	الأهداف السلوكية			المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	
١	سورة الذاريات (١٥-١٩)	٣	٢	–	٥
٢	سورة الذاريات (٢٠-٢٣)	٢	٢	١	٥
٣	سورة الذاريات (٤٧-٥١)	٢	٢	–	٤
٤	سورة النجم (٣١-٣٢)	٣	٢	١	٦
٥	سورة القمر (٤٧-٥٥)	٤	٣	–	٧
٦	سورة الرحمن (١-١٣)	٣	٣	–	٦
	المجموع	١٧	١٤	٢	٣٣

جدول (١٣)

عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات (العقيدة) للصف الخامس الابتدائي

ت	الموضوعات	الأهداف السلوكية			المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	
١	(قدرة الله) سورة الذاريات (١-٦)	٢	٣	-	٥
٢	يوم الحساب سورة الطور (١-١٦)	٢	١	٢	٥
٣	سورة الواقعة (١-١٢)	٣	٢	٢	٧
	المجموع	٧	٦	٤	١٧

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية

أعد الباحث خططاً تدريسية بالأساليب الثلاثة (التلميحات الصورية، التلميحات الصوتية، تلميح العلاقات) لمتغيرات البحث المستقلة، وكما هو واضح فيما يأتي:

١- التلميحات الصورية

أعد الباحث صوراً تقريبية لمتغيرات البحث المستقلة في (الاسترجاع المرجأ)و(فهم المعاني المجردة)،إذ تشير كل صورة منها إلى الآية القرآنية المحفوظة؛ ليتسنى للتلميذ سهولة استرجاعها بعد حفظها؛ وذلك مثل مشاهدة صورة لمسلمٍ وهو يقيم الليل بالصلاة، مما يدل على قوله تعالى: ﴿كَانُوا قَلِيلًا مِنَ اللَّيْلِ مَا يَهْجَعُونَ﴾ (الذاريات، الآية١٧)، أو تشير كل صورة منه إلى معنىً من المعاني

المجردة، كأن يشاهد التلاميذ تساقط المطر من السماء ليدل على قدرة الله تعالى في صنع السحاب الذي يجسده قوله تعالى: ﴿فَالْحَامِلَاتِ وِقْرًا﴾ (الذريات، الآية٢) .

٢- التلميحات الصوتية

أعد الباحث كلمات تتشابه مع عدد من كلمات الآية القرآنية المحفوظة، أو المعنى المجرد في الصوت، والوزن (التفعيلة)، فمثلاً كلمة (يستغفرون) تقابلها كلمة (يستخرجون)، التي وزنها (يستفعلون)، وفي العقيدة كلمة (الجاريات) للدلالة على قدرة الله في صنعه تقابلها كلمة (الطائعات) التي وزنها (الفاعلات).

٣- تلميح العلاقات

وهي إعطاء جزء من المعنى الذي له علاقة بإسترجاع آية قرآنية معينة، أو فهم عدد من المعاني المجردة، كقولنا تجري من تحتهم الأنهار لتشير إلى قوله تعالى: ﴿إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ﴾ (الذريات، الآية١٥) ، أو كقولنا الحساب للدلالة على قيام يوم القيامة.

تاسعاً: اسلوب إجراء التجربة

بعد أن أكمل الباحث ضبط المتغيرات بدأ تجربته، وارتأى تدريس المجموعات الثلاث بنفسه لتلافي الآثار التي تنجم عن اختلاف كفاية المعلمين، ومقدرتهم فيما لو قاموا بالتدريس مما قد يكون له أثر في تحصيل التلاميذ أكثر من أثر الاختلاف بين طرائق التدريس نفسها (الدليمي، ١٩٨٦: ٩٤)، زيادة على صعوبة إيجاد مدرسين متكافئين من حيث العمر الزمني، وعدد سنوات الخدمة في مهنة التدريس، وقسم من المتغيرات الأخرى التي قد يكون لها تأثير ما في النتائج (الوائلي، ١٩٩٦: ٥٥).

وقد قسَّم الباحث مادة القرآن الكريم إلى حفظ الآيات من أجل استرجاعها باسلوب يختلف من مجموعة إلى أُخرى، وإلى توضيح آيات العقيدة في تلك السور القرآنية باسلوب يختلف من مجموعة إلى أُخرى أيضاً.

وقد ذكر الباحث أمثالاً للخطط التدريسية التي أعدَّها الباحث، والتي قام على أساسها بتدريس مجموعات البحث الثلاث.

كيفية سير الدرس بالأساليب الثلاثة

١- **اسلوب التلميح الصوري:** درس الباحث المجموعة الاولى بهذا الاسلوب في درس القرأن الكريم لاسترجاع النصوص القرانية المحفوظة ،وفهم المعاني العقدية المجردة، إذ كان الباحث بعد تقديم المادة للتلاميذ في الاسبوع الأول، ومطالبتهم بحفظها يعرض صوراً تذكر التلميذ بالآية المحفوظة، والنص القرآني المحفوظ، أما في موضوع العقيدة أي (فهم المعنى المجرد) فإنه يعرض صوراً للمحسوسات التي يصل من خلالها التلميذ إلى مفهوم المعنى المجرد.

٢- **اسلوب التلميح الصوتي:** وفيه أيضاً يعطي الباحث بعد تقديم المادة، وحفظها في الاسبوع الأول بعض الكلمات التي لها الوزن نفسه في بعض كلمات الآيات القرآنية المحفوظة.

أما في فهم المعنى المجرد فكان الباحث يعطي قسماً من الكلمات التي تحمل الصوت نفسه في بعض كلمات الآيات التي تشير إلى ذلك المعنى المجرد.

٣- **اسلوب تلميح العلاقات:** أما في هذا الاسلوب، فقد كان الباحث يقدم للتلميذ جزءاً من معنى الآية القرآنية المحفوظة، أو المعنى المجرد ليصل التلميذ من خلال هذا التلميح إلى تذكر النص القرآني، أو لفهم المعنى المجرد غير المحسوس.

عاشراً: أداتا البحث

تتطلب الدراسة الحالية إعداد اختبارين أحدهما اختبار تحصيلي في تذكر الآيات القرآنية المحفوظة التي دُرست خلال مدة التجربة، وثانيهما اختبار لمعرفة مدى فهم التلاميذ للمعاني العقدية المجردة غير المحسوسة، والتي دُرِّست خلال مدة التجربة، يستعملهما الباحث لاختبار مجموعات البحث الثلاث.

وقد حرص الباحث في بناء اختباره على استعمال الاختبارات الموضوعية في بناء هذا الاختبار؛ "لأنها تعمل على تحييد ذاتية المصحح على نتائج المتعلمين، وذلك بوضع معايير ثابتة للتقويم لا تقبل التأويل، ولا التفسير"(الخوالدة، وعيد، ٢٠٠١:٣٧٦)، والاختبارات المقالية، التي تُألف من شخصية التلميذ، ونمط تفكيره، وقدرته على التنظيم، والترتيب، والعرض، والحوار، والمناقشة، والاقناع" (الخوالدة، وعيد، ٢٠٠١: ٣٧٤)،

أ- اختبار الاسترجاع المرجأ

١- بناء الاختبار

أعدَّ الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس تحصيل تلاميذ المجموعات الثلاث (الصورية، والصوتية، والعلاقات)بعد إنهاء مدة التجربة لتعرف مدى تأثير كل من تلك الأساليب في تذكر التلاميذ للآيات القرآنية المحفوظة؛ ولأن الموضوع جديد في هذا المجال، لم يجد الباحث اختباراً جاهزاً، مما تطلب إلى بناء هذا الاختبار وفق الإجراءات الآتية:

أ- لائحة مواصفات الاختبار (الخريطة الاختبارية)

من أجل أن يكون الاختبار ذا جودة، وفاعلية لابد من إعداد لائحة مواصفات، وهي "عبارة عن مخطط تفصيلي يتضمن العناوين الرئيسة لمحتوى المادة الدراسية، ونسبة التركيز، وعدد الأسئلة المخصصة لكل جزء منها" (الظاهر، ١٩٩٩: ٨٠)، إذ إنَّ اللائحة يمكن أن تضمن درجة مقبولة من صدق محتوى الاختبار، أو صدق تمثيل الفقرات للأهداف، إذ تم تقسيم الموضوعات، وأوزانها، والمستويات، وأوزانها على أُسس منطقية يستند اليها باني الاختبار" (عودة، ١٩٨٥: ٨٦)، والجدول (١٤)يوضح جدول مواصفات الاختبار بعد أن حرص الباحث على أخذ الملاحظات جميعها التي أبداها الخبراء في الصدق الظاهري فأعده وفقاً لتلك اللائحة.

جدول (١٤)

جدول مواصفات اختبار الاسترجاع المرجأ (الخريطة الاختبارية)

الأهداف والفقرات الموضوعات	عدد الحصص	نسبة أهمية المحتوى	الأهداف السلوكية			فقرات الاختبار			المجموع
			تذكر	فهم	تطبيق	تذكر	فهم	تطبيق	
سورة الذاريات (١٥-١٩)	٢	١٢,٥	٣	٢	٠	٢	٢	٠	٤
سورة الذاريات (٢٠-٢٣)	٢	١٢,٥	٢	٢	١	٢	١	١	٤
سورة الذاريات (٤٧-٥١)	٢	١٢,٥	٢	٢	٠	٢	٢	٠	٤
سورة النجم (٣١-٣٢)	٢	١٢,٥	٣	٢	١	٢	١	١	٤
سورة القمر (٤٧-٥٥)	٤	٢٥	٤	٣	٠	٤	٤	٠	٨
سورة الرحمن (١-١٣)	٤	٢٥	٣	٣	٠	٤	٤	٠	٨
المجموع	١٦	%١٠٠	١٧	١٤	٢	١٦	١٤	٢	٣٢
			٥١,١	٤٢,٤	٦,١	%٥٠	٤٣,٨	٦,٢	

ب- صياغة فقرات الاختبار

قسم الباحث فقرات اختباره على خمسة أنواع شمل النوع الأول أربع فقرات من نوع (إكمال الفقرات)، وشمل النوع الثاني أربع عشرة فقرة من نوع (اختيار من متعدد)، أما النوع الثالث فقد تضمن ثلاث فقرات من نوع (الترتيب)، وشمل النوع الرابع خمس فقرات من نوع (الصح، والغلط)، أما الأخير فكان من نوع (الأسئلة المقالية)، الذي شمل ست فقرات، وعليه بلغ عدد فقرات الاختبار بصورته الأولية (٣٢) فقرة.

جـ- صدق الاختبار

بعد ان بنى الباحث الاختبار لابد من صدقه، إذ إنَّ صدق الاختبار يمثل إحدى الوسائل المهمة في الحكم على صلاحيته"، (الظاهر، وزكريا، وآخرون، ١٩٩٩: ١٣٢)؛ لذلك أعدَّ الباحث نسخاً متعددة تتضمن فقرات الاختبار مع مفرداتها، إذ عرضها على نخبة من الخبراء المختصين في التربية، وعلم النفس، وفي التربية الإسلامية، واللغة العربية، واصول تدريسها (الملحق٥).

وقد أبدى الخبراء ملاحظاتهم، وتوجيهاتهم حول الفقرات، وبيان صلاحية كل فقرة، إذ أجروا قسماً من التعديل على قسم من الفقرات من دون أن يستبعدوا أي فقرة من فقرات الاختبار، وبذلك

بقي الاختبار محافظاً على عدد فقراته، وهي (٣٢) فقرة، وبهذا تحقق الصدق الظاهري، وصدق محتوى الاختبار (ملحق ٧).

٢- اختيار العينة الاستطلاعية

للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار، وبمستوى صعوبتها، وقوة تمييزها، والزمن المستغرق في الإجابة، طبَّق الباحث الاختبار بتاريخ ٢٠٠٤/٣/٣٠م على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية ، إذ اختارها الباحث من مجتمع البحث نفسه، ولها مواصفات عينة البحث نفسها، وتتألف من (٨٦) تلميذاً، وقد تبين أن الفقرات جميعها واضحة.

أما الزمن المستغرق فقد سجَّل الباحث زمن أول تلميذ أكمل الاختبار، وآخر تلميذ أنهى الاختبار ، إذ ان :

الزمن المستغرق من أول تلميذ هو (٤٠) دقيقة.

الزمن المستغرق من آخر تلميذ هو (٤٥) دقيقة.

٣- تحليل فقرات اختبار الاسترجاع

من متطلبات البحث الحالي معرفة القوة التمييزية، ومستوى صعوبة فقرات الاختبار؛ لذلك اختار الباحث عشوائياً عينة من التلاميذ بلغ عددهم (٨٦) تلميذاً من ابتدائية (الحديبية) يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٠٤/٣/٣٠، إذ تتثبت الباحث من إنهاء تدريس الموضوعات قبل هذا التاريخ، وبعد تصحيح الباحث إجابات التلاميذ، رتبها من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختار أعلى، وأوطأ (٢٧%) أي ما يعادل (٢٣) من الدرجات من أصل (٨٦)، وقد بلغ عدد عينة الفئتين (العليا، والدنيا) (٤٦) تلميذاً، بلغت أعلى درجات المجموعة العليا (١١٨) درجة، في حين كانت أوطأ درجات المجموعة الدنيا (٦) درجة، وبعد حساب مستوى الصعوبة، وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار؛ وذلك بتطبيق المعادلتين الخاصتين بالقوة التمييزية للفقرة، ومستوى صعوبتها، إذ إنَّ القوة التمييزية تراوحت ما بين (٠،٢١-٠،٧٨)، إذ بيَّن براون (Brown) أن الفقرة التي قوتها التمييزية (٠،٢٠)فما فوق تعد فقرة جيدة (Brown, 1981: p104).

أما مستوى صعوبة الفقرة فقد تراوح ما بين (٠،٢٣- ٠،٨٠)، إذ ان الاختبار يكون جيداً إذا كان معدل صعوبته يتراوح ما بين (٠،٢٠-٠،٨٠) (Bloom, 1971:p66).

وفي ضوء الإجراءات التي استعملها الباحث في تحليل فقرات اختباره صارت الفقرات جميعها صالحة من حيث الصعوبة والقوة التميزية.(الملحق ٨).

٤-ثبات الاختبار

هناك طرائق متعددة لحساب ثبات الاختبار، إذ وجد الباحث في طريقة التجزئة النصفية أمثلها؛ لأن طريقة إعادة الاختبار لا تستعمل في اختبارات التذكر ؛ كونها تؤثر في قياس القدرة في المرة الثانية (الغريب، ١٩٨٨: ٦٧٢)، وإنها توفر الوقت، والجهد، وخاصة في البحوث التجريبية.

لقد قسَّم الباحث في هذه الطريقة فقرات الاختبار البالغة (٣٢) فقرة على نصفين، تألف الأول من الفقرات الفردية، في حين تألف الثاني من الفقرات الزوجية بعد تطبيق الاختبار يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٠٤/٤/١٣على عينة من التلاميذ أُختيرت عشوائياً من مدرسة (الصاحب بن عباد) الابتدائية في حي الجهاد، إذ تم استخراج معامل الارتباط بين جزئي الاختبار بمعادلة بيرسون (البياتي، ١٩٧٧: ١٨١-١٨٣) فكانت (٠,٧٠)، ولمّا صحح بمعادلة سبيرمان براون (الإمام، وآخرون، ١٩٨٧: ١٧٧) كان معامل الثبات (٠,٨٢)، إذ يعد الاختبار جيداً إذا بلغ معامل ثباته (٠,٦٧)فأكثر (Hedga, 1966: p22) (الملحق ٩).

ب- اختبار فهم المعاني المجردة

١-بناء الاختبار

تمثلت الدراسة الحالية ببناء اختبارين لوجود متغيرين تابعين، وقد مرَّ الكلام عن كيفية بناء الاختبار الأول، أما الاختبار الثاني فهو لقياس مدى فهم التلاميذ بعض المعاني المجردة (العقيدة) في المجموعات الثلاث؛ ولأنه لا يوجد اختبارات جاهزة في هذا الموضوع.

