جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية – للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التأريخ العربي الاسلامي

رسالة قدمتها

سهام محمود خميس الطائي

الى مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية
(طرائق تدريس التأريخ)

إشراف
الأستاذ المساعد الدكتورة

سلمى مجيد حميد

١٤٣٤هـ ٢٠١٣م

﴿ الٓرۚ تِلۡكَ ءَايَٰتُ ٱلۡكِتَٰبِ ٱلۡمُبِينِ ١ إِنَّآ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَٰنًا
عَرَبِيّٗا لَّعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ٢ نَحۡنُ نَقُصُّ عَلَيۡكَ أَحۡسَنَ
ٱلۡقَصَصِ بِمَآ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانَ وَإِن كُنتَ
مِن قَبۡلِهِۦ لَمِنَ ٱلۡغَٰفِلِينَ ٣ ﴾

سورة يوسف(١-٣)

اقرار المشرف

اشهد ان اعداد الرسالة الموسومة بـ(**فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الأسلامي**) التي قدمتها طالبة الماجستير سهام محمود خميس الطائي قد جرى بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) .

التوقيع :

أ.م.د سلمى مجيد حميد

المشرف

التاريخ : / / ٢٠١٣ م

بناء على التوصيات المتوافرة ، ارشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع :

أ.م.د خالد جمال حمدي الدليمي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ : / / ٢٠١٣ م

اقرار الخبير اللغوي

اشهد بأني قد قرأت الرسالة الموسومة بـ (**فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي**) التي قدمتها الطالبة (سهام محمود خميس داود الطائي) ، الى كلية التربية – للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية طرائق تدريس التأريخ ، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع :

الخبير اللغوي

التاريخ : / / ٢٠١٣ م

اقرار الخبير العلمي

اشهد اني قد قرأت الرسالة الموسومة بـ (**فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي**) التي قدمتها الطالبة (سهام محمود خميس داود الطائي) ، الى كلية التربية– للعلوم الانسانية / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية طرائق تدريس التاريخ ، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

الخبير العلمي

التاريخ: / / ٢٠١٣م

اقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة، قد اطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (**فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي**) وقد ناقشنا الطالبة (سهام محمود خميس الطائي) في محتوياتها وفي ما له علاقة بها ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التاريخ) بتقدير( ).

أ. د

عبد الرزاق عبد الله زيدان

رئيسا

أ.م.د.

خالد جمال حمدي

عضوا

أ.م.د.

حيدر حاتم العجرش

عضوا

عضواً ومشرفاً

أ.م. د

سلمى حميد مجيد

عضوا مشرفا

مصادقة مجلس الكلية

صادقها مجلس كلية التربية / للعلوم الانسانية جامعة ديالى بتاريخ / / ٢٠١٣

التوقيع

أ.م.د. نصيف جاسم محمد

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية وكالة / جامعة ديالى / / ٢٠١٣

الإهداء

الى...

الشمس التي أَشرقت لتنير درب العلماء

الارض التي غطت دماء الشهداء

المطر الذي نزل ليغسل هموم الفقراء

النخيل الباسق شرفاً واجلالاً وكبرياء

اهدي ثمرة جهدي

الباحثة

﴿ ثبت المحتويات ﴾

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
إقرار المشرف	
إقرار الخبيرين اللغوي والعلمي	
إقرار لجنة المناقشة	
الإهداء	ب
شكر وامتنان	ت-ث
مستخلص البحث	ج – ح
ثبت المحتويات	خ-د
ثبت الاشكال	هـ
ثبت الجداول	و
ثبت الملاحق	ز
الفصل الأول (التعريف بالبحث)	١ـ ١٨
مشكلة البحث	٢
أهمية البحث	٥
هدف البحث وفرضيته	١٣
حدود البحث	١٣
تحديد المصطلحات	١٤
الفصل الثاني (اطار نظري ودراسات سابقة)	٢٠ ــ ٥٦
اطار نظري	٢٠
دراسات سابقة	٤٥
الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٥٣
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٥٦

الفصل الثالث (اجراءات البحث)	٥٨ - ٨١
منهجية البحث (التصميم التجريبي)	٥٨
مجتمع البحث	٥٩
عينة البحث	٦٠
اداة البحث	٧١
صدق الاداة	٧٣
ثبات الاداة	٧٥
تطبيق الاداة	٧٨
الوسائل الاحصائية	٧٨
الفصل الرابع (عرض النتيجة وتفسيرها)	٨٣ - ٨٦
عرض النتيجة وتفسيرها	٨٣
الفصل الخامس (الاستنتاجات ، التوصيات، المقترحات)	٨٨-٩٠
الاستنتاجات ، التوصيات ، المقترحات	٨٨
المصادر العربية والاجنبية	٩٢
الملاحق	١١٢ - ١٦٠
المستخلص باللغة الانكليزية	A - B

﴿ثبت الاشكال﴾

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
١.	التصميم التجريبي للبحث	٥٨

﴿ثبت الجداول﴾

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
١	اسماء المدارس الابتدائية التابعة لمركز قضاء بعقوبة	٥٩ ـ ٦٠
٢	اعداد التلميذات في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)	٦١
٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) للعمر الزمني لمجموعتي البحث محسوباً بالشهور	٦٢
٤	تكرار التحصيل الدراسي لآباء تلميذات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) والمحسوبة والجدولية .	٦٣
٥	تكرار التحصيل الدراسي تلميذات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) والمحسوبة والجدولية	٦٤
٦	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	٦٥
٧	توزيع حصص مادة التاريخ على تلميذات مجموعتي البحث	٦٧
٨	توزيع الاهداف السلوكية في بعديها المحتوى والسلوك	٧٠
٩	الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي	٧٢

﴿ثبت الملاحق﴾

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
١.	استمارة معلومات موزعة على عينة البحث	١١٢
٢.	اعمار التلميذات التجريبية والضابطة محسوباً بالشهور	١١٣
٣.	درجات اختبار الذكاء	١١٤
٤.	اسماء السادة المحكمين والمتخصصين الذين استعانت الباحثة بهم في اجراء البحث	١١٥ ـ١١٦
٥.	صلاحية الاهداف السلوكية	١١٧ـ١٢٥
٦.	استبانة اراء الخبراء في صلاحية الخطط التدريسية	١٢٦ـ١٣٨
٧.	صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي	١٣٩ـ١٤٧
٨.	معاملات الصعوبة وقوة التميز لفقرات الاختبار التحصيلي	١٤٨ـ١٥١
٩.	فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي	١٥٢ـ١٥٧
١٠.	درجات تلميذات العينة الاستطلاعية على الاختبار التحصيلي لحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية	١٥٨ـ١٥٩
١١.	درجات التلميذات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي	١٦٠

مشكلة البحث

يعد التاريخ من العلوم الانسانية والطبيعية فهو يتناول علاقة الانسان ببيئته الاجتماعية في الماضي المتصل بحاضره ، و يوضح تطور الانسان في تفاعله مع البيئة ويطلعنا على نواحي حياته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية خلال ذلك التطور ، إذ إن حياتنا الحاضرة ليست سوى إمتداد لتلك الحياة واستمرار لها، لذا يصعب علينا فهم الحاضر إلا من خلال الماضي الذي يوضح لنا نشوء هذا التراث الانساني الضخم وتطوره والأسس التي تقوم عليها التقاليد والعادات والمؤسسات المختلفة التي نتفاعل معها الأن (الطيطي،٢٠٠٢: ٢٤) .

ويرى ابن خلدون اهمية دراسة التاريخ والتي أشار اليها في مقدمته بما يصفه " فهم العمران التاريخي ، يوجب على الباحث والمؤرخ ان يقدم ربطاً للعلائق بين بيئات الحدث التي وقع فيها ، من حيث بيئة المكان ، وبيئة العصر، وماهية الحدث ونوعه ، فضلاً عن فهم المؤثرات التي اثرت فيه ويؤثر بها كالمكان والزمان" هذا وقد جاء في قوله عن التاريخ

من لم يعي التاريخ في صدره لم يدر حلو العيش من مره
ومن وعى اخبار من قد مضى قد ضاف اعماراً الى عمره

(طلافحة و الشرعة،٢٠٠٢: ٣٣)

وعلى الرغم مما تقدم فأن الكثير من المشكلات التي نعاني منها في الحاضر ما هي الأ محصلة ونتيجة لأحداث ومشكلات وصراعات حدثت في الماضي القريب أو البعيد وفي ضوء ذلك تصبح المعالجة الصحيحة للمشكلات التي نواجها اليوم أحوج ما تكون الاجابة عن العديد من التساؤلات مثل : كيف نكونّ الحاضر؟ ما أصول المفاهيم السائدة في الحاضر؟ ما العوامل والمؤثرات التي اشتركت لتحدد أبعاد تلك المشكلات ؟ ومن خلال الاجابة عن تلك التساؤلات تتم محاولة التفهم لمجريات الاحداث أو المشكلات الحاضرة ، وتلك المحاولة ما هي الا رغبة حقيقية في تحديد ملامح واتجاهاته المستقبل المرغوب فيه ، ومعنى ذلك إن الانسان في ممارسته للحياة إنما يعمل فكرة في اتجاهين أو بعدين رئيسين: البعد الاول هو البعد التاريخي وهو في ذلك

يتقيد بالماضي فيتأمل في احداثه وتفاعلاته ، والبعد الثاني هو الحاضر الذي يستطيع ان ينتقي منه إستجاباته نحو المشكلات والأزمات التي تواجهه ، وهو في ذلك إنما يربط بين هذين البعدين أي انه يحاول ان يفسر الحاضر في ضوء مجريات الأمور في الماضي (اللقاني، ١٩٨٤: ١٩) .

ولكن على الرغم من هذه الاهمية يبقى السؤال يطرح نفسه هل اعطت دراسة التاريخ حقه للمتعلمين ؟ الجواب يكون النفي ، لان دراسة التاريخ لم تحقق الاهداف المرجوة للمتعلمين ، إذ إن هناك ضعفاً واضحاً في مستوى المتعلمين ادى الضعف الى عدم فهم واستيعاب مادة التاريخ مما اوقع العاملين بالعملية التربوية بالكثير من المزالق والعثرات وهذا ما اثبتته دراسة كل من (جري،٢٠٠٤) و(حمدان،٢٠٠٧) و(العزاوي،٢٠١٢) وقد يعود السبب في ذلك الى عدم اتفاق المعلمين على استعمال طرائق التدريس الاستعمال الصحيح (جبر، ٢٠٠٠: ٢٤).

وعلى الرغم من ان دراسة التاريخ وما تظهره لنا من فوائد جمة ، الا ان المتعلمين لا يميلون الى دراسته ولا يظهرون رغبة حقيقية في فهمه ويمكن إرجاع ذلك الى عدة اسباب ...

– لقد اعتاد المعلمون منذ زمن بعيد على ان يقدموا الدروس للمتعلمين من الكتب التي تقرها الجهات الرسمية والقائمة في معظمها على الطرائق الاعتيادية ، التي يحتمل ان تجعل من المتعلم شخصاً سلبياً لا يكتسب مهارة غير مهارة الحفظ والاستماع ، هذه المهارة التي تتضاءل فاعليتها وجدواها كلما كانت المادة التي يتعلمها المتعلمون بعيدة عن حياتهم الواقعية ، أو لا تشبع حاجة في حياتهم الشخصية، ومن هنا كان المتعلمون يتخرجون من المدرسة وهم يفتقرون الى العديد من المهارات الحياتية التي تمكنهم من حسن التكيف مع بيئتهم (ابو رياش، وقطيط،٢٠٠٨: ٩) مما يجعلهم يشكون من جفاف المادة ويشعرون بالملل منها لذا فمن المهم ان تتنوع طرائق التدريس لتناسب تعلم الافراد والجماعات(جابر،٢٠٠٦: ٢٢) .

– فالحكمة والموعظة اذاً كيف نقوم بتوصيل المادة الدراسية بطريقة تصبح اكثر

رسوخاً في اذهان المتعلمين وتجعلهم اكثر تجاوباً معها وتجدر الاشارة الى إنه لا توجد طريقة واحدة يمكن وصفها بأنها الافضل بل لكل مادة ظروفها ومواقفها ومتطلباتها وبناءً عن ذلك فلكل مادة طريقة تدريسية تكون هي الانسب من بين الطرائق لقدرات المتعلمين العقلية المختلفة(قطاوي،٢٠٠٧: ١٤٣).

– معظم اعضاء الهيأة التدريسية وخاصة المحاضرين منهم يكتفون بالاعتماد على الملازم والملخصات والمنشورات التي غالباً ما تكون مختصرة لاتحقق الاهداف المرجوة في عملية التعليم والتعلم (كاتوت،٢٠٠٩: ١٨٢) .

– لقد اصبح التعليم بالتلقين يعوِّد المتعلمين على التذكر الآلي من خلال الحفظ ويساعد المعلم لا المتعلم اذ ينتهي المعلم الملقن من المنهاج الدراسي الطويل في موعده ، وهكذا كرست السلبية والتواكل لدى المتعلمين من خلال فرضنا عليهم متابعة المعلم الملقن في مناخ يشعرون فيه بالسأم واللامبالاة(عفانةواحمد،٢٠٠٨: ١١) .

– يستدل ما تقدم ان دراسة التاريخ لم تحقق النتائج والاهداف المرجوة مما يخرج لنا الارتقاء بالمتعلم الى قمة الهرم التعليمي وقد التمست الباحثة ان هناك ضعفاً في اداء تحصيل المتعلمين ومستواهم ادى الى عدم اعطاء دراسة مادة التأريخ حقها إذ قامت بجولة في بعض المدارس الابتدائية من مركز مدينة بعقوبة واستطلعت آراء المعلمين من خلال اللقاء بهم للتعرف على كيفية استعمالهم طرائق التدريس في مادة التاريخ ومن خلال الحديث معهم استشفت انهم لا يستعملون طريقة او اسلوباً او حدثاً يؤدي الى جذب اهتمام المتعلمين للدرس .

– واطلعت الباحثة على العديد من البحوث والدراسات التي اجريت في العالم والوطن العربي والعراق في مجال طرائق تدريس المواد الاجتماعية وخاصة التاريخ مثل دراسة (الديك،٢٠١٠) و(أمبو سعيدي،٢٠٠٩) و(العيسى، ١٩٩٣) فوجدت ان هناك ضعفاً في تحصيل تلامذة المرحلة الابتدائية لمادة التاريخ وقد ارجع الباحثون السبب

في هذا الضعف الى ان طرائق التدريس الاعتيادية التي تجعل المعلم محور العملية التعليمية في حين يكون المتعلم متلقياً للمادة الدراسية دون ان يلعب دوره الصحيح في تلقي المعرفة .

– ومما سبق ارتأت الباحثة ان تجري بحثها إذ قد يكون مؤثراً بصورة ايجابية على تحصيل المتعلمين ورفع مستوى تعليمهم باستراتيجية المحاكاة .

– ويمكن ان تصاغ مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن السؤال الآتي : هل ان لإستراتيجية المحاكاة فاعلية في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي ؟

اهمية البحث

ليس جديداً القول: إن المعرفة تتطور، وتتقدم كلما تقدمت الحياة وتطورت، وتعقدت ،إذ إن عالم اليوم يشهد تفجراً هائلاً في مجال المعارف ، وتوليد الافكار لمواجهة مواقف الحياة في الحاضر والمستقبل وليس جديداً ايضاً القول: ان المعرفة تراكمية ، وان تشكيلها هرمي قاعدته المعرفة السابقة والتي يتأسس عليها ماهو جديد متفاعلاً معها مولداً ماهو لاحق منها ، وتأسيساً على ذلك فلا نعدو الصواب لوقلنا ان الانسان امام هذا الكم الهائل من المعارف به حاجة تتنامى للوصول الى أفضل السبل، وايسرها للإحاطة بتلك المعارف والتمكن منها، وتنظيمها والتفاعل معها لمواجهة متطلبات الحياة التي تتزايد وتتعقد مع تقدم الحياة وتعقدها (عطية،٢٠٠٨: ٢٣).

وفي ضوء إدراك المعنيين بالتربية لتلك الحاجة وأهميتها ، واعداد الانسان للحياة فقد تباروا في البحث عن السبل التي تلبي هذه الحاجة في ميدان التربية

والتعليم ، وقد ظهر التباري واضحاً في الكم الهائل من البحوث ، والدراسات التي اجريت في هذا الصدد ، ذلك ان التربية تعني النمو الذي يحصل عليه الفرد في المجالات العقلية والاجتماعية والجسمية والانفعالية وأن هذا النمو يحدث بالتعليم والتدريس والتدريب ، هذا إذاً مفهوم التربية من زاوية الدلالة اللغوية أما من وجهة نظر الفلسفات التربوية فقد اختلف تعريف التربية تبعاً لطبيعة كل فلسفة ، وماتريده من التربية فهناك من يرى أن التربية اعداد الفرد للحياة ، وهناك من يرى أنها هي الحياة ، وهناك من يرى غير ذلك، ولسنا هنا بصدد تبيان وجهات النظر الفلسفية في التربية ويكفينا القول إننا عندما نعلم نربي وعندما ندرس نربي وعندما ندرب نربي لإننا في هذه العمليات جميعها نرمي الى احداث نمو معرفي أو انفعالي أو مهاري أو الجميع معاً لدى المتعلمين (عطية، ٢٠٠٨: ٢٨) .

وينبغي القول ان التربية هي المسؤولة عن بناء المتعلم ، إذ تمثل العمل المنسق الهادف الى نقل المعرفة والاهتمام بحل مشكلات المتعلمين الذي له اثره المباشر في المكونات الاخرى للعملية التعليمية وبالتالي التأثير على المتعلم الذي يمثل محور العملية التعليمة وهدفها الاساسي (ملحم، ٢٠٠٦: ٢٠)

ويمكننا ان نورد في هذا المجال ما جاء في تقرير منظمة اليونسكو عن التربية الاساسية سنة ١٩٤٩م من " ان الاهداف المشتركة لكل أنماط التربية هي مساعدة الافراد– رجالاً ونساءً– على ان يعيشوا حياة أسعد وأكثر انسجاماً مع بيئاتهم المتغيرة ، وتطوير خير العناصر في ثقافتهم ، وتحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي الذي يمكنهم من ان يلعبوا دورهم في العالم الحديث ومن ان يعيشوا معاً في جو يسوده السلام والوئام (الطيطي ،٢٠٠٢: ٤٣) .

هذا وقد تنادت الاصوات من قبل القائمين على عملية التربية بتبني افكار واتجاهات ومداخل وطرائق تدريسية جديدة ويتم ذلك من خلال المدرسة كونها تمثل

مكاناً تذوب فيه شخصية المتعلم ، وتؤدي المدرسة اليوم الدور الكبير في اعداد الناشئة ، فهي تعمل مؤسسة اجتماعية لها وظائف تقوم بها إذ تركز جهودها على المتعلمين ، يعدهم المحور الاساسي للعملية التربوية ، فهي تهتم بهم من الناحية المعرفية والنفسحركية والوجدانية ولا يمكن تحقيق جانباً دون الآخر إذ انها تعمل على احداث تغير في سلوك المتعلمين في كافة المجالات (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ٣١)

ووسيلة المدرسة في تحقيق اهدافها ، المناهج التربوية التي تطورت عبر تطور العملية المدرسية نفسها (ابراهيم، ٢٠٠٩: ٧٩) وباعتبار ان مناهج الدراسات الاجتماعية هي جزء من المناهج الدراسية فقد تناولها الكثيرون في البحث والدراسة ووضعوا لها العديد من التعاريف وتتفق الباحثة مع ذوقان الذي عرفها بانها : مجموعة من الخبرات التعليمية والتي تضم المفردات الاساسية والانشطة الصفية وغير الصفية وهي تهدف الى تهيئة فرص ملائمة للمتعلمين وان المدرسة هي التي تشرف على تنفيذها (عبيدات والسميد، ٢٠٠٧: ٨١)

ولما تقدم فإن المواد الاجتماعية ومناهجها تعد الميدان الرئيس الذي يدرس الانسان وعلاقته بكل من بيئته الطبيعية والبشرية ، وانها احدى الميادين المهمة التي تسهم في تزويد المتعلم بالمعلومات والحقائق عن بلده وطبيعة الحياة والعلاقات الاجتماعية بين افراد مجتمعه والمجتمعات الآخرى ، كذلك تنمي لديه القدرة على التفكير السليم (ابراهيم ،١٩٧٩: ٤٠) .

والتاريخ يشترك مع غيره في المواد الاجتماعية في إنه جزء من البحث عن المجهول وهو صورة فكرية للحضارة ومؤشر نشاط الفكر الانساني في ماضيه منذ ان بدأ يعبر عن وجوده بما حفره على الصخور في الكهوف والمغاور حتى ارتقى الى عالم الالكترونيات والحاسوب (خليل ، ٢٠٠٠: ٥٠) .

فهو يهدف الى اعادة تمثيل الحياة البشرية كما هي و إعادة رسم مظاهر

النشاط الفكري بتطوراته وتقدمه وتتبع مراحل هذا التطور وتفاعلها ، وهو اصدق مرآة تعكس حياة الافراد والجماعات والشعوب والامم ، واحسن دليل لها على تجاربها الماضية وتطلعاتها نحو المستقبل ، فهو يشكل اللوحة الشاملة للمجتمع الانساني التي تمكننا من الافادة من تجارب الانسان في الماضي ، وهو حوار بين الاجيال وبين المؤرخ والقارئ بعدّه ذاكرة العصور التي تناقلتها الاجيال (السيد، ١٩٧٣: ٥٢) .

ومن هنا فقد افاض المفكرون والمؤرخون في بيان أهمية التاريخ ومكانته ، فها هو ابن خلدون (٨٠٨هـ) يقول " من الغلط الخفي في دراسة التاريخ الذهول عن تبدل الاحوال في الامم والاجيال ، بتبدل الاعصار ، ومرور الايام ، وذلك ان احوال العالم والامم ، وعوائدهم ، ونحلهم لا تدوم على وتيرة واحدة ، ومنهاج مستقر انما هو اختلاف على الايام والازمنة وانتقال من حال الى حال ، كما يكون ذلك في الاشخاص ، والاوقات والامصار ، فكذلك يقع في الافاق والاقطار، والازمنة والدول" (ابن خلدون، ١٩٧٧: ١٥) .

وهذا ابن الاثير (ت٥٥٥هـ) يقول :" لقد رأيت جماعة ممن يدعي المعرفة والدراية ويظن نفسه التبحر في العلم والرواية ، يحتقر التواريخ ويزدريها ظناً منه ان غاية فائدتها إنما هي القصص والاخبار، ونهاية معرفتها الاحاديث والاسمار وهذا حال من اقتصر على القشور دون اللب ، ومن رزقه الله طبعاً سليماً وهداه الله صراطاً مستقيماً علم ان فوائدها كثيرة ومنافعها الدنيوية والاخروية جمة عزيزة (ابن الاثير، ١٩٦٥: ٧-٨).

بينما يرى الفيلسوف الموسوعي هيغل (Hegel) في التاريخ بأنه " عملية عقلية منظمة وخلاقة لظهور قيم جديدة ، فالتاريخ ليس الماضي والحاضر فقط، بل انه المستقبل ايضاً، مستقبل الانسانية الحرة (هيغل، ١٩٨٥: ١٠) . وبهذا الطرح ربط هيغل مفهوم العقل الحر بمفهوم التاريخ ربطاً وثيقاً فهو يرى تاريخ الانسان هو تاريخ

التقدم البشري ،وانه يمثل مراحل نمو العقل الحر للانسان عبر الزمان .

ومن هذه الاراء نخلص الى ان الهدف من دراسة التاريخ ليس حفظ المعلومات وترديدها دون فهم ، وانما هو اطلاع المتعلمين على تراث اجدادهم ونمو حضارتهم وتوجيههم للنهوض ببلادهم كما فعل القادة والعلماء من اجدادهم والابتعاد عن اعمال الفساد والتأخر التي اصابت بلادهم(اللقاني وعودة، : ٥٩) .

يستدل من هذه الاقوال الوفيرة لأكثر من مؤرخ وفيلسوف مدى اهتمامهم بالتاريخ والسعي للعمل على إظهار قيمته وفضله على البشرية واستناداً لما تقدم فقد اولت وزارة التربية التاريخ أهمية كبرى اذ جعلته ذا مكانة متميزة في صفوف الاهداف التدريسية العامة لأنه وسيلة للثقافة وبث روح التعاون والوطنية والكشف عن كل ما هو جديد وتدوين الاخبار الماضية لتبقى راسخة في الاذهان(عبد الرزاق واخرون،٢٠١٢: ٥) .

نستنتج مما سبق ان تدريس التاريخ يتطلب من المعلم الاهتمام بطرائق التدريس فهي تمثل العمود الفقري في أي موقف تعليمي- تعليمي إذ يركز عليها المعلم في تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة لدى المتعلمين في المراحل التعليمية .

لذا كانت موضع اهتمام التربويين في جهودهم البحثية المتواصلة وقد ادى هذا الاهتمام بطرائق التدريس الى انتشار القول بإن (المعلم الناجح ما هو الا طريقة ناجحة) وعمد القائمون على تدريب المتعلمين الى استعمال طرائق التدريس المختلفة التي تحقق اهداف التدريس بيسر ونجاح ، ولذا فإن اقدم ما تردد من تعريفات لطريقة التدريس يشير الى كونها أيسر السبل للتعليم والتعلم (قطاوي،٢٠٠٧: ١٣٩) وبناءً على ذلك يمكن تعريف طريقة التدريس بأنها " خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة يتبعها المعلم لتحقيق هدف او مجموعة اهداف تعليمية محددة (مرعي، ٢٠٠١: ١٣٥) .

ومن المفيد ان نشير هنا الى إن الارتقاء بالتعليم والوصول به الى اعلى قمة الهرم

العلمي يتطلب الاهتمام بالمعلم بعدّه قائد العملية التربوية قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ ﴿٢﴾ ﴾ (سورة الجمعة، آية:٢) قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَـٰتٍ ﴾(سورة المجادلة، آية:١١)

وتتفق الباحثة مع ذوقان الذي يرى ان عملية التعلم ظاهرة مركبة من عوامل وتفاعلات تبادلية الأثر والتأثير في مسيرة العملية التربوية فالتعليم ليس سلوكاً أحادي البعد بل إنه نشاط يتضمن العديد من المتغيرات التي تؤثر في سلوك المعلم ، ومن ثم فإن التنبؤ بكفاءة وفاعلية المعلم لا تقاس بقياسات مباشرة لمتغيرات كلها ملموسة وواضحة ويعتمد نجاح المعلم أو فشله في التعليم الى حد كبير على قدرته في اختيار الطريقة أو الاستراتيجية المناسبة للموقف التعليمي ، ولا يمكن تحديد طريقة معينة يمكن عدّها مناسبة لذا يجدر بالمعلم ان يكون ملماً بغالبية طرائق واستراتيجيات التدريس ليختار منها ما يناسب الموقف التعليمي الذي يمر به وهناك اكثر من طريقة تصلح لتدريس المواد الاجتماعية ، وللمعلم حرية الاختيار التي تعتمد بحكم الضرورة على خبرته السابقة وقدرات المتعلمين وخبراتهم السابقة ايضا (جابر وآخرون، ٢٠٠٥: ٨٨-٨٩) .

وبالرغم مما يشهد عالمنا اليوم من تغيرات جذرية تكاد تعصف بثوابت الشعوب وموروثها الحضاري والاجتماعي فهذا لا يعني ان الطريقة التقليدية لم تأتِ بنتائج واهداف فقد تخرج الكثير من الفلاسفة والمفكرين وبرز لنا الكثير من العلماء، الا اننا نسعى دائماً الى كل ما هو جديد ومثير لجعل المتعلمين اكثر دافعية واكثر حماساً ، فقد جاءت استراتيجيات التعلم لتضيف للمتعلمين لبنة جديدة في سلم التقدم والازدهار ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية المحاكاة التي تضع المتعلم بموقف مصطنع أي

موقف مشابه للمواقف الحقيقية مما يساعد على تحقيق الخبرة المباشرة ، وجعل المواد الدراسية تنبض بالحياة والحركة فينتقل المتعلمون الى معايشة الحدث كما لو انه حقيقة فتنساب المعلومات والحقائق والمفاهيم والاتجاهات والمهارات والقيم في اذهان المتعلمين بسهولة ويسر وبصورة مشوقة ومحببة لنفوسهم (امبو سعيدي والبلوشي،٢٠٠٩: ٦٧٣) .

ويرى بعض التربويين ضرورة استعمال هذه الاستراتيجية في التدريس لانها من الاستراتيجيات الممتعة والمثيرة لانتباه المتعلمين ، و يمكن استعمالها في تدريس التاريخ في الحجرة الصفية في مواضع متعددة كالتمهيد للدرس ، او العرض أو في الخاتمة كتقويم للدرس ، هذا ولا توجد طريقة مثالية في كيفية تنفيذ الدرس باستراتيجية المحاكاة (امبو سعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩: ٦٧٨) .

وان التعليم باستراتيجية المحاكاة يكسب المتعلمين الكثير من السلوك الانساني عن طريق مراقبة ما يفعل الناس ، ويمكن تفسير عددٍ من اكثر اشكال الاكتساب اهمية مثل اللغة ، والقواعد الثقافية ، والاتجاهات ، والكثير من الانفعالات بطريقة افضل عن طريق التعلم بالمحاكاة من خلال اللجوء الى التقاربات المتتالية لاشكال هذا الاكتساب عن طريق التجربة والخطأ والتعليم بالخبرة المباشرة ، وفي الواقع ، فإن نظرية التعلم الاجتماعي ترى ، بالنسبة للإنسان على الاقل ،إن الملاحظة هي المصدر الرئيس للتعلم في الثقافة المعاصرة (ابوجادو، ٢٠٠٠: ١٢٩)

ومما سبق يمكن القول إن استراتيجية المحاكاة وجدت لكي تحاول تقريب ما يصعب عمله أو حدوثه في الحياة الواقعية للمتعلمين ، فمن خلالها يمكن تقديم خبرة لهم لا يستطيعون القيام بها في حياتهم الحقيقية والواقعية (المشيقح، ١٩٩٢: ٢٦٠). وتؤكد استراتيجية المحاكاة على استعمال التعزيز ليسهل عملية التعلم ولكي تكون الاستجابة المقلدة اكثر احتمالاً واكثر رسوخاً في اذهان المتعلمين زد على ذلك انها

تهدف الى اتاحة الفرصة امام المتعلمين لممارسة البحث ومهارات الاستقصاء بأنفسهم وتساعد ايضا على جعل المتعلم يفكر وينتج مستخدماً معلوماته وقابليته في عمليات عقلية وعلمية تنتهي بالوصول الى النتائج ((Soduberg & Price, 2003: 749)

وتأسيساً على ماتقدم اتخذت الباحثة من فاعلية استراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التأريخ العربي الاسلامي موضوعاً للبحث الحالي .

وقد اختيرت المرحلة الابتدائية لأن الأطفال في هذه المرحلة يميلون الى استخدام حواسهم وتبلغ الحركة قمتها في هذه المرحلة إذ اشار باندورا (Bandura,1977) الى ان الاطفال يظهرون ميلاً متزايداً لتقليد شخص في اعقاب التفاعل الذي يسود معهم (Bandura,1977:87)

واستناداً لما تقدم فأن أهمية البحث الحالي تنبع من :-

- أهمية استراتيجية المحاكاة : باعتبارها من الاستراتيجيات الحديثة المؤثرة في التحصيل لدى المتعلمين واتاحة الفرصة امامهم لممارسة طرائق المتعلم وعملياته

- اهمية مادة التاريخ العربي الاسلامي للصف الخامس الابتدائي كونه علم الماضي والحاضر والمستقبل ، فهو يزود المتعلمين بأخبار الماضي وسيرة الرسول محمد(ﷺ) ويقيم مزايا تربوية عديدة وهو مصدر اشعاع حضاري للعلم .

- امكانية الافادة من البحث الحالي في تطوير تعليم مادة التأريخ في جميع المراحل الدراسية .
- إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية من نتائج البحث .

– عدم وجود دراسة عراقية أو عربية – على حد علم الباحثة– تناولت استراتيجية المحاكاة في التاريخ إذ اننا لسنا بحاجة للتنويه عن اهمية مثل هذه الدراسات .

هدف البحث وفريضته:–

يهدف هذا البحث الى : التعرف على فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي من خلال التحقق من الفرضية الصفرية الاتية :–

– ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ على وفق إستراتيجية المحاكاة ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في التحصيل في مادة التاريخ العربي الاسلامي .

٢– حدود البحث:– يقتصر البحث الحالي على :–

١– عينة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المدارس الحكومية الابتدائية النهارية في مدينة بعقوبة المركز للعام الدراسي (٢٠١٢–٢٠١٣) .

