# أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية

أطروحة تقدم بها

**فراس حربي هاشم العتابي**

إلى مجلس كلية التربية ( ابن رشد ) جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية في( طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ).

**بإشراف**

**الأستاذ الدكتور**

**عبد الله حسن الموسوي**

**الأستاذ الدكتور**

**محمد سعود المعيني**

١٤٢٤ هـ

٢٠٠٣ م

بسم الله الرحمن الرحيم

((ولكن كونوا ربانيين بما كنتم تعلمون الكتاب وبما كنتم تدرسون))

صدق الله العظيم

( آل عمران آية ٧٩ )

## إقرار المشرفين

نشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ ( أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ) التي تقدم بها الطالب ( فراس حربي هاشم ) قد جرى تحت إشرافنا في كلية التربية ( ابن رشد ) – جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية في (طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ).

**الأستاذ الدكتور**

**عبد الله حسن الموسوي**

**التأريخ / / ٢٠٠٣ م**

**الأستاذ الدكتور**

**محمد سعود المعيني**

**التأريخ / / ٢٠٠٣ م**

بناء على التوصيات المتوافرة نرشح هذه الأطروحة للمناقشة

**المدرس الدكتورة**

**إيمان كمال مصطفى المهداوي**

**رئيس قسم طرائق تدريس القرآن الكريم**

**والتربية الإسلامية**

/ / ٢٠٠٣ م

## إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة اطلعنا على محتوى الأطروحة الموسومة بـ (أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ) ، وقد ناقشنا الطالب ( فراس حربي هاشم ) في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية في( طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية) .

| | | |
|---|---|---|
| **الأستاذ الدكتور** | **الأستاذ المساعد الدكتور** | **الأستاذ المساعد الدكتور** |
| **حسن علي فرحان العزاوي** | **عبد الرزاق أحمد عبد الرزاق** | **علاوي سادر جازع** |
| **رئيساً** | **عضواً** | **عضواً** |
| **الأستاذ المساعد الدكتور** | | **الأستاذ المساعد الدكتور** |
| **ابتسام محمد فهد العاني** | | **عبد الزهرة باقر** |
| **عضواً** | | **عضواً** |
| **الأستاذ الدكتور** | | **الأستاذ الدكتور** |
| **عبد الله حسن الموسوي** | | **محمد سعود المعيني** |
| **مشرفاً** | | **مشرفاً** |

اقر الأطروحة مجلس كلية التربية ( ابن رشد ) جامعة بغداد .

**الأستاذ الدكتور**

**عبد الأمير عبد دكسن**

**عميد كلية التربية / ابن رشد**

/ / ٢٠٠٣

# الإهداء

إلى:

**حاملي الراية في زمن تهاويها**

**وصناع الغاية في زمن تناسيها**

**عشاق الموت والشهادة في سبيل الله**

**الذين جعلوا من أشلائهم ودمائهم ضريبة**

**النصر القادم الموعود**

**المجاهدين كافة ... ممن قضى نحبه وممن ينتظر**

**أهدي لهم ثمرة جهدي المتواضع ...**

*فراس*

# الشكر والامتنان

الحمد لله والشكر له في الأولى والآخرة وفي كل وقت وحين هو المنعم الأول وحده لا شريك له والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين وصحبه الميامين ، وبعد لا يسعني وقد أنهيت إعداد أطروحتي إلا أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأستاذ الدكتور عبد الله حسن الموسوي ، والأستاذ الدكتور محمد سعود المعيني المشرفين على هذه الأطروحة ، لتوجيهاتهما القيمة ورعايتهما الأبوية الصادقة ، فجزاهما الله خير الجزاء ، ولأعضاء لجنة الحلقة الدراسية في قسمي طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، والعلوم التربوية والنفسية ، الأستاذ المساعد الدكتور عبد الرحمن عبد علي الهاشمي ، والأستاذ المساعد الدكتور صفاء طارق حبيب ، والمدرس الدكتورة إيمان كمال مصطفى المهداوي ، لما أبدوه من توجيهات وأراء لبلورة فكرة البحث ، وأتوجه بالشكر والامتنان إلى السادة الخبراء الذين اغنوا الأطروحة بآرائهم السديدة ، وأخص منهم الأستاذ المساعد الدكتور عبد الرزاق أحمد القره غولي ، وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة التدريس في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية كافة لإعانتهم ومساعدتهم الباحث ، واخص منهم المدرس المساعد إحسان عمر الحديثي وحسام عبد الملك العبدلي ، والى الاخوة والأخوات في الدراسة جميعهم لما قدموه من مساندة مادية ومعنوية طيلة مدة البحث ، وأخص منهم الأخ عبد الرزاق محمد الجاف ، والأخ شاكر عبد مرزوك الجنابي .

ومن الله التوفيق . . .

الباحث

# أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية

ملخص أطروحة تقدم بها

**فراس حربي هاشم العتابي**

***إلى مجلس كلية التربية ( ابن رشد ) جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية في( طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ).***

**بإشراف**

**الأستاذ الدكتور**
عبد الله حسن الموسوي

**الأستاذ الدكتور**
محمد سعود المعيني

١٤٢٤ هـ

٢٠٠٣ م

# ملخص الأطروحة

## مشكلة البحث

هناك مشكلة كثيراً ما يعاني منها مدرسو مادة أصول الدين الإسلامي ، إذ ان الكثير من مبادئها ومفاهيمها هي من الأمور المجردة التي يصعب على الطلبة فهمها واستيعابها بصورة سليمة ، لذا فهذه المادة تعد صعبة مقارنة بباقي فروع التربية الإسلامية ، لأنها تتصل بالغيبيات التي تتطلب وعياً خاصاً ومقدرة ومهارة تسمح بفهمها .

على هذا الأساس فان هذه المادة تحتاج إلى طرائق فاعلة لتدريسها ، تعتمد مشاركة الطلبة ، لان مبادئها وأحكامها لا تؤخذ إلا بعد الاقتناع بها عقلياً ، ولان الإكراه عليها يولد النفاق في نفوس الطلبة الذين يتظاهرون باتباعها .

ومع ذلك فإننا نجد ان الكليات والأقسام التي تدرس العلوم الشرعية ، ما زالت تتبع الطرائق والأساليب التقليدية في التدريس والعرض والتفكير ، وما زالت تقدم في جوانب كثيرة مادة معرفية قديمة نابعة من مراحل زمنية سابقة ، بمشاكلها وهمومها ، فما زال علم أصول الدين الإسلامي يدرس بطريقة القدماء نفسها ، الأمر الذي يحدث ثغرات كبيرة في فهم الطلبة للثقافة الإسلامية المعاصرة ، لذا فهذه الكليات والأقسام بهذا المنهج تؤدي دوراً تراثياً أكثر مما تقوم به من دور أساسي لبناء ثقافة نابعة من حاضرنا .

من هنا ظهرت الحاجة إلى دراسة علمية جادة تعنى بتقديم طرائق وأساليب بإطار جديد في التدريس لتحل محل الأساليب التقليدية التي أصبحت غير قادرة على تلبية حاجة المجتمع في تنشئة أجياله وتربيتهم على وفق الأهداف المرسومة له .

## أهمية البحث

الإسلام خاتم الشرائع كلها ، وهو دين الله وشريعته ، وباعتناقه أمر الله تعالى بني آدم جميعهم بكل الوانهم وألسنتهم ، وجعله منهجاً ودستوراً شاملاً ومتكاملاً ، ومتوازناً بكل جوانب الحياة وكل زمان ومكان ، وبتطبيقه يصبح كل الناس سعداء في الدارين ، قال تعالى :

((إن الدين عند الله الإسلام ...) ( آل عمران ، آية ١٩ )

فالإسلام يتولى تنظيم الحياة الإنسانية جميعها ،فلا يعالج نواحيها جزافاً ، ولا يتناولها أجزاءً متفرقة ، بل له تصور متكامل عن الألوهية والكون والحياة ، يرد أليه الفروع والتفصيلات كافة ، ويربط أليه نظرياته وتشريعاته وحدوده وعباداته ومعاملاته جميعها ، فيصدر فيها كلها عن هذا التصور الشامل المتكامل .

لذا تعمل التربية الإسلامية على استمرار هذه المبادئ والقيم والمعتقدات ونقلها إلى الأجيال الإسلامية المتعاقبة ، وهي بهذا تقوم بالدور الأصيل للتربية في التنشئة الاجتماعية للأفراد ، وتشكل شخصياتهم الإنسانية والإسلامية ليشبوا مسلمين ، وهي متجددة لتواجه متطلبات العصر ، ولتفي بالمطالب المتجددة لحاجات المسلمين ومصالحهم .

ومن فروع التربية الإسلامية ، أصول الدين الإسلامي ، الذي يكّون العقيدة الإسلامية الأساسية للفرد المسلم ، والتي تعصمه من أكبر دواعي المرض النفسي ، فالعقيدة الصحيحة والسليمة تحدد هدف الإنسان في هذه الحياة بوصفه خليفة الله تعالى في أرضه ، مسؤولاً عن عمارتها وعن الخير والشر فيها ، وتجعل لحياته هدفاً وغاية يسعى لتحقيقها .

لذا يحتل تدريس العقيدة الإسلامية مكانة كبيرة بين فروع التربية الإسلامية الأخرى ، وتحتل مفاهيمها نسبة عظيمة بين مفاهيم التربية الإسلامية ، لانه الأساس الذي ينطلق منه السلوك الإنساني ، وتبنى عليه التصرفات كافة ، وهي وان كانت تعالج قضايا إيمانية اعتقاديه غيبية ترتبط بالإلهيات والنبوات والسمعيات ، إلا ان أثرها يظهر بوضوح في تصرفات الفرد المسلم واعماله .

فأهمية استحداث طرائق وأساليب متعددة لتدريس مادة أصول الدين الإسلامي وتطويرها ضرورة لا بد منها ، لتعطي فاعلية عالية اكثر من تلك الطرائق والأساليب التقليدية .

ومن هذه الطرائق التي تجسد هذا الدور في التدريس ، طريقتا ( الاستقصاء والحوار ) ، إذ تعدان من الطرائق الفاعلة في التدريس ، فهما تنميان معلومات الطلبة وثقافتهم ، وتحثانهم على البحث والاطلاع ، وتكسبانهم مهارة المبادهة والجرأة ، وتعودانهم التعبير عن آرائهم ، وحسن عرض وجهة نظرهم ، وتبادل وجهات النظر ، واحترام آراء الآخرين .

فطريقة الاستقصاء من الطرائق الحديثة في مجال التربية والتعليم ، والتي تسهم بشكل كبير في تنمية البيئة المعرفية للمتعلم ، إذ أنها تمثل طريقة علمية في البحث والتفكير والتحليل من أجل التوصل إلى الاستنتاجات واعطاء الحلول المناسبة .

أما طريقة الحوار ، فتعمل على ترقية الفكر وتنمية العقول لما يدور فيها من حوارات وأسئلة وأجوبة ، ودور المدرسين فيها هو تشجيع طلبتهم عليها وتدريبهم ، لما في ذلك من فوائد في تقوية الحجة ،وإطلاق اللسان ، والقدرة على الارتجال ، وجودة التعبير ، واثرها على حرية الفكر والثقة بالنفس .

ومن هنا تظهر أهمية تدريس مادة أصول الدين الإسلامي بهاتين الطريقتين لما لهما من أثر قوي في تهذيب النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام .

## هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى :

معرفة اثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية .

**فرضيتا البحث :**

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطلبة الذين يدرسون بطريقة الاستقصاء والذين يدرسون بطريقة الحوار ، والذين يدرسون بالطريقة التقليدية ( المحاضرة ) في مادة أصول الدين الإسلامي .
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات احتفاظ الطلبة الذين يدرسون بطريقة الاستقصاء ، والذين يدرسون بطريقة الحوار ، والذين يدرسون بالطريقة التقليدية ( المحاضرة ) في مادة أصول الدين الإسلامي .

**إجراءات البحث :**

لتحقيق هدف البحث اختار الباحث طلبة المرحلة الثالثة ، قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، قصدياً ، لتكون ميدان بحثه ، ثم عمد إلى توزيع الطلبة عشوائياً إلى مجموعات ثلاثة ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، ضمت المجموعة التجريبية الأولي التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ( ٢٩ ) طالباً وطالبة ، بواقع ( ١٣ ) طالباً و ( ١٦ ) طالبة ، في حين ضمت المجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها بطريقة الحوار ( ٢٩ ) طالباً وطالبة بواقع ( ١٤ ) طالباً و( ١٥ ) طالبة ، أما المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية فقد ضمت ( ٢٨ ) طالباً وطالبة ، بواقع ( ١٦ ) طالباً و ( ١٢ ) طالبة .

كافأ الباحث بين مجموعات البحث الثلاث ، بالعمر الزمني ، والذكاء ، ومعدل درجات المرحلة السابقة ( المرحلة الثانية ) .

صاغ الباحث أهدافاً عامة وسلوكية لموضوعات مادة أصول الدين الإسلامي ، واعد خططاً تدريسية شملت موضوعات المادة جميعها .

استغرقت التجربة عاماً دراسياً كاملاً ، درّس الباحث خلاله المجموعات الثلاث بنفسه .

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً في مادة أصول الدين الإسلامي مكوناً من ( ١٠٠ ) فقرة ، بواقع ( ٨١ ) فقرة ( اختباراً موضوعياً ) من نوع الاختبار من متعدد ، والصح والخطأ ، و( ١٩ ) فقرة ( اختباراً مقالياً ) من نوع الإجابة القصيرة ، وقد استخرج الباحث صدق الاختبار وثباته .

طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلبة المجموعات الثلاث ، لقياس التحصيل واعاد تطبيق الاختبار نفسه مرة ثانية بعد مرور ( ٢٨ ) يوماً لقياس الاحتفاظ .

## نتائج البحث

أظهرت النتائج بعد استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي بالتفاعل في تحليل النتائج ما يأتي :

**أولاً: نتائج اختبار التحصيل .**

**١- بين المجموعات**

أ- لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ، وطلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها بطريقة الحوار في التحصيل .

ب-لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ، وطلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل .

ت- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ، على طلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل .

**٢- بين الجنس**

لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، وطالبات المجموعات نفسها في التحصيل .

**٣- الجنس في المجموعات**

أ- لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ، وطالبات المجموعة نفسها في التحصيل .

ب- لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ، وطالبات المجموعة نفسها في التحصيل .

ت- لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة الضابطة التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بالطريقة التقليدية ، وطالبات المجموعة نفسها في التحصيل .

## ثانياً: نتائج اختبار الاحتفاظ

**١- بين المجموعات**

أ- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ، على طلبة المجموعة الأولى التي درست المادة نفسها بطريقة الاستقصاء في الاحتفاظ.

ب-تفوق طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ، على طلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاحتفاظ .

ت- تفوق طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ، على طلبة المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاحتفاظ .

**٢- بين الجنس**

لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، وطالبات المجموعات نفسها في الاحتفاظ .

**٣- الجنس في المجموعات**

أ- لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ، وطالبات المجموعة نفسها في الاحتفاظ .

ب-لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ، وطالبات المجموعة نفسها في الاحتفاظ .

ت- لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة الضابطة التي درست مادة أصول الدين الإسلامي بالطريقة التقليدية ، وطالبات المجموعة نفسها في الاحتفاظ .

وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث باعتماد طريقتي الحوار والاستقصاء في أثناء تدريس مادة أصول الدين الإسلامي ، وأوصى بإعادة النظر في مفردات مادة أصول الدين الإسلامي من لدن المتخصصين ، إذ أنها لا تصب في مصلحة الطلبة العقائدية والتربوية ، وغيرها من التوصيات .

وامتداداً لهذا البحث واستكمالاً له اقترح الباحث إجراء دراسات مماثلة في فروع التربية الإسلامية الأخرى ، ولمراحل دراسية مختلفة .

# المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| الإهداء | – |
| شكر وامتنان | – |
| ملخص الرسالة | أ – هـ |
| المحتويات | و – ح |
| ثبت الجداول | ط |
| ثبت الملاحق | ي |
| الفصل الأول | ١ – ١٨ |
| التعريف بالبحث | ١ |
| مشكلة البحث | ١ |
| أهمية البحث والحاجة أليه | ٢ |
| هدف البحث | ١٤ |
| فرضيتا البحث | ١٤ |
| حدود البحث | ١٤ |
| تحديد المصطلحات | ١٤ |
| الفصل الثاني | ١٩ – ٥٠ |
| الإطار النظري | ١٩ |
| طريقة الاستقصاء | ١٩ |
| الاستقصاء في القرآن الكريم | ١٩ |
| الاستقصاء في السنة النبوية | ٢٠ |
| تطور مفهوم الاستقصاء | ٢٢ |
| تعريف الاستقصاء | ٢٥ |
| في اللغة | ٢٥ |
| في الاصطلاح | ٢٥ |
| أهداف الطريقة الاستقصائية | ٢٦ |
| أنواع الاستقصاء | ٢٧ |
| من حيث الهدف | ٢٧ |
| من حيث القائمون به | ٢٨ |
| خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء | ٢٨ |

| | |
|---|---|
| تقويم طريقة الاستقصاء | ٣٠ |
| المزايا ( الإيجابية ) | ٣٠ |
| المزايا ( السلبية ) | ٣٠ |
| طريقة الحوار | ٣١ |
| الحوار في القرآن الكريم | ٣١ |
| الحوار في السنة النبوية | ٣٣ |
| تطور مفهوم الحوار | ٣٥ |
| تعريف الحوار | ٣٧ |
| في اللغة | ٣٧ |
| في الاصطلاح | ٣٧ |
| أنواع الحوار | ٣٩ |
| من حيث عدد المشاركين | ٣٩ |
| من حيث إدارته | ٣٩ |
| خطوات التدريس بطريقة الحوار | ٤٠ |
| تقويم طريقة الحوار | ٤١ |
| المزايا ( الإيجابية ) | ٤١ |
| المزايا ( السلبية ) | ٤٢ |
| مادة أصول الدين الإسلامي | ٤٣ |
| تعريف أصول الدين الإسلامي | ٤٣ |
| في اللغة | ٤٣ |
| في الاصطلاح | ٤٤ |
| أركان أصول الدين الإسلامي | ٤٥ |
| أسماء علم أصول الدين الإسلامي | ٤٦ |
| مميزات العقيدة الإسلامية وخصائصها | ٤٦ |
| الاحتفاظ | ٤٨ |
| تعريف الاحتفاظ | ٤٨ |
| في اللغة | ٤٨ |
| في الاصطلاح | ٤٨ |
| العوامل المؤثرة في عملية الاحتفاظ | ٤٩ |

الاطروحة


| | |
|---|---|
| الفصل الثالث | ٥١ – ٦٤ |
| دراسات سابقة | ٥١ |
| عرض الدراسات السابقة | ٥٢ |
| مناقشة الدراسات السابقة | ٦٠ |
| الإفادة من الدراسات السابقة | ٦٤ |
| الفصل الرابع | ٦٥ – ٦٧ |
| منهجية البحث | ٦٥ |
| التصميم التجريبي | ٦٥ |
| مجتمع البحث وعينته | ٦٦ |
| تكافؤ مجموعات البحث | ٦٨ |
| اثر الإجراءات التجريبية | ٧٠ |
| صياغة الأهداف ( العامة ، والسلوكية ) | ٧٢ |
| إعداد الخطط التدريسية | ٧٧ |
| أسلوب إجراء التجربة | ٧٧ |
| أداة البحث | ٧٩ |
| الوسائل الإحصائية | ٨٥ |
| الفصل الخامس | ٨٨ – ٩٥ |
| عرض النتائج وتفسيرها | ٨٨ |
| عرض النتائج | ٨٨ |
| تفسير النتائج | ٩٣ |
| الفصل السادس | ٩٦ – ٩٨ |
| الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات | ٩٦ |
| الاستنتاجات | ٩٦ |
| التوصيات | ٩٧ |
| المقترحات | ٩٨ |
| مصادر البحث | ٩٩ – ١١٠ |
| المصادر العربية | ٩٩ |
| المصادر الأجنبية | ١١٠ |
| ملاحق البحث | ١١١ – ١٦١ |
| ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية | A – B |

# ثبت الجداول


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| ١- | كليات التربية والمعلمين النهارية في بغداد المركز التي تحتوي على قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، وعدد شعب المرحلة الثالثة وعدد الطلبة ( طلاب ، طالبات ) | ٦٧ |
| ٢- | عدد الطلبة قبل الاستبعاد ، وعدد الطلبة الراسبين ، وعدد الطلبة بعد الاستبعاد | ٦٧ |
| ٣- | مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث في اختبار الذكاء | ٦٨ |
| ٤- | مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لاعمار طلبة مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالأشهر | ٦٩ |
| ٥- | مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث في المعدل العام للمرحلة الثانية | ٧٠ |
| ٦- | موضوعات أصول الدين الإسلامي للمرحلة الثالثة المحددة للتجربة وأرقام الصفحات وعددها | ٧١ |
| ٧- | توزيع حصص مادة أصول الدين الإسلامي لمجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) | ٧٢ |
| ٨- | النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية الأهداف العامة | ٧٣ |
| ٩- | النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية الأهداف السلوكية | ٧٥ |
| ١٠- | عدد الأهداف السلوكية لكل موضوع وفي كل مستوى من المستويات ( التذكر ، الاستيعاب ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم ) | ٧٦ |
| ١١- | عدد محاضرات كل موضوع والأهمية النسبية للموضوعات ، وعدد الفقرات الاختبارية في كل مستوى من المستويات ( تذكر ، استيعاب ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم ) | ٨١ |
| ١٢- | النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية فقرات الاختبار التحصيلي | ٨٢ |
| ١٣- | مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي | ٨٨ |
| ١٤- | المتوسط الحسابي وقيمة ( شيفيه ) الفائية المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في التحصيل | ٨٩ |
| ١٥- | مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاحتفاظ | ٩١ |
| ١٦- | المتوسط الحسابي وقيمة ( شيفيه ) الفائية المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ | ٩٢ |

# ثبت الملاحق


| الرقم | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| ١- | تسهيل مهمة لإجراء تجربة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد | ١١١ |
| ٢- | درجات ذكاء طلبة مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) | ١١٢ |
| ٣- | أعمار طلبة مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) محسوبة بالأشهر | ١١٣ |
| ٤- | درجات المعدل العام للمرحلة الثانية لطلبة مجموعات البحث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) | ١١٤ |
| ٥- | الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي | ١١٥ |
| ٦- | الأهداف العامة للمستوى الدراسي بصيغتها النهائية | ١١٦ |
| ٧- | الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية | ١١٨ |
| ٨- | أنموذج خطة لتدريس أحد موضوعات التجربة بطريقة الاستقصاء لطلبة المجموعة التجريبية الأولى | ١٢٨ |
| ٩- | أنموذج خطة لتدريس أحد موضوعات التجربة بطريقة الحوار لطلبة المجموعة التجريبية الثانية | ١٣٤ |
| ١٠- | أنموذج خطة لتدريس أحد موضوعات التجربة بالطريقة التقليدية (( المحاضرة )) لطلبة المجموعة الضابطة | ١١٤٠ |
| ١١- | الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية | ١٤٤ |
| ١٢- | معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تمييزها | ١٥٥ |
| ١٣- | درجات الطلبة الفردية والزوجية لحساب ثبات الاختبار التحصيلي الموضوعي بطريقة التجزئة النصفية | ١٥٦ |
| ١٤- | درجات الطلبة لتصحيح الباحث والمصحح الآخر لحساب ثبات التصحيح بطريقة التوافق بين المصححين للاختبار ذي الإجابة القصيرة | ١٥٧ |
| ١٥- | صلاحية معايير التصحيح | ١٥٨ |
| ١٦- | درجات طلبة المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) في الاختبار التحصيلي | ١٦٠ |
| ١٧- | درجات طلبة المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) في اختبار الاحتفاظ | ١٦١ |

# الفصل الأول
# التعريف بالبحث

## مشكلة البحث

اليوم وفي هذا الظرف العصيب ما أحوجنا نحن المسلمين إلى رجال معدين إعداداً سليماً ومتكاملاً ، ينهضون بالأمة ويقفون بوجه أعدائها ، وهي تواجه الحركات التبشيرية ، متمثلة بالماسونية والصهيونية والصليبية العالمية ، والحركات الباطنية ، والغزو الفكري المسموم وهي تصك بخيلها ورجلها على الإسلام والمسلمين بشكل سافر وعلني مكشوف ، كما يقول أحد ألسنتهم * ( ان الغرب يوجه كل أسلحته الحربية والفكرية والاجتماعية والاقتصادية لحرب الإسلام ، وأنه وضع ( إسرائيل ) في قلب العالم الإسلامي جزءاً من هذا البرنامج المرسوم ) ، فليستمع وليتنبه أولئك الذين يعملون لنصرة هذا الدين من أساتذة ومدرسين ليعدوا العدة ويشمروا عن ساعد الجد ، ولتكن لهم ثقة بنصر الله ، ان هم صدقوا معه ، قال تعالى ( .. **ان تنصروا الله ينصركم ويثبت أقدامكم** ) ( محمد ، ١٤١ ، آية ٧ ) ( الشمري ، ٧٩ ، ص٣٦-٣٧ ).

لذا فمن واجبنا في الوقت الحاضر بناء جيل مؤمن بالله ، وعارف بتعاليمه الحكيمة ، ليوجه الناس على طريق الخير والعدل والسعادة والفلاح ولن يحدث ذلك إلا باتباع تعاليم الدين الإسلامي الحنيف ، ليضيء لنا الطريق طريق الخير والسلام ، السلام الذي يحتاجه عالمنا اليوم ليتخلص من الفراغ الكبير الذي خلفته له الحضارة المادية ، ذلك الجيل الذي لا يلتزم بعنصرية ضيقة بغيضة تسعى إلى التفريق بين مجتمع وآخر أو بين فئة وأخرى ( القاضي ، ١٢٦ ، ص١٤٨ ) .

ولا يكون هذا إلا بإعادة التربية الإسلامية، وفي مقدمتها العقيدة الصحيحة الخالية من كل شوائب الشرك والانحراف ، إلى بيوتنا وفي جامعاتنا وفي مجتمعاتنا حتى تتضح المفاهيم ويصح الاتجاه والسلوك ، وبذلك يعيش المجتمع في أمن وسلام ، ويمكنه ان يؤدي وظيفته في هذه الأرض فينقذ البشرية كلها من السقوط في الهاوية وقد طلب منا الحق سبحانه وتعالى ذلك بقوله ( **ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن** ) ( النحل ، آية ١٢٥ ) ( القاضي ، ١٢٦ ، ص٤٧ ) .

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لمادة التربية الإسلامية ، إلا إن العملية التعليمية تعاملها وبكل فروعها بوصفها مادة دراسية تفهم وتستوعب بهدف النجاح في الامتحان ، وهو أمر لا يتفق مع طبيعتها ، بل إنها تتراجع في أهميتها إذا ما تعارضت مع سائر المواد الأخرى ( طعيمة ، ٨٥ ، ص٢٢٣ ) .

وهناك مشكلة كثيراً ما يعاني منها مدرسو هذه المادة ، إذ أن كثيراً من مبادئها ومفاهيمها هي من الأمور المجردة التي يصعب على الطلبة فهمها واستيعابها بصورة سليمة ، ولا سيما مادة أصول الدين الإسلامي التي تعد مادة صعبة مقارنة بباقي فروع التربية الإسلامية الأخرى ، لأنها تتصل بالغيبيات ، التي تتطلب وعياً

* هو المستشرق ( ولفر كانتول سميث ) في كتابه ( الإسلام المعاصر ) ص١٠٤

خاصاً وقدرات تسمح بفهمها ( طعيمة ، ٨٥ ، ص٢٢٣ ) ، لذا فان هذه المادة تحتاج إلى طرائق فاعلة لتدريسها ، تعتمد مشاركة الطلبة ، لان مبادءها واحكامها لا تؤخذ إلا بعد الاقتناع بها عقلياً ولان الإكراه عليها يولد النفاق في نفوس الطلبة الذين يتظاهرون باتباعها .

غير أننا نجد أن مناهج الكليات والأقسام التي تدرس العلوم الشرعية ، ما زالت تتبع الطرائق والأساليب التقليدية في التدريس والعرض والتفكير ، وما زالت تقدم في جوانب كثيرة مادة معرفية قديمة نابعة عن مراحل زمنية سابقة ، بمشاكلها وهمومها ، فما زال علم أصول الدين الإسلامي يدرس بطريقة القدماء نفسها ، الأمر الذي يحدث ثغرات كبيرة في فهم الطلبة للثقافة الإسلامية المعاصرة ، لذا فهذه الكليات والأقسام بهذا المنهج تؤدي دوراً تراثياً أكثر مما تقوم به من دور أساسي لبناء ثقافة نابعة من حاضرنا ( عبد الحميد ، ٩٥ ، ص٨٨ ) .

ويشير لومان إلى أن ( القليل من أساتذة الجامعات والكليات الذين تدربوا على إلقاء المحاضرات المثيرة للفكر ، وادارة الحوار والنقاش ، وإحداث التعلم في طلبتهم بأسلوب يثير دافعيتهم وتعلمهم المستقل ) ( لومان ، ١٣٥ ، ص٧ ) .

فالإهدار في العملية التعليمية الذي يتمثل في الملل الذي يصيب طلبة الجامعة ، لا بد ان ينبهنا إلى ضرورة القيام بثورة تعليمية تزيد من قيمة العائد التربوي لدى طلبة الجامعة ، بحيث لا نخضعهم لكتاب واحد ، ولا يقوم على تدريسهم محاضر ملقن فقط ( شحاته ، ٧٨ ، ص٣٠١ ) .

لذا فان معظم دول العالم اليوم تطمح لاصلاح التعليم للتحول إلى العصر الجديد الذي لا تستطيع الطرائق والأساليب التقليدية أن تنطلق بالمجتمعات نحو مواقع متقدمة في التطور والتقدم والرقي ( محمد ، ١٣٩ ، ص٢٧ ) .

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى دراسة علمية جادة تعنى بتقديم طرائق وأساليب بإطار جديد في التدريس لتحل محل الأساليب التقليدية التي أصبحت غير قادرة على تلبية حاجة المجتمع في تنشئة أجياله وتربيتهم على وفق الأهداف المرسومة له .

## أهمية البحث والحاجة أليه

الإسلام خاتم الشرائع كلها ، وهو دين الله وشريعته ، وباعتناقه أمر الله تعالى بني آدم جميعهم بكل الوانهم وألسنتهم ، وجعله منهجاً ودستوراً شاملاً ومتكاملاً ومتوازناً لكل زمان ومكان ، وبتطبيقه يصبح كل الناس سعداء في الدارين ، قال تعالى (( **ان الدين عند الله الإسلام ...** )) ( آل عمران ، ١٩ )

فالإسلام جاء ليتمم دعوات الأنبياء عليهم السلام ، ويختم رسالات السماء ، ويصحح عقيدة الشعوب ويكملها ويرقى بتصوراتهم ، ويبلغ بصفات الله تعالى غاية التنزيه والكمال ، وخلق الله عز وجل الإنسان ليعول على عقله وقلبه وضميره ، ويحمله مسؤولية أعماله ، لا يحاسب إنسانا بذنب إنسان ، ولا يعاقب قوماً خلفوا بمعاصي قوم سلفوا ، ولا يدين بني آدم بغير نذير وبشير ، وهو دين الرحمة والعدل والمساواة ( شحاته ،

٧٧ ، ص١٧ ) قال تعالى (( **ومن يبتغ غير الإسلام ديناً فلن يقبل منه وهو في الآخرة من الخاسرين** )) ( آل عمران ، آية ٨٥ ) .

زيادة على ذلك ، فهو يتولى تنظيم الحياة الإنسانية جميعها ، فلا يعالج نواحيها جزافاً ، ولا يتناولها أجزاء متفرقة ، بل له تصورٌ متكاملٌ عن الألوهية والكون والحياة ، يرد إليه الفروع والتفصيلات كافة ، ويربط إليه نظرياته وتشريعاته وحدوده وعباداته ومعاملاته جميعها ، فيصدر فيها كلها عن هذا التصور الشامل المتكامل ( عبد العال ، ٩٨ ، ص٣٥ ) .

وعلى هذا الأساس ، يعد الإسلام عقيدةً ونظاماً اجتماعياً متكاملاً ، يرسي مبادئ العقيدة الصحيحة ، وأسس العبادة السليمة ، وقواعد الأخلاق الفاضلة ومسارها العام ، ويعترف للأفراد بدوافعهم وحاجاتهم ، ونزعاتهم وميولهم ورغباتهم وحقوقهم ، ويوجهها بما يجعلها ملائمة لمبادئه وقواعده ، ولمصالح المجتمع الذي يراه مثالياً وواقعياً ، ويعترف له بحاجاته وآماله وتطلعاته نحو الحياة الكريمة والقوة والرقي الروحي والتقدم المادي ، ولا يطلب من الفرد والمجتمع إلا ان يشبع الدوافع والنزعات والرغبات والحاجات ، في حدود ما رسمه من عقائد وقواعد خلقية واحكام شرعية ، وهي حدود لا تتنافى مع الفطرة الإنسانية السليمة ، ولا تتعارض مع أية حقيقة علمية ، ولا مع أية مصلحة اجتماعية عامة ، ولا تقف في سبيل أي تقدم حقيقي ( علي ، ١٠٩ ، ص٢٠١ ) .

فالشريعة الإسلامية ، شريعة مثالية وواقعية في آن واحد ، مثالية، لأنها تنشد الكمال ، وترسم المنهج الكامل للوصول إليه أو التقرب منه ، ولا ترضى لمعتنقيها الالتصاق بالأرض ، فهي دائماً تريد لهم الارتقاء والصعود في مجالات الحياة جميعها ، وهذه المثالية ليست كمثالية أفلاطون ، وإنما هي مثالية محسوسة في هذا العالم الذي نعيش فيه ، وواقعية، لأنها تتعامل مع واقع الناس ومشاكلهم وخصوماتهم ، فهي شريعة لم تأت للملائكة ، بل نزلت على البشر في هذه الأرض تراعي فطرتهم وطاقاتهم ( عبد الحميد ، ٩٣، ص٧٠-٧١ ) فالإسلام يعنى بالإنسان جسداً وعقلاً وروحاً ، فلا يكبت رغبات الجسد فيه ، ولا يحد من قدرات العقل عنده ، ولا يحصرها في دائرة المادة الفائية ( سالم ، ٦٨ ، ص٩ ) .

وهو من أقوى الروابط التي تؤلف بين القلوب ، وتدعم الوحدة وتخلق من المجتمع قوة متماسكة ، يُخشى بأسها ويرهب جانبها ، لأن هذه الرابطة الإسلامية إنما تستمد قوتها من التقاء الأرواح وإخلاص القلوب ، وتعاونها في سبيل غاية روحية سامية ، يهيم بها الوجدان وتهفو إليها الأفئدة ، لا تشوبها الاكدار المادية والأطماع الدنيوية ( إبراهيم ، ٢ ، ص٣٣٣ ) .

هذا هو منهج الإسلام الذي كان عليه سلفنا الصالح من الصحابة والتابعين ، وتابعيهم من فقهائنا العظام ومفكرينا الكبار في كل زمان ومكان رضي الله عنهم أجمعين ، الذين نظروا في كتاب الله تعالى وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم ، بوصفهما المصدرين الأصليين في الإسلام ، قال رسول الله **صلى الله عليه وسلم** (( **تركت فيكم ما ان تمسكتم بهما لن تضلوا بعدي أبداً ، كتاب الله وسنتي** )) ( رواه الترمذي ، ٢٩ ، حديث (٣٧٣٠) ( رواه أحمد ، ١٥ ، حديث (١١١٣٥ ) ، فأخذوا بحقائقها القاطعات ، ولم

يقدموا عليها شيئاً من هوى نفوسهم وتأويلات عقولهم ، واستعملوا ضوابطهم الأصولية في استنباط الأحكام والأفكار من معينها الثر الصافي الذي لا ينقطع إلى أن يرث الله تعالى الأرض بما عليها ومن عليها ، فرفدوا الحياة بكل جديد مثمر ، فتقدموا في العلوم والمعارف الإنسانية ، وبنوا حضارة زاهرة فكانت مصابيح الهداية للإنسانية الحائرة ( عبد الحميد ، ٩٤ ، ص٤١-٤٢ ) .

لذا فالإسلام تغيير حضاري بما فصل من عقيدة التوحيد وتكوين الوجود ، وبما أرسى من نظام متكامل لحياة الفرد والمجتمع ، وبما دعا إليه من أخوة إنسانية شاملة ، تغيير حضاري بما أدى إليه من وحدة العرب ، وقيامهم بحمل أمانة الدعوة ، واستقبالهم للشعوب ، تستجيب لها ، وتدخل في الدين عن طواعية واختيار ، لتعمل بجد وتعاون معهم في بناء حضارة شاملة أغنت الإنسانية قروناً طويلة ، ولا تزال قادرة على الإسهام في إغنائها وتطويرها ، فهو تغيير حضاري في مجال العقيدة ، وفي مجال الواقع لتطور الأمم والشعوب ( شحاته ، ٧٧ ، ص١٧-١٨ ) .

هذا هو الإسلام ، وهذه هي مبادؤه التي ملكت قلوب الناس فجعلتهم ينشدون العدل والحق والإسلام لكل البشر وعلى كل الأرض ، التي تحرص على أن يكون الفرد جزءاً من الجماعة والجماعة شريحة من الأمة ، والامة بعضاً من الأمم ، والكل في اتساق واحد من صنع الخالق جل وعلا (سالم ، ٦٨ ، ص١٠ ) .

وتحتل التربية منذ القديم مكانة خاصة في حياة الفرد والمجتمع ، فهي تؤدي دوراً مهماً في المحافظة على تراث المجتمع ، وهي أداة تقدم هذا التراث وتطوره ، وعن طريقها يتم توفير أهم عناصر تنمية المجتمع وتقدمه ( أبو هلال ، ١٣ ، ص١ ) .

والتربية عملية لابد منها ليرتقي الإنسان من درجة الحيوانية إلى درجة الإنسانية ، ليدرك المعاني الكريمة للحياة ، ليحيا حياة إنسان كريم ، وقد أدركت الأمم جميعها هذه الحقيقة منذ القدم ، فأولت التربية عناية فائقة تفوق عنايتها بميادين حيوية أخرى ، ذلك ان الفرد الذي لا تشمله التربية أشبه بالأرض البوار التي لا تنتج شيئاً ، بل قد يصبح خطراً على غيره ( الناصف ، ١٥٢ ، ص٣٢ ) .

فالتربية بمعناها الواسع والشامل ( عملية تشكيل واعداد أفراد إنسانيين في مجتمع معين ، في زمان ومكان معينين حتى يستطيعوا ان يكتسبوا المبادئ والقيم والمعتقدات والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم عملية التعامل مع البيئة الاجتماعية التي ينشأون فيها ( النجيحي ، ١٥٥ ، ص١٠ ) .

لذا تعمل التربية الإسلامية على استمرار هذه المبادئ والقيم والمعتقدات ونقلها إلى الأجيال الإسلامية المتعاقبة ، وهي بهذا تقوم بالدور الأصيل للتربية في التنشئة الاجتماعية للأفراد ، وتشكل شخصياتهم الإنسانية الإسلامية ليشبوا مسلمين ، وهي متجددة لتواجه متطلبات العصر ولتفي بالمطالب المتجددة لحاجات المسلمين ومصالحهم ( مرسي ، ١٤٨ ، ص٣٠-٣١ ) .

والتربية الإسلامية تقوم على بناء شخصية الطلبة الإسلامية بصورة شاملة ومتوازنة في أبعادها العقلية والجسدية والاجتماعية والنفسية والروحية جميعها ، بما يجعل الطالب واثقاً من قدرته على الإنجاز والإبداع

،ومتفاعلاً مع مجتمعه ومتحملاً لمسؤولياته منفتحاً على عصره ، قادراً على التعامل مع مستجداته ( التميمي ، ٣١ ، ص١٣ ) .

ومن فروع التربية الإسلامية ، أصول الدين الإسلامي ، التي تكوّن العقيدة الإسلامية الأساسية للفرد المسلم ، والتي تعصمه من أكبر دواعي المرض النفسي ، فالعقيدة الصحيحة والسليمة تحدد هدف الإنسان في هذه الحياة بوصفه خليفة الله تعالى في أرضه ، مسؤولاً عن عمارتها وعن الخير والشر فيها ، وتجعل لحياته هدفاً وغاية يسعى إلى تحقيقها ( طعيمة ، ٨٥ ، ص٢١٢-٢١٣ ) .

فأهمية العقيدة الإسلامية تكمن في أنها مقصد الرسالات الإلهية التي أرسل الله تعالى بها النبيين إلى البشر ، وعن طريقها يعرف الفرد ربه معرفة يقينية بما يستلزم هذه المعرفة من الإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره ، التي احتوتها خاتمة الرسالات ، رسالة محمد صلى الله عليه وسلم للناس كافة ( العزيزي ، ١٠٤ ، ص٨٨ ) .

إن تكوين العقيدة الصحيحة في نفوس المسلمين ، وتقوية هذه العقيدة ، ورعايتها المستمرة ، يجب أن تحتل صدارة اهتمام المربين ، هكذا تعلمنا من مربي البشرية ، والمعلم الأول محمد صلى الله عليه وسلم ، ومن أصدق الأدلة على ذلك أنه قضى ثلاثة عشر عاماً في مكة يربي أصحابه على العقيدة ، فلما قوي الأساس بقوة الله تعالى ، ساد هذا النفر القليل من العرب ، الذين لم يمتلكوا آلة حربية رادعة آنذاك ، لكنهم قادوا الدنيا بأسرها ، لا بشيء إلا بالعقيدة الصحيحة والسليمة ، التي جعلت كل فرد منهم أمة تستطيع أن تقهر أعداءها وان بدت قليلة العدد والعدة ( صلاح ، ٨٢ ، ص١٦٦ ) .

فمنزلة العقيدة الإسلامية بالنسبة إلى سائر العلوم الشرعية ، منزلة الرأس من الجسد ، فلولا معرفة الله تعالى وتوحيده ما خلق الله تعالى الخلق ، قال تعالى (( **وما خلقت الجن والأنس إلا ليعبدون** )) ( الذاريات ، آية ٥٦ ) ( العزيزي ، ١٠٤ ، ص٨٨ ) ، فالعقيدة هي دماغ التصرفات فإذا تعطل جزء منها احدث خللاً وفساداً كبيراً في التصرفات ، وانحرافاً هائلاً عن الصراط السوي ، وهي تمثل حجر الزاوية في الإسلام ، لذا فقد عني القرآن الكريم ببناء العقيدة ، فلا تكاد تخلو آية أو سورة ( مكية كانت أو مدنية ) من شد الإنسان بكليته إلى ربه ، وربط كل تصرف بهذه العقيدة التي تمثل القاعدة الأساسية لهذا الدين الذي لا يقوم بدونها ( طه ، ٨٧ ، ص١٣٧-١٣٨ ) ( مجاور ، ١٣٨ ، ص٢٩ ) .

وهذه العقيدة تمكن المؤمن من مواجهة الحياة بروح العبادة ، وجهد العمل الصالح ، وتمكنه من التغلب على مشاكلها ومصاعبها مهما تعقدت بروح الأمل في الله عز وجل والاستعانة به والتوكل عليه وحده ، والثقة بعدله وحكمته ، والرضى بقضائه ، وبذلك تحقق له نوعاً فريداً من سكينة النفس وسلامتها الداخلية ( علي ، ١٠٩ ، ص٢٠٥ ) .

لذا يحتل تدريس العقيدة الإسلامية مكانة كبيرة بين فروع التربية الإسلامية الأخرى ، وتحتل مفاهيمها نسبة عظيمة بين مفاهيم التربية الإسلامية ، لأنها الأساس الذي ينطلق منه السلوك الإنساني ، وتبنى عليه كافة التصرفات ، وهي ان كانت تعالج قضايا إيمانية اعتقاديه غيبية ترتبط بالإلهيات والنبوات والسمعيات ، إلا إن

آثرها يظهر بوضوح في تصرفات الفرد المسلم كافة واعماله وهي ان صحت صح العمل كله ، وان فسدت فسد وبطل العمل كله ، فهي تعمر القلب والنفس ، وتملك الشعور والوجدان ، وتكيف الجسد وتوجهه الوجهة السليمة ، فالقلب ملك والأعضاء له رعية ، فمن صلح قلبه صلح جسده ، وقد قال رسول الله **صلى الله عليه وسلم (( ... ألا وان في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله ، وإذا فسدت فسد الجسد كله ، ألا وهي القلب ))** ( يونس ، ١٦٦ ، ص٢٠٨-٢٠٩ ) ( رواه البخاري ، ٢٤ ، حديث ٥٠ ) و ( رواه مسلم ، ١٤٩ ، حديث ٢٩٩٦ ) و( رواه احمد ، ١٥ ، حديث ١٧٦٨٦) و ( رواه ابن ماجة ، ٧ ، حديث ٣٩٧٤ ) و ( رواه الدارمي ، ٤٩ ، حديث ٢٤١٩) .

فموضوع العقيدة الإسلامية ، هو إثبات العقائد الدينية المتعلقة بالله تعالى وصفاته وافعاله ، وما يتفرع عنها من مباحث النبوة ، واليوم الآخر ، وغايتها إثبات هذه العقائد بالأدلة اليقينية ، وارشاد المعتنقين لها بإيضاح الحجة لهم ، والزام المعاندين بإقامة الحجة عليهم ، وحفظ قواعد الدين عن أن تزلزلها شبهات المبطلين ، والعلم الباحث في هذه الأصول الاعتقادية ، هو علم أصول الدين ( عليان ، ١٠٧ ، ص١٦ ) .

مما تقدم نجد ان العلماء المسلمين جعلوا دراسة العقيدة فرضاً على جميع المسلمين ، رجالاً ونساءً وأطفالاً ، وألزم الآباء تربية أبنائهم منذ الصغر عليها ، وألزم ولاة الأمور محاسبة الناس الذين يخرجون عنها ، أو يشككون فيها ( أبو الهيجاء ، ١٤ ، ص١١٤ ) .

وبما ان التعليم هو وسيلة تتخذها المجتمعات لتحقيق نهضتها ، وضمان تطورها وارتقائها ، لذلك تنعم النظر فيه وتحكم التدبير والتقويم والتطوير لكي تجعل من نظامها التعليمي وسيلة مؤدية لتحقيق تطلعاتها ( أحمد ، ١٨ ، ص٣ ) .

لذا تعرف العملية التعليمية على أنها مجموعة من العناصر التعليمية المنظمة بطريقة تدفع الطلبة نحو التعلم وتحثهم عليه ، وتدعم تعلمهم ، فالتعليم هو تنظيم الموقف التعليمي بصورة عامة ( Jonnson , 173 , P.9 ) .

فهدف العملية التعليمية ، هو إعداد طلبة ذوي معلومات غزيرة ومعارف غنية ، يمتازون بذاكرة منظمة وأفكار مترابطة ، ولديهم المهارات العملية المختلفة لتوظيفها لخدمة أنفسهم وخدمة مجتمعهم ، فعن طريق التعلم الجيد يتم توفر نوعية جيدة من التعليم ، وعن طريق توفير نوعية جيدة من التعليم يتم تطوير المجتمع وازدهاره ( دورزة ، ٥٥ ، ص٣٤ ) ، وذلك من خلال المنهج الذي هو كل تعليم يخطط له ويوجه بوساطة الجامعة ليكتسب الطلبة خبرات معينة ويمارس نشاطات معينة سواء تم ذلك داخل الجامعة أو خارجها ، من أجل تحقيق الأهداف التربوية السليمة ( إبراهيم ، ٣ ، ص٣٩ ) .

لذا يعد المنهج وسيلة التربية الفاعلة لتحقيق أهدافها إذ تشكل نقطة الاتصال بين المدرس وطلبته وبغيرها لا يمكن للمدرس من ان يحقق أهداف العملية التعليمية ، وعليه لا بد أن يكون المنهج متطوراً ونامياً ومتجدداً ، يقوم على أسس سليمة نابعة من واقع مجتمعنا ويستلهم كل جديد ، ويعمل على تنمية المجتمع وتطويره وتحديثه بما يمكنه من الانطلاق نحو آفاق المستقبل المشرق ( رمضان ، ٦١ ، ص٨ ) .

فالتزام المنهج لضرورة مراعاة اهتمام الطلبة وارتباطه بواقعهم بالطرائق التربوية الحكيمة يكون خير وسيلة وأسلم طريقة لتحقيق أهداف التربية التي توظف حاجات الطلبة في استقطاب انتباههم ، وتركز اهتمامهم ، وتشحذ ذكاءهم والاستخدام الأمثل لعقولهم وسائر مداركهم ، فتحقق المراد وتصل لتحقيق الهدف ( مدني ، ١٤٦ ، ص٢٠٥ ) .

والمنهج يتكون من عناصر أساسية ( الأهداف ، والمحتوى والخبرات التعليمية ، وطرائق التدريس ، والأنشطة ، والوسائل التعليمية ، والتقويم ) فان هذه العناصر يتكامل بعضها مع بعض ، ويؤثر كل عنصر منها في بقية العناصر ويتأثر بها ( الوكيل ، ١٦٤ ، ص٧٧ ) .

ولطرائق التدريس مكانة مهمة في المنهج ، فلها النصيب الأكبر مما يلقاه أي عنصر آخر من عناصره ( نيكولز ، ١٦١ ، ص٨٢ ) ، إذ يتأثر المنهج بشكل أو بآخر بطريقة التدريس التي يتبعها المدرس ( إبراهيم ، ٤ ، ص٢٩٦ ) ، و( ان المنهج وطرائق التدريس أمران متداخلان ومترابطان غير قابلين للانفصال ) ( ريان ، ٦٢ ، ١٨ ) ، إذ انه لا يتم ربط عناصر المنهج جميعها إلا من خلال طرائق التدريس ، وبمعنى آخر طرائق التدريس هي المنهج الذي يسلكه المدرس في توصيل المعلومات والنشاطات للمتعلم بسهولة ويسر ، بحيث تكفل طريقة التدريس هذا التفاعل بين المدر س والطلبة ، وبين الطلبة والمادة الدراسية ، والطلبة بعضهم مع بعض ، ثم بين الطلبة وأفراد المجتمع ( دورزة ، ٥٥ ، ص١٧٦ ) .

على هذا الأساس ، فان الفصل بين المنهج وطرائق التدريس هو فصل مصطنع قصد به التنظيم وإتاحة المجال لدراسة طرائق التدريس المختلفة ، فالحقيقة هي ان للمنهج مستويين ، أحدهما تخطيطي ، والآخر تنفيذي ، فطرائق التدريس هي تنفيذ المنهج من خلال المواقف التعليمية التي يشترك فيها المدرس مع طلبته ( مدكور ، ١٤٥ ، ص٢٢٧-٢٢٨ ) .

فطريقة التدريس هي اتخاذ خطوات عدة مترابطة للوصول إلى هدف معين ، فهي تعني عرض المادة العلمية على أذهان الطلبة ومساعدتهم على استيعابها وفهمها والاستفادة منها في حياتهم بصورة مستساغة ومتقنة ، توضح الغامض وتربط المعرفة العلمية أو الإنسانية بمسائل الحياة ( الرحيم ، ٥٨ ، ص١٣ ) .

فهي إجراءات يستخدمها المدرس لمساعدة طلبته على تحقيق الأهداف ، وهذه الإجراءات عبارة عن حوارات أو توجيه أسئلة ، أو تخطيط مشروع، أو إثارة مشكلة تدعو الطلبة إلى التساؤل، أو المناقشة ، أو محاولة اكتشاف، أو استقصاء، أو غير ذلك من الإجراءات ، لذا تعد الطريقة حلقة الوصل بين الطلبة والمنهج ، وعليها يتوقف نجاح المقرر الدراسي واخراجه إلى واقع الطلبة ، وذلك بتهيئة المواقف التعليمية المناسبة وجعلها غنية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوب فيها ( جامل ، ٣٦ ، ص١٦-١٧ ) .

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لطريقة التدريس التي يقتضي الحرص على اكتسابها والعمل على تنميتها ، نجد مع الأسف ، أن بعضهم * ما زال يبدي رأياً متناقضاً ، يتمثل في ان المدرس لا يحتاج إلى من يعلمه كيف يدرس ، لان طريقة التدريس ليست أمرا مكتسباً ، وبعضهم الآخر يقلل من أهميتها ظناً منه ان التمكن من المادة العلمية كفيل بنجاح عملية التدريس ، لذا فان أنصار هذا الاتجاه يقللون من أهمية دراسة العلوم التربوية بكل فروعها ، بدعوى ان ما تقدمه هذه العلوم غير جدير بالاهتمام ( عبد الله ، ١٠٠ ، ص٦ ) .

ويمكن الرد على أصحاب هذا الاتجاه ، بان آراءهم لم تبن على أساس علمي صحيح ، لان الدراسات أظهرت بأنه عندما يكون المدرس غير مدرك للعوامل المؤثرة في دينامية الطلبة في الصف ، وعدم اختباره لطريقة ملائمة في التدريس ، فستكون هناك فجوة بين معرفة المدرس وفهمه للمادة الدراسية وبين قدرته على تحفيز الطلبة إلى تحقيق الأهداف التعليمية ( جابر ، ٣٤ ، ص٤٢-٤٣ ) .

لذا نجد ان العالم المسلم ابن خلدون ، قد أكد أهمية طريقة التدريس بوصف التعلم من جملة الصناعات ، إذ جاء في مقدمته عن هذا الموضوع قوله ( ومما يشهد بذلك في المغرب ان المدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ست عشرة سنة ، وهي بتونس خمس سنين ، فطال أمدها في المغرب ، من قلة الجودة في التعليم خاصة ، لا مما سوى ذلك ) ( ابن خلدون ، ٥ ، ص٢٧٥ ) ، في هذا النص يقصد ابن خلدون ان طريقة التدريس غير السليمة لا تصل بالطلبة إلى الهدف ، إلا بعد أن يمضي هؤلاء في رحلتهم التعليمية ما يقرب من ثلاثة أضعاف الوقت الذي يحتاجه من يدرسون وفق طريقة تدريسية ملائمة ، فالفارق في الزمن يعود إلى طريقة التدريس .

فالطريقة الناجحة تساعد المدرس في الوصول إلى الهدف في أقل وقت وأيسر جهد ، مع إثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم على العمل الإيجابي والمشاركة الفاعلة في الدرس وتثبيت فهمهم للمادة فهماً سليماً ، لا استظهاراً للمادة فقط ، وتشجيعهم على التفكير الحر، وإصدار الأحكام الصائبة ، مع تشجيعهم على المشاركة الاجتماعية والعمل الجماعي من غير ان يسأموا من الدرس ، أو يحصل لهم شرود ذهني فيه ( السرحان ، ٧١ ، ص١٢ ) .

ويذكر النحلاوي ، إن على المدرس ان يكون حريصاً على تنويع أساليب التدريس ، متقناً لها ، عارفاً بالأسلوب الذي يصلح لكل موقف من مواقف التدريس ومواده ، فلا يكفي الإتقان العلمي ، لانه ما كل عالم يستطيع تسهيل معلوماته ونقلها إلى عقول الطلبة ، فذلك يحتاج إلى خبرة خاصة ومران وحسن تدريب ( النحلاوي ، ١٥٦ ، ص١٧٤ ) .

* بعض من المعلمين والمدرسين ، ولا سيما أساتذة الجامعة .

فطريقة التدريس الجيدة التي يتبعها المدرس بجميع ما لديه من أساليب وانشطة ووسائل ، تعمل على جذب انتباه الطلبة وجعلهم يرغبون في المادة العلمية ، ويتوقون إليها ، تعد الأساس في نجاح المدرس في عمله ، وفي إيصال المادة العلمية إلى طلبته ( الاحمد ، ١٦ ، ص٥٨ ) .

لذا فالمدرس الناجح يهتم باختبار الطريقة التدريسية المثلى المناسبة للتدريس ، فهو يهتم باكتساب الطلبة المفاهيم الأساسية والمهارة في التفكير وقدراً كبيراً من المعرفة ، وبناء الشخصية ، وتربية الانفعالات ( جابر ، ٣٤ ، ص٤٧-٤٨ ) ( أحمد ، ١٩ ، ص١٣٢ ) ، فلا تكفي غزارة العلم رغم أهميتها لإيصال المادة الدراسية إلى عقول الطلبة وقلوبهم بفهم سليم ومشوق ، مالم يتقن المدرس من الطرائق والأساليب التي تعينه في التدريس ( الهاشمي ، ١٦٢ ، ص٤٣ ) .

لذا شهدت السنوات الأخيرة اهتمام الباحثين بطرائق التدريس ، وحاولت مجموعات منهم الكشف عن إمكانية إيجاد طرائق مفضلة تزيد التعلم إلى الحد الأعلى .

فأهمية استحداث طرائق وأساليب متعددة للتدريس ضرورة لا بد منها ، لتعطي فاعلية عالية أكثر من تلك الطرائق والأساليب التقليدية التي يكون فيها المدرس محور النشاط في العملية التعليمية ، في حين تؤكد الطرائق والأساليب الحديثة وجوب مشاركة الطلبة في النشاط ، وعلى ضرورة اهتمام المدرس باستجاباتهم وتشجيعهم بان يكونوا إيجابيين فاعلين ، لا سلبيين غير متفاعلين (مرسي ، ١٤٧ ، ص١٨٠-١٨١ ) .

ومن هذه الطرائق التي تجسد هذا الدور في التدريس ، طريقتا ( الاستقصاء والحوار ) ، إذ تعد هاتان الطريقتان من الطرائق الفاعلة في التدريس ، فهما تنميان معلومات الطلبة وثقافتهم ، وتحثانهم على البحث والاطلاع وتكسبانهم مهارة المبادرة والجرأة ، وتعودانهم التعبير عن رأيهم ، وحسن عرض وجهة نظرهم ، وتبادل وجهات النظر ، واحترام رأي الآخرين ( شحاته ، ٧٦ ، ص٣٤ ) .

فطريقة الاستقصاء تعد من الطرائق الحديثة في مجال التربية والتعلم ، التي تسهم بشكل كبير في تنمية البيئة المعرفية للمعلم ، إذ انها تمثل طريقة علمية في البحث والتفكير والتحليل من أجل التوصل إلى الاستنتاجات وإعطاء الحلول المناسبة ( الاحمد ، ١٦ ، ص١٠٣ ) ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٧٣ ) .

وهي من الطرائق التدريسية المهمة والفاعلة ، لان الطلبة يكونون فيها نقطة ارتكاز الفاعليات والأنشطة ، إذ انهم يوضعون في موقف يتطلب منهم تفكيراً عميقاً بالتعاون والتوجيه من قبل المدرس ، وصولاً إلى الأهداف المنشودة ( السكران ، ٧٤ ، ص١٥٦ ) .

