أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم

رسالة تقدمت بها

خولة أحمد محمد سعيد البريفكاني

الى

مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة الموصل وهي جزء

من متطلبات نيل درجة الماجستير في التعليم الابتدائي

(طرائق تدريس التربية الإسلامية)

بإشراف

الأستاذ الدكتور

فاضل خليل إبراهيم

١٤٢٧هـ ٢٠٠٦م

The Effect of Using Mastery Learning on the achievement of Fifth Primary pupils in Islamic Education and their Self-Concept

A Thesis submitted
By
Khawla Ahmed Mohammed Saed Al-Berifkani

To
The Council of College of Basic Education University of Mosul In a partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Master In primary Teaching (Method of Islamic Education)

Supervised by
Professor
Dr. Fadhil Khalil Ibrahim

2006 A.D. **1427 A.H.**

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ

السَّحَابِ صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ

خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ﴾

صدق الله العظيم

سورة النمل

الآية: ٨٨

شكـــر وثناء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وخاتم النبيين محمد (صلى الله عليه وسلم) وعلى اله وصحبه اجمعين .

يطيب للباحثة وقد انتهت من إعداد رسالتها أن تقدم جزيل شكرها وثنائها الى الأستاذ الفاضل المشرف على الرسالة الأستاذ الدكتور فاضل خليل إبراهيم لما أبداهُ من توجيهات قيمة وجهود مبذولة ومتابعة مستمرة ساهمت بشكل كبير في إظهار البحث الحالي بالشكل المطلوب ، ومن باب الاعتراف بالجميل يسر الباحثة ان تقدم شكرها وتقديرها الى عمادة كلية التربية الأساسية والى كلٍ من : الأستاذ المساعد الدكتور ثابت محمد خضير ، والأستاذ المساعد الدكتور خشمان حسن علي ، والأستاذ المساعد الدكتور عبد الرزاق ياسين عبد الله ، والأستاذ المساعد الدكتورة ندى عبد الفتاح العبايجي ، والمدرس الدكتور يوسف سليمان الطحان ، والمدرس الدكتور محمد اقبال عمر ، والمدرس الدكتورة مآرب محمد احمد ، والمدرس المساعد فاطمة محمود حسو، والمدرس المساعد زياد عبد الإله عبد الرزاق ، والمدرس المساعد زينة طه حسون ، والمدرس المساعد ندى لقمان الحبار ، والمدرس المساعد لباب زياد ، وذلك لتعاونهم المثمر مع الباحثة .

كما وتتقدم الباحثة بكل الشكر والامتنان الى السادة المحكمين والى إدارة مدرستي العدنانية الأولى والقحطانية الابتدائيتين اللتين طبق فيهما البحث .

وتقدم الباحثة خالص شكرها وتقديرها الى زملاء وزميلات الدراسة ، والى كل من ساهم في تقديم يد العون والمساعدة للباحثة فجزاهم الله عني كل خير .

الباحثة

ملخـص البحـــث

يسعى هذا البحث الى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم .

ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في التحصيل .

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في مفهوم الذات .

واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، واختارت الباحثة بصورة قصدية مدرستين: إحداهما مدرسة العدنانية الأولى الابتدائية للبنين لتكون إحدى شعب الصف الخامس الابتدائي وهي شعبة (أ) المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن وكان عدد تلاميذها (٢٤) تلميذاً ، والثانية مدرسة القحطانية الابتدائية للبنين لتكون إحدى شعب الصف الخامس الابتدائي وهي شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية وكان عدد تلاميذها (٢٠) تلميذاً ، وبذلك بلغ مجموع عينة البحث (٤٤) تلميذاً .

وقد أجريت عملية التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات الآتية : درجة التربية الإسلامية للتلاميذ في الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي (٢٠٠٤-٢٠٠٥) ، والمعدل العام لدرجات التلاميذ في الصف الرابع الابتدائي لجميع المواد الدراسية ، والعمر الزمني محسوباً بالأشهر ، والمستوى التعليمي لآباء وأمهات التلاميذ ، ودرجة اختبار الذكاء .

واعدت الباحثة (١٨) اختبارا تكوينيا من نوعي الاختيار من متعدد ذي البدائل الثلاثة واختبار التكميل ، وحُددت درجة التمكن بـ (٨٠%) بحسب الدراسات السابقة والسادة المحكمين .

وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٥) فقرة ، من نوعي التكميل والاختيار من متعدد ، ولغرض التأكد من صدق الاختبار تم عرضه على لجنة من المحكمين لبيان مدى صلاحية فقراته ، أما ثبات الاختبار فقد تم حسابه بطريقة معادلة (ألفا-كرونباخ) وبلغ (٠,٩٢) وهو ثبات عالٍ .

وتبنت الباحثة مقياس مفهوم الذات للفياض (١٩٨٦) المكون من (١١٨) فقرة ، ولغرض التأكد من صدق المقياس تم عرضه على لجنة من المحكمين لبيان مدى صلاحية فقراته ، أما الثبات فقد تم حسابه بطريقة إعادة تطبيق الاختبار وبلغ (٠,٨٥) وهو ثبات عالٍ.

واستمرت التجربة (٩) أسابيع للفترة من ٢٠٠٥/١٠/٣ الى ٢٠٠٥/١٢/٧ ، واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .
٢. مربع كاي .
٣. معادلة (ألفا–كرونباخ)
٤. معامل ارتباط بيرسون
٥. معادلتي صعوبة الفقرة وتمييزها

وبعد معالجة البيانات إحصائية ظهرت النتائج الآتية :

١. وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية .
٢. وجود فروق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في مفهوم الذات ولصالح المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات .

ومن ابرز هذه التوصيات استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تدريس مادة التربية الاسلامية التي ثبتت فاعليتها في التحصيل ومفهوم الذات ، اما ابرز المقترحات فهي اجراء دراسة حول اثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل مادة القران الكريم .

ثـــبت الجـــــداول

ت	العـــــــــــنوان	رقم الصفحة
١.	عدد التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة	٣٩
٢.	الاختبار التائي لدرجات التلاميذ في مادة التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي للمجموعتين التجريبية والضابطة	٤٠
٣.	الاختبار التائي للمعدل العام لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة	٤١
٤.	الاختبار التائي للعمر الزمني لتلاميذ مجموعتي البحث	٤١
٥.	اختبار مربع كاي للفرق بين مجموعتي البحث في متغير المستوى التعليمي للآباء	٤٢
٦.	اختبار مربع كاي للفرق بين مجموعتي البحث في متغير المستوى التعليمي للأمهات	٤٢
٧.	الاختبار التائي لدرجات اختبار الذكاء لتلاميذ مجموعتي البحث	٤٣
٨.	الموضوعات التي تم تدريسها أثناء مدة التجربة	٤٥
٩.	جدول المواصفات للاختبار التحصيلي النهائي لمادة التربية الإسلامية	٤٩
١٠.	درجات مستوى الصعوبة وقوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي	٥٢
١١.	درجات قوة تمييز فقرات مقياس مفهوم الذات	٥٤-٥٥
١٢.	الاختبار التائي لتلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي النهائي في مادة التربية الإسلامية	٦٠
١٣.	الاختبار التائي لتلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مفهوم الذات	٦١

ثبت المخططات

ت	العـــــــــــنوان	رقم الصفحة
١.	التصميم التجريبي المستعمل في البحث	٣٨
٢.	توزيع الدروس على ايام الأسبوع في المدرستين	٤٦

ثـــبت المحـــــتويات

الصفحـة	المـــوضـــــوع
أ – ب	ملخص البحث
ج – د	ثبت المحتويات
هـ	ثبت الجداول
هـ	ثبت المخططات
و – ز	ثبت الملاحق
١-١٣	**الفصل الأول: التعريف بالبحث**
٢	اولاً:مشكلة البحث وأهميته
٨	ثانياً:هدف البحث
٨	ثالثاً:فرضيات البحث
٩	رابعاً:حدود البحث
٩	خامساً:تحديد المصطلحات
١٤-٣٦	**الفصل الثاني : خلفية نظرية ودراسات سابقة**
١٥	أولاً : التعلم للتمكن
١٥	– ماهية التعلم للتمكن وتطوره
١٧	– النماذج الأساسية لاستراتيجية التعلم للتمكن
٢٢	– فاعلية استراتيجية التعلم للتمكن
٢٢	ثانياً : مفهوم الذات
٢٢	– ماهية مفهوم الذات
٢٥	– أبعاد مفهوم الذات
٢٥	– العوامل المؤثرة في مفهوم الذات
٢٦	ثالثاً : دراسات سابقة
٣٣	رابعاً : مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة

المـــوضـــــوع	الصفحـة
الفصل الثالث : اجراءات البحث	**٣٧-٥٨**
أولاً : التصميم التجريبي للبحث	٣٨
ثانياً : مجتمع البحث وعينته	٣٨
ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث	٤٠
رابعاً : تحديد المتغيرات وكيفية ضبطها	٤٣
خامساً : مستلزمات تطبيق التجربة	٤٥
سادساً : أدوات البحث	٤٦
١. إعداد الاختبارات التكوينية	٤٦
٢. إعداد الاختبار التحصيلي (النهائي)	٤٧
٣. مقياس مفهوم الذات	٥٣
سابعاً : تنفيذ التجربة	٥٥
ثامناً : تطبيق أدوات البحث	٥٦
تاسعاً : الوسائل الإحصائية	٥٧
الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها	**٥٩-٦٢**
الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	**٦٣-٦٥**
المصادر العربية	٦٦-٧٦
المصادر الأجنبية	٧٦-٧٧
الملاحق	٧٨-١٢١
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	A-C

ثـــبت المـــلاحـــق

ت	العـــــــــــــــــنوان	رقم الصفحة
١.	كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الأساسية الى المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى	٧٩
٢.	كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى الى المدارس الابتدائية في الجانب الايمن في مركز المحافظة	٨٠
٣.	استبانة آراء المحكمين في صلاحية الاغراض السلوكية	٨١
٤.	استبانة آراء المحكمين في صلاحية الخطط التدريسية	٨٥
٥.	نموذج خطة تدريسية باستخدام استيراتيجية التعلم للتمكن	٨٦
٦.	نموذج خطة تدريسية باستخدام الطريقة الاعتيادية	٩١
٧.	استبانة آراء المحكمين في صلاحية الاختبار التحصيلي	٩٥
٨.	الاختبار التحصيلي بصورته الاولية	٩٦
٩.	الاختبار التحصيلي بصورته النهائية	١٠٤
١٠.	استبانة آراء المحكمين في صلاحية مقياس مفهوم الذات	١٠٩
١١.	مقياس مفهوم الذات بصورته الاولية	١١٠
١٢.	مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية	١١٥

ت	العـــــــــــــــــــنوان	رقم الصفحة
١٣.	درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي النهائي لمادة التربية الاسلامية	١١٩
١٤.	درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مقياس مفهوم الذات	١٢٠
١٥.	أسماء المحكمين وألقابهم العلمية وعناوينهم	١٢١

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث وأهميته:

يشهد العالم اليوم تطوراً علمياً وتكنولوجياً هائلاً في مختلف مجالات الحياة، ويُعد هذا التطور العلمي معياراً يُقاس به تقدم الدول وتطورها، فالدولة التي تمتلك العلم والتكنولوجيا هي بلا شك الدولة الأقوى، ولعل هذا يفسر الاهتمام الكبير بمجالات الأبحاث العلمية وتطبيقاتها إذ أخذت الدول تتسابق فيما بينها من أجل التفوق في المجال العلمي والتكنولوجي متخذة من التربية أداة لتحقيق مثل هذا التفوق. (أحمد، ١٩٩١، ٢)

وتعد التربية عملية ضرورية لمواجهة متطلبات الحياة لما لها من أثر فعّال في إحداث التطور المرغوب في المجتمع، وفي إعداد الإنسان لتجعلهُ قادراً على مواكبة التطورات الكبيرة في العلم والتكنولوجيا. (الشمري، ٢٠٠٣، ٣٨)

وعليه فان التربية هي الوسيلة والأسلوب الاجتماعي الأمثل الذي يكتسب به الأفراد طرائق الحياة وقيم المجتمع الذي يعيشون فيه لأنها أداة رئيسة يُعتمد عليها في التعبير عن إرادة التغيير (الدليمي والشمري، ٢٠٠٣، ١٣)، وهي بذلك ليست مجرد تحصيل للمعلومات بل انها تسعى الى تنمية شخصية المتعلم انفعالياً ومهارياً واجتماعياً (المولى، ٢٠٠٣، ٢) ، وبالتالي تحقيق الاتزان المطلوب بين قواه الجسمية والعقلية والنفسية .(جادو، ١٩٨٧، ١٢٩)

وتهدف التربية في الإسلام الى تحصين شخصية المسلم، باعتبارها لبنة صالحة لبناء المجتمع الإسلامي عقلياً وجدانياً (قورة، ١٩٨١، ٤٤٠)، كما تهدف الى صقل العقل الإنساني الى أقصى طاقاته من أجل خدمة الفرد من ناحية ورفع شأن المجتمع من ناحية أخرى. (أبوجادو، ١٩٩٨، ٢٧٥)

وبذلك تكون من مهام التربية الإسلامية هي تربية سلوك المسلم على الإيمان الصحيح وخشية الله سبحانه وتعالى وعبادته واتباع السنة النبوية الشريفة. (النوري، ١٩٨٥، ١١٢)

وتتميز التربية الإسلامية بمميزات عديدة منها: أنها تربية ربانية متكاملة، فهي تتسم بالثبات والشمولية والتوازن والإيجابية والواقعية (جرادات وآخرون، ١٩٨٧، ٥٧)، فهي حاجة إنسانية وضرورة مصيرية ذلك لأنها تبث روح الإنسانية والخير لدى أبنائها وتجعلهم يتحلون بالأخلاق الفاضلة، كما إنها تطهر النفس البشرية من الرذائل والشرور التي تواجه البشرية. (المولى، ٢٠٠٤، ٢)

وتستمد التربية الإسلامية تصوراتها من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة فهما أساس العقيدة الإسلامية ومصدر أهدافها (الحديثي، ٢٠٠٤، ١٣)، كما تحرص التربية الإسلامية على

إيجاد التوازن بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة بقوله تعالى: " **وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الآخِرَةَ وَلا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنْ الدُّنْيَا**"* وهذا التوازن هو ما يميز التربية الإسلامية عن غيرها من التربيات لأنها تجمع بين المادة والروح والدنيا والآخرة وتعتني بالفرد والجماعة كمزيج متوازن ومتناسق، والموقف المتوازن للتربية الإسلامية يجعلها أقرب ما تكون الى طبيعة الأشياء فخير الأمور الوسط .(النوري، ١٩٨٥، ١١٧)

وتحظى التربية الإسلامية بأهمية خاصة في العملية التربوية والتعليمية لكونها قائمة على أساس الإسلام ومبادئه ومفاهيمه وقيمه (هندي، ٢٠٠٢، ٢٨١)، وهي بذلك تحتل مكانة مهمة في العملية التربوية . (الشمري، ٢٠٠٣، ٣٩)

ان مادة التربية الإسلامية ليست كغيرها من المواد تُدرس لاكتساب المتعلم حصيلة من المعارف والخبرات والمهارات فحسب لكنها فوق ذلك روح تسري في القلوب وتحرك المشاعر والوجدان وتُثير العواطف والأحاسيس وترتبط كل الارتباط بالسلوك والأخلاق سواءً في علاقة الشخص بربه أم في تعامله مع غيره من بني البشر (الحبار، ٢٠٠٣، ٤)، ويتجلى ذلك بجو التقدير والخشوع والإجلال الذي يحيط بدروس التربية الإسلامية. (خاطر ورسلان، ٢٠٠٠، ٢٤٤)

ومن الغايات الاساسية للتربية الإسلامية هي تحصيل العلم بوصفه من أفضل العبادات لما لهُ من درجات عند الله عز وجل بقوله تعالى: "**يَرْفَعْ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ**"** .(هندي، ٢٠٠٢، ٢٨٢)

والتعليم هو الأداة الفاعلة لاكتساب ذلك العلم فضلاً عن إحداث التغيير الاجتماعي المنشود وصياغة الشخصية الانسانية المتوازنة من خلال ربط الدين بالدنيا والعلوم الحديثة بالتراث، ومهما كانت جودة التعليم فانهُ لا يصلح إلا إذا كان القائم عليه معلماً صالحاً في مادته وطرائق تدريسها (آل عمر، ٢٠٠٤، ١٤)، ويؤكد آل ياسين (١٩٧٤) أنهُ من الضروري على كل مَنْ يمارس مهنة التعليم أن يفهم أولاً المواضيع التي يرتكز إليها فن التعليم، وإن طرق التدريس العامة في مقدمة هذه المواضيع وهي من حيث أهميتها تُعد نقطة الانطلاق في توجيه المعلم الى عملية تعليم فعّالة ومؤثرة . (آل ياسين، ١٩٧٤، ١١)

ويُعد المعلم العنصر الأساسي في العملية التعليمية إذ أنهُ المشارك الرئيس في نوعية التعليم واتجاهه ومن ثم توعية أجيال المستقبل، وتنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم ومعرفة حاجاتهم

* سورة القصص / اية ٧٧

** سورة المجادلة / آية ١١

واتجاهاتهم وطريقة تفكيرهم (اليافعي، ٢٠٠٣، ٢٦٣)، ويشير عبد العال (١٩٨٥) الى أن عناصر التعليم تفقد أهميتها إذا لم يتوفر المعلم الصالح الذي ينفث فيها روحه فتصبح ذات أثر وقيمة، ومن هنا كان الاهتمام باختيار المعلم، وتحديد عناصر كفايته، وتعيين مسؤولياته .(عبد العال، ١٩٨٥، ١٠٧)

كما إن معيار نجاح المعلم يتمثل في تجسيد المعرفة في سلوكيات التلاميذ لا بدرجاتهم في الامتحان فحسب (صلاح والرشيدي، ١٩٩٩، ٦٠)، ولذلك قال الرسول محمدﷺ: "**إنما بعثت معلماً**"، ولمعرفته عليه الصلاة والسلام هذه الحقيقة رفع مكانة معلم الخير الذي لا يبخل بعلمه على تلاميذه وعلى الناس أجمعين، حيث قال عليه الصلاة والسلام: "**ان الله وملائكته وأهل السماوات والأرض وحتى النملة في جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلم الناس الخير**"* .(شرارة، ١٩٩٧، ١١٨)

وإن تحقيق أهداف التربية الإسلامية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطريقة التدريس، فقد اهتم المربون المسلمون بالطريقة التدريسية اهتماماً فائقاً وأدركوا دورها في عملية التعلم .(رضا، ١٩٩٧، ١١١)

يقول عبد العال (١٩٨٥): "ان أساليب التدريس وطرائقه ليست واحدة في كل عصر وفي كل مجتمع بل هي وليدة ظروف وحاجات ومطالب اجتماعية معينة، ومن ثم فهي تتغير كلما تغيرت الأهداف التعليمية، والاهتمامات التربوية لمواجهة متطلبات المجتمع وحاجاته، كما يشملها التعديل والتبديل كلما تعددت وتنوعت مصادر المعرفة، وكلما لفحت رياح التغيير ثقافة المجتمع أو شملت توقعات أفراده وآمالهم". (عبد العال، ١٩٨٥، ٢٠٥)

ان طريقة التدريس هي وسيلة المعلم لتحقيق أهداف العملية التربوية بكل مشتملاتها التعليمية والسلوكية والأخلاقية والنفسية (سالم، ١٩٨٢، ٢٦٤)، ويؤكد الخوالدة وآخرون (١٩٩٧) أن طريقة التدريس عملية معقدة تتطلب إتقان مجموعة من المهارات أهمها مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم .(الخوالدة، ١٩٩٧، ١٠)

ومن مميزات الطريقة التدريسية الجيدة أنها تسعى الى تحقيق الأهداف التعليمية في أقل وقت وأيسر جهد (الأحمد ويوسف، ٢٠٠٣، ٥٩)، وتهتم بإثارة تفكير التلاميذ (الساموك والشمري، ٢٠٠٣، ٧٣)، وتعالج الكثير من ضعف المنهج وضعف المتعلم وصعوبة الكتاب المدرسي (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٣، ٢١)، كما أنها توجه نشاطات التلاميذ وتُشركهم فعلياً في الدروس وتراعي الفروق الفردية بينهم. (الجبوري وآخرون، ١٩٨٩، ٢٥)

* رواهُ الترمذي في التاج الجامع للأصول في أحاديث الرسول، ج١، ص٦٥

يقول الشيباني (١٩٨٥): "ان الطرق والأساليب التي تستعملها التربية الإسلامية في عمليات التدريس والدعوة والإقناع والإرشاد والتوجيه متعددة ومتنوعة، تختلف باختلاف أغراض التعليم وباختلاف العلوم والمواد الدراسية وباختلاف الدروس والموضوعات وباختلاف مراحل النمو والدراسة للمتعلم وباختلاف مستوى نضج المتعلم الجسمي والعقلي والعاطفي والاجتماعي ومدى استعداده وتقدمه وسابق معلوماته وخبراته ومستوى وعيه وثقافته وباختلاف غرض المعلم من تدريسه ومقدار معلوماته وخبراته السابقة، فالتدريس للحفظ غير التدريس لتحقيق الفهم او لتنمية المثل والاتجاهات والأذواق والاهتمامات". (الشيباني، ١٩٨٥، ٤٠٧)

وتعددت طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وبوجه خاص في المرحلة الابتدائية فمنها مايضع ميول التلاميذ ونشاطاتهم في المرتبة الأولى والحقائق في المرتبة الثانية كطريقة المشروع، ومنها ما يوازن بين المادة والنشاط كطريقة الوحدات، ومنها ما يعتمد على إثارة الفكر وانتباهه كطريقة حل المشكلات، إلا أن التربية الإسلامية لم تُقيد نفسها بواحدة من هذه الطرائق وإنما تستوحي أسلوبها من طبيعة المجال الذي يدرس أي موضوع من الموضوعات .(موسى وآخرون، ١٩٩٢، ١٤)

وتركزت الاهتمامات التربوية المعاصرة على تحويل الفروق الفردية بين المتعلمين من فروق في القدرات والاستعدادات والدوافع الى فروق في الزمن أي تفريد التعليم والوصول الى التعلم الاتقاني لكل المتعلمين. (مرعي والحيلة، ١٩٩٥، ٢٦٨٢)

وإذا كان التربويون يتحدثون عن اتقان التعلم بشكل عام فمن باب أولى أن يُؤكد هذا المنحى التعليمي في دروس القرآن الكريم والتربية الإسلامية لأن أصول الاتقان موجودة في القرآن الكريم بقوله تعالى: "**صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ**"*.

(عبد الله وآخرون، ١٩٩١، ١١٩-١٢٠)

لذلك فان استراتيجية التعلم للتمكن هي من الاتجاهات الحديثة المستخدمة في التعليم، وتوفر هذه الاستراتيجية للمعلمين الأساليب العلاجية للتلاميذ الضعفاء غير المتمكنين، وتُراعي الفروق الفردية في الصف كما انها تعطي وقتاً إضافياً وتعزيزاً للمفاهيم والمبادئ العلمية. (إبراهيم، ٢٠٠٢، ٩٨)

ويشير ريد وآخرون (Reed and others, 1992) الى أن أهم خاصية لهذه الاستراتيجية هي الاعتقاد بأن الغالبية العظمى من التلاميذ يستطيعون النجاح في أية مهمة تُعطى لهم إذا توفر لهم الوقت الكافي والتعليمات الملائمة.(Reed and others, 1992,280)

* سورة النمل / الآية ٨٨

وتتطلب استراتيجية التعلم للتمكن من المعلم توفير الظروف الملائمة للتعلم لغرض التغلب على الفروق الفردية بين التلاميذ باستخدام الأنشطة العلاجية الملائمة، وان تمكن المتعلم من المعلومات والمفاهيم والمهارات المطلوب تعلمها يتطلب التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم، وهذا يتطلب مراجعة مستمرة لكل منهما، ويعني ذلك زيادة التفاعل بين التعليم وتقويم نتائجه (أحمد، ١٩٩١، ٦)، كما وتتطلب هذه الاستراتيجية الاستفادة من آلية التغذية الراجعة لتحسين سلوك كل من المعلمين والتلاميذ للحصول على فعالية عالية، واستعداد المتعلم للوصول الى المستوى الجيد من الأداء المحدد بدرجة قياسية، فإذا تمكن التلميذ من الحصول على درجة التمكن منذ الاختبار الأول فانه يواصل عمله بالاتجاه نفسه، أما إذا أخطأ فانهُ يعدل مسارهُ فوراً عن طريق التغذية الراجعة الفورية والمستمرة للوصول بالتلميذ الى أفضل درجة للتمكن. (القلا، ١٩٨٦، ٣١)

ولقد أجريت دراسات عربية واجنبية عديدة حول استراتيجية التعلم للتمكن، وشملت مواد دراسية مختلفة ومراحل دراسية متنوعة ومنها دراسات:

(لويك ميور Lucek Meyer, 1979)، و(سوليفان وآخرون Sullivan and others, 1987)، و(إبراهيم Ibrahim, 1988)، و(ثومبسون Thompson, 1989)، و(ميخائيل ١٩٨٩)، و(أحمد ١٩٩١)، و(شيت ١٩٩٤)، و(حسو ١٩٩٨)، و(الطائي ٢٠٠١)، و(المولى ٢٠٠٣)، و(فرج ٢٠٠٥).

وأكدت غالبية هذه الدراسات على الأثر الإيجابي والفاعل لاستراتيجية التعلم للتمكن في التحصيل والاتجاهات والمهارات.

ومن جهة اخرى يحتل مفهوم الذات مركزاً مرموقاً في نظريات الشخصية، ويُعد من العوامل المهمة التي لها تأثير في سلوك الفرد وتحصيله الدراسي ويترك أثراً كبيراً في تنظيم تصرفاته. (عبد العزيز وعطيوي، ٢٠٠٤، ٢٨٣)

ويمكن القول بأن العرب المسلمين هم من أوائل الذين كتبوا عن الذات في بحوثهم ودراساتهم في هذا المجال، وقد وردت كلمة (النفس) في القرآن الكريم وهي تقابل كلمة (الذات) بقوله تعالى: " **يَاأَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ ۝ ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَرْضِيَّةً**"*، ومن بين العلماء المسلمين الذين اهتموا بموضوع الذات الغزالي (ت ٥٠٥ هـ)، وابن سينا (ت ٤٢٨ هـ)، والرازي (ت ٦٦٦ هـ) .(السبعاوي، ٢٠٠١، ٢١-٢٢)

* سورة الفجر / آية ٢٧-٢٨

ويرى علماء النفس أن الإنسان لا يولد ولديه مفهوم ذات، بل تنمو من خلال التفاعل الاجتماعي، حيث تنمو عند الإنسان تدريجياً اتجاهات ومعتقدات حول نفسه من خلال مقارنة الإنسان نفسه بالآخرين، فذواتنا هي إدراكنا لأنفسنا. (العكيدي، ٢٠٠٢، ٢٣)

وقد اهتم المربون في العقود الأخيرة بمفهوم الذات باعتباره من العوامل التي تؤثر في التحصيل الدراسي، وأشاروا الى أن الطريقة التي يستجيب بها التلاميذ الى المدرسة تتأثر بدرجة كبيرة بكيفية رؤيتهم لأنفسهم مما جعل المربين يولون للمدرسة أهمية كبيرة في تعزيز الصورة الإيجابية لدى التلاميذ عن ذواتهم بهدف زيادة الدافعية لديهم وتحسين فعالياتهم المدرسية (جبريل، ١٩٩٣، ١٩٦)، ومن الجدير بالذكر أن مفهوم الدافعية للتعلم مرتبط ارتباطا وثيقا بمفهوم الذات ، وأن الأفكار الأكثر أهمية هي التي يمتلكها المتعلم عن نفسه والتي هي نتيجة خبرات ومواقف وتجارب الصف والمدرسة، فكثير من التلاميذ ذوي التحصيل العلمي المتدني يمتلكون مفاهيم ذات ضعيفة ومشاعر سلبية حول الذات، بعكس التلاميذ ذوي التحصيل العلمي العالي فانهم يمتلكون مفاهيم ومشاعر أكثر إيجابية عن ذواتهم. (الحوامدة، ١٩٩٨، ١٩٥)

وان العمل على تنمية مفهوم الذات لدى التلاميذ هو رديف لعملية التعليم، والتعلم الجيد يأتي من الفهم الواضح للذات والتقدير الإيجابي والعالي لها ويدفع بها الى التقدم والنجاح (السرور، ٢٠٠٣، ١)، وان الهدف الأساس هو تحقيق الذات لكل إنسان، فالشخص المحقق لذاته هو الذي يستثمر كل إمكاناته وقدراته وقابلياته ويحيا حياة ناجحة ، وبالتالي تحقيق التوافق النفسي الخالي من الصراعات الانفعالية وعوامل التثبيط التي يعيشها الشخص الذي لم يصل الى درجة تحقيق الذات .(عبد العزيز وعطيوي، ٢٠٠٤، ٢٨٥)

وترى الباحثة أن تكرار ورود كلمة النفس في القرآن الكريم واهتمام المتخصصين وعلماء النفس بمفهوم الذات إن دلّ على شيء فانهُ يدل على أهميته، ولذلك يجدر الاهتمام بطرائق التدريس الحديثة والفاعلة التي تؤدي الى تحسين وتنمية مفهوم الذات الإيجابي لدى التلاميذ، مما حفز الباحثة للبحث عما يمكن عن طريقه تفعيل وتنمية مفهوم الذات.