٢– الفصول الثلاثة الاولى من (العرب وموطنهم، الرسالة الاسلامية ، الدولة العربية الاسلامية في عهد الخلفاء الراشدين (رض) (١١هـ–٤١هـ) من كتاب التاريخ العربي الاسلامي ، المقرر تدريسه الى تلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي(٢٠١٢–٢٠١٣) .

٣- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣)

تحديد المصطلحات

١-**الفاعلية :Effectiveness** عرفها كل من :-

(المنيف) :-

الضوابط ذات العلاقة التي يمكن تحديدها ، والنتائج لتنظيمية التي يمكن تقديرها، او زيادتها كمجموعة من المعايير لأهداف متعددة (المنيف، ١٩٨٣: ٣٥٠).

(خوارشيد) :-

مدى صلاحية العناصر المستعملة (المدخلات) للحصول على النتائج المطلوبة (المخرجات) (خوارشيد،٢٠٠٦: ٨٠) .

التعريف الاجرائي للباحثة :-

هي فعل التأثير الذي تحدثه المحاكاة كمتغير مستقل على تحصيل التلميذات المجموعة التجريبية في مادة التأريخ العربي الاسلامي .

٢- [ح ، ك ، ي] (مصدر حَاكَى) " الْمُحَاكَاةُ في القول أو الفِعْلِ:

الْمُمَاثَلَةُ ، المُشَابَهةُ، التَّقْليدُ " يُحَاكي جَميع ما يسمُعهُ من أَصْوَات الطَّيْر وانْواع سَائِر الحَيوَان مُحَاكَاة شَديَدةً لقُوة انفعالهِ"

- المُحَاكَاةُ في علم النَّفس " إعادة لحركات واعمال تحت تأثير موقف معين وتوجد لدى الانسان والحيوان وتعرف بالمحاكاة الغريزّية .

-المحاكاة في (علم الاجتماع) تقليد فرد او جماعة لأخرى في تفكيرها وسلوكها عن قصد او غير قصد . (المحاكاة لغتاً " محاولة المرء عمل شخص آخر او محاكاته سواء كان في صوته) (ابن منظور،٧١١هـ: ٣٦٠).

٢-**إستراتيجة المحاكاة : Simululion Strategy عرفهـــا كـــل مـــن :-**

(سبرجنس)

" موقف يشعر المتعلم فيه إنه في موقف حر ، حيث المواقع والاحداث الحقيقية ، وهي تظهر بشكل كبير الاعتماد على العقلانية والتنظيم في عرض المعلومات وتنسيقها" (Spraggines,1992:88)

- **(يونس) :-**

" اداة مهمة في العملية التعليمية ، تقوم بشرح المعلومة الصعب تخيلها بطريقة سهلة ، متخطية بذلك عنصري الزمان والمكان ، وعناصر الخطورة من خلال محاكاة قوية مستخدمة عناصر الصوت والحركة والصورة والنص وغيرها (يونس،١٩٩٩: ٢٠٣)

(الحمداني) :-

تبسيط تجريدي أو ايضاحي لموقف حقيقي او لعملية ما ، وفيها يلعب المشاركون ادواراً فاعلة ، إذ يتصورون إنها إنموذج أو مثال لموقف من الحياة الواقعية يسند لكل مشارك دور يستهدف تدريبه على حل المشكلات ، واتخاذ القرارات ، واكتساب المهارات . وهي وسيلة مهمة من وسائل التدريب على اكتساب المهارات الحركية والاجتماعية والفنية فضلاً عن تنمية الجانب العقلي (الحمداني،٢٠٠٢ :١٣٣)

(الطيطي) :-

قيام المعلم ببعض الافعال او النشاطات ويرددها التلامذة بعده أو يقلدون ما يفعله (الطيطي، ٢٠٠٢: ١٦٥) .

(اللقاني ، والجمل) :-

إنموذج لعالم واقعي يؤدي به الادوار المختلفة ويحللون من خلاله المشكلات ، ويتخذون القرارات ، وتعتبر احد استراتيجيات التعلم التي تعتمد على نشاط المتعلم وتقوم على الربط بين النظرية والتطبيق في مواقف تبدو اكثر واقعية تساعد على تبسيط المادة التعليمية وتوصلها الى المتعلمين بطريقة مشوقة وجذابة(اللقاني والجمل ، ٢٠٠٣: ٢٧٣) .

وقد اعتمدت الباحثة تعريف اللقاني لما له شمولية واهمية في الدراسة الحالية فهو يجسد نمط التعلم بالملاحظة الذي اتبعته مع تلميذات الصف الخامس الابتدائي

تعريف الباحثة الاجرائي :-

الانشطة والافعال التي اتبعتها الباحثة مع تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المجموعة التجريبية عند تعليمهن مادة التاريخ العربي الاسلامي بوضعهن في موقف غير حقيقي والتصرف ازاء ذلك الموقف كما لو كان حقيقياً للتوصل الى الاهداف التعليمية .

٣-التحصيل :-Achievement عرفه كل من :-

- (علام) :-

" درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل اليه في مادة دراسية أو مجال تدريسي معين " (علام ،٢٠٠٠: ٣٠٥) .

-(شحاتة واخرون) عرفوها بأنها:-

" مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية ، والتي تدل عليها درجات الاختبار او الدرجات التي يخصصها المعلمون او بالاثنين معاً(شحاتة واخرون، ٢٠٠٣: ٤٥) .

- **(عبد الحميد) :-**

ما يحصل عليه المتعلم من علوم مختلفة من خلال دراسته واطلاعه بحيث يظهر أثر هذا التحصيل في الاختبارات المدرسية وتقديرات المعلمين (عبد الحميد ، ٢٠١٠: ٩٢) .

وفي ضوء التعريفات السابقة صاغت الباحثة تعريفها الاجرائي للتحصيل على انه :-

الدرجات التي تحصل عليها تلميذات عينة البحث في الاختبار التحصيلي البعدي في مادة التاريخ العربي الاسلامي للصف الخامس الابتدائي والذي اعدته الباحثة لهذا الغرض باستعمال إستراتيجية المحاكاة مع تلميذات المجموعة التجريبية والطريقة التقليدية مع تلميذات المجموعة الضابطة .

٤- **التاريخ (History) عرفه كل من**

- **(ابن خلدون) :-**

" الصيغة العقلية التي تصوغ منها مدينة او دولة حكايتها عن ماضيها إذ يوقف على احوال الماضيين من الامم في اخلاقهم والانباء في سيرهم والملوك في دولهم وسياستهم" (ابن خلدون،١٩٧٧: ١٥)

- **(Funk) :-** "

فرع من المعرفة يهتم بسجلات الماضي او ماهو مدون عن الماضي ولا سيما الاشياء المتعلقة بشؤون الانسان (Funk,1966:599).

- **(قطاوي) :-**

معرفة ماضي البشرية منذ نشأتها الاولى، فهو علم البشرية الذي يحيط إحاطة شاملة بحياة الانسان بكل ابعاده الزمنية (الماضي، والحاضر، والمستقبل) وهو عامل اساسي في الوعي بوجودنا بحسب مقتضياتنا وحاجتنا وامكانياتنا (القطاوي، ٢٠٠٧: ٢٥) .

امـا التعريـف الاجرائـي للباحثـة :- فهـو مجموعـة الحقـائق والمعلومـات والمفـاهيم والتعميمات التاريخية التي تتضمنها الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣)

٥-**تعريف الصف الخامس الابتدائي:**- وهو احد صفوف المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة فيها ست سنوات (الاول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس).

مقدمة

لقد آشار القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة الى إن الإنسان لا ينحدر الى مستوى البهائم إلا إذا عطل الخصائص الذاتية التي منحها الله له ، وفي مقدمتها قابليته للتعلم والإفادة من التجارب السابقة التي مرت به أو بغيره فأول الآيات التي نزلت على رسول الله محمد (ﷺ) قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ۝٢ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ۝٣ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝٥ ﴾ (سورة العلق، آية:١-٥)(ملحم ،٢٠٠٦: ٢٤) هذا ويعرف التعلم بأنه مجموعة العمليات المعرفية الداخلية التي تحول المثير المعروض على المتعلم الى اوجه متعددة من المعالجات الناجحة للمعلومات وحصيلة هذه المعالجات تتمثل في تكوين انماط معينة من القدرات في ذاكرة المتعلم ، فالتعلم هو نظام شخصي يرتبط بالمتعلم ويؤدي فيه المتعلم عملاً يدلل على حدوث عملية التعلم (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٥) .

وغاية القول فإن التعلم عملية إستراتيجية إذ يشير (سلامة وآخرون، ٢٠٠٦) الى إن إستراتيجيات التعلم هي خط السير الموصل الى الهدف والتي يتمكن من خلالها المتعلم من بناء المعنى أو الفهم وتكوين العمليات التي من شأنها أكساب مثل هذه المعرفة ثم محاولة المتعلم التأمل والتفكير والتنظيم والمراقبة والتقويم لمثل هذه العمليات (سلامة وآخرون،٢٠٠٦ :١١).

ولقد تناولت إستراتيجيات التعلم الكثير من الدراسات ومنها دراسة (السن،(Allisn,2001) ودراسة رضوان، ٢٠٠٤) ودراسة (جابر ،١٩٩٩) وكل هذه الدراسات تشير الى إن الغرض الرئيس من إستراتيجية التعلم هو ان نعلم المتعلمين ان يتعلموا معتمدين على انفسهم(جابر، ١٩٩٩: ٣٠٩).

نبذة تاريخية عن استعمال المحاكاة في التعلم

تعد أول محاكاة في التاريخ هي ما حدث مع قابيل بعد قتله أخيه هابيل إذ تعذر عليه مواراة سوءة أخيه ، فبعث الله غرابين فاقتتلا أمام قابيل فقتلا احدهما الآخر ، فعمد الى الارض يحفر له ، ثم القاه ودفنه ، وجعل يحثي عليه التراب حتى واراه ، عندها حاكى قابيل ما قام به الغراب ووارى سوءة أخيه وفي سرد قصة هابيل وقابيل قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ٱبْنَيْ ءَادَمَ بِٱلْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ ٱلْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ ٱللَّهُ مِنَ ٱلْمُتَّقِينَ ﴿٢٧﴾ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِى مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٍ يَدِىَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ ۖ إِنِّىٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢٨﴾ إِنِّىٓ أُرِيدُ أَن تَبُوٓأَ بِإِثْمِى وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَٰبِ ٱلنَّارِ ۚ وَذَٰلِكَ جَزَٰٓؤُا۟ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٩﴾ فَطَوَّعَتْ لَهُۥ نَفْسُهُۥ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُۥ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلْخَٰسِرِينَ ﴿٣٠﴾ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِى ٱلْأَرْضِ لِيُرِيَهُۥ كَيْفَ يُوَٰرِى سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَٰوَيْلَتَىٰٓ أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا ٱلْغُرَابِ فَأُوَٰرِىَ سَوْءَةَ أَخِى ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴿٣١﴾ ﴾ (**سورة** المائدة ،آية : ٢٧-٣١)

واستعمل مفهوم المحاكاة عند الفلاسفة اليونان بمعان مختلفة تبعاً للرؤية الفلسفية لكل منهم ، وقد مرت المحاكاة بثلاث مراحل رئيسة ، الأولى عند افلاطون ، والثانية عند ارسطو والثالثة عند إفلوطين وفسر إفلاطون بالمحاكاة حقائق الوجود ومظاهره ، وعنده ان الحقيقة هي موضوع العلم، ليست في مظاهرات الخاصة العابرة ولكن في المثل والصور الخاصة لكل انواع الوجود(سليمان،٢٠٠٥: ٩٨) وميز في محاوراته بين نوعين من المحاكاة : المحاكاة السطحية: التي تعني التقليد المزيف للواقع ، والمحاكاة المستنيرة التي تنطوي على علم ما يمارسها بما يجب عليه ان يحاكيه ، والرأي الأخير ، أوضحه إفلاطون بقوله : إن على الفنان إن يدرك الفرق بين الحقيقة والوهم ، أي الفرق بين الاصل وما نسخ عنه وايضاً الفرق بين موضوع التصور ، وموضوع المعرفة (مطر،١٩٧٤: ٣٣) .

أما ارسطو فقد اعطى للمحاكاة وجهاً ايجابياً نازعاً عنها تلك الصبغة السلبية الوضيعة إذ رد المحاكاة الى الفطرة البشرية عامة ، قائلاً بأن الانسان يتعلم

بالمحاكاة وبها يلتذ (الجوزو، ١٩٨٨: ٥٣) ، ويعدها اعظم من الحقيقة ومن الواقع ، وحاكت الفنون عند ارسطو الطبيعة فساعدت على فهمها ، فالفن يتمم ما تعجز الطبيعة عن اتمامه ، لأن في محاكاته يكشف عما ينقصها والفن يجاري الطبيعة (عزت، ٢٠٠٩: ٨٠) ، وليست المحاكاة قصراً على انتاج ما في الطبيعة او على نقل صورة لها ، وليست كذلك وقوف الفنان عند حدود التشابه الخارجي للأشياء ، ولكنها محاكاة لجوهر ما في الطبيعة لإكمالها وجلاء اغراضها إذاً المحاكاة عند ارسطو تعني " المحاكاة الواقعية لما في العالم حولنا وهي توجد في المأساة مثلما توجد في الفنون كافة ، وعنده الفن ليس نسخة –افلاطون– بل هو نسخة الاصل ، وموضوعة ليس الشيء الجزئي ، بل الجوهر الذي يتضمن هذا الجزئي ، إذاً الفن عند ارسطو هو تجسيد لفكرة خالدة تشير الى المبدأ او الجوهر الكلي ، فيما اعطى افلوطين معنى للمحاكاة ، فجعل منها محاكاة للمثل العليا واوضح ان الدافع للمحاكاة هو الوصول الى مرحلة تطهير النفس من الانفعالات المختلفة كالخوف والشفقة مما يؤدي بالتالي الى تحقيق التوازن النفسي (عزت،٢٠٠٩: ٤٣–٤٨) .

أما المحاكاة في العصور الوسطى والمسيحية فكان المقصود منها الحث على الفضيلة ، والعمل على تجنب الرذيلة وترددت اصداء المحاكاة في العصور الوسطى المسيحية ، فرأى فلاسفتها ان الموسيقى فن يحاكي النظام الالهي ، ثم عاد رجال الأدب في عصر النهضة إلى شرح نظرية المحاكاة ، محاكاة الاقدمين من يونانيين ولاتينيين وكان هذا الشرح أوضح ما يكون لدى "جماعة الثريا" وهي جماعة ادبية تكونت من ستة شعراء فرنسيين (دورا، دي بلي، ريميبلو، جودل، مائيف، وبلتيير) وكان هدفهم من نظرية المحاكاة إغناء اللغة الفرنسية نظرياً وتطبيقياً والكشف عن كنوز الآداب القديمة (اليونانية ، الرومانية ، والإيطالية) لمحاكاتها وكانت من خلاصة رؤيتهم ان المحاكاة الإيجابية تكون لأدب مخالف لأدبهم في اللغة وإنها يجب ان لا تمحو أصالة الكاتب بل لا بد عليه ان يتجاوز الانموذج المحاكي وانها ليست تقليداً محضاً وإنما هي السير على هدى نماذج بشرية بمثابة قدوة للكاتب (سليمان، ٢٠٠٥: ١٠٥–١١١) ، وجاء من بعدهم " الشراح الايطاليون" في شرح

نظرية المحاكاة ، وهي في نظرهم ان يراعي الاديب ثلاثة مبادئ ، وهي ان يختار النماذج التي تُحاكى ، ويميز صحيحها من زائفها ، وأن يحاكي الاديب ما يتفق وعصره ، وان لا يحاكي الكاتب من اللغة نفسها لذا عرفت المحاكاة بأنها " التأثير الهاضم الأصيل ، لا التقليد الخاضع الذليل" أي انه يجب على الاديب المحاكاة للعمل الادبي من أوله الى آخره ، وان يعلن عن شخصيته وابداعه(سليمان،٢٠٠٥: ١٢٠) .

وتناول العرب وفلاسفة المسلمين ونقادهم المحاكاة بمعان مختلفة ايضاً ، فالفعلان (حكي ، وحاكى) موجودان في اللغة العربية قبل نقل كتاب الشعر لارسطو بزمن بعيد وإستعملت الحكاية التي تعني تقليد اعمال الانسان واقواله تقليداً كاملاً ، وورد في الحديث النبوي" ما سرني اني حكيت انساناً وأن لي كذا وكذا " أي فعلت مثل ما فعله لكن المعنى الاصطلاحي النقدي لكلمة محاكاة لم يستعمل الا لوقت متأخر ، حيث ظل العرب يستعملون كلمة حكاية مصدراً للفعلين المترادفين حتى كان عصر المترجمين فاستعملوا المصدر الميمي محاكاة ، فالمحاكاة عند الفارابي : تعني المشابهة أو المماثلة ولا تعني المطابقة او التقليد ، وهو لا يعرفها ، لكنه يعدد وسائلها وجعل لها نوعين : محاكاة شكل ، مثل عمل الإنسان تمثالاً يحاكي به إنساناً بعينه أو شيئاً غير ذلك ومحاكاة فعل ، كأن يفعل الإنسان فعلاً يحكي به إنساناً او غير ذلك (الجوزو، ١٩٨٨: ٦٧-٧٢) . وهذا ابن سينا يقول في المحاكاة :إنها مثل الشيء وليس هو وهذا يعني إن المحاكاة عنده ليست بمعنى التقليد ، وأنما التشبيه وعندما يأتي بأمثلة للمحاكيات لا يأتي إلا بتشبيهات " كتشبيه العسل بالمرة ، والتهور بالشجاعة ، والشجاعة بالاسد ، والجميل بالقمر، والجواد بالبحر (سليمان،٢٠٠٥: ١٣٣) .

اما المحاكاة عند ابن رشد : فتأتي بمعنى التشبيه عنده يرادف التخيل بحيث يشمل الصور البلاغية من تشبيه واستعارة وكناية ، إلا ان التخيل يقتصر على استعمال الصورة ، ومن ثم يصبح كل من المحاكاة أو التخيل أو التشبيه دالاً على استعمال الصور البلاغية ، ويتسع مفهوم المحاكاة عند ابن رشد ليشمل الصياغة

الشعرية والمحاكاة التي تقع بالتذكر ، وذلك ان يورد الشاعر شيئاً يستذكر به شيئاً آخر ، مثل ان يرى إنسان حظ إنسان فيذكره فيحزن عليه ان كان ميتاً، أو يتشوق اليه ان كان حياً (الجوزو، ١٩٨٨: ٨٠) كما يرى ابن رشد ان هناك قسماً من الناس يتفقون بالطبع في محاكاة ما هو هجاء وبعضهم انما يجيد في المدح ، كما يحكى عن ابي تمام ، انه كان يقدر على المدح ولم يكن يقدر على الهجاء وإذا كانوا يرغبون في محاكاة (تقليد) فيجب ان يحاكوا منذ نعومة اظافرهم الأنسب لهم فيتشبهون بالموصوفين بالشجاعة وصواب الرأي والتقوى ، وتجنب محاكاة السفلة والأرذال من الناس وبذلك تحقق القصص غايتها في أن يتمثل المستمعين (الأطفال) ليحاولوا التشبيه بأبطال القصص (وذلك إذا ما بدأت منذ الطفولة وطال أحداها جبلة وطبعاً وترسخت في الجسم والنفس) (الجشعمي، ٢٠١٢: ٦٩) .

وتكلم الجاحظ عن الحاكي ، أي المقلد ، اكتفى (قدامة بن جعفر،٣٣٧هـ) بأستعمال الفعل حكى دون المصدر، وحصر الوصف بالحكاية ، فالحكاية في رأيه نقل دقيق عن الطبيعة (الجوزو، ١٩٨٨: ٨٠).

وترددت " نظرية المحاكاة " في العصور الحديثة مع بعض تعديلات على نظرية ارسطو التي كانت تنصب على محاكاة الجوهر، فكانت لدى صموئيل جنسون(Jonson) محاكاة للمثل الاعلى ، الذي رأى ان المحاكاة تكون الأليق جوانب الطبيعة ويعني جونسون اللائق وذلك الذي يعد مهذباً من الناحية الأخلاقية ، وما يستحق المدح والاستحسان ، فلا بد ان يصور الكاتب أو المصور حوادث – وهي في ذاتها– جديرة بالثناء ، أو ينبغي ان يضفي عليه صفة مثالية (الصباغ،١٩٩٨: ٣٢٠) .

ثم بدأت فكرة إستعمال الالعاب والمحاكاة في التعليم نحو (٣٠٠ ق.م) في بلاد الصين فالجنود قبل الخوض في ساحات المعارك القديمة كانوا يخضعون لاستراتيجيات تدريب عسكرية من خلال الالعاب التعليمية ثم انتقلت الى المرحلة الثانية والمتمثلة بالالعاب الادارية والتي استعملت لتدريب الموظفين والرؤساء على اتخاذ القرارات واصبحت تدرس بالكليات الادارية في مناطق مختلفة من العالم .

وتطورت الالعاب الادارية بعدة سنوات الى ما يعرف باسم العاب المحاكاة الصفية التي تركز على تنشيط مشاركة المتعلمين في عملية التعلم ، من حيث الفهم العميق للظاهرة أو المشكلة وإختبار الفرضيات سعياً للتعلم بطريقة الاكتشاف (الحيلة،٢٠٠٠: ٩٨-١٠٠).

وفي نهاية خمسينيات القرن العشرين تم إدخال المحاكاة التعليمية في مساقات العلوم السياسية لطلبة الدراسات العليا، وفي مجال التعليم المهني والتدريب ، إذ استعمل المتدربون محاكيات متخصصة لتعلم مهارات ادائية شبيهة بما سيقوم به المتدرب في الحياة العملية ، وفي ستينيات القرن العشرين ، ازداد استعمالها في الولايات المتحدة الامريكية وغيرها من البلدان نتيجة لتطوير ادوات المحاكاة واستعمالها بالتدريب (المشيقح، ١٩٩٢: ٦٣٥-٦٣٦) .

وفي ثمانينيات القرن نفسه: انتشر الحاسوب الذي ادى الى تطوير المحاكاة في حجرات الدراسة إذ يقوم المتعلم بالمشاركة الايجابية في اكتساب الخبرات ، وبأسلوب ممتع وحيوي نشط ، من خلال التفاعل مع متعلمين آخرين مما يسمح بإقامة علاقات شخصية تؤدي الى تنمية الذات وتقوية الروابط الذاتية (اسكندر و غزاوي، ١٩٩٤: ٢٢٤) .

عرفت المحاكاة في معجم المصطلحات التربوية بأنها: تقنية تعليمية تتم بمحاكاة موقف من الحياة الحقيقية ، إذ يقوم المتعلمون والمعلمون باداء مواقف تدريسية محاولةً تهدف الى جعل النظرية موجهة علمياً وواقعياً(حنا،١٩٩٨: ٣٠٤)

وعرفت المحاكاة في الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنلوجيا التعليم بأنها عبارة عن نماذج أو دور خاص محدد يواجه في ظروف صعبة معينة وعليه ان يقوم بتقديم الحلول للمشكلات التي تواجهه في هذه الظروف واتخاذ القرارات المناسبة (صبري، ٢٠٠١: ٥٨) .

بدايات التنظير في المحاكاة

ترتبط المحاكاة بالنظرية البنائية في التعلم ، فهي تعتمد على الاكتشاف الذي يوجه المتعلم الى العلاقات بين الأشياء ، وفيها يبدأ بإستعمال تفكيره بدل الحفظ الأصم ، فتبنى بذلك المعارف العلمية ، وتعمل المحاكاة على تعديل الافكار السابقة لدى المتعلم ، أو تضاف معلومات حسنة بالنسبة له أو يتم إعادة تنظيم الافكار الموجودة سابقاً وهذا هو جوهر النظرية البنائية ، وما تنادي به لكي يحدث تعلم (امبو سعيدي ، والبلوشي، ٢٠٠٩: ٦٧٤) .

وبطرق باب البنائية تجد الباحثة انها تركز على التسليم بأن كل ما يُبنى بوساطة المتعلم يصبح ذا معنى فالبنائية تركز على اعداد المتعلم لحل المشكلات في ظل مواقف غامضة .

ولو تأملنا قليلاً موقف البنائية لوجدناها تدعم خبرات تعلم مفتوحة مع انها تقترب بعض الشيء من المعرفية وذلك في بعض الملامح والتي من بينها المشابهة بين عمليات العقل وعمليات الكمبيوتر ومن بين الامثلة الاخرى التي لها صلة بينها وبين النظرية المعرفية : نظرية الأسكيما (Schema Theory) والنظرية الارتباطية (Sonnectionism) والوسائط الفائقة (Hypermedia) والوسائط المتعددة (Multimedie) (زيتون، وزيتون ،٢٠٠٣: ١٤٨)

وبصفة عامة فأن مبادئ النظرية البنائية بالنسبة للتعلم هي :-

١- توفير خبرة لعملية بناء المعرفة .
٢- توفير خبرة من منظورات متعددة .
٣- جعل التعلم في سياق واقعي .
٤- التشجيع على التملك والتلفظ في عملية التعلم .
٥- جعل التعلم في خبرة مجتمعة أو سياق اجتماعي .
٦- التشجيع على استعمال اشكال مختلفة من التمثيل .
٧- التشجيع على الوعي الذاتي بعملية البناء المعرفة (سرايا ، ٢٠٠٧: ١٢٩).

وعند الحديث عن النظرية البنائية يتبادر للأذهان ولو لبرهة امواج اهمية التعليم ويدفعها كل من التيار السلوكي والتيار المعرفي ، فالسلوكية ترتكز على التغيرات الظاهرة في السلوك ، وعليه يتجه محور الاهتمام نحو إنموذج سلوكي جديد يتكرر مراراً حتى يصبح أوتوماتيكيا أما المعرفية فهي ترتكز على العملية الفكرية الكامنة خلف السلوك ، وهنا تكون التغيرات الحادثة في السلوك قابلة للملاحظة مما يجعلها مؤشرات لما يحدث داخل عقل المتعلم (العدوان، ٢٠١١: ١٢٨).

ومن أبرز رواد البنائية (بياجيه) الذي يعد مؤسس الفكر البنائي الذي يرى في التقليد والمحاكاة في النمو الحسي الحركي عند مراحله الباكرة قاصرة على اعادة انتاج الانشطة التي سبق ان نمت لدى الاطفال او التي قاموا بفعلها وتكررت هذه الافعال وبمعنى آخر ان الاداء يكون أمام الانموذج حين يعيد السلوك ويكرره(جودت،٢٠٠٧: ٢٦٤).

أما فيما يخص السلوكية والمعرفية فمنهما نلاحظ أن الفكر السلوكي والمعرفي يرتكز على تحليل المهام وتحليل المتعلم وتحديد الأهداف وقياس الاداء وبصورة اوضح فأن المتعلم في السلوكية والمعرفية يحلل الموقف ويحدد الأهداف ويحلل المهام ويطور اهداف التعليم وبهذا فحزمة التعلم هنا تمثل نظاماً مغلقاً فرغم اتسامها ببعض التشعبات الا ان المتعلم ما زال محصوراً في عالم المعرفة (العدوان ، ٢٠١١: ١٢٩) .

ويعد إستعمال المحاكاة في مجال التعليم تطبيقاً مباشراً لنظرية (برونر) وهي التعلم عن طريق البحث عن المعرفة إذ تهدف المبادئ الأساسية في إنموذجه الاكتشافي الى مساعدة المتعلمين على التبصير في العلاقات ، وتكوين نظرة واقعية وصحيحة حول المبادئ الأساسية المنظمة لبنية المادة الدراسية بغض النظر عن محتواها أو مضمونها ، ولأن التمكن في هذه البنية في حد ذاته يسهل التعلم والانتقال ، ويزود المتعلم بالقدرة على مقاومة النسيان(نشواتي،١٩٨٨ :٧٧).

وترتبط المحاكاة بنظرية معالجة المعلومات في التعلم إذ يجد أنها تركز على أن العقل البشري محدود في قدراته على اجراء العمليات العقلية المختلفة في فترة زمنية

محدودة إذ ان الذاكرة تصل الى ما يعرف بالعبء الزائد (Orerlouded) اذا كانت هناك معلومات وعمليات كثيرة يقوم بها ، وبالتالي لن يستطيع المتعلم تعلم ما يفترض ان يتعلمه أو يقوم بالعمليات العقلية التي يفترض ان يقوم بها لحل مسألة أو فهم ظاهرة علمية ، ومن هذا المنطق فأن استراتيجية المحاكاة ، تعمل على جعل عملية التعلم مركزة ، وان مشتتات التعلم يمكن التقليل منها ، وبالتالي تقليل العبء على الذاكرة (Josophsen and Kristen,2006:200).

نظرية التعلم الاجتماعي والمحاكاة

لقد اجرى العالم باندورا (Bandura) دراسة حول التعلم بالمحاكاة وتدور دراستة حول النمو الاجتماعي إذ كان السلوك هو دالة الشخصية في تفاعلها مع البيئة ، ومن ثم يعد السلوك متعلماً او مكتسباً سواء في مظاهره السوية او غير السوية واهتم بدراسة الانسان في تفاعله مع الآخرين واعطى اهتماماً بالغاً لنظريته الاجتماعية ، بل له نظرية باسمه تسمى نظرية التعلم الاجتماعي . فالشخصية في تصوره لا تفهم الا من خلال السياق الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي (الزيات، ١٩٩٦: ٢٠٢) .

ويؤكد باندورا(Bandura) على ان انواع السلوك يمكن ان يتعلمها الفرد دون وجود تعزيز مباشر أو فوري كما يفعل سكنر مثلاً ، اما السلوك عنده فيتشكل بالمحاكاة أي محاكاة سلوك الآخرين كما يرى ان العمليات المعرفية مثل الانتباه والإدراك والتذكر والتخيل والتفكير لها القدرة على التأثير على اكتساب السلوك ، كما ان للإنسان القدرة على توقع النتائج قبل حدوثها ، ويؤثر هذا التوقع المقصود أو المتخيل في توجيه السلوك وهذا اختلاف كيفي بينه وبين المدرسة السلوكية التي لا تعنى بأي عملية وسيطة بين المثير والاستجابة ، والتعلم عنده يتم من خلال المحاكاة (Simululion) مثل مشاهدة الآخرين ووجود القدوة (حنا،١٩٩٠ :٧٥)

اما اهم ما يميز التعلم بالمحاكاة على غيره من اشكال التعلم انه يقدم للمتعلم سيناريو يراد بها انواع السلوك المطلوبة ، إذ لن يوضع شخص أمام عجلة القيادة في

السيارة ويطلب منه ان يتعلم القيادة بالمحاولة والخطأ فقط ، وانما يتعلم عن طريق محاكاة الموقف ، وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على اهمية التعزيز في اتباع سلوك القدوة وانها تقدم اسلوباً لكيفية ادارة الصف (جودت، ٢٠٠٧: ٢٥٨) ويفترض (Bandura) ان الكثير من التعلم الانساني معرفي إذ يتعلم بنو الانسان الاستجابة الحركية للمواقف البيئية ولديه القدرة كذلك على اكتساب التمثيل للأحداث الخارجية ، ويتضمن هذا التمثيل أو المعرفة ، النظم اللغوية والصور الذهنية والرموز الموسيقية والعددية ، وتتوقف قيمة هذا التمثيل في سلوك الانسان على المطابقة الوثيقة بين النظام الرمزي والاحداث الخارجية التي يشير لها وحالماً يتم تطوير المعرفة تصبح العامل الرئيس في مجالات وظيفية مثل الإدراك وحل المشكلات عند الإنسان وفي بناء الحلول الجديدة ، كما تدخل في عمليات الدافعية عن طريق تقديم البواعث والجزاءات غير المتوفرة في ذلك الوقت في البيئة الطبيعية(ابوجادو، ٢٠٠٠: ٢٢٨)

قامت نظرية التعلم الاجتماعي (التعلم بالمحاكاة) على مجموعة من الافتراضات

١- **الافتراض الأول:**- معظم انماط التعلم الإنساني تحدث من خلال الملاحظة والتقليد والمحاكاة ويصبح التعلم الإنساني بطيئاً وغير عملي وخطر في الوقت نفسه اذا اعتمد كلياً على الخبرات المباشرة أو على ناتج سلوكنا لذا تعد محاكاة الآخرين وتقليدهم مصدراً رئيساً وأساسياً للتعلم الانساني.

٢- **الافتراض الثاني:**- التعلم الاجتماعي القائم على المحاكاة يقوم على عمليات الانتباه القصدي بدقة تكفي لاستدخال المعلومات والرموز والاستجابات المراد تعلمها في المجال المعرفي الإدراكي للفرد.

٣- **الافتــراض الثالــث:**- تـأثر عمليـة النمذجـة أو الـتعلم بالمحاكـاة أو الاقتـداء بـالإنموذج بعدة عوامل بعضـها يرجـع الفرد المحـاكي وبعضـها يرجـع الـى الإنمـوذج وبعضها يرجع الى الظروف البيئية .