فطريقة الاستقصاء تتيح للطلبة فرصة المشاركة الفعلية في الموقف التعليمي ، فهي تضعهم في موقف يدفعهم إلى المشاركة والتفكير والبحث عن معلومات جديدة ، وتنظيمها وتقويمها ، ثم التوصل إلى قرار أو استنتاج ، وتشجيعهم على تعميم النتائج التي توصلوا إليها في مواقف جديدة ، وهذا بدوره يؤدي إلى تنمية تفكيرهم واستمتاعهم بالتعلم ، ويساعدهم الاعتماد على النفس والرغبة في التعلم ( السالمي ، ٦٩ ، ص٦٣ ) .

لذا فطريقة الاستقصاء لا تقدم المعلومات جاهزة إلى الطلبة ، وإنما يستقصوها هم بأنفسهم * من خلال تعلمهم كيف يتعلمون بأنفسهم ، لان الحقائق الجاهزة لو قدمت إلى الطلبة لا تكون حقائق ، وانما أنصاف حقائق ، وان الاستقصاء بهذا المعنى ، لا يعني ان الطلبة سيبتكرون معارف جديدة يضيفونها إلى المعرفة الإنسانية ، وانما تكون المعرفة جديدة بالنسبة لهم ( الدليمي ، ٥٤ ، ص٣٨-٣٩ ) .

ويرى جارولیمك ( Jarolimek ) ان الطرائق التقليدية تؤكد تجميع المعلومات اكثر مما تهتم بتطبيقها ، في حين تهتم طريقة الاستقصاء والبحث بالمعرفة وتطبيقها وانهما يسيران جنباً إلى جنب لأنها جزء من عملية التفكير، ويرى ان طريقة الاستقصاء والبحث انسب من الطرائق التقليدية لتعليم مهارات التفكير ( Jarolimek , P123 , 172 ) .

واكد اللقاني ضرورة أن تهتم التربية بتنمية قدرات الطلبة ومهاراتهم ، واعداد أجيال اكثر ثقافة وفاعلية ، بحيث تستطيع التحليل والتركيب وفرض الفروض ، واختبار صحتها ، وانه يحسن بالمدرس ان يركز على العمليات العليا في التفكير الناقد ، والتفكير التأملي والتفكير الإبداعي في إعداده لطلبته، بما يؤهلهم لمجتمع نامٍ متطور ، يتميز بالتعقيد ، ويعج بالمشكلات التي تنشأ من التفاعل المستمر بين الأفراد والجماعات من جهة ، وبينهم وبين بيئتهم من جهة أخرى ( اللقاني ، ١٣٤ ، ص٣٢ ) .

أي ان الاستقصاء يتطلب من الطلبة استخدام حواسهم ، وعقولهم ، وحدسهم في تكامل وانسجام لحل المشكلات المعرفية التي تواجههم بموضوعية ، أي الاتجاه الذي لا يركن إلى الإجابة السطحية ، أو فكرة العامل الواحد في تفسير الظواهر ، ولا يعتمد التأويلات القديمة للظواهر الجديدة ، أو الاعتماد على آراء الآخرين بوصفها حقائق نهائية ، ولكن توجد لديه الرغبة في ان يجد تفسيراً لما يشاهده ، وحلاً للمشكلة بنفسه ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٧٣ ) .

وتنمي هذه الطريقة القدرات الذاتية للطلبة في جمع المعلومات وتصنيفها وتبويبها وفي تحليلها ، والتوصل إلى الاستنتاجات وإعطاء الحلول المناسبة ، وتتولد لديهم قدرة عالية على التحسس بالمشكلات والتوافق ، وبما يدور حولهم بالشكل الذي يجعلهم يراجعون المعلومات والمواقف التي توصلوا إلى حلها ، ويفحصونها باستمرار ، وتنمي فيهم القابليات الذهنية والحسية ، ويقوم بتحريك الدوافع الكامنة لديهم من أجل القيام بالبحث وتحديد الإجراءات المناسبة التي تقودهم إلى المعرفة ، والتعرف على الحلول المناسبة ( الاحمد ، ١٦ ، ص١١٠ ) .

مما تقدم نجد ان طريقة الاستقصاء ، تهيء للطلبة والمدرسين بيئة تربوية تمكنهم من الاشتراك جميعاً في السعي نحو المعرفة ، بدلاً من مجرد البحث عن الإجابات الصحيحة ، وانها تيسر التعلم اكثر من أي أسلوب من الأساليب التقليدية ، وعلى مختلف المستويات المعرفية ، وتساعد في الوقت نفسه على تنمية مهارات البحث ، وتهذيب المهارات العقلية ، وتوضيح الاتجاهات والقيم ( الفنيش ، ١٢٤ ، ص١٨٩ ) .

* سيأتي التفصيل في ذلك في الفصل الثاني ( الإطار النظري ) إن شاء الله تعالى .

فحاجة الطلبة إلى تعلم كيفية الاستقصاء ، والعمليات المتعلقة به ضرورة حاسمة تفرض نفسها اكثر من السابق ( الفينش ، ١٢٤ ، ص٧ ) .

أما طريقة الحوار فتعمل على ترقية الفكر وتنمية العقول ، لما يدور فيها من حوارات وأسئلة وأجوبة ، ويتمثل دور المدرسين فيها بتشجيع طلبتهم عليها وتدريبهم لما في ذلك من فوائد في تقوية الحجة ، واطلاق اللسان والقدرة على الارتجال ، وجودة التعبير واثرها على حرية الفكر، والثقة بالنفس ( العمايرة ، ١١٠ ، ص١٨٤ ) .

فطريقة الحوار أذن أمر ضروري لحياة الطلبة كالعمل واللعب ، بوصفها نشاطاً يتمركز حولهم ، إذ يتناقشون ويتبادلون الخبرات والأفكار مع غيرهم من الطلبة ومع مدرسهم ، وتثير الدافعية العالية لديهم ، إذ يستمتعون في أثناء إدارتهم للمحاورة أو في إثارة نقاش يكوّنون فيه تحدياً لميول الآخرين وقيمهم ومعتقداتهم ، ليثبتوا وجهات نظرهم ويدعموها ( قطامي ، ١٢٩ ، ص١٧١ ) .

وهي زيادة على ذلك ، تحاول ان تثير في الطلبة التفكير والميل إلى ما يدرسونه ، وتنمي فيهم قابلية الانتقاد والابتكار والإبداع ، وتخلق فيهم روح التعاون والأعمال الجمعية ، وتعودهم تنظيم أفكارهم ، وهنا يعني فسح المجال لهم ليحضّروا مادة الدرس ويأتوا إلى الصف يحاور بعضهم بعضاً فيما استطاعوا الحصول عليه وفيما استنتجوه ( آل ياسين ، ١ ، ص١٢٩ ) .

وطريقة الحوار لا تصلح لكل موضوع ، فالمواد العلمية المتثبت من صحتها ليست عرضة للحوار ، ولكن المسائل الاجتماعية التي تتعلق بالعقائد والأحكام والقيم الأخلاقية ، كلها مما يتمسك الطلبة فيه بوجهات نظر متباينة ، ويطمحون للوصول إلى حلول سليمة ( الرحيم ، ٥٨ ، ص٧٦-٧٧ ) ، وهي تصلح في جميع المراحل الدراسية ، ولا سيما المراحل العليا ، إذ صورة الحوار تأخذ طابعاً جدياً وحيوياً ( شحاته ، ٧٨ ، ص٣١ ) .

ففي هذه الطريقة ، يتحول المدرس إلى محاور وينزل إلى مستوى طلبته تاركاً لهم الحرية في إبداء آرائهم وإظهار ما يجول بخاطرهم ، لذا ففيها من الحرية ما يجعلها موافقة في استعمالها مع الكبار ، ففيها فائدة كبيرة وشيء من التغيير ( جامل ، ٣٦ ، ص١٣٣ ) .

وتؤدي طريقة الحوار دوراً مهماً في تنمية الاتجاهات العلمية ، وأنماط السلوك الإيجابية ، مثل احترام آراء الآخرين وعدم التسرع في الحكم ، والاستماع بذكاء ، ويمكن استخدام الحوار في التقويم وذلك لاختبار معلومات الطلبة السابقة المتعلقة بموضوع الدرس ، ويمكّن الحوار المدرس من معرفة نوعية الطلبة ومستوياتهم وقدراتهم ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٩٣-٣٩٤ ) .

لذا فطريقة الحوار من الطرائق المهمة التي تكررت في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة * بوصفها أسلوبا محبباً إلى النفس يضفي الحيوية عليها، ويدفع الملل وشرود الذهن ، ويشد انتباه السامع ويزيد الإقبال على المتابعة والتواصل ، ويجعل الذهن متفتحاً ومتجاوباً ، ويستخدم الحوار أيضاً لتغيير مفهوم أو قناعة ، أو

* سيأتي التفصيل في ذلك في الفصل الثاني ( الاطارالنظري ) إن شاء الله تعالى .

لبيان فكرة ، وتقديم الدليل المنطقي لمساندتها وتخليصها من اللبس والغموض ، وهو في الوقت نفسه أسلوب عصري حديث يظهر بين أساليب وطرائق التدريس مستقلاً بنفسه أو في ثنايا الأساليب والطرائق الأخرى ( عطية ، ١٠٦ ، ص٤-٥ ) ، وعلى هذا الأساس فكثير من العلوم الإسلامية تدين في نموها وتطورها وازدهارها لهذه الطريقة ، وفي مقدمتها علم أصول الدين ( الشيباني ، ٨٠ ، ص٤١٦ ) .

لذا جاء في توصيات المؤتمر التربوي العاشر المنعقد عام ١٩٨٤ م في العراق ، حيث أكد ( العمل على تشجيع الطلبة على كتابة التقارير والإفادة من المكتبات والمؤسسات التربوية والعلمية لغرض البحث والاستقصاء ، وكسب المعرفة والتجريب بطرق فعالة ) ( وزارة التربية ، ٣٩ ، ص٥٣ ) .

ومن هنا تظهر أهمية تدريس مادة أصول الدين الإسلامي بهاتين الطريقتين لما لهما من أثر قوي في تهذيب النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام .

وقد اختار الباحث المرحلة الجامعية ، لأنها المرحلة التي تؤدي الدور الكبير والأساس في بناء الأمم والشعوب ، بوصفها أعلى درجات السلم التعليمي ، بما تتضمنه من كليات متخصصة في شتى مجالات المعرفة ، ومن خلال ما تقوم به من وظائف ومهام تدور جميعها حول خدمة الفرد والمجتمع والمعرفة والارتقاء بها بما تحقق التنمية بمفهومها الشامل فالجامعة تصنع حضارتها وترسم معالم مستقبلها ، وهي القيادة الفكرية للمجتمع ، وهي المسؤولة عن الحفاظ على تراثه الثقافي وتطويره والزيادة عليه ( عوض ، ١١٥ ، ص٦ ) .

فالجامعة ينبغي ان تحمي نفسها من الجمود والانغلاق ، بتعديل برامجها ومناهجها بما يؤدي إلى إعداد الشباب ( رجال المستقبل ) إعدادا يتناسب ومتطلبات العصر الذي يعيشون فيه ، وان نحسن توجيههم ، وقد تزايدت أعدادهم في السنوات الآخرة ، فالإحصاءات تشير إلى أن أعداد الطلبة المسجلين في قطاع التعليم العالي في العام الدراسي ١٩٨٧ في الوطن العربي ، قد بلغت مليوني طالب وطالبة ، وفي عام ١٩٨٨ ، قد بلغت مليوني وثلاثمئة ألف طالب وطالبة ، وهذا العدد لا يزال يتزايد ، وان التوقعات تشير إلى أن أعداد الطلبة الذين يسجلون في سنة ( ٢٠٢٥ ) قد يصل إلى تسعة ملايين طالب وطالبة ( نوفل ، ١٦٠، ص٢٤ ) .

فطلبة الجامعة يمثلون محور العملية التعليمية ، والمسيطرون على متغيراتها بحيث تراعي الأنشطة التعليمية دافعيتهم ومتطلباتهم وقدراتهم ، انهم مشاركون في تحديد الأهداف التعليمية التي يسعون مع أعضاء هيئات التدريس لتحقيقها ، وهم لا بد ان يكونوا مشاركين في تصميم الأنشطة التي تؤدي لتحقيق الأهداف ، بحيث تتناغم مع حاجاتهم وقدراتهم واهتماماتهم داخل مجتمعهم ( شحاته ، ٧٨ ، ص٣٠١ ) .

لذا فالاهتمام بالطلبة الجامعيين ، وبذل الجهود لمساعدتهم أمر ضروري من أجل اجتياز المصاعب التي تواجههم في حياتهم ، لانهم شريحة مختارة ، وما تكتسب هذه الشريحة من معارف يكون عاملاً أساسيا في أحداث عملية النهوض التي ينشدها المجتمع في جوانب الحياة كافة ( الجنابي ، ٤٠ ، ص٣٣٩ ) .

فالاهتمام بطلبة الجامعة نابع من الدور المهم الذي تضطلع به الجامعة عموماً ، فهي تتحمل مسؤولية إعداد الملاكات المتخصصة في المجالات المختلفة التي تسهم في تنفيذ خطط التنمية

( الكناني ، ١٣١ ، ص٣٧٤ ) ، ومن مجالات ومؤسسات التعليم الجامعي وهي كليات التربية التي تحمل رسالة ذات طابع إنساني كبير ، والتي تضم الأقسام الإنسانية ، وتهدف إلى إعداد متخصصين في التربية والتعليم ، مؤهلين تربوياً وعلمياً للتدريس في المدارس المتوسطة والإعدادية ، ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات ، أو إعداد الملاكات العليا ( الماجستير والدكتوراه ) ، للعمل خبراء وتدريسيين في وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي ( الراوي ، ٥٧ ، ص٥٧ ) .

ومدة الدراسة في هذه الكليات أربع سنوات ، يدرس خلالها الطلبة المواد الأكاديمية في التخصص الرئيس ، ومواد أكاديمية مساعدة ترتبط بالتخصص الأساسي ، ومواد تربوية تشتمل على مقررات في علم النفس أصول التربية ، وطرائق التدريس العامة والخاصة وغيرها من المواد التربوية والنفسية والإنسانية ( الانجري ، ٢٢ ، ص٣٨٢ ) .

وهي مع ذلك تقوم بوظائف عدة بهدف إعداد التدريسي الذي يتحمل مسؤولية بناء الإنسان ( فهي تبحث في أصول مهنة التعليم وتعنى بالأهداف والوسائل في العمليات التربوية ، وتطورها في ضوء الجديد من الدراسات والبحوث والتطورات في ميدان الفلسفة والأخلاق والاجتماع وعلم النفس ، وغايتها تطوير شخصيات الطلبة ، ليزيد من قدرته على التجديد الحضاري وسط متغيرات العصر وتحدياته ) ( أحمد ، ١٧ ، ص٧٤ ) .

ومن أهداف كليات التربية في العراق هو (( تنشئة جيل واع ومؤمن بالله ، ومحب لوطنه ، مؤمن بأمته العربية والإسلامية وبرسالتها وأخذ التفكير العلمي ، متسلح بالعلم والخلق ، معتمد العمل والتعليم الذاتي ، مالك لإرادة الجهاد قادر على مواجهة التحديات المتمثلة بالإمبريالية والصهيونية مستوعب لمعطيات التطور الحضاري متفتح على الفكر الإنساني في إطار الأصالة والمعاصرة )) ( محمد ، ١٤٠ ، ص١٤ ) .

ومن أقسام كليات التربية ، أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، التي تعد ثمرة من ثمار الصحوة الإسلامية والإيمانية ، التي تهدف إلى إعداد مدرسي القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، إعداداً يليق بالمكانة المهمة التي تتمتع بها هذه المادة .

فالمدرس بصورة عامة ، ومدرس القرآن الكريم والتربية الإسلامية بصورة خاصة ، الأساس لمجد الأمة ، واللبنة الأولى لنهضتها نهضة سليمة ، وعليه يعتمد المجتمع في بناء أجياله ، وتسليحه بالمعارف والعلوم والثقافة ، فان من الضرورات اللازمة الاهتمام بإعداده إعداداً ثقافياً وعلمياً معاصر ، وإعداداً دينياً إسلاميا عميقاً ، ومن ثم تقويمه بصورة دقيقة ومستمرة لمساعدته في اكتساب أبعاد شخصيته ، بإيجابياتها ومآخذها ، ليتجدد ويتطور وبالنتيجة ينعكس أثر ذلك في طلبته ( مجاور ، ١٣٨ ، ص١٧ ) ( محمد ، ١٤٠ ، ص٥٦ ) .

لذا فاختيار الباحث المرحلة الجامعية لأهميتها ، ولا سيما كليات التربية ، أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، التي يعد فيها الطلبة لامرين ، أحدهما الدراسات العليا ، والآخر الانطلاق منها إلى

ميدان الحياة العملية ، بوصفهم مدرسي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، وكلا الاتجاهين يتطلب إعدادا يتناسب وما يهيئ لصاحبه النجاح في حياته المستقبلية ، وما يجعل منه عضواً نافعاً في مجتمع أوسع.

**وهكذا تتجلى أهمية البحث بما يأتي :**

١- أهمية مادة أصول الدين الإسلامي ، بوصفها رأس العلوم الشرعية الإسلامية .

٢- أهمية أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، بوصفها الأقسام التي تعد مدرسي المادة .

٣- إفادة الجهات المختصة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من نتائج هذا البحث .

٤-عدم وجود دراسة سابقة في العراق ( على حد علم الباحث ) تناولت أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تدريس كتاب أصول الدين الإسلامي .

## هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

معرفة أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية .

## فرضيتا لبحث :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطلبة الذين يدرسون بطريقة الاستقصاء والذين يدرسون بطريقة الحوار والذين يدرسون بالطريقة التقليدية ( المحاضرة ) في مادة أصول الدين الإسلامي .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات إحتفاظ الطلبة الذين يدرسون بطريقة الاستقصاء والذين يدرسون بطريقة الحوار والذين يدرسون بالطريقة التقليدية ( المحاضرة ) في مادة أصول الدين الإسلامي .

## حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :-

١- كلية من كليات التربية النهارية في جامعة بغداد .

٢- طلبة المرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية للعام الدراسي ( ٢٠٠١ – ٢٠٠٢ ) .

٣- موضوعات كتاب أصول الدين الإسلامي المقرر للمرحلة الثالثة للعام الدراسي ( ٢٠٠١ – ٢٠٠٢ ) .

## تحديد المصطلحات :

**طريقة الاستقصاء : Inguiry method**

١- عرفها الفنيش ، ١٩٧٥ ، بأنها ( عملية يتم من خلالها فحص أي معتقد أو أي شكل من المعرفة في محاولة لاثبات نظريات أو نتائج معينة وهذه العملية تشمل على أعمال مختلفة ترتبط بالتفكير العقلي وتصنيف المعلومات واطلاق التعميمات والتعرف على الاستنتاجات واستخراج نتائج منطقية ) ( الفنيش ، ١٢٤ ، ص٨٦ ) .

٢- وعرفها راشيلسون ، ١٩٧٨ ، ( Rachelson ) بأنها ( عملية حل المشكلات ذات المحتويين ، هما توليد الفرضيات واختبارها ) ( Angley , 175 , P.422 ) .

٣- وعرفها عنبر ، ١٩٨١ ، بأنها ( أنشطة تعليمية تعلمية تدور حول موضوع دراسي معين ، يكون مصدراً خصباً وبداية لإثارة الافتراضات أو تقبلها ) ( عنبر ، ١١٣ ، ص٩ ) .

٤- وعرفها خليفة ، ١٩٨٢ ، بأنها ( طريقة في التدريس يكون المتعلم فيها مركز الفاعلية ويوضع في موقف تعليمي يوجب عليه التفكير ، مع توجيه وإرشاد من قبل المعلم لتحقيق الأهداف المرسومة سابقاً ) ( خليفة ، ٤٦ ، ص١٥ ) .

٥- وعرفها الجبر ، ١٩٨٣ ، بأنها ( طريقة يبحث المرء بنفسه عن الحقيقة أو المعرفة عموماً ) ( الجبر ، ٣٧ ، ص٦٣ ) .

٦- وعرفها بوز ، ١٩٩٢ بأنها ( تطوير المهارات المعرفية للبحث ، ومعالجة المعلومات ، واكتساب مفاهيم المنطق والسببية التي تجعل الطالب أهلاً للاستقصاء المستقل المنتج ) ( بوز ، ٢٧ ، ص٧٠-٧١ ).

**التعريف الإجرائي :**

هي الطريقة التي درّس الباحث بها طلبة المجموعة التجريبية الأولى ، وذلك بوضع الطلبة في موقف تعليمي ، يحتم عليهم استقصاء الحقائق والمعلومات ، بتوجيه المدرس ، وصولاً إلى تحقيق أهداف الدرس .

## طريقة الحوار ( dialogue method )

١- عرفها لبيب ، ١٩٧٦ ، بأنها ( وسيلة الاتصال الفكري بين المدرس وطلبته ، ويعتمد على الأسئلة التي يطرحها المدرس لطلابه، والأسئلة التي يوجهها الطلبة له والأجوبة المتبادلة بينهم ) ( لبيب ، ١٣٣ ، ص١٢٣) .

٢- عرفها طنطاوي ، ١٩٧٦ ، بأنها ( المحادثة التي تدور بين المدرس والطلبة حول موضوع الدرس ) ( طنطاوي ، ٨٦ ، ص١٠٧ ) .

٣- عرفها رزوق ، ١٩٧٧ ، بأنها ( أسلوب المداولة وتبادل الرأي لموضوع معين أو مسألة معينة ) ( رزوق ، ٥٩ ، ص٧٧ ) .

٤- وعرفها النحلاوي ، ١٩٨٣ ، بأنها ( أن يتناول الحديث طرفان أو اكثر ، عن طريق السؤال والجواب ، بشرط وحدة الموضوع أو الهدف ، فيتبادلان النقاش حول أمر معين ، وقد يصلان إلى نتيجة ، وقد لا يقنع أحدهما الآخر ، ولكن السامع يأخذ العبرة ويكوّن لنفسه موقفاً ) ( النحلاوي ، ١٥٦ ، ص٢٠٦ ) .

٥- وعرفها الشيباني ، ١٩٨٥ ، بأنها ( تلك الطريقة التي تقوم على أساس الحوار والنقاش بالأسئلة والأجوبة للوصول إلى حقيقة من الحقائق لا تحتمل الشك ولا النقد ولا الجدال ) ( الشيباني ، ٨٠ ، ص٤١٥ ) .

٦- وعرفها دورزه ، ٢٠٠٠ ، بأنها ( طريقة يقوم المعلم بإثارة الشك حول نقطة ما ، أو موضوع معين ، ثم توليد الأفكار واستمرار استجابات المتعلمين عن طريق طرح السؤال واخذ الجواب ، وهكذا تستمر العملية إلى أن يصل الطالب إلى مرحلة اليقين بعد الشك ) ( دروزه ، ٥٥ ، ص١٩٢ ) .

٧- وعرفها عمر ، ٢٠٠٠ ، بأنها ( أسلوب في التربية يعتمد على مقابلة الرأي بالرأي ، ومقارعة الحجة بالحجة بقصد تغيير رأي المعارض وجعله يقتنع بما يراه من الحقائق ) ( عمر ، ١١١ ، ص١٩٩ ) .

**التعريف الإجرائي**

هي الطريقة التي درّس الباحث بها طلبة المجموعة التجريبية الثانية ، وذلك بفسح المجال أمامهم للحوار المتمثل بطرح أسئلتهم وآرائهم واستماع أجوبتهم عن الأسئلة التي يوجهها المدرس ، بجو من الحرية ، وصولاً إلى تحقيق أهداف الدرس .

## التحصيل ( Achievement )

١- عرفه الحفني ، ١٩٦٠ ، بأنه ( إنجاز تعليمي في المادة ويعني بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة سواء في المدرسة أو في الجامعة ، وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقدير المدرسين أو الاثنان معاً ) ( الحفني ، ٤٣ ، ص١١ ) .

٢- وعرفه نجار ، ١٩٦٠ ، بأنه ( إنجاز عمل ما أو إحراز التفوق في مهارة أو مجموعة من المعلومات ) ( نجار ، ١٥٤ ، ١٥ ) .

٣- وعرفه عاقل ، ١٩٧١ ، بأنه ( معرفة أو مهارة مقتبسة ، وهو خلاف القدرة ، وذلك بوصف ان الإنجاز أمر فعلي حاضر وليس له إمكانية ) ( عاقل ، ٨٩ ، ص١٣ ) .

٤- وعرفه الكلزة ، ١٩٨٩ ، بأنه ( مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات معينة في موضوع معين مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي ) ( الكلزة ، ١٣٠ ، ص١٠٢ ) .

**التعريف الإجرائي**

هو الدرجات التي حصل عليها طلبة مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية ، والضابطة ) في الاختبار التحصيلي البعدي في الموضوعات التي درست لهم .

## الاحتفاظ ،( Retention )

١- عرفه وبستر ، 1971 ، ( Webster ) بأنه ( قابلية الفرد على الاحتفاظ بالمعلومات واستمرارية استخدامها بعد التعرض للخبرات لاجل الاسترجاع أو إعادة التعلم ( Webster , 176 , P.1938 ) .

٢- عرفه رزوق ، ١٩٧٧ ، بأنه ( الأثر الثابت الذي ينبغي بعد التجربة أو الخبرة ) ( رزوق ، ٥٩ ، ص١٣ ) .

٣- عرفه الحفني ، ١٩٧٨ ، بأنه ( استمرار الفعل أو التجربة المتعلقة خلال مدة عدم التمرين ) ( الحفني ، ٤٣ ، ص١٣ ) .

٤- عرفه عاقل ، ١٩٧٩ ، بأنه ( الأثر المتبقي عن الخبرة الماضية ، والمكون الأساس للتعلم والتذكر وانتقال المهارات ) ( عاقل ، ٨٩ ، ص٩٨ ) .

٥- عرفه محمود ، ١٩٨٤ ، بأنه ( حفظ الخبرات السابق تحصيلها وإبقاؤها كامنة لحين الحاجة ألي الانتفاع بها بعد مدة تنقضي بين اكتساب الموضوع واستعادته مرة أخرى ) ( محمود ، ١٤٣ ، ص٥٨٧ ) .

## التعريف الإجرائي

هو كل ما بقي من معلومات لدى طلبة المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) في مادة أصول الدين الإسلامي ، ممثلاً بالدرجات التي يحصلون عليها بعد إعادة تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي نفسه ، بعد مرور مدة زمنية معينة .

## أصول الدين الإسلامي : ( Islamic Religon Root )

١- عرفه الايجي، ( ت٧٥٦هـ ) بأنه (علم يقتدر معه على إثبات العقائد الدينية بإيراد الحجج ودفع الشبه ) ( الايجي ، ٢٣ ، ص٣٤ ) .

٢- وعرفه عبدة ، ( ت١٩٠٥ م ) ، بان ( التوحيد ، علم يبحث فيه عن وجود الله ، وما يجب ان يثبت له ، وما يجوز ان يوصف به ، وما يجب ان ينفى عنه ، وعن الرسل لاثبات رسالتهم ، وما يجب أن يكونوا عليه ، وما يجوز أن ينسب إليهم ، وما يمتنع أن يلحق بهم ) ( عبدة ، ١٠١ ، ص٧ ) .

٣- وعرفه وجدي ( ت١٩٥٢م) بأنه ( علم يشتمل على بيان الاراء والمعتقدات التي صرح بها رسول الله صلى الله عليه وسلم ، واثباتها بالأدلة العقلية ، ونصرتها ، وتزييف كل ما خالفها ) ( وجدي ، ١٦٣ ، ص٦٢٠ ) .

٤- وعرفه الجسر ، ١٩٨٨ بأنه ( علم يبحث فيه عن إثبات العقائد الدينية بالأدلة اليقينية ) ( السعدي ، ٧٢ ، ص٧ ) .

٥- وعرفه خاطر ، ٢٠٠٠ ، بأنه ( التصديق القلبي والاطمئنان النفسي بكل ما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بما له صلة باركان العقيدة الثلاثة ، وهي الإلهيات والنبوات والسمعيات ) ( خاطر ، ٤٥ ، ص٢٨٤ ) .

٦- وعرفه أبو الهيجاء ، ٢٠٠١ ، بأنه ( علم التوحيد ، وهو تلك النصوص والأحكام المتعلقة بالعقيدة الصحيحة المتمثلة في إخلاص العبادة لله والإيمان به والبعد عن الشرك والمتضمنة بيان صفات الله سبحانه وتعالى وأسمائه وأفعاله وموقف المسلم منها ، والإيمان بالرسل والكتب السماوية والإيمان بالقدر خيره وشره ، والإيمان باليوم الآخر والملائكة ) ( أبو الهيجاء ، ١٤ ، ص١١٣ ) .

**التعريف الإجرائي :**

هو اكتساب طلبة مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) المعتقدات ، والقيم والمبادئ الإسلامية ، بهدف توجيه سلوكهم نحو العقيدة الإسلامية الصحيحة المتمثلة بالإيمان الراسخ بالله تعالى وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر وبالقدر خيره وشره ، والعبادة الخالصة لله تعالى ، الخالية من شوائب الشرك والخرافات والبدع ، والرد على المشككين بهذه العقيدة ، من خلال تدريسهم كتاب أصول الدين الإسلامي للمرحلة الثالثة ، المقرر لعام ( ٢٠٠١ – ٢٠٠٢ ) .

**أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية**

هي الأقسام الإنسانية التي توجد في كليتي التربية ابن رشد والبنات في جامعة بغداد ، وكليتي التربية والمعلمين في جامعة المستنصرية ، ويكون قبول الطلبة فيها بعد إنهاء الدراسة الإعدادية ، والتي تعد مدرسي المستقبل لمادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، وتكون مدة الدراسة فيها أربع سنوات ، مركزةً على المواد المتخصصة في العلوم الشرعية ، والمواد التربوية والنفسية ، والمواد المساعدة ، والمواد في مناهج التدريس العامة وطرائقه ، والخاصة لفروع التربية الإسلامية .

**الطريقة التقليدية**

هي طريقة ( المحاضرة ) [*] ، التي درّس الباحث بها طلبة المجموعة الضابطة ، والتي يكون فيها المدرس محور العملية التعليمية ، إذ يقدم اكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات إلى طلبته ، بوصفهم مستمعين ومنصتين ومشاهدين ومسجلين لمعلومات المدرس ، وصولاً إلى تحقيق أهداف الدرس .

[*] بوصفها الطريقة السائدة في المرحلة الجامعية ، وهذا ما أكدته إحدى الدراسات عن ، واقع أساليب وطرائق وتقنيات التعليم في كلية التربية / الجامعة المستنصرية ، ( محمد ، ١٣٩ ، ص١٠٠-١٠١ ) .

# الفصل الثاني

# الإطار النظري

## الاستقصاء في القرآن الكريم

إن الاهتمام بطريقة الاستقصاء جاء نتيجة قيامها على إثارة نشاط الطلبة من خلال منحهم الفرصة للمشاركة الفاعلة والإيجابية ، وإنما كان ذلك من خلال استخدام الحواس والعقل والتفكير السليم ، والتحرر من التعصب والأهواء ، والدعوة إلى الموضوعية ، واحترام آراء الآخرين وأفكارهم ، والتثبت والتحقق في إصدار الأحكام ، والترفق والتواضع العلمي ، واستقلالية التفكير ، والتريث في سبيل الوصول إلى الحقيقة ( الشيباني ، ٨٠ ، ص١٧٦ ) .

لذا فإننا نجد آيات القرآن الكريم عملت على تربية العقل على حسن الاستدلال والبرهان بالحقائق والأدلة الصحيحة لمعرفة الحق من الباطل ، لذا قال تعالى (( **قل هاتوا برهانكم إن كنتم صادقين** )) ( البقرة ، آية ١١١ ) ، وإذا ما تأملنا في الآيات التي ورد فيها ذكر ( تعقلون ، يعقلون ) لوجدنا ( ٤٦ ) موضعاً في القرآن الكريم ، و( ١٤ ) موضعاً فيه ذكر ( يتفكرون وتتفكرون ) ، وهذه الآيات جاءت للحض على التفكير ، ولمخاطبة العقلاء دون غيرهم ممن يمتنعون عن استخدام العقل والتفكير ، وهذه الآيات القرآنية تدعو العقل إلى ممارسة حقه في استقصاء الحقائق ، والبرهنة والإقناع والتأمل ، واستعمال الأدلة المنطقية للتوصل إلى الحق ( النحلاوي ، ١٥٦ ، ص١١٨ ) .

ومسألة التفكير تشمل العقل الإنساني بكل ما احتواه من وظائف التفكير وخصائصه فمن الآيات القرآنية في مخاطبة العقل قوله تعالى (( **إن في خلق السماوات والأرض واختلاف الليل والنهار والفلك التي تجري في البحر بما ينفع الناس وما انزل الله من السماء من ماء فأحيا به الأرض بعد موتها وبث فيها من كل دابة وتصريف الرياح والسحاب المسخر بين السماء والأرض لآيات لقوم يعقلون**)) (البقرة ، آية ١٦٤ ) ، ففي هذه الآية الكريمة دلائل صريحة للحث على استعمال العقل والتفكير في خلق السماوات والأرض ( القاضي ، ١٢٧ ، ص١٥١-١٥٢ ) ، وفي الوقت نفسه تحث المسلمين على السير في الأرض من أجل دراسة الحياة بكل تفاصيلها من تأريخ الشعوب السابقة ، والتفكير والتدبير في شؤونها ومصيرها والبحث والتنقيب والتقصي في أحوالها ، من أجل الاستفادة والاعتبار من التجارب التي مرت بها تلك الشعوب ، قال تعالى (( **أولم يسيروا في الأرض فينظروا كيف كان عاقبة الذين كانوا من قبلهم كانوا هم أشد منهم قوة وأثاراً في الأرض فأخذهم الله بذنوبهم وما كان لهم من الله من واق** )) ( غافر ، آية ٢١ ) .

وفي موضع آخر قال تعالى (( **قد خلت من قبلكم سنن فسيروا في الأرض فانظروا كيف كان عاقبة المكذبين** )) ( آل عمران ، آية ١٣٧ ) ، فهذه الدعوة المتكررة تلفت النظر بتأكيدها على الناس أن ينظروا

ويستقصوا في تأريخ من قبلهم ، ويدرسوا بتفكر وتعقل عوامل البقاء والتقدم ، وعوامل الغناء والتأخر في هذه الشعوب دراسة واعية ، إذاً فهي دعوة للنظر والتفكر ، ( مدكور ، ١٤٤ ، ص٢٧٨-٢٧٩ ) .

وفي آيات أخر من القرآن الكريم نجد دعوة العقل الإنساني إلى التفكر واستقصاء الحقائق في مختلف مخلوقات الله تعالى ومنها النباتات ، وذلك من أجل أن يتمكن الإنسان من معرفة القوانين التي تخضع لها هذه المخلوقات ، للاستفادة منها واستغلالها بالشكل الصحيح ، قال تعالى (( **فلينظر الإنسان إلى طعامه ، أنا صببنا الماء صباً ، ثم شققنا الأرض شقاً ، فأنبتنا فيها حباً ، وعنباً وقضباً ، وزيتوناً ونخلاً ،وحدائق غلباً، وفاكهة وأبا** )) ( عبس ، الآيات ٢٤-٣١ ) ، وهذا الأسلوب في التفكير مفاده ترتيب النتائج على مقدمات يسلم بها المرء ، أما لوضوحها للعيان ، وأما لما سبق من البرهان والاتفاق عليها ، وهذا ما يسمى بالاستدلال أو استقصاء الحقائق بالدليل ( النحلاوي ، ١٥٧ ، ص٥٢ ) ، وهذا واضح في كثير من آيات القرآن الكريم ، قال تعالى (( **وفي الأرض آيات للموقنين وفي أنفسكم أفلا تبصرون** )) ( الذاريات ، الآيتان ٢٠-٢١) ، وقوله تعالى (( **أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت ، والى السماء كيف رفعت ، والى الجبال كيف نصبت ، والى الأرض كيف سطحت** )) ( الغاشية ، الآيات ١٧-٢٠ ) ، فتكشف هذه الآيات عن بث الإيمان في نفوس المؤمنين ، إذا اعتمدت على أعمال العقل ، واستقصاء حقيقة مخلوقات الله سبحانه ، عن طريق توضيح مشهد مليء بمظاهر قدرة الله وحسن صنعه ( صلاح ، ٨٢ ، ص٤٥ -٤٦ )

ومن الأمثلة الواضحة لطريقة الاستقصاء في القرآن الكريم ما توصفه خطوات التفكير من البحث والتنقيب والتقصي المتتابع في قصة إبراهيم عليه السلام ثم يصل إلى نتيجة نهائية وهي معرفة الله تعالى الخالق العظيم ، قال تعالى (( **وكذلك نري إبراهيم ملكوت السماوات والأرض وليكون من الموقنين ، فلما جن عليه الليل رأى كوكباً قال هذا ربي فلما أفل قال لا أحب الآفلين ، فلما رأى القمر بازغاً قال هذا ربي فلما أفل قال لئن لم يهدني ربي لأكونن من القوم الضالين ، فلما رأى الشمس بازغة قال هذا ربي هذا أكبر فلما أفلت قال يا قوم إني بريء مما تشركون ، إني وجهت وجهي للذي فطر السماوات والأرض حنيفاً وما أنا من المشركين** )) ( الأنعام ، الآيات ٧٤-٧٩ ) ، فإبراهيم عليه السلام أراد أن يعلم قومه أن وراء هذه المخلوقات العظيمة من الكواكب ، خالقاً عظيماً هو الله سبحانه وتعالى ، بعد أن استقصى الحقائق ، بعد الملاحظة والمشاهدة وخطوات التفكير السليم ( نجاتي ، ١٥٣ ، ص١٣٢-١٣٤ ) .

## الاستقصاء في السنة النبوية

وفي السنة النبوية الشريفة ، نجد أن هناك دعوى صريحة لاعمال العقل والتأمل والتفكير ، فقد كان الرسول **صلى الله عليه وسلم** يتبع في بعض الأحيان طريقة في دعوته تبنى على التفكير السليم ، إذ أنها تبدأ بالملاحظة والتجريب ، ثم بالموازنة والترتيب ، ثم بالاستنباط القائم على هذه المقدمات ، ثم التوصل إلى نتيجة ، وهي بطبيعتها نتيجة علمية خاضعة للاستقصاء والبحث والتمحيص ، وهذه الطريقة هي أسمى ما وصلت إليه

الإنسانية في سبيل تحرر الفكر ، وما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التدريس (علي ، ١٠٨ ، ص٢٨٨) .

فقد روي عنه **صلى الله عليه وسلم** ، حيث قال (( **الكلمة الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها** )) ( رواه الترمذي ، ٢٩ ، حديث ٢٦١١ ) و( رواه ابن ماجة ، ٧ ، حديث ٤١٥٩ ) فقد عد الرسول **صلى الله عليه وسلم** المؤمن وعاء لكل حكمة ، دأبه التفتيش والبحث والاستقصاء عنها ، وكأنها خصيصة له دون غيره ، وشبهها بضالته المنشودة التي يبحث عنها وينقب ، ( العاني ، ٩٢ ، ص٣٤٢-٣٤٤ ) .

وروي أيضاً، عن انس رضي الله عنه أن النبي **صلى الله عليه وسلم** مر بقوم يلقحون شجر النخيل ، فقال لهم (( **لو لم تفعلوا لصلح** )) ، قال فخرج شيصاً * فمر بهم ، فقال : (( **ما لنخلكم** )) ؟ ، قالوا قلت كذا وكذا ، قال (( **انتم اعلم بأمر دنياكم** )) ( رواه مسلم ، ١٤٩ ، حديث ٤٣٥٨ ) ( رواه ابن ماجة ، ٧ ، حديث ٢٤٦٢ ) ( رواه احمد ، ١٥ ، حديث ٢٣٧٧٣ ) ، وهذه إشارة إلى أن الرسول **صلى الله عليه وسلم** ترك للعقل البشري مطلق الحرية في البحث والاستقصاء والتجربة في ميدان العلوم الطبيعية خارج اختصاص النبوة ،( الكيلاني ، ١٣٢ ، ص٦٣ ) .

ولقد درب الرسول **صلى الله عليه وسلم** صحابته الكرام رضي الله عنهم أن يستخدموا عقولهم في مواجهة المشكلات وان يجتهدوا في ذلك ولا يكونوا إمعة ، فهذا معاذ بن جبل رضي الله عنه عندما أراد الرسول **صلى الله عليه وسلم** أن يبعثه إلي اليمن (( **قال كيف تقضي إذا عرض لك القضاء ، قال اقضي بكتاب الله ، قال : فان لم تجد في كتاب الله ، قال : فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ، قال فإن لم تجد في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ولا في كتاب الله ، قال اجتهد رأيي ولا الو ، فضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم صدره وقال : الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله** )) ( رواه الترمذي ، ٢٩ ، حديث ١٢٤٦ ) ( رواه أبو داود ، ٩ ، حديث ، ٣١١٩ ) ( رواه أحمد ، ١٥ ، حديث ٢١٠٠٠ ) ( رواه الدارمي ، ٤٩ ، حديث ١٦٨ ) .

وبعد أن توسعت أطراف المدينة المنورة أراد الرسول **صلى الله عليه وسلم** حلاً لمشكلة دعوة المسلمين للصلاة في المسجد ، وتوالت المقترحات في ذلك من المسلمين ، فقال بعض الصحابة ، نرفع راية في مكان مرتفع ليراها الناس ، لكنه لاقى اعتراضاً لانه لا يحل المشكلة ، ورفع الراية لا يوقظ النائم ، ولا ينبه الغافل ، وقال آخرون نشعل ناراً على مرتفع ، لكنه رفض لان النار شعار المجوس ،وأشار قوم باستخدام بوق لدعوة الناس إلى الصلاة ، فلم ينل هذا المقترح قبولاً لان اليهود كانت تستخدمه ، واقترحت جماعة أخرى دق الناقوس ، غير انه رفض أيضاً لانه تقليد للنصارى ، ثم أشار بعض الصحابة بالنداء ( الآذان ) ، فقبل هذا

* شيصاً : سيء التمر

الرأي بشكل مبدئي لأصالته الفكرية والمؤمنة ولكونه يحقق علمياً الهدف المطلوب في دعوة الناس للصلاة ( علي ، ١٠٨ ، ص٢٨٩-٢٩٠ ).

مما تقدم نجد أن السنة النبوية تدعو كل من له صلة بالرعاية التربوية والاجتماعية إلى احترام الفكر واعلاء الاجتهاد في الرأي ، وعدم القصر والإكراه في التوجيه ، أو مجرد الاقتصار على التلقين وحشو الأذهان ، مما أعطت صورة واضحة لطبيعة الدعوة والتعليم لمن جاء بعدها .

## تطور مفهوم الاستقصاء

وعلى هذا الأساس استنار العلماء المسلمون بالتوجيهات القرآنية والإرشادات النبوية في ميادين العلوم المختلفة ، كالتربية والتعليم والفلك والطب والرياضيات والكيمياء والفيزياء وغيرها من العلوم ، فنهجوا النهج نفسه الذي اكتسبوا مفاهيمه من معلمهم الأول محمد رسول الله **صلى الله عليه وسلم** ، وفي البحث والاستقصاء والتجريب ، من اجل الوصول إلى نتائج سليمة لما يواجههم من مشكلات أو أسئلة تحتاج إلى إجابات مقنعة ، وتأريخنا الإسلامي حافل ومليء بالعلماء والمفكرين الذي ساروا على هذا في ميادين الحياة المختلفة ، واوصوا في دورهم باتباعه .

فنجد بعد الانفتاح على القضايا القائمة والمشكلات المتجددة التي حصلت بعد وفاة الرسول **صلى الله عليه وسلم** ، وانقطاع الوحي ، إذ أوضح الأمام علي ابن أبي طالب رضي الله عنه راية في هذه القضية ، فلم يقصر مقررات المنهاج على استظهار آيات القرآن وتلاوته ، وانما دعا إلى إعمال العقول في حدود الأطر التي رسمها القرآن الكريم ، أما عبد الله بن مسعود رضي الله عنه فقد قرر أن الناس لم يكونوا زمن البعثة بحاجة إلى تحكيم قلوبهم إزاء المشكلات والقضايا المستجدة لان الوحي كان يعالجها ويصدر حكمه فيها ، ولكن أما وقد صارت تحدث مشكلات لا يجد العلماء لها حلولاً مباشرة في القرآن الكريم والسنة الشريفة فلا بد من أعمال العقل والاجتهاد ، وقد أعلن ذلك بوضوح حين قال (( **فاجتهد برأيك ولا تقل أني أخاف وأخشى ، فان الحلال بين والحرام بين ، وبين ذلك أمور مشتبهة فدع ما يريبك إلي ما لا يريبك** )) ( الكيلاني ، ١٣٢ ، ص٨٠ ) .

في حين نجد الغزالي ت ٥٠٥ هـ عندما يستعرض أبعاد الحكمة وكيفية تحصيلها ، وبيان مظاهرها من البحث والتنقيب والتقصي للحقائق فيقول (( **أما الحكمة فيندرج تحت فضيلتها حسن التدبير وجودة الذهن ، ونقاية الرأي ، وصواب الظن ، أما حسن التدبير فهو جودة الروية في استنباط ما هو الاصلح والأفضل في تحصيل الخيرات العظيمة** )) ( الغزالي ، ١٢٠ ، ص٨٣ ) ، فالغزالي هنا يبين أن تحصيل الخيرات العظيمة لا يكون إلا بعد أن يمر الدارس بمراحل متسلسلة يستطيع من خلالها أن يسمى حكيماً ، وفي الوقت نفسه نجد أن الغزالي قد حث المتعلم على الرحلة في طلب العلم ، لكي يبتعد عن الأهل والوطن حتى لا يصرفوه عن الاهتمام بالعلم ، ولذلك قيل : العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك ، ويبين هنا ما توصلت إليه الاتجاهات الحديثة

بما يسمى بالتعلم الذاتي ( الرفاعي ، ٦٠ ، ص٩٠-١٠٠ ) ، ونستخلص من إشارته إلى الرحلة في طلب العلم ، هو استقصاء المعلومات والحقائق ومحاولة الحصول عليها .

ولعل ابرز آراء إخوان الصفا يتمثل في أن اصل المعرفة هو الحواس وان طريقة التحصيل عليها هي الدرس وابحث والمذاكرة المستمرة ، فقد قالوا (( **واعلم بان العادات الجارية بالمداومة فيها تقوي الأخلاق المشاكلة لها و أن النظر في العلوم والمداومة على البحث عنها والدرس لها والمذاكرة فيها يقوي الحذق والرسوخ فيها** )) ( الناصف ، ١٥٢ ، ص٧٢ ) ، وقد أشاروا في مكان آخر بقولهم (( **واعلم يا أخي بان الإنسان العاقل اللبيب ، إذا أكثر التأمل والنظر إلى الأمور المحسوسة واعتبر أحوالها بفكرته وميزها برؤيته كثرت المعلومات العقلية في نفسه ، وإذا استعمل هذه المعلومات بالقياسات ، واستخرج نتائجها كثرت المعلومات البرهانية في نفسه** )) ( الناصف ، ١٥٢ ، ص٧٣ ) ، فهم هنا يبينون العملية العقلية في البحث والتنقيب والتقصي وصولاً إلى الأدلة والبراهين التي تعرفهم الحق .

ويشير ابن خلدون ( ٧٣٢ – ٨٠٨ هـ ) إلى طريقة التدريس بقوله (( **ذلك أن الحذف في العلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده ، والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله ، ومالم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلاً** )) ( ابن خلدون ، ٥ ، ص٢٤٧ ) ، ويرى أيضاً إن عملية التعلم تتم طبقاً لمبادئ معينة لابد من الإحاطة بها وتطبيقها لتساعد الطلبة على التعلم وسرعة الفهم ، واهم هذه المبادئ هو ترك الفكر على سجيته حتى يصل إلى ما يريد من العلم ،( الكيلاني ، ١٣٢ ، ص٢٢٥ ) .

وإذا ما تتبعنا الآراء الغربية نجد أن من أوائل الذين شجعوا على التنمية الذاتية والتدريس بطريقة الاستقصاء إلى ابعد نطاق ممكن هو هر برت سبنسر ، ١٨٢٠ – ١٩٠٣ الانكليزي، الذي يقول (( **ينبغي أن نقود المتعلمين إلى أن يقوموا بالتنقيب والبحث من تلقاء أنفسهم وعلى أن يخطوا طريقهم بأيديهم ، وعلينا أن نخبرهم بأقل مقدار ممكن ، وان نحرضهم على الكشف بأكبر مقدار ممكن ، فالإنسانية لم تتطور إلا عن طريق التعلم الذاتي** ))( عبد الدائم ، ٩٧ ، ص٤٨٩ ) .

في حين نجد أن فرانسيس باكون Francis Bacon – 1561 ، ادخل بعض المبادئ المنطقية على طريقة الاستقصاء العقلية ، وفي الوقت نفسه ادخل ارمسترونج Armstrong – 1889 ، الاستقصاء في تدريس علمي الكيمياء والفيزياء ، وبين بان التوصل إلى المعرفة الحقيقية يستحسن أن يكون عن طريق البحث والتنقيب والاستقصاء ( فرج ، ١٢٣ ، ص٨٧ ) .

أما في القرن العشرين ، فقد أدى الاتجاه الاستقصائي دوراً مهماً ، والسبب في ذلك ظهور النظرية الاجتماعية في مجال التربية خلال السنوات ( ١٩٢٠ –١٩٣٠ ) من خلال الأفكار والمبادئ التي أرساها ( جون ديوي – Dewey ) وهارولد رق Harold Rugg ، ووليم كلباترك William Kilpatrick ، وبويد

بود – Boyd Bode فقد عد هؤلاء أن عمل التربية هو مواجهة مشكلات المجتمع ، وان لا يختصر عمل المدرسة على نقل المادة الدراسية فقط ، ولكن بفسح المجال أمام الطلبة للتساؤل والاستفسار ، لتقبل المعلومات أو رفضها أو إعادة بنائها على أساس جديد ، والطريقة التي اختارتها هذه المدرسة هي طريقة الاستقصاء . ( الفنيش ، ١٢٤ ، ص٧٣ )

فيذهب جون ديوي Dewey ، إلى أن التعلم هو (( **أن يتعلم الإنسان كيف يفكر** )) وان الجانب العقلي من التربية هو تكوين مادة التفكير الدقيق المنظم ، في حين أكد تلميذه ، وليم كلباتريك William Kilpatrick ، على أن الاستقصاء هو الفعالية الهادفة المطبقة في مجال اجتماعي ضمن نطاق المدرسة ، ويعد أول من تبنى طريقة الاستقصاء في التدريب اليدوي ، ريتشاد C.R.Richard - 1901 ،وذلك بوضع الطلبة في موقف معين يواجه فيها مشكلات حقيقية تتطلب تخطيطاً ، ووضع خطوات للتنفيذ ، كذلك فعل ستيفنسون Stevenson ، فلقد أدخل هذه الطريقة عام ١٩٠٨ ، في الموضوعات الزراعية في المدارس المهنية ( عبد الدائم ، ٩٧ ، ص٥٨٦ – ٥٨٧ ) .

وفي أواسط القرن العشرين كتب هانت ومتكالف ١٩٥٨،عن الاستقصاء ، وأثره في تنمية التفكير، وفي الوقت نفسه نادى برونر Bruner، إلى التعلم بالطريقة الاستقصائية ،التي يلخصها في وضع الطلبة بموقف معضل يثير تساؤلاتهم، ثم يتوصل بعدها إلى الحل عن طريق التبصر بعد أن يكون قد نظموا أجزاء الموقف،واستعانوا بالتعليمات التي زودهم بها المدرس ( دورزه ، ٥٥، ص٤٩ ) ( فرج ، ١٢٣، ص٨٧ ) .

وعلى أثر ذلك ظهرت نماذج كثيرة من الاستقصاء ، مثل ( أنموذج فتون ١٩٦٧ ، وأنموذج باير ١٩٧١ ، وأنموذج إدوارد فيكتور ١٩٧٤ ، وأنموذج سميث ١٩٧٥ ، وأنموذج هوفر ١٩٧٦ ، وأنموذج فريدريك ١٩٧٨ ، وأنموذج نلسون ١٩٨١ ، وأنموذج اورنيح ١٩٨٤ ، ( أبو حلو ، ١٠ ، ص٧٤ ) .

ثم جرت بعد ذلك بعض الدراسات والبحوث التي تناولت الاستقصاء لمعرفة أثره وفعالياته في المواقف الصفية في كثير من الموضوعات العلمية والاجتماعية والإنسانية ، سيعرض الباحث عدداً منها ويناقشها في أثناء عرضها في فصل الدراسات السابقة .

## الاستقصاء : تعريفه ومفهومه

**الاستقصاء في اللغة :-**

يقال قصصت الشيء إذا تتبعت أثره شيئاً بعد شيء ، ومنه قوله تعالى (( **وقالت لأخته قصيه** ... )) (( القصص ، آية ١١) ، أي اتبعي أثره ، وقصا المكان يقصو قصواً : بعد ، والقصي والقاصي : البعيد ، ( ابن منظور ، ٨ ، ج٧ ، ص٧٤ ) ، ويقال نزلنا منزلاً لا تقصيه الإبل أي لا تبلغ أقصاه ، وتقصيت الأمر واستقصيته، واستقصى فلان في المسألة ، وتقصى بمعنى : بلغ الغاية فيها ( ابن منظور ، ٨ ، ج١٥ ، ص١٨٣ ) .

**الاستقصاء في الاصطلاح :-**

أما تعريفات الاستقصاء من وجهة نظر تربوية، فقد جاءت متنوعة بتنوع فلسفات وأفكار المقدمين لها ، واختلاف أهدافهم ،التي يبتغون تحقيقها باستعماله، وعلى الرغم من هذا التنوع فهو يشترك في الخصائص والأهداف والأفكار والعمليات الفكرية والمنهجية العامة التي يقوم على أساسها الاستقصاء، والتي تتضح من مفهوم التعريفات الآتية :

- الاستقصاء هو ( عملية حل المشكلة تضمن توليد الفرضيات واختبارها ) ( Angloy , 175 , p422)
- ويعرفه السكران بأنه ( الطريقة الفاعلة والمعاصرة التي يكون فيها الطالب مركز الفاعلية ، بحيث يوضع في موقف يتطلب تفكيراً عميقاً بالتعاون والتوجيه من جانب المعلم ، وصولاً إلى الأهداف المنشودة ) ( السكران ، ٧٤ ، ص١٥٦ )
- وتعرض العنبكي تعريف ترويت بأنه ( طريقة تعلم تركز على العملية التعليمية وعلى صوغ الفرضيات والمشاركة الفاعلة للطلبة اكثر في النتاجات العلمية ( العنبكي ، ١١٤ ، ص٢٧ ).
- وحدد عبد الحميد بان طريقة الاستقصاء ( تمثل استراتيجية للتفكير في معالجة المعلومات بشكل منظم ومتسلسل من خلال الحواس لانتاج شيء عقلاني وفكري معين ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص١٠٤ ) .
- وذكر الفنيش إن طريقة الاستقصاء هي ( طريقة تفكير وتدريس في الوقت نفسه ) ( الفنيش ، ١٢٤ ، ص٩٤ ) .
- في حين حدد المختار طريقة الاستقصاء بأنها ( تمثل أنشطة عقلية وتفكيرية قائمة على تجربة معينة ، لأنها ترتكز على التفكير ، فضلاً عن عوامل أخرى ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص١٠٤ ) .

إن كل من ينعم النظر في هذه التعريفات ، يستطيع أن يحدد طبيعة الاستقصاء ومفهومه ، فقد أكد التعريف الأول على ذكر الاستقصاء بوصفه عملية لحل المشكلات التي تبدأ بتحديد المشكلة ، وتوليد الفرضيات ، ثم محاولة اختبارها ، ثم استنتاج ما يصح لحل المشكلة .

أما التعريف الثاني ، فقد وازن بين دور المدرس ، ودور الطلبة ، فالطلبة هم محور العملية التعليمية ، والمدرس مرشد وموجه .

في حين نجد أن التعريف الثالث اتفق مع التعريف الرابع ، في التأكيد أن الاستقصاء يتطلب وجود مهارات واتجاهات معينة لدى الطلبة تساعدهم على تنظيم المعلومات وتقويمها ، لذا يبدو أن للطلبة دوراً إيجابيا وفاعلاً في التعلم بطريقة الاستقصاء .

أما التعريف الخامس والتعريف السادس ، فقد اتفقا على أن الاستقصاء استراتيجية وطريقة للتفكير ، الذي يتضمن بعض الإجراءات المتسلسلة من خلال الحواس ، لذا فهما يؤكدان على تنمية التفكير العقلي لدى الطلبة ، وربط بين ما يواجهه في المواقف التعليمية ، والمواقف الحقيقية في الحياة .

ومن الجدير بالإشارة ، إن مصطلح الاستقصاء بوصفه استراتيجية لم يأت من فراغ إذ انه يشترك في الكثير من طرائق التفكير وطرائق التدريس ، مثل الاستكشاف – Discovery ، والتفكير التأملي – Reflective Thinking ، والتفكير الاستقرائي – Inductive Thinking ، وحل المشكلات – Problem Solving ، والتفكير النقدي – Critical Thinking ( الفنيش ، ١٢٤ ، ص٨٧ ) .

أما الاستقصاء ، بوصفه طريقة تدريسية مستقلة ، فيتضمن عمليات التدريس والتعليم ، التي تسلم الطلبة المسؤولية الأولى والكاملة في توليد الأسئلة وتحقيق المعلومات ، وتكوين التعميمات ، واستخلاص المبادئ والقيم والمفاهيم واستنتاجها ( الفنيش ، ١٢٤ ، ص٩٨ ) .

في حين يذكر الاستقصاء من جهة أخرى بوصفه أسلوبا من اكثر الأساليب التدريسية فاعلية في تنمية التفكير العلمي السليم ، لذا يعتقد الباحث أن الاستقصاء استراتيجية وطريقة تدريس في الوقت نفسه ، استراتيجية تستعمل في مراحل التفكير العقلي والمنطقي العلمي في طرائق التدريس جميعها ، وطريقة تدريسية مستقلة لأنها تعطي للطلبة الإمكانية في تنفيذ ومزاولة عمليات ادراكية ووجدانية متواصلة تسعى سعياً حثيثاً نحو تحصيل المعرفة من خلال خطوات محددة ومترابطة بعضها مع البعض .

## أهداف الطريقة الاستقصائية

تهدف الطريقة الاستقصائية إلى ما يأتي :-

**١- هدف إنساني :**

يؤكد على الاهتمام بذات الطلبة ، وجعلهم مركزاً للعملية التعليمية ، وتعليمهم أصول المناقشة ، واحترام وجهات النظر ، وإبداء الآراء بحرية وطلاقة ، واحترام الآراء ، والنظام والمثابرة ، فضلاً عن المشاركة في صناعة المادة العلمية . ( الطشاني ، ٨٤ ، ص٢٦٧ ) ( سعد ، ٧٣ ، ص٢٤٢ )

**٢- هدف معرفي :**

يتركز في الاهتمام على اكتساب المعرفة بطريقة فاعلة ، والتأكد من صحة المادة المعرفية ، وكفاية المعلومات والأدلة ، ومناقشة البدائل ، وصياغة الفرضيات والمقترحات ، وطرائق اختبار صلاحيتها وقبولها ، واستخلاص النتائج والقيم والمفاهيم والتعميمات منها . ( الطيشاني ، ٨٤ ، ص٢٦٧ ) ( الخوالدة ، ٤٨ ، ص٢٩٢ )

## أنواع الاستقصاء

هناك تقسيمان للاستقصاء ، فالتقسيم الأول يبين أنواع الاستقصاء من حيث الهدف ، والقسم الثاني يبين الاستقصاء من حيث طبيعة القائم به في مجال التربية والتعليم .