ارتأى الباحث بناء اختباره على ضوء ما جاء في الدراسات السابقة؛ ولأن موضوع العقيدة يحتوي على معاني مجردة غير محسوسة يبدو فيها شيء من الغرابة بالنسبة للتلميذ بهذا العمر، لذلك فالفهم هو أقرب لهذا الموضوع.

أ- لائحة مواصفات الاختبار (الخريطة الاختبارية)

حرص الباحث على أخذ الملاحظات جميعها التي أبداها الخبراء في الصدق الظاهري، إذ أعد اختباره على نحوٍ نهائي وفقاً للائحة مواصفات الاختبار، وكما يبدو في جدول (١٥).

جدول (١٥)

لائحة مواصفات اختبار فهم المعاني المجردة (الخريطة الاختبارية)

الأهداف والفقرات الموضوعات	عدد الحصص	نسبة أهمية المحتوى	الأهداف السلوكية			فقرات الاختبار			المجموع
			تذكر	فهم	تطبيق	تذكر	فهم	تطبيق	
قدرة الله سورة الذاريات (١-٦)	١	١٦,٧ %	٢	٣	٠	١	٤	٠	٥
يوم الحساب سورة الطور (١-١٦)	٢	٣٣,٣ %	٢	١	٢	٢	٠	١	٣
حال البشر يوم القيامة سورة الواقعة (١-١٢)	٣	٥٠%	٣	٢	٢	٤	١	٣	٨
المجموع	٦	١٠٠%	٧	٦	٤	٧	٥	٤	١٦
			٤١,٢ %	٣٥,٣ %	٢٣،٥ %	٤٣،٧ %	٣١ ،٢ %	٢٥%	

ب- صياغة فقرات الاختبار

بنى الباحث اختبار فهم المعاني المجردة، فشمل "أسئلة الجواب المبدع" (عاقل، ١٩٧٨: ٣١٦)، وقد يحتمل السؤال أكثر من جواب؛ لذلك أعطى الباحث الفقرات التي تحتمل إجابة واحدة الدرجة نفسها التي أخذتها الأُخرى ليتسنى للباحث إمكانية قياسها، إذ "هي صعبة من حيث منحها العلامة التي تستحقها: (عاقل، ١٩٧٨ :٣١٦) ، وكان عدد الفقرات من نوع (أسئلة الجواب المبدع) ثماني فقرات، أما الفقرات الثماني الأُخرى فتمثلت باختبار (اختيار من متعدد)، وعلى ضوء ما تقدم بلغ عدد فقرات اختبار فهم المعاني المجردة على نحوٍ أول ست عشرة فقرة.

جـ- صدق الاختبار

لكي يتحقق الباحث من الصدق الظاهري، وصدق المحتوى لاختباره، أعدَّ نسخاً متعددة تتضمن فقرات الاختبار، وقد عرضها على نخبة من الخبراء المختصين في التربية، وعلم النفس، وفي التربية الإسلامية، واللغة العربية ومناهجها، واصول تدريسها (ملحق ٥).

وقد أعطى الخبراء ملاحظاتهم، وتوجيهاتهم حول الفقرات، وبيان صلاحية كل فقرة، إذ اكفوا بجزء من التعديل على قسم من الفقرات، ولم يستبعدوا أي فقرة؛ لذلك بقي مجموع فقرات الاختبار (ست عشرة) فقرة، وبهذا تحقق الصدق الظاهري، وصدق محتوى الاختبار (ملحق ٧).

٢- اختبار العينة الاستطلاعية

اختيرت العينة نفسها التي طُبق عليها اختبار الاسترجاع، وبالمواصفات السابقة نفسها ما عدا أن التلميذ الأول الذي أكمل الاختبار استغرق(٣٧) دقيقة،

٣- تحليل فقرات الاختبار

اختار الباحث عشوائياً عينة من التلاميذ بلغ عددهم (٨٦) تلميذاً من مدرسة (الحديبية) الابتدائية في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٠٤/٣/٣٠، إذ تثبت الباحث من إنهاء تدريس موضوعات البحث نفسها قبل هذا التاريخ، ولما صحح الباحث الإجابات،رتب درجاتها من أعلى درجة إلى أوطأ درجة، ثم اختار الباحث أعلى، وأوطأ ٠٢٧%)، أي ما يعادل (٢٣) من الدرجات من أصل (٨٦)، وقد بلغ عدد عينة الفئتين (العليا، والدنيا) (٤٦) تلميذاً، إذ بلغت أعلى درجات المجموعة العليا (٦٦) درجة، في حين كانت أوطأ درجات المجموعة الدنيا (١٠) درجات، وبعد حساب مستوى الصعوبة، وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، تبين أنَّ القوة التمييزية تراوحت بين(٣٤ ،٠-٧٨ ،٠)، أما مستوى صعوبة الفقرة فقد تراوح بين (٣٩ ،٠-٨٠ ،٠)، وفي ضوء ما تقدم دفع الباحث إلى الحكم بصلاحية فقرات الاختبار جميعها (ملحق ١٠).

٤- ثبات الاختبار

استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات، إذ "تعد هذه الطريقة أكثر طرائق ثبات الاختبار شيوعاً، ويعود ذلك إلى إنها تتلافى عيوب الطرائق الأُخرى" (الإمام، وآخرون، ١٩٨٧: ١٧١)، إذ أُجري التطبيق استطلاعياً يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٠٤/٤/١٣ على عينة من التلاميذ أُختيرت عشوائياً من مدرسة (الصاحب بن عباد) الابتدائية، التي بلغت (٣٦) تلميذاً، وقد صحح الباحث الإجابات، ثم قسَّم درجات كل تلميذ على نصفين، شمل النصف الأول الفقرات الفردية، أما النصف الثاني فقد شمل الفقرات الزوجية، وبمعادلة بيرسون ثم استخرج معامل الارتباط بين جزئي الاختبار، فكانت (٠,٨٢)، ثم صحح بمعادلة سبيرمان فبلغ معامل الثبات (٠,٩٠)؛ لذلك يُعد الاختبار جيداً إذا بلغ معامل ثباته (٠,٦٧) فأكثر(Hedga, 1966: p22) (ملحق ١١).

الحادي عشر: تطبيق الاختبارين

١- تطبيق اختبار الاسترجاع المرجأ

بعد أن اكتسب اختبار الصدق، والثبات، وبعد حساب قوة تمييز الفقرات، ومستوى صعوبتها، اصبح الاختبار بصورته النهائية، إذ أخبر الباحث التلاميذ بموعد الاختبار قبل اسبوع من تطبيقه ليكون لدى التلاميذ الوقت الكافي للتحضير، والمراجعة، وحدد الباحث (٤٢) دقيقة وقتاً مناسباً لإنجازه، وقد اهتدى إلى ذلك بوساطة عينة تمييز الفقرة، ومستوى صعوبتها، وعينة الثبات، وفي يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٤/٤/٢١ طبق الاختبار، إذ أُجري في الساعة التاسعة ،وأربعين دقيقة صباحاً لتلاميذ المجموعات الثلاث، وبإشراف الباحث، وثلاث معلمين كلفوا بهذه المهمة.

٢- تطبيق اختبار فهم المعاني المجردة

أصبح اختبار فهم المعاني المجردة مهيئاً للتطبيق بعد أن اكتسب الصدق، والثبات، أخبر الباحث التلاميذ (عينة البحث) بموعد الاختبار قبل اسبوع أي بعد اسبوع من الاختبار الأول (اختبار الاسترجاع)، وقد خصص الباحث زمن الاختبار(٤٥) دقيقة لإنجاز الاختبار لكل مجموعة

من مجموعات البحث، إذ طبق الاختبار في يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٤/٤/٢٨، إذ أُجري في الساعة التاسعة، والأربعين دقيقة صباحاً، وبإشراف الباحث، وثلاث مدرسين كُلفوا بهذه المهمة.

الثاني عشر: تصحيح الاختبارين

أ- اختبار الاسترجاع

صحح الباحث اجابات التلاميذ عن اختبار الاسترجاع، إذ أعطى لكل إجابة صحيحة (٤) درجات، وذلك لوجود عدد من الفقرات تحتمل أجوبتها الحصول على جزء الدرجة، و(صفراً) لكل إجابة غير صحيحة، وبذلك صارت درجة الاختبار النهائية العليا (١٢٨) درجة،

ب- اختبار فهم المعاني المجردة

صحح الباحث اجابات التلاميذ عن اختبار فهم المعاني المجردة، إذ أعطى الباحث لكل إجابة صحيحة (٤) درجات، و(صفراً) لكل إجابة غير صحيحة، وبذلك صارت درجة الاختبار النهائية (٦٤) درجة، والدنيا(صفراً).

الثالث عشر: تطبيق التجربة

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية:

١- باشر الباحث بتطبيق التجربة على أفراد مجموعات البحث الثلاث يوم الأحد الموافق٢٠٠٣/١١/٢٣م فيدرس حصتين اسبوعياً لكل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث، واستمر التدريس طوال العام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م، إذ انتهت التجربة يوم الأحد الموافق ٢٠٠٤/٤/١١م.

٢- قام الباحث نفسه بتدريس مجموعات البحث الثلاث.

٣- طبق الباحث اختبار الاسترجاع المرجأ يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٤/٤/٢١، وبإشراف الباحث نفسه (ملحق١٢).

٤-طبق الباحث اختبار فهم المعاني المجردة يوم الأربعاء الموافق ٢٠٠٤/٤/٢٨، وبإشراف الباحث أيضاً (ملحق ١٣).

الرابع عشر: الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث في إجراءات بحثه، وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية:

١- تحليل التباين الاحادي (One way analysis of variance)

استعمل لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث عند إجراء التكافؤ في مستوى تحصيل التلاميذ، والعمر الزمني، وفي اختباري الاسترجاع، وفهم المعاني المجردة.

$$ف = \frac{م\ ع\ ب}{م\ ع\ د}$$

إذ يمثل:

ف: النسبة الفائية　　م: متوسط　　ع: مربعات

ب: بين المجموعات　　د: داخل المجموعات

(المنصور، ١٩٦٧: ١١٧)

٢- اختيار توكي المسمى (Honestly Significant Difference)

لإظهار دلالة الفروق بين الأوساط الحسابية للمجموعات التجريبية الثلاث.

$$٩ = \frac{س\ ك - س\ ص}{\sqrt{\frac{و\ م\ خ}{ن}}}$$

إذ تمثل:

س ك: اكبر وسط حسابي

س ص: اصغر وسط حسابي

و م خ: وسط المربعات للخطأ الذي يتم حسابه من تحليل التباين

ن: عدد العينة

(عودة، ١٩٨٨: ٣٦٨)

٣- مربع كا ($كا^{٢}$) (Chi- Square)

استعمل في التكافؤ بين مجموعات البحث في تحصيل الأبوين.

$$كا^{٢} = \frac{(ل - ق)^{٢}}{ق}$$

إذ تمثل:

ل: التكرار الملاحظ ق: التكرار المتوقع

(الصوفي، ١٩٨٥: ٢٢٥)

٤- معامل ارتباط بيرسون

$$ر = \frac{ن \text{ مجـ س ص} - (\text{مجـ س})(\text{مجـ ص})}{\sqrt{ن \text{ مجـ س}^{٢} - (\text{مجـ س})^{٢} \times ن \text{ مجـ ص}^{٢} - (\text{مجـ ص}^{٢})}}$$

إذ تمثل :

ر : معامل ارتباط بيرسون

ن : عدد أفراد العينة

س : قيم المتغير الأول

ص : قيم المتغير الثاني

(فيركسون، ١٩٩١: ٢٤٨)

٥- معادلة سبيرمان (Spearman- Brown Coeficient)

استعمل في تصحيح معامل الارتباط بين جزئي اختباري الاسترجاع، والإبداع.

$$\text{رت ث} = \frac{٢ \text{ ر}}{١ + \text{ر}}$$

ر ت ث : معامل الثبات للاختبار كله

ر : معامل الثبات لنصف الاختبار

(الغريب، ١٩٨٨: ٦٥٩)

٦- معامل صعوبة الفقرة (Item Difficulty Equation)

استعملت لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار:

$$\frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة في الفئة العليا} + \text{عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة في الفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد الفئة العليا} + \text{عدد أفراد الفئة الدنيا}} \times ١٠٠$$

(الظاهر، وآخرون، ١٩٩٩: ١٢٨)

٧- معادلة تمييز الفقرة (Item Discrimination Equation)

استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار البعدي:

$$\text{ت} = \frac{\text{م ع} - \text{م د}}{\text{ك}\frac{1}{2}}$$

إذ تمثل :

م ع : مجموع الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة العليا .

م د : مجموع الإجابات غير الصحيحة عن الفقرة من المجموعة الدنيا .

ك١/٢ : نصف مجموع افراد المجموعتين العليا والدنيا .

(الزوبعي، ١٩٨١: ص٧٩)

الفصل السادس

الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات

ثانياً: التوصيات

ثالثاً: المقترحات

الفصل السادس
الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن أن نستنتج ما يأتي:

١ـ ان أسلوب التلميح (الصوري) أفضل من أساليب التلميح الأخرى في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

٢. ان أسلوب تلميح (العلاقات) أفضل من الأساليب الأخرى في الإبداع لفهم المعاني المجردة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٣ـ ان الأساليب التلميحية الثلاثة المستعملة في البحث ذات أهمية واحدة من خلال الموازنة بين المتغيرين التابعين لكل عينة من العينات الثلاث.

ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث التي توصل إليها الباحث يوصي بما يأتي

١. استعمال الأساليب التلميحية من قبل معلمي القرآن الكريم واختيار أفضلها في التدريس.

٢ـ ضرورة اهتمام المعلمين باسترجاع النصوص القرآنية المحفوظة ، لأن الاسترجاع هو أساس التحصيل في الامتحانات النهائية.

٣. ضرورة اهتمام المعلمين بمفاهيم العقيدة الإسلامية ، من خلال حث التلاميذ على فهمها.

٤. إدخال هذه الأساليب في كتب طرائق التدريس أو الكراسات التي يدرب من خلالها المعلمون.

٥ـ التأكيد على. استعمال هذه الأساليب في المراحل الدراسية متعددة من توجيه وزارة التربية وأصحاب الاختصاص في ذلك.

٦. بناء مناهج دراسية تستعمل االفهم في تنمية قدرات التلاميذ العقلية.

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً لما نتج عن البحث وتطوراً له يقترح الباحث إجراء :

١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل أو صفوف أخرى

٢. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في استعمال أساليب تلميحية أخرى (كالتلميحات الداخلية).

٣. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى (ومفاهيم مادة التربية الإسلامية).

٤- دراسة موازنة بين الأساليب التلميحية، وأساليب أخرى في الاسترجاع، وفهم المعاني المجردة.

المصـــادر

أولاً: المصادر العربية

ثانياً: المصادر الأجنبية

القرآن الكريم

أولاً: المصـــادر العربيـــة

١- إبراهيم، عبد العليم: **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط٦، دار المعارف، مصر، (د.ت).

٢- إبن أبي الحديد، عبد الحميد بن هبة الله بن محمد بن الحسين: **شرح نهج البلاغة**، ج٣، ط١، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٩م.

٣- إبن كثير، ابي الفداء اسماعيل: **تفسير القرآن العظيم**، ج٢، ط١، دار المفيد- بيروت، (د.ت).

٤- الأحمد، ردينة عثمان، وحذام عثمان يوسف: **طرائق التدريس (نهج، اسلوب، وسيلة)**، ط١، دار المناهج، عمان، الاردن، ٢٠٠١م.

٥- أزرعي، طاهر مجلي: أثر المعلومات المقدمة قبل تعلم الجزء، وبعده على الانتقال من الجزء إلى الكل في الاسترجاع الحر، **ملخصات رسائل الماجستير في التربية**، م١، جامعة اليرموك، ١٩٨٣م.

٦- الأزيرجاوي، فاضل محسن: **أُسس علم النفس التربوي**، دار الكتب، الموصل، ١٩٩١م.