٤- **الافتراض الرابع:**- عمليات الإحتفاظ بسلوك الإنموذج وتخزينه في الذاكرة بعيدة المدى واستيعابها وتمثيلها وترميزها وتحويلها الى صيغ رمزية تشكل احدى الأسس الهامة للتعلم بالمحاكاة .

٥- **الافتراض الخامس:**- تقوم عمليات الاستخراج الحركي للسلوك المتعلم أو ترجمة الاحتفاظ الى سلوك أو أداء التحسن من خلال :-
- التسميع أو تزويد أو تصوير أو تخيل السلوك موضع التعلم بالمحاكاة .
- التقريب المتتابع القائم على الممارسة في إتجاه الاداء الأمثل .

٦- **الافتـراض الســادس:**- تؤثر عمليات الدافعية أو التعزيز على التعلم بالمحاكاة مـن خـلال الانتقـاء الـذاتي للأنمـاط السـلوكية المعـززة والمشـبعة التـي تصـدر عـن الإنموذج.

٧- **الافتراض السابع:**- تحدث عمليات التعلم بالمحاكاة بصورة فاعلة ومرضية اذا كانت البواعث او الدوافع او التعزيزات التي يتلقاها الفرد او يتوقع الحصول عليها تترتب على الاقتداء بالانموذج .

٨- **الافتراض الثامن:**- الإقتداء بالانموذج أو محاكاة الانماط السلوكية التي تصدر عنـه انتقـائي تحكمـه دوافـع الفرد المحـاكي أو التعزيـزات التـي يتلقاهـا نتيجـة الاقتـداء بالانموذج او محاكاته .

٩- **الافتراض التاسع:**- تشكل المعرفة اساساً هاماً من الأسس التي يقوم عليها التعلم الإنساني القائم على المحاكاة .

١٠- **الافتراض العاشر:**- تختلف الاثار التي ينتجها التعلم بالمحاكاة باختلاف الاهداف التي يسعى اليها المعلم والاقتداء بها (ملحم ، ٢٠٠٦ :٣٦٤- ٣٦٥) .

أهمية المحاكاة

هناك الكثير من المؤثرات المعاصرة التي اثرت بقوة في مسار العملية التعليمية ، ومحتواها وأساليبها وأدت متطلباتها الى ضرورة إستعمال المحاكاة في التعليم منها: الإنفجار المعرفي وإزالة فجوة المعرفة فقد أدى التقدم الهائل في العلم الى التوسع في موضوعات الدراسة في المادة الواحدة وإلى تشعب مجالاتها فجاءت المحاكاة صيغة من صيغ الاستجابة لمواجهة النمو السريع في المعرفة ، وتقديم الخدمات والمعلومات للمتعلم بيسر وسهولة في وقت اقصر ، وبطريقة مشوقة وبصورة اكثر فاعلية تؤدي الى زيادة التعلم.

إذ جعل التقدم التكنلوجي العالم قرية صغيرة من حيث تبادل المعلومات والوصول الى المعرفة ، وحتى يفيد التعليم من هذا التقدم وامكانياته إستعملت المحاكاة لصناعة التعليم وتقديمها للمتعلمين ليستعملونها افضل استعمال بمراعاة اساليب جديدة في التعليم (المشيقح، ١٩٩٢: ٢٦٧) .

تصميم وتطوير المحاكاة

اقترح السي وترولب (Alessi and Trollip,2001) ست خطوات لتصميم وتطوير المحاكاة في التدريس ، وهي كالأتي:-

١- تعلم الظاهرة أو المفهوم العلمي وتحليلها : المقصود بها التعرف بصورة معمقة عن المفهوم أو الظاهرة العلمية .

٢-اتخاذ قرار في العوامل التي تؤثر في المحاكاة :المقصود بها معرفة خصائص

المعرفة العلمية التي ستقدم للمتعلمين وتحليل طبيعة المتعلمين وخصائصهم ، ومعرفة مخرجات التعلم التي تستحق من طريقة المحاكاة .

٣- تصميم إنموذج المحاكاة الذي يستعمل مع المتعلمين

(Alessi and Trollip,2001:99)

تقسم المحاكاة الى عدة انواع وهي :-

١ - المحاكاة المادية:(Physical Simultion)

وفي هذا النوع من المحاكاة يظهر الموضوع المادي على الشاشة ، فيتيح للمتعلم تشغيله أو التعامل معه وكأنه حقيقي(العيسى، ١٩٩٣: ٨٨) .

٢- المحاكاة الوضعية:(Situation Simulution)

إذ يكون المتعلم طرفاً في معالجة قضية أو مشكلة ما توجه اليه ويتفاعل معها في ايجاد الحلول المناسبة لها، بمعنى آخر اكتساب مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات .

٣- المحاكاة الاجرائية:(Proced are Simulution)

وهنا يقوم المتعلم بمحاكاة لعملية ما ، أي يقوم بخطوات اجرائية لإكساب مهارة ما وتطلب هذا النوع من المحاكاة توفير شيء مادي مثله مثل المحاكاة المادية ، ولكن في المحاكاة الاجرائية يعدّ الشيء المادي مساعداً للقيام بعمليات معينة أو خطوات معينة وليس الهدف في حد ذاته ، بينما في المحاكاة المادية يكون هو المحور الاساسي أي الغاية في حد ذاتها .

٤- المحاكاة العملية:(Process Simuluition)

أما في هذا النوع من المحاكاة فيقوم المتعلم بالتنبؤ أولاً ثم بعد ذلك ملاحظة ما يحدث ومحاولة تفسيره . ويرى التربويون أن هذا النوع من المحاكاة له إرتباط

مباشر جداً بتعلم الإكتشاف العلمي. لأن المتعلم يقوم بمحاكاة العلماء في قيامهم بالبحوث العلمية فيقوم بتطبيق الطريقة العلمية من حيث فرض الفروض وتسجيل بيانات وضبط متغيرات (العيسى، ١٩٩٣: ٩٢) .

٥- المحاكاة الموقفية(Situational)

يكون للمتعلم فيها دور أساسي في السيناريو الذي يعرض وليس مجرد تعلم قواعد واستراتيجيات كما هو الحال في الأنواع السابقة ، ودور المعلم اكتشاف استجابات مناسبة خلال تكرار المحاكاة والمتعلم هنا لا يؤدي أي دور بل يعدّ مراقباً خارجياً وعليه ان يلاحظ ويتخيل ويربط العلاقات ومن ثم يتعلم بالاكتشاف الحر (الفار، ١٩٩٨: ٤٧) .

إستعمالات المحاكاة في التعليم

تستعمل المحاكاة في المواضع التي يصعب القيام بها بشكل حقيقي بسبب الخطورة التي قد يتعرض لها المتعلم والمعلم ، والوقت الذي تستغرقه الظاهره لو عملت في الوضع الحقيقي والأعداد الكبيرة من المتعلمين وصعوبة إدراك الظاهرة بشكل مباشر كما هو الحال في معرفة حركة مكونات المجموعة الشمسية كحركة القمر والشمس والكواكب الآخرى وما ينتج عنها من حدوث ظواهر طبيعية كالخسوف والكسوف أو ظاهرة تعاقب الليل أو فصول السنة (امبو سعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩: ٦٧٤) .

عناصر المحاكاة

تتكون المحاكاة من مجموعة من العناصر وهي إنموذج يمثل تجديداً، أو تبسيطاً أو إيضاحاً للموقف الحقيقي ، والقواعد (القوانين) التي تحكم سلوك الإنموذج ، ووسيلة التفاعل، والتغذية الراجعة ، وطريقة التعقيب على القرارات (سعيد، ١٩٩٥: ١١٨) .

اشكال المحاكاة

للمحاكاة اشكال منها :

١- تمثيل الادوار التي تقوم بعمل إنموذج لموقف حقيقي علمي يتم تناوله بواقعية تقربه الى اذهان المتعلمين من خلال التقليد والمحاكاة بطريقة محدودة وبسيطة يسهل على المتعلم فهمها .

٢- الشكل الثاني: هو المسابقة (اللعبة – المباراة) نشاط تنافسي منظم بين اثنين أو اكثر من المتعلمين ، ضمن قوانين متبعة ، واهداف محددة مسبقاً وتنتهي عادة بغالب ومغلوب ، بسبب المهارة أو الخط (الصدفة) او كليهما ، على الرغم من وجود عنصر المحاكاة والمسابقة والتعلم بشكل منفرد، الإ انهم يتداخلون ، ويتفاعلون معاً لخصائص مشتركة (كيلش، ٢٠٠٠: ٤٧) .

للتعلم بالمحاكاة خطوات عديدة وهي :-

١- تحليل اداء الشخصيات المستهدف تدريسها لتحديد الاحتياجات التدريسية واهداف الخطة التدريسية .

٢- تحليل المحاكاة الحقيقية التي سيتم التدريب عليها لأول مرة أو التدريب عليها لرفع مستوى الأداء بها.

٣- تحديد العناصر الاساسية لبيئة العمل الممكن توفيرها .

٤- تهيئة البيئة التدريسية المشابهة للبيئة الفعلية .

٥- تنفيذ العملية التدريبية .

٦- تقويم الاداء التدريبي السابق واللاحق لمزاولة المتدرب للعمل الحقيقي (شحاتة ،٢٠٠٣: ٦٠) .

وقد راعت الباحثة الخطوات اعلاه لدى تدريس تلميذات المجموعة التجريبية ما امكن الى ذلك سبيلاً .

من ابرز الملامح التي يقوم عليها التعلم بالمحاكاة تتلخص بالنقاط الاتية :-

١- يتعلم المتعلمون جزءاً من تعلمهم باستعمال النماذج .

٢- يسهم التعلم بالمحاكاة في زيادة خبرات المتعلمين غير المباشرة عن طريق التعامل مع النماذج المختلفة .

٣- يسهم في نقل ثقافة المجتمع الى الناشئة .

٤- يلعب التعزيز بالنيابة دورا مهماً في تبني سلوك تتم محاكاته .

٥- تتضمن عمليات التعلم بالمحاكاة التخيل الذي يمارسه المتعلم باستعمال العمليات الذهنية الوسيطة ، للحصول على المكافأة والتعزيز المترتب على الأداء .

٦- تساعد عمليات الترميز والتدريب في عملية الاحتفاظ المعرفية بسلوك الإنموذج (ابو جادو، ٢٠٠٠: ٢٣٢) .

٧- تتضمن عملية الاستخراج الحركي صوراً ذهنية وأفكاراً تقود الاداء الظاهر .

٨- يعدّ التعلم بالمحاكاة مصدرا رئيساً لتعلم القواعد والمبادئ (قطامي وقطامي، ١٩٩٣: ٣٦٠) .

يقسم التعلم بالمحاكاة الى ثلاثة انواع :-

١- **التعلم الحسي المباشر:-** وهو اكثر انواع التعلم عن طريق الإنموذج انتشاراً فهو يحدث غالباً مع الاشخاص الذي يتصل بهم المحاكي باستمرار كالأباء والمعلمين والاقران أو الاصدقاء .

٢- **التعلم البديل:-** ويحدث هذا التعلم عندما يستطيع المحاكي محاكاة إستجابة الإنموذج ونتائج الاستجابة بحيث تحدث إستجابة فعلية والتعزيز الناتج عنها أو العقاب في الانماءات أو الاشارات الصوتية او تعبيرات الوجه(ملحم، ٢٠٠٦: ٣٦٦)

٣- **التعلم الرمزي:-الانموذج اللفظي:** لقد استعمل باندورا(Bandura) انواعاً من النماذج للوصول الى عملية التعلم ولكن ما يهمنا في هذه النظرية ليس النماذج التي

ذكرت فحسب وإنما محاكاة الموقف المشكل والذي يهدف للوصول الى عملية التعلم دون استعمال إنموذج . لقد اشار باندورا(Bandura) الى التمثيل اللفظي للسلوك اكثر من اعتماده على ملاحظة السلوك الفعلي وهذا ما يميز الكائنات البشرية من غيرها من الكائنات الاخرى . ويمكن استدعاء الانشطة الممثلة في صورة لفظية (أو التخزين) للاستعمال فيما بعد وعلى سبيل المثال اذا قمت وشرحت لجارك طريقاً قصيراً من منزلك الى الكلية يختصر لك الطريق الذي كنت تسلكها سابقاً فأنك هنا تستعمل التمثيل اللفظي لوصف هذا الطريق للجار وسوف يتخذ جارك سلوكك بمثابة إنموذج له . دون ان تكون هناك ضرورة لملاحظة مباشرة للطريق الاقصر وانما الجار يتحقق بنفسه من نتيجة هذا التوجه اللفظي (ملحم، ٢٠٠٦: ٣٦٧).
وقد طبقت الباحثة هذا النوع من النمذجة مع تلميذات المجموعة التجريبية .

هناك عوامل عديدة تساعد على حدوث التعلم بالمحاكاة وهي :-

١- الانتباه والاحتفاظ

أولاً: الانتباه :- يعد عملية مدخلية أولية لحدوث التعلم إذ من خلاله يتولد لدى الفرد الاهتمام وحب الاستطلاع ويتأثر الانتباه بعدة عوامل .

١- **خصائص الانموذج:** إذ يتأثر الانتباه بخصائص الانموذج من حيث الجاذبية المتبادلة والرعاية والتقبل.

٢- **خصائص الشخص المحاكي:** تتفاوت درجة الانتباه من فرد الى آخر تبعاً لعدة خصائص مثل مستوى مفهوم الذات والاستقلالية ، ومستوى الكفاءة والمكانة الاقتصادية والاجتماعية والعرق والجنس والذكاء كلها تؤثر بدرجة الانتباه .

٣- **ظرف الباعث:** تلعب ظرف الباعث دوراً في الانتباه إذ يمكن ان تعيق أو ربما تعزز عملية الانتباه (الزغول، ٢٠٠٣:١٣٦) .

ثانياً: الاحتفاظ : يتطلب التعلم بالمحاكاة توفر قدرات لدى المحاكي تتمثل في القدرة على التمثيل الرمزي للانماط السلوكية وتخزينها على نحو لفظي او حركي أو تعبيري في الذاكرة فعدم توفر هذه القدرة تجعل الملاحظ للسلوك (المعلم) عديمة النفع(محمد، ٢٠٠٤: ٢٣٦) .

ثالثاً: الانتاج أو الاستخراج الحركي : يتطلب توفر قدرات لفظية أو حركية لدى الافراد لترجمة هذا التعلم في سلوك أو اداء خارجي قابل للملاحظة والقياس . ان عدم توفر المهارات الحركية أو القدرات اللفظية ينطوي على عدم قدرة الفرد على اداء الاستجابات المتعلمة ، وهذا الامر يتطلب توفر عوامل النضج من جهة ، وتوفير فرص المحاكاة والممارسة من جهة اخرى(Owen,1981:106) .

رابعاً: الدافعية : يعتمد سلوك المتعلم على وجود دافع لتعلم لنمط سلوكي معين ، ان غياب الدافعية من شأنه ان يقلل مستوى الانتباه والاهتمام بما يعرضه الاخرون من نماذج سلوكية ويتوقف الدافع على عدة عوامل منها النتائج التعزيزية أو العقابية (Bandura,1977:18) .

ويفرق باندورا(Bandura) بين التعلم بالملاحظة أو ما (يطلق عليه الاكتساب بالإنانية) والتقليد الفعلي لما تم تعلمه ، وكما علمنا من قبل ان الناس يتعلمون من مراقبة الآخرين دون حاجة لتقليد السلوك الذي رأوه ويدل على ذلك صحة مصدرين على الاقل ، أولهما أن الناس تستطيع وصف السلوك الذي لاحظوه وصفاً لفظياً دون القيام به بالفعل ، والثاني ان الناس اللذين يلاحظون إنموذجاً يقوم بسلوك معين قد لا يقومون بهذا السلوك الا بعد مرور فترة من الوقت عندما يكون لديهم سبب للقيام بهذا السلوك (ابو علام، ٢٠٠٤: ١٧٠)

وتأسيساً لما سبق فقد اتخذت الباحثة إستراتيجية المحاكاة والتي تهدف للوصول الى سلم المعرفة دون إستعمال أو استعراض إنموذج وانما محاكاة الموقف بصورة لفظية وتذهب مع رأي باندورا (Bandura) في اهمية هذا النمط من المعرفة بالمحاكاة على عملية التعزيز وتتضح تلك الاهمية في الصف المدرسي من خلال:-

١- صياغة نتائج السلوك سواء كانت ثواباً أو عقاباً في ضوء تأثيرها على المتعلم ، فلا يمكن للمعلم ان يفترض ان المنبه الذي يعدّه ساراً سيؤدي الى تقوية السلوك وتدعيمه فمثلاً الشخص الشديد الخجل سيكون التفات اقرانه له نوعاً من العقاب وليس تشجيعاً له ، كما ان المعلم لا يستطيع ان يسأل تلاميذه عما يعدونه معززاً لسلوكهم إذ ان ذلك سيفقد المعزز اثره (الزيات، ١٩٩٦: ٣٦٤) .

٢- آثار التعزيزات غالباً ما تكون أوتوماتيكية بمعنى إن المعلم لا يحتاج لأن يشرح لتلاميذه انهم اذا اجتهدوا سينالون درجات اعلى .

٣- يجب على المعلم ان يضع اهدافاً قصيرة المدى للتحصيل في الدرس. بحيث يستطيع تعزيز السلوك الذي يحقق تلك الاهداف .

٤- الاتساق في التعزيز أي أن لا يثاب سلوك في مرة ويعاقب في مرة اخرى ، كما إنه لا يعني ضرورة التعزيزات في كل مرة يأتي فيها التلميذ سلوكاً سليماً.

٥- يجب ان تتلو نتائج السلوك مباشرة فالتأخر في النتائج يكون اقل أثراً من المباشرة السريعة .

٦- يجب ان يكون الوقت الذي يمضي بين اعطاء الاسئلة والاجابة قصيراً قدر الامكان (فطيم وابو العزائم، ١٩٩٨: ١٦٠-١٦١) .

عوامل نجاح العمليات التي تعتمد عليها المحاكاة :

أولاً- المقدمة وتشمل

١- **الاهداف** : يجب ان تكون اهداف المحاكاة واضحة لدى المتعلمين .

٢- **التعليمات:** يجب ان تكون واضحة ايضاً لدى المتعلمين ومحددة بصورة دقيقة ، علماً بأنها تختلف من موقف لآخر.

٣- **الافتتاح** : وتمثل التمهيد ، ويصف بصورة عامة ومبسطة محتوى المحاكاة .

ثانياً: العرض والتفاعل وهذا الجزء يشمل :

١- **البيئــة** : وهـي تمثـل النظـام أو الظـاهرة التـي يـتم تشـبيهها لأن لكـل بيئـة لهـا طبيعتها الخاصة ، التي تحدد معالمها الخاصة بها ، والأشياء المستعملة فيها الدقة ، ومستوى الواقعية ، وعلاقة البيئة بالاهداف .

٢- **العرض:** وله ثلاثة انواع توجد بدرجات متفاوتة هي، اختبارات يجب اتخاذها ، واشياء يجب معالجتها ، واحداث ينبغي الاجابة عنها .

٣- **رد فعل المتعلمين:** ويختار المتعلمون نوع الاستجابة المطلوبة المعتمدة على نوع المحاكاة لمعالجة الموضوع ، فأما ان يختار رقماً ، او حرفاً ، أو ضغطاً على مفتاح (امبو سعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩: ٦٧٧) .

٤- **التغذيــة الراجعــة** : يتلقى المتعلم التغذية الراجعة للإستجابة التي اختارها ، او العمل الذي قام به و تجسد المحاكاة الموقف الحقيقي الذي يجري في العالم .

٥- **التسلسل:** والتسلسل الحادث في المحاكاة يجب ان يعبر التسلسل الحادث في العالم الحقيقي.

٦- **سيطرة المتعلم على المحاكاة** : والتي تتوقف على نوع المحاكاة ، هل يسيطر عليها بشكل كبير أو قليل .

٧- **اكمال المحاكاة** : ويعني به هل المتعلم يكمل المحاكاة في حالة نجاحه او فشله (العيسى ، ١٩٩٣: ٢٠٧) .

إستراتيجية المحاكاة

لـم يتفـق التربويـون علـى تحديـد تعريـف لمصـطلح المحاكـاة أو المباريـات التدريبية ، والمحاكاة عموماً عبارة عن تصوير مختار للواقع يحتوي على عناصر الواقع ، والتي يعتقد واضعها بإنها تناسب غرضه ، ويرى السي وترولب(Alessi & Trollipo) ان المحاكاة عبارة عن نماذج أو انماط ثانوية تكرر بعض ظواهر العالم الحقيقي وبمعنى اخر فأن المحاكاة هي محاولات للمشاركة في حالات مادية طبيعية أو اجتماعية و تقليص حجمها ، بحيث تتم اعادة بنائها لاستعمالها لأغراض تربوية

داخل حجرة الصف وقد استعمل اصطلاح مباراة عند التطرق للحديث عن المحاكاة إذ يتم تقليص مباراة الى فحواها الرسمي ، فأنها تعد نشاطاً بين إثنين أو أكثر من اللذين يسعون للتحقيق اهدافهم في محيط أ و بيئة محددة ، ويبدو إن المحاكاة منحت المربين فرصاً أكبر لكسب الميل الطبيعي للتعلم عن طريق الإشتراك الممتع والسار (شحاتة وآخرون ، ٢٠٠٣: ٢٥٩) .

ومما سبق يمكن تعريف إستراتيجية المحاكاة: بأنها استراتيجية مصطنعة ، تعتمد على وضع المتعلم في موقف مصطنع شبيه بالمواقف الحقيقية التي يتعرض لها لما فيها بعد ويطلب منه التصرف ازاءه كما لو كان موقفاً حقيقياً ، وهنا يتلقى المتعلم التغذية الراجعة في الموقف ذاته كما لو كان حقيقي(علي، ٢٠٠٧: ٢٤٥)

تمر إستراتيجية المحاكاة بأربعة مراحل رئيسة وهي :-

المرحلة الأولى: يقدم المعلم الموضوع الخاص بالمحاكاة والمفاهيم الخاصة بالدرس ، كما يشرح طبيعة الانشطة للمتعلمين ويعطي اطاراً عاماً للمحاكاة .

المرحلة الثانية : وفي هذه المرحلة يكون تدريب المعلمين المشاركين بالسيناريو كما يأتي ..

- اعداد السيناريو والادوار والاجراءات والدرجات والاهداف العامة الخاصة بالنشاط التي يستحقها المتعلمون لانجاز كل خطوة .
- يحدد المعلم ويعين ادوار المتعلمين المشاركين بالسيناريو وفيه ينظم محاضرة عملية موجزة تهدف لضمان فهم المتعلمين للتوجيهات وضمان استطاعتهم لاداء ادوارهم في السيناريو (باندورا)(Bandura,1977:13) ،

المرحلة الثالثة : (العملية الاجرائية للمحاكاة)

- يبدأ اجراء النشاط .
- تغذية راجعة وتقويم للأداء ونتائج القرارات.

- توضح الفقرات الخاطئة .
- الاستمرار في المحاكاة .

المرحلة الرابعة : وهي مرحلة التقويم للنشاط واعداد موجز وتقرير عن المحاكاة وتلخيص الصعوبات والدروس المستفيدة من النشاط (Bandura,1977:14)
وقد حاولت الباحثة تحقيق هذه الخطوات مع تلميذات المجموعة التجريبية خلال مدة التجربة .

لاستعمال إستراتيجية المحاكاة فوائد عدة تذكر من خلال النقاط الاتية :-

١- تساعد على احداث نوع من التغير المفهومي لدى المتعلمين وخاصة في المفاهيم ذات الطبيعة المجردة(العيسى ، ١٩٩٣: ٩٣) .

٢- تنمي لدى المتعلمين عدداً من الذكاءات منها الذكاء المنطقي الرياضي وذلك لأن المحاكاة تعمل على توضيح الظواهر العلمية بشكل منطقي ، والذكاء البصري المكاني لأن بعض الظواهر العلمية التي تعرض من خلال المحاكاة تكون ثلاثية الابعاد ، وبالتالي يستطيع المتعلمون تصورها بصورة افضل(المعموري،٢٠٠٥: ٢٠٠)

٣- يمكن اعادتها اكثر من مرة حتى تحقق مخرجات التعلم المراد تحقيقها (Ebenezer and Haggerty,1999:80).

٤- يمكن التحكم بها ، إذ يمكن توقيفها أو تسريعها او حتى ابطائها بحسب ما يقتضيه الموقف التدريسي (Trowbridge,2000:23) .

٥- تعمل على زيادة دافعية المتعلمين نحو المتعلم
(Josphon and Kristensen,2006:78).

٦- تستعمل في تدريس المتعلمين الظواهر العلمية التي من الصعب القيام بها في الوضع الحقيقي او تستغرق فترة طويلة ، او التي فيها مجازفة او مخاطرة لو تمت في الوضع الحقيقي(Anderson J.R,1990:44).

٧- تعمل على مساعدة المتعلمين في انتقال اثر التعلم (Petty,1998:20)

٨- يمكن استعمالها لاكساب المتعلمين مهارات التحليل والتركيب والتقويم (Reece and Walker,1997:70) .

يتبين دور المعلم في استراتيجية المحاكاة في النقاط الاتية :-

- يحدد الموقف من قبل المعلم ويحدد عناصر اشكال المحاكاة المراد تنفيذها مراعياً عامل الزمان والمكان .

- يوضح للمتعلمين ويشرح لهم طبيعة الادوار التي سيحاكونها ويحدد الادوات وينتقي المتعلمين اللذين سيقومون بتنفيذ المحاكاة ويشكل فرقاً متعدداً ويتأكد من ذلك ويشمل ذلك تحضير الاخرين بأدوارهم ووظائفها إذ يقوم المعلم بدور اجتماعي مغاير لدوره أو يعرض دوره على زملائه ويناقش ممثلين الاداء في ضوء الاهداف بعد إستماعه الى الادوار التي اداها المتعلمون ، يقوم المعلم بمناقشة المشاهدين والمسرح بحيث يمثل كل فرد دوراً واحداً (سعادة ، ٢٠٠٣: ١٧٠) .

اما **دور المتعلم في استراتيجية المحاكاة فهو :-**

١- الاستماع الجيد لعرض المعلم عن المحاكاة وادوارهم فيها .

٢- الاعداد للمادة المعلوماتية والدور المخصص له .

٣- أداء الادوار التي نسقوها مع معلمهم بكل جدية وإتقان .

٤- الربط بين الدور الذي يحاكيه وما يقابله في العالم الواقعي (جابر،١٩٩٩: ٥٧)

مزايا استعمال استراتيجية المحاكاة

توصلت بعض الابحاث التربوية الى إنه لا يمكن لوسيلة تعليمية واحدة ان تحدث مجالاً واسعاً من الاستجابات اللازمة للتحقق للمتعلم الاهداف التعليمية الصعبة ، في حين ان المحاكاة يمكن ان تساعد في تحقيق ذلك وتساعده في الوصول الى الاستنتاجات المطلوبة وإن كان البعض يرى ان ذلك يحتاج الى وقت طويل إلا ان العائد التعليمي يكون اقوى واحسن وهذه المزايا ،هي:-

- متعة المتعلم فاتجاهات المتعلمين نحو الموضوع الدراسي تتحسن عند إستعمال استراتيجية المحاكاة وذلك لوجود عناصر التشويق والاثارة بالموقف التعليمي عند

دراسة المادة التعليمية الجافة .

– تعطي الفرصة لمعرفة المعلومات التي تمثل المفاهيم المختلفة واكتساب المهارات والقيم والاتجاهات والخبرات والمعارف المتنوعة .

– تعمل على تقليل وقت التعلم واوضحت كثير من الدراسات والبحوث ان الوقت المتطلب لتعلم كمية مواد دراسية معينة بإستعمال المحاكاة يقل بحوالي (٣٠-٥٠%) بالمقارنة بالطرائق التعليمية الأخرى (Cairns,1995: 1-4)

– تحقق التعلم التفاعلي الذي يعرف بأنه عملية ، تفاعلية تشبه الى حد كبير التخاطب والحوار التعليمي إذ يتعلم المتعلم بالسرعة التي تتناسب وقدراته.(Cudworth,1994:4) .

– تزيد من الدافعية : وذلك إن المتعلمين عند استعمالهم إ ستراتيجية المحاكاة لا يشعرون بالملل لأنها بيئة مشوقة حيث الفهم أو الاستيعاب والتحليل والتركيب وهذا من الاهداف العليا للتربية وبذلك تحقق استراتيجية المحاكاة كثيراً من الاتجاهات التربوية مثل التعلم عن طريق الاستكشاف وتنمية القدرة على حل مشكلات المتعلمين (Tomlinson & Masuhara,2000:152-168)

– تحقق الفردية في التعلم وتشجيع التعلم الذاتي لتباين القدرات والاستعدادات بين المتعلمين والمتدربين .

– تسهم في تفريد التعلم إذ تساعد في بناء المادة التعليمية بشكل مفصل وتعمل على تحليل المفاهيم المجردة .

– من خلالها يمكن القيام بالتقويم الذاتي إذ يتعلم المتعلم من خلال اخطائه وتحقق تعلماً اكثر ثباتاً واقوى واقوم وادوم وابقى اثراً من ذلك المتعلم الذي يتعلم عن طريق اداء الاجابة الصحيحة مستنداً الى معلومات صحيحة .

– توفر التعليم الوظيفي بما تتيحه من فرصة التجريب الفعال النشط لحل مشكلات واقعية ، وتدربه على المهارات والعناصر الاساسية للعمل بدون مخاطرة متوقعة (Seifeddin,2000 :9-10)

دراسات السابقة

أولاً:- دراسات عربية

١- دراسة الجبوري ٢٠٠٠م.

٢- دراسة الزيدي٢٠٠٣م.

٣- دراسة حمدان ٢٠٠٧م.

٤- دراسة الديك ٢٠١٠م.

ثانياً:- دراسات اجنبية

١- دراسة ستيفنز ١٩٨٥م.

٢- دراسة جوريكا ١٩٩٧م المشار اليه في(ابو السعود).

٣- دراسة شاو ٢٠٠٢م.

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات والبحوث التي اجريت في مجال استراتيجيات التعلم ، الا انها لم تجد دراسات تناولت فاعلية استراتيجية المحاكاة في تحصيل التاريخ وبشكل مباشر ، بل وجدت دراسات حول اثر المحاكاة في بعض المتغيرات مثل اثر الدور التمثيلي في متغيرات اخرى ، ولما كان الدور التمثيلي يمثل شكلاً من اشكال المحاكاة فقد اتخذت الباحثة من الدراسات السابقة التي اجريت بشأنه دراسات سابقة لدراستها ، مما افادها في تصميم منهجية البحث .

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع وعينه الدر اسه	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائيه	أهم نتائج الدراسة
١	اثر اسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الاسلامية .	الجبوري، جنان مزهر لفتة،العراق، جامعة بغداد / كلية التربية / ابن رشد ، العراق، ٢٠٠٠.	تعرف اثر اسلوب الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الاسلامية .	المدارس الابتدائية في جانب الرصافة وتكونت عينة الدراسة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي والبالغ عددهم (٦٩) تلميذاً وتلميذة منها (٣٥) تلميذا وتلميذة للمجموعة التجريبية و(٣٤) للمجموعة الضابطة.	اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا موزعاً على ثلاثة اسئلة يتضمن كل سؤال (١٠) فقرات اختبارية فأصبح مجموع فقرات الاختبار (٣٠) فقرة موزعة على انواع منها (الاختيار من متعدد، الصح والخطأ والتكملة).	١- اختبار.T.Test ٢-مربع كاي ٣-معامل ارتباط بيرسون	تفوق افراد المجموعة التجريبية الذين درسوا بأسلوب الدور التمثيلي في التحصيل على افراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية. (الجبوري، ٢٠٠٠،د.هـ)

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع وعينه الدر اسه	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائيه	أهم نتائج الدراسة
٢	اثر اسلوب الدور التمثيلي في تحصيل طلبة الصف الاول المتوسط في مادة المطالعة .	الزيدي، كريم علوان ، جامعة ديالى، كلية التربية / قسم اللغة العربية /العراق /٢٠٠٣	تعرف اثر إسلوب الدور التمثيلي في تحصيل طلبة الصف الاول المتوسط في مادة المطالعة .	المدارس المتوسطة في بعقوبة المركز وتكونت عينة الدراسة من (١٣٠) طالبٍ من طلاب الاول المتوسط ، وزعت بطريقة عشوائية الى مجموعة تجريبية تكونت من (٦٦) طالباً وطالبة ومجموعة ضابطة تكونت من (٦٤) طالباً وطالبة.	اعد الباحث اختبارات متسلسلة اعتمدت على معرفة نطق الطلبة للكلمة نطقاً صحيحاً واخراج الحروف من مخرجها ، مع معرفة معنى الكلمة ومعنى العبارة وقدرة الطلبة على الحوار والمناقشة في الموضوع ذاته .	١- اختبار.T.Test ٢-مربع كاي ٣-معامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعة التجريبية التي درست المطالعة باسلوب الدور التمثيلي في التحصيل على المجموعة الضابطة التي درست المطالعة بالطريقة الاعتيادية ، واظهرت ايضاً فروقاً ذات دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية (البنين) عند مستوى(٠,٠٥) وكما اظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية (البنات). (الزيدي ٢٠٠٣،ص-و)

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع وعينه الدر اسه	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائيه	أهم نتائج الدراسة
٣	اثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري .	حمدان، رشا حمدي، جامعة ديالى/ كلية التربية الاصمعي / قسم اللغة العربية . (العراق) ، ٢٠٠٧.	تعرف اثر دور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري.	المدارس الابتدائية في بعقوبة المركز ، وتكونت عينة الدراسة من تلامذة الصف الخامس الابتدائي والبالغ عددهم (٥٩) تلميذاً وتلميذة منها (٢٩) تلميذاً وتلميذة للمجموعة التجريبية و(٣٠) للمجموعة الضابطة	سلسلة من الاختبارات البعدية في مادة التعبير اعدتها الباحثة بنفسها .	١- اختبار .T.Test ٢-مربع كاي ٣-معامل ارتباط بيرسون	تفوق افراد المجموعة التجريبية الذين درسوا بأسلوب الدور التمثيلي في التحصيل على افراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية . (حمدان، ٢٠٠٧- ٦١-٨٧) .