وتساعد طرائق التدريس الحديثة في تكوين وتنمية مفهوم الذات وتناولتها دراسات عديدة منها دراسات: بدوي (١٩٩٠)، والقاعود (١٩٩٥)، وبطرس (١٩٩٨).

وعلى الرغم من الأهمية التي أعطتها الأدبيات والدراسات لاستراتيجية التعلم للتمكن إلا أن الباحثة لم تعثر على حد علمها على دراسة تجريبية ربطت بين استراتيجية التعلم للتمكن ومفهوم الذات والتحصيل في مادة التربية الإسلامية، مما حفز الباحثة على القيام بهذه الدراسة محاولةً منها للتعرف تجريبياً على أثر استراتيجية التعلم للتمكن في التحصيل ومفهوم الذات.

وعليه يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

هل ان استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في مادة التربية الإسلامية يساعد في رفع مستوى التحصيل ومفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

في ضوء ما سبق يمكن تحديد أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. بيان أهمية استراتيجية التعلم للتمكن بوصفها إحدى الطرائق الحديثة في تدريس مادة التربية الإسلامية.

٢. اضافة معرفة علمية في مجال متغيرات البحث حيث ان هناك قلة في الدراسات السابقة التي تناولت موضوع استراتيجية التعلم للتمكن وربطها بمفهوم الذات والتحصيل في مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية في حدود علم الباحثة.

٣. قد تسهم نتائج البحث في تشجيع المعلمين والمدرسين على استخدام طرائق تدريسية وزيادة معرفتهم بمثل هذه الطرائق.

٤. تأكيد أهمية الاتقان في مادة التربية الإسلامية والقرآن الكريم في المرحلة الابتدائية لكون هذه المرحلة القاعدة الأساسية للسلم التعليمي.

ثانياً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم.

ثالثاً: فرضيات البحث:

لغرض تحقيق هدف البحث صاغة الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في مفهوم الذات.

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١. عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

٢. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦.

٣. الموضوعات التسعة الأولى من كتاب التربية الإسلامية الخاص بالصف الخامس الابتدائي الطبعة السادسة والعشرون ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م.

خامساً: تحديد المصطلحات:

أ. الاستراتيجية Strategy:

- يعرفها الشريفي (٢٠٠٠): "بأنها خطة منظمة يمكن تعديلها ومتابعتها وتهدف الى تحسين أداء الفرد أثناء التعلم" .(الشريفي، ٢٠٠٠، ٢٤٨)
- يعرفها قطامي وقطامي (٢٠٠١): بأنها الخطط التي يستخدمها المعلم من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب خبرة في موضوع معين، وتكون عملية الاكتساب هذه مخططة ومنظمة ومتسلسلة بحيث يحدد فيها الهدف النهائي من التعلم باستخدام وسائل وتقنيات تعليمية معينة .(قطامي وقطامي، ٢٠٠١، ٢١٧)
- يعرفها الدليمي والشمري (٢٠٠٣): "بأنها خط السير للوصول الى الهدف او هي الإطار الموجه لأساليب العمل، والدليل الذي يرشد حركته، وتعني أيضاً فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف" .(الدليمي والشمري، ٢٠٠٣، ٤٥)
- يعرفها الفتلاوي (٢٠٠٣): بأنها مجموعة من الإجراءات التي يخططها المعلم مسبقاً لتعينهُ على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية، متضمنة أبعاد مختلفة من أهداف وطرائق تقديم المعلومات والأمثلة والتدريبات وطريقة التقويم ونوع الأسئلة المستخدمة .(الفتلاوي، ٢٠٠٣، ٨٥)

التعريف الإجرائي للاستراتيجية:

هي خطة منظمة لمجموعة من الاجراءات التي يخططها المعلم لتنفيذ الدرس لايصال تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الى مستوى التمكن .

ب. التعلم للتمكن Mastery Learning:

- يعرفهُ ميتزال (Mitzel, 1982): "بأنهُ إعطاء الوقت الإضافي لإتمام التعلم والاستعداد للتفاعل مع الأساليب العلاجية لوصول معظم الطلاب الى التمكن بنسبة ٨٥% " .

(Mitzel 1982, 547)

- يعرفهُ بريانت وآخرون (Bryant and others , 1982): "بأنهُ مستوى محدد للتمكن بحيث يمكن لمعظم التلاميذ الوصول إليه بنسبة ٩٠% باستخدام التكرار في التدريس والتغذية الراجعة التصحيحية". (Bryant and others , 1982, 116)
- يعرفهُ بلوم وآخرون (١٩٨٣): بأنهُ استراتيجية للتدريس تهدف الى إيصال معظم التلاميذ الى درجة التمكن بنسبة ٩٠% في التحصيل خلال الفصل الدراسي أو الفترة الزمنية الذي يدرس فيها المقرر. (بلوم وآخرون، ١٩٨٣، ٩٠)
- يعرفهُ ليفين (Levine, 1997): "بأنهُ طريقة يتم فيها اختبار التلاميذ بعد دراستهم وفي حالة عدم تمكنهم من المادة يتلقون توجيهات تصحيحية واختباراً ثانياً ويتم التركيز على الوحدات الصغيرة وتعريف الطلبة بالمهارات الأساسية ". (Levine, 1997, G3)
- يعرفهُ أبو جادو (١٩٩٨): بأنهُ منحى تعليمي يركز على تحقيق أهداف محددة، ويستند الى افتراض مفادهُ: أن كل تلميذ قادر على تحقيق معظم أهداف المادة إذا ما أعطي وقتاً إضافياً وتدريساً مناسباً .(أبو جادو، ١٩٩٨، ٣٣٥)
- يعرفهُ باركي وهاركاستل (Parkay and Hardcastle, 1998):

"بأنهُ طريقة تدريسية تستند الى افتراض أن كل التلاميذ يستطيعون نظرياً بأن يتعلموا المادة إذا أُعطوا الوقت الكافي وتعلموا بصورة مناسبة ويتم تعزيز التعليم إذا كان الطلاب يتقدمون بخُطى متتالية". (Parkay and Hardcastle, 1998, 484)

وترى الباحثة أن التعلم للتمكن هو استيراتيجية لانها خطة منظمة ذات خطوات واجراءات متسلسلة وتتضمن تقديم اختبارات تكوينية ، وتكون مرتبطة بهدف استيراتيجي وهو الوصول بالتلاميذ الى مستوى الاتقان .

التعريف الإجرائي لاستراتيجية التعلم للتمكن:

وهي استراتيجية تقوم على تقديم اختبارات تكوينية متكررة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ويتبعها وقت إضافي لإجراء تغذية راجعة تصحيحية للتلاميذ غير المتمكنين من فهم المادة بدرجة تمكن ٨٠% لإتمام عملية التعلم بإتقان.

ج. مفهوم الذات Self Concept:

- يعرفها بكر (١٩٧٩): "بأنها خصائص الفرد وصفاته الشخصية الإيجابية والسلبية كما يدركها هو في الجوانب الاجتماعية والمزاجية والانفعالية والعقلية والجسمية" . (بكر، ١٩٧٩، ٣٨)
- يعرفها يعقوب وبلبل (١٩٨٥): بأنها مصطلح سيكولوجي يستخدم ليعبر عن مفهوم افتراضي يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد والتي تعبر عن خصائص جسمية وعقلية وشخصية مشتملاً كل معتقداته وقيمه وقناعاته وخبراته السابقة وطموحاته المستقبلية. (يعقوب وبلبل، ١٩٨٥، ٥١)
- يعرفها يحيى (١٩٩٩): "بأنها إدراك الفرد لذاته في أبعادها العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية " . (يحيى، ١٩٩٩، ٣٧٠)
- يعرفها الشريفي (٢٠٠٠): "بأنها الصورة التي لدى الشخص عن نفسه كما يراها هو وكما يعتقد أن الآخرين يرونها " . (الشريفي، ٢٠٠٠، ٢٣٢)
- يعرفها عز (٢٠٠٣): "بأنها المفهوم الذي يكونه الفرد لنفسه باعتباره كائناً بيولوجياً اجتماعياً وباعتباره مصدراً للتأثير والتأثر بالنسبة للآخرين" . (عز، ٢٠٠٣، ٥٥)
- يعرفها المعايطة (د.ت): "بأنها نظرة الفرد عن نفسه وهي تتضمن الوصف وليس الحكم وتتشكل هذه النظرة من خلال تفاعل مجموعة من العوامل أبرزها: الخبرة مع البيئة المحيطة وعلاقته مع الآخرين، إضافة الى تفسيره لسلوكه الذي يقوم به " .

(www.almualem.net)

التعريف الإجرائي لمفهوم الذات:

هو تصور تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عن ذاتهم وقدراتهم وصفاتهم بأبعادها الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية ويقاس باستجابتهم لفقرات مقياس مفهوم الذات المستعمل في الدراسة الحالية.

د. التحصيل Achievement:

- يعرفه كود (Good, 1973): "بأنهُ إنجاز أو كفاية في الأداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف" . (Good, 1973, 7)
- يعرفه عاقل (١٩٨٨): "بأنهُ مستوى يتوصل إليه المتعلم في تعلمه المدرسي أو سواهُ مقدراً بوساطة المدرس أو بوساطة الاختبارات المقننة " . (عاقل، ١٩٨٨، ١٣)

- يعرفـه الربيعـي (١٩٩٩): "بأنـهُ إنجـاز الطالـب نوعيـاً وكميـاً خـلال فصـل دراسـي معـين " . (الربيعي، ١٩٩٩، ١٧٣)
- يعرفـه الـداهري والكبيسـي (٢٠٠٠): "بأنـهُ مسـتوى محـدد مـن الإنجـاز أو براعـة فـي العمـل المدرسـي يُقـوّم مـن قبـل المعلمـين أو بالاختبـارات المعينـة " . (الـداهري والكبيسـي، ٢٠٠٠، ١٧٤)
- يعرفـه الزغـول (٢٠٠٢): "بأنـهُ مجموعـة مـن الأسـئلة وضـعت لقيـاس مـدى تحقيـق الأهـداف التعليمية المحددة مسبقاً لدى المتعلمين" . (الزغول، ٢٠٠٢، ٣٥١)

التعريف الإجرائي للتحصيل:

هو مستوى من الانجاز لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بعد دراستهم للموضوعات المقررة في مادة التربية الإسلامية ويُقاس بمقدار ما يحصلون عليه من الدرجات على وفق فقرات الاختبار التحصيلي النهائي.

هـ- التربية الإسلامية Islamic Education:

- يعرفها أبو العينين (١٩٨٨): "بأنها النشاط الفردي والاجتماعي الهادف لتنشئة الإنسان فكرياً وعقـدياً ووجـدانياً واجتماعيـاً وجسـدياً وجماليـاً وخُلقيـاً وتزويـده بالمعـارف والاتجاهـات والقـيم والخبرات اللازمة لنموه نمواً سليماً طبقاً لأهداف الإسلام " . (أبو العينين، ١٩٨٨، ١٠)
- يعرفها عبد الله وآخرون (١٩٩١): بأنها عملية مقصودة تستضـيء بنور الشريعة وتهدف الى تنشـئة جوانـب الشخصـية الإنسـانية جميعهـا لتحقيـق العبوديـة لله سـبحانه وتعـالى. (عبـد الله وآخرون، ١٩٩١، ١٩)
- يعرفهـا موسـى وآخـرون (١٩٩٢): "بأنهـا تنميـة جميـع جوانـب الشخصـية الإسـلامية الفكريـة والعاطفية والجسدية والاجتماعية وتنظيم سلوكها على أساس مبادئ الإسلام وتعاليمه لغرض تحقيق أهداف الإسلام في شتى مجالات الحياة ". (موسى وآخرون، ١٩٩٢، ٧)
- يعرفها هندي (٢٠٠٢): "بأنها مجموعة من المعارف والخبرات المخططة الهادفة الى تحقيق غايـة الإسـلام وأهدافـه مـن خـلال إعداد شخصـية المتعلم وتنميـة جميـع جوانبهـا " . (هنـدي، ٢٠٠٢، ٢٨١)

- يعرفها الدليمي والشمري (٢٠٠٣): بأنها عملية تفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية المحيطة بها مستضيئة بنور الشريعة الإسلامية لغرض بناء الشخصية الإنسانية المسلمة المتكاملة في كافة جوانبها وبطريقة متوازنة. (الدليمي والشمري، ٢٠٠٣، ١٦)

التعريف الإجرائي لمادة التربية الإسلامية:

هي موضوعات الأحاديث النبوية الشريفة والعقائد والعبادات والسير التي تهدف الى اكساب التلميذ المعرفة الدينية والعقائدية وتنمية سلوكه الإيجابي في المجتمع والتي يتضمنها كتاب التربية الاسلامية الذي اقرته وزارة التربية في جمهورية العراق لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

أولاً: التعلم للتمكن

- ماهية التعلم للتمكن وتطوره

يكاد يتفق التربويون بمختلف مدارسهم وتصوراتهم على مبدأ أساسي وهدف استراتيجي مهم، تسعى العملية التعليمية الى تحقيقه ألا وهو: الوصول بالتلميذ الى حالة التعلم المنشودة، حيث تُسخر في سبيل ذلك كل الامكانيات انطلاقاً من الفلسفة والأهداف التربوية، والمنهج والأنشطة المصاحبة لهُ، والتقنيات التربوية ومستحدثها، والمعلم وأساليبه في التدريس والتقويم . (ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٩٤)

وثمة تساؤلات تطرح هنا مفادها: ما درجة التعلم المنشودة؟ وما مداها؟ وكيف السبيل لوصول التلاميذ اليها؟ وما دور المعلم في ذلك؟ هذه الاسئلة القديمة في طرحها، المعاصرة في إعادة التفكير بها، تأتي استجابة للمتغيرات المعلوماتية والتقنية المتسارعة التي تحدث في عالم اليوم. اذ لم يعد مقبولاً أن تصل فئة قليلة من التلاميذ الى درجة الكفاءة لمواكبة هذا الكم المتلاحق من التطورات العلمية المعاصرة. (ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٩٤)

وعلى التربويين أن يفكروا ملياً بالطريقة أو بالأسلوب أو بالاستراتيجية التي تجعل من التلاميذ جميعهم او الغالبية العظمة منهم يصلون الى الدرجة المنشودة من التعلم لتنشئة الجيل القادر على مواجهة متطلبات القرن الحادي والعشرين ليس فقط بما يحفظه من معلومات وإنما بما يمتلكه من ذهن علمي تحليلي ناقد لتلك المعلومات. (إبراهيم، ٢٠٠٢، ٩٤)

ان الفكرة القائلة: بأن معظم الناس تحت ظروف معينة يستطيعون أن يتعلموا ويتقنوا كل شيء فكرة أصيلة (قطامي وقطامي، ١٩٩٣، ١١)، تعود في أصولها الى الفكر الإسلامي فقد ورد في القرآن الكريم آيات كثيرة تبرز أهمية الإتقان في كل مجالات الحياة كالإتقان في العبادة بقوله تعالى: "**إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلا**"*، والإتقان في العمل بقوله تعالى: " **صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ**"**.

ويلاحظ أن المربين المسلمين لم يغفلوا هذا المنحى التعليمي، إذ يشير ابن خلدون (ت ٨٠٨ هـ): "ان الحذق في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله". (ابن خلدون، ١٩٨١، ٣٤١)

* سورة الكهف / آية ٣٠

** سورة النمل / آية ٨٨

ويذكر عبد العال (١٩٨٥): ان على المعلم قبل كل شيء أن يكون غزير المادة العلمية، يعرف ما يعلِّمه أتم معرفة، يتحقق فيه تمام الإطلاع، ولا يصح للمعلم أن يقوم بتعليم علمٍ من العلوم أو فنٍ من الفنون إلا إذا كان عارفاً بتلك العلوم والفنون، وإلا فلا يتعرض لها، بل يقتصر على ما يتقنه، ويتوقف بلوغ المعلم غايته في التمكن من مادته على ما يبذله في سبيل ذلك من وقت وجهد. (عبد العال، ١٩٨٥، ١١٠)

وقد أكد فكرة التعلم للإتقان مربين عدة مثل كومينوس في القرن السابع عشر، وبستالوزي في القرن الثامن عشر، وهربرت في القرن التاسع عشر. وفي القرن العشرين استخدم موريسون في جامعة شيكاغو نتائج اختبارات تشخيصية متعددة كتغذية راجعة قرر على أساسها ما يحتاج إليه كل تلميذ من الوقت والمساعدة قبل الوصول بها الى درجة الإتقان لما تعلمه. (مقدادي، ١٩٨٨، ٦٢)

وبدأ التعلم للتمكن يظهر بوصفه استراتيجية مع بداية القرن العشرين أي بحدود عام ١٩١٠ (الحمضيات، د.ت، ١)، وتعززت هذه الاستراتيجية في أواخر الخمسينات واوائل الستينات من القرن الماضي عندما قدم سكنر (١٩٥٤) فكرة التعليم المبرمج وكانت القاعدة التي اعتمد عليها هذا التعليم هي: تقسيم الفكرة المعقدة الى أقسام صغيرة كي يتم إتقانها، وكانت بذلك خطوة أولية على طريق إتقان التعلم. (رجب، ١٩٨٦، ٤٥)

وقدم كارول (١٩٦٣) أفكاراً مناسبة ومنطقية تصلح كأساس في بناء أنموذج للتعليم المدرسي قائم على استراتيجية التعلم للتمكن في المدارس واعتمد أنموذجه على أفكار عدد من المفكرين في ميدان التعليم والتعلم منهم: برونر (١٩٦٦)، وموريسون (١٩٢٦)، وسكنر (١٩٥٤). (محمد ومحمد، ١٩٩١، ١٦٢)

واستطاع بلوم (١٩٦٨) تحويل أنموذج كارول للتعلم المدرسي الى أنموذج إجرائي للتعلم للتمكن يمكن استخدامه داخل قاعة الدرس، ومن هنا فقد وضع أسس التعلم للتمكن كل من كارول وبلوم (١٩٧١) انطلاقاً من مسلمة أساسية هي: أن معظم التلاميذ ان لم يكن جميعهم يمكنهم بالفعل إتقان ما تقدمهُ المدرسة عندما تهيأ الظروف التي تساعدهم على الإتقان. (المولى، ٢٠٠٣، ٢٢-٢٣)

- النماذج الأساسية لاستراتيجية التعلم للتمكن:

١. أنموذج كارول Carroll's Model:

يعد أنموذج كارول (١٩٦٣) في مقدمة النماذج التي وضعت لتنفيذ هذه الاستراتيجية إذ بنى أنموذجه للتعلم المدرسي على فرض: أن التعلم دالة للوقت الذي استغرق الى الوقت اللازم إذ أن:

$$\text{درجة التعلم} = \frac{\text{الوقت المستغرق فعلاً}}{\text{الوقت اللازم}}$$

(محمد ومحمد، ١٩٩١، ١٦٢)

ويشير أنموذج كارول الى أن المتعلم سينجح في تعلم المهمة المقدمة لهُ الى الحد الذي يدفعهُ الى أن يمضي كمية الوقت الذي يمضيه المتعلم وهو متنبه ويحاول أن يتعلم، وينبغي التمييز بين الوقت الذي يمضيه المتعلم وهو نشط وفعّال أثناء التعلم وبين الوقت الذي يحتاج إليه لكي يتعلم ما يراد منهُ تعلمه. (مقدادي، ١٩٨٨، ٦٥)

وثمة مؤثر ثانٍ في الزمن الذي ينفق في التعلم وهو مقدار الزمن الذي يريد المتعلم إنفاقه في التعلم بإرادته، وحتى حين يتاح للمتعلمين زمن وفير للتعلم، فقد لا يقضون ذلك الوقت في عمل منتج وقد يرجع ذلك الى انخفاض الميل او الصعوبة العالية المدركة للمهمة أو عدم المثابرة. (جابر، ١٩٩٥، ٤٣٥)

ويؤكد كارول أن هناك خمسة عوامل تعزز الوقت المحتاج إليه أو الذي يُصرف حقيقةً في تعلم المهمة وهذه العوامل هي:

أ- **الاستعداد:** هو كمية الوقت المطلوب لكي يحقق المتعلم تمكناً في الموضوع، حيث يستطيع كل التلاميذ إذا أخذوا الوقت الكافي أن يحققوا تمكناً في مهمة تعليمية معينة.

ب- **نوعية التدريس:** هي درجة اقتراب عرض وتفسير وترتيب عناصر المهمة التعليمية من الوضع الأمثل لدارس معين، حيث أن التلاميذ المختلفين قد يحتاجون أنواعاً وأشكالاً مختلفة من التدريس لكي يصلوا الى التمكن.

ج- **القدرة على فهم التدريس:** هي قدرة الدارس على فهم طبيعة المهمة التي هو بصددها والإجراءات التي ينبغي اتباعها في تعلم هذه المهمة.

د- **المثابرة:** هي الوقت الذي يرغب الدارس في قضائه في التعلم، وإذا كان التلميذ يحتاج الى كمية معينة من الوقت للتمكن من مهمة معينة ثم يقضي وقتاً أقل منها في التعلم

النشط فانهُ لا يحتمل أن يتعلم هذه المهمة الى مستوى التمكن، وينبغي التمييز بين قضاء الوقت في التعلم والوقت الذي ينشغل فيه الطالب بنشاط في التعلم.

هـ- **الوقت المسموح به للتعلم:** يعتبر (كارول) أن الوقت الذي يقضى في التعلم هو مفتاح التمكن، وافتراضه الأساسي هو: أن الاستعداد يحدد سرعة التعلم، وأن معظم التلاميذ ان لم يكن جميعهم يمكن أن يصلوا الى التمكن إذا خصصوا الوقت المطلوب للتعلم، وهذا يعني أنهُ يجب أن يسمح للتلميذ بالوقت الكافي لحدوث التعلم. (بلوم وجماعته، ١٩٨٣، ٧٩-٨٨)

وقد اهتم عدد من الباحثين بالأساس الذي قام عليه أنموذج (كارول) وجمعوا لفائدته عدداً كبيراً من المعطيات الميدانية التي تدعمهُ، لكن بعض المعارضين لنظرية كارول يعتقدون بأن الأولوية المعطاة للزمن تمثل إشكالاً في حد ذاته، حيث أن الزمن المخصص للواجب مفهوم كمياً يفتقد لكل محتوى سيكولوجي، وكذلك فان التعلم يتطلب من التلميذ وقتاً أطول من الوقت المخصص للواجب. (اندرسون، ١٩٩٤، ٥٩)

ويرى إبراهيم (٢٠٠٢) أن رأي المعارضين لكارول لا يتناقض مع فكرته الأساسية فالمحتوى السايكولوجي حاصل من مثابرة الطالب نفسه، فكيف يستطيع أن يواصل تعلمه بدون توفر الدافع والرغبة والاهتمام وكلها مظاهر سايكولوجية، أما بالنسبة للقول بأن الطالب يحتاج الى وقت اطول من الوقت المخصص فهذه ليست مشكلة لأن تحديد الوقت يعتمد على المعلم ذاته فإذا رأى أن تعلم طالب بعينه يحتاج الى وقت أطول فبالامكان تغيير ذلك الوقت، أما بخصوص الكيفية التي يقضيها الطالب في التعلم فهذا يعتمد على المادة الدراسية والأهداف السلوكية والاختبارات التكوينية والأساليب العلاجية المصاحبة وهذه يمكن ضبطها من قبل المعلم نفسه، وفي الأساس جاءت استراتيجية التعلم للتمكن تلبيةً للفروق الفردية بين المتعلمين. (إبراهيم، ٢٠٠٢، ٩٦)

٢. أنموذج كيلر Keller's Model:

يسمى هذا الانموذج بخطة (كيلر) أو نظام التعليم الشخصي، ويعد هذا الانموذج محاولة منهجية في سبيل تفريد التعليم المبرمج ويقوم هذا الانموذج على التعليم الفردي الذاتي بدءاً بتعرف المتعلم على الأهداف التعليمية المتوخاة وانتهاءً بإجابة المتعلم عن أسئلة التقويم الذاتي والقيام بالتدريبات والأنشطة بعد قراءة المادة العلمية وفهمها والإجابة عن الاختبار الموضوعي الشامل. (مرعي والحيلة، ١٩٩٥، ٢٦٨٢-٢٦٨٣)، واستخدم هذا الانموذج لأول

مرة عام (١٩٦٣) في جامعة برازيليا ويقوم على: جعل العملية التربوية عملية فردية وخالصة دون التخلي عن الجانب الإنساني في التفاعل بين المعلم والمتعلم. (الطائي، ٢٠٠١، ١٨)

ويعتمد هذا الانموذج بالأساس على إبرام عقد مكتوب بين المتعلم والمعلم تدون فيه الالتزامات من قبل الطرفين كالطريقة التي يظهر بها المتعلم تحصيله، والمصادر والمراجع التي ينبغي أن يرجع اليها التلميذ، والمدة الزمنية التي تحدد لإنجاز العمل المدرسي. (شيت، ١٩٩٤، ٢٩)

وتوصف خطة كيلر بأنها خطة تعليم في مجال تكنولوجيا إدارة التعلم وتقوم على التعلم الذاتي الفردي، ويسير المتعلم فيها حسب سرعته الذاتية وتهدف الى تحقيق التعلم الاتقاني وتوظف كل مصادر التعلم، ومن مميزات هذه الخطة:

أ- الاعتماد على مبدأ إتقان الوحدة الدراسية بمحك معين قبل الانتقال الى وحدة أخرى.

ب- يتقدم المتعلم في مادته الدراسية في الخطة حسب سرعته الذاتية ويعطي الوقت اللازم لتعلمه.

ج- التأكيد على الدروس المكتوبة ولا تستخدم فيها المحاضرات إلا في حالات نادرة جداً.

د- وجود أدلة مطبوعة في هذه الخطة لمساعدة المتعلمين على التعلم حيث تبين لهم الأهداف السلوكية، وتقترح الأساليب المناسبة، وتقديم التعليمات والإرشادات، وتوجه المتعلم الى المصادر والمراجع وكيفية استخدامها وشروط الانتقال من وحدة الى أخرى.

هـ - وجود مراقبين لتقييم الامتحانات وتقديم التغذية الراجعة الفورية المعززة للتعلم وتقديم أية مساعدة أخرى يطلبها المتعلم. (مرعي والحيلة، ١٩٩٥، ٢٦٨٣)

وبالرغم من المميزات المتعددة لنموذج كيلر إلا أن هناك عدداً من المحاذير، منها: أن هذا الانموذج يحتاج الى وقت طويل لإعداده، ولابد من توافر رغبة قوية وعالية عند وضع الأهداف، كما ان اعتماد هذا النموذج على مبدأ الإتقان معياراً للنجاح يحتاج الى دقة في إعداد الاختبارات. (المولى، ٢٠٠٣، ٢٦)

٣. أنموذج بلوم Bloom's Model:

قام بلوم وجماعته (١٩٧١) بوضع استراتيجية للتعليم والتعلم تجعل جميع التلاميذ أو معظمهم يصلون الى مستوى التمكن في أي موضوع، وتمثل أنموذج بلوم بتدعيم التدريس الجماعي باستعمال إجراءات تشخيصية ومواد وطرائق تدريس بديلة بصورة يمكن أن توصل نسبة كبيرة من التلاميذ الى تحقيق مستوى إنجاز محدد مسبقاً، والهدف من هذه الاستراتيجية هو:

وصول معظم التلاميذ الى درجة التمكن بنسبة ٩٠% في التحصيل خلال الفصل الدراسي أو الفترة الزمنية الذي يُدرس فيها المقرر. (بلوم وجماعته، ١٩٨٣، ٩٠)

وتتطلب هذه الاستراتيجية إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ وتوفير التعليم الصحيح وتحديد معنى التمكن في الدروس في كل حالة، ويجب أن تتوفر في المدرس الرغبة في استخدامها وكذلك المهارات اللازمة لجعلها استراتيجية فعّالة. (Okey, 1977, 57)

وقد وضع (بلوم) مسلمات عدة في استراتيجية التعلم للتمكن وهي:

أ- عدم تشابه الأفراد في خصائصهم الشخصية.