٧- الأسدي، غالب محمد رشيد: **أثر أساليب تلميحية في الاسترجاع المباشر، والمرجأ للمفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، ٢٠٠٠م.

٨- إسماعيل، عزت سيد: **علم النفس التجريبي**، ط١، وكالة المطبوعات، الكويت، (د.ت).

٩- الآلوسي، جمال حسين: **ألأُسس النفسية لآراء الماوردي التربوية**، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨٨م.

١٠- ـ،ـ: **علم النفس العام**، مطبعة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٨٨م.

١١- الآلوسي، جمال حسين، واميمة علي خان: **علم النفس الطفولة، والمراهقة**، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨٣م.

١٢- الإمام، مصطفى محمود، وآخرون: **التقويم، والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٨٧م.

١٣- الأمين، شاكر محمود، وآخرون: **اصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية**، معاهد اعداد المعلمين ، ط٦ ، مطبعة عشتار ، ١٩٨٥.

١٤- الأهواني، أحمد فؤاد، **التربية في الإسلام، أو التعليم في رأي القابسي**، ط٢، دار المعارف- مصر، (د.ت).

١٥- ابن سعد ،محمد :**الطبقات الكبرى**،م٦،دار صادر-بيروت،(د.ت).

١٦- البخاري، أبي عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم ابن المغيرة بن بروزية: **صحيح البخاري**، ج٦،١ ، دار الفكر، بيروت، ١٤٠١هـ.

١٧- البغدادي، عبد الله بن محمد بن عبيد بن أبي الدنيا: **العقل وفضله**، ط١، دار الرأي- الرياض، ١٤٠٩هـ.

١٨- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس:**الإحصاء الوصفي، والاستدلالي في التربية، وعلم النفس**، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، ١٩٧٧م.

١٩- البيهقي، أحمد بن الحسين علي بن موسى: **سنن البيهقي**، ج٢،١٠ ، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، ١٩٠٤م.

٢٠- تريفرز: **علم النفس التربوي**، ترجمة موفق الحمداني، وحمد دلي الكربولي، جامعة بغداد، ١٩٧٩م.

٢١- التستري، القاضي نور الله الشهيد: **الصوارم المهرقة في نقد الصواعق المحرقة**، ط١٣٦٧، المطبعة نهضت ، (د.ت).

٢٢- التقوى: **كيف تساعد الأطفال علىتقوية الذاكرة، والتذكر**، العدد ١٣٣، شباط، ٢٠٠٤م.

٢٣- التل، شادية أحمد: فحص أثر الفقرات في الاستدعاء الحر ذي المحاولة المنفردة، **ملخصات رسائل الماجستير في التربية**، م١، جامعة اليرموك، ١٩٨٨م.

٢٤- توق، محي الدين، وعبد الرحمن عدس: **أساسيات علم النفس التربوي**، جون مايلي، وأولاده، ١٩٨٤.

٢٥- جابر، عبد الحميد جابر ، وأحمد خيري كاظم: **مناهج البحث في التربية، وعلم النفس**، دار النهضة العربية، ١٩٨٦م.

٢٦- جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية ، **وقائع الندوة:المهمات الوطنية والتربوية والتعليمية لعضو الهيئة التدريسية في الظروف الراهنة**،بغداد،١٩٩٣م.

٢٧- الجامعة المستنصرية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي : **المؤتمر العلمي الحادي عشر(توصيات)** ،كلية التربية الأساسية ، بغداد ، ٢٠٠٥م.

٢٨- جامل ، د. عبد الرحمن عبد السلام: **اساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها**،ط١، دار المناهج ، ٢٠٠٠م.

٢٩- حبشي، نجدي ونيس: فاعلية مشعرات الاسترجاع في تذكير طلبة المرحلة الثانوية في مدينة المنيا، **مجلة مركز البحوث التربوية**، العدد ١١، جامعة قطر، ١٩٧٧م.

٣٠- الحسون، عدنان جميل: أثر شكلية تقديم مادة ذات معنى والجنس في الاستدعاء المباشر والمؤجل عند تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الاردن، **ملخصات رسائل الماجستير في التربية**، م٢، جامعة اليرموك، ١٩٨٢م.

٣١- الحفني، عبد المنعم: **موسوعة علم النفس، والتحليل النفسي**، ج١، مكتبة مدبولي، القاهرة، ١٩٧٥م.

٣٢- حمدان، محمد زياد: **نظريات التعلم المعاصرة**، دار التربية الحديثة، دمشق، ١٩٩٦م.

٣٣- الحويزي، الشيخ عبد علي بن جمعة العروسي: **تفسير نور الثقلين**، ط٢، (د.ت).

٣٤- الخوالدة، ناصر أحمد، ويحيى اسماعيل: **طرائق تدريس التربية الإسلامية، وأساليبها، وتطبيقاتها العملية**، ط١، مكتبة الفلاح، دار حنين، عمان، ٢٠٠١م.

٣٥- خير الله ، سيد: **المدخل إلى العلوم السلوكية** عالم الكتب، ط٢، ١٩٧٤م.

٣٦- الدارمي، عبد الله بن بهرم: **سنن الدارمي**، ج٢، مطبعة الاعتدال- دمشق، (د.ت).

٣٧- دافيدوف، ليندا: **مدخل علم النفس**، ترجمة سيد الطواب، وآمال صادق، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة، ط٣، ١٩٨٣م.

٣٨- داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن: **مناهج البحث التربوي**، ط١، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٠م.

٣٩- الدريج، محمد: **تحليل العملية التعليمية مدخل إلى علم النفس**، ط١، دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٤م.

٤٠- الدليمي، طه علي حسين: **تحليل الجملة في تدريس قواعد اللغة العربية، وأثره في التحصيل، وفي تجنب الخطأ النحوي لمرحلة الإعدادية**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨٦م.

٤١- الديوه جي، سعيد: **التربية، والتعليم في الإسلام**، ط٢، الموصل، ١٩٨٢م.

٤٢- راجح، أحمدج عزت: **اصول علم النفس**، دار المعارف، ط١، ١٩٧٩م.

٤٣- الزرنوجي، برهان الإسلام: **تعليم المتعلم طريق التعلم**، تحقيق: مروان قباني، ط١، المكتب الإسلامي، ١٩٨١م.

٤٤- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم، ومحمد أحمد الغنام: **مناهج البحث في التربية**، ج١، جامعة بغداد، ١٩٨١م.

٤٥- الزيات، فتحي مصطفى: أثر تكرار مستويات معالجة، وتجهيز المعلومات على الحفظ، والتذكر، **مجلة رسالة الخليج العربي**، ١٨٤، ١٩٨٦م.

٤٦- السبحاني، جعفر:**الحديث النبوي بين الرواية والدراية**،ط١،مؤسسة الامام الصادق(ع)،ايران-قم،١٤١٩هـ.

٤٧- الشافعي،لابي عبد الله محمد بن ادريس:**ديوان الامام الشافعي**،جمعه وعلق عليه،محمد عفيف الزغبي،ط٤،دار العلوم الحديثة، بيروت،ومكتبة الشرق الجديد ،بغداد،(د.ت).

٤٨- الشيخ المفيد، محمد بن محمد بن نعمان : **أوائل المقالات** ، ط٢، دار المفيد – بيروت ، ١٩٩٣م .

٤٩- الصوفي، عبد المجيد رشيد: **اختبار كاي واستخداماته في التحليل الإحصائي**، ط١، دار منشورات النضال للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٨٥م.

٥٠- طه،تيسير واخرون:**أساليب تدريس التربية الاسلامية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، (د.ت)

٥١- الظاهر، زكريا محمد، وآخرون: **مبادئ القياس، والتقويم في التربية**، ط١، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن، ١٩٩٩م.

٥٢- عاقل، فاخر: **الإبداع، وتربيته**، دار العلم للملايين، بيروت، (د.ت).

٥٣- ـــ: **علم النفس التربوي**، ط٤، دار الملايين، بيروت، ١٩٧٨م.

٥٤- عدس، عبد الرحمن: **مبادئ الإحصاء في التربية، وعلم النفس**، مكتبة الأقصى، عمان، ١٩٧٢م.

٥٥- العزيزي، عزت خليل، وآخرون: **مناهج، وأساليب تدريس التربية الإسلامية**، ط١، اليمن، ١٩٩٦م.

٥٦- العسكري، العلامة السيد مرتضى:**معالم المدرستين**، ج٢،ط٦،المجمع العلمي الاسلامي، المنير للطباعة والنشر، ١٩٩٤م.

٥٧- عطية الله، أحمد: **الذاكرة، والنسيان**، دار النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٠م.

٥٨- العمر بدر عمر: **المتعلم في علم النفس التربوي**، دار الآفاق للنشر، الكويت، ١٩٩٠م.

٥٩- عودة، أحمد سليمان: أثر الشكلية، والجنس على الاستدعاء المباشر للأراقم كرموز، وكلمات، **ملخصات رسائل الماجستير في التربية**، م١، جامعة اليرموك، ١٩٨٣م.

٦٠- ـــ: **القياس، والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل، المطبعة الوطنية، أربد- الاردن، ١٩٨٥م.

٦١- ـــ، وخليل يوسف الخليلي: **الإحصاء للباحث في التربية، والعلوم الإنسانية**، ط١، دار الكر للنشر، عمّان، ١٩٨٨م.

٦٢- الغريب، رمزية: **الاختبارات، والمقاييس**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٨م.

٦٣- ـــ: **التعلم/ دراسة نفسية توجيهية، تفسيرية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧١م.

٦٤- الغزالي، أبو حامد:**ميزان العمل** ،تحقيق سليمان دنيا،دار المعارف،القاهرة،١٩٦٤م

٦٥- غنيمة، محمد عبد الرحيم: **تاريخ الجامعات الإسلامية الكبرى**، دار الطباعة المغربية، تطوان، ١٩٥٣م.

٦٦- فان دالين، ديبولدب، **مناهج البحث في التربية، وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل نوفل واخرين، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٦م.

٦٧- فيركسون، جورج: **التحليل الإحصائي في التربية، وعلم النفس**، ترجمة هناء العكيلي، الجامعة المستنصرية، ١٩٩١م.

٦٨- القاضي، ساهرة: **مبادئ في اصول التدريس العامة**، ط١، مطبعة المعارف، بغداد، ١٩٥٩م.

٦٩- القرضاوي، يوسف : **الخصائص العامة للإسلام** ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة وهبة ، ١٩٨١م.

٧٠- قطامي، يوسف: **سيكولوجية التعلم، والتعليم الصفي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٨م.

٧١- المحمودي،الشيخ محمد باقر:نهج السعادة في مستدرك نهج البلاغة ج٨،ط١،مطبعة النعمان – النجف الاشرف،١٩٦٥.

٧٢- مرسي، محمد منير: **التربية الإسلامية، اصولها، وتطورها في البلاد العربية**، عالم الكتب، ١٩٨٣م.

٧٣- مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة: **طرائق التدريس العامة**، ط١، دار المسيرة، ٢٠٠٢م.

٧٤- مركز الرسالة: **الحقوق الاجتماعية في الإسلام**، ط١، ١٤١٧هـ.

٧٥- مزروع، طاهر: **علم النفس للمعلم، والمربي**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، (د.ت).

٧٦- مسند احمد، أحمد بن حنبل الشيباني: **مسند أحمد**، ج١، دار صادر، بيروت، (د.ت).

٧٧- ـــ: **مسند أحمد**، مؤسسة قرطبة، مصر، ج٢،٤، (د.ت).

٧٨- المظفر،محمد رضا :**أصول الفقه**،ج٢،مركز انتشارات دفتر تبليغات اسلامي حوزة علمية-قم،١٣٧٠م.

٧٩- مكفارلند، دونك: **التربية، والتعليم**، ترجمة عبد علي الجسماني، دار الشرق للنشر، ١٩٩٤م.

٨٠- المنصور، ابراهيم يوسف: **التصميم التجريبي، والتحليل الإحصائي**، ط١، مطبعة المعارف، بغداد، ١٩٦٧م.

٨١- منصور، زهير: **مقدمة في منهج الإبداع**، ط١، المركز العالمي للإعلام، ١٩٨٥م.

٨٢- الموسوي، د.عبد الله حسن:**الدليل إلى التربية العملية** ، ط١، عالم الكتب الحديثة ، ٢٠٠٥م.

٨٣- ـــ:**في التربية المقارنة والتربية الدولية**، ط١، عالم الكتب الحديثة ، ٢٠٠٤م.

٨٤- نجاتي، ومحمد عثمان: **القرآن، وعلم النفس**، دار الشروق، ١٩٨٢م.

٨٥- النحلاوي، عبد الرحمن: **اصول التربية الإسلامية، وأساليبها في البيت، والمدرسة، والمجتمع**، ط٢، دار الفكر، دمشق، ١٩٨٣م.

٨٦- الندوي، أبو الحسن: **نحو التربية الإسلامية الحرة في البلاد، والأقطار الإسلامية**، ط٣، ١٩٧٦م.

٨٧- النسائي، أحمد بن شعيب: **سنن النسائي**، ج٢، ط١، دار الفكر، بيروت، ١٩٣٠م.

٨٨- النقيب، عبد الرحمن عبد الرحمن، و صلاح أحمد مراد، **مقدمة في التربية، وعلم النفس**، مطبوعات المنظمة الإسلامية العربية للتربية، والعلوم، والثقافة، الرباط، ١٩٧٨م.

٨٩- النيسابوري، الإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج ابن مسلم القشيري: **صحيح مسلم**، م٨ ، دار الفكر ، بيروت، د.ت.

٩٠- الهاشمي، عابد توفيق: **طرق تدريس الدين**، ط٢، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٧٤م.

٩١- هولس، ستيوارت، وآخرون: **سيكولوجية التعلم**، ترجمة فؤاد ابو حطب، وآمال صادق، دار ماكجروهيل للنشر، ، الرياض، ١٩٨٣م.

٩٢- الهيثمي، نور الدين: **مجمع الزوائد، ومنبع الصوائب**، دار الكتب، بيروت، لبنان، ١٩٨٨م.

٩٣- الوائلي، سعاد عبد الكريم: **أثر اسلوب الندوة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب، والنصوص** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٩٦م.

٩٤- الواسطي، علي بن محمد الليثي: **عيون الحكم، واتلمواعظ**، ط١، دار الحديث، ١٣٧٦هـ.

٩٥- يعقوب، أحمد حسين: **نظرية عدالة الصحابة، والمرجعية السياسية في الإسلام**، ط١، م١، مؤسسة انصاريان، (د.ت).

٩٦- يونس، فتحي علي، وآخرون: **التربية الإسلامية بين الأصالة، والمعاصرة**، ط١، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٩م.

المصـــادر الأجنبيـــة

97- Al-Hilawani, Y.A. & others ،**Levels of processing in mild disabilities**, Paper presented at the annual meeting of the mild westem educational research association (Chicago, October 12-18-1994).

98- Alicke, D. & others, Relative Efficacy of different structure and judgment topics in A cued-Recall task ،**Journal of Research in person**. Vol. 19, No 3, 1988.

99- Anooshian,L.J.et al:**Self Esteem And Belifs About Memory in Environmentally Stable And Relocated Studsens J.Res in Person** .Vol.19,No(4),1985,p.p.457-471.

100- Atkinson, L.R & others ،**Introduction to psychology**. 10th ed., Har-Court brace, Jora, Novich, New York, 1990.

101- **Bahrick, B** .Semantic Memory Content in Permaster, 50 years of memory for spanish learned in school ،**Journal of Experimental Psychology General** ، Vol. 113, No. 1, 1984.

102- Bloom, B.S.: Hastings, J.T.A. and Madaus, G.F .**Hand Book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York. Megraw-Hill, 1971.

103- Brown, Fredrik G. **Measurement Classroom Achievement**, London, Hoit, Rinehert and Winston, 1981.

104- Campbell & Wright, The effect of difference cues on understanding of special disability children learning .**Journal of Educational Psychology**. Vol 16, No. 4, 1989.