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع وعينه الدر اسه	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائيه	أهم نتائج الدر اسه
٤	اثر المحاكاة بالحاسوب على التحصيل الاني والمؤجل لطلبة الصف الخامس العلمي واتجاهاتهم نحو وحدة الميكانيكا ومعلمها .	الديك، سامية عمر فارس ،كلية الدراسات العليا/ جامعة النجاح الوطنية، نابلس،(فلسطين) ٢٠١٠.	تعرف اثر محاكاة بالحاسوب على التحصيل الاني والمؤجل لطلبة الصف الخامس العلمي واتجاهاتهم نحو تعلم وحدة الميكانيكا ونحو معلمها في المدارس الحكومية التابعة لمديرية جنوب نابلس	المدارس الاعدادية النهارية في محافظة نابلس وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الاعدادية البالغ عددهم (١١٧) طالب وطالبة ، موزعين على اربع مدارس مدرستان للذكور ومدرستان للأناث ، واختيرت شعبتان (شعبة للذكور وشعبة للإناث) بطريقة عشوائية لتمثيل المجموعة التجريبية وكان عددها (٦٤) منهم (٣٦) طالباً و(٢٨) طالبة ، اما المجموعة الضابطة كان عددها(٥٣) طالباً وطالبة منهم (٢٤) طالباً و(٢٩) طالبة .	اعدت الباحثة اختباراً قبلياً للمعرفة في مادة الفيزياء يتألف من (٤٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، اعدت اختباراً تحصيلياً بعدياً مستقلاً من نوع الاختبار من متعدد ايضا.	١- المتوسطات الحسابية ٢- الانحراف المعياري. ٣ – تحليل التباين . ٤- – اختبار .T.Test ٥-مربع كاي ٦-معامل ارتباط بيرسون. ٧- معامل ارتباط سبيرمان براون.	تفوق افراد المجموعة التجريبية على افراد المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي . (الديك، ٢٠١٠، ١٠٧-١٥٧).

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع وعينه الدر اسه	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائيه	أهم نتائج الدر اسه
٥	اثر العاب التظاهر وتمثيل الادوار في تعلم اللغة الفرنسية لدى اطفال السنة الاولى من المدرسة الاولى [١]	ستيفنز، جامعة كونكورديا في مونتريال فرنسا، ١٩٨٥.	تعرف اثر العاب التظاهر وتمثيل الادوار في تعلم اللغة الفرنسية لاطفال السنة الاولى من المدرسة الاولى .	جميع مدارس المرحلة الاولى في كونكورديا وتكونت عينة الدراسة من اطفال لمرحلة الاولى ، والتي تراوحت اعمارهم ما بين (٤-٥)[٢] (٦) سنة ، اختيرت بشكل عشوائي بلغ عدد العينة (٩٦) طفلاً بواقع (٤٨) للمجموعة التجريبية قسموا الى ثلاث مجموعات كل مجموعة تضم (١٦) طفلاً من مختلف الفئات العمرية المذكورة ، كما اختير العدد نفسه وبنفس الفئات العمرية لتمثل المجموعة الضابطة	اعدت الباحثة اختبارين (قبلي وبعدي) ولم تشر في مستخلص بحثها الى نوعيهما .	لم تذكر الباحثة في مستخلص بحثها الوسائل الاحصائية التي اعتمدتها .	تفوق افراد المجموعة التجريبية على افراد المجموعة الضابطة كما اظهرت النتائج امكانية استعمال المحاكاة لتعلم اللغة الثانية ومن الممكن ان تكون بيئة ملائمة لتولد الكلام بطريقة منظمة (ستيفينز،١٩٨٥ :٢٠٧).

(١) يقابل الاول الابتدائي في العراق .
(٢) يقابل ماقبل المدرسة في العراق.

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع وعينه الدر اسه	أدوات الدراسة	الوسائل الاحصائيه	أهم نتائج الدر اسه
٦	اثر استخدام محاكاة التاريخ بالحاسوب على تطوير التفكير لدى الاطفال في صفوف الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية باستخدام لعبة المحاكاة .	جوريكا، الولايات المتحدة الامريكية ، ١٩٩٧.	تعرف اثر استخدام محاكاة التاريخ بالحاسوب على تطوير التفكير لدى الاطفال في صفوف الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية باستخدام لعبة محاكاة.	عينة من مدارس الولايات المتحدة الامريكية تكونت من (١١) طالباً ، (خمسة طلاب من الصف الرابع ، وستة من الصف الخامس) في مدرسة ريفية غرب الولايات المتحدة .	١- اختبار بعدي. ٢- بطاقة الملاحظة .	لم تذكر الباحثة في مستخلص بحثها الوسائل الاحصائية التي اعتمدتها .	ان استخدام المحاكاة بالحاسوب اعطيت فرصة للطلبة اكتساب المعلومات التي تعلموها و انهم اكثر استجابة من الطلاب الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .(ابو (السعود، ١٩٩٧-٨٨-٩٠) .

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع وعينه الدر اسه	أدوات الدراسة	الوسائل الإحصائية	أهم نتائج الدر اسه
٧	اثر المحاكاة بمساعدة الانترنت على التغير المفهومي عند طلاب الجامعة لمادة العلوم .	شاو ، يونك ، ٢٠٠٢.	تعرف اثر المحاكاة بمساعدة الانترنت على التغير المفهومي لطلاب الجامعة لمادة العلوم.	طلاب الجامعات في البلد الذي انجزت فيه الدراسة ، و تكونت عينة الدراسة من (١١٧) طالبٍ وطالبة وزعت بطريقة عشوائية الى مجموعة تجريبية تكونت من (٥٨) طالباً وطالبة ومجموعة ضابطة تكونت من (٥٩) طالباً وطالبة .	١-اختبار قبلي واخر بعدي. ٢-برنامج حاسوب ، ولم يشر الباحث في مستخلص بحثه الى نوعيها .	لم يذكر الباحث في مستخلص بحثها الوسائل الاحصائية التي اعتمدها .	وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية الذين كانوا قادرين على اغتنام فرصة اخذ المعلومات التي قدمت لهم بوساطة الرسومات المعدة عن طريق المحاكاة ، (شاو، ٢٠٠٢، ٨٠-٨٧).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة وضعت موازنة كشف فيها عن اوجه التشابه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية من خلال ما يلي :-

١- ان جميع الدراسات السابقة اتبعت المنهج التجريبي وكذلك الدراسة الحالية.

٢- تباينت الدراسات في اهدافها فمنها ما هدفت الى تعرف اثر اسلوب التمثيل في المحاكاة في التحصيل كما في دراسة الجبوري،٢٠٠٠) ودراسة (الزيدي ،٢٠٠٣) ودراسة (حمدان، ٢٠٠٧) ودراسة (الديك،٢٠١٠) وكذلك الدراسة الحالية، اما دراسة (ستيفنز،١٩٨٥) فقد هدفت الى تعرف اثر العاب التظاهر والمحاكاة فيما هدفت دراسة (جوريكا،١٩٩٧) الى تعرف اثر المحاكاة على تطوير التفكير ، في حين هدفت دراسة (شاو،٢٠٠٢) الى تعرف اثر المحاكاة في التغير المفهومي .

٣- اما حجم العينات : تفاوت عدد افراد العينات في الدراسة السابقة فقد تراوحت بين (١١) طالباً في دراسة (جوريكا،١٩٩٧) و (١٣٠) طالب وطالبة في دراسة (الزيدي،٢٠٠٣) و أما الدراسة الحالية فقد كان عدد افراد عينتها (٦٤) تلميذة .

٤-وفيما يخص المرحلة الدراسية فقد استعمل التعلم بالمحاكاة مع جميع المراحل الدراسية ، فنجد ان بعض الدراسات طبقت على المرحلة الابتدائية مثل دراسة (ستيفنز،١٩٨٥) ودراسة (الجبوري، ٢٠٠٠) و دراسة(حمدان،٢٠٠٧) ودراسة (جوريكا،١٩٩٧) وكذلك الدراسة الحالية ، في حين طبقت دراسة (الديك،٢٠١٠) على المرحلة الاعدادية بينما طبقت دراسة (الزيدي، ٢٠٠٣) على المرحلة المتوسطة ، اما دراسة (شاو،٢٠٠٢)فقد طبقت على المرحل الجامعية .

٥-اما المواد الدراسية : فقد تباينت في الدراسات السابقة ايضاً ، فمنهم من طبقها على التربية الاسلامية مثل دراسة (الجبوري،٢٠٠٠) ومنهم من طبقها على اللغة العربية مثل (الزيدي،٢٠٠٣) ودراسة (حمدان،٢٠٠٧) ومنهم من طبقها على التاريخ مثل دراسة (جوريكا،١٩٩٧) وكذلك الدراسة الحالية ، ومنهم من طبقها على مادة العلوم مثل دراسة (شاو،٢٠٠٢) ومنهم من طبقها على مادة الفيزياء مثل دراسة (الديك،٢٠١٠) ومنهم من طبقها على تعلم اللغة الفرنسية مثل دراسة (ستيفنز،١٩٨٥).

٦-وفيما يتعلق بجنس العينة : فهناك دراسات اجريت على الذكور فقط مثل دراسة (ستيفنز،١٩٨٥) ودراسة (جوريكا،١٩٩٧) ودراسة (شااو،٢٠٠٢) وهناك دراسات اجريت على جنس الذكور والاناث مثل دراسة (الجبوري،٢٠٠٠) ودراسة (الزيدي،٢٠٠٣) ودراسة (حمدان،٢٠٠٧) ودراسة (الديك،٢٠١٠) اما الدراسة الحالية فقد اجريت على الاناث فقط .

٧-من حيث الاماكن: اجريت الدراسات في اماكن مختلفة من العالم ، فقد اجريت دراسة كل من (الجبوري،٢٠٠٧) ودراسة (الزيدي،٢٠٠٣) ودراسة (حمدان،٢٠٠٧) وكذلك الدراسة الحالية في العراق ، بينما اجريت دراسة (الديك،٢٠١٠) في فلسطين، واجريت دراسة (ستيفنز ،١٩٨٥) في فرنسا ، ودراسة (جوريكا،١٩٩٧) في الولايات المتحدة الامريكية اما دراسة (شاو،٢٠٠٢) فلم يذكر مكان اجراء الدراسة .

٨-الادوات : تباينت الدراسات السابقة في استعمال نوعية الاداة المناسبة لجميع البيانات اللازمة ، ولم تعتمد على نوع واحد من الادوات فقد اعتمدت (الجبوري،٢٠٠٠) اختيار الاختبار من متعدد ، الصح والخطأ ، والتكملة) أداةً لبحثها . اما دراسة (الزيدي،٢٠٠٣) فقد اعتمدت (اختيارات متسلسلة)

في حين اعتمدت دراسة (الديك،٢٠١٠) ودراسة (ستيفنز،١٩٨٥) اختباراً قبلياً واخر بعدياً ، اما دراسة (حمدان،٢٠٠٧) فقد اعتمدت سلسلة من الاختبارات البعدية بينما اعدت دراسة (جوريكا،١٩٩٧) اختباراً بعدياً وبطاقة ملاحظة موجهة اما دراسة (شاو،٢٠٠٢) فقد اعدت اختباراً قبلياً واخر بعدياً وبرنامج حاسوب وجاءت الدراسة الحالية باختبار بعدي من نوع الاختبار من متعدد مكونة من (٥٠) فقرة .

٩-الوسائل الاحصائية : تنوعت الوسائل الاحصائية المستعملة في الدراسات السابقة فقد استعمل كل من دراسة (الجبوري،٢٠٠٠) ودراسة (الزيدي،٢٠٠٣) ودراسة (حمدان،٢٠٠٧) وكذلك الدراسة الحالية (لاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، اما دراسة (الديك،٢٠١٠) فكانت وسائلها الاحصائية (المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعياري، تحليل التباين الاحادي، الاختبار التائي(T,test) ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون) ولم تشر دراسة كل من (ستيفنز،١٩٨٥) ودراسة (جوريكا،١٩٩٧) ودراسة (شاو،٢٠٠٢) الى الوسائل الاحصائية المستعملة في بحثهما .

١٠- النتائج : اشارت جميع الدراسات الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة مما يدل تأثير التعلم بالمحاكاة بأنماطه، اما الدراسة الحالية فسنعرف فيما بعد

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :-

ستبين الباحثة وجوه الافادة من الدراسات السابقة والتي منها :

١-الافادة من النتائج في ابراز مشكلة الدراسة الحالية واهميتها.

٢-اختبار التصميم التجريبي المناسب للدراسة الحالية .

٣-اعداد الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية والضابطة .

٤-اختيار اداة البحث المناسبة واعدادها .

٥-الافادة من الوسائل الاحصائية المستعملة في التكافؤ وتحليل النتائج .

منهجية البحث:-اتبعت الباحثة المنهج التجريبي اذ يعد من اكثر مناهج البحث علمية ودقة وموضوعية لان هذا النوع من البحوث يجري بتغير عامل او اكثر من العوامل ذات العلاقة بالدراسة على نحو منتظم من اجل تحديد الاثر الناتج عن هذا التغيير (الشواك والكبيسي، ٢٠٠٤: ٧٥).

اجراءات البحث

اولاً:- التصميم التجريبي:

يعرف التصميم التجريبي :- بأنه تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحادثة ما، وملاحظة التغيرات الناتجة في الحادثة ذاتها وتفسيرها ، ويعد من اهم المهام التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بتجربة علمية ، لذا فإن سلامة التصميم وصحته هما الضمان الاساسي للوصول الى نتائج موثوق فيها (العزاوي،٢٠٠٨: ١١٠-١١٨) .

وهو للباحث كالرسم الهندسي للمعماري، فإذا جاء هذا التصميم مبهماً أو غير دقيق جاءت نتائج البحث ضعيفة القيمة ومبهمة ، ولو احسن الباحث اختيار التصميم من حيث صياغته فأنه يضمن الهيكل السليم والاستراتيجية المناسبة التي تضبط بحثه وتوصله الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الاجابة عن الاسئلة التي طرحتها مشكلة البحث وفروضه (الزوبعي والغنام،١٩٨٦: ١٠٢).

لذا اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا ضبط جزئي واختبار بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة وجد انه يتلاءم مع ظروف البحث الحالي والشكل (١) يوضح ذلك.

مجموعة البحث	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	إستراتيجية المحاكاة	التحصيل	اختبار التحصيل البعدي
الضابطة	بلا		

شكل(١)

التصميم التجريبي للبحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته :-

أ- مجتمع البحث :- هو مصطلح علمي منهجي يراد به كل ما يمكن ان تعمم عليه نتائج البحث سواء أكانت مجموعة افراد أو كتباً أو مباني مدرسية وغيرها وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث (العساف، ٢٠٠٥: ٩١) .

و يتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الابتدائية في مركز قضاء بعقوبة ، التي بلغ عددها (٢٠) مدرسة ، وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختارت الباحثة مدرستي جنة المأوى وهانئ بن عروة لتكونا عينة البحث ، وقد حصلت الباحثة على اسماء المدارس من خلال استعانتها بالمديرية العامة لتربية محافظة ديالى/شعبة الاحصاء و التخطيط التربوي بموجب كتاب تسهيل مهمة [١] وجدول (١) يوضح مدارس مجتمع البحث .

جدول (١)

اسماء المدارس الابتدائية للبنات الحكومية الرسمية التابعة لمركز قضاء بعقوبة

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب
١	أولى العزم الابتدائية	٢
٢	البشائر الابتدائية	٣
٣	بعقوبة الابتدائية	٢
٤	بيروت الابتدائية	٢
٥	التربية الابتدائية	٢
٦	التواضع الابتدائية	٢
٧	الحياة الابتدائية	٢
٨	الخمائل الابتدائية	٣
٩	جنة المأوى الابتدائية	١
١٠	السارية الابتدائية	٢
١١	شفتة الابتدائية	٣
١٢	فلسطين الابتدائية	٣

(١) كتاب تسهيل مهمة ذو العدد ١٩١٩ بتاريخ ٢٠١٢/١٠/٨.

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب
١٣	مسلم بن عقيل الابتدائية	٢
١٤	المفرق الابتدائية	٣
١٥	موسى بن نصير الابتدائية	٣
١٦	الميثاق الابتدائية	٣
١٧	النجاة الابتدائية	٢
١٨	النهرين الابتدائية	٢
١٩	هانئ بن عروة الابتدائية	٢
٢٠	الوثبة الابتدائية	٤

ب:- عينة البحث : تعد العينة جزءاً من المجتمع الذي تُجرى عليه الدراسة ، يختارها الباحث لإجراء دراسته عليها على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (العزاوي، ٢٠٠٩: ١٦١) .

لذا اختارت الباحثة وبطريقة السحب العشوائي البسيط الشعبة (أ) في مدرسة جنة المأوى الابتدائية للبنات لتمثيل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ على وفق إستراتيجية المحاكاة والتي يبلغ عدد تلميذاتها (٣٦) تلميذة والشعبة (ب) في مدرسة هانئ بن عروة الابتدائية للبنات لتمثل المجموعة الضابطة ، التي تدرس مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية والتي يبلغ عدد تلميذاتها (٣٤) تلميذة ، وبعد استبعاد التلميذات الراسبات احصائياً[1] والبالغ عددهن ست تلميذات بواقع اربع تلميذات للمجموعة التجريبية وتلميذتين للمجموعة الضابطة ، اصبح عدد تلميذات المجموعة التجريبية (٣٢) تلميذة ، والمجموعة الضابطة (٣٢) تلميذة ايضاً وجدول (٢) يوضح ذلك .

(1) كان الاستبعاد احصائي من النتائج وليس من التدريس بسبب اكتساب التلميذات خبرة سابقة عن موضوعات التجزبة .

جدول (٢)

اعداد التلميذات في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) قبل وبعد الاستبعاد

المجموعة	الشعبة	عدد التلميذات قبل الاستبعاد	عدد التلميذات الراسبات	عدد التلميذات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٣٦	٤	٣٢
الضابطة	ب	٣٤	٢	٣٢
المجموع		٧٠	٦	٦٤

اذ يرى (الزوبعي، ١٩٨١) ان الطلبة الراسبين هم اكثر نمواً من الناحية الجسمية والنفسية مما يؤثر في استجاباتهم على اداة البحث (الزوبعي، ١٩٨١: ٩٥) . وقد تم ابقاؤهنَّ طوال مدة التجربة وذلك حفاظاً على النظام المدرسي، فضلاً عن عدم اثارة الشك لدى التلميذات الآخريات.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل البدء بالتجربة على التثبت في تحقيق التكافؤ في المتغيرات التي تعتقد انها قد تؤثر في دقة النتائج على الرغم من ان افراد مجموعتي البحث تم سحبهم عشوائياً ومن وسط متجانس واحد، فقد حاولت الباحثة اجراء التكافؤ لكلتا المجموعتين على النحو الآتي :

أ- العمر الزمني للتلميذات محسوباً بالشهور .

ب- التحصيل الدراسي للآباء .

ج- التحصيل الدراسي للأمهات .

د- درجات اختبار الذكاء .

وقد حصلت الباحثة على البيانات بشأن المتغير (أ،ب،ج) من البطاقة المدرسية أما بشأن المتغير (د) فقد طبقت اختباراً للذكاء على التلميذات بنفسها.

أ- **العمر الزمني محسوباً بالشهور**: فضلاً عن استعانة الباحثة بالبطاقة المدرسية لمعرفة اعمار تلميذات البحث ، فقد وزعت استمارة معلومات ملحق (١) لكتابة توليدهن، وقد حولت الباحثة اعمار التلميذات الى شهور ملحق (٢) وبعد معالجتها احصائياً بلغ متوسط اعمار تلميذات المجموعة التجريبية (١٣٥,٣١٢) وبتباين مقداره (٤,٦٧٣) بينما بلغ متوسط اعمار المجموعة الضابطة (١٣٤,٩٣٥) وبتباين مقداره (٤,٩٩٥) وبغية التعرف على الدلالة الاحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين فظهر ان قيمة (ت) المحسوبة قد بلغت (٠,٠٩١) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢) وهذا يعني ان المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) للعمر الزمني لمجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٣٥,٣١٢	٢,١٦١	٤,٦٧٣	٦٢	٠,٠٩١	٢,٠٠٠	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٢	١٣٤,٩٣٥	٢,٢٣٥	٤,٩٩٥				

ب- التحصيل الدراسي للأباء

استعملت الباحثة مربع كاي (Chi-Square) في معاملة البيانات الخاصة لمجموعتي البحث لغرض ضبط هذا المتغير، وقد اظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين تحصيل آباء تلميذات المجموعتين ، اذ بلغت قيمة (كاي)^{٢}

المحسوبة (٠,٣٠٦) وهي اصغر من الجدولية البالغة (١١,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥) وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لأباء تلميذات مجموعتي البحث وقيمة (كا^{٢}) والمحسوبة والجدولية

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية*	متوسط	إعدادية ومعهد	جامعة فما فوق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٩	٨	١٠	٥	٣	٠,٣٠٦	١١,٠٧	غير دالة
الضابطة	٣٢	٨	٧	١٢	٥				

ج- التحصيل الدراسي للأمهات

أظهرت نتائج التحليل الأحصائي عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين تحصيل أمهات تلميذات المجموعتين (التجريبية والضابطة) ، إذ بلغت قيمة (كاي)^{٢} المحسوبة (٠٤٠٩) وهي اصغر من الجدولية البالغة (١١,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥) ، جدول (٥) يوضح ذلك

* دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب وابتدائي) ودمجت الخلايا (اعدادية ومعهد) لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٤) .

جدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات تلميذات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) والمحسوبية والجدولية

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب وابتدائية *	متوسط	إعدادية ومعهد	جامعة فما فوق	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١١	٦	١٠	٥	٣	٠,٤٠٩	١١,٠٧	غير دالة
الضابطة	٣٢	١٠	٦	٩	٧				

د- درجات اختبار الذكاء

تعرف اختبارات الذكاء بانها تلك الاختبارات التي تسعى الى الكشف عن المستوى العقلي لدى المتعلمين ، وذلك من خلال ادائهم لمهمات عقلية معينة والتي يفترض أن تمثل الوظائف التي يقوم عليها الذكاء(عدس، ١٩٨٦: ٢٣٣) .

وباعتبار الذكاء هو القدرة الكلية والشاملة على القيام بعمل هادف والتفكير بتعقل وحكمة والتعامل بفاعلية مع المحيط والبيئة (ابو حطب، ١٩٧٠: ٢٨٧) .

فقد قامت الباحثة بأجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء ، وقد اعتمدت على اختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة لكونه يتسم بدرجة من الصدق والثبات والموضوعية ، ويمكن تطبيقه على الفئات العمرية الخاصة بالبحث ، وهو من الاختبارات غير الإنحيازية ، فضلاً عن عدم تأثره باللغة كونه اختباراً غير لفظي (الدباغ، ١٩٨٣: ٣١) .

ويتكون هذا الاختبار من (٦٠) فقرة تحتوي على خمس مجاميع من المصفوفات وهي (أ- ب- ج- د- هـ) وتحتوي كل مجموعة على (١٢) فقرة ، ضمت الفقرات (أ- ب- ج) ستة بدائل في حين ضمت الفقرة (د- هـ) ثمانية بدائل (ابو حطب، ١٩٧٠: ٢٧٨) وفي كل من هذه الفقرات بديل واحد يمثل الاجابة الصحيحة ، صححت الاجابات بإعطاء درجة واحدة لكل اجابة صحيحة وصفر

*** دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب وابتدائي) ودمجت الخلايا (اعدادية ومعهد) لكون التكرار المتوقع اقل من (٥) وبذلك اصبح عدد الخلايا (٤) .**

للإجابة الخاطئة أو المتروكة ملحق (٣) وباستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٨,٥٣١) وبتباين (٥٥,٢٨٩) وبلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٨,٢٥) وبتباين (٦١,٣٢٩) مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية في درجات اختبار الذكاء عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢) والمحسوبة(٠,١٢١) وهي اصغر من الجدولية البالغة(٢) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير وجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٣٨,٥٣١	٧,٤٣٥	٥٥,٢٨٩	٦٢	٠,١٢١	٢	غير دال احصائياً
الضابطة	٣٢	٣٨,٢٥	٧,٨٣١٢	٦١,٣٢٩				

رابعا :- ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم مما حققته اجراءات التكافؤ من نجاح بين مجموعتي البحث ، فقد حرصت الباحثة على ضبط بعض المتغيرات التي لا يمكن تجاوزها عند قياس الظواهر التربوية والنفسية.

والتي يعتقد إنها قد تؤثر في سلامة اجراءات التجربة ودقة النتائج ، إذ يزداد صدق التصميم للبحث كلما ضبطنا هذه المتغيرات مما يؤدي الى نتائج اكثر دقة (ابو علام ، ١٩٨٩: ١٠٧) وابرز هذه المتغيرات :-

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

وهي الحوادث التي تحدث اثناء تطبيق التجربة والتي تعرقل سيرها (العزاوي، ٢٠٠٨: ٢٠٠) ولا تستطيع ادارة المدرسة تلافيها كالتظاهرات والانفجارات غير ان التجربة لم تتعرض الى أي حادث من هذا النوع وسارت بصورة طبيعية .

٢- اداة القياس:

حرصت الباحثة على تجنب اثر هذا العامل من خلال استعمال اداة قياس موحدة وهي الاختبار التحصيلي البعدي لكلتا المجموعتين .

٣- الاندثار التجريبي :

وهو الاثر الناتج عن انقطاع وترك عدد من افراد عينة البحث اثناء التجربة مما يؤثر سلباً في نتائجها (المنيزل والعتوم،٢٠١٠: ٢٠) ، و لم تتعرض التجربة لمثل هذه الحالات التي تؤثر على نتائجها ، عدا حالات الغياب الفردية التي كادت ان تكون متساوية في كلتا المجموعتين .

٤- سرية التجربة :

اتفقت الباحثة مع ادارتي المدرستين بالحفاظ على سرية التجربة وعدم اخبار التلميذات وذلك بتقديمها على انها معلمة جديدة للمادة لضمان السلامة الداخلية .

٥- المادة الدراسية :

اعتمدت الباحثة المادة ذاتها مع مجموعتي البحث وهي الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي والمقرر تدريسه من قبل وزارة التربية لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) .

٦- توزيع الحصص:

تم توزيع الحصص على مجموعتي البحث بحسب الجدول الذي وضعته ادارتي المدرستين على وفق تعليمات وزارة التربية بواقع حصتين في الاسبوع كما موضح في جدول (٧)

جدول (٧)

توزيع الحصص

اليوم	المجموعة	الحصة	الساعة
الاحد	التجريبية	الثانية	٨,٤٥
	الضابطة	الثالثة	٩,٤٠
الاثنين	الضابطة	الثانية	٨,٤٥
	التجريبية	الثالثة	٩,٤٠

٧- بناية المدرسة :

طبقت التجربة في مدرستين وكانت الصفوف متشابهة فيهما من حيث حجم الغرف والاضاءة والتهوية ، وعدد الشبابيك، حرصاً لعدم تأثير هذا العامل على النتائج .

٨- المعلمة :

درست الباحثة مجموعتي البحث(التجريبية و الضابطة) بنفسها من اجل الوصول الى درجة من الدقة والموضوعية ولغرض تجنب الاثر الناجم عن اختلاف معلمة المادة من حيث الاسلوب في التدريس والكفاءة وغزارة المادة ، وهذا له اثر في نتائج البحث ودقتها .

٩- مدة التجربة :

كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث إذ بدأت يوم الاحد الموافق ٢٠١٢/١٠/١٤ وانتهت يوم الاحد الموافق ٢٠١٣/١/١٣ أي انها استمرت ثلاثة اشهر فقط .

مستلزمات البحث :

أ- تحديد المادة العلمية .

ب- صياغة الاهداف السلوكية .

ج- إعداد الخطط التدريسية .

أ- تحديد المادة العلمية :

حددت الباحثة المادة العلمية بالفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه لتلامذة الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) وهي كما يلي ...

١- الفصل الأول : العرب وموطنهم .

٢- الفصل الثاني : الرسالة الإسلامية .

٣- الفصل الثالث : الدولة العربية الاسلامية في عهد الخلفاء الراشدين (رض) (١١-٤١هـ) .

ب- صياغة الاهداف السلوكية :

يعرف الهدف السلوكي بأنه " صياغة لغوية لوصف سلوك معين ، يمكن ملاحظته وقياسه ، ويكون المتعلم قادراً على ادائه في نهاية النشاط التعلمي – التعليمي المحدد" ، فالأهداف السلوكية تساعد على تبصير المعلم ببنية المادة الدراسية والمنهج مما يستوجب مراعاتها اثناء التدريس (محي الدين ، ٢٠٠١: ٧٤)

وبناءً على ذلك فإن الخطوة الضرورية والمهمة في العملية التعليمية هي تحديد الاهداف لأنها الموجه الرئيس لنشاطات المعلم والمتعلم على حد سواء (العدوان ، ٢٠١١: ٧٧) و يوفر قاعدة رئيسة تساعد المعلم على اختيار المادة التعليمية المناسبة وتخطيطها ، فهي تساعده على اختيار الوسائل والطرائق والاجراءات المتعلقة بها، كما تمكنه من تنظيم جهود المتعلمين وتوجيه انشطتهم وانجاز المهام التعليمية على النحو الافضل وجعلها اكثر سهولة للمعلم والمتعلم (اللقاني واخرون، ١٩٩٠: ٤٥٨) ولما تقدم فقد صاغت الباحثة (١٥٣) هدفٍ سلوكيٍ في ضوء الاهداف العامة المعدة من قبل وزارة التربية ، معتمدة في ذلك على المستويات الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (معرفة ، فهم ، تطبيق) عرضت على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق تدريس المواد الاجتماعية والقياس والتقويم (ملحق٤) لمعرفة مدى صحة اشتقاقها وصياغتها وشمولها لمحتوى المادة الدراسية ، وقد تم اجراء تعديلات بسيطة على صياغة البعض منها، وقد صيغت الاهداف بواقع (٩) اهداف لمستوى المعرفة للفصل الاول و(٤٤) هدفاً للفصل الثاني ، و(٢٦) هدفاً للفصل الثالث فأصبح العدد الكلي (٧٩) هدفاً ، وتضمن مستوى الفهم هدفان للفصل الاول و(٣٥) هدفاً للفصل الثاني و(١٦) هدفاً للفصل الثالث وكان العدد الكلي (٥٣) هدفاً ، اما مستوى التطبيق فكان هدفان للفصل الاول و(١١) هدفاً للفصل الثاني و(٨) أهداف للفصل الثالث فاصبح العدد الكلي(٢١) هدفاً وكانت النسبة المئوية لمستوى المعرفة (٥١%) ومستوى الفهم (٣٥%) اما مستوى التطبيق (١٤%) فأصبح المجموع (١٠٠%) وجدول (٨) وملحق (٥) يوضحان ذلك .

جدول (٨)

توزيع الاهداف السلوكية

الاهداف / المحتوى	معرفة ٥١%	فهم ٣٥%	تطبيق ١٤%	المجموع ١٠٠%
الفصل الاول	٩	٢	٢	١٣
الفصل الثاني	٤٤	٣٥	١١	٩٠
الفصل الثالث	٢٦	١٦	٨	٥٠
المجموع	٧٩	٥٣	٢١	١٥٣

ج- اعداد الخطط التدريسية :

يعد التدريس عملية معقدة لا يمكن ان تحقق نجاحات مطلوبة جيدة في غياب التخطيط الجيد ، فالتخطيط بمثابة نقطة البدء المنطقية للعمل التعليمي ، و يتحمل المعلم مسؤولية رئيسة في التخطيط للمواد الدراسية التي يقوم بتدريسها (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٤٣٠) .