ب- الفروق الفردية بين الأفراد تؤثر في نموهم التعليمي ومستوى تقدمهم التحصيلي.

ج- عند مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد يتمكن غالبية التلاميذ من الوصول الى المستوى المحدد للتمكن. (أحمد، ١٩٨٨، ٥٤)

ويمكن تحديد الملامح الأساسية لانموذج (بلوم) بالخطوات الآتية:

١. تقسيم المقرر الدراسي الى سلسلة من الوحدات التعليمية والتي تتضمن نشاطات لمدة أسبوع أو أسبوعين.

٢. تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بكل وحدة تعليمية بشكل سلوكي واضح ودقيق.

٣. وضع معايير للتمكن من الأهداف التعليمية لكل وحدة.

٤. تدريس المهام التعليمية باستخدام المواد والطرق الاعتيادية للتعليم الجمعي.

٥. إعطاء اختبارات تشخيصية (تكوينية) في نهاية الوحدة التعليمية لتحديد ما إذا كان التلميذ قد تمكن من الوحدة أم لا.

٦. تقديم إجراءات خاصة لتصحيح أخطاء التعلم للتلاميذ الذين لم يصلوا الى درجة الإتقان، وأكثر تلك الإجراءات فاعلية هي التي طبقها (بلوم) في جامعة شيكاغو وتتمثل بتكوين مجموعات صغيرة من الطلبة (٢-٣) تجتمع بانتظام لمدة ساعة كل أسبوع لمراجعة نتائج اختباراتهم التكوينية، ومساعدة بعضهم بعضاً في تخطي الصعوبات التي حددتها الاختبارات كما أعطي التدريس الخصوصي حسب الرغبة. وتشمل أنواع المواد التعليمية التي تم وضعها للطلبة:

- إعادة قراءة صفحات معينة من المادة التعليمية.
- قراءة أو دراسة صفحات معينة من كتب ومواد بديلة.
- استعمال صفحات معينة من المذكرات او الكتب المبرمجة.

- استعمال معينات سمعية بصرية معينة.

وبعد التصحيح يعاد الاختبار التكويني مرة أخرى.

٧. في نهاية الفصل الدراسي يؤدي الطلبة اختباراً تجميعياً (نهائياً) وتستخدم نتائج هذا الاختبار بشكل أولي لتعيين درجات الطلبة.

٨. تستخدم نتائج الاختبارات التكوينية والتجميعية كأساس لتقويم وتحسين التعليم. (إبراهيم، ٢٠٠٢، ٩٦-٩٧)

وقد تبنت الباحثة أنموذج (بلوم) للتعلم للتمكن لكونه من أنسب النماذج ملاءمةً للمرحلة الابتدائية وسهولة تطبيق إجراءاته وخطواته في هذه المرحلة في حين أن أنموذج (كيلر) يصعب تطبيقه على المرحلة الابتدائية لكونه يعتمد على التعليم الفردي ويفضل استخدامه في المراحل الثانوية والجامعية.

وعند المقارنة بين أنموذجي (بلوم) و(كيلر) يتبين أن الفرق بينهما هو: أن التعلم للتمكن يناسب التدريس الصفي الجماعي، بينما أنموذج (كيلر) يقوم على التعلم الفردي وليس الجماعي وان دمج التعلم للتمكن مع النظام الشخصي للتعلم الذي وضعهُ (كيلر) سوف تُعطي نتائج أفضل. (Guskey and Piggott, 1988, 197)

يتبين من النماذج الثلاثة المذكورة انفا أن العنصر الأكثر أهمية في استراتيجية التعلم للتمكن هو إجراء التصحيح والتغذية الراجعة والذي يعد النتاج الثانوي للاختبار التكويني، ويبدو أن التلاميذ يستجيبون للاختبار بشكل أفضل عندما ترتبط هذه الاختبارات بنشاطات علاجية متمثلة في توفير التغذية الراجعة التي يقوم بها المعلم تجاه التلاميذ للوصول الى درجة التمكن المقرر لها. (عطا الله وزيتون، ١٩٨٥، ١٢-١٣)

وترى الباحثة أن النماذج الثلاثة المذكورة سابقا قد تتفق او تختلف في خطوة ما، إلا أن جميعها تهدف الى تحقيق هدفٍ واضح ومحدد وهو كيف يصل التلاميذ الى مستوى الإتقان، وهنا يبرز دور المعلم اذ ان نجاح استراتيجية ما قد لا تتوقف على أنموذج بعينه بقدر ما تتوقف على كل من المعلم والمتعلم وتوفير المستلزمات اللازمة لتنفيذها.

- فاعلية استراتيجية التعلم للتمكن:

بعد أن طبق (بلوم) استراتيجيته في جامعة شيكاغو قال: ان النتائج كانت مشجعة جداً فقبل استعمال الاستراتيجية عام ١٩٦٥ حصل ٢٠% من التلاميذ على تقدير ممتاز في الاختبار النهائي، وفي عام ١٩٦٦ حصل ٨٠% من التلاميذ بعد استعماله الاستراتيجية على تقدير ممتاز، وفي عام ١٩٦٧ استعمل الاختبار نفسه المستخدم في العامين السابقين فوصل ٩٠% من التلاميذ الى مستوى التمكن وحصلوا على تقدير ممتاز، وكانت نتائج عام ١٩٦٨ مشابهة لنتائج عام ١٩٦٧.

أما بالنسبة للنتائج الانفعالية للتمكن فهي إيجابية أيضاً، حيث يؤكد (بلوم) أنهُ عندما يتمكن التلميذ من موضوع ما ويتلقى دليلاً شخصياً ودليلاً موضوعياً على ذلك فان نظرته الى نفسه والى العالم الخارجي تتغير تغيراً جذرياً، كما ينمو لديه الاهتمام بالموضوع الذي تمكن فيه، فعادةً ما يبدأ بأن يحب الموضوع ويطلب المزيد منه، فالإجادة في موضوع معين تفتح السبيل الى مزيد من الاستكشافات له ، ويعد نمو الحافز لمزيد من التعلم من أهم نتائج التمكن، وعليه يصبح التعلم من أجل التمكن أحد المصادر القوية للصحة النفسية. (بلوم وجماعته، ١٩٨٣، ٩٥-٩٧)

ثانياً: مفهوم الذات:

- ماهية مفهوم الذات:

ان من نعم الله سبحانه وتعالى على الإنسان أن وهبهُ القدرة على فهم ومعرفة ذاته والقدرة على وضعها في الموضع اللائق بها، حيث ان جهل الإنسان بنفسه وعدم معرفته بقدراته يجعلهُ يفهم ذاته فهماً خاطئاً والفهم الخاطئ للنفس لهُ تأثير كبير في تعطيل الإيجابيات التي يملكها الفرد. (المعايطة، د.ت، ١)

ويشير الباحث ان المتابع لمفهوم الذات يجد انه يقود الى فكرة المرء عن ذاته بجوانبها الجسدية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ويتضمن مفهوم الذات ثلاثة أبعاد هي: معرفة الذات، والتوقعات من الذات، وتقييم الذات (جبريل، ١٩٩٥، ١٠٦٤)، حيث يتأثر سلوك الإنسان وشخصيته بما يحمله من مفهوم لذاته مما يؤكد أن هناك علاقة وثيقة بين سلوك الفرد ومفهومه لذاته، ولأن السلوك يعني الجانب الأكبر والأهم في علاقة الفرد بالآخرين فان ذلك يتضمن افتراضاً بوجود علاقة وثيقة بين مفهوم الذات لدى الفرد وعلاقته بالآخرين. (العاني، ٢٠٠١، ٨٥)

ويؤكد العتوم والمومني (١٩٩٤) أن مفهوم الذات يتكون وينشأ في السنوات الأولى من عمر الإنسان وعبر مراحل النمو المختلفة من خلال تفاعل الفرد مع مواقف الحياة المختلفة وعلى ضوء محددات معينة يكتشف الفرد من خلالها وبصورة تدريجية فكرته عن ذاته كنتيجة لمحاولاته المستمرة في التكيف مع البيئة وبلورة خبرته على ضوء المتغيرات الاجتماعية والنفسية الجديدة، لذلك فان عملية نمو وتطور مفهوم الذات لا تتوقف عند حد معين ولا تنتهي في مرحلة عمرية معينة فهي مستمرة ما دام الفرد مستمراً في اكتشاف عناصر بيئته الجديدة. (العتوم والمومني، ١٩٩٤، ٨٤)

ان الاهتمام بمفهوم الذات لهُ تاريخ طويل يعود الى الفلاسفة والمفكرين القدماء أمثال أفلاطون وأرسطو، فقد أشار أفلاطون الى أن الهيكل الأساس للفرد يتكون من ثلاث نفوس: وهي العاقلة والغضبية والشهوية، ويعتقد أن النفس تسبق الجسد بالوجود وتبقى خالدة من بعده وأنها تختلف عنهُ بطبيعتها الروحية، أما أرسطو فقد عدّ الجسد من دون النفس جثة هامدة حيث تمثل النفس الوظيفة الحيوية للجسم، والنفس من دون الجسد لا معنى لها. (العزي، ٢٠٠٢، ٤٠)

ويعد مفهوم الذات من أبرز المفاهيم النفسية التي بحث فيها علماء النفس (صوالحة، ٢٠٠٢، ٩٣)، واذا عدنا الى حضارتنا الاسلامية نجد ان مفهوم الذات له مؤشرات كثيرة ونجد ذلك واضحا في بعض آيات القران الكريم إذ وردت كلمة النفس في القرآن الكريم وهي تقابل كلمة الذات (٢٨٨) مرة ، وهذا يؤكد على أهمية النفس وأن الله عز وجل يُحاسب الفرد على ما أبداهُ من سلوك مصدرهُ الذات الإنسانية أو النفس . (السبعاوي ، ٢٠٠١ ، ٢١)

وقد قسم القرآن الكريم النفس الى ثلاثة أقسام هي:

١) النفس المطمئنة: بقوله تعالى: "**يَاأَيَّتُهَا النَّفْسُ الْمُطْمَئِنَّةُ ۞ ارْجِعِي إِلَى رَبِّكِ رَاضِيَةً مَرْضِيَّةً**" *

٢) النفس الأمارة بالسوء: بقوله تعالى: "**وَمَا أُبَرِّئُ نَفْسِي إِنَّ النَّفْسَ لأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ إِلا مَا رَحِمَ رَبِّي إِنَّ رَبِّي غَفُورٌ رَحِيمٌ**" **

٣) النفس اللوامة: بقوله تعالى: "**وَلا أُقْسِمُ بِالنَّفْسِ اللَّوَّامَةِ**" ***

وتؤيد الباحثة آراء بعض الباحثين بأن هناك نفساً رابعة وهي النفس الغافلة، ويشير خالد (٢٠٠٤) الى أن النفس الغافلة هي من أصعب أنواع النفس فأُناس كثيرون ليسوا عصاة فجرة ولا

* سورة الفجر / آية ٢٧-٢٨

** سورة يوسف / آية ٥٣

*** سورة القيامة / آية ٢

عباداً طائعين بل هم الغافلون (خالد، ٢٠٠٤، ٢٠٢)، وقد ورد ذكرها في القرآن الكريم بقوله تعالى: "**وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِنْ الْجِنِّ وَالإِنسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لا يَسْمَعُونَ بِهَا أُوْلَئِكَ كَالأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُوْلَئِكَ هُمْ الْغَافِلُونَ**"*.

ويعد العلماء المسلمون من الأوائل الذين اهتموا بهذا الموضوع، وظهر هذا الاهتمام جلياً في دراساتهم وبحوثهم وكتاباتهم ومنهم ابن سينا (ت ٤٢٨ هـ) الذي يعد النفس البشرية هي جوهر مغاير للجسم، ويؤكد على ثنائية الجسد والنفس ولا يوجد لها مكان محدد في أي جزء من أجزاء الجسم، أما الغزالي (ت ٥٠٥هـ) فيرى أن النفس البشرية تولد صفحة بيضاء خالية من أي نقش، وبالنسبة للرازي (ت ٦٦٦هـ) فيُعد من العلماء الأوائل الذين اكتشفوا أثر النفس في المرض والعلاج. (السبعاوي، ٢٠٠١، ٢١-٢٢)

وأخذ مفهوم الذات وضعهُ الصحيح في مجال علم النفس المعاصر لأول مرة على يد العالم (وليام جيمس) عام ١٨٩٠ (العزي، ٢٠٠٢، ٤١)، الذي عرف مفهوم الذات بأنهُ المجموع الكلي لكل ما يدعي الفرد بأنهُ لهُ كالجسد والقدرات المختلفة والأسرة والأصدقاء والمهنة والممتلكات المادية، وقد ميز بين جانبين لمفهوم الذات وهما: الذات كموضوع والمقصود به فكرة الفرد عن نفسه، والذات كعملية والمقصود بها الذات التي تتكون من عدة عمليات مختلفة كالتفكير والتخيل والتذكر والإدراك. (يحيى، ١٩٩٩، ٣٦٩)

ويرى (وليام جيمس) أن الذات عامل تنظيمي مركزي وان نظرية الذات هي نظرية سايكولوجية تتعامل مع الإدراك والسلوك وان الإنسان بحاجة اساسية لتعزيز الذات (العزي، ٢٠٠٢، ٤١)، ويتفق عدد كبير من العلماء والباحثين في علم النفس أمثال (كولي وادلرو روجرز والبورت ولكلي) على ان وظيفة مفهوم الذات هي العمل على وحدة وتماسك الجوانب المختلفة للشخصية واكسابها طابعاً متميزاً، ويقوم مفهوم الذات بتنظيم عالم الخبرة المحيط بالفرد في إطار متكامل ومن ثم يكون مفهوم الذات الطاقة الدافعة لسلوك الفرد واوجه نشاطه المتعدد في الحياة، ولا يصل الفرد الى تكوين صورة محددة واضحة المعالم عن ذاته إلا بعد ان يمر بمراحل تتواكب وتتلازم في مراحل نموه الجسمي والاجتماعي (يعقوب، ١٩٩٢، ٤٦)، ويؤكد العالم (جون هربرت) عام ١٩٣٤ أن مفهوم الذات ينبثق من التفاعل الاجتماعي ونتيجة لاهتمام الفرد بالطريقة التي يستجيب بها الآخرون نحوهُ، ويرى أنهُ يمكن أن تنشأ ذوات عدة يتناسب عددها مع الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الفرد في المجتمع (العزي، ٢٠٠٢، ٤٣)، ويرى (فرويد) ان الذات تمثل كل ما هو عقلاني في الحياة العقلية للفرد، كما انها تضم مجموعة من العمليات

* سورة الأعراف / آية ١٧٩

العقليـة مثـل الإدراك والتفكيـر فهـي التـي تحـدد محتـوى الشـعور وتفـرق بـين الواقـع والخيـال. (السبعاوي، ٢٠٠١، ٢٣)

– أبعاد مفهوم الذات:

يشير علماء النفس أن هناك أبعاداً مختلفة لمفهوم الذات وهي:

١. **مفهوم الذات الأساسي:** والمقصود به إدراك الفرد لنفسه على حقيقته وليس كما يرغبها هو، حيـث يتضـمن هـذا الإدراك جسـمه ومظهـره وقدراتـه ودوره فـي الحيـاة وقيمـه ومعتقداتـه وطموحاته.

٢. **مفهوم الذات المؤقت:** وهو غير ثابت يحملهُ الفرد فترة وجيزة ثم يتخلى عنهُ، وقد يكون مرغوباً فيه أو غير مرغوب فيه وهذا يعتمد على الموقف الذي يجد الفرد نفسه فيه، ويتأثر هذا النوع من المفهوم بمزاج الشخص وحالته العاطفية وخبراته الذاتية. (مقابلة ويعقوب، ١٩٩٤، ٢٦)

٣. **مفهـوم الـذات الاجتماعيــة:** ويرتبط هذا المفهوم بالحياة الاجتماعية للفرد وكيفية نشوئها وتطورها، فالفرد في حالات التفاؤل يرى أن الآخرين ينظرون إليه بطريقة حسنة وعندما يكون حزيناً أو مكتئباً فانهُ يتصور أن الناس لا يعيرونه الاهتمام اللائق.

٤. **مفهوم الذات المثالية:** وهي الذات التي يطمح الفرد الوصول إليها وهذا يعتمد على نوعية الخبرات التي يمر بها الفرد ونوعية الإرشاد والتوجيه الذي يتلقاهُ من الآخرين، ويتم وصول الفرد الى الذات المثالية عن طريق التفكير والإدراك السليم واتخاذ القرارات الصائبة. (بطرس، ١٩٩٨، ٢٤)

– العوامل المؤثرة في مفهوم الذات:

هناك عوامل عديدة تلعب دوراً أساسياً في تكوين مفهوم الذات وهي:

١. **التأثيرات الأسرية:** والمقصود بها أثر إدراك الفرد لاتجاهات الوالدين نحوه، فالفرد الذي يراهُ والدهُ على أنه محبوب وذكي يرى نفسه كذلك، كما تلعب الأجواء الاجتماعية السائدة والخبرات الأسرية مع والديه واخوته دوراً هاماً في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد.

٢. **التأثيرات الجسمية:** والمقصود بها اثر صورة الجسم على بناء مفاهيم معينة عن الذات، فالعيوب الجسمية أو العاهات على سبيل المثال تنمي مشاعر النقص أحياناً وتحول دون إمكانية القيام ببعض الأعمال.

٣. **الخبرات المدرسية:** ويتضح ذلك من خلال تقويم المدرسين للفرد فإذا رأى المدرسون أن هذا التلميذ سيء الخلق فان هذا سيولد انطباعاً سيئاً عند التلميذ وينمي مفاهيم سيئة عنه، كما ان خبرات النجاح والفشل العلمي تنمي مفاهيم معينة عن الذات، فالتلاميذ الذين يتعرضون لخبرات الفشل المتكرر يكوّنون مفاهيم سلبية عن ذواتهم وقدراتهم، أما التلاميذ الذين يحققون نجاحات متكررة وتحصيلهم العلمي مرتفع فهذا يشعرهم بالثقة بالنفس ويميلون الى تطوير اتجاهات إيجابية نحو ذواتهم.

٤. **الاتصال بالأقران:** ان نظرة الأقران للفرد وتقديرهم لهُ يحدد الى حد ما فكرته عن نفسه، فهذه التقويمات العاكسة ان كانت مقبولة فانها تؤدي الى استحسان الفرد لنفسه، وان كانت غير مقبولة فانهُ ينتقص من نفسه وينمي مفهوماً سلبياً عن ذاته، بمعنى أن الطرق التي يستجيب لها الأقران نحوهُ، والأسس التي يقبلونهُ أو ينبذونه في ضوئها تنمي مفاهيم معينة عن ذاته. (حسين، ١٩٨٥، ٢٥٦-٢٥٧) .

وترى الباحثة ان هناك عوامل اخرى ليست اقل تاثيرا من العوامل السابقة كالمسجد ووسائل الاعلام ووسائل الاتصال .

ثالثاً: دراسات سابقة:

أطلعت الباحثة على العديد من الدراسات التي تناولت المتغير المستقل في بحثها وهو استراتيجية التعلم للتمكن، واختارت الباحثة الدراسات التي تناولت هذه الاستراتيجية في المرحلة الابتدائية وفي المراحل الدراسية المختلفة، إلا أن الباحثة لم تعثر على دراسة تجريبية تناولت التعلم للتمكن في مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، أما بالنسبة للمتغير التابع وهو مفهوم الذات فقد عرضت الباحثة ثلاث دراسات عربية فقط، ولم تعثر على دراسة أجنبية في هذا الميدان ، علماً أن الباحثة اعتمدت الدراسات التجريبية فحسب.

عرض الدراسات المختارة

قسمت الباحثة هذه الدراسات الى قسمين:

القسم الاول: الدراسات التي تناولت التعلم للتمكن:

١. دراسة لويك ميور (Luecke Meyer, 1979)

٢. دراسة سوليفان وآخرون (Sullivan and others, 1987)

٣. دراسة إبراهيم (Ibrahim, 1988)

٤. دراسة ثومبسون (Thompson, 1989)

٥. دراسة ميخائيل (١٩٨٩)

٦. دراسة أحمد (١٩٩١)

٧. دراسة شيت (١٩٩٤)

٨. دراسة حسو (Hasso, 1998)

٩. دراسة الطائي (٢٠٠١)

١٠. دراسة المولى (٢٠٠٣)

١١. دراسة فرج (FARAJ, 2005)

القسم الثاني: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات:

١. دراسة بدوي (١٩٩٠)

٢. دراسة القاعود (١٩٩٥)

٣. دراسة بطرس (١٩٩٨)

القسم الأول: الدراسات التي تناولت استراتيجية التعلم للتمكن:

١. دراسة لويك ميور (Luecke Meyer, 1979)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت الى اختبار أثر استراتيجية التعلم للتمكن المعدلة في التحصيل الدراسي لطلبة مدرسة علوم الحياة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٥) طالباً من المرحلة العاشرة، واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين، إحداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة تضم كل مجموعة ستة صفوف، واستخدمت درجات اختبار الاستعداد للتفكير الاستدلالي ودرجات اختبار الاستدلال التجريدي لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين، وتعرضت كلتا المجموعتين الى دروس تعليمية مماثلة وشملت ثلاث وحدات دراسية من منهج الفلسفة البشرية واعتمد الباحث على درجة التمكن (٨٠%) ، واستمرت التجربة (٦) أسابيع، وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام تحليل التباين كوسيلة إحصائية، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل والاحتفاظ. (Luecke Meyer, 1979, 1246)

٢. دراسة سوليفان وآخرون (Sullivan and others, 1987)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت الى المقارنة بين تحصيل طلبة الثانوية عندما يدرسون باستخدام التعلم للتمكن والطريقة الاعتيادية، واختيرت عينة الدراسة من طلبة الثانوية المسجلين في دروس الوسائل والمعالجات الرياضية العامة، واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين، إحداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة وتم إخضاع الطلبة الى نوعين من المعالجات، الأولى: استخدام التعلم للتمكن والثانية: الطريقة التقليدية (الاعتيادية)، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً واحداً ولغرض قياس التحصيل تم إخضاع الطلبة الى اختبار قبلي في بداية كل فصل دراسي واختبار بعدي في نهايته، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. (Sullivan and others, 1987, 588)

٣. دراسة إبراهيم (Ibrahim, 1988)

أجريت هذه الدراسة في ليبيا وهدفت الى تحديد أثر التعلم للتمكن في التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية في مادة الكيمياء، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٨) طالباً وطالبة من متوسطة الفاتح للذكور ومتوسطة الخنساء للإناث في مدينة سبها واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذي المجموعات المتكافئة حيث تم توزيع أفراد العينة على أربع مجموعات تجريبية موزعة في أربع شعب دراسية تدرس باستخدام التعلم للتمكن واربع مجموعات ضابطة موزعة على أربع شعب دراسية تدرس بالطريقة الاعتيادية، واستغرقت التجربة (٣٠) يوماً، واستخدم الباحث أسلوب تحليل التباين واختبار (توكي) لتحليل النتائج، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث التجريبية والضابطة ولصالح المجموعات التجريبية. (Ibrahim, 1988, 5223)

٤. دراسة ثومبسون (Thompson, 1989)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وهدفت الى اختبار تأثيرات استراتيجية التعلم للتمكن المستخدمة في التدريس في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم وملاحظة الفروقات الموجودة في تحصيل الرياضيات للمدارس الابتدائية والمتوسطة للمراحل الدراسية (الثالثة،

الخامسة، السابعة)، واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين، إحداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة، وأعدّ الباحث اختبارات قصيرة الغرض منها اختبار تأثيرات استراتيجية التعلم للتمكن، وتعرض الطلاب الى اختبار تحصيلي بعدي لمعرفة تحصيلهم في مادة الرياضيات وقياس اتجاهات الطلبة نحو المواضيع المشمولة بالدراسة، وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التحصيل، أما بالنسبة للاتجاهات فلقد كانت اتجاهات الطلبة إيجابية وخاصة طلبة المرحلة الخامسة والسابعة من المواضيع التي درست باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن. (Thompson, 1989, 518)

٥. دراسة ميخائيل (١٩٨٩)

أجريت هذه الدراسة في البحرين وهدفت الى معرفة أثر التمكن على إدراك الطلاب للعوامل النفسية الانفعالية التي تؤثر على اتجاهاتهم نحو المواد الدراسية المختلفة، واستخدم الباحث في دراسته تصميم المجموعات المتكافئة الذي يضم أربعة مجموعات من الطلاب ضمن فصلين دراسيين، وبلغ عددهم (٦٢) طالباً وطالبة من حملة الشهادات الثانوية (علمي – أدبي) وتم اختيارهم عشوائياً من كليات العلوم والآداب والتربية في المواد الدراسية: (الرياضيات، العلوم، اللغة الإنكليزية، اللغة العربية، الدراسات الاجتماعية)، وأعدّ الباحث أربعة اختبارات تكوينية، واعتمد الباحث على درجة تمكن تتراوح ما بين (٨٠-٩٠%) ، وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي (t-test) لإيجاد الفروق بين المجموعات وتوصل الباحث الى النتائج الآتية:

١. إدراك الطلبة للعوامل التي تؤثر في اتجاهاتهم نحو المواد الدراسية المختلفة بلغ أعلى متوسط نحو مادة العلوم ثم اللغة العربية والرياضيات واللغة الإنكليزية والدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن.
٢. الحصول على أعلى متوسط للطلبة في دراسة الرياضيات وطرق تدريسها باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن. (ميخائيل، ١٩٨٩، ٩٢-١٠٠)

٦. دراسة أحمد (١٩٩١)

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر التعلم للتمكن في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالبة، واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي للمجموعات المتكافئة وزعوا عشوائياً على مجموعتين

تجريبيتين وواحدة ضابطة، وأعدت الباحثة اختبارات تكوينية بعد دراسة كل وحدة، واعتمدت الباحثة على درجة التمكن (٨٠%) ، واستمرت التجربة (١٠) أسابيع واستخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي كوسيلة إحصائية في تحليل النتائج، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعتين التجريبيتين. (أحمد، ١٩٩١، ت–ث)

٧. دراسة شيت (١٩٩٤)

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر التعلم للتمكن على اكتساب بعض المهارات الأساسية بكرة اليد لطلاب كلية التربية الرياضية – المرحلة الثانية في جامعة الموصل، وتكونت عينة البحث من (٢٦) طالباً، واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين، إحداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة، وتم اختيار مجموعتي البحث بصورة عشوائية، واستخدم الباحث اختبارات تكوينية واختبار نهائي لتحديد مستوى درجة التعليم وهي (٧٠%) وتم التقويم ضمن استمارة أُعدت لهذا الغرض، واستمرت التجربة (١٠) أسابيع، واستخدم الباحث معامل الارتباط البسيط والمتعدد والاختبار التائي (t-test) لإيجاد الفروق بين المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. (شيت، ١٩٩٤، ٨)

٨. دراسة حسو (Hasso, 1998)

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر التعلم للتمكن في تحصيل الطالبات في مادة اللغة الإنكليزية في المرحلة الثانوية، وتكونت عينة البحث من (٥٨) طالبة أختيرت بصورة عشوائية من طالبات الصف الخامس للمرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار البعدي، وأعدت الباحثة اربع اختبارات تكوينية واختبار نهائي، واعتمدت الباحثة على درجة تمكن (٧٠%) ، وعولجت البيانات إحصائياً باستخدام معادلة كودرريتشارسون (٢١) للتحقق من ثبات الاختبار والاختبار التائي t-test لايجاد الفروق بين المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. (حسو، ١٩٩٨، ٣)

٩. دراسة الطائي (٢٠٠١)

