أثر استعمـــال نمطين من الاستكشـــاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لـدى طالبـات الصـف الرابــع العـام

اطروحة تقدمت بها

وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي

إلى مجلس كلية التربية (ابن رشد) في جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية

((طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية))

بإشـــراف

الأستاذ الدكتور
حسن علي فرحان العزاوي

الأستاذ الدكتور
فـاخر جـبر مطـر العزاوي

١٤٢٦هـ **٢٠٠٥م**

F

(قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا
عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ)

صدق الله العلي العظيم

إقرار المشرفين

نشهد بأن هذه الاطروحة الموسومة بـ:

((أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام)) .

التي تقدمت بها الطالبة **وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي** قد جرى تحت إشرافنا في كلية التربية / ابن رشد – جامعة بغداد – وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية) .

الأستاذ الدكتور	الأستاذ المساعد الدكتور
حسن علي فرحان العزاوي	**فاخر جبر مطر العزاوي**

بناءً على التوصيات المتوافرة ارشح هذه الاطروحة للمناقشة

الأستاذ المساعد الدكتور

فاخر جبر مطر العزاوي

رئيس قسم طرائق تدريس القرآن الكريم

والتربية الإسلامية

/ / ٢٠٠٥م

إقـرار الخبير اللغـوي

اشهد بأني قد قرأتُ هذه الاطروحة الموسومة بـ**(أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام)** التي قدمتها الطالبة **وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي** إلى كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في طرائق تدريس التربية الإسلامية ، وقد وجدُتها سليمة من الناحية اللغوية .

الأُستاذ المساعد الدكتور

علاوي سادر الدراجي

إقـرار الخبير العلمي

أشهد بأني قد قرأتُ هذه الاطروحة الموسومة بـ**(أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام)** التي قدمتها الطالبة **وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي** إلى كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة فلسفة في طرائق تدريس التربية الإسلامية ، وقد وجدتها سليمة من الناحية العلمية.

الأُستاذ الدكتور

فاروق خلف العزاوي

إقرار لجنة المناقشة

نشـــهد بأننـــا أعضـــاء لجنـــة المناقشـــة اطلعنـــا علـــى هـــذه الاطروحـــة الموســـومة بـ**(أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام)** ، وقد ناقشنا الطالبة **وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي** في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية) بتقدير **(امتياز)** .

رئيس اللجنة
الأُستاذ الدكتور
عبد الله حسن الموسوي

عضو
الأستاذ الدكتور
محمد سعود المعيني

عضو
الأستاذ المساعد الدكتور
حاتم طه ياسين السامرائي

عضو
الأستاذ المساعد الدكتورة
هدى عباس السعدي

عضو
الأستاذ المساعد الدكتورة
أسماء كاظم فندي المسعودي

عضو
الأستاذ الدكتور
حسن علي العزاوي

عضو
الأستاذ المساعد الدكتور
فاخر جبر مطر العزاوي

صدقت هذه الاطروحة من مجلس كلية التربية/ ابن رشد – جامعة بغداد

الأُستاذ الدكتور
عبد الأمير عبد حسن دكسن
عميد كلية التربية/ابن رشد–جامعة بغداد

الإهداء

- إلى مَنْ شاركني الصبر والجَلَد
- إلى مَنْ بادلني الحب والعطاء والحنان
- إلى مَنْ نشؤوا على حب العلم ، ووفروا لي أسباب البحث والاستقصاء
- إلى مَنْ أعانني على بلوغ أهدافي في الحياة

أمل مستقبلي

أبي وأمي براً وإحساناً

ضياء مسيرتي

اخوتي وأخواتي احتراماً وامتناناً

أهدي ثمرة جهدي المتواضع

الباحثة

شكر وعرفان

قال الله تعالى **(وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ)** (ابراهيم/٧)

وقال جلَّ شأنه **(وَمَنْ شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ)** (النمل/٤٠) .

أشكر الله سبحانه وتعالى وأحمده وقد هدانا الصراط المستقيم والدين القويم ، وصلى الله وسلم على سيد الشاكرين سيدنا ونبينا محمد وعلى آله وصحبه المنتجبين القائل "من لا يشكر الناس لا يشكر الله" . (الترمذي : ١٨٧/٦) .

لذلك فانني أتوجه بالشكر الجزيل والثناء الجميل إلى الأستاذ الدكتور حسن علي فرحان العزاوي والأستاذ المساعد الدكتور فاخر جبر مطر العزاوي لإشرافهما على هذه الاطروحة ، ولما قدماه من توجيه وإرشاد ، إذ كان لتوجيهاتهما السديدة وإرشاداتهما القيمة الأثر الكبير في إعداد هذه الاطروحة وإخراجها بهذه الصورة .

وأتوجه بالشكر العرفان إلى أعضاء الحلقة الدراسية الأستاذ الدكتور عبد الله حسن الموسوي ، والأستاذ الدكتور محمد سعود المعيني ، والأُستاذ الدكتور حسن علي فرحان العزاوي ، والأُستاذ المساعد الدكتور فاخر جبر مطر العزاوي ، والأستاذ المساعد الدكتور علاوي سادر الدراجي ، وذلك لجهودهم العلمية في بلورة مقترح البحث الحالي .

ولا يفوتني أن أقدم شكري وامتناني إلى الأستاذ المساعد الدكتور عبد الحسين عبد الله الحمداني ، والأُستاذ المساعد الدكتور جمعة رشيد الربيعي والأُستاذ المساعد الدكتور حاتم طه السامرائي ، إذ غمروني بفضلهم وعلمهم ، وإلى الأخوات ابتسام موسى جاسم وكريمة عبود ومها عامر الأسدي ، وموظفات مكتبة العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية / ابن رشد لتعاونهن الصادق مع الباحثة .

وأشكر الذين كانوا لي في هذا الإنجاز عوناً على البر والتقوى وكل من له في عملي هذا سهم يحيط به علم الله .

جزى الله الجميع عني ما يليق بفضله ، وآخر دعوانا **أَنِ الْحَمْدُ للَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ** .

الباحثــة

ملخص البحث

ملخص البحث

يرمي البحث الحالي إلى معرفة أثر استعمال نمطين من الاستكشاف (الموجه ، والحر) في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام .

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة إعدادية البتول للبنات من بين المدارس الإعدادية والثانوية في بغداد ، التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى ، على نحو قصدي ، واختارت ثلاث شُعب من شُعب الصف الرابع العام في الإعدادية المذكورة على نحو عشوائي، ووزعت الباحثة نمطي الاستكشاف الموجه والحر ، والطريقة التقليدية على الشُعب الثلاث . وقد بلغت عينة البحث (١٠٦) طالبة بواقع (٣٦) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى ، و(٣٦) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية ، و (٣٤) طالبات في المجموعة الضابطة .

أجرت الباحثة الخطوات الآتية لإتمام منهجية البحث وإجراءاته :

١- اتبعت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي بثلاث مجموعات ، مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة ، ودرست الباحثة المجموعة التجريبية الأولى بنمط الاستكشاف الموجه ، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بنمط الاستكشاف الحر "غير الموجه" ، أما المجموعة الضابطة فدرستها بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

٢- ضبطت الباحثة المتغيرات (درجة التربية الإسلامية في السنة الماضية ، العمر الزمني ، درجات اختبار المعلومات السابقة ، التحصيل الدراسي للأبوين) .

٣- حددت المفاهيم الإسلامية من الباحثة بعد تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع العام ، للعام الدراسي٢٠٠٣-٢٠٠٤م .

٤- بنت الباحثة (٢٠٠) هدف سلوكي وفقاً لتصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي ضمن المستويات الستة ، واستعملت هذه الأهداف أدلة على بناء الاختبار البعدي ، وإعداد الخطط التدريسية .

٥- اختارت الباحثة ثلاث خطط انموذجية ، الأولى بنمط الاستكشاف الموجه ، والثانية بنمط الاستكشاف الحر ، أما الثالثة فكانت بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

٦- أعدت الباحثة اختباراً بعدياً لقياس اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها من خلال جدول مواصفات (الخريطة الاختبارية) ، والأهداف السلوكية لتحديد عدد الفقرات المطلوبة ، وتألف

من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، والخطأ والصواب ، والأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة ، وقد استخرجت الباحثة صدق الاختبار ، وحللت فقراته ، واستخرجت مستوى الصعوبة والقوة التمييزية لكل فقرة ، وحسبت ثبات الاختبار باستعمال طريقة التجزئة النصفية ، إذ بلغ معامل الثبات بين النصفين باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠,٨١) ، في حين بلغ وفقاً لمعادلة كودر–ريتشاردسون (٠,٩٨) وهو معامل ثبات عالٍ جداً .

٧- طبقت الباحثة الاختبار البعدي على أفراد مجموعات البحث الثلاث بإشراف الباحثة نفسها ، وبعد مرور (١٦) يوماً على الاختبار البعدي الأول ، قررت الباحثة إجراء الاختبار البعدي للاستبقاء ، وبعد أن صححت أوراق الإجابات حللت النتائج إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث في اختبار الاكتساب ، واستعملت طريقة شيفيه (Sheffe Method) لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاستبقاء .

وأظهرت النتائج ما يأتي :

١- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها اللواتي درسن بنمط الاستكشاف الموجه على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

٢- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها اللواتي درسن بنمط الاستكشاف الحر على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) .

٣- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها اللواتي درسن بنمط الاستكشاف الموجه على طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي درسن بنمط الاستكشاف الحر .

وأوصت الباحثة بضرورة اهتمام مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها باستعمال طريقة الاستكشاف بنمطيه (الموجه والحر) في تدريس المفاهيم الإسلامية لطالبات المرحلة الإعدادية ، وتدريب مدرسات التربية الإسلامية على كيفية استعمال هذه الطريقة من خلال تنظيم الدورات التطويرية، وعقد الندوات التربوية ؛ لأنها من الطرائق الفعالة ، وأوصت الباحثة أيضاً بتضمين المناهج الدراسية المقررة لطلبة التربية الإسلامية في كليات التربية والمعاهد ، مواصفات الطرائق

والأساليب الحديثة ومن بينها طريقة الاستكشاف ، وتأكيد المشرفين التربويين وأساتذة الجامعات استعمال أنماط الاستكشاف عند زيارة مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها والمطبقين في المدارس ، فضلاً على ضرورة الاهتمام بالمفاهيم من خلال عملية التدريس ، ومحاولة بلورة المفاهيم الإسلامية والأفكار الرئيسة ، وتوجيه الطلبة نحو استيعابها .

وامتداداً لهذا البحث واستكمالاً له اقترحت الباحثة إجراء دراسات مماثلة في متغيرات اخرى كالاتجاه نحو المادة ، وانتقال أثر التعلم في فروع التربية الإسلامية ، ولمراحل دراسية مختلفة .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ح
شكر وعرفان	خ
ملخص البحث	د-ز
ثبت المحتويات	ي-ط
ثبت الجداول	ظ-ع
ثبت الأشكال	غ
ثبت الملاحق	غ
الفصل الأول **(مشكلة البحث وأهميته وهدفه وفرضياته وحدوده ومصطلحاته)**	١-٢٤
أولاً : مشكلة البحث	٢-٤
ثانياً : أهمية البحث والحاجة إليه	٤-١٤
ثالثاً : هدف البحث	١٤
رابعاً : فرضيات البحث	١٤-١٥
خامساً : حدود البحث	١٥
سادساً : تحديد المصطلحات	١٥-٢٤
الفصل الثاني **(خلفية نظرية للبحث)**	٢٥-٥٣
أولاً : الاستكشاف	٢٦
١- نبذة تاريخية مختصرة عن الاستكشاف	٢٦-٣٢
٢- أهمية التعلم بالاستكشاف للمتعلم	٣٢-٣٣
٣- مزايا طريقة الاستكشاف	٣٣-٣٥
٤- خصائص طريقة التعلم بالاستكشاف	٣٥
٥- طبيعة التعلم بالاستكشاف	٣٥-٣٦
٦- أنماط التعلم بطريقة الاستكشاف	٣٦-٣٧

٧- تقويم التعلم بطريقة الاستكشاف	٣٧-٣٩
ثانياً : المفاهيم	٣٩
١- نشأة المفاهيم	٣٩-٤٠
٢- مراحل تشكيل المفهوم	٤١-٤٢
٣- المفاهيم الإسلامية وأهم خصائصها	٤٤-٤
٤- أنوع المفاهيم الإسلامية	٤٤-٤٥
٥- العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم واكتسابها	٤٥-٤٧
٦- نظريات تعلم المفهوم	٤٨-٤٩
ثالثاً : الاستكشاف وتعلم المفاهيم	٤٩-٥٠
رابعاً : الاستبقاء	٥١-٥٣
الفصل الثالث **(دراسات سابقة)**	٥٤-٨٤
أولاً : عرض الدراسات السابقة	٥٥-٧١
القسم الأول : دراسات عربية :-	٥٦-٦٧
المحور الأول : الدراسات التي تناولت الاستكشاف والطريقة التقليدية	٥٦-٦٧
١- دراسة عبيدات ١٩٨٣م .	٥٦
٢- دراسة الحلي ١٩٨٨م .	٥٧
٣- دراسة صخي ١٩٨٨م .	٥٨
٤- دراسة العنبكي ١٩٨٨م .	٥٩
٥- دراسة الصافي ١٩٩٤م .	٦٠
٦- دراسة التميمي ١٩٩٥م .	٦١
٧- دراسة العبيدي ٢٠٠٠م .	٦١-٦٢
٨- دراسة السعيدي ٢٠٠٠م .	٦٢-٦
٩- دراسة حسين ٢٠٠٤م .	٦٣-٦٤
المحور الثاني :الدراسات التي تناولت المفاهيم الإسلامية:-	٦٥-٦٧
١- دراسة البوسعيدي ١٩٩٤م .	٦٥
٢- دراسة مهدي وقبيل ١٩٩٩م .	٦٥-٦٦

٣- دراسة الطائي ٢٠٠٠م .	٦٦
٤- دراسة الطائي ٢٠٠٤م .	٦٧
القسم الثاني : دراســات أجنبية :-	٦٨-٧١
١- دراسة Fransi 1975 .	٦٨
٢- دراسة Smith 1975 .	٦٩
٣- دراسة Williams 1980 .	٦٩-٧٠
٤- دراسة Amein 1981 .	٧٠-٧١
٥- دراسة Selim 1982 .	٧١
ثانياً : مناقشة الدراسات السابقة	٧٢-٧٨
ثالثاً : موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٧٩-٨٣
رابعاً : الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد البحث	٨٤
الفصل الرابع **(منهجية البحث وإجراءاته)**	٨٥-١١٥
أولاً : منهجية البحث	٨٦
ثانياً: التصميم التجريبي	٨٦-٨٧
ثالثاً : مجتمع البحث وعينته	٨٧-٨٩
أ- عينة المدارس	٨٧-٨٨
ب- عينة الطالبات	٨٨-٨٩
رابعاً : تكافؤ مجموعات البحث الثلاث	٨٩-٩٣
١- درجة التربية الإسلامية في الصف الثالث المتوسط (الإمتحان الوزاري)	٨٩-٩٠
٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور	٩٠-٩١
٣- درجات اختبار المعلومات السابقة	٩١-٩٢
٤- التحصيل الدراسي للآباء	٩٢-٩٣
٥- التحصيل الدراسي للأمهات	٩٣
خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة	٩٤-٩٦
سادساً : متطلبات البحث	٩٧-١٠٣
١- تحديد المادة العلمية	٩٧

٢- صياغة الأهداف السلوكية	٩٧-٩٩
٣- إعداد الخطط الدراسية	٩٩-١٠٣
سابعاً : أداة البحث وخطواتها	١٠٤
١- بناء الاختبار التحصيلي	١٠٤
أ- إعداد الخريطة الاختبارية	١٠٤-١٠٥
ب- صياغة فقرات الاختبار	١٠٦
جـ- صدق الاختبار	١٠٦-١٠٧
د- صياغة تعليمات الاختبار	١٠٧-١٠٨
٢- اختبار العينة الاستطلاعية	١٠٨
٣- تحليل فقرات الاختبار	١٠٨-١٠٩
أ- درجة صعوبة الفقرات	١٠٩
ب- قوة تمييز الفقرة	١٠٩
جـ- فعالية البدائل الخاطئة	١٠٩
٤- ثبات الاختبار	١٠٩-١١٠
أ- طريقة التجزئة النصفية	١١٠
ب- معادلة كودر-ريتشاردسون	١١٠
٥- الاختبار بصورته النهائية	١١٠
ثامناً : تطبيق التجربة	١١١
تاسعاً : الوسائل الإحصائية	١١١-١١٥
الفصل الخامس **(عرض النتائج وتفسيرها)**	١١٦-١٢٥
أولاً : عرض النتائج	١١٧-١٢٢
ثانياً : تفسير النتائج	١٢٣-١٢٥
الفصل السادس **(الاستنتاجات - التوصيات - المقترحات)**	١٢٦-١٢٨
أولاً : الاستنتاجات	١٢٧
ثانياً : التوصيات	١٢٧

ثالثاً : المقترحات	١٢٨
مصادر البحث	١٢٩-١٤٦
أولاً : المصادر العربية	١٣٠-١٤٤
ثانياً : المصادر الأجنبية	١٤٤-١٤٦
ملاحق البحث	١٤٧-٢٠٩
الملخص باللغة الانكليزية	A-D

ثبـت الجـداول

رقم	عنوان الجدول:	الصفحة
١	المدارس الثانوية والإعدادية للبنات التابعة لوحدة مدينة الصدر .	٨٨
٢	عدد الطالبات الموزعات على الشعب والمجموع الكلي .	٨٩
٣	تكافؤ المجموعات في درجات التربية الإسلامية .	٩٠
٤	نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث في مادة التربية الإسلامية لعام ٢٠٠٢/٢٠٠٣م .	٩٠
٥	متوسط أعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث محسوباً بالشهور	٩١
٦	نتائج تحليل التباين الأحادي لأعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث .	٩١
٧	متوسط درجات الطالبات في اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الإسلامية .	٩٢
٨	نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات عينة البحث في اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الإسلامية .	٩٢
٩	تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طالبات مجموعات البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية .	٩٣
١٠	تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات طالبات مجموعات البحث وقيمة (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية .	٩٤
١١	توزيع حصص التربية الإسلامية لمجموعات البحث الثلاث .	٩٦
١٢	عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التربية الإسلامية للصف الرابع العام.	٩٩
١٣	الخريطة الاختبارية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها .	١٠٥
١٤	النسبة المئوية وقيم (كا^{٢}) لاستجابات الخبراء لمعرفة صلاحية فقرات الاختبار .	١٠٧
١٥	نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات البحث الثلاث في الاختبار البعدي	١١٧
١٦	قيمتا شيفيه المحسوبة ، والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولى ، والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية .	١١٨
١٧	قيمتا شيفيه المحسوبة ،والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية	١١٩

	الثانية ، والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية .	
١٨	قيمتا شيفيه المحسوبة ، والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى ، والثانية في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية .	١٢٠
١٩	قيمتا شيفيه المحسوبة ، والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولى ، والضابطة في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية.	١٢١
٢٠	قيمتا شيفيه المحسوبة ، والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الثانية ، والضابطة في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية.	١٢١
٢١	قيمتا شيفيه المحسوبة ، والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين ، الأولى والثانية في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية.	١٢٢

ثبــت الأشكـــال

رقم	عنوان الشكل:	الصفحة
١	مراحل تشكيل المفهوم عند برونر	٤٢
٢	مراحل تشكيل المفهوم عند اوزبل	٤٢
٣	العوامل المؤثرة في تعلم المفهوم والعلاقات المتبادلة بين هذه العوامل .	٤٧
٤	التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لعينة البحث .	٨٦
٥	مراحل التدريس وفقاً لنمط الاستكشاف الموجه .	١٠١
٦	مراحل التدريس وفقاً لنمط الاستكشاف الحر (غير الموجه) .	١٠٣

ثبــت الملاحــق

رقم	عنوان الملحق:	الصفحة
١	تسهيل مهمة للمدارس الثانوية والإعدادية	١٤٨
٢	درجات الطالبات مجموعات البحث في مادة التربية الإسلامية لعام ٢٠٠٢-٢٠٠٣م .	١٤٩
٣	اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الإسلامية وتعليماته .	١٥٠-١٥٢
٤	درجات الطالبات مجموعات البحث في الاختبار القبلي .	١٥٣
٥	أسماء الخبراء المحكمين مرتبة بحسب المرتبة العلمية والحروف الهجائية .	١٥٤
٦	قائمة المفاهيم الأساسية والمفاهيم الضمنية المتعلقة بالبحث .	١٥٥-١٥٦
٧	الأهداف العامة لمادة التربية الإسلامية للصف الرابع العام .	١٥٧
٨	استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية .	١٥٨-١٦٩
٩	استبانة آراء الخبراء في الخطط التدريسية	١٧٠-١٩٤
١٠	الاختبار التحصيلي في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها.	١٩٥-٢٠٢
١١	معامل صعوبة فقرات الاختبار البعدي وقوة تمييزها .	٢٠٣
١٢	فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول من الاختبار البعدي	٢٠٤
١٣	درجات ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية .	٢٠٥
١٤	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة والخاطئة للفقرات الاختبارية لطالبات عينة البحث الاستطلاعية لحساب معامل الثبات وفقاً لمعادلة كودر-ريتشاردسون K-R20 .	٢٠٦
١٥	التباين لدرجات طالبات العينة الاستطلاعية في الاختبار لحساب معامل الثبات وفقاً لمعادلة كودر- ريتشاردسون K-R20 .	٢٠٧
١٦	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الإسلامية.	٢٠٨
١٧	درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية (الاستبقاء).	٢٠٩

(ف)

الفصــل الأول

أولاً : مشكلة البحث :

شغلت التربية الإسلامية ، وما زالت تشغل موقعاً مهماً في تكوين النظم التربوية بدءاً من منطلقاتها الفلسفية مروراً بأهدافها ، وسياساتها ، واستراتيجياتها ، وخططها ، وبرامجها ، وطموحاتها ، وأغراضها الهادفة ، فهي تتبوأ مكانة مرموقة مستوحاة من القرآن الكريم ، والسنة النبوية المطهرة (محمود وآخرون ، ١٩٩٥: ص٨٠٧) ، إلا أن العملية التدريسية تعاملها وبكل فروعها بوصفها مادة دراسية تفهم وتستوعب لغرض النجاح في الامتحان ، وهو أمر لا يتفق مع طبيعتها ، بل إنّها تتراجع في أهميتها إذا ما تعارضت مع سائر المواد الأخرى (طعيمة ، ٢٠٠٠: ص٢٢٣) .