وبناءً على ما سبق يمكن تعريف التخطيط بانه عملية منظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الاجراءات والقرارات والبدائل للوصول الى اهداف معينة وخلال مراحل وفترات زمنية مقدرة باستعمال كافة الامكانات البشرية والمادية (جبر، ٢٠٠٠: ١٠٣) .

ويرتبط تخطيط التدريس ارتباطاً عفوياً بفاعلية عملية التعلم والتعليم ، فكلما وجد التخطيط وكان شاملاً ومتفقاً مع الاهداف وملائماً لطبيعة كل من المادة الدراسية والمتعلمين ، ومرناً ويقدر المعلم على تنفيذه ، كان التدريس ناجحاً ومحققاً لما حدد لعملية التعليم والتعلم من اهداف ونتاجات تعليمية (عبيد، ٢٠٠٩: ٥٥) وان الخطة التدريسية تجعل العملية التعليمية ممتعة للمتعلمين فيتفاعلون مع الخبرات المنظمة بإيجابية ويسر دون ملل أو احباط (اللقاني وعودة، ١٩٩٩ :٥٦) .

لذا اعدت الباحثة مجموعة خطط مطابقة لمفردات مادة التاريخ العربي الاسلامي

التي ستدرس الى تلميذات عينة البحث ، وقد عرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين والمتخصصين طرائق تدريس المواد الاجتماعية والقياس والتقويم(ملحق٤) لابداء آرائهم حول ملائمتها لمحتوى المادة فعدت صالحة بعد اجراء بعض التعديلات عليها في ضوء اراء السادة المحكمين ومقترحاتهم (ملحق٦).

اعداد الخارطة الاختبارية :

تعد الخارطة الاختبارية من المتطلبات الرئيسة في اعداد الاختبارات التحصيلية ، لانها تضمن توزيع فقرات الاختبار على المفاهيم الاساسية للمادة وعلى الاهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها مع تحديد الوزن النسبي لكل مستوى واهمية كل منها (الصادق، ٢٠٠١: ٢٣٨) . ولما تقدم اعدت الباحثة خارطة اختبارية لمحتوى المادة التعليمية المقررة في التجربة والاهداف السلوكية وبحسب المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (معرفة، فهم، تطبيق) وقد حسبت نسبة اهمية الاهداف السلوكية بحساب النسبة المئوية للاهداف السلوكية الى العدد الكلي للاهداف السلوكية .

اما نسبة اهمية محتوى كل فصل فقد حسبت باعتماد عدد الساعات التي تدرس في كل فصل على المجموع الكلي للساعات مضروباً في مئة وقد تم تحديد هذ الوقت من قبل مجموعة من معلمات المادة* .

وحدد عدد الفقرات لكل فصل ولكل مستوى بايجاد حاصل ضرب (النسبة المئوية للهدف السلوكي × النسبة المئوية للمحتوى × عدد الفقرات الكلية للاختبار) وكما يأتي :-

- **نسبة اهمية مستوى الفصول** $= \frac{\text{زمن التدريس في الفصل الواحد}}{\text{الزمن الكلي}} \times ١٠٠$

نسبة اهمية مستويات الاهداف السلوكية $= \frac{\text{عدد الاهداف السلوكية للمستوى}}{\text{عدد الاهداف الكلي}} \times ١٠٠$

* الست صبيحة كاظم معلمة مادة التاريخ العربي الاسلامي في مدرسة جنة المأوى الابتدائية .
* الست نهى عناد معلمة مادة التاريخ العربي الاسلامي في مدرسة الوصال الابتدائية .

- عدد الفقرات لكل مستوى = نسبة اهمية مستوى الهدف السلوكي × نسبة اهمية المحتوى × عدد الفقرات الكلي (الامام ، ١٩٩٠: ٧٤) وجدول يوضح ذلك .

جدول (٩)

الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي

الفصول	الزمن	نسبة اهمية المحتوى	المعرفة ٥١%	الفهم ٣٥%	التطبيق ١٤%	المجموع ١٠٠%
ف١	٤	%١٧	٤	٣	١	٨
ف٢	١٢	%٥٠	١٣	٩	٤	٢٦
ف٣	٨	%٣٣	٨	٦	٢	١٦
المجموع	٢٤	%١٠٠	٢٥	١٨	٧	٥٠

اداة البحث (الاختبار التحصيلي)

يعرف الاختبار التحصيلي بأنه طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل المتعلمين لمعلومات ومهارات في مادة دراسية ما تم تعلمها مسبقاً ، وذلك من خلال اجاباتهم على مجموعة من الفقرات التي تمثل محتوى تلك المادة (خليل،٢٠٠٠: ١١٨) .

وتحقيقاً لهذا الغرض فقد تم اعداد اختبارٍ تحصيلٍ موضوعيٍ في ضوء محتوى المادة والاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي لقياس نواتج التعلم لدى التلميذات ، يتكون هذا الاختبار من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، إذ يقيس هذا النوع من الاختبارات المستوى المعرفي لدى المتعلمين ويمتاز بالموضوعية والشمولية (ابو علام ، ١٩٨٧: ٢٠٣)

وانها من اكثر الاختبارات الموضوعية صدقاً وثباتاً وهي مشوقة وسهلة التصحيح وبعيدة عن ذاتية المصحح (ملحم، ٢٠٠٠: ٢١١) . وقد مر اعداد الاختبار بالمراحل الاتية :-

١- صلاحية فقرات الاختبار:

يجب الاخذ بنظر الاعتبار صلاحية الفقرات لأنها من المتطلبات الاساسية لبناء الاختبارات لقياس السمة المراد قياسها (فان دالين، ١٩٨٥: ٤٤٧) . وقد صاغت الباحثة (٥٠) فقرة اختبارية موضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، كونها من الاختبارات التي وصلت الى درجة كبيرة من التقدم التربوي لأنها تتناول عينة كبيرة وممثلة من الخبرة التعليمية المراد قياسها ، زد على ذلك انها سهلة التصحيح ولا تتطلب وقتاً طويلاً في الاجابة وامكانية استعمالها في تحديد أي نوع من انواع المعرفة او الخصائص الفكرية لدى المتعلمين (حمدان، ١٩٨٦: ١٣٢).

وقد عرضت الفقرات على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في طرائق تدريس المواد الاجتماعية والقياس والتقويم (ملحق٤) للتأكد من مدى صلاحيتها فابدوا موافقتهم حول صلاحية جميع الفقرات مئة بالمئة باستثناء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها(ملحق٧) .

٣- صياغة تعليمات الاختبار:

أ- تعليمات الاجابة :

بعد التأكد من صلاحية فقرات الاختبار صاغت الباحثة التعليمات الخاصة به وكيفية الاجابة عنه باسلوب واضح ومفهوم، وقد تضمنت هذه التعليمات معلمات عامة عن المتعلمين و الهدف من الاختبار وعدد فقراته وتوزيع الدرجات والوقت المخصص له . مع وضع إنموذجٍ عن كيفية الاجابة عنه .

ب- تعليمات التصحيح :

اعدت الباحثة اجابة إنموذجية لجميع الفقرات الاختبارية ولحساب الدرجات النهائية ، اعطيت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفراً للإجابة الخاطئة، اما الفقرات المتروكة او التي تم اختيار اكثر من بديل فتعامل معاملة الفقرات الخاطئة .

٤- صدق الاختبار:

الصدق هو ان يقيس الاختبار ما وضع لقياسه (الحموز، ٢٠٠٤: ٢١٨) أي انه يقيس فعلاً القدرة او السمة او الاتجاه او الاستعداد الذي وضع لقياسه ولا يقيس شيئاً اخر بدلاً منه او زيادة عليه (الامام واخرون، ١٩٩٠: ١٢٣) لذا اعتمدت الباحثة صدق المحتوى (الصدق الظاهري، الصدق العيني) للتحقق من صدق الاختبار وحسب مايأتي:-

صدق المحتوى:

يقصد بصدق المحتوى دراسة محتوى الاختبار وتفحص فقراته المختلفة للتأكد مما إذا كان الاختبار عينة ممثلة لمحتوى الموضوع المراد قياسه (ابو حطب،١٩٨٧ :١٣٤) ويسمى صدق المحتوى بصدق المضمون ، او الصدق الشامل وهو يعتمد على اراء المحكمين او الخبراء ويستخدم المعلمون فيه الخارطة الاختبارية لتحقيق هذا النوع من الصدق (عدس ، ١٩٨٩: ١٢٠) وقد استخرج صدق الاختبار كالاتي:-

أ-الصدق الظاهري

يمثل الصدق الظاهري المظهر العام للاختبار من حيث مفرداته وكيفية صياغتها ومدى وضوحها ودقتها ومناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله (الامام واخرون، ١٩٩٠: ١٢٠) إذ يشير ايبل (Ebil) الى ان الوسيلة المفضلة للتحقق من الصدق الظاهري لاداة القياس هو ان يقوم عدد من المحكمين المتخصصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات للشيء المراد قياسه (Ebil,1972:555) وقد عرضت الباحثة فقرات الاختبار على مجموعة من المتخصصين والمحكمين في طرائق تدريس المواد الاجتماعية والقياس والتقويم (ملحق ٤) للتأكد من صحة صياغتها وقد نالت استحسان جميع الخبراء ولم يحذف أي منها.

ب- الصدق العيني:-

يعرف الصدق العيني بأنه ذلك الصدق الذي يتطلب تحديداً ادق للمجال أو الموضوعات الدراسية التي يعطيها الاختبار . وكلما كانت هذه الموضوعات اكثر تحديداً فأنه يتوقع ان يكون الصدق العيني اعلى . وهذا ايضاً يحتاج الى تقديرات محكمين مختصين في المادة الدراسية والقياس التربوي ويركز الصدق العيني على عدد الاسئلة بينما يركز الصدق الظاهري على محتوى الاسئلة بصرف النظر عن عددها (عودة ، ٢٠٠٢: ٣٩٦) وقد تحققت الباحثة من الصدق العيني من خلال لقائها مع معلمات مادة التاريخ اللواتي حددن المادة الدراسية المناسبة لمدة التجربة فكانت الفصول الثلاثة الاولى من مادة التاريخ العربي الاسلامي .

٥- التجربة الاستطلاعية

لغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار التحصيلي ومدى صعوبتها ومعرفة الوقت الذي تستغرقه الاجابة عنها ، فقد طبق الاختبار على عينة استطلاعية اختيرت عشوائياً من مجتمع البحث بلغ حجمها (١٠٠) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي وهي مماثلة للعينة الاصلية الاساسية ، إذ درسنَ المادة نفسها وتبين ان تعليمات الاختبار وفقراته وبدائل الاجابة عن فقرات الاختبار واضحة وان الوقت المستغرق من (٤٠-٥٠) دقيقة، وبعد حساب متوسط الوقت تبين ان الزمن المناسب لاكمال الاجابة هو (٤٥) دقيقة

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

تعد عملية تحليل فقرات الاختبار احصائياً من العمليات الهامة والضرورية لما تؤديه من فوائد تساعد في الخروج بأدوات قياس فعالة تعمل على قياس السمات والصفات الانسانية قياساً دقيقاً (العمر، ٢٠٠١: ٦٤) . والغاية الرئيسة من عملية تحليل فقرات الاختبار هي التحقق من انها تؤدي الغرض الذي صممت من اجله وتتضمن هذه العملية ايجاد مستوى صعوبة الفقرة وقوة تمييزها وفاعلية بدائلها

الخاطئة (عبد الهادي ، ٢٠٠١: ١٤١) .طبق الاختبار على عينة التجربة الاستطلاعية وبعد تصحيح الاختبار رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى الى ادنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا نسبة (٢٧%) لكل مجموعة وقد اختيرت هذه النسبة بوصفها تمثل افضل نسبة للموازنة وهذه النسبة يؤيدها معظم المتخصصين بالقياس والتقويم (الخوري، ٢٠٠٨، ٧٤) . لذا فقد بلغت المجموعة العليا والمجموعة الدنيا (٥٤) بواقع (٢٧) تلميذة لكل مجموعة .

معامل صعوبة الفقرة

ويقصد بمعامل صعوبة الفقرة نسبة الممتحنين الذين اجابوا عن الفقرة إجابة خاطئة في عينة ما الى العدد الكلي (الامام وآخرون، ١٩٩٠: ١١٢) وبعد حساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (٠,٣٣) و(٠,٧٢) (ملحق٨) والغاية الاساسية من حساب صعوبة الفقرة هو الابقاء على الفقرات المعتدلة الصعوبة وحذف الفقرات السهلة جداً أو الصعبة جداً (الزوبعي، ١٩٨١: ٨٤) إذ ان كلما قل معامل صعوبة الفقرة دل على سهولتها وكلما نقص معامل سهولة الفقرة دل على صعوبتها. و يشير بلوم (Bloom) الى ان فقرات الاختبار تعد مقبولة إذ تراوح مستوى صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) لذا تعد جميع فقرات الاختبار جيدة ومعامل صعوبتها مناسباً(Bloom,1971: 90) .

قوة تمييز الفقرة

يقصد بمعامل التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا (Ebil,1972,40) أي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الافراد الذين يملكون الصفة المقاسة أو يعرفون الاجابة وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة او لا يعرفون الاجابة الصحيحة (الدليمي و المهداوي، ٢٠٠٥: ٨٩) .

وبعد حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (٠,٣٧) و (٠,٧٧) ويعد الاختبار جيد اذا كانت قوة تمييز فقراته (٠,٣٠) فأكثر

(المنيزل وغرايبة، ٢٠٠٩: ٢٢٧) . وفي ضوء هذه الاجراءات تعد قوة التمييز لجميع الفقرات مقبولة (ملحق٨) .

فاعلية البدائل الخاطئة

تشير فاعلية البدائل الخاطئة للفقرة الى قدرتها على اجتذاب استجابات اكبر عدد من الممتحنين غير المتمكنين من المادة أي الذين اجابوا اجابة خاطئة ، ويعد البديل الخاطئ فاعلاً إذا كانت له القدرة على تشتيت انتباه المتعلمين غير المتمكنين ومنعهم من الوصول الى الجواب الصحيح عن طريق الصدفة ، أو اذا كان عدد المتعلمين الذين يجذبهم في الفئة الدنيا اكبر من الفئة العليا (ميخائيل، ١٩٩٧: ١٠٠) . وعند حساب فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار وجدانها تتراوح بين (-٠,١١) و(-٠,٣٧) وظهر ان جميعها ذات فاعلية وان ماجذبته من افراد المجموعة الدنيا اكبر مما جذبته من افراد المجموعة العليا وبهذا بقيت فقرات الاختبار على حالها(ملحق٩) .

٧- ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار" الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه اداة القياس" (ملحم،٢٠٠٠: ٢٤٨) . فهو دقة الاختبار في القياس او الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه والمراد فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك المفحوص (ابو حطب، ١٩٩٢: ٣٩) . وقد اختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية ((Split-Halfmethod كونها من اكثر طرائق استخراج الثبات شيوعاً ويعود ذلك الى انها تتلافى عيوب بعض الطرائق الاخرى وهي ملائمة للاختبارات التحصيلية (الظاهر، ١٩٩٩: ١٤٥) .

اذ تقسم فقرات الاختبار الى جزئين يمثل الجزء الاول الفقرات ذات الارقام الفردية ، في حين يمثل الجزء الثاني الفقرات ذات الارقام الزوجية ، وعند حساب معامل الثبات بين الجزئين باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Pearson) فبلغ

(٦٨%) وبعد تصحيحه باستعمال معادلة سبيرمان – براون (Speurman–Brown) اصبح (٨١ %) وهو معامل ثبات جيد إذ حدد كرونلاند (Cronlana) الى ان الاختبارات المقننة اذا كان معامل ثباتها بين (٧٠%–٩٠ %) تعد جيدة (Cronland,1987:125) (ملحق ١٠).

تطبيق التجربة

بدأت التجربة يوم الاحد الموافق ٢٠١٢/١٠/١٤ وانتهت يوم الاحد الموافق٢٠١٣/١/١٣ وبواقع حصتين اسبوعياً لكل مجموعة ، وبعد الانتهاء من التجربة أبلغت الباحثة التلميذات بموعد الاختبار قبل اسبوع لإعطائهن الوقت الكافي للمراجعة ، ثم اجري الاختبار يوم الاحد الموافق ١٣/١/ ٢٠١٣ إذ طلبت الباحثة مساعدة معلمتي التاريخ (**) في المدرستين وقد سار تطبيق الاختبار بصورة طبيعية ولم يحدث أي امر طارئ ، خلال فترة اجرائه .

الوسائل الاحصائية

استعملت الوسائل الاحصائية الاتية في اجراءات البحث وتحليل نتائجه

١- الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين .

طبق هذا الاختبار لمعرفة التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وفي حساب دلالة الفروق الاحصائية بينها وفي تحليل النتائج :-

$$ت = \frac{س_{١} - س_{٢}}{\sqrt{\frac{(ن_{١}-١)ع_{١}^{٢} + (ن_{٢}-١)ع_{٢}^{٢}}{(ن_{١}+ن_{٢}-٢)} \times \left(\frac{١}{ن} + \frac{١}{ن}\right)}}$$

إذ تمثل :-

* الست بيداء حسن ، معلمة مادة التاريخ في مدرسة جنة المأوى الابتدائية للبنات .
* الست بشرى خلف ، معلمة مادة التاريخ في مدرسة هانئ بن عروة الابتدائية للبنات.

سَ١ = الوسط الحسابي للعينة الاولى .

سَ٢ = الوسط الحسابي للعينة الثانية .

ن = عدد افراد العينة الاولى .

ن٢ = عدد افراد العينة الثانية .

ع١٢ = التباين للعينة الاولى

ع٢٢ = التباين للعينة الثانية .

(البيـــاتي وانتاســـيوس،١٩٧٧: ٢٦٠)

٢- معادلة معامل الصعوبة (bifficulty formula)

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{مج خ ع}+\text{مج خ د}}{\text{مج}(\text{ص}+\text{خ})}$$

إذ تمثل:

مج خ ع = مجموعة الاجابات الخاطئة للمجموعة العليا .

مج خ د = مجموعة الاجابات الخاطئة للمجموعة الدنيا .

مج ص خ= مجموع الاجابات الصحيحة والخاطئة .

(القدومي، ٢٠٠٨: ١٩)

٣- معادلة التمييز : (Piscrimination Formula)

$$\text{صعوبة الفقرة} = \frac{\text{مج ص ع}+\text{مج ص د}}{(\text{ع}+\text{د})\frac{1}{2}}$$

إذ تمثل:

مج ص ع = مجموع الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

مج ص د = مجموع الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ع د = عدد التلميذات في احدى المجموعتين .

(شاهين والشنطي، ٢٠٠٩: ١٥)

٤- معادلة فاعلية البدائل (Effectiveness of Pistracter)

استعملت لايجاد فاعلية البدائل للفقرات وكما يأتي :-

$$\text{ت م} = \frac{\text{ن ع م} + \text{ن د م}}{(\text{ع}+\text{د})\frac{1}{2}}$$

إذ تمثل:

ت م = معامل فاعلية البدائل .

ن م ع = عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة العليا .

ن م د= عدد الذين اختاروا البديل الخاطئ في المجموعة الدنيا .

(عودة، ٢٠٠٢: ٢٩١).

٥- مربع كاي (Chi-Square) :

لايجاد تكرارات التحصيل الدراسي للأبوين :-

$$\text{كا}^{٢} = \frac{\text{مج}(\text{ل}-\text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

إذ تمثل :

ل = التكرار الملاحظ .

ق = التكرار المتوقع .

(المشـــــهداني ، ٢٠١٢: ٨٨)

٦- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

استعمل في حساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي ، نحو مادة التاريخ بطريقة التجزئة النصفية .

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

إذ يمثل :

ر= معامل الارتباط .

ن= عدد افراد العينة .

س= قيم المتغير الاول .

ص= قيم المتغير الثاني .

(توفيق واخرون، ٢٠٠٠: ٧٢).

٧- معادلة سبيرمان براون (Spearman- Brown Formun)

استعملت لتصحيح معامل الارتباط

$$\text{ر ث ت} = \frac{2 \text{ ر}}{1 + \text{ر}}$$

إذ تمثل :

ر ث ت = الثبات الكلي للاختبار .

ر = معامل الثبات النصفي للاختبار .

(العمر، ١٩٩٠: ٦٥٩).

عرض نتيجة البحث وتفسيرها :-

بعد ان انتهت الباحثة من إجراء تجربتها على وفق الخطوات التي اشارت اليها في الفصل السابق ، تعرض هنا النتيجة التي تمخضت عنها التجربة على وفق هدف البحث وفرضيته على النحو الاتي :-

اولاً:- عرض النتيجة :-

قامت الباحثة بتحليل استجابات التلميذات على الاختبار التحصيلي احصائياً وذلك لمعرفة فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، فبلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية (٣١,٣١٢) درجة وبانحراف معياري(٥,١٣٣) وبتباين (٢٦,٣٥٠) في حين بلغ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة (٢٦,٩٠٦) وبانحراف معياري (٥,٠٠٥) وتباين (٢٥,٠٥٥) وعند استعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الاحصائي ، اتضح ان الفرق دال احصائياً عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٢) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,١١٦) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وجدول (١٠) وملحق (١١) يوضحان ذلك . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية القائلة : ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى معنوية (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درسن التاريخ على وفق إستراتيجية المحاكاة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درسن المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في التحصيل في مادة التاريخ العربي الاسلامي .

جدول (١٠)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٣١,٣١٢	٥,١٣٣	٢٦,٣٥٠	٦٢	٤,١١٦	٢	دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	٣٢	٢٦,٩٠٦	٥,٠٠٥	٢٥,٠٥٥				

تفسير النتيجة :-

من خلال عرض النتيجة التي اسفرت عن رفض الفرضية الصفرية وهذا يعني تفوق تلميذات المجموعة التجريبية اللائي درسنَ مادة التاريخ بإستراتيجية المحاكاة على تلميذات المجموعة الضابطة اللائي درسنَ مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية .

وترى الباحثة ان الاسباب التي يمكن ان تعزى لها هذه النتيجة ربما تكون واحدةً مما يأتي :-

١- ان التدريس باستراتيجة المحاكاة ادى الى شد انتباه التلميذات الى الدرس واستثارة حواسهنَ ، زد على ذلك فان هذه الاستراتيجية ساعدت على تنظيم المعرفة وتبادل الاراء والافكار من خلال المحاورة والمناقشة مما ادى استنتاج الكثير من المفاهيم والافكار .

٢- ادى التعلم بالمحاكاة دوراً مهماً في ترسيخ المعلومات التاريخية في اذهان التلميذات من خلال الترميز اللفظي للأحداث والوقائع التي تم محاكاتها فعند محاكاة الانموذج يقوم الفرد بعملية الترميز لما يحاكيه وهذه الانماط أو الصيغ الترميزية يمكن تسميعها او ترديدها في وقت لاحق عند ما يحاول تذكرها ، وانها تمكن الفرد من استيعاب وتمثيل وتخزين الكثير من المعلومات في صيغ سهلة قابلة للتخزين والاحتفاظ ، إذ يرى (انجلز،١٩٩١) ذلك ان عمليات الاحتفاظ بسلوكيات الانموذج أو تخزينها في الذاكرة بعيدة المدى واستيعابها وتمثيلها وترميزها وتحويلها الى صيغ رمزية تشكل احدى الاسس الهامة للتعلم بالمحاكاة بحيث تؤدي الى تغير في بنائه المعرفي وهذا يؤدي الى تغير في سلوكه (انجلز،١٩٩١: ٣٦٦-٣٨٤) .

٣- ان لاستراتيجية المحاكاة دور مهم في خزن المعلومات مدة اطول في اذهان التلميذات لكونهن يتعلمن من خلال بذل الجهود الذاتية مما زاد في القدرة العقلية لديهن اذ تعمل على اطلاق طاقاتهن النشاطية وهي علاج ناتج لتلميذات التي يغلب عليهن الخجل ويميلن الى العزلة والانطواء .

٤- تأخذ المعلومات المعرفية في استراتيجية المحاكاة شكل التمثيل الرمزي للافكار والصور الذهنية التي تتحكم في تفاعل المتعلم مع الاخرين ويشير مفهوم المعرفة الى النظم اللغوية والتمثيل الذهني الداخلي للمعلومات وترميزها وتخزينها وتجهيزها ومعالجتها بحيث تشكل اطراً تفسيرية وادراكية تستعمل من خلالها المعلومات وتستدخل.

٥- التعزيز الفوري والمتواصل وتوفير التغذية الراجعة للمجموعة التجريبية ساعد التلميذات على تجنب الوقوع في الخطأ من خلال توجيه مسارهنَ نحو الاجابة الصحيحة وذلك بدعم اجابتهن الصحيحة وتصحيح اجابتهنَ الخاطئة .

جاءت هذه النتيجة عل الرغم من اختلاف المادة الدراسية والهدف متفقة الى مع دراسة (الديك ، ٢٠١٠) و(ستيفينز ، ١٩٨٥) و (جوريكا، ١٩٩٧)(شاو، ٢٠٠٢) التي اسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات افراد المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات افراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية أما بقية الدراسات على الرغم من ان المتغير المستقل هو نوع من انواع المحاكاة الا انها اتفقت جميعها ايضاً مع الدراسة الحالية في نتائجها مع نتيجة الدراسة الحالية (الجبوري، ٢٠٠٠) و (الزيدي، ٢٠٠٣) و (حمدان ، ٢٠٠٧)

اولاً:- الاستنتاجات :

١-ان إستراتيجية المحاكاة قد اثبتت فاعليتها ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي في التحصيل الدراسي لمادة التاريخ العربي الاسلامي .

٢-تتيح استراتيجية التعلم بالمحاكاة للمتعلمين فرصة التنافس مع ذاتهم بدلاً من تنافسهم مع غيرهم واتخاذ القرار والمشاركة النشطة وتصحيح الاخطاء وتقويم تعلمهم ذاتياً دون التعرض لانتقادات من المعلم مما يزيد ثقتهم بانفسهم ، الامر الذي اسهم في تنمية جوانب ايجابية لديهم وجعل بذلك من التاريخ مادة حية ومثيرة لهم لتركيز على اكتساب المهارات الحركية والاجتماعية وتنمية الجانب العقلي لعدم عرضها عليهم بشكل تلقيني.

٣- تسهم هذه الإستراتيجية في جعل التلميذات يبحثنَ ويتقمصنَ ادوارهنَ بدلاً من اتخاذ دور المتلقيات للمعلومات عن طريق التواصل الصفي بأنفسهن والنقاش في حل الاسئلة المعروضة عليهنَ وتحديد الاماكن والتأشير على الخارطة بالاحداث التاريخية مما ساعدهنَ الحصول على درجة عالية من التعلم وجعل الدرس مشوقاً .

٤- ان استعمال إستراتيجية المحاكاة يتماشى مع متطلبات التربية الحديثة والتطور العلمي خاصة في الميدان التربوي .

٥- ان التعلم بهذه الاستراتيجية يتطلب من المعلم وقتاً وجهداً اضافياً في اعداد الخطط التدريسية اليومية اكثر من الطريقة الاعتيادية .

٦- يكون المتعلمين اكثر فاعلية ونشاطاً في عملية التعلم عند استعمال استراتيجية المحاكاة .

ثانياً:- التوصيات

اوصت الباحثة :-

١-اهتمام الباحثين بهذه الاستراتيجية واستعمال خطواتها بشكل صحيح لرفع مستوى التعلم لدى المتعلمين .

٢-اهتمام وزارة التربية في كيفية تقديم المادة المتعلمة ، وتنظيمها بحيث تلائم جميع مستويات المتعلمين المعرفية من خلال استحداث طرائق التدريس باستعمال إستراتيجيات التعلم حديثة ومطورة مشوقة وممتعة .

٣-تضمين هذه الاستراتيجة في المناهج عامة ومناهج طرائق التدريس خاصة من اجل اكتساب المتعلمين مهارات عليا كالقدرة على التحليل والتركيب والتقويم والبحث العلمي والاكتشاف وحل المشكلات .

٤-الاستمرار في عقد دورات تدريبية للمعلمين في اثناء الخدمة لاستعمال إستراتيجيات حديثة في التعلم كاستراتيجية المحاكاة وتفعيلها في الحصص الصفية .

ثالثاً:- المقترحات

استكمالاً للبحث تقترح الباحثة إجراء دراسات مماثلة بتطبيق استراتيجية المحاكاة على...

١- مراحل تعليمية مختلفة ، ومواضع اخرى وفي محافظات اخرى من العراق .

٢-مواد اخرى غير التاريخ وعلى عينة من المتعلمين ولكلا الجنسين.

٣-متغيرات اخرى غير التحصيل كتنمية الاتجاهات والميول والتفكير الناقد

المصادر العربية:

- **القرآن الكريم** .

- الامام ، مصطفى واخرون، ١٩٩٠م، **التقويم والقياس** ،ط١ ، دار الحكمة للطباعة والنشر، وزارة التعليم العالي ، بغداد.

- ابراهيم ، عبد اللطيف، سعيد، احمد، ١٩٧٩م ، **المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

- ابراهيم، بسام عبد الله طه،٢٠٠٩م، **التعلم المبني على حل المشكلات الحياتية وتنمية التفكير**،ط١ن دار الميسرة للطباعة، عمان.

- ابن الاثير ، علي محمد الشيباني ١٩٦٥م، **الكامل في التاريخ**، دار بيروت للطباعة ، بيروت.

- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد ،ت ٨٠٨هـ ،١٩٧٧م، **مقدمة العلامة ابن خلدون**، المجلد الاول ،ط١، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

- ابن منظور، (د.ت٦٣٠-٧١١هـ) : **لسان العرب** ، بيروت، يلات،ج١.

- ابو جادو، صالح محمد علي ،٢٠٠٠م، **علم النفس التربوي**،ط٢، دار المسيرة للطباعة ، بغداد.

- ابو حطب ، فؤاد ، ١٩٧٠م ،**القدرات العقلية** ، ط١، بيروت، المطبعة الفنية الحديثة .

- ـــــــــــــ ،١٩٩٢م، **التقويم والقياس**، ط٤، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

- ـــــــــــــ، وآخرون، ١٩٨٧م ،**التقويم النفسي** ،ط٣، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

- ابو رياش ، حسين محمد، غسان يوسف قطيط،٢٠٠٨م، **حل المشكلات**، ط١، دار وائل للنشر، الاردن.

- ابو علام ، محمود ، **قياس وتقويم**،١٩٨٧م ،ط١ ، دار القلم للنشر والتوزيع القاهرة.

- ـــــــــــــ، ١٩٨٩م ، **مدخل الى مناهج البحث التربوي**، ط١، مكتب الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

- ـــــــــــــ ،٢٠٠٤م، **التعلم اسسه وتطبيقاته**، القاهرة.

- ابو السعود ، هانئ اسماعيل،٢٠٠٢م،" **برنامج تقني قائم على اسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الاساس بغزة** "،(رسالة ماجستير منشورة) لجامعة الاسلامية ، غزة.

- اسكندر، كمال ومحمد غزاوي، ١٩٩٤م، **مقدمة في التكنلوجية التعليمية** ،ط١، مكتبة الفلاح، الامارات العربية المتحدة.

- امبو سعيدي ، عبد الله بن خميس و سليمان بن محمد البلوشي ،٢٠٠٩م، **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية** ،ط١، دار المسيرة ، عمان.

- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس، ١٩٧٧م ،**الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مطبعة مؤسسة الثقافة ، بغداد.

- باربرا انجلز، ١٩٩٦ ، **مدخل الى نظريات الشخصية** ، ترجمة فهد بن عبد الله الدليم ، دار الحارثي للطباعة والنشر القاهرة .

- توفيق، مرعي، واخرون ،٢٠٠٠م، **مبادئ البحث التربوي لمعاهد اعداد المعلمين** ط١١، مطبعة تونس ، وزارة التربية بغداد.

- جابر، عبد الحميد جابر،١٩٩٩م، **استراتيجيات التدريس والتعلم**،ط١، القاهرة.

- ———— ، ٢٠٠٦، **علم النفس التربوي**،ط١، دار النهضة ، القاهرة .

- جابر، وليد وآخرون، ٢٠٠٥، **طرائق التدريس العامة**، ط٢، دار الفكر عمان.

- جبـر، سـليمان محمـد ،٢٠٠٠م، **اتجاهـات حديثـة فـي تـدريس المـواد الاجتماعية** ، دار المريخ ، الرياض.