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في اكتساب المهارات الجغرافية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، وتكونت عينة البحث من (٦٢) طالبة، واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين، إحداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة، وكافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني بالأشهر، المعدل العام، درجات الطالبات في مادة الجغرافية في الصف الأول المتوسط، نسبة الذكاء، المستوى التعليمي للأبوين)، وأعدت الباحثة ثلاثة اختبارات تكوينية واختباراً نهائياً، واعتمدت الباحثة على درجة تمكن (٨٠%) ، وتكون الاختبار النهائي من (٣٨) فقرة، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً واحداً، واستخدمت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لإيجاد الفروق بين المجموعتين ومعادلة (كودرريتشارسون) لإيجاد الثبات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. (الطائي، ٢٠٠١)

١٠. دراسة المولى (٢٠٠٣)

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها، وتكونت عينة البحث من (٥٦) طالباً، واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين، إحداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة، وكافأ الباحث بين المجموعتين في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني، نسبة الذكاء، المعدل العام، درجات الطلاب في مادة اللغة العربية في الصف الأول المتوسط، المستوى التعليمي للأبوين)، واستمرت التجربة ثلاثة أشهر، وأعد الباحث ثلاثة اختبارات تكوينية واختباراً تحصيلياً مكوناً من (٣٣) فقرة، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون ومعادلة (كودرريتشارسون) والاختبار التائي (t-test)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية، أما بالنسبة للاتجاهات فلا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين. (المولى، ٢٠٠٣، ب)

١١. دراسة فرج (FARAJ, 2005)

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر استخدام التعلم من أجل التمكن كستراتيجية لتعليم اللغة الإنكليزية على اكتساب التلاميذ لمهارتي القراءة والكتابة في اللغة الإنكليزية في الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة البحث من (٥١) تلميذة، واستخدمت الباحثة تصميم المجموعتين المتكافئتين ذي الاختبار البعدي إحداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة، وأعدت الباحثة خمسة اختبارات تكوينية واختبار نهائي تجميعي، واعتمدت الباحثة على

درجة تمكن (٧٠%) ، واستمرت التجربة (٨) أسابيع، واستخدمت الباحثة التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار النهائي ومعادلة معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات الاختبار التائي (t-test) ومربع كاي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارتي القراءة والكتابة ولصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارة القراءة، وكانت أيضاً من هذه النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مهارة الكتابة ولصالح المجموعة التجريبية. (فرج، ٢٠٠٥)

القسم الثاني: الدراسات التي تناولت مفهوم الذات:

١. دراسة بدوي (١٩٩٠)

أجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت الى معرفة تأثير برنامج تمرينات مقترح على مفهوم الذات لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، واشتملت عينة البحث على (٣٠) تلميذاً تم اختيارهم بصورة عشوائية من الصفين الثالث والرابع، واستخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات للأطفال الذي أعده (الأشول)، وبرنامج تمرينات مقترح أعدتهُ الباحثة بنفسها وكان التدريب يتم بواقع ثلاث مرات أسبوعياً، وأوضحت نتائج المعالجة الإحصائية للبحث أن برنامج التمرينات المقترح أدى الى تحسين مفهوم الذات لدى هذه الفئة. (بدوي، ١٩٩٠، ١)

٢. دراسة القاعود (١٩٩٥)

أجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت الى معرفة أثر طريقة التعليم التعاوني في تحصيل طلاب الصف العاشر وتنمية مفهوم الذات لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٤١) طالباً، واستخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين، احداهما: تجريبية، والأخرى: ضابطة، وقد خضع جميع افراد العينة لاختبار تحصيلي قبلي وبعدي ولمقياس مفهوم الذات طبق قبل التجربة وبعدها، واستخدم الباحث تحليل التباين الأحادي كوسيلة إحصائية لتحليل النتائج، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مفهوم الذات. (القاعود، ١٩٩٥، ١٣١)

٣. دراسة بطرس (١٩٩٨)

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى الكشف عن اثر استخدام الموسيقى المصاحبة لدرس التربية الرياضية في الإدراك الحسحركي ومفهوم الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) طالبة من الصف الأول المتوسط قسمن الى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتم التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني والطول والوزن والإدراك الحسحركي ومفهوم الذات، واختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي، واستخدمت الباحثة اختبارات الإدراك الحسحركي ومقياس مفهوم الذات المعد من قبل (كاظم، ١٩٩٠)، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام الموسيقى، أما المجموعة الضابطة فقد تم تدريسها المنهج المقرر نفسه ولكن دون استخدام الموسيقى، واستمرت التجربة (٨) أسابيع، وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة تم إجراء القياس البعدي للمجموعتين في اختبارات الإدراك الحسحركي ومفهوم الذات، واستخدمت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لإيجاد الفروق بين المجموعتين، وأظهرت النتائج الأثر الإيجابي والواضح لاستخدام الموسيقى المصاحبة في درس التربية الرياضية في تحسين مفهوم الذات. (بطرس، ١٩٩٨، د)

رابعاً: مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة:

١- الأهداف:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها، فبعض من هذه الدراسات هدفت الى معرفة أثر التعلم للتمكن في التحصيل وهي دراسات: لويك ميور (١٩٧٩)، وسوليفان وآخرون (١٩٨٧)، وإبراهيم (١٩٨٨)، وأحمد (١٩٩١)، وحسو (١٩٩٨)، وبعضاً آخر منها هدفت الى معرفة أثر التعلم للتمكن في الاتجاهات وهي دراسات: ثومبسون (١٩٨٩)، وميخائيل (١٩٨٩)، والمولى (٢٠٠٣)، وهدفت دراسات أخرى الى معرفة أثر التعلم للتمكن في المهارات وهي دراسات: شيت (١٩٩٤)، والطائي (٢٠٠١)، وفرج (٢٠٠٥)، أما بالنسبة لمتغير مفهوم الذات فقد هدفت دراسة بدوي (١٩٩٠) الى معرفة أثر برنامج محدد في مفهوم الذات، وهدفت دراسة القاعود (١٩٩٥) الى معرفة اثر التعليم التعاوني في التحصيل ومفهوم الذات ، وهدفت دراسة بطرس (١٩٩٨) الى معرفة أثر الموسيقى في مفهوم الذات.

أما الدراسة الحالية فتهدف الى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم.

٢- التصميم التجريبي:

استخدمت غالبية الدراسات التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة كدراسات: لويك ميور (١٩٧٩)، وسوليفان وآخرون (١٩٨٧)، وثومبسون (١٩٨٩)، وشيت (١٩٩٤)، والقاعود (١٩٩٥)، وحسو (١٩٩٨)، وبطرس (١٩٩٨)، والطائي (٢٠٠١)، والمولى (٢٠٠٣)، وفرج (٢٠٠٥)، في حين قد استخدمت دراسة إبراهيم (١٩٨٨) التصميم التجريبي ذي المجموعات المتكافئة الذي يضم أربع مجموعات تجريبية وأربع مجموعات ضابطة، واستخدمت دراسة أحمد (١٩٩١) التصميم التجريبي ذي المجموعات المتكافئة الذي يضم مجموعتين تجريبيتين وواحدة ضابطة.

وستستخدم الباحثة في دراستها الحالية التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين احداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

٣- المرحلة الدراسية والعينة:

اختلفت المراحل الدراسية التي جرت فيها الدراسات فكانت المرحلة الابتدائية كما في دراسة فرج (٢٠٠٥)، والمرحلة المتوسطة كما في دراسات: إبراهيم (١٩٨٨)، وأحمد (١٩٩١)، والطائي (٢٠٠١)، والمولى (٢٠٠٣)، وبطرس (١٩٩٨)، ومرحلة التعليم الأساسي كدراستي: بدوي (١٩٩٠)، والقاعود (١٩٩٥)، والمرحلة الثانوية كدراسات: لويك ميور (١٩٧٩)، وسوليفان وآخرون (١٩٨٧)، وميخائل (١٩٨٩)، وحسو (١٩٩٨)، والمرحلة الجامعية كدراسة شيت (١٩٩٤)، في حين أن دراسة ثومبسون (١٩٨٩) قد جرت في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة معاً.

أما في الدراسة الحالية فستجري في المرحلة الابتدائية

أما بالنسبة لحجم العينة فقد تراوحت أعدادها ما بين (٢٦) طالباً كما في دراسة شيت (١٩٩٤)، و(٢٩٨) طالباً وطالبة كما في دراسة إبراهيم (١٩٨٨)، في حين لم تذكر بعض الدراسات حجم العينة وهي دراستي: سوليفان وآخرون (١٩٨٧)، وثومبسون (١٩٨٩)، أما في الدراسة الحالية فسيتم اختيار عينة مناسبة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

٤ – الأداة:

قام الباحثون باعداد الاختبارات التحصيلية أداةً لبحوثهم كما في دراسات: لويك ميور (١٩٧٩)، وسوليفان وآخرون (١٩٨٧)، وإبراهيم (١٩٨٨)، وثومبسون (١٩٨٩)، وأحمد (١٩٩١)، وحسو (١٩٩٨)، والطائي (٢٠٠١)، والمولى (٢٠٠٣)، وفرج (٢٠٠٥)، وبالنسبة

للدراسات التي تناولت مفهوم الذات فقد اعتمد الباحثون على أدوات جاهزة لقياس مفهوم الذات كما في دراستي: القاعود (١٩٩٥)، وبطرس (١٩٩٨).

أما بالنسبة للدراسة الحالية فستعد الباحثة اختباراً تحصيلياً في مادة التربية الإسلامية، وستعتمد على أداة جاهزة لقياس مفهوم الذات.

٥- مدة التجربة:

تباينت الدراسات من حيث مدة التجربة، وتراوحت المدة ما بين (٣٠) يوماً كما في دراسة إبراهيم (١٩٨٨)، وسنة واحدة كما في دراسة ميخائيل (١٩٨٩)، في حين ان غالبية الدراسات قد استغرقت مدة التجربة (١٠) أسابيع كما في دراسات: أحمد (١٩٩١)، والطائي (٢٠٠١)، والمولى (٢٠٠٣)، وشيت (١٩٩٤)، ولم تذكر دراسة ثومبسون (١٩٨٩) مدة التجربة. اما في الدراسة الحالية فستستغرق مدة التجرية (٩) اسابيع.

٦- تحديد درجة التمكن:

تباينت درجة التمكن المعتمدة في الدراسات السابقة ما بين (٧٠%-٩٠%) كما في دراسات : شيت (١٩٩٤) ، وميخائيل (١٩٨٩) ، وحسو (١٩٩٨) ، وفرج (٢٠٠٥) اعتمادا على المادة الدراسية والمرحلة الدراسية المطبقة عليها ، في حين ان هناك دراسات لم تذكر درجة التمكن كدراسات: سوليفان واخرون (١٩٨٧) ، وابراهيم (١٩٨٨) ، وثومبسون (١٩٨٩) ، والمولى (٢٠٠٣) .

اما في الدراسة الحالية فستعتمد الباحثة على نسبة تمكن (٨٠%) .

٧- الوسائل الإحصائية:

اختلفت الدراسات السابقة من حيث الوسائل الإحصائية التي تم استخدامها فقسم من هذه الدراسات استخدمت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كدراسات: ميخائيل (١٩٨٩)، وشيت (١٩٩٤)، وحسو (١٩٩٨)، والطائي (٢٠٠١)، والمولى (٢٠٠٣)، وفرج (٢٠٠٥)، وبطرس (١٩٩٨)، والقسم الآخر من هذه الدراسات استخدمت تحليل التباين كدراسات: لويك ميور

(١٩٧٩)، وإبـراهيم (١٩٨٨) وأحمـد (١٩٩١)، والقـاعود (١٩٩٥). أمـا فـي الدراسـة الحاليـة فستستخدم الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

٨- النتائج :

تباينت الدراسات السابقة في النتائج التي توصلت اليها ، فقسم من هذه الدراسات توصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية كدراسات : سوليفان واخرون (١٩٨٧) ، وابراهيم (١٩٨٨) ، وميخائيل (١٩٨٩) ، واحمد (١٩٩١) ، وشيت (١٩٩٤) ، وحسو (١٩٩٨) ، والطائي (٢٠٠١) ، والمولى (٢٠٠٣) ، وفرج (٢٠٠٥) ، في حين ان هناك دراسات توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة كما في دراستي : لويك ميور (١٩٧٩) ، وثومبسون (١٩٨٩) .

وبالنسبة للدراسات التي تناولت مفهوم الذات فقد توصلت دراستي : بدوي (١٩٩٠) ، وبطرس (١٩٩٨) الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في تحسين مفهوم الذات في حين ان دراسة القاعود (١٩٩٥) توصلت الى عدم وجود ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في تحسين مفهوم الذات .

وستستفاد الباحثة من نتائج الدراسات السابقة في تفسير نتائج الدراسة الحالية .

أولاً: التصميم التجريبي للبحث:

يعد اختيار التصميم التجريبي من أولى المهام التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علمية. (الزوبعي والغنام، ١٩٨١، ٩٤-٩٥)

وان اختيار التصميم التجريبي الملائم لأهداف البحث أمراً ضرورياً كونه يضمن الوصول الى نتائج دقيقة، وهو في الوقت نفسه يساعد الباحث على تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي. (فان دالين، ١٩٨٥، ٤٠٦)

ويرى داؤد وعبد الرحمن (١٩٩٠) أن المنهج التجريبي يمتاز بتفوقه على المناهج الأخرى في درجة الثقة التي يمكن توافرها في تفسير العلاقات بين المتغيرات وبخاصة العلاقات السببية التي تصعب دراستها بغير التجربة. (داؤد وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ٢٤٧)

لذا اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين احداهما ضابطة والأخرى تجريبية (فان دالين، ١٩٨٥، ٣٦٤)، واستعملت "استراتيجية التعلم للتمكن" في تدريس المجموعة التجريبية والطريقة التقليدية (الاعتيادية) في تدريس المجموعة الضابطة والمخطط (١) يوضح ذلك.

المخطط (١)

التصميم التجريبي المستعمل في البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	استراتيجية التعلم للتمكن	التحصيل الدراسي ومفهوم الذات
الضابطة	الطريقة التقليدية (الاعتيادية)	

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

أ. **مجتمع البحث:** يتكون مجتمع البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة الى المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى والبالغ عدد هذه المدارس (٣٣١) مدرسة ابتدائية .

ب. **العينة:** هي الجزء الذي يمثل مجتمع الأصل الذي يجري الباحث عمله عليه وفق شروط خاصة. (محجوب، ٢٠٠٥، ١٤٩)

ومن أجل اختيار عينة البحث اتبعت الباحثة ما يأتي:

١. **عينة المدارس:** لجأت الباحثة الى المديرية العامة في محافظة نينوى لتحديد المدارس الابتدائية التابعة لمركز المحافظة فوجدت ان عدد المدارس الابتدائية في مركز المحافظة يبلغ (٣٣١) مدرسة ، (١٦٧) مدرسة للبنين و (١٤٩) للبنات ، واختارت الباحثة بصورة قصدية مدرسة العدنانية الأولى للبنين الواقعة في حي اليرموك ومدرسة القحطانية للبنين الواقعة في حي موصل الجديدة وهاتين المدرستين واقعتين في الجانب الأيمن من المدينة لتكونا عينة البحث للأسباب الآتية:

أ. استعداد إدارتي المدرستين للتعاون مع الباحثة وتقديم التسهيلات المطلوبة لتنفيذ التجربة.

ب. تناسب وقت الدوام في كلتا المدرستين (اذ ان كلتا المدرستين قد قسمت دوامها الى اسبوع صباحي واسبوع مسائي)

ج. بعد المدرستين عن بعضهما في الموقع لابعاد احتمال التلوث.

د. تضم كلتا المدرستين شعبتين (أ، ب) للصف الخامس الابتدائي مما يعطي للباحثة فرصاً أكثر لاختيار العينة.

٢. **عينة التلاميذ:** قامت الباحثة بزيارة هاتين المدرستين والتنسيق مع ادارتيهما ومع معلمات التربية الإسلامية بشأن تسهيل إجراء التجربة واختارت الباحثة بالطريقة العشوائية شعبة (أ) من مدرسة العدنانية الأولى للبنين لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ب) من مدرسة القحطانية للبنين لتمثل المجموعة الضابطة، حيث بلغ عدد تلاميذ شعبة (أ) (٤٢) تلميذاً وشعبة (ب) كذلك (٤٢) تلميذاً وبعد استبعاد التلاميذ الراسبين من كل شعبة احصائيا أصبح عدد التلاميذ في شعبة (أ) (٢٤) تلميذاً بعد استبعاد (١٨) تلميذاً من الراسبين، أما شعبة (ب) فأصبح عدد التلاميذ فيها (٢٠) تلميذاً بعد استبعاد (٢٢) تلميذاً من الراسبين والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

عدد التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	اسم المدرسة	الصف والشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ غير المسلمين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	العدنانية	الخامس –أ–	٤٢	١٨	لا يوجد	٢٤
الضابطة	القحطانية	الخامس –ب–	٤٢	٢٢	لا يوجد	٢٠

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

ان عملية تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث لا يمكن ان تعالج معالجة عارضة لأنها أمر بالغ الأهمية، إذ لا بد أن تكون المجموعتان متماثلتين بقدر الإمكان في العوامل جميعها التي تؤثر في المتغير التابع. (فان دالين، ١٩٨٥، ٣٦٧)

وبهدف التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي تعتقد الباحثة أنها تؤثر في نتائج البحث، تم ضبط المتغيرات الآتية:

١. درجة التربية الإسلامية للتلاميذ في الصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٤–٢٠٠٥.
٢. المعدل العام لدرجات التلاميذ للصف الرابع الابتدائي لجميع المواد الدراسية.
٣. العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالأشهر.
٤. المستوى التعليمي للآباء.
٥. المستوى التعليمي للأمهات.
٦. درجات اختبار الذكاء.

١. درجة التربية الإسلامية للتلاميذ في الصف الرابع الابتدائي:

أظهرت نتائج استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مادة التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي عند مستوى (٠,٠٥) وبذلك فالمجموعتان متكافئتان في هذا المتغير والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

الاختبار التائي لدرجات التلاميذ في مادة التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي للمجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	٨,٧٥٠٠	١,٦٧٤٦٢	٤٢	٠,٦٣١	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٢٠	٨,٤٥٠٠	١,٤٣١٧٨				

٢. المعدل العام لدرجات التلاميذ في جميع المواد الدراسية للصف الرابع الابتدائي:

قارنت الباحثة المعدلات العامة للصف الرابع الابتدائي لتلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتبين عدم وجود فروق دالة

إحصائياً بين متوسطي درجات المعدل العام لجميع المواد الدراسية في الصف الرابع الابتدائي بين المجموعتين عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

الاختبار التائي للمعدل العام لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	٨٩,٥٨٣٣	٨,٥١٥٥٤	٤٢	١,٨٦٦	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٢٠	٨٣,٨٥٠٠	١١,٨٢٨٩٣				

٣. العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالأشهر:

تم احتساب العمر الزمني بالأشهر للتلاميذ الى غاية تاريخ ٢/١٠/٢٠٠٥، وأظهرت نتائج استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط أعمار تلاميذ مجموعتي البحث عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

الاختبار التائي للعمر الزمني لتلاميذ مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	١٢٦,٤١٦٧	٥,٦٠٩٩٠	٤٢	٠,٣٩٠	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٢٠	١٢٧,٢٠٠٠	٧,٧٠٢٣٦				

٤. المستوى التعليمي لآباء التلاميذ في مجموعتي البحث:

بعد الإطلاع على البيانات المتعلقة بمستوى تعليم الآباء من خلال البطاقات المدرسية للتلاميذ تم تصنيف الآباء في المجموعتين تبعاً لمستويات تعليمهم الى ثلاث فئات (ابتدائية فما دون، متوسطة وإعدادية، معهد وكلية) وفي ضوء التكرارات لكل مستوى عولجت البيانات باستخدام مربع كاي كوسيلة إحصائية فأظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في متغير المستوى التعليمي للآباء وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

اختبار مربع كاي للفرق بين مجموعتي البحث في متغير المستوى التعليمي للآباء

المجموعة	المستوى التعليمي للأب			قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
	ابتدائية فما دون	متوسطة وإعدادية	معهد وكلية	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٦	١٢	٦	٠,٦٠٩	٥,٩٩	غير دال عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٢)
الضابطة	٧	٨	٥			

٥. المستوى التعليمي لأمهات التلاميذ في مجموعتي البحث:

تم استخدام ذات الإجراء في تكافؤ الآباء وتم تصنيف الأمهات في المجموعتين تبعاً لمستويات تعليمهن الى فئتين (ابتدائية فما دون، متوسطة وإعدادية) وفي ضوء التكرارات لكل مستوى عولجت البيانات باستخدام مربع كاي كوسيلة إحصائية فأظهرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً بين مجموعتي البحث في متغير مستوى تعليم الأمهات وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

اختبار مربع كاي للفرق بين مجموعتي البحث في متغير المستوى التعليمي للأمهات

المجموعة	المستوى التعليمي للأم		قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
	ابتدائية فما دون	متوسطة وإعدادية	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٨	٦	٠,٥٢٢	٣,٨٤	غير دال عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة الحرية (١)
الضابطة	١٣	٧			

٦. **درجات اختبار الذكاء:** طبقت الباحثة اختبار الذكاء المصور الذي أعدهُ أحمد زكي صالح (١٩٦٤) وعدلـهُ القزاز (١٩٨٩) علـى أفراد المجموعتين (التجريبيـة والضـابطة). (القـزاز، ١٩٨٩، ١١٦)

وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار تم حساب متوسط درجات كل مجموعة وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح انها ليست دالـة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير الذكاء* والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

الاختبار التائي لدرجات اختبار الذكاء لتلاميذ مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	٢٦,٩٥٨٣	٩,٤١٥٤٣	٤٢	٠,٨٥٠	٢,٠٢١	غير دال عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٢٠	٢٩,٣٠٠٠	٨,٧٠٦٣٢				

رابعاً: تحديد المتغيرات وكيفية ضبطها:

١. **السـلامة الداخليـة للتصـميم:** تتحقق السـلامة الداخليـة للتصـميم عنـدما يتأكد الباحـث أن العوامل الدخيلـة قد أمكنت السيطرة عليها في التجربـة بحيث لم تحدث أثراً في المتغير التابع غير الأثر الذي أحدثهُ المتغير المستقل بالفعل. (الزوبعي والغنام، ١٩٨١، ٩٥)

وهذه العوامل هي:

أ. **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:** لم يصاحب التجربة أي حدث من شأنه عرقلة سير التجربة فيكون ذا أثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغير التجريبي ولم يتعرض تلاميذ مجموعتي البحث الى الترك او الانقطاع او الانتقال من المدرسة طول مدة التجربة، عدا

* أعطت الباحثة درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة علماً ان الدرجة الكبرى للاختبار هي (٦٠) درجة وهي عدد فقراته أيضاً.

الانقطاع لمدة اسبوع واحد وللمدة من ٢٠٠٥/١٠/١٥ ولغاية ٢٠٠٥/١٠/٢٣ بسبب الظروف الداخلية للبلد.

ب. **العمليات المتعلقة بالنضج:** استبعد تأثير هذا المتغير لأن مدة التجربة موحدة وقصيرة وقد كافأت الباحثة بين تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغير العمر الزمني بالأشهر وبذلك تم التقليل من تأثير هذا العامل.

ج. **اختيار أفراد العينة:** من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية هي طريقة اختيار العينة فقد تؤدي طريقة الاختيار الى وجود فروق بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) إلا انهُ قد استبعد أثر هذا المتغير لان الباحثة قد كافأت بين تلاميذ مجموعتي البحث إحصائياً في ستة متغيرات فضلاً عن أن التلاميذ ينتمون الى بيئة اجتماعية واقتصادية وثقافية متقاربة.

٢. **السلامة الخارجية للتصميم:** لتحقيق السلامة الخارجية للتصميم التجريبي ولتعميم نتائج التجربة خارج نطاق عينة البحث وفي مواقف تجريبية مماثلة ينبغي السيطرة على العوامل الآتية:

أ. **أثر الإجراءات التجريبية:** اتفقت الباحثة مع إدارتي المدرستين على ضرورة سرية البحث وعدم إخبار التلاميذ بطبيعة البحث وأهدافه وإعلام التلاميذ بأن الباحثة هي معلمة جديدة في مدرستهم كي لا يؤثر هذا في نشاط التلاميذ وضمان استمرار نشاطهم وتعاملهم مع التجربة بشكل طبيعي لا يؤثر على سلامة النتائج ودقتها.

ب. المعلمة: قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في كلتا المدرستين بنفسها وذلك التزاماً بالدقة وتجنباً لأثر اختلاف المعلمة في المجموعتين وما ينتج عنها من اختلاف في أساليب التدريس ومعاملة التلاميذ مما ينعكس على نتائج البحث.

ج. البيئة التعليمية: طبقت الباحثة التجربة في مدرستين متقاربتين من حيث التصميم والمساحة والإضاءة والتهوية وسعة الصفوف وعدد المقاعد وحجمها فضلاً عن ان تلاميذ المدرستين من بيئة اجتماعية متشابهة تقريباً، كل ذلك أبعد تأثير هذا العامل عن سير التجربة.

خامساً: مستلزمات تطبيق التجربة:

أ. **تحديد المادة التعليمية:** اعتمدت الباحثة الموضوعات المقررة في مادة التربية الإسلامية في الفصل الأول تحديداً، والذي يتضمن الأحاديث النبوية الشريفة وعددها تسعة أحاديث، حيث درست مجموعتا البحث هذه الموضوعات وبشكل متساوٍ والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

الموضوعات التي تم تدريسها في أثناء مدة التجربة

ت	الموضوع	الموضوع في كتاب التربية الإسلامية بحسب عدد الصفحات
١.	فضيلة طلب العلم	٥–٦
٢.	ترك المرء ما لا يعنيه	٧–٨
٣.	حسن المعاشرة	٩–١٠
٤.	النصيحة والإرشاد	١١–١٢
٥.	النهي عن السرقة	١٣–١٤
٦.	في محاسن الأخلاق	١٥–١٦
٧.	الاعتدال في الأكل	١٧–١٨
٨.	الحث على العمل	١٩–٢٠
٩.	التداوي في الإسلام	٢١–٢٢

ب. **توزيع الدروس :** خُصصت لتدريس مادة التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي درسا واحدا في الأسبوع بحسب المنهج المقرر لتوزيع الدروس وتم الاتفاق مع إدارتي المدرستين على تنظيم توزيع جدول مادة التربية الإسلامية وكما هو موضح في المخطط(٢).

المخطط (٢)

توزيع الدروس على ايام الأسبوع في المدرستين

اليوم	المجموعة	الدرس	الساعة
الاثنين	الضابطة	الأولى	٨,٠٠
الأربعاء	التجريبية	الأولى	٨,٠٠

ج. **إعـداد الخطـط التدريسـية:** تُعرف الخطـة التدريسـية بأنهـا عمليـة تصـور مسـبقة للمواقـف التعليمية التي يهيؤها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بفاعلية وكفاية في فترة زمنية محددة ولمستوى محدد من التلاميذ في ظل الظروف والامكانات المتوافرة. (الخوالدة وآخرون، ١٩٩٧، ١٧٠)

ولمـا كانـت الخطـة التدريسية وسيلة يستعين بهـا المعلم لتحقيـق أهداف الـدرس، أعـدت الباحثـة الخطـط التدريسية المتعلقـة بـدروس الـتمكن للموضـوعات المقـررة تدريسـها وعـددها (١٨) خطة دراسية منها (٩) خطط للمجموعة التجريبية التي سيتم تدريسها باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن و(٩) خطط اخرى للمجموعة الضـابطة التـي سيتم تدريسيها باستخدام الطريقة التقليديـة (الاعتياديـة)، وللتأكـد مـن صـدق هـذه الخطـط فقـد تـم عرضـها علـى مجموعـة مـن المحكمـين المتخصصـين فـي التربيـة الإسـلامية وطرائق تدريسـها فضـلاً عن عدد من معلمات مـادة التربيـة الإسـلامية والمشـرفين التربـويين فـي المـدارس الابتدائيـة وأجريـت التعـديلات اللازمـة فـي ضـوء ملاحظاتهم فأصبحت الخطط بشكلها النهائي جاهزة. (الملحقان ٥، ٦)

سادساً: **أدوات البحث**:

١. **إعداد الاختبارات التكوينية:** يعد بلوم أول من اقترح ربط التعلم للتمكن بالاختبـارات التكوينيـة لأنها تساعد على تصنيف الطلبـة في أثنـاء تعلمهم ضمن الفصل الدراسـي الـى طلبـة متمكنين Mastery وطلبـة غيـر متمكنـين Non-Mastery، والاختبـارات التكوينيـة تكـون مسـتمرة وتطبق فـي أثنـاء التعليم لتوفير تغذيـة راجعـة للمعلم والتلاميذ ولمتابعـة التعلم فـي تعـرف تعلم التلميذ وما يحتاج إليه في تحقيق التمكن في مستوى الأداء (رجب، ١٩٨٦، ٥٣)، والاختبارات التكوينية هي اختبارات محكية عند نهاية تعلم كل وحدة أو فصل دراسي للتأكد من مدى تمكن التلاميذ من المادة الدراسية، وتهدف الاختبارات التكوينية الى تحسين مسار عمليـة التعلم أثنـاء

تنفيذها فيزود المعلم بتغذية راجعة بكونها نوعاً من المعلومات تقدم الى المتعلم بعد الانتهاء من استجابته، وقد طبقت الباحثة الاختبارات التكوينية على المجموعة التجريبية فقط، وأعدت (١٨) اختبارا تكوينيا من نوعي : "الاختيار من متعدد" و"اختبار التكميل" وتشير الأدبيات الى أن هذين النوعين من الاختبارات الموضوعية تعد من أفضل أنواع الاختبارات وأكثرها شيوعاً واستعمالاً في الاختبارات التحصيلية فهي تقيس بكفاءة نواتج التعلم. (اللقاني، ١٩٨٠، ٢٢٨ ؛ حمدان، ١٩٨٠، ٢٨٣)

ولهذا النوع من الاختبارات مزايا عديدة منها: انها تتصف بثبات وصدق عاليين إذ ان عنصر التخمين فيه ضعيف. (عريفج وآخرون، ١٩٨٧، ١٧٠ ؛ الكبيسي والداهري، ٢٠٠٠، ١٧٦)

حيث يتكون كل اختبار تكويني من سؤالين من نوعي الاختيار من متعدد ذي البدائل الثلاثة واختبار التكميل .