105- Driver, J .**A dictionary of Psychology**. Penguin Books, 1968.

106- Eysenck, H.I**, Human Memory.**Draw-Hall, New York, 1980.

107- Hedges, William D .**Testing and Evelustion for the sciences**, Colifornia wedswar publishing co. Inc, 1966.

108- Landis, B. C, Training secondary LD student in the use of semantic maps: Effect on prose recall, **Diss –Abs- Int.** Vol. 46, No. 9, 1986.

109- Margan, C.T. & others ،**Introduction to Psychology** 7th ed. Mgraw-Hill, 1986.

110- Mayer, G.D ،.**Psychology**, Worth Publishers, Inc., New York, 1986.

111- Mayer, R.E. & Bromage, B.K ،Different Recall protocol for technical texts due to Advance organizer ،**Journal of Education psychology**. Vol 12, No. 2, 1980.

112- Mc Carthy, R.A. & Warrington, E,K, Understanding function of short0term memory ،**Psychological abstract**, Vol40, No.1, 1987.

113- **Runyan** ،**G**.B., Effects of the mnemonic keyword mouthed on recalling verbal information ،**Diss-Abs-Int**, Vol.48, No.2, 1987.

114- Torrance, E.P. and others: Torrance tests of Creative thinking personnel press, gin and company/ Education company, Massachustts, U.S.A.

115- Tulving, E**.** & Postka, J. Retroactive inhibition in free recall, **Journal of Experimental Psychology.** Vol.26, No.2, 1971.

116- Webster's, **Third New International Dictionary**, William Benton publisher, Chicago, 1971.

117- Yu, B.Z. & others, STM Capacity for Chianess and English languages materials, **Journal of Memory and Cognition**, Vol.13, No.1, 1985.

ملحق (٧)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة بغداد
كلية التربية/ ابن رشد
قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية

لمعرفة مدى صلاحية الاختبار

الأُستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(**أثر استعمال ثلاثة أساليب تلميحية في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية، وفهم بعض المعاني المجردة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**)، وهي جزء من متطلبات درجة (الدكتوراه).

ومن متطلبات هذه الدراسة بناء اختبارين تحصيليين أحدهما في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة، والآخر في فهم بعض المعاني المجردة.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة، ودراية في الميدانين العلمي، والتربوي، لذا يرجى إبداء الرأي في مدى صلاحية صياغة الاختبارين، وفقراتهما.

مع دعاء الباحث

الباحث
حسام عبد الزهرة غافل
طالب الدكتوراه
كلية التربية/ ابن رشد

اختبار الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة

السؤال الأول: أكمل الآيات القرآنية الآتية، واضبطها بالشكل.(١٦درجة)لكل فقرة (٤درجات)

١- مـــن قولـــه تعـــالى: ((إِنَّ الْمُتَّقِـــينَ .....

.....

.....يَهْجَعُونَ)).

٢- مـــن قولـــه تعـــالى: ((وَفِـــي الْأَرْضِ .....

.....

.....تَنْطِقُونَ)).

٣- من قوله تعالى: ((إِنَّ الْمُجْرِمِينَ.....

.....

.....فَهَلْ مِنْ مُدَّكِرٍ)).

٤- مـــن قولـــه تعـــالى: ((وَالـــنَّجْمُ وَالشَّـــجَرُ.....

.....

.....ذَاتُ الْأَكْمَامِ)).

السؤال الثاني: ضع الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي:(٦٥درجة)لكل فقرة (٤درجات)

١- تعني كلمة (الماهدون):

أ- المصلحين ب- المفسدين ج- الخاسرين د- الفاسقين

٢-تعني كلمة (العصف):

أ- العنب ب- الزيتون ج- التين د- التفاح

٣- من الآيات التي تحث على النظر في مخلوقات الله هي قوله تعالى:

أ- (إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ)

ب- وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِلْمُوقِنِينَ)

جـ-(وَأَقِيمُوا الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلَا تُخْسِرُوا الْمِيزَانَ)

د- (وَبِالْأَسْحَارِ هُمْ يَسْتَغْفِرُونَ)

٤- كلمة (ربكما) في سورة الرحمن تعني:

أ- رب جميع المخلوقات

ب- رب الإنسان فقط

جـ- رب الإنس والجن

د- رب الملائكة فقط

٥- معنى كلمة (آخذين) هو:

أ- رافضون

ب- قابلون راضون

جـ- قابلون مضطرون

د- رافضون مضطرون

٦- إنَّ كلمة (للموقنين) تعني:

أ- للمؤمنين ب- للكافرين جـ- للمنافقين د- للفاسقين

٧- إنَّ كلمة (النجم) في سورة الرحمن تعني:

أ- النبات الذي لا ساق له ب- النبات الذي له ساق

جـ- النبات الذي ليس له جذور د- النبات الذي ليس له ثمار

٨- من دلائل قدرة الله انه تعالى خلق صنفين من كل جنس دلَّ على ذلك قوله تعالى:

أ- (وَالْأَرْضَ فَرَشْنَاهَا فَنِعْمَ الْمَاهِدُونَ)

ب- (وَمِنْ كُلِّ شَيْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ)

جـ- (إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ)

د- (وَالْحَبُّ ذُو الْعَصْفِ وَالرَّيْحَانُ)

٩- يقصد بتفسير قوله تعالى: (الَّذِينَ يَجْتَنِبُونَ كَبَائِرَ الْإِثْمِ ...) :

أ- المشركون الذين لا يجتنبون كبائر الذنوب

ب- المحسنون الذين يجتنبون كبائر الذنوب

جـ- المحسنون الذين يجتنبون صغائر الذنوب

د- الفاسقون الذين يجتنبون صغائر الذنوب

١٠- إن الله خلق كل شيء بتقدير على أحسن نظام كما هو واضح في قوله تعالى:

أ- (وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ وَإِنَّا لَمُوسِعُونَ)

ب- (إِنَّ الْمُجْرِمِينَ فِي ضَلَالٍ وَسُعُرٍ)

جـ- (إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ)

د- (وَبِالْأَسْحَارِ هُمْ يَسْتَغْفِرُونَ)

١١- الآية التي تعني -إنَّ الله سبحانه علَّم نبيه محمداً (صلى الله عليه وآله وسلم) القرآن- هي قوله تعالى:

أ- (الرَّحْمَنُ)

ب- (عَلَّمَ الْقُرْآنَ)

جـ- (خَلَقَ الْإِنْسَانَ)

د- (وَالْأَرْضَ وَضَعَهَا لِلْأَنَامِ)

١٢- إنَّ كلمة (مُسْتَطَرٌ) تعني:

أ- مكتوباً ب- مقروءاً جـ- مسموعاً د- محفوظاً

١٣- مصير المشركين في الدنيا، والآخرة هو:

أ- ضلال في الدنيا، ونعيم في الآخرة

ب- ضلال في الدنيا، وعذاب جهنم في الآخرة

جـ-نعيم في الدنيا، والآخرة

د- نعيم ف الدنيا، وعذاب في الآخرة

١٤- كلمة (الْمَحْرُومِ) تعني:

أ- معطي الصدقة ب- طالب الصدقة

ج- الذي يطلب الصدقة لتعففه فيحرم منها د- معطي الصدقة خفية

السؤال الثالث: اكتب كلمة (صح)، أو (غلط) أمام كل عبارة مما يأتي مصححاً الأغلاط إن وجدت.(٢٠درجة) لكل فقرة (٤درجات)

١- إنَّ الله تعالى إذا أراد أمراً قال كنْ فيكون كلمح البصر.

٢- خلق الله سبحانه وتعالى من كل شيء صنفين: الذكر والأُنثى، والليل والنهار، والسماء والأرض.

٣- إنَّ الله جعل الشمس، والقمر يجريان بحساب معلوم في منازلهما.

٤- إنَّ كبائر الذنوب هي الشرك بالله، والقتل بغير الحق، وغيرها.

٥- كل شيء فعله المشركون مسجَّل عليهم يوم القيامة في اللوح المحفوظ.

السؤال الرابع: رتّب الآيات القرآنية في نص قرآني سبق لك أن حفظته.(١٢درجة) لكل فقرة (٤درجات)

فرع (أ)

ت	الآيـة	الجواب
١	(أَلَّا تَطْغَوْا فِي الْمِيزَانِ)	
٢	(وَأَقِيمُوا الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلَا تُخْسِرُوا الْمِيزَانَ)	
٣	(وَالنَّجْمُ وَالشَّجَرُ يَسْجُدَانِ)	
٤	(وَالسَّمَاءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ)	

فرع (ب)

ت	الآيـة	الجواب
١	(وَفِي الْأَرْضِ آيَاتٌ لِلْمُوقِنِينَ)	
٢	(فَوَرَبِّ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ إِنَّهُ لَحَقٌّ مِثْلَ مَا أَنَّكُمْ تَنْطِقُونَ)	
٣	(وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ)	
٤	(وَفِي السَّمَاءِ رِزْقُكُمْ وَمَا تُوعَدُونَ)	

فرع (ج)

ت	الآيـة	الجواب
١	(وَكُلُّ صَغِيرٍ وَكَبِيرٍ مُسْتَطَرٌ)	
٢	(إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَنَهَرٍ)	
٣	(وَكُلُّ شَيْءٍ فَعَلُوهُ فِي الزُّبُرِ)	
٤	(فِي مَقْعَدِ صِدْقٍ عِنْدَ مَلِيكٍ مُقْتَدِرٍ)	

السؤال الخامس: إعطِ المعنى العام لكل من الآيات الآتية: (٢٤درجة) لكل فقرة (٤درجات)

قال تعالى:

١- ﴿كَانُوا قَلِيلًا مِنَ اللَّيْلِ مَا يَهْجَعُونَ﴾ .

٢- ﴿فَفِرُّوا إِلَى اللَّهِ إِنِّي لَكُمْ مِنْهُ نَذِيرٌ مُبِينٌ﴾ .

٣- ﴿وَلِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ لِيَجْزِيَ الَّذِينَ أَسَاءُوا بِمَا عَمِلُوا وَيَجْزِيَ الَّذِينَ أَحْسَنُوا بِالْحُسْنَى﴾

٤- ﴿وَمَا أَمْرُنَا إِلَّا وَاحِدَةٌ كَلَمْحٍ بِالْبَصَرِ﴾ .

٥- ﴿وَالْأَرْضَ وَضَعَهَا لِلْأَنَامِ * فِيهَا فَاكِهَةٌ وَالنَّخْلُ ذَاتُ الْأَكْمَامِ﴾ .

٦- ﴿فَبِأَيِّ آلَاءِ رَبِّكُمَا تُكَذِّبَانِ﴾ .

ملاحظة: **الإجابة في ورقة الأسئلة نفسها.**

اختبار فهم المعاني القرآنية المجردة

السؤال الأول: املأ الفراغات الآتية(٣٢درجة) لكل فقرة (٤درجات)

فرع (أ)

١- يوم القيامة الناس على ثلاثة أصناف، أصحاب اليمين، وأصحاب الشمال، ..... .

٢- إذا قامت ..... لا يكون هناك نفس تكذب على الله، فتنكر ذلك اليوم كما أنكرته في الدنيا.

٣- من دلائل قدرة الله تعالى السماء المرفوعة بلا ..... .

٤- إنَّ من علامات وقوع يوم القيامة أن تتحرك ..... تحريكاً شديداً.

فرع (ب)

١- من أدوات قدرة الله سبحانه وتعالى هي:

أ- ..... .

ب- ..... .

ج- ..... .

د- ..... .

٢- أقسم الله سبحانه وتعالى في سورة (الطور) بعدة أشياء هي:

أ- ..... .

ب- ..... .

ج- ..... .

د- ..... .

٣- من علامات وقوع الواقعة هي:

أ- ..... .

ب- ..... .

ج- ..... .

د- ..... .

٤- إذا وقعت الواقعة يخفض قوم بسبب:

أ- ..... .

ب- ..... .

ويرفع قوم بسبب:

ج- ..... .

د- ..... .

السؤال الثاني: ضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي:(٣٢درجة) لكل فقرة (٤درجات)

١- ان الآية القرآنية التي معناها أن الذي وعد الله به حاصل لاشك فيه هي قوله تعالى:

أ- (إِنَّ عَذَابَ رَبِّكَ لَوَاقِعٌ) ب- (فِي جَنَّاتِ النَّعِيمِ)

ج-(خَافِضَةٌ رَافِعَةٌ) د- (إِنَّمَا تُوعَدُونَ لَصَادِقٌ)

٢- ما الذي يحدث إذا لم يكن هناك وعيد بالعقاب للمكذبين بيوم القيامة؟

أ- يترك المؤمن إيمانه ب- يعيد النظر في إيمانه

ج- يكون صاحب عقيدة فذة د- يخاف من الخطأ

٣- قال تعالى: (وَالْبَحْرِ الْمَسْجُورِ) وهذه الآية تعني:

أ- البحر المملوء ب- البحر الفارغ

ج- البحر الفارغ د- البحر الشحيح الماء

٤- إنَّ قوله تعالى: (إِذَا رُجَّتِ الْأَرْضُ رَجّاً) دليل على:

أ- قيام الساعة ب- اقتراب الساعة

ج- تأخر الساعة د- فناء الساعة

٥- أقسم الله سبحانه وتعلى ببعض صنعه من أجل:

أ- شد انتباه الخلق لها للتعرف على عظمة الخالق

ب- معرفة الإنسان قدرته المحدودة

ج- التعرف على عدد من الظواهر

د- جواز قسم الله بصنعه

٦- القدرة تعني أنَّ الله قادر:

أ- على خلق الإنسان ب- على خلق الحيوان

ج- على خلق النبات د- على خلق كل شيء

٧- يوزع الرزق على العباد عن طريق:

أ- العباد فيما بينهم ب- الملائكة

ج- الأنبياء د- الصدفة

٨- **يوجد الله تعالى في:**

أ- السماء ب- الأرض ج- البحر د- كل الوجود

ملاحظة: **الإجابة في ورقة الأسئلة نفسها.**

ملحق (٨)

مستوى الصعوبة والقوة التمييزية لفقرات اختبار (الاسترجاع) لعينة بلغ عددها (٨٦) تلميذاً

الفقرات	الإجابات الصحيحة للفئة العليا	الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا	معامل صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١	٢٠	١٤	٠،٧٣	٠،٣٦
٢	١٩	١٠	٠،٦٣	٠،٣٩
٣	١٨	٩	٠،٥٨	٠،٣٩
٤	١٤	٨	٠،٤٧	٠،٢٦
٥	٢٢	١٣	٠،٧٦	٠،٣٩
٦	٢١	١٢	٠،٧١	٠،٣٩
٧	١٣	٦	٠،٤١	٠،٣٠
٨	١٨	١٣	٠،٦٧	٠،٢١
٩	٢٢	١٤	٠،٧٨	٠،٣٤
١٠	٢٢	١٤	٠،٧٨	٠،٣٤
١١	٢٠	٨	٠،٦٠	٠،٥٢
١٢	٢٣	١٤	٠،٨٠	٠،٣٩
١٣	٩	٣	٠،٢٦	٠،٢٦
١٤	١٢	٧	٠،٤١	٠،٢١
١٥	١٨	٨	٠،٥٦	٠،٤٣
١٦	١٩	١٣	٠،٦٩	٠،٢٦
١٧	٢٠	٧	٠،٥٨	٥٦
١٨	١٩	٥	٠،٥٢	٠،٦٠
١٩	٢٢	١٥	٨٠	٣٠
٢٠	٢٢	١٥	٨٠	٣٠
٢١	٩	٢	٢٣	٣٠
٢٢	١٤	٧	٤٥	٣٠
٢٣	٢٣	١١	٧٣	٥٢

٢٤	١٨	١١	٦٣	٣٠
٢٥	٢١	١١	٦٩	٤٣
٢٦	٢١	١١	٦٩	٤٣
٢٧	٢٢	٤	٥٦	٧٨
٢٨	٢٠	٢	٤٧	٧٨
٢٩	١٩	٢	٤٥	٧٣
٣٠	١٧	١	٣٩	٦٩
٣١	١٦	٣	٤١	٥٦
٣٢	١٦	٠	٣٤	٦٩