وهناك ثمة مشكلة ما يعاني منها مدرسو مادة التربية الإسلامية، إذ إنّ كثيراً من مبادئها ، ومفاهيمها هي من الأمور المجردة التي يصعب على الطالب فهمها واستيعابها على نحو سليم ، مما ينعكس على سلوكه الشخصي ، وذلك يرجع إلى كون المفاهيم في الإسلام لها واقع محسوس، أو تستند إلى واقع محسوس أخبر به عزَّ وجل ، وهي تؤثر في سلوكه ، وتشكل البنى العقلية التي ترسم واقعه ، فمفهوم الطالب عن الكذب يحدد سلوكه نحوه ، فإذا كان ممن يؤمن بتحريمه ، ويتصور معنى التحريم ، ويحس بألم العقوبة الأخروية التي تنتظر الكاذب ، فسوف يتحدد سلوكه وفقاً لهذا المفهوم (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٣٠) .

وقد أكد الكثير من المؤتمرات والندوات التي عقدت في داخل القطر وخارجه ، ضرورة التجديد ، واعتماد الطرائق الحديثة في التدريس ، فقد دعا المؤتمر المنعقد في عمان سنة (١٩٨٤م) للمدة ١٨/٧-١٦/٨ الذي شارك العراق فيه إلى ضرورة التنويع في الأساليب ، والطرائق التدريسية ، وإعداد المدرس علمياً ومسلكياً ، وتدريبهم في أثناء الخدمة لرفع كفاياتهم المهنية ، وتعزيز انتمائهم للعمل واحترامهم له (برمامت وآخرون ، ١٩٨٤: ص١٠٩-١١٣) .

ودعا المؤتمر التربوي الثالث عشر المنعقد في بغداد عام (١٩٨٧م) إلى ضرورة تحسين طرائق التدريس ، وأساليبها بما يتناسب والثورة العلمية ، والمعرفية ، والتقدم ، إذ جاءت في توصياته ضرورة الاستمرار بتطوير الطرائق التدريسية ، والتأكد من حسن استعمالها بما يكفل رفع المستوى العلمي للطلبة (وزارة التربية ، ١٩٨٧: ص١٠) . أما المؤتمر الفكري الخامس المنعقد عام (١٩٩٣م) للمدة (٢٤-٢٦ آب) فقد أكد تطوير إعداد المدرس ، وتحسين أدائه التدريسي والاستعانة بالمستحدثات ، والطرائق ، والأساليب التدريسية الملائمة للمادة ، والمستوى الدراسي

للطلبة في مراحل التعليم العام . وأكدت الندوة المنعقدة ببغداد عام (١٩٩٣م) الإسهام في تطوير العملية التدريسية والتربوية ، وذلك فتح الدورات التأهيلية للمدرسين والمعلمين ، ودورات التعليم المستمر ، والإطلاع على طرائق التدريس وأساليبه بما يتناسب والثورة العلمية والمعرفية ، وإلى ضرورة استعمال ما يؤدي إلى تحفيز مشاركة الطلبة في الدرس ، وتنمية قدراتهم على التعلم الذاتي (جامعة بغداد ، وقائع الندوة ، ١٩٩٣: ص١٨) ، وأشارت ورقة عمل ندوة النهوض التربوي عام (١٩٩٣م) إلى وجود ضعف في تدريس التربية الإسلامية ومن ضمنها المفاهيم الإسلامية (وزارة التربية، ١٩٩٣: ص١٥) ، وقد دعا المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد عام (٢٠٠٥م) إلى مجمل من التوصيات منها وجوب مواصلة تطوير المناهج الدراسية ، ومنها منهاج التربية الإسلامية ليشمل هذا التطوير الأهداف ، والمحتوى،والطرائق ، والأساليب ، والاستراتيجيات التدريسية لمواكبة التطورات المتسارعة في عالم التعليم والتعلم ، فضلاً على الاهتمام بالمفاهيم الإسلامية عند بناء منهج التربية الإسلامية ، والاهتمام بطرق اكتسابها (الجامعة المستنصرية ، وقائع المؤتمر ، ٢٠٠٥م: ص١١-١٧) .

ومن خلال إطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات التي أُجريت في هذا الصدد وجدت أن معظم الدراسات عزت سبب ضعف مستوى الطلبة في مادة التربية الإسلامية إلى طرائق التدريس التقليدية ، والأساليب المتبعة التي تجعل المدرس وعاءً مثالياً لنقل المعرفة وتحفيظها من غير الإلتفات إلى ذاتية الطلبة،وقدرتهم على التفكير ، والربط ، والمقارنة ، والاستنتاج مثل دراسة (الحديثي ، ٢٠٠٠: ص٢) و(العزاوي ، ٢٠٠٠: ص٣) و(السعدون ، ٢٠٠٣: ص٢) .

وقد أشارت دراسة الطائي (٢٠٠٠م) إلى مجموعة من الدراسات التي وجدت التدني الواضح في تحصيل الطلبة للمفاهيم الإسلامية ، ومن هذه الدراسات دراسة (الشباطات ١٩٨٨م) و(البوسعيدي ١٩٩٤م) و(مهدي وقبيل ١٩٩٩م) .

ووجدت الباحثة من خلال عملها الميداني مدرسة مدة لا تقل عن أربع سنوات في كلية التربية الأساسية /الجامعة المستنصرية في زيارتها للمدارس في دروس المشاهدة أن أغلب المدرسين والمدرسات يفتقرون إلى الطرائق والأساليب الحديثة ، ويركزون على الطرائق التقليدية في تدريس مادة التربية الإسلامية ، فضلاً على قلة التركيز على المفاهيم الإسلامية الواردة في كتب التربية الإسلامية من جانب المدرس والطالب .

ان ما تقدم كان حافزاً للباحثة على دراسة أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام .

ولعل هذه الدراسة تسهم في حل بعض جوانب المشكلة أو تخفف من حدتها

ثانياً : أهمية البحث والحاجة إليه :

تعد التربية وسيلة المجتمع لبلوغ أهدافه في تطورات مجالات الحياة كافة ، فتقع عليها مسؤولية إعداد الأجيال ، وفي تواصل عمليات انتقال تراثه الفكري والحضاري ، بما ينسجم ومستجدات العصر ومتغيراته ، وتطلعاته نحو المستقبل .

وتتطلع التربية في أهدافها لتشمل ثلاثة جوانب أساسية، منها ما يتعلق بالجانب الفكري ، وآخر بالجانب العلمي والمعرفي ، والأخير بالجانب التربوي ، وعلى الرغم من ذلك يتباين اهتمام المؤسسات التعليمية بالجوانب المذكورة ، فتعطي الاهتمام الأكبر للجانب العلمي والمعرفي من خلال تأكيد ضرورة مواكبة التطور العلمي ، والتقني ، وتطوير المناهج الدراسية ، وحضور المؤتمرات العلمية وإدخال التكنولوجيا في تحديث التعليم ، ونتيجة لهذا الاهتمام فقد اتبعت أفكاراً أو طرقاً حديثة تواكب هذا التطور (مرسي ، ١٩٨٣: ٥٨) .

فالتربية وما تستهدف أن تحققه للبشر، بمكوناتها ، وعناصرها ، ومحتوياتها ، وطرائقها ، وتنظيماتها ، وإداراتها ، وتدريسها ، ومدرسيها ، إنما تجعل السلوك الإنساني متمثلاً ومستنبطاً للقيم والمبادئ كافة ، والإجابات الحاسمة ، لقضايا الإنسان الأساسية ، ولمسلمات الإسلام الرئيسية والفرعية كلها (سلطان ، ١٩٨٢: ص٥١) (شحاته ، ١٩٩٣: ص١٨) .

ومن خلال ما تقدم تستنتج الباحثة أن التربية هي العملية التي يتم عن طريقها رعاية الفرد وتنشئته وفقاً لخطط متدرجة تسير بحسب ترتيب منظم صاعد ينتقل بالفرد من مرحلة إلى أخرى ، لغرض تنميته من نواحي شخصيته الجسمية ، والعقلية ، والنفسية ، والاجتماعية جميعاً .

وتعد التربية الإسلامية فريدة من نوعها في تاريخ الفكر التربوي الإنساني ، فهي منبثقة من الإسلام ، والقرآن الكريم هو كتاب الإسلام العظيم ، ومن بعده يأتي حديث رسول الله (**صلى الله عليه وآله وسلم**) شارحاً وموضحاً لأحكام القرآن الكريم الذي هو روح التربية الإسلامية ، والمنهج الذي تستمد منه فلسفتها ،فضلاً على أنها ثروة تربوية عظمى في الأهداف ، والمناهج ، والأساليب ، إذ تقوم على تربية الإنسان تربية ذاتية ، وتسعى إلى الفضيلة ليكون مصدر خير لجماعته، وتحمل

مسؤولية أعماله وتصرفاته ، ﴿فَكُلُّ امْرِئٍ بِمَا كَسَبَ رَهِينٌ﴾ (الطور: ٢١)، وكل مسلم هو مسؤول عن رعيته ، وفي الوقت نفسه يربي الإسلام الفرد تربية اجتماعية فـ(المسلم أخو المسلم)[١] (جمال ، ١٩٨٠: ص١٥) (مرسي ، ١٩٨٣: ص٦٤).

والتربية الإسلامية عملية يؤخذ فيها الناشئة من أبناء الإسلام بكل ألوان الأنشطة الموجهة في ظل الفكر ، والقيم ، والمثاليات ، والمبادئ الإسلامية ، لتعديل سلوكهم ، وبناء شخصياتهم على النحو الذي يجعل منهم أفراداً صالحين نافعين دينهم وأنفسهم وامتهم الإسلامية والبشرية كلها (الحمادي، ١٩٨٧: ص٢١) (جاسم وفنن ، ٢٠٠٠: ص١) . وتعد منهج متكامل للحياة وللنظام التعليمي بكامل مكوناته ، وهدفها إعداد الإنسان الصالح المؤمن بالله العابد له (العناني ، ١٩٩٩: ص١٦-١٧) . وهي بهذا تختلف عن التربيات الأخرى في أنها لا تعد المواطن الصالح هو المساير لوطنه في الحق والباطل ، بل هو الإنسان المؤمن الذي تتحقق فيه عبودية الله تعالى وحده ، ويتحقق بتحققها الفضائل الإنسانية كلها (عطا ، ١٩٨٨: ص٤٧) ، قال تعالى في كتابه المجيد ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْأِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات/٥٦) .

والمصدر الذي تستقي منه التربية الإسلامية منهجها التربوي هو السنة النبوية الشريفة التي هي ما صدر عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) من قول أو فعل أو تقرير (عبد الخالق، ١٩٨٦: ص٦٨) . ومكانة السنة النبوية في التشريع الإسلامي حقيقة يقررها القرآن الكريم في آيات عدة منها قوله سبحانه وتعالى ﴿مَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ وَمَنْ تَوَلَّى فَمَا أَرْسَلْنَاكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظًا﴾ (النساء/٨٠) وقوله عزَّ وجل ﴿وَمَا آتَاكُمُ الرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَاكُمْ عَنْهُ فَانْتَهُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ (الحشر/٧) .

والسنة جاءت في الأصل لتحقيق هدفين :

---

[١] صحيح البخاري ، رقم الحديث ٦٦١: ٦٢٨/١ .

أولهما : إيضاح ما جاء في القرآن الكريم وإلى هذا المعنى أشار القرآن الكريم في قوله تعالى (وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ)(النحل/ ٤٤) . لذا فهي الوثيقة التفسيرية للقرآن .

ثانيهما : بيان تشريعات وآداب أخرى كما ورد في قوله تعالى (وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ) (الجمعة/٢) . أي السنة كما ذكر الإمام الشافعي الطريقة العملية التي بها تتحقق تعاليم القرآن الكريم . وورد في قول رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : "ألا أني أوتيت الكتاب ومثله معه"[١] . وللسنة النبوية في المجال التربوي فائدتان عظيمتان :

١- إيضاح المنهج التربوي الإسلامي المتكامل الوارد في القرآن الكريم وبيان التفاصيل التي لم ترد في القرآن الكريم .

٢- استنباط اسلوب تربوي من حياة الرسول الأعظم (صلى الله عليه وآله وسلم) مع أصحابه ومعاملته المسلمين ، وغرسه الإيمان في النفوس (النحلاوي ، ١٩٩٩: ص٢٤-٢٥) .

وترى الباحثة أن السنة النبوية هي التطبيق العملي للمبادئ السامية التي جاء بها الوحي ، ومن خصائص التطبيق العملي للمبدأ أنّه يحول المفاهيم المجردة التي يصعب إدراكها إلى واقع ملموس تدركه الحواس فمفهوم الزُّهد –على سبيل المثال– يسهل فهمه عندما يقرأ المتعلم : أن عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) دخل ذات يوم على رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) فوجده على حصير وقد أثر هذا الحصير في جنبه ولا شيء في الغرفة سوى قبضة من شعير وبعض الورق الذي يستعمل للدباغة وجلد معلق ، فاغرورقت عينا عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) وعندما استفسر (صلى الله عليه وآله وسلم) عن سبب بكاء عمر أجابه قائلاً : "يا نبي الله ومالي لا أبكي وهذا الحصير قد أثر في جنبك وهذه خزانتك لا أرى فيها إلا ما أرى وذاك كسرى وقيصر في الثمار والأنهار وأنت نبي الله وصفوته وهذه خزانتك" فقال النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) : "يا ابن الخطاب ألا ترضى أن تكون لنا الآخرة ولهم الدنيا"[٢] .

---

[١] سنن أبي داود ٢٠٠/٤ ، رقم الحديث ٢٩٧٩ .

[٢] صحيح مسلم ١١٠٧/٢ ، رقم الحديث ٢٧٧٥ .

وتظهر أهمية الطرائق والأساليب التدريسية في العملية التدريسية من خلال ما أولاها المربون والمفكرون التربويون من أهمية بارزة وكبيرة قديماً وحديثاً ، فقد رأى المربي العربي الزرنوجي (ت ١٢٠٠م) ((أنَّ قضاء ساعة واحدة في المناقشة والمناظرة أجدى للمتعلم من قضاء شهر كامل في التكرار والحفظ)) (عبد الدائم ، ١٩٨١: ص١٨٢) . وعزا ابن خلدون (١٣٣٢-١٤٠٦م) الركود الفكري الشائع في بلاد المغرب في القرن الرابع عشر الميلادي إلى طرائق التدريس الرديئة التي أهملت فيها المناقشة والمناظرة (ابن خلدون ، ١٩٦٥: ص١٧٠) (الحلي وآخرون ، ١٩٨٥: ص٧٨-٨١) .

يقول ابن خلدون في مقدمته أيضاً "أن قبول العلم والاستعداد لفهمه ينشأ تدريجياً ، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحية ، ثم ما يزال الاستعداد فيه يتدرج شيئاً فشيئاً قليلاً وقليلاً ، يلقى عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن اصول ذلك الباب ، ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن ، وعند ذلك تحصل له ملكة في ذلك العلم" (ابن خلدون ، ١٩٦٥: ص١٦٥-١٦٦) (الكيلاني ، ١٩٧٨: ص٢٢٧) .

ومن ذلك ما دعا إليه الإمام الغزالي (٤٥٣هـ-٥٠٥هـ) من "أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه ، فلا يلقي إليه المعلم ما لا يبلغه عقله فينفر منه والا يلقي إليه إلا الجلي اللائق به ، ولا يذكر له أن من وراء هذا تدقيقاً ، وهو يدخره عنه ، فان ذلك يفتر رغبته في الجلي وشوش عليه قلبه" (الغزالي ، ١٩٨٢: ص٨٠) (جرادات وآخرون ، ١٩٨٤: ص٩٢-٩٥) .

ونادى الرواد الأوائل من مفكري الإسلام بضرورة الاعتماد في التعليم على استغلال مواقف الحياة ، والقدوة الطيبة ، وإثارة الانفعال المناسب ، والعمل والنشاط ، والتشجيع والملاحظة والتجريب ، التي تشجع التفكير وتنميته ، وتجعل المتعلم يصل إلى النتاجات والخلاصات ، وهذه من المبادئ التي تنادي بها التربية الحديثة في عصرنا الحالي مع أنها في واقع الأمر كانت من ركائز التربية الإسلامية فيما سلف ، انها ركائز التي تباهي بها التربية الحديثة ، وتزعم أنها من مبتكراتها في العصر الحديث ، ويحملها هذا الافتخار ، والتزعم والتعالي على أساليب التربية القديمة ، وكان الأولى بها أن ترد الفضل إلى ذويه وأهله (النشار ، ١٩٨٤ : ص٧١) .

وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة لطرائق التدريس التي يقتضي الحرص على اكتسابها والعمل على تنميتها ، نجد مع الأسف أن بعضهم ما زال يبدي رأياً متناقضاً يتمثل في أن المدرس لا يحتاج إلى مَنْ يعلمه كيف يدرس ؛ لأن طريقة التدريس ليس أمراً مكتسباً ، وبعضهم الآخر من يقلل من أهميته ظناً منه أن التمكن من المادة العلمية كفيل بنجاح عملية التدريس ، لذا فإن أنصار هذا الاتجاه يقللون من أهمية دراسة العلوم التربوية بفروعها كلها ، بدعوى أيضاً ما تقدمه هذه العلوم غير جدير بالاهتمام (عبد الله ، ١٩٩٧: ص٦) .

ويمكن الرد على أصحاب هذا الاتجاه ، بأن آراءهم لم تبنَ على أساس علمي صحيح ، لذا نجد أن العالم ابن سينا (ت ٤٢٨هـ) قد أكد ضرورة البحث عما يناسب ميول المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم على تعلم العلوم ، واتباع الطرائق التدريسية التي من شأنها أن تجعل المتعلم المسلم قادراً على أن يعلم نفسه بنفسه ، وأن تكون لديه القدرة على الإقناع والتفكير الحر ، والاستنباط ، والاستنتاج ،والنقد البنّاء في المواقف التعليمية (أبو جلالة ، ١٩٩٩: ص١٣٣) .

وأكد عدد من المربين على استعمال طريقة تدريس تهتم بالمتعلم ، مرجعه أن المتعلم ينبغي أن يكون محور العملية التدريسية ، ويعني ذلك فيما يتعلق بهم الانتقال من الفلسفات القديمة التي ((تؤكد أثر المدرس بوصفه المخطط ، والمنفذ ، والمقوّم النشاطات التعليمية كلها)) إلى فلسفة تربوية أخرى ((التي تؤكد الأثر الإيجابي للمتعلم بصفته محوراً لعملية التدريس ومركزها ، وعدّ المدرس مرشداً وموجهاً لها)) (الديب ، ١٩٨٧: ص٥١) (محمد ومجيد ،١٩٩١: ص١٠٩) .

ويرى النحلاوي أن من الضروري التنويع بطرائق التدريس من المدرس متقناً لها عارفاً بالأساليب الفاعلة في مواقف التدريس فلا يكفي الإتقان العلمي ؛ لأن من كان عالماً قد لا يستطيع تبسيط المعلومات ونقلها إلى عقول الطلبة من غير معرفة ومران بالأساليب التي بحاجة إليه وحسن تدريب،واتباع أساليب مناسبة تثير التفكير لديهم(النحلاوي،١٩٩٩:ص١٧٤-١٧٥).

وقد اجتهد المربون حديثاً في تطوير الطرائق التدريسية التي تسهم في تنمية التفكير وخصائصه ، وترفع من الكفاية التعليمية للمتعلم ، فكانت طريقة الاستكشاف من بين هذه الطرائق ، يكتشف بوساطتها الطالب الأشياء بنفسه لنفسه ، وبهذا يوضع الطالب في موضع الرائد والطليعة أو المكتشف الأول ليجد بنفسه سبيله إلى المعرفة ، إذ تنمو مهارات البحث والملاحظة ، والاستنتاج ، والمقارنة ، وتفسير المعلومات وتنظيمها ، وكيفية استعمالها والإفادة منها والتعبير عنها ، والتفكير بها (التميمي ، ١٩٩٥: ص١٢) .

وأصبح لزاماً على المدرس أن يبحث عن كل ما هو جديد من وسائل تدريسية ولعل من بين هذه الطرائق الحديثة الاستكشاف بنمطيه الموجه والحر ، الذي يعد من المداخل الرئيسة التي من شأنها الإسهام في تطوير البنية المعرفية للمتعلم ؛ ذلك لأن الوصول إلى المعرفة يحتاج إلى استعمال الطريقة العلمية في البحث ، والتفكير والاستكشاف من بين الطرائق التي تساعد الطلبة على اكتساب طرائق البحث للوصول إلى المفاهيم (اللقاني ورضوان ، ١٩٨٤: ص٨٠) .

وتشير الباحثة في هذا الصدد إلى أنه من الواجب الإسلامي مثلما هو واجب تربوي تطوير طرائق تدريس التربية الإسلامية المتبعة ؛ لأن هذه المادة ذات مساس مباشر بذاتية المتعلم وهويته الإسلامية لما لها من أهمية في نمو شخصيته وتكاملها .

وقد تأكد الاهتمام بطريقة الاستكشاف نتيجة أبحاث علم النفس الحديث ، هذه الأبحاث أثبتت ان التعلم عن طريق الاستكشاف يؤدي إلى نتائج أفضل من التعلم عن طريق التلقين (نلدر ، ١٩٨٥: ص٩٤) ، فضلاً على أنه يعمل على تنمية التفكير عند المتعلمين ؛ وذلك لأنها تضعهم في مواقف تحتم عليهم التفكير ، فهم منهمكون بالتوصل إلى الاستنتاجات ، واكتشاف القاعدة أو المفهوم ، والنتائج بأنفسهم تحت إشراف المدرس (السامرائي وآخرون ، ١٩٩٤: ص١٩٠) .

ووجدت الباحثة أن هذه الطريقة تضع الطالب في موقف المكتشف لا موقف المتلقي ، إذ يجابه الطالب بموقف يتحدى تفكيره ويولد لديه قلقاً ذهنياً ، وعليه أن يستعمل مهارات الاستكشاف العلمي من ملاحظة المعلومات وتصنيفها وربطها ومقارنتها ، وبيان خصائصها ، واختبار صحتها بحسب ما يتطلبه الموقف التدريسي . فإن ذلك يزيد من دافعيته للتعلم ، ويعزز المفاهيم التي سبق أن تعلمها .

وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد في استعمال طريقة الاستكشاف في الدراسات والبحوث التي هدفت إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي ، وتعزيز الثقة بالنفس ، وتنميتها لدى المتعلمين ، إلا أن ما يمكن ملاحظته هو قلة الدراسات المحلية التي تناولت أنماط الاستكشاف في تعليم التربية الإسلامية على نحوٍ عام ، ومفاهيمها على نحوٍ خاص ، مما شجع الباحثة إلى السعي لاستعمال نمطين من الاستكشاف وتوظيفهما لتعليم المفاهيم الواردة في التربية الإسلامية ، والكشف عن أثرهما ومقارنتهما بالطريقة التقليدية .

واتجهت التربية الحديثة في العصر الحديث إلى استعمال المفاهيم في بناء طرائق تدريسية حديثة وتنظيمها ، لتكون حلاً لمشكلة استظهار الطلبة للمعلومات ، وحفظها دون استيعاب وتمييز

وقدرة على التطبيق لضعف احتفاظهم بها (العنبكي ، ٢٠٠٢: ص١) . من هنا ينبغي أن لا يستهان باستعمال الاستكشاف طريقة تدريسية يمكن من خلالها إثارة الطلبة إلى التأمل والتفسير والتحليل ، والاستنتاج ، وتنمية التفكير ، وخلق بيئة صفية تثير التحدي الفكري لديهم .

وقد أكد الكثير من المربين والتربويين تدريس المفاهيم جنباً إلى جنب مع التعليمات والنظريات ، والقوانين بدلاً من الاعتماد على الحقائق ، والمعلومات ، وحفظها ، واسترجاعها من المتعلمين ، إلا أن المفاهيم تقلل من ضرورة إعادة التعلم فما أن يتعلم الطالب المفهوم حتى يستطيع تطبيقه مرات عدة في المواقف التدريسية دون الحاجة إلى تعلمه مرة أخرى ،'وتساعد على حل عدد من صعوبات التعلم،وتعمل على تنظيم الخبرات (سعادة وجمال،١٩٨٨: ص٢١).

وللمفاهيم أهمية كبيرة في عملية بناء المناهج الدراسية وتطويرها ، إذ تسهل اختيار المحتوى وتنظيمه بما يضمن التتابع والتكامل لمكونات المادة الدراسية ، وعبر المراحل والصفوف الدراسية ، ولعل من أهم وظائف المفاهيم ضمان الفهم ، وانها تمثل أقصر الطرق لعملية التواصل ، وتساعد على انتقال التعلم ، وعلى تشكيل الاتجاهات ووجهات النظر والسلوك وترقى بمستوى التذكر وتسهل استعمال المعلومات والحقائق استعمالاً وظيفياً . (Harve, 1971: p144)

وتعد المفاهيم وطرائق تدريسها من الموضوعات المهمة التي استحوذت على اهتمام الكثير من الفلاسفة والتربويين عموماً ، والمعنيين ببنية المعرفة بصفة خاصة منذ أوائل الستينات من القرن المنصرم ، غير أن الاهتمام بالمفاهيم قد تزايد في العقدين الأخيرين على نحوٍ ملحوظ ، نتيجة التطور المعرفي ، والتزايد الهائل في المعلومات الذي يشهده العالم إذ يتوقع أن تزيد درجة نمو المعرفة وتنوعها في المستقبل . ذلك أن من أهم ملامح عصر العلم والتقدم أن المعرفة أصبحت تخضع لتغيير وتعديل مستمرين ، وتتجدد التجددات نفسها (الازيرجاوي ، ١٩٩٠: ص٢٨٤) (الحسناوي وآخرون ، ٢٠٠٢: ص١١٦-١٢٢) .

مما دفع الاهتمام بتدريس المفاهيم عدداً من التربويين إلى وضع نماذج لتدريسها ، بهدف تيسير عملية التدريس ، ومساعدة الطالب على اجتياز الصعوبات التي تواجه في تعلم المفاهيم العلمية . ومن بين هذه النماذج انموذج برونر (Bruner) الاستكشافي ، وانموذج كانييه (Gange) الاستقرائي لتدريس المفاهيم المحسوسة والاستنتاجي لتدريس المفاهيم المجردة ، وانموذج ميرل – تينسون (Merrill Tennyson) الاستنتاجي ، وانموذج هيلدا تابا

(Hilda Taba) الاستقرائي وغيرها من النماذج التي تهدف جميعها إلى الرقي بمستوى التدريس الذي ينعكس على المتعلم (سعادة ويوسف ، ١٩٨٨: ص١٠٦) .

وقد أدى التطور العلمي الهائل وما تبعه من تفجر معرفي إلى تأكيد أهمية المفاهيم والأفكار الأساسية ، وضرورة التركيز عليها في المواد التعليمية ، إذ أصبح من الصعوبة بمكان وضع المتعلم أمام الكم الهائل من المعلومات والمعارف المتزايدة باستمرار ، والمتغيرة بسرعة هائلة (الفرحان وآخرون ، ١٩٨٤: ص٢٩) (الأحمد وحذام ، ٢٠٠١: ص٥٧) .

وأصبح لزاماً على المربين الوعي بالكم الهائل من المعرفة ، والمعلومات الموجودة التي تفوق طاقتنا للتعامل معها ، وهي تتعرض لنمو وتغيير بالغين بسرعة كبيرة ، مما يجعل المعارف ، والمهارات ، والقيم عرضة للتقادم ، فالإنسان في وقتنا الحاضر لا يحتاج إلى حقائق ومعلومات مفككة سرعان ما تفقد معناها وقيمتها،وإنما هو بحاجة إلى تلك الأفكار والمفاهيم التي تشكل أساساً لفهم الحقائق وتطوير المعرفة ، ووسيلة للتفكير ، والفهم ، والتعامل مع المستجدات .(AL-Mekhafi, 1986: p164)

ويؤكد التربويون أهمية تعليم المفاهيم في المراحل التعليمية المختلفة ، وتُعدّ المفاهيم لبنة أساسية لعناصر النظام المعرفي المتمثلة في الحقائق والمبادئ والتعميمات ، وتتجلى أهمية المفاهيم في تنمية التفكير لدى المتعلمين ؛ لأنها تكون لديهم البنى المعرفية اللازمة للتعلم الأكثر تقدماً .

وقد أشار برونر إلى أهم أساسيات العلم والمفاهيم الكبرى في القضايا الأربع الآتية :

أ- إنّ فهم أساسيات العلم أو المفاهيم الرئيسة تجعل المادة الدراسية أكثر سهولة لتعلمها واستيعابها .

ب- إنّه ما لم تنظم جزئيات المادة الدراسية وتفصيلاتها في إطار هيكلي مفاهيمي فإنها سوف تنسى بسرعة .

جـ-إنّ فهم المفاهيم هو الأسلوب الوحيد لزيادة فاعلية التعلم وانتقال أثره للمواقف والظروف الجديدة .

د- إنّ الاهتمام بأساسيات العلم أو المفاهيم الكبرى وفهمها يجعل أمر تضييق الفجوة بين المعرفة السابقة للمتعلم والمعرفة اللاحقة ممكناً (جراغ وصالح ، ١٩٨٦: ص١٠٤) .

ولما كانت المفاهيم هي أساس فهم العلم وتطوره لذلك يمكن عدّها قوة دافعة للمتعلمين في اكتساب المزيد من المفاهيم الجديدة ، إذ إنّ فهم المفهوم ، واكتسابه يقود إلى فهم مفهوم آخر جديد

، من هنا أصبح اكتساب المفاهيم من الأهداف الرئيسة التي تسعى التربية لتحقيقها من خلال تدريس المواد الدراسية في المراحل التعليمية كافة (سعادة وجمال ، ١٩٨٨: ص٩١) .

وعليه فان عملية تعلم المفاهيم واستعمالها في المواقف التعليمية أصبحت محل اهتمام بالغ ومتزايد لدى معظم المهتمين في ميادين التعلم والتعليم ؛ وذلك لأن أنواع التعلم والتفكير والعمل تستند على المفاهيم التي توسع آفاق المعرفة وتثريها ، وتسهل عمليات الاتصال وتبادل المعلومات مع الآخرين على نحوٍ سريع وفعّال (نزال ، ٢٠٠٢: ص٣٧) . ويعتمد تعلم المفاهيم واكتسابها لدى المتعلمين على الخبرات المتنوعة ، فضلاً على مدى ارتباط التعلم بالمفاهيم الجديدة إذ كلما كانت المفاهيم المراد تعلمها واكتسابها مرتبطة بحاجات المتعلم واهتماماته كان تعلمها واكتسابها أكثر يسراً وسهولة وفاعلية (سعادة ، ١٩٨٤: ص٣٢٠) .

وترى الباحثة أن تعلم المفاهيم الإسلامية يتطلب ربطها بالواقع المحسوس ، وبالدليل الشرعي من القرآن الكريم ، والسنة النبوية المطهرة ربطاً يوجد التمثل الواعي للمفهوم ، والإدراك الكامل له مع ضرب الأمثلة المنتمية وغير المنتمية ، والوقوف على خصائص المفهوم وصفاته التي تميزه عن غيره ، فيتعلم الطالب المفهوم على نحوٍ واضح بيّن ، ويصبح جزءاً من بنيته التي تعدل سلوكه وتغير واقعه وتنشئه تنشئة جديدة .

وتعد المناهج وسيلة لتحقيق أهداف التربية الإسلامية ، فالمنهج الحديث يضم خبرات واسعة ومفاهيم تتناسب والعصر الذي تسود فيه ، بما يحقق الشمولية والإتساق والتكامل (مدكور ، ١٩٨٧: ص٧١-٩١) (الطائي ، ٢٠٠٠: ص٤) .

والمتعارف عليه في محتوى منهج التربية الإسلامية أن يزود الطلبة بالمفاهيم الجوهرية ، مفاهيم العقيدة ، ومفاهيم الأخلاق التي تساعدهم على فهم عقيدتهم وشريعتهم فهماً سليماً ، ومن ثم يصبح الدين عقيدة وسلوكاً في حياتهم ، فضلاً على هذا يتسم محتواها بأنه ذو طابع إيماني ، وعلمي ، وعملي ، واجتماعي ، وخلقي (سعادة وعبد الله ، د.ت، ص٣٧٠-٣٧٣) . ويسهم في إعداد المتعلم للدنيا والآخرة معاً،وفي الوقت نفسه يكون مرن يستوعب في داخله المستجدات العلمية كلها والعملية في إطار إسلامي صحيح (العزيزي وآخرون ، ١٩٩٦: ص١١) .

وينبغي أن يكون منهج المرحلة الإعدادية أعمق من مجرد توصيل الطلبة إلى المعارف والمهارات والاتجاهات ، أو الوقوف بالمتعلمين على قدر من المعلومات ، بل يجب أن يعمل على

تحقيق تكامل في المعارف ، والمهارات ، والاتجاهات ، والأفكار كلها مع بعضها لتصل إلى المتعلم ،وتتفاعل مع شخصيته حتى يصبح جزءاً منه (مرسي ، ١٩٨٥: ص١٦) .

وتكمن خطورة هذه المرحلة في أنها مرحلة مراهقة ، إذ يمر الطالب بطور من النمو وتعتريه التغيرات السريعة المتلاحقة، ويصاحبه عدم التوازن بين النمو الجسمي ، والنمو العقلي، ويبلغ النمو العقلي درجاته العليا في التذكر ، والاستنتاج ، والاستدلال ، والموازنة ، والربط ، والنقد ، والحكم ، وأن يتخذ من طرائق التدريس ما يلائمه إذ تأخذ بيده ليصل إلى الحقيقة بنفسه عن طريق البحث والحوار والمناقشة (الحمادي ، ١٩٨٧: ص٢٣٠) .

وقد اختارت الباحثة المرحلة الإعدادية ؛ لأهميتها وذلك لأنها مرحلة مكملة للمرحلة المتوسطة في بناء الطالبة وتكوين سمات شخصيتها من خلال كشف قدراتها ، ومواهبها ، وتوجيهها مهنياً ودراسياً ، وتهيأتها للمرحلة الجامعية أو للإلتحاق بمجالات العمل والانتاج ، وفي الوقت نفسه هي بحاجة إلى القدرة على التفكير المنطقي الصحيح والسليم لكي تكون قادرة على الإسهام في بناء مستقبل بلادها .

وإيماءً إلى ما سبق يمكن الباحثة إلى أن تحدد أهمية بحثها بما يأتي :

١- أهمية التربية كونها الأداة الرئيسة والركيزة المهمة في المجتمعات كافة التي تعتمد عليها في تنشئة الأجيال وإعدادهم للحياة المستقبلية .

٢- أهمية التربية الإسلامية كونها منهجاً شاملاً متكاملاً في تربية المتعلم ، وتنمية شخصيته من الناحية الجسمية ، والعقلية ، والنفسية ، والاجتماعية ، إذ تتطلب منا الكثير من العناية ، والاهتمام وتحديث أساليب تدريسها .

٣- أهمية طريقة الاستكشاف بنمطيه بوصفها طريقة حديثة فاعلة لفهم المادة الدراسية واستيعابها،وجعل المتعلم يعتمد على نفسه في اكتشاف المفهوم،وممارسة ما تعلمه فكراً وتطبيقاً .

٤- تعد هذه الدراسة خطوة تسهم في تحديد مستوى اكتساب المفاهيم الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع العام عن طريق تصميم اختبار لقياس تلك المفاهيم ، والكشف عن نواحي القصور والضعف في اكتسابها ، لتكون نتائجها بمثابة تغذية راجعة تساعد في تحسين العملية التربوية وتطويرها .

٥- أهمية المرحلة الإعدادية والثانوية بوصفها حلقة الوصل ما بين المرحل المتوسطة ، والمرحلة الجامعية، ولما تتطلبه هذه المرحلة من إعداد شامل يتناول جوانب شخصية المتعلم ومتغيراتها كافة.

٦- خلو ميدان التربية الإسلامية على حد علم الباحثة من الدراسات والبحوث التي تناولت نمطين من الاستكشاف (الموجه والحر) وأثرهما في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها .

٧- تُعين واضعي المناهج وتدفعهم إلى العناية بالمفاهيم الإسلامية بوصفها إحدى الأسس المهمة في مبحث التربية الإسلامية .

ثالثاً : هدف البحث

يرمي البحث الحالي إلى :

((معرفة أثر استعمال نمطين من الاستكشاف (الموجه والحر) في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الإسلامية)) .

رابعـاً : فرضيات البحث:

للتحقق من هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الآتية :

١- لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الإسلامية .

٢- لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الإسلامية .

٣- لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر في اكتساب المفاهيم الإسلامية .

٤- لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في استبقاء المفاهيم الإسلامية .

٥- لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر ، ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في استبقاء المفاهيم الإسلامية .

٦- لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ، ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر في استبقاء المفاهيم الإسلامية .

خامساً : حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- عينة من طالبات الصف الرابع العام في إحدى المدارس الإعدادية والثانوية في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م .

٢- كتاب التربية الإسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م .

٣- مدة التجربة عام دراسي كامل ٢٠٠٣-٢٠٠٤م .

٤- نمطين من الاستكشاف (الموجه والحر) في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها .

سادساً : تحديد المصطلحات

١- النمط (Style)

- **عرّفه (عاقل)** بإنه : ((منظومة مؤلفة من أجزاء تكون شكلاً يعمل أجزاءه معاً ، وبصورة منسقة متكاملة)) (عاقل ، ١٩٨٨: ص٢٨٠) .
- **وحدده (النوردجي)** بإنه : ((مجموعة متكاملة من الأجزاء المتمايزة تعمل أو تستجيب لكل موحد)) (النوردجي ، ١٩٩٠: ص٩٨) .
- **وأشار إليه (مرعي ومحمد)** بإنه: ((مجموعة إجراءات منظمة توجه عملية تنفيذ الأنشطة التدريسية ، وتقوم على مجموعة من المسلمات أو الافتراضات المقبولة دون البرهان ،

وتنطوي على مجموعة من تعريفات لمصطلحات والمفاهيم والقواعد والمبادئ التي تحكم العلاقات القائمة بين المفاهيم المختلفة)) (مرعي ومحمد، ٢٠٠٢: ص٢٧-٢٨) .

وتأخذ الباحثة بهذا التعريف الأخير لما يمتاز به من الدقة ، والوضوح والشمولية، وفي ضوء ما تقدم يمكن الباحثة أن تعرف النمط إجرائياً بإنه: مجموعة من الخطوات المنظمة الهادفة ، اعتمدت عليها الباحثة في تدريس المجموعتين التجريبيتين (الأولى والثانية) لاكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها الواردة في كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع العام .

٢- الاستكشاف (Discovery) :

أ- **الاستكشاف في اللغة** : ((مأخوذ من كشف الشيء بمعنى رفع عنه ما يوريه ويغطيه . كشفه يكشفه كشفاً وكشفه فانكشف وتكَشَّف وكشف الأمر يكشفهُ كشفاً أظهره)) . وفي التنزيل العزيز ﴿لَيْسَ لَهَا مِنْ دُونِ اللَّهِ كَاشِفَةٌ﴾ (النجم/٥٨) أي كَشْف (ابن منظور ٢٦٢/٣) .

ب- وأما الاستكشاف في الاصطلاح :

- **فعرفه (برونر) بأنه** : عملية إعادة تنظيم الأدلة وتحويلها بطريقة تمكن الفرد من أن يذهب إلى ما هو أبعد من الأدلة نفسها (Bruner, 1961: p23) .
- **وحدده (محمد ومجيد) بأنه** : "طريقة للتعليم يؤدي إلى تعلم ارتباط أو مفهوم أو قاعدة بطريقة تضمن اكتشاف الدارس لهذا الارتباط ، أو المفهوم ، أو القاعدة" (محمد ومجيد، ١٩٩١: ص١٣٨) .
- **وأشار إليه (الأمين ونعيمة) بأنه** : "استخلاص الاستنتاجات المعقولة من مجموعة حقائق ومعلومات معينة معطاة للطلبة" (الأمين ونعيمة ، ١٩٩٢: ص٧٠) .
- **وحددهُ (الحصري) بأنه** : "عملية تفكير تتطلب من الفرد إعادة تنظيم المعلومات المخزونة لديه وتكييفها على نحوٍ يمكنه من رؤية علاقات جديدة لم تكن معروفة لديه قبل الموقف الاكتشافي" (الحصري ، ٢٠٠٠: ص٤٧) .
- **وعرّفه (أبو جادو) بأنه** : "عملية يتم فيها تمثيل مفاجئ للمعلومات أو المثيرات التي يستقبلها الفرد في موقف ما ، نتيجة التفاعل الذي يتم بين النظام المفاهيمي الموجود أصلاً لدى المتعلم وبين المثيرات الموقف الجديد" (أبو جادو ، ٢٠٠٣: ص٤٢٤) .

- **وبيّنه (جونز) أنه:** الطريقة التي يتم فيه تأجيل الصياغة اللفظية للمفهوم أو التعميم المراد تعلمه حتى نهاية المتابعة التي يتم من خلال تدريس المفهوم أو التعميم (Jones, 2004:p1).

من التعريفات السابقة تستخلص الباحثة أن الاستكشاف هو : إعادة تنظيم المعرفة العلمية من مفاهيم ومصطلحات في ذهن المتعلم مستعيناً في ذلك عمليات التفكير وفقاً لمراحل متعددة تعتمد على الخزين المعرفي ، ونضج المتعلم ، ومن تلك المراحل (الملاحظة ، الربط ، المقارنة ، التعريف ، الاستنتاج) .

٣- الاستكشاف الموجه (Guided Discovery) :

- **أشار إليه (قطامي) بأنه :** "حصول المتعلم على المساعدة في شكل توضيح لفظي عن المبادئ والمفاهيم أو الأسس التي يقوم عليها موضع التعلم" (قطامي ، ١٩٨٩: ص١٨٢) .
- **وحدده (الوكيل) بأنه :** "طريقة يقوم المدرس من خلالها بإثارة موضوع ما بطريقة يدفع الطلبة لبذل الجهود والنشاط للتوصل إلى عدد المعلومات أو المفاهيم واكتشافها بأنفسهم على أن يكون أثر المدرس في هذه الحالة هو الإرشاد والتوجيه ويكون دور الطلبة هو اكتشاف المعلومات أو المفاهيم أو القوانين المطلوبة (الوكيل ، ١٩٩٠: ص٩٨) .
- **وبيّنه (الخوالدة ويحيى) أنه :** "مجموعة من الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المتعلمون في الموقف الصفي ، تحت إشراف المعلم المختص ، بهدف جمع المعلومات عن مفهوم أو مصطلح ، وتصنيف هذه المعلومات وتنظيمها ،لاستخلاص المفهوم أو المصطلح ، وصوغه صوغاً إجرائياً دالاً عليه في وقت محدد وهو الحصة" (الخوالدة ويحيى ،٢٠٠١،ص٢٩٧).

وتأخذ الباحثة بهذا التعريف الأخير لما يمتاز به من الدقة ، والوضوح والشمولية ، إذ يأخذ بالخطوات الأساسية لاستكشاف المفهوم على نحوٍ منظم ومتسلسل مع توجيه وإرشاد من المدرس لتحقيق الأهداف المرسومة سابقاً .

وفي ضوء ما تقدم يمكن الباحثة أن تعرّف الاستكشاف الموجه إجرائياً بأنه : **نمط من الاستكشاف وطريقة تدريسية اعتمدت عليه الباحثة في تدريس المجموعة التجريبية الأولى ، وتعنى بتدريس المفاهيم الإسلامية من خلال الطالبة تحت إشراف الباحثة ، وبتوجيه منها وتنظيم ، فالباحثة تنظم المعلومات وتنسقها ، لتخلص الطالبة في النهاية إلى المعنى الاصطلاحي للمفهوم من خلال عرض جملة من الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم المراد تدريسه الوارد في كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع العام.**

٤- الاستكشاف الحر (Free Discovery) :

- **عرّفه (Sund and Carin) بأنه** : الطريقة التي يتم بها اعتماد المتعلمين على عملياتهم العقلية لاكتشاف المفاهيم أو المبادئ (Sund and Carin, 1975: p74)
- **عرفه (Bell) بأنه** : وسيلة لحصول الفرد على المعرفة بنفسه مستعيناً في ذلك مصادره الخاصة الذهنية ، ويحدث نتيجة لمعالجة الفرد المتعلم للمعلومات وإعادة بنائها وتنظيمها حتى يمكن الوصول إلى معلومات جديدة (Bell, 1978:p241) .
- **وحدده (نشوان) بأنه** : "قيام المتعلم باختيار الطريقة وأنواع الأسئلة والمواد والأدوات للوصول إلى حل ما يواجهه من مشكلات أو فهم ما يحدث حوله من ظواهر وأحداث طبيعته" (نشوان ، ١٩٨٩: ص٨١) .
- **وبيّنه (محمد ومجيد) أنه** : "طريقة لا يتدخل فيها المدرس في نشاط الطالب وتركه يعمل وحده من دون أي توجيه وإشراف" (محمد ومجيد ، ١٩٩١: ص١٣٧) .
- **وأشار إليه (عبد الحميد) بأنه** : "التعلم الذي يحدث نتيجة لمعالجة الطالب المعلومات وتركيبها ، وتحويلها حتى يصل إلى الشيء المطلوب اكتشافه ، وتترك الحرية للمتعلم من ذلك اعتماداً على طبيعة حب الاستطلاع عنده" (عبد الحميد ، ١٩٩٨: ص٥١) .
- **ووضحه (بشارة) بأنه** : "محاولة المتعلم للحصول على المعرفة بنفسه فهو يعيد المعلومات بهدف التوصل إلى معلومات جديدة" (بشارة ، ٢٠٠٢: ص٦٥) .