**أولاً : أنواع الاستقصاء من حيث الهدف**

ينقسم الاستقصاء من حيث الهدف على أربعة أنواع وهي :

**١- استقصاء الحقائق Facts Inguiry**

يعتمد هذا النوع من الاستقصاء على معلومات حقيقية ، تعد مؤشرات أساسية في سير الاستقصاء ، ويمكن الحصول عليها بسهولة ، ويشترط أن تكون دقيقة وموضوعية ، وذلك لكون الطلبة المستقصين تتوافر لديهم المعلومات والمعرفة التامة بها ، ولا يحتاجون إلى جهد كبير من اجل الإدلاء بها والتوصل أليها .

**٢- الاستقصاء التفسيري Explanative Inguiry**

إن هذا النوع من الاستقصاء يكشف عن الدوافع الحقيقية لدى الطلبة التي تكون وراء الجواب ، ويهدف من هذه الطريقة التعرف على الدوافع التي تقف وراء سلوك الطلبة ، أو الأنشطة التي يقومون بها ، واكتشاف دوافعهم من عملية التدريس .

**٣- استقصاء الرأي Opinion Inguiry**

إن الهدف من هذا النوع من الاستقصاء هو التعرف على آراء الطلبة تجاه موضوع أو موقف أو فكرة معينة ، لان الآراء تمثل التعبير الشفهي للموقف الذي يبديه الطلبة بما يعتقدون ، إلا أن هناك مشكلة كبيرة يواجهها المدرس وهي أن الطلبة في بعض الأحيان لا يعبرون عن آرائهم بصدق ، مما يصعب على المدرس التوصل والتعرف على المواقف الحقيقية للطلبة .

**٤- استقصاء قياس النتائج Results measurement Inguiry**

يعتمد هذا النوع من الاستقصاء على قياس مدى تأثير عامل معين على إجراء فعل ما على ظاهرة معينة ، بشرط أن يكون للمدرس معلومات على العوامل والظاهرة قبل التدريس ، ثم يقوم بالاستقصاء من اجل التعرف على مدى تأثير هذا العامل على الظاهرة ، ويجب على المدرس أن يراقب الوحدات القياسية كافة ، فيما يتعلق بجميع العوامل التي تحيط بالظاهرة ، وذلك للتأكد من عدم إحداث تغيرات في الظاهرة المعينة . ( الاحمد ، ١٦ ، ص١٠٧-١٠٨ )

**ثانياً : انواع الاستقصاء من حيث القائمون به**

ينقسم الاستقصاء من حيث القائمون به على ثلاثة أنواع هي :

**١- الاستقصاء الحر Free Inguiry**

في هذا النوع من الاستقصاء يعطي للطلبة الحرية الكاملة باختيار الأسئلة والأدوات والأنشطة ، من اجل جمع المعلومات ومواجهة المشكلات والمواقف باستخدام قدراتهم الفعلية والعقلية والفكرية وتوظيفها ، والمعلومات التي لديهم تمكنهم من وضع الخطط المناسبة للتوصل إلى المعرفة ، لذا نجد الطلبة في عملهم هذا يقتربون من سلوك العلماء الحقيقيين ، وتتكون لديهم خبرة وقدرة على جمع المعلومات وتطبيقها وتحويلها وتقويمها وصولاً إلى الاستنتاجات والمعالجات المناسبة . ( نشوان ، ١٥٩ ، ص٨٠ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص١٠٨-١٠٩ )

**٢- الاستقصاء المعدل Modified Inguiry**

في هذا النوع من الاستقصاء ، تعرض مشكلة معينة على الطلبة من قبل المدرس ثم يقوم بتوجيههم من بعد نحو خطوات بحثها ، ويقدم لهم المساعدات المطلوبة إذا ما واجهتهم بعض الصعوبات . ( فرج ، ١٢٣ ، ص٩١ )

**٣- الاستقصاء الموجه Guided Inguiry**

إن هذا النوع من الاستقصاء ، يكون المدرس الموجه والمرشد للطلبة ، وذلك من خلال قيامه بإعداد خطة البحث ، وتحديد الإجراءات والأنشطة التي يجب أن يتبعها الطلبة ، لذا نجد أن الاعتماد يكون على المدرس ، ويمكن وصف هذا النوع من الاستقصاء بأنه نوع من تدريب الطلبة على البحث والتحليل من اجل أن يكون الاعتماد عليهم مستقبلاً ، لذا فهو مرحلة وسطية بين التقليد والحداثة في طرائق التدريس ، لأننا نضع الطلبة في مواقف لم يعهدوها من قبل ، والهدف تهيئته لما يجب أن يكون عليه في المستقبل . ( نشوان ، ١٥٩ ، ص٨٢ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص١٠٩ )

## خطوات التدريس بطريقة الاستقصاء

إن كل عمل يسير وفق خطوات متتابعة يكمل بعضها الآخر ، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة ، ومع أن الاستقصاء في حقيقته يقوم على خطوات متتابعة ، وان هذه الخطوات، أو المراحل تتباين عند الباحثين وفي بعض الأدبيات على النحو الآتي :

- حدد جبر ثلاث خطوات للاستقصاء ( تحديد المشكلة ، وصياغة الفرضيات ، ثم فحص تلك الفرضيات ) (جبر ، ٣٨ ، ص٦٩-٧٥ )
- وذكر فريدريك ، أربع خطوات للاستقصاء وهي ( مواجهة موقف محير ، وجمع البيانات والمعلومات ، واعادة تنظيم المعلومات ، ثم تحليل الاستقصاء وتقويمه ) . ( بل ، ٢٦ ، ص ٢٠٣ -٢٠٤ )

- وذكر باير Beyer ، خمس خطوات للاستقصاء ، هي ( تحديد المشكلة ، طرح الفرضيات ، فحص الحل التجريبي ، والتوصل إلى قرار ، ثم تطبيق القرار على بيانات جديدة ) (Beyer , 167 , P.195)
- وحدد خليفة عند تطبيقه طريقة الاستقصاء ست خطوات ، تتمثل في الآتي : ( الشعور بالمشكلة ، وتحديد المشكلة ، ووضع حل تجريبي للمشكلة ، وفحص الحل التجريبي ، والوصول إلى قرار ، ثم تطبيق القرار وتعليمه ) ( خليفة ، ٤٦ ، ص١٥ )
- وذكر الطشاني ، ست خطوات للاستقصاء أيضاً ، هي ( التمهيد ، تكوين الفرضيات ، التعريفات ، الاكتشاف ، إبراز الدلائل ، صياغة التعميمات ) ( الطشاني ، ٨٤ ، ص٢٦٩-٢٧٧ )
- واتبع عنبر عند تطبيقه لطريقة الاستقصاء ثماني خطوات ، تتمثل في ( تحديد المشكلة ، وصياغة الفرضيات ، وتعريف المفاهيم والمصطلحات ، وجمع البيانات وتقويمها ، واختبار الفرضيات في ضوء البيانات ، والوصول إلى استنتاجات ، ثم تطبيق النتائج وتجميعها ) ( عنبر ، ١١٣ ، ص٣٨ )
- في حين اعتمد السالمي في تطبيق طريقة الاستقصاء أنموذجاً تضمن أربع خطوات ، تنفذ في الموقف داخل الصف ، يقوم بها الطلبة تحت إشراف المدرس وتوجيهه على ما يأتي :

**الخطوة الأولى : الشعور بالمشكلة وتحديدها**

ويكون ذلك بطرح المدرس بعض الأسئلة ، تشد أذهان الطلبة وتدفعهم للتعرف إلى المشكلة ، باستقصاء أهم المفاهيم ، والشعور بان هناك مشكلة تحتاج إلى بحث .

**الخطوة الثانية : سبر غور المشكلة**

في هذه الخطوة يقوم الطلبة بمحاولة فهم حقيقة أبعاد المشكلة وهذا يدفع الطلبة نحو القيام بأنشطة تعليمية مختلفة ، مثل طرح الأسئلة ومناقشة الآراء المتعددة وتوضيحها وتلخيصها .

**الخطوة الثالثة : التحليل والمقارنة بهدف الوصول إلى الحقيقة**

وفيها يتم الوصول إلى موقف محدد من المشكلة ، من خلال تحليل الأدلة ، اذ يقوم المدرس بتوجيه الطلبة بطرح أسئلة في هذا المجال ، ويناقش أجابتهم ، وبالتحليل والمقارنة والمناقشة يتوصل الطلبة إلى نتيجة محددة .

**الخطوة الرابعة : تثبيت المفاهيم وتعميم النتائج**

في هذه الخطوة يقوم المدرس بتثبيت النتيجة التي تم التوصل أليها ، وذلك بطرح عدد من الأسئلة في نهاية الدرس ، ليساعد الطلبة على تعميم النتيجة التي توصلوا أليها في الخطوة السابقة ( السالمي ، ٧٠ ، ص١٢٩-١٣١ )

مما تقدم يمكن القول ان تباين الأدبيات والباحثين ، فيما يتعلق بخطوات التدريس على وفق طريقة الاستقصاء ، يتمركز على طبيعة المشكلة ، والمادة المعرفية ، ومستوى تمكن الطلبة من تطبيقها ، والوقت المستغرق في تنفيذها ، وطبيعة التقويم ( خليفة ، ٤٧ ، ص٢٤ )

وقد اعتمد الباحث الخطوات التي وضعها ( السالمي ) التي ذكر آنفاً لطريقة الاستقصاء في تبني خطة تدريسية تتلاءم وطبيعة مادة أصول الدين الإسلامي ، ومستوى الطلبة .

## تقويم طريقة الاستقصاء

ان كل طريقة تدريسية لا بد لها من مزايا إيجابية وسلبية تحكمها على وفق طبيعتها ومدى تطبيقها وتنفيذها ، وطريقة الاستقصاء تتصف ببعض المزايا والمآخذ وهي على ما يأتي :

**أولاً : مزايا طريقة الاستقصاء ( الإيجابية )**

١- الطلبة فيها هم محور العملية التعليمية ، إذ يصبحون مشاركين فاعلين ، وليسوا متلقين فقط .

٢- تعلم هذه الطريقة الطلبة كيف يتعلمون ، إذ أنها تنمي فيهم القدرات الفكرية والمعرفية ومهارات الاستقصاء والاكتشاف والملاحظة والتجريب والقياس والتصنيف والتفسير والاستدلال .

٣- يتدرب الطلبة فيها على البحث على المصادر الصحيحة ، والبحث في المعلومات وجمعها بالشكل الذي يجعلهم يكتسبون قاعدة واسعة من المعلومات ، بحيث يصبحون قادرين على توظيفها وتنظيمها وتقويمها.

٤- تنمي مفهوم الذات ، وذلك بتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم ، واعتمادهم عليها ، ورفع مستواهم ، وتطوير مواهبهم ، وتزيد نشاطهم ، وحماسهم تجاه التعليم والتعلم .

٥- تصبح لدى الطلبة القدرة على توقع الأحداث ، والتأمل ، وصياغة الفرضيات بموضوعية ، وحب الاستطلاع ، وسعة الأفق ، وتحمل المسؤولية ، وإبداء الآراء .

( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٧٥ ) ( السالمي ، ٧٠ ، ص١٣٨ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص١١١ ) ( القاعود ، ١٢٨ ، ص٦٩ )

**ثانياً : مزايا طريقة الاستقصاء ( السلبية )**

١- تتطلب توافر مدرسين على درجة عالية من الإعداد التربوي والمهني ، لذا يصعب استعمالها من قبل المدرسين الذين يفتقرون إلى الكفايات اللازمة لاستعمالها.

٢- تحتاج إلى وقت طويل في مرحلة الإعداد ومرحلة التنفيذ .

٣- لا يمكن استعمال هذه الطريقة في أعداد كبيرة من الطلبة ، لأنها تتطلب مشاركة الجميع بفاعلية ، وزيادة عدد الطلبة تجعل المناقشة قليلة أو مقتصرة على بعضهم دون بعضهم الآخر .

٤- تحتاج إلى جهد كبير ومصادر عدة ومعلومات واسعة قد لا تكون متوافرة .

٥- ليس جميع الطلبة لديهم القدرة على القيام بهذه الطريقة ، ولا يمكن تطبيقها في جميع المواد الدراسية .

( الاحمد ، ١٦ ، ص١١٢ ) ( بوز ، ٢٧ ، ص٧٤ ) ( السالمي ، ٧٠ ، ص١٣٨-١٣٩ ) .

## الحوار في القرآن الكريم

القرآن الكريم في حقيقة سوره وآياته هو كلام الله ، الموجه إلى الناس جميعاً ، إذ ان كل قارئ للقرآن ، أو متعبد بتلاوته مخاطب فعلاً بكل أنواع الأسئلة والنداءات القرآنية ، وانه لا بد مستجيب بفكره وعاطفته ، ما دام حاضر القلب والعقل في أثناء تلاوة القرآن الكريم ، فذلك الحوار الدائم بين الله عز وجل وعبادته . ( النحلاوي ، ١٥٧ ، ٢١٩ )

ومع ذلك فان القرآن الكريم نفسه استعمل طريقة الحوار بكثرة ، من اجل بيان حقيقة واقعة ، أو لإزالة الشرك والأوهام والخرافات من عقول البشر ، ومواجهة التقليد الأعمى ومحاربته ، أو لبيان أمر مهم ( عبد الله ، ١٠٠ ، ص١٧٦ ) ، وقلما تخلو قصة في القرآن الكريم من عرض الحوار بين أشخاصها ، حتى يخيل إلى القارئ ان الأحداث تتجسد أمامه ويستمع إلى أشخاصها وهم يتحاورون ويتجادلون ، مما يعطيها صفة الحيوية ويجعلها اكثر فائدة واشد تأثيراً على النفس ، لذا فان الحوار يعد طريقة متميزة من طرائق التربية ( عمر ، ١١١ ، ص١٩٩ ) ( موسى ، ١٥١ ، ص٢٥ )

فقد أشار القرآن الكريم إلى طريقة الحوار من خلال عرض المواقف المتنوعة والمختلفة عبر الزمان المتتابع من دعوات الأنبياء والمرسلين عليهم الصلاة والسلام ، ولعل اقدم حوار ذكر في القرآن الكريم هو الحوار الذي دار بين الله سبحانه وتعالى والملائكة في بيان سبب خلق آدم عليه السلام ( جاسم ، ٣٥ ، ص٥٥-٥٦ ) ، قال تعالى (( **وإذ قال ربك للملائكة اني جاعل في الأرض خليفة ، قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك قال اني اعلم ما لا تعلمون ، وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضها على الملائكة فقال انبؤني بأسماء هؤلاء ان كنتم صادقين ، قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا انك أنت العليم الحكيم ، قال ياآدم أنبئهم بأسمائهم فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم اقل لكم اني اعلم غيب السماوات والأرض واعلم ما تبدون وما كنتم تكتمون** )) ( البقرة ، الآيات ٣٠-٣٣ ) .

والحوار الذي دار بين رب العزة جل وعلا وإبليس عليه لعنة الله ، في معرض الرد على من يعصيه ولا يطيعه ، وفي امتناع إبليس عليه اللعنة عن السجود لآدم بعد ان أمره الله تعالى بذلك ، قال تعالى (( **قال يا إبليس ما منعك ان لا تسجد لما خلقت بيدي استكبرت أم كنت من العالين ، قال أنا خير منه خلقتني من نار وخلقته من طين ، قال فاخرج منها فانك رجيم ، وان عليك لعنتي إلى يوم الدين ، قال ربي فانظرني إلى يوم يبعثون ، قال فانك من المنظرين إلى يوم الوقت المعلوم ، قال فبعزتك لأغوينهم أجمعين ، إلا عبادك منهم المخلصين ، قال فالحق والحق أقول ، لأملأن جهنم منك وممن تبعك منهم أجمعين** )) (ص،الآيات ٧٥-٨١ )

ولقد بين الله تعالى أصول الحوار ، ونددد بمن يجادل من غير ان يعتمد على الحقائق والأدلة العقلية الصحيحة ، قال تعالى (( **ومن الناس من يجادل في الله بغير علم ولا هدى ولا كتاب منير**)) (الحج ، آية ٨) ، ونهى ان ينتهي الحوار أو الجدال إلى باب مقفل ، فيكون سبب في إثارة الشحناء والبغضاء ، وأمر ان يكون بالتي هي احسن ، بقصد الدعوة إلى الله والهداية وقبول الحق ، قال

تعالى (( **ادع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتي هي أحسن ان ربك هو اعلم بمن ضل عن سبيه وهو اعلم بالمهتدين** )) ( النحل ، آية ٢٥ )

ومما عرضه القرآن الكريم للحوار الذي دار بين بعض الأنبياء والمرسلين مع ملوكهم وأقوامهم ، كحوار نوح وإبراهيم وموسى ومحمد وغيرهم صلى الله وسلم عليهم أجمعين ، فحوار إبراهيم عليه الصلاة والسلام مع النمرود الملك المتجبر الذي كفر بالله وجعل الحق لنفسه في الحكم على الناس بالموت أو الحياة ، فطلب منه إبراهيم عليه الصلاة والسلام ان يغير شيئاً من سنن الكون بجعل الشمس تشرق من المغرب دون المشرق ، فاصبح مبهوتاً مذهولاً لا يملك رداً على إبراهيم عليه السلام ( عمر ، ١١١ ، ص٢٠١ ) ، قال تعالى (( **ألم تر إلى الذي حاج إبراهيم في ربه ان أتاه الله الملك إذ قال إبراهيم ربي الذي يحيي ويميت قال أنا احيي وأميت قال إبراهيم فان الله يأتي بالشمس من المشرق فأت بها من المغرب فبهت الذي كفر والله لا يهدي القوم الظالمين** )) ( البقرة ، آية ٢٥٨ ) .

وحوار موسى عليه الصلاة والسلام مع فرعون الملك المتأله على قومه والذي كفر بما جاء به موسى من الآيات والبينات واتهمه بالجنون والسحر بعد ما أمر الله عز وجل موسى عليه الصلاة والسلام بالذهاب إلى فرعون ويلقون عليه الحجة بأنه نبي مرسل من الله تعالى ، قال تعالى ((**وإذ نادى ربك موسى ان ائت القوم الظالمين ، قوم فرعون ألا يتقون ، قال رب اني أخاف ان يكذبون ، ويضيق صدري ولا ينطلق لساني فأرسل إلى هارون ، ولهم عليّ ذنب فاخاف ان يقتلون ، قال كلا فاذهبا بآياتنا انا معكم مستمعون ، فأتيا فرعون فقولا انا رسول رب العالمين ، ان أرسل معنا بني إسرائيل ، قال ألم نر بك فينا وليداً ولبثت من عمرك فينا سنين ، وفعلت فعلتك التي فعلت وأنت من الكافرين ، قال فعلتها إذا وأنا من الضالين ، ففررت منكم لما خفتكم فوهب لي ربي حكماً وجعلني من المرسلين ، وتلك نعمة تمنها علي ان عبدت بني إسرائيل ، قال فرعون وما رب العالمين ، قال رب السموات والأرض وما بينهما ان كنتم موقنين ، قال لمن حوله ألا تستمعون ، قال ربكم ورب آبائكم الأولين ، قال ان رسولكم الذي أرسل إليكم لمجنون ، قال رب المشرق والمغرب وما بينهما ان كنتم تعقلون ، قال لئن اتخذت إلها غيري لاجعلنك من المسجونين ، قال أولو جئتك بشيء مبين ، قال فأت به ان كنت من الصادقين ، فالقى عصاه فإذا هي ثعبان مبين ونزع يده فإذا هي بيضاء للناظرين ، قال للملأ حوله ان هذا لساحر عليم ، يريد ان يخرجكم من أرضكم بسحره فماذا تأمرون ، قالوا ارجه وأخاه وابعث في المدائن حاشرين ، يأتوك بكل سحار عليم ، فجمع السحرة لميقات يوم معلوم ، وقيل للناس هل انتم مجتمعون لعلنا نتبع السحرة ان كانوا هم الغالبين ، فلما جاء السحرة قالوا لفرعون أئن لنا لاجراً ان كنا نحن الغالبين قال نعم وأنكم أذن لمن المقربين** )) ( الشعراء ، الآيات ١٠-٤٢ )

وغيرها من الحوارات والمناقشات التي دارت بين الأنبياء والمرسلين الآخرين مع أقوامهم .

## الحوار في السنة النبوية

وفي السنة النبوية الشريفة هناك كثير من المواقف التربوية التي اعتمدت الحوار بوصفها طريقة تعليمية ، وكان هدف الرسول صلى الله عليه وسلم من ذلك ، هو تربية النفوس على الحق ، والأخلاق الفاضلة ( عبد الله ، ٩٩ ، ص١٧٧ ) .

فالنبي **صلى الله عليه وسلم** بطريقة حواره يتحدى عقول السامعين وأفكارهم بمعلومات جديدة أو غامضة ، ثم يبينها لهم ويوجههم نحو الأخذ بأحسنها وترك ما سوى ذلك ، أو يبين من خلالها بعض المبادئ والقيم والأحكام فغايته معرفية وجدانية سلوكية في الوقت نفسه ( النحلاوي ، ١٥٦ ، ٢١٤)

فعن أبي إمامة رضي الله عنه ، ان فتى شاباً أتى النبي **صلى الله عليه وسلم** فقال : يا رسول الله ائذن لي بالزنا ، فاقبل القوم عليه فزجروه ، وقالوا مه ، مه فدنا منه قريباً قال : فجلس ، قال : **أتحبه لامك** ؟ قال : لا والله جعلني الله فداك ، قال : **ولا الناس يحبونه لأمهاتهم** ، قال : **أتحبه لأختك** ؟ قال : لا والله جعلني الله فداك ، قال : **ولا الناس يحبونه لأخواتهم** ، قال : **أتحبه لعمتك** ؟ قال : لا والله جعلني الله فداك ، قال : **ولا الناس يحبونه لعماتهم** ، قال : **أتحبه لخالتك** ؟ قال : لا والله جعلني الله فداك ، قال : **ولا الناس يحبونه للخالاتهم** ، قال : فوضع يده عليه وقال : **اللهم اغفر ذنبه وطهر قلبه وأحصن فرجه** ، فلم يكن الفتى بعد ذلك يلتفت إلى شيء ( رواه أحمد ، ١٥ ، ٥/ ٢٥٦ ) ، لقد أوصل الرسول صلى الله عليه وسلم بحواره الشاب إلى قناعة كاملة بخطر الزنا ، وأثار الغيرة الكامنة في نفسه على أمه وأخته وأهل بيته .

ومنه الحوار الذي استعمله الرسول **صلى الله عليه وسلم** من خلال طرح السؤال يندب أصحابه إلى بعض الفضائل ، والأعمال الحسنة ، ويذكرهم بفضلها وثوابها عند الله تعالى ، فقد روي عن أبي هريرة رضي الله عنه قال ، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم **من اصبح منكم اليوم صائماً** ؟ فقال : أبو بكر رضي الله عنه : انا ، فقال : **من أطعم اليوم مسكيناً** ؟ فقال أبو بكر : انا ، قال : **من تبع منكم اليوم جنازة** ؟ قال أبو بكر : انا ، فقال : **من عاد منكم اليوم مريضاً** ؟ فقال أبو بكر : انا ، فقال الرسول صلى الله عليه وسلم : **ما اجتمعت هذه الخصال قط في رجل إلا دخل الجنة** ( مسلم ، ١٤٩ ، حديث ١٧٠٧ ) ، وروي عن أبي هريرة رضي الله عنه أيضا انه قال ، قال الرسول صلى الله عليه وسلم (( **أتدرون ما الغيبة** ؟ قالوا : الله ورسوله اعلم ، قال : **ذكرك أخاك بما يكره** ، قيل : أفرأيت ان كان في أخي ما أقول ؟ قال : **ان كان فيه ما تقول فقد اغتبته ، وان لم يكن فيه ما تقول فقد بهته** )) ( رواه مسلم ، ١٤٩ ، حديث ٤٦٩٠ ) .

وروي عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه قال ، ان النبي **صلى الله عليه وسلم** قال : (( **أيعجز أحدكم ان يقرأ في ليلة ثلث القرآن ؟ قالوا : وكيف يقرأ ثلث القرآن ؟ ، قال : قل هو الله أحد تعدل ثلث القرآن** )) ( رواه البخاري ، ٢٤ ، حديث ٤٦٢٨٠ )

فاستعمال الرسول **صلى الله عليه وسلم** طريقة الحوار دليل على أنها ذات فائدة عظيمة ، فطريقة الحوار تشعر المتعلمين بان لهم رأياً يستطيعون ان يطرحوه لمعلمهم ، ومن فوائدها أنها تفتح فكر المتحاورين

ووجدانهم فتتقارب بينهم الأفكار ، وبالنتيجة يخرجون بحقائق تربوية إيجابية ترضي الطرفين ( العامر ، ٩٠ ، ص١٠٦ )

ومن أمثلة الحوار ما قاله الأمام الرازي في تفسيره : نقل ان عدي بن حاتم كان نصرانياً فانتهى إلى رسول الله **صلى الله عليه وسلم** وهو يقرأ سورة براءة ، فوصل إلى هذه الآية (( **اتخذوا أحبارهم ورهبانهم أرباباً من دون الله والمسيح بن مريم** )) ( التوبة ، آية ٣١ ) ، قال : فقلت : لسنا نعبدهم ، فقال (( **أليس يحرمون ما احل الله فتحرموه ؟ ويحلون ما حرم الله فتستحلونه ؟** )) قلت : بلى ، قال (( **فتلك عبادتهم** )) ( الترمذي ، ٢٩ ، حديث ٣٠٢٠ )

ومن اشهر أمثلة الحوار ، حديث جبريل عليه السلام في تعليم أركان الإسلام والإيمان ، فقد عرضت على الصحابة رضي الله عنهم على شكل حوار بين الرسول **صلى الله عليه وسلم**، وبين جبريل عليه السلام ، ليعلمهم معالم دينهم ، فقد روي عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه قال (( **بينما نحن عند رسول الله صلى الله عليه وسلم ذات يوم ، إذ طلع علينا رجل شديد بياض الثياب ، شديد سواد الشعر لا يرى عليه أثر السفر ، ولا يعرفه منا أحد ، حتى جلس إلى النبي صلى الله عليه وسلم ، فاسند ركبتيه ، ووضع كفيه على فخذيه ، وقال : يا محمد اخبرني عن الإسلام ، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : الإسلام ان تشهد ان لا اله إلا الله ، وان محمداً رسول الله ، وتقيم الصلاة ، وتؤتي الزكاة ، وتصوم شهر رمضان ، وتحج البيت ان استطعت أليه سبيلا ، قال صدقت ، قال – عمر – فعجبنا له يسأله ويصدقه ، قال فأخبرني عن الإيمان ، قال : ان تؤمن بالله ، وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر ، وتؤمن بالقدر خيره وشره ، قال صدقت ، قال : فاخبرني عن الإحسان ، قال : ان تعبد الله كأنك تراه ، فان لم تكن تراه فانه يراك ، قال : فاخبرني عن الساعة ، قال : ما المسؤول عنها بأعلم من السائل ، قال : فاخبرني عن إمارتها ، قال : ان تلد الأمة ربتها ، وان ترى الحفاة العراة العالة رعاء الشاء يتطاولون في البنيان ، قال – عمر – ثم انطلق الرجل ، فلبثت ملياً ، ثم قال لي النبي صلى الله عليه وسلم : يا عمر أتدرى من السائل ؟ ، قلت الله ورسوله اعلم ، قال : فانه جبريل أتاكم يعلمكم دينكم** )) ( رواه البخاري ، ٢٤ ، حديث ٤٨ ) ( رواه مسلم ، ١٤٩ ، حديثا (١٠-١١ )) ( رواه النسائي ، ١٥٨ ، حديث ( ٤٩٠٥ )) ( رواه ابن ماجة ، ٧ ، حديثا ( ٦٣-٤٠٣٤ )) .

ثم نجد ان هذه الطريقة لاقت استحساناً بعد وفاة الرسول **صلى الله عليه وسلم** ، اقتداءً به والسير على ما فهمه الصحابة والتابعين وتابعي التابعين رضي الله عنهم أجمعين ،

ولما كان الحوار يقوم على السؤال نجد ان الأمام علياً بن أبي طالب رضي الله عنه كان من أوائل الذين طبقوا هذه الطريقة وأوصى بها ، فقد اثر عنه قوله (( **العلم خزائن ، ومفتاحه السؤال ، فاسألوا يرحمكم الله ، فانه يؤجر فيه أربعة ، السائل والمعلم والمستمع والمحب لهم** )) . ( البغدادي ، ٢٥ ، ج٧ ، ص٣٢ )

فشاعت هذه الطريقة ، فقد استعملها عبد الله بن عباس رضي الله عنه ، وشجع طلبته عليها ، وكان يرى فيها أداة تساعد على تمييز الطلبة ومستوياتهم العلمية والفكرية ، واستعملها كذلك الحسن البصري ، وابن سيرين ، وإبراهيم النخعي ، وعكرمة ( ابن عبد البر ، ٦ ، ص١٣٩-١٤٠ ) ، وخلصت آراءهم إلى ان المدرس إذا لم يتح للطلبة الفرصة بان يحاوروه ويحاورهم ، ينقص علمه ويتوقف نموه ، وينتهي بهم جميعاً إلى ركود في التفكير ( الكيلاني ، ١٣٢ ، ص٧٧-٧٨ )

**تطور مفهوم الحوار**

تعد طريقة الحوار إحدى الطرائق المتبعة منذ القدم ، ولقد نسبها بعضهم إلى سقراط ( ٤٦٩-٣٩٩ ق م ) الفيلسوف اليوناني الذي اظهر الجدل وتطبيقه على وفق منهجية واضحة جعلت منه طريقة في التدريس ، وكان دافعه إلى ذلك ، هو (( إيمانه بان المعرفة تنبع من داخل الفرد ، أي ان الله خلق الإنسان وزرع فيه المواهب والمبادئ والحقائق المطلقة المختلفة ، وان المدرس في الحقيقة لا يعلم شيئاً وانما يوقظ بأسئلته تلك المعرفة الكامنة في عقول الطلبة )) ( الحصري ، ٤١ ، ص١٤٢ ) ، فقد كان يلتقي بطلبته في الساحات العامة بين جماهير الشعب ، وقد عرض بعبارته الشهيرة (( اعرف نفسك بنفسك )) ( الناصف ، ١٥٢ ، ص٦١ )

إلا أن الباحث يعتقد ان ظهور اصل الحوار هو قبل ظهور ( سقراط ) ، وان سبب نسبتها أليه هو انه وضع لها خطوات محددة وبارزة وشاع استعماله لها بوصفها طريقة تدريسية ، كان يطبقها مع طلبته ولا سيما طالبه المشهور ( ارستوديم ) ، الذي دعاه إلى الإيمان بوجود مبدع للكون باستخدام العقل والمنطق السليم (عطية ، ١٠٦ ، ص٦ ) ، وقد يكون اقتباسه لها من الأساليب التي كان الأنبياء يستعملونها في دعوة الناس إلى الإله الواحد ، وبما أن الزمن الذي عاش فيه سقراط مليء بظهور الأنبياء ، ونزول الوحي ، لذا فهي بدورها طريقة إلهية ربانية في دعوة الخصوم إلى تحكيم العقل والمنطق من خلال الحوار الذي يدور بين الأنبياء وأقوامهم للإيمان بوحدانية الله عز وجل ، كما مر بنا في عرض آيات القرآن الكريم لحوارات الأنبياء والمرسلين عليهم الصلاة والسلام .

في حين نجد أن المسلمين وقفوا على أهمية طريقة الحوار في شحذ الذهن ، وتقوية الحجة والاستدلال ، وانطلاق البيان ، والتفوق على الأقران ، وتعويد الثقة بالنفس ، فأولوها عناية كبرى في طرائق تعليمهم ، وأشاروا إليها في مواضع عدة وفي كثير من مؤلفاتهم ( عبد الدائم ، ٩٧ ، ص١٨٧ ) ( الشيباني ، ٨١ ، ص٤١٦-٤١٧ ) .

فهذا الزرنوجي ( ت ٥٩١هـ ) يرى أن قضاء ساعة واحدة في الحوار أجدى على المتعلم من قضاء شهر بأكمله في الحفظ والتكرار ( الزرنوجي ، ٦٣ ، ص٣٠ )

ويذكر ابن سينا ( ٦٨٠ هـ ) عن طريقة الحوار فيقول إن الحوار يهيئ العقل ويعده للتفكير ، ويفتح أمام الطلبة السبيل للفهم العميق ، ويقول إن الطلبة في العادة إذا تحدثوا يحاولون أن يجعلوا حديثهم عذباً شيقاً جذاباً ، لكي يؤثروا في زملائهم وينالوا استحسانهم ، وهذا يؤدي إلى الحفظ الجيد ، ويصقل العقل ، ويهذب الأفكار ،

ويدربهم على العادات الحميدة من تعاون ومشاركة ، وكل ذلك مما تنادي به الاتجاهات الحديثة في التربية ( عطية ، ١٠٦ ، ص٧ )

في حين نجد أن ابن خلدون ( ٧٣٢ – ٨٠٨ هـ ) ، يعزو الجمود الفكري في بلاد المغرب في القرن الرابع عشر الميلادي في التدريس الرديء ويوصي بقوله (( وايسر طرق هذه الملكة فتق اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية ، فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مرامها ، فنجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون ولا يفاضون ، وعنايتهم بالحفظ اكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم ( ابن خلدون ، ٥ ، ص٤٣١ )

لذا شاع استعمال طريقة الحوار في التعليم الإسلامي ، وبشكل خاص في حلقات عامة يشترك فيها كثير من العلماء والشيوخ والمفكرين من طلبة العلم ، وكانت تطرح فكرة أو قضية معينة ، ويثار حولها النقاش وتبادل الأفكار والآراء من اجل الوصول إلى حقيقة من الحقائق ( العمايرة ، ١١٠ ، ص١٨٤ )

فقد كان أبو حنيفة النعمان رضي الله عنه ، مغرماً بالجدل والمناظرة منذ أن جد في طلب العلم ، وكانت طريقته في درسه تعتمد على الحوار ( عطية ، ١٠٦ ، ص٧ )

وفي العصر الحديث ، فقد تطورت طريقة الحوار ، إذ أنها اتخذت منهجاً اتجه نحو تحديث هذه الطريقة ، إذ أنها أصبحت من الطرائق التي تستعمل في المدارس والجامعات ، بل إنها اتخذت في بعض المدارس الحديثة أسماء أخرى مثل المناقشة والاستجواب ، زيادة على ذلك تعددت أنواعها وأساليب تطبيقها بشكل أوسع ( جامل ، ٣٦ ، ص١٣٥ ) .

ثم بعد ذلك نجد الكثير من التربويين يشيدون باستخدام هذه الطريقة في التدريس فيذكر رونالدهايمان ، (( إن الذين يعتنقون الفلسفة التجريبية ، وهي فلسفة ديوي ، يؤيدون طريقة الحوار لانهم يشعرون أنها تنتهي بالمتعلم ، وتعده إلى السلوك اللازم للحياة )) ، ويؤكد شواب Schwab على أن الحوار يتيح الفرصة لكل من المدرس والطلبة أن يتقابلوا وجهاً لوجه ، ومن شأن هذه اللقاءات أن تنمي العلاقات الإيجابية ، ويزيد بلوم Bloom على هذا الأمر أن الطلبة في الحوار ينهمكون في التفكير اكثر بثمان مرات مما ينهمك فيه الطلبة في المحاضرة ( عطية ، ١٠٦ ، ص٧ )

ويزيد ماكنلدون ، ان الحوارات والمناظرات والندوات لها مكان الصدارة في تدريس المواد الإنسانية قياساً إلى المواد الأخرى ، إذ أن المحاضرات في المواد الإنسانية لا تأخذ شكلها التقليدي بل تتميز بإسهام الطلبة فيها ( ماكنلدون ، ١٣٦ ، ص٤٣ ) ومن جهة أخرى قام عدد من الباحثين باختبار فعالية طريقة الحوار بالمقارنة مع الطرائق الأخرى ، وأثرها على التحصيل والاحتفاظ والمهارات الأخرى ، التي سيعرض الباحث بعضاً منها ويناقشها في فصل دراسات سابقة .

## الحوار : Dialogue

**الحوار : تعريفه ، مفهومه**

**الحوار في اللغة**

المحاورة : المجاوبة ، والتحاور : التجاوب ، وتقول . كلمته فما أحار ألي جواباً ، وما رجع أليّ حويراً ، ولا حويرة ، ولا محورة ولا حواراً : إي ما رد جواباً ، واستحاره أي استنطقه ، وهم يتحاورون إي يتراجعون الكلام ، والمحاورة : مراجعة المنطق والكلام في المخاطبة. ( ابن منظورة ، ٨ ، ج٤ ص٢١٨ )

واما عن كلمتي ( المناظرة – والمجادلة ) ، فهناك فرق بينها وبين كلمة المحاورة في مدلولها اللغوي ، فالمجادلة في اللغة بمعنى اللدد في الخصومة والقدرة عليها ( ابن منظورة ، ٨ ، ج١١ ص١٠٥ ) ، في حين أن المناظرة هي ، أن تناظر أخاك في أمر إذا نظرتما فيه معاً كيف تأتيانه ( ابن منظور ، ٨ ، ج٥ ص٢١٧) ، فالفرق في مدلول هذه الالفاظ يمكن تقريره على النحو الآتي ، فالجدال والمجادلة والجدل كل ذلك ينحى منحى الخصومة ، أما المحاورة فهي مجرد مراجعة الكلام بين المتكلمين ولا تلزم صورة الخصومة ، قال تعالى (( **قد سمع الله قول التي تجادلك في زوجها وتشتكي إلى الله ، والله يسمع تحاوركما إن الله سميع عليم** )) ( المجادلة ، آية ١ ) والمناظرة هي حوار ومحاجة ، وفيها غالب ومغلوب بالحجة والبرهان ، والدليل هو إقحام الخصم بالرأي ، فهي تعتمد على قوة الحجة ، إلا انه نستخدم بدلها كلمة الحوار لأنها أوسع مدلولاً من حيث العموم والخصوص على كلمتي ( المجادلة ، المناظرة ) ( عبد الله ، ٣٦ ، ص١٧٦ ) ، قال تعالى (( **وكان له ثمر فقال لصاحبه وهو يحاوره أنا اكثر منك مالاً واعز نفراً** )) ( الكهف ، آية ٣٤ ) ، وقال تعالى (( **قال له صاحبه وهو يحاوره اكفرت بالذي خلقك من تراب ثم من نطفة ثم سواك رجلاً** )) ( الكهف ، آية ٣٧ )

## الحوار في الاصطلاح :

أما تعريفات الحوار من وجهة نظر تربوية فقد جاءت متنوعة بتنوع فلسفات المقدمين لها وأفكارهم ، واختلاف أهدافهم التي يبتغون تحقيقها باستعماله ، وعلى الرغم من هذا التنوع فهو يشترك في الخصائص والأهداف والأفكار والعمليات الفكرية والمنهجية العامة التي يقوم على أساسها الحوار ، والتي تتضح من مفهوم التعريفات الآتية :

- يعرفها نادر ، واخرون ١٩٧٧ ، بأنها ( نوع من الحوار اللفظي بين المدرس والطلبة ، وبين الطلبة بعضهم بعضاً ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٠ )
- ويحدد البدوي ، ١٩٨٠ ، بأنها ( أسلوب في التعليم يتم فيه تبادل الآراء بين المدرس والطلبة ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٠ )

- ويعرفها الحيلة ، ١٩٩٩ ، بأنها ( أسلوب تعليمي محور ، أو معدل لحد كبير عن طريقة التدريس بالمحاضرة أو الإلقاء ، وذلك لأنها تعتمد من حيث المبدأ على لون من ألوان الحوار الشفوي بين المعلم وطلبته ، وتعد بعامه من الطرق والأساليب التي تضمن اشتراك الطلبة اشتراكاً إيجابيا في العملية التعليمية وتعلمها ) ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٩٣ )
- ويعرفها الحصري ، ٢٠٠٠ ، بأنها ( طريقة تدريسية تقوم على الحوار المنهجي قطباها هما المعلم والمتعلم ) ( الحصري ، ٤١ ، ص١٢٤ )
- ويعرفها جاسم ، ٢٠٠١ ، بأنها ( عبارة عن نشاط جماعي يأخذ طابع الحوار الكلامي المنظم الذي يدور حول موضوع معين أو مشكلة معينة ) ( جاسم ، ٣٥ ، ص٥٥ )

إن من ينعم النظر في التعريفات ، يستطيع أن يحدد مفهوم الحوار وطبيعته ، فالتعريف الأول والتعريف الرابع ، يبينان إلى أن طريقة الحوار . تتخذ شكل الحوار اللفظي والمنهجي الذي يدور بين المدرس والطلبة ، في حين نجد إن التعريف الثاني أشار إلى انه أسلوب يتم فيه تبادل الآراء في قضية معينة ، أما التعريف الثالث ، فهو يقرب طريقة الحوار من طريقة الحاضرة ويحدد فيها مشاركة الطلبة الفاعلة نحو عملية التعلم من خلال المحادثة الشفوية ، في حين نجد أن التعريف الخامس ، وصف الحوار بأنه نشاط جماعي يحاولون فيه حل مشكلة معينة .

وهنا لا بد أن نفرق بين الحوار والمناقشة وان كانا مصطلحين متداخلين إلا أن المناقشة تأخذ طابع الحوار بعمق اكثر واستقصاء وصولاً إلى الأهداف المنشودة . ( الخوالدة ، ٤٨ ، ص٣١٣ )

## انواع الحوار

هناك تقسيمان للحوار ، فالقسم الأول يبين أنواع الحوار من حيث عدد المشاركين ، والقسم الثاني يمثل أنواع الحوار من حيث إدارة الحوار .

**أولاً : أنواع الحوار من حيث عدد المشاركين**

ينقسم الحوار من حيث عدد المشاركين على نوعين هما :

**١- الحوار الثنائي : ( Double Dialogue )**

وينقسم هذا النوع على قسمين هما :

أ- نوع يكون فيه الحوار بين المدرس وأحد الطلبة ، إذ يقوم المدرس بطرح الأسئلة ، ويقوم الطالب بالإجابة عنها ، والتعليل والتحليل للمعلومات ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٩٥ )

ب-نوع يكون فيه الحوار بين طالبين فقط يتبادلان فيه الأسئلة والأجوبة ويستمران هكذا أمام باقي الطلبة حتى يصلا ألي الإجابة الحقيقية ، بإشراف وتوجيه من المدرس ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٢-٧٣ ) ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٩٥ )

**٢- الحوار الجماعي : ( Group Dialogue )**

يعد هذا النوع اكثر شيوعاً واستخداماً ، وفيه يعطى للطلبة الفرصة بالمشاركة فيه ، واظهارمعلوماتهم وبيان آرائهم بحرية كاملة ، ويسهم هذا النوع من الحوار في تنمية العمل الجماعي وحب التعاون ، ويؤدي دوراً فعالاً في اكتساب الطلبة المعلومات والحقائق التي لها علاقة بمادة الدرس ، وفي اكتسابهم القدرة والثقة بالنفس ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٣ ) ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٣٩٥ ) ( الدريج ، ٥٣ ، ص٩٧ )

**ثانياً : أنواع الحوار من حيث إدارته :**

ينقسم الحوار من حيث إدارته على ثلاثة أنواع هي :

**١- الحوار الذي يديره المدرس ويشارك فيه :** Dialogue which run by the teacher with his participate

يقوم المدرس في هذا النوع من الحوار ، بتخطيط الحوار الذي سيديره ،واعلام الطلبة به مسبقاً ، فيعطيهم فكرة واضحة عن الموضوع الذي سيجري بحثه ، ويحدد عدد الحصص التي سيتم فيه الحوار ، ويقوم أيضا بتزويدهم بقائمة من المصادر المتعلقة بموضوع الحوار ، ويقوم بإعداد الأسئلة وطرحها

بنفسه على الطلبة ، مع فسح المجال لهم بحواره وإبداء آرائهم ( جاسم ، ٣٥ ، ص٥٩ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٣ ) ( الدريج ، ٥٣ ، ص٩٧ )

٢- **الحوار الذي يديره المدرس ولا يشارك فيه :** Dialogue which run by the teacher without his participation

هذا النوع من الحوار ، يتضمن بقيام المدرس بإدارة دفة الحوار في الصف من غير أن يشارك فيه ، بل تكون المشاركة قاصرة ومعتمدة على طلبة الصف أنفسهم فقط ، وبذلك يفسح المجال لهم بالمشاركة الفاعلة والكاملة ، إذ يقع على كاهل الطلبة إعداد وتحضير ما يتطلب للموضوع المحدد للحوار في بدايته حتى نهاية الوقت المخصص له ، ودور المدرس هو التوجيه والإرشاد وتخطيط الحوار العلمي الهادف دون تدخله في نوعية المعلومات والحقائق التي تقدم إلا بعد الانتهاء من الحوار ( جاسم ، ٣٥ ، ص٦٠-٦١ )

٣- **الحوار الذي يديره أحد الطلبة** Dialogue which run by one of the students:

تكون الإدارة في هذا النوع من الحوار من قبل أحد الطلبة تطوعاً من تلقاء نفسه أو ينتخبه طلبة الصف ، وبذلك يحل محل المدرس في إدارة سير الحوار ، وهنا يعطي المجال للطلبة أن يقودوا بأنفسهم بالبحث عن مادة الدرس ، واعدادها وتحضيرها بعد أن يزودوا بقائمة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الحوار من قبل مدرسهم ، فيطرحوا الأسئلة ويحاور بعضهم بعضاً فيما قد توصلوا إليه وما أعدوه ،ويقوم الطالب المنتخب بتوجيه الطلبة نحو المساهمة وإبداء آرائهم والتعليق والإضافة ، وبذلك يكونون قد شاركوا جميعهم ( جاسم ، ٣٥ ، ص٦١ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٤ )

**خطوات التدريس بطريقة الحوار**

إن كل عمل يسير وفق خطوات متتابعة يكمل بعضها بعضاً ، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المنشودة ، ومع أن الحوار في حقيقته يقوم على خطوات ومراحل متتابعة ، إلا أنها متباينة عند الباحثين وفي بعض الأدبيات على ما يأتي :-

- ذكر أبو سرحان أن ( سقراط ) كان يستخدم الحوار من خلال خطوتين او مرحلتين هما ( مرحلة التهكم ، مرحلة توليد الأفكار ) ( أبو سرحان ، ١١ ، ص١٤٠ )
- في حين ذكر جامل أن ( سقراط ) كان يستخدم الحوار من خلال خطوات ثلاث وهي ( مرحلة اليقين ، مرحلة الشك ، مرحلة اليقين بعد الشك ) ( جامل ، ٣٦ ، ص١٣٢-١٣٣ )
- وحددت الاحمد أربع خطوات عند التدريس بطريقة الحوار ، هي ( الإعداد للحوار ، الترتيب ، التنفيذ ، التقويم ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧١-٧٢ )

- واتبعت عطية في تطبيقها لطريقة الحوار سبع خطوات ، هي ( التمهيد للحوار ، تحديد المفاهيم بالحوار ، تحليل الآراء والمعلومات ونقدها ، إعطاء أمثلة مطابقة من الواقع ، إعطاء أمثلة غير مطابقة ، ربط المفهوم ببعض الآيات والأحاديث والقصص ، تلخيص النتائج وتعميمها ( عطية ، ١٠٦ ، ص١٣ )
- في حين حدد جامل أربع خطوات لطريقة الحوار ، وهي :

١- **الخطوة الأولى** : يحدد المدرس الموضوع الذي سيحاوره مع الطلبة ، وعناصر هذا الموضوع ، وابعاد كل عنصر .

٢- **الخطوة الثانية** : يعد المدرس مجموعة من الأسئلة المنظمة التي تعطي إجاباتها معلومات كافية عن كل عنصر من عناصر الموضوع .

٣- **الخطوة الثالثة** : يلقي المدرس هذه الأسئلة بنفس تنظيم إعدادها على الطلبة ، ثم يقوم بتصحيح إجاباتهم .

٤- **الخطوة الرابعة** : يربط المدرس في نهاية الدرس بين المعلومات بعضها ببعض لكل عنصر من عناصر الموضوع ، ويضعها في شكل متكامل ( جامل ، ٣٦ ، ص١٣٤-١٣٥ )

وقد أفاد الباحث من خطوات طريقة الحوار السابقة في تبني خطة تدريسية تتلاءم وطبيعة مادة أصول الدين الإسلامي ، وعلى وفق الخطوات التي وضعها ( جامل ) التي ذكرت آنفاً .

## تقويم طريقة الحوار

إن كل طريقة تدريسية لا بد لها من أن تكون ذات مزايا إيجابية وأخرى سلبية ، على وفق طبيعتها ومدى تطبيقها وتنفيذها ، وطريقة الحوار تتصف ببعض هذه المزايا التي يمكن إجمالها بـ :

**أولاً : مزايا طريقة الحوار ( الإيجابية )**

١- تعويد الطلبة الاعتماد على أنفسهم من خلال جعلهم مركزاً للفعالية بدلاً من المدرس .

٢- معرفة المدرس الفروق الفردية بين الطلبة ، من خلال التعرف على مستواهم بشكل جيد وعلى استعدادهم النفسي ، وثقتهم بأنفسهم ، وإمكاناتهم على المشاركة والحوار .

٣- تعود الطلبة على أصول طريقة الحوار العلمية الصحيحة ، فهي خير وسيلة تساعدهم في اكتساب روح القيادة الجماعية ، والتعاون الجماعي ، والجرأة الأدبية ، والشجاعة في إبداء الرأي ، وذكر المعلومات الدقيقة واحترام آراء الآخرين ، وتعلم بعضهم من بعض .

٤- عدم نسيان المعلومات العلمية التي أعدوها بأنفسهم ، وبذلوا جهداً في تحضيرها .
٥- تشجيع الطلبة على التفكير والبحث والمطالعة واستنتاج الحقائق وتمحيص الأدلة والاطلاع على مختلف وجهات النظر للموضوع المراد بحثه ودراسته .
٦- جعل التعليم والتقويم يسيران جنباً إلى جنب .
٧- إبعاد الملل والسأم والضجر عن الطلبة ، نظراً للفعاليات التي يؤدونها والمسؤوليات المعهودة إليهم. ( جاسم ، ٣٥ ، ص٥٨-٥٩ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٧ ) ( الطيشاني ، ٨٤ ، ص٢٤٢ ) ( دورزة ، ٥٥ ، ص١٩٢ ) ( الحصري ، ٤١ ، ص١٤٣ )

**ثانياً : مزايا طريقة الحوار ( السلبية )**

١- قد يكون التركيز على الطريقة دون الأهداف المحددة بالشكل الذي ينهك الطلبة ، ويولد الملل لديهم ، وعدم الرغبة في ممارستها والعمل بها .
٢- قد يخرج الحوار عن الموضوع الأصلي إلى موضوعات بعيدة عن الهدف مما يولد التشتت لدى الطلبة ، ويؤدي بدوره إلى التشويش في تسلسل أفكارهم للسير في الموضوع المطروح .
٣- استغلال وسيطرة عدد معين من الطلبة على سير الحوار ، مما لا يفسح المجال أمام الطلبة الخجولين بالمشاركة لعدم إمكانيتهم وقدرتهم على الحوار ، مما يشكل لديهم ردود فعل عكسية تجاه هذه الطريقة .
٤- حدوث بعض المشكلات الانضباطية بين الطلبة في حالة عدم سيطرة المدرس على سير الحوار ، أو تصلب أو تحمس بعض الطلبة لارائهم أو معلوماتهم التي حصلوا عليها .
٥- تحتاج إلى وقت طويل في الإعداد ، وحصص كثيرة في تنفيذها ، وربما تعطي إدارة الحوار لاحد الطلبة ، مما قد يضعف دور المدرس وأثره في الحوار والتوجيه والإرشاد . ( دورزه ، ٥٥ ، ص١٩٢ ) ( جاسم ، ٣٥ ، ص٦٣ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٨-٧٩ )

## أصول الدين الإسلامي

### أصول الدين الإسلامي، مفهومه

**أولاً : تعريفه في اللغة :**

١-أصول : جمع اصل وفي اللغة ، ما يبتنى عليه غيره ، وقد تصرف العلماء في كلمة ( اصل ) فنقلوها من معناها اللغوي الذي تدل عليه حقيقة ، واستعملوها بمعان عدة مجازية وهي ما يقابل الفرع ، والقاعدة ، والدليل ، والراجح من الأمور ( الفيروز أبادي ، ١٢٥ ، ج٣ ، ص٣٢٨ )

وكلمة ( أصل ) في هذا العلم تستخدم بمعناها اللغوي ، وذلك لان ما عداها من أمور الدين يبتنى عليها ويتفرع عنها ، ويصح أيضا استعمالها بالمعنى المجازي ما يقابل الفرع لأنها اصل في مقابلة علم الشريعة ، وتستعمل كذلك بالمعنى المجازي ( القاعدة ) لابتناء ما عدا أصول الدين عليها ( عليان ، ١٠٧ ، ص١٩ )

٢- الدين : اسم عام يطلق في اللغة على كل ما يتعبد الله به ، ويطلق أيضا على معان عدة مختلفة منها ، الطاعة والخضوع ، والاستسلام ، والاستعلاء ، والملك والسلطان ، والجزاء والحساب ، والعادة ، والقضاء ، والمذهب والملة والشريعة ، ( ابن منظور ، ٨ ، ص١٥٦ ) ( الفيروز ابادي ، ١٢٥ ، ص٢٢٧ ) ، أما عند العلماء المسلمين فالدين يقصد بمعناه الخاص الإسلام ، قال تعالى (( **ورضيت لكم الإسلام ديناً** )) ( المائدة ، آية ٣ )

٣- الإسلام في اللغة ، يعني الطاعة والاستسلام والإذعان ، والانقياد ، ويأتي أيضا بمعنى السلام والامان ( عليان ، ١٠٧ ، ص٢٤ )

وبما إن مادة أصول الدين تبحث في مسائل العقيدة الإسلامية ، فلا بد أن نذكر تعريف العقيدة في اللغة .

٤- العقيدة في اللغة من العقد نقيض الحل ، يقال عقده واعتقده ، ويقال : عقدت الحبل فهو معقود ، وكذلك العهد ، ومنه عقدة النكاح ، وعقد قلبه على شيء أي الزمه ، وفي قوله تعالى (( **لا يؤاخذكم الله باللغو في أيمانكم ولكن يؤاخذكم بما عقدتم الأيمان** )) ( المائدة ، آية ٨٩ )

أي اكدت ووثقت ، وقوله صلى الله عليه وسلم (( **الخيل معقود بنواصيها الخير** )) ( رواه النسائي ، ١٥٨ ، حديث ٣٥٠٦ ) ( رواه احمد ، ١٥ ، حديث ١٤٢٦٤ ) ، أي ملازم لها كأنه معقود بها ( ابن منظور ، ٨ ، ج٣ ، ص٢٩٦-٢٩٨ )

ويقال اعتقدت كذا ، أي عقدت عليه القلب والضمير ، أو ما يتدين به الإنسان واعتقده ، فالعقيدة : الحكم الذي لا يقبل الشك فيه لدى معتقده ، (( فأساس التسمية في اللغة تمسك القلب بالمعتقد من غير نظر إلى منشأ العقيدة )) ( الحصري ، ٤١ ، ص٩٢ )

مما مر نجد أن المقصود بالعقيدة في اللغة هي الأمور التي تصدق إليها النفوس وتطمئن إليها القلوب وتكون يقيناً عند أصحابها ، لا يمازجها ريب ، ولا يخالطها شك ، ( عطية ، ١٠٥ ، ص١١ ) ( فاطمة ، ١٢١ ، ص٥٣ ) ( أنيس ، ٢١ ، ج٢ ، ص٦١٤ )

## تعريف اصول الدين الاسلامي في الاصطلاح

إن مصطلح أصول الدين الإسلامي استعمله العلماء القدماء بوصفه علماً يبحث العقيدة الإسلامية ، بإثباتها والرد على المشككين بها والدفع عنها ، في حين استعمل العلماء في الدراسات الحديثة مصطلح العقيدة الإسلامية ، بدلاً عنه ، إلا أن كليهما يبحثان في مسائل الغيب والإيمان به ( فاطمة ، ١٢١ ، ص٥٥ ) ( عبد الله ، ١٠٠ ، ص٣٧٤ )

وسيعرض الباحث أسماء متنوعة ومختلفة لهذا العلم ، إلا إنها تهدف جميعها إلى بحث مسائل العقيدة الإسلامية ، بعد عرض تعريفاته الاصطلاحية وهي :

- عرفه التهانوي ( ت ١١٥٨ هـ ) بقوله (( انه علم يقتدر معه على إثبات العقائد الدينية على الغير بإيراد الحجج ودفع الشبه )) ( التهانوي ، ٣٣ ، ج١ ص٢٠ ) ، وذكر أيضا بأنه (( الإيمان المطابق للواقع الثابت بدليل )) ( التهانوي ، ٣٣ ، ج٤ ص٩٥٤ ).
- وعرفه سابق ، بأنه (( التصديق بالشيء والجزم به دون شك أو ريبة ، وهي بمعنى الإيمان )) ( سابق ، ٦٧ ، ص٨ )
- وعرفه الجزائري ، بأنه (( مجموعة من قضايا الحق البديهية ، المسلمة بالعقل والسمع والفطرة ، يعقد عليها الإنسان قلبه ، ويثني عليها صدره جازماً بصحتها ، قاطعاً بوجودها وثبوتها ، لا يرى خلافها انه يصح أو يكون أبدا )) ( الجزائري ، ٣٧ ، ص٢٣ )
- وعرفه عطية ١٩٩٧، بأنه (( نظرة الإسلام العامة إلى الوجود ، وتطوره الشامل له )) أو هو (( ذلك التصور الكلي اليقيني الشامل عن الحقائق الكبرى التي دعا الإسلام إلى اليمان بها دعوة ملحة )) ( عطية ، ١٠٥ ، ص١٢ )
- وعرفه صلاح ، ١٩٩٩ بأنه (( هو العقيدة ، التي تعني الإيمان بالله ، وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر خيره وشره ، وبكل الغيبيات التي اخبر عنها القرآن الكريم والحديث ، مما يعلمه الله ولم نشاهده نحن )) ( صلاح ، ٨٢ ، ص١٦١ )

مما تقدم من تعريفات لمادة أصول الدين الإسلامي ( العقيدة الإسلامية ) نجد أنها تعتمد منهج البحث والنظر والاستدلال العقلي وسيلة لاثبات العقائد الإسلامية التي تثبت بالوحي ، ووظيفته الرئيسة هي الاحتجاج العقلي على صحة هذه المعتقدات التي تتمثل بالأركان الإيمانية ، ودفع الشبه ورد الخصوم عنها

والمشـــككين بهـــا والمنكـــرين لهـــا . ( الســـعدي ، ٧٢ ، ص٨-٩ ) ( التفتـــازاني ، ٣٠ ، ص٦ ) ( عليان ، ١٠٧ ، ص٢٦ )

ومن هنا يمكن القول أن مصطلحي (أصول الدين الإسلامي ، والعقيدة الإسلامية ) ، في إطار الإسلام تطلق على أركان الإيمان الستة ، وما يتفرع عنها ، وهي :

## أركان أصول الدين أل إسلامي

١- الإيمان بالله تعالى ، وصفاته العليا ، واسمائه الحسنى .
٢- الإيمان بالملائكة ، خلقهم ، طبيعتهم ، أعمالهم .
٣- الإيمان بالكتب ، التي أتنزلها الله على رسله .
٤- الإيمان بالأنبياء والرسل ، الذين اختارهم الله سبحانه ، ليكونوا أعلام الهدى وقادة الخلق إلى الحق .
٥- الإيمان باليوم الآخر ، وما فيه من بعث وجزاء ، وثواب وعقاب ، وجنة ونار .
٦- الإيمـــان بالقضـــاء والقـــدر خيـــره وشـــره ( فاطمـــة ، ١٢١ ، ص٥٥ ) ( عبـــد الله ، ١٠٠ ، ص٣٧٥ ) ( التفتازاني ، ٣٠ ، ص ٣ ) ( سابق ، ٦٧ ، ص٩-١٠ )

أو في أبواب العقيدة الإسلامية وأقسامها ، الذي درج عليه علماء أصول الدين وهي :

١- الإلهيات : وتشمل الإيمان بالله تعالى ، وبأسمائه الحسنى وصفاته ، وتوحيد الربوبية ، وتوحيد الألوهية ، وتوحيد الأسماء والصفات .
٢- النبوات : وتشمل صفات الأنبياء عليهم السلام ، وما يجوز لهم وما لا يجوز عليهم ، وعظمتهم في تبليغ الرسالة ، والإيمان برسالاتهم ، ومعجزاتهم والإيمان بالكتب السماوية .
٣- السمعيات : وتشمل :
أ- الروحانيات : وهي تبحث في العلم غير المنظور ، والملائكة والجان والروح .
ب-الحياة البرزخية : في القبر بعد الموت إلى أن تقوم الساعة .
ت-الحياة الأخروية : وتشمل علامات الساعة وقيامها وأهوالها ، وما فيها من حساب وجزاء .