ملحق (٩)

درجات التلاميذ لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار الاسترجاع المرجأ

ت	مجموع الدرجة الكلية	مجموع درجات إجابات التلاميذ على الفقرات		ت	مجموع الدرجة الكلية	مجموع درجات إجابات التلاميذ على الفقرات	
		الفردية	الزوجية			الفردية	الزوجية
١	٨٤	٣٦	٤٨	١٩	٦٢	٣٤	٢٨
٢	٦٤	٣٢	٣٢	٢٠	٨٦	٤٢	٤٤
٣	٨٠	٤٤	٣٦	٢١	٨٦	٤٢	٤٤
٤	٨٨	٤٤	٤٤	٢٢	٧٨	٤٠	٣٨
٥	٦٨	٣٦	٣٢	٢٣	٦٣	٣١	٣٢
٦	٧٦	٤٠	٣٦	٢٤	٩٠	٤٦	٤٤
٧	٧٠	٢٦	٤٤	٢٥	١٠٥	٥١	٥٤
٨	٦٨	٣٦	٣٢	٢٦	٦٤	٣٤	٣٠
٩	٢٨	٢٠	٨	٢٧	١٠٠	٥٤	٤٦
١٠	٦٠	٢٤	٣٦	٢٨	٥٨	٣٠	٢٨
١١	٧٦	٣٨	٣٨	٢٩	٦٠	٣٢	٢٨
١٢	٨٤	٤٠	٤٤	٣٠	٨٢	٣٣	٤٩
١٣	٧٠	٣٤	٣٦	٣١	٨٨	٤٨	٤٠
١٤	٦٨	٣٢	٣٦	٣٢	٧٠	٣٤	٣٦
١٥	٩٨	٥٤	٤٤	٣٣	٥٢	٢٤	٢٨
١٦	٤٨	٢٢	٢٦	٣٤	٧٨	٣٨	٤٠
١٧	١٠٢	٥٠	٥٢	٣٥	٨٢	٤٢	٤٠
١٨	٦٢	٣٢	٣٠	٣٦	٨٠	٣٦	٤٤

مجـ س	مجـ ص	مجـ س ص	مجـ س^{٢}	مجـ ص^{٢}
١٣٣١	١٣٤٧	٥١٦٦٧	٥١٧٧١	٥٣١٦٥

ملحق (١٠)

مستوى الصعوبة والقوة التمييزية لفقرات اختبار (فهم المعاني المجردة) لعينة بلغ عددها (٨٦) تلميذاً

الفقرات	الإجابات الصحيحة للفئة العليا	الإجابات الصحيحة للفئة الدنيا	معامل صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١	١٨	٠	٠،٣٩	٠،٧٨
٢	٢٣	٨	٠،٦٧	٠،٦٥
٣	٢١	١٣	٠،٧٣	٠،٣٤
٤	١٨	٢	٠،٤٣	٠،٦٩
٥	١٨	٥	٠،٥٠	٠،٥٦
٦	٢٢	١٣	٠،٧٦	٠،٣٩
٧	١٦	٨	٠،٥٢	٠،٣٤
٨	٢٣	١٤	٠،٨٠	٠،٣٩
٩	٢٣	١٣	٠،٧٨	٠،٤٣
١٠	٢١	١٣	٠،٧٣	٠،٣٤
١١	٢٣	١٢	٠،٧٦	٠،٤٧
١٢	٢٣	١٣	٠،٧٨	٠،٤٣
١٣	٢٣	١٤	٠،٨٠	٠،٣٩
١٤	١٤	٦	٠،٤٣	٠،٣٤
١٥	٢٣	١٣	٠،٧٨	٠،٤٣
١٦	٢٢	٥	٠،٥٨	٠،٧٣

ملحق (١١)

درجات التلاميذ لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار فهم المعاني المجردة

ت	مجموع الدرجة الكلية	مجموع درجات إجابات التلاميذ على الفقرات		ت	مجموع الدرجة الكلية	مجموع درجات إجابات التلاميذ على الفقرات	
		الفردية	الزوجية			الفردية	الزوجية
١	٥٢	٢٨	٢٤	١٩	٤٨	٣٢	١٦
٢	٣٢	٨	٢٤	٢٠	٣٦	١٢	٢٤
٣	٥٢	٢٤	٢٨	٢١	٤٨	٢٨	٢٠
٤	٣٢	١٢	٢٠	٢٢	٤٨	٢٠	٢٨
٥	٥٦	٣٢	٢٤	٢٣	٢٨	٨	٢٠
٦	٥٢	٢٤	٢٨	٢٤	٣٢	١٢	٢٠
٧	٤٠	٢٠	٢٠	٢٥	٦٠	٢٨	٣٢
٨	٤٨	٢٨	٢٠	٢٦	٣٦	١٢	٢٤
٩	٥٦	٣٢	٢٤	٢٧	٥٢	٢٤	٢٨
١٠	٤٨	١٦	٣٢	٢٨	٥٢	٢٨	٢٤
١١	٤٠	٢٤	١٦	٢٩	٣٢	٨	٢٤
١٢	٦٠	٣٢	٢٨	٣٠	٤٨	٢٨	٢٠
١٣	٥٦	٢٨	٢٨	٣١	٣٦	٢٠	١٦
١٤	٤٤	٢٠	٢٤	٣٢	٣٦	٢٠	١٦
١٥	٥٢	٣٢	٢٠	٣٣	٢٠	١٢	٨
١٦	٢٨	١٦	١٢	٣٤	٤٠	٢٠	٢٠
١٧	٥٢	٢٨	٢٤	٣٥	٣٢	٢٠	١٢
١٨	٣٦	٢٠	١٦	٣٦	٥٦	٢٨	٢٨

مجـ س	مجـ ص	مجـ س ص	مجـ س^{٢}	مجـ ص^{٢}
٧٨٤	٧٩٢	١٧٧٤٤	١٩١٠٤	١٨٥٢٨

ملحق (١٢)

درجات تلاميذ المجموعات الثلاث في اختبار الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة

المجموعة التجريبية الاولى			المجموعة التجريبية الثانية			المجموعة التجريبية الثالثة		
ت	الدرجة	ت	ت	الدرجة	ت	ت	الدرجة	ت
١	٨٨	١٦	١	١٢٨	١٦	١	٦٤	١٦	٨٦
٢	١١٤	١٧	٢	٥٦	١٧	٢	٧٤	١٧	١٠٤
٣	١٠٤	١٨	٣	١٠٠	١٨	٣	٤٢	١٨	٢٠
٤	٩٤	١٩	٤	٦٨	١٩	٤	٤٦	١٩	٨٢
٥	٨٠	٢٠	٥	٤٨	٢٠	٥	١٠٨	٢٠	١٠٨
٦	٧٤	٢١	٦	٥٨	٢١	٦	٤٨	٢١	٦٦
٧	٩٦	٢٢	٧	٤٦	٢٢	٧	٥٢	٢٢	١٠٨
٨	٩٦	٢٣	٨	٩٢	٢٣	٨	٩٢	٢٣	٦٤
٩	١٠٢	٢٤	٩	٧٨	٢٤	٩	٨٤	٢٤	٩٦
١٠	١٢٨	٢٥	١٠	٧٠	٢٥	١٠	١١٤	٢٥	٧٦
١١	٨٢	٢٦	١١	٧٦	٢٦	١١	٦٨	٢٦	٦
١٢	٧٥	٢٧	١٢	٩٦	٢٧	١٢	١١٤	٢٧	٨٤
١٣	٦٦	٢٨	١٣	٧٤	٢٨	١٣	٧٦	٢٨	٥٢
١٤	١٢٠	٢٩	١٤	١٠٦	٢٩	١٤	٩٤	٢٩	٨٠
١٥	١٢٨	٣٠	١٥	٩٤	٣٠	١٥	٨	٣٠	٧٠

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى= ٩٣,٥

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية= ٧٢,٧

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثالثة= ٧٢,٨

ملحق (١٣)

درجات تلاميذ المجموعات الثلاث في اختبار فهم المعاني المجردة

المجموعة التجريبية الاولى				المجموعة التجريبية الثانية				المجموعة التجريبية الثالثة			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٢٢	١٦	٢٢	١	٢٨	١٦	٢٠	١	٤٦	١٦	٤٤
٢	٢٨	١٧	٢٦	٢	٤٨	١٧	٤٤	٢	٥٤	١٧	٤٠
٣	٤٠	١٨	٥٦	٣	٢٠	١٨	٤٨	٣	٦٠	١٨	٣٦
٤	٤٨	١٩	٤٦	٤	٥٤	١٩	٣٢	٤	٦٤	١٩	٥٠
٥	٤٤	٢٠	٤٤	٥	٥٤	٢٠	١٦	٥	٦٤	٢٠	٤٨
٦	٤٤	٢١	٣٦	٦	٦٠	٢١	٤٠	٦	٦٤	٢١	٥٤
٧	٥٢	٢٢	١٦	٧	٥٦	٢٢	٣٦	٧	٦٤	٢٢	٥٦
٨	٥٦	٢٣	٣٨	٨	٤٠	٢٣	٢٤	٨	٣٤	٢٣	٣٦
٩	٢٤	٢٤	٤٤	٩	٢٤	٢٤	٤٨	٩	٦٢	٢٤	٢٨
١٠	٤٤	٢٥	٣٦	١٠	١٤	٢٥	٤٦	١٠	٦٠	٢٥	٣٢
١١	٤٠	٢٦	٤٠	١١	٣٦	٢٦	٤٦	١١	٥٢	٢٦	٤٨
١٢	٢٠	٢٧	٤٦	١٢	٥٠	٢٧	٤٠	١٢	٥٦	٢٧	٥٢
١٣	٤٤	٢٨	٤٨	١٣	٣٦	٢٨	٣٤	١٣	٦٤	٢٨	٥٤
١٤	٢٤	٢٩	٣٦	١٤	٥٢	٢٩	٣٢	١٤	٥٢	٢٩	٥٦
١٥	٥٦	٣٠	٤٠	١٥	٤٦	٣٠	٤٢	١٥	٦٠	٣٠	٤٨

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى= ٣٨,٦

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية= ٣٨,٨

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثالثة= ٥١,٣

ملاحق البحث

ملاحق البحث

ملحق (١)

ملحق (٢)

تحصيل التلاميذ (العينة) في مادة التربية الإسلامية في الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م

ت	المجموعة			ت	المجموعة		
	الاولى	الثانية	الثالثة		الاولى	الثانية	الثالثة
١	١٠	٩	٧	٢٠	٩	٥	٨
٢	٧	٦	٥	٢١	٩	٩	٨
٣	٨	١٠	٧	٢٢	١٠	٥	٥
٤	٥	٧	٨	٢٣	٦	٥	١٠
٥	٩	٧	١٠	٢٤	٧	١٠	٩
٦	١٠	٩	٦	٢٥	٥	٥	١٠
٧	٨	١٠	١٠	٢٦	٧	٩	٩
٨	٨	١٠	١٠	٢٧	٦	٨	١٠
٩	١٠	٩	٧	٢٨	٥	٨	٩
١٠	٩	١٠	١٠	٢٩	٨	١٠	٦
١١	١٠	٨	١٠	٣٠	١٠	٦	٩
١٢	١٠	٨	٦				
١٣	٦	٩	٩				
١٤	١٠	٦	٦				
١٥	٩	١٠	١٠				
١٦	١٠	٧	٩				
١٧	١٠	١٠	٦				
١٨	٧	٦	٩				
١٩	٥	١٠	٧				

ملحق (٣)

أعمار التلاميذ(العينة) للمجموعات الثلاث محسوباً بالشهور

ت	المجموعة			ت	المجموعة		
	الاولى	الثانية	الثالثة		الاولى	الثانية	الثالثة
١	١٣٥	١٣٢	١٢٣	٢٠	١٤٠	١٣٧	١٤٣
٢	١٤٢	١٢٦	١٣٣	٢١	١٤٣	١٤٢	١٤٠
٣	١٢٠	١٢٦	١٢٤	٢٢	١٣٣	١٣٣	١٤١
٤	١٤٠	١٤٢	١٣٦	٢٣	١٣٩	١٣٥	١٢٢
٥	١٢٣	١٣٥	١٣٩	٢٤	١٢٩	١٢٥	١٣٠
٦	١٢٧	١٣٤	١٣٨	٢٥	١٢٩	١٣٦	١٣٤
٧	١٣٠	١٤٤	١٢٧	٢٦	١٢٧	١٣٩	١٣٩
٨	١٣٣	١٣٣	١٤١	٢٧	١٣٧	١٢٩	١٢٣
٩	١٤٤	١٣٦	١٤٠	٢٨	١٣٥	١٤٣	١٢٩
١٠	١٤١	١٢٨	١٣٣	٢٩	١٣٥	١٤٢	١٣٧
١١	١٣٩	١٣٥	١٢٩	٣٠	١٢٦	١٣٨	١٣٨
١٢	١٣٩	١٢٥	١٣٧				
١٣	١٤٠	١٢٣	١٣٨				
١٤	١٢٠	١٢٣	١٤٢				
١٥	١٢٢	١٤٣	١٢٣				
١٦	١٢٢	١٤٣	١٢٥				
١٧	١٣٨	١٢٣	١٢٦				
١٨	١٣٧	١٢٨	١٣٧				
١٩	١٣٨	١٣٣	١٣٩				

ملحق (٤)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

استبانة آراء الخبراء لمعرفة مدى صلاحية الخطط التدريسية

الأُستاذ الفاضل ..... المحترم

يروم الباحث دراسة(أثر ثلاثة أساليب تلميحية في الاسترجاع المرجأ، وفهم المعاني القرانية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي)، وقد أعد الباحث ست خطط أنموذجية ،والتي تُدرس بثلاثة أساليب تلميحية، وهي (الصوري، الصوتي، العلاقات)، وثلاث أُخرى في فهم بعض المعاني المجردة، والتي تُدرس بالأساليب الثلاثة الماضية نفسها، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة، ودراية يضع الباحث هذه الخطط بين أيديم لإبداء ملاحظاتكم، وبيان مدى صلاحيتها.

مع دعاء الباحث

الباحث

حسام عبد الزهرة غافل

طالب الدكتوراه

كلية التربية/ ابن رشد

قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريس انموذجية بالاسلوب التلميحي الصوري في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية

اليوم : الاثنين **الصف : الخامس**

التاريخ الهجري : **الشعبة : - أ -**

التاريخ الميلادي : **الحصة : ٤**

الموضوع: القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه)
سورة الذاريات (١٥ - ١٩)

الأهداف العامة

١- حفظ الآيات التي تثبت إيمان التلميذ، وعقيدته.

٢- القدرة على إتقان مهارة التلاوة الجيدة للقرآن، من حيث إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وتطبيق أحكام التجويد في أوقات عديدة.

٣- حفظ آيات الأحكام الشرعية، وخاصة التي يحتاجها التلميذ في عباداته، وفي حياته.

٤- مراعاة آداب حفظ، وتلاوة القرآن الكريم من استعاذة، وبسملة، وخشوع لقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ﴾ (النحل، الآية٩٨)، ولقوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (الأعراف، الآية٢٠٤).

٥- زيادة الثروة اللغوية، والأدبية، والفكرية من خلال حفظ الآيات القرآنية الكريمة، والاستشهاد بها، وتعويد التلاميذ على استعمال الاسلوب القرآني في محاوراتهم مع الآخرين.

٦- إيجاد روابط حقيقية بين المسلم (التلميذ)، والقرآن الكريم.

٧- إطلاع التلاميذ على تعاليم الإسلام السمحة، والعمل بما جاء في القرآن، والسنة النبوية من عقيدة، وتشريع، وأخلاق.

٨- الاقتداء بمواقف الرسل (عليهم السلام) ، والصحابة (رضي الله عنهم) التي أشار إليها القرآن الكريم.