من التعريفات السابقة تستخلص الباحثة أن الاستكشاف الحر هو : "**نمط من الاستكشاف يعتمد على تعلم الطلبة من خلال طرح الأسئلة والإجابة عليها والقيام بالأنشطة اللازمة لذلك وضمن أهداف محددة**"

أما التعريف الإجرائي للاستكشاف الحر فهو : "**نمط من الاستكشاف اعتمدت عليه الباحثة في تدريس المجموعة التجريبية الثانية بحسب خطة التدريس المعدة لذلك ، القائم على أساس التقصي عن الحلول للأسئلة المطروحة في الدرس دون تدخل الباحثة في ذلك ، حتى تصل في النهاية إلى المعنى الاصطلاحي للمفهوم الإسلامي الوارد في كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع العام**" .

٥- التربية الإسلامية :

أ- التربية في اللغة :

ورد في اللسان بمعنى "ربوت في بني فلان أربو نشأت فيهم ، وربّيت فلاناً أربيه تربية وتربيته وربيته بمعنى واحد" (ابن منظور ١١١٦/١) . وقيل مأخوذة من ربى ، يربى بمعنى ينشأ . قال الله سبحانه وتعالى عن محاورة لموسى **(قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ)** (الشعراء/١٨) (أنيس وآخرون ، ١٩٧٢: ص٣٢٦) .

ب- التربية في الاصطلاح :

- **عرفها (طه وآخرون) بأنها** : "تلك العملية المقصودة أو غير المقصودة التي اصطنعها المجتمع لتنشئة الأجيال الجديدة ، وبطريقة تسمح بتنمية طاقاتهم وإمكاناتهم إلى أقصى درجة ممكنة ، ضمن إطار ثقافي معين ، قوامه المناهج ، والاتجاهات ، والأفكار ، والنظم التي يحددها المجتمع الذي نشأ فيه بما يجعلهم على وعي بوظائفهم في هذا المجتمع ، وأثر كل منهم في خدمته ، ونمط الشخصية التي يختارها" (طه وآخرون ، ١٩٩٠: ص١٤) .
- **وحددها (العزام) بأنها**:"عملية حفظ التراث ونقله من جيل إلى جيل" (العزام،١٩٩٤:ص٧).
- **ووضحها (الخوالدة ويحيى) بأنها** : "عملية تكيف بين الفرد وبيئته" (الخوالدة ويحيى ، ٢٠٠١: ص٢٣) .

ومن التعريفات السابقة تستخلص الباحثة أن التربية : **عملية تنشئة الفرد واكتساب الخبرة والأفكار ، والمعلومات ، والفعاليات لغرض تكيف الفرد مع المجتمع الذي يسود فيه .**

جـ- الإسلام في اللغة :

مأخوذة من أسلم ، سلم ، سلاماً ، بمعنى إظهار الخضوع والقبول لما أتى به محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) . قال تعالى **(بَلَى مَنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَلَهُ أَجْرُهُ عِنْدَ رَبِّهِ)** (البقرة/١١٢) . بمعنى استسلم وخضع . وقيل أخلص في عمله . وخص الوجه بالذكر لكونه أشرف ما يرى من الإنسان (القرطبي : ٧٨/٢) . وقيل بمعنى الطاعة والاستسلام والإذعان والانقياد ويأتي بمعنى السلام والامان (ابن منظور ١٩٢/٢) .

د- الإسلام في الاصطلاح :

- **عرّفه (عليان وقحطان) بأنه** : "الدين الذي شرّعه الله لعباده على لسان خاتم رسله محمد (**صلى الله عليه وآله وسلم**) (عليان وقحطان ، ١٩٨٦: ص٢٤) ، قال تعالى **(إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلامُ)**(آل عمران/١٩) .
- **وحدده (الخوالدة ويحيى) بأنه** : "النظام العام الشامل لامور الحياة ، ومناهج السلوك للإنسان التي جاء بها محمد (**صلى الله عليه وآله وسلم**) من ربه ، وأمر بتبليغها إلى الناس" (الخوالدة ويحيى ، ٢٠٠١: ص٢٤) .

وتعرفه الباحثة بأنه : "**تشريع الله الذي أنزله على رسوله الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) لتنظيم علاقة العباد بربهم ، وعلاقتهم بعضهم ببعض وبمن حولهم من الأشياء والمخلوقات**" .

هـ- التربية الإسلامية :

- **حددها (النقيب) بأنها** : "تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحدٍ يستند إلى المبادئ والقيم التي أتى بها الإسلام ، التي ترسم عدداً من الإجراءات والطرائق العلمية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك سالكها سلوكاً يتفق وعقيدة الإسلام" (النقيب ، ١٩٧٧: ص٧٨) .
- **ووضحها (أبو العينين) بأنها** : "النشاط الفردي ، والاجتماعي الهادف لتنشئة الإنسان فكرياً وعقائدياً ووجدانياً واجتماعياً وجسدياً وجمالياً وخلقياً وتزويده بالمعارف ، والاتجاهات ، والقيم ، والخبرات اللازمة لنموه نمواً سليماً طبقاً لأهداف الإسلام" (أبو العينين ، ١٩٨٦: ص١٠) .
- **أما (العزام) فيعرفها بأنها** : "عملية منظمة تهدف إلى إحداث تغيير في سلوك الأفراد ينسجم والشريعة الإسلامية في جوانب النفس الإنسانية العقلي ، الروحي ، العاطفي ... إلى أقصى حدٍ ممكن ، على أيدي تربويين مؤهلين" (العزام ،١٩٩٤: ص٩) .

وبعرض هذه النماذج من التعريفات تخلص الباحثة إلى القول بأن معنى التربية الإسلامية: **تنمية جوانب الشخصية الإسلامية الفكرية والعاطفية والجسدية والاجتماعية والعقائدية جميعها ، وتنظيم سلوكهم على أساس مبادئ الإسلام وتعاليمه بغرض تحقيق أهداف الإسلام في مجالات الحياة كافة .**

أما التعريف الإجرائي للتربية الإسلامية فهو : **مادة منهجية مقررة لطالبات الصف الرابع العام من وزارة التربية جمهورية العراق ، بقصد تزويدهن بالمعارف والاتجاهات والقيم الإسلامية والخبرات لنموهن نمواً سليماً** " .

٦- الاكتساب (Acquisition) :

- **حدده (عاقل) بأنه:** "إضافة استجابة جديدة عن طريق التعلم" (عاقل،١٩٨٨: ص١٤).
- **ووضحه (العمر) بأنه:** "مدى معرفة التلميذ بما يمثل المفهوم ، ولا يمثله من خلال الخاصية ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يحفظها (في مخزن الذاكرة لديه) (العمر ، ١٩٩٠: ص٢٠٢) .
- **وعرّفه (قطامي) بأنه:** "كمية المثيرات التي يمكن للشخص أن يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ، ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها" (قطامي ، ١٩٩٠: ص١٠٧) .
- **وبيّنه (أبو جادو) أنه :** "اولى مراحل التعلم التي يتم خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من حصيلته السلوكية" (أبو جادو ، ٢٠٠٣: ص٤٢٤) .

من خلال التعريفات السابقة لـ(الاكتساب) نستنتج الباحثة أن الاكتساب هو: قدرة الطالب على التمييز بين الأمثلة المنتمية إلى المفهوم والأمثلة غير المنتمية إلى المفهوم ، وتحديد الخصائص المشتركة للمفهوم .

أما التعريف الإجرائي للاكتساب في البحث الحالي : **قدرة الطالبة على تمييز وفهم مفهوم معين من مجموعة مفاهيم أخرى ، وتقاس هذه القدرة بمجموع الدرجات التي تحصل الطالبة عليها في اختبار الاكتساب المعَد لأغراض البحث الحالي .**

٧- المفهوم (Concept) :

أ- التعريف اللغوي للمفهوم :

ورد في مختار الصحاح هو : "العلم ، وتفَّهم الكلام إذا فهمه شيئاً بعد شيء" (الرازي ، د.ت.، ص٥١٣) . وفي اللسان بمعنى :العلم والمعرفة في القلب" (ابن منظور ١١٤١/٢) .

ب- التعريف الاصطلاحي للمفهوم :

- **حدده (Cagne & Briggs) بأنه :** صنف من المثيرات التي تشترك بخصائص جوهرية حتى لو اختلفت هذه المثيرات فيما بينها على نحوٍ ملحوظ . (Cagne & Briggs,1979:p144)
- **وبيّنها (بلقيس وتوفيق) أنه :** "تصنيف لأشياء مدركة وموجودة في مجال إدراك الفرد وتعد مثيرات له" (بلقيس وتوفيق ، ١٩٨٢: ص٣٢٧) .
- **ووضحه (سعادة) بأنه :** "مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة ، التي تم تجميعها على أساس من الخصائص المشتركة التي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين (سعادة ، ١٩٨٤: ص٣١٤) .
- **وأشار إليه (Fairchild) بأنه :** رموز لفظية مميزة تعطى لأفكار معممة تم تجريدها من الملاحظة العلمية للمجتمع (Fairchild, 1997: p56) .
- **وعرّفه (الشربيني ويسرية) بأنه :** "فكرة وصورة عقلية عن طريق تعميم يستخلص من الخصائص" (الشربيني ويسرية ، ٢٠٠٠: ص٤٣) .

وتخلص الباحثة إلى تعريف المفهوم بأنه : "**فكرة أو بناء عقلي يستخلص من مجموعة من الخبرات المرتبطة بعضها ببعض**" .

٨- المفهوم الإسلامي (Islamic Concept)

- **حدده (السويدي) بأنه :** "تصور لأشياء ، أو أحداث ، أو مواقف ، أو قيم ، أو سلوكيات تمت بصلة إلى الدين الإسلامي يعبر عنها بكلمة،أو مصطلح،أو عبارة" (السويدي،١٩٩٢:ص١٧).
- **وعرّفه (عبد الله) بأنه :** "معانٍ للأفكار التي أدركها العقل وتصور لها واقعاً محسوساً ، أو مدركاً في الذهن ، وقد يعبر عنها بكلمة مفردة مثل الشورى ، أو بتركيب إضافي مثل نعيم الجنة (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٢٧) .
- **وبيّنه (يونس وآخرون) أنه :** "تصور عقلي مجرد لأحداث ، أو أشياء ، أو مواقف ، أو لفئة من المعلومات ، أو القيم وسلوكيات متصلة بالدين ، تتكون عن طريق الخبرات المتتابعة للفرد ، ويجمعها عنصر ، أو عناصر مشتركة ، ويعبر عنها بكلمة ، أو مصطلح ، أو عبارة دينية (يونس وآخرون ، ١٩٩٩: ص١٥٣) .

- **وأشار إليه (الخوالدة ويحيى) بأنه** : "صورة ذهنية وبنية عقلانية تتكون لدى الفرد نتيجة تعميم صفات وخصائص استنتجت من أشياء متشابهة على أشياء جديدة يتم التعرف عليها مستقبلاً، مثال الإيمان، القدر، الحج، الصوم، الاعتكاف" (الخوالدة ويحيى،٢٠٠١: ص١٣٤).

ومن خلال التعريفات السابقة لـ(المفهوم الإسلامي) تستنتج الباحثة أن (المفهوم الإسلامي) يشير إلى أنه : ذلك اللفظ الذي يتكون منه حكم شرعي مثل زكاة الفطر واجبة ، أو قاعدة شرعية مثل (إنما الأعمال بالنيات) أو مبدأ ديني عام مثل الشورى أساس العدل أو يثير إحساسات ومشاعر دينية معينة مثل المسجد ، الكعبة ، رمضان ... إلخ .

أما التعريف الإجرائي للمفاهيم الإسلامية: **فئة من المعلومات في مادة التربية الإسلامية للصف الرابع العام تشترك بخصائص معينة ، تتضمن ذلك عمليات التمييز ،أو التصنيف ، وقد حددتها الباحثة بـ(١٢) مفهوماً أساسياً و(١١٤) مفهوماً ضمنياً ، المراد تدريسها لتحقيق هدف البحث .**

٩- الاستبقاء (Retention) :

- **عرّفه (صالح) بأنه** : "استرجاع لأحداث ماضية ، أو مواقف سبق أن مرت بخبرة الانسان" (صالح ، ١٩٧٢: ص٤٩٦) .
- **وحدده (محمود) بأنه** : "حفظ الخبرات السابق تحصيلها ، وإبقاؤها كامنة لحين الحاجة إلى الانتفاع بها بعد مدة تنقضي بين اكتساب الموضوع ، واستعادته مرة أخرى (محمود ، ١٩٨٤: ص٥٨٦) .
- **أما (مؤمني) فيعرّفه بأنه** : "بقاء الأثر على الدماغ مدة من الزمن وكلما بقي الأثر مدة أطول من الزمن كلما كان تذكرنا للخبرة التي تركت الأثر أحسن" (مؤمني ، ١٩٨٦: ص٧٣) .
- **وأشار إليه (عاقل) بأنه** : "بقاء فعل متعلم أو خبرة خلال مدة لا يجري فيها أي تدريب وأشهر مقاييس الاستبقاء المستعملة : الاستدعاء ، التعرف ، إعادة التعلم" (عاقل ، ١٩٨٨: ص٣٣٣) .
- **أما (إبراهيم) فحدده أنه** : "الأثر المتبقي عن الخبرة الماضية أو المكون لأساس التعلم والتذكر وإتقان المهارات" (إبراهيم ، ٢٠٠٣: ص١٣٠) .

وتستخلص الباحثة إلى تعريف الاستبقاء بأنه : **كمية المعلومات التي يتم استرجاعها من بعد الخبرة ، والمكوّن الأساس للتعلم ، والتذكر ، وإتقان المهارات .**

أما التعريف الإجرائي للاستبقاء فهو **ناتج ما تبقى في ذاكرة طالبات الصف الرابع العام من تدريسهن للمفاهيم الإسلامية تقاس بالدرجة التي يحصلن عليها عند تطبيق الاختبار عليهن مرة أخرى ، الذي يتم تطبيقه بعد الانتهاء من المقرر الدراسي مباشرة على أن تكون هناك مدة مناسبة بين تطبيق الاختبارين .**

١٠- الصف الرابع العام :

وهو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية يليه الصف الخامس بفرعيه الأدبي والعلمي ، وهدف هذه المرحلة إعداد الطلبة للدراسة الجامعية والحياة العملية .

الفصل الثاني
خلفية نظرية للبحث

إنّ الخلفية العلمية النظرية للبحث هي التي تساعد الباحث على أنْ يعد بحثاً علمياً له أهداف وفروض علمية تنجم عن تحقيقها إضافة معرفية ، ولذلك يمكن القول ان الخلفية النظرية للبحث أشبه ما تكون بمجموعة الأسس والقواعد العامة والمفاهيم التي تفيد الباحث في دراسة مشكلة بحثه . وإذا أعد الباحث خلفية نظرية جيدة ، فان هذه تساعد في انتقاء الطرائق والأساليب المنهجية وتطبيقها ، وفهم المعلومات واقتراح الفرضيات وتقويم المعلومات من خلال المفاهيم والنظريات المطبقة التي يتضمنها بحث ما .

أولاً : الاستكشاف (Discovery) :

يتناول هذا المحور جانباً أساسياً من خطة البحث الموضوعة التي تتعلق بتنفيذ إجراءات التجربة ، وكتابة خططها التدريسية ، إذا اتبعت في ذلك فلسفة نظرية تعتمد على الاستكشاف بنمطيه ومراحله ، وعلى هذا النحو ستعرض الباحثة إيجازاً للمراحل التاريخية للاستكشاف ، وأهمية التعلم بالاستكشاف ومزاياه ، وتشير الباحثة بإيجاز إلى خصائص طريقة التعلم بالاكتشاف وطبيعته ، فضلاً على أنماط التعلم بطريقة الاستكشاف وفيما يلي توضيح لذلك :

١- نبذة تاريخية مختصرة عن الاستكشاف :

ان التدريس بطريقة الاستكشاف ليس بأمرٍ جديد في مجال المعرفة وطرائق الحصول عليها ، بل انه نشاط ترجع جذوره إلى المربين اليونان القدماء ، عندما انتقد سقراط (٤٧٠-٣٩٩ق.م) طريقة المحاضرة لكونها تضع الأفكار جاهزة في ذهن المتعلم ، واعتقد في ذلك بان المتعلم يمتلك الأفكار الحقيقية في ذهنه ويمكن تطويرها باستعمال طريقة الاستكشاف (الشبلي ، ٢٠٠٠: ص١٠٦) .

ومن دواعي الاعتزاز بالتراث الإسلامي الوارد في القران الكريم ، والسنة النبوية أنْ نذكر ان جذور طريقة الاستكشاف تعود إلى زمن نبي الله إبراهيم (عليه السلام) في المحاور التي دارت بينه وبين الخالق عزَّ وجل كما سجلها القران الكريم ﴿وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِي الْمَوْتَى قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَى وَلَكِنْ لِيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُنَّ جُزْءاً ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْياً وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ (البقرة/ ٢٦٠) .

من هذه الآية يتضح ان الخالق عزَّ وجل أراد ان يعلم نبيه إبراهيم (عليه السلام) كيفية التفكير والبحث للوصول إلى استنتاج منطقي وسليم ، وتعرف القاعدة الأساسية لمسألة الحياة والموت ، وعبر مثال إعجازي على شكل مدرك حسي يستكشفه إبراهيم (عليه السلام) ويلمس نتائجه ، فيتعزز إيمانه ويرسخ (المالكي ، ٢٠٠٤: ص١٩) .

وفي موضع آخر قال تعالى (وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ لِأَبِيهِ آزَرَ أَتَتَّخِذُ أَصْنَامًا آلِهَةً إِنِّي أَرَاكَ وَقَوْمَكَ فِي ضَلَالٍ مُبِينٍ * وَكَذَلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ * فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ * فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ * فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ * فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ * إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ) (الانعام/٧٤-٧٩) .

ضرب القرآن الكريم في هذه الآيات مثلاً يحتذى به في التفكير والبحث عن معرفة الإله ، إذ جمع إبراهيم (عليه السلام) البيانات والمعلومات من حوله لمعرفة الإله ، وفي أثناء الملاحظة وجمع المعلومات عن الظواهر الكونية المختلفة ، وضع سيدنا إبراهيم (عليه السلام) عدداً من الفروض ، ولكنه استبعدها لعدم ملاءمتها لصفات الإلوهية ، خرج بنتيجة مفادها ، أن لا شيء من هذه الموجودات يصلح إلهاً ، وإنما الذي خلق الكون هو الإله أينما وجد وكيفما كان وهي انه لا إله إلا الله تعالى ، بقوله (إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا) (الانعام/٧٩) .

ومن الأمثلة الواضحة لطريقة الاستكشاف الموجه في القرآن الكريم ما توصفه خطوات التفكير من البحث والتقصي ومخاطبة العقل قوله تعالى (وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ) (آل عمران/١٩١) ، تكشف هذه الآية القرآنية عن بث الإيمان في نفوس المؤمنين ، إذ اعتمدت على أعمال العقل ، والتقصي عن حقيقة مخلوقات الله سبحانه ، عن طريق توضيح مظاهر قدرة الله سبحانه ، وحسن صنعه (النحلاوي، ١٩٩٩: ص٩٥) .

وفي موضع آخر قال سبحانه وتعالى (هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الْأَرْضَ ذَلُولًا فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِنْ رِزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ) (الملك/١٥) ، وهذه الآية الكريمة تلفت نظر الإنسان إلى إحدى مظاهر الكون (الأرض) ، وما فيها من جمال ومتاع وانتفاع ، وإلى الحياة ، وما فيها من أسرار (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٦٦) .

وهناك أمثلة لطريقة الاستكشاف الحر في القران الكريم أيضاً قال تعالى: (إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنْزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ مَاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ) (البقرة/١٦٤) ، ففي هذه الآية دلائل صريحة للحث على استعمال العقل والتفكير في خلق السموات والأرض (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٦٤-١٦٥) .

وفي السنة النبوية الشريفة ، نجد أنَّ هناك دعوى صريحة لنمطي طريقة الاستكشاف (الموجَّه والحر) في تشكيل المفهوم ، فقد كان الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) يتبع في أحيان معينة طريقة في دعوته تبنى على التفكير السليم ، وإعمال العقل ، والتأمل ، ومن الأمثلة قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) عن أبي هريرة (رضي الله عنه) قال : جاء رجل من بني فزارة إلى النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) ، فقال : يا رسول الله ، إنَّ امرأتي ولدت غلاماً أسوداً ، فقال : هل لك من إبل؟ قال : نعم ، قال : فما ألوانها ، قال : حمر ، قال : هل لك فيها من أورق ؟ قال : نعم ، قال فانى أتاها ذلك ؟ قال : أراه عرق نزعه ، قال فلعل ابنك هذا نزعه عرق[١] .

وروي أيضاً عنه (صلى الله عليه وآله وسلم) إذ قال (الكلمة الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها)[٢] ، فقد عدَّ الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) المؤمن وعاء لكل حكمة ، دأبه التفتيش ، والبحث ، والاستكشاف عنها ، وكأنها خصيصة له دون غيره ، وشبهها بضالته المنشودة التي يبحث عنها ، وينقب عنها (العاني، ٢٠٠١: ص٣٤٢-٣٤٤) . .

---

[١] صحيح مسلم ١١٣٧/٢ ، رقم الحديث ٣٥٦٨ .