وتم الاعتماد على كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الخامس الابتدائي عند إعداد هذه الاختبارات وتم إعدادها من خلال تحديد المادة التعليمية وصياغة الأهداف السلوكية، وتطبق تلك الاختبارات عند الانتهاء من كل موضوع (حديث).

درجة التمكن:

بعد تطبيق الاختبارات التكوينية على التلاميذ صنف التلاميذ الى متمكنين وغير متمكنين في ضوء درجة التمكن وهي (٨٠%) فأكثر وهذه الدرجة قد حددت مسبقاً بالاعتماد على توصيات المشرفين التربويين ومعلمي التربية الإسلامية.

٢. إعداد الاختبار التحصيلي (النهائي):

نظراً لعدم وجود اختبار تحصيلي موضوعي في مادة التربية الإسلامية ينسجم مع أهداف البحث لذا اعدت الباحثة بإعداد اختباراً تحصيلياً موضوعياً باتباع الخطوات الآتية:

أ. **تحديد المادة التعليمية:** وهي الخطوة الأولى في بناء الاختبارات التحصيلية وتتمثل المادة التعليمية بالفصل الأول تحديداً والذي يشمل الأحاديث النبوية الشريفة وعددها تسعة أحاديث.

ب. **صياغة الأغراض السلوكية:** بعد أن تم تحديد المادة التعليمية قامت الباحثة بصياغة الأهداف السلوكية الخاصة بالمحتوى والمتمثلة بـ (٤٩) غرضا سلوكياً بصورتها الأولية وتم عرضها على لجنة من المحكمين في طرائق التدريس لبيان مدى صلاحيتها كما هو موضح في ملحق (٣) .

ج. **إعداد جدول المواصفات:** وهو جدول يربط الأهداف بالمحتوى ويبين الوزن النسبي لكل جزء من الأجزاء المتعلقة، والغرض من جدول المواصفات هو التأكد من أن الاختبار يقيس عينة ممثلة لأهداف التدريس ولمحتوى المادة التعليمية التي نريد قياسها. (الروسان وآخرون، ١٩٩٢، ٥١)

وتم إعداد جدول المواصفات للاختبار من خلال الخطوات الآتية:

- تحديد أهداف المادة التعليمية.
- تحديد العناصر التي يراد قياسها من المادة التعليمية.
- تحديد نسبة التركيز لكل جزء من المادة التعليمية ويتمثل ذلك في المعادلة الآتية:

$$\text{نسبة التركيز} = \frac{\text{عدد دروس الوحدة التعليمية}}{\text{عدد دروس جميع المادة التعليمية}} \times ١٠٠$$

- تحديد نسبة الأهداف من المستويات المختلفة.
- تحديد عدد أسئلة الاختبار المراد تطبيقها.
- تحديد عدد الأسئلة لكل جزء من المادة بحسب المعادلة الآتية:

عدد الأسئلة لكل جزء = عدد الأسئلة × نسبة التركيز × نسبة الهدف

(الروسان وآخرون، ١٩٩٢، ٥١-٥٢)

د. **صياغة فقرات الاختبار:** تم إعداد فقرات الاختبار التحصيلي المكون من (٤٢) فقرة بصورتها الأولية من نوع الاختيار من متعدد ذي البدائل الثلاثة واختبار التكميل موزعة على مستويات بلوم للمجال المعرفي وهي (معرفة، فهم، تطبيق).

والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي النهائي لمادة التربية الإسلامية

المحتوى	عدد الحصص	نسبة التركيز	المستويات المعرفية			المجموع ١٠٠%
			معرفة ٣٨%	فهم ٤٠%	تطبيق ٢٢%	
الحديث الأول (فضيلة طلب العلم)	٢	١١,١١%	٢	٢	–	٤
الحديث الثاني (ترك المرء ما لا يعنيه)	٢	١١,١١%	١	٣	١	٥
الحديث الثالث (حسن المعاشرة)	٢	١١,١١%	١	١	٢	٤
الحديث الرابع (النصيحة والإرشاد)	٢	١١,١١%	٢	٢	١	٥
الحديث الخامس (النهي عن السرقة)	٢	١١,١١%	٣	٢	١	٦
الحديث السادس (في محاسن الأخلاق)	٢	١١,١١%	١	١	١	٣
الحديث السابع (الاعتدال في الأكل)	٢	١١,١١%	٢	٢	١	٥
الحديث الثامن (الحث على العمل)	٢	١١,١١%	٢	٣	١	٦
الحديث التاسع (التداوي في الإسلام)	٢	١١,١١%	٢	١	١	٤
المجموع	١٨	١٠٠%	١٦	١٧	٩	٤٢

صدق الاختبار:

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلاً القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي يقيس فعلاً ما يقصد أن يقيسهُ. (العيسوي، ٢٠٠٣، ٣٢٣)

ولغرض التحقق من صدق الاختبار تم الاعتماد على صدق المحتوى ويقصد به المدى الذي يمثل فيه الاختبار نصاً محدداً من المحتوى المكون من المواضيع والعمليات. (ملحم، ٢٠٠٠، ٣٧٤)، وللتحقق من صدق المحتوى عرضت الباحثة الاختبار مع نسخة من الكتاب المدرسي للتربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية الإسلامية وطرائق تدريسها فضلاً عن عدد من من معلمات التربية الإسلامية والمشرفين التربويين في المدارس الابتدائية وأُلتمس منهم بيان مدى تحقيق الاختبار لما وضع من أجله وتم اتفاق المحكمين بنسبة ٨٠% فما فوق وبذلك أصبح الاختبار صادقاً في محتواهُ ولم يحدث أي تغيير في الاختبار.

صياغة تعليمات الاختبار: تعطي تعليمات الاختبار للممتحن فكرة عن نوع الاختبار وطوله وعدد فقراته والوقت المخصص لهُ. (الغريب، ١٩٧٧، ٦١٦)

لذلك أعدت الباحثة التعليمات الخاصة بالاختبار وعلى النحو الآتي:

أ. **تعليمات الإجابة:** أعدت الباحثة التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي لتكون سهلة وواضحة وتضمنت التعليمات عدد فقرات الاختبار ومثالاً وطُلب من التلاميذ قراءة التعليمات بدقة وتأنٍ قبل الإجابة عنها بما يرونه مناسباً وصحيحاً.

ب. **تعليمات التصحيح:** وضعت الباحثة معيارا واحدا لتصحيح الإجابات عن فقرات الاختبار التحصيلي وعلى النحو الآتي:

١. درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار.

٢. صفر للإجابة غير الصحيحة أو المتروكة أو التي تتضمن إجابتين.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:

يهدف التطبيق الاستطلاعي للاختبار الى ما يأتي:

١. بيان مدى وضوح أسئلة الاختبار وتعليماته.

٢. تحديد الزمن المستغرق للإجابة عن الأسئلة.

٣. إيجاد قوة التمييز ومعامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار.

اختـارت الباحثـة (٤٠) تلميـذاً مـن مدرسـة أبـي ذر الغفـاري للبنـين لتكـون العينـة الاستطلاعية وتم الاتفاق مع معلمة المادة على موعد إجراء الاختبار وتم إخبار التلاميذ بموعد الامتحان وأجري بتاريخ ٢٠٠٥/١٢/٤ الساعة الثامنة صباحاً وتم من خلاله تسجيل زمن انتهاء أول تلميذ من الإجابة وكان (٣٠) دقيقة وزمن انتهاء آخر تلميذ من الإجابة وكان (٥٠) دقيقة وبعد حساب المتوسط الزمني وجد أن الزمن المناسب لإكمال الإجابة هو (٤٠) دقيقة ولحساب مستوى صعوبة الفقرة وقوة تمييزها تم تصحيح إجابات التلاميذ ثم ترتيبها تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة وقسمت هذه العينة الى فئتين هما (٥٠%) وهي الفئة العليا و(٥٠%) وهي الفئة الدنيا. (عودة، ١٩٩٣، ٢٨٦)

حيث بلغ عدد التلاميذ في المجموعة العليا (٢٠) تلميذاً وبلغ عدد التلاميذ في المجموعة الدنيا (٢٠) تلميذاً أيضاً، وتم حساب مستوى الصعوبة والقوة التمييزية لكل فقرة على النحو الآتي:

مستوى صعوبة الفقرة:

يعرف معامل الصعوبة بأنه النسبة المئوية للتلاميذ الذين يجيبون عن السؤال إجابة صحيحة. (ملحم، ٢٠٠٠، ٢٣٤)

ويشير سمارة وآخرون أن علماء القياس يقبلون درجات الصعوبة التي تقع بين ٢٠-٨٠%. (سمارة وآخرون، ١٩٨٩، ١٠٦)

وتم حساب مستوى الصعوبة بحسب معادلة الصعوبة .

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي وجد انها كانت تقع بين (٠,٣٧-٠,٧٧) ويستدل من ذلك على ان فقرات الاختبار تُعد مقبولة وصالحة للتطبيق ما عدا ثلاثة فقرات حُذفت لأنها لم تبلغ المدى المقبول وهذه الفقرات هي: (١٥، ١٦، ٣٦).

قوة تمييز الفقرة: وتعني قدرتها على أن تميز بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة وبين الحاصلين على درجات منخفضة في السمة التي تقيس الفقرات كلها. (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢، ١٢٩)

وتم حساب قوة تمييز الفقرة بحسب معادلة التمييز .

واستخرجت الباحثة القوة التمييزية للفقرات بعدما اتخذت معياراً (٠,٢٥) فأكثر (الروسان، ١٩٩٢، ٨٥) لمدى قبول الفقرة وعند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي تبين أنها كانت تقع بين (٠,٢٥-٠,٨٥) ما عدا سبعة فقرات حُذفت لأنها لم تبلغ المدى المقبول

وهذه الفقرات هي (١٣، ١٥، ١٦، ٣١، ٣٤، ٣٦، ٣٩) من ضمنها الفقرات التي سقطت من اجراءات الصعوبة ، والجدول (١٠) يوضح صعوبة وتمييز فقرات الاختبار التحصيلي

الجدول (١٠)

درجات مستوى الصعوبة وقوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي

ت	مستوى صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة	ت	مستوى صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة	ت	مستوى صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١.	٠,٦٧	٠,٦٥	١٥.	٠,٩٧	٠,٥ *	٢٩.	٠,٥٠	٠,٥٠
٢.	٠,٧٥	٠,٥٠	١٦.	٠,٩٥	٠,١٠ *	٣٠.	٠,٧٢	٠,٢٥
٣.	٠,٧٠	٠,٣٠	١٧.	٠,٧٠	٠,٤٠	٣١.	٠,٧٢	-٠,٥ *
٤.	٠,٦٧	٠,٤٥	١٨.	٠,٧٠	٠,٣٠	٣٢.	٠,٦٢	٠,٤٥
٥.	٠,٧٠	٠,٣٠	١٩.	٠,٧٢	٠,٥٥	٣٣.	٠,٧٢	٠,٢٥
٦.	٠,٦٠	٠,٤٠	٢٠.	٠,٧٧	٠,٢٥	٣٤.	٠,٧٢	-٠,٥ *
٧.	٠,٧٧	٠,٤٥	٢١.	٠,٥٧	٠,٦٥	٣٥.	٠,٧٧	٠,٣٥
٨.	٠,٧٢	٠,٥٥	٢٢.	٠,٥٢	٠,٢٥	٣٦.	٠,٩٠	٠,١٠ *
٩.	٠,٧٠	٠,٤٠	٢٣.	٠,٥٧	٠,٣٥	٣٧.	٠,٥٠	٠,٣٠
١٠.	٠,٧٥	٠,٥٠	٢٤.	٠,٤٧	٠,٢٥	٣٨.	٠,٣٧	٠,٦٥
١١.	٠,٦٧	٠,٤٥	٢٥.	٠,٣٧	٠,٥٥	٣٩.	٠,٤٥	٠,١٠ *
١٢.	٠,٦٠	٠,٤٠	٢٦.	٠,٧٢	٠,٣٥	٤٠.	٠,٦٠	٠,٥٠
١٣.	٠,٥٧	٠,١٥ *	٢٧.	٠,٤٧	٠,٨٥	٤١.	٠,٦٥	٠,٦٠
١٤.	٠,٧٠	٠,٤٠	٢٨.	٠,٣٧	٠,٤٥	٤٢.	٠,٥٧	٠,٤٥

* تشير الى أن الأرقام المؤشرة ازاءها قد حُذفت.

ثبات الاختبار التحصيلي

يشير المندلاوي وآخرون (١٩٨٩) أن الثبات هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج إذا أعيد على نفس الأفراد وفي الظروف نفسها. (المندلاوي وآخرون، ١٩٨٩، ٦٨)

وهناك طرق عدة لحساب الثبات مثل اعادة الاختبار والتجزئة النصفية (ابو جادو، ١٩٩٨، ٣١٩)، واختارت الباحثة طريقة معادلة (ألفا – كرونباخ) لأن هذه المعادلة أكثر انسجاماً مع الاختبار التحصيلي وتستخدم في أي نوع من أنواع الأسئلة في الاختبارات التحصيلية سواءً كانت من نوع الإجابة المنتقاة أو الإجابة المصوغة. (عودة، ١٩٩٩، ٣٥٥)

وطبقت الباحثة الاختبار على العينة الاستطلاعية ذاتها وهم (٤٠) تلميذاً من مدرسة أبي ذر الغفاري، وبعد تطبيق المعادلة بلغ معامل ثبات الاختبار التحصيلي (٠,٩٢) وهو معامل ثبات مرتفع. (البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧، ١٩٤)

وبذلك اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق بصورته النهائية .

٣. مقياس مفهوم الذات:

أطلعت الباحثة على العديد من الدراسات التي تناولت مفهوم الذات منها دراسات: بكر (١٩٧٩)، وخوج وآخرون (١٩٨٥)، والفياض (١٩٨٦)، وقاسم (١٩٨٨)، وصوالحة (١٩٩٢)، والقاعود (١٩٩٥)، وعز (٢٠٠٣).

واختارت الباحثة مقياس مفهوم الذات الذي أعدتهُ ساهرة عبد الله الفياض (١٩٨٦) وذلك لكون هذا المقياس قد طبق على بيئة عراقية (بغداد) وعلى المرحلة الابتدائية وبالنتيجة فهو من أنسب المقاييس لأهداف بحثها، ويتكون المقياس من (١١٨) فقرة (الفياض ، ١٩٨٦ ، ١٩٣) ، ونظراً لطول الفترة الزمنية بين إعداد هذا المقياس والدراسة الحالية قامت الباحثة بالتحقق من صدقه حيث تم عرضه على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في العلوم التربوية والنفسية وأُلتمس منهم بيان مدى ملاءمة المقياس لأهداف البحث وإبداء ملاحظاتهم حول صلاحية فقراته، وتم اتفاق المحكمين على الفقرات بنسبة ٨٠% بعد أن تم إجراء التعديلات عليه، وتم حذف الفقرات التي لم تحظى بقبول المحكمين كونها غير ملائمة وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (٧٨) فقرة وللتأكد من تمييز الفقرات المتبقية طبق المقياس على العينة الاستطلاعية .

التطبيق الاستطلاعي لمقياس مفهوم الذات

لغرض اجراء التطبيق الاستطلاعي لمقياس مفهوم الذات اختارت الباحثة (٢٠) تلميذاً من مدرسة أبي ذر الغفاري للبنين لتكون العينة الاستطلاعية وبعد الاتفاق مع المعلمة تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٢٥ وتم من خلاله تسجيل زمن انتهاء أول تلميذ من الإجابة على فقرات المقياس وبلغ (٣٠) دقيقة وزمن انتهاء آخر تلميذ من الإجابة وبلغ (٥٠) دقيقة وبعد حساب المتوسط الزمني وجد أن الزمن المستغرق لإكمال الإجابة هو (٤٠) دقيقة، ولحساب معامل صعوبة الفقرة وقوة تمييزها تم تصحيح استجابات التلاميذ ثم ترتيبها تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة وقسمت هذه العينة الى فئتين هما (٥٠%) وهي الفئة العليا وبلغ عدد تلاميذها (١٠) و(٥٠%) وهي الفئة الدنيا وبلغ عدد تلاميذها (١٠) أيضاً وتم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس وعلى النحو الآتي:

قوة تمييز الفقرات:

بعد حساب قوة تمييز كل فقرة بحسب معادلة التمييز وجد أنها كانت تقع بين (٠,٣٠–٠,٩٠) ما عدا ثمانية فقرات حُذفت لعدم بلوغها المدى المقبول وهذه الفقرات هي: (١، ٥، ٧، ٦٠، ٦١، ٦٤، ٦٧، ٦٨)، وبذلك أصبح عدد فقرات مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية (٧٠) فقرة والجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

درجات قوة تمييز فقرات مقياس مفهوم الذات

ت	قوة تمييز الفقرة	ت	قوة تمييز الفقرة	ت	قوة تمييز الفقرة
١.	صفر *	٢٧.	٠,٩٠	٥٣.	٠,٤٠
٢.	٠,٣٠	٢٨.	٠,٦٠	٥٤.	٠,٣٠
٣.	٠,٤٠	٢٩.	٠,٤٠	٥٥.	٠,٤٠
٤.	٠,٣٠	٣٠.	٠,٥٠	٥٦.	٠,٤٠
٥.	٠,١٠*	٣١.	٠,٧٠	٥٧.	٠,٣٠
٦.	٠,٥٠	٣٢.	٠,٥٠	٥٨.	٠,٣٠
٧.	٠,١٠*	٣٣.	٠,٣٠	٥٩.	٠,٣٠
٨.	٠,٣٠	٣٤.	٠,٥٠	٦٠.	٠,١٠*
٩.	٠,٣٠	٣٥.	٠,٩٠	٦١.	٠,٣٠ *
١٠.	٠,٦٠	٣٦.	٠,٤٠	٦٢.	٠,٣٠
١١.	٠,٥٠	٣٧.	٠,٤٠	٦٣.	٠,٣٠
١٢.	٠,٣٠	٣٨.	٠,٣٠	٦٤.	٠,٣٠*
١٣.	٠,٦٠	٣٩.	٠,٨٠	٦٥.	٠,٣٠
١٤.	٠,٥٠	٤٠.	٠,٤٠	٦٦.	٠,٤٠
١٥.	٠,٤٠	٤١.	٠,٧٠	٦٧.	٠,١٠ *

١٦.	٠,٥٠	٤٢.	٠,٣٠	٦٨.	٠,١٠*
١٧.	٠,٦٠	٤٣.	٠,٤٠	٦٩.	٠,٤٠
١٨.	٠,٧٠	٤٤.	٠,٤٠	٧٠.	٠,٣٠
١٩.	٠,٧٠	٤٥.	٠,٦٠	٧١.	٠,٨٠
٢٠.	٠,٥٠	٤٦.	٠,٥٠	٧٢.	٠,٤٠
٢١.	٠,٧٠	٤٧.	٠,٣٠	٧٣.	٠,٥٠
٢٢.	٠,٧٠	٤٨.	٠,٧٠	٧٤.	٠,٣٠
٢٣.	٠,٤٠	٤٩.	٠,٤٠	٧٥.	٠,٣٠
٢٤.	٠,٣٠	٥٠.	٠,٣٠	٧٦.	٠,٤٠
٢٥.	٠,٣٠	٥١.	٠,٣٠	٧٧.	٠,٣٠
٢٦.	٠،٦٠	٥٢.	٠,٣٠	٧٨.	٠,٤٠

* تشير الى أن الأرقام المؤشرة ازاءها قد حُذفت.

ثبات مقياس مفهوم الذات:

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات المقياس وذلك بطريقة إعادة الاختبار وذلك لملاءمتها للمقياس، إذ طبقت الباحثة المقياس على العينة الاستطلاعية في المرة الأولى بتاريخ ٢٠٠٥/٩/٢٥ وبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيقه على العينة الاستطلاعية للمرة الثانية بتاريخ ٢٠٠٥/١٠/٩ وهي مدة مناسبة كما أشار إليها سمارة وآخرون (١٩٨٩).

إذ ينبغي أن لا تكون المدة بين التطبيق الأول والثاني قصيرة حتى لا يتدخل عامل التذكر عند المفحوصين وأن لا تكون المدة طويلة بشكل يساعد على تدخل عامل النمو. (سمارة وآخرون، ١٩٨٩، ١١٥-١١٦)

وبعد تطبيق معادلة ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (٠,٨٥) وهو معامل ثبات مرتفع. (البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧، ١٩٤)

سابعاً: تنفيذ التجربة:

بعد أن قامت الباحثة باستكمال متطلبات البحث من حيث التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) واعداد الخطط التدريسية والاختبارات التكوينية والاختبار التحصيلي النهائي (البعدي) ومقياس مفهوم الذات، فضلاً عن تنظيم جدول الدروس الأسبوعي في كلتا المدرستين وبواقع درسا واحدا في الأسبوع تم تنفيذ التجربة التي استمرت (٩) أسابيع بدءاً من يوم الاثنين المصادف ٢٠٠٥/١٠/٣ وانتهاءً يوم الاربعاء ٢٠٠٥/١٢/٧.

وتم اعتماد الخطوات الاتية في تنفيذ دروس التمكن للمجموعة التجريبية :

١- اعطاء مقدمة . ٢- شرح الدرس . ٣- تطبيق الاختبار التكويني الاول . ٤- تحديد التلاميذ غير المتمكنين . ٥- اعادة الشرح لمدة (١٠) دقائق . ٦- تطبيق الاختبار التكويني الثاني للتأكد من وصول التلاميذ لدرجة التمكن المطلوبة .

ثامناً: تطبيق أدوات البحث:

بعد الانتهاء من تطبيق التجربة يوم الاربعاء المصادف ٢٠٠٥/١٢/٧ قامت الباحثة بنفسها بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على المجموعة الضابطة يوم الأحد المصادف ٢٠٠٥/١٢/١١ الساعة الثامنة صباحاً، وفي اليوم التالي طبق الاختبار التحصيلي البعدي على المجموعة التجريبية يوم الاثنين المصادف ٢٠٠٥/١٢/١٢ الساعة الثامنة صباحاً، كما قامت الباحثة بنفسها بتطبيق مقياس مفهوم الذات على المجموعة الضابطة يوم الثلاثاء المصادف ٢٠٠٥/١٢/١٣ الساعة الثامنة صباحاً، وفي اليوم التالي طبق المقياس على المجموعة التجريبية يوم الأربعاء المصادف ٢٠٠٥/١٢/١٤ الساعة الثامنة صباحاً.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

١. الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين لإيجاد التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني بالأشهر، المعدل العام، درجة التربية الإسلامية، درجات اختبار الذكاء) والقانون المستخدم هو:

$$ت = \frac{\bar{س}_{١} - \bar{س}_{٢}}{\sqrt{\frac{(ن_{١}-١)\,ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)\,ع_{٢}^{٢}}{(ن_{١}+ن_{٢}-٢)}\left(\frac{١}{ن_{١}} + \frac{١}{ن_{٢}}\right)}}$$

حيث تمثل

$\bar{س}_{١}$ = الوسط الحسابي للعينة الأولى

$\bar{س}_{٢}$ = الوسط الحسابي للعينة الثانية

($ن_{١}$) = عدد أفراد العينة الأولى

($ن_{٢}$) = عدد أفراد العينة الثانية

($ع^{٢}_{١}$) = تباين العينة الأولى

($ع^{٢}_{٢}$) = تباين العينة الثانية

(البياتي واثناسيوس، ١٩٧٧، ٢٠٦) (Best, 1970, 381)

٢. مربع كاي لإيجاد دلالة الفروق بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متغيري المستوى التعليمي للآباء والأمهات والقانون المستخدم هو:

$$كا^{٢} = \frac{مجـ (ك\ م - ك\ ت)^{٢}}{ك\ ت}$$

حيث أن: ك م = التكرارات الملاحظة

ك ت = التكرارات المتوقعة

(علاوي ورضوان، ٢٠٠٠، ٢٤٠) (Fergu son, 1981, 201)

٣. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات مقياس مفهوم الذات والقانون المستخدم هو:

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

(عدس، ١٩٧٢، ٢١٥) (عودة وملكاوي، ١٩٨٧، ٢٢٥)

٤. معادلة (ألفا-كرونباخ) لإيجاد ثبات الاختبار التحصيلي البعدي والقانون هو:

$$\alpha = \frac{ن}{ن-١} \left(١ - \frac{مجـ\ ع^{٢}_{٢}\ ك}{ع^{٢}}\right)$$

حيث أن ن = عدد أفراد العينة

$ع_{ك}^{2}$ = تباين العلامات على كل فقرة في الاختبار

$ع^{2}$ = تباين الدرجة النهائية (عودة، ١٩٩٩، ٣٥٥)

٥. معادلة صعوبة الفقرة:

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

(ملحم، ٢٠٠٠، ٢٦٩)

٦. معادلة قوة تمييز الفقرة:

$$\text{قوة تمييز الفقرة} = \frac{\text{عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة في الفئة العليا} - \text{عدد الأفراد الذين أجابوا إجابة صحيحة على الفقرة في الفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى الفئتين}} \times ١٠٠$$

(سمارة وآخرون، ١٩٨٩، ١٠٧)

عرض النتائج ومناقشتها :

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وفق هدف البحث وفرضياته ومن ثم مناقشتها ومقارنتها بالدراسات السابقة وعلى النحو الآتي:

١- النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في التحصيل)

ولغرض التحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ في المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ودرجات التلاميذ في المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية (الاعتيادية) ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وكما هو موضح في الجدول (١٢)

الجدول (١٢)

الاختبار التائي لتلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي النهائي في مادة التربية الإسلامية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
				المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٢٤	٣١,٣٧٥٠	٤,٥٠٩٠٥	٥,٨٧١ دالة عند مستوى (٠,٠٥)	٢,٠٢١
الضابطة	٢٠	٢١,١٠٠٠	٧,٠١٨٠٢		

يتضح من الجدول (١٢) ان القيمة التائية المحسوبة التي بلغت (٥,٨٧١) هي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٤٢) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية وهذا يعني تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التربية الإسلامية باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة التربية الإسلامية باستخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية) وبذلك ترفض هذه الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

ان التعليل المرجح لهذه النتيجة يكمن في ان الوقت الاضافي في التعلم يفسح المجال امام التلاميذ لإدراك المعلومة بشكل اكبر وبخاصة اذا ركز الباحث على مواطن الخلل في

التحصيل ، فضلا عن اعادة الاختبار الذي يعزز الاجابة في ذهن التلميذ كما ان اعادة الشرح يقود الى ادراك المعرفة الجزئية ويعزز ذلك بالتكرار فينتج معرفة كلية تقود الى التحصيل الجيد ، اضف الى ذلك تولد الدافعية من خلال مقارنة التلاميذ لاداءهم باداء زملائهم المتمكنين مما يعطي حافزا ودافعا اقوى للمنافسة والتعلم ، وبخاصة اذا تعززت اجابتهم بعد ارتفاع تحصيلهم في الاختبار التكويني . ارتفاع تحصيلهم في الاختبار التكويني .