الأهداف الخاصة (الوسطى)

١- أَنْ يتعرف التلميذ على ان النعم أعدها الله سبحانه وتعالى للمتقين.

٢- أَنْ يتعرف التلميذ من هم المتقون.

٣- أَنْ يفهم التلميذ المعنى العام للنص القرآني.
٤- أَنْ يتعرف التلميذ على أعمال المتقين في عبادة الله سبحانه وتعالى.

الأهـداف السلوكية:

جعل التلميذ قادراً على أن:

١-يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، ومن غير تقديم، أو تأخير.
٢-يتذكر الآيات القرآنية المحفوظة بعد مرور مدة زمنية لا تتجاوز الاسبوع.
٣-يفهم المعنى العام لكل آية قرآنية كريمة
٤-يبين معاني مفردات النص القرآني مثل (آخِذِينَ- يَهْجَعُونَ- الْأَسْحَارِ... الخ).
٥-يميز بين السائل، والمحروم.

أولاً: <u>التمهيـد</u> (٥ دقائق)

المعلم: أعزائي التلاميذ لابد ان نسأل أنفسنا عدداً من الأسئلة التي تقوي العقيدة الصحيحة وترسخها وتثبتها في قلوبنا ، ومن هذه الأسئلة :-

أ- من خلقنا ؟
ب-من خلق السماء وبناها من غير عمد ؟
ج- من خلق الأرض وجعلها منبسطة كما نرى ؟
د- من خلق الجبال وجعلها ثابتة ؟
هـ من خلق البحار ؟ ومن خلق الحيوان ؟ ومن خلق النبات ؟

المعلم: أعزائي هذا بعضها وهناك الكثير، وللاجابة عن هذه الاسئلة سنتعرف عليها بعدما حفظتم وقرأتم لآيات القرآنية الآتية من سورة الذاريات.

ثانياً : <u>الفهم والمعنى العام</u> (٧ دقائق)

أ- يسأل المعلم التلاميذ عن قسم من المفردات لبيان معناها أمثال :

آخذين : قابلين راضين
يهجعون: ينامون
الأسحار: جمع سحر وهو أواخر الليل
السائل: طالب الصدقة
المحروم: الذي لا يطلب الصدقة لتعففه فيحرم منها

ب- المعنى العام : أعد الله سبحانه وتعالى للمؤمنين الاتقياء الجنات التي تجري من تحتها الانهار ، فيتلقون ذلك الجزاء لحسن القبول ، وذلك لأنهم: كانوا في الدنيا محسنين ، يعبدون الله حق عبادته ، ويخلصون في جميع أعمالهم وكانوا في الليل لا ينامون الا قليلا يعبدون الله تعالى ، ويستغفرونه ، وكانوا ينفقون أموالهم على المحتاجين الذين يطلبون المال والذين لم يطلبوه.

ثالثاً : <u>الاسترجاع المرجأ للتلاميذ في تحفيظ القرآن الكريم بالاسلوب الصوري</u> وكما يأتي (٢٠ دقيقة)

يعرض المعلم الصور الآتية ليسترجع التلاميذ النص القرآني المحفوظ.

المعلم: يعرض الصورة الأولى.

التلميذ: يسترجع قوله تعالى ((إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ)) (الذريات:١٥)

المعلم: يعرض الصورة الثانية.

التلميذ: يسترجع قوله تعالى((آخِذِينَ مَا آتَاهُمْ رَبُّهُمْ إِنَّهُمْ كَانُوا قَبْلَ ذَلِكَ مُحْسِنِينَ)) (الذريات:١٦)

المعلم: بعرض الصورة الثالثة.

التلميذ: يسترجع قوله تعالى((كَانُوا قَلِيلاً مِنَ اللَّيْلِ مَا يَهْجَعُونَ)) (الذريات:١٧)

المعلم: بعرض الصورة الرابعة.

التلميذ: يسترجع قوله تعالى((وَبِالْأَسْحَارِ هُمْ يَسْتَغْفِرُونَ)) (الذريات:١٨)

المعلم: بعرض الصورة الخامسة.

التلميذ: يسترجع قوله تعالى((وَفِي أَمْوَالِهِمْ حَقٌّ لِلسَّائِلِ وَالْمَحْرُومِ)) (الذريات:١٩)

<u>ملاحظــة:</u> هذه الصور تعرض على التلاميذ من غير كتابة الآية عليها.

رابعاً : <u>الأسئلة التلخيصية</u> (٥ دقائق)

١- ما معنى المفردات الآتية (آخذين ، يهجعون ، الأسحار ، السائل ، المحروم)

٢- ما الآية القرآنية التي دلت عليها (صورة النعيم)؟

٣- مَنْ يكمل قوله تعالى (إن المتقين – والمحروم).

٤- كيف يعبد العبد خالقه ؟ وكيف يستغفر لذنبه مع الأمثلة ؟

٥- ما السائل ؟ وما المحروم ؟ وما هو الفرق بينهما. استشهد بآية قرآنية تدل على ذلك.

خامساً:الفوائد العملية (٣ دقائق)

أ- الفوائد العقائدية

١- بيان الطريقة الصحيحة والسبيل الوحيد للوصول إلى عبادة خالصة لله سبحانه وتعالى.

٢- من أعمال المتقين في الدنيا الإحسان للآخرين والقيام في الليل ، والاستغفار في الأسحار ، وإيتاء الزكاة للسائل والمحروم.

ب- الفوائد الاجتماعية

١- تربية سلوك التلميذ المسلم على تهذيب نفسه وتطهير قلبه بالعبادة الصحيحة.

٢- الصلاة والعبادة تأمر بالمعروف وتنهى عن الفحشاء والمنكر.

ج- الفوائد الاقتصادية

إعطاء الأموال لمستحقيها للوصول إلى الاكتفاء الذاتي وعدم تكنزها عند أناس من دون أناس آخرين.

سادساً : الواجب البيني (دقائق٥)

وفيه يقرأ المعلم النص القرآني الأخر ويشرح على نحوٍ مختصر المعنى العام والمفردات الصعبة ثم يطلب منهم أن يحفظوها في البيت لكي يسترجعوها في الأسبوع القادم.

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريس انموذجية بالأسلوب التلميحي الصوتي في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية

اليوم : الاثنين **الصف : الخامس الابتدائي**

التاريخ الهجري : **الشعبة : - ب -**

التاريخ الميلادي : **الحصة : ١**

الموضوع: القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه)
م/ سورة الذاريات (١٥ _ ١٩)

الأهداف العامة :

١- حفظ الآيات التي تثبت إيمان التلميذ، وعقيدته.

٢- القدرة على إتقان مهارة التلاوة الجيدة للقرآن، من حيث إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وتطبيق أحكام التجويد في أوقات عديدة.

٣- حفظ آيات الأحكام الشرعية، وخاصة التي يحتاجها التلميذ في عباداته، وفي حياته.

٤- مراعاة آداب حفظ، وتلاوة القرآن الكريم من استعاذة، وبسملة، وخشوع لقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ﴾ (النحل، الآية٩٨)، ولقوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (الأعراف، الآية٢٠٤).

٥- زيادة الثروة اللغوية، والأدبية، والفكرية من خلال حفظ الآيات القرآنية الكريمة، والاستشهاد بها، وتعويد التلاميذ على استعمال الاسلوب القرآني في محاوراتهم مع الآخرين.

٦- إيجاد روابط حقيقية بين المسلم (التلميذ)، والقرآن الكريم.

٧- إطلاع التلاميذ على تعاليم الإسلام السمحة، والعمل بما جاء في القرآن، والسنة النبوية من عقيدة، وتشريع، وأخلاق.

٨- الاقتداء بمواقف الرسل (عليهم السلام) ، والصحابة (رضي الله عنهم) التي أشار إليها القرآن الكريم.

الأهداف الخاصة (الوسطى)

١- أَنْ يتعرف التلميذ على ان النعم أعدها الله سبحانه وتعالى للمتقين.

٢- أَنْ يتعرف التلميذ من هم المتقون.

٣- أَنْ يفهم التلميذ المعنى العام للنص القرآني.

٤- أَنْ يتعرف التلميذ على أعمال المتقين في عبادة الله سبحانه وتعالى.

الأهـداف السـلوكية:

جعل التلميذ قادراً على أن:

١-يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، ومن غير تقديم، أو تأخير.

٢-يتذكر الآيات القرآنية المحفوظة بعد مرور مدة زمنية لا تتجاوز الاسبوع.

٣-يفهم المعنى العام لكل آية قرآنية كريمة

٤-يبين معاني مفردات النص القرآني مثل (آخِذِينَ- يَهْجَعُونَ- الْأَسْحَارِ... الخ).

٥-يميز بين السائل، والمحروم.

خطوات الـدرس :

الخطوات نفسها التي وردت في الدرس الانموذجي السابق ، ماعدا الخطوة (الثالثة) وهي :أن يعرض المعلم كلمات تشبه إحدى كلمات الآيات القرآنية صوتاً ليسترجع التلميذ النص القرآني المحفوظ. وعلى النحو الآتي:

المعلم: ما الآية التي صوت إحدى كلماتها (سِنون)

التلميذ: قوله تعالى((إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ)) (الذريات:١٥)

المعلم: ما الآية التي صوت إحدى كلماتها (مهطعين)

التلميذ: قوله تعالى((آخِذِينَ مَا آتَاهُمْ رَبُّهُمْ إِنَّهُمْ كَانُوا قَبْلَ ذَلِكَ مُحْسِنِينَ)) (الذريات:١٦)

المعلم: ما الآية التي صوت إحدى كلماتها (يعملون)

التلميذ: قوله تعالى((كَانُوا قَلِيلاً مِنَ اللَّيْلِ مَا يَهْجَعُونَ)) (الذريات:١٧)

المعلم: ما الآية التي صوت إحدى كلماتها (يستخرجون)

التلميذ: قوله تعالى: ((وَبِالْأَسْحَارِ هُمْ يَسْتَغْفِرُونَ)) (الذريات:١٨)

المعلم: ما الآية التي صوت إحدى كلماتها (المهضوم)

التلميذ: قوله تعالى((وَفِي أَمْوَالِهِمْ حَقٌّ لِلسَّائِلِ وَالْمَحْرُومِ)) (الذريات:١٩)

وعلى نحو الجدول الاتي:

الأسلوب التلميحي الصوتي في الاسترجاع المرجأ للنص القرآني المحفوظ من التلاميذ

المفهوم	الكلمة التي لها الصوت نفسه	الوزن
عيون	سنون	فِعول
محسنين	مهطعين	مفعلين
يهجعون	يَعملون	يفعلون
يستغفرون	يستخرجون	يستفعلون
المحروم	المهضوم	المفعول

الواجب البيتي

ملاحظة : تأخذ الخطوات الزمن نفسه الموزع على خطوات الدرس السابق.

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريس أنموذجية بأسلوب تلميح العلاقات في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية المحفوظة

اليوم : الاثنين **الصف : الخامس الابتدائي**

التاريخ الهجري : **الشعبة : - ج -**

التاريخ الميلادي : **الحصة : ٣**

الموضوع: القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه)
سورة الذاريات (١٥ - ١٩)

الأهداف العامة :

١- حفظ الآيات التي تثبت إيمان التلميذ، وعقيدته.

٢- القدرة على إتقان مهارة التلاوة الجيدة للقرآن، من حيث إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وتطبيق أحكام التجويد في أوقات عديدة.

٣- حفظ آيات الأحكام الشرعية، وخاصة التي يحتاجها التلميذ في عباداته، وفي حياته.

٤- مراعاة آداب حفظ، وتلاوة القرآن الكريم من استعاذة، وبسملة، وخشوع لقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ﴾ (النحل، الآية٩٨)، ولقوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (الأعراف، الآية٢٠٤).

٥- زيادة الثروة اللغوية، والأدبية، والفكرية من خلال حفظ الآيات القرآنية الكريمة، والاستشهاد بها، وتعويد التلاميذ على استعمال الاسلوب القرآني في محاوراتهم مع الآخرين.

٦- إيجاد روابط حقيقية بين المسلم (التلميذ)، والقرآن الكريم.

٧- إطلاع التلاميذ على تعاليم الإسلام السمحة، والعمل بما جاء في القرآن، والسنة النبوية من عقيدة، وتشريع، وأخلاق.

٨- الاقتداء بمواقف الرسل (عليهم السلام) ، والصحابة (رضي الله عنهم) التي أشار إليها القرآن الكريم.

الأهداف الخاصة (الوسطى)

١- أَنْ يتعرف التلميذ على ان النعم أعدها الله سبحانه وتعالى للمتقين.

٢- أَنْ يتعرف التلميذ من هم المتقون.

٣- أَنْ يفهم التلميذ المعنى العام للنص القرآني.

٤- أَنْ يتعرف التلميذ على أعمال المتقين في عبادة الله سبحانه وتعالى.

الأهداف السلوكية:

جعل التلميذ قادراً على أن:

١-يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، ومن غير تقديم، أو تأخير.

٢-يتذكر الآيات القرآنية المحفوظة بعد مرور مدة زمنية لا تتجاوز الاسبوع.

٣-يفهم المعنى العام لكل آية قرآنية كريمة

٤-يبين معاني مفردات النص القرآني مثل (آخِذِينَ- يَهْجَعُونَ- الْأَسْحَارِ... الخ).

٥-يميز بين السائل، والمحروم.

خطوات الدرس :

الخطوات نفسها التي وردت في الدرس النموذجي السابق ، ماعدا الخطوة (الثالثة) وهي : يعرض المعلم جزءاً له علاقة بالأية القرانية الكريمة المحفوظة ليسترجع التلميذ الأية القرانية كلها وعلى النحو الأتي:

المعلم: تجري من تحتهم الأنهار

التلميذ: يسترجع قوله تعالى((إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ)) (الذريات:١٥)

المعلم: حسن القبول

التلميذ: يسترجع قوله تعالى((آخِذِينَ مَا آتَاهُمْ رَبُّهُمْ إِنَّهُمْ كَانُوا قَبْلَ ذَلِكَ مُحْسِنِينَ)) (الذريات:١٦)

المعلم: صلاة الليل

التلميذ: ((كَانُوا قَلِيلاً مِنَ اللَّيْلِ مَا يَهْجَعُونَ)) (الذريات:١٧)

المعلم: الاستغفار

التلميذ: ((وَبِالْأَسْحَارِ هُمْ يَسْتَغْفِرُونَ)) (الذريات:١٨)

المعلم: الصدقة

التلميذ: ((وَفِي أَمْوَالِهِمْ حَقٌّ لِلسَّائِلِ وَالْمَحْرُومِ)) (الذريات:١٩)

والجدول الآتي يوضح ذلك:

أسلوب تلميح العلاقات في الاسترجاع المرجأ للنص القرآني المحفوظ من قبل التلاميذ

ت	الآيــة	العلاقـة	نوع العلاقة
١	إِنَّ الْمُتَّقِينَ فِي جَنَّاتٍ وَعُيُونٍ	تجري من تحتهم الأنهار	الأنهار جزء من نعم الجنة
٢	آخِذِينَ مَا آتَاهُمْ رَبُّهُمْ كَانُوا قَبْلَ ذَلِكَ مُحْسِنِينَ	(حسن القبول)	حسن القبول جزء من أعمال المتقين
٣	كَانُوا قَلِيلًا مِنَ اللَّيْلِ مَا يَهْجَعُونَ	(صلاة الليل)	صلاة الليل جزء من العبادة في الليل
٤	وَبِالْأَسْحَارِ هُمْ يَسْتَغْفِرُونَ	(الاستغفار)	الاعتذار في الليل جزء من المغفرة
٥	وَفِي أَمْوَالِهِمْ حَقٌّ لِلسَّائِلِ وَالْمَحْرُومِ	(الصدقة)	الصدقة جزء من الزكاة

الواجب البيتي

ملاحظة : تأخذ الخطوات الزمن نفسه الموزع على خطوات الدراستين السابقتين.