[٢] الترمذي ٤/ ٨٢٥ ، رقم الحديث ٢٦١١ .

ومن الأمثلة أيضاً ما روي عنه (صلى الله عليه وآله وسلم) قال: (لكل داء دواء إلا الهرم)[١] .

هذه إشارة إلى أنَّ الرسول الأعظم (صلى الله عليه وآله وسلم) ترك للعقل البشري مطلق الحرية في البحث ، والتقصي ، والتجربة في ميدان العلوم العلاجية كافة .

وقد نبغ في التاريخ الإسلامي عدد ضخم من المربين المسلمين الذين كرسوا انفسهم للعلم والتعليم ووضعوا من خلال خبراتهم وتجاربهم عصارة فكرهم التربوي الإسلامي ، ويمكن القول إنّ التربية الإسلامية لديها من الفلاسفة والمربين ما جعلها متميزة في التراث التربوي الانساني (جرادات وآخرون ، ١٩٨٤: ص٨٩) .

ولاقت طرائق التدريس وأساليبه اهتماماً كبيراً من مفكري الإسلام ، فقد رأى المربي العربي الغزالي (ت:٥٠٥هـ) أنّ العلم اليقيني هو الذي يستكشف فيه العلم استكشافاً لا يبقى معه ريب ، وإنَّ موازين المعرفة لكي تكون صحيحة ولا يمكن الشك فيها لابد من استعمال معيار ثابت هو العلوم الأولية الضرورية المنتقاة من التجربة ، ويشير الغزالي إلى أنّه لا يمكن الشك بنتائج التجربة التي بنيت عليها صحة الميزان ، وإنّ مرحلة الشك تنتهي إلى مبدأ الاستكشاف ثم لا يلبث ان يحدده تحديداً عقلياً فيحيله إلى مبدأ عدم التناقض (غالب ، ١٩٧٩: ص٧٦) (الغزالي، ١٩٨٢: ص٨٩) (رضا ، ١٩٩٧: ص١٤٧-١٤٩) .

ويشير ابن خلدون (١٣٣٢-١٤٠٦م) إلى طريقة التدريس بقوله (ذلك أنَّ الحذق في العلم والتفنن فيه ، والاستيلاء عليه انما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده ، والوقوف على مسائلة واستنباط فروعه من اصوله ، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلاً) (ابن خلدون ، ١٩٦٥: ص٢٤٧) ، ويرى أيضاً أنّ عملية التعلم تتم طبقاً لمبادئ معينة لابد من الإحاطة بها وتطبيقها لتساعد الطلبة على التعلم وسرعة الفهم ، وأهم هذه المبادئ ، هو ترك الفكر على سجيته حتى يصل إلى ما يريد من العلم (الكيلاني ، ١٩٧٨: ص٢٢٤) .

وأكد المربي ساطع الحصري (١٨٨٠-١٩٦٨م) أنّ الطلبة الذين يدرسون بطريقة الاستكشاف هم محور الدرس وأداته المتحركة ، وهنا يسعى المدرس إلى تحريك أذهان الطلبة وحملهم على الإجابة واستنباط القواعد من الأمثلة والحقائق العلمية ، ويجتهد المدرس في اختيار الأسئلة ، وحمل الطلبة على المعرفة ، وفهم الدروس والوصول إلى النتائج من تلقاء انفسهم تارة وبمساعدته تارة أخرى (الحصري، ١٩٢٤: ص٥٠) (سعد ، ١٩٧٩: ص١٦٨) .

---

[١] صحيح مسلم ٩٧١/٢ ، رقم الحديث ٢٢٠٤ .

وإذا ما تتبعنا الآراء الغربية نجد أَنّ من أوائل الذين شجعوا على التنمية الذاتية ، والتدريس بطريقة الاستكشاف إلى أبعد نطاق ممكن هو هربرت سبنسر (١٨٢٠-١٩٠٣م) الانكليزي الذي يقول "ينبغي أَنْ نقود المتعلمين إلى ان يقوموا بالبحث والكشف من تلقاء انفسهم ، وعلى أَنْ يخطوا طريقهم بأيديهم ، وعلينا أَنْ نخبرهم بأقل مقدار ممكن ، وأَنْ نحرضهم على الكشف بأكبر مقدار ممكن ، فالانسانية لم تتطور إلا عن طريق التعلم الذاتي" (عبد الدائم ، ١٩٨١:ص٣٨٩).

وأكد جان جاك روسو الفرنسي (١٧١٢-١٧٧٨م) في معرض حديثة عن أهمية طرائق وأساليب التدريس وأساليبه على أَنْ يكون المتعلم معلم نفسه ، وأنْ يستعمل أفكاره لا أفكار غيره، وان الاعتماد على النفس في عملية التعلم يشجع على الإبداع والابتكار (الحلي ، ١٩٨٥: ص١١١) .

وأشارت ماري بول عام (١٩٠٤م) إلى مجمل الاهتمام بالطرائق التي بواسطتها يمكن للمتعلم من ممارسة سلسلة ملاحظات وتعبيرات كل منها تمثل حقيقة جزئية ، فقد ميّزت بين ما يلاحظه المتعلم وما ينبغي أنْ يتعلمه ، وله أهمية في استكشاف القوانين والمبادئ والتعميمات (Taba, 1963: p308) .

وعدّ بعض التربويين طريقة الاستكشاف نمطاً من التعلم يرتبط مع التعلم المعروف بالتنقيبي (Heuristic Learning) فقد أشار (J.W.Young) عام (١٩٠٦م) بأنّ الطريقة التنقيبية تبرز بواسطة الاعتقاد بان اهتمام المتعلمين يجب أَنْ يكون وفقاً للاستكشاف وليس الاستسلام السلبي للمعرفة ، وان وظيفة المدرس والكتاب المقرر تقديم الأشياء من أجل انجازها، واقتراح المشكلات من أجل حلها ، التي تتطلب الاستكشاف بوصفه جزءاً من مهمات التعلم (Jones, 1970: p122) .

أما في القرن العشرين ، فقد أدى الاتجاه الاستكشافي أثراً مهماً ، والسبب في ذلك ظهور النظرية الاجتماعية في مجال التربية خلال السنوات (١٩٢٠-١٩٣٠م) من خلال الأفكار والمبادئ التي أرساها جون ديوي فقد ذكر أنَّ : "لا تدريس أكثر مما ينبغي بقدر ما تدرس معنى الأشياء . ويعتقد أَنّ الطريق الوحيد لتطوير المدرس لخدمة متطلبات وحاجات المجتمعات الحديثة هو تحديث طرائق وأساليب التدريس (ديوي ، ١٩٦٤: ص٦٨) (الجعفري وحسين ، ١٩٩٣: ص٧٦-٨٢) .

وتتفق الباحثة مع ما ذهب إليه هاسلر عام (١٩٣٠م) من أَنّ مهمة الاستكشاف هي قيادة المتعلم بواسطة الأسئلة الجيدة لإيجاد المعرفة المرغوب فيها بنفسه ، أثر المدرس عدم إخبار المتعلم بالأشياء التي يمكن أنْ يكتشفها بنفسه (Hessler,1970: p50) .

ويعد عالم النفس برونر من أبرز منظري الاستكشاف وينطلق برونر في نظرته للتعليم ، من نظراته الأساسية للنمو المعرفي عند الانسان ، ويرى فيه عملية تمييز تدريجية ، تبدأ بما هو غامض وغير محدد إلى ما هو واضح نسبياً لذلك فان النمو ليس عملية تراكمية أو مجرد زيادة ، وإنّما عملية تنتمي إلى الفهم الذي يعني عنده إعطاء طريقة جديدة لتطور وإدراك شيء ما أو تقدمه (محمد ومجيد ، ١٩٩١: ص١٤٧) .

ثم تلت المرحلة مرحلة الخمسينيات التي ازدادت فيها الحاجة إلى تطوير المناهج ، واتباع طرائق وأساليب تدريس ذات فاعلية في تحصيل العلم ، وكان لكل من بياجيه وبرونر الفضل في زيادة الاهتمام بالتعلم الاستكشاف (الفرحان وآخرون، ١٩٨٤: ص٣٦) .

إنّ تأكيد استعمال طريقة الاستكشاف في التدريس حديثاً ، يأتي على أساس أنّ الخطط الذهنية (Intellectual Maps) والنظريات الفاعلة قد تتخلف وتضعف في مواجهة مستجدات المستقبل ، لذلك فان إحدى الطرائق لموجهة هذه المشكلة في مجال التدريس استعمال مناهج وطرائق تدريس لها القدرة في التكيف لهذه المشكلات ، ولهذا فان التأكيد الذي ينصب على الابداعية ، والاستكشاف ، والاستقصاء يعكس هذا الاتجاه (Hurd, 1970: p8) .

وقد أكد العاني عام (١٩٧٦م) أثر هذه الطريقة باهتمامها بالفرد المتعلم ، وأثره النشط الفعّال في العملية التدريسية ، وجعله الباحث المكتشف للمعرفة بدلاً من المنصت المشاهد المدون لما يقوله المدرس (العاني ، ١٩٧٦: ص٣٠٧) .

وأشار قلادة عام (١٩٨١م) إلى أَنّ طريقة الاستكشاف تنمي حب التعلم لدى المتعلم ، وتدفعه إلى مزيد من المعرفة والاستقصاء العلمي (قلادة ، ١٩٨١: ص١٧٢) .

وقد أعطت التربية الحديثة أهمية كبيرة لطرائق التدريس وأساليبه ، واتخذتها من أهم الأركان التي تبنى عليها العملية التدريسية ، مؤكدة استعمال الاستكشاف في التدريس .

وركزت الدراسات والبحوث التربوية الحديثة والأدبيات ، التي تناولت مكونات العملية التربوية الاهتمام بالعمليات العقلية العليا من خلال الابتعاد عن أساليب التلقين ، التي يتحدد فيها دور الطالب باستقبال المعلومات ، ومحاولة التعرف من المدرس على أهم الوسائل والأسس والطرائق

التدريسية التي تستند إلى الاهتمام بأثر المتعلم ، التي تسهل عملية التعلم واكتساب المهارات المختلفة (ابراهيم وآخرون ، ٢٠٠٣: ص١) .

٢- أهمية التعلم بالاكتشاف للمتعلم

لكي تحقق المناهج الدراسية أهدافها لابد من الاستعانة بطرائق وأساليب تدريس ملائمة تتعدى أو تتجاوز الطريقة التقليدية التي تعتمد على أهمية المادة وكميتها ، وتلقينها إلى الطلبة بغية حفظها واستظهارها فيما بعد ، وتعين الطلبة في التوصل إلى المعرفة العلمية بانفسهم وإكسابهم المهارات العلمية والحركية ، وعدم الاعتماد على المدرس على نحوٍ أساسي مما أكسب هذه الطرائق والأساليب أهمية كبيرة ؛ لأنها تهتم بشخصية الطالب وتنميتها وتشبع حاجاته (ريان، ١٩٧٢: ص١٨-٢٠) (نشوان ، ١٩٨٩: ص١١١) .

ويعتقد سليفن إنّ للتعلم الاكتشافي أهمية كبيرة في التدريس وتنبع أهميته من الجوانب الآتية :

١- يؤدي إلى إثارة حب الاستطلاع لدى المتعلم ويعزز قدرتهم في اختبار ما يحيط بهم من عناصر البيئة واكتشافه .

٢- يثير دافعية الطلبة للبحث من أجل الإجابة عن ما يعترضهم من تساؤلات سواء أكانت مصادرها داخلية أم خارجية .

٣- يسهم التعلم الاكتشافي في تعلم التفكير المستقل ، وفي تعلم مهارات حل المشكلات بطريقة مستقلة ، ويساعد الطلبة في معالجة المعلومات واستعمالها ، وتمثيلها وليس حفظها وتكرارها .

٤- يساعد على تنمية الإبداع والابتكار .

٥- يشجع الاستكشاف التفكير الناقد ، ويعمل على المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم (الحيلة وتوفيق ، ١٩٨٨: ص٤١٠) (الخليلي وآخرون ، ١٩٩٦: ص١١٤).

إنّ التعليم بطريقة الاستكشاف لدى برونر يشتمل في خلاصته على ثلاث وظائف :

١- اكتساب المعلومات الجديدة بطريقة تؤدي إلى توسيع المدى الإدراكي للمتعلم .

٢- نقل المعلومات وفيها يعالج المتعلم المعلومات من أجل مواجهة مهمات جديدة أو كما يسميها برونر (الذهاب أبعد من المعلومات المعطاة) .

٣- تقسيم المعلومات وفيها يختبر المتعلم مدى دقة معالجته للمعلومات التي تعامل بها (محمد ومجيد، ١٩٩١: ص١٣٩) .

ولقد حدد برونر أربعة أسباب لاستعمال هذه الطريقة في التدريس هي :

١- القوة والفعالية العقلية .

٢- استهداف الدوافع الجوهرية الداخلية أكثر من استهداف الدوافع العرضية .

٣- تعلم موجهات ومعينات للاستكشاف .

٤- إبقاء الذاكرة (وجعل التعلم باقي الأثر) (قلادة ، ١٩٨٧: ص٢١٣) .

إنّ المتعلم من خلال عملية التعليم يقوم بمهمة التعرف على المعلومات أولاً ثم تنظيمها في معطى إدراكي ثانياً ، ثم الانطلاق منها في مواقف جديدة أو اختبارها (تطبيقها) في مواقف معينة . فضلاً على أنّ المتعلم يجني فوائد فكرية وعلمية من جراء استعماله هذه الطريقة في التعلم ، إذ انها تزيد القدرة العقلية الإجمالية للمتعلم ، فيصبح قادراً على النقد والتوقع ، ورؤية العلاقات والتمييز بين العناصر التي يشتملها الموقف التعليمي ، وتكتسب المتعلم القدرة على استعمال طرائق وأساليب البحث والاستكشاف ، وتزيد القدرة على تذكر المعلومات واستبقائها مدة طويلة في ذاكرته ، وذلك من خلال المعنى والفهم لهذه المعلومات الذي ينتج عادة عن التعلم بطريقة الاستكشاف ، فضلاً على أنّها طريقة مشوقة بحد ذاتها ، وممتعة جداً في لحظات حصول أو حدوث الاكتشاف ، أي أنّها تقدم للمتعلم حافزاً داخلياً تختلف عن الحوافز التقليدية الأخرى التي تقدمها للمتعلم من وقت لآخر (محمد ومجيد،١٩٩١: ص١٣٩-١٤٠) .

٣ - مزايا طريقة الاستكشاف :

يحدد برونر مزايا تدعو إلى استعمال الاستكشاف في التدريس هي :

أ- يزيد القدرة العقلية لدى المتعلم فيصبح قادراً على النقد ، والتوقع ، والتصنيف ، ورؤية العلاقات والتمييز بين المعلومات ذات الصلة ، والمعلومات غير المتصلة .

ب- يؤدي إلى الفهم الحدسي وهو نوع من الفهم الذي يرتقي به المتعلم إلى درجة متقدمة في التفكير المعتمد على مهارات التفكير التنبؤي .

جـ- يكسب المتعلم القدرة على استعمال البحث والتقصي.

د- يكسب المتعلم القدرة على تذكر المعلومات ، وإبقاء التعلم ودوامة لمدة طويلة وذلك من خلال المعنى والفهم والاستيعاب لهذه المعلومات الناتج عن التعلم بالاستكشاف .

هـ- يحقق نشاط المتعلم ، وإيجابيته في اكتشاف المعلومات مما يساعد على الاحتفاظ بالتعلم (الكناني وأحمد ، ١٩٩٥: ص٣٧٤) (عقيلان، ٢٠٠٠: ص٨٦) .

و- يكون الفرد المفاهيم العلمية من خلال عملياته الخاصة ، ويطور قدرته عليها ، إذ يجعلها جزءاً من نظامه المعرفي ، مما يمكنه من نقلها إلى مواقف جديدة .

ز- يؤكد الأهداف والغايات العامة وتنمية الاتجاهات والميول العلمية (أبو جادو ، ٢٠٠٣: ص١٢٢) .

ويشير بياجيه في هذا الصدد إلى أنّه لا يوجد تعلم حقيقي ما لم يتعامل الطالب عقلياً مع المعلومات التي يكتسبها ويمثلها في بنيته المعرفية ، ومن ثم يجري التعديلات المناسبة لها ، وان لم يتحقق ذلك فان المدرس والطالب يكونان مشتركين معاً في عملية تعلم تتصف بعدم المصداقية (بياجيه ، ١٩٨٦: ص٦٤) (أبو جلالة ، ١٩٩٩: ص٥٨) .

ويضيف (قلادة) إلى مزايا طريقة الاستكشاف ما يأتي :

أ- يكون تأكيد هنا للتعلّم وليس التعليم ، وغني عن البيان ان التعلم عمل صفة الاستمرارية من جهة ويكون أبلغ أثراً من التعليم .

ب- تتمازج عمليات الاستكشاف ، والممارسة العملية بما تحمله من متعة ، وتشويق للمتعلم والعمليات العقلية المنظمة والمعتمدة على الواقع الملموس .

جـ-تعامل دروس الاستكشاف المتعلم بوصفه عالماً صغيراً فهو يجمع العمليات التي يقوم بها العالم ، إذ يلاحظ ويصنف ويربط ويقارن ويستخلص النتائج ، وفي ذلك تدريب عملي ليسلك سلوك العلماء مما يوفر العرض المناسب للإبداع .

د- ينمي الاستكشاف في المتعلم الاعتماد على النفس فهو المناط به تنفيذ كل شيء مع أدنى توجيه من المدرس ، ومن ثم يكتسب مهارة كيف يعلم نفسه (قلادة ، ١٩٨٧: ص١٨٥) .

٤ - خصائص طريقة التعلم بالاستكشاف :

تركز هذه الطريقة من التعلم على انتقال مركز العملية التدريسية من المدرس إلى الطالب بطريقة تهيئة الظروف الملازمة لجعل المتعلم مكتشفاً للمعلومات والمبادئ والمفاهيم بنفسه بدلاً من أخذها جاهزة . وتتميز هذه الطريقة بخصائص مهمة منها:

أ–تقر هذه الطريقة بان المتعلم محور العملية التدريسية ، فهو المحور والوسيلة في ان واحد .

ب– تؤكد ان العمليات العقلية (مهارات التعلم) الملاحظة ، والاستنتاج ، والتصنيف ، والمقارنة، والربط والتحليل وغيرها هدف العملية التدريسية .

جـ– تضع المتعلم في موقف المكتشف ، لذا يعتمد الموقف التعليمي الشامل والكامل .

د– تؤكد هذه الطريقة التجريب في الوصول إلى الحقائق .

هـ– يعتمد اسلوب الاسئلة (Questioning) بدلاً من الإجابة (Answering) بمعنى أَنّه يهتم بالأسئلة المنشطة لاذهان المتعلمين ، والمحفزة لتفكيرهم أكثر من الاهتمام بالإجابة عن هذه الأسئلة (أبو جلالة ، ١٩٩٩: ص٥٥–٥٦) .

٥ - طبيعة التعلم الاستكشافي:

يعبر برونر عن طبيعة التعلم الاكتشافي من خلال التعريف باسلوب المتعلم عندما يواجه مشكلة ، أو معضلة ، أو موقفاً تعليمياً ، يتطلب هذا الموقف أَنْ يضع أهدافاً يجب الوصول إليها مع عدم توافر الوسائل التي تؤدي إلى ذلك ، وتناقضات في مصادر المعلومات التي لها الدرجة نفسها من الثقة ، والبحث عن البنية أو النظام أو الإتساق في مواقف لا يكون فيها ذلك واضحاً .

يتبين من صور الموقف الذي يمثل طبيعة التعلم الاكتشافي ان هذا النوع من التعلم يبدأ من افتراض أساس هو الإحساس بالتنافر ، أو التعارض ، أو التضاد ، وان مثل هذه التناقضات تؤدي بالمتعلم إلى الاهتمام بسبب ما تحدثه فيه من شعور بالتوتر المعرفي ، ومن ثم السعي إلى إعادة التوازن والوصول إلى اكتشاف جديد على هيئة إعادة تنظيم لمفاهيمه وهذا ما يسمى عند الجشتالت "إعادة البناء المعرفي" (الازيرجاوي ، ١٩٩١: ص٣٣٥) .

وحين يكتشف الطالب تعميماً ، أو مفهوماً ، أو قاعدة ، أو مبدأ ، فإنه لا يتعلم ذلك فحسب، وإنما يتعلم أيضاً من عملية الاستكشاف ذاتها ، ومن ذلك أَنّه قد يتعلم ما يأتي :

١– استطلاع الموقف واكتشافه .

٢– تجاوز المعلومات المعطاة في الموقف .

٣- السلوك بطريقة علمية والتفكير بطريقة الاستقرائية .

٤- تنمية خطة تنظيمية لنشاط الطالب المعرفي .

٥- تنمية توقع الطالب بإمكانية التحكم الذاتي في التعلم (الكناني وأحمد ، ١٩٩٥: ص٣٧٤) .

إنّ الاستكشاف عند برونر لا يعني بحث المتعلم عن مادة جديدة في مرجع أو كتاب ، وانما هو أشبه باكتشاف معرفة جديدة ، حين يجد المتعلم ان المعلومات التي يمتلكها غير قابلة للتوافق مع المواقف الجديدة ، ولا يمكن تمثيل المواقف الجديدة في البنية المعرفية القديمة ، أَنّه تعلم يحدث داخل المتعلم خلال عمليتي استنتاج العلاقات الجديدة وابتكار الأبنية الجديدة أيضاً (الازيرجاوي ، ١٩٩١: ص٣٣٥) .

٦- أنماط التعلم بطريقة الاستكشاف :

تعد طريقة الاستكشاف من الطرائق الحديثة في التدريس ، وقد جاء الاهتمام بهذه الطريقة نتيجة لإدراك الأهمية البالغة لتنمية العمليات العقلية لدى الطلبة نتيجة لأبحاث علم النفس الحديث، إذ أثبت ان التعلم بطريقة الاستكشاف يكون أفضل من التعلم عن طريق التلقين .

واتضح للباحثة أنَّ قسماً من العلماء ينظر إلى الاستكشاف بوصفه طريقة للتدريس ، في حين ينظر البعض الآخر إليه بوصفه عملية سيكولوجية ، أو عملية عقلية ، وعلى الرغم من تفاوت وجهات النظر في مضمون الاستكشاف إلا ان برونر أكد ان التعلم الأفضل يأتي عن طريق تفاعل المتعلم نفسه مع الموقف ، واستكشاف المفاهيم والمبادئ ، وبذلك يكون للمتعلم معنى أكبر ويكون أكثر قابلية للاستبقاء ، والاستدعاء ، والانتقال ، وأقدر على تلبية حاجات المتعلم (بلقيس وتوفيق ، ١٩٨٢: ص٣٣٨) (مرعي ومحمد ، ٢٠٠٢: ص١٤٨) .