- الجبـوري، جنـان مزهـر لفتـة ،٢٠٠٠م، "**اثـر اسـلوب الـدور التمثيلـي فـي تحصـيل تلامـذة الصـف الخـامس الابتـدائي فـي مـادة التربيـة الاسـلامية**" (**رسالة ماجستير غير منشورة**) ، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

- جري، خضير عباس ، ٢٠٠٤، **تقويم اداء معلمي التاريخ في ضوء كفايتهم التعليميـة واقتـراح برنـامج لتطـويرهم** ، جامعـة المستنصـرية ، كليـة التربيـة الاساسية .

- الجشـعمي ، مثنـى علـوان واحمـد مهابـاد عبـد الكـريم ،٢٠١٢م، **اراء بعـض التربويين العرب في التربية والتعلم** ، مكتب دار الارقم – بغداد .

- الجـوزو، مصـطفى ، ١٩٨٨م ، **نظريـات الشـعر عنـد العـرب (الجاهليـة والعصور الاسلامية** ،ط١، دار الطليعة للنشر، لبنان.

- جودت، عبد الهادي ،٢٠٠٧م، **نظريـات الـتعلم وتطبيقاتهـا التربويـة** ،ط١ ، دار الثقافة للنشر ، عمان.

- الحموز ، محمد عواد،٢٠٠٤م ، **تصميم التدريس** ،ط١، دار الاوائل للنشر، عمان.

- حمدان، محمد زياد، ١٩٨٦، **تقييم التحصيل اختباراتـه وعملياتـه وتوجيهاتـه للتربية المدرسية** ، دار التربية الحديثة ، الاردن.

- الحمداني، رفاه شهاب ،٢٠٠٢م، **المحاكاة المحسوبية**، ط١، دار المناهج، الاردن.

- حمدان ، رشا حمدي ،٢٠٠٧م ، "**اثر الدور التمثيلي في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي لمادة المحادثة في التعبير التحريري**" ، جامعة ديالى، كلية التربية ، (رسالة ماجستير غير منشورة).

- الحيلة، محمد محمود،٢٠٠٠م، **تصميم وانتاج الوسائل التعليمية** ،ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، الاردن.

- حنا ، داود عزيز محمد ،١٩٩٠م، **علم النفس الشخصية**، مطبعة التعليم العالي- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بغداد، بغداد.

- حنا، رمزي كامل وميشيل جرجيس ، ١٩٩٨، **معجم المصطلحات التربوية** ، مكتبة لبنان، بيروت.

- خليل، عدنان، ٢٠٠٠م ، **تطبيقات علمية على مهارات التفكير في تعليم- تعلم المواد الاجتماعية**، معهد التربية الاونرا، عمان.

- خوارشيد ، عالية بنت خلف ،٢٠٠٦، **المسألة والفاعلية في الادارة التربوية** ،ط ٧٩ ، مكتبة حامد، عمان.

- الخوري توما جورج،٢٠٠٨م، **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، ط١، مؤسسة مجد، بيروت.

- الـدباغ، فخـري، واخـرون،١٩٨٣م، **اختيـار المصـفوفات المتتابعـة المقننـة للعراقيين** ،ط١،مطبعة جامعة الموصل، العراق.

- الـدليمي ، احسـان عليـوي، وعـدنان محمـود المهـداوي،٢٠٠٥ م، **القيـاس والتقويم في التعليمية** ،ط٢، العراق.

- الديك ، سامية عمر فارس،٢٠١٠م، "**اثر المحاكاة بالحاسوب على تحصيل الالي والمؤجل لطلبة الصف الحادي عشر العلمي، واتجاهاتهم نحو وحدة الميكانيكا ومعلمها**" (اطروحة دكتورا) (غير منشورة، فلسطين).

- الزغول، عماد ،٢٠٠٣م، **نظريات التعلم**، ط١، دار المسيرة ، للنشر، عمان.

- الزوبعـي، عبـد الجليـل ابـراهيم ، وآخـرون ،١٩٨١م، **الاختبـارات والمقـاييس الفنية** ، جامعة الموصل ، دار الكتب للطباعة.

- ــــــــــــــ ، محمد احمد الغنام،١٩٨٦م ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار الكتب للطباعة، جامعة بغداد.

- الزيـات ، فتحـي مصـطفى ، ١٩٩٦م ، **سـيكلوجية الـتعلم بـين المنظـور الارتباطي والمنظور المعرفي**،ط٢، دار النشر للجامعات، القاهرة.

- زيتون، حسن ،وكمال زيتون ،٢٠٠٣م، **التعلم والتدريس في منظور النظرية البنائية**،ط١، عالم الكتب، القاهرة .

- الزيدي، كريم علوان ،٢٠٠٣م، "**اثر اسلوب الدور التمثيلي في تحصيل طلبة الصف الاول المتوسط في مادة المطالعة**" (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة ديالى.

- سرايا، عادل ، ٢٠٠٧م ،**التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى** ، ط٢، دار وائل ، عمان.

- سلامة ، عادل ابو العز ، واخرون ،٢٠٠٩م، **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية** ، ط١، دار الثقافة ، عمان.

- سلامة ، عبد الحافظ محمد ، واخرون ،٢٠٠٦م، **مدخل الى تصميم التدريس** ،ط١، دار البداية ، عمان.

- سعادة ، جودت ،٢٠٠٣م، **تدريس مهارات التفكير**، ط١، دار الشروق، عمان.

- سليمان ، محمد ،٢٠٠٥م، **المحاكاة في الشعر الجاهلي بين التقليد والابداع** ، ط١، دار الوفاء للنشر والطباعة ، الاسكندرية.

- السيد، عبد الحميد، ١٩٧٣م ،**التاريخ في التعلم الثانوي**، ط١، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

- سعيد ، محمد سامح ،١٩٩٥م، **التكنلوجيا وسيلة لتطوير التعلم في القرن الحادي والعشرين ، الابعاد الكاملة للثورة التكنلوجيا لتطوير التعلم في مصر**، مركز التطوير التكنلوجي، وزارة التربية والتعليم ، مصر.

- شاهين ، جميلة و خديجة الشنطي ،٢٠٠٩م، **بناء الاختبارات وفق جدول المواصفات قسم الاشراف التربوي مدارس التنظيم الحديثة** ، السعودية.

- الشواك ، نور ابراهيم ورافع صالح الكبيسي ، ٢٠٠٤، **دليل الاباحاث لكتابة الابحاث في التربية** ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد .

- شحاتة، ، حسن و زينب النجار، ٢٠٠٣م، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية، اللبنانية .

- الصادق ، اسماعيل ، ومحمد ، الامين محمد ،٢٠٠١م، **طرائق تدريس الرياضيات ، نظريات وتطبيقاته سلسلة المراجعة في التجربة وعلم النفس** ،ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

- الصباغ ، رمضان ، ١٩٩٨م ،**الاحكام التقويمية في المجال والاخلاق**، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر، مصر.

- صبري، ماهر اسماعيل ،٢٠٠١م، **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنلوجيا التعليم** ، مكتبة الرشد ، الرياض.

- طلافحة ، حامد و ابراهيم الشرعة ، ٢٠٠٢م ، **تاريخ الاردن الحديث واساليب تدريسه** ،ط١، مكتبة الناصر، الاردن.

- الطيطي، محمد حمدان ،٢٠٠٢ م ،**الدراسات الاجتماعية طبيعتها واهدافها طرائق تدريسها** ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

- الظاهر، زكريا محمد واخرون،١٩٩٩م، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.

- عبد الرزاق، جلال، واخرون،٢٠١٢م، **التربية الوطنية والاجتماعية** ،ط٧، المديرية العامة للمناهج ، العراق.

- عبد الحميد، علي،٢٠١٠م **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلامية التربوية** ،ط١، بيروت.

- عبد الهادي، نبيل ،٢٠٠١م، **القياس والتقويم التربوي، واستخداماته في مجال التدريس الصفي**، ط١، دار وائل ، عمان.

- عبيدات، ذوقان، و سهيلة السميد ، ٢٠٠٧م ،**استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**،ط١، دار الفكر للنشر.

- عبيد ، وليم ،٢٠٠٩م، **استراتيجيات التعليم والتعلم**،ط١، دار المسيرة للنشر، عمان.

- عدس، عبد الرحمن ،١٩٨٦م، **المدخل الى علم النفس**،ط٢، دار جون واملي، تونس.

- ــــــــــــــــ، ١٩٨٩م ، **دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

- العدوان، زيد سليمان، و محمد فؤاد الحوامدة، ، ٢٠١١، **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**،ط١،دار المسيرة للنشر، عمان.

- عزت، ناهد نصر الدين،٢٠٠٩م، **التأمل والابداع في فلسفة افلوطين الجمالية**، ط١، مكتبة المعرفة ، الاسكندرية.

- العزاوي، رحيم يونس كرو،٢٠٠٨م، **منهج البحث العلمي**،ط١، دار دجلة ، العراق.

- ـــــــــــــــ،٢٠٠٩م، **المناهج وطرائق التدريس** ،ط١، دار دجلة ، عمان.

- العزاوي ، محمد عدنان محمد ، ٢٠١٢، **تقويم اداء مدرسي التاريخ للمرحلة الاعدادية في ضوء مهارات التفكير التاريخي**، جامعة ديالى ، كلية التربية للعلوم الانسانية – قسم العلوم التربوية والنفسية

- العساف ، صالح بن حمد،٢٠٠٥م، **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية** ،ط١، جامعة الامام محمد بن مسعود ، الرياض.

- عطية، محسن علي،٢٠٠٨م، **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ،ط١، عمان.

- عفانة ،اسماعيل عزو ، و حسن اللوح احمد ، ،٢٠٠٨م ،**التدريس الممسرح رؤية حديثة في التعلم الصفي** ،ط١، دار المسيرة ، للنشر، عمان.

- علام ، صلاح الدين ، ٢٠٠٠، **القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة** ، دار الفكر العربي، القاهرة .

- علي ،السيد ،٢٠٠٧م، **التربية العلمية وتدريس العلوم** ، ط٢، دار المسيرة للنشر، عمان.

- عودة ، احمد سليمان، ٢٠٠٢م ،**القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط٥، اربد دار الامل للنشر والتوزيع ، عمان.

- العمر ، بدر عمر، ١٩٩٠م ،**المتعلم في علم النفس التربوي** ،ط١، مطابع الكويت.

- العمر، مثنى عبد الرزاق،٢٠٠١م، **منهج البحث- دراسة في العلوم مع التركيز على المنهج التجريبي**، بغداد، دار الكتب للطباعة .

- العيسى ، عادل،١٩٩٣م، "**اثر استخدام استراتيجية المحاكاة المنفذة من خلال الحاسوب المساعد في التدريس الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف الرابع الاساسي في مبحث العلوم الطبيعية**" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية ، عمان.

- الفار ، ابراهيم عبد الوكيل،١٩٩٨م، **توبايات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين**، دار الفكر العربي، مصر.

- فان دالين ، ديولود،١٩٨٥م، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة محمد نوفل واخرون،ط٣، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم،٢٠٠٣م، **المدخل الى التدريس**،ط١، دار الشروق، عمان.

- فطيم ، لطفي، وعبد المنعم جمال ابو العزائم ،١٩٩٨م، **نظريات التعلم المعاصرة وتطبيقاتها التربوية** ، مكتبة النهضة ، مصر.

- القدومي، عبد الناصر،٢٠٠٨م، **الاختبارات التحصيلية وطرائق اعدادها**،ط١، مؤسسة الاكرام للنشر والتوزيع ، القاهرة.

- قطامي ، يوسف ، و نايفة قطامي ،١٩٩٣م، **استراتيجيات التدريس** ، دار عمار، عمان.

- قطاوي، محمد ابراهيم،٢٠٠٧م، **طرائق تدريس لمواد الاجتماعية**، ط١، دار الفكر، عمان.

- كاتوت، سحر امين ، ٢٠٠٩، **طرائق تدريس التاريخ**، دار دجلة ،ط١، عمان.

- كيلش، فرانك، ٢٠٠٠م ، **ثورة الانفوميديا- الوسائط المعلوماتية، كيف تغير عالمنا وحياتك**، ترجمة حسام الدين زكريا، العدد(٢٥٣) ، عالم المعرفة ، الكويت.

- اللقاني، احمد حسين،١٩٨٤م، **تدريس المواد الاجتماعية** ، ط٤، مطبعة دار العلم ، القاهرة.

- ــــــــــــــ، وعودة ، عبد الجواد ، ١٩٨٩م ،**تخطيط المنهج وتطويره**، ط١، دار الاهلية للنشر والتوزيع ، عمان.

- ـــــــــــــــ واخرون ،١٩٩٠م، **تدريس المواد الاجتماعية** ،ط١، عالم الكتب، القاهرة.

- ـــــــــــــــ ، وعودة عبد الجواد ،١٩٩٩م، **اساليب تدريس المواد الاجتماعية** ،ط١، مكتبة دار الثقافة ، عمان.

- ـــــــــــــــ ،وعلي الجمل، ،٢٠٠٣م، **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس** ، عالم الكتب، القاهرة .

- محمد ، محمد جاسم،٢٠٠٤م، **نظريات التعلم** ،ط١، دار الثقاف للنشر والتوزيع ، عمان.

- محي الدين، توق، ٢٠٠١، **اسس علم النفس التربوي**، ط١، دار الفكر العربي، الاردن .

- مرعي، توفيق احمد ، و محمد محمود الحيلة ، ،٢٠٠٢م، **طرائق تدريس العامة** ، دار المسيرة ، اليرموك.

- ـــــــــــــــ ،٢٠٠١م، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها** ،ط١، دار المسيرة ، عمان ، الاردن.

- المشيقح ، محمد سليمان ،١٩٩٢م، **الالعاب والمحاكاة في التعليم والتدريس** ، مجلة الدراسات التربوية ، المجلد السابع ، الجزء(٣٩) ، رابطة التربية الحديثة ، القاهر.

- المشهداني، كمال علوان خلف، واخرون ،٢٠١٢م، **الاختبارات الاحصائية** ،ط١،دار الكتب والوثائق ، العراق.

- مطر، اميرة حلمي،١٩٧٤م، **الفلسفة عند اليونان** ، دار النهضة العربية ، القاهرة.

- المعموري، فاطمة ،٢٠٠٥، "**اثر استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة على التحصيل واتجاهات طالبات الصف العاشر نحو مادة الكيمياء**"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس.

- ملحم ، سامي ،٢٠٠٠م، **القياس والتقويم في التربية** وعلم النفس،ط١، عمان، دار المسيرة للنشر.

- ———— ، ٢٠٠٦م، **سيكلوجية التعلم والتعليم الاسس النظرية والتطبيقة** ،ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

- المنيزل، عبد الله فلاح و عايش موسى غرايبة ،٢٠٠٩م، **للإحصاء التربوي** ،ط١، دار المسيرة، عمان.

- ———— ، و عدنان يوسف العتوم ،٢٠١٠م، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية** ،ط١، دار الشارقة ، الاردن.

- ميخائيل ، انطانيوس، ١٩٩٧م ،**القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية.

- المنيف، ابراهيم عبد الله ، ١٩٨٣، **الادارة الاسس المهام**، ط١، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض.

- هيغل ، محمد حسنين ،١٩٨٥م، **زيادة جديدة للتاريخ** ،ط٢،بيروت.

- نشواتي، عبد المجيد ، ١٩٨٨م ،**علم النفس التربوي**، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، لبنان.

- يونس، محمد ابراهيم ، ١٩٩٩م، **نظم التعلم بواسطة الحاسب ، تكنلوجيا التعلم – دراسات عربية تحرير**، مصطفى عبد السميع، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة.

المصادر الأجنبية

- Anderson J.R (1990) Cognitive psycholoy and itsmp lications (3rded) Freeman N.Y

- Alessi & Trollips (2001) Maltimedia for leaving methods and development Boston, Allyn and Bacon.

- Bloom, Penjamin S & others ,1971, Hand on Formative and summative Eraluation of student MC Grom Hill, New York.

- Bandura A (1977) social leaving theory Englewood cliffs, NJprentice-Hall.

- Cronland ,1987,N.E stating Bhavioral objectives for classroom in straction (2^{nd} ed) Tovontion Macmillan .

- Cadwort AL: 1994. Simulations and cames IN:Husen Torsth and postletletn waite T.Nerille, , (eds) Internation Enc clohal Encycloedia of Education Vols9.oxford:pergam on.

- Cairns. Kathleen (1995): using simulations to Enhance career education can online ERlcdigestno. Ep404583.

- Ebil, Robertl , 1972 Essentials of educational measurement New Jerseying lewood,eliffs, brentice hallinc.

- Ebenezer and Haggerty.S.(1999) Becoming a secondary School Science Teacher New Jersey, Merrill an Imprint of prentice-Hall.

- Funk and Wagalls(1966). Stand and Pictionary of the English language vol.7.U.S.A.

- Josphsen J. and Kristen-A.(2006) Simulation of laboratory assignments to support students learning of in tvoductory in organic chemistry Edcation vesearch and practices.

- Owen.S.V.Formar R.P.& MOSCOWH (1981) Educat ionalpsy chol-ogg: Anin trouatlon canued Owen.

- Petty,G (1998) Teaching Today cheltenh am stanlay Thornspu blishers.

- Reece I. and walker S. (1997) Teaching Training and learing A: Practical Guide , sunder and Busucation publishers.

- Stevens. Florence: 1985, Simulations ASRE search instruments system , Vol.13,no.03,.

- Spraggines,1992, C.S:A comparative study of the effect of simulation games and works heets teaching on immediate cognitive learning releution of varging ability groupsinan solutions Base.

- Seifeddin Ahmad.H: 2000,The Effectof Simulating student teaching cohcevnson coping with classroom problems acquiring teaching skills : vefle ctive approach.

- Soduberg & Price 2003: AN examination of problem-based teaching and learning in population genetics and evolution using evolve a computer sicmulation interntional Journal of science Education.

- Tomlinson, Brain and Masuhara, hitomi : Using simulations on Materials development courses , Simulations & Caming2000.

- Trowbridgel . Bybee R. dnd powell, J (2000) Teaching Secondary school. Science strategies for pereloping scientific literacy the edition new Jersey.

- Ying, Shao Hsu : 2002, The impact of Aweb-aided instructional simulation on science learning , International Journal of science Education, Volume24, issue, September p0955-976.

ملحق (١)

استمارة معلومات وزعت على عينة البحث

الاسم الثلاثي :-

الصف والشعبة :-

المدرسة :-

التحصيل الدراسي للأب :-

التحصيل الدراسي للأم :-

مهنة الاب :-

مهنة الام :-

المواليد اليوم الشهر السنة

ملحق (٢)

اعمار تلميذات المجموعتين (التجريبية والضابطة) محسوباً بالشهور

ت	المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت	العمر	ت
١	١٣٧	١٧	١٣٢	١	١٣٢	١٧	١٣٥	١
٢	١٣٨	١٨	١٣٨	٢	١٣٣	١٨	١٣٨	٢
٣	١٣٦	١٩	١٣٢	٣	١٣٨	١٩	١٣٣	٣
٤	١٣٥	٢٠	١٣٢	٤	١٣٨	٢٠	١٣٩	٤
٥	١٣٣	٢١	١٣٥	٥	١٣٢	٢١	١٣٥	٥
٦	١٣٨	٢٢	١٣٦	٦	١٣٣	٢٢	١٣٣	٦
٧	١٣٥	٢٣	١٣٤	٧	١٣٢	٢٣	١٣٦	٧
٨	١٣٨	٢٤	١٣٧	٨	١٣٧	٢٤	١٣٢	٨
٩	١٣٩	٢٥	١٣٣	٩	١٣٤	٢٥	١٣٢	٩
١٠	١٣٦	٢٦	١٣٥	١٠	١٣٥	٢٦	١٣٦	١٠
١١	١٣٤	٢٧	١٣٦	١١	١٣٨	٢٧	١٣٤	١١
١٢	١٣٤	٢٨	١٣٣	١٢	١٣٨	٢٨	١٣٤	١٢
١٣	١٣٨	٢٩	١٣٤	١٣	١٣٤	٢٩	١٣٤	١٣
١٤	١٣٢	٣٠	١٣٦	١٤	١٣٣	٣٠	١٣٥	١٤
١٥	١٣٥	٣١	١٣٨	١٥	١٣٨	٣١	١٣٥	١٥
١٦	١٣٨	٣٢	١٣٣	١٦	١٣٧	٣٢	١٣٤	١٦
	المجموع= ٤٣٣٠ المتوسط= ١٣٥,٣١٢ الانحراف المعياري=٢,١٦١ التباين = ٤,٦٧٣				المجموع= ٤٣١٧ المتوسط= ١٣٤,٩٣٥ الانحراف المعياري=٢,٢٣٥ التباين = ٤,٩٩٥			

ملحق (٣)

درجات اختبار الذكاء

ت	درجات اختبار الذكاء المجموعة التجريبية	ت	درجات اختبار الذكاء المجموعة الضابطة
١	٣٦	١	٣٧
٢	٣٦	٢	٣٦
٣	٤١	٣	٣٤
٤	٣١	٤	٣٦
٥	٣٩	٥	٤٨
٦	٤٧	٦	٣٩
٧	٣٧	٧	٤٩
٨	٤٥	٨	٣٨
٩	٣٨	٩	٣١
١٠	٤٥	١٠	٢٨
١١	٣٩	١١	٤٢
١٢	٢٢	١٢	٣٢
١٣	٤٦	١٣	٣٥
١٤	٤٥	١٤	٢٣
١٥	٢٤	١٥	٣٥
١٦	٣٧	١٦	٤٥
١٧	٣٩	١٧	٣٦
١٨	٤٩	١٨	٤٥
١٩	٣٤	١٩	٤١
٢٠	٤٧	٢٠	٤٩
٢١	٢٥	٢١	٤٣
٢٢	٣٠	٢٢	٢٥
٢٣	٣٩	٢٣	٢٩
٢٤	٤٥	٢٤	٣٧
٢٥	٢٩	٢٥	٣٩
٢٦	٥٠	٢٦	٤٩
٢٧	٣٦	٢٧	٢٣
٢٨	٤٤	٢٨	٤٣
٢٩	٤٩	٢٩	٥٢
٣٠	٣٩	٣٠	٣٦
٣١	٣٤	٣١	٣٥
٣٢	٣٦	٣٢	٤٤
المجموع = ١٢٣٣		المجموع = ١٢٦٩	
المتوسط =٣٨,٥٣١		المتوسط =٣٨,٢٥	
الانحراف المعياري =٧,٤٣٥		الانحراف المعياري =٧,٧٧٥	
التباين = ٥٥,٢٩		التباين = ٦٠,٤٥١	

ملحق(٤)

اسماء السادة المحكمين والمتخصصين الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث

مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اسماء الخبراء	التخصص	مكان العمل		الاهداف السلوكية	الخطط اليومية	الاختبار البعدي
			الجامعة	الكلية			
١	أ.د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد	التربية / ابن رشد	✓	✓	✓
٢	أ.د صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	بغداد	التربية / ابن رشد	✓	✓	✓
٣	أ.دعبد الرزاق عبد الله	طرائق تدريس التاريخ	ديالى	التربية / للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
٤	أ.د عدنان المهداوي	ارشاد وتوجيه	ديالى	التربية / للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
٥	أ.د فاضل خليل ابراهيم	طرائق تدريس التاريخ	الموصل	التربية الاساسية	✓	✓	✓
٦	أ.د قصي محمد لطيف السامرائي	طرائق تدريس التاريخ	تكريت	التربية	✓	✓	✓
٧	أ.د مثنى الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى	التربية / للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
٨	أ.م.د اشواق نصيف	طرائق تدريس الجغرافية	ديالى	كلية التربية/ للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
٩	أ.م.داخلاص حسين	علم النفس التربوي	ديالى	كلية التربية الاساسية	✓	✓	✓
١٠	أ.م.دبشرى عناد	علم الاجتماع	ديالى	التربية الاساسية	✓	✓	✓
١١	أ.م.د ثناء يحيى قاسم	طرائق تدريس الجغرافية	بغداد	التربية / ابن رشد	✓	✓	✓
١٢	أ.م.د حامد حميد عطية	التاريخ الاسلامي	ديالى	التربية / للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
١٣	أ.م.د خالد جمال الدليمي	طرائق تدريس التاريخ	ديالى	التربية / للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
١٤	أ.م.د منى خليفة	طرائق تدريس التاريخ	ديالى	كلية التربية / للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
١٥	أ.م.د محمد انور السامرائي	قياس وتقويم	بغداد	كلية التربية / ابن رشد	✓	✓	✓
١٦	ا.م.د هناء خضير جلاب	طرائق تدريس التاريخ	بغداد	كلية التربية / ابن رشد	✓	✓	✓

ت	اسماء الخبراء	التخصص	مكان العمل		الاهداف السلوكية	الخطط اليومية	الاختبار البعدي
			الجامعة	الكلية			
	م. حيدر حاتم العجرشي	طرائق تدريس التاريخ	بابل	كلية التربية الاساسية	✓	✓	✓
	م. صدام جاسم	التاريخ الاسلامي	ديالى	التربية / للعلوم الانسانية	✓	✓	✓
	م.م محمد مجيد عزيز	طرائق تدريس التاريخ	–	مدرسة الجوهر الابتدائية	✓	✓	✓

ملحق (٥)

م/ صلاحية الأهداف السلوكية

جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس التأريخ

الأستاذ الفاضل .... المحترم

الاستاذة الفاضلة ..... المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....

تقوم الباحثة بإجراء دراستها الموسومة **(فاعلية إستراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي)** ولما كان البحث الحالي يتطلب صياغة الاهداف السلوكية لمحتوى موضوعات الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي، فقد صاغت الباحثة الاهداف السلوكية للمادة المشمولة بالتجربة والتي اشتقتها من الاهداف العامة للمادة ووفق المستويات الثلاثة الاولى لتصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (المعرفة – الفهم – التطبيق) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية ومكانة علمية فأن الباحثة يسعدها ان تكونوا من بين السادة المحكمين الذين يقرون صلاحية الاهداف او عدم صلاحيتها راجية التفضل بابداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صياغتها وتغطيتها لمحتوى موضوعات الكتاب وملائمتها للمحتويات المعرفية التي تقابلها .

ولكم الشكر الجزيل والامتنان

الباحثة

سهام محمود خميس

طرائق تدريس التاريخ

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتاج الى تصحيح
أولاً: تعريف التلميذات بموطن العرب الاصلي والحضارات التي ظهرت فيه والأقوام الاجنبية التي تعرض لها الوطن العربي	١- تعريف التاريخ	معرفة			
	٢-تحدد موقع شبه الجزيرة العربية على خارطة الوطن العربي	تطبيق			
	٣-تذكر موطن العرب الاصلي	معرفة			
	٤- تعدد العوامل التي ساعدت على انتشار الزراعة في شبه جزيرة العرب	معرفة			
	٥-تذكر اسم الدول التي قامت في بلاد اليمن	معرفة			
	٦-تعدد الحضارات التي ظهرت في بلاد الشام	معرفة			
	٧-تسمي الملكة التي حكمت بلاد الشام وقاومت الروم	معرفة			
	٨-تضع على خارطة الوطن العربي الدويلات التي ظهرت في شبه الجزيرة العربية	تطبيق			
	٩-تعلل الاحتلال الأجنبي لشبه الجزيرة العربية	فهم			
	١٠- تعدد الأبطال العرب اللذين قاوموا المحتلين في شبه جزيرة العرب	معرفة			
	١١-تعرف سيف بن ذي يزن	معرفة			
	١٢-تعلل اعتماد سكان مكة على الآبار	فهم			
	١٣-تسمي أول نبي دعا الى عبادة آله واحد	معرفة			
الفصل الثاني تبصيرهن بمعنى الرسالة الاسلامية حياة الرسول(ﷺ)	١٤-تذكرسنة ولادة الرسول محمد(ﷺ)	معرفة			
	١٥-تذكر مكان ولادة الرسول محمد (ﷺ)	معرفة			
	١٦-تسمي مرضعة الرسول محمد(ﷺ)	معرفة			

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتاج الى تصحيح
	١٧-تحدد الفترة التي بقي الرسول محمد(ﷺ) في البادية	معرفة			
	١٨-تعرف حرب الفجار	معرفة			
	١٩-تعرف حلف الفضول	معرفة			
	٢٠-توضح دور الرسول محمد (ﷺ)بحرب الفجار	فهم			
	٢١-تستنتج اسباب اختلاف المسلمين في رفع الحجر الاسود	فهم			
	٢٢-توجز بنقاط صفات الرسول محمد(ﷺ)	فهم			
	٢٣- تسمي البلد الذي ذهب اليها الرسول محمد(ﷺ) للتجارة	معرفة			
	٢٤-تعلل زواج السيدة خديجة (رضي الله عنها) من الرسول محمد(ﷺ)	فهم			
	٢٥-تحدد عمر الرسول محمد(ﷺ) اثناء زواجه من السيدة خديجة (رضي الله عنها)	معرفة			
	٢٦-تعدد اسماء اولاد الرسول محمد(ﷺ)	معرفة			
	٢٧-تحدد فترة نزول الوحي على الرسول محمد(ﷺ)	معرفة			
	٢٨-تعلل اعتكاف الرسول محمد(ﷺ) في غار حراء	فهم			
	٢٩-تذكر اسم اول اية قرآنية نزلت على الرسول (ﷺ)	معرفة			
	٣٠-تشرح فترة نزول الوحي على النبي محمد(ﷺ)	فهم			
	٣١-تصف احوال الرسول محمد(ﷺ) حين نزول الوحي	فهم			

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتاج الى تصحيح
ثالثاً: تبصيرهن بالأدوار التي مرت بها الدعوة الاسلامية واسماء المسلمين الاوائل واسباب هجرة المسلمين الى الحبشة	٣٢-تعدد مراحل الدعوة الاسلامية	معرفة			
	٣٣-تلخص المرحلة السرية من الدعوة الاسلامية	فهم			
	٣٤-تعدد اسماء المسلمين الاوائل	معرفة			
	٣٥-تعلل هجرة الرسول(ﷺ) الى الحبشة	فهم			
	٣٦-تشرح اسباب اختيار المسلمين الحبشة للهجرة اليها	فهم			
	٣٧-تسمي ملك الحبشة	معرفة			
	٣٨-تعرف النجاشي	معرفة			
رابعاً: تزويدهن بمعلومات عن اهمية الهجرة للدولة العربية الاسلامية وابراز اعمال الرسول محمد (ﷺ) في المدينة النورة .	٣٩-تعلل فشل مقاطعة المشركين لبني هاشم	فهم			
	٤٠-تحدد فترة مقاطعة المشركين لبني هاشم	معرفة			
	٤١-تعين موقع الحبشة على الخارطة الصماء للوطن العربي	تطبيق			
	٤٢-تعرف عام الحزن	معرفة			
	٤٣-توضح اسباب الهجرة الى يثرب	فهم			
	٤٤-ترسم على السبورة شكلاً توضيحياً يمثل الحدود المؤدية من مكة المكرمة الى يثرب	تطبيق			
	٤٥-تقارن بين هجرة الرسول محمد(ﷺ) الى الحبشة والهجرة في فلسطين المحتلة	تطبيق			
	٤٦-تربط بين دور اليهود في يثرب ودورهم في فلسطين في الوقت الحاضر	تطبيق			
	٤٧-تسمي اول فدائي في الاسلام	معرفة			
خامسا: تزويدهن بمعلومات عن اهمية الهجرة للدولة العربية الاسلامية وابراز اعمال الرسول محمد (ﷺ) في المدينة المنورة	٤٨-تعرف دار الندوة	معرفة			
	٤٩-تفسر بأسلوبها الخاص هجرة المسلمين على شكل جماعات الى يثرب	فهم			
	٥٠-تضرب مثالاً عن الهجرة بالوقت الحاضر	تطبيق			
	٥١-تسمي الصحابي الذي رافق الرسول(ﷺ) في الهجرة الى يثرب	معرفة			
	٥٢-توضح استقبال اهل يثرب للرسول محمد(ﷺ)وصاحبه ابو بكر الصديق(رضي الله عنه)	فهم			
	٥٣-تعلل تسمية الرسول(ﷺ)لأهل مكة بالمهاجرين والانصار	فهم			