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه دراسات كل من : سوليفان واخرون(١٩٨٧)، وابراهيم(١٩٨٨)، وميخائيل(١٩٨٩)، واحمد(١٩٩١)، وشيت(١٩٩٤)، وحسو(١٩٩٨)، والطائي(٢٠٠١) ، والمولى(٢٠٠٣)، وفرج(٢٠٠٥).

واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من: لويك ميور (١٩٧٩)، ودراسة ثومبسون (١٩٨٩).

٢- النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم للتمكن ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في مفهوم الذات).

ولغرض التحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مفهوم الذات ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وكما هو موضح في الجدول (١٣)

الجدول (١٣)

الاختبار التائي لتلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مفهوم الذات

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	
				المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٢٤	٥٩,١٦٦٧	٥,١٨٩١٧	٢٢٢،٢ دالة عند مستوى (٠,٠٥)	٢,٠٢١
الضابطة	٢٠	٥٣,٠٥٠٠	١٢,٢٥٣٧٩		

ويتضح من الجدول (١٣) ان القيمة التائية المحسوبة التي بلغت (٢,٢٢٢) هي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٢١) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات

التلاميذ في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مفهوم الذات ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض هذه الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

ان التعليل المرجح من هذه النتيجة يكمن في ان زيادة الدافعية المستحصلة من خلال تجاوز العقبات المتمثلة بالاختبار التكويني وممارسة النجاح بشكل مستمر تعطي ثمارا باتجاه حب النجاح والتغلب على الصعوبات مما يزرع في النفس ثقة قد لايجدها من تعود الرسوب او التحصيل المحدود ، وبالممارسة والتجريب المستمرين يدرك التلميذ عن ذاته كثيرا من المعلومات التي لم يكن يعلمها مسبقا مما يعزز ثقته بنفسه ويقوده الى بناء مفهوم الذات الايجابي وتعزيزه .

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت اليه دراسة كل من: بدوي (١٩٩٠)، وبطرس (١٩٩٨)، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة القاعود (١٩٩٥).

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة الآتي:

١. فاعلية استراتيجية التعلم للتمكن في رفع مستوى تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية.
٢. فاعلية استراتيجية التعلم للتمكن في تحسين مستوى مفهوم الذات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
٣. الاهتمام باخطاء التلاميذ ومعالجتها اولاً بأول يساعد في رفع مستوى التحصيل وتنمية مفهوم الذات لديهم .
٤. توفر الاختبارات التكوينية والتغذية الراجعة الفورية فرصة جيدة للتلاميذ لكي يتمكنوا في مادة التربية الاسلامية .
٥. قدرة الاختبار التكويني على تحفيز ذهن التلميذ وتحسين التحصيل بالتراكم .
٦. ان لعامل الوقت اثره الكبير في تحسين التعلم اذا احسن المعلم القائم على عملية التدريس استثماره مما يرفع مستوى التلاميذ .

التوصيات:

توصي الباحثة بالاتي :

١. استعمال استراتيجية التعلم للتمكن في تدريس مادة التربية الإسلامية التي ثبتت فاعليتها في التحصيل ومفهوم الذات .
٢. قيام المديرية العامة للتربية بتدريب معلمين ومعلمات مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية على استعمال استراتيجية التعلم للتمكن من خلال إقامة الدورات التدريبية والحلقات الدراسية .
٣. إدخال استراتيجية التعلم للتمكن في مفردات طرائق تدريس التربية الإسلامية في كليات التربية الأساسية .
٤. ضرورة الاهتمام باستراتيجيات التدريس الحديثة التي تؤدي الى تحسين مفهوم الذات لدى التلاميذ .

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات المستقبلية الآتية :

١. أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في متغيرات أخرى كالميول أو الاتجاهات.
٢. اثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل مادة القران الكريم .
٣. أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن على مراحل دراسية أخرى كالمتوسطة والإعدادية.

المصـــــادر

القرآن الكريم

أولاً : المصادر العربية

١. آل عمر، محمد إقبال عمر محمود، (٢٠٠٤)، **بناء برنامج لمادة أصول الدين الإسلامي لطلبة كليات التربية في العراق في ضوء مستوياتهم في المادة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

٢. آل ياسين، محمد حسين، (١٩٧٤)، **المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة**، مكتبة النهضة للنشر والتوزيع، بيروت.

٣. ابن خلدون، عبد الرحمن، (١٩٨١)، **مقدمة ابن خلدون**، ج١، دار العودة، بيروت.

٤. أبو جادو، صالح محمد علي ، (١٩٩٨)، **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٥. أبو جادو، صالح محمد علي، (١٩٩٨)، **علم النفس التربوي**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٦. أبو العينين، علي خليل مصطفى، (١٩٨٨)، "منهجية البحث في التربية الإسلامية"، **مجلة رسالة الخليج العربي** – مكتب التربية العربي لدول الخليج، ع٢٤، الرياض، ص٣-٣٣.

٧. الأحمد، ردينة عثمان وحذام عثمان يوسف، (٢٠٠٣)، **طرائق التدريس (منهج، أسلوب، وسيلة)**، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٨. إبراهيم، فاضل خليل، (٢٠٠٢)، "استراتيجية التعلم من أجل التمكن (مفهومها، نماذجها، فاعليتها) "، **مجلة رسالة التربية**، ع١، سلطنة عُمان، ص٩٤-٩٩.

٩. أحمد، شكري السيد، (١٩٨٨)، "طرائق وأساليب تفريد التعليم كمدخل لحل المشكلات التدريسية في الجامعات العربية"، **المجلة العربية لبحوث التعليم العالي** – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٨، دمشق، ص٤٥-٧٠.

١٠. أحمد، مآرب محمد، (١٩٩١)، **أثر التعلم للتمكن على التحصيل والاحتفاظ لطالبات الصف الثاني متوسط في مادة الأحياء**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

١١. اندرسون، لورين، (١٩٩٤)، **إنماء فعالية المدرسين**، تعريب : د. أحمد شبشوب، مراجعة : أ.د. محمد بن فاطمة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق.

١٢. بدوي، ابتهاج محمود طه، (١٩٩٠)، "تأثير برنامج مقترح للتمرينات على مفهوم الذات لدى التلاميذ المعوقين بصرياً في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي"، **مستخلصات بحوث المؤتمر العلمي الأول**، جامعة الزقازيق، كلية التربية الرياضية للبنات، ع١، مصر.

١٣. بطرس، نوال ككو، (١٩٩٨)، **أثر استخدام الموسيقى المصاحبة لدرس التربية الرياضية في الإدراك الحسحركي ومفهوم الذات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل.

١٤. بكر، محمد الياس، (١٩٧٩)، **قياس مفهوم الذات والاغتراب لدى طلبة الجامعة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

١٥. بلوم، بنيامين ومادوس، جورج وهاستنجس، توماس، (١٩٨٣)، **تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني**، ترجمة : د. محمد أمين المفتي وآخرون، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة.

١٦. البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا زكي اثناسيوس، (١٩٧٧)، **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد.

١٧. جابر، جابر عبد الحميد، (١٩٩٥)، **سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم**، دار النهضة العربية، القاهرة.

١٨. جادو، عبد العزيز، (١٩٨٧)، "سيكولوجية الطفل وتربيته"، **مجلة التربية**، ع٨١، قطر، ص١٢٩-١٣١.

١٩. جبريل، موسى، (١٩٩٣)، "تقدير الذات لدى الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين دراسياً"، **مجلة دراسات**، م ٢٠ أ، ع٢، الجامعة الأردنية، ص١٩٥-٢١٧.

٢٠. جبريل، موسى، (١٩٩٥)، "مفهوم الذات لدى المراهقين المعاقين حركياً"، **مجلة دراسات**، م ٢٢، ع٣، الجامعة الأردنية، ص١٠٦١-١٠٨٣.

٢١. الجبوري، عدنان جواد خلف وآخرون، (١٩٨٩)، **المبادئ الأساسية في طرق تدريس التربية الرياضية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة البصرة.

٢٢. جرادات، عزت وآخرون، (١٩٨٧)، **مدخل الى التربية**، ط٣، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

٢٣. الحبار، ندى لقمان محمد أمين، (٢٠٠٣)، **اثر استخدام أسلوب القصة في اكتساب المفاهيم الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مادة التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

٢٤. الحديثي، إحسان عمر محمد سعيد أحمد، (٢٠٠٤)، **سلسلة أبحاث في طرائق تدريس التربية الإسلامية**، ط١، بغداد.

٢٥. حسين، محمود عطا محمود، (١٩٨٥)، "مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص في المرحلة الثانوية (علمي أو أدبي)"، **مجلة رسالة الخليج العربي** – مكتب التربية العربي لدول الخليج، م٥، ع١٦، الرياض، ص٢٥٣-٢٨٢.

٢٦. حمدان، محمد زياد، (١٩٨٠)، **تقييم التعلم أُسسه وتطبيقاته**، دار العلم للملايين، بيروت.

٢٧. الحمضيات، محمود، (د.ت)، "**التعلم حتى التمكن في الرياضيات**"، انترنت، www.almualem.net

٢٨. الحوامدة، مصطفى، (١٩٩٨)، "أثر الجنس وأنواع التعليم الثانوي في مفهوم الذات لدى الطلبة الملتحقين بها (دراسة ميدانية)"، **مجلة جامعة جرش**، م٢، ع٢، الأردن، ص١٩١-٢٢٣.

٢٩. خاطر، محمود رشدي ومصطفى رسلان، (٢٠٠٠)، **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.

٣٠. خالد، عمرو، (٢٠٠٤)، **كلام من القلب**، ط٢، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.

٣١. الخوالدة، محمد محمود وآخرون، (١٩٩٧)، **طرق التدريس العامة**، ط١، وزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية.

٣٢. خوج، عبد الله محمد، (١٩٨٥)، "نمذجة العلاقة السببية بين التحصيل الدراسي ومفهوم الذات والمساعدة العائلية وتقبل الأقران في البيئة السعودية"، **مجلة رسالة الخليج العربي**–مكتب التربية العربي لدول الخليج، م٥، ع١٥، الرياض، ص٣٥-٧٠.

٣٣. داؤد، عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن، (١٩٩٠)، **مناهج البحث التربوي**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

٣٤. الداهري، صالح حسن أحمد ووهيب مجيد الكبيسي، (٢٠٠٠)، **علم النفس العام**، ط١، دار الكندي للنشر والتوزيع، اربد.

٣٥. الدليمي، طه علي حسين وزينب حسن نجم الشمري، (٢٠٠٣)، **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٣٦. الدليمي، طه علي حسين وسعاد عبد الكريم الوائلي، (٢٠٠٣)، **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٣٧. الربيعي، جمعة رشيد، (١٩٩٩)، "أثر استخدام التغذية الراجعة في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية"، **مجلة كلية المعلمين**، ع١٦، الجامعة المستنصرية، ص١٦٧-١٩٦.

٣٨. رجب، مصطفى، (١٩٨٦)، "أثر استخدام التقويم التكويني والتعليم العلاجي في إتقان مهارات الأداء والاحتفاظ بالتعليم"، **المجلة العربية لبحوث التعليم العالي** – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ع٥، دمشق، ص٤٣-٧٤.

٣٩. رضا، محمد جواد، (١٩٩٧)، **التربية الإسلامية تساؤلات حول جدلية الإسلام والحداثة**، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

٤٠. الروسان، سليم سلامة وآخرون، (١٩٩٢)، **مبادئ القياس والتقويم وتطبيقاته التربوية والإنسانية**، ط١، المطابع التعاونية، عمان.

٤١. الزغول، عماد عبد الرحيم، (٢٠٠٢)، **مبادئ علم النفس التربوي**، ط٢، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، الإمارات.

٤٢. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم ومحمد أحمد الغنام، (١٩٨١)، **مناهج البحث في التربية**، ج١، مطبعة جامعة بغداد.

٤٣. سالم، عبد الرشيد عبد العزيز، (١٩٨٢)، **طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لإعداد دروسها**، ط٣، وكالة المطبوعات، الكويت.

٤٤. الساموك، سعدون محمود وهدى علي جواد الشمري، (٢٠٠٣)، **مناهج التربية الإسلامية، وأساليب تطويرها**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٤٥. السبعاوي، فضيلة عرفات محمد سليمان، (٢٠٠١)، **مستوى تحقيق الذات لدى المعلمين والمدرسين في مركز محافظة نينوى وعلاقته ببعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

٤٦. السرور، ناديا هايل، (٢٠٠٣)، **البرنامج التدريبي في تطوير مفهوم الذات**، ط١، دار وائل للنشر، عمان.

٤٧. سمارة، عزيز وآخرون، (١٩٨٩)، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

٤٨. شرارة، عبد الجبار، (١٩٩٧)، " التربية والتعليم الوسائل والأساليب"، **مجلة التوحيد**، ع٨٨، مؤسسة التوحيد للنشر الثقافي، عمان، ص١١٤-١٢٢.

٤٩. الشريفي، شوقي السيد، (٢٠٠٠)، **معجم مصطلحات العلوم التربوية**، ط١، مكتبة العبيدات للنشر، الرياض.

٥٠. الشمري، هدى علي جواد، (٢٠٠٣)، **طرق تدريس التربية الإسلامية**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٥١. الشيباني، عمر محمد التومي، (١٩٨٥)، **فلسفة التربية الإسلامية**، ط٥، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس.

٥٢. شيت، أياد محمد، (١٩٩٤)، **أثر التعلم للتمكن في اكتساب بعض المهارات الأساسية بكرة اليد**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل.

٥٣. صلاح، سمير يونس أحمد وسعد محمد الرشيدي، (١٩٩٩)، **التربية الإسلامية وتدريس العلوم الشرعية**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

٥٤. صوالحة، محمد أحمد ، (٢٠٠٢)، "مفهوم الذات وعلاقته بمتغيري الجنس والصف المدرسي "، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، م١، ع٢، جامعة دمشق، ص٩٢-١٢٨.

٥٥. صوالحة، محمد أحمد، (١٩٩٢)، "دراسة تطويرية لمقياس مفهوم الذات"، **مجلة أبحاث اليرموك**، م٨، ع٤، اربد، ص٧٧-١١٢.

٥٦. الطائي، غيداء سعيد قاسم محمد، (٢٠٠١)، **أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في اكتساب طالبات الصف الثاني المتوسط لبعض المهارات الجغرافية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

٥٧. طه، تيسير وآخرون، (١٩٩٢)، **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

٥٨. الظاهر، زكريا محمد وآخرون، (٢٠٠٢)، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الجامعة الأردنية.

٥٩. عاقل، فاخر، (١٩٨٨)، **معجم العلوم النفسية**، ط١، دار الرائد العربي للنشر والتوزيع، بيروت.

٦٠. العاني، مها عبد المجيد جواد، (٢٠٠١)، "تقبل الذات بين المعلمين والمعلمات (دراسة مقارنة)"، **المجلة العراقية للعلوم التربوية والنفسية وعلم الاجتماع**، م١، ع٤، ص٨٥-٩٩.

٦١. عبد العال، حسن إبراهيم، (١٩٨٥)، **فن التعليم عند ابن جماعة**، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

٦٢. عبد العزيز، سعيد وجودت عزت عطيوي، (٢٠٠٤)، **التوجيه المدرسي مفاهيمهُ النظرية وأساليبه الفنية وتطبيقاته العملية**، ط١، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٦٣. عبد الله، عبد الرحمن صالح وآخرون، (١٩٩١)، **مدخل الى التربية الإسلامية وطرق تدريسها**، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.

٦٤. عبد الله، عبد الرحمن وحسين بني خالد، (١٩٩١)، "مدى إتقان معلمي ومعلمات التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في محافظة المفرق تقويم الأداء في التلاوة"، **مجلة أبحاث اليرموك**، م٧، ع٤، اربد، ص١١٧-١٤٤.

٦٥. العتوم، عدنان عمر ومحمد أحمد المومني، (١٩٩٤)، "تأثير أسباب الإعاقة والوضع الاجتماعي ومكان السكن في مفهوم الذات للمعوقين حركياً في الأردن"، **مجلة مركز البحوث التربوية**، ع٦، قطر، ص٨١-١٠٠.

٦٦. عدس، عبد الرحمن، (١٩٧٢)، **مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس**، ج١، مكتبة الأقصى للنشر والتوزيع، عمان.

٦٧. عريفج، سامي سلطي، (٢٠٠٠)، **مقدمة في علم النفس التربوي**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

٦٨. عز، إيمان، (٢٠٠٣)، "الخصائص القياسية لمقياس تنسي لمفهوم الذات (الصورة الإرشادية)"، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، م١، ع٤، جامعة دمشق، ص٥٣-٨٨.

٦٩. العزي، لمياء حسن عبد القادر أحمد، (٢٠٠٢)، **السلوك الايثاري وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي ومفهوم الذات لدى طلبة جامعة الموصل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

٧٠. عطا الله، ميشيل وعايش زيتون، (١٩٨٥)، "أثر استراتيجية الاختبارات التكوينية في تحصيل طلبة الصف السادس الابتدائي في مادة العلوم العامة"، **المجلة التربوية**، م٢، ع٦، جامعة الكويت، ص١٢-٢٥.

٧١. العكيدي، رنا كماك جياد، (٢٠٠٢)، **موقع الضبط لدى طلبة جامعة الموصل وعلاقته بالقيم ومفهوم الذات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

٧٢. علاوي، محمد حسن ومحمد نصر الدين رضوان، (٢٠٠٠)، **القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٧٣. عودة، أحمد سليمان وفتحي حسن ملكاوي، (١٩٨٧)، **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية عناصرهُ ومناهجهُ والتحليل الإحصائي لبياناته**، مكتبة المنار للنشر والتوزيع، عمان.

٧٤. عودة، أحمد سليمان، (١٩٩٣)، **القياس في العملية التدريسية**، ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد.

٧٥. عودة، أحمد سليمان ، (١٩٩٩)، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد.

٧٦. العيسوي، عبد الرحمن محمد، (٢٠٠٣)، **الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية**، منشأة المعارف بالإسكندرية، مصر.

٧٧. الغريب، رمزية، (١٩٧٧)، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٧٨. فان دالين، ديو بولد وآخرون، (١٩٨٥)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة : محمد نبيل نوفل وآخرون، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٧٩. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، (٢٠٠٣)، **المدخل الى التدريس**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٨٠. الفياض، ساهرة عبد الله، (١٩٨٦)، **بناء مقياس مفهوم الذات لتلاميذ المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

٨١. قاسم، جمال حميد، (١٩٨٨)، **بناء مقياس مفهوم الذات لدى الأطفال الذكور العراقيين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.

٨٢. القاعود، إبراهيم، (١٩٩٥)، "أثر طريقة التعليم التعاوني في التحصيل في الجغرافيا ومفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر في الأردن"، **مجلة مركز البحوث التربوية**، ع٧، قطر، ص١٣١-١٧٢.

٨٣. القزاز، محفوظ محمد حسن، (١٩٨٩)، **السلوك الاستكشافي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في محافظة نينوى**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاولى – ابن رشد ، جامعة بغداد.

٨٤. قطامي، يوسف ونايفة قطامي ، (٢٠٠١)، **سيكولوجية التدريس**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٨٥. قطامي، يوسف ونايفة قطامي، (١٩٩٣)، **استراتيجيات التدريس**، ط١، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان.

٨٦. القلا، فخر الدين، (١٩٨٦)، "الربط بين التعليم والتقويم"، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، م٦، ع٢، تونس، ص٣١-٤٧.

٨٧. قورة، حسين سليمان، (١٩٨١)، **دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي**، ط١، دار المعارف للنشر والتوزيع، مصر.

٨٨. اللقاني، أحمد حسين، (١٩٨٠)، **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير**، عالم الكتب، القاهرة.

٨٩. محجوب، وجيه، (٢٠٠٥)، **أصول البحث العلمي ومناهجهُ**، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٩٠. محمد، داؤد ماهر ومجيد مهدي محمد، (١٩٩١)، **أساسيات في طرائق التدريس العامة**، مطبعة دار الحكمة للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

٩١. مرعي، أحمد ومحمد الحيلة، (١٩٩٥)، "أثر خطة كيلر في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي لمادة التاريخ في منطقة اربد التعليمية"، **مجلة دراسات**، م٢٢أ، ع٦، الجامعة الأردنية، ص٢٦٨١-٢٧٠٥.

٩٢. المعايطة، فيلما، (د.ت)، "**تقدير الذات**"، انترنت، www.almualem.net

٩٣. مقابلة، نصر يوسف وإبراهيم يعقوب، (١٩٩٤)، "أثر الجنس ومركز التحكم على مفهوم الذات لدى طلبة جامعة اليرموك"، **المجلة العربية للتربية** – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، م١٤، ع٢، تونس، ص٢٤-٤٩.

٩٤. مقدادي، محمد فخري، (١٩٨٨)، "التعلم للإتقان"، **مجلة رسالة المعلم**، م٢٩، ع٢، عمان، ص٦٠-٦٧.

٩٥. ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٠)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٩٦. المندلاوي، قاسم وآخرون، (١٩٨٩)، **الاختبارات والقياس والتقويم في التربية الرياضية**، بيت الحكمة للنشر والتوزيع، بغداد.

٩٧. موسى، عبد المعطي نمر وآخرون، (١٩٩٢)، **أساليب تدريس الشريعة الإسلامية منهج وتطبيق**، ط١، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان.

٩٨. المولى، زياد عبد الإله عبد الرزاق، (٢٠٠٤)، **فاعلية طريقتي القياس والاستقراء في تنمية التفكير الاستدلالي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل.

٩٩. المولى، عبد الله فتحي محمد حمزة، (٢٠٠٣)، **أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.

١٠٠. ميخائيل، ناجي ديسقورس، (١٩٨٩)، "أثر التمكن على إدراك طلاب كلية البحرين الجامعية للعوامل النفسية الانفعالية في اتجاهاتهم نحو المواد الدراسية"، **المجلة العربية للبحوث التربوية** – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، م٩، ع١، تونس، ص٩٢-١٢١.

١٠١. نشوان، يعقوب حسن، (١٩٩١)، **المنهج التربوي من منظور إسلامي**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.

١٠٢. النوري، عبد الغني عبد الفتاح محمد، (١٩٨٥)، " التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة"، **مجلة التربية**، ع٧٤، قطر، ص١١٢-١٢٠.

١٠٣. هندي، صالح ذياب، (٢٠٠٢)، "تحليل وتقويم برنامج تأهيل معلم مجال التربية الإسلامية بكلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية"، **مجلة دراسات**، م٢٩، ع٢، الجامعة الأردنية، ص٢٨١-٣٠٧.

١٠٤. اليافعي، علي عبد الله حسين، (٢٠٠٣)، "برنامج لتطوير الأداء المهني لمعلم الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في دولة قطر في ضوء الاحتياجات التدريسية"، **مجلة مركز البحوث التربوية**، ع٢٤، قطر، ص٢٦١-٢٧٠.

١٠٥. يحيى، خولة، (١٩٩٩)، "الفروق في مفهوم الذات بين مجموعات الطلبة المضطربين انفعالياً وذوي صعوبات التعلم والمعاقين عقلياً إعاقة بسيطة والعاديين"، **مجلة دراسات**، م٢٦، ع٢، الجامعة الأردنية، ص٣٦٩-٣٩٦.

١٠٦. يعقوب، إبراهيم ورمزي بلبل، (١٩٨٥)، "علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن"، **مجلة أبحاث اليرموك**، م١، ع٢، اربد، ص٤٩-٦٤.

١٠٧. يعقوب، إبراهيم، (١٩٩٢)، "مفهوم الذات في مرحلة المراهقة أبعادهُ وفروق الجنس والمستوى الدراسي (دراسة ميدانية)"، **مجلة أبحاث اليرموك**، م٨، ع٤، اربد، ص٤٥-٧٦.

ثانياً : المصادر الأجنبية :

108. Best, john W., (1970), **Research in education**, 2nd ed., Butler University.

109. Bryant, N. D., and others, (1982), "Applying the mastery learning model to sight word instruction", **Journal of Experiment Education**, Vol. (50), No. (3), p. 116-121.

110. FARAJ, DALIA A., (2005), **the Effect of using mastery learning on the acquisition of Reading and Writing skills by fifth grade primary pupils in English**, Unpublished M. Ed Thesis, College of Basic Education, University of Mosul.

111. Ferguson, George A., (1981), **statistical analysis in psychology and education**, 5th., ed.

112. Good, Carter V., (1973), **dictionary of education**, 3rd d., ed., New York, McGraw hill.

113. Guskey, T. R. and Piggot, T. D., (1988), "Research on group-based mastery learning programs, Ameta analysis", **The Journal of Education Research**, Vol. (81), No. (4), p. 197-210.

114. Hasso F. M., (1998), **The Impact of mastery learning on pupils achievement in English at secondary level**, unpublished M. Ed. Thesis, college of education, university of Mosul.

115. Ibrahim, M. S., (1988), "The effect of a mastery learning strategy on the chemistry achievement of secondary school students as related to their gender and aptitude in Sabha", **Dissertation abstract international**, vol. (48), No. (2), p. 5223-5224.

116. Levine, Ornstein, (1997), **foundations of education**, 6th ed., New York.

117. Lueckemeyer C., (1979), "An investigation into the effect of A modified version of Bloom's mastery learning strategy on the achievement of students in high school biology", **Dissertation abstract international**, vol. (40), No. (3), p. 1246.

118. Mitzel H. E., (1982), **The encyclopedia of education research**, vol. (2), 5th ed., New York.

119. Okey J. r., (1977), "Consequences of training teachers to use mastery learning strategy", **Journal of teacher education**, vol (28), No. (5), p. 57-62.

120. Parkay F. W. and Hard castle B., (1998), **Becoming a teacher**, 4th ed., university of Stanford.

121. Reed A. S. and Bergmann V. E. (1992), **In the classroom an introduction to education**, university of North Carolina, Asheville.

122. Sullivan V. W., (1987), "A comparison of student achievement using mastery Math. And traditional Teaching methods", **Dissertation abstracts in International**, vol. (48), No. (3), p. 588-589.

123. Thompson S., (1989), "Do individualized mastery and traditional instructional systems yield different course effects in college calculus?", **American Education Research Journal**, Vol. (17), No. (3), p. 518-529.

ملحـــــق (١)

بســـــم الله الرحمن الرحـــيم

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جـــامعة الموصل
كلـية التربية الأساسية
الدراسات العليا

العـــدد : ١١٩٢
التاريخ : ١٦/ ٨/ ٢٠٠٥ م

إلى / المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى / مكتب السيد المدير العام المحترم
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

نرجو التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (خولة احمـد محمـد سعيد) لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (اثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الاسلامية ومفهوم الذات لديهم)

مـع وافـر التقـدير

أ.د. فاضل خليل إبراهيم
العميـــــــد
٢٠٠٥/٨/١٥

نسخة منه إلى :
الدراسات العليا / مع الاوليات
ملفة الكتب الصادرة

ملحـــــق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التربية
المديرية العامة لتربية نينوى
مديرية التخطيط التربوي
البحوث الدراسات

العدد ١٩٩٤
التاريخ ٢٠٠٥/٨/٢٢

الى / ادارات المدارس الابتدائية في
المحافظة
م/ تسهيل مهمة

كتاب كلية التربية الأساسية في العدد ١١٩٢ في ٢٠٠٥/٨/١٦
نرجو تسهيل مهمة طالب ~~البكالوريوس~~ / الماجستير / ~~الدكتوراه~~ هدى احمد محمد سعيد
قسم التربية ~~الاسلامية~~ لزيارة مدارسكم لغرض تطبيق بحثه الموسوم / اثر استخدام استراتيجية القلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الاسلامية ومفهوم الذات لديهم

شاكرين تعاونكم معنا .... مع التقدير

يوحنا اسحق زيا
ع/ المدير العام
٢٠٠٥/٨/٢٢

نسخه منه الى //
- مديرية التخطيط التربوي
- البحوث و الدراسات

نجلاء/*/*

ملحـــــق (٣)

استبانة آراء المحكمين في صلاحية الأغراض السلوكية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل
كلية التربية الأساسية
ماجستير طرائق تدريس
التربية الإسلامية

حضرة الأستاذ ..... المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم" . ومن متطلبات هذا البحث إعداد الأهداف السلوكية التي تتلاءم والموضوعات الدراسية، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية تود الباحثة الإفادة من ملاحظاتكم عن طريق بيان مدى صلاحية الأهداف السلوكية وبيان مستوياتها المعرفية ، علماً أن المستويات المعرفية للأهداف السلوكية هي (معرفة، فهم، تطبيق) حسب تصنيف بلوم للأهداف السلوكية .