وقد ميّز التربويون أنماطاً من الاستكشاف بما يأتي :

الأول : الاستكشاف الموجّه (Guided Discovery)

فيه يُزَوَّد المتعلمون بتعليمات تكفي لضمان حصولهم على خبرة قيمة ، وذلك يضمن نجاحهم في استعمال قدراتهم العقلية لاستكشاف المفاهيم والمبادئ العلمية (بلقيس وتوفيق ، ١٩٨٧: ص١١٢) ، وهذا النمط من التعلم قائم على المساعدة والتوجيه توجيهاً محدداً من المدرس للطالب (محمد ومجيد ،١٩٩١: ص١٣٧) .

الثاني : الاستكشاف شبه الموجّه (Semi Guided Discovery)

فيه يقدم المدرس المشكلة للمتعلمين ومعها بعض التوجيهات العامة غير المقيدة لتفكيره التي تنشط عقله ، وتنتج له فرص اكتساب مهارات العمل (أبو جلالة ، ١٩٩٩: ص٥٦) .

الثالث : الاستكشاف الحر (Free Discovery)

هو أرقى أنواع الاستكشاف إذ لا يقوم المدرس هنا بتوجيه الطالب ومساعدته للقيام بعملية الاستكشاف ، بل ان الطالب يستعمل إمكاناته العقلية في استكشاف مفهوم أو مبدأ أو تعميم معين (الدليمي وطه ، ١٩٩٨: ص٣٩) .

ومما سبق دفع الباحثة إلى اختيار نمطين من الاستكشاف في دراستها هما (الاستكشاف الموجّه والحر) ، والفرق بين التعلم بنمط الاستكشاف الموجّه (Guided Discovery) ونمط الاستكشاف غير الموجّه (الحر) (Free Discovery) هو في مقدار المساعدة التي يقدمها المدرس للطالب .

٧- تقويم التعلم بطريقة الاستكشاف

على الرغم من أنّ بعض الدراسات والأدبيات التربوية دعمت فاعلية طريقة الاستكشاف في زيادة نواتج التعلم ، ورفع دافعية المتعلمين ، وتنمية المهارات العقلية ، والاتجاهات العلمية لديهم ، إلا انها بالمقابل تعرضت للنقد من عدد من العلماء (العبيدي ، ٢٠٠٠: ص٨) . وقد ذكر سكنر ان التعلم بالاستكشاف قد وضع لرفع اللوم عن المدرس ، وتبرئته من الفشل الذي يتعرض له ؛ لان أثره ينحصر في تجهيز البيئة التدريسية ، وطرح الأسئلة ، ثم يترك المتعلم وحده لتحمل مسؤولية الفشل عندما يخفق في الاستكشاف مع ما يسببه الفشل من إحباط .

ويرد سكنر على دعاة الاستكشاف بقوله : "إنّ الاستكشاف ليس حلاً لمشكلة التربية ، إذ يستحيل على الطالب استكشاف العناصر الجوهرية كلها من ثقافة الماضي وحكمته ، ولم يفترض أي فيلسوف ذلك . ومن مأخذ طريقة الاستكشاف كذلك أَنّها تحتاج إلى وقت أطول إذا ما قورنت بالطرائق الأخرى ، ويوقع المتعلمين بالحيرة والارتباك ، إذا فشلوا في إيجاد العلاقات بين مكونات المشكلة المراد حلها (خير الله ، ١٩٨٣: ص٣٩٩) .

ويرى برونر أَنّ التعلم الحاصل عن طريق الاستكشاف هو تعلم حقيقي ذو معنى ، وهو يشكل عنصراً قوياً عناصر البنية المعرفية للفرد ، وأكثر اندماجاً وتماسكاً بها من أي تعلم آخر ، وأكثر قابلية للاستبقاء والاستدعاء (السكران ، ١٩٨٩: ص١٩٨) . ويورد برونر (Bruner) في هذا المعنى أَنّ ما يتعلم عن طريق الاستكشاف يحتاج إلى وقت أكثر وجهود أكبر ، يبذلها المتعلم في تعلم الموضوع واستيعابه واستبقائه ، ويعزى السبب في ذلك إلى أَنّ المتعلم قد حصل على إطار معرفي يساعده على رؤية العلاقات الضرورية في نطاق الموضوع ، ومن ثم يساعده على فهم التفاصيل (الفرحان وآخرون، ١٩٨٤: ص٣٧) .

ويشير سند إلى أهمية طريقة الاستكشاف والغرض منها ، إذ يرى أَنّ الغرض الرئيس من هذه الطريقة هو تنمية التفكير الناقد والسلوك الإبداعي ، وانه ليس من الضروري في هذه الطريقة حصول الطالب على الإجابة الصحيحة بقدر إتاحة الفرصة له لاستعمال عقله لتعلم التفكير المنطقي والإبداعي لزيادة مفاهيمه الشخصية (Carin & Sund, 1975: p120) .

ويعترف سمكان وهو من أكثر المتحمسين لطريقة الاستكشاف في التعليم أنَّ طريقة الاستكشاف لا يمكن ان تحل محل التعليم الاستقبالي الجيد (المحاضر والشرح) ، ويرى أَنّ مضامين عدد من المواد الدراسية لا تتفق مع طريقة الاستكشاف ، زيادة إلى إن عدداً من المتعلمين المتمركزين حول الذات لا يستفيدون من هذه الطريقة ، ولن يتمكنوا من تحقيق المهام التعليمية إلا بالاختيار المتقن للمشكلة ، وتخطيطها بطريقة يجري تزويدهم فيها بالتوجيه الضروري والكافي (الفنيش ، ١٩٧٥: ص٥٦٨) .

ويعتقد العاني أَنّ طريقة الاستكشاف تتبنى خطة تدريسها غالباً ما تنتهي بأسئلة مفتوحة تقترح عادة إمكانات التحري واستقصاء المعلومات ، والتجريب من الطالب بمواد لها علاقة بما درسه ، أي ان تعلم الطلبة لا يقف عند انتهاء الدرس وانما يستمر بعده (العاني ، ١٩٧٦: ص٧٦) .

وعلى الرغم من حماس قسم من العلماء والتربويين وانحيازهم إلى طريقة الاستكشاف إلا أَنّ بعضهم الآخر يقف موقفاً معاكساً لهذا الاتجاه ، فرفض قسم من علماء النفس تشديد برونر على المنحى الاستكشافي الهادف إلى تعليم أو تطوير استراتيجيات تفكيرية معينة ، ويعتقدون بانه قد بلغ في تقدير فاعلية هذه الطريقة ، إذ لا يوجد الدليل التجريبي الكافي إلى ما نسب إليه من أهمية هذه الطريقة وفعاليتها (العبيدي ، ٢٠٠٠: ص٢٣) .

ويتضح للباحثة مما سبق أَنّ لطريقة الاستكشاف على ما هو الحال مع الطرائق الأخرى – محاسناً وعيوباً– ولا يمكن الإيمان الكامل بأثرها وفعاليتها في تعليم المواد الدراسية المختلفة ، إلا إذا اخضعت للتجريب وتوصلت البحوث والدراسات إلى نتائج حاسمة حول فاعليتها ، إذ لا توجد طريقة مثلى في التدريس ؛ لان فعالية أي طريقة تدريسية ترتبط بنوعية الأهداف المراد تحقيقها من المادة الدراسية وخصائص المتعلمين ، وفهم المدرس لهذين المتغيرين وعلاقتهما بالطريقة التدريسية المراد استعمالها يجعله قادراً على تخطيط المادة وتقديمها بطريقة تحقق نتائج تعليمية جيدة ، وان المدرس الماهر قادر على تجاوز الكثير من عيوب الطرائق التدريسية ، والتوفيق بين هذه الطرائق في سياق تعليمي طبيعي يضمن النجاح ويتجاوز الإخفاق.

ثانياً : المفاهيم (Concepts)

١- نشأة المفاهيم :

يتميز الانسان عن سائر المخلوقات الأخرى على فهم العالم الذي يعيش فيه ، فمنذ ان وُجِدَ على وجه الأرض ، وهو يحاول فهم هذا العالم من خلال تعامله مع الأشياء والمدركات الحسية العديدة ، ومروره بالخبرات والمواقف المختلفة ، وفي محاولته هذه كان يلجأ دائماً إلى عقد المقارنات بين الأشياء التي يتعامل معها ، والخبرات والمواقف التي يمر بها لإيجاد أوجه الشبه ، وأوجه الاختلاف بينها ، ثم يصنفها إلى فئات وأصناف في ضوء خصائصها المشتركة ، لكي تكون أكثر فهماً بالنسبة إليه ، وأكثر قابلية للتطبيق في المواقف الجديدة (الخفاجي،١٩٩٦: ص٢٥).

إنّ عملية التصنيف التي يستعملها الانسان جعلته يختصر العديد من الجزئيات والأشياء ، وأصبح بمقدوره أنْ يستجيب لمجموعة من الأشياء المتشابهة ، وغير المتطابقة استجابة واحدة هي مفهومه عنها ، ومع نمو الانسان ومروره بمزيد من المعارف والخبرات ، وازدياد قدرته على التفكير المجرد ، فقد نمت مفاهيمه وتوسعت ، ولم يعد يتعامل مع الأشياء والمدركات الحسية فحسب ، وانما انتقل إلى التعامل مع المجردات والتعميمات المعقدة (الفرحان وآخرون ، ١٩٨٥: ص٧١) .

وتنشأ المفاهيم عادة من تصورات تحصل من خلال الحواس الخمس التي انعم الله سبحانه وتعالى بها على الانسان ، وهي البصر والسمع والذوق واللمس والشم ، ومن الذكريات والتخيلات ومن نتاج الفكر الخيالي (سعادة ، ١٩٨٤: ص٣١٧) وتؤكده نظريات التعلم من ان ما يكتسبه الطفل من انماط المعرفة ينشأ من خبراته المباشرة التي يكتسبها من خلال حواسه ، وقبل أنْ يبدأ

بتشكيل المفهوم ، ومن خلال تعامله معه يستطيع ان يشكل صورة ذهنية لهذه المدركات مكوناً مفاهيم لها (ملحم ، ١٩٩٥: ص٧٠) .

والمفاهيم تنمو وتتطور لدى الأفراد ، كلما ازدادت خبراتهم ، ونمت معارفهم واتسعت العلاقات التي تربط بين الأفراد ومفاهيمهم الأخرى ، وقد تحتاج إلى خبرة منظمة لتطويرها وتنميتها (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٣٤) .

وقد قسم بياجيه مراحل نمو المفاهيم ونشأتها على أربع مراحل ، ففي المرحلة الأولى يظهر المتعلم تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجاباته للأشياء المختلفة ، ثم يبدأ في المرحلة الثانية استعمال الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، وفي المرحلة الثالثة يستجيب المتعلم استجابات موحدة لمجموعات الأشياء المتشابهة ، ولكنه لا يكون قادراً على إعطاء صياغة لفظية للمفاهيم ، وخلال المرحلة الرابعة يصبح المتعلم قادراً على إعطاء تعريف مقبول (بياجيه ، ١٩٨٦: ص٧٠) .

ويرى باير أنّ المفاهيم لا تنشأ فجأة على نحوٍ كامل الوضوح ولا تنتهي لدى المتعلم عند حد معين ، ولكنها تنمو وتتطور طوال الوقت ، فكلما ازدادت خبرة المتعلم عن المفهوم بتعرفه أمثلة إضافية إليه ، تكشف لديه المزيد من الخصائص عنه ، وتعرف العلاقات التي تربطه مع مفاهيم أخرى وأسباب هذه العلاقات ، ونتيجة لذلك تتغير صورة المفهوم لدى الفرد ، وتصبح أكثر وضوحاً ودقة وتهذيباً ، وأكثر عمومية وتجديداً بحيث تسمح للأمثلة جميعاً أنْ تدخل ضمن إطار المفهوم المقصود (Beyer, 1979: p78-79) .

ومن خلال ما تقدم تستنتج الباحثة ان المفاهيم لا تنمو ، أو تنشأ بمعدل واحد ، وانما تختلف في درجة نموها وتطويرها باختلاف المفهوم نفسه ، فالمفاهيم المادية تنمو وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة ، ويرجع السبب في ذلك إلى استعمال الخبرات المباشرة أو الأمثلة الحسية والواقعية عند تشكيل المفاهيم المادية وتعلمها ، في حين لا تتوفر الأمثلة الحسية، أو الواقعية عند تشكيل المفاهيم المجردة ، وانما تتشكل بالاعتماد على الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية ، الأمر الذي يتطلب قدرة عالية على التفكير المجرد .

٢ - مراحل تشكيل المفهوم :

لقد حاول التربويون الكشف عن مراحل تطور تشكيل المفهوم عند المتعلم ، ولعل من أشهر النظريات في هذا المجال ما ذهب إليه برونر من أنْ تشكيل المفاهيم يمر في ثلاث مراحل أساسية هي :

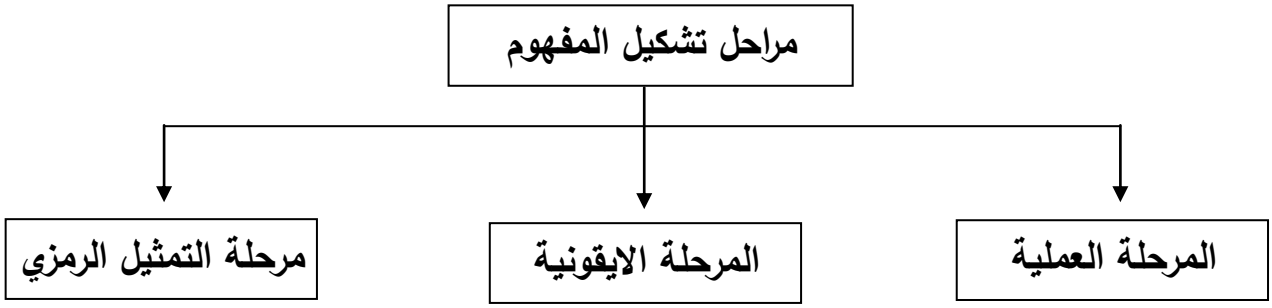
١- **المرحلة العملية (Inactive Stage)** : تسمى بمرحلة العمل الحسية وفيها يكون تشكيل المفهوم مبنياً على تفاعل الانسان العملي مع البيئة ، ويستعمل المتعلم في هذه المرحلة حواسه للكشف عن سمات الماديات المحسوسة وخصائصها التي يتعامل معها ، وهو يتعلم المفاهيم من خلال ربطها المباشر بأفعال أو بأعمال يؤديها بنفسه ، وبمقدار تعدد المواقف التي يتعرض لها المتعلم ، واتساع الخبرات يمر بها تتسع دائرته المفاهيمية عن الأشياء (السكران ، ١٩٨٩: ص١٩٦) .

٢- **المرحلة الايقونية (Iconic Stage)** : تسمى بالمرحلة الصورية إذ ترتقي عملية تشكيل المفهوم من الاعتماد الحسي المباشر إلى نوع من التجريد الصوري أو شبه الحسي ، وتقوم هذه المرحلة على المرحلة السابقة ، إلا انها ترتقي في مستوى تعقيدها الفكري والإدراكي ، ويتمكن المتعلم هنا من نقل معلوماته وخبراته التي تعلمها سابقاً عبر التصور والصور (سعادة وجمال ، ١٩٨٨: ٦٦) .

٣- **مرحلة التمثيل الرمزي (Symbolic Stage)** : تسمى بالمرحلة التجريدية وفيها يحل الرمز محل الأفعال الحركية والتركيز على الخبرات المكتسبة ، وهنا يتمكن المتعلم من الحصول على المعرفة وجمعها وتخزينها ، ويستطيع استدعاءها واستذكارها في أي وقت يحتاجها بيُسر (السكران ، ١٩٨٩: ص١٩٦) .

شكل (١)

مراحل تشكيل المفهوم عند برونر



(سعادة وجمال، ١٩٨٨: ص٦٨)

ويرى اوزوبل أنَّ تشكيل المفهوم يمر بمرحلتين هما :

المرحلة الأولى : وهي المرحلة التي يكتشف فيها الفرد السمات المشتركة التي تميز المثيرات المرتبطة بقاعدة ما ، وهي التي تشكل الصور الذهنية للمفهوم ، وتنتهي هذه المرحلة بالخبرات العقلية وفيها يستطيع الفرد استدعاء صور المفهوم حتى في غياب الأمثلة عنه ، وتدعى بـ(اسم المفهوم) (سعادة وجمال ، ١٩٨٨: ص٦٧) .

المرحلة الثانية : وهي مرحلة تعلم اسم المفهوم، وفيها يتعلم الفرد ان الاسم المنطوق يمثل صفات المفهوم الذي تم تشكيله في المرحلة الأولى ، وفي هذه المرحلة يدرك الفرد حالة التساوي بين الاسم والصور الذهنية الممثلة للمفهوم ، وتكتسب كلمة المفهوم المعنى الدلالي له ، ويصبح أي عرض لاحق بتضمين اسم المفهوم أو رمزه مؤدياً إلى تمايز المفهوم ، أو دلالة مفهومه أو بإحضار صورته الذهنية التي تجمع بين صفاته المميزة .

شكل (٢)

مراحل تشكيل المفهوم عند اوزوبل

(الخوالدة وآخرون ، ١٩٩٦: ص١٢٧)

٣ – المفاهيم الإسلامية وأهم خصائصها :

ترى الباحثة أنَّ المفاهيم الإسلامية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بثقافة الامة الإسلامية ، وهي تشكل ركناً أساسياً في بناء نسقها المعرفي ، وعمقها التراثي ، وامتدادها الفكري والحضاري ، وتمثل مفاهيم الإسلام في حقيقتها عمقاً فكرياً ، ومقوماً منهجياً تبنى عليه حقائق الإسلام وقواعده الفكرية.

وكان لمفاهيم الإسلام أكبر الأثر في تقويم سلوك المسلمين الذين عاصروا رسالة الإسلام، فترسخت فيهم النخوة ، والكرم ، وحماية الجار ، والإيثار والبذل والتضحية ، وابتعدوا عن الرذيلة ، والنميمة ، والخيانة والثأر ، وغير ذلك ، مما هو معروف في سيرتهم وسيرة الدعوة الإسلامية عبر القرون حتى تحول العرب في ظل الإسلام إلى امة واحدة تحمل الدعوة الإسلامية، وتنشر الهداية ، وتقود الأمم إلى دروب العز والمجد (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٣٠) . ومن أمثلة تغير السلوك بتغير المفاهيم ما روي عن فضالة بن عبيد انه أراد قتل رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) وهو يطوف بالبيت الحرام عام فتح مكة (١٠هـ) فلما دنا منه قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) أفضالة؟ قال : نعم يا رسول الله ، قال ماذا كنت تحدث به نفسك؟ قال: لا شيء كنت أذكر الله! فضحك النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) ثم قال له : استغفر الله ، ثم وضع يده على صدره فسكن قلبه ، فكان فضالة يقول : والله ما رفع عن صدري حتى أحسست انه ما من شيء خلقه الله أحب إليَّ منه (ابن هشام ، ١٩٨١: ص٥٩) فمفاهيم الإيمان غيّرت سلوك فضالة ، فأبى ان يجالس المرأة الأجنبية التي كان يتحدث إليها قبل إسلامه ، وجعلته يقر بانتصار الإسلام وعلو شانه في مقابل هزيمة الشرك واندحار أهله ، وتحول قلبه إلى محبة رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) فأخلص في اتباعه له ، بعد ان كان يكرهه وحاول قتله (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٣١) .

وترى الباحثة أنَّ المفاهيم الإسلامية هي المعاني التصورية ذات المدلولات المحددة والمستنبطة من القران الكريم والسنة المطهرة التي تشكل اللبنات الأساسية للحقول المعرفية المتنوعة وفقاً لرؤية العقيدة الإسلامية .

وفي ضوء هذا التصور للمفاهيم الإسلامية يمكن إبراز أهم خصائصها في القضايا الآتية :

أ- المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر ثابت لا يتغير ولا يتبدل **(انا نحن نزلنا الذكر وانا له لحافظون)** (الحجر/٩) . ومن ثم هي تعكس على المفاهيم ثباتاً في جانبها المستمد من المصدر التأسيسي الوحي .

ب- المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر مستقل متميز عن المكلفين ، فلا يتدخل فيه بشرٌ كائناً مَنْ كان ، بالتعديل وفقاً للهوى أو المصلحة ذلك ان العبرة في الاستدلال بالدليل .

جـ- المفاهيم الإسلامية تتميز بالخصوصية والأصالة .

د- المفاهيم الإسلامية تستمد من مصدر يتسم بالعموم في مخاطبة المكلفين كافة في إطار من تكريس قيمة المساواة في التكليف ، ولكن لكل دوره المخصوص وفقاً لحدود التكليف .

هـ- المفاهيم الإسلامية تستمد من الرؤية الإسلامية التي توصف بالشمول والكليّة فتنسحب تلك الطبيعة عليها لتؤكد شمولاً للجوانب والمستويات كافة ، وتفترض الرؤية الكلية التي لا تعد الجزء إلا في إطار الكل .

و- تشكل المفاهيم ضابطاً ومعياراً يحاول على أساسها فهم مسيرة المجتمع الانساني بعامة ، والإسلام بخاصة ، بل ومسيرته هو نفسه في ضوء هذه المفاهيم ، إذ يعبر عن مستوى قياسي فيما يخص المجتمع وما ينتج عنه .

ز- المفاهيم الإسلامية تتميز بأخلاقيتها وقيمها وهي لا تعتذر عن ذلك مثل الدراسات والمفاهيم الوضعية التي تدعي حيادها وبعدها عن إطار القيم والأخلاق ، وهي تعد ذلك من صميم الاستقامة العلمية (محمد وسيف الدين،١٩٩٨:ص١٠-١٠١) (الجلاد،٢٠٠٠:ص٦٩-٧٠).