( موســـى ، ١٥١ ، ص٦٧ ) ( صـــلاح ، ٨٢ ، ص١٦١-١٦٣ ) ( عبـــد الله ، ١٠٠ ، ص٣٧٥ ) ( الهاشمي ، ١٦٢ ، ص١٥٥-١٥٦ )

## أسماء علم أصول الدين الإسلامي ( العقيدة الإسلامية )

إن العلم الباحث في مسائل العقيدة الإسلامية وأركان الإيمان سميّ بأسماء عدة ، وذلك حسب طرق واضعيه ، والمنهج والأسلوب المتبع في البحث ، ومن هذه الأسماء :

١- **علم التوحيد والصفات** : سميّ بهذا الاسم لان اشهر وباحثه ، وأهمها توحيد الله تعالى الذي هو أساس الدين ومنطلق الإيمان ، وسره وجوهره .

٢- **الإيمان** : لان الإيمان وما يتفرع عنه من الأركان اصل هذا العلم ومادته .

٣- **علم العقيدة** : سمي بهذا الاسم لانه يبحث في الأمور التي يجب على الإنسان الاعتقاد بها وعدم الشك فيها .

٤- **الفقه الأكبر** : سماه بهذا الاسم الإمام أبو حنيفة في كتابه الفقه الأكبر ، إذ انه يرى الفقه في الدين افضل من الفقه في العلم ، لان الفقه في الدين اصل ، والفقه في العلم فرع ، وفضل الأصل على الفرع معلوم .

٥- **علم النظر والاستدلال** : سميّ بهذا الاسم ، لانه يعتمد منهج النظر الفكري ، والاستدلال العقلي وسيلة لاثبات أصول العقائد .

٦- **علم الكلام** : سميّ بهذا الاسم لاسباب عدة منها :

أ- أهم مسألة وقع الخلاف فيها، واشتد النزاع حولها في القرون الأولى هي ( كلام الله ) هل هو أزلي قائم بذاته أم مخلوق حادث .

ب-انه يتحقق بالمباحثة والكلام بين جانبين أو طرفين .

ت- أصحابه المتكلمون ، تكلموا فيما سكت عنه السلف من الصحابة والتابعين .

٧- **علم أصول الدين** : سميّ بهذا الاسم ، لان الدين يشتمل على أصول وفروع ، فالأصول المعتقدات ويسمى أصول الدين ، والفروع ، الأفعال العملية والأخلاقية ، ويسمى الأول علم الفقه والثاني علم التصوف .

( عليان ، ١٠٧ ، ، ص١٦-١٨ ) ( فاطمة ، ١٢١ ، ص٦٢-٦٣ ) ( السعدي ، ٧٢ ، ص٩-١٠ ) ( التفتازاني ، ٣٠ ، ص٣ )

## مميزات العقيدة الإسلامية وخصائصها :

للعقيدة الإسلامية مميزات وخصائص عدة تميزها عن العقائد الدينية الأخرى وهذه المميزات ، هي تلك التي تعد السر في قبول العقيدة والإقبال عليها ، وزيادة المقتنعين والمعتقدين بها ، والمعتنقين لها يوماً بعد يوم في أنحاء العالم كله ، وهي ما يأتي :

**١- عقيدة ربانية :**

أي في مصدرها ومنهجها ، بوصفها صادرة من الله تعالى في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة ، وفي غايتها ووجهتها المرجوة وهو الله سبحانه وتعالى ،

**٢- عقيدة الفطرة :**

فهي نابعة من الفطرة التي فطر الله الناس عليها ، فهي ليست غريبة عن الفطرة ولا مناقضة لها ، بل تتناسب وتتماشى مع رغباتها وحاجاتها وسلوكها .

**٣- عقيدة واضحة سهلة :**

لان موضوعات العقيدة الإسلامية على جلالها وعمق أثرها هي عقيدة سهلة لا تعقيد فيها ولا غموض أو الغاز أو خرافات .

**٤- عقيدة مقبولة عقلاً :**

فالعقيدة الإسلامية تتفق مع العقل بوصفه قوة واعية ، ومدركة للحقائق وهي تنظر إليه أيضا بوصفه محل الخطاب ومناط التكليف ، وأداة للكشف والنظر والتدبير في الكون وما فيه من العجائب .

**٥- عقيدة مبرهنة :**

فهي لا تكتفي من تقرير عقائدها بالإلزام المجرد ، والتكليف الصارم ، بل تأتي بالبرهان وتطالب به ، وتتبع قضاياها بالحجة الدافعة والبرهان الناصع والتعليل الواضح .

**٦- عقيدة واقعية :**

لأنها تصف حقائق قائمة في الوجود ، لا أوهام متخيلة في العقول ، وهي واقعية تلتقي مع واقع الحياة ، ومنطق الأمور ، وطبيعة الكون وحقيقة الإنسان .

**٧- عقيدة إنسانية :**

لأنها تهتم بالإنسان على انه محور وجودها ، والمقصود بها أولا واخيراً ، وهو الهدف والغاية ، وتنظر إليه بوصفه أنسانا في جميع مراحل حياته .

**٨- عقيدة متوازنة :**

إنها عقيدة تقيم التوازن بين الدنيا والآخرة ، وبين الفرد والمجتمع ، وبين الروح والمادة ، وبين العقل والقلب ، وبين حاجات الإنسان وغرائزه الجسمية ، وبين تطلعه الفكري وتأمله الروحي .

**٩- عقيدة شاملة :**

أي تشمل المادة والروح ، والعقل والوجدان والقلب ، وكل القضايا الكبرى في الوجود ( الله ، الكون ، الإنسان ، الحياة ) وكل المعتقدات .

**١٠- عقيدة ثابتة :**

فهي محددة لا تقبل الزيادة أو نقصان ، ولا التحريف ولا التبديل ، لذا فكل البدع والأوهام والخرافات باطلة مردودة لا يقرها الإسلام ، ولا تكون بها حجة عليه .

**١١- عقيدة متسامحة :**

تربي معتنقيها على التسامح فيما بينهم ، وتمقت التعصب ، وترد الفوارق العريضة والجنسية واللغوية والمادية ، وتحارب العنصرية ، وتدعو إلى وحدة الشعوب .

**١٢- عقيدة إيجابية فعالة :**

تدعو الإنسان إلى العمل وفق ما سنه الله الخالق للكون والحياة ، وهي بهذا تنتج حضارة علمية وتجارية وزراعية إذا ما طبقت بصورة صحيحة .

**١٣- عقيدة صالحة للبقاء :**

بوصفها تستند إلى أسس وقواعد ودعائم خالدة لا تتأثر بالتيارات ، وتقلب الأيام والسنين ، فلا تنال منها الأفكار الوافدة ، ولا تحط من قدرها فلسفات الحادية حادثة ، فواضعها وحافظها وحاميها هو الله تعالى .

**١٤- عقيدة تصلح للتعميم ( عالمية ) :**

لأنها عقيدة الإله الواحد ، وهي بذلك تصلح للعالم كله ، وفي كل شعب وجنس وفي كل ارض ووطن ، وفي كل زمان ومكان .

( فاطمة ، ١٢١ ، ص٦٦-٧١ ) ( عبد الله ، ١٠ ، ص٣٧٦-٣٩٩ ) ( سابق ، ٦٧ ، ص١٠ – ١٢ )

## الاحتفاظ : Retention

**أولاً : تعريفه في اللغة**

يقال احتفظ بهذا الشيء : أي احفظه ، والتحفظ : التيقظ وقلة الغفلة ، واحفظ الكتاب ، استظهره شيئاً بعد شيء ، وحفظه الكتاب تحفيظاً حمله على حفظه ، واستحفظه : كذا سأله أن يحفظه ( الرازي ، ٥٦ ، ص١٤٤ )

والاحتفاظ : خصوص الحفظ ، يقال : احتفظت بالشيء لنفسي ، ويقال استحفظت فلاناً مالاً إذا سألته أن يحفظه لك ( ابن منظور ، ٨ ، ج٧ ص٤٤١ )

**ثانياً : تعريفه في الاصطلاح**

عرف الاحتفاظ بتعريفات عدة ، إلا أنها تحمل المبادئ والأفكار نفسها في تحقيق الأهداف نفسها ومنها :

- عرفه رزوق بأنه ( الأثر الثابت الذي تبقى من بعد التجربة أو الخبرة ) ( رزوق ، ٥٩ ، ص١٣ )
- وعرفه عاقل بأنه (الأثر المتبقي عن الخبرة الماضية والمكون لاساس التعلم والتذكر وانتقال المهارات) ( عاقل ، ٨٩ ، ص٩٨ )

❖ وعرفه كود Good بأنه ( نتاج امتداد التجربة أو الخبرة لتصبح أساسا لتعرض تحوير التجارب أو الخبرة ، وانه أحد العوامل الرئيسة لتكوين المادة والتذكر ) ( Good , 170 , P.499 )

إن من ينعم النظر في تعريفات الاحتفاظ ، يجد أنها تعطينا معنى التذكر في استرجاع أو استدعاء ما تعلمه الطلبة من خبرات وتجارب ومعلومات خلال مدة معينة ، بعد التعلم والاكتساب ، لذا فعلاقة التعلم بالاحتفاظ علاقة وثيقة ، إذ لا يمكن الاحتفاظ بالمعلومات دون تعلم ، ولا يمكن تعلم شيء إذا لم تكن هناك قدرة على الاحتفاظ والتذكر ( عبد الخالق ، ٩٦ ، ص٣٢٤ )

وإذا تأملنا في عملية حدوث التعلم وحصوله ، وجدنا انه يحتاج إلى بعض الدافعية أو الإثارة التي بدورها تحدد التلقي والمشاركة ، وهنا على المتعلم الالتفات إلى بعض المثيرات والمنبهات في الموقف التعليمي ، ويقوم بعملية إدراك المفهومات ، ثم بعد ذلك يحاول تخزين المعلومات بشكل رموز في الذاكرة بعيدة الأمد ، التي ينبغي أن يكون باستطاعته استرجاع هذه المعلومات من الذاكرة عند الحاجة إليها ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٧٥ )

وزيادة على ما تقدم ، توجد هناك مصطلحات أخرى تعطي المفهوم نفسه للاحتفاظ ، وقد استعملت في بعض الدراسات والبحوث ، مثل ( الاستبقاء ، والتحصيل الآجل ، أو التحصيل المؤجل ) ، وهي لا تختلف عن الاحتفاظ في شيء ، لأنها تشترك جميعها في هدف واحد ، وهو معرفة المعلومات التي يستطيع الطلبة تذكرها واسترجاعها بعد مرور مدة معينة من الزمن .

## العوامل المؤثرة في عملية الاحتفاظ

هناك عوامل عدة تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات المتعلمة ، وسهولة استرجاعها وهذه العوامل تكون بوصفها أساليب أو وسائل أو مبادئ معينة أو أفكار ، إذ إن التدريس المجرد وحده لا يكفي للاحتفاظ ، ولن يقوي الذاكرة ، بينما اكتساب وسائل محسنة لتخزين الحقائق يقويها ويثبتها ( وافيدوف ، ٥٠ ، ص١٦٩ ) ، ومن هذه العوامل ما يأتي :

١- وجود الدافع القوي لدى الطلبة ، والمشاركة الفاعلة ، إذ هم منشغلون ومنغمسون في تعلم المادة الدراسية ، فيظهرون فيها مستوى من الحفظ أعلى من أولئك الذين يتعلمون في ظروف مخالفة .

٢- ربط المادة الدراسية بالحياة اليومية للطلبة ، وإتاحة الفرصة لهم لتطبيقها وربطها بالواقع .

٣- معرفة المعنى بوضوح ، والفهم الصحيح للمادة التي يدرسها الطلبة ، إذ كلما ازداد وضوح المعنى وفهمه ، كلما قل مقدار نسيانها ، وتمكن الطلبة من الاحتفاظ بها .

٤- المراجعة والتكرار لدراسة المادة ، وتوزيع دراستها على مدد مناسبة ، إذ يحدث لها تعلم اكثر ، لذا يكون الاحتفاظ بها افضل من المادة الدراسية التي لم يحدث لها مراجعة أو تكرار ، أي مجرد تعلمها .

٥- استعمال وسائل التعزيز والتشجيع الموجبة ، التي تؤدي بدورها إلى تحسين عملية التعلم والاحتفاظ به .

٦- اجتناب التداخل الذي يحدث بين مجموعة من الأفكار بمجموعة أخرى ، والمقصود هنا تنظيم المادة العلمية ، إذ تجنب الطلبة التداخل ، لنقص معدل نسيان المادة ، وازداد معدل تعلمها والاحتفاظ بها . ( دافيدوف ، ٥٠ ، ص١٨٤ -١٨٦ ) ( جابر ، ٣٤ ، ص٣٣-٣٥ ) ( عبد الخالق ، ٩٦ ، ص٣٦٢ ) ( توق ، ٣٢ ، ص٢٦٤ ) ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٨١ ) .

زيادة على ما تقدم ، توصلت بعض الدراسات إلى أن نسبة تذكر الطلبة لما سبق تعلمه ، تختلف باختلاف الحاسة أو الحواس التي يتعلم بها ، فيمكن للطلبة أن يتذكروا ( ١٠ % ) مما يقرأوه ، و( ٢٠ % ) مما سمعوه و ( ٣٠ % ) مما شاهدوه ، و ( ٥٠ % ) مما شاهدوه وسمعوه ، في آن واحد ، و ( ٧٠ % ) مما رووه أو قالوه شخصياً ، و ( ٩٠ % ) مما رووه في أثناء أدائهم عملاً معيناً ، لذا فمن الضروري توجيه الطلبة نحو مثيرات عدة منسقة ومنظمة نحو حواس الطلبة لتحقيق الأهداف التعليمية ، في فهم الدرس وتعلمه والاحتفاظ به وتذكره ( جاسم ، ٣٥ ، ص١١٣-١١٤ )

ويشير ( برونر Bruner ) إلى إن استعمال طريقة الاستسقاء ، في التدريس يؤدي إلى تحقيق تعلم ذي معنى حقيقي يكوّن عنصراً ثابتاً من عناصر البنية المعرفية للطلبة ، ويكون اكثر تماسكاً من أي تعلم آخر ، ويكون هذا التعلم أكثر فاعلية للاحتفاظ والاستدعاء ( السكران ، ٧٤ ، ص١٩٩ ) في حين إن إحدى مميزات التدريس بطريقة الحوار ، هي عدم نسيان المعلومات التي أعدوها الطلبة بأنفسهم ، وبذلوا جهداً في تحضيرها وتقديمها وإجراء الحوار ، وهذا ما يساعد على الاحتفاظ بالمادة الدراسية وسهولة استرجاعها ( جاسم ، ٣٥ ، ص٥٩ ) ، وهذا يعني أن طريقتي الاستسقاء والحوار من الطرائق الجيدة في مجال الاحتفاظ .

# الفصل الثالث

# دراسات سابقة

يتضمن هذا الفصل عرضا موجزا للدراسات السابقة ذات العلاقة بقسم من جوانب الدراسة الحالية، ومناقشتها ، والإفادة منها من حيث إجراءاتها ، إذ تشتمل الدراسة الحالية على أربعة متغيرات ، متغيرين مستقلين هما طريقة الاستقصاء وطريقة الحوار ،ومتغيرين تابعين هما التحصيل الدراسي والاحتفاظ به، وبعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة التي استطاع الحصول عليها أو على ملخصاتها،والتي لها علاقة بمتغير واحد أو أكثر من هذه المتغيرات،سوف يعرضها الباحث على وفق ترتيبها الزمني بصرف النظر عن كونها عربية أو أجنبية ،وذلك لمواكبة التطور الحاصل في تلك الدراسات ، إلا أن الباحث ارتأى أن يبدأ بدراسات التربية الإسلامية بوصفها ذات علاقة مباشرة بالدراسة الحالية ،ثم الدراسات التي تناولت تدريس المواد الأخرى متجاوزا بذلك الترتيب الزمني ، وهي على مبحثين :

## المبحث الأول: دراسات تناولت طريقة الاستقصاء :

١- دراسة العمري ، ١٩٩٠

٢- دراسة السالمي ، ١٩٩٥

٣- دراسة كندر ( Kindra ) , 1981

٤- دراسة عنبر ، ١٩٨٤

٥- دراسة العبيدي ، ١٩٩٦

٦- دراسة المليكي ، ٢٠٠١

## المبحث الثاني: دراسات تناولت طريقة الحوار :

١-دراسة عطية، ١٩٨٩

٢-دراسة يعقوب، ١٩٩٦

٣-دراسة فتيز جيرالد ( Fitzgerald ) ، 1977

٤- دراسة هولمان ( Holman ) ، 1979

٥- دراسة زريف ،١٩٨٥

## عرض الدراسات السابقة

### المبحث الأول : دراسات تناولت طريقة الاستقصاء

**١-دراسة العمري ، ١٩٩٠**

أجريت هذه الدراسة في الأردن ،الجامعة الأردنية/كلية الدراسات العليا وقدمت للحصول على درجة الماجستير .

واستهدفت هذه الدراسة "معرفة اثر طريقة الاستقصاء في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة دراسات في الفكر العربي الإسلامي لدى طلبة كليات المجتمع في الأردن "

طبقت التجربة في العام ١٩٨٩-١٩٩٠ على أربع شعب من طلبة كلية عمان للمهن، تم اختيارهن بناء على نتائج اختبار تحصيلي ، ثم وزعت ( الشعب ) في مجموعتين متكافئتين تتكون كل واحدة منها من (٤٠)طالبا ، درست المجموعة الأولى بطريقة الاستقصاء،ودرست المجموعة الثانية بالطريقة التقليدية .

اعد الباحث اختبارا تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٢٥) فقرة لقياس مدى التحصيل والاحتفاظ عند طلاب عينة الدراسة ، واقتصر هذا الاختبار على قياس ثلاثة مستويات من المجال المعرفي لتصنيف بلوم ( Bloom ) ، (التذكر ، الاستيعاب ، التطبيق ) ، وتم التأكد من صدق الاختبار وثباته .

طبق الباحث الاختبار على أفراد عينة الدراسة مرتين ، الأولى لقياس التحصيل والثانية لقياس الاحتفاظ ، وقام بتحليل النتائج إحصائياً باستخدام اختبار ( t – test ) لمعرفة اثر متغير الطريقة على التحصيل والاحتفاظ ، وأسفرت النتائج التي توصل أليها الباحث إلى ما يأتي :

١-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء وبين متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، لمصلحة الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء .

٢-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط احتفاظ الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء وبين متوسط احتفاظ الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، لمصلحة الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء . ( العمري ، ١١٢ ، ص١-٢٨ )

**٢-دراسة السالمي ، ١٩٩٥**

أجريت هذه الدراسة في سلطنة عمان ،جامعة السلطان قابوس /كلية التربية والعلوم الإسلامية /قسم المناهج وطرائق التدريس ،وقدمت للحصول على درجة الماجستير، واستهدفت هذه الدراسة معرفة أثر طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط .

طبقت التجربة في الفصل الأول من العام الدراسي ١٩٩٤-١٩٩٥ ،على ثلاث مجموعات من طلاب الصف الأول الثانوي، المجموعة الأولى درست بطريقة الاستقصاء ، والمجموعة الثانية درست بطريقة المناقشة ، في حين درست المجموعة الثالثة بطريقة الإلقاء ،وقد بلغ عدد الطلاب في المجموعات الثلاث (٨٨) طالباً .

أعد الباحث إختبارا تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد تكوّن من (٣٠) فقرة وتم التأكد من صدقه وثباته .

طبق الباحث الاختبار على أفراد عينة الدراسة مرتين ،الأولى لقياس التحصيل والثانية لقياس الاحتفاظ ، ثم قام بتحليل النتائج إحصائيا باستخدام تحليل التباين الأحادي ، لمعرفة أثر متغير الطريقة على التحصيل الفوري والمؤجل ،و أسفرت النتائج التي توصل إليها الباحث إلى ما يأتي :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) في التحصيل الفوري والمؤجل بين الطلاب الذين درسوا مادة التربية الإسلامية بطريقة الاستقصاء والطلاب الذين درسوا بطريقة المناقشة والطريقة الإلقائية ، لمصلحة الطلاب الذين درسوا بطريقة الاستقصاء .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) في التحصيل الفوري والمؤجل بين الطلاب الذين درسوا مادة التربية الإسلامية بطريقة المناقشة والطلاب الذين درسوا بالطريقة الإلقائية .

وقد توصل الباحث إلى عدد من التوصيات والمقترحات ( السالمي ، ٦٩ ، ص٦٠-٧٠ )

**٣- دراسة كندر ، Kindra ، 1981**

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، جامعة ايوا .

واستهدفت هذه الدراسة ، مقارنة اثر الاستقصاء الموجه ( الأسلوب النشاطي ) وبين المحاضرة التقليدية ( أسلوب الكتاب ) في التحصيل في الصفوف ذات المستوى الجامعي .

بلغت عينة الدراسة ( ١٤١ ) طالباً ، وزعوا على مجموعتين ، بواقع ( ٦٩ ) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه ، و ( ٧٢ ) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة ، استمرت التجربة مدة ( ٦ ) أسابيع .

استخدم الباحث اختبار ( t – test ) لتحليل نتائج الاختبار بعد أن طبقه على عينة الدراسة ، وأسفرت عن النتائج الآتية :-

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية يمكن تأشيره في التحصيل عندما يتم تصنيف الطلبة إلى ثلاثة مستويات للقدرة ( عال ، متوسط ، واطئ ) .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية لتأشير اختلاف جوهري عندما يتم تصنيف الطلبة إلى مستويات متعددة على أساس ساعات الصف السابقة .

٣- لا يوجد اختلاف كبير في التعليم بالنسبة إلى المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه وبين المجموعة التي درست بطريقة المحاضرة التقليدية . ( Kinder , 174 , P.2985 )

**٤- دراسة عنبر ، ١٩٨٤**

أجريت هذه الدراسة في الأردن ، جامعة اليرموك ، تخصص أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، وقدمت للحصول على درجة الماجستير .

واستهدفت هذه الدراسة ، معرفة أثر طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في مادة التأريخ لطلاب الثالث الإعدادي في الأردن .

بلغت عينة الدراسة ( ٨٠ ) طالباً من طلاب الصف الثالث الإعدادي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في مدينة اربد ومخيمها ، بواقع ( ٤٠ ) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة الاستقصاء ، و(٤٠ ) طالباً يمثلون المجوعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة المناقشة .

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً تكوّن من ( ١٨ ) فقرة ، ثم طبقه على عينة الدراسة بعد التأكد من صدقه وثباته .

وبعد تحليل النتائج إحصائيا باستخدام اختبار ( T – pooled ) ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء طلاب الصف الثالث الإعدادي في اختبار مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي معاً ، لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء .
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعتين في اختبار مهارة التفكير الاستنتاجي ، لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء .
٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعتين في اختبار مهارة التفكير الاستقرائي ، لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة الاستقصاء . ( عنبر ، ١١٣ ، ص١-٢٦ ).

**٥- دراسة العبيدي ، ١٩٩٦**

أجريت هذه الدراسة في العراق ، جامعة بغداد / كلية التربية ( ابن رشد ) قسم العلوم التربوية والنفسية ، فلسفة في التربية ( طرائق تدريس التأريخ ) ، قدمت للحصول على درجة الدكتوراه .

استهدفت هذه الدراسة ، معرفة أثر التدريس باستخدام الاستقصاء الموجه وطريقة المناقشة والمحاضرة في اكتساب طلاب الصف الأول المتوسط للمفاهيم التاريخية ، وأجريت التجربة في محافظة الانبار ( مدينة الرمادي ) .

بلغت عينة الدراسة ( ٩٠ ) طالباً ، وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات تجريبية ، بواقع ( ٣٠ ) طالباً للمجموعة الواحدة ، درست المجموعة التجريبية الأولى بطريقة المحاضرة ، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بطريقة المناقشة في حين درست المجموعة التجريبية الثالثة بالاستقصاء الموجه .

كافأ الباحث بين المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية ( الذكاء ، التحصيل الدراسي للعام السابق ، المعلومات السابقة ، اختبار المفاهيم التاريخية ) .

اعد الباحث خططاً تدريسية خاصة لكل مجموعة من مجموعات الدراسية ، واستغرقت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً ، درّس الباحث خلاله المجموعات الثلاث بنفسه .

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس مدى اكتساب المفاهيم التاريخية تكوّن من ( ٧٠ ) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والصح والخطأ .

طبق الباحث الاختبار بعد أن تأكد من صدقه وثباته ، وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام تحليل البيانات إحصائيا باستخدام تحليل التباين الأحادي والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المفاهيم بين متوسط درجات المجموعة التي درست بالاستقصاء الموجه وبين متوسط درجات المجموعة التي درست بطريقة المحاضرة ، لمصلحة المجموعة التي درست بالاستقصاء الموجه .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المفاهيم بين متوسط درجات المجموعة التي درست بطريقة المناقشة وبين متوسط درجات المجموعة التي درست بطريقة المحاضرة ، لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة المناقشة .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المفاهيم بين متوسط درجات المجموعة التي درست بالاستقصاء الموجه وبين متوسط درجات المجموعة التي درست بطريقة المناقشة ، لمصلحة المجموعتين . ( العبيدي ، ١٠٢ ، ص١٦-٨٨ )

**٦- دراسة المليكي ، ٢٠٠١**

أجريت هذه الدراسة بالعراق ، جامعة بغاد / كلية التربية / ابن رشد ، قسم العلوم التربوية والنفسية ، طرائق تدريس المواد الاجتماعية ( الجغرافية ) ، وقدمت الحصول على درجة الماجستير .

استهدفت هذه الدراسة ، معرفة أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف السابع من التعليم الأساسي في اليمن ، وأجريت التجربة في مدينة ( تعز ) في اليمن .

بلغت عينة الدراسة ( ١٠٠ ) طالباً ، وزعوا على مجموعتين ، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، بواقع( ٥٠ ) طالباً في كل مجموعة ، درست المجموعة التجريبية بطريقة الاستقصاء الموجه ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي الدراسة إحصائيا في متغيري ( التحصيل الدراسي في المواد الاجتماعية للعام السابق ، والمعرفة السابقة في المادة العلمية قيد الدراسة ) .

أعد الباحث خططاً تدريسية لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة ، بعد ان اعد ( ١٤ ) مفهوماً رئيساً ، واستغرقت مدة التجربة ( ١٠ ) أسابيع ، درّس الباحث خلالها مجموعتي الدراسة بنفسه .

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً لمعرفة مدى اكتساب طلاب مجموعتي الدراسة المفاهيم الجغرافية تكوّن من ( ٤٠ ) فقرة من نوع الاختيار من متعدد .

طبق الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي الدراسة ، بعد ان تأكد من صدقه وثباته ، وعولجت البيانات إحصائيا باستخدام الاختبار التالي ( T-test) لعينتين مستقلتين ، وأسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية :

تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية( المليكي ، ١٥٠ ، ص٢-٩٤ )

## المبحث الثاني : دراسات تناولت طريقة الحوار

### ١- دراسة عطية ، ١٩٨٩

أجريت هذه الدراسة في الأردن ، الجامعة الأردنية / كلية التربية / قسم المناهج أصول التربية / أساليب تدريس التربية الإسلامية ، وقدمت للحصول على درجة الماجستير .

استهدفت هذه الدراسة ، معرفة أثر طريقة الحوار في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن .

بلغت عينة الدراسة ( ١٣٦ ) طالبة ، وزعن على مجموعتين متكافئتين بناء على نتائج الفصل الدراسي الأول في مادة التربية الإسلامية ، واختيرت المجموعة التجريبية والضابطة عشوائياً ، درست المجموعة التجريبية بطريقة الحوار ، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

أعدت الباحثة خططاً تدريسية خاصة لكلا المجموعتين ، واستغرقت مدة التجربة ( ٣ ) أسابيع ، وأبقت الباحثة مدرسة المادة نفسها لتدريس مجموعتي الدراسة ، بعد ان قامت بتدريبها على التدريس بطريقة الحوار.

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لمعرفة مدى اكتساب مجموعتي الدراسة للمفاهيم ، تكون من (٥٠ ) فقرة من نوع الاختيار من متعدد .

طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي بعد التأكد من صدقه وثباته ، على مجموعتي الدراسة مرتين ، الأولى لقياس القدرة على التحصيل الآني ، والثاني لقياس القدرة على الاحتفاظ ، وكان بعد مرور أسبوعين من الاختبار الأول ، وبعد استخدام تحليل التباين الثنائي لمعالجة البيانات إحصائيا ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التحصيل الآني للطالبات الآئي درسن مفاهيم الفكر الإسلامي بطريقة الحوار ، ومتوسط تحصيل الطالبات الآئي درسن المفاهيم نفسها بالطريقة التقليدية ، لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة الحوار .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط التحصيل المؤجل للطالبات الآئي درسن بطريقة الحوار ، ومتوسط تحصيل الطالبات الآئي درسن بالطريقة التقليدية ، لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة الحوار .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات في مستويات التحصيل الثلاثة ( عال ، متوسط ، واطئ ) الآئي درسن بطريقة الحوار ، ومتوسط تحصيل الطالبات الآئي درسن بالطريقة التقليدية ، لمصلحة المجموعة التي درست بطريقة الحوار .

أما التفاعل ما بين طريقتي الحوار والتقليدية على الاختبار التحصيلي الآني والمؤجل في مستوياته الثلاثة ( عال ، متوسط ، واطئ ) ، فقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طريقة الحوار والطريقة التقليدية . ( عطية ، ١٠٦ ، ص١-٦٣ )

**٢- دراسة يعقوب ، ١٩٩٦**

أجريت هذه الدراسة في سوريا ، جامعة دمشق / كلية التربية / قسم المناهج وأصول التدريس ، وقدمت للحصول على درجة الماجستير .

واستهدفت هذه الدراسة ، الكشف عن مدى فاعلية الطرائق التفاعلية في تدريس التربية الإسلامية ، دارسة تجريبية ، في الصف الثاني الإعدادي بمدينة دمشق ، والطرائق التفاعلية التي استخدمها الباحث هي ( الحوار ، العصف الفكري ، تمثيل الأدوار ) .

بلغت عينة الدراسة ( ١٥٠ ) طالباً وطالبة من مدرستين ، إحداهما للبنين وأخرى للبنات ، موزعين بطريقة عشوائية على أربع مجموعات ، ضمت مجموعتا الطلاب التجريبية والضابطة ( ٤٠ ) طالباً لكل منهما ، بينما كانت المجموعة التجريبية للطالبات ( ٣٢ ) طالبة ، والضابطة ( ٣٨ ) طالبة ، بواقع ( ٧٢ ) طالباً وطالبة تمثل المجموعة التجريبية ، و ( ٧٨ ) طالباً وطالبة تمثل المجموعة الضابطة ، درّس الباحث المجموعتين التجريبيتين بالطرائق التفاعلية ، في حين كلف مدرسو المادة بتدريس المجموعتين الضابطتين بالطرائق التقليدية .

كافأ الباحث بين مجموعتي الدراسة في نتائج الفصل الأول وفي إجراء اختبار قبلي ، واستغرقت مدة التجربة فصلاً دراسياً واحداً ، في الفصل الثاني من العام الدراسي ٩٤ – ١٩٩٥ م .

طبق الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً بعدياً مباشراً ، لمجموعتي الدراسة ، بعد القيام بإعداده ، ولم يكن الطلبة على علم بأنه سيجري لهم هذا الاختبار ، وأعاد تطبيقه مرة ثانية ، لمجموعتي الدراسة ، وذلك بعد أربعة واربعين يوماً من تاريخ الاختبار البعدي المباشر .

واعد الباحث استبانتين ؛ إحداهما للمعرفة آراء الطلبة في الطرائق التقليدية والأخرى لمعرفة آراء الطلبة في الطرائق التفاعلية ، ثم صححت أوراق إجابات الطلبة في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل ، وبعد تحليل

البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام تحليل التباين الثنائي عند مستوى ( ٠،٠٥ ) ، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١. تفوق المجموعة التجريبية للطلبة التي درست بالطرائق التفاعلية ، وبفرق دال إحصائيا .
٢. تفوق المجموعة التجريبية للطلاب التي درست بالطرائق التفاعلية ، وبفرق دال إحصائيا .
٣. تفوق المجموعة التجريبية للطالبات التي درست بالطرائق التفاعلية ، وبفرق دال إحصائيا .
٤. لا فرق بين طلاب المجموعة الضابطة وطالباتها الذين درسوا بالطرائق التقليدية .
٥. لا فرق بين طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها الذين درسوا بالطرائق التفاعلية .

وأسفرت نتائج الاستبانتين عن ان الطلبة يميلون اكثر إلى الطرائق التقليدية ولكنهم يرغبون أحيانا في التدريس بالطرائق التفاعلية ، وقد قدم الباحث توصيات ومقترحات . ( يعقوب ، ١٦٥ ، ص٢٣١-٢٤٠ )

**٣- دراسة فتيز جيرالد J.D.Fitzgerald , 1977**

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ، جامعة كلولوراد .

استهدفت هذه الدراسة ، معرفة أثر عقد مقارنة بين ثلاث طرائق تدريسية هي ( الحوار ، المحاضرة ، المحاضرة الموجهة " Lecture Tutorlal " ) لتعليم مدرسي المستقبل وتدريبهم على طريقة التدريس الاستقصائي " Inguiry Teaching ) في موضوع الدراسات الاجتماعية والتربوية .

بلغت عينة الدراسة ( ١٢٠ ) طالباً ، اختيروا بصورة عشوائية ، ثم وزعوا بالطريقة نفسها على أربع مجموعات : ثلاث تجريبية ، وواحدة ضابطة ، بواقع ( ٣٠ ) طالباً لكل مجموعة استعان الباحث بثلاثة محاضرين لتدريس المجموعات التجريبية ، وطبق الباحث بعد نهاية التجربة اختباراً تحصيلياً لقياس الجانب المعرفي ، واستخدم في تحليل البيانات تحليل التباين ، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١- ان الطلاب الذين درسوا بطريقة الحوار ، والمحاضرة الموجهة حصلوا على نتائج افضل بكثير من الطلاب الذين درسوا بطريقة المحاضرة فقط .
٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقتي المحاضرة الموجهة والحوار ( J.D.Fitzgerald , 168 , P.62 –72 ) .

**٤- دراسة هولمان ، Holman , 1979**

استهدفت هذه الدراسة ، معرفة اثر مساق يستخدم طريقة الحوار في مرحلة إعداد المعلمين على المنطق الأخلاقي ، وحددت الباحثة الهدف الرئيس ، هو تسهيل تطوير التفكير المعتمد على المبادئ .

بلغت عينة الدراسة ( ٦٣ ) طالباً مسجلين في جامعة نيو مكسيكو ، بواقع ( ١٣ ) طالباً تطوعوا ليمثلوا المجموعة التجريبية ، و ( ٥٠ ) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة ، درست المجموعة التجريبية بطريقة الحوار

، أما المجموعة الضابطة فلم تستخدم هذه الطريقة بالتدريس ، استغرقت مدة التجربة ( ١٩ ) ساعة ، خلال الفصل الدراسي لعام ١٩٧٨ م .

أعدت الباحثة اختباراً يسمى ( بتعريف الأهداف ) ، طبق على عينة الدراسة قبل التجربة وبعدها . ثم استخدمت الباحثة اختبارات المقارنة للمتوسطات بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجوعتين ( Holman , 171 , P . 4382) .

**٥- دراسة زريق ، ١٩٨٥ م .**

أجريت هذه الدراسة في الأردن ، جامعة اليرموك ، وقدمت للحصول على درجة الماجستير .

واستهدفت هذه الدراسة ، معرفة أثر طريقتي المحاكمة العقلية ( الحوار ) والمحاضرة في توضيح القيم الاجتماعية لطلبة الصف الثالث الإعدادي بمدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن .

بلغت عينة الدراسة ( ١٥٣ ) طالباً وطالبة ، وزعوا في أربع مجموعات بواقع ( ٧٨ ) طالباً ضمن مجموعتين ، و( ٧٥ ) طالبة ضمن مجموعتين ، وقد اختيرت المجموعات في ضوء التكافؤ النسبي لمتوسط درجات أي شعبتين من شعب المدرسة المختارة ، على اختبار تجريبي في ثلاث مواد دراسية مقررة هي ( التربية الإسلامية ، واللغة العربية ، والاجتماعيات ) .

اعد الباحث اختباراً من قسمين لقياس مدى قدرة الطالب على توضيح القيم الاجتماعية ، ولقياس قدرته على الأحكام المتعلقة بتلك القيم ، وبعد ان طبق الباحث الاختبار على عينة الدراسة التي أسفرت عن النتيجة الآتية:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الصف الثالث الإعدادي ، لمجموعتي الدراسة ، ولمصلحة المجموعة التي درست بطريقة المحاكمة العقلية ( الحوار ) ( زريق ، ٦٤ ، ص٤-٦ )

# مناقشة الدراسات السابقة

بعد ان عرض الباحث الدراسات السابقة ، يحاول مناقشتها ، لاعتقاده ان تعبير مناقشة الدراسات السابقة افضل من تعبير ( الموازنة ، أو المقارنة ، أو المؤشرات ،أو الاستنتاجات ) ، لذا اعتمد الباحث في مناقشته عدداً من النقاط التي وجدها مهمة وضرورية لمناقشتها في الدراسات السابقة ، ومفيدة للباحثين ، وناقشها كلاً على حدة ، وحسب تسلسلها في العرض ، إلا ثلاث دراسات لم يتطرق لمناقشتها لان الباحث لم يحصل إلا على ملخصاتها ، وهي دراسات كل من ( كندر Kindre ، وهولمان Holman ، وزريق ) .

**١- دراسة العمري**

اعتمد العمري في صياغة فقرات الاختبار المستويات الثلاثة الأولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم Bloom وهي ( التذكر، الاستيعاب ، التطبيق ) ، علماً ان تجربته كانت على عينة من طلبة الكلية ، أي المستوى الجامعي ، فضلاً عن ان الاختبار كان يهدف إلى تحصيل مادة ( دراسات في الفكر العربي الإسلامي ) ، أي تحتاج هذه المادة في صياغة فقرات الاختبار إلى مستويات عقلية عليا ، ويعتقد الباحث انه من الأفضل ان تصاغ فقرات الاختبار ضمن المستويات الستة للمجال المعرفي لتصنيف (بلوم Bloom) ( تذكر ، استيعاب ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم ) من اجل بناء اختبار يمكنه قياس التحصيل ، والوصول إلى نتائج أفضل .

**٢- دراسة السالمي**

عنوانها ( أثر طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط ) ، ويعتقد الباحث ان العنوان لو كان ( أثر طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والمؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ) لأصبح اكثر دقة ومطابقاً مع أهداف الدراسة ، ولان السالمي يستطيع من خلال حدود الدراسة ان يحدد ما موجود في عنوانها ، مثل تحديد التحصيل ( الفوري ، والمؤجل ) ، وتحديد مدرسة واحدة في محافظة مسقط لإجراء تجربته فيها ، والمادة التي يهدف إلى تحصيلها عينة الدراسة .

**٣- دراسة عنبر**

عنوانها ( أثر طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في مادة التاريخ لطلاب الصف الثالث الإعدادي في الأردن ) ، ويعتقد الباحث ان العنوان لو كان ( أثر طريقتي الاستقصاء والمناقشة في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنتاجي في مادة التأريخ لطلاب الصف

الثالث الإعدادي ) ، لاصبح أكثر دقة من العنوان السابق ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة السالمي .

أدرج عنبر عدداً من الأسئلة تمثل أهداف الدراسة تحت عنوان ( مشكلة البحث ) ، ويعتقد الباحث ان مشكلة الدراسة تختلف عن هدفها ، لان مشكلة البحث هي الأسباب الدافعة والحاجات لدراسة موضوع ما ، أما الأهداف فهي الغايات التي يريد ان يحققها الباحث من خلال دراسته .

زيادة على ذلك أقتصر عنبر في تحديد المصطلحات على التعريفات الإجرائية للمصطلحات المستخدمة في الدراسة ، ويعتقد الباحث ضرورة ذكر تعريفات عدة لتحديد المصطلح المستخدم في الدراسة من اجل الوقوف على دقة مفهومه .

**٤- دراسة العبيدي**

عنوانها ( أثر التدريس باستخدام الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة والمحاضرة في اكتساب طلاب الصف الأول المتوسط للمفاهيم التاريخية ) ، ويعتقد الباحث ان العنوان لو كان (أثر الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة والمحاضرة في اكتساب طلاب الصف الأول المتوسط المفاهيم التاريخية ) ، لاصبح أكثر دقة من العنوان السابق ، لانه كما أشار الباحث ، ان العنوان أي دراسة يجب ان يكون متطابقاً مع هدفها ومختصراً من غير ان يفقد الإطار العام للدراسة .

استمر العبيدي في التجربة فصلاً دراسياً واحداً ، أي حوالي ثلاثة اشهر ونصف ، ويعتقد الباحث ان دراسة الدكتوراه من الأفضل ان تكون مدة التجربة فيها سنة دراسية كاملة ، وذلك يعطي دقة أعلى ونتائج أفضل ، لانه من خلال هذه المدة تتباين الطرائق التدريسية المستخدمة أكثر ، وزيادة على ذلك تدريب وتعويد عينة الدراسة عليها .

عدم كتابة العبيدي للإطار النظري عن متغيرات الدراسة ، علماً ان هذه الدراسة تعد من أوائل الدراسات في العراق التي تناولت " الاستقصاء " ، ويعتقد الباحث ان في الإطار النظري فائدة كبيرة ، لانه يعطي صورة نظرية واضحة عن حقيقة الدراسة .

أسهب العبيدي كثيراً في كلامه عن المجموعة التجريبية الثالثة التي تدرس بطريقة الاستقصاء ضمن ( خطوات إجراء التجربة ) ، في حين اختصر كلامه عن المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ، ويعتقد الباحث ان هذا راجع إلى ميله نحو طريقة الاستقصاء اكثر من غيرها من الطرائق التدريسية المستخدمة في التجربة ، ويعتقد الباحث ان هذا الميل يؤثر على النتائج الدراسية .

**٥- دراسة المليكي**

عنوانها ( أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف السابع من التعليم الأساسي في اليمن ) ، ويعتقد الباحث ان العنوان لو كان ( أثر طريقة الاستقصاء في اكتساب طلاب الصف السابع المفاهيم الجغرافية ) ، لاصبح اكثر دقة ، للأسباب التي ذكرها الباحث عند مناقشته دراسات ( السالمي ، وعنبر ، والعبيدي )

استخرج المليكي القيمة الجدولية لمربع ( كاي ) ، واستخدمها في أحد جداوله على إنها ( ٦،٦٣ ) في حين ان قيمة ( كاي ) الجدولية الصحيحة هي ( ٣،٨٤ ) ، لان القيمة الجدولية تستخدم على حساب المتغيرات ، وبما انه تعامل مع متغيرين هما ( الموافقون ، المعترضون ) ضمن جدول حساب قيمة ( كاي ) لمعرفة صلاحية فقرات الاختبار البعدي ، فدرجة الحدية على هذا الأساس تكون ( ٢-١= ١ ) ، وقيمة مربع كاي بدرجة حدية ( ١ ) هي ( ٣،٨٤ ) وليست ( ٦،٦٣ ) ، ويعتقد الباحث انه يجب مراجعة هذا الجدول مرة أخرى ، لانه يخص أهم شيء في الدراسة وهي أداة القياس ( الاختبار ) *

**٦- دراسة عطية**

اقتصرت عطية في تحديد المصطلحات على التعريفات الإجرائية فقط ، ويعتقد الباحث ضرورة ذكر تعريفات اصطلاحية أخرى للأسباب التي ذكرها الباحث عند مناقشته دراسة ( عنبر ) .

أسهبت عطية في ذكر دراسات سابقة ليس لها علاقة بمتغيرات الدراسة ، وهي مع ذلك دراسات ذات منهج وصفي مثل دراستي ( الغول وعمار ١٩٧٣ ، أبو صالح ١٩٧٧ ) ، في حين ان دراستها كانت تجريبية ، ويعتقد الباحث انه يجب الاطلاع على دراسات سابقة ذات علاقة مباشرة بمتغيرات الدراسة ، من أجل الإفادة من إجراءاتها ونتائجها ، ومواكبة التطور الحاصل فيها .

لم يصغ أهدافاً عامة أو سلوكية للمحتوى الدراسي في التجربة ، ويعتقد الباحث ان الأهداف العامة والسلوكية الضرورية لكل تربوي ولا سيما للباحث في دراسته ، لان الأهداف هي الغايات المراد تحقيقها ، فلا بد من صياغتها لتيسير العملية التعليمية بشكلها الصحيح والسليم نحو الوصول إليها .

* ينظر جدول ( ٩ ) صفحة ( ٧٩ ) من دراسة المليكي

زيادة على ذلك استخدمت عطية مستويات أربعة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم ( Bloom ) ، في بناء أداة القياس ( الاختبار ) وهي ( تذكر ، استيعاب ، تطبيق ، تقويم ) ، وأهملت المستويين الآخرين وهما ( التحليل ، والتركيب ) ، ويعتقد الباحث ان المستويات الستة في المجال المعرفي لتصنيف بلوم ( Bloom )، أحدهما يكمل الآخر ، فلا ( تقويم ) دون ( تحليل وتركيب ) ، ومع ذلك فهي جعلت ( التطبيق ) ضمن المستويات العقلية العليا .

فضلاً عن ذلك خلت دراسة عطية من التصميم التجريبي ، ويعتقد الباحث ان للتصميم التجريبي أهميةً كبيرةً ، وذلك لإدراك الباحث الخطوات السليمة لتحقيق هدف الدراسة .

**٧- دراسة يعقوب**

قام يعقوب بتدريس المجموعات التجريبية ، في حين كلف مدرسو المادة بتدريس المجموعات الضابطة ، ويعتقد الباحث ان هذا الإجراء يؤثر تأثيراً كبيراً على التجربة ونتائجها ، لاختلاف المدرسين في شخصياتهم ومدى تمكنهم من المادة ، لذا فمن الأفضل ان يقوم الباحث أو من ينوب عنه بتدريس مجموعات الدراسة جميعها ، لكي يكون الأثر للطريقة لا للمدرس .

زيادة على ذلك كانت المدة المستغرقة بين الاختبار التحصيلي المباشر ، والاختبار التحصيلي المؤجل ( ٤٤ ) يوماً ، ويعتقد الباحث ان هذه المدة طويلة قياساً مع مستوى أعمار عينة الدراسة ومرحلتهم ، إذ انهم في المرحلة الإعدادية .

**٨- دراسة فيتز جيرالد**

قام فيتز جيرالد بتكليف مدرسين بتدريس المجموعات التجريبية الثلاث ، لكل مجموعة مدرس ، بعد ان دربهم على الطرائق المستخدمة في التجربة ، ويعتقد الباحث ان هذا الإجراء يخل ويؤثر على نتائج التجربة ، للأسباب التي ذكرها عند مناقشته دراسة ( يعقوب ) .

# الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد البحث الحالي

تجلت الإفادة بشكل واضح من خلال اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة ، إذ وجد الطريق المنهجي في البحث واضحاً ، وبشكل علمي وعملي ، مما جعل الباحث يدرك الكيفية التي يدخل فيها إلى موضوع بحثه ، وذلك من خلال ما يأتي :

١- تحديد الهدف من البحث .
٢- صياغة الفرضيات .
٣- رسم حدود البحث .
٤- اختيار التصميم التجريبي .
٥- طريقة اختيار العينة .
٦- عملية إجراء التكافؤ .
٧- إعداد أداة البحث وتطبيقها .
٨- استعمال الوسائل الإحصائية .
٩- النتائج التي توصلت إليها ، وكيفية عرضها وتفسيرها .

وبقية الإجراءات التي كان الباحث يتعامل معها نظرياً قبل اطلاعه على الأسلوب التطبيقي ، كما ورد في الدراسات السابقة التي اطلع عليها ، مما يجعل الدراسات السابقة رافداً مهماً لا يستغنى عنه .

# الفصل الرابع
# منهجية البحث وإجراءاته

## أولاً : التصميم التجريبي

يتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة موضوع البحث وعلى ظروف العينة التي يختارها الباحث ( الزوبعي ، ٦٥ ، ص١٠٢ ) ، ولم تصل البحوث التربوية إلى تصميم تجريبي يصل حد الكمال في الضبط ، وقد يكون الأمر عسيراً نتيجة لأهمية الظاهرة التربوية ( فان دالين ، ١٢٢ ، ص٣٨ ) ، لذا فان إمكانية ضبط المتغيرات التي تؤثر في الظاهرة التربوية تظل جزئية لصعوبة التحكم فيها ( داود ، ٥١ ، ص٢٥٠ ) ، وقد اعتمد الباحث واحداً من التصاميم ذات الضبط الجزئي لكونه ملائماً لظروف البحث الحالي فجاء التصميم على الشكل الآتي :

| | | | |
|---|---|---|---|
| المجموعة التجريبية الأولى | متغير مستقل<br>التدريس بطريقة الاستقصاء | اختبار تحصيلي بعدي | اختبار الاحتفاظ |
| المجموعة التجريبية لثانية | متغير مستقل<br>التدريس بطريقة الحوار | | |
| المجموعة الضابطة | التدريس بالطريقة التقليدية<br>( المحاضرة ) | | |

في مثل هذا التصميم تكون في ثلاث مجموعات ، مجموعتين تجريبيتين والأخرى ضابطة ، ويقصد الباحث بالمجموعتين التجريبيتين ، المجموعة التجريبية الأولى التي سيدرّسها الباحث مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ، والمجموعة التجريبية الثانية التي سيدرّسها الباحث مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ، وأما المجموعة الضابطة ، فيقصد بها المجموعة التي سيدرّسها الباحث المادة نفسها بالطريقة التقليدية .

أما الاختبار البعدي فيقيس المتغير التابع ( التحصيل الدراسي ) لمعرفة أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في التحصيل الدراسي لطلبة ( المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية ) والطريقة التقليدية لطلبة ( المجموعة الضابطة ) ، ثم يقيس بعدها ( الاحتفاظ بالتحصيل الدراسي ) للمجموعات الثلاث التجريبيتين الأولى والثانية والضابطة لمعرفة أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في الاحتفاظ بالتحصيل .

## ثنياً : مجتمع البحث وعينته

**أ- مجتمع البحث**

يمثل مجتمع البحث الحالي أقسام طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية في كليات التربية وكليات المعلمين للبنين والبنات في بغداد المركز ، خلال العام الدراسي ( ٢٠٠١ – ٢٠٠٢ ) ، ومن متطلبات البحث الحالي اختيار كلية من الكليات النهارية المذكورة .

**ب-عينة البحث**

اتبع الباحث الإجراءات الآتية في اختيار عينة البحث :

**١. عينة الكليات**

قام الباحث بتحديد الكلية التي يجري تجربته فيها ، واختار كلية التربية ( ابن رشد ) من ضمن أربع كليات ، اثنتان منها تابعة لجامعة بغداد ، واثنتان تابعة للجامعة المستنصرية ، واعتمد الباحث الأسلوب القصدي في اختيار عينة البحث ، لذا اختار الباحث كلية التربية ( ابن رشد ) من جامعة بغداد ، من اجل استكمال متطلبات البحث وهي وجود ثلاث شعب ، مع وجود متغير الجنس ، والجدول ( ١ ) يوضح ذلك .

**٢. عينة الطلبة**

بعد أن حدد الباحث الكلية التي ستطبق فيها التجربة ، قدم طلباً إلى عمادة كلية التربية ( ابن رشد ) بوساطة رئاسة قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في إمكانية إجراء التجربة في القسم ، المرحلة الثالثة ، الملحق ( ١ ) ، فوجد الرغبة الصادقة لدى عمادة الكلية ورئاسة القسم في التعاون مع الباحث وتسهيل مهمته ، وكان قسم (طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ) يضم ثلاث شعب للمرحلة الثالثة ، اختيرت شعبة ( ب ) عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية الأولى وتدرس بطريقة الاستقصاء ، واختيرت شعبة ( أ ) لتكون المجموعة التجريبية الثانية وتدرس بطريقة الحوار ، واختيرت شعبة ( ج ) لتكون المجموعة الضابطة وتدرس بالطريقة التقليدية وكان عدد الطلبة في الشعبة المتمثلة بالمجموعة التجريبية الأولى ( ٣٢ ) طالباً وطالبة بواقع ( ١٥ ) طالباً و( ١٧ ) طالبة ، في حين كان عدد الطلبة في الشعبة المتمثلة للمجموعة التجريبية الثانية ( ٣٣ ) طالباً وطالبة ، بواقع ( ١٦ ) طالباً و( ١٧ ) طالبة ، أما عدد الطلبة في الشعبة المتمثلة للمجموعة الضابطة كان ( ٣٢ ) طالباً وطالبة ، بواقع ( ٢٠ ) طالباً و( ١٢ ) طالبة ، وبعد استبعاد الطلبة الراسبين البالغ عددهم ( ١١ ) طالباً وطالبة ، منهم طالبان اثنان وطالبة واحدة في المجموعة التجريبية الأولى ، وطالبان اثنان وطالبتان اثنتان في المجموعة التجريبية الثانية ، واربعة طلاب في المجموعة الضابطة ، اصبح عدد الطلبة في المجموعة التجريبية الأولى ( ٢٩ ) طالباً وطالبة ، بواقع ( ١٣ ) طالباً و ( ١٦ ) طالبة ، واصبح عدد الطلبة في المجموعة التجريبية الثانية ( ٢٩ ) طالباً وطالبة ، بواقع ( ١٤ ) طالباً و ( ١٥ ) طالبة ، في حين اصبح عدد الطلبة في المجموعة الضابطة ( ٢٨ )

طالباً وطالبة ، بواقع ( ١٦ ) طالباً و ( ١٢ ) طالبة ،وبذلك أصبح العدد الكلي لمجموعات البحث الثلاث ( ٨٦ ) طالباً وطالبة ، بواقع ( ٤٣ ) طالباً و ( ٤٣ ) طالبة ، الجدول ( ٢ ) يوضح ذلك ، أما سبب استبعاد الطلبة الراسبين ،لاعتقاد الباحث أن الطلبة الراسبين يتمتعون بخبرة أكبر ودراية أوسع مما قد تتأثر بها نتائج التجربة ، إلا أن الباحث أبقاهم في الصف حفاظاً على النظام الجامعي .

**الجدول (١)**

**كليات التربية والمعلمين النهارية في بغداد المركز التي تحتوي على قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، وعدد شعب المرحلة الثالثة وعدد الطلبة ( طلاب وطالبات )**

| ت | الجامعة | الكلية | القسم | عدد شعب المرحلة الثالثة | عدد الطلبة | عدد الطلاب | عدد الطالبات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | بغداد | التربية ( ابن رشد ) | طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية | ٣ | ٩٧ | ٥١ | ٤٦ |
| ٢ | بغداد | التربية للبنات | طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية | ٢ | ٤٩ | – | ٤٩ |
| ٣ | المستنصرية | التربية | طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية | ١ | ١٢ | ١٢ | – |
| ٤ | المستنصرية | المعلمين | طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية | ٢ | ٤٥ | ١٨ | ٢٧ |

**الجدول (٢)**

**عدد الطلبة قبل الاستبعاد ، وعدد الطلبة الراسبين ، وعدد الطلبة بعد الاستبعاد**

| المجموعة | عدد الطلبة قبل الاستبعاد | | | عدد الطلبة الراسبين | | | عدد الطلبة بعد الاستبعاد | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الكلي | طلاب | طالبات | الكلي | طلاب | طالبات | الكلي | طلاب | طالبات |
| المجموعة التجريبية الأولى | ٣٢ | ١٥ | ١٧ | ٣ | ٢ | ١ | ٢٩ | ١٣ | ١٦ |
| المجموعة التجريبية الثانية | ٣٣ | ١٦ | ١٧ | ٤ | ٢ | ٢ | ٢٩ | ١٤ | ١٥ |
| المجموعة الضابطة | ٣٢ | ٢٠ | ١٢ | ٤ | ٤ | – | ٢٨ | ١٦ | ١٢ |
| المجموع | ٩٧ | ٥١ | ٤٦ | ١١ | ٨ | ٣ | ٨٦ | ٤٣ | ٤٣ |

## ثالثاً : تكافؤ مجموعات البحث

حرص الباحث قبل البدء بالتجربة على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، إحصائيا في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر في نتائج التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

١- الذكاء .