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريس أنموذجية بالاسلوب التلميحي الصوري في فهم بعض المعاني المجردة

اليوم : السبت **الصف : الخامس الابتدائي**

التاريخ الهجري : **الشعبة : - أ -**

التاريخ الميلادي : **الحصة : ٢**

الموضوع/القران الكريم (تلاوته ومعانيه)
سورة الذاريات (١-٦)

الأهداف العامة

١- غرس الإيمان بالله عزَّ وجل، وتوحيده في نفوس التلاميذ، والتعرف على صفاته تعالى الدالة على وجوده، وتوضيح عظمة الله في ذاته تعالى، وفي مخلوقاته.

٢- تثبيت مفاهيم العقيدة الإسلامية الصحيحة، والمستمدة من القرآن الكريم، وسنة الرسول محمد **(صلى الله عليه وآله وسلم)**، وتحديد معاني تلك المفاهيم.

٣- غرس الإيمان بالأنبياء، والرسل المذكورين في القرآن الكريم، والاقتداء بهم في أخلاقهم، وصبرهم، وجهادهم.

٤- غرس الإيمان باليوم الآخر، وما فيه من بعث وجزاء، وثواب، وعقاب، وجنة، ونار.

٥- تنقية النفوس من الخرافات، والأوهام، والإيمان بالله، التعلق بأحكامه، واجتناب نواهيه.

٦- اتخذا مفاهيم العقيدة منهجاً للعمل، وسبيلاً لسلوكه في الحياة.

٧- الإيمان بالملائكة، وبما أُنزل على الأنبياء، والرسل من الكتب السماوية، والإيمان بالقدر خيره، وشره.

٨- توحيد الله سبحانه وتعالى في العبادة وعدم الشرك به.

٩- تنمية قدرات التلميذ العقلية في إقامة الحجة في تثبيت، وترسيخ المفاهيم الإسلامية متعمداً الأدلة النقلية من القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة.

الأهداف الخاصة أو(الوسطى)

١- أَنْ يتعرف التلميذ على أن الله خلق الرياح والسحب والسفن والملائكة أدوات لقدرته .

٢-أَنْ يدرك التلميذ أن الله اقسم بها لتعظيمها.

٣- أَنْ يميز التلميذ بين قدرات الخالق وهي الحقيقية وقدرات الإنسان (وهي المجاز المأخوذ من الحقيقة)

٤-أَنْ يشعر التلميذ بعدالة الخالق ، وان وعده حق ، فمن عمل خيراً جازاه بالخير، ومن عمل سوء اجازه بالسوء.

الأهداف السلوكية:

جعل التلميذ قادراً على أن:

١-يدرك المفهوم المجرد، وهو (قدرة الله) بالمحسوسات من خلقه.

٢-يحفظ دلائل القدرة كالرياح، وغيرها.

٣-يفهم المفردات، والتراكيب الصعبة، وتسهيلها من أجل فهم المعاني المجردة.

٤-يتوصل من خلال التدبر، والتفكر، والاستنتاج للوصول إلى معنى المفهوم المجرد من خلال المعنى العام.

٥-يتعرف على حصول وعد الله سبحانه في جزاء عباده.

أولا :-التمهيد (٥ دقائق)

المعلم: أعزائي التلاميذ وردت في القران الكريم آيات كثيرة تحث التدبر والتفكر والإبداع ولاسيما وان الله سبحانه تعالى ذكر في كتابه العزيز (بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ)، وقال تعالى: (فَلْيَنْظُرِ الْإِنْسَانُ مِمَّ خُلِقَ)، وقال تعالى: (أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا) كل هذه الآيات غيرها تحثك عزيزي التلميذ تأمل في نفسك وطريقة خلقك وكيف أن الله تعالى أحسن صوركم لو وزنت بغيرها من المخلوقات.

ثانياً :- قراءة المعلم النص القرآني قراءة جهرية انموذجية (٣ دقائق)

إذ يتلو المعلم النص القرآني تلاوة جهرية انموذجية مجودة يراعي فيها أحكام التلاوة والوقفات والسكنات وغيرها .

ثالثا:-قراءة التلاميذ الصامتة (دقيقتان)

يقرأ التلاميذ النص القرآني قراءة صامتة لتحديد التراكيب والعبارات الصعبة

رابعاً :- الفهم والمعنى العام (٧ دقائق)

١- يوضح المعلم قسماً من المفردات الصعبة التي وردت في النص القرآني أو أن التلاميذ بعد قرأتهم للنص قراءة صامتة وتحديدهم المفردات والتراكيب الصعبة يبادروا بالسؤال عن معناها ومن ذلك :

الذَّارِيَاتِ	الرياح التي تفرق الرياح وغيرها
الْحَامِلاتِ وِقْراً	السحب التي تحمل الأمطار
الْجَارِيَاتِ يُسْراً	السفن التي تجري بسهولة في الماء

ب- المعنى العام: خلق الله سبحانه وتعالى الرياح والسفن والملائكة أدواته لقدرته، وأقسم بها لتعظيمها،وتوجيه القلوب إليها لنعرف عظمة الله تعالى ، حين خلقها وأودع فيها العجائب ، وقد أقسم تعالى بهذه الأشياء ليبين أن وعد الله حاصل لاشك فيه ، فان عمل المرء خيرا جازاه بالخير ، وان عمل سوءا جازاه بالسوء في الدنيا أو الآخرة.

خامسا : <u>الاسلوب التلميحي الصوري في فهم (قدرة الله وعظمته)</u> (٢٠ دقيقة)

أعزائي التلاميذ انظروا إلى هذه الصور وفكروا وتوصلوا إلى الجواب عن الأسئلة الآتية :-

المعلم: ما الذي توحيه الصور ؟

التلامبذ:

الصورة الأولى: تشير إلى الرياح وهي من دلائل قدرة الله تعالى.

الصورة الثانية: تشير إلى السحاب والأمطار.

الصورة الثالثة: تشير إلى السفن.

الصورة الرابعة: تشير إلى تقسيم الأرزاق.

المعلم: من خلق الرياح والسفن والملائكة ؟

التلاميذ: خلقها الله وهي من دلائل قدرة الله تعالى.

ما الصفة التي يمتاز بها الخالق من خلال هذه الصور ؟

التلاميذ: القدرة ؛ أي قدرة الله نعالى في خلق كل ذلك.

وعلى النحوالآتي :-

سادساً : <u>الأسئلة التلخيصيـة</u> (٣ دقائق)

١- مَنْ يقرأ النص القرآنـي ؟

٢- ما معنى كل من المفردات الآتية : (الذاريات، الحاملات، المقسمات)

٣- من الذي خلق الرياح والسحاب والملائكة ؟

٤- إذا ما عرفت أن الله سبحانه وتعالى خلق كل شيء ما الصفة التي امتاز بها الخالق في خلقه كل شيء.

سابعا : <u>الفوائـد العمليـة</u> (٣ دقائق)

أ- الفوائد العقائديـة

١- تأكيد الاعتقاد بوجود الله سبحانه وتعالى.

٢- إن من أهم صفات الخالق سبحانه وتعالى هي (القدرة).

٣- من دلائل القدرة (الرياح ، السحاب ، والسفن ، والملائكة ، وتوزيع الرزق).

ب- الفوائد الاجتماعيـة

أن يؤمن الإنسان بأن الرزق بيد الله وان ليس على الإنسان إلا أن يسعى في سبيل ذلك.

<u>الواجب البيتي</u> (دقيقتان)

- (نص قرآني آخر يتحدث عن مفهوم وَالسَّمَاءِ ذَاتِ الْحُبُكِ)

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريس أنموذجية بالأسلوب التلميحي الصوتي في فهم بعض المعاني المجردة

اليوم : السبت **الصف : الخامس الابتدائي**

التاريخ الهجري : **الشعبة : - ب -**

التاريخ الميلادي : **الحصة : ١**

الموضوع: القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه)
م/ (قدرة الله وعظمته)
(سورة الذاريات (١-٦))

الأهداف العامة

١- غرس الإيمان بالله عزَّ وجل، وتوحيده في نفوس التلاميذ، والتعرف على صفاته تعالى الدالة على وجوده، وتوضيح عظمة الله في ذاته تعالى، وفي مخلوقاته.

٢- تثبيت مفاهيم العقيدة الإسلامية الصحيحة، والمستمدة من القرآن الكريم، وسنة الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)، وتحديد معاني تلك المفاهيم.

٣- غرس الإيمان بالأنبياء، والرسل المذكورين في القرآن الكريم، والاقتداء بهم في أخلاقهم، وصبرهم، وجهادهم.

٤- غرس الإيمان باليوم الآخر، وما فيه من بعث وجزاء، وثواب، وعقاب، وجنة، ونار.

٥- تنقية النفوس من الخرافات، والأوهام، والإيمان بالله، التعلق بأحكامه، واجتناب نواهيه.

٦- اتخذا مفاهيم العقيدة منهجاً للعمل، وسبيلاً لسلوكه في الحياة.

٧- الإيمان بالملائكة، وبما أُنزل على الأنبياء، والرسل من الكتب السماوية، والإيمان بالقدر خيره، وشره.

٨- توحيد الله سبحانه وتعالى في العبادة وعدم الشرك به.

٩- تنمية قدرات التلميذ العقلية في إقامة الحجة في تثبيت، وترسيخ المفاهيم الإسلامية متعمداً الأدلة النقلية من القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة.

الأهداف الخاصة أو(الوسطى)

١-أَنْ يتعرف التلميذ على أن الله خلق الرياح والسحب والسفن والملائكة أدوات لقدرته .

٢-أَنْ يدرك التلميذ أن الله اقسم بها لتعظيمها.

٣-أَنْ يميز التلميذ بين قدرات الخالق وهي الحقيقية وقدرات الإنسان (وهي المجاز المأخوذ من الحقيقة)

٤-أَنْ يشعر التلميذ بعدالة الخالق ، وان وعده حق ، فمن عمل خيراً جازاه بالخير ، ومن عمل سوء اجازه بالسوء.

الأهداف السلوكية:

جعل التلميذ قادراً على أن:

١-يدرك المفهوم المجرد، وهو (قدرة الله) بالمحسوسات من خلقه.

٢-يحفظ دلائل القدرة كالرياح، وغيرها.

٣-يفهم المفردات، والتراكيب الصعبة، وتسهيلها من أجل فهم المعاني المجردة.

٤-يتوصل من خلال التدبر، والتفكر، والاستنتاج للوصول إلى معنى المفهوم المجرد من خلال المعنى العام.

٥-يتعرف على حصول وعد الله سبحانه في جزاء عباده.

خطوات الدرس : الخطوات نفسها التي وردت في الدرس السابق ، ماعدا الخطوة (الخامسة) وهي : أن يقدم المعلم للتلاميذ كلماتٍ لها الصوت نفسه لمفاهيم العقيدة على نحو كلمة(الطائعات) التي تقابل مفهوم (الذاريات)في الصوت نفسه(الفاعلات)،مما يدعو التلميذ للتأمل والتخيل للوصول إلى دلائل قدرة الله.وعلى النحو الآتي:

الأسلوب التلميحي الصوتي في فهم (قدرة الله وعظمته)

ت	المفهوم	الكلمة التي ورد الصوت نفسه	الوزن
١ ٢ ٣	الذَّارِيَاتِ الْحَامِلاتِ الْجَارِيَاتِ	الطائعات	الفاعلات
٤	فَالْمُقَسِّمَاتِ	المقويات	المفعلات

ملاحظـة : من خلال معرفة (الذَّارِيَاتِ ، والْحَامِلاتِ، والْجَارِيَاتِ) يستطيع التلميذ أن يصل الى أن هذه هي دلائل قدرة الله تعالى.

الواجب البيتي

بسم الله الرحمن الرحيم

خطة تدريس أنموذجية بأسلوب تلميح العلاقات في فهم بعض المعاني المجردة

اليوم : السبت **الصف : الخامس الابتدائي**

التاريخ الهجري : **الشعبة : - ب -**

التاريخ الميلادي : **الحصة : ١**

الموضوع: القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه)
سورة الذاريات (١٥-١٩)

الأهداف العامة

١- غرس الإيمان بالله عزَّ وجل، وتوحيده في نفوس التلاميذ، والتعرف على صفاته تعالى الدالة على وجوده، وتوضيح عظمة الله في ذاته تعالى، وفي مخلوقاته.

٢- تثبيت مفاهيم العقيدة الإسلامية الصحيحة، والمستمدة من القرآن الكريم، وسنة الرسول محمد **(صلى الله عليه وآله وسلم)**، وتحديد معاني تلك المفاهيم.

٣- غرس الإيمان بالأنبياء، والرسل المذكورين في القرآن الكريم، والاقتداء بهم في أخلاقهم، وصبرهم، وجهادهم.

٤- غرس الإيمان باليوم الآخر، وما فيه من بعث وجزاء، وثواب، وعقاب، وجنة، ونار.

٥- تنقية النفوس من الخرافات، والأوهام، والإيمان بالله، التعلق بأحكامه، واجتناب نواهيه.

٦- اتخذا مفاهيم العقيدة منهجاً للعمل، وسبيلاً لسلوكه في الحياة.

٧- الإيمان بالملائكة، وبما أُنزل على الأنبياء، والرسل من الكتب السماوية، والإيمان بالقدر خيره، وشره.

٨- توحيد الله سبحانه وتعالى في العبادة وعدم الشرك به.

٩- تنمية قدرات التلميذ العقلية في إقامة الحجة في تثبيت، وترسيخ المفاهيم الإسلامية متعمداً الأدلة النقلية من القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة.

الأهداف الخاصة أو(الوسطى)

١-أَنْ يتعرف التلميذ على أن الله خلق الرياح والسحب والسفن والملائكة أدوات لقدرته .

٢-أَنْ يدرك التلميذ أن الله اقسم بها لتعظيمها.

٣-أَنْ يميز التلميذ بين قدرات الخالق وهي الحقيقية وقدرات الإنسان (وهي المجاز المأخوذ من الحقيقة)

٤-أَنْ يشعر التلميذ بعدالة الخالق ، وان وعده حق ، فمن عمل خيراً جازاه بالخير ، ومن عمل سوء اجازه بالسوء.

الأهداف السلوكية:

جعل التلميذ قادراً على أن:

١-يدرك المفهوم المجرد، وهو (قدرة الله) بالمحسوسات من خلقه.

٢-يحفظ دلائل القدرة كالرياح، وغيرها.

٣-يفهم المفردات، والتراكيب الصعبة، وتسهيلها من أجل فهم المعاني المجردة.

٤-يتوصل من خلال التدبر، والتفكر، والاستنتاج للوصول إلى معنى المفهوم المجرد من خلال المعنى العام.

٥-يتعرف على حصول وعد الله سبحانه في جزاء عباده.

خطوات الدرس : الخطوات نفسها التي وردت في الدرس السابق ، ماعدا الخطوة (الخامسة) وهي : أن يقدم المعلم جزءاً من المعنى الكلي للأية القرآنية على نحو كلمات أو عدد من الكلمات، فكلمة المطر هي جزء من السحب، التي هي من دلائل قدرة الله تعالى.وعلى النحو الآتي:

أسلوب تلميح العلاقات في فهم (قدرة الله وعظمته)

ت	الآيــة	العلاقـة	نوع العلاقــة
١	وَالذَّارِيَاتِ ذَرْواً	الهواء	الهواء جزء من الرياح
٢	فَالْحَامِلاتِ وِقْراً	المطر	المطر جزء من السحب
٣	فَالْجَارِيَاتِ يُسْراً	نقل البشر والبضائع	النقل جزء من عمل السفن
٤	فَالْمُقَسِّمَاتِ أَمْراً	جبرئيل	جبرئيل جزء من الملائكة
٥	إِنَّمَا تُوعَدُونَ لَصَادِقٌ	الوفاء	الوفاء جزء من الوعد
٦	وَإِنَّ الدِّينَ لَوَاقِعٌ	الحساب	الحساب جزء من يوم الدين

الواجب البيتي :

ملاحظــة : تأخذ الخطوات الزمن نفسه الموزع على خطوات الدرسين السابقين.