وتقبلوا من الباحثة جزيل الشكر والامتنان

طالبة الماجستير
خولة أحمد محمد سعيد البريفكاني

الاغراض السلوكية للمادة التعليمية بصيغتها النهائية

الموضوع	أهداف المادة	مستوى الاغراض السلوكية	صالحة	غير صالحة
١. الحـــديث الأول: فضيلة طلب العلم	جعل التلميذ قادراً على أن: يعطي معنى كلمة (سلك طريقاً)	معرفة		
	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يوضح الثمرة التي تجنيها الأمم من العلم	فهم		
	يبين جزاء طالب العلم في الآخرة	معرفة		
	يعطي معنى كلمة (يلتمس)	معرفة		
٢. الحـديث الثـاني: تـرك المـرء مـا لا يعنيه	يعطي أمثلة خارجية توضح ما يلجأ إليه بعض الأفراد المتدخلين في شؤون الآخرين	تطبيق		
	يبين واجبه إذا رأى شخصاً بحاجة الى مساعدة	معرفة		
	يعطي مثالاً خارجياً لسلوك الشخص الفضولي	تطبيق		
	يوضح الإرشادات التي يؤكد عليها الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يفرق بين الشخص الفضولي والشخص المساعد للآخرين	فهم		
	يعطي معنى كلمة (حسن إسلام المرء)	معرفة		
	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يعطي مثالاً خارجياً لسلوك الشخص المساعد للآخرين	تطبيق		
٣. الحـديث الثالـث: حُسن المعاشرة	يبين واجبه تجاه جاره	معرفة		
	يوضح كيفية استقبال الضيف	فهم		
	يعطي أمثلة خارجية تفسر قول الرسولﷺ:	تطبيق		

الموضوع	أهداف المادة	مستوى الاغراض السلوكية	صالحة	غير صالحة
	"خير الجيران عند الله خيرهم لجاره"			
	يعلل سبب أمر الرسول ﷺ الناس في التحكم في الكلام	فهم		
	يعطي مثالاً خارجياً على الكُرماء	تطبيق		
	يعطي مثالاً خارجياً للتعامل الجيد مع الجار	تطبيق		
٤. الحديث الرابع: الإرشاد والنصيحة	يحدد ما نرشد به غيرنا	فهم		
	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يعطي مثالاً خارجياً لسلوك الشخص الدال على الخير	تطبيق		
	يبين أجر الذي يدل على الخير	معرفة		
٥. الحديث الخامس: النهي عن السرقة	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يُعرف معنى السرقة	معرفة		
	يوضح عقوبة السارق	فهم		
	يذكر آية قرآنية كريمة تدل على عقوبة السرقة	معرفة		
	يعطي معنى كلمة (نبت)	معرفة		
	يحدد الأضرار التي تسببها السرقة	فهم		
	يعطي أمثلة خارجية تبين الصفات الجميلة التي يجب أن يتصف بها الإنسان	تطبيق		
٦. الحديث السادس: في محاسن الأخلاق	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يوضح الصفات التي تدل على حُسن الخلق	فهم		
	يعطي أمثلة خارجية تبين الفوائد التي يجدها الإنسان المتصف بالأخلاق الحسنة	تطبيق		
٧. الحديث السابع: الاعتدال في الأكل	يوضح القاعدة الصحية التي يؤكدها الحديث النبوي الشريف	فهم		

الموضوع	أهداف المادة	مستوى الاغراض السلوكية	صالحة	غير صالحة
	يحدد الأضرار التي تسببها امتلاء المعدة	فهم		
	يميز بين الأضرار الدينية والأضرار الدنيوية التي تسببها امتلاء المعدة	فهم		
	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يعطي معنى كلمة (يُقمن صلبهُ)	معرفة		
٨. الحديث الثامن: الحث على العمل	يذكر الحديث النبوي الشريف	معرفة		
	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يوضح فضل العمل والعاملين	فهم		
	يعطي أمثلة خارجية على المجدين في عملهم	تطبيق		
	يذكر آية قرآنية تحث على العمل	معرفة		
	يعلل سبب تقدم المجتمعات ورفاهيتها	فهم		
٩. الحديث التاسع: التداوي في الإسلام	يفسر الحديث النبوي الشريف	فهم		
	يذكر الحديث النبوي الشريف	معرفة		
	يعطي أمثلة خارجية تبين كيفية الوقاية من الأمراض	تطبيق		
	يعطي معنى كلمة (تداووا)	معرفة		
	يوضح كيفية المحافظة على الصحة	فهم		

ملحـــــق (٤)

استبانة آراء المحكمين في صلاحية الخطط التدريسية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل

كلية التربية الأساسية

ماجستير طرائق تدريس

التربية الإسلامية

حضرة الأستاذ ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم" . ومن متطلبات هذا البحث إعداد الخطط التدريسية لكل من المجموعة التجريبية التي سيتم تدريسها باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن، والمجموعة الضابطة التي سيتم تدريسها باستخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال تود الباحثة أن تعرض عليكم أنموذجاً من خطة تدريسية لبيان رأيكم في مدى صلاحية هذه الخطة وتحقيقها لأهداف البحث وإبداء ملاحظاتكم القيمة بغية الإفادة منها .

وتقبلوا من الباحثة جزيل الشكر والامتنان

طالبة الماجستير

خولة أحمد محمد سعيد البريفكاني

ملحـــــق (٥)

نموذج خطة تدريسية في مادة التربية الإسلامية باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن (المجموعة التجريبية)

اليوم والتاريخ: الدرس : الثالث (حسن المعاشرة)

الصف والشعبة: خامس –أ– الزمن : ٨٠ دقيقة

المادة: التربية الإسلامية

أولاً: الأغراض السلوكية: جعل التلميذ قادراً على أن:

١. يحفظ الحديث النبوي الشريف الخاص بحُسن المعاشرة .
٢. يبين واجبه تجاه جاره .
٣. يوضح كيفية استقبال الضيف .
٤. يعطي أمثلة خارجية تفسر قوله ﷺ: "خير الجيران عند الله خيرهم لجاره" .
٥. يعلل سبب أمر الرسول ﷺ الناس في التحكم في الكلام.
٦. يعطي مثالاً خارجياً على الكُرماء.
٧. يعطي مثالاً خارجياً للتعامل الجيد مع الجار.

ثانياً: الوسائل التعليمية:

١. السبورة.
٢. الطباشير الأبيض والملون .

ثالثاً: خطوات الدرس:

أ. التمهيد (٥) دقائق:

تهيئة أذهان التلاميذ حول موضوع الدرس بأسئلة تمهيدية يتم عن طريقها ربط الحديث النبوي الشريف بواقع حياة التلاميذ والأسئلة هي:

المعلمة (الباحثة): ما واجبات المسلم ؟

تلميذ: أن يؤدي الصلاة في وقتها .

المعلمة (الباحثة): جيد، ثم ماذا ؟

تلميذ آخر: يصوم رمضان

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، ثم ماذا بعد ؟

تلميذ آخر: يكون صادقاً

المعلمة (الباحثة): أحسنت، وبارك الله فيكم جميعاً، فالمسلم هو الذي يصلي ويصوم رمضان ويكون صادقاً، والآن ندرس حديثاً نبوياً شريفاً مضمونهُ (حُسن المعاشرة)، فلقد أمرنا الإسلام بالتحلي بالأخلاق الفاضلة، وحثنا على التمسك بالسلوك القويم وهذا الحديث النبوي الشريف يدعونا الى حُسن المعاشرة .

ب. العرض (٣٠) دقيقة: يتم العرض بإتباع الخطوات الآتية:

١. كتابة المعلمة (الباحثة) الحديث النبوي الشريف على السبورة بخطٍ واضح والحديث هو: قال النبي محمد ﷺ: "من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذِ جارهُ، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيراً أو ليصمت" صدق رسول الله .

٢. قراءة المعلمة (الباحثة) الحديث، أقرأ الحديث النبوي الشريف بتأنٍ وبصوت مسموع وواضح مع العناية بمخارج الحروف والتلاميذ يتابعون القراءة، وبعد أن أنتهي من القراءة أقرأ الحديث النبوي الشريف مرة أخرى والتلاميذ يرددون القراءة بعدي .

٣. قراءة التلاميذ الصامتة الحديث: أطلب من التلاميذ قراءة الحديث النبوي الشريف قراءة صامتة لمدة دقائق .

٤. قراءة التلاميذ الحديث: أطلب من التلاميذ قراءة الحديث وأبدأ بالتلاميذ الجيدين قائلة لهم:

المعلمة (الباحثة): مَنْ يستطيع أن يقرأ الحديث النبوي الشريف ؟

تلميذ: أنا أستطيع

المعلمة (الباحثة): جيد، وأطلب قراءة الحديث من تلميذ ثانٍ وثالث وهكذا .

٥. شرح الحديث باستخدام استراتيجية التعلم للتمكن: أبدأ بشرح الحديث النبوي الشريف وذلك بتوجيه الأسئلة الآتية الى التلاميذ:

المعلمة (الباحثة): هل يجوز أن يسيء المسلم معاملة جاره ؟

تلميذ: كلا

المعلمة (الباحثة): أحسنت، وهل يصح أن يجد المسلم جاره بحاجة الى مساعدة ولا يقوم بمساعدته ؟

تلميذ آخر: كلا

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، وهل يجوز أن لا يكرم المسلم ضيفه ولا يحسن الترحيب به؟

تلميذ آخر: كلا

المعلمة (الباحثة): جيد، وهل يصح أن يتكلم المسلم على الآخرين بالسوء ؟

تلميذ آخر: كلا

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، فعلينا أن نُحسن معاشرة الجار بتقديم المساعدة لهُ وإعانته في مشاكله ومواساته ان حلت به مصيبة، كما يوصينا الرسول محمد ﷺ في هذا الحديث النبوي الشريف بإكرام الضيف حسب استطاعتنا دون إسراف ولا بخل واستقباله بالترحيب حتى نُظهر لهُ حسن الضيافة، ويوصينا الحديث النبوي الشريف بعدم التكلم عن الآخرين بسوء، فقد قال النبي عليه الصلاة والسلام: "إياكم والغيبة"، فاما التكلم بالخير وإلا فالسكوت أفضل .

وبعد الانتهاء من شرح الحديث يتم إجراء اختبار للتلاميذ مكون من السؤالين الآتيين:

س١ أكمل الفراغات الآتية بما يناسبها من كلمات:

١. قال النبي محمد ﷺ: "من كان يؤمن بالله واليوم الآخر ....."

٢. يؤكد الحديث النبوي الشريف على الواجبات .....

٣. أمرنا النبي ﷺ بإكرام .....

س٢ ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

١. يأمرنا الدين الإسلامي الحنيف بإكرام الضيف دون:

أ. إنفاق ب. إسراف ولا بخل ج. الترحيب به

٢. إذا وجدت جارك بحاجة الى مساعدة فانك تقوم بـ:

أ. تشجيعه ب. مواساته ج. مساعدته

واثناء الدرس يتم تصحيح إجابات التلاميذ، فالإجابة الصحيحة تعزز أما الإجابة الخاطئة فستعطى تغذية راجعة للتلميذ .

وبعد الامتحان وجد أن هناك بعض التلاميذ لم يتمكنوا من فهم موضوع الدرس وهؤلاء التلاميذ يتم إعطاؤهم درساً إضافياً لمدة (١٠) دقائق تتم فيها إعادة الدرس بصورة سريعة مع التركيز على النقاط الصعبة على التلاميذ، وبعدها يتم إجراء اختبار آخر لهم مكون من السؤالين الآتيين:

س١ أكمل الحديث النبوي الشريف الآتي:

قال النبي محمد ﷺ: "من كان يؤمن بالله واليوم الآخر ....."

س٢ ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة:

١. يأمرنا الرسول محمد ﷺ في هذا الحديث النبوي الشريف بأن:

أ. نكثر من الكلام ب. نمتنع عن الكلام ج. نقلل من الكلام

٢. يوصينا النبي عليه الصلاة والسلام بإكرام:

أ. الغني ب. الضيف ج. الفقير

ج. الخاتمة (٥) دقائق: وتشمل:

١. الخلاصة:

بعد الانتهاء من شرح الحديث النبوي الشريف أُلخص الدرس قائلة للتلاميذ:

ان الدين الإسلامي الحنيف لا يؤكد على العبادات والطاعات فقط بل يؤكد أيضاً على الواجبات الاجتماعية أي العلاقات الاجتماعية الطيبة مع الناس كافة مع الجار والضيف ومساعدة الآخرين .

ثم التركيز على أهم الملاحظات وتدوينها على السبورة وهي:

أ. أمرنا الدين الإسلامي بالإحسان الى الجار وإكرامه وحسن التصرف معه وتجنب إيذائه .

ب. يؤكد الحديث النبوي الشريف على إكرام الضيف ومعنى ذلك أن يبش المسلم في وجهه، ويجلسه حيث يجلس، ويقدم لهُ الطعام والشراب الجيد دون إسراف ولا بخل .

ج. يعلمنا النبي عليه الصلاة والسلام في هذا الحديث آداب الكلام والابتعاد عمّا يغضب الآخرين .

٢. الأسئلة الاختبارية:

يتم توجيه الأسئلة الآتية الى التلاميذ للتأكد من مدى فهمهم واستيعابهم للموضوع وهذه الأسئلة هي:

المعلمة (الباحثة): الى ماذا يدعونا درسنا اليوم ؟

تلميذ: يدعونا الى حُسن معاشرة الجار .

المعلمة (الباحثة): جيد، وهل يكون حسن المعاشرة مع الجار فقط ؟

تلميذ آخر: لا، بل يكون مع الضيف وكافة الناس .

المعلمة (الباحثة): أحسنت، والى ماذا يدعونا الحديث أيضاً ؟

تلميذ آخر: يدعونا الى الالتزام بآداب الكلام

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، وما هي الواجبات التي يؤكد عليها هذا الحديث النبوي الشريف ؟

تلميذ آخر: يؤكد هذا الحديث النبوي الشريف على الواجبات الاجتماعية .

المعلمة (الباحثة): جيد، وبارك الله فيكم جميعاً .

٣. الواجب البيتي:

تكليف التلاميذ بحفظ الحديث النبوي الشريف (الحديث الرابع) عن النصيحة والإرشاد وكل ما يتعلق به من معاني وشرح .

ملحـــــق (٦)

نموذج خطة تدريسية في مادة التربية الإسلامية باستخدام الطريقة الاعتيادية (المجموعة الضابطة)

اليوم والتاريخ: الدرس : الثالث (حُسن المعاشرة)

الصف والشعبة: خامس –ب– الزمن : ٤٠ دقيقة

المادة: التربية الإسلامية

أولاً: الأغراض السلوكية: جعل التلميذ قادراً على أن:

١. يحفظ الحديث النبوي الشريف الخاص بحُسن المعاشرة .
٢. يبين واجبه تجاه جاره .
٣. يوضح كيفية استقبال الضيف .
٤. يعطي أمثلة خارجية تفسر قوله ﷺ: "خير الجيران عند الله خيرهم لجاره" .
٥. يعلل سبب أمر الرسول ﷺ الناس في التحكم في الكلام .
٦. يعطي مثالاً خارجياً على الكُرماء .
٧. يعطي مثالاً خارجياً للتعامل الجيد مع الجار.

ثانياً: الوسائل التعليمية:

١. السبورة.
٢. الطباشير الأبيض والملون .

ثالثاً: خطوات الدرس:

أ. التمهيد (٥) دقائق:

تهيئة أذهان التلاميذ حول موضوع الدرس بأسئلة تمهيدية يتم عن طريقها ربط الحديث النبوي الشريف بواقع حياة التلاميذ والأسئلة هي:

المعلمة (الباحثة): ما واجبات المسلم ؟

تلميذ: أن يؤدي الصلاة في وقتها .

المعلمة (الباحثة): جيد، ثم ماذا ؟

تلميذ آخر: يصوم رمضان

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، ثم ماذا بعد ؟

تلميذ آخر: يكون صادقاً

المعلمة (الباحثة): أحسنت، وبارك الله فيكم جميعاً، فالمسلم هو الذي يصلي ويصوم رمضان ويكون صادقاً، والآن ندرس حديثاً نبوياً شريفاً مضمونهُ (حُسن المعاشرة)، فلقد أمرنا الإسلام بالتحلي بالأخلاق الفاضلة، وحثنا على التمسك بالسلوك القويم وهذا الحديث النبوي الشريف يدعونا الى حُسن المعاشرة .

ب. العرض (٣٠) دقيقة: يتم العرض باتباع الخطوات الآتية:

١. كتابة المعلمة (الباحثة) الحديث النبوي الشريف على السبورة بخطٍ واضح والحديث هو: قال النبي محمد ﷺ: "من كان يؤمن بالله واليوم الآخر فلا يؤذِ جارهُ، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيراً أو ليصمت" صدق رسول الله .

٢. قراءة المعلمة (الباحثة) الحديث، أقرأ الحديث النبوي الشريف بتأنٍ وبصوت مسموع وواضح مع العناية بمخارج الحروف والتلاميذ يتابعون القراءة، وبعد أن أنتهي من القراءة أقرأ الحديث النبوي الشريف مرة أخرى والتلاميذ يرددون القراءة بعدي .

٣. قراءة التلاميذ الصامتة الحديث: أطلب من التلاميذ قراءة الحديث النبوي الشريف قراءة صامتة لمدة دقائق .

٤. قراءة التلاميذ الحديث: أطلب من التلاميذ قراءة الحديث وأبدأ بالتلاميذ الجيدين قائلة لهم:

المعلمة (الباحثة): مَنْ يستطيع أن يقرأ الحديث النبوي الشريف ؟

تلميذ: أنا أستطيع

المعلمة (الباحثة): جيد، وأطلب قراءة الحديث من تلميذ ثانٍ وثالث وهكذا .

٥. شرح الحديث باستخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية):

أبدأ بشرح الحديث النبوي الشريف وذلك بتوجيه الأسئلة الآتية الى التلاميذ:

المعلمة (الباحثة): هل يجوز أن يسيء المسلم معاملة جاره ؟

تلميذ: كلا

المعلمة (الباحثة): أحسنت، وهل يصح أن يجد المسلم جاره بحاجة الى مساعدة ولا يقوم بمساعدته ؟

تلميذ آخر: كلا

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، وهل يجوز أن لا يكرم المسلم ضيفه ولا يُحسن الترحيب به؟

تلميذ آخر: كلا

المعلمة (الباحثة): جيد، وهل يصح أن يتكلم المسلم على الآخرين بالسوء ؟

تلميذ آخر: كلا

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، فعلينا أن نُحسن معاشرة الجار بتقديم المساعدة لهُ وإعانته في مشاكله ومواساته ان حلت به مصيبة، كما يوصينا الرسول محمد ﷺ في هذا الحديث النبوي الشريف بإكرام الضيف حسب استطاعتنا دون إسراف ولا بخل واستقباله بالترحيب حتى نُظهر لهُ حسن الضيافة، ويوصينا الحديث النبوي الشريف بعدم التكلم عن الآخرين بسوء، فقد قال النبي عليه الصلاة والسلام: "إياكم والغيبة"، فاما التكلم بالخير وإلا فالسكوت أفضل .

ج. الخاتمة (٥) دقائق: وتشمل:

١. الخلاصة:

بعد الانتهاء من شرح الحديث النبوي الشريف أُلخص الدرس قائلة للتلاميذ:

ان الدين الإسلامي الحنيف لا يؤكد على العبادات والطاعات فقط بل يؤكد أيضاً على الواجبات الاجتماعية أي العلاقات الاجتماعية الطيبة مع الناس كافة مع الجار والضيف ومساعدة الآخرين .

ثم التركيز على أهم الملاحظات وتدوينها على السبورة وهي:

أ. أمرنا الدين الإسلامي بالإحسان الى الجار وإكرامه وحسن التصرف معه وتجنب إيذائه .

ب. يؤكد الحديث النبوي الشريف على إكرام الضيف ومعنى ذلك أن يبش المسلم في وجهه، ويجلسه حيث يجلس، ويقدم لهُ الطعام والشراب الجيد دون إسراف ولا بخل .

ج. يعلمنا النبي عليه الصلاة والسلام في هذا الحديث آداب الكلام والابتعاد عمّا يغضب الآخرين .

٢. الأسئلة الاختبارية:

يتم توجيه الأسئلة الآتية الى التلاميذ للتأكد من مدى فهمهم واستيعابهم للموضوع وهذه الأسئلة هي:

المعلمة (الباحثة): الى ماذا يدعونا درسنا اليوم ؟

تلميذ: يدعونا الى حُسن معاشرة الجار .

المعلمة (الباحثة): جيد، وهل يكون حسن المعاشرة مع الجار فقط ؟

تلميذ آخر: لا، بل يكون مع الضيف وكافة الناس .

المعلمة (الباحثة): أحسنت، والى ماذا يدعونا الحديث أيضاً ؟

تلميذ آخر: يدعونا الى الالتزام بآداب الكلام

المعلمة (الباحثة): إجابة صحيحة، وما هي الواجبات التي يؤكد عليها هذا الحديث النبوي الشريف ؟

تلميذ آخر: يؤكد هذا الحديث النبوي الشريف على الواجبات الاجتماعية .

المعلمة (الباحثة): جيد، وبارك الله فيكم جميعاً .

٣. الواجب البيتي:

تكليف التلاميذ بحفظ الحديث النبوي الشريف (الحديث الرابع) عن النصيحة والإرشاد وكل ما يتعلق به من معاني وشرح .

ملحـــق (٧)

استبانة آراء المحكمين في صلاحية الاختبار التحصيلي

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة الموصل
كلية التربية الأساسية
ماجستير طرائق تدريس
التربية الإسلامية

حضرة الأستاذ ..... المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم" . ومن متطلبات هذا البحث إعداد الاختبار التحصيلي في مادة التربية الإسلامية المقررة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦ وللفصل الأول تحديداً والذي يتضمن الأحاديث النبوية الشريفة، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية تود الباحثة أن تعرض عليكم أنموذجاً من هذا الاختبار لتقرير مدى صلاحيته من حيث شموله ومستواه وملاءمته لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، علماً أن المستويات المعرفية التي اعتمدت عليها الباحثة هي (معرفة، فهم، تطبيق) حسب تصنيف بلوم للمستويات المعرفية، حيث يقيس اختبار التكميل مستوى الفهم ويقيس اختبار الاختيار من متعدد المعرفة والتطبيق .

وتقبلوا من الباحثة جزيل الشكر والامتنان

طالبة الماجستير
خولة أحمد محمد سعيد البريفكاني

ملحق (٨)

الاختبار التحصيلي بصورته الأولية

اسم الطالب :

الشعبة :

المدرسة :

عزيزي التلميذ :

فيما ياتي مجموعتان من الاسئلة تضم الاولى فقرات التكميل اما الثانية فتضم فقرات الاختيار من متعدد وكل فقرة من هاتين المجموعتين تمثل محتوى المادة الدراسية التي درستها ، اقرأ كل سؤال بدقة ثم اجب عن فقراته بما تراه صحيحا ولاتترك أي فقرة بلا اجابة وتكون الاجابة على ورقة الاسئلة .

اولا : اكمل الاحاديث النبوية الشريفة الاتية :

١- يؤكد الرسول(ﷺ) على اهمية طلب العلم بقوله :

((من سلك طريقا ----------))

٢- يأمر النبي (ﷺ) بضرورة ترك المرء ما لايعنيه بقوله :

((من حسن ---------- تركه ما يعنيه))

٣- يوصي الرسول (ﷺ) بحسن المعاشرة بقوله :

((من كان يؤمن بالله واليوم الاخر ----------

----))

٤- يوضح النبي (ﷺ) كيفية ارشاد الغير الى الخير بقوله :

((من دل على ----------))

٥- ينهى الرسول (ﷺ) عن السرقة باعتبارها من ابغض المعاصي الى الله بقوله :

((كل لحم نبت من ---------- فالنار اولى به))

٦- يقول النبي (ﷺ) في بيان محاسن الاخلاق :

((اكمل المؤمنين ----------))

٧- يحث النبي (ﷺ) المسلمين على العمل بقوله :

((ما اكل احد طعاما ----------))

٨- يبين النبي (ﷺ) ضرورة التداوي بقوله :

((تداووا فان ----------))

ثانيا : ضع دائرة حول الاجابة الصحيحة فيما يأتي :

١- ان الثمرة التي تجنيها الامم من العلم هي :

أ- التأخر .

ب- الازدهار .

ج - الترف .

٢- وعد النبي (ﷺ) طالب العلم بان الله عز وجل سيسهل له طريقا الى الجنة مكافاة على :

أ- سعيه في طلب العلم .

ب- حسن خلقه .

ج- كرمه .

٣- المتعلم يسلك طريقه في طلب العلم بـ :

أ- الاعتماد على الغير .

ب- العزيمة والاخلاص .

ج- التمني .

٤- التدخل في شؤون الاخرين من غير طلب منهم يسمى :

أ- فضولا .

ب- تعاونا .

ج- محبة .

٥- من الامور الواجب عدم التدخل فيها هي سؤال الناس عن : *

أ- شؤونهم العامة .

ب- شؤونهم الخاصة والعائلية .

ج - صحتهم واحوالهم .

٦- الفضول صفة لاتليق بالمسلم المؤدب لانها صفة :

أ- محبوبة .

ب- مذمومة .

ج- جميلة .

٧- واجبك اذا رايت شخصا اعمى لايستطيع عبور الشارع هو : *

أ- تساعده على العبور .

ب- تمنعه عن العبور .

ج- لاتتدخل في شؤونه .

٨- واجبك اذا دخل بيتك ضيف هو : *

أ- تستقبله بالترحيب .

ب- لاتهتم به .

ج- تواسيه .

٩- امرنا النبي (ﷺ) بان :

أ- نكثر من الكلام .

ب- نمتنع عن الكلام .

ج- نقلل من الكلام .

١٠- من الشخصيات التاريخية المعروفة بالكرم :

أ- عمار بن ياسر .

ب- عمر المختار .

ج- حاتم الطائي .

١١- اجر الذي يدل على الخير هو :

أ- قلة الحسنات .

ب- تجنب السوء .

ج- مثل اجر فاعله .

١٢- في الحديث النبوي الشريف : ((من دل خير فله مثل اجر فاعله)) تشجيع على :

أ- المشاركة في فعل الخير .

ب- العمل باخلاص .

ج- التعامل الجيد مع الجار .

١٣- الاسلوب الذي ندل به على الخير هو :

أ- الامر .

ب- العقاب .

ج-النصيحة والارشاد .

١٤- واجبك اذا رايت شخصا يرتكب شيئا خاطئا :

أ- تنصحه وترشده .

ب- تكلف شخصا اخر ينصحه .

ج- تتركه وتذهب .

١٥- معنى كلمة (نبت) هو :

أ- زرع .

ب- قل .

ج- نما وكبر .

١٦- تعرف السرقة على انها :

أ- اخذ الانسان ماليس له في خفاء ودون استئذان .

ب- اخذ الانسان ماليس له بعد الاستئذان .

ج- اخذ الانسان ما يملكه .

١٧- عقوبة السارق في القران الكريم هي :

أ- الحبس .

ب- القتل .

ج- قطع اليد .

١٨- من الاضرار التي تسببها السرقة هي :

أ- الفشل في العمل .

ب- انتشار البطالة .

ج- العداوة وفقداد الامن .

١٩- واجبك اذا عثرت على نقود في ساحة المدرسة هو :

أ- تسلمها الى ادارة المدرسة .

ب- تأخذها ولا تخبر عنها .

ج- تتركها في مكانها .

٢٠- من الصفات التي تزيد المحبة وتثبت المودة هي :

أ- الصدق في معاملة الناس .

ب- النجاح في الدراسة .

ج- الفضل في العمل .

٢١- واجبك اذا اعتدى عليك شخص بالكلام هو :

أ- تنصرف عنه .

ب- تواجهه بحسن الخلق .

ج- تحقد عليه .

٢٢- معنى كلمة (لقيمات) هو :

أ- طعام قليل .

ب- طعام كثير .

ج- طعام يكفيه .