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتاج الى تصحيح
	٥٤-تناقش وصول الرسول محمد(ﷺ)الى المدينة المنورة	فهم			
	٥٥-تصف اهمية الهجرة الى المدينة المنورة	فهم			
	٥٦-تعلل تسمية يثرب بالمدينة المنورة	فهم			
	٥٧-تعدد اعمال الرسول محمد(ﷺ) بالمدينة المنورة	معرفة			
	٥٨-تعين على خارطة المدينة المنورة مكان اختيار بناء المسجد	تطبيق			
	٥٩-تعرف مبدأ المؤاخاة	معرفة			
	٦٠-تعرف وثيقة المدينة المنورة	معرفة			
	٦١-تعين على خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية موقع مكة المكرمة	تطبيق			
سادساً : مساعدتهن للتعرف على اهم بنود وثيقة المدينة و مكانة الشهيد في الاسلام وابراز اهمية غزوة بدر للمسلمين	٦٢-تذكر آية قرآنية تشير الى الامة الواحدة	معرفة			
	٦٣-تعدد اهم البنود التي جاءت بها وثيقة المدينة المنورة	معرفة			
	٦٤-توضح مكانة الشهيد في الإسلام	فهم			
	٦٥-تعلل استمرار اذى المشركين للمسلمين	فهم			
	٦٦-تشرح بايجاز قدوم قافلة أبي سفيان وهي محملة بالبضائع	فهم			
	٦٧-تذكر سنة حدوث غزوة بدر	معرفة			
	٦٨-تذكر سبب تسمية غزوة بدر بهذا الاسم	معرفة			
	٦٩-توضح كيف علم الرسول محمد(ﷺ) بقدوم قافلة أبي سفيان	فهم			
	٧٠-تذكر سبب هروب ابو سفيان بالقافلة	معرفة			
	٧١-تحاكي قدوم قافلة أبي سفيان عند موقع ابار بدر	تطبيق			
	٧٢-تذكر اعداد جيوش المسلمين في غزوة بدر	معرفة			
	٧٣-تشرح بايجاز اهمية غزوة بدر للمسلمين	فهم			
	٧٤-تعلل حدوث غزوة بدر	فهم			
	٧٥-توضح اهتمام الرسول محمد(ﷺ) بالاسرى المشركين	فهم			

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتاج الى تصحيح
سادسا :اطلاعهن على معركتي احد والخندق	٧٩-تشرح بأسلوبها الخاص دور الرسول محمد (ﷺ) في غزوة بدر	فهم			
	٨٠-تبين بأسلوبها الخاص نتائج غزوة بدر	فهم			
	٨١-تعين على خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية خطاً يمثل سير جيوش المسلمين في غزوة بدر	تطبيق			
	٨٢-تذكر اعداد المسلمين في غزوة احد	معرفة			
	٨٣- تعلل خسارة المسلمين في غزوة احد	فهم			
	٨٤-تعرف الحمزة عم النبي محمد(ﷺ)	معرفة			
	٨٥- تناقش غزوة الاحزاب (الخندق)	فهم			
	٨٦-تعلل تسمية غزوة الاحزاب بغزوة الخندق	فهم			
	٨٧-تسمي الشخص الذي اشار بحفر الخندق	معرفة			
	٨٨-تذكر اعداد جيوش المسلمين في غزوة الخندق	معرفة			
	٨٩- تعرف سلمان الفارسي	معرفة			
سابعاً : إدراكهن بأهمية صلح الحديبية وشروطها ونتائجها وكيف تآمر اليهود على العرب المسلمين مع بيان دور الامام علي بن ابي طالب (عليه السلام) في محاربتهم	٩٠-تعدد شروط صلح الحديبية	معرفة			
	٩١-تفسر قبول المشركين بصلح الحديبية	فهم			
	٩٢-تذكر اهم نتائج صلح الحديبية	معرفة			
	٩٣-تلخص تآمر اليهود على العرب المسلمين في غزوة الخندق	فهم			
	٩٤-تعرف معركة خيبر	معرفة			
	٩٥-تشرح دور الامام علي بن ابي طالب(عليه السلام) في محاربة اليهود	فهم			
	٩٦-تفسر نقض قريش لشروط صلح الحديبية	فهم			
	٩٧-تعرف عام الوفود	معرفة			
	٩٨-تذكر القبائل التي وفدت على الرسول (ﷺ)لإعلان اسلامها سنة(٩هـ)	معرفة			
	٩٩-تعرف حجة الوداع الرسول(ﷺ)	معرفة			
	١٠٠-تذكر سنة قيام الرسول محمد (ﷺ) بحجة الوداع	معرفة			
	١٠١-تذكر سنة وفاة الرسول(ﷺ)	معرفة			
	١٠٢-تعدد بنقاط التنظيمات الادارية للرسول محمد(ﷺ)	معرفة			

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتاج الى تصحيح
الفصل الثالث ثامناً : مساعدتهن في التعرف على الخلفاء الراشدين وصفاتهم واعمالهم	١٠٣-توضح دور الرسول(ﷺ) في بناء الدولة العربية الاسلامية	فهم			
	١٠٤-تعرف مفهوم الخليفة	معرفة			
	١٠٥-تعرف مبدأ الشورى	معرفة			
	١٠٦-تذكر آية قرآنية تشير الى مبدأ الشورى	معرفة			
	١٠٧-تعدد الخلفاء الراشدين	معرفة			
	١٠٨-تذكر سنة ولادة الخليفة أبي بكر الصديق(رضي الله عنه)	معرفة			
	١٠٩-تستعرض باختصار حياة الخليفة ابي بكر الصديق(رضي الله عنه)	فهم			
	١١٠-تعلل تسمية الخليفة ابي بكر (رضي الله عنه) بالصديق	فهم			
	١١١-تعدد المرتدين عن الاسلام	معرفة			
	١١٢-تعرف مسيلمة الكذاب	معرفة			
	١١٣-تتبع باختصار حياة الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)	فهم			
	١١٤-تعدد صفات الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)	معرفة			
	١١٥-تسمي زوجة الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)	معرفة			
	١١٦-تسمي الشخص الذي قتل الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)	معرفة			
	١١٧-تشرح باختصار حياة الخليفة عثمان بن عفان(رضي الله عنه)	فهم			
	١١٨-تذكر لقب الخليفة عثمان بن عفان (رضي الله عنه)	معرفة			
	١١٩-تشرح سبب قتل الخليفة عثمان بن عفان (رضي الله عنه)	فهم			
	١٢٠-تستعرض بايجاز حياة الخليفة علي بن ابي طالب (رضي الله عنه)	فهم			
	١٢١-تسمي زوجة الامام علي بن ابي طالب (رضي الله عنه)	معرفة			
	١٢٢-تسمي الشخص الذي قتل الامام علي بن ابي طالب (رضي الله عنه)	معرفة			
	١٢٣-تفسر تنازل الخليفة الحسن بن علي (رضي الله عنه) عن الخلافة	فهم			
	١٢٤-تعلل اختيار الكوفة مكاناً لمبايعة الخليفة الحسن بن علي(رضي الله عنه)	فهم			

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتاج الى تصحيح
تاسعاً : تبصيرهن بأهم حروب التحرير التي حدثت في الخلافة الراشدة	١٢٥-تلخص فتح بلاد الشام من سيطرة الروم	فهم			
	١٢٦-تربط بين الفتوحات الاسلامية ومعارك الرسول(ﷺ)	تطبيق			
	١٢٧-تعرف معركة اليرموك	معرفة			
	١٢٨-تحدد على الخارطة الصماء لبلاد الشام موقع مدينة دمشق	تطبيق			
	١٢٩-تعلل جمع جيوش الروم في وادي اليرموك	فهم			
	١٣٠-تعرف خالد بن الوليد	معرفة			
	١٣١-تعرف أبا عبيدة عامر بن الجراح	معرفة			
	١٣٢-تناقش اسباب معركة اليرموك	فهم			
	١٣٣-ترسم مخطط لمعركة اليرموك على السبورة	تطبيق			
	١٣٤-تعين على خارطة الوطن العربي سير الجيوش الاسلامية لوادي اليرموك	تطبيق			
	١٣٥-تعطي امثلة عن بطولات العرب في التأريخ الحديث	تطبيق			
عاشراً: تعريفهن بالأبطال العرب وذكر بطولاتهم مع ابراز دور المرأة العربية في الفتوحات الاسلامية	١٣٦-تذكر مثالاً على اعتداءات اليهود على العرب المسلمين في التاريخ الحديث	تطبيق			
	١٣٧-تحدد مكان بناء مسجد بيت المقدس على خارطة فلسطين المحتلة	تطبيق			
	١٣٨-تناقش عملية فتح مصر	فهم			
	١٣٩-تذكر نقطة انطلاق الجيش العربي لتحرير مصر	معرفة			
	١٤٠-تعين على خارطة مصر الصماء موقع مدينة الاسكندرية	تطبيق			
	١٤١-تعرف المثنى بن حارث الشيباني	معرفة			
	١٤٢-تعرف معركة القادسية	معرفة			
	١٤٣-تعلل استخدام الفرس الساسانيين الفيلة في معركة القادسية	فهم			
	١٤٤-تذكر سنة حدوث معركة القادسية	معرفة			
	١٤٥-تسمي الشاعرة العربية التي اشتركت في معركة القادسية	معرفة			
	١٤٦-تشرح اهمية معركة القادسية	فهم			
	١٤٧-تصف دور المرأة في معركة القادسية	فهم			

الاهداف الخاصة	الاهداف السلوكية جعل التلميذة قادرة على ان	المستوى المعرفي	صالح	غير صالح	تحتـاج الـى تصحيح
احد عشر: تبصيرهن بأسباب جمع القرآن الكريم وأهمية الجيش والاسطول	١٤٨-تعدد مراحل جمع القرآن الكريم	معرفة			
	١٤٩-تعرف ديوان الجيش	معرفة			
	١٥٠-تسمي الخليفة الذي انشأ نظام الشرطة	معرفة			
	١٥١-تحدد بداية التاريخ الهجري	معرفة			
	١٥٢-تفسر اسباب جمع القرآن الكريم	فهم			
	١٥٣-تسمي الخليفة الذي جمع القرآن الكريم	معرفة			

ملحق (٦)

استبانة اراء الخبراء في صلاحية الخطط التدريسية

جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس التأريخ

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراستها الموسومة بـ(فاعلية استراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي) ونظراً لما تعهده فيكم من خبرة ودراية وسعة اطلاع في هذا المجال ، ولما تتمتعون به من روح تعاونية وحرص على تطوير العملية التعليمية ، تأمل الباحثة التفضل بأبداء آرائكم السديدة حول نماذج الخطط التدريسية التي اعدتها لتدريس تلميذات الصف الخامس الابتدائي ، وستكون مقترحاتكم وآراؤكم موضع احترام واعتزاز وخدمة البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير على تعاونكم

الباحثة

سهام محمود خميس

طرائق تدريس التاريخ

خطة إنموذجية لتدريس موضوع غزوة بدر على وفق إستراتيجية المحاكاة التي ستطبق على المجموعة التجريبية

المدرسة : جنة المأوى الابتدائية **المادة: التاريخ العربي الإسلامي**

الصف والشعبة : الخامس الابتدائي-أ- **الموضوع : غزوة بدر الكبرى سنة ٢هـ**

أولاً :- الأهداف السلوكية : جعل التلميذة قادرة على أن

أ- المجال المعرفي

١- تشرح بايجاز قدوم قافلة أبي سفيان وهي محملة بالبضائع .

٢- تذكر سنة حدوث غزوة بدر.

٣- تذكر سبب تسمية غزوة بدر بهذا الاسم .

٤- توضح كيف علم الرسول محمد (ﷺ) بقدوم قافلة أبي سفيان .

٥- تذكر سبب هروب أبي سفيان بالقافلة .

٦- تحاكي قدوم قافلة ابو سفيان عند موقع ابار بدر.

٧- تذكر اعداد جيوش المسلمين في غزوة بدر .

٨- تشرح بإيجاز اهمية غزوة بدر للمسلمين .

٩- تعلل حدوث غزوة بدر .

١٠- توضح اهتمام الرسول محمد (ﷺ) بالأسرى المشركين .

١١-تشرح بأسلوبها الخاص دور الرسول محمد (ﷺ) في غزوة بدر .

١٢- تذكر نتائج غزوة بدر الكبرى .

١٣- تعين على خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية خطاً يمثل سير جيوش المسلمين في غزوة بدر .

ب- المجال الانفعالي (الوجداني)

١- تسعد بمتابعة سيرة الرسول محمد (ﷺ) .

٢- تظهر حساسية ضد اعداء الرسول (ﷺ) .

٣- تنبيه كثيراً عند شرح المعلمة لموضوع الدرس .

ج- المجال النفسحركي (المهاري)

١- تطبيق تعليمات المعلمة في رسم خارطة لشبه الجزيرة العربية .

٢- ترسم بدقة على الخارطة موقع جيوش المسلمين في غزوة بدر .

٣-تظهر براعة في رسم خارطة تمثل موقع جيوش المسلمين في غزوة بدر .

ثانياً: الوسائل التعليمية

١- السبورة .

٢- طباشير ملون .

٣- خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية .

ثالثاً: الطريقة التدريسية : خطوات استراتيجية المحاكاة

١- وضع المتعلمة في موقف مصطنع يمثل مشكلة .

٢- مطالبة المتعلمة بأن تتصور ذلك الموقف وكأنه حقيقي فتتصرف للوصول الى الحل .

٣- ان تحصل المتعلمة على التغذية الراجعة من خلال اداءها للموقف ذاته .

٤- تطبيق السلوك المعدل في مواقف مشابهة .

رابعاً: المقدمة (٥ دقائق)

تناولنا في الدرس السابق تلميذاتي العزيزات اعمال الرسول محمد(ﷺ) في المدينة المنورة بعد الهجرة اليها ، وكما تم توضيحه من اعمال (ﷺ) (بناء المسجد ، المؤاخاة ، وثيقة المدينة المنورة ، مواجهة المشركين) سوف نتابع شرح كيفية استمرار أذى المشركين للرسول (ﷺ) والمسلمين وتحريض بعض القبائل عليهم ، ثم اقوم بتحفيز اذهان التلميذات من خلال ربط الدرس السابق بالدرس الحالي فأسأل السؤال التالي :

س:- ماذا نعني بمبدأ المؤاخاة ؟

علياء/ أخى الرسول محمد(ﷺ) بين المهاجرين والانصار بأن جعل كل مهاجر اخاً

لواحد من الانصار يشاركه في سكنه وطعامه وماله.

المعلمة / احسنتِ

س:- ما هو الجهاد في سبيل الله ؟

سوسن/ويعني الجهاد في سبيل الله ضد الكفار دفاعاً عن النفس والارض والعقيدة ومن يقتل عن المسلمين دفاعاً عن هذه القيم يكون شهيداً .

المعلمة/ ممتاز يا سوسن

وبعد اخذ الاجابة من التلميذات اقوم بأثارة دافعيتهن عزيزاتي التلميذات درسنا لهذا اليوم هو غزوة بدر وكما تعلمنَ عزيزاتي ان اللذين هاجروا من المسلمين من سلبت اموالهم في مكة من دور وحيوانات وتجارة تم الاستيلاء عليها من اهل مكة المشركين ، ولما علمنا ان لقريش تجارة مع بلاد الشام كانت قافلة ضخمة تقدر بألف بعير تحمل المواد والبضائع النفيسة فحاول المسلمون الاستيلاء عليها لتعويض ما خسروا في مكة

خامسا:- العرض (٣٥دقيقة)

عزيزاتي التلميذات لو كنتنَ من المسلمين وقد انتزعت منكنَ الدور والحيوانات والمصوغات الذهبية وتم اخذها من قبل مشركي قريش وفي لحظة علمتنَ ان قريشاً أو من سلبت امولكنَ جاءوا بقافلة محملة بألف بعير... فهل ستحاولنَ إستعادة حقوقكن ثم أسأل.

س/ ماذا تعملن لهذه القافلة؟ أريد تلميذة تشرح لي بايجاز قدوم قافلة أبي سفيان وهي محملة بالبضائع ؟

التلميذة واسمها رسل/ اترك القافلة تمر !!

مريم/ قالت اعمل على اخذ حقوقي المسلوبة من هذه القافل!

دنيا/ اجابت ارى ماذا تعمل المجموعة لأعمل معها .

المعلمة/ تلميذتي العزيزة رسل وهل من المعقول ان تسلب حقوقك ولا تعملين شيئاً أما انتِ يا مريم رغم أن رأيك صحيح وذلك بأخذ حقوقك المسلوبة الا اننا لابد من مشورة المجموعة واولي الامر .

اما انت عزيزتي دنيا فأن رأيك هو الأصح فقد علمتِ ضمن إطار مجموعتكِ وانتظرت القرار بذلك .

التعزيزات/ بارك الله فيكن تلميذاتي العزيزات

س/ متى حدثت غزوة بدر؟

يمام/ حدثت سنة (٢هـ)

التعزيزات/ جيد جداً ثم أسأل

س/لماذا سميت غزوة بدر بهذا الاسم ؟

حنين/ سميت لأنها حدثت عند آبار بدر .

التعزيزات/ جزاك الله الف خير . ولكي نعلم بقدوم القافلة لا بد أن نرسل جماعة لانتظارها واعلام المسلمين بذلك .

عزيزاتي التلميذات لقد ارسل الرسول محمد (ﷺ) جماعة ليقوموا بمراقبة قافلة واطلق عليها (العيون) ونحن بدورنا نقوم باختيار مجموعة ونسميها العيون اريد تلميذات منكنَ يذهبنَ ضمن هذه المجموعة لإعلامنا بقدوم القافلة ترفع التلميذات ايديهنَ للمشاركة بذلك وبعد برهة .

التلميذات/ معلمتي انتظرنا عند آبار بدر وهو المكان المناسب لقدوم القافلة

المعلمة/ لماذا يا مجموعة العيون تذهبنَ الى آبار بدر؟

تجيب فاطمة معلمتي إن في هذا المكان هنالك آبار للماء وكانت القافلة تتزود من هذا الماء .

المعلمة/ احسنتِ يا نجمة الصف اسأل ايتها العيون .

س/ وهل وصلت القافلة لهذا المكان ؟

تبدأ التلميذات فـ الاجابة

ساجدة/ لم تصل

زينب/ وصلت

هالة/ هروب أبي سفيان بالقافلة .

المعلمة/ وما رأيكنَ لو كنتنَ أبا سفيان .

زهراء/ نقاتل لإنقاذ القافلة

سجى/ نخطط للهروب بالقافلة

المعلمة/ احسنتِ يا سجى قالت نخطط للهروب إذاً هرب ابو سفيان بالقافلة

س/ سبب هروب أبي سفيان بالقافلة ؟

ولاء لقد هرب ابو سفيان بالقافلة لأنها كانت تجارية وليست حربية حيث اعلم قريشاً بذلك .

ثم اطلب من أحدى التلميذات ان تحاكي قدوم قافلة أبي سفيان عند موقع ابار بدر أي الموقع الذي تحدث فيه الغزوة والان نرى ماذا عملت قريش وانتنَ يا تلميذات ماذا تعملنَ لو كانت لديكنَ أموال هذه القافلة؟

اتفقت التلميذات فيما بينهنَ على الإجابة وقامت تلميذة منهن واجابت نقاتل ونذهب لاستعادة القافلة مرة اخرى من المسلمين .

المعلمة/ إجابة صحيحة وهذا ما فعلته قريش واهل مكة . وهنا يا تلميذاتي دارت معركة عظيمة وأود إن تحاكينَ جو المعركة وتسمعنَ صوت السيوف وضرب الرماح وانطلاق النشاب وصيحات الرجال والام الجرحى وصهيل الخيول.

المعلمة/ هل حاكيتن ايتها التلميذات ذلك؟

اعطي برهة لمدة دقيقتين هدوء

تلميذاتي العزيزات سنقسم الصف الى مجموعتين–مجموعة المسلمين ومجموعة اهل مكة المشركين

وبعد تقسيم الصف ابدأ بالسؤال التالي

س/ كم عددكنَ يا اهل مكة في هذه الغزوة

اجابت رغد/ ثلاثة اضعاف عدد المسلمين(١٠٠٠) مقاتل

وانتنَ ايتها المسلمات ؟

اجابت حياة (١٠٠) مقاتل

المعلمة/ لا يا حياة لم تصيبي كانت اجابتك غير صحيحة اريد تلميذة تصحح الاجابة .

سلمى(٣٠٠) ثلاثة مئة مقاتل .

المعلمة / احسنتنَ ايتها التلميذات وهذه قطع حلوى لكنَ .

س/ اهمية هذه الغزوة بالنسبة للمسلمين ؟

رفل/ لقد كانت لهذه الغزوة اهمية كبيرة ، اذ ازداد حماس المسلمين وكان انتصارهم فوزاً عظيماً على الشر.

المعلمة/ ممتاز احسنتِ ياوردة .

س/ ما اسباب حدوث غزوة بدر ؟

اجابت احدى تلميذات المجموعة/ لقد اراد الرسول محمد(ﷺ) إن يبين للمشركين قوة المسلمين وايمانهم بعزيمتهم وكذلك واضعاف قريش والقضاء على نفوذها .

المعلمة/ ممتاز بارك الله فيك. ثم اقوم بتوجيه السؤال التالي .

س/ كيف كان اهتمام الرسول محمد(ﷺ) واصحابه بالاسرى المشركين وانتنَ ياتلميذات مجموعة المسلمات ماذا فعلتن باسرى اهل مكة؟

اجابت احدى تلميذات المسلمات/ نفعل مثلما فعل الرسول محمد(ﷺ) نعطيهم الطعام والشراب ونعاملهم معاملة حسنة ومن كان منهم يفتدي لنفسه قبلنا منهم الفداء ومن لم يملك طلبنا ان يعلم عشرة من صبيان اهل المدينة وهذه اخلاقنا وهذا ما علمنا وأوصانا به رسولنا الكريم محمد(ﷺ) .

سادساً: التقويم(٥ دقائق)

أقوم بطرح عدة اسئلة لأدراك ما تم التوصل اليه.

١- ما دور الرسول محمد (ﷺ) في غزوة بدر .

٢- ما نتائج غزوة بدر .

٣- أريد تلميذة تحدد على الخارطة سير جيوش المسلمين في غزوة بدر .

الواجب البيتي/ عزيزاتي التلميذات درسنا القادم بأذن الله هو (غزوة احد سنة ٣هـ)

المصادر / ١- هاشم الملاح ، الوسيط في السيرة النبوية والخلافة الراشدة ،ط بيروت،٢٠٠٠.

٢- خاشع المعاضيدي ، وآخرون ، تاريخ الدولة العربية الاسلامية ، بغداد ،ط١، ١٩٨٩.

خطة إنموذجية لتدريس موضوع غزوة بدر التي ستطبق على المجموعة الضابطة

المدرسة/ هانئ بن عروة الأبتدائية **المادة/التاريخ العربي الاسلامي**

الصف والشعبة/الخامس الابتدائي-ب- **الموضوع/ غزوة بدر الكبرى (سنة٢هـ)**

أولاً: الاهداف السلوكية : جعل التلميذة قادرة على أن .

أ- المجال المعرفي

١- تشرح بايجاز قدوم قافلة أبي سفيان وهي محملة بالبضائع .

٢- تذكر سبب تسمية غزوة بدر بهذا الاسم .

٣- تذكر سنة حدوث غزوة بدر .

٤- توضح كيف علم الرسول محمد(ﷺ) بقدوم قافلة أبي سفيان.

٥- تذكر سبب هروب أبي سفيان بالقافلة .

٦- تحاكي قدوم قافلة أبي سفيان عند موقع آبار بدر.

٧- تذكر اعداد جيوش المسلمين في غزوة بدر .

٨- تشرح بإيجاز اهمية غزوة بدر للمسلمين .

٩- تعلل حدوث غزوة بدر .

١٠- توضح اهتمام الرسول محمد(ﷺ) بالأسرى المشركين.

١١- تشرح بأسلوبها الخاص دور الرسول محمد (ﷺ) في غزوة بدر .

١٢- تبين بأسلوبها الخاص نتائج غزوة بدر الكبرى .

١٣- تعين على خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية خطاً يمثل سير جيوش المسلمين في غزوة بدر .

ب- المجال الانفعالي (الوجداني)

١- تسعد بمتابعة سير الرسول محمد (ﷺ) .

٢- تظهر حساسية ضد اعداء الرسول (ﷺ).

٣- تنتبه كثيراً عند شرح المعلمة لموضوع الدرس.

ج- المجال النفسحركي(المهاري)

١- تطبق تعليمات المعلمة في رسم خارطة لشبه الجزيرة العربية .

٢- ترسم بدقة على الخارطة موقع جيوش المسلمين في غزوة بدر .

٣- تظهر براعة في رسم خارطة تمثل موقع جيوش المسلمين في غزوة بدر .

ثانيا: الوسائل التعليمية

١- السبورة

٢- طباشير ملون

٣- خارطة صماء لشبه الجزيرة العربية .

ثالثاً: الطريقة التدريسية

استعمل طريقة الالقاء مصحوبة بأسلوب الاستجواب تارة والمناقشات القصيرة تارة اخرى .

رابعاً: المقدمة(٥ دقائق)

تناولنا في الدرس السابق تلميذاتي العزيزات اعمال الرسول محمد (ﷺ) في المدينة المنورة بعد الهجرة ولقد اوضحنا عزيزاتي الاعمال وهي (بناء المسجد، المؤاخاة، وثيقة المدينة المنورة ، مواجهة المشركين) وسوف نتابع عزيزاتي التلميذات شرح كيف استمر أذى المشركين للرسول محمد(ﷺ) والمسلمين وتحريض بعض القبائل عليهم، ثم اقوم بتحفيز اذهان التلميذات من خلال ربط الدرس السابق بالدرس الحالي فأوجه السؤال الآتي :-

س/ ماذا نعني بمبدأ المؤاخاة ؟

عطاء/ اخى الرسول محمد(ﷺ) بين المهاجرين والانصار وهذا يعني يشاركونهم في طعامهم وسكنهم وتوكيداً لوحدة المسلمين.

المعلمة/ احسنتِ يا عطاء ثم أسأل

س/ ما الجهاد في سبيل الله ؟

سمية / ويعني الجهاد في سبيل الله ضد الكفار دفاعاً عن النفس والارض والعقيدة ومن يقتل من المسلمين يكون شهيداً وقد جاهد في سبيل الله .

المعلمة / ممتاز ياسمية

وبعد اخذ الاجابة من التلميذات اقوم باثارة دافعيتهنَ.

عزيزاتي التلميذات درسنا لهذا اليوم هو غزوة بدر ، وكما تعلمنَ عزيزاتي ان اللذين هاجروا من المسلمين من سلبت اموالهم في مكة من تجارة ، وحيوانات ودور وتم الاستيلاء عليها من اهل مكة المشركين ، ولما علمنا إن لقريش تجارة من بلاد الشام كانت قافلة كبيرة جداً تقدر بألف بعير فحاول المسلمون الاستيلاء عليها لتعويض ما خسروه في مكة .

خامسا: العرض (٣٥ دقيقة)

عزيزاتي التلميذات س/ كيف جاءت قافلة أبي سفيان وهي محملة بالبضائع؟

هبة/ لقد جاءت قافلة أبي سفيان لتذهب بتجارة الى بلاد الشام وهي تحمل معها بضائع بأموال المسلمين .

المعلمة/ احسنتِ يا هبة وكانت هذه القافلة تحمل معها الف بعير من اموال المسلمين الذين سلبوها اهل مكة، ولما علم الرسول محمد (ﷺ) بذلك ماذا عمل ايلاف/ لقد قام بتجهيز جيش لمواجهة المشركين والتصدي لهم لاستعادة اموال المسلمين .

المعلمة/ ممتاز احسنتِ

ثم اوجه للتلميذات السؤال الاتي

س/ لماذا سميت غزوة بدر بهذا الاسم ؟

اسراء/ لانها كانت غزوة ضخمة يا معلمتي .

المعلمة/ اخطأتي يا إسراء ليس هذا هو الجواب ، اريد تلميذة توضح لي الجواب الصحيح؟

عائشة/ لأنها حدثت عند آبار بدر.

المعلمة/ بارك الله فيكِ ياعائشة كما سميت بدر الكبرى لأنها اول مواجهة للمسلمين مع المشركين كذلك سميت بالفرقان لأنها فرقت بين الحق والباطل .

س/ متى حدثت غزوة بدر ؟

سرى لقد حدثت غزوة بدر سنة(٢هـ)

المعلمة/ نعم جزاك الله الف خير إذ كانت غزوة بدر سنة ٢هـ وهي السنة الثانية منذ هجرة الرسول (ص) للمدينة المنورة وكان لهذه الغزوة اهمية كبرى بالنسبة للمسلمين .

س/ كيف علم الرسول محمد(ص) بقدوم قافلة أبي سفيان ؟

سولاف/ لقد علم الرسول محمد(ﷺ) بقدوم القافلة عن طريق العيون.

المعلمة/ ممتاز يا سولاف لقد علم الرسول(ﷺ) بوساطة العيون وهم اشخاص كان الرسول (ﷺ) يأمن لهم ويكلفهم في مراقبة القافلة .

تلميذاتي العزيزات عندما علم الرسول محمد(ﷺ) بقدوم القافلة عن طريق العيون جهز جيش من قبل المسلمين وكان الرسول (ﷺ) يقود الجيش، اما ابو سفيان عندما علم بأن الرسول(ﷺ) قام بتجهيز الجيش فقد هرب بالقافلة .

س/ لماذا هرب ابو سفيان بالقافلة ؟

ولاء/لأنه لا يستطيع القتال .

المعلمة/ لا يا ولاء ليس هذا هو الجواب لم تصيبي اريد تلميذة تعطيني الجواب الصحيح.

حنين/ لأن القافلة كانت تجارية وليست حربية .

المعلمة/ جيد جداً لأن القافلة كانت تجارية وليس حربية لذا هرب ابو سفيان واعلم قريشاً بذلك.

س/والأن عزيزاتي التلميذات أريد تلميذة تقوم بمحاكاة قدوم قافلة أبي سفيان عند موقع ابار بدر على هذه الخارطة وبعد اخذ الاجابة من قبل التلميذات أسأل السؤال التالي

س/كم عدد جيش المسلمين في هذه الغزوة ؟

آيـة/ لقـد كـان عـدد المسـلمين (٣٠٠) مقاتـل وعـدد المشـركين ثلاثـة اضـعاف المسلمين(١٠٠٠) مقاتل.

المعلمة/ احسنتِ يا آية لقد كان عدد المشركين ثلاثة اضعاف عدد المسلمين حيث كـان(١٠٠٠) مقاتـل وبفضـل التـزام المسـلمين بـأوامر القيـادة الـذي كانـت للرسـول محمد(ﷺ) استطاع المسلمين احراز النصر على المشركين .

س/ ما اهمية الغزوة بالنسبة للمسلمين ؟

تبـارك/ لقد اضـافت هـذه الغـزوة اهميـة كبيـرة للمسـلمين حيـث ازدادت ثقـتهم بعقيدتـه وبالرسول(ﷺ) كما ازداد حماسهم.

المعلمـة/ ممتـاز ياتبـارك لقد اضـافت هذه الغزوة روح حماسية للمسلمين لأنـها كانـت أول مواجهة لهم ضد البشر.

س/ ما اسباب حدوث غزوة بدر؟

كـوثر/ اراد الرسـول(ﷺ) ان يبـين للمشـركين قـوة المسـلمين وإيمـانهم بعقيـدتهم والقضـاء على قريش ونفوذها.

المعلمة/احسـنتِ . إذ اراد الرسـول(ﷺ) ان يبـين للشـركين قـوة المسـلمين وإيمـانهم بعقيدتهم وذلك ليسهل على المسلمين نشر الدعوة الإسلامية في شبه الجزيرة العربية

س/ كيف كان الرسول(ﷺ) واصحابه يعاملون الأسرى المشركين؟

مريم/ كان الرسول(ﷺ) واصحابه يعاملون الاسرى المشركين معاملة حسنة.

المعلمة/ بارك الله فيكِ لقد كان يعاملهم معاملة حسنة حيث طلب ممن يعرف القراءة والكتابة ان يعلم عشرة من صبيان المسلمين مقابل اطلاق سراحهم.

بعـد ذلـك اطلـب مـن التلميـذات المشـاركة وابـراز دور الرسـول(ﷺ) واسـتعرض النقـاط المهمـة للـدرس الـى حين الإنتهـاء من الـدرس عزيزاتي التلميـذات هذا كـان موضـوعنا اليوم .

سادساً: التقويم(٥ دقائق)

اقوم بطرح عدة اسئلة لأدراك ما تم التوصل اليه .

١- ما دور الرسول محمد(ﷺ) في غزوة بدر؟

٢- ما نتائج غزوة بدر؟

٣- أريد تلميذة تحدد على الخارطة سير جيوش المسلمين في غزوة بدر ؟

الواجب البيتي/ عزيزاتي التلميذات درسنا القادم بأذن الله هو(غزوة احد٣هـ)

المصادر/ ١- هاشم الملاح ، الوسيط في السيرة النبوية والخلافة الراشدة ،ط بيروت،٢٠٠٠.

٢- خاشع المعاضيدي ، وآخرون ، تاريخ الدولة العربية الاسلامية ، بغداد ،ط١، ١٩٨٩.

ملحق (٧)

صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي

جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس التأريخ

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراستها الموسومة بـ(فاعلية استراتيجية المحاكاة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ العربي الاسلامي) ولما كان من مستلزمات البحث الحالي صياغة فقرات اختبار تحصيلي لمحتوى موضوعات الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة واسعة ومكانة علمية كبيرة فأن الباحثة يسعدها ان تكونوا من بين السادة الخبراء الذين يقرون صلاحية فقرات الاختبار التحصيلي اوعدم صلاحيتها ، لذا يرجى التفضل بأبداء ملاحظاتكم القيمة في الحكم على صياغتها وتغطيتها لمحتوى موضوعات الكتاب .