ملحق (٥)

أسماء الخبراء المحكمين مرتبة بحسب المرتبة العلمية، والحروف الهجائية

ت	اسـم الخبيـر	الاختصـاص	مكـان العمـل	الأهداف العامة، والسلوكية	الخطط التدريسية	الاختبارات
١	أ.د. ابراهيم عبد الخالق	علم النفس التربوي	كلية التربية/ الجامعة المستنصرية	×		×
٢	أ.د. حسن علي العزاوي	مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية/ ابن رشد - جامعة بغداد		×	×
٣	أ.د. شذى العجيلي	علم النفس التربوي	كلية التربية/ ابن رشد - جامعة بغداد		×	
٤	أ.د. فاروق العزاوي	مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	معهد الناطقين بغير اللغة العربية/ الجامعة المستنصرية	×	×	×
٥	أ.د. منى بحري	علم النفس التربوي	كلية التربية/ ابن رشد – جامعة بغداد	×	×	×
٦	أ.د. ليلى الأعظمي	علم النفس التربوي	كلية التربية/ ابن رشد – جامعة بغداد	×	×	
٧	أ.م.د ابتسام محمد فهد	فلسفة التربية	كلية التربية/ ابن رشد – جامعة بغداد	×	×	×
٨	أ.م.د. سعاد محمد صبري	مناهج وطرائق تدريس الاجتماعيات	كلية التربية/ الجامعة المستنصرية	×	×	×
٩	أ.م.د سعد محمد جبر	مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية	معهد الناطقين بغير اللغة العربية/ الجامعة المستنصرية	×	×	×
١٠	أ.م.د صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	كلية التربية/ ابن رشد – جامعة بغداد	×		×
١١	أ.د.م محمد عبد الزهرة غافل	علم اللغة	كلية الآداب/ جامعة الكوفة	×	×	×

٢	م.د. ابتسام سعدون	علم النفس التربوي	معهد المعلمات/ الرصافة الثانية	×	×	×
٣	م.د. حاتم عبد الله	الفقه الإسلامي	كلية التربية/ الجامعة المستنصرية	×	×	×
٤	م.د. حيدر الانباري	النحو والصرف	كلية التربية/ الجامعة المستنصرية	×	×	×
٥	م.د. سندس عبد الله جدوع	مناهج وطرائق تدريس التاريخ	كلية التربية/ الجامعة المستنصرية	×	×	×
٦	م.د. كريمة كوكز	علم النفس التربوي	معهد المعلمات/ الرصافة الثانية	×	×	×
٧	عبد المنعم كيطان	التربية الإسلامية	مديرية تربية الكرخ/ الثانية	×	×	×
٨	خيرية أحمد ياسين	التربية الإسلامية	مدرسة الأنصار الابتدائية/ مديرية تربية الكرخ – الثانية	×	×	×

ملحق (٦)

استبانة آراء الخبراء
لمعرفة مدى صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله، وبركاته..

يرمي الباحث دراسة **(أثرثلاثة أساليب تلميحية في الاسترجاع المرجأ للنصوص القرآنية، وفهم المعاني القرانية المجردة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي)**، وقد أعد الباحث الأهداف العامة، والسلوكية الخاصتين بمتغيري البحث التابعين، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية يضع الباحث هذه الأهداف بين أيديكم لبيان المستوى المعرفي لكل منها مع بيان مدى صلاحيتها.

مع دعاء الباحث

الباحث
حسام عبد الزهرة غافل
طالب الدكتوراه
كلية التربية/ ابن رشد
قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية

الأهداف العامة لمادة حفظ القرآن الكريم واسترجاعه للصف الخامس الابتدائي

الأهداف العامة:

١- حفظ الآيات التي تثبت إيمان التلميذ، وعقيدته.

٢- القدرة على إتقان مهارة التلاوة الجيدة للقرآن، من حيث إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، وتطبيق أحكام التجويد في أوقات عديدة.

٣- حفظ آيات الأحكام الشرعية، وخاصة التي يحتاجها التلميذ في عباداته، وفي حياته.

٤- مراعاة آداب حفظ، وتلاوة القرآن الكريم من استعاذة، وبسملة، وخشوع لقوله تعالى: ﴿فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ﴾ (النحل، الآية٩٨)، ولقوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (الأعراف، الآية٢٠٤).

٥- زيادة الثروة اللغوية، والأدبية، والفكرية من خلال حفظ الآيات القرآنية الكريمة، والاستشهاد بها، وتعويد التلاميذ على استعمال الاسلوب القرآني في محاوراتهم مع الآخرين.

٦- إيجاد روابط حقيقية بين المسلم (التلميذ)، والقرآن الكريم.

٧- إطلاع التلاميذ على تعاليم الإسلام السمحة، والعمل بما جاء في القرآن، والسنة النبوية من عقيدة، وتشريع، وأخلاق.

٨- الاقتداء بمواقف الرسل (عليهم السلام) ، والصحابة (رضي الله عنهم) التي أشار إليها القرآن الكريم.

الأهداف العامة لمادة العقيدة الإسلامية للصف الخامس الابتدائي

الأهداف العامة

١- غرس الإيمان بالله عزَّ وجل، وتوحيده في نفوس التلاميذ، والتعرف على صفاته تعالى الدالة على وجوده، وتوضيح عظمة الله في ذاته تعالى، وفي مخلوقاته.

٢- تثبيت مفاهيم العقيدة الإسلامية الصحيحة، والمستمدة من القرآن الكريم، وسنة الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)، وتحديد معاني تلك المفاهيم.

٣- غرس الإيمان بالأنبياء، والرسل المذكورين في القرآن الكريم، والاقتداء بهم في أخلاقهم، وصبرهم، وجهادهم.

٤- غرس الإيمان باليوم الآخر، وما فيه من بعث وجزاء، وثواب، وعقاب، وجنة، ونار.

٥- تنقية النفوس من الخرافات، والأوهام، والإيمان بالله، التعلق بأحكامه، واجتناب نواهيه.

٦- اتخذا مفاهيم العقيدة منهجاً للعمل، وسبيلاً لسلوكه في الحياة.

٧- الإيمان بالملائكة، وبما أُنزل على الأنبياء، والرسل من الكتب السماوية، والإيمان بالقدر خيره، وشره.

٨- توحيد الله سبحانه وتعالى في العبادة وعدم الشرك به.

٩- تنمية قدرات التلميذ العقلية في إقامة الحجة في تثبيت، وترسيخ المفاهيم الإسلامية متعمداً الأدلة النقلية من القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة.

الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الأهداف السلوكية للنصوص القرآنية المحفوظة للصف الخامس الابتدائي

سورة الذاريات من الآية (١٥-١٩)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، ومن غير تقديم، أو تأخير.	تذكر
٢	يتذكر الآيات القرآنية المحفوظة بعد مرور مدة زمنية لا تتجاوز الاسبوع.	تذكر
٣	يفهم المعنى العام لكل آية قرآنية كريمة	فهم
٤	يبين معاني مفردات النص القرآني مثل (آخِذِينَ- يَهْجَعُونَ- الْأَسْحَارِ... الخ).	تذكر
٥	يميز بين السائل، والمحروم	فهم

سورة الذاريات من الآية (٢٠-٢٣)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يحفظ الآيات القرآنية حفظاً صحيحاً خالياً من الأغلاط الإملائية.	تذكر
٢	يكتب الآيات القرآنية بطريقة منتظمة تدل على جودة الحفظ.	تذكر
٣	يفهم المعنى العام للنص القرآني الكريم.	فهم
٤	يستدل على وجود الله سبحانه من خلال النظر في مخلوقاته.	تطبيق
٥	يفسر محكم خلق الله، وقدرته على ذلك.	فهم

سورة الذاريات من الآية (٤٧ - ٥١)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، وسليماً.	تذكر
٢	يعرف الأشياء التي تدل على قدرة الله سبحانه وتعالى.	فهم
٣	يوضح معاني مفردات النص القرآني المحفوظ.	فهم
٤	يعيد ترتيب الآيات القرآنية الكريمة.	فهم

سورة النجم من الآية (٣١ - ٣٢)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، وسليماً.	تذكر
٢	يوضح معاني مفردات النص القرآني المحفوظ.	فهم
٣	يعرف أنَّ هناك رقيب على أقواله، وأفعاله.	تذكر
٤	يتعرف على كبائر الذنوب.	تذكر
٥	يميز بين كبائر الذنوب، وصغائرها.	تطبيق
٦	يعيد ترتيب الآيات القرآنية الكريمة.	فهم

سورة القمر من الآية (٤٧ - ٥٥)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، وسليماً.	تذكر
٢	يتذكر ما يحفظ بعد مرور مدة زمنية لا تتجاوز الاسبوع.	تذكر
٣	يوضح معاني مفردات النص القرآني مثل (سعر – سقر – أشياعكم)	فهم
٤	يفهم المعنى العام للنص القرآني الكريم.	فهم
٥	يُشير إلى مصير المشركين في الدنيا، والآخرة.	تذكر
٦	يوضح الحكمة التي أفادتها الآيات القرآنية الكريمة.	فهم
٧	يعيد ترتيب الآيات القرآنية الكريمة.	تذكر

سورة الرحمن من الآية (١ - ١٣)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يحفظ النص القرآني حفظاً صحيحاً، وسليماً	تذكر
٢	يتذكر النص القرآني المحفوظ بعد مرور مدة زمنية لا تتجاوز الاسبوع.	فهم
٣	يوضح معاني مفردات النص القرآني المحفوظ.	فهم
٤	يتعرف على المعنى العام للآيات القرآنية المحفوظة.	تذكر

٥	يستنتج من خلال ما يحفظ طريقة الله سبحانه وتعالى في تعليم القرآن الكريم لنبيه محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) .	فهم
٦	يعيد ترتيب الآيات القرآنية الكريمة المحفوظة.	فهم

الأهداف السلوكية للنصوص القرآنية التي تناولت معاني العقيدة للصف الخامس الابتدائي
سورة الذاريات من الآية (١ - ٦) (قدرة الله سبحانه وتعالى)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يدرك المفهوم المجرد، وهو (قدرة الله) بالمحسوسات من خلقه.	فهم
٢	يحفظ دلائل القدرة كالرياح، وغيرها.	تذكر
٣	يفهم المفردات، والتراكيب الصعبة، وتسهيلها من أجل فهم المعاني المجردة.	فهم
٤	يتوصل من خلال التدبر، والتفكر، والاستنتاج للوصول إلى معنى المفهوم المجرد من خلال المعنى العام.	فهم
٥	يتعرف على حصول وعد الله سبحانه في جزاء عباده.	تذكر

سورة الطور من الآية (١ - ١٦) (يوم الحساب، واقتراب علاماته)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يتعرف على الحكمة من قَسَم الله سبحانه وتعالى بقدرته، إذ أقسم سبحانه وتعالى بجبل الطور، وبالقرآن الكريم، وبالبيت الحرام، وغيرها.	تذكر
٢	يتوصل من خلال دلائل القدرة إلى الخالق سبحانه وتعالى	تذكر
٣	يحلل دلائل قدرة الله تعالى تحليلاً يوصله إلى يقين قيام الساعة، وحاب المؤمنين.	تطبيق
٤	يقارن بين علامات الساعة، وقيامها، وبين الظواهر الكونية التي تحدث، وعملية اختلالها قبل قيام الساعة.	تطبيق
٥	يدرك مصير المكذبين بيوم القيامة.	فهم

سورة الواقعة من الآية (١ - ١٢) (حال البشر يوم القيامة)

ت	الأهداف السلوكية جعل التلميذ قادراً على أن:	مستوى الهدف
١	يتعرف على الأقوام التي تخفض يوم القيامة لكفرهم، وعنادهم	تذكر
٢	يتعرف على الأقوام التي ترفع يوم القيامة لإيمانهم، وصلاح أعمالهم.	تذكر

٣	يميز بين أصناف الناس يوم القيامة.	تطبيق
٤	يوضح علامات الساعة التي تُضيف فيها الناس إلى ثلاثة أصناف على حسب أعمالهم في الدنيا.	تذكر
٥	يفرق بين أصحاب اليمين، وأصحاب الشمال.	تطبيق
٦	يفهم معنى السَّابِقُونَ السَّابِقُونَ	فهم
٧	يميز بين الحياة في عالم البرزخ، ويوم البعث.	فهم

The Impact Of Using Three Hint Methods In Getting Back Of The Kept Koran Texts , And The Creation Of Grasping The Abstract Meanings For The Students Of The Fifth Stage Primary

A thesis submitted by
Husam abdul Zahra Ghafil

To
The Council Of The College Of Education (Ibn Rushed)\Baghdad University Which Is In Partial Fulfillment For The Requirements Of Obtaining PH. D. Degree In The Education Philosophy In The Methods And Texts Of Teaching Koran And Islamic Education.

Supervised by

Prof. Dr.
Abdullah Hassan Al-Mousawi

Prof. Dr
Muhammed Saud al-mawni

2005 **1426**

ABSTRACT

The current research aims at knowing the impact of using three hint methods (image, vocal, and relations) in getting back of the kept Koran texts, and the creation of grasping the abstract meanings for the students of the fifth primary stage.

To be sure of the research objectives, the researcher chose randomly

(Al-Insar Primary School) among the school in Baghdad , that belong to General Baghdad Education Directorate\AL-Karekh II, and in the same way he distributed the research three methods on the three classes of the fifth stage in the above school.

The research sample reached (90) students in (30) for each group of the three groups

The researcher made the following steps to complete the research textuality, his procedures:

1- The researcher followed an empirical design with partial checking of three empirical groups, and he taught the first empirical group in the image hint method, and taught the second group with the vocal hint method, while the third group was taught by the relation hint method.

2- The researcher checked the variables (the Islamic education degree for the academic year 200-2003 A.C, the chronic age and the parent education.

3- The researcher built (50) conduct objective in 33 objectives in (the abstract meanings) curriculum according to Bloom classification in the knowledge field within the three first levels.

4- the researcher adopted six standard plans of the delayed regaining, the first the image hint approach, the second the vocal hint approach, the third the relation hint approach, and such like in creation.

5- the researcher adopted two dimensional tests, one is to measure the regaining of kept Koran texts, and the second is to measure the creation in the I interpretation of some of the

abstract meanings throughout the tables of test descriptions, and the conduct objectives to determine the number of the required terms, right and false, and order, and the essay questions with short answer. While the second test included 16 terms for the kind of creative answers, and the expected results questions in the form of multi-choices. the researcher derived the truthfulness of the two test and analyzed their terms, derived the difficulty level and the distinguishing power for each term, and according to the fixation of the two tests by using the semi-partition method, that the fixation coefficient between the two halves by using Person coefficient to test the delayed regaining (0.82), and the creation test(0.90).

6- The researcher applied the two dimensional tests on the three groups with the supervision of the researcher himself. He applied the first test in Wednesday coincided 12/4/2004 A.C. , and applied the second test on Wednesday coincided 28/4/2004 A.C. i.e. one week after the first test.

After correcting the answer papers and analyze the results statistically by using the variation mono analysis to know the difference among the research groups in the two tests, he used Tukey approach to know the directions of the differences among the three groups in the two tests, and T-Test for the two joint samples for each group between the research variables, the results showed the following:

a- the superiority of the first empirical group students in regaining the kept Koran texts who were taught by the image hint approach on the second group students who were taught by the vocal hint approach, and on the third group students who were taught by the relation hint approach.

b- The superiority of the first empirical group students in regaining the kept Koran texts who were taught by the image hint approach on the second group students who were taught by the vocal hint approach.

d- There is no superiority of any of the medium calculation

between the creation and regaining, in any group of the research groups and in the three methods.

The researcher recommended of using the hint approaches by the Holy Koran teachers, and to insert them in the text books of all the stages, and the necessity of using regaining since it is the base of the information in the final examinations, and on the necessity of caring of the teachers in the concepts of the Islamic beliefs, and interpreting them as a strategy in developing the students mental capacities.

To complete the research, the researcher suggested making similar studies in other methods, and for other stages and with variables that do not agree with the variables of the research.