٤ - انواع المفاهيم الإسلامية :

تتنوع المفاهيم الإسلامية على انواع هي :

أ- مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس ، وهذه تدرك عن طريق الحواس ومن الأمثلة على هذا النوع سائر الأحكام التي وردت في كتاب الله عزَّ وجل ، وسنة رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) مثل : الصلاة ، الزكاة ، والحج (عبد الله ، ١٩٩٧: ص١٥١-١٥٢) ، قال سبحانه وتعالى **(ولا تجهر بصلاتك ولا تخافت بها وابتغ بين ذلك سبيلا)** (الاسراء/١١٠) ،وقال سبحانه **(وما آتيتم**

﴿مِنْ زَكَاةٍ تُرِيدُونَ وَجْهَ اللَّهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُضْعِفُونَ﴾ (الروم/٣٩) وقال جلَّ شانه ﴿الْحَجُّ أَشْهُرٌ مَعْلُومَاتٌ فَمَنْ فَرَضَ فِيهِنَّ الْحَجَّ فَلا رَفَثَ وَلا فُسُوقَ وَلا جِدَالَ فِي الْحَجِّ﴾(البقرة/١٩٧).

ب- مفاهيم إسلامية لها واقع محسوس وتدرك عن طريق الإحساس بآثارها الدالة على وجودها ومن الأمثلة على هذا النوع الاستدلال على وجود الخالق من خلال مظاهر خلقه الكثيرة في هذا الكون (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٦٤-١٦٥) ، قال تعالى ﴿انَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنْفَعُ النَّاسَ وَمَا انْزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِنْ مَاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِنْ كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ (البقرة/١٦٤) .

٣- مفاهيم إسلامية لها واقع لا يدركه الانسان بحواسه ؛ لأنها من عالم الغيب مثال ذلك الجن والشياطين والملائكة ، فهذه مفاهيم لها واقع لا يدركه الانسان بحواسه ، لكن المصدر الذي أخبرنا عنها قد قطع الشك باليقين بصدقه (عبد الله ، ١٩٩٧: ص١٥١-١٥٢) فقد قال سبحانه تعالى ﴿وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ (الذاريات/٥٦) ،وقال جلّ شانه ﴿وَمِنَ الشَّيَاطِينِ مَنْ يَغُوصُونَ لَهُ وَيَعْمَلُونَ عَمَلًا دُونَ ذَلِكَ وَكُنَّا لَهُمْ حَافِظِينَ﴾ (الانبياء/٨٢) .

٥- العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم واكتسابها :

هناك مجموعة من العوامل تؤثر تأثيراً مباشراً في عملية تعلم المفهوم ، منها :

أ- **طبيعة المفهوم** : فالمفاهيم التي تدل على المحسوسات أسهل تعلماً من تلك المفاهيم المجردة،؛ لأن صعوبة تعلم المفاهيم المجردة قد تعود إلى عدم امتلاك المتعلم لوسيط صوري واضح يربط بين المفهوم ومدلوله ، فمفهوم العدل قد ترجع صعوبة تعلمه إلى عدم امتلاك المتعلم لوسيط صوري واضح يربط بين مفهوم العدل ومدلوله ، ومن ثم ينبغي تطوير هذا المفهوم عند عرضه للمتعلمين ، من خلال تقديم مجموعة من الأمثلة الموجبة والسالبة التي توضحه وتبين مدلوله (يونس وآخرون ، ١٩٩٩: ص١٥٥) .

ب- **صفات المفهوم وخصائصه** : ينطوي كل مفهوم على عدد من الخصائص والصفات الخاصة به ، وهذه من شأنها أَنْ تميزه عن غيره من المفاهيم ، وحين يريد المتعلم ان يكتسب المفهوم ويتعلمه ، فانه سيوجه نظرة إلى هذه الصفات المرتبطة بالمفهوم ، وتلك الخصائص المميزة له من سواه ، وكلما تعددت هذه الصفات وتنوعت فان تعلم المفهوم يصبح أكثر سهولة (نشواتي ، ١٩٨٩: ص٤٤٣) .

جـ- **شواهد المفهوم وأمثلته** : تسهم الأمثلة بأثر بارز ومهم في عملية تعلم المفاهيم ، فهي تعمل على توضيح المفهوم وتيسيره وجعله أكثر تحديداً للمتعلمين ، ويلحظ أنّه ليست الأمثلة الموجبة فقط هي التي تساعد على تعلم المفهوم بل أنّ الأمثلة السالبة قد يكون لها الأثر نفسه في هذا المجال ، وقد أكد القران الكريم ذلك من خلال ضربه للأمثلة الموجبة والسالبة معاً، أو الأمثلة السالبة ، وحدها لما لها من أثر في تعليم المسلمين (يونس وآخرون ، ١٩٩٩: ص١٥٦) فمن ذلك قول تعالى ﴿أَلَمْ تَرَ كَيْفَ ضَرَبَ اللَّهُ مَثَلاً كَلِمَةً طَيِّبَةً كَشَجَرَةٍ طَيِّبَةٍ أَصْلُهَا ثَابِتٌ وَفَرْعُهَا فِي السَّمَاءِ * تُؤْتِي أُكُلَهَا كُلَّ حِينٍ بِإِذْنِ رَبِّهَا وَيَضْرِبُ اللَّهُ الْأَمْثَالَ لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ * وَمَثَلُ كَلِمَةٍ خَبِيثَةٍ كَشَجَرَةٍ خَبِيثَةٍ اجْتُثَّتْ مِنْ فَوْقِ الْأَرْضِ مَا لَهَا مِنْ قَرَارٍ * يُثَبِّتُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا بِالْقَوْلِ الثَّابِتِ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ وَيُضِلُّ اللَّهُ الظَّالِمِينَ وَيَفْعَلُ اللَّهُ مَا يَشَاءُ﴾ (ابراهيم/ ٢٤-٢٧) .

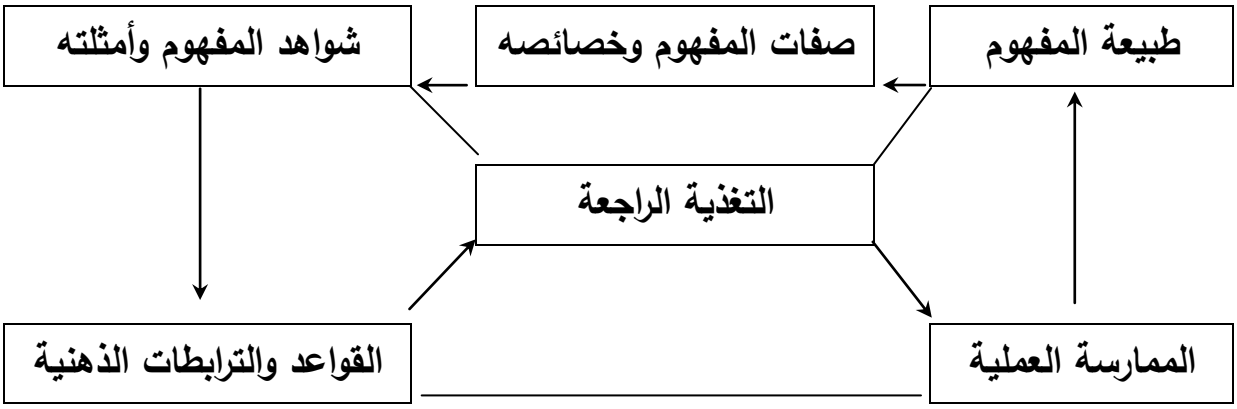
د- **القواعد المفهومية أو الترابطات الذهنية** : يتكون المفهوم بوجود نوع من الترابطات بين الصفات المكونة ، وان المعلومات التي يتلقاها المتعلم لابد حتى تتحول إلى مفاهيم عنده ، وأن ترتبط بالواقع المحسوس ، أو ما يدل على انه واقع محسوس متصور الذهن ، إذ ان هذا الارتباط يسمى بالقواعد المفاهيمية ، وله أثر في تيسير تعلم المفهوم واكتسابه (عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٣٨-١٣٩) .

هـ- **التغذية الراجعة** : تساعد المعلومات التي يتلقاها المتعلم بعد الأداء ، على اكتساب المفهوم وتعلمه ، فهي تدل على مدى صحة أدائه ، وسلامة استجابته للمهمة التعليمية التي تقوم بها ، فالتغذية الراجعة تزيد من قدرة المتعلم على الأداء (أبو جادو ، ٢٠٠٣: ص١٣٥) .

و- **الممارسة العملية :** تعد الممارسة العملية والأداء الفعلي للمفاهيم التي يتم تعلمها واكتسابها، من عمليات التعلم ذات الطبيعة العملية ، ووظيفة من الوظائف الحياتية ، وبذلك ينتقل المتعلم من الجانب النظري إلى المنحى العملي الوظيفي فالمفهوم ينبغي أَنْ يؤثر في سلوك المتعلم ، ويغير في ممارساته وتصرفاته ، حتى يكون تعلمه ذا معنى ، مما ينتج عنه التخطيط للنشاطات المستقبلية ، فمثلاً إذا اكتسب المتعلم مفهوم الكذب أو مفهوم الإخلاص ، فانه يستطيع أَنْ يواجه سلوكه نحو شخص معين وفقاً لتصور عن ذلك المفهوم ، ويستطيع أَنْ يحدد توقعاته عن ذلك الشخص اعتماداً على ذلك المفهوم الذي اكتسبه عنه سواء أكان صادقاً أم كاذباً ، مخلصاً أم مخادعاً ، والشكل (٣) يوضح ذلك.

شكل (٣)

العوامل المؤثرة في تعلم المفهوم والعلاقات المتبادلة بين هذه العوامل



(عبد الله ، ١٩٩٤: ص١٣٨-١٣٩)

وتخلص الباحثة بالقول بأّنّ تعلم المفهوم يتأثر بعدد من العوامل ، منها ما يتعلق بالمتعلم نفسه متمثلة بالدافعية التي يمتلكها لتعلم المفهوم والتعزيز المقدم إليه عند تعلمه المفهوم ، واستعداده لتعلم المفهوم ، ومفاهيمه السابقة المرتبطة بالمفهوم ، ومستويات تعلمه لتلك المفاهيم .

٦- نظريات تعلم المفهوم :

يتميز ميدان سيكولوجية التعلم بظهور ثلاثة اتجاهات نظرية عامة لتفسير المفهوم واكتسابه:

أ- النظريات الارتباطية :

وهي ترتكز على الروابط بين المثير والاستجابة التي تنشأ بين الأسئلة الإيجابية ، والسلبية عن المفهوم ، والاستجابة المناسبة لها ، وتوصف هذه النظريات بالتلقي السلبي ، التي في ضوئها يعتقد أَنْ المتعلم ليس لديه قدرة الاختيار الفعّال ، أو معالجة المعلومات ، وإنّما يحتفظ في ذاكرته بالخبرات السابقة ، وتتفرع هذه النظريات إلى نوعين :

- **النوع الأول (نظرية تعميم المثير)** : وهي تفسر قيام المتعلم بالاستجابة الصحيحة رداً على مثيرات عدة وفقاً لمبدأ تعميم المثير ، وتؤدي الأمثلة غير المنتمية إلى عدم استثارة الاستجابة بسبب وجود التمايز بين المثيرات .
- **النوع الثاني (نظرية التوسط)** : وهي تؤسس على وجود عملية توسط داخلي متعلمة تقدم صور متكافئة للمثيرات المتنوعة (ويتج ، ١٩٨٤: ص٢٩٧) .

ب- نظريات اختبار الفروض

إنّ المبدأ العام في نظرية الفروض أو نظرية اختبار الفروض ، انه في أي موقف (لتعلم المفهوم) يحدث في داخل المتعلم احتمال ، أو أكثر من احتمالات الأداء (أي فروض) فإذا كان الموقف (تعلم المفهوم) يتطلب فعلاً فان واحداً أو أكثر من هذه الفروض يتم اختياره وتنفيذه ، وان نواتج الأداء أو تعلم المفهوم هي التي تحدد الفكرة أو القرار التالي عن المتعلم (الازيرجاوي، ١٩٩١: ص٣١٠) . وتستند هذه النظريات إلى رأي مفاده إنْ المتعلم يؤدي درواً فعّالاً في تعلم الفروض ، وبصورة عامة تذهب هذه النظريات إلى إنْ المتعلم يضع فرضاً ويختبره ، فأما أَنّ يتحقق منه أو يدحضه فإذا لم يتم التحقق من الفرض فإن البدائل تختار ، وينظر إلى هذه العمليات بصفتها سياقاً من عمليات اتخاذ القرار (ويتج ، ١٩٨٤، ص٢٩٧) .

جـ- نظريات معالجة المعلومات

تطورت معالجة المعلومات في تعلم المفهوم ؛ لان المماثلات* قد نمت في عمليات مدخلات ـ عمليات ـ مخرجات . وقد حاول الباحثون تقديم برامج تحاكي عمليات تعلم المفهوم التي تتم لدى الانسان على نحوٍ عام ركّزت هذه البرامج على تعلم القاعدة أكثر من تركيزها على تحديد الخاصية ، وقد أدى هذا إلى ان تركز هذه النظريات على العمليات المستعملة لاختبار الفروض التي يتم اختيارها ثم تتخذ القرارات (ويتج ،١٩٨٤: ص٢٩٤) .

ثالثاً : الاستكشاف وتعلم المفاهيم (Discovery and Learning Concepts)

لقد بنى برونر انموذجاً تعليمياً استكشافياً لتعلم المفاهيم ينسجم ونظريته وأساسياتها وطرائق عرض المادة الدراسية وبنيتها ومنهج تسلسلها واسلوب تعزيزها .

وقد عرّف التعلم الاستكشافي أنّه : "عادة ترتيب الأحداث ونقلها إلى ذهن المتعلم وهو نوع من التفكير الذي يحدث حتى يتيح للمتعلم أو المكتشف ان يذهب إلى أبعد من مجرد المعلومات المتاحة له إلى تكوين التعميمات ، أو الإدراكات الجديدة" (الازيرجاوي ، ١٩٩١: ص٣٣٤) .

وان تكوين المفاهيم وتعلمها يحتاج إلى طرائق تدريسية تختلف عن طرائق التعليم والتعلم التقليدية المعروفة ، فطرائق العرض والتلقين والمحاضرة تعد في نظر أصحاب نظريات التعلم الاستقرائي والاستكشافي أقل فاعلية في تعلم المفاهيم واكتسابها . ويعد تعلم المفاهيم عن طريق الاستقراء والاستكشاف ردة فعل على طرائق التعلم التقليدية التي تشكل الحفظ ، والتذكر أساساً لها (بلقيس ، ١٩٨٣: ص٧٦) .

ويؤكد برونر أَنّه عندما يتم الاستكشاف فان الشيء الذي اكتشف يصبح نوعاً خاصاً من المعلومات ، يسهل نقلها إلى مواقف أخرى ، والانتفاع بها ، وينظر إليه على أَنّه عملية عقلية ، ولكي ينمو الاستكشاف عند المتعلم لابد من توفير الفرص له لكي يكتشف نفسه القوانين والمبادئ العملية ، والتدريب على ممارسة العمليات العقلية المختلفة في أثناء التعلم ، وان تعليم الفرد مبدأً معيناً ليس معناه حشو ذهنه بل يجب تقديم المعلومات بطريقة تمكن الطالب من اكتشاف العلاقات بينها، والوصول إلى القوانين والمبادئ التي تحكمها ، وبهذا يؤكد التعلم بالاكتشاف عملية التعلم، وليس على نتائج التعليم (العمر ، ١٩٩٠: ص١٩٤) .

---

* يقصد بالمماثلات : الوظائف العقلية التي يقوم بها الانسان والمتمثلة بإحدى الجوانب ألا وهو الذكاء .

وقد حدد برونر ثلاث مراحل أساسية لبناء المفهوم هي :

أ- التعامل المباشر مع الأشياء والمواقف .

ب- تخيل الأشياء والمواقف بتكوين صورة ذهنية لها .

جـ- استعمال اللغة أو الرموز لربط الأشياء بالرموز ثم التعامل مع هذه الرموز .

وقد أشار (الخوالدة ويحيى) إلى أنّ نمط الاستكشاف الموجّه (Guided Discovery) يعنى بتدريس المفاهيم ، والمصطلحات ، من خلال المتعلم بإشراف المدرس وبتوجيه منه ، وتنظيم ، فالمدرس ينظم المعلومات وينسقها ، ويقدم المثيرات المناسبة ، ليخلص المتعلم في النهاية إلى المعنى الاصطلاحي للمفهوم ، أو المصطلح من خلال جملة من الأمثلة المنتمية ، وغير المنتمية (الخوالدة ويحيى ، ٢٠٠١: ص٢٩٧) .

ويشير التربويون إلى أنَّ المفهوم يتكون من خمسة عناصر هي :

١- اسم المفهوم .

٢- الأمثلة المنتمية وغير المنتمية .

٣- السمات ، أو الخصائص الجوهرية ، وغير الجوهرية .

٤- القيمة المميزة .

٥- التعريف .

يعطي هذا الانموذج الفرصة للمتعلمين لكي يندمج في عملية التعلم بنشاط تبعاً لهذا الانموذج أي يعرض المدرس أمثلة موجبة أو ممثلة للمفهوم المراد تعلمه وأخرى سالبة لا ترتبط بالمفهوم ، ويعطى وقتاً كافياً للمتعلمين ليفكروا ، ويدرسوا لكي يعبروا عن هذه الصفات المعيارية للمفهوم ، وقبل ان يتلقى تغذية مرتدة (المغيرة : ١٩٨٩: ص٥٤) .

ودعا الفيلسوف التربوي ابن سحنون (ت:٢٥٦هـ) إلى استعمال الأمثلة المنتمية ، والأمثلة غير المنتمية ، وتقديم التسويغ عند تعليم الطلبة ، إذ أكد حرص المدرس عند تعلم الطلبة باذلاً مسعه في تفهيمهم ، وتقريب الفائدة إلى أذهانهم ، وان يبدأ بتصوير الموضوع ثم يوضحه بالأمثلة وما يشبهها ، وما يخالفها ويذكر الأدلة والمآخذ (ابن سحنون ، ١٩٧٩: ص٣١) (الاهواني ، ١٩٨١: ص٦٨) .

رابعاً : الاستبقاء (Retention) :

إنّ من ينعم النظر في تعريفات الاستبقاء التي وردت في الفصل الأول ، يجد إنَّها تعطينا معنى التذكر في استرجاع واستدعاء ما تعلمه الطلبة من خبرات وتجارب ومعلومات خلال مدة

معينة ، بعد التعلم والاكتساب ، لذا هناك ارتباط وثيق بين الذاكرة والتعلم ، فكل تعلم يتضمن ذاكرة ،فإذا لم نتذكر شيئاً من خبراتنا السابقة فلم نستطع تعلم أي شيء .ويرى علماء النفس المعرفيون (الذين يركزون على المعرفة بوصفها مفتاح الخبرة الانسانية) ، إنَّه إذا كان التعلم هو الوسيلة التي تكتسب بها الأشكال المتعددة كلها للمعرفة التي يمتلكها ونستعملها ، فان الذاكرة مخزن ، وهي مستقر ومستودع (Storage) تختزن فيها هذه المعلومات التي تصنف بدقة ، وتوزع على أماكن متعددة حتى يمكن استرجاعها بسرعة عند الحاجة إليه (عبد الخالق ، ١٩٨٩: ص٣٢٤) .

ويمكن للانسان من استرجاع خبراته الماضية بمجرد وجود شيء له علاقة بذلك أو متى ما أراد الانسان أنْ يتذكر ، فانه يحصل ذلك عن طريق وجود الحافظة العقلية . وبمعنى آخر إمكانية المتعلم على تذكر المعلومات المطلوبة على وجه السرعة مرتبطة بسؤال أو مؤشر أو مشكلة (الازيرجاوي ، ١٩٩١: ص١٠٢) .

ويشير برونر إلى إنّ التعلم الأفضل يتأتى عن طريق تفاعل المتعلم نفسه مع الموقف واكتشاف المفهوم أو المبدأ ، وبذلك يكون للتعلم معنى أكبر ويكون أكثر قابلية للاستبقاء والاستدعاء (الازيرجاوي ، ١٩٩١: ص٣٣٤) ، في حين أسفرت بعض الدراسات والبحوث أنّ طريقة الاستكشاف من الطرائق الجيدة في مجال الاستبقاء ، كما في دراسة (عبيدات ١٩٨٣م) و(العبيدي ٢٠٠٠م) .

وفضلاً على ما تقدم ، توجد مصطلحات اخرى تعطي المفهوم نفسه (الاستبقاء) ، وقد استعمل في عدد من الدراسات والبحوث مثل (الاحتفاظ ، والتحصيل الآجل ، أو التحصيل المؤجل) وهي لا تختلف عن الاستبقاء 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 الاستبقاء

هناك عوامل عدة تساعد على الاستبقاء منها :

١- الانتباه والاهتمام أي ان زمن الانتباه ودرجة الاهتمام ذوا علاقة بزمن الاستبقاء والعمليات المعرفية التي تجري على الخبرة ، فكلما ازداد اهتمام المتعلم للخبرة التعليمية التي يواجهها زادت درجة استبقاء تلك الخبرة وقلّت العوامل المشتتة لذلك ، ومن ثم أدى ذلك إلى يسر المادة ، وتكاملها في البناء المعرفي ووضوحها (قطامي ، ١٩٨٩: ص١٠٧-١٠٨) .

٢-ربط المادة الدراسية بالحياة اليومية للطلبة ، وإتاحة الفرصة لهم لتطبيقها وربطها بالواقع (عبد الخالق ، ١٩٨٩: ص٣٢٤) .

٣- عزم المتعلم وتصميمه بمعنى أَنّ نية المتعلم ، والقصد الذي يقبل فيه على الخبرة وتصميمه على تحقيق الهدف الذي يلبي بتعلم الخبرة عوامل ذات أهمية في تخزين الخبرة (قطامي ، ١٩٨٩: ص١٠٨) .

٤- المراجعة ، أو إعادة التدريس يعزز عملية الاستبقاء بالمادة الدراسية (الحيلة ، ١٩٩٩: ص٨١٩) .

٥- من وجهة نظر عملية أَنّ المادة ذات المعنى يحتفظ الطالب أكثر بها إذا ما قيست بالمادة عديمة المعنى (عبد الخالق ، ١٩٨٩: ص٣٦٤) .

٦- إنَّ إشراك أكبر عدد من الحواس في الخبرة التي يواجهها الفرد تساعد على الاستبقاء لتلك الخبرة ، لان إشراك عدد من الحواس يعني تعدد المصادر التي اشتركت في أثناء عملية الإدراك ، وهذا يوسع الخبرة ويزيد من تفصيلاتها (قطامي، ١٩٨٩: ص١٠٨) .