٢- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالأشهر .

٣- المعدل العام للمرحلة الثانية للعام الدراسي السابق ( ٢٠٠٠ – ٢٠٠١ ) .

وقد استقى الباحث البيانات عن المتغيرات المذكورة من الطلبة أنفسهم ، ومن سجلات القسم الرسمية ، وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات السابقة بين مجموعات البحث الثلاث .

**١- الذكاء**

استخدم الباحث اختبار رافن ( Raven ) للمصفوفات المتتابعة لكونه ملائماً ومقنناً على البيئة العراقية ( الدباغ ، ٥٢ ، ص٦٠ ) ، وهو غير لفظي ويمكن تطبيقه على الفئات العمرية الخاصة بعينة البحث ، وبأعداد كبيرة في وقت واحد ، وبعد تطبيق اختبار الذكاء ، فقد بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى ( ٥٢,٤٤٨ ) درجة ، ومتوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ( ٥٢،٢٤ ) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة ( ٥١،٧٥ ) درجة ، وعند استخدام تحليل التباين ( عودة ، ١١٨ ، ص٣٤٠ ) لمعرفة الفرق في درجات اختبار الذكاء بين المجموعات الثلاث ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة ( ٠،٣٣ ) وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية ( ٣،٠٧٢ ) وبدرجة حرية ( ٢ – ٨٣ ) مما يدل على أن مجموعات البحث متكافئة إحصائيا في اختبار الذكاء – الملحق ( ٢ ) ، والجدول ( ٣ ) يوضح ذلك .

**جدول ( ٣ )**

**مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث في اختبار الذكاء**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| بين المجموعات | ٧،٣ | ٢ | ٣،٦٥ | ٠،٣٣ | ٣،٠٧٢ | غير دالة |
| داخل المجموعات | ٩١٧،٧٣٥ | ٨٣ | ١١،٠٥٧ | | | |
| الكلي | ٩٢٥،٠٣٥ | ٨٥ | ٩،٧٠٦ | | | |

**٢- العمر الزمني للطلبة محسوباً بالشهور**

بلغ متوسط أعمار طلبة المجموعة التجريبية الأولى ( ٢٦٠،٨٩٦ ) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار طلبة المجموعة التجريبية الثانية ( ٢٦٢،٣٤٥ ) شهراً ، وبلغ متوسط أعمار طلبة المجموعات الضابطة ( ٢٦١،٨٩٣ ) شهراً ، وعند معرفة الفرق بين أعمار طلبة المجموعات الثلاث باستخدام تحليل التباين ، اتضح ان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ٠،٠٥٦ ) ، وهي اقل من القيمة الفائية الجدولية ( ٣،٠٧٢ ) وبدرجة حرية ( ٢ -٨٣ ) ، وهذا يدل على ان مجموعات البحث متكافئة إحصائيا في العمر الزمني ، الملحق ( ٣ ) ، والجدول ( ٤ ) يوضح ذلك .

**الجدول ( ٤ )**

**مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لاعمار طلبة مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالشهور .**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| بين المجموعات | ٣١،٨١٢ | ٢ | ١٥،٩٠٦ | ٠،٥٦ | ٣،٠٧٢ | غير دالة |
| داخل المجموعات | ٢٦١٠٩،٩٢١ | ٨٣ | ٣١٤،٥٧٧ | | | |
| الكلي | ٢٦١٤١،٧٣٣ | ٨٥ | | | | |

**٣- درجات المعدل العام للمرحلة الثانية**

بلغ متوسط درجات معدل المجموعة التجريبية الأولى في المعدل العام للمرحلة الثانية للعام الدراسي السابق ( ٢٠٠٠ - ٢٠٠١ ) ( ٦٩،٧٣٥ ) درجة ، ومتوسط درجات معدل المجموعة التجريبية الثانية ( ٧٠،٦٥٥ ) درجة ، ومتوسط درجات معدل المجموعة الضابطة ( ٧٠،٠٨٦ ) درجة ، وعند استخدام تحليل التباين لمعرفة الفرق في درجات معدل المرحلة الثانية بين المجموعات الثلاث ، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠،٠٥ ) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ٠،٠٩٢ ) اقل من القيمة الفائية الجدولية ( ٣،٠٧٢ ) بدرجة حدية ( ٢- ٨٣ ) ، مما يدل على تكافؤ مجموعات البحث في هذا المتغير ، الملحق ( ٤ ) ، والجدول ( ٥ ) يوضح ذلك .

**الجدول ( ٥ )**

**مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث في المعدل العام للمرحلة الثانية**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| بين المجموعات | ١٢،٥١٩ | ٢ | ٦،٢٦ | ٠،٠٩٢ | ٣،٠٧٢ | غير دالة |
| داخل المجموعات | ٥٦٨٠،١٩١ | ٨٣ | ٦٨،٤٣٦ | | | |
| الكلي | ٥٦٩٢،٧١ | ٨٥ | | | | |

## رابعاً : اثر الإجراءات التجريبية

عمل الباحث على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة ، وقد تمثل ذلك في :

**أ- المادة الدراسية :**

وحد الباحث بين مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية ، والضابطة ) في الموضوعات التي درّست لهم وهي ( خمسة عشر موضوعاً ) ، ( ثلاثة عشر موضوعاً ) من الكتاب المقرر للمرحلة الثالثة ، ( وموضوعان ) من مصدر خارجي * لمادة أصول الدين الإسلامي لعام (٢٠٠١ – ٢٠٠٢) ، والجدول ( ٦ ) يوضح ذلك .

**ب-درّس** الباحث نفسه مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) وهذا يزيد التجربة دقة وموضوعية ، لان تخصيص مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل ، فقد يختلف أسلوب أحدهما عن الآخر ، في صفاته الشخصية وفي تمكنه من المادة ، وبتوحيد المدرس أمن أثر هذا العامل .

**ت- الحرص على سرية البحث :**

اتفق الباحث مع عمادة الكلية ورئاسة القسم والتدريسيين على أن لا يخبر الطلبة بطبيعة البحث وأهدافه ، حرصاً على دقة النتائج ، ولكي لا يعمد الطلبة إلى تغيير نشاطهم ومعاملتهم ، مما قد يؤثر في سلامة النتائج ، وقد اخبر الطلبة أن الباحث محاضر في القسم ، وبهذا تمت السيطرة على اثر هذا العامل .

* كتاب شرح النسفية للعقيدة الإسلامية للدكتور عبد الملك عبد الرحمن السعدي .

**الجدول (٦)**

**موضوعات أصول الدين الإسلامي للمرحلة الثالثة المحددة للتجربة وأرقام الصفحات وعددها**

| ت | الموضوعات | أرقام الصفحات | عدد الصفحات |
|---|---|---|---|
| ١. | أسماء علم أصول الدين | من ١٦ إلى ١٨ | ١١ |
| ٢. | تعريف علم أصول الدين | من ١٨ إلى ٢٨ | ٣ |
| ٣. | تأريخ علم أصول الدين | من ٢٩ إلى ٥٤ | ٢٦ |
| ٤. | أصول الدين عند الفرق الإسلامية | من ٥٥ إلى ٧٠ | ١٦ |
| ٥. | أدلة وجود الله عند الفلاسفة والمتكلمين | من ٧٢ إلى ١٠٤ | ٣٢ |
| ٦. | القضاء والقدر | من ١٨١ إلى ١٩٤ | ١٤ |
| ٧. | النبوة / حاجة الإنسان إلى هدي النبوة | من ١٩٦ إلى ٢٠٣ | ٨ |
| ٨. | صفات الأنبياء | من ٢٤٣ إلى ٢٦١ | ١٩ |
| ٩. | المعجزة | من ٢٩٩ إلى ٣٠٨ | ١٠ |
| ١٠. | الثبات نبوة محمد صلى الله عليه وسلم | من ٣٥٢ إلى ٣٧٥ | ٢٣ |
| ١١. | الشفاعة | من ٣٨٢ إلى ٣٨٨ | ٧ |
| ١٢. | حكم مرتكب الكبيرة | من ١٤٩ إلى ١٥٣ | ٥ |
| ١٣. | حقيقة الإيمان | من ١٦٤ إلى ١٧٣ | ١٠ |
| ١٤. | اليوم الآخر | من ٣٩٤ إلى ٤٠٤ | ١٥ |
| ١٥. | العرض والحساب | من ٤٦٤ إلى ٤٦٩ | ٦ |

**ث- توزيع الحصص**

سيطر الباحث على اثر هذا العامل من خلال الجدول الأسبوعي للمجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، من غير أن يغير منه ، درّس الباحث ست حصص أسبوعيا حصتين لكل مجموعة ، وكانت الحصص محصورة بين الدرس ( الأول ، والرابع ) من يوم الأحد ، والدرس ( الأول ، والخامس ) من يوم الاثنين ، والجدول ( ٧ ) يوضح ذلك .

**الجدول ( ٧ )**

**توزيع حصص مادة أصول الدين الإسلامي لمجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة )**

| اليوم | الدرس | المجموعة | الوقت | الشعبة | الدرس | المجموعة | الوقت | الشعبة | الدرس | المجموعة | الوقت | الشعبة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأحد | الأول | التجريبية الأولى | ٨،٣٠ | ب | الثاني | الضابطة | ٩،٣٠ | ج | الرابع | التجريبية الثانية | ١١،٣٠ | أ |
| الإثنين | الأول | الضابطة | ٨،٣٠ | ج | الثاني | التجريبية الثانية | ٩،٣٠ | أ | الخامس | التجريبية الأولى | ١٢،٣٠ | ب |

**ج – الوسائل التعليمية**

كانت الوسائل التعليمية متماثلة بين مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) من حيث تشابه السبورات واستخدام الطباشير والكتاب المقرر ، وزيادة على ذلك زودت مجموعات البحث بقائمة موحدة من المصادر الخارجية .

**ح- الكلية**

طبقت التجربة في كلية واحدة ، وفي صفوف متشابهة من حيث المساحة ، وعدد الشبابيك والإنارة والتهوية ، وعدد المقاعد ونوعها وحجمها .

**خ- المدة الزمنية للتجربة**

كانت المدة الزمنية للتجربة واحدة في المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، وهي سنة دراسية كاملة ، إذ شرع الباحث بتدريس هذه المجموعات بتأريخ ( ١٤ / ١٠ / ٢٠٠١ م ، ولغاية ٦ / ٥ / ٢٠٠٢ ) ، إلا أن الباحث زار طلبة المجموعات الثلاث قبل أسبوع من بدء التجربة للتعرف عليهم .

## خامساً : صياغة الأهداف العامة والسلوكية

**أ- صياغة الأهداف العامة**

تعد صياغة الأهداف العامة غاية في الأهمية بالنسبة إلى العملية التعليمية ، لان الأهداف تمثل الغايات التي يرمي المدرس تحقيقها في الطلبة من خلال العمليات التربوية ( الشبلي، ٧٥ ، ص٧٦) ، لذا قام الباحث بزيارة قسم التخطيط والمتابعة في وزارة التعليم العالي والبحث

العلمي ، وفي جامعة بغداد ، وفي كلية التربية ( ابن رشد ) ، فلم يجد أهدافا عامة لمادة أصول الدين الإسلامي ، فقام الباحث بإعداد أهداف عامة للمادة التي سيدرسها في أثناء التجربة في ضوء المحتوى الدراسي المقرر ، وبعض الأدبيات ، بلغت ( ١٦ ) هدفاً عاماً ، ثم عرضت هذه الأهداف على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المنهاج وطرائق التدريس والعلوم الشرعية والقياس والتقويم ، الملحق ( ٥ ) بلغ عددهم ( ١١ ) خبيراً لبيان رأيهم في صحة صياغة الأهداف العامة ، ومدى تغطيتها للمحتوى الدراسي وملاءمتها للمرحلة الجامعية ، وفي ضوء تحليل استجابات الخبراء واستعمال مربع كاي قبلت الأهداف التي كانت قيمة ( كا ) المحسوبة لها دالة والبالغة ( ٧،٣٦ ) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة ( ٣،٨٤ ) عند مستوى ( ٠،٠٥ ) وهي تمثل نسبة موافقة ( ٩٠،٩١ % ) من الخبراء ، أي ( ١٠ ) خبراء من مجموع ( ١١ ) خبيراً ، فحذفت ( ٤ ) أهداف ، والجدول ( ٨ ) يوضح ذلك ، وبذلك اصبح عدد الأهداف العامة بشكلها النهائي ( ١٢ ) هدفاً عاماً ، الملحق ( ٦ ) ، تمثل محتوى الموضوعات من كتاب أصول الدين الإسلامي المقرر تدريسه للمرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية .

**الجدول ( ٨ )**

**النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية الأهداف العامة**

| ت | أرقام تسلسلات الأهداف العامة | مجموع عدد الأهداف | الموافقون | المعارضون | النسبة المئوية | قيمة كا ٢ | | الدلالة عند مستوى (٠،٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ١ | ١، ٢، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١١ ، ١٣ | ١٠ | ١١ | – | % ١٠٠ | ١١ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٢ | ١٤ ، ١٦ ، | ٢ | ١٠ | ١ | % ٩،٩١ | ٧،٣٦ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٣ | ٣ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٥ | ٤ | ٧ | ٤ | %٦٣،٦٤ | ٠،٨٢ | ٣،٨٤ | غير دالة |
| المجموع | | ١٦ | | | | | | |

**ب-صياغة الأهداف السلوكية**

يعد تحديد الأهداف السلوكية واختيارها أمرا يجعل عملية التعليم والتعلم اكثر فاعلية ، إذ يكون واضحاً في ذهن المدرس الهدف الذي يحاول أن يحققه ويكون قد فكر بالمواد والوسائل الضرورية والأساليب المناسبة لتحقيقه ( أبو لبدة ، ١٢ ، ص١٦٢ ) ، وافضل صياغة للأهداف السلوكية ، صياغتها بجمل وعبارات توحي إلى أنماط السلوك المراد تحقيقه لدى الطلبة ، لذا فمن الضروري أن تصاغ هذه الأهداف بطريقة يشار فيها إلى المستوى الذي ينطبق عليه السلوك المرغوب في الأهداف ( الأمام ، ٢٠ ، ص٣٩ )

لذا قام الباحث بصياغة أهداف سلوكية للمادة قبل الدراسة بعد أن اطلع على بعض المصادر ذات العلاقة بأهداف تدريس أصول الدين الإسلامي وعلى ضوء الأهداف العامة التي وضعها ، إذ أنها لا تشير إلى نمط سلوكي المراد تحقيقه لدى الطلبة وهي من ثم صعبة القياس ، لذلك حلل الباحث الأهداف العامة والخاصة إلى أهداف سلوكية ، ولكل موضوع من موضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة ، وبلغ عدد الأهداف السلوكية بشكلها الأول ( ٢٣٥ ) هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف ( بلوم Bloom ) ، ( تذكر ، استيعاب ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم ) ، التي اعتمدها الباحث في صياغة الأهداف السلوكية وفي بناء أداة البحث ، وقد عرضت هذه الأهداف على عدد من الخبراء المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم والعلوم الشرعية ( الملحق ٥ ) بلغ عددهم ( ١٣ ) خبيراً لبيان رأيهم في صحة صياغة الأهداف السلوكية ومدى تغطيتها للأهداف العامة ، وملاءمتها للمرحلة الجامعية ، وفي ضوء تحليل استجابات الخبراء واستعمال مربع كاي قبلت الأهداف التي كانت قيمة ( كا$^{٢}$ ) المحسوبة لها دالة والبالغة ( ٦،٢٣ ) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة ( ٣،٨٤ ) عند مستوى ( ٠،٠٥ ) وهي تمثل نسبة موافقة ( ٨٤،٦٢ ) من عدد الخبراء ، أي ( ١١ ) خبيراً من مجموع ( ١٣ ) خبيراً ، فحذفت ( ٧ ) أهداف سلوكية ، الجدول ( ٩ ) يوضح ذلك ، وبذلك اصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي ( ٢٢٨ ) هدفاً سلوكياً ، الجدول ( ١٠ ) ، الملحق ( ٧ ) ، موزعة على محتوى الموضوعات الخمسة عشر من كتاب أصول الدين الإسلامي المقرر تدريسه للمرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية .

## الجدول (٩)

## النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية الأهداف السلوكية

| ت | أرقام تسلسلات الأهداف السلوكية | مجموع الأهداف | الموافقون | المعارضون | النسبة المئوية | قيمة كيا٢ المحسوبة | قيمة كيا٢ الجدولية | الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ١،٢،(٤-٦)،(٨-١٠)،(١٢-١٧)،٢٠،(٣٢،٢٢)،٣٤،(٣٨،٣٦)،٤١،٤٠،(٤٤-٥٠)،(٥٣-٥٦)،(٥٨-٦٢)،٦٤،(٦٧-٧٤)،٧٧،٧٦،(٧٩-٨٦)،(٨٩-٩٣)،٩٨،٩٧،٩٥،(١٠١-١١١)،١١٧،١١٦،١١٤،١١٣،(١١٩-١٢١)،١٢٥،١٢٣،(١٢٧-١٣٢)،١٣٨،١٣٧،١٣٤،(١٤٠-١٤٤)،(١٤٦-١٥١)،(١٥٣-١٦٠)،(١٦٢-١٧٨)،١٨٢،١٨١،١٨٠،(١٨٤-١٨٦)،(١٨٨-١٩٢)،(١٩٤-١٩٨)،(٢٠٠-٢٠٣)،(٢٠٥-٢١٨)،(٢٢٠-٢٢٢)،(٢٢٤-٢٢٧)،(٢٢٩-٢٣٣)،٢٣٥ | ١٨٧ | ١٣ | - | %١٠٠ | ١٣ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٢ | ١١،١٩،٣٩،٤٣،٥١،٥٢،٦٥،٧٥،٧٨،٨٧،٩٤، ٩٩،١٠٠،١١٢،١١٥،١١٨،١٢٤،١٣٣،١٣٦، ١٤٥،١٥٢،١٧٩،١٨٣،١٨٧،٢٠٤،٢١٩،٢٢٣ ٢٢٨، | ٢٨ | ١٢ | ١ | %٩٢،٣١ | ٩،٣١ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٣ | ١٨،٢١،٤٢،١٢٢،١٢٦،١٣٥،٦٣،٦٦،٩٦، ١٣٩،١٩٣،١٩٩،٢٣٤ | ١٣ | ١١ | ٢ | %٨٤،٦٢ | ٦،٢٣ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٤ | ٣،٧،٣٣،٣٥،٥٧،٨٨،١٦٣ | ٧ | ٩ | ٤ | % ٦٩،٢٣ | ١،٩٢ | ٣،٨٤ | غير دالة |
| المجموع | | ٢٣٥ | | | | | | |

## سادساً : إعداد الخطط التدريسية

يعد إعداد الخطة التدريسية من متطلبات التدريس الناجح ، لذا اعد الباحث خططاً تدريسية انموذجية للموضوعات الخمسة عشر التي درّسها طيلة مدة التجربة في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية لكل من طريقة الاستقصاء وطريقة الحوار والطريقة التقليدية في التدريس ، لطلبة مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، وعرضت هذه الخطط على مجموعة من الخبراء الملحق ( ٥ ) والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والعلوم الشرعية ، وأساتذة المادة ، للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين صياغة تلك الخطط وجعلها صالحة ، تضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات المطلوبة عليها ، وأصبحت جاهزة للتنفيذ والملاحق ( ٧ ، ٨ ، ٩ ) توضح ذلك ، وهي ثلاثة من هذه الخطط التدريسية لاحد الموضوعات المحددة للتجربة ، الأولى بطريقة الاستقصاء ، والثانية بطريقة الحوار ، والثالثة بالطريقة التقليدية .

## سابعاً : أسلوب إجراء التجربة

بدأ الباحث تجربته الفعلية في يوم الأحد ١٤ / ١٠ / ٢٠٠١ ، وانتهى منها في يوم الاثنين ٦ / ٥ / ٢٠٠٢ ، إلا أن الباحث التقى طلبة المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى ، والثانية ، والضابطة ) قبل بدء التجربة بأسبوع وذلك لشرح متطلبات التدريس بطريقة الاستقصاء والحوار ، وتدريبهم وتعريفهم وتوجيههم على هاتين الطريقتين في التدريس ، الاستقصاء لطلبة المجموعة التجريبية الأولى ، والحوار لطلبة المجموعة التجريبية الثانية ، وكذلك بإعطائهم واجباً بيتياً ، أما المجموعة الضابطة فقد اعتمد الباحث في تدريسه طريقة المحاضرة .

واستكمالاً لمتطلبات التدريس قام الباحث بإجراءات عدة عند تدريسه المجموعات الثلاث وهي :

**أولاً : المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة الاستقصاء**

١- قام الباحث بإعداد خطط تدريسية متكاملة تكون متمثلة في تحديد الأنشطة التدريسية اللازمة التي يعتمد عليها الطلبة في استقصاء المفاهيم والمبادئ والمعتقدات تحت إشراف الباحث وتوجيهه .

٢- فتح المجال أمام الطلبة في تطوير قدراتهم الذاتية ، وذلك بتشجيعهم على المشاركة في الدرس واعطاء آرائهم ومقترحاتهم .

٣- تحديد المشكلة مثار الاستقصاء بشكل دقيق وواضح وعدم السماح للطلبة بالانتقال الى مشاكل فرعية مما يقودهم إلى التشتت وعدم التركيز .

٤- تحديد الفروقات الفردية بين الطلبة لكي تتضح الصورة لدى الباحث عن نشاط كل طالب والنتائج التي توصل إليها .

٥- مساعدة الطلبة باستقصاء الحلول والتوصل إلى الاستنتاجات بأنفسهم ولا يتدخل الباحث إلا في الحالات التي يعجز الطلبة فيها عن الوصول إلى الإجابات الصحيحة ، لذا يجب ان يزودهم الباحث بمفاتيح الإجابات .

٦- مساعدة الطلبة على إكسابهم اكبر قدر ممكن من المعلومات الدقيقة والتي تقودهم إلى الحل الصحيح من خلال تزويدهم بمجموعة من المصادر.

٧- انتباه الباحث إلى الاستفسارات والآراء التي يطرحها الطلبة ، بهدف تحليلها وتعزيزها من قبله ، لأنها تشكل فائدة كبيرة للطلبة .

( الفنيش ، ١٢٤ ، ص١٨٠-١٨١ ) ( الاحمد ، ١٦ ، ص١١٠-١١١ )

**ثانياً : المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة الحوار**

١- قام الباحث بإعداد الأسئلة مسبقاً وتوجيهها للطلبة في الوقت المناسب في أثناء الدرس .

٢- مراعاة أن تكون الأسئلة مرتبطة بموضوع الحوار ولا تبتعد عنه .

٣- محاولة الباحث في عدم ترك الحوار مفتوحاً بالشكل الذي يفقده قيمته وأهميته لذلك على الباحث أن يتدخل في الوقت المناسب بلباقة وإنهاء الحوار.

٤- مساعدة الباحث الطلبة في تنمية قدراتهم على التمييز ، واستعمال الكلمات والتعبيرات المناسبة والسليمة التي تعبر عن أفكارهم وآرائهم .

٥- محاولة إثارة أسئلة قادرة على جذب انتباه الطلبة واهتمامهم التي تدفعهم إلى التفكير والتحليل من اجل التوصل إلى الاستنتاجات .

٦- مساعدة الطلبة على الحوار والعمل الجماعي والتعاون واحترام آرائهم وان كانت غير صحيحة وعدم إحراجهم أو السخرية منهم .

( الاحمد ، ١٦ ، ص٧٥-٧٦ ) ( جابر ، ٣٤ ، ص١٤٧-١٤٨ )

**ثالثاً : المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ( المحاضرة )**

١- قام الباحث بوضع خطط تدريسية محكمة ومترابطة ومتسلسلة قبل دخوله غرفة الصف .

٢- حاول الباحث أن يحقق الربط والتواصل ما بين المحاضرات السابقة والمحاضرات القادمة .

٣- القيام بإعطاء مختصر عام للمحاضرة في نهاية الدرس يربط فيما بين أجزاء المادة .

٤- عدم اعتماد الباحث بشكل كلي على الكتاب المنهجي وانما زاد معلومات حديثة كي يشعر الطلبة بأهمية المحاضرة وأهمية متابعتها .

٥- حاول الباحث على جعل الطلبة يشعرون بأنهم مستهدفين بالمحاضرة جميعهم وان الباحث يرى الجميع في أثناء الإلقاء كي يبقوا منتبهين ومنشدين للمحاضرة .

٦- القيام بطرح مجموعة من الأسئلة في نهاية المحاضرة بهدف التأكد من انتباههم واستيعابهم للمادة التي قدمت في المحاضرة .

٧- القيام بإظهار النقاط الرئيسة في الموضوع ( الاحمد ، ١٦ ، ص٨١-٨٢ )

## ثامناً : أداة البحث

إن من أهم الأدوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم التربوي ولا سيما التقويم الصفي هي الاختبارات التحصيلية ( عودة ، ١١٧ ، ص٨١ )

ومن متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلبة المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) عند نهاية التجربة لمعرفة مدى تأثير المتغير التابع ( التحصيل في مادة أصول الدين الإسلامي ) .

**أ- بناء الاختبار التحصيلي :**

يعد الاختبار التحصيلي أحد الوسائل المهمة التي تستخدم في تقويم تحصيل الطلبة وإنها من اكثر الوسائل التقويمية شيوعاً في الكليات ، بسبب سهولة إعدادها وتطبيقها وتصحيحها مقارنة بالوسائل الأخرى. ( الأمام ، ٢٠ ، ص٥٩ )

ولعدم توافر اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات ويغطي الموضوعات الخمسة عشر من كتاب أصول الدين الإسلامي للمرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، اعد الباحث اختباراً تحصيلياً ، على وفق الإجراءات الآتية :

**١- إعداد الخريطة الاختبارية**

تعد الخريطة الاختبارية المحك الأساس لاعداد الاختبارات التحصيلية ( الأمام ، ٢٠ ، ص٥٩ ) ، ويمكن أن توفر درجة عالية من تمثيل عينة الفقرات المتضمنة في الاختبار لمجال النسبة المقاسة بالاختبار ، أي ضمان صدق الاختبار وصدق المحتوى ، وتحاول افتراض أن أوزان الفقرات متساوية جميعها ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٤١٩ ) ، لان الفقرة الواحدة في الاختبار التحصيلي لابد أن تقيس هدفاً سلوكياً معيناً ( عودة ، ١١٧ ، ص٨٤ ) ، وبذلك يتم إعداد الخريطة الاختبارية على أساس الأهمية النسبية لكل من موضوعات المحتوى ونوع الأهداف المراد تحقيقها ( الظاهر ، ٨٨ ، ص٨١ ) ( الحيلة ، ٤٤ ، ص٤١٩ )

وقد اعد الباحث خريطة اختباريه شملت الموضوعات الخمسة عشر في كتاب أصول الدين الإسلامي للمرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، في ضوء الأهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف ( بلوم Bloom ) ( تذكر، استيعاب ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم ) ، حدد الباحث نسبة الموضوعات في ضوء عدد الحصص لكل موضوع ، أما نسبة أهمية مستويات الأهداف فقد حددت في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الستة .

وحدد الباحث عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي بـ ( ١١٠ ) فقرة ، كل فقرة تقيس هدفاً سلوكياً واحداً ، واستخرج عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الوزن النسبي لكل

مستوى في الخريطة الاختبارية ، وحدد فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء نسبة أهمية المحتوى ( الموضوعات ) وعدد الفقرات الكلي ، والجدول ( ١١ ) يوضح ذلك .

**ب- صياغة فقرات الاختبار :**

كانت صياغة فقرات الاختبار التحصيلي التي تقيس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف ( بلوم Bloom ) ( تذكر ، استيعاب ، تطبيق ، تحليل ) من نوع الاختيار من معدد ، والصح والخطأ ، فقد فضل الباحث الاختبارات الموضوعية ، إذ أنها اكثر شيوعاً وتسهم في ثبات الاختبار ودقة النتائج ( الأمام ، ٢٠ ، ص١٧١ ) ، ولا تتأثر بالعوامل الذاتية للباحث ( داود ، ٥١ ، ص١١٨ ) .

أما الفقرات التي تقيس المستويين الأخيرين في المجال المعرفي لتصنيف بلوم ( Bloom ) ( التركيب ،التقويم ) ، فقد كانت صياغتها بفقرات اختباريه مقالية ، إذ إنها مناسبة لقياس المستويات العليا من الأهداف ، التي لا تقيسها الاختبارات الموضوعية ولا تصل إلى الهدف المراد تحقيقه ( جامل ، ٣٦ ، ص١٧٦-١٧٨ ) ( جابر ، ٣٤ ، ص١٦٤ ) ، وهي مع ذلك سهلة الإعداد وتصلح لطبيعة المادة والمرحلة ، وقد التزم الباحث بتحسين صيغتها ، إذ انه جعلها من نوع الإجابة القصيرة ( أبو لبدة ، ١٢ ، ص١٩١-١٩٥ ) ( الوكيل ، ١٦٤ ، ص١٢٧ ) ( لومان ، ١٣٥ ، ص٢١٣-٢١٤ ) .

لذا بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغته الأولية ( ١١٠ ) فقرات اختباريه وزعت على موضوعات كتاب أصول الدين الإسلامي الخمسة عشر ، والأهداف السلوكية في ضوء الخريطة الاختبارية ، ويغطي الاختبار المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف ( بلوم ، Bloom ) .

**ت- صدق الاختبار**

يعني مقدرته على قياس ما وضع لاجله (داود ، ٥١ ، ص١١٨) وصدق الاختبار بكامله منوطاً بصدق فقراته ، أي انه إذا لم تكن فقراته صادقة فلا يكون الاختبار صادقاً ( الظاهر ، ٨٨ ، ص٢١ ) .

وللتحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي اعد من اجلها فقد عرض الباحث فقرات الاختبار التحصيلي والأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس ، والعلوم الشرعية ، والتقويم والقياس ، بلغ عددهم (١٤) خبيراً الملحق (٥) ، بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم بمدى صلاحية الفقرات والمستويات التي تقيسها للأهداف السلوكية وتغطيتها لمحتوى الموضوعات الخمسة عشر لغرض التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى ، وفي ضوء تحليل استجابات الخبراء واستعمال مربع ( كا$^{٢}$ ) قبلت الفقرات التي كانت قيمة ( كا $^{٢}$ ) المحسوبة لها دالة والبالغة (٧،١) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٣،٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) وهي تمثل نسبة موافقة (٨٥،٧%) من عدد الخبراء ، أي (١٢) خبيراً من مجموع (١٤) خبيراً ، فحذفت (١٠) فقرات اختباريه ، وبذلك اصبح عدد الفقرات الاختبارية بشكلها النهائي (١٠٠) فقرة اختباريه الجدول (١٢) يوضح ذلك ، الملحق (١١) ، موزعة على محتوى الموضوعات الخمسة

عشر من كتاب أصول الدين الإسلامي المرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية ، وبذلك تحقق صدق الاختبار .

**الجدول (١٣)**

**النسبة المئوية وقيم مربع كاي لصلاحية فقرات الاختبار التحصيلي**

| ت | أرقام فقرات الاختبار | مجموع عدد الفقرات | الموافقون | المعارضون | النسبة المئوية | قيمة كا٢ المحسوبة | قيمة كا٢ الجدولية | الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ١،٢،٣،٧،٨،١١،١٢،١٣،١٤،١٥،٢٠،٢١،٢٢، ٢٤،٢٥،٢٧،٢٨،٢٩،٣٠،٣١،٣٢،٣٣،٣٤، ٣٥،٣٦،٣٧،٣٩،٤٠،٤١،٤٢،٤٣،٤٤،٤٥،٤٨، ٤٩،٥٠،٥١،٥٢،٥٣،٥٤،٥٦،٥٧،٥٨،٦٠، ٦٣،٦٤،٦٥،٦٧،٦٩،٧٠،٧١،٧٢،٧٣،٧٦،٧٨، ٧٩،٨٠،٨٢،٨٣،٨٤،٨٥،٨٦،٨٧،٩٠،٩١، ٩٢،٩٣،٩٤،٩٥،٩٦،٩٧،٩٨،١٠١،١٠٢،١٠٣ ١٠٤،١٠٥،١٠٩،١١٠، | ٧٩ | ١٤ | – | %١٠٠ | ١٤ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٢ | ٥،٦،٩،١٨،١٩،٢٣،٣٨،٤٧،٥٩،٦٢،٦٦،٧٤، ٧٥،٨١،٨٨،١٠٨ | ١٦ | ١٣ | ١ | %٩٢،٨٦ | ١٠،٢٩ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٣ | ٤،١٧،٤٦،٨٩،١٠٠ | ٥ | ١٢ | ٢ | %٨٥،٧ | ٧،١ | ٣،٨٤ | دالة |
| ٤ | ١٠،١٦،٢٦،٥٥،٦١،٦٨،٧٧،٩٩،١٠٦،١٠٧ | ١٠ | ٩ | ٥ | % ٦٤،٢٩ | ١،١٤ | ٣،٨٤ | غير دالة |
| المجموع | | ١١٠ | | | | | | |

**٢- اختبار العينة الاستطلاعية**

للتأكد من صلاحية الاختبار ، ومعرفة الوقت المستغرق في الإجابة ، طبق الباحث الاختبار بتاريخ ٢٠٠٢/٤/٢ على عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الثالثة ، قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية

الإسلامية ، في كلية التربية للبنات جامعة بغداد والتربية جامعة المستنصرية ، بلغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبة بعد أن تبين للباحث أن الموضوعات قد درست لهم في هذه المدة ، وبعد تطبيق الاختبار تبين أن متوسط وقت الإجابة كان (٩٠) دقيقة .

**٣- تحليل فقرات الاختبار**

ويقصد به ، هو التحليل المنطقي الإحصائي للفقرات ، بغرض معرفة خصائصها وحذف أو تعديل أو إبدال أو زيادة أو إعادة ترتيب الفقرات حتى يتسنى الوصول إلى اختبار ثابت بصورته النهائية (الظاهر ،٨٨،ص١٢٧)

وبعد تصحيح إجابات الطلبة ورتب الباحث درجاتهم تنازلياً ، ثم اختيرت أعلى واوطا (٢٧%) منها بوصفها افضل نسبة للمقارنة بين مجموعتين متباينتين من المجموعة الكلية لمعرفة خصائص الفقرات ، فقد وجد كيلي ( Kelley ) أن هذه النسبة تعطي أعلى تميز للفقرة إذا كان التوزيع اعتدالياً ( عودة ،١١٧،ص١٢٢) وقد بلغ عدد الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا (٣٢) طالباً وطالبة كانت أعلى درجة في المجموعة العليا (٨٣) درجة وأوطأ درجة في المجموعة الدنيا (٣٧) درجة ثم حسب مستوى الصعوبة وقوة تمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار على النحو الآتي :-

**أ- مستوى الصعوبة**

هو التعرف على نسبة الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة والذين أجابوا إجابة خاطئة (الإمام ،٢٠،ص١٠٩) بعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من الفقرات الاختبارية اتضح أنها تتراوح بين (٠،٣٢) و (٠,٧٤) الملحق (١٢) والاختبار الجيد يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠،٢٠) و (٠،٨٠) الظاهر ،٨٨،ص١٢٩) .

**ب- قوة تمييز الفقرة**

يعني قدرة الاختبار على كشف الفروق الفردية بين الطلبة من حيث المراد من الاختبار وقياس مستوياتهم ( أبو لبدة ، ١٢ ، ص٣٣٨ ) وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار اتضح أنها تتراوح بين (٠،٣٢) و (٠،٦٨) الملحق (١٢) ، إذ أشار أيبل( Ebel ) أن فقرات الاختبار تعد صالحة ويمكن الاحتفاظ بها إذا كان قوة تمييزها (٠،٣٠) فاعلى (الزوبعي ، ٦٦ ،ص٨٠)

**٤- ثبات الاختبار**

يعني التوصل إلى النتائج أنفسها عند تطبيق الاختبار في مدتين مختلفتين وفي ظروف متشابهة ( داود،٥١،ص١٢٢ ) ، إلا أن لثبات الاختبار طرائق متعددة ، لذا استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية وعلى النحو الآتي :-

**طريقة التجزئة النصفية**

تعد هذه الطريقة من اكثر الطرائق ثبات الاختبار شيوعا ويعود ذلك إلى أنها تتلافى عيوب بعض الطرائق ومنها تكاليف إعادة الاختبار والفة المختبرين وعدم توافر الظروف نفسها ، ومع هذا فان هذه الطريقة ارخص وأسرع واقل جهداً من غيرها ( الإمام ، ٢٠ ، ص ١٥٢) لذا اختار الباحث عشوائياً (٥٠) إجابة من إجابات طلبة العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، ثم قسم فقرات الاختبار على نصفين أحدهما ضم درجات الفقرات الفردية وضم الآخر درجات الفقرات الزوجية ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون ( عدس ، ١٠٣ ، ص٢١٥ ) كان حساب معامل الثبات لنصف فقرات الاختبار (٠،٨٢) ثم صحح بمعادلة سبيرمان براون ( محمد ، ١٤٢ ، ص٧١ ) فبلغ (٠،٩٠) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة التي إذا كان معامل ثباتها (٠،٦٧) فإنها تعد جيدة ، الملحق (١٣) .

**٥- تطبيق الاختبار**

أ- أجرى الباحث تطبيق الاختبار لمجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية ، والضابطة) بعد أن اخبرهم قبل موعده بأسبوع ، وذلك لتتكافأ مجموعات البحث في الاستعداد له ، وكان موعد تطبيق الاختبار يوم الاثنين ٢٠٠٢/٤/٨ ، الساعة ٨،٣٠ دقيقة صباحاً .

ب- أعاد الباحث تطبيق الاختبار نفسه لمجموعات البحث الثلاث (التجريبية الأولى والثانية ،والضابطة) وذلك لمعرفة مدى احتفاظ الطلبة بالتحصيل وكان موعد تطبيق اختبار الاحتفاظ يوم الاثنين ٢٠٠٢/٥/٦ أي بعد (٢٨) يوماً من موعد اختبار التحصيل .

**٦- طريقة تصحيح الاختبار .**

تعد الدرجة العليا في الاختبار الموضوعي (٨١)درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) على أساس إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار ، وصفر للإجابة الخاطئة وقد عوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها اكثر من إشارة والفقرات التي لم تكن الإشارات على بدائلها واضحة والإجابات الناقصة ، معاملة الإجابات الخاطئة فكان تصحيح الاختبار الموضوعي في فقرات الاختيار من متعدد والصح والخطأ على هذا الأساس .

أما الفقرات الاختبارية المقالية ذات الإجابة القصيرة ، فقد وضع لها الباحث معياراً سهلاً للتصحيح ، في ضوء تحقيق أهداف الاختبار ( لومان ، ١٣٥ ، ص٢١٣ – ٢١٤ ) وعرض هذا المعيار على مجموعة من الخبراء الملحق (٥) والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم ، للإفادة من آرائهم وملاحظاتها ومقترحاتهم لتحسين معيار التصحيح للفقرات الاختبارية المقالية ذات الإجابة القصيرة ، وجعله صالحاً يضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات المطلوبة عليه واصبح جاهزاً للتنفيذ ، والملحق(١٤) يوضح ذلك ، فكان المعيار لكل فقرة أربع درجات للإجابة الصحيحة وهي درجة واحدة لصحتها ، ودرجة لدقتها ودرجة لوضوحها ( أبو لبدة،١٢،ص١٩٦) .

ودرجة لالتزام الإجابة في سطرين اثنين ، لذا اصبح لكل فقرة أربع درجات فتصبح الدرجة العليا في اختبار الإجابة القصيرة (٧٦)درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) ثم حسبت النسبة للدرجات بقسمة الناتج على أربع درجات ، لتصبح الدرجة العليا للاختبار ككل موضوعي ومقالي (١٠٠) درجة ، والدرجة الدنيا (صفراً) ، وبعد حساب تصحيح الاختبار الموضوعي والاختبار المقالي ذي الإجابة القصيرة ، كانت أعلى درجة (٨٨) وأوطأ درجة (٥١) في الاختبار التحصيلي ، وكانت أعلى درجة(٨٩) وأوطأ درجة (٥٠) في اختبار الاحتفاظ .

**ثبات التصحيح**

من اجل التثبت من ثبات التصحيح بحسب فقرات المعيار لفقرات الاختبار ذي الإجابة القصيرة صحح الباحث إجابة طلبة العينة الاستطلاعية البالغة (٦٠) طالباً وطالبة ، وللتحقق من ثبات التصحيح استخدم الباحث نوع من الاتفاق هو الاتفاق بين المصححين (أبو لبدة ١٢،ص١٩٧)

وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين الباحث وتدريسي [*] ، دربه الباحث على تصحيح إجابات عينة الثبات بمعايير التصحيح المبينة لأغراض البحث الحالي ، فقد كانت (٠،٨٨) ، الملحق (١٤) .

## تاسعاً : الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاتية :

١- **تحليل التباين الأحادي ، (one – way - Anova)**

وقد استعمل لإجراء عملية التكافؤ بين مجموعات البحث في بعض المتغيرات . ( عودة ، ١١٨ ، ص٣٤٠ )

٢- **تحليل التباين الثنائي ( بالتفاعل) ( Two way Anova )**

استعمل في حساب دلالات الفروق بين مجموعات البحث في الاختبار التحصيلي البعدي ، والاحتفاظ به . ( عودة ، ١١٨ ، ص٣٥٦ )

٣- **اختبار مربع ( كا٢) ( chi-square)**

استعمل لمعرفة التوافق بين الخبراء في صلاحية الأهداف العامة والأهداف السلوكية وفقرات الاختبار التحصيلي .

$$\text{كا}^{٢} = \exists \frac{(\text{ت} - \text{ت})^{٢}}{\text{ت}}$$

[*] هو المدرس المساعد ، إحسان عمر الحديثي ، تدريسي في كلية التربية / ابن رشد / قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية

∃ ⟵ تمثل المجموع

ت ⟵ تمثل القيم المشاهدة بالتكرارات المشاهدة

ت ⟵ تمثل القيم المتوقعة بالتكرارات المتوقعة ( الصوفي ، ٨٣ ، ص٢٢٥ )

**٤- معامل ارتباط بيرسون ، (Pearson Correlation Coefficient)**

استعمل لاستخراج معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ومعامل ثبات التصحيح بطريقة الاتفاق بين مصححين .

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

إذ تمثل ر ⟵ معامل ارتباط بيرسون

ن ⟵ عدد أفراد العينة

س ⟵ قيم المتغير الأول

ص ⟵ قيم المتغير الثاني ( عدس ، ١٠٣ ، ص٢١٥ )

**٥- معامل سبيرمان – براون ، (Spearman-Brown Coefficient)**

استعمل في تصحيح معامل ثبات الاختبار (طريقة التجزئة النصفية ) بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون .

$$رث ث = \frac{٢ ر}{ر + ١}$$

إذ تمثل رث ث = معامل الثبات الكلي للاختبار

ر = معامل الثبات النصفي للاختبار ، ( الظاهر ، ٨٨ ، ص١٤٥ )

**٦- معادلة معامل الصعوبة ، (item difficiulty)**

استعملت في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي

$$ص = \frac{ن ع + ن د}{٢ ن}$$

إذ تمثل ص = صعوبة الفقرة

نع = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا

ن د = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

ن = نصف مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا

( الزوبعي ، ٦٦ ، ص ٧٥ )

**٧- معادلة معامل تمييز الفقرة ، (item discrimination)**

استعملت في حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي

$$ت = \frac{م\ ع - م\ د}{\sqrt{\frac{1}{ك}\ ٢}}$$

إذ تمثل ت = قوة تمييز الفقرة

م ع = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا

م د = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

١/٢ك = نصف مجموع عدد الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا

( الزوبعي ، ٦٦ ، ص٧٩ )

**٨- طريقة شيفية (scheffe method)**

استعمل في المقارنات بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار التحصيل واختبار الاحتفاظ

$$ش = \frac{٢( X\ ٢ - X\ ١ )}{س\ م\ و\ ( ١ / ١ن + ١ / ٢ن )\ ( ك - ١ )}$$

إذ يمثل ش = الشيفيه

X ١ = الوسط الحسابي للمجموعة الأولى

X ٢ = الوسط الحسابي للمجموعة الثانية

س م و = متوسط المربعات داخل المجموعات

١ن = عدد أفراد المجموعة الأولى

٢ن = عدد أفراد المجموعة الثانية

ك = عدد المجموعات الكلي

( البياتي ، ٢٨ ، ص٣٦٤ )

**الجدول (١٠)**
**عدد الأهداف السلوكية لكل موضوع وفق كل مستوى من المستويات (التذكر، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)**

| ت | الموضوعات | مستويات الأهداف للمجال المعرفي حسب تصنيف بلوم Bloom | | | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | تذكر | استيعاب | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم | |
| ١. | أسماء علم أصول الدين | ٤ | ٢ | – | ٢ | ٣ | – | ١١ |
| ٢. | تعريف علم أصول الدين | ٢ | ٣ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١٠ |
| ٣. | تأريخ علم أصول الدين | ٦ | ٥ | ١ | ٤ | ٢ | ٣ | ٢١ |
| ٤. | أصول الدين عند الفرق الإسلامية | ٢ | ١ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ٨ |
| ٥. | أدلة وجود الله عند الفلاسفة والمتكلمين | ٨ | ٦ | ٤ | ٥ | ٢ | ٣ | ٢٨ |
| ٦. | القضاء والقدر | ٧ | ٧ | ١ | ٤ | ٢ | ٢ | ٢٣ |
| ٧. | النبوة / حاجة الإنسان إلى هدي النبوة | ٨ | ٢ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١٤ |
| ٨. | صفات الأنبياء | ١٠ | ٨ | ١ | ٦ | ٣ | ٢ | ٣٠ |
| ٩. | المعجزة | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | – | ٩ |
| ١٠. | إثبات نبوة محمد صلى الله عليه وسلم | ٥ | ٧ | ١ | ٥ | ٢ | ١ | ٢١ |
| ١١. | الشفاعة | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١٠ |
| ١٢. | حقيقة الإيمان | ٥ | ٢ | – | ٣ | ١ | ٢ | ١٣ |
| ١٣. | حكم مرتكب الكبيرة | ٣ | ١ | – | ١ | ١ | ١ | ٧ |
| ١٤. | اليوم الآخر | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ١ | ١٠ |
| ١٥. | العرض والحساب | ٤ | ٣ | ١ | ٢ | ٢ | ١ | ١٣ |
| | المجموع | ٧٢ | ٥٣ | ١٥ | ٤٣ | ٢٥ | ٢٠ | ٢٢٨ |

**الجدول (١١)**

**عدد محاضرات كل موضوع والأهمية النسبية للموضوعات وعدد الفقرات الاختبارية في كل مستوى من المستويات**

**( تذكر ، استيعاب ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم )**

| ت | المحتوى / الموضوعات | عدد المحاضرات | نسبة الأهمية | مستويات الأهداف للمجال المعرفي حسب تصنيف بلوم Bloom | | | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | تذكر ٣١،٥٨% | استيعاب ٢٣،٢٥% | تطبيق ٦،٥٨% | تحليل ١٨،٨٦% | تركيب ١٠،٩٦% | تقويم ٨،٧٧% | |
| ١. | أسماء علم أصول الدين | ١ | % ٢,٥ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | ٣ |
| ٢. | تعريف علم أصول الدين | ٢ | % ٥ | ٢ | ١ | – | ١ | ١ | – | ٥ |
| ٣. | تأريخ علم أصول الدين | ٤ | % ١٠ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١٠ |
| ٤. | أصول الدين عند الفرق الإسلامية | ٢ | % ٥ | ٢ | ١ | – | ١ | ١ | – | ٥ |
| ٥. | أدلة وجود الله عند الفلاسفة والمتكلمين | ٥ | % ١٢,٥ | ٤ | ٣ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١٢ |
| ٦. | القضاء والقدر | ٤ | % ١٠ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١٠ |
| ٧. | النبوة / حاجة الإنسان إلى هدي النبوة | ٢ | % ٥ | ٢ | ١ | – | ١ | ١ | – | ٥ |
| ٨. | صفات الأنبياء | ٤ | % ١٠ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١٠ |
| ٩. | المعجزة | ٢ | % ٥ | ٢ | ١ | – | ١ | ١ | – | ٥ |
| ١٠. | إثبات نبوة محمد صلى الله عليه وسلم | ٤ | % ١٠ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١٠ |
| ١١. | الشفاعة | ٢ | % ٥ | ٢ | ١ | – | ١ | ١ | – | ٥ |
| ١٢. | حقيقة الإيمان | ٣ | %٧,٥ | ٢ | ٢ | – | ١ | ١ | ١ | ٧ |
| ١٣. | حكم مرتكب الكبيرة | ١ | %٢,٥ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | ٣ |
| ١٤. | اليوم الآخر | ٢ | % ٥ | ٢ | ١ | – | ١ | ١ | – | ٥ |
| ١٥. | العرض والحساب | ٢ | % ٥ | ٢ | ١ | – | ١ | ١ | – | ٥ |
| | المجموع | ٤٠ | %١٠٠ | %١٠٠ | | | | | | ١٠٠ فقرة |

# الفصل الخامس

# عرض النتائج وتفسيرها

بعد أن أنهى الباحث إجراء تجربة البحث على وفق الخطوات المشار إليها في الفصل السابق ، يعرض في هذا الفصل النتائج التي توصل إليها ، ثم يعمد إلى تفسيرها .

## عرض النتائج

### أولا: عرض نتائج الاختبار التحصيلي

١- بلغ متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى (٦٥،٨٢٨) ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية (٦٩،٢٧٩) ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة (٦١) الملحق (١٦) ، وعند استعمال اختبار تحليل التباين الثنائي بالتفاعل (Two-way-Anova) ( عودة ، ١١٨ ، ص٣٥٥ ) لاختبار الفرق بين درجات تحصيل هذه المجموعات الثلاث ، كانت القيمة الفائية المحسوبة (٦،٨٩٨) ، وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،٠٧٨) ، عند مستوى (٠،٠٥) ، وبدرجة حرية (٨٥ – ٢) وهذا يعني أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث الجدول (١٣) يوضح ذلك

**الجدول ( ١٣ )**

**مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| بين المربعات | ١٠٧٨,٨ | ٢ | ٥٣٩,٤ | ٦,٨٩٨ | ٣,٠٧٨ | دالة |
| بين الجنس | ٤٤,٧٨٨ | ١ | ٤٤,٧٨٨ | ٠,٥٧٣ | ٣,٩٢٠١ | غير دالة |
| بين المجموعات والجنس | ١٢٢,٣ | ٢ | ٦١,١٥ | ٠,٧٨٢ | ١٩,٠٠ | غير دالة |
| المتبقي | ٦٢٥٥,٤١٢ | ٨٠ | ٧٨,١٩٤ | | | |
| الكلي | ٧٥٠١,٣ | ٨٥ | ٨٨,٢٥١ | | | |

ولتحديد اتجاه الدلالة بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث ، قام الباحث باستخدام طريقة شيفيه ( Scheffe –method ) للمقارنات المتعددة البعدية ( البياتي ، ٢٨ ، ص٣٦٤ ) ،وكانت النتائج الآتية :

أ- بلغ متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ( ٦٥,٨٢٨ ) ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا المادة نفسها بطريقة الحوار ( ٦٩,٣٧٩ ) ، وبعد استعمال طريقة شيفيه ، لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة ( ١,١٦٧ ) اصغر من القيمة الفائية الجدولية ( ٣,٠٧٨ ) وبدرجة حرية ( ٨٥ –٢ ) ، والجدول ( ١٤ ) يوضح ذلك .

ب- بلغ متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ( ٦٥,٨٢٨ ) ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية ( ٦١ ) ، وبعد استعمال طريقة شيفيه ، لم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة ( ٢,١٢٣ ) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية ( ٣,٠٧٨ ) وبدرجة حرية ( ٨٥ –٢ ) ، والجدول ( ١٤ ) يوضح ذلك .

ت- بلغ متوسط تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ( ٦٩,٣٧٩ ) ، ومتوسط تحصيل طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية ( ٦١ ) ، وبعد استعمال طريقة شيفيه ، اتضح أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة ( ٦,٣٩٥ ) ، وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية ( ٣,٠٧٨ ) وبدرجة حرية ( ٨٥ –٢ ) ، والجدول ( ١٤ ) يوضح ذلك .

**الجدول ( ١٤ )**

**المتوسط الحسابي وقيمة ( شيفيه ) الفائية المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في التحصيل**

| المقارنات | | المقارنة الأولى | | المقارنة الثانية | | المقارنة الثالثة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموعات | | التجريبية الأولى | التجريبية الثانية | التجريبية الأولى | الضابطة | التجريبية الثانية | الضابطة |
| المتوسط الحسابي | | ٦٥,٨٢٨ | ٦٩,٣٨٩ | ٦٥,٨٢٨ | ٦١ | ٦٩,٣٨٩ | ٦١ |
| القيمة الفائية ( شيفيه ) | المحسوبة | ١,٣٨٣ | | ٢,١٢٢ | | ٦,٨٧٩ | |
| | الجدولية | ٣,٠٧٨ | | ٣,٠٧٨ | | ٣,٠٧٨ | |
| الدلالة الإحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) | | غير دالة | | غير دالة | | دالة | |

٢- بلغ متوسط تحصيل طلاب المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ( ٦٦,٢٧٩ ) ، ومتوسط تحصيل طالبات المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ( ٦٤,٨٣٧ ) ، الملحق ( ١٦ ) ، وبعد استعمال تحليل التباين الثنائي ( Tow – Way - ANOVA ) لاختبار الفرق بين درجات تحصيل هاتين المجموعتين ، كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ٠,٥٧٣ ) ، وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ٣,٩٢٠١ ) عند مستوى ( ٠,٠٥ ) وبدرجة حرية ( ٢ – ١ ) ، وهذا يعني انه لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة أية مجموعة من هاتين المجموعتين ، والجدول ( ١٣ ) يوضح ذلك .

٣- بلغ متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ( ٦٦,٣٨٥ ) ، في حين بلغ متوسط تحصيل طالبات المجموعة نفسها ( ٦٥,٣٧٥ ) ، وبلغ متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ( ٦٩,٨٥٧ ) ، في حين بلغ متوسط تحصيل طالبات المجموعة نفسها ( ٦٩,٥٣٣ ) ، وبلغ متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بالطريقة التقليدية ( ٦٣,٠٦٣ ) ، في حين بلغ متوسط تحصيل طالبات المجموعة نفسها ( ٥٨,٢٥ ) ، الملحق ( ١٦ ) ، وبعد استخدام تحليل التباين الثنائي ( Tow – Way - ANOVA ) لاختبار الفرق بين درجات تحصيل هذه المجموعات ، كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ٠,٧٨٢ ) ، وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ١٩,٠٠ ) عند مستوى ( ٠,٠٥ ) وبدرجة حرية ( ٢ – ٢ ) ، وهذا يعني انه لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة أية مجموعة من هذه المجموعات الثلاث، والجدول ( ١٣ ) يوضح ذلك .

## ثانياً : عرض نتائج اختبار الاحتفاظ .

١- بلغ متوسط احتفاظ طلبة المجموعة التجريبية الأولى ( ٦٦،٧٢٤ ) ، ومتوسط احتفاظ طلبة المجموعة التجريبية الثانية ( ٧٣،٤٤٨ ) ، ومتوسط احتفاظ طلبة المجموعة الضاغطة ( ٥٩،٢٥ ) ، الملحق ( ١٧ ) ، وعند استعمال اختبار تحليل التباين الثنائي بالتفاعل لاختبار الفرق بين درجات تحصيل هذه المجموعات الثلاث ، كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ١٣،٨٠٨ ) ، وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ٣،٠٧٨ ) عند مستوى ( ٠،٠٥ ) وبدرجة حرية ( ٨٥- ٢ ) ، وهذا يعني ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث ، الجدول ( ١٥ ) يوضح ذلك .

**الجدول ( ١٥ )**

**مصدر التباين ومجموع المربعات ومتوسط المربعات والقيمة الفائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاحتفاظ**

| مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | النسبة الفائية | | الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠،٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| بين المربعات | ٢٨٧٣ | ٢ | ١٤٣٦,٥ | ١٣,٨٠٨ | ٣,٠٧١٨ | دالة |
| بين الجنس | ١٠٢,٨ | ١ | ١٠٢,٨ | ٠,٩٨٨٥ | ٣,٩٢٠١ | غير دالة |
| بين المجموعات والجنس | ١١٢,٨ | ٢ | ٥٦,٤ | ٠,٥٤٢ | ١٩,٠٠ | غير دالة |
| المتبقي | ٨٣٢٢,٦٤٨ | ٨٠ | ١٠٤,٠٣٣ | | | |
| الكلي | ١١٤١١,٣ | ٨٥ | ١٣٤,٢٥ | | | |

ولتحديد اتجاه الدلالة بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث ، قام الباحث باستعمال طريقة شيفيه ( Scheffe – method ) للمقارنات المتعددة البعدية ، وكانت النتائج الآتية :

أ- بلغ متوسط احتفاظ طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ( ٦٦,٧٢٤ ) ، ومتوسط احتفاظ طلبة المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا المادة نفسها بطريقة الحوار ( ٧٣,٤٤٨ ) ، وبعد استعمال طريقة شيفيه ، اتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) ، لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة الحوار ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة ( ٣,١٥٠٨ ) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ٣،٠٧٨ ) ، وبدرجة حرية ( ٨٥ – ٢ ) ، والجدول ( ١٦ ) يوضح ذلك .

ب- بلغ متوسط احتفاظ طلبة المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ( ٦٦,٧٢٤ ) ، ومتوسط احتفاظ طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية ( ٥٩,٢٥ ) ، وبعد استخدام طريقة شيفيه اتضح أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) ، لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الأولى التي درست بطريقة الاستقصاء ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة ( ٣,٨٢٥ ) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ٣،٠٧٨ ) ، وبدرجة حرية ( ٨٥ – ٢ ) ، والجدول ( ١٦ ) يوضح ذلك .

ت- بلغ متوسط احتفاظ طلبة المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ( ٧٣,٤٤٨ ) ، ومتوسط احتفاظ طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية ( ٥٩,٢٥ ) ، وبعد استعمال طريقة شيفيه اتضح أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (

٠,٠٥ ) ، لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية الثانية التي درست بطريقة الحوار ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة ( ١٣,٨٠٢ ) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ٣،٠٧٨ ) ، وبدرجة حرية ( ٨٥ – ٢ ) ، والجدول ( ١٦ ) يوضح ذلك .