ولكم خالص الشكر والتقدير

الباحثة

سهام محمود خميس

طرائق تدريس التاريخ

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزتي التلميذة :

امامك اختبار يهدف الى قياس تحصيلك في المحتوى المعرفي للفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الإسلامي. يتكون الاختبار من (٥٠) فقرة اختبارية من نوع الاختبار من متعدد ولكل فقرة أربعة بدائل واحد منها صحيح وعليك قراءة الفقرة بدقة. المطلوب وضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة .

تعليمات الاختبار

١- الوقت المخصص للاختبار (٥٥) دقيقة.

٢- الاجابة على فقرات الاختبار جميعها دون ترك أية فقرة منها .

٣- اجيبي على ورقة الإجابة المرفقة مع الاختبار وليس على ورقة الاختبار.

٤- درجة الاختبار النهائية (٥٠) درجة .

٥- اكتبي الاسم والمدرسة والصف والشعبة في المكان المحدد .

٦- اختاري بديلاً واحداً فقط من بين البدائل الاربعة الواردة بعد كل فقرة اختبارية.

٧- اعلمي أن الفقرة المتروكة اما التي تحمل اكثر من دليل تعامل معاملة الفقرة الخاطئة .

مثال:- موطن العرب الأصلي هو ؟

أ- بلاد الشام ب شبه الجزيرة العربية

ج- المغرب د- مصر

أمنياتي لكم بالنجاح والتوفيق

معلمة المادة

سهام محمود خميس

الاختبار التحصيلي

١- من الحضارات التي ظهرت في بلاد الشام حضارة

أ- المناذرة ب- معين

ج- سبأ د- الغساسنة

٢- حكمت زنوبيا ملكة تدمر بلاد

أ- الشام ب- مصر

ج- المغرب د- اليمن

٣-أول من دعا الى عبادة إله واحد هو النبي

أ- محمد (ﷺ) ب- إبراهيم الخليل(عليه السلام)

ج- موسى (عليه السلام) د- يوسف(عليه السلام)

٤- ولد الرسول محمد (ﷺ) في عام الفيل سنة

أ- ١٧٥ م ب- ٥١٧ م

ج- ٥٧١ م د- ٧٥١ م

٥- احسن ملك الحبشة معاملة المسلمين وكان يدعى

أ- المقوقس ب- كسرى

ج- القيصر د- النجاشي

٦- نشبت بين قريش وبعض القبائل حرب في احد الاشهر الحرم سميت بحرب

أ- السيوف ب- القرقان

ج- الفجار د- الخيول

٧- دارت معركة القادسية سنة

أ- ١٠هـ ب- ١٢هـ

ج- ١٣هـ د- ١٥هـ

٨- عند نزول الوحي جبريل (عليه السلام) كان النبي محمد(ﷺ) يتعبد في غار حراء من شهر

أ- رمضان ب- شعبان

ج- محرم د- ذي القعدة

٩- أول آية قرآنية نزلت على الرسول (ﷺ) هي

أ- الرحمن ب- العلق

ج- الكوثر د- الاخلاص

١٠- عمل الخليفة عثمان بن عفان (رضي الله عنه) بـ

أ- الحدادة ب- النجارة

ج- التجارة د- صناعة الموضوعات

١١- أول فدائي في الاسلام هو

أ- سعد بن ابي وقاص ب- خالد بن الوليد

ج- ابو عبيدة بن الجراح د- علي بن ابي طالب(رضي الله عنه)

١٢- سميت يثرب بعد هجرة الرسول محمد(ص) إليها بمدينة :-

أ- الاسلام ب- العلم

ج- الرسول(ص) د- الشجعان

١٣- أول عمل قام به الرسول محمد (ﷺ) في المدينة المنورة هو

أ- وثيقة المدينة ب- المؤاخاة

ج- بناء المسجد د- مواجهة المشركين

١٤- لقب الخليفة عثمان بن عفان (رضي الله عنه) بـ

أ- العتيق ب- الفاروق

ج- الصديق د- ذي النورين

١٥- دامت المرحلة السرية للدعوة الاسلامية حوالي

أ- سنتين ب- ثلاث سنوات

ج- خمس سنوات د- سبع سنوات

١٦- عمل الرسول (ﷺ) دستوراً لتنظيم شؤون المدينة المنورة عرف بـ

أ- اللوحة ب- الديوان

ج- الصحيفة د- السجل

١٧- الشخص الذي اتخذه الرسول(ﷺ) اخاً في الاسلام هو

أ- ابو بكر الصديق(رضي الله عنه) ب- عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)

ج- عثمان بن عفان(رضي الله عنه) د- علي بن ابي طالب (رضي الله عنه)

١٨- انشأ ديوان الجند في عهد الخليفة

أ- علي بن ابي طالب (رضي الله عنه) ب- ابو بكر الصديق(رضي الله عنه)

ج- عثمان بن عفان (رضي الله عنه) د- عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)

١٩- يوجد سهم في الخارطة المجاورة يؤشر على موقع

أ- الحديبية ب- مؤتة

ج- الكعبة الشريفة د- خيبر

٢٠- مكث الرسول (ﷺ) في غار جبل ثور حوالي

أ- يومين ب- ثلاث ايام

ج- خمسة ايام د- سبعة ايام

٢١- بقيَ الرسول (ﷺ) مع مرضعته حليمة السعدية في البادية حوالي .

أ- أربع سنوات ب- ست سنوات

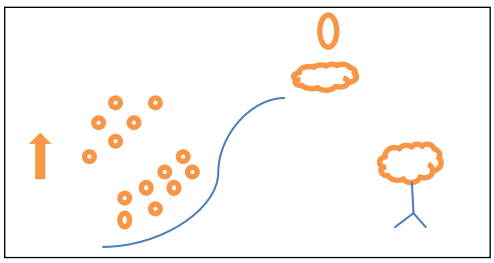
ج- ثمان سنوات د- تسع سنوات

٢٢- من اسباب تنازل الخليفة الحسين بن علي (رضي الله عنه) عن الخلافة

أ- لإرضاء اهله ب- استجابة لأصدقائه

ج- حقناً لدماء المسلمين د- زهد في الدنيا

٢٣-في الشكل المجاور الجزء المؤشر عليه بالسهم يشير الى موقع جيوش المسلمين في غزوة



أ- احد ب- بدر

ج- الخندق د- اليرموك

٢٤- توفي الرسول محمد (ﷺ) في عام

أ- ٧هـ ب-٨هـ

ج- ١١هـ د-١٢هـ

٢٥- حدثت غزوة بدر سنة

أ- ٢هـ ب-٣هـ

ج- ٦هـ د-٩هـ

٢٦- استمرت مقاطعة بني هاشم للمسلمين حوالي

أ- ثلاث سنوات ب- خمس سنوات

ج- سبع سنوات د- تسع سنوات

٢٧- سار الخليفة ابو بكر الصديق (رضي الله عنه) لتحرير

أ- اليمن ب- المغرب

ج- بلاد الشام د- العراق

٢٨-- حدثت غزوة احد سنة

أ- ٢هـ ب-٣هـ

ج- ٦هـ د-٧هـ

٢٩- هاجر الرسول (ﷺ) سراً مع صاحبه

أ- أبو بكر الصديق(رضي الله عنه) ب- عمر بن الخطاب(رضي الله عنه)

ج- عثمان بن عفان(رضي الله عنه) د- علي بن ابي طالب (رضي الله عنه)

٣٠- اعاد بناء الكعبة الشريفة نبي الله

أ- ابراهيم (عليه السلام) ب- محمد (ﷺ)

ج- موسى (عليه السلام) د- عيسى (عليه السلام)

٣١- انشأ في عهد الخليفة عثمان بن عفان(رضي الله عنه)

أ- الشرطة ب- الفتوة

ج- الاسطول د- التعريب

٣٢- من شروط صلح الحديبية ايقاف الحرب بين (المسلمين والمشركين) لمدة

أ-أربع سنين ب- خمس سنين

ج- تسع سنين د- عشر سنين

٣٣- سميَ العام الذي اقبل به أهل مكة على الرسول محمد (ﷺ) يعلنون إسلامهم بعام .

أ- الوفود ب-الحزن

ج- الجماعة د- الطوفان

٣٤- استشهد الحمزة عم النبي (ﷺ) في غزوة

أ- بدر ب- احد

ج- الخندق د- اليرموك

٣٥- استخدم الفرس الساسانيون الفيلة لأخافه خيل المسلمين في معركة

أ- تبوك ب-الخندق

ج- القادسية د-اليرموك

٣٦- حرر بلاد مصر القائد العربي

أ- ابو عبيدة بن الجراح ب- المثنى بن حارثة الشيباني

ج- خالد بن الوليد د- عمرو بن العاص

٣٧- تزوج الرسول (ﷺ) من السيدة خديجة (رضي الله عنها) وعمره

أ- اثنان وعشرون عاماً ب-ثلاثة وعشرون عاماً

ج- اربعة وعشرون عاماً د- خمسة وعشرون عاماً

٣٨- يقصد بتبادل الرأي بين الخليفة واصحابه مبدأ

أ- المصاحبة ب- المشاورة

ج- المناورة د- المصالحة

٣٩- الاسكندرية اكبر مدينة في

أ- العراق ب- مصر

ج- فلسطين د- اليمن

٤٠- استشهد الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) على يد

أ- ابو لؤلؤة ب- الاسود العنسي

ج- مسيلمة الكذاب د- عبد الرحمن بن ملجم

٤١- إستعيني بالخريطة ادناه واختاري الرقم الذي يدل على موقع مدينة مكة المكرمة

أ- (١) ب-(٢)

ج- (٣) د- (٤)

٤٢- جهز الرسول(ﷺ) حملة الى خيبر سنة

أ- ٢هـ ب-٤هـ

ج- ٦هـ د- ٧هـ

٤٣- الصحابي الجليل الذي اشار للرسول (ﷺ) بحفر الخندق هو

أ- ابو عبيدة عامر بن الجراح ب- سلمان الفارسي

ج- المثنى بن حارث الشيباني د- عمرو بن العاص

٤٤- تم توحيد القرآن الكريم في مصحف واحد في زمن الخليفة

أ- ابو بكر الصديق (رضي الله عنه) ب- عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)

ج- عثمان بن عفان (رضي الله عنه) د- علي بن ابي طالب (رضي الله عنه)

٤٥- كانت موقعة القادسية بقيادة

أ- خالد بن الوليد ب- سعد بن ابي وقاص

ج- عمرو بن العاص د- المثنى بن حارثة الشيباني

٤٦- استشهد الخليفة علي بن ابي طالب (رضي الله عنه) وهو

أ- نائم ب- يحارب

ج- جالس د- يصلي

٤٧- كانت قافلة أبي سفيان واهل مكة قادمة من بلاد

أ- الشام ب- اليمن

ج- المغرب د- الحبشة

٤٨- حدثت حجة الوداع في السنة

أ- الرابعة للهجرة ب- الخامسة للهجرة

ج- التاسعة للهجرة د- العاشرة للهجرة

٤٩- سميَ الرجل الذي تولى شؤون المسلمين بعد وفاة الرسول محمد (ﷺ)

أ- الخليفة ب- الامام

ج- القائد د- الرئيس

٥٠- خسر المسلمون في غزوة

أ- بدر ب- احد

ج- الخندق د- تبوك

ملحق (٨)

معاملات الصعوبة وقوة التمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

ت	المجموعة	البدائل				معامل الصعوبة	قوة التمييز
		أ	ب	ج	د		
١	العليا	١	٢	٢	٢٢	٠,٤٤	٠,٥٢
	الدنيا	٧	٥	٧	٨		
٢	العليا	٢٥	٠	١	١	٠,٣٧	٠,٥٩
	الدنيا	٩	٧	٤	٧		
٣	العليا	٣	١٩	٢	٣	٠,٥٢	٠,٤٤
	الدنيا	٩	٧	٥	٦		
٤	العليا	٢	٣	٢١	١	٠,٥٢	٠,٥٦
	الدنيا	٩	٨	٦	٤		
٥	العليا	٢	٢	٣	٢٠	٠,٤٦	٠,٤١
	الدنيا	٥	٥	٨	٩		
٦	العليا	٢	٦	١٥	٤	٠,٦٣	٠,٣٧
	الدنيا	٥	٩	٥	٨		
٧	العليا	٣	٤	٣	١٧	٠,٥٧	٠,٤١
	الدنيا	٦	٨	٧	٦		
٨	العليا	٢١	٢	٢	٢	٠,٤٨	٠,٥٢
	الدنيا	٧	٧	٨	٦		
٩	العليا	١	٢٤	١	١	٠,٤٣	٠,٦٣
	الدنيا	٨	٧	٧	٥		
١٠	العليا	٤	٤	١٥	٤	٠,٦٥	٠,٤١
	الدنيا	٨	٧	٤	٨		
١١	العليا	٢	٤	١	٢٠	٠,٥٤	٠,٥٦
	الدنيا	٥	٨	٩	٥		
١٢	العليا	٢	٤	١٧	٤	٠,٦٣	٠,٥٢
	الدنيا	٨	٩	٣	٧		

ت	المجموعة	البدائل				معامـــــــل الصعوبة	قوة التمييز
		أ	ب	ج	د		
١٣	العليا	٣	٤	١٨	٢	٠,٥٢	٠,٣٧
	الدنيا	٦	٧	٨	٦		
١٤	العليا	٣	٤	٤	١٦	٠,٦١	٠,٤١
	الدنيا	٦	٧	٩	٥		
١٥	العليا	٢	٢١	٣	١	٠,٤٨	٠,٥٢
	الدنيا	٨	٧	٨	٤		
١٦	العليا	١	١	٢٤	٢	٠,٥١	٠,٧٧
	الدنيا	٧	٨	٣	٩		
١٧	العليا	٢	٢	٤	١٩	٠,٤٨	٠,٣٧
	الدنيا	٦	٥	٧	٩		
١٨	العليا	١	١	١	٢٤	٠,٣٩	٠,٥٦
	الدنيا	٦	٥	٧	٩		
١٩	العليا	٢	٣	١٧	٥	٠,٥٧	٠,٤١
	الدنيا	٥	٧	٦	٩		
٢٠	العليا	٣	٢٠	٢	٢	٠,٤٤	٠,٣٧
	الدنيا	٥	١٠	٧	٥		
٢١	العليا	٢٤	١	١	١	٠,٣٣	٠,٤٤
	الدنيا	١١	٥	٥	٥		
٢٢	العليا	٢	٣	٢١	١	٠,٤٦	٠,٤٨
	الدنيا	٦	٦	٨	٧		
٢٣	العليا	١	٢٢	٢	٢	٠,٤٨	٠,٥٩
	الدنيا	٧	٦	٨	٦		
٢٤	العليا	٤	٤	١٥	٤	٠,٧٢	٠,٤٨
	الدنيا	٩	٨	٢	٨		
٢٥	العليا	٢٠	٢	٢	٣	٠,٤٦	٠,٤١
	الدنيا	٩	٦	٥	٧		
٢٦	العليا	١٩	٢	٢	٤	٠,٥٤	٠,٤٨
	الدنيا	٦	٥	٧	٩		

ت	المجموعة	البدائل				معامـــــــل الصعوبة	قوة التمييز
		أ	ب	ج	د		
	الدنيا	١٩	٢	٢	٤	٠,٥٤	٠,٤٨
٢٧	العليا	٢	١	٢٣	١	٠,٤١	٠,٥٢
	الدنيا	٥	٦	٩	٧		
٢٨	العليا	٤	١٧	٣	٣	٠,٦١	٠,٤٨
	الدنيا	٨	٤	٩	٦		
٢٩	العليا	١٩	٢	٣	٣	٠,٥٤	٠,٤٨
	الدنيا	٦	٧	٧	٧		
٣٠	العليا	٢٤	٠	١	٢	٠,٥٩	٠,٥٩
	الدنيا	٨	٥	٩	٥		
٣١	العليا	٣	٢	٢٠	٢	٠,٥٤	٠,٥٦
	الدنيا	٩	٥	٥	٨		
٣٢	العليا	٤	٤	٤	١٥	٠,٦٣	٠,٣٧
	الدنيا	٧	٧	٨	٥		
٣٣	العليا	٢١	٢	٢	٢	٠,٥٢	٠,٥٩
	الدنيا	٥	٩	٧	٦		
٣٤	العليا	٣	١٩	٣	٢	٠,٥٢	٠,٤٤
	الدنيا	٩	٧	٦	٥		
٣٥	العليا	٢	١	٢٣	١	٠,٤٦	٠,٦٣
	الدنيا	٦	٨	٦	٧		
٣٦	العليا	٤	٢	٣	١٨	٠,٥٩	٠,٥٢
	الدنيا	٨	٧	٨	٤		
٣٧	العليا	٣	٣	١٩	٢	٠,٥٤	٠,٤٨
	الدنيا	٧	٨	٦	٦		
٣٨	العليا	٢	٢٠	٢	٣	٠,٥٢	٠,٥٢
	الدنيا	٧	٦	٧	٧		
٣٩	العليا	٢	٢٣	١	١	٠,٤٨	٠,٦٧
	الدنيا	٧	٥	٧	٨		

ت	المجموعة	البدائل				معامـــــــل الصعوبة	قوة التمييز
		أ	ب	ج	د		
٤٠	العليا	١٩	٣	٣	٢	٠,٥٤	٠,٤٨
	الدنيا	٦	٧	٥	٩		
٤١	العليا	٢٠	٢	٢	٣	٠,٥٢	٠,٥٢
	الدنيا	٦	٧	٥	٩		
٤٢	العليا	١	١	٣	٢٢	٠,٤٦	٠,٥٦
	الدنيا	٧	٥	٨	٧		
٤٣	العليا	٢	٢١	٢	٢	٠,٤٦	٠,٤٨
	الدنيا	٧	٨	٧	٥		
٤٤	العليا	٢٤	١	١	١	٠,٤٤	٠,٥٦
	الدنيا	٦	٩	٦	٦		
٤٥	العليا	٢	٢٢	٣	٠	٠,٤٦	٠,٥٦
	الدنيا	٧	٧	٨	٥		
٤٦	العليا	٣	٣	٣	١٨	٠,٥٤	٠,٤١
	الدنيا	٦	٦	٨	٧		
٤٧	العليا	٢٠	٢	٣	٢	٠,٥٢	٠,٥٢
	الدنيا	٦	٥	٩	٧		
٤٨	العليا	١	١	١	٢٤	٠,٤٤	٠,٦٧
	الدنيا	٥	٥	١١	٦		
٤٩	العليا	٢٢	١	٢	٢	٠,٤٨	٠,٥٩
	الدنيا	٦	٧	٧	٧		
٥٠	العليا	٢	٢٣	١	١	٠,٤٤	٠,٥٩
	الدنيا	٨	٧	٤	٨		

ملحق (٩)

فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي

ت	البدائل الصحيحة	البدائل الخاطئة	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا	فعالية البدائل الخاطئة
١	د	أ	١	٧	-٠,٢٢
		ب	٢	٥	-٠,١١
		ج	٢	٧	-٠,١٩
٢	أ	ب	٠	٧	-٠,٢٦
		ج	١	٤	-٠,١١
		د	١	٧	-٠,٢٢
٣	ب	أ	٣	٩	-٠,٢٢
		ج	٢	٥	-٠,١١
		د	٣	٦	-٠,١١
٤	ج	أ	٢	٩	-٠,٢٦
		ب	٣	٨	-٠,١٩
		د	١	٤	-٠,١١
٥	د	أ	٢	٥	-٠,١١
		ب	٢	٥	-٠,١١
		ج	٣	٨	-٠,١٩
٦	ج	أ	٢	٥	-٠,١١
		ب	٦	٩	-٠,١١
		د	٤	٨	-٠,١٥
٧	د	أ	٣	٦	-٠,١١
		ب	٤	٨	-٠,١٥
		ج	٣	٧	-٠,١٥
٨	أ	ب	٢	٧	-٠,١٩
		ج	٢	٨	-٠,٢٢
		د	٢	٦	-٠,١٥
٩	ب	أ	١	٨	-٠,٢٦
		ج	١	٧	-٠,٢٢
		د	١	٥	-٠,١٥

ت	البدائل الصحيحة	البدائل الخاطئة	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا	فعالية البدائل الخاطئة
١٠	ج	أ	٤	٨	-٠,١٥
		ب	٤	٧	-٠,١١
		د	٤	٨	-٠,١٥
١١	د	أ	٢	٥	-٠,١١
		ب	٤	٨	-٠,١٥
		ج	١	٩	-٠,٣٠
١٢	ج	أ	٢	٨	-٠,٢٢
		ب	٤	٩	-٠,١٩
		د	٤	٧	-٠,١١
١٣	ج	أ	٣	٦	-٠,١١
		ب	٤	٧	-٠,١١
		د	٢	٦	-٠,١٥
١٤	د	أ	٣	٦	-٠,١١
		ب	٤	٧	-٠,١١
		ج	٤	٩	-٠,١٩
١٥	ب	أ	٢	٨	-٠,٢٢
		ج	٣	٨	-٠,١٩
		د	١	٤	-٠,١١
١٦	ج	أ	٢	٧	-٠,١٩
		ب	٠	٨	-٠,٣٠
		د	٢	٩	-٠,٢٦
١٧	د	أ	٢	٦	-٠,١٥
		ب	٢	٥	-٠,١١
		ج	٤	٧	-٠,١١
١٨	د	أ	١	٦	-٠,١٩
		ب	١	٥	-٠,١٥
		ج	١	٧	-٠,٢٢
١٩	ج	أ	٢	٥	-٠,١١
		ب	٣	٧	-٠,١٥
		د	٥	٩	-٠,١٥

ت	البدائل الصحيحة	البدائل الخاطئة	عـدد الاجابـات الخاطئـة في المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا	فعاليـــة البـــدائل الخاطئة
٢٠	ب	أ	٣	٥	٠,١٥-
		ج	٢	٧	٠,١٩-
		د	٢	٥	٠,١١-
٢١	أ	ب	١	٥	٠,١٥-
		ج	١	٥	٠,١٥-
		د	١	٦	٠,١٩-
٢٢	ج	أ	٢	٦	٠,١٥-
		ب	٣	٦	٠,١١-
		د	١	٧	٠,٢٢-
٢٣	ب	أ	١	٧	٠,٢٢-
		ج	٢	٨	٠,٢٢-
		د	٢	٦	٠,١٥-
٢٤	ج	أ	٤	٩	٠,١٩-
		ب	٣	٨	٠,١٩-
		د	٤	٨	٠,١٥-
٢٥	أ	ب	٢	٦	٠,١٥-
		ج	٢	٥	٠,١١-
		د	٣	٧	٠,١٥-
٢٦	أ	ب	٢	٥	٠,١١-
		ج	٢	٧	٠,١٩-
		د	٤	٩	٠,١٩-
٢٧	ج	أ	٢	٥	٠,١١-
		ب	١	٦	٠,١٩-
		د	١	٧	٠,٢٢-
٢٨	ب	أ	٤	٨	٠,١٥-
		ج	٣	٩	٠,٢٢-
		د	٣	٦	٠,١١-
٢٩	أ	ب	٢	٧	٠,١٩-
		ج	٣	٧	٠,١٥-
		د	٣	٧	٠,١٥-

ت	البدائل الصحيحة	البدائل الخاطئة	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا	فعالية البدائل الخاطئة
٣٠	أ	ب	٠	٥	-٠,١٩
		ج	١	٩	-٠,٣٠
		د	٢	٥	-٠,١١
٣١	ج	أ	٣	٩	-٠,٢٢
		ب	٢	٥	-٠,١١
		د	٢	٨	-٠,٢٢
٣٢	د	أ	٤	٧	-٠,١١
		ب	٤	٧	-٠,١١
		ج	٤	٨	-٠,١٥
٣٣	أ	ب	٢	٩	-٠,٢٦
		ج	٢	٧	-٠,١٩
		د	٢	٦	-٠,١٥
٣٤	ب	أ	٣	٩	-٠,٢٢
		ج	٣	٦	-٠,١١
		د	٢	٥	-٠,١١
٣٥	ج	ا	٢	٦	-٠,١٥
		ب	١	٨	-٠,٢٦
		د	١	٧	-٠,٢٢
٣٦	د	أ	٤	٨	-٠,١٥
		ب	٢	٧	-٠,١٩
		ج	٣	٨	-٠,١٩
٣٧	ج	أ	٣	٧	-٠,١٥
		ب	٣	٨	-٠,١٩
		د	٢	٦	-٠,١٥
٣٨	ب	أ	٢	٧	-٠,١٩
		ج	٢	٧	-٠,١٩
		د	٣	٧	-٠,١٥
٣٩	ب	أ	٢	٧	-٠,١٩
		ج	١	٧	-٠,٢٢
		د	١	٨	-٠,٢٦

ت	البدائل الصحيحة	البدائل الخاطئة	عـدد الاجابـات الخاطئـة في المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا	فعاليـــة البـــدائل الخاطئة
٤٠	أ	ب	٣	٧	-٠,١٥
		ج	٣	٨	-٠,١٩
		د	٢	٦	-٠,١٥
٤١	أ	ب	١	٧	-٠,١٩
		ج	١	٥	-٠,١١
		د	٣	٨	-٠,٢٢
٤٢	د	أ	١	٧	-٠,٢٢
		ب	١	٥	-٠,١٥
		ج	٣	٨	-٠,١٩
٤٣	ب	أ	٢	٧	-٠,١٩
		ج	٢	٧	-٠,١٩
		د	٢	٥	-٠,١١
٤٤	أ	ب	١	٩	-٠,٣٠
		ج	١	٦	-٠,١٩
		د	١	٦	-٠,١٩
٤٥	ب	أ	٢	٧	-٠,١٩
		ج	٣	٨	-٠,١٩
		د	٠	٥	-٠,١٩
٤٦	د	أ	٣	٦	-٠,١١
		ب	٣	٦	-٠,١١
		ج	٣	٨	-٠,١٠
٤٧	أ	ب	٢	٥	-٠,١١
		ج	٣	٩	-٠,٢٢
		د	٢	٧	-٠,١٩
٤٨	د	أ	١	٥	-٠,١٥
		ب	١	٥	-٠,١٥
		ج	١	١١	-٠,٣٧
٤٩	أ	ب	١	٧	-٠,٢٢
		ج	٢	٧	-٠,١٩
		د	٢	٧	-٠,١٩

ت	البدائل الصحيحة	البدائل الخاطئة	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا	فعالية البدائل الخاطئة
٥٠	ب	أ	٢	٨	-٠,٢٢
		ج	١	٤	-٠,١١
		د	١	٨	-٠,٢٦

ملحق (١٠)

درجات تلميذات العينة الاستطلاعية على الاختبار التحصيلي

لحساب تباينه بطريقة التجزئة النصفية

ت	الدرجات الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية
١	٤٨	٢٤	٢٤	٢٧	٣٢	١٦	١٦
٢	٤٥	٢٣	٢٢	٢٨	٣٢	١٥	١٧
٣	٤٥	٢٢	٢٣	٢٩	٣٢	١٨	١٤
٤	٤٤	٢١	٢٣	٣٠	٣١	١٧	١٤
٥	٤٢	١٩	٢٣	٣١	٣١	١٥	١٦
٦	٤٢	٢١	٢١	٣٢	٣١	١٤	١٧
٧	٤٠	٢٠	٢٠	٣٣	٣٠	١٣	١٧
٨	٤٠	١٩	٢١	٣٤	٣٠	١٦	١٤
٩	٤٠	٢١	١٩	٣٥	٣٠	١٧	١٣
١٠	٣٩	٢١	١٨	٣٦	٣٠	١٥	١٥
١١	٣٩	١٨	٢١	٣٧	٢٩	١٥	١٤
١٢	٣٨	١٩	١٩	٣٨	٢٩	١٣	١٦
١٣	٣٨	٢٠	١٨	٣٩	٢٩	١٤	١٥
١٤	٣٧	٢٠	١٧	٤٠	٢٩	١٦	١٣
١٥	٣٧	١٦	٢١	٤١	٢٨	١٤	١٤
١٦	٣٦	١٨	١٨	٤٢	٢٨	١٥	١٣
١٧	٣٦	١٩	١٧	٤٣	٢٨	١٢	١٦
١٨	٣٥	١٧	١٨	٤٤	٢٨	١٦	١٢
١٩	٣٥	١٩	١٦	٤٥	٢٧	١٣	١٤
٢٠	٣٥	٢٠	١٥	٤٦	٢٧	١١	١٦
٢١	٣٤	١٦	١٩	٤٧	٢٧	١٥	١٢
٢٢	٣٤	١٧	١٧	٤٨	٢٧	١٦	١١
٢٣	٣٤	١٨	١٦	٤٩	٢٦	١١	١٥
٢٤	٣٤	١٦	١٨	٥٠	٢٦	١٢	١٤
٢٥	٣٣	١٧	١٦	٥١	٢٦	١٥	١١
٢٦	٣٣	١٨	١٥	٥٢	٢٦	١٣	١٣

ت	الدرجات الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	ت	الدرجة الكلية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية
٥٣	٢٦	١٤	١٢	٨٠	١٩	١١	٨
٥٤	٢٥	١٣	١٢	٨١	١٩	٩	١٠
٥٥	٢٥	١١	١٤	٨٢	١٨	٩	٩
٥٦	٢٥	١٤	١١	٨٣	١٨	١٠	٨
٥٧	٢٥	١٢	١٣	٨٤	١٨	٧	١١
٥٨	٢٥	١١	١١	٨٥	١٨	٨	١٠
٥٩	٢٤	١٢	١٢	٨٦	١٧	٧	١٠
٦٠	٢٤	١١	١٣	٨٧	١٧	٨	٩
٦١	٢٤	١٢	١١	٨٨	١٧	١٠	٧
٦٢	٢٣	١١	١٢	٨٩	١٦	٨	٨
٦٣	٢٣	١٠	١٣	٩٠	١٦	٧	٩
٦٤	٢٢	٩	١٣	٩١	١٥	٧	٨
٦٥	٢٢	١٢	١٠	٩٢	١٥	٩	٦
٦٦	٢٢	١١	١١	٩٣	١٥	٦	٩
٦٧	٢٢	١٣	٩	٩٤	١٤	٧	٧
٦٨	٢١	١٠	١١	٩٥	١٤	٦	٨
٦٩	٢١	٩	١٢	٩٦	١٣	٦	٧
٧٠	٢٠	١٢	٩	٩٧	١٣	٨	٥
٧١	٢٠	١١	١٠	٩٨	١٢	٦	٦
٧٢	٢٠	٩	١١	٩٩	١٢	٥	٧
٧٣	٢٠	١٠	١٠	١٠٠	١١	٥	٦
٧٤	٢٠	٨	١٢				
٧٥	٢٠	٧	١٣				
٧٦	٢٠	١٢	٨				
٧٧	٢٠	١٣	٧				
٧٨	٢٠	١١	٩				
٧٩	١٩	١٠	٩				

مج س= ١٣٣٧

مج ص= ١٣٣٦

مج س ش=١٩٢١٨

مج س^{٢}=١٩٩٣٥

مج ص^{٢}=١٩٧٩٢

ملحق (١١)

درجات تلميذات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي

	المجموعة التجريبية		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		المجموعة الضابطة
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٣٢	١٩	٣٦	١	٢٧	١٩	٢٣
٢	٣٠	٢٠	٣٢	٢	٢٥	٢٠	٢٦
٣	٢٩	٢١	٢٠	٣	٣٠	٢١	٢٧
٤	٣٧	٢٢	٣٣	٤	٢٧	٢٢	٢٠
٥	٢٣	٢٣	٣٧	٥	٢٦	٢٣	٢٩
٦	٣٦	٢٤	٣١	٦	١٥	٢٤	٣٠
٧	٣٧	٢٥	٢٦	٧	١٨	٢٥	٢٢
٨	٢٨	٢٦	٣٠	٨	١٩	٢٦	٣٧
٩	٣٥	٢٧	٣٢	٩	٢٨	٢٧	٣١
١٠	٢٩	٢٨	٢٣	١٠	٣١	٢٨	٢٩
١١	٣٥	٢٩	٣٢	١١	٣٠	٢٩	٢٤
١٢	٢١	٣٠	٣٣	١٢	٢٧	٣٠	٢٧
١٣	٣٥	٣١	٣٩	١٣	٣٦	٣١	٢٦
١٤	٣٤	٣٢	٤٠	١٤	٢٠	٣٢	٣٣
١٥	٢٨		سَ = ٣١,٣١٢	١٥	٢٨		سَ = ٢٦,٩٠٦
١٦	٣٠		ع = ٥,١٣٣	١٦	٢٩		ع = ٥,٠٠٥
١٧	٣٤		ع^{٢} = ٢٦,٣٥٠	١٧	٣٠		ع^{٢} = ٢٦,٣٥٠
١٨	٢٥			١٨	٢٢		