٢٣- معنى كلمة (يقمن صلبه) هو : *

أ- تحفظ صحته ويتقوى بها .

ب- تزداد صحته سوءا .

ج- وقاية صحته من الامراض .

٢٤- من اكثر الامراض التي تسببها امتلاء المعدة هي :

أ- السمنة .

ب- السكري .

ج- فقر الدم .

٢٥- من الاضرار الدينية التي تسببها امتلاء المعدة هي :

أ- التأخر عن دفع الزكاة .

ب- عدم القدرة على الصيام .

ج- التثاقل في الصلاة .

٢٦- لو دعيت الى وليمة (عزيمة) فانك : *

أ- تأكل بكثرة .

ب- تأكل حتى تشبع .

ج- تأكل باعتدال .

٢٧- الآية القرآنية التي تحث على العمل هي قوله تعالى :

أ- ((الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا))

ب- ((اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ))

ج- ((وَقُلْ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ))

٢٨- ان سبب تقدم المجتمعات ورفاهيتها هو التركيز على : *

أ- العلم فقط .

ب- العمل فقط .

ج- العلم والعمل معا .

٢٩- جعل الله عز وجل للعاملين منزلة عظيمة وفضلهم على :

أ- القائمين على الصلاة .

ب- المؤدين للزكاة .

ج- القاعدين والمتكاسلين .

٣٠- الهدف الاساس من قيام الانسان بالعمل هو :

أ- رضا الله عز وجل .

ب- كسب المال الكثير .

ج- التسلية .

٣١- النبي الذي مارس مهنة النجارة هو : *

أ- النبي داود (عليه السلام) .

ب- النبي عيسى (عليه السلام) .

ج- النبي ابراهيم (عليه السلام) .

٣٢- معنى كلمة (تداووا) هو :

أ- تناولوا الدواء .

ب- امتنعوا عن تناول الدواء .

ج- اكثروا من تناول الدواء .

٣٣-يجوز للانسان استعمال الدواء عند الشعور بالالم من خلال :

أ- استشارة الطبيب .

ب- عدم استشارة الطبيب .

ج- تناول الدواء الذي يصفه الاصدقاء .

٣٤- من امثلة الوقاية من الامراض هي :

أ- مراجعة الطبيب دائما .

ب- التقليل من تناول الادوية .

ج- الامتناع عن التدخين .

(*) حذفت هذه الفقرات في اجراءات صعوبة وتمييز الفقرات

ملحـــــق (٩)

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية

اسم التلميذ:

الشعبة:

المدرسة:

عزيزي التلميذ:

فيما يأتي مجموعتان من الأسئلة تضم الأولى فقرات التكميل، أما الثانية فتضم فقرات الاختيار من متعدد وكل فقرة من هاتين المجموعتين تمثل محتوى المادة الدراسية التي درستها، اقرأ كل سؤال بدقة ثم أجب على فقرات الاختبار بما تراهُ صحيحاً ولا تترك أية فقرة بلا إجابة وتكون الإجابة على ورقة الأسئلة .

المجموعة الأولى: أكمل الأحاديث النبوية الشريفة الآتية:

١. يؤكد الرسول ﷺ على أهمية طلب العلم بقوله:

"من سلك طريقاً .....".

٢. يأمر الرسول ﷺ بضرورة ترك المرء ما لا يعنيه بقوله:

"من حسن .....تركه ما لا يعنيه"

٣. يوصي الرسول ﷺ بحسن المعاشرة بقوله:

" من كان يؤمن بالله واليوم الآخر ....."

٤. يوضح الرسول ﷺ كيفية إرشاد الغير الى الخير بقوله:

"مَنْ دل ..... "

٥. ينهى الرسول ﷺ عن السرقة باعتبارها من ابغض المعاصي الى الله عز وجل بقوله:

" كل لحم ..... فالنارُ أولى به"

٦. يقول الرسول ﷺ في بيان محاسن الأخلاق:

"أكمل المؤمنين ..... "

٧. يحث الرسول ﷺ المسلمين على العمل بقوله:

"ما أكل أحد طعاماً ..... "

٨. يؤكد الرسول ﷺ على ضرورة التداوي بقوله:

"تداووا فان ..... "

المجموعة الثانية: ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة فيما يأتي:

١. ان الثمرة التي تجنيها الأمم من العلم هي:

أ. التأخر

ب. الازدهار

ج. الترف

٢. وعد النبي عليه الصلاة والسلام طالب العلم بأن الله عز وجل سيسهل لهُ طريقاً الى الجنة مكافأة على:

أ. سعيه في طلب العلم

ب. حُسن خلقه

ج. كرمه

٣. يسلك المتعلم طريقهُ في طلب العلم بـ:

أ. الاعتماد على الغير

ب. التمني

ج. العزيمة والإخلاص

٤. التدخل في شؤون الآخرين من غير طلب منهم يسمى:

أ. فضولاً

ب. تعاوناً

ج. محبةً

٥. الفضول صفة لا تليق بالإنسان لأنها صفة:

أ. محبوبة

ب. مذمومة

ج. جميلة

٦. أمرنا الرسول ﷺ بأن:

أ. نكثر من الكلام

ب. نمتنع عن الكلام

ج. نقلل من الكلام

٧. من الشخصيات التاريخية المعروفة بالكرم:

أ. حاتم الطائي

ب. عمر المختار

ج. عمار بن ياسر

٨. أجر الذي يدل على الخير هو:

أ. قلة الحسنات

ب. تجنب السوء

ج. مثل أجر فاعله

٩. في الحديث النبوي الشريف: "من دَلَّ على خيرٍ فلهُ مثل أجر فاعله" تشجيع على:

أ. المشاركة في فعل الخير

ب. العمل بإخلاص

ج. التعامل الجيد مع الجار

١٠. الأسلوب الذي ندل به على الخير هو:

أ. الأمر

ب. العقاب

ج. النصيحة والإرشاد

١١. واجبك إذا رأيت شخصاً يرتكب شيئاً خاطئاً:

أ. تنصحهُ وترشدهُ

ب. تُكلف شخصاً آخر ينصحهُ

ج. تتركهُ وتذهب

١٢. معنى كلمة (نبتَ) هو:

أ. زرع

ب. قل

ج. نما وكبر

١٣. تُعرّف السرقة على أنها:

أ. أخذ الإنسان ما ليس لهُ بعد الاستئذان

ب. أخذ الإنسان ما ليس لهُ في خفاء ودون استئذان

ج. أخذ الإنسان ما يملكهُ

١٤. عقوبة السارق في القرآن الكريم هي:

أ. الحبس

ب. القتل

ج. قطع اليد

١٥. من الأضرار التي تسببها السرقة هي:

أ. الفشل في العمل

ب. العداوة وفقدان الأمن

ج. انتشار البطالة

١٦. واجبك إذا عثرت على نقود في ساحة المدرسة هو:

أ. تسلمها الى إدارة المدرسة

ب. تأخذها ولا تخبر عنها

ج. تتركها في مكانها

١٧. من الصفات التي تزيد المحبة وتثبت المودة بين الناس هي:

أ. النجاح في الدراسة

ب. الفشل في العمل

ج. الصدق في معاملة الناس

١٨. واجبك إذا اعتدى عليك شخص بالكلام هو:

أ. تنصرف عنه

ب. تواجههُ بحسن الخلق

ج. تحقد عليه

١٩. معنى كلمة (لقيمات) هو:

أ. طعام قليل

ب. طعام كثير

ج. طعام يكفيه

٢٠. من أكثر الأمراض التي تسببها امتلاء المعدة:

أ. السمنة

ب. السكري

ج. فقر الدم

٢١. من الأضرار الدينية التي تسببها امتلاء المعدة هي:

أ. التأخر عن دفع الزكاة

ب. عدم القدرة على الصيام

ج. التثاقل في الصلاة

٢٢. الآية القرآنية التي تحث على العمل هي قوله تعالى:

أ. " **الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا**"

ب. " **وَقُلْ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ** "

ج. " **اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ**"

٢٣. جعل الله عز وجل للعاملين منزلة عظيمة وفضلهم على:

أ. القائمين على الصلاة

ب. المؤدين للزكاة

ج. القاعدين والمتكاسلين

٢٤. الهدف الأساس من قيام الإنسان بالعمل هو:

أ. رضا الله عز وجل

ب. كسب المال الكثير

ج. قضاء أوقات الفراغ

٢٥. معنى كلمة (تداووا) هو:

أ. امتنعوا عن تناول الدواء

ب. تناولوا الدواء

ج. أكثروا من تناول الدواء

٢٦. يجوز للإنسان استعمال الدواء عند الشعور بالألم من خلال:

أ. استشارة الطبيب

ب. عدم استشارة الطبيب

ج. تناول الدواء الذي يصفهُ الأصدقاء

٢٧. من أمثلة الوقاية من الأمراض هي:

أ. مراجعة الطبيب دائماً

ب. التقليل من تناول الأدوية

ج. الامتناع عن التدخين

ملحـــــق (١٠)

استبانة آراء المحكمين في صلاحية مقياس مفهوم الذات

جامعة الموصل
كلية التربية الأساسية
ماجستير طرائق تدريس
التربية الإسلامية

حضرة الأستاذ ..... المحترم
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم "أثر استخدام استراتيجية التعلم للتمكن في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية ومفهوم الذات لديهم" . ولغرض تحقيق هدف البحث فقد تبنت الباحثة مقياس مفهوم الذات للفياض سنة ١٩٨٦ (جامعة بغداد)، لكونه من أنسب المقاييس لأنهُ طبق في بيئة عراقية وفي المدارس الابتدائية، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال تضع الباحثة بين أيديكم فقرات هذا المقياس، يرجى قراءتها بدقة وبيان رأيكم في مدى صلاحيتها وصلاحية بدائلها واقتراح التعديلات التي ترونها مناسبة، علماً أن بدائل الإجابة عن الفقرات (نعم، لا).

وتقبلوا من الباحثة جزيل الشكر والامتنان

طالبة الماجستير
خولة أحمد محمد سعيد البريفكاني

ملحق (١١)

مقياس مفهوم الذات بصورته الأولية

ت	الفقرات	البدائل	
		نعم	لا
١	انا مخلص في عملي **		
٢	احترم نفسي **		
٣	اخاف من المعلم *		
٤	مشاكلي كثيرة **		
٥	احب ايذاء الحيوانات والطيور		
٦	اتمنى لواني ولدت في عائلة اخرى		
٧	افهم شرح المعلمين **		
٨	انا خامل في الصف		
٩	اعتدي على الاخرين *		
١٠	احزن عند الفشل كثيرا **		
١١	انا متعاون **		
١٢	انا اقلد (اضحك وانكت على الاخرين)**		
١٣	وزني اعتيادي **		
١٤	اتشاجر مع اخواني واخواتي		
١٥	انا احافظ على النظام *		
١٦	انا مريض معظم الاوقات **		
١٧	لي شكل جذاب (شكلي مريح للاخرين)		
١٨	اشعر غالبا اني اعاقب دون سبب		
١٩	اسمح لاصدقائي باستخدام ادواتي		
٢٠	انا اعمل (اسبب) مشاكل للاخرين **		
٢١	اخاف من الاماكن الغريبة		
٢٢	اسرح في الخيال (انا كثير الخيال) **		
٢٣	اضرب الاطفال الاصغر مني **		

ت	الفقرات	البدائل	
		نعم	لا
٢٤	اتهم الاخرين باشياء كاذبة		
٢٥	انا شخص مهم في الصف		
٢٦	اشعر بالراحة عندما انهي واجباتي المدرسية		
٢٧	انا كثير الزعل		
٢٨	اشعر ان جميع الناس ضدي		
٢٩	يصعب علي البدء بالعمل وحدي		
٣٠	ارمي الاشياء عندما اغضب **		
٣١	اتشاجر مع التلاميذ في المدرسة		
٣٢	اشعر بالندم عندما أسيء للاخرين		
٣٣	عندي افكار جديدة		
٣٤	عندما اكبر ساصبح شخصا مهما		
٣٥	استعمل ادوات التلاميذ دون ان اخبرهم		
٣٦	اتحمل المسؤولية **		
٣٧	اتعب بسرعة		
٣٨	طولي مناسب **		
٣٩	اجد صعوبة في التحدث امام الصف		
٤٠	انا محتار (اريد او لااريد) **		
٤١	اخاف مراجعة الادارة لحل مشاكلي		
٤٢	احافظ على ادوات المدرسة		
٤٣	شخصيتي ضعيفة **		
٤٤	انا اتكلم بسوء عن الاخرين اثناء غيابهم		
٤٥	استغل اوقات الفراغ باعمال نافعة		
٤٦	اعترف بالخطأ		
٤٧	اساعد الاخرين		
٤٨	ارتاح عندما اكون وحدي بعيدا عن الناس		
٤٩	اشعر بالقلق الشديد في الامتحانات		

ت	الفقرات	البدائل	
		نعم	لا
٥٠	انا سريع البكاء		
٥١	انا صبور		
٥٢	انا متسامح مع الاخرين		
٥٣	انا مهمل في دروسي		
٥٤	انا اناني (افضل نفسي عن الاخرين)**		
٥٥	انا عصبي		
٥٦	يصعب علي التخلص من عادة سيئة		
٥٧	استمر في حالة المسالة حتى اتوصل الى الحل		
٥٨	انا مرح **		
٥٩	انا متعاون **		
٦٠	احل واجباتي اليومية بانتظام		
٦١	انا ذكي		
٦٢	احل واجباتي اليومية بانتظام		
٦٣	انا دقيق في عملي المدرسي		
٦٤	انا محروم من العطف والحنان		
٦٥	اهتم بمظهري كثيرا		
٦٦	في كثير من الاوقات اتمنى لو كنت ميتا **		
٦٧	احل مشاكلي بنفسي		
٦٨	انا غير مهم (اشعر اني عديم الفائدة)		
٦٩	انا اتاخر عن غيري من الطلاب في اكمال واجباتي المدرسية **		
٧٠	انا جميل **		
٧١	احترم الناس الاخرين		
٧٢	انا كسلان		
٧٣	اهتم بنصائح من هم اكبر مني سنا		
٧٤	لون بشرتي يعجبني		
٧٥	اشعر ان جميع الناس ضدي **		

ت	الفقرات	البدائل	
		نعم	لا
٧٦	استطيع الكلام عن نفسي		
٧٧	انا اخاف الظلام		
٧٨	انا اغضب بسرعة **		
٧٩	اسمح لاصدقائي باستخدام ادواتي **		
٨٠	انا سعيد		
٨١	انا كذاب **		
٨٢	انا كثير النسيان **		
٨٣	انا محبوب **		
٨٤	عندي افكار جيدة **		
٨٥	احب الخير للناس		
٨٦	في كثير من الاحيان اشعر انني متضايق		
٨٧	اخاف من الناس الغرباء		
٨٨	انا عنيد		
٨٩	انا نشيط		
٩٠	انا ناجح في حياتي *		
٩١	اتدخل في شؤون الاخرين *		
٩٢	اتشاجر بدون سبب **		
٩٣	انا مهمل لحاجياتي **		
٩٤	انا سيء الحظ		
٩٥	في جسمي عيب يضايقني		
٩٦	سلوكي جيد في المدرسة *		
٩٧	اتمنى ان اكون شخصا اخر		
٩٨	وجهي باسم		
٩٩	يصعب علي الحصول على ما اتمناه *		
١٠٠	اشارك في النشاطات المدرسية *		
١٠١	انا كثير النسيان**		

ت	الفقرات	البدائل	
		نعم	لا
١٠٢	انا خجول **		
١٠٣	اشعر ان المعلمين راضون عني		
١٠٤	لدي القدرة على عمل الاشياء المطلوبة مني		
١٠٥	انا مؤدب		
١٠٦	انا أتلفظ كلمات غير مؤدبة (سيئة)		
١٠٧	اخاف من الحيوانات الاليفة		
١٠٨	اقضم (اقرض) اظافري باسناني **		
١٠٩	اشارك التلاميذ في لعبهم		
١١٠	انا نشيط **		
١١١	اعتمد على نفسي **		
١١٢	انا نظيف		
١١٣	فكري بعيد عن الدرس **		
١١٤	انا راض عن نفسي **		
١١٥	انا نشيط ولايوجد شيء يزعجني		
١١٦	اصدقائي يقلدون علي		
١١٧	شعري جميل **		
١١٨	احاول الوصول الى المدرسة قبل دق الجرس		

(*) حذفت بموجب تمييز الفقرات .

(**) حذفت بموجب اراء المحكمين .

ملحـــــق (١٢)

مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية

اسم التلميذ:

الشعبة:

المدرسة:

عزيزي التلميذ:

فيما يأتي مجموعة من الصفات والخصائص التي تعتقد بأنك إما تتصف بها أو لا تتصف بها، والمطلوب منك أن تجيب بصراحة عن كل صفة بوضع دائرة حول كلمة (نعم) إذا كانت الصفة تنطبق عليك، أو وضع دائرة حول كلمة (لا) إذا كانت الصفة لا تنطبق عليك، اقرأ كل فقرة بدقة قبل الإجابة عليها، ولا تترك أية فقرة دون إجابة .

مع تمنياتي لكم بالموفقية

مثال:

ت	الفقرة	البدائل	
٤	أتشاجر مع إخواني وأخواتي	نعم	(لا)

مثال آخر:

ت	الفقرة	البدائل	
٢٦	اعترف بالخطأ	(نعم)	لا

ت	الفقـرة	البدائل	
		نعم	لا
١.	أُحب إيذاء الحيوانات والطيور		
٢.	أتمنى لو أني ولدت في عائلة أخرى		
٣.	أشعر اني خامل في الصف		
٤.	أتشاجر مع إخواني وأخواتي		
٥.	لي شكل جذاب (شكلي مريح للآخرين)		
٦.	أشعر غالباً أني أُعاقب دون سبب		
٧.	أسمح لأصدقائي باستخدام أدواتي		
٨.	أخاف من الأماكن الغريبة		
٩.	أتهم الآخرين بأشياء كاذبة		
١٠.	أشعر أني شخص مهم في الصف		
١١.	أشعر بالراحة حينما أُنهي واجباتي		
١٢.	أشعر أني كثير الزعل		
١٣.	أشعر ان جميع الناس ضدي		
١٤.	يصعب عليّ البدء بالعمل وحدي		
١٥.	أتشاجر مع التلاميذ في المدرسة		
١٦.	أشعر بالندم عندما أُسيء للآخرين		
١٧.	عندي أفكار جديدة		
١٨.	عندما أكبر سأصبح شخصاً مهماً		
١٩.	استعمل أدوات التلاميذ دون اذنهم		
٢٠.	أتعب بسرعة		
٢١.	أجد صعوبة في التحدث أمام التلاميذ في الصف		
٢٢.	أخاف مراجعة الإدارة لحل مشاكلي		
٢٣.	أحافظ على أدوات المدرسة		
٢٤.	أتكلم بسوء عن الآخرين أثناء غيابهم		
٢٥.	استغل أوقات الفراغ بأعمال نافعة		

ت	الفقـرة	البدائل	
		نعم	لا
.٢٦	اعترف بالخطأ		
.٢٧	أُساعد الآخرين		
.٢٨	أرتاح عندما أكون وحدي بعيداً عن الناس		
.٢٩	أشعر بالقلق الشديد في الامتحانات		
.٣٠	أشعر بأني سريع البكاء		
.٣١	أشعر أني صبور		
.٣٢	أشعر أني متسامح مع الآخرين		
.٣٣	أشعر أني مهمل في دروسي		
.٣٤	أشعر أني عصبي		
.٣٥	يصعب عليّ التخلص من عادة سيئة		
.٣٦	أستمر في حل المسألة حتى أتوصل الى الحل		
.٣٧	أتألم عندما يفوتني درس		
.٣٨	أشعر أني ذكي		
.٣٩	أحل واجباتي اليومية بانتظام		
.٤٠	أشعر أني دقيق في عملي المدرسي		
.٤١	أهتم بمظهري كثيراً		
.٤٢	أشعر أني غير مهم (أشعر أني عديم الفائدة)		
.٤٣	أشعر أني كسلان		
.٤٤	لون بشرتي يعجبني		
.٤٥	أشعر أني محروم من العطف والحنان		
.٤٦	أحل مشاكلي بنفسي		
.٤٧	أحترم الآخرين		
.٤٨	أهتم بنصائح مَنْ هم أكبر مني سناً		
.٤٩	أستطيع الكلام عن نفسي		
.٥٠	اشعر أني أخاف من الظلام		
.٥١	أشعر أني سعيد		

ت	الفقـرة	البدائل	
		نعم	لا
.٥٢	أحب الخير للناس		
.٥٣	أشعر أني متضايق في أغلب الأوقات		
.٥٤	أخاف من الناس الغرباء		
.٥٥	أشعر أني عنيد		
.٥٦	أشعر أني نشيط		
.٥٧	أشعر أني سيء الحظ		
.٥٨	في جسمي عيب يضايقني		
.٥٩	أتمنى لو كنت شخصاً آخر		
.٦٠	وجهي باسم		
.٦١	أشعر أن المعلمين راضون عني		
.٦٢	لدي القدرة على عمل الأشياء المطلوبة مني		
.٦٣	أشعر أني مؤدب		
.٦٤	أشعر أني أتلفظ كلمات غير مؤدبة (سيئة)		
.٦٥	أخاف من الحيوانات الأليفة		
.٦٦	أشارك التلاميذ في لعبهم		
.٦٧	أشعر أني نظيف		
.٦٨	اشعر أني مرتاح ولا يوجد شيء يزعجني		
.٦٩	أصدقائي يقلدون عليَّ		
.٧٠	أحاول الوصول الى المدرسة قبل أن يدق الجرس		

ملحق (١٣)

درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي النهائي لمادة التربية الاسلامية (الاختبار من ٣٥ درجة)

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٣٣	١	٣٤
٢	٣٥	٢	٣٠
٣	٣٠	٣	٣٣
٤	٣١	٤	٣١
٥	٢٣	٥	٨
٦	٢٤	٦	١٥
٧	٢٩	٧	١٧
٨	٢٧	٨	١٧
٩	٣٤	٩	٢٠
١٠	٣٢	١٠	١٥
١١	١٧	١١	١٨
١٢	٣٣	١٢	١٧
١٣	٣٣	١٣	٢٥
١٤	٣٥	١٤	٢٥
١٥	٣٣	١٥	٢٣
١٦	٣٤	١٦	١٢
١٧	٣٥	١٧	٢١
١٨	٣٥	١٨	١٧
١٩	٣٥	١٩	٢٤
٢٠	٣٤	٢٠	٢٠
٢١	٣٣		
٢٢	٣٣		
٢٣	٣١		
٢٤	٣٤		

ملحق (١٤)

درجات تلاميذ مجوعتي البحث في مقياس مفهوم الذات

(الاختبار من ٧٠ درجة)

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٥٩	١	٦١
٢	٦٨	٢	٤٨
٣	٥٨	٣	٦١
٤	٦٤	٤	٦٣
٥	٦٠	٥	٥٤
٦	٥٥	٦	٥٤
٧	٦٤	٧	٥٢
٨	٥٧	٨	٤٢
٩	٦٧	٩	٥٤
١٠	٥٥	١٠	٦١
١١	٦٣	١١	٥٦
١٢	٥٨	١٢	٦٣
١٣	٥١	١٣	٥٢
١٤	٦١	١٤	٥٨
١٥	٥٠	١٥	٦٣
١٦	٥١	١٦	٥١
١٧	٦٢	١٧	٦٠
١٨	٦٩	١٨	٦٢
١٩	٦١	١٩	٣٤
٢٠	٥٤	٢٠	١٢
٢١	٦٠		
٢٢	٥٨		
٢٣	٦٠		
٢٤	٥٥		

ملحـــق (١٥)

أسماء المحكمين وألقابهم العلمية وعناوينهم

ت	الاسم	اللقب العلمي	مكان العمل	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الأداة	مقياس مفهوم الذات
١.	مولود حمد نبي	أستاذ	جامعة دهوك/كلية التربية الأساسية	*			
٢.	قصي توفيق غزال	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/مركز تطوير طرائق التدريس				*
٣.	كامل عبد الحميد عباس	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية				*
٤.	فاتح أبلحد	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية				*
٥.	جاجان جمعة محمد	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية				*
٦.	أحمد محمد نوري	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية				*
٧.	خشمان حسن علي	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية				*
٨.	ثابت محمد خضير	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية				*
٩.	ندى عبد الفتاح العبايجي	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية				*
١٠.	د. عامر باهر أسمير	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية		*		
١١.	عصام محمود علي محمد	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية	*			
١٢.	أنور نافع عبود	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية	*			
١٣.	عبد الرزاق ياسين عبدالله	أستاذ مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية	*			
١٤.	أنور علي صالح	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية				*
١٥.	أمل عبد الفتاح العبايجي	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية	*			
١٦.	يوسف سليمان الطحان	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية		*	*	
١٧.	محمد إقبال عمر محمود	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية	*	*	*	
١٨.	ظافر خضر سليمان	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية		*	*	
١٩.	مآرب محمد أحمد	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية		*	*	
٢٠.	محمد جاسم عبد الأمير	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية	*			
٢١.	فتحي طه مشعل	مدرس	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية	*			
٢٢.	إيمان محمد شريف	مدرس مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية				*
٢٣.	ندى لقمان محمد أمين	مدرس مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية	*			
٢٤.	عائشة إدريس عبد الحميد	مدرس مساعد	جامعة الموصل/كلية التربية الأساسية	*			
٢٥.	ياسين يوسف محمد	مشرف تربوي	مديرية الإشراف التربوي		*	*	
٢٦.	صبحي مصطفى يحيى	مشرف تربوي	مديرية الإشراف التربوي		*	*	
٢٧.	مها عبدالرزاق عبدالقادر	معلمة	مدرسة قبة الصخرة الابتدائية		*	*	
٢٨.	كوثر جهاد أحمد	معلمة	مدرسة أبي الغفاري الابتدائية		*	*	

ABSTRACT

The current research aims at investigate the impact of applying the mastery learning strategy on the achievement of the pupils of the 5th elementary class in the Islamic Education subject and their self-concept.

In order to achieve the objective of the research, the researcher has drawn up the following two null hypotheses:

1. No statistical difference has been shown at level 0.05 between the mean score of the pupils of the experimental group, which have studied by mastery learning strategy for proficiency and the mean score of the control group studied by the normal teaching method.
2. No statistical difference has been shown at level 0.05 between the mean score for the pupils of the experimental group that have studied by mastery learning strategy for proficiency and the mean score of the control group that have studied by normal method in self concept.

The research has used the experimental design with the two equal groups, the experimental and the controlling. The researcher has chosen – deliberately- two elementary schools, Aladnaniya for boys, and class -A- was selected to represent the experimental group, which has studied by mastery learning strategy for proficiency. The number of pupils was 24; the other school was Alqahtaniya for boys, class -B- was selected to represent the controlling group, which has studied by mastery learning normal teaching method .The number of pupils, was 20. Therefore; the total number of the research sample was 44 pupils.

Equivalence process between both groups has been carried out in the following variables:

- The Islamic Education subject's score of the 5th elementary class for the academic year 2004-2005,
- The average of other subjects of the same class,
- Age counted by months,
- The education acquisition of the pupils' parents,
- The intelligence test score,

The researcher has prepared achievement test consisted of 42 items; using; of multi-choice and completion type.

To verify its validity; the test was presented to a number of juries for the approval of items; as for the test reliability; it was counted by the Alpha Chronbach Equation, it reached 0.92 which is considered high.

The researcher has adopted Fayadh Scale of self concept-1986, which is consisted of 118 items. To verify its validity; the scale was presented to a number of juries for the approval of its items. As to scale reliability, it was counted by the Re-test method and reached 0.85 which is considered high.

The experiment lasted for 10 weeks from the 2nd of Oct. to the 26th of Dec. and the researcher has made use of the following statistical aids:

1. T-test for two independent samples.
2. Kai square. *
3. Alpha Chronbach* Equation.
4. Pearson Correlation Coefficient.
5. Two equations of section's difficulty and distinction.

The following findings have been attained:

1. Statistically differences have been shown at level 0.05 between the mean score for the pupils of the experimental group which has studied by mastery learning strategy for proficiency and the

mean score for the pupils of the control group which has studied by the normal teaching method in favor of the experimental group.

2. Statistically differences have been shown at level 0.05 between the mean score for the pupils of the experimental group which has studied by mastery learning strategy for proficiency and the mean score for the pupils of the control group which has studied by the normal teaching method in self concept, in favor of the experimental group.

In the light of the research findings; the researcher has presented a number of recommendations and suggestion.