**الجدول ( ١٦ )**

**المتوسط الحسابي وقيمة ( شيفيه ) الفائية المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسط درجات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ**

| المقارنات | | المقارنة الأولى | | المقارنة الثانية | | المقارنة الثالثة | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموعات | | التجريبية الأولى | التجريبية الثانية | التجريبية الأولى | الضابطة | التجريبية الثانية | الضابطة |
| المتوسط الحسابي | | ٦٦,٧٢٤ | ٧٣,٤٤٨ | ٦٦,٧٢٤ | ٥٩,٢٥ | ٧٣,٤٤٨ | ٥٩,٢٥ |
| القيمة الفائية ( شيفيه ) | المحسوبة | ٣,١٥٠٨ | | ٣,٨٢٥ | | ١٣,٨٠٢ | |
| | الجدولية | ٣,٠٧٨ | | ٣,٠٧٨ | | ٣,٠٧٨ | |
| الدلالة الإحصائية عند مستوى ( ٠,٠٥ ) | | دالة | | دالة | | دالة | |

٢- بلغ متوسط احتفاظ طلاب المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ( ٦٧,٦٥ ) ، ومتوسط احتفاظ طالبات المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ( ٦٥,٤٦٥ ) ، الملحق ( ١٧ ) ، وبعد استعمال تحليل التباين الثنائي ( Tow – Way - ANOVA ) لاختبار الفرق بين درجات احتفاظ هاتين المجموعتين ، كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ٠,٩٨٨ ) ، وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ٣,٩٢٠١ ) عند مستوى ( ٠,٠٥ ) وبدرجة حرية ( ٢ – ١ ) ، وهذا يعني انه لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة أية مجموعة من هاتين المجموعتين ، والجدول ( ١٥ ) يوضح ذلك .

٣- بلغ متوسط احتفاظ طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الاستقصاء ( ٦٨,٣٨٥ ) ، في حين بلغ متوسط احتفاظ طالبات المجموعة نفسها ( ٦٥,٥٣٨ ) ، وبلغ متوسط احتفاظ طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بطريقة الحوار ( ٧٥,٥٧١ ) ، في حين بلغ متوسط احتفاظ طالبات المجموعة نفسها ( ٧١,٤٦٧ ) ، وبلغ متوسط احتفاظ طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة أصول الدين الإسلامي بالطريقة التقليدية ( ٦٠,١٢٥ ) ، في حين بلغ متوسط تحصيل طالبات المجموعة نفسها ( ٥٨,٠٨٣ ) الملحق ( ١٧ ) ، وبعد استعمال تحليل التباين الثنائي ( Tow – Way - ANOVA ) لاختبار الفرق بين درجات احتفاظ هذه المجموعات ، كانت القيمة الفائية المحسوبة ( ٠,٥٤٢ ) ، وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة ( ١٩,٠٠ )

عند مستوى ( ٠,٠٥ ) وبدرجة حرية ( ٢ – ٢ ) ، وهذا يعني انه لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية لمصلحة أية مجموعة من هذه المجموعات ، والجدول ( ١٥ ) يوضح ذلك .

## تفسير النتائج

**أولا** : أظهرت النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ، أن التدريس بطريقة الحوار في مادة أصول الدين الإسلامي يؤثر إيجابيا في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية .

أ- أشارت نتائج الاختبار التحصيلي إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء ، ومتوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الحوار ، ويعزى ذلك ألي أن هاتين الطريقتين يتبعان الاستراتيجية نفسها وهناك تشابه كبير بين خطواتهما ، ويكون المتعلم فيها محور النشاط ، على الرغم من أن متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الحوار بلغ ( ٦٩,٣٧٩ ) وهو يزيد على متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء البالغ ( ٦٥,١٢٨ ) ، إلا انه ليس ذا دلالة إحصائية ، وأشارت نتائج الاختبار التحصيلي أيضا إلى عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء ، ومتوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، ويعزى ذلك إلى أن الطريقة التقليدية المستعملة هي طريقة المحاضرة الانموذجية ، إذ أن الطلبة الذين درسوا بهذه الطريقة تفاعلوا معها ، على الرغم من أن تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء بلغ ( ٦٥,٨٢٨ ) وهو يزيد على متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية البالغ ( ٦١ ) ، إلا انه ليس ذا دلالة إحصائية .

إلا أن النتائج أشارت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بطريقة الحوار ، ومتوسط تحصيل الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، لمصلحة الطلبة الذين درسوا بطريقة الحوار ، وهذا يعني أن طلبة المجموعة التجريبية الثانية استفادوا من تدريسهم بطريقة الحوار، بدليل ارتفاع مستوى تحصيلهم ، إذ رفضت الفرضية الصفرية الأولى ، ويمكن تفسير ذلك إلى ما يأتي :

١- فاعلية طريقة الحوار ، لما تحدثه من نشاط وحيوية تجعل الطلبة إيجابيين في عملية التعلم ، وذلك لاستعدادهم لادارة الحوار ، وتهيؤهم للإجابة عن الأسئلة المثارة في أثناء الدرس .

٢- قد تكون الموضوعات في كتاب أصول الدين الإسلامي ، تصلح للتدريس بطريقة الحوار اكثر من تدريسها بطرائق أخرى .

٣- إن طبيعة مادة أصول الدين الإسلامي من حيث ارتباطها بحياة الطلبة بصورة مباشرة ، مما شجع الطلبة إلى خوض حوارات مثمرة وهادفة ، بجو من الحرية ، بعيداً عن الجمود والرتابة ، جعلهم يستوعبون المعلومات بسهولة ويسر .

٤- ملاءمة طريقة الحوار لطلبة المرحلة الجامعية ، لما يتمتع به طلبة هذه المرحلة من نضج عقلي وفكري ، ورغبتهم لمعرفة أمور عقيدتهم الإسلامية بشكل صحيح ودقيق .

ب- أشارت نتائج الاختبار التحصيلي إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعات الثلاث ، متوسط تحصيل طالبات المجموعات نفسها ، وهذه النتيجة تشير إلى انه ليس هناك اثر يعزى إلى جنس معين في المجموعات الثلاث ، وتدل أيضا على أن طريقة التدريس لم تكن اكثر فاعلية لجنس معين ، أو اقل لجنس آخر ، على الرغم من أن متوسط تحصيل الطلاب في المجموعات الثلاث بلغ ( ٦٦,٢٧٩ ) ، وهو يزيد على متوسط تحصيل الطالبات في المجموعات نفسها البالغ ( ٦٤,٨٣٧ ) ، إلا انه ليس ذا دلالة إحصائية .

ت- أشارت نتائج الاختبار التحصيلي إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة الاستقصاء وطالباتها ، وبين متوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة الحوار وطالباتها ، وبين متوسطي تحصيل الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية وطالباتها ، ويمكن تفسير ذلك إلى أن طريقة الاستقصاء قد لاءمت طلاب المجموعة التجريبية الأولى وطالباتها ، ولم يكن للطريقة اثر فاعل لجنس دون آخر، وانه أدى إلى ارتفاع مستوى التحصيل لكلا الجنسين وجعلهم أكثر إيجابية مع الدرس ، في الوقت نفسه نجد أن طريقة الحوار هي الأخرى قد لاءمت طلاب المجموعة التجريبية الثانية وطالباتها ، ولم يكن للطريقة أثر فاعل لجنس دون آخر ، وانه أدى إلى ارتفاع مستوى التحصيل لكلا الجنسين وجعلهم أكثر إيجابية مع الدرس ، في حين نجد أن طلاب المجموعة الضابطة وطالباتها الذين درسوا بالطريقة التقليدية ، قد تراجع مستوى التحصيل لكلا الجنسين ، وذلك لتأكيد التربية الحديثة على جهود الطلبة الذاتية ليصبحوا محور النشاط في العملية التعليمية. ( جابر ، ٣٤ ، ص٥٢ )

وبعد تفسير الباحث نتائج بحثه فيما يتعلق بالاختبار التحصيلي ، يجد أن نتائجه اتفقت مع بعض نتائج الدراسات السابقة ، واختلفت مع نتائج بعضها الآخر ، إذ وجدت بعض هذه الدراسات أن طريقة الحوار افضل في التدريس من غيرها من الطرائق مثل دراسة ( فيتزجيرالد ، 1977 ، وزريق ١٩٨٥ ، وعطية ١٩٨٩ ، ويعقوب ١٩٩٦ ) ، أما دراسة ( هولمان 1979 ، وكندر 1981 ، والعبيدي ١٩٩٦ ) فقد كانت نتائجها تشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين استعمال طريقة الحوار والطرائق الأخرى ، أما دراسة عنبر ١٩٨٤ ، والعمري ١٩٩٠ ، والسالمي ١٩٩٥ ، والمليكي ٢٠٠١ ) فقد كانت نتائجها تشير إلى أن طريقة الاستقصاء افضل في التدريس من الطرائق الأخرى .

ويعتقد الباحث أن أسلوب إجراء التجربة وظروفها ، وطبيعة العينة والمجتمع ، واختلاف البيئة ، قد تكون من الأسباب التي أدت إلى اختلاف نتائج هذه الدراسات .

**ثانياً** : أظهرت النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فيما يتعلق باختبار الاحتفاظ تشابهاً كبيراً بنتائج الاختبار التحصيلي ، إذ أن التدريس بطريقة الحوار في مادة أصول الدين الإسلامي يؤثر إيجابيا في احتفاظ طلبة المرحلة الثالثة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، وكذا أظهرت النتائج أيضا تفوق الطلبة الذين درسوا بطريقة الاستقصاء على الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في الاحتفاظ بالمادة ، وهذا يدل على أن طريقتي الحوار والاستقصاء لم تفقدا أثرهما بعد مرور ( ٢٨ ) يوماً على انتهاء التدريس والاختبار التحصيلي ، وبذلك فهما ادعى لبقاء المعلومات مدة أطول ، ويمكن تفسير ذلك إلى ما يأتي :

١- حصول الطلبة بهاتين الطريقتين على المعلومات نتيجة لجهودهم ومشاركتهم الفاعلة ، وفي الموقف التعليمي .

٢- إن هاتين الطريقتين تتيحان للطلبة فرصة التزود بالمهارات اللازمة للحصول على المعلومات ، وهذا ما يشجع الطلبة على الاعتماد على أنفسهم في التعلم والرجوع إلى مصادر المعرفة .

٣- إن هاتين الطريقتين ، بوصفهما طريقتي للتعلم تزيد من قابلية الطلبة على الفهم وتخزين المعلومات ، بطريقة يسهل معها استرجاعها والاحتفاظ بها اكثر من الطريقة التقليدية ، ومن ثم ارتفاع معدل أدائهم في اختبار الاحتفاظ .

وبعد تفسير الباحث نتائج بحثه فيما يتعلق باختبار الاحتفاظ ، يجد أن نتائجه اتفقت مع دراسة ( عطية ، ١٩٨٩ ) ، إذ أنها وجدت أن التدريس بطريقة الحوار افضل للاحتفاظ بالمادة من الطريقة التقليدية ، في حين أن دراسة ( السالمي ، ١٩٩٥ ) ، فقد كانت نتائجه تشير إلى تفوق طريقة الاستقصاء في الاحتفاظ بالمادة على طريقة المناقشة ، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طريقتي المناقشة والتقليدية في الاحتفاظ بالمادة ، أما نتائج دراسة ( العمري ، ١٩٩٠ ) فكانت تشير إلى تفوق طريقة الاستقصاء في الاحتفاظ على الطريقة التقليدية .

ويعتقد الباحث أن اختلاف النتائج في هذه الدراسات ، سببه تباين ظروف كل دراسة ، وأسلوب إجراء التجربة ، وطبيعة العينة وبيئتهم .

# الفصل السادس

## الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

### الاستنتاجات

**في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن استنتاج ما يأتي :**

١- إن طلبة المرحلة الجامعية يكونون اكثر تفاعلاً مع المادة عندما تكون طرائق التدريس المتبعة ديمقراطية ، وتفسح المجال لهم لإبداء آرائهم بحرية كاملة .

٢- إن التدريس الصحيح يحصل عن طريق مشاركة الطلبة ، وإسهاماتهم الجادة ، وهذا ما أكدته الفلسفة التربوية الحديثة ، وما اعتمدته طريقة الحوار .

٣- إن التدريس بالطرائق الحديثة والقديمة ، تحقق لنا الأهداف التربوية ما دام الطلبة هم محور العملية التعليمية التربوية فيها .

٤- إن تدريس مادة أصول الدين الإسلامي بطريقتي الحوار والاستقصاء يتطلب من مدرسي المادة وقتاً وجهداً مضاعفاً اكثر مما هو مطلوب عند التدريس بالطريقة التقليدية .

٥- إن الطرائق التدريسية التي تجعل من الطلبة مشاركين فعليين في داخل الصف ، تزيد من قابليتهم على الاحتفاظ بالمادة مدة أطول ، وسهولة استرجاعها واستذكارها .

## التوصيات

**في ضوء نتائج البحث ، يوصي الباحث بما يأتي :**

١- ضرورة توجيه مدرسي مادة أصول الدين الإسلامي بتدريس المادة بطريقتي الحوار والاستقصاء في المرحلة الجامعية .

٢- الاهتمام بمادة أصول الدين الإسلامي اهتماماً يليق بها بين المواد الأخرى بإعادة النظر بالمفردات المقررة لتدريسها من لدن المتخصصين بها ، إذ إن هذه المفردات لا تصب في مصلحة الطلبة العقائدية ، وعدم بناء العقيدة الإسلامية بناءً متكاملاً .

٣- تضمين كتاب أصول الدين الإسلامي توجيهات في طرائق التدريس ولا سيما طريقتي الحوار والاستقصاء ، وغيرهما من الطرائق التي من شأنها تحقيق الهدف من تدريس هذا الكتاب في المرحلة الجامعية .

٤- إدخال طريقتي الحوار والاستقصاء في برنامج طرائق تدريس العقيدة الإسلامية ، التي تدرس لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية في كليات التربية .

٥- عقد ندوات ودورات ومحاضرات تثقيفية لتوضيح مفهوم طريقتي الحوار والاستقصاء لتدريسي الجامعات ، لاكتسابهم المهارات اللازمة لتطبيقها .

## المقترحات

**في ضوء النتائج يقترح الباحث ما يأتي**

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية ، لمعرفة اثر طرائق وأساليب أخرى في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي ، او المواد الأخرى ، والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية .

٢- إجراء دراسة لمعرفة اثر طريقتي الحوار والاستقصاء في التحصيل لفروع علوم الشريعة الإسلامية الأخرى ( الفقه ، السيرة ، الحديث ... ) ، وغيرها ، ولمراحل دراسية مختلفة .

٣- إجراء دراسة لمعرفة اثر طريقتي الحوار والاستقصاء في تنمية اتجاهات الطلبة نحو مادة أصول الدين الإسلامي ، ومواد أخرى .

٤- إجراء دراسة لمعرفة اثر طريقتي الحوار والاستقصاء في اكتساب المفاهيم الإسلامية ، ولمراحل مختلفة.

٥- إجراء دراسة لمعرفة اثر طريقتي الحوار والاستقصاء في تنمية التفكير الاستقرائي والاستنتاجي ، عند تدريس مادة أصول الدين الإسلامي ، والمواد الأخرى .

٦- إجراء دراسة لمعرفة اثر طريقتي الحوار والاستقصاء في تنمية التفكير الناقد عند تدريسهم مادة أصول الدين الإسلامي ، والمواد الأخرى ، ولمراحل مختلفة .

**الملحق (١)**

**تسهيل مهمة لإجراء تجربة في قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ، كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد**

**بسم الله الرحمن الرحيم**

السيد المعاون العلمي المحترم

السيد رئيس قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية المحترم

**م / تسهيل مهمة**

أرجو التفضل بالموافقة على تسهيل مهمتي لإجراء تجربة بحثي داخل القسم مع طلبة المرحلة الثالثة ، في مادة أصول الدين الإسلامي ولجميع الشعب ( أ ، ب ، ج ) ، وذلك استكمالاً لمتطلبات بحثي الموسوم ( **أثر طريقتي الاستقصاء والحوار لتحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية** ) .

مع الشكر والامتنان ...

طالب الدكتوراه

فراس حربي هاشم العتابي

قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية

١٣ / ١٠ / ٢٠٠١ م

## الملحق ( ٣ )

## درجات ذكاء طلبة مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة )

| المجموعة التجريبية الأولى | | | المجموعة التجريبية الثانية | | | المجموعة الضابطة | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | درجة الذكاء | ت | درجة الذكاء | ت | درجة الذكاء | ت | درجة الذكاء | ت | درجة الذكاء |
| ١ | ٥١ | ١٦ | ٥٣ | ١ | ٥٣ | ١٦ | ٤٨ | ١ | ٤٩ | ١٦ | ٥٠ |
| ٢ | ٥٤ | ١٧ | ٤٩ | ٢ | ٤٧ | ١٧ | ٥٥ | ٢ | ٥٧ | ١٧ | ٤٨ |
| ٣ | ٥٥ | ١٨ | ٥٠ | ٣ | ٤٩ | ١٨ | ٤٨ | ٣ | ٥٥ | ١٨ | ٥١ |
| ٤ | ٤٦ | ١٩ | ٥٣ | ٤ | ٥٧ | ١٩ | ٥٢ | ٤ | ٤٩ | ١٩ | ٤٨ |
| ٥ | ٥٢ | ٢٠ | ٥٥ | ٥ | ٥٠ | ٢٠ | ٥٥ | ٥ | ٥٣ | ٢٠ | ٥٦ |
| ٦ | ٥١ | ٢١ | ٥٨ | ٦ | ٥٨ | ٢١ | ٥٣ | ٦ | ٥٢ | ٢١ | ٥٠ |
| ٧ | ٤٩ | ٢٢ | ٥٧ | ٧ | ٥٧ | ٢٢ | ٥١ | ٧ | ٥٥ | ٢٢ | ٥٨ |
| ٨ | ٥٢ | ٢٣ | ٤٩ | ٨ | ٥٤ | ٢٣ | ٥٠ | ٨ | ٥٠ | ٢٣ | ٥٠ |
| ٩ | ٥٥ | ٢٤ | ٥٢ | ٩ | ٥٥ | ٢٤ | ٥١ | ٩ | ٥٢ | ٢٤ | ٥١ |
| ١٠ | ٥٦ | ٢٥ | ٥٧ | ١٠ | ٤٩ | ٢٥ | ٥٥ | ١٠ | ٥١ | ٢٥ | ٥٠ |
| ١١ | ٤٩ | ٢٦ | ٥٧ | ١١ | ٥٢ | ٢٦ | ٤٩ | ١١ | ٤٩ | ٢٦ | ٥٥ |
| ١٢ | ٥٤ | ٢٧ | ٥٥ | ١٢ | ٥٠ | ٢٧ | ٥٠ | ١٢ | ٥١ | ٢٧ | ٥٣ |
| ١٣ | ٥٢ | ٢٨ | ٤٧ | ١٣ | ٥٣ | ٢٨ | ٥٢ | ١٣ | ٥٢ | ٢٨ | ٥٤ |
| ١٤ | ٥٧ | ٢٩ | ٤٨ | ١٤ | ٥٦ | ٢٩ | ٥٦ | ١٤ | ٤٧ | | |
| ١٥ | ٤٨ | | | ١٥ | ٥٠ | | | ١٥ | ٥٣ | | |

مج س = ١٥٢١
مج س$^{٢}$ = ٨٠١٠١
المتوسط الحسابي = ٥٢،٤٤٨
التباين = ١١،٢٨٢

مج ص = ١٥١٥
مج ص$^{٢}$ = ٧٩٥١١
المتوسط الحسابي = ٥٢،٢٤
التباين = ١٢،٥٩٧

مج ط = ١٤٤٩
مج ط$^{٢}$ = ٧٥٢١١
المتوسط الحسابي = ٥١،٧٥
التباين = ٨،٠٤٥

## الملحق ( ٣ )

## أعمار طلبة مجموعات البحث الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية ، والضابطة ) محسوبة بالأشهر

| المجموعة التجريبية الأولى | | | | المجموعة التجريبية الثانية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | العمر الزمني بالأشهر | ت | العمر الزمني بالأشهر | ت | العمر الزمني بالأشهر | ت | العمر الزمني بالأشهر | ت | العمر الزمني بالأشهر | ت | العمر الزمني بالأشهر |
| ١ | ٢٤٤ | ١٦ | ٢٨١ | ١ | ٢٥٢ | ١٦ | ٢٥٠ | ١ | ٢٤٣ | ١٦ | ٢٥٨ |
| ٢ | ٢٤٢ | ١٧ | ٢٦٦ | ٢ | ٢٧٣ | ١٧ | ٢٧٢ | ٢ | ٢٤٧ | ١٧ | ٢٧٦ |
| ٣ | ٢٥٠ | ١٨ | ٢٤٥ | ٣ | ٢٩٢ | ١٨ | ٢٥٣ | ٣ | ٣٠٢ | ١٨ | ٢٤٧ |
| ٤ | ٢٤٥ | ١٩ | ٢٥٦ | ٤ | ٢٨٠ | ١٩ | ٢٥٤ | ٤ | ٢٥٢ | ١٩ | ٢٤٢ |
| ٥ | ٢٩٢ | ٢٠ | ٢٨٢ | ٥ | ٢٤٦ | ٢٠ | ٢٨٠ | ٥ | ٢٥٤ | ٢٠ | ٢٥٩ |
| ٦ | ٢٤٠ | ٢١ | ٢٧٤ | ٦ | ٢٤٨ | ٢١ | ٢٧٥ | ٦ | ٢٧٢ | ٢١ | ٢٦١ |
| ٧ | ٢٥٢ | ٢٢ | ٢٥٩ | ٧ | ٢٤٩ | ٢٢ | ٢٦٢ | ٧ | ٢٦٦ | ٢٢ | ٢٧٧ |
| ٨ | ٢٥٩ | ٢٣ | ٢٦٣ | ٨ | ٣٠٤ | ٢٣ | ٢٥١ | ٨ | ٢٨٧ | ٢٣ | ٢٦٨ |
| ٩ | ٢٤٢ | ٢٤ | ٢٥٣ | ٩ | ٢٨٥ | ٢٤ | ٢٦٣ | ٩ | ٢٦٩ | ٢٤ | ٢٤٥ |
| ١٠ | ٢٤٣ | ٢٥ | ٢٦٧ | ١٠ | ٢٥٦ | ٢٥ | ٢٤٢ | ١٠ | ٢٨٢ | ٢٥ | ٢٤٤ |
| ١١ | ٢٥١ | ٢٦ | ٢٥٠ | ١١ | ٢٥٩ | ٢٦ | ٢٥١ | ١١ | ٢٧٣ | ٢٦ | ٢٥٢ |
| ١٢ | ٢٥٢ | ٢٧ | ٢٥٥ | ١٢ | ٢٥١ | ٢٧ | ٢٥٣ | ١٢ | ٢٤٦ | ٢٧ | ٢٤٣ |
| ١٣ | ٢٦٠ | ٢٨ | ٣٠٨ | ١٣ | ٢٤٦ | ٢٨ | ٢٤٨ | ١٣ | ٢٤٩ | ٢٨ | ٢٩٩ |
| ١٤ | ٣٠٠ | ٢٩ | ٢٩٠ | ١٤ | ٣٠١ | ٢٩ | ٢٤١ | ١٤ | ٢٦٩ | | |
| ١٥ | ٢٧٢ | | | ١٥ | ٢٧١ | | | ١٥ | ٢٥١ | | |

مج س = ٧٥٦٦ مج ص = ٧٦٠٨ مج ط = ٧٣٣٣

مج س$^{٢}$ = ١٩٨٣٦٢٤ مج ص$^{٢}$ = ٢٠٠٤٥٤٢ مج ط$^{٢}$ = ١٩٢٨٢٦٧

المتوسط الحسابي = ٢٦٠،٨٩٦ المتوسط الحسابي = ٢٦٢،٣٤٥ المتوسط الحسابي = ٢٦١،٨٩٣

التباين = ٣٣٣،٨١٧ التباين = ٢٩٧،٣٢٩ التباين = ٢٧٨،٨١

## الملحق ( ٤ )

## درجات المعدل العام للمرحلة الثانية لطلبة مجموعات البحث الثلاث

## ( التجريبية الأولى والثانية ، والضابطة )

| المجموعة التجريبية الأولى | | | | المجموعة التجريبية الثانية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | المعدل | ت | المعدل | ت | المعدل | ت | المعدل | ت | المعدل | ت | المعدل |
| ١ | ٨٢,٣ | ١٦ | ٦١,٣ | ١ | ٧٠,٩ | ١٦ | ٧٩,٩ | ١ | ٦٥,٦ | ١٦ | ٦٤,١ |
| ٢ | ٨٧,١ | ١٧ | ٧١,٩ | ٢ | ٦٢,١ | ١٧ | ٧٧ | ٢ | ٧٤,٦ | ١٧ | ٦٦,٧ |
| ٣ | ٦٤,٩ | ١٨ | ٦٣,٥ | ٣ | ٧٨,٣ | ١٨ | ٧٢,٣ | ٣ | ٦٠,٨ | ١٨ | ٦٥,٢ |
| ٤ | ٦٢,١ | ١٩ | ٦٥,٦ | ٤ | ٦٨,٢ | ١٩ | ٦٨,٧ | ٤ | ٦٩,١ | ١٩ | ٩٠,٨ |
| ٥ | ٥٦,٨ | ٢٠ | ٦٢,٨ | ٥ | ٦٠,٩ | ٢٠ | ٦٦,٤ | ٥ | ٦٥,٩ | ٢٠ | ٦١,٣ |
| ٦ | ٧٣,٤ | ٢١ | ٦٦,٧ | ٦ | ٧٢,٤ | ٢١ | ٧٤,٥ | ٦ | ٧٦,٩ | ٢١ | ٨٠,٥ |
| ٧ | ٨٠,٩ | ٢٢ | ٨٩,٩ | ٧ | ٦٠,٤ | ٢٢ | ٦٣,٩ | ٧ | ٦٩,٢ | ٢٢ | ٦٥,٤ |
| ٨ | ٦٣,٦ | ٢٣ | ٧٥,٤ | ٨ | ٩٣,٦ | ٢٣ | ٦٦,٣ | ٨ | ٧٥,٨ | ٢٣ | ٦٣,٥ |
| ٩ | ٨٢,٤ | ٢٤ | ٧٢,٢ | ٩ | ٦٥,٥ | ٢٤ | ٧٤,١ | ٩ | ٦٥,٥ | ٢٤ | ٦٦,٦ |
| ١٠ | ٧٦,٨ | ٢٥ | ٦٤,١ | ١٠ | ٦٢,٥ | ٢٥ | ٧٣,٣ | ١٠ | ٧٠,٤ | ٢٥ | ٦٠,٥ |
| ١١ | ٦٧,٧ | ٢٦ | ٥٤,٨ | ١١ | ٦٣,٧ | ٢٦ | ٨٣,٤ | ١١ | ٨٤,٩ | ٢٦ | ٨٤,٢ |
| ١٢ | ٦٩,٣ | ٢٧ | ٧٧,٢ | ١٢ | ٦٦,٤ | ٢٧ | ٦٨,٨ | ١٢ | ٧٧,٧ | ٢٧ | ٦٦,٧ |
| ١٣ | ٧٠,٥ | ٢٨ | ٥٦,٢ | ١٣ | ٦٥,٢ | ٢٨ | ٦١,٦ | ١٣ | ٦٧,٦ | ٢٨ | ٦٦,٢ |
| ١٤ | ٦٦,١ | ٢٩ | ٧٣,٦ | ١٤ | ٧٠,١ | ٢٩ | ٧٣,٨ | ١٤ | ٦٩,٣ | | |
| ١٥ | ٦٣,٦ | | | ١٥ | ٨٤,٨ | | | ١٥ | ٦٧,٤ | | |

مج س = ٢٠٢٢,٣ | مج ص = ٢٠٤٩ | مج ط = ١٩٦٢,٤

مج س$^{٢}$ = ١٤٣٣٢١,٩١ | مج ص$^{٢}$ = ١٤٦٥٣٦,٠٨ | مج ط$^{٢}$ = ١٣٩١٥٤,٠٩

المتوسط الحسابي = ٦٩,٧٣٥ | المتوسط الحسابي = ٧٠,٦٥٥ | المتوسط الحسابي = ٧٠,٠٨٦

التباين = ٧٩,٢٣٧ | التباين = ٦٠,٨١٥ | التباين = ٥٧,٨١١

## الملحق ( ٥ )

## الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي

| ت | اللقب العلمي | اسم الخبير | الاختصاص | الأهداف العامة | الأهداف السلوكية | الخطط التدريسية | الاختبار التحصيلي | اختبار المعايير |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أستاذ دكتور | حسن علي العزاوي | مناهج وطرائق تدريس | X | X | X | X | X |
| ٢ | أستاذ دكتور | طارق صالح السامرائي | مناهج وطرائق تدريس | X | X | X | X | |
| ٣ | أستاذ دكتور | صباح حسين العجيلي | قياس وتقويم | X | X | | X | X |
| ٤ | أستاذ دكتور | محمد رمضان عبد الله | علوم إسلامية | | X | X | X | |
| ٥ | أستاذ مساعد دكتور | ابتسام محمد فهد العاني | فلسفة التربية | X | X | | X | |
| ٦ | أستاذ مساعد دكتور | حذام عثمان يوسف | مناهج وطرائق تدريس | X | X | X | X | |
| ٧ | أستاذ مساعد دكتور | صفاء طارق حبيب | قياس وتقويم | X | X | | X | X |
| ٨ | أستاذ مساعد دكتور | عبد الرحمن عبد علي الهاشمي | مناهج وطرائق تدريس | X | X | X | X | X |
| ٩ | أستاذ مساعد دكتور | عبد الرزاق أحمد القره غولي | علوم إسلامية | X | | X | X | |
| ١٠ | أستاذ مساعد دكتور | علاوي سادر جازع | لغة عربية | X | | X | | |
| ١١ | أستاذ مساعد دكتور | قصي محمد السامرائي | مناهج وطرائق تدريس | X | X | X | X | X |
| ١٢ | أستاذ مساعد دكتور | مظفر شاكر الحياني | علوم إسلامية | | X | X | X | |
| ١٣ | مدرس | محمد أنور السامرائي | قياس وتقويم | | X | | X | X |
| ١٤ | مدرس مساعد | عبد الرزاق محمد أمين الجاف | مناهج وطرائق تدريس | X | X | X | X | |
| ١٥ | مدرس مساعد | منقذ عيدان العيثاوي | علوم إسلامية | | X | X | X | |

# الملحق ( ٦ )

## بسم الله الرحمن الرحيم

## استبانة خبراء
## لمعرفة مدى صلاحية الأهداف العامة

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة

يرمي الباحث دراسة ( أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ) ، وقد أعد الباحث أهدافاً عامة تتكون من ( ١٦ ) هدفاً عاماً ، في ضوء المحتوى الدراسي وبعض الأدبيات ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية ، يضع الباحث هذه الأهداف بين أيديكم لتقدير مدى صلاحيتها وملاءمتها .

مع شكر الباحث وامتنانه ...

طالب الدكتوراه
فراس حربي هاشم العتابي
قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية
كلية التربة / ابن رشد

# الملحق (٦)

## الأهداف العامة للمحتوى الدراسي بصيغتها النهائية

١- غرس الإيمان الكامل في نفوس الطلبة بالله عز وجل وتوحيده ، ومعرفة صفات الله تعالى ، وتدريبهم على إقامة الحجة والاستدلال على وجوده .

٢- تثبيت مفاهيم العقيدة الإسلامية وترسيخها في نفوس الطلبة ، منطلقة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة .

٣- تعرف الطلبة أركان الإيمان وأصوله عند الفرق الإسلامية .

٤- تعرف الطلبة تاريخ علم أصول الدين الإسلامي من خلال مراحل متسلسلة .

٥- إيمان الطلبة بالغيبيات كعالم الملائكة ، والجن ، والاعتقاد بأنها مخلوقات لا تضر ولا تنفع ، وان الضر والنفع من عند الله تعالى .

٦- إيمان الطلبة بالكتب المنزلة على الأنبياء بشكل إجمالي ، والقرآن الكريم بشكل خاص الذي بين فيه تعالى للعالمين معالم الشريعة وما فيها من توجيه وتصحيح وارشاد واغراء وتحذير وحسن وقبح .

٧- إيمان الطلبة بالأنبياء والرسل جميعهم ، وإيضاح هذا الإيمان ، والرد على منكري نبوتهم ، والوقوف على مواطن القدوة والعبرة في جهادهم ودعوتهم إلى الله تعالى .

٨- إيمان الطلبة بالقدر وكون خيره وشره من الله تعالى ، وإدراك ارتباط الأسباب بالمسببات والنتائج بالأسباب .

٩- إيمان الطلبة الجازم باليوم الآخر ، وما فيه من بعث وجزاء وثواب وعقاب وجنة ونار .

١٠- تنشئة جيل سليم العقيدة ، بتنقية القلوب من شوائب الشرك والخرافات والبدع ، وتصفية العقول من التلوث العقيدي ، بالتحصن من دعوات التبشير والإلحاد ، ليكونوا صالحين لانفسهم ولغيرهم متصلين بربهم سبحانه ومخلصين له وحده بالعبادة .

١١- تعميق الحس الديني والانتماء الإسلامي ، الذي يحرك الجوارح ، ويوجه السلوك ، ويتحدى كل المعوقات والاغراءات ، والنظر إلى الخلافات بين الفرق الإسلامية في أصول الدين على انه علم يدرس.

١٢- تنمية قدرة الطلبة على الاستقصاء والحوار والتأمل والاستماع في موضوعات أصول الدين الإسلامي ، معتمدين في ذلك الأدلة النقلية من القرآن الكريم والسنة النبوية ، والتفكير السليم ، والرجوع إلى المصادر الأصلية .

( العزيزي ، ١٠٣ ، ص٩١-٩٢ ) ( صلاح ، ٨٢ ، ص١٦٥ ) ( طه ، ٨٧ ، ص١٤٩ – ١٥٠ ) ( موسى ، ١٥١ ، ص٧٥ )

# لملحق(٧)

## بسم الله الرحمن الرحيم

## استبانة خبراء
## لمعرفة مدى صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل----------المحترم.

تحية طيبة

يرمي الباحث دراسة (اثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية)، وقد اعد الباحث أهدافا سلوكية تتكون من (٢٣٥)هدفاً سلوكيا، بحسب تصنيف ( بلوم Bloom) لمستويات الأهداف في المجال المعرفي(تذكر،استيعاب،تطبيق،تحليل،تركيب،تقويم)،ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية ،يضع الباحث هذه الأهداف بين أيديكم لتقدير مدى صلاحيتها وملاءمتها .

مع شكر الباحث وامتنانه ...

طالب الدكتوراه
فراس حربي هاشم العتابي
قسم طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية
كلية التربية/ابن رشد

# الملحق ( ٧ )

## الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

| ت | الأهداف السلوكية :وهي جعل الطالب قادراً على أن | مستوى الهدف |
|---|---|---|
| | **أولا: تعريف أصول الدين الإسلامي** | |
| ١ | يبين الأحكام التي جاء بها الدين الإسلامي | استيعاب |
| ٢ | يحلل المعنى المراد بالمبادئ الخلقية | تحليل |
| ٣ | يعين العلم الذي يتكفل ببيان المبادئ الخلقية | تذكر |
| ٤ | يميز بين الأحكام العملية والأصول الاعتقادية | استيعاب |
| ٥ | يوضح الغاية من الأصول الاعتقادية | استيعاب |
| ٦ | يعرف الأحكام العملية | تذكر |
| ٧ | يحلل العلم الذي يتكفل ببيان الأحكام العملية(الفقه) | تحليل |
| ٨ | يستنتج بأسلوبه الخاص الفرق بين الأصول الاعتقادية والمبادئ الخلقية | تركيب |
| ٩ | يعطي مثالا للمبادئ العملية(الفقه) | تطبيق |
| ١٠ | يبدي رأياً في إمكانية تطبيق المبادئ الإسلامية | تقويم |
| | **ثانياً : أسماء علم أصول الدين الإسلامي** | |
| ١ | يعدد أسماء علم أصول الدين الإسلامي عند العلماء | تذكر |
| ٢ | يعلل سبب تسميته علم أصول الدين بعلم النظر والاستدلال | استيعاب |
| ٣ | يذكر سبب تسميته علم أصول الدين بهذا الاسم | تذكر |
| ٤ | يعرف علم أصول الدين لغة | تذكر |
| ٥ | يعرف علم أصول الدين اصطلاحاً | تذكر |
| ٦ | يحلل تعريفات العلماء لعلم أصول الدين الإسلامي | تحليل |
| ٧ | يستنتج بأسلوبه الخاص موضوع علم أصول الدين الإسلامي من خلال تعريفاته | تركيب |
| ٨ | يوضح منشأ الخلاف في تقرير العقائد الإيمانية | استيعاب |
| ٩ | يلخص الأفكار الواردة في كون تقرير العقائد بالشرع | تركيب |
| ١٠ | يلخص الأفكار الواردة في كون تقرير العقائد بالعقل | تركيب |
| ١١ | يحلل الكيفية في استخدام العقل في التشريع الإسلامي | تحليل |
| | **ثالثاً : تاريخ علم أصول الدين** | |

| | | |
|---|---|---|
| ١ | يعدد مراحل تاريخ علم أصول الدين الإسلامي | تذكر |
| ٢ | يذكر دليلا من القران الكريم في تقرير العقائد | تذكر |
| ٣ | يحلل أسلوب القران في رده على منكري الاعتقاد الصحيح | تحليل |
| ٤ | يوضح طبيعة العقائد في زمن الرسول ( ﷺ ) | استيعاب |
| ٥ | يحلل طبيعة ممارسة الرسول( ﷺ ) للدعوة | تحليل |
| ٦ | يحكم على اهم النتائج لطبيعة العقائد في عهد الرسول ( ﷺ ) | تقويم |
| ٧ | يوضح طبيعة العقائد في عهد الخلفاء الراشدين | استيعاب |
| ٨ | يعين الخلاف الحاصل بين المسلمين بعد وفاة الرسول ( ﷺ ) | تذكر |
| ٩ | يستنتج بأسلوبه الخاص دور الخلفاء والصحابة (رضي الله عنهم)في العقائد الإسلامية | تركيب |
| ١٠ | يحلل طبيعة لجوء علي بن أبي طالب (رضي الله عنه) إلى المناظرة والمجادلة | تحليل |
| ١١ | يحلل طبيعة العقائد وتطورها السريع في العهد الأموي | تحليل |
| ١٢ | يذكر اهم الخلافات التي حصلت في العهد الأموي | تذكر |
| ١٣ | يعطي مثالا لاختلاف إحدى الفرق في العقائد الإسلامية | تطبيق |
| ١٤ | ينقد دور الفرق الإسلامية في اختلافها في العقائد في العهد الأموي | تقويم |
| ١٥ | يحلل وصف العهد العباسي بالعهد الذهبي | استيعاب |
| ١٦ | يستنتج بأسلوبه الخاص المنهج السائد في العهد العباسي | تركيب |
| ١٧ | يعرف المعتزلة | تذكر |
| ١٨ | يعلل تتقهقر المعتزلة وانحسارهم | استيعاب |
| ١٩ | يعرف المذهب الاشعري | تذكر |
| ٢٠ | يفاضل بين المذاهب السائدة في العهد العباسي | تقويم |
| ٢١ | يبين حال المتكلمين في عهد النهضة الحديثة | استيعاب |
| | **رابعاً : أصول الدين عند الفرق الإسلامية** | |
| ١ | يحدد المصادر التي اعتمدت لتقرير العقيدة الإسلامية | استيعاب |
| ٢ | يحلل أصول الدين عند أهل السنة | تحليل |
| ٣ | يعدد أصول الدين عند المعتزلة | تذكر |
| ٤ | يذكر أصول الدين عند الشيعة | تذكر |

| | | |
|---|---|---|
| ٥ | يحلل الفرق بين الأصل الديني والأصل المذهبي | تحليل |
| ٦ | يستنتج بأسلوبه الخاص الأصول المتفق عليها بين الفرق الإسلامية | تركيب |
| ٧ | ينقد الخلافات التي حصلت بين المذاهب الإسلامية | تقويم |
| ٨ | يصنف أصول الدين الإسلامي بحسب الأولوية في الاعتقاد | تطبيق |
| | **خامساً: أدلة وجود الله عند الفلاسفة والمتكلمين** | |
| ١ | يعرف دليل الحدوث | تذكر |
| ٢ | يبين المقدمة الأولى في دليل الحدوث | استيعاب |
| ٣ | يبين المقدمة الثانية في دليل الحدوث | استيعاب |
| ٤ | يستنتج بأسلوبه الخاص حقيقة المقدمتين الأولى والثانية لدليل الحدوث | تركيب |
| ٥ | يعطي دليلا على حدوث العالم | تطبيق |
| ٦ | يميز بين الأعراض والجواهر | استيعاب |
| ٧ | يعطي مثالا على إن لكل حادث لابد له من محدث | تطبيق |
| ٨ | يحكم على صلاحية الاستدلال بدليل الحدوث | تقويم |
| ٩ | يوضح دليل الوجوب | استيعاب |
| ١٠ | يعرف الدوّر | تذكر |
| ١١ | يحلل بطلان الدوّر | تحليل |
| ١٢ | يعطي مثالا على بطلان الدوّر | تطبيق |
| ١٣ | يذكر معنى التسلسل | تذكر |
| ١٤ | يحلل بطلان التسلسل | تحليل |
| ١٥ | يميز بين الدور والتسلسل | تحليل |
| ١٦ | يحكم على عدم صلاحية التسلسل | تقويم |
| ١٧ | يعرف دليل العناية | تذكر |
| ١٨ | يحلل إرادة الله في خلق المخلوقات من اجل الإنسان | تحليل |
| ١٩ | يذكر أية قرآنية فيها بيان العناية الإلهية | تذكر |
| ٢٠ | يعرف دليل الاختراع | تذكر |
| ٢١ | يميزالاصلين اللذين يبنى عليهما دليل الاختراع | استيعاب |
| ٢٢ | يذكر أية قرآنية فيها دليل الاختراع | تذكر |
| ٢٣ | يستنتج بأسلوبه الخاص اثر البرهان العلمي في رسوخ العقيدة | تركيب |
| ٢٤ | يتناول مثالا للاستدلال به عن العناية والاختراع | تطبيق |
| ٢٥ | يوضح معنى المصادفة | استيعاب |

| | | |
|---|---|---|
| ٢٦ | يحلل قانون المصادفة الحرفية | تحليل |
| ٢٧ | يذكر دليلا يبطل به المصادفة | تذكر |
| ٢٨ | يصدر حكما على من قال أن الكون جاء مصادفة | تقويم |
| | **سادساً : القضاء والقدر** | |
| ١ | يعرف القضاء والقدر عند الاشاعرة | تذكر |
| ٢ | يعرف القضاء والقدر عند الماتريدية | تذكر |
| ٣ | يفرق بين القضاء والقدر | تحليل |
| ٤ | يذكر آية قرآنية فيها معنى القضاء والقدر | تذكر |
| ٥ | يميز بين مفهومي القضاء والقدر | استيعاب |
| ٦ | يحلل علاقة القضاء والقدر مع حرية العبد | تحليل |
| ٧ | يستنتج بأسلوبه الخاص الفرق بين القضاء والقدر وبين الجبر | تركيب |
| ٨ | يوضح معنى الأخذ بالأسباب | استيعاب |
| ٩ | يعلل الخلاف الحاصل في مسالة القضاء والقدر | تحليل |
| ١٠ | يذكر أدلة القائلين بالجبر | تذكر |
| ١١ | يذكر أدلة القائلين بالاختيار | تذكر |
| ١٢ | يعدد مذاهب المسلمين في القضاء والقدر | تذكر |
| ١٣ | يقسّم أفعال الإنسان | استيعاب |
| ١٤ | يوضح رأي الجبرية في حرية العبد واختياره | استيعاب |
| ١٥ | يصدر حكما على مذهب الجبرية في ضوء الأدلة | تقويم |
| ١٦ | يفهم رأي مذهب المعتزلة في حرية العبد واختياره | استيعاب |
| ١٧ | يبين رأي الاشاعرة في حرية العبد واختياره | استيعاب |
| ١٨ | يذكر أدلة الاشاعرة في حرية العبد واختياره | تذكر |
| ١٩ | يوضح رأي الامامية في حرية العبد واختياره | استيعاب |
| ٢٠ | يستنتج بأسلوبه الخاص اوجه الاختلاف بين أراء المذاهب في حرية العبد واختياره | تركيب |
| ٢١ | يحلل رأي ابن رشد في النصوص المتعارضة في القرآن الكريم | تحليل |
| ٢٢ | يعطي مثالاً عن مفهوم القضاء والقدر عند ابن رشد | تطبيق |
| ٢٣ | ينقد المفهوم الخاطئ لحرية الإرادة والاختيار | تقويم |
| | **سابعاً : النبوة،حاجة الإنسان إلى هدى النبوة** | |

| | | |
|---|---|---|
| ١ | يميز بين إيمان الوحي وإيمان العقل | استيعاب |
| ٢ | يعطي مثالاً في عدم إمكانية العقل لمعرفة الوجود | تطبيق |
| ٣ | يسمي الفلاسفة الذين استطاعوا الوصول إلى معرفة جزء من الحقيقة | تذكر |
| ٤ | يحلل الطبيعة العقلية في تفاوت إمكانيتها لدى البشر | تحليل |
| ٥ | يستنتج بأسلوبه الخاص الإمكانيات الممكنة وغير الممكنة للعقل البشري | تركيب |
| ٦ | يبدي رأيا بضرورة بعث الله الأنبياء إلى البشر | تقويم |
| ٧ | يذكر أية قرآنية فيها بيان سبب إرسال الإنباء | تذكر |
| ٨ | يعرف النبي لغة | تذكر |
| ٩ | يعرف النبي اصطلاحا | تذكر |
| ١٠ | يعرف الرسول لغة | تذكر |
| ١١ | يعرف الرسول اصطلاحا | تذكر |
| ١٢ | يفرق بين النبي والرسول | استيعاب |
| ١٣ | يذكر أدلة القائلين باختلاف النبي عن الرسول | تذكر |
| ١٤ | يذكر أدلة القائلين بعدم اختلاف النبي عن الرسول | تذكر |
| | **ثامناً : صفات الأنبياء** | |
| ١ | يعدد صفات الأنبياء | تذكر |
| ٢ | يعرف العصمة لغة | تذكر |
| ٣ | يعرف العصمة اصطلاحا | تذكر |
| ٤ | يميز بين العصمة من الكبائر والصغائر | استيعاب |
| ٥ | يحلل العصمة من الكفر | تحليل |
| ٦ | يعلل العصمة من الكذب | استيعاب |
| ٧ | يعرف صدق الأنبياء | تذكر |
| ٨ | يميز بين أنواع الصدق | استيعاب |
| ٩ | يستنتج بأسلوبه الخاص اثر الكذب في حق الأنبياء | تركيب |
| ١٠ | يعلل ما يوهم كذب بعض الأنبياء مثل (إبراهيم عليه السلام) | استيعاب |
| ١١ | يحلل الاختلاف الحاصل بين العلماء في العصمة من الكبائر قبل البعثة وبعدها سهوا وعمدا | تحليل |
| ١٢ | يميز بين أنواع الصغائر المعصومين منها الأنبياء بعد البعثة عمدا وسهوا | استيعاب |

| | | |
|---|---|---|
| ١٣ | يصدر حكما في مدى تأثير العصمة في صدق دعوة الأنبياء | تقويم |
| ١٤ | يحلل ما نقل عن بعض الأنبياء مما يشعر بمعصيتهم | تحليل |
| ١٥ | يستنتج بأسلوبه الخاص الحكمة من تسجيل زلة الأنبياء | تركيب |
| ١٦ | يعرف صفة التبليغ | تذكر |
| ١٧ | يذكر دليلا عقليا على وجوب التبليغ | تذكر |
| ١٨ | يبين المراد بصفة الفطانة | استيعاب |
| ١٩ | يذكر دليلا عقليا على صفة الفطانة لدى الأنبياء | تذكر |
| ٢٠ | يذكر دليلا نقليا على صفة الفطانة للأنبياء | تذكر |
| ٢١ | يحلل أسباب عتاب الله تعالى لرسوله محمد( ﷺ ) | تحليل |
| ٢٢ | يوضح معنى صفة الذكوره للأنبياء | استيعاب |
| ٢٣ | يحلل الفرق بين أراء العلماء في صفة الذكورة | تحليل |
| ٢٤ | يذكر أدلة القائلين بوجوب صفة الذكورة للأنبياء | تذكر |
| ٢٥ | يذكر أدلة القائلين بعدم وجوب صفة الذكورة للأنبياء | تذكر |
| ٢٦ | يبين المراد بالسلامة من النقائص | استيعاب |
| ٢٧ | يحلل أنواع النقائص التي سلم منها الأنبياء | تحليل |
| ٢٨ | يستنتج بأسلوبه الخاص طبيعة الأنبياء في ضوء سلامتهم من النقائص | تركيب |
| ٢٩ | يعطي مثالا لاحد الأنبياء بعدم اتصافه بصفة نقص | تطبيق |
| ٣٠ | يحكم على عدم اتصاف الأنبياء بأية صفة نقص | تقويم |
| | **تاسعاً : المعجزة** | |
| ١ | يعرف المعجزة لغة | تذكر |
| ٢ | يعرف المعجزة اصطلاحا | تذكر |
| ٣ | يعدد شروط المعجزة | تذكر |
| ٤ | يميز بين شروط المعجزة | استيعاب |
| ٥ | يحلل الفرق بين الإرهاص والمعجزة | تحليل |
| ٦ | يوضح المراد بان لاتكون المعجزة في زمن نقض العادة | استيعاب |
| ٧ | يستنتج بأسلوبه الخاص مفهوم المعجزة من خلال شروطها | تركيب |
| ٨ | يعطي مثالا عن معجزة أحد الأنبياء | تطبيق |
| ٩ | يفرق بين السحر والشعوذة والكهانة والمعجزة | تحليل |
| | **عاشراً : إثبات نبوة محمد ( ﷺ )** | |

| | | |
|---|---|---|
| ١ | يحدد الأمرين اللذين يثبتان نبوة محمد ( ﷺ ) | تذكر |
| ٢ | يميز بين ادعاء النبوة وإظهار المعجزة | استيعاب |
| ٣ | يعدد الشواهد على نبوته ( ﷺ ) | تذكر |
| ٤ | يحلل معجزات الرسول ( ﷺ ) | تحليل |
| ٥ | يعطي مثالا عن إحدى معجزات الرسول ( ﷺ ) | تطبيق |
| ٦ | يستنتج بأسلوبه الخاص اثر معجزات الرسول ( ﷺ ) | تركيب |
| ٧ | يحلل أوصاف الرسول ( ﷺ ) الشريفة | تحليل |
| ٨ | يبين رفعة نسبه الشريف ( ﷺ ) | استيعاب |
| ٩ | يوضح شرف وطنه ( ﷺ ) | استيعاب |
| ١٠ | يعطي مثالا عن سجايا الرسول ( ﷺ ) | تطبيق |
| ١١ | يحلل طبيعة التشريع الإسلامي | تحليل |
| ١٢ | يبين المراد بالأحكام الاعتقادية | استيعاب |
| ١٣ | يحدد أنواع الأحكام العملية | تذكر |
| ١٤ | يوضح المراد بالأحكام الخلقية | استيعاب |
| ١٥ | يستنتج بأسلوبه الخاص الشاهد على نبوة محمد ( ﷺ ) في ضوء طبيعة التشريع الإسلامي | تركيب |
| ١٦ | يعلل انتصاره ( ﷺ ) رغم ضعفه وقلة أنصاره | استيعاب |
| ١٧ | يعلل ظهوره ( ﷺ )على فترة من الرسل | استيعاب |
| ١٨ | يحلل طبيعة المجتمع واتجاهاتهم الدينية قبل مبعث الرسول ( ﷺ ) | تحليل |
| ١٩ | يذكر البشارات الواردة في الكتب السابقة عن الرسول محمد (ﷺ) | تذكر |
| ٢٠ | يحلل الأسباب في عدم إيمان أهل الكتاب بنبوة محمد ( ﷺ ) | تحليل |
| ٢١ | يصدر حكماً على من يشك بنبوة محمد ( ﷺ ) | تقويم |
| | **أحد عشر : الشفاعة** | |
| ١ | يعرف الشفاعة لغة | تذكر |

| | | |
|---|---|---|
| ٢ | يعرف الشفاعة اصطلاحا | تذكر |
| ٣ | يقسم الشفاعة إلى مثبتة ومنفية | تذكر |
| ٤ | يحلل الفرق بين الشفاعة المثبتة والشفاعة المنفية | تحليل |
| ٥ | يميز بين الأصناف اللذين تشملهم الشفاعة وبين الذين لا تشملهم | استيعاب |
| ٦ | يوضح شفاعة النبي محمد ( ﷺ ) | استيعاب |
| ٧ | يحلل طبيعة الشافعين وعدم معرفتهم المسبقة بأنهم يشفعوا لغيرهم سوى الرسول ( ﷺ ) | تحليل |
| ٨ | يستنتج بأسلوبه الخاص الحكمة من الشفاعة | تركيب |
| ٩ | يصدر حكماً على من اخطأ فهم الشفاعة | تقويم |
| ١٠ | يعطي مثالا عن شفاعة غيره ( ﷺ ) | تطبيق |
| | **اثنتا عشر : حقيقة الأيمان** | |
| ١ | يذكر تعريف الإيمان عند الماتريدية | تذكر |
| ٢ | يذكر تعريف الإيمان عند الاشاعرة | تذكر |
| ٣ | يبين معنى الإيمان عند المعتزلة | استيعاب |
| ٤ | يحلل تعريفات الإيمان عند المسلمين | تحليل |
| ٥ | يستنتج بأسلوبه الخاص ما يترتب على المسلم وإيمانه في ضوء التعريفات | تركيب |
| ٦ | يوضح معنى زيادة الإيمان ونقصانه | استيعاب |
| ٧ | يحلل آراء العلماء في زيادة الإيمان ونقصانه | تحليل |
| ٨ | يذكر دليلا على زيادة الإيمان ونقصانه | تذكر |
| ٩ | يبدي رأيا في إمكانية زيادة الإيمان ونقصانه | تقويم |
| ١٠ | يذكر آراء العلماء في الفرق بين الإسلام والإيمان | تذكر |
| ١١ | يحلل الفرق بين الإسلام والإيمان | تحليل |
| ١٢ | يذكر أدلة القائلين بان الإسلام والإيمان شئ واحد | تذكر |
| ١٣ | يبدي رأيا في ضوء الآراء عن الفرق بين الإسلام والإيمان | تقويم |
| | **ثلاثة عشر : حكم مرتكب الكبيرة** | |
| ١ | يعرف الكبيرة لغة | تذكر |
| ٢ | يعرف الكبيرة اصطلاحاً | تذكر |
| ٣ | يحلل آراء العلماء في حكم مرتكب الكبيرة | تحليل |
| ٤ | يبين رأي الخوارج في حكم مرتكب الكبيرة | استيعاب |

| | | |
|---|---|---|
| ٥ | يذكر أدلة القائلين بان مرتكب الكبيرة يكون في منزلة بين المنزلتين | تذكر |
| ٦ | يستنتج بأسلوبه الخاص حكم مرتكب الكبيرة الموافق للكتاب والسنة | تركيب |
| ٧ | يصدر حكما على من اخطأ منهم حكم مرتكب الكبيرة | تقويم |
| | **أربعة عشر : اليوم الآخر** | |
| ١ | يعرف اليوم الآخر | تذكر |
| ٢ | يحلل أنواع التساؤلات في مصير الإنسان | تحليل |
| ٣ | يعدد البحوث المؤيدة لليوم الآخر | تذكر |
| ٤ | يميز بين أنواع البحوث المؤيدة لليوم الآخر | استيعاب |
| ٥ | يستنتج بأسلوبه الخاص الغاية من الإيمان باليوم الآخر | تركيب |
| ٦ | يحكم على من لا يؤمن باليوم الآخر | تقويم |
| ٧ | يعطي مثالا عن أسماء اليوم الآخر الواردة في القران الكريم | تطبيق |
| ٨ | يبين حكم الإيمان باليوم الآخر | استيعاب |
| ٩ | يحلل الكيفية في فهم الغيبيات واعتقادها | تحليل |
| ١٠ | يستنتج بأسلوبه الخاص علاقة الإيمان باليوم الآخر مع الإيمان بالله | تركيب |
| | **خمسة عشر : العرض والحساب** | |
| ١ | يبين المراد بالعرض يوم القيامة | استيعاب |
| ٢ | يذكر دليلا من القران عن عرض الناس يوم القيامة | تذكر |
| ٣ | يعدد أنواع العرضات يوم القيامة | تذكر |
| ٤ | يذكر حديثاً نبوياً عن أنواع العرضات يوم القيامة | تذكر |
| ٥ | يستنتج بأسلوبه الخاص طبيعة العرض على الله يوم القيامة | تركيب |
| ٦ | يوضح معنى الحساب | استيعاب |
| ٧ | يبين الأشياء التي يسأل عنها العبد يوم القيامة | استيعاب |
| ٨ | يذكر دليلا من القران الكريم عن ما يسأل عنه العبد يوم القيامة | تذكر |
| ٩ | يحلل الكيفية التي تجعل الجوارح تشهد على العبد العاصي يوم القيامة | تحليل |
| ١٠ | يحلل أنواع الحساب يوم القيامة | تحليل |
| ١١ | يستنتج بأسلوبه الخاص الحكمة من الحساب يوم القيامة | تركيب |
| ١٢ | يصدر حكماً على من لا يؤمن بالعرض والحساب يوم القيامة | تقويم |
| ١٣ | يعطي مثالا عن شهادة الجوارح يوم القيامة | تطبيق |

**الملحق(٨)**

**أنموذج خطة لتدريس أحد موضوعات التجربة بطريقة الاستقصاء لطلبة المجموعة التجريبية الأولى**

اليوم /

التأريخ الهجري / المرحلة /

التأريخ الميلادي / الحصة /

## المادة/أصول الدين الإسلامي

## الموضوع/أدلة إثبات وجود الله تعالى عند الفلاسفة والمتكلمين

## ( دليل العناية والاختراع،البرهان العلمي )

**أولا :** ١-الأهداف العامة،الملحق(٦).

٢-الأهداف الخاصة ، ويمكن ترجمتها إلى أهداف سلوكية.

٣-الأهداف السلوكية ،الملحق(٧) موضوع أدلة إثبات وجود الله تعالى عند الفلاسفة والمتكلمين.

**ثانيا:الوسائل التعليمية**

١-السبورة والطباشير .

٢-بعض المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.

٣-المشاهد الحسية التي من حولنا ( مخلوقات الله تعالى جميعها ).

**ثالثاً : خطوات تنفيذ الدرس.**

**١-التمهيد :**

يبدأ الباحث بتقديم موجز عن الموضوع يحاول فيه إثارة دوافع الطلبة لموضوع الدرس .

نجد أن هناك من المشككين في وجود الله تعالى وبوحدانيته ، وانحرافهم عن جادة الصواب وقد كان لهؤلاء الأثر الكبير في إفساد المجتمعات لاعتقادهم أن الوجود جاء مصادفة وان الطبيعة هي التي أوجدت نفسها ، لذا يتوجب علينا نحن المسلمين أن نثبت وجوده تعالى بالدليل العلمي والنقلي الذي لا يختلف فيه العقلاء،ومن هذه الأدلة التي نريد دراستها اليوم ،ما له علاقة وثيقة بالبيئة والمجتمع والفرد والحياة وسائر المخلوقات لذا علينا أن نستقصي معرفة الدليل من خلال ما حولنا.

**٢-عرض المادة:**

يحاول الباحث إثارة دوافع الطلبة واشعارهم بأهمية الموضوع مثار الاستقصاء من خلال طرح أسئلة تتسم بالغموض وتتحدى تفكير الطلبة ومحاولة تقبل إجابتهم عن هذه الأسئلة للوصول إلى نتائج يتفق عليها اكثر الطلبة بتوجيه الباحث ومساعدته بحسب ما تقتضيه المعلومات والحقائق والأسانيد العلمية المنطقية وذلك على ما يأتي :

هناك من لا يؤمن بوجود الله ، لانه يؤمن بالحس والمشاهدة المجردة، وبذلك يثبت الموجودات، وان ما لا يحسه ويشاهده غير موجود !! .

إذا أردت أن تثبت وجود الله تعالى فعليك أن تذهب إلى القبة الفلكية .

هل تستطيع أن تؤمن بوجود الله تعالى من خلال دراسة علم الفلك ؟

إلا يوحي إليكم " خلق الإنسان بهذا الشكل الرائع والبديع " بشيء ؟

هل نستطيع أن نثبت وجود الله تعالى من خلال ما حولنا من موجودات ؟

لوقلت لكم إن هذه السبورة أوجدت نفسها بنفسها هل تصدق ؟

طالب يسأل : كيف نثبت وجود الله تعالى من خلال الموجودات ؟

طالب أخر يزيد : لو أن كل شئ لانثبت وجوده إلا بالحس والمشاهدة لعجزنا عن إدراك جلال الله وقدرته لأننا لانراه ولانحس به ؟

طالب أخر : ليس كل ما لا نراه ولانحس به غير موجود

طالب يسأل : وكيف ذالك ؟

طالب : اتتا لا نرى عقولنا ولا ندركها بحواسنا ، ولكنها موجودة.

طالب يسأل : وكيف نبرهن على أنها موجودة ؟

طالب : من مظاهره .

طالب يسأل : وما مظاهر العقل ؟

طالب : التفكير والتدبر، وهذا يعني انه موجود .

الباحث : أحسنتم ، لكن ماذا يعني هذا الذي توصلتم إليه ؟

طالب : يعني أن مظاهر الأشياء وأثارها تعبر عن وجودها .

طالب يسأل : ما لمقصود بالآثار يا أستاذ ؟

الباحث : وضح السؤال اكثر بإعادة صياغته .

طالب : قال زميلي إن الآثار تعبر عن الوجود وكيف نستدل على الأشياء بآثارها ؟

الباحث : من يجيب عن سؤال زميله ؟

طالب : مامر بنا في درسنا السابق إن كل حادث لابد له من محدث وهذا يعني أن كل شئ لابد له من مؤثر.

طالب يزيد : لو وجدنا أثرا معيناً فالعقل يحكم أن هناك مؤثراً احدث هذا التأثير .

طالب يسأل : ما أثار وجود الله تعالى ؟

يعيد الباحث السؤال ويوجهه إلى طلبته.

طالب : إن كل الموجودات التي من حولنا هي من أثار وجود الله تعالى .

طالب يسأل : كيف نستدل على أن الموجودات تعبر عن وجود الله تعالى ؟

طالب : إننا نجد أن الموجودات كلها قد روعي فيها خدمة الإنسان .

طالب يسأل : وماذا يعني هذا ؟

الباحث : اعد صياغة سؤالك بطريقة أخرى .

طالب : ما المقصود بان تكون الموجودات كلها في خدمة الإنسان ؟

يوجه الباحث السؤال نفسه إلى الطلبة ويطلب منهم الإجابة عنه مع إعطاء أمثلة .

طالب : نرى أن الموجودات كلها موافقة لوجود الإنسان .

طالب أخر : فعلاً،كل ما هو موجود حولنا يدل على أن هناك فاعلاً قاصداً لها، وهو سبحانه وتعالى .

طالب أخر :نجد ذلك في تعاقب الليل والنهار .

طالب أخر : خلق الإنسان بكل دقة وروعة وبأحسن تقويم .

طالب أخر : عالم الحيوان، وما خلق الله من دواب فيها من المنافع الكثير .

طالب أخر : والفضاء والسماء والشمس والقمر وسائر الكواكب .

طالب يزيد : وعالم النبات وعالم البحار وكل شئ .

طالب أخر : هذا يدل على أن هناك عناية إلهية بالإنسان .

طالب أخر : وبذلك نستطيع أن نستدل على وجوده تعالى .

الباحث : من منكم يستطيع أن يذكر لنا نصاً من القران الكريم فيه دعوة العقل للتفكر والتدبر في مخلوقات الله تعالى وأنها موافقة لوجوده ؟ .

طالب : قوله تعالى (( ألم نجعل لكم الأرض مهادا ، والجبال أوتادا ، وخلقناكم أزواجا ، وجعلنا نومكم سباتا ، وجعلنا الليل لباسا ، وجعلنا النهار معاشا ، وبنينا فوقكم سبعا شدادا ، وجعلنا سراجا وهاجاً ، وأنزلنا من المعصرات ماءاً ثجاجاً ، لنخرج به حبا ونباتاً ))

طالب أخر : قوله تعالى (( فلينظر الإنسان إلى طعامه ، أنا صببنا الماء صبا، ثم شققنا الأرض شقا، فأنبتنا فيها حبا ، وعنبا وقضبا ، وزيتونا ونخلا ، وحدائق غلبا ، وفاكهة وأبا ، متاعا لكم ولأنعامكم ))

الباحث : أحسنتم فيما توصلتم إليه من مظاهر علمية ، لاثبات عناية الله سبحانه وتعالى وهذا ما يسمى بدليل العناية ولكن هل منكم من يسأل في مدى إمكانية هذه العناية الإلهية في التواصل في خدمة البشر ؟ بتعبير اخر، نجد أن عناية الله تعالى بالإنسان متواصلة بلا انقطاع أو توقف ونريد أن نعرف السبب أو الكيفية ؟

طالب : فعلا يا أستاذ نحن نجد أن الحيوانات تتكاثر .

طالب يزيد : كذلك النباتات عندما تنبت.

طالب أخر : إننا نجد أن الموت بعد الحياة ، ونجد أيضا الحياة بعد الموت في عالم النبات.

طالب يسأل : ماذا يعني هذا يا أستاذ ؟

الباحث : اعد صياغة السؤال بشكل جيد وواضح.

طالب : ما معنى تكاثر الحيوانات والنباتات ؟

يوجه الباحث السؤال نفسه إلى الطلبة.

طالب : بعد أن عرفنا معنى العناية الإلهية ، يجب أن نعرف من الذي يجعل هذه العناية مستمرة.

طالب أخر : كذلك يجب أن نعرف أن كل هذه المخلوقات التي وجدت لخدمة الإنسان هي من صنع الإنسان.

طالب يزيد : وهذا يعني أن الله تعالى هو الذي يبث الحياة في المخلوقات كافة.

طالب أخر : والله تعالى هو خالقها ومخترعها ابتداءا كلها.

الباحث : أحسنتم جميعاً، لكن من يوضح اكثر؟

طالب : إننا نرى الحياة كيف تدب في الحيوانات والنباتات ، وإننا نرى أجساما جمادية ثم تحدث فيها الحياة.

طالب يسأل : كيف تحدث الحياة في الجماد؟

طالب : مثلا الحبة أو النواة نراها جامدة وعند زرعها تدب الحياة فيها من جديد.

طالب أخر : حركة دوران الأرض والرياح والشمس والقمر وتسخيرها للإنسان.

طالب يزيد : وعلى هذا الأساس نستطيع أن نستدل من خلال المخلوقات على وجود الخالق سبحانه وتعالى ، لان كل مخلوق لابد له من خالق.

الباحث : أحسنتم، من منكم يذكر آية من القران الكريم فيها دليل الاختراع أو دليل الخلق؟

طالب: قال تعالى (( إن الذين تدعون من دون الله لن يخلقوا ذبابا ولو اجتمعوا له ))

طالب أخر : قال تعالى (( فلينظر الإنسان مم خلق ، خلق من ماء دافق ))

طالب أخر : قال تعالى (( أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت ،والى السماء كيف رفعت ، والى الجبال كيف نصبت، والى الأرض كيف سطحت ))

الباحث : أحسنتم جميعاً، وهكذا يقول الشاعر

وفي كل شئ له أية تدل على انه واحد

يحاول الباحث ، بعد هذه المناقشة الجادة والاستقصاء للمعلومات والحقائق وما توصل إليه الطلبة بأنفسهم من معرفة الاختراع الإلهي ، أن يربط بين عنصري الموضوع ، العناية والاختراع من خلال طرحه سؤالا بعد أن يذكر نصا قرآنيا ويكتبه على السبورة.

قوله تعالى (( يا أيها الناس اعبدوا ربكم الذي خلقكم والذين من قبلكم لعلكم تتقون ، الذي جعل لكم الأرض فراشا والسماء بناءا وانزل من السماء ماء فاخرج به من الثمرات رزقا لكم فلا تجعلوا لله أندادا وانتم تعلمون )) .

الباحث : من يحدد معنى الاختراع ومعنى العناية الإلهية في هذا النص ؟

طالب : قوله تعالى (( خلقكم والذين من قبلكم )) فيها تنبيه على دلالة الاختراع .

طالب أخر : قوله تعالى (( الذي جعل لكم الأرض فراشا والسماء بناءاً )) فيها تنبيه على دلالة العناية .

الباحث: بعد ما تقدم من دليل واضح للعيان ، ولاصحاب العقول على أن الله سبحانه وتعالى موجود من خلال اختراعه للموجودات وعنايته بالمخلوقات ، وبماذا نحكم على من لا يؤمن بوجود الله تعالى؟

طالب : نحكم عليه بالكفر .

طالب أخر : انه ملحد .

طالب يزيد : اعتقد أن كلمة ملحد أدق وأوضح عمن لا يؤمن بوجود الله تعالى .
الباحث : ماذا تقترحون من أفكار في توجيه من لا يؤمن بالله تعالى من الملحدين ؟
طالب : دعوته لاستعمال عقله عند النظر في مخلوقات الله تعالى .
طالب أخر: مجابهة الملحدين ومواجهتهم بالأدلة العلمية القاطعة لاقناعهم بوجوده تعالى .
طالب أخر : ربط العلم والمكتشفات العلمية في المخلوقات مع ما جاء في القران الكريم .
طالب أخر: استعمال الأدلة القاطعة في الآيات الدالة على اختراعه سبحانه وتعالى وعنايته للمخلوقات في تبصير الناس .

يحاول الطلبة في هذه الخطوة مناقشة المقترحات المقدمة لمعرفة مدى صلاحيتها وامكان اعتمادها في ضوء الأدلة والإثباتات المتصلة بالحقائق العلمية التي لها صلة بالمقترح وباستطاعة الطلبة تعرفها من خلال الاستقصاء ويمكن للأستاذ آن يوجههم إلى بعض المصادر والمراجع التي تتضمن الأدلة والبيانات التي يحتاجونها في التأكد من صحة المقترحات ، وقبول أو رفض المقترح في ضوء الأدلة المقنعة ، والإثباتات المناسبة ، مثلا قبول المقترحين (الأول والثاني) ورفض المقترحين (الثالث والرابع) .

يحاول الطلبة في هذه الخطوة تطبيق الاستنتاجات التي استنبطوها من خلال المقترحات الموضوعة والمثبتة بالأدلة والبيانات ، على حالات ومواقف جديدة على علاقة بموضوع أدلة إثبات وجود الله تعالى أو موضوع قريب مثل الرد على من قال بالمصادفة أو الرد على منكري النبوة .

٣-الأسئلة التلخيصية (التقويمية) :

عند الانتهاء من استقصاء موضوع الدرس ، يوجه الأستاذ بعض الأسئلة التلخيصية ليتعرف مدى استيعاب الطلبة لموضوع الدرس الذي دار الاستقصاء حوله واستقبال استفساراتهم ومن هذه الأسئلة :

أ. من يوضح معنى العناية الإلهية ؟
ب. من يعطي مثالا عن عناية الله بالمخلوقات ؟
ت. من يذكر آية قرآنية فيها ذكر عناية الله تعالى ؟
ث. ما التعريف الصحيح للاختراع ؟
ج. إلى كم قسم يقسم دليل الاختراع في مقدمته ؟
ح. من يذكر آية قرآنية فيها ذكر الاختراع ؟
خ. من يعطي مثالا عن اختراعه سبحانه وتعالى؟
د. بماذا تحكم على من لا يؤمن بوجود الله عز وجل ؟

٤- الواجب :

الباحث : واجبكم في الدرس القادم ،تحضير موضوع المصادفة ، مع الأخذ بمداخل البحث واستقصاء الحقائق ، محاولين الربط بين الموضوع السابق دليل العناية والاختراع والموضوع اللاحق المصادفة

لاشتراكهما في العلة والسبب وذلك بالرجوع إلى بعض المصادر مثل كتاب شرح النسفية في العقيدة الإسلامية وكتاب أصول الدين الإسلامي وكتاب توحيد الخالق.

**٥- المصادر:**

أ. تحسين ،عامر، حقائق القران والعلم الحديث ،ط١،مطبعة الزهراء،عراق- الموصل ، ١٩٨٦م.

ب. عليان،رشدي محمد،وقحطان عبد الرحمن الدوري،أصول الدين الإسلامي،ط٤،دار الكتب للطباعة والنشر،١٩٩٠م .

ت. السعدي،عبد الملك،شرح النسفية في العقيدة الإسلامية ،ط١،مطبعة الخلود،الأنبار،١٩٨٨م .

## الملحق (٩)
## أنموذج خطة لتدريس أحد موضوعات التجربة بطريقة الحوار لطلبة المجموعة التجريبية الثانية

اليوم / المرحلة /
التاريخ الهجري / الحصة /
التاريخ الميلادي /

**المادة/أصول الدين الإسلامي**

**الموضوع/أدلة إثبات وجود الله عند الفلاسفة والمتكلمين**

**"دليل العناية والاختراع ،البرهان العلمي"**

**أولا:**

١-الأهداف العامة،الملحق(٦).

٢-الأهداف الخاصة ، ويمكن ترجمتها إلى أهداف سلوكية

٣-الأهداف السلوكية ،الملحق(٧) موضوع أدلة الثبات وجود الله تعالى عند الفلاسفة والمتكلمين.

**ثانياً: الوسائل التعليمية:**

الوسائل في طريقة الاستقصاء نفسها.

**ثالثاً: خطوات تنفيذ الدرس:**

١. **التمهيد:**

يحاول الباحث أن يمهد لدرسه الجديد بربطه بالدرس السابق وهو دليل الوجوب ، وذلك من خلال طرح بعض الأسئلة التي تحتاج إلى إجابة من الطلبة ، وتكون الأسئلة عامة وشاملة مما يثير دوافع الطلبة نحو موضوع الدرس.

الباحث : مر بنا في الدرس السابق دليل من أدلة إثبات وجود الله تعالى ما هو؟

طالب : دليل الوجوب.

الباحث : وقلنا إن أقسام الحكم العقلي ثلاثة، ماهي؟

طالب : الواجب والممكن والمستحيل.

الباحث : وتحاورنا عن الممكن برد الشبهات والأفكار التي جاء بها المبطلون، واستطعنا من خلال الحوار الذي دار بيننا أن نبين الدليل على بطلان كل من الدور والتسلسل،وضربنا على ذلك الأمثلة،أما اليوم فموضوعنا هو دليل أخر ، يعد من الأدلة القوية في إثبات وجود الله تعالى.

٢. **عرض المادة" ( الحوار ) :**

يبدأ الباحث بطرح أسئلة على طلبته محاولا أن يستثير فيهم الدافعية للمشاركة في الدخول في الحوار معه، مع الأخذ بنظر الاعتبار أن اكثر الطلبة لديهم خبرات سابقة عن موضوع الدرس مما يجعل الطلبة في موقف الشك خلال محاورته معهم ،ثم ينتقل إلى اليقين في توضيح المفاهيم بصورة جلية من اجل إحداث التعلم فيهم.

الباحث:كلنا يعلم أن هناك الكثير ممن يشككون بأمر وجود الله تعالى بزعمهم أن كل شئ موجود يمكننا أن نراه أو نحس به ، وبما أننا لا نستطيع أن نرى الله أو نحس به فهو غير موجود سبحانه.

طالب : لكن يا أستاذ مر بنا في درسنا السابق دليل الحدوث ودليل الوجوب وقد أثبتنا وجود الله تعالى.

الباحث : لكن إلا نحتاج إلى أدلة أخرى من اجل تعزيز تلك الأدلة ، والرد بها على من أنكر وجود الله تعالى.

طالب : في جوابي عن السؤال،أنا لا اعتقد أن كل شئ لانراه أو نحس به هو غير موجود .

الباحث : وكيف ذلك،فاني حين أراك بعيني أقول انك موجود،وحين أحس بالهواء من حولي أقول انه موجود .

طالب : لكن يا أستاذ هناك أشياء لانراها ولانحس بها وهي موجودة .

الباحث : مثل ماذا ؟

طالب : عقولنا التي نفكر بها، لا نراها ولا نحس بها لكنها موجودة ولا ينكر هذا إلا مجنون.

الباحث : وما دليل وجود العقل؟

طالب : آثاره ومظاهره،وهي التفكير والتدبر والتأمل.

الباحث : هل لديك مثال أخر؟

طالب : الكهرباء، لا نراها ولكنها موجودة ، ومن آثارها التي نراها في المصابيح والمحركات وغيرها.

الباحث : هل تستطيع أن تحدد قصدك من الآثار والمظاهر؟

طالب : اقصد الأمور التي تحدث من المصدر.

الباحث : وضح اكثر.

طالب : أريد أن أقول بما أن كل اثر لا بد له من مؤثر، إذن الآثار التي يحدثها الشيء لابد لها من مؤثر اثر فيها وهو دليل وجود المؤثر.

الباحث : هذا الذي ذكرته يخص موضوع درسنا لهذا اليوم.

طالب : هذا رد على من زعم أن الله تعالى غير موجود لأننا لا نراه ولا نحس به.

الباحث : إذن نستطيع أن نقول إن هناك أمورا كثيرة لا نراها ولا نحس بها لكنها موجودة من خلال آثارها ومظاهرها ،لذا يمكن أن يعد ذلك دليلا على وجود الله تعالى ،لان هناك أثرا لوجوده تعالى ،ولكن كيف نحدد هذا الأثر؟

طالب : في مخلوقاته والتأمل في صنعه سبحانه وتعالى.

الباحث : ما المقصود بصنع الله؟

طالب : نجد أن الله سبحانه وتعالى قد خلق كل شئ في دقة وروعة وجمال.

الباحث: ألا يوحي لك هذا بشيء ؟

طالب : نعم،وكأن الله تعالى أرادنا أن نلحظ أن هناك فاعلا قاصدا ذلك،وليست الأمور محكومة بالصدفة العمياء.

الباحث : هل تستطيع أن توضح ذلك بمثال؟

طالب : خلق الإنسان بهذا الشكل المنسق اللطيف ومنحه العقل،مراعاة لخلافته للأرض.

الباحث : من يستطيع أن يعطي أمثلة أخرى؟

طالب : تعاقب الليل والنهار وتسخير الشمس والقمر.

الباحث : ما فائدة تعاقب الليل والنهار؟

طالب : النوم والعمل وتجديد ما فقده الإنسان من خلايا جسمه.

طالب : خلق الله تعالى البحار وما فيها ، وعالم النبات والحيوان.

طالب أخر : الكواكب والنجوم والسماء والغمام و و الخ.

الباحث : وما أثر القمر؟

طالب : المد والجزر.

الباحث : أحسنتم جميعا،ولكن بماذا نستطيع أن نسمي هذا الدليل؟

طالب : انه دليل العناية الإلهية.

الباحث : العناية بمن؟ولمصلحة من؟

طالب : نجدها في المخلوقات كافة،أنها وجدت لخدمة الإنسان ولمصلحته والعناية به.

الباحث : من ينعم النظر في خلق الله تعالى يجد أن الله تعالى قد راعى فيها وجود الانسان وجعلها في خدمته ،ونجد أن العالم كله مسخر للإنسان ،ويسير تحت نظام دقيق ،بحيث يكون أي تبديل لنظام الطبيعة مضرا بصحة الإنسان ويعرضه للأخطار ،لذا يعد ذلك وافيا بوصفه دليلا لاثبات وجود الله تعالى.

الباحث : حسنا من يستطيع أن يذكر نصا قرآنيا فيه معنى العناية الإلهية للإنسان؟

طالب : قوله تعالى (( ألم نجعل الأرض مهادا ، والجبال أوتادا ، وخلقناكم أزواجا ، وجعلنا نومكم سباتا ، وجعلنا الليل لباسا ، وجعلنا النهار معاشا ، وبنينا فوقكم سبعا شدادا ، وجعلنا سراجا وهاجا ، وأنزلنا من المعصرات ماءاً ثجاجاً ، لنخرج به حبا ونباتا ، وجنات الفافا ))

طالب أخر: قوله تعالى (( فلينظر الإنسان إلى طعامه ، أنا صببنا الماء صبا، ثم شققنا الأرض شقا، فأنبتنا فيها حبا ، وعنبا وقضبا ، وزيتونا ونخلا ، وحدائق غلبا ، وفاكهة وأبا ، متاعا لكم ولإنعامكم ))

الباحث : أحسنتم فيما ذكرتما من أدلة من القران الكريم.

تحاورنا عن العناية الإلهية بوصفها دليلا من أدلة إثبات وجود الله تعالى لكن لم يسأل سائل عن هذه العناية كيف تحققت؟وبمعنى أخر إلا ترون سبب هذه العناية الإلهية أنها جاءت موافقة لوجود الإنسان؟

طالب : أجد أن العناية الإلهية مستمرة في خدمة الإنسان .

الباحث : هذا ما أريد أن أحاورك فيه ، وأسألك عن طبيعة المخلوقات ، وعن استمرارية العناية للبشر.

طالب : قصدت أن طبيعة المخلوقات مهيأة لاستمرار الحياة.

الباحث : وماذا يعني ذلك ؟

طالب : أرى أن الحيوانات تتكاثر والنباتات تنمو ،مما يجعل الحياة مستمرة.

الباحث : انك لم توضح المعنى ،وضح اكثر ؟

طالب : نجد أن الحياة تدب بالجماد،ونجد الخلق المتواصل بأمر الله سبحانه وتعالى .

الباحث : ماذا تقصد بالخلق المتواصل؟

الطالب : قصدت أن الله تعالى ،الخالق لكل الأحياء ، ينشئها ابتداء ، ثم يبث فيها الحياة بعد ان تموت وهكذا.

الباحث : هل تعطي مثالا على ذلك؟

الطالب : الحبة التي نراها جامدة ،وعند زرعها تنمو وتعطي ثمارها ،لما أودع الله فيها من القابلية على الحياة.

الباحث : أذن تقصد يخرج الحي من الميت ويخرج الميت من الحي.

طالب : نعم يا أستاذ ، وحركة الأرض ودورانها المستمر ، وسير الرياح ، وتوهج الشمس وضياء القمر ، وتسخيرها للإنسان .

الباحث : بماذا نستطيع أن نستنتج من خلال هذه الأمثلة ؟

طالب : نستطيع أن نستدل على ذلك بان الله هو خالق المخلوقات كلها.

الباحث : من منكم يذكر نصا من القران فيه دليل خلقه تعالى؟

طالب : قال تعالى (( فلينظر الإنسان مم خلق ، خلق من ماء دافق )) .

طالب أخر : قال تعالى (( أفلا ينظرون ألي الإبل كيف خلقت ، والى السماء كيف رفعت ، والى الجبال كيف نصبت ، والى الأرض كيف سطحت )) .

الباحث : أحسنتم جميعاً

يحاول الباحث بعد هذا الحوار الجاد مع طلبته أن يستنتج من خلال الحوار حكم من لا يؤمن بوجود الله تعالى ، وما مدى الآثار المترتبة على ذلك في الفرد والمجتمع.

الباحث:من كل ما مر بنا من أدلة وإثباتات علمية وعقلية ونقلية ،نجد أن هناك من لا يؤمن بوجود الله تعالى ،فما قراركم فيه؟

طالب : هو ملحد ومخلد في النار يوم القيامة.

الباحث : وما أثر ذلك على الفرد والمجتمع؟

طالب : لو كان الأفراد لا يؤمنون بوجود الله تعالى ، وبوحدانيته فان ذلك له اثر سلبي كبير في سلوك الأفراد.

الباحث : كيف يكون سلوكهم ؟

طالب : ماديا بحت ،وتشغلهم الدنيا وليس للآخرة في قاموسهم ذكر.

الباحث : ماذا أيضا ؟

طالب : سيتسابقون في الحصول على امتيازاتهم كاملة في الدنيا وسيظلمون لتحقيق ذلك.

طالب آخر : سوء أخلاقهم ، ولا يحرمون ما حرم الله ويفسدون في المجتمع.

الباحث : أذن هؤلاء ، نستطيع أن نسميهم "أهل الدنيا "أو ألا دينيون وهم الملحدون الذين ينكرون وجود الله تعالى ،وبفسادهم فساد المجتمع الذي ينتمون إليه ، فما الحل برأيكم؟

طالب : نشر الأدلة والإثباتات العلمية والعقلية في إثبات وجوده تعالى.

طالب أخر : رد الأباطيل والشبهات ومحاولة مناقشتهم في وجود الله تعالى فمنكر وجود الله تعالى في الوقت الحاضر يعد مجنونا لان ما توصل إليه العلم الحديث والمكتشفات الحديثة أثبتت أن الخلق جاء من فاعل قاصد وليس مصادفة.

الباحث : أحسنتم فيما توصلتم إليه.

**٣- الأسئلة التلخيصية(التقويم):**

بعد الانتهاء من الحوار الذي دار بين الأستاذ وطلبته ، يوجه الأستاذ بعض الأسئلة،ليعرف مدى استيعاب الطلبة لموضوع الدرس الذي دار الحوار حوله ومن هذه الأسئلة.

"الأسئلة المستخدمة في الدرس الأنموذجي لطريقة الاستقصاء نفسها"

**٤- الواجب:**

الباحث : واجبكم في الدرس القادم ، تحضير موضوع المصادفة ، وذلك بالرجوع إلى بعض المصادر مثل كتاب شرح النسفية في العقيدة الإسلامية وكتاب أصول الدين الإسلامي وكتاب التوحيد.

**٥-المصادر:**

المصادر المستخدمة في الدرس الأنموذجي لطريقة الاستقصاء نفسها.

**الملحق (١٠)**

**أنموذج خطة لتدريس أحد موضوعات التجربة بالطريقة التقليدي(المحاضرة)لطلبة المجموعة الضابطة**

اليوم/ المرحلة/

التاريخ الهجري/ الحصة/

التاريخ الميلادي/

**المادة/أصول الدين الإسلامي**

**الموضوع/أدلة إثبات وجود الله عند الفلاسفة والمتكلمين**

**"دليل العناية والاختراع ،البرهان العلمي"**

**أولا :**

١-الأهداف العامة،الملحق(٦).

٢-الأهداف الخاصة ، ويمكن ترجمتها إلى أهداف سلوكية

٣-الأهداف السلوكية ،الملحق(٧) موضوع أدلة إثبات وجود الله تعالى عند الفلاسفة والمتكلمين.

**ثانياً: الوسائل التعليمية:**

الوسائل المستخدمة في الدرسين الأنموذجين السابقين لطريقتي الاستقصاء والحوار نفسها.

**ثالثاً: خطوات تنفيذ الدرس:**

**١-التمهيد:**

يحاول الأستاذ ان يبدأ درسه بإثارة دوافع الطلبة لموضوع الدرس الجديد ، بربطه بموضوع درسه السابق ، وبطريقة المحاضرة ، محاولا إفساح المجال للطلبة لطرح الأسئلة أو زيادة شيء ما ويطلب منهم الانتباه والتركيز للمحاضرة.

الباحث : موضوعنا اليوم هو دليل أخر من أدلة إثبات وجود الله تعالى ، إذ يعد هذا الدليل من الأدلة التي لها قوة في إقناع الآخرين وتبصيرهم من خلال التأمل والتدبر والتفكر قي آيات الله تعالى وفي مخلوقاته ،لذا سأوضح لكم مفهوم هذا الدليل ، واطلب منكم التركيز على ما القي عليكم من معلومات ، ولا تترددوا في طرح أسئلتكم إذا أبهم عليكم فهم شئ ، أو إذا شئتم الزيادة.

**٢- عرض المادة ( المحاضرة ) :**

الباحث: موضوعنا اليوم دليل العناية والاختراع ، أو ما يسمى بالبرهان العلمي الذي اعتمده الفلاسفة العلماء في الاستدلال على وجود الله تعالى من خلال ما موجود من مخلوقات في هذا الكون الكبير ، وهذا الدليل ينقسم على قسمين:

**القسم الأول : دليل العناية:**

إذا أردنا أن نعرف معنى العناية نجد أن معناها الاعتناء والمداراة أو الخدمة أو تذليل الصعوبات، وهي بهذا المعنى يتبين لنا أن الله سبحانه وتعالى قد أوجد المخلوقات بما فيها من دقة وروعة وجمال ، أنها في خدمة الإنسان ، فنجد انه سبحانه وتعالى خلق الإنسان في احسن تقويم ، وخلق السموات بما فيها من نجوم وكواكب وشمس وقمر ، وخلق الأرض بما فيها من جبال وبحار وسهول وانهار ، وخلق الدواب فيها منافع للناس ، بهذه الأمثلة نستطيع أن نوقن أن وراء هذه المخلوقات مدبرا وقاصدا لما خلق من مخلوقات ، وكذلك يتبين لنا أن ما خلقه الله تعالى ضروريا لوجود الإنسان ، ويحقق معنى خلافة الإنسان في الأرض ،لذا يمكن أن نبين أن هذا الدليل مبني على مقدمتين هما:

أ. إن جميع المخلوقات جاءت موافقة لوجود الإنسان ، وإنها وجدت لخدمته.

ب. إن خالق المخلوقات فاعل قاصد لهذه الموافقة وليس هذا عن طريق المصادفة.

وهناك أمثلة كثيرة عن عناية الله بالمخلوقات فلو زادت قشرة الأرض عن حدها مثلا،أو زادت نسبة الأوكسجين في الهواء،أو زادت نسبة إشعاع الشمس أو زادت الجاذبية الأرضية ، لو حدث كل ذلك لاضطربت الأرض وحدث ما لا يحمد عقباه، قال تعالى (( ألم نجعل الأرض مهادا ، والجبال أوتادا ، وخلقتاكم أزواجا ، وجعلنا نومكم سباتا ،وجعلنا الليل لباسا ، وجعلنا النهار معاشا ، وبنينا فوقكم سبعا شدادا، وجعلنا سراجا وهاجا ، وأنزلنا من المعصرات ماءا ثجاجا ، لنخرج به حبا ونباتا ، وجنات الفافا )) .

طالب يزيد : اذكر قوله تعالى (( فلينظر الإنسان إلى طعامه ، أنا صببنا الماء صبا ، ثم شققنا الأرض شقا ، فأنبتنا فيها حبا ، وعنبا وقضبا ، وزيتونا ونخلا ، وحدائق غلبا ، وفاكهة وأبا )) .

الباحث : أحسنت ،إذن اصبح واضحا لنا معنى العناية الإلهية ، وهو إن جميع ما خلق الله تعالى هي موافقة لوجود الإنسان وجاءت لخدمته وهي من فاعل قاصد أوجدها لمصلحة وجود الإنسان ، مما يجعلنا نعتقد أن هناك خالقا ومدبرا وهو الله تعالى.

ثم ينتقل الباحث إلى عنصر أخر من عناصر الموضوع وهو ...

**القسم الثاني: دليل الاختراع:**

الباحث : أما دليل الاختراع ، فيبنى على اصلين:

أحدهما : إن هذه المخلوقات التي جاءت موافقة لوجود الإنسان إنما هي مخلوقة ومخترعة أي فيها خلق وإبداع وهو وجود الحياة كما أودع الحياة ، في ظهر آدم وجعلها تنتقل من واحد إلى آخر ،كذلك أودع الحياة في البذرة تنتقل من جيل إلى آخر.

الآخر : وهو أن كل مخترع لابد له من مخترع ،أي لابد لكل مخلوق من خالق خلقه ابتداءا ،أي إذا سألنا أحدكم من صنع هذا الباب ومن نسج هذا الثوب ، ومن جعل هذه الأشجار تنبت ، ومن خلق هذا الكون الكبير،فالجواب هو أن صانع الباب (النجار)،وناسج الثوب (الخياط)، ومثمر الشجرة وخالق الكون هو الله سبحانه وتعالى .

وهذا يبين لنا بث الروح في المخلوقات ، وجعل الحياة فيها ، ونجد ذلك أيضا في خلق الجماد ، ثم سريان الحياة فيها مثال ذلك الحبة الجامدة عند زرعها سرعان ما تنبت وتعطي ثمرا وتتكاثر الحيوانات بما ينفع الناس ، لذا على الإنسان أن يتأمل في اصل هذه المخلوقات ، ولا سيما خلق الإنسان ، فيجد الروعة والعظمة من الخالق العظيم الذي يقول للشيء كن فيكون وهو الله جل جلاله ،قال تعالى (( فلينظر الإنسان مم خلق ، خلق من ماء دافق ، يخرج من بين الصلب والترائب )) وقال تعالى (( أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت ، والى السماء كيف رفعت ، والى الجبال كيف نصبت ، والى الأرض كيف سطحت )) وكل ما مر بنا يدل على وجوده تعالى ،فسبحان الله الخالق العظيم ،وتبارك الله احسن الخالقين،هل هناك سؤال ؟

طالب : هل يوجد في القران الكريم دليل يجمع بين دليل العناية والاختراع؟

الباحث : نعم،قال تعالى (( يا أيها الناس اعبدوا ربكم الذي خلقكم والذين من قبلكم لعلكم تتقون ، الذي جعل لكم الأرض فراشا والسماء بناءا وانزل من السماء ماء فاخرج به من الثمرات رزقا لكم فلا تجعلوا لله أندادا وانتم تعلمون )) ففيها دليل على العناية الإلهية والاختراع.

الباحث : هل هناك أسئلة أخرى؟

طالب : لماذا لاتنبت الحبة المصنعة في المختبر؟

الباحث : هنا بيت القصيد،لعدم وجود الحياة فيها ، الحياة التي أودعها الله في باقي الحبات من صنعه سبحانه وتعالى ، فمهما كان صنع الإنسان متقنا فلا يصل إلى إتقان صنع الله تعالى .

طالب أخر : لو صنع الإنسان في المختبر، فهل ستكون فيه حياة ؟ ولماذا ؟

الباحث : هذا لا يمكن أبدا لانه يفتقر إلى القابلية التي أودعها الله في ظهر آدم .

مما مر بنا في درسنا الحالي ، وبعد استعراض هذا الدليل ومن قبله أدلة أخرى في إثبات وجود الله تعالى مثل دليل الحدوث ودليل الوجوب،نجد أن هناك أناسا لا يؤمنون بوجود الله تعالى رغم هذه الأدلة العقلية والعلمية ، مما يجعل هؤلاء في منزلة الكفرة والملحدين ، لذا لهم تأثير على إفساد المجتمع، لانهم لا يعتمدون منهج الله وتشريعه في الحياة وعلى هذا الأساس يجب تبصير الناس تبين هذه الأدلة لهم،ومحاولة مواجهة كل من يشكك في وجوده تعالى ومجابهته مع الاعتماد على نصوص القران الكريم التي تتحدث عن مخلوقات الله تعالى.،

**٣- الأسئلة التلخيصية(التقويم):**

بعد الانتهاء من إلقاء المحاضرة من قبل الباحث يوجه بعض الأسئلة التلخيصية ليتعرف مدى استيعاب الطلبة لموضوع الدرس الذي ألقاه ، ومن هذه الأسئلة .

الأسئلة المستخدمة في الدرسين الأنموذجين السابقين لطريقتي الاستقصاء والحوار نفسها .

**٤- الواجب:**

الباحث: واجبكم في الدرس القادم تحضير موضوع المصادفة ، بالرجوع إلى بعض المصادر مثل كتاب شرح النسفية في العقيدة الإسلامية ، وكتاب أصول الدين الإسلامي ، وكتاب التوحيد.

**٥- المصادر:**

المصادر المستخدمة في الدرسين الأنموذجين السابقين لطريقتي الاستقصاء والحوار نفسها .

## الملحق(١١)
## استبانة الخبراء
## لمعرفة صلاحية الاختبار التحصيلي

الأستاذ الفاضل----------المحترم.

يرمي الباحث دراسة (اثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية)، وقد اعد الباحث اختبار تحصيليا يتكون من (١١٠)فقرات منها (٨٩)فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والصح والخطأ، و(٢١) فقرة من نوع الإجابات القصيرة، للمجموعات الثلاث(التجريبية الأولى، والثانية ، والضابطة)،ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية ،يضع الباحث هذا الاختبار بين أيديكم لتقدير مدى صلاحيته وملاءمته .

مع شكر الباحث وامتنانه...

طالب الدكتوراه
فراس حربي هاشم العتابي
قسم طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية
كلية التربية/ابن رشد

# الملحق (١١)
# الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية

**الكلية:**

**القسم:**

**اسم الطالب:**

**المرحلة والشعبة:**

عزيزي الطالب:

فيما يأتي (١٠٠) فقرة اختباريه تمثل الموضوعات التي درستها خلال السنة ، في أربعة أسئلة مختلفة فأنعم النظر في قراءة كل سؤال ثم اجب عن فقراته بما تراه صحيحاً وتكون الإجابة على ورقة الأسئلة وفق تعليمات كل سؤال.

**السؤال الأول: اختر الإجابة الصحيحة لكل فقرة من الفقرات بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة؟**

مثال/ عدد ركعات صلاة الظهر هي:

أ-ركعة واحدة ب-ركعتان ت- ثلاث ركع ث-أربع ركع

١-إن نشر الفضيلة والابتعاد عن الرذيلة والعمل على إيجاد المجتمع المثالي الواقعي هو واجب علم

أ-الكلام ب-الأخلاق ت-الفقه ث-التفسير

٢-العلم الذي يتكفل تنظيم شؤون المجتمع يسمى علم

أ-الحديث ب-العقيدة ت-الأسانيد ث-الفقه

٣-إن الفرقة التي قالت إن مرتكب الكبيرة يكون في منزلة بين المنزلتين هي فرقة

أ-القدرية ب-الخوارج ت-المعتزلة ث-الجبرية

٤-عرف الرسول في اللغة على انه

أ-النبأ وهو المخبر ب-حلب اللبن إذا تتابع دره ت-الطريق الواضح ث-الطريق المستقيم

٥-ان سبب تسمية أصول الدين بهذا الاسم هو لان

أ-موضوعاته يخوض فيها العلماء بالكلام ب-اصل في الدين والباقي فروع له

ت-يعد من اقدم العلوم ث-العلماء تكلموا فيما سكت عنه السلف

٦-إن غاية دراسة العقيدة الإسلامية هي

أ-إرشاد المؤمنين لتنفيذ الأحكام العملية ب-حفظ السنة النبوية من التحريف
ت- إثبات العقائد الدينية اليقينية. ث- معرفة الحقوق الشخصية.

٧- كان الرسول ( ﷺ ) لا يجادل الكفار الجدال المفرط بسبب
أ-شدة المبطلين ب-طبيعة دعوته ت-وجود اليهود ث- وجود النصارى.
٨- إن من الفرق التي بقي لها أنصار في عهد النهضة الحديثة هي فرقة
أ- الاشاعرة ب- المعتزلة ت- القدرية ث- الجبرية
٩- إن اسبب الرئيس في اختلاف المسلمين في حرية العبد واختياره هو
أ-اختلاطهم بغير المسلمين ب- انتشار الزندقة ت- كثرة التحريف ث- التناقض في النصوص
١٠-نستدل على الاختراع الإلهي من خلال الآية الآتية ،قال تعالى
أ- (( تبارك الذي جعل في السماء بروجا وجعل فيها سراجا وقمرا منيرا ))
ب- (( فلينظر الإنسان مم خلق،خلق من ماء دافق يخرج من بين الصلب والترائب ))
ت- (( فلينظر الإنسان آلي طعامه ، أنا صببنا الماء صبا ، ثم شققنا الأرض شقا ))
ث- (( ألم نجعل الأرض مهادا ، والجبال أوتادا ، وخلقناكم أزواجا ))
١١- ذهبت الامامية في اختيار العبد وحريته على انه.
ا-لامجبر ولامفوض ولكن أمر بين أمرين ب- مختار والفعل مخلوق لله تعالى
ت- مختار وهو يخلق أفعاله الاختيارية ث- مجبر على جميع أفعاله الاختيارية

١٢- إن أهم الخلافات التي حصلت بعد وفاة الرسول ( ﷺ ) هي في
ا-الصفات الإلهية ب- قتال المرتدين ت- حكم مرتكب الكبيرة ث- القضاء والقدر
١٣- كان من اكثر الصحابة لجوءا للمناظرة والمجادلة هو علي بن أبي طالب وذلك بسبب
ا- حبه لهما ب- شجاعته وقوته ت- إدراكه من يثير الشبهات ث- حفاظا على العقيدة
١٤- انفردت المعتزلة عن باقي الفرق بأصل مذهبي هو
ا- المعاد ب- الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ت- الإمامة ث- الملائكة
١٥- القضاء هو إيجاد الله الأشياء على وجه الإحكام والإتقان ،وهذا تعريف
ا- المعتزلة ب- الشيعة ت- الاشاعرة ث- الماتريدية
١٦-من أهم الخلافات التي حصلت في العهد الأموي هي
ا-مانعي الزكاة ب- قتال المرتدين ت- تقسيم الأراضي ث- خلق القران

١٧- استدل القائلون بالجبر بقوله تعالى

ا- (( كل نفس بما كسبت رهينة )) ب- (( قل لن يصيبنا إلا ما كتب الله لنا ))

ت- (( فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر )) ث- (( ولاتلقوا بأيديكم إلى التهلكة ))

١٨٧ ان القول بان القدر ( هو علمه تعالى أزلا صفات المخلوقات أي بما تكون عليه من حسن وقبح، ونفع وضر ) هو تعريف

ا-المرجئة ب- الماتريدية ت- الاشاعرة ث- القدرية

١٩-يعتمد دليل الحدوث على مقدمتين ،فالمقدمة الأولى هي

ا-العالم متغير والعالم حادث وكل حادث متغير ب- كل متغير حادث والعالم متغير فالعالم حادث

ت- العالم حادث وكل حادث متغير فالعالم متغير ث- العالم متغير وكل متغير حادث فالعالم حادث

٢٠- انفردت الشيعة عن باقي الفرق بأصل مذهبي هو

ا- الكتب ب- المعاد ت- العدل ث- الإمامة

٢١- الرأي الراجح في الفرق بين النبي والرسول هو

أ-لا فرق بينهما ب-الرسول اعم من النبي ت- النبي اعم من الرسول ث- النبي مبلغ وعكسه الرسول

٢٢-المقصود أن لا تكون المعجزة في زمن نقض العادة هو

ا- أن تكون موافقة لدعوة النبوة ب- أن لا تكون مكذبة لدعوة النبوة

ت- أن لا تكون عند ظهور اشراط الساعة ث- أن تكون مادية ملموسة

٢٣- القائلان(إن الإيمان هو التصديق بالجنان والإقرار باللسان ) هما

ا- البزدوي والشافعي ب- البزدوي والسرخي ت- أبو حنيفة والسرخي

ث- الشافعي وأبو حنيفة

٢٤- آخر عرضة يعرض الناس يوم القيامة هي عرضة

ا- الجدال ب- تطاير الصحف ت- الحشر ث- المعاذير

٢٥- عرفت العصمة في اللغة على أنها

ا- الطهارة ب- التزكية ت- الرفعة ث- الحفظ

٢٦-هناك أمران يثبتان نبوة محمد ( ﷺ ) هما

ا- التبليغ وادعاء النبوة ب- ادعاء النبوة والقران الكريم ت- التبليغ وإظهار المعجزة

ث- ادعاء النبوة وإظهار المعجزة.

٢٧- عرفت الماتريدية الإيمان على انه

ا- الإقرار باللسان ب- التصديق بالقلب والإقرار باللسان والعمل بالأركان
ت- التصديق بالقلب والإقرار باللسان ث- التصديق بالقلب

٢٨- إن حكم الإيمان باليوم الآخر واجب لانه اصل من الأصول
ا-المذهبية ب- الإسلامية ت- الإيمانية ث-ما سبق كله

٢٩-كل ما يحدث للنبي قبل البعثة من أمر خارق للعادة يسمى
ا-معجزة ب-كرامة ت-معونة ث-إرهاص

٣٠- من أدلة القائلين إن الإسلام والإيمان شئ واحد هو قوله تعالى
ا- (( فاخرجنا من كان فيها من المؤمنين فما وجدنا فيها غير بيت من المسلمين ))
ب- (( ومن يبتغ غير الإسلام دينا فلن يقبل منه وهو في الآخرة من الخاسرين ))
ت- (( قالت الأعراب آمنا قل لم تؤمنوا ولكن قولوا أسلمنا ولما يدخل الإيمان في قلوبكم ))
ث- (( إن الدين عند الله الإسلام ))

٣١- إن من البحوث المؤيدة لليوم الآخر هي البحوث
ا-الاجتماعية ب- التجريبية ت- الفلسفية ث- الاقتصادية

٣٢- الأنبياء معصومون من الكبائر قبل البعثة
ا- عمدا وسهوا ب- سهوا ت- عمدا ث- خطأ

٣٣- ذكر الرسول محمد ( ﷺ ) صراحة في إنجيل
ا- لوقا ب- يوحنا ت- برنابا ث- متي

٣٤- ذهب الخوراج إلى أن حكم مرتكب الكبيرة هو
ا- فاسق ب- مؤمن ت- عاصي ث- كافر

٣٥- الأنبياء مبلغون عن ربهم ما أمرهم به وكل منهم لم يخفي عن الناس شيئا
ا- خطأ ب- عمدا ت- سهوا ث- عمدا وسهوا

٣٦- من أدلة القائلين في حكم مرتكب الكبيرة انه في منزلة بين المنزلتين هو قوله تعالى
ا- (( من كفر بعد ذلك فأولئك هم الفاسقون ))
ب- (( وان طائفتان من المؤمنين اقتتلوا ))
ت- (( افمن كان مؤمنا كمن كان فاسقا لا يستوون ))
ث- (( ومن لم يحكم بما انزل الله فاؤلئك هم الكافرون ))

٣٧-المقصود بصفة الفطانة للأنبياء أنها
ا- الظرافة ب- القوة ت- حدة العقل ث- الأمانة

٣٨- من الأحكام العملية

ا- الإرشاد والتدبر في ملكوت الله ب- قصص الأولين أفرادا وأمما

ت- الإنذار والتخويف والوعد والوعيد ث- الأمور المتعلقة بالقضاء والشهادة واليمين

٣٩- تعرف الشفاعة في اللغة على أنها

ا- الحاجة والوسيلة ب- الدعاء والطلب ت- الحاجة والطلب ث- الوسيلة والطلب

٤٠- القائلون بعدم وجوب صفة الذكورة للأنبياء استدلوا بقوله تعالى

ا- (( ولو جعلناه ملكا لجعلناه رجلا )) ب- (( وأوحى ربك إلى النحل ))

ت- (( وما أرسلنا من قبلك إلا رجالا نوحي إليهم )) ث- (( فأرسلنا إليها روحنا ))

٤١- تعرف المعجزة في اللغة على أنها ضد

ا- العجز ب- الضعف ت- القدرة ث- الخضوع

٤٢- تقسم الشفاعة على قسمين هما

ا- الكاملة والناقصة ب- الكاملة والمنفية ت- المثبتة والمنفية ث- المثبتة والناقصة

٤٣- كان سبب ظهور النبي محمد ( ﷺ )على فترة من الرسل هو انتشار

ا- اليهودية بين العرب ب- النصرانية بين العرب ت- الوثنية بين العرب ث- عبادة النار بين العرب

٤٤ - إن الآية التي تبين معنى ما يسأل العبد عنه يوم القيامة هي قوله تعالى

ا- (( يوم تبيض وجوه وتسود وجوه ))

ب- (( يوم تشهد عليهم ألسنتهم وايديهم و أرجلهم بما كانوا يعملون ))

ت- (( اليوم نختم على أفواههم وتكلمنا أيديهم وتشهد أرجلهم بما كانوا يكسبون ))

ث- (( ان السمع والبصر والفؤاد كل اؤلئك كان عنه مسؤولا ))

٤٥-يكون الحساب يوم القيامة على أنواع ثلاثة هي

ا-اليسير والعسير،والتسامح والتجاوز،والسر والجهر.

ب-اليسير والعسير،والسر والجهر،التوبيخ والفضل والعدل

ت-اليسير والعسير،والتسامح والتجاوز،التوبيخ والفضل والعدل

ث- السر والجهر،والتسامح والتجاوز،التوبيخ والفضل والعدل

**السؤال الثاني / ضع علامة(3) أمام العبارة الصحيحة وعلامة(8) أما العبارة غير الصحيحة،لكل فقرة من الفقرات الآتية ؟**

١. يراد بالأحكام العملية إثبات العقائد الدينية المتعلقة بالله وصفاته وافعاله.

٢. نجد جميع المخلوقات موافقة للوجود الإنساني لكنها ليست ضرورة .
٣. الأنبياء معصومون من الكفر بعد البعثة وغير معصومين قبلها .
٤. عدّت المعتزلة العمل بالأركان أصلا للإيمان وليس ركنا له .
٥. لا يعد منكر وجود الملائكة كافرا مادام يؤمن بالله ورسله واليوم الأخر .
٦. يمكن بطلان المصادفة إذ أنها تؤدي إلى وجود آلهة لاحصر لها كل منها يتصف منها بالحدوث والافتقار .
٧. من سجايا الرسول ( ﷺ ) التي اتصف بها بعد البعثة الصدق والأمانة .
٨. إن من أسباب التساؤل بوقوع يوم القيامة هو أن بعض الناس يعملون الخير ولا ينالهم الثواب لان الموت يدركهم .
٩. دليل بطلان التسلسل هو ان يستلزم ان يكون كل واحد منهما سابقا صاحبه متأخرا عنه في وقت واحد وهذا تناقض .
١٠. الرسول في الاصطلاح هو إنسان أوحي إليه بشرع سواء أمر بتبليغه والدعوة أيليه أم لا .
١١. يشفع الرسول ( ﷺ ) بعد أن يمتنع كل الأنبياء عن ذلك في المحشر .
١٢. سمي علم أصول الدين بعلم النظر والاستدلال لان العلماء اختلفوا في كلام الله هل هو أزلي قائم بنفسه أم هو مخلوق .
١٣. كل ما موجود في الكون من مخلوقات يكون دليلاً عن عناية الله تعالى واختراعه .
١٤. لا يتصف الأنبياء بأية صفة نقص بعد البعثة .
١٥. معنى زيادة الإيمان ونقصانه انه قابل للزيادة والنقصان بحسب الأعمال التي يقوم بها .
١٦. القران الكريم وحده المصدر المعتمد عند جميع الفرق في تقرير العقيدة الإسلامية .
١٧. من أمثلة حرية العبد واختياره انه يباشر الأسباب بإرادته واختياره المحض ثم يجازيه الله تعالى على ما فعل .
١٨. من طبيعة التشريع الإسلامي المرونة وانه قابل للتطبيق في كل زمان ومكان .
١٩. معنى الحساب ، هو انه إذا بعث الله الناس من قبورهم إلى الموقف وقاموا فيه ما شاء الله يعرضون على الله .
٢٠. التسلسل ، يعني أن المخلوقات متوالد بعضها عن بعض إلى ما لا نهاية ، بحيث يكون كل واحد منها معلولا لما قبله وعلة لما بعده من غير ان تنبع من علة واجبة الوجود .
٢١. مهما بلغت العقول من السمو والرفعة والذكاء لا يمكنها الاتفاق على شئ واحد بسبب بيئاتها ومحدوديتها .
٢٢. من أدلة حدوث العالم هو تغييره المستمر في الأعراض دون الجواهر .

٢٣. هناك بعض الأشخاص عدا الرسول( ﷺ ) يعلمون مسبقا انهم يشفعون لمن يريدون .

٢٤. كثرت الخلافات والنزاعات بين المسلمين في العقيدة الإسلامية في زمن الرسول ( ﷺ ) .

٢٥. المصادفة ، تعني أن الله تعالى أوجد ودبر مافي الكون على هذا الشكل مصادفة.

٢٦. من أمثلة عدم اتصاف الأنبياء بصفة النقص ، ابتلاء النبي أيوب عليه السلام بعقدة لسانه قبل البعثة.

٢٧. إن من قال إن الإيمان لا يزيد ولا ينقص هم من عدوا الأعمال ركناً من أركان الإيمان الكامل.

٢٨. ان العمل وتحري الرزق ، يعني أن العبد غير مؤمن بالقضاء والقدر.

٢٩. المراد بالأحكام الاعتقادية هي تنظيم علاقة الإنسان بربه ومجتمعه.

٣٠. المعتزلة هم أصحاب الجعد بن درهم الذين ادعوا أن للإنسان قدرة وارادة.

٣١. يقصد بقانون المصادفة ، انه بتوافر الإمكانات المزدحمة يمكن احتساب المصادفة ممكنة وهذا ينطبق على كل شئ حتى الخلية.

٣٢. يشترط في المعجزة أن تكون متقدمة على دعوة النبوة وغير مقارنة لها أو متأخرة عنها.

٣٣. اليوم الآخر ، هو الاعتقاد بحياة أخرى بعد الموت يبعث الناس بعد موتهم ويحاسبون على ما قدموا من أعمال يجازون عليها.

٣٤. الدوّر ، هو أن يستند الممكن في وجوده إلى علة مؤثرة فيه ، وتستند تلك العلة إلى علة أخرى مؤثرة فيها ، وهلم جرا إلى ما لانهاية.

٣٥. يرى ابن رشد في تعارض النصوص ،أنها لم تأت عبثا بل المراد اختلاف العلماء في حرية العبد واختياره.

٣٦. من أسباب عدم إيمان أهل الكتاب بنبوة محمد ( ﷺ ) ظنهم أن يبعث من بني إسرائيل.

**السؤال الثالث / استنتج الأفكار الواردة ، بأسلوبك الخاص على أن تكون الإجابة واضحة ومركزة ودقيقة ، لا تزيد عن سطرين اثنين فقط لكل فقرة من الفقرات الآتية ؟**

١-الفرق بين الأصول الإعتقادية والمبادئ الخلقية .

_____

_____

٢- ما يترتب على المسلم وإيمانه في ضوء تعريفات الإيمان .

_____

_____

٣- أوجه الاختلاف بين آراء العلماء في حرية العبد واختياره .

_____

_____

٤- الأصول المتفق عليها بين الفرق الإسلامية .

_____

_____

٥- الحكمة من تسجيل زلة الأنبياء عليهم السلام .

_____

_____

٦- إن الإيمان باليوم الآخر ، هو الإيمان بالله تعالى .

_____

_____

٧- مفهوم المعجزة من خلال شروطها .

_____

_____

٨- الحكمة من الحساب يوم القيامة .

_____

_____

٩- المنهج السائد في العهد العباسي .

_____

_____

١٠- اثر معجزات الرسول صلى الله عليه وسلم في الإيمان به .

_____

_____

١١- الإمكانيات العقلية لدى البشر في معرفة الله تعالى .

_____

_____

١٢- الحكمة من الشفاعة يوم القيامة .

_____

_____

١٣- أثر البرهان العلمي في ترسيخ العقيدة الإسلامية .

_____

_____

**السؤال الرابع / أعط رأيك في الموضوعات المدرجة في أدناه ، على أن تكون الإجابة واضحة ومركزة ودقيقة ، لا تزيد عن سطرين اثنين فقط ، لكل فقرة من الفقرات الآتية ؟**

١- دور الفرق الإسلامية في اختلافها في العقيدة في العهد الأموي .

_____

_____

٢- الفرق بين الإسلام والإيمان .

_____

_____

٣- مدى تأثير العصمة في صدق دعوة الأنبياء عليهم السلام .

_____

_____

٤- مدى صلاحية الاستدلال بدليل الحدوث على وجود الله عز وجل .

_____

_____

٥- من ينكر نبوة محمد صلى الله عليه وسلم .

_____

_____

٦- المفهوم الخاطئ للقضاء والقدر .

_____

_____

# الملحق ( ١٣ )

## معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي وقوة تمييزها

| ت | الإجابة الصحيحة للمجموعة العليا | الإجابة الصحيحة للمجموعة الدنيا | معامل صعوبة الفقرة % | قوة تمييز الفقرة % | ت | الإجابة الصحيحة للمجموعة العليا | الإجابة الصحيحة للمجموعة الدنيا | معامل صعوبة الفقرة % | قوة تمييز الفقرة % | ت | الإجابة الصحيحة للمجموعة العليا | الإجابة الصحيحة للمجموعة الدنيا | معامل صعوبة الفقرة % | قوة تمييز الفقرة % | ت | الإجابة الصحيحة للمجموعة العليا | الإجابة الصحيحة للمجموعة الدنيا | معامل صعوبة الفقرة % | قوة تمييز الفقرة % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ١٦ | ٨ | ٦٣ | ٤٢ | ٢٦ | ١٧ | ٦ | ٦٠ | ٥٨ | ٥١ | ١٣ | ٢ | ٣٩ | ٥٧ | ٧٦ | ١٣ | ٢ | ٣٩ | ٥٨ |
| ٢ | ١٤ | ٤ | ٤٧ | ٥٣ | ٢٧ | ١٧ | ٥ | ٥٨ | ٦٣ | ٥٢ | ١٧ | ٩ | ٦٨ | ٤٢ | ٧٧ | ١٤ | ٣ | ٤٥ | ٥٨ |
| ٣ | ١٧ | ٩ | ٦٨ | ٤٢ | ٢٨ | ١٢ | ٣ | ٣٩ | ٤٧ | ٥٣ | ١٩ | ٩ | ٧٤ | ٥٣ | ٧٨ | ١٦ | ٦ | ٥٨ | ٥٣ |
| ٤ | ١٤ | ٨ | ٥٨ | ٣٢ | ٢٩ | ١٤ | ٢ | ٤٢ | ٦٣ | ٥٤ | ١٥ | ٦ | ٥٥ | ٤٧ | ٧٩ | ١٧ | ٨ | ٦٦ | ٤٧ |
| ٥ | ١٨ | ٩ | ٧١ | ٤٧ | ٣٠ | ١٧ | ٦ | ٦٠ | ٥٨ | ٥٥ | ١٤ | ٤ | ٤٧ | ٥٣ | ٨٠ | ١٣ | ٢ | ٣٩ | ٥٨ |
| ٦ | ١٣ | ٥ | ٤٧ | ٤٢ | ٣١ | ١٥ | ٤ | ٥٠ | ٥٨ | ٥٦ | ١٢ | ٣ | ٣٩ | ٤٧ | ٨١ | ١٢ | ٤ | ٤٢ | ٤٢ |
| ٧ | ١٥ | ٤ | ٥٠ | ٤٧ | ٣٢ | ١٨ | ٧ | ٦٦ | ٦٣ | ٥٧ | ١٧ | ٨ | ٦٦ | ٤٧ | ٨٢ | ١٨ | ٩ | ٧١ | ٤٧ |
| ٨ | ١٤ | ٦ | ٥٣ | ٥٣ | ٣٣ | ١٩ | ٨ | ٧١ | ٥٨ | ٥٨ | ١٦ | ٨ | ٦٣ | ٤٢ | ٨٣ | ١٦ | ٧ | ٦٠ | ٤٧ |
| ٩ | ١٥ | ٦ | ٥٥ | ٤٧ | ٣٤ | ١١ | ٣ | ٣٧ | ٤٢ | ٥٩ | ١٢ | ١ | ٣٤ | ٥٨ | ٨٤ | ١٣ | ٢ | ٣٩ | ٥٨ |
| ١٠ | ١٧ | ١٠ | ٧١ | ٣٧ | ٣٥ | ١٣ | ٥ | ٤٧ | ٤٢ | ٦٠ | ١١ | ٢ | ٣٤ | ٤٧ | ٨٥ | ١٥ | ٦ | ٥٥ | ٥٨ |
| ١١ | ١٠ | ٥ | ٣٩ | ٥٣ | ٣٦ | ١٥ | ٤ | ٥٠ | ٥٨ | ٦١ | ١٣ | ٢ | ٣٩ | ٥٨ | ٨٦ | ١٢ | ٢ | ٣٧ | ٥٣ |
| ١٢ | ١٣ | ٧ | ٥٣ | ٣٢ | ٣٧ | ١٦ | ٤ | ٥٣ | ٦٣ | ٦٢ | ١٤ | ٥ | ٥٠ | ٤٧ | ٨٧ | ١١ | ٣ | ٣٧ | ٣٧ |
| ١٣ | ١٢ | ٥ | ٤٥ | ٣٧ | ٣٨ | ١٠ | ٢ | ٣٢ | ٤٢ | ٦٣ | ١٧ | ٨ | ٦٦ | ٤٧ | ٨٨ | ١٦ | ٦ | ٥٨ | ٥٣ |
| ١٤ | ١٦ | ٤ | ٥٣ | ٦٣ | ٣٩ | ١٨ | ٧ | ٦٦ | ٥٨ | ٦٤ | ١٥ | ٥ | ٥٣ | ٥٣ | ٨٩ | ١٦ | ٣ | ٥٠ | ٦٨ |
| ١٥ | ١٧ | ٨ | ٦٦ | ٤٧ | ٤٠ | ١٧ | ٧ | ٦٣ | ٥٣ | ٦٥ | ١٨ | ٩ | ٧١ | ٤٧ | ٩٠ | ١٧ | ٥ | ٥٨ | ٦٣ |
| ١٦ | ١١ | ٥ | ٤٢ | ٣٢ | ٤١ | ١٠ | ٤ | ٣٧ | ٣٢ | ٦٦ | ١٦ | ٧ | ٦٠ | ٤٧ | ٩١ | ١٣ | ٣ | ٤٢ | ٥٣ |
| ١٧ | ١٥ | ٦ | ٥٥ | ٤٧ | ٤٢ | ١١ | ٣ | ٣٧ | ٥٨ | ٦٧ | ١٥ | ٤ | ٥٠ | ٥٨ | ٩٢ | ١٤ | ٢ | ٤٢ | ٥٣ |
| ١٨ | ١٢ | ٦ | ٤٧ | ٣٢ | ٤٣ | ١٥ | ٥ | ٥٣ | ٥٣ | ٦٨ | ١٢ | ٢ | ٣٧ | ٥٣ | ٩٣ | ١٤ | ٧ | ٥٥ | ٣٧ |
| ١٩ | ١٢ | ٥ | ٤٥ | ٣٧ | ٤٤ | ١٢ | ٣ | ٣٩ | ٤٧ | ٦٩ | ١١ | ١ | ٣٢ | ٥٣ | ٩٤ | ١٥ | ٦ | ٥٥ | ٤٧ |
| ٢٠ | ١٤ | ٦ | ٥٣ | ٤٢ | ٤٥ | ١٣ | ٥ | ٤٧ | ٦٣ | ٧٠ | ١٠ | ٢ | ٣٢ | ٤٢ | ٩٥ | ١٦ | ٨ | ٦٣ | ٤٢ |
| ٢١ | ١٦ | ٥ | ٥٥ | ٥٨ | ٤٦ | ١٤ | ٦ | ٥٣ | ٦٣ | ٧١ | ١١ | ٢ | ٣٢ | ٤٧ | ٩٦ | ١١ | ٢ | ٣٤ | ٤٧ |
| ٢٢ | ١١ | ٣ | ٣٧ | ٥٨ | ٤٧ | ١٦ | ٦ | ٥٨ | ٥٣ | ٧٢ | ١٨ | ٩ | ٧١ | ٤٧ | ٩٧ | ١٣ | ١ | ٣٧ | ٦٣ |
| ٢٣ | ١٢ | ٢ | ٣٧ | ٥٣ | ٤٨ | ١٥ | ٤ | ٥٠ | ٥٧ | ٧٣ | ١٩ | ٩ | ٧٤ | ٥٣ | ٩٨ | ١٢ | ٣ | ٣٩ | ٤٧ |
| ٢٤ | ١٤ | ٤ | ٤٧ | ٥٣ | ٤٩ | ١٦ | ٧ | ٦٠ | ٤٧ | ٧٤ | ١٣ | ٤ | ٤٥ | ٤٧ | ٩٩ | ١٤ | ٥ | ٥٠ | ٤٧ |
| ٢٥ | ١٦ | ٤ | ٥٣ | ٦٣ | ٥٠ | ١٤ | ٣ | ٤٥ | ٥٧ | ٧٥ | ١٥ | ٤ | ٥٠ | ٥٨ | ١٠٠ | ١٧ | ٩ | ٦٨ | ٤٢ |

## الملحق ( ١٣ )

## درجات الطلبة الفردية والزوجية لحساب ثبات الاختبار التحصيلي الموضوعي بطريقة التجزئة النصفية

| ت | الدرجة الكلية | الفقرة الفردية | الفقرة الزوجية | ت | الدرجة الكلية | الفقرة الفردية | الفقرة الزوجية | ت | الدرجة الكلية | الفقرة الفردية | الفقرة الزوجية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٦٣ | ٣٥ | ٣١ | ٢١ | ٦٧ | ٣٢ | ٣٥ | ٤١ | ٧٧ | ٣٧ | ٤٠ |
| ٢ | ٧٤ | ٤٠ | ٣٤ | ٢٢ | ٦٩ | ٣٧ | ٣٢ | ٤٢ | ٦٣ | ٣٠ | ٣٣ |
| ٣ | ٥٤ | ٢٥ | ٢٩ | ٢٣ | ٥٨ | ٢٦ | ٣٢ | ٤٣ | ٧٨ | ٤٢ | ٣٦ |
| ٤ | ٦٦ | ٣٤ | ٣٢ | ٢٤ | ٦١ | ٣٠ | ٣١ | ٤٤ | ٥٦ | ٢٩ | ٢٧ |
| ٥ | ٤٢ | ٢٠ | ٢٢ | ٢٥ | ٥٢ | ٢٣ | ٢٩ | ٤٥ | ٧٦ | ٤٠ | ٣٦ |
| ٦ | ٥٢ | ٢٨ | ٢٤ | ٢٦ | ٦٢ | ٣٥ | ٢٧ | ٤٦ | ٧٢ | ٣٧ | ٣٥ |
| ٧ | ٥٦ | ٢٧ | ٣٩ | ٢٧ | ٦٨ | ٣٦ | ٣٢ | ٤٧ | ٧٠ | ٣٨ | ٣٢ |
| ٨ | ٣١ | ١٧ | ١٤ | ٢٨ | ٥٩ | ٢٧ | ٣٢ | ٤٨ | ٥٧ | ٢٦ | ٣١ |
| ٩ | ٦٢ | ٣٢ | ٣٠ | ٢٩ | ٥٦ | ٢٧ | ٢٩ | ٤٩ | ٥٣ | ٢٥ | ٢٨ |
| ١٠ | ٦٧ | ٣٥ | ٣٢ | ٣٠ | ٧٤ | ٣٤ | ٤٠ | ٥٠ | ٦٥ | ٣١ | ٣٤ |
| ١١ | ٧١ | ٣٧ | ٣٤ | ٣١ | ٦٦ | ٣١ | ٣٥ | | | | |
| ١٢ | ٦٥ | ٣٥ | ٣٠ | ٣٢ | ٥٨ | ٣٠ | ٢٨ | | | | |
| ١٣ | ٦٣ | ٣١ | ٣٢ | ٣٣ | ٧٦ | ٣٨ | ٣٨ | | | | |
| ١٤ | ٧٥ | ٣٧ | ٣٨ | ٣٤ | ٦٢ | ٣٤ | ٢٨ | | | | |
| ١٥ | ٣٩ | ٢٠ | ١٩ | ٣٥ | ٣٢ | ١٧ | ١٥ | | | | |
| ١٦ | ٥٣ | ٢٤ | ٢٩ | ٣٦ | ٧٣ | ٣٦ | ٣٧ | | | | |
| ١٧ | ٧٤ | ٣٩ | ٣٥ | ٣٧ | ٧٥ | ٣٩ | ٣٦ | | | | |
| ١٨ | ٦١ | ٣٣ | ٢٨ | ٣٨ | ٣٤ | ١٦ | ١٨ | | | | |
| ١٩ | ٥١ | ٢٧ | ٢٤ | ٣٩ | ٦٠ | ٢٨ | ٣٢ | | | | |
| ٢٠ | ٦٣ | ٢٩ | ٣٤ | ٤٠ | ٦٢ | ٣٢ | ٣٠ | | | | |

مج س = ١٥٤٥

مج ص = ١٥٢٩

مج س$^{٢}$ = ٤٩٣٣٦

مج ص$^{٢}$ = ٤٨٣٧٩

مج س ص = ٤٨٦٩١

( مج س )$^{٢}$ = ٢٣٨٧٠٢٥

( مج ص)$^{٢}$ = ٢٣٣٧٨٤١

## الملحق ( ١٤ )

## درجات الطلبة لتصحيح الباحث والمصحح الآخر لحساب ثبات التصحيح بطريقة التوافق بين المصححين للاختبار ذي الإجابة القصيرة

| ت | درجة تصحيح الباحث | درجة تصحيح المصحح الآخر | ت | درجة تصحيح الباحث | درجة تصحيح المصحح الآخر | ت | درجة تصحيح الباحث | درجة تصحيح المصحح الآخر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٤٥ | ٤٣ | ٢١ | ٤٦ | ٤٨ | ٤١ | ٤٨ | ٥٦ |
| ٢ | ٢٣ | ٢١ | ٢٢ | ٢٥ | ٢٦ | ٤٢ | ٤٣ | ٤٨ |
| ٣ | ٦٢ | ٥٣ | ٢٣ | ٤٢ | ٤٠ | ٤٣ | ٤٣ | ٣٢ |
| ٤ | ٥١ | ٥٩ | ٢٤ | ٤٥ | ٥٣ | ٤٤ | ٥٠ | ٥٢ |
| ٥ | ٣٠ | ٣٥ | ٢٥ | ٤٧ | ٥٢ | ٤٥ | ٤٩ | ٤٢ |
| ٦ | ٤٤ | ٤١ | ٢٦ | ٤٧ | ٤٢ | ٤٦ | ٥٦ | ٦٢ |
| ٧ | ٢٧ | ٢٣ | ٢٧ | ٥٨ | ٥٣ | ٤٧ | ٥٢ | ٥٢ |
| ٨ | ٤٦ | ٤٧ | ٢٨ | ٤٥ | ٤٣ | ٤٨ | ٣٤ | ٣٦ |
| ٩ | ٦٠ | ٥٥ | ٢٩ | ٥٦ | ٥٨ | ٤٩ | ٥٢ | ٤٨ |
| ١٠ | ٥٩ | ٦١ | ٣٠ | ٥٣ | ٥٧ | ٥٠ | ٤٠ | ٤٦ |
| ١١ | ٥٤ | ٥٦ | ٣١ | ٣٩ | ٣٠ | ٥١ | ٥٦ | ٥٤ |
| ١٢ | ٥٢ | ٤٨ | ٣٢ | ٦٠ | ٥٤ | ٥٢ | ٤١ | ٣٧ |
| ١٣ | ٢٦ | ٣١ | ٣٣ | ٦٩ | ٦٥ | ٥٣ | ٥٢ | ٤٨ |
| ١٤ | ٦١ | ٥٥ | ٣٤ | ٥٢ | ٥٧ | ٥٤ | ٣٢ | ٢٩ |
| ١٥ | ٧١ | ٥٩ | ٣٥ | ٤٤ | ٤٧ | ٥٥ | ٤٩ | ٤٦ |
| ١٦ | ٥٤ | ٥٩ | ٣٦ | ٥١ | ٥٩ | ٥٦ | ٤٠ | ٤٥ |
| ١٧ | ٥٩ | ٥٦ | ٣٧ | ٥٨ | ٦٠ | ٥٧ | ٦٧ | ٦٠ |
| ١٨ | ٥٢ | ٥٩ | ٣٨ | ٣٦ | ٣٤ | ٥٨ | ٤٣ | ٤١ |
| ١٩ | ٥٣ | ٤٧ | ٣٩ | ٥٥ | ٤٩ | ٥٩ | ٦١ | ٦٣ |
| ٢٠ | ٣٩ | ٤٠ | ٤٠ | ٣١ | ٣٥ | ٦٠ | ٥٧ | ٦٠ |

مجـ س = ٢٩٢٠ مجـ س$^{٢}$ = ١٤٨٣١٠ مجـ س ص = ١٤٥٣١٦

مجـ ص = ٢٨٦٤ مجـ ص$^{٢}$ = ١٤٣٨٩١ ( مجـ س )$^{٢}$ = ٨٥٢٦٤٠٠

( مجـ ص)$^{٢}$ = ٨٠٢٤٩٦

## الملحق ( ١٥ )
## استبانة خبراء

### م / معرفة صلاحية معايير التصحيح

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

يرمي الباحث دراسة ( أثر طريقتي الاستقصاء والحوار في تحصيل مادة أصول الدين الإسلامي والاحتفاظ به لطلبة أقسام طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية ) ، وقد أعد الباحث معايير لتصحيح الاختبار المقالي ( ذي الإجابة القصيرة ) الذي يتكون من ( ١٩ ) فقرة اختباريه ضمن سؤالين أحدهما يقيس هدف ( التركيب ) والآخر يقيس هدف ( التقويم ) ، للمجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) ، ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية ، يضع الباحث هذه المعايير بين أيديكم لتقدير مدى صلاحيتها وملاءمتها .

مع شكر الباحث وامتنانه ...

طالب الدكتوراه
فراس حربي هاشم العتابي
قسم طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية
كلية التربة / ابن رشد

## المعايير لكل فقرة من فقرات الاختبار المقالي ( ذو الإجابة القصيرة )

| المعايير | الدرجة |
|---|---|
| ١- صحة الإجابة | درجة واحدة |
| ٢- دقة الإجابة | درجة واحدة |
| ٣- وضوح الإجابة | درجة واحدة |
| ٤- لا تزيد على سطرين | درجة واحدة |

( ٤ ) درجات لكل فقرة

## الملحق ( ١٦ )

## درجات طلبة المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) في الاختبار التحصيلي

| المجموعة التجريبية الأولى | | | | المجموعة التجريبية الثانية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | طلاب | ت | طالبات | ت | طلاب | ت | طالبات | ت | طلاب | ت | طالبات |
| ١ | ٥١ | ١ | ٦٣ | ١ | ٦٩ | ١ | ٧١ | ١ | ٦٤ | ١ | ٦٨ |
| ٢ | ٦٧ | ٢ | ٧٣ | ٢ | ٨٦ | ٢ | ٥٧ | ٢ | ٦٨ | ٢ | ٧٠ |
| ٣ | ٧٧ | ٣ | ٥٧ | ٣ | ٥٨ | ٣ | ٥٨ | ٣ | ٦٤ | ٣ | ٥٨ |
| ٤ | ٧٢ | ٤ | ٧٨ | ٤ | ٦٨ | ٤ | ٦٩ | ٤ | ٦١ | ٤ | ٥١ |
| ٥ | ٨٨ | ٥ | ٧٥ | ٥ | ٦٦ | ٥ | ٧٥ | ٥ | ٥٥ | ٥ | ٥٣ |
| ٦ | ٥٧ | ٦ | ٦١ | ٦ | ٦٨ | ٦ | ٦٣ | ٦ | ٦٣ | ٦ | ٦٩ |
| ٧ | ٦٢ | ٧ | ٥٤ | ٧ | ٧٨ | ٧ | ٨٥ | ٧ | ٦٣ | ٧ | ٥٢ |
| ٨ | ٦٤ | ٨ | ٧٣ | ٨ | ٨١ | ٨ | ٥٦ | ٨ | ٨٠ | ٨ | ٥٨ |
| ٩ | ٥٩ | ٩ | ٧٨ | ٩ | ٦٢ | ٩ | ٧٩ | ٩ | ٦٢ | ٩ | ٥٢ |
| ١٠ | ٦٧ | ١٠ | ٥٨ | ١٠ | ٦٧ | ١٠ | ٨٢ | ١٠ | ٦١ | ١٠ | ٦٢ |
| ١١ | ٦٢ | ١١ | ٥١ | ١١ | ٥٩ | ١١ | ٥٨ | ١١ | ٥٦ | ١١ | ٥٥ |
| ١٢ | ٧٠ | ١٢ | ٦٩ | ١٢ | ٧٨ | ١٢ | ٧٧ | ١٢ | ٥٥ | ١٢ | ٥١ |
| ١٣ | ٦٧ | ١٣ | ٦٤ | ١٣ | ٨١ | ١٣ | ٦٣ | ١٣ | ٧٤ | | |
| | | ١٤ | ٦٠ | ١٤ | ٥٧ | ١٤ | ٦٧ | ١٤ | ٥١ | | |
| | | ١٥ | ٦٨ | | | ١٥ | ٨٣ | ١٥ | ٧٥ | | |
| | | ١٦ | ٦٤ | | | | | ١٦ | ٥٧ | | |

| المجموعات | التجريبية الأولى | طلاب | طالبات | التجريبية الثانية | طلاب | طالبات | الضابطة | طلاب | طالبات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مجـ س | ١٩٠٩ | ٨٦٣ | ١٠٤٦ | ٢٠٢١ | ٩٧٨ | ١٠٤٣ | ١٧٠٨ | ١٠٠٩ | ٦٩٩ |
| مجـ س$^{٢}$ | ١٢٧٧٨٧ | ٥٨٣٣٩ | ٦٩٤٤٨ | ١٤٣٤٥٣ | ٦٩٤٧٨ | ٧٣٩٧٥ | ١٠٥٨٧٨ | ٦٤٥٧٧ | ٤١٣٠١ |
| المتوسط الحسابي | ٦٥,٨٢٨ | ٦٦,٣٨٥ | ٦٥,١٧٥ | ٦٩,٣٧٩ | ٦٩,٨٥٧ | ٦٩,٥٣٣ | ٦١ | ٦٣,٠٦٣ | ٥٨,٢٥ |
| التباين | ٧٣,١٧٩ | ٨٠,٦٩٨ | ٦٦,٦٠٩ | ٩٠,٠١ | ٨٢,٦٩٤ | ٩٦,٧٨٣ | ٦٠,٣٥٧ | ٥٩,١٨٤ | ٤٨,٦٨٨ |
| الانحراف المعياري | ٨,٥٥٥ | ٨,٩٨٣ | ٨,١٦٢ | ٩,٤٨٧ | ٩,٠٩٤ | ٩,٨٣٨ | ٧,٧٦٩ | ٧,٦٩٣ | ٦,٩٧٨ |

| المجموعة | طلاب المجموعات الثلاث | طالبات المجموعات الثلاث |
|---|---|---|
| مجـ س | ٢٨٥٠ | ٢٧٨٨ |
| مجـ س$^{٢}$ | ١٩٢٣٩٤ | ١٨٤٧٢٤ |
| المتوسط الحسابي | ٦٦,٢٧٩ | ٦٤,٨٣٧ |
| التباين | ٨٣,٣٠٢ | ٩٤,٢٣٦ |
| الانحراف المعياري | ٩,١٢٧ | ٩,٧٠٨ |

## الملحق ( ١٧ )

## درجات طلبة المجموعات الثلاث ( التجريبية الأولى والثانية والضابطة ) في اختبار الاحتفاظ

| المجموعة التجريبية الأولى | | | | المجموعة التجريبية الثانية | | | | المجموعة الضابطة | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | طلاب | ت | طالبات | ت | طلاب | ت | طالبات | ت | طلاب | ت | طالبات |
| ١ | ٧٥ | ١ | ٦٤ | ١ | ٧٦ | ١ | ٧٨ | ١ | ٥١ | ١ | ٦٤ |
| ٢ | ٦١ | ٢ | ٧١ | ٢ | ٧٧ | ٢ | ٦٥ | ٢ | ٦٢ | ٢ | ٦٢ |
| ٣ | ٥٢ | ٣ | ٨٨ | ٣ | ٦٧ | ٣ | ٨٩ | ٣ | ٧٠ | ٣ | ٦٧ |
| ٤ | ٨٥ | ٤ | ٥٣ | ٤ | ٧٩ | ٤ | ٧٥ | ٤ | ٥٠ | ٤ | ٥١ |
| ٥ | ٨٣ | ٥ | ٦٤ | ٥ | ٧٦ | ٥ | ٦٩ | ٥ | ٥٩ | ٥ | ٦٥ |
| ٦ | ٧٠ | ٦ | ٦١ | ٦ | ٨٣ | ٦ | ٧١ | ٦ | ٥٥ | ٦ | ٥٦ |
| ٧ | ٥٨ | ٧ | ٧٨ | ٧ | ٨٦ | ٧ | ٦٥ | ٧ | ٦٧ | ٧ | ٥٥ |
| ٨ | ٥٣ | ٨ | ٧٧ | ٨ | ٦٣ | ٨ | ٦٨ | ٨ | ٦٩ | ٨ | ٦٤ |
| ٩ | ٦٢ | ٩ | ٦٩ | ٩ | ٧٤ | ٩ | ٥٧ | ٩ | ٧٣ | ٩ | ٥٣ |
| ١٠ | ٦٣ | ١٠ | ٥١ | ١٠ | ٨٢ | ١٠ | ٨٠ | ١٠ | ٥٢ | ١٠ | ٥٠ |
| ١١ | ٨١ | ١١ | ٨٠ | ١١ | ٧٣ | ١١ | ٧٢ | ١١ | ٥٤ | ١١ | ٦٣ |
| ١٢ | ٧٩ | ١٢ | ٥٨ | ١٢ | ٨٤ | ١٢ | ٨٦ | ١٢ | ٦٥ | ١٢ | ٥٩ |
| ١٣ | ٦٧ | ١٣ | ٥٤ | ١٣ | ٨٥ | ١٣ | ٧٦ | ١٣ | ٥٩ | | |
| | | ١٤ | ٦٧ | ١٤ | ٥٣ | ١٤ | ٦١ | ١٤ | ٦٣ | | |
| | | ١٥ | ٦٠ | | | ١٥ | ٦٠ | ١٥ | ٥٧ | | |
| | | ١٦ | ٥١ | | | | | ١٦ | ٥٦ | | |

| المجموعات | التجريبية الأولى | طلاب | طالبات | التجريبية الثانية | طلاب | طالبات | الضابطة | طلاب | طالبات |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مجـ س | ١٩٣٥ | ٨٨٩ | ١٠٤٦ | ٢١٣٠ | ١٠٥٨ | ١٠٧٢ | ١٦٥٩ | ٩٦٢ | ٦٩٧ |
| مجـ س$^{٢}$ | ١٣٢٥٩٣ | ٦٢٣٤١ | ٧٠٢٥٢ | ١٥٨٩١٦ | ٨١٠٨٤ | ٧٧٨٣٢ | ١٠٠٨٨١ | ٥٨٦١٠ | ٤٢٢٧١ |
| المتوسط الحسابي | ٦٦,٧٢٤ | ٦٨,٣٨٥ | ٦٥,٥٣٨ | ٧٣,٤٤٨ | ٧٥,٥٧١ | ٧١,٤٦٧ | ٥٩,٢٥ | ٦٠,١٢٥ | ٥٨,٠٨٣ |
| التباين | ١٠٩,٧١٧ | ١١٩,٠٠٦ | ١١٦,٨٥٩ | ٨٥,٢١٤ | ٨٠,٦٧٤ | ٨١,٣١٦ | ٩٢,٣٣ | ٤٨,١٠٩ | ١٤٨,٩١ |
| الانحراف المعياري | ١٠,٤٧٥ | ١٠,٩٠٩ | ١٠,٨١ | ٩,٢٣١ | ٨,٩٨٢ | ٩,٠١٨ | ٩,٦٠٩ | ٦,٩٣٦ | ١٢,٢٠٣ |

| المجموعة | طلاب المجموعات الثلاث | طالبات المجموعات الثلاث |
|---|---|---|
| مجـ س | ٢٩٠٩ | ٢٨١٥ |
| مجـ س$^{٢}$ | ٢٠٢٠٣٥ | ١٩٠٣٥٥ |
| المتوسط الحسابي | ٦٧,٦٥١ | ٦٥,٤٦٥ |
| التباين | ١٢٤,٧٠٩ | ١٤٤,٥٤ |
| الانحراف المعياري | ١١,١٦٧ | ١٢,٠٢٣ |

# المصادر

١- آل ياسين ،محمد حسين،**مبادئ في طرق التدريس العامة**،طبع ونشر المكتبة العصرية،صيدا ( دون تاريخ ).
٢- إبراهيم،عبد العليم،**في طرق التدريس الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**،ط٧،دار المعارف في مصر ،١٩٧٣ م .
٣- إبراهيم،عبد اللطيف فؤاد،**المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها**،ط٤،مكتبة مصر،١٩٨٦م .
٤- إبراهيم،مجدي عزيز ،**قراءات في المناهج**،ط٢،مكتبة النهضة المصرية،١٩٨٥م .
٥- ابن خلدون،عبد الرحمن،**المقدمة**،تحقيق حجر العاصي،دار ومكتبة الهلال،١٩٨٣م .
٦- ابن عبد البر،يوسف ( ت٤٦٣هـ)،**جامع بيان العلم وفضله**،ط٢،تحقيق عبد الرحمن محمد عثمان،المكتبة السلفية،المدينة المنورة،١٩٦٨م .
٧- ابن ماجة،أبو عبد الله محمد بن يزيد(ت٢٧٥هـ)،**سنن ابن ماجة**،شركة الطباعة العربية،١٩٨٤م .
٨- ابن منظور،محمد بن مكرم الأفريقي المصري،(٦٣٠-٧١١هـ)،**لسان العرب**،ط١،دار النشر بيروت ( دون تاريخ ) .
٩- أبو داود،سليمان بن الأشعث السجستاني الازدي،(ت٢٧٥هـ)،**سنن أبي داود**،المكتبة العصرية بيروت ( دون تاريخ ).
١٠- أبو حلو،يعقوب عبد الله، **طبيعة الجغرافية واستراتيجية الاستقصاء في تعلمها وتعليمها** ،رسالة المعلم،العدد ( ٢ )،المجلد ( ٢٩) ،عمان - الأردن،١٩٨٨م .
١١- أبو سرحان،عطية عودة،**دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية**،ط١،دار الخليج للنشر والتوزيع،الأردن - عمان،٢٠٠٠م .
١٢- أبو لبدة،سبع محمد،**مبادئ القياس النفسي والتقيم التربوي**،ط٢،جمعية عمال المطابع التعاونية،عمان،١٩٨٢م.
١٣- أبو هلال،احمد،واخرون،**المرجع في مبادئ التربية** ،ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،١٩٩٣م .
١٤- أبو الهيجاء،فؤاد،**طرق تدريس القرأنيات والإسلاميات واعدادها بالأهداف السلوكية**،ط١،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،٢٠٠١م .
١٥- احمد،أبو عبد الله بن محمد بن خليل بن هلال بن أسد(ت٢٤١هـ)،**مسند الإمام احمد بن حنبل** ،مؤسسة التاريخ العربي ،دار إحياء التراث العربي،١٩٩١م.
١٦- الاحمد،ردينه عثمان،وحذام عثمان يوسف،**طرائق التدريس منهج أسلوب وسيلة**،ط١،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان-الأردن،٢٠٠١م.
١٧- احمد،لطفي بركات،**في مجالات الفكر التربوي**،دار الشرق-بيروت،١٩٨١م.
١٨- احمد،محمد عبد القادر ،**طرق تعليم التربية الإسلامية**،ط٤،مكتبة النهضة المصرية ،١٩٩٠م.
١٩- احمد،نازلي صالح،**مقدمة في العلوم التربوية**،مكتبة الانجلو مصرية،١٩٧٨م.

٢٠- الإمام،مصطفى محمود،واخرون،**التقويم والقياس**،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،دار الحكمة للطباعة والنشر،جامعة بغداد،١٩٩٠م.

٢١- أنيس، إبراهيم، وآخرون، **المعجم الوسيط** ، ط٢، (دون تاريخ)

٢٢- الانجري ، بدر سعيد، **إعداد المعلم في الجمهورية اليمنية**، مجلة دراسات يمنية، العدد (٤٤) مجلة فصلية تصدر عن مركز الدراسات والبحوث ، اليمن، ١٩٩٢م .

٢٣- الايجي، عضد الدين، **المواقف**، ج١، مع شرح المواقف للسيد الشريف ولي بن محمد الحرجاني، طبع القسطنطينية،١٢٨٦هـ .

٢٤- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم (ت ٢٥٦هـ)، **صحيح البخاري**، تحقيق مصطفى ديب البغا ، دار ابن كثير، اليمامة، ١٩٨١م .

٢٥- البغدادي ، الخطيب احمد بن علي (ت ٤٦٣هـ) ، **الفقيه والمتفقه**، المجلد الثاني، ط٢، تحقيق إسماعيل الأنصاري، مطابع القصيم، الرياض، ١٣٨٩هـ.

٢٦- بل، فريدريك، **طرق تدريس الرياضيات**، ترجمة محمد أمين المفتي، وممدوح محمد سلمان، ج١، الدار العربية للنشر والتوزيع ، القاهرة، ١٩٨٦م.

٢٧- بوز، كهيلا، **التدريب على الاستقصاء** ، مجلة المعلم العربي، الصادرة عن وزارة التربية والتعليم العدد (١١)، سوريا، ١٩٩٢م .

٢٨- البياتي ، عبد الجبار توفيق، وزكريا زكي اثناسيوس، **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، ط١. مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ١٩٧٧م.

٢٩- الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة بن موسى بن الضحاك (ت ٢٩٧هـ) ، **سنن الترمذي**، دار الفكر، ١٩٨٣م.

٣٠- االتفتازاني ، أبو الوفا القيمي، **علم الكلام وبعض مشكلاته**، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة، (دون تاريخ)

٣١- التميمي، عز الدين الخطيب، وآخرون، **مناهج مباحث الثقافة والتربية والعلوم الإسلامية وخطوطها العريضة للمرحلة الثانوية** ، وزارة التربية والتعليم-الأردن، ١٩٩٢م.

٣٢- توق ، محيى الدين ، وعبد الرحمن عدس ، **أساسيات علم النفس التربوي**، مطبعة جون وايلي وأولاده، الأردن،١٩٨٤م.

٣٣- التهانوي، محمد الفاروقي، **كشاف اصطلاحات الفنون** ، تحقيق لطفي عبد البديع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر ،١٩٧٢م.

٣٤- جابر ، جابر عبد الحميد، وعايف حبيب، **أساسيات التدريس**، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٦٧م.

٣٥- جاسم، سلام داود، **الطرائق التعليمية في دورات القران الكريم العلية**، ط١، معهد الشرق للتنمية البشرية،٢٠٠١م .

٣٦- جامل ، عبد الرحمن عبد السلام، **طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس** ، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الأردن،٢٠٠٠م.

٣٧- الجزائري، جابر، **عقيدة المؤمن**، مؤسسة جمال، بيروت-لبنان، (دون تاريخ).

٣٨- الجبر، سليمان محمد ، وسر الختم عثمان علي، **اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية**، دار المريخ، الرياض، ١٩٨٣م.

٣٩- جمهورية العراق، **اللجنة التحضيرية للمؤتمر التربوي العاشر للفترة من ٢٧-١٩٨٤/١١/٢٩، تقرير ملامح ومؤشرات خطة الوزارة للأعوام ٨٦-١٩٩٠م.**

٤٠- الجنابي، يحيى داود ، وآخرون، **الحاجات الإرشادية لطلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية** ، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد (٢)، سنة ١٩٩٥م.

٤١- الحصري، علي منير، يوسف العنزي، **طرق التدريس العامة**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت، الإمارات ،٢٠٠٠م.

٤٢- الحصري، محمد أمين ، **لمحات في وسائل التربية الإسلامية وغايتها** ، ط٤، دار الفكر، بيروت ، ١٩٧٨م.

٤٣- الحفني ، عبد المنعم، **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، ج٢-٣، ط٢، دار العودة، بيروت، ١٩٧٨م.

٤٤- الحيلة، محمد محمود، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن، ١٩٩٩م.

٤٥- خاطر، محمود رشدي، ومصطفى رسلان، **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، ط١، دار الثقافة والنشر والتوزيع ، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٤٦- خليفة، غازي جمال، **مقارنة بين طريقة الاستقصاء وطريقة الإلقاء في تدريس الجغرافية للصف الأول والثانوي في الأردن**، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك الأردن،١٩٨٢م.

٤٧- _____، وعلى كايد خريشة، **درجة تعرف معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية للمهارات الاستقصائية وأثرها في درجة تفضيل طلبتهم لأنواع الأسئلة واتجاهاتهم نحوها**، مجلة البحوث التربوية، العدد (١٣)، جامعة قطر،١٩٩٨م.

٤٨- الخوالدة ، محمد محمود، وآخرون ، **طرق التدريس العامة** ، ط١، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء،١٩٩٥م.

٤٩- الدارمي، أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن بن الفضل بن بهرام بن عبد الرحمن (ت٢٥٥هـ)، **سنن الدارمي**، دار الكتاب العربي، ١٩٨٧م.

٥٠- دافيدوف، ليندا، **موسوعة علم النفس (الذاكرة، الإدراك ، الوعي)**، ترجمة الفونس خزام، راجعة فؤاد أبو حطب، ط١، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر،٢٠٠٠م.

٥١- داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن ، **مناهج البحث التربوي**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الحكمة للطباعة والنشر – جامعة بغداد-١٩٩٠م.

٥٢- الدباغ، فخري ، وآخرون، **اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة القياسي العراقي**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، ١٩٨٣م.

٥٣- الدريج ، محمد ، **تحليل العملية التعليمية**، ط١، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، الرياض، ١٩٩٤م.

٥٤- الدليمي، كامل محمود نجم، وطه علي حسين، **طرائق تدريس اللغة العربية**، جامعة بغداد- كلية التربية أبن رشد، ط١، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد، ١٩٩٩م.

٥٥- دورزة ، أفنان نظير، **النظرية في التدريس وترجمتها عمليا**ً، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن ، ٢٠٠٠م.

٥٦- الرازي ، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، **مختار الصحاح**، دار الرسالة، الكويت، ١٩٨٣م.

٥٧- الراوي، إقبال حسن، **دليل كلية التربية**، أبن رشد، جامعة بغداد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ١٩٩٠م.

٥٨- الرحيم، احمد حسن، **الطرق العامة في التربية** ، مطبعة الآداب-النجف-١٩٦٥م.

٥٩- رزوق، أسعد ، وعبد الله عبد الدايم ، **موسوعة علم النفس**، الموسوعة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ١٩٧٧م.

٦٠- الرفاعي ، إصلاح عبد السلام، **تعريب التراث، إحياء علوم الدين للأمام الغزالي** ، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، ١٩٨٨م.

٦١- رمضان ، كافية، وعزت عبد الموجود ، **تقويم المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم في الكويت**، ١٩٨٨م.

٦٢- ريان، فكري حسن، **المناهج الدراسية**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٢م.

٦٣- الزرنوجي، برهان الدين (ت ٥٩١هـ)، **تعليم المتعلم طريق التعلم**، تصحيح أحمد أسعد علي، مكتبة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، القاهرة، ١٩٤٨م.

٦٤- زريق محمد، **أثر طريقتي المحاكمة العقلية والمحاضرة في توضيح القيم الاجتماعية لطلبة الصف الثالث الإعدادي بمدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن** ، جامعة اليرموك، كلية التربية، ١٩٨٥م رسالة ماجستير غير منشورة).

٦٥- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم ، ومحمد احمد الغنام، **مناهج البحث في التربية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨١م.

٦٦- _____ ، وآخرون ، **الاختبارات والمقاييس النفسية**، بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨١م.

٦٧- سابق ، السيد ، **العقائد الإسلامية** ، ط٣، دار الفكر، بيروت ، ١٩٧٨م.

٦٨- سالم، عبد الرشيد عبد العزيز ، **طرق تدريس التربية الإسلامية نماذج لاعداد دروسها** ، ط٣، وكالة المطبوعات ، الكويت، ١٩٨٢م.

٦٩- السالمي، محسن بن ناصر بن يوسف ، **تأثير طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل لمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الأول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط دراسة تجريبية** ، جامعة السلطان بن قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية ١٩٩٥ م ، (رسالة ماجستير غير منشورة)

٧٠- _____ ، **طريقة الاستقصاء وأهميتها في تدريب علوم الشريعة، المرجع في تدريس علوم الشريعة**، تحرير عبد الرحمن صالح عبد الله، ط١، دار البشير للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن، ١٩٩٧م.

٧١- السرحان، محي هلال، **أصول تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية في المدارس الثانوية**، مطبعة الرشاد ، بغداد، ١٩٨٩م.

٧٢- السعدي، عبد الملك عبد الرحمن ، **شرح النفسية في العقيدة الإسلامية**، ط١، مكتبة دار الانبار، الرمادي، ١٩٨٨م.

٧٣- سعد، نهاد صبيح، **أصول تدريس المواد الاجتماعية**، ط١، دار أقرأ ، صنعاء، ١٩٩٢م.

٧٤- السكران، محمد احمد، **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان، ٢٠٠٠م.

٧٥- الشبلي، إبراهيم مهدي، **المناهج بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج** ، ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد – الأردن، ٢٠٠٠م.

٧٦- شحاتة، حسن، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٢، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣م.

٧٧- _____، وعبد الله الكندري ، **تعليم التربية الإسلامية في العالم العربي**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع الكويت، ١٩٩٣م.

٧٨- _____ ، **أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي** ، ط٣، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ١٩٩٧م.

٧٩- الشمري، نصار عبد العزيز ، **الإسلام والرجال**، مجلة التربية الإسلامية العدد (١١) السنة (٣٢) تصدرها جمعية التربية الإسلامية، العراق–بغداد، ١٩٩٤م.

٨٠- الشيباني، عمر محمد، **من أسس التربية الإسلامية** ، ط٢ ، المنشأة العامة للتوزيع والإعلان، طرابلس، ١٩٨٢م.

٨١- _____، **فلسفة التربية الإسلامية**، ط٥، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس–ليبيا، ١٩٨٥م.

٨٢- صلاح ، سمير يونس احمد ، وسعد محمد الرشيدي، **التربية الإسلامية وتدريس العلوم الشرعية**، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت،١٩٩٩م.

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

٨٤- الطشاني ، عبد الرزاق الصالحين ، **طرق التدريس العامة**، ط١، منشورات جامعة عمر المختار١٩٩٨م.

٨٥- طعيمة، رشدي احمد ، ومحمد السيد مناع ، **تعليم العربية والدين بين العلم والفن**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.

٨٦- طنطاوي، محمود، واحمد يسان ، **تدريس المواد الاجتماعية مصادره وأسسه وأساليبه التطبيقية**، دار البحوث، الكويت، ١٩٧٦م.

٨٧- طه، تيسير ، وآخرون ، **أساليب تدريس التربية الإسلامية**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع (دون تاريخ).

٨٨- الظاهر، زكريا ، وآخرون ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ١٩٩٩م.

٨٩- عاقل، فاخر، **معجم علم النفس**، ط٣، دار الملايين، ١٩٨٩م.

٩٠- العامر، نجيب خالد ، **من أساليب الرسول في التربية**، ط١،مكتبة البشرى الإسلامية ، الكويت، ١٩٩٠.

٩١- العاني ، رؤوف عبد الرزاق، **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**، مطبعة جامعة صلاح الدين،١٩٨٦م. .

٩٢- العاني، زياد محمود، **أساليب الدعوة والتربية في السنة النبوية** ، ط١، شركة الرشد للطباعة والنشر، بغداد، ٢٠٠١م.

٩٣- عبد الحميد ، محسن ، **المنهج الشمولي في الإسلام**، ط١، مطبعة بيالم ناشر، دار إحسان، ١٩٧٩م.

٩٤- _____ ، **منهج التغيير الاجتماعي في الإسلام**، المكتبة الوطنية ، ببغداد، ١٩٨٦م.

٩٥- _____ ، **أزمة المثقفين تجاه الإسلام في العصر الحديث**، ط٣، مطبعة وزارة التربية، بغداد ، ١٩٩٨م.

٩٦- عبد الخالق ، أحمد محمد ، **أسس علم النفس** ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ، ١٩٨٦ م .

٩٧- عبد الدايم ، عبد الله ، **التربية عبر التاريخ من العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين**، ط٢، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٧٥م.

٩٨- عبد العال ، حسن، **التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري**، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٧٨.

٩٩- عبد الله، عبد الرحمن صالح ، وآخرون، **مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسها**، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ١٩٩١م.

١٠٠- _____، **المرجع في تدريس علوم الشريعة** . القسم الثاني، ط١ ، دار البشير للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ١٩٩٧م.

١٠١- عبدة، محمد، **رسالة التوحيد**، ط١٧، دار المنار، مصر، ١٣٧٦هـ.

١٠٢- العبيدي ، نايف زاعل دريدح ، **أثر التدريس باستخدام الاستقصاء الموجه وطريقتي المناقشة والمحاضرة في اكتساب طلاب الصف الأول المتوسط للمفاهيم التاريخية** ، جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد، ١٩٩٦م( أطروحة دكتوراه غير منشورة).

١٠٣- عدس، عبد الرحمن، **مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس**، ج١، مبادئ الإحصاء الوصفي، ط٤، مكتبة الأقصى، عمان- الأردن، ١٩٨٣م.

١٠٤- العزيزي-عزت خليل،وآخرون، **مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية** ، ط١، وزارة التربية والتعليم، اليمن، ١٩٩٦م.

١٠٥- عطية، عطية محمد، وآخرون ، **العقيدة الإسلامية** ، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ١٩٩٠م.

١٠٦- عطية ، هيام خضر حسين ، **أثر طريقة الحوار في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن** ، الجامعة الأردنية كلية التربية ، قسم المناهج وأصول التربية ، ١٩٨٩ م ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .

١٠٧- عليان ، رشدي ، وقحطان عبد الرحمن الدوري ، **أصول الدين الإسلامي** ، ط٤ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ١٩٩٠ م .

١٠٨- علي ، سعيد إسماعيل ، **الأصول الإسلامية للتربية** ، ط٣ ، دار الفكر العربي ، القاهرة – مصر ، ١٩٩٢ م .

١٠٩- _____ ، **رؤية إسلامية لقضايا تربوية** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة – مصر ، ١٩٩٣ م .

١١٠- العمايرة ، محمد حسن ، **أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية** ، ط ١ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٠ م .

١١١- عمر ، عمر أحمد ، **فلسفة التربية في القرآن الكريم** ، تقديم وهبة الراحيلي ، ط١ ، دار المكتبي ، دمشق ، سورية ، ٢٠٠٠ م .

١١٢- العمري ، عبد المنعم ، **أثر طريقة الاستقصاء في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة دراسات في الفكر العربي الإسلامي لدى طلبة كليات المجتمع في الأردن** ، الجامعة الأردنية ، كلية الدراسات العليا ، ١٩٩٠ م ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .

١١٣- عنبر ، مديرس محمود حسن ، **أثر طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة في تنمية مهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في مادة التاريخ لطلاب الصف الثالث الإعدادي في الأردن** ، جامعة اليرموك ، الأردن ، كلية التربية ، ١٩٨١ م ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .

١١٤- العنبكي ، سندس عبد الله جدوع ، **أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التاريخ** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، ١٩٩٩ م ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .

١١٥- عوض ، عادل ، الدراسات العليا الهندسية ، **مجالات البحث العلمي والتنمية الشاملة** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد ( ٢٨ ) ، ١٩٩٣ م .

١١٦- عون ، فاضل ناهي عبد ، **تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة في العراق من وجهة نظر المدرسين** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد ، ١٩٨٩ م ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .

١١٧- عودة ، احمد سليمان ، **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط١، المطبعة الوطنية، دار الأمل، اربد – الأردن ، ١٩٨٥م .

١١٨- _____، وخليل يوسف الخليلي، **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية**، ط١، دار الفكر، عمان- الأردن ، ١٩٨٩م.

١١٩- العيسمي، شبلي، **عروبة الإسلام وعالميته**، ط٥، دار الشؤون الثقافية العامة، وزارة الثقافة والإعلام- بغداد، ١٩٩٣م.

١٢٠- الغزالي ، أبو حامد محمد (ت ٥٠٥ هـ) ، **ميزان العمل**، (بدون تاريخ).

١٢١- فاطمة، محمد خير ، **منهج الإسلام في تربية عقيدة الناشئ** ، ط١، دار الخير للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق-بيروت ، ١٩٩٨م.

١٢٢- فان دالين، ديو بولدب، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة نبيل نوفل وآخرون، ط٣، الناشر مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٥م.

١٢٣- فرج، محمد وآخرون، **اتجاهات حديثة في تعليم وتعلم العلوم** ، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٩م.

١٢٤- الفنيش ، احمد علي، **التربية الاستقصائية**، الدار العربية للكتاب، ليبيا – تونس، ١٩٧٥م.

١٢٥- الفيروزأبادي ، محب الدين (ت٨١٧هـ)، **القاموس المحيط**، المكتبة التجارية بالقاهرة، (دون تاريخ) .

١٢٦- القاضي، علي ، **كيف يربي المسلمون أبناءهم على القيم الأخلاقية** ، مجلة التربية الإسلامية، العدد (٣) السنة (٣٣)، بغداد، ١٩٩٥م.

١٢٧- القاضي، يوسف مصطفى ، ومقداد يالجن، **علم النفس التربوي في الإسلام**، ط١، دار المريخ للنشر، الرياض – السعودية، ١٩٨١م.

١٢٨- القاعود، ابراهيم، وآخرون، **طرائق تدريس الجغرافية** ، ط١، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٦م.

١٢٩- قطامي يوسف ، **استراتيجيات التدريس**، ط١، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان – الأردن ،١٩٩٣م.

١٣٠- الكلزة، رجب احمد،**أثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافية على تحصيل تلاميذ الصف السابع الأساسي واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي**، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (١٠) الجزء الثالث ، مصر،١٩٨٩م.

١٣١- الكناني، ابراهيم، وسها سعيد نعوم، **تقنين مقياس التفضيل الشخصي على طلبة المرحلة الجامعية**، مجلة آداب المستنصرية، العدد (١٥) ، ١٩٨٧م.

١٣٢- الكيلاني، ماجد عرسان، **تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية**، ط١، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان، ١٩٧٨م.

١٣٣- لبيب، رشدي، **معلم العلوم مسؤولياته أساليبه عمله إعداده نموه العلمي والمهني**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٧٦م.

١٣٤- اللقاني، احمد حسين، **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير** ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٩م.

١٣٥- لومان، جوزيف، **إتقان أساليب التدريس** ، ترجمة حسين عبد الفتاح ط١، مركز الكتب الأردني، عمان – الأردن ، ١٩٨٩م.

١٣٦- ماكنلدون، جوناثون س ، **تدريس المواد الاجتماعية**، ترجمة يوسف خليل يوسف، دار القلم،القاهرة،١٩٦٤م.

١٣٧- مالك ، أبو عبد الله بن أنس بن مالك بن أبي عامر (ت ١٧٩هـ)، **الموطأ** ، دار أحياء العلوم، بيروت ،١٩٨٨م.

١٣٨- مجاور، محمد صلاح الدين علي، **تدريس التربية الإسلامية أسسه وتطبيقاته التربوية**، ط٣، دار العلم، الكويت، ١٩٨٣م.

١٣٩- محمد ، صباح محمود ، **الإصلاح الأكاديمي في العراق**، ط١ مطبعة الرشاد، بغداد، ١٩٩٠م.

١٤٠- _____، وآخرون ، **دراسة عن فلسفة الدول التربوية وفلسفة التعليم الجامعي وأهداف كليات التربية في القطر العراقي**، ورقة عمل مقدمة إلى الهيئة القطاعية للعلوم التربوية ، ١٩٩٣م.

١٤١- محمد، عبد الودود رشيد، **المربي في التربية الإسلامية**، مجلة التربية الإسلامية العدد (٩) ، لسنة (٣٤)-بغداد، ١٩٩٩م.

١٤٢- محمد ، محمد رمضان ، **الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي**، ط١، دار القلم للنشر والتوزيع ، الإمارات-دبي،١٩٨٨م.

١٤٣- محمود، محمد مهدي، **دراسة تجريبية عن أثر بعض المتغيرات على عمليات التذكر**، مجلة آداب المستنصرية ، العدد (٣)، ١٩٨٤م.

١٤٤- مدكور، علي احمد، **منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته** ، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٧م.

١٤٥- _____، **مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٨م.

١٤٦- مدني، عباس، **النوعية التربوية في المراحل التعليمية في البلاد الإسلامية، دراسة ابستملوجية للمعرفة التربوية**، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٩٩م.

١٤٧- مرسي، محمد عبد المنعم، **المعلم والمناهج وطرق التدريس**، ط١، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الرياض ١٩٨٥م.

١٤٨- مرسي ، محمد منير، **التربية الإسلامية أصولها وتطورها في البلاد العربية**، ط١، عالم الكتب ، القاهرة، ١٩٧٧م.

١٤٩- مسلم ، أبو الحسين بن حجاج بن مسلم بن ورد (ت ٢٦١هـ) ، **صحيح مسلم**، دار إحياء التراث العربي، ١٩٧٢م.

١٥٠- المليكي، عبد السلام عبده محمد صالح، **أثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف السابع من التعليم الأساسي في اليمن**، جامعة بغداد- كلية التربية أبن رشد، ٢٠٠١م(رسالة ماجستير غير منشورة).

١٥١- موسى ، عبد المعطي نمر، وآخرون، **أساليب تدريس الشريعة الإسلامية منهج وتطبيق** ، ط١، دار الكندي للنشر والتوزيع ، أربد- الأردن ، ١٩٩٢م.

١٥٢- الناصف، محمد، **أراء في التربية** ، نشر الشركة التونسية، (دون تاريخ) .

١٥٣- نجاتي، محمد عثمان، **القرآن وعلم النفس**، ط٢، دار الشروق، بيروت، ١٩٨٤م.

١٥٤- نجار، فريد جبرائيل، **قاموس التربية وعلم النفس والتحليل النفسي**، الجامعة الأمريكية، بيروت ١٩٦٠م.

١٥٥- النجيحي، محمد لبيب ، **الأسس الاجتماعية للتربية** ، ط١، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٧٦م.

١٥٦- النحلاوي، عبد الرحمن، **أصول التربية الإسلامية، وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع** ، ط٢، دار الفكر، دمشق، سوريا، ١٩٩٠م.

١٥٧- _____ ، **التربية بالآيات** ، ط١، دار الفكر ، دمشق-سوريا ، ٢٠٠٠م.

١٥٨- النسائي، أبو عبد الرحمن احمد بن شعيب بن علي ، (ت٣٠٣هـ)، **سنن النسائي**، دار البشائر الإسلامية، ١٩٨٦م.

١٥٩- نشوان، يعقوب حسين،**أثر استخدام طريقة التعليم الذاتي بالاستقصاء الموجه على تحصيل المفاهيم العلمية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض**، رسالة الخليج العربي، العدد (٢٦) السنة الثامنة، ١٩٨٨م.

١٦٠- نوفل،محمد نبيل، **تأملات في فلسفة التعليم الجامعي العربي**، مكتب اليونسكو التعليمي للتربية في البلاد العربية، ١٩٩١م.

١٦١- نيكولز، اودري وهوارد ، **تطوير المنهج مرشد عملي** ، ترجمة سعيد جميل سليمان، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨١م.

١٦٢- الهاشمي، عابد توفيق، **طرق تدريس التربية الإسلامية** ، ط١٤، مطبعة مؤسسة الرسالة ، بيروت، ١٩٩٣م.

١٦٣- وجدي، محمد فريد ، **دائرة معارف القرن ١٤هـ ٢٠م**، ط٣ ، بيروت، ١٩٧١م.

١٦٤- الوكيل، حلمي احمد، وحسين بشير محمود ، **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى** ، دار الفكر العربي، القاهرة،٢٠٠١م.

١٦٥- يعقوب، ينال فاروق ، **فاعلية الطرائق التفاعلية في تدريس التربية الإسلامية، دراسة تجريبية في الصف الثاني الإعدادي لمدينة دمشق**، جامعة دمشق ، كلية التربية ، ١٩٩٦م ( رسالة ماجستير غير منشورة )

١٦٦- يونس، فتحي علي،وآخرون ، **التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة**، ط١، عالم الكتب، ١٩٩٩م.

# المصادر الأجنبية

167- Beyer K.barry, and Anthony W.penua (Ed), concept in the social studies. Washington, D.C. National council far the social studies second printing, P 44. 1972

168- Fitzgerald, Jsohn Daniel, Acom parson of three methods of Teaching prospective Teachers about lnguiry Teaching Dissertation A abstracts International A. Vol.38, No, 12, Jun, 1978.

169- Georye, Kenneth, Science Investigation for Elous, schoolteacher P.C. Health and co. Rould others, 1977.

170- Good, Carler V. (Ed) Dictionary of education 2nd New York, mecrow. Hill, 1959.

171- Holman , Reyuel, Bennett, the Effect of a Discussion course on Dre-Student teachers moral Reasoning Dissertation abstracts international, Vol. 40, No, 08, 1980.

172- John Jarolinek. Socid studies comptenies and skills Macmillan publishing co.lne- New York. 1977.

173- Jonnson, Education psychology. U.S.A. prentice. Hall. Ine. D.W. 1979.

174- Kinder, Eurpait sing, An Experiment study comparing the effect of a guided Ingairy /Activity method and a Traditional lecturer Text Book method on student Achievement in colleylete level, Intraductary marketing classes, "Dissertation" Abstract International, Vol. 112, No. 07 Jonnary, 1982.

175- Ongley, Patrick, Scientific Inguiry and Th Teaching of science, scince Education, Vol. 62 lssue No, 3.A 1978.

176- Webester, Co Third New international Dictionary of English Language, Chicago. Merriam G.O. Vol. 1 No. 13. 1971.

# *The effect of the inquiry and dialogue methods in achievement the principles of Islamic religion and retention it for the students of the department of the methodology of teaching the holy Quran and Islamic education*

**Adesertation presented by**

Firas Harby Hashim Al –Ataabi

**To the council of the collage of education (Ibn Rushid) university of Baghdad as a partial fulfillment of pH: D degree in the philosophy of methodology of teaching the holy Quran and Islamic education.**

## Supervised by

***Prof. Dr.***
***Abdulla Hassan Al– Mussawi***

***Prof. Dr***
***Mahamad Suad Al– Maaini***

***2003 A D*** ***1424 AH***

# ABSTRACT


## Research Problem

There is a problem that most of the teachers of Islamic principles for many of its concepts are dealing with abstracts matters that are very difficult to be understood by students.

Thus, this subject requires active methods depend on the participation of students, because its rules and principles can not be accepted until one can be convinced by mind and not by force because this leads students to cheat.

We find that the collages science and departments that teach shariaa sciences still using traditional styles and presented many aspects belonging to previous periods of time, from this we find that present new methods of teaching this subject.

## The Importance of the research

Islam is last religion. God asked human being to follow this religion. It is a complete program to all human being in all places and for all times. By applying Islam all people will be happy.

(The Religion before Allah is Islam)
(Surat Al – I – Imran. verse 19)

Islam Organizes human life as one unite. Thus Islamic Education works to continue these principles and values and traditions and to transfer them to the following Islamic generations.

One of the branches of the Islamic Education is the principles of the Islamic religion. Thus teaching this subject has a great importance among other branches of the Islamic Education because it is the base of human behavior.

One of the new methods of teaching this subject is the inquiry and dialogue methods which is an active methods that leads to better understanding and development of students and their mental abilities.

## Aim of the research

This research aims to know the effect of the inquiry and dialogue methods of teaching among the students of the department of methods of teaching the holy Quran and the Islamic Education.

## The hypotheses of the research

1. There is no statistical significance between the degrees of students following the inquiry and dialogue methods and those who follow the traditional method. ( lecture )
2. There is no statistical significance of understanding and keeping information between the three groups.

## Procedures of the research

To achieve the aim of the research the researcher choose 3rd. Stage students / department of teaching the holy Quran and Islamic Education / collage of education / Ibn Rushed / university of aghdad. The research divided the students into three groups randomly. The first group consisted of (29) students (13 meal and 16 female). The second group 29 students 14 male and 15 female. The third group consisted of 28 students 16 male and 12 female.

## Results of research

The research achieved the following results:

**First: Results of achievement.**

1. Among groups :

a- There was no difference of statistical value between the first and second group regarding the subject of the principles of Islam.

b- There was no difference of statistical value regarding the traditional methods of teaching the Islamic principles between the two mentioned groups.

The first group and controlling group.

2. Among genders :

There were no difference of statistical value among the students of the three groups (First, second and the controlling groups) male and female.

3. Gender of Groups.

a- There were no differences of value among the male and female students of the first group.

b- There were no differences of statistical value among the male and female students of the second group.

c- There were no differences of statistical value among the male and female students of the controlling group.

**Second: Results of retention test.**

1. Among groups :

a- Priority of the seconds group over the first group regarding the subject of the principles of Islam.

b- Priority of the first group over the students of the controlling group.

c- Priority of the second group over the controlling group regarding the using of the dialogue method.

2. Among gender :
There was no difference of statistical significance among the groups. (First, second and the controlling groups).

3. Gender in group :

a- There were no differences of statistical value among the female students of the first group.

b- There were no differences of statistical significance between second group male students and the female students of the same group.

c- There were no differences of statistical value between male and female students of the controlling group.

In the light of the results of this study. the researcher recommended that we have to depend on both methods the dialogue and the inquiry . in teaching the principle of Islam , and we recommended also to rethink of the sylebus of this subject . The researcher suggested further studies in the branches of Islamic Education.