٧- إنّ الدرس الذي يحدث له تعلم زائد يحتفظ به أفضل من درس آخر قام المتعلم بمجرد تعلمه ، وبوجه عام فإن الاستبقاء يتناسب مع كمية التعلم الأصلي ، ولكن ظهر بعد ذلك ان استمرار التدريب لمدة معقولة بعد التمكن من المادة هو أفضل اسلوب (عبد الخالق، ١٩٨٩: ص٣٦٢) .

وتخلص الباحثة إلى القول بأَنّ الاستبقاء يتأثر بعدد من العوامل ، منها ما يتعلق بالفروق الفردية بين المتعلمين أي ان المتعلم الأكثر ذكاءً أكثر استبقاء للمعلومات ممن هو دونه في الذكاء ، ونوع المادة المراد تعلمها ، ودرجة التعلم الأصلي أي يزداد مقدار الاستبقاء بزيادة التعلم الأصلي ، فضلاً على طرائق التدريس المتبعة لتدريس المادة .

ولقياس الاستبقاء هناك ثلاث طرائق وهي :

أ- الاستدعاء أو الاسترجاع (Recall)

نعني به استحضار الخبرات الماضية في صور ألفاظ أو معاني ، أو حركات ، أو صور ذهنية ، وتذكر خبرة غير ماثلة أمام المتعلم ، وتشكل عملية الاستدعاء مرحلة السلوك الظاهر لعمليتي الاكتساب والاستبقاء . ومن أهم المواقف التي يجري فيها الاستدعاء موقف الامتحان ، والنجاح في الاستدعاء معناه ان التعلم قد انجز بكفاية ، أي ان الطالب استطاع ان يأتي بالمعلومة صحيحة من المكان الذي خزنت فيه الذاكرة ، ويأخذ الاستدعاء في الاختبارات المدرسية عادة شكل المقال (قطامي، ١٩٨٩: ص١٠٩-١١٢) .

ب- التعرف (Recognition)

نعني به تحديد ، أو تعرف المعلومة إذا عرضت ضمن معلومات أخرى (عبد الخالق ، ١٩٨٩: ص٣٢٥) ، ويشير التربويون إلى أَنّ التعرف أيسر من الاستدعاء ؛ لأن عملية التعرف فيه مقتصرة على تمييز ما هو ماثل أمام المتعلم وليس شيئاً جديداً يريد المتعلم ان يستحضره ذهنياً ، ويتمثل التعرف بأسئلة الاختيار من متعدد (Multiple Choice) (قطامي ، ١٩٨٩: ص١١٣) .

جـ-إعادة التعلم (Relearning)

يعد طريقة لقياس مدى الاستبقاء يستعمل عادة في المواقف التدريسية ، إذ يتطلب من المتعلم في بعض المواقف إعادة تعلم المواد التي سبق له ان تعلمها . وحينئذ يمكن مقارنة كمية الوقت ، أو عدد المحاولات اللازمة لإعادة التعلم ؛ بكمية الوقت أو عدد المحاولات اللازمة للتعلم الأصلي . ويمكن قياس الاستبقاء بدرجة التوفير التي تتضح في إعادة التعلم .

$$\text{درجة التوفير} = \frac{\text{زمن التعلم الأصلي} - \text{إعادة التعلم}}{\text{زمن التعلم الأصلي}}$$

(قطامي ، ١٩٨٩: ص١١٣)

الفصـل الثالث
دراسـات سابقـة

تُعدُّ المفاهيم وطرائق تدريسها من الموضوعات التي نالت اهتماماً كبيراً من المربين والباحثين ، إذ تشكل لبنة المعرفة ، وإنَّ اكتسابها يزود المتعلم بمعظم أساسيات التفكير ، ويساعده على تفسير الحياة الطبيعية ، وتربط بين المدخل الحسي ، والسلوك الظاهري ، ويثري الخبرة لديه ، ونظراً للطرائق والأساليب التدريسية المتعددة لتدريسها ، فقد حفل هذا المجال بعدد من الدراسات التي حاولت اختبار مدى فاعليتها في اكتساب المفاهيم واستبقائها في المراحل الدراسية المختلفة، والميادين المعرفية الأخرى ، وتنطوي الدراسة الحالية على أربعة متغيرات ، متغيرين مستقلين وهما (الاستكشاف الموجه والحر) ومتغيرين تابعين وهما (الاكتساب ، والاستبقاء) .

وقد حصلت الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة ، وإنَّ قسماً منها لا يتطابق مع الدراسة الحالية ، لكنها تقترب منها في متغير أو أكثر من المتغيرات الأربعة ، قسمت الباحثة الدراسات السابقة على قسمين كما يأتي:

عـرض الـدراسـات السـابقة

القسم الأول : دراسات عربية :

المحـور الأول: الدراسات التي تناولت الاستكشاف والطريقة التقليدية

١- دراسة (عبيدات ١٩٨٣م)

الموسومة بـ(أثر استخدام اسلوبي الاستكشاف والشرح والطريقة التقليدية في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط)

- جرت هذه الدراسة في الأردن .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر اسلوب الاستكشاف والشرح ، والطريقة التقليدية في اكتساب بعض مفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط .
- تكونت عينة الدراسة من (٩) شعب ، اختيرت عشوائياً من بين (٢٨) شعبة دراسية موزعة على (٦) مدارس متوسطة ، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٧٠) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط ، وزعهم الباحث عشوائياً على ثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة) بواقع (٩٠) طالباً للمجموعة الواحدة ، ودرّس الباحث المجموعة التجريبية الأولى باستعمال اسلوب الاستكشاف ، ودرّس المجموعة التجريبية الثانية باستعمال اسلوب الشرح ، ودرّس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .
- أعد الباحث ثلاثة اختبارات للأغراض الآتية :

١- اختبار قبلي لأغراض تكافؤ المجموعات الثلاث في المفاهيم السابقة .

٢- اختبار بعدي لقياس اكتساب المفاهيم ، وأعيد تطبيقه بعد (٢١) يوماً لقياس استبقاء المفاهيم .

- استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي وسيلة إحصائية لتحليل النتائج التي أظهرت:

١- تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم .

٢- تساوي المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا بالاستكشاف والشرح في الاكتساب الفوري.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استبقاء المفاهيم بين المجموعات الثلاث .

(عبيدات ، ١٩٨٣: ص٢٥٣-٢٥٥)

٢- دراسة (الحلي ١٩٨٨م)

الموسومة بـ(أثر استخدام طريقتي الاستكشاف والتوكيد في المختبر في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط بمادة الكيمياء)

- جرت هذه الدراسة في العراق .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر استعمال طريقتي الاستكشاف ، والتوكيد في المختبر في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط بمادة الكيمياء .
- تكونت عينة الدراسة من مدرستين متوسطتين من المدارس المتوسطة في قضاء المحمودية هما (متوسطة المحمودية للبنين) و (متوسطة تدمر للبنات) ، اختيرتا عشوائياً ، وقد بلغت عينة الدراسة (٨٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث المتوسط ، بواقع (٤٠) طالباً وزعهم الباحث عشوائياً على مجموعتين (تجريبية ، وضابطة) ، فبلغ عدد أفراد المجموعة الواحدة (٢٠) طالباً ، ودرّس الباحث المجموعة التجريبية باستعمال طريقة الاستكشاف ، والمجموعة الضابطة باستعمال طريقة التوكيد في المختبر (التقليدية) و(٤٠) طالبة ، فبلغ عدد أفراد المجموعة الواحدة (٢٠) طالبة درّس الباحث المجموعة التجريبية باستعمال طريقة الاستكشاف ، والمجموعة الضابطة باستعمال طريقة التوكيد في المختبر (التقليدية) .
- كافا الباحث أفراد مجموعات البحث إحصائياً في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، التحصيل السابق عن المادة ، التحصيل الدراسي للأبوين ، الجنس) .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً متسماً بالصدق ، والثبات ، تألف من (٤٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ، وبعد الانتهاء من التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، طبق الاختبار التحصيلي البعدي على مجموعات البحث .
- استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين توصل إلى النتائج الآتية :

(وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية (بنين وبنات) التي درست باستعمال طريقة الاستكشاف ، والمجموعة الضابطة (بنين وبنات) التي درست باستعمال طريقة التوكيد في المختبر (التقليدية) عند مستوى دلالة (٠,٠١) لمصلحة المجموعة التجريبية (بنين وبنات) التي درست بالطريقة الاستكشافية) .

(الحلي ، ١٩٨٨: ص١-١١٠) .

٣- دراسة (صخي ١٩٨٨م)

الموسومة بـ(أثر استخدام طريقة الاستكشاف في تدريس العلوم في تنمية الاتجاهات العلمية لطلاب الصف الأول المتوسط)

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد /الرصافة .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر استعمال طريقة الاستكشاف في تدريس العلوم العامة في تنمية الاتجاهات العلمية لدى طلاب الصف الأول المتوسط .
- تكونت عينة الدراسة من شعبتين ، اختارهم الباحث عشوائياً ، وقد بلغت عينة الدراسة (١٣٠) طالباً من طلبة الصف الأول المتوسط ، وزعهم عشوائياً على مجموعتين الأولى تجريبية وعدد أفرادها (٦٥) طالباً درست العلوم بطريقة الاستكشاف ، والأخرى ضابطة وعدد أفرادها (٦٥) طالباً ، درست العلوم بالطريقة التقليدية .
- كافا الباحث أفراد المجموعتين إحصائياً في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، ودرجة مادة العلوم والتربية الصحية في الصف السادس الابتدائي)
- اختار الباحث مقياس الاتجاهات العلمية ،إذ تألف من (٣٦) فقرة ، اتسم بالصدق والثبات ، طبق في نهاية التجربة لقياس تحصيل الطلبة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، واستعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) وسيلة إحصائية لتحليل النتائج التي أظهرت ما يأتي :

١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية الاتجاهات العلمية بشكل عام ، إلا انه ظهر فرق يسير لمصلحة المجموعة التجريبية .

٢- وجود فرق ذي دالة إحصائية بين المجموعتين في جانبي الموضوعية والتريث في إصدار الحكم .

٣- لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في الجوانب الأخرى التي تضمنها المقياس وهي العقلانية ، حب الاستطلاع ، التفتح الذهني ، وعدم الإيمان بالخرافات .

(صخي ، ١٩٨٨: ص١-٧٢)

٤- دراسة (العنبكي ١٩٨٨م)

الموسومة بـ(دراسة مقارنة بين أثر طريقتي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء)

- جرت هذه الدراسة في محافظة ديالى .
- ترمي الدراسة إلى التعرف على أثر طريقتي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء .
- تكونت عينة الدراسة من (١٢٢) طالبة وطالب من الصف الثاني المتوسط منهم (٦٠) طالباً اختارهم الباحث ووزعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبيتين الأولى درست بالطريقة الاستكشافية ، والأخرى درست بطريقة المحاضرة . و(٦٢) طالبة اختارهن ووزعهن عشوائياً إلى مجموعتين تجريبيتين أيضاً ، الأولى درست بالطريقة الاستكشافية والأخرى درست بطريقة المحاضرة .
- كافأ الباحث أفراد المجموعات إحصائياً في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، التحصيل السابق عن المادة ، والتحصيل الدراسي للأبوين) .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً متسماً بالصدق والثبات ، تألف من (٣٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، طبقه في نهاية التجربة لقياس تحصيل الطلبة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً .

واستعمل الاختبار التائي (T-test) وسيلة إحصائية ، فكانت النتائج على وفق ما يأتي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الذكور والاناث الذين درسوا بالطريقة الاستكشافية بمستوى دلالة (٠,٠٥) في المعرفة لمصلحة الاناث .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الذكور بمستوى دلالة (٠,٠٥) في الفهم والتحصيل الكلي ولمصلحة الطريقة الاستكشافية .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الاناث بمستوى دلالة (٠,٠٥) في الفهم ولمصلحة الطريقة الاستكشافية .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الاناث بمستوى دلالة (٠,٠١) في التحصيل الكلي ولمصلحة الطريقة الاستكشافية.

٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل الذكور والاناث الذين درسوا بالطريقة الاستكشافية بمستوى دلالة (٠,٠٥) في الفهم والتحصيل الكلي .

(العنبكي ، ١٩٨٨: ص١٦-٨٦)

٥- دراسة (الصافي ١٩٩٤م)

الموسومة بـ(أثر استخدام ثلاثة مستويات من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين)

- جرت هذه الدراسة في محافظة كربلاء .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر استعمال ثلاثة مستويات من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين .
- تكونت عينة الدراسة من (٩٣) طالباً من الصف الأول لطلبة معاهد إعداد المعلمين موزعين عشوائياً على (٣) شعب دراسية ، وعلى المستويات التدريسية الثلاثة (الاستكشاف الموجه ، والاستكشاف شبه الموجه ، والاستكشاف الحر) .
- كافأ الباحث افراد المجموعات الثلاث إحصائياً في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني للطلاب ، التحصيل العام ، التحصيل السابق عن المادة ، التحصيل الدراسي للأبوين) .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً متسماً بالصدق والثبات ، تألف من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، طبق في نهاية التجربة لقياس تحصيل الطلبة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً .

واستعمل تحليل التباين الثنائي وسيلة إحصائية ، فكانت النتائج وفقاً لما يأتي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعات التجريبية الثلاث في تنمية حب الاستطلاع على نحوٍ عام .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست بالاستكشاف الحر والمجموعة التي درست بالاستكشاف شبه الموجه في تنمية حب الاستطلاع لمصلحة مجموعة الاستكشاف الحر .

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست بالاستكشاف الحر والمجموعة التي درست بالاستكشاف الموجه في تنمية حب الاستطلاع لمصلحة مجموعة الاستكشاف الموجه .

٤- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست بالاستكشاف الموجه والمجموعة التي درست بالاستكشاف شبه الموجه في تنمية حب الاستطلاع .

(الصافي ، ١٩٩٤: ص٤٦-٧١)

٦- دراسة (التميمي ١٩٩٥م)

الموسومة بـ(أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية) .

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد / الكرخ .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر استعمال طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية .
- تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) طالباً في إحدى المدارس الثانوية في مدينة بغداد/ الكرخ ، وزعهم الباحث عشوائياً على مجموعتين ، الأولى التجريبية وعدد أفرادها (٦٢) طالباً ، درست الجغرافية بطريقة الاستكشاف الموجه، والاخرى الضابطة وعدد أفرادها (٦٢) طالباً، درست الجغرافية بالطريقة التقليدية .
- كافأ الباحث أفراد المجموعتين إحصائياً في المتغيرات الآتية : (الذكاء ، التفكير الناقد ، التحصيل ، المعلومات السابقة في مادة الجغرافية) .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً متسماً بالصدق والثبات ، تألف من (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعد ، طبقه في نهاية التجربة لقياس تحصيل الطلبة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، وأعد اختباراً للتفكير الناقد تكون من (١٢٠) فقرة موزعة على (٤٠) عبارة متسماً بالصدق والثبات أيضاً ، واستعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) وسيلة إحصائية لتحليل النتائج التي أظهرت ما يأتي :

١- تفوق المجموعة التجريبية التي درست المادة باستعمال الاستكشاف الموجه على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي .

٢- تفوق المجموعة التجريبية التي درست المادة باستعمال طريقة الاستكشاف الموجه على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد .

(التميمي ، ١٩٩٥: ص٨-٧٠)

٧- دراسة (العبيدي ٢٠٠٠م)

الموسومة بـ(أثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد / الكرخ .

- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي .
- تكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالبة في إحدى المدارس الثانوية في مدينة بغداد/ الكرخ الأولى ، وزعتهم الباحثة عشوائياً على مجموعتين ، الأولى التجريبية وعدد أفرادها (٢٤) طالبة ، ودرست البلاغة بطريقة الاستكشاف ، والاخرى الضابطة وعدد أفرادها (٢٥) طالبة ، درست البلاغة بالطريقة التقليدية .
- كافأت الباحثة أفراد المجموعتين إحصائياً في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، التحصيل الدراسي للأبوين ، درجات اللغة العربية للعام السابق ، ودرجات القدرة اللغوية) .
- بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت عاماً دراسياً كاملاً ، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً متسماً بالصدق والثبات ، واستعملت الاختبار التائي (T-test) وسيلة إحصائية لتحليل النتائج التي أظهرت ما يأتي :

١- تفوق المجموعة التجريبية التي درست البلاغة بطريقة الاستكشاف على المجموعة الضابطة التي درست البلاغة بالطريقة التقليدية في التحصيل بدلالة إحصائية .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في انتقال أثر التعلم .

٣- وجود فرق ذي دلالة إحصائية في الاحتفاظ (الاستبقاء) لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست طالباتها بطريقة الاستكشاف .

(العبيدي ، ٢٠٠٠: ص٤٤-٦٢)

٨- دراسة (السعيدي ٢٠٠٠م)

الموسومة بـ(أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية)

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد / الكرخ .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية .
- تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبة بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية التي درست بطريقة الاستكشاف و(٣٥) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست بطريقة المحاضرة للعام الدراسي ١٩٩٩-٢٠٠٠م .

- كافأت الباحثة بين طالبات مجموعة البحث إحصائياً باستعمال الاختبار التائي(T-test) في المتغيرات الآتية : (العمر الزمني ، درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي في الصف الأول المتوسط ، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية في امتحان الشهر الأول في الصف الثاني المتوسط ، والتحصيل الدراسي للآباء والامهات) .
- أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً تألف من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ، متسماً بالصدق والثبات ، طبقته بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، وأعدت الباحثة الخطط التدريسية ، وقد تضمنت ثمانية موضوعات ، واستعملت الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية ، فتوصلت إلى النتائج الآتية :

(وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات مجموعتي البحث لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة قواعد اللغة العربية بطريقة الاستكشاف الموجه**)**

(السعيدي ، ٢٠٠٠: ص٢٨-٦٢)

٩- دراسة (حسين ٢٠٠٤م)

الموسومة بـ(أثر طريقتي الاستكشاف الموجه والمناقشة في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة التربية الإسلامية)

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد / الرصافة .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر طريقتي الاستكشاف الموجه والمناقشة في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة التربية الإسلامية .
- اختارت الباحثة عينة قصدية بلغ عدد أفرادها (٦٤) طالبة من بين المدارس الثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى ، وزعتهم عشوائياً على ثلاث مجموعات منها اثنتين تجريبيتين والثالثة ضابطة بواقع (١٨ ، ٢٢ ، ٢٤) طالبة في المجموعات الثلاث على التتالي .
- كافأت الباحثة بين أفراد المجموعات الثلاث في متغيرات : (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، والتحصيل السابق ، واختبار المعلومات السابقة) .
- درست الباحثة المجموعة التجريبية الأولى وفقاً للإستكشاف الموجه ، ودرست المجموعة التجريبية الثانية وفقاً لطريقة المناقشة ، ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية .

- بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً اتسم بالصدق والثبات ، إذ تألف من (٥٠) فقرة من نوع الأسئلة المقالية والموضوعية .
- بعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي ، ومعادلة شيفيه للمقارنات البعدي ، أسفرت النتائج عما يأتي :

١- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية على طالبات المجموعة التجريبية الأولى بفرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

٢- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية على طالبات المجموعة الضابطة بفرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

(حسين ، ٢٠٠٤: ص١-٦٧)

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت المفاهيم الإسلامية

١- دراسة (البوسعيدي ١٩٩٤م)

الموسومة بـ(مدى اكتساب طلاب المرحلة الإعدادية في محافظة مسقط المفاهيم الأساسية في كتب التربية الإسلامية)

- جرت هذه الدراسة في محافظة مسقط .
- ترمي الدراسة إلى معرفة مدى اكتساب طلاب المرحلة الإعدادية في محافظة مسقط المفاهيم الأساسية في كتب التربية الإسلامية ، وأثر متغير الصف الدراسي والجنس في اكتساب المفاهيم الإسلامية .
- تكونت عينة الدراسة من (١٠١٢) طالباً وطالبة منهم (٥٣١) طالباً ، و(٤٨١) طالبة ، اختارتهم الباحثة بالطريقة العشوائية الطبقية التابعة للمدارس الحكومية لمديرية التربية والتعليم في محافظة مسقط للعام الدراسي ١٩٩٣-١٩٩٤م .
- أعدت الباحثة الاختبار التحصيلي الموضوعي من متعدد ، اتسم بالصدق والثبات ،وبعد تطبيقه استعانت بالتحليل التباين الثنائي وسيلة إحصائية ، وتوصلت الدراسة إلى :

١- تدني مستوى طلاب المرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة في اكتساب المفاهيم الأساسية التي تضمنتها كتب التربية الإسلامية .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الصفوف الثلاثة في الاختبار لمصلحة طلاب الصف الأعلى .

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والاناث في الاختبار .

(البوسعيدي ، ١٩٩٤: ص٣٠-٧٨)

٢- دراسة (مهدي وقبيل ١٩٩٩م)

الموسومة بـ(نمو المفاهيم الإيمانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية)

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد / الرصافة .
- ترمي الدراسة إلى معرفة مستوى التلاميذ للمفاهيم الإيمانية الواردة في كتب التربية الإسلامية.
- تكونت عينة الدراسة من عدد من المدارس الابتدائية المختلطة في المديرية العامة بغداد / الرصافة الأولى ، إذ بلغت (٩٨١) فرداً منهم (٥٠٣) تلاميذ من الذكور و (٤٧٨) تلميذاً من الاناث ضمن الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة ، بالطريقة العشوائية .

- أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد ، متسماً بالصدق والثبات ، واستعان الباحثان التحليل التباين الاحادي وسيلة إحصائية لاستخراج النتائج ، إذ تبين ان مستوى درجات أفراد العينة في اختبار المفاهيم الإيمانية يزداد إيجابياً تبعاً لتقدم التلاميذ مراحلهم الدراسية من الصف الرابع صعوداً إلى الصف السادس .

(مهدي وقبيل ، ١٩٩٩: ص١٢-٢٦)

٢- دراسة (الطائي ٢٠٠٠م)

الموسومة بـ(مدى اكتساب طلبة المرحلة الإعدادية المفاهيم الأساسية في كتب التربية الإسلامية) .

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد / الكرخ .
- ترمي الدراسة إلى معرفة مدى اكتساب طلبة المرحلة الإعدادية المفاهيم الأساسية في كتب التربية الإسلامية .
- تكونت عينة الدراسة من (٦٧٠) طالباً وطالبة ، بواقع (٣١٥) طالباً و (٣٥٥) طالبة ، اختارتهم الباحثة بالطريقة العشوائية لمديرية تربية بغداد / الكرخ الأولى .
- حللت الباحثة محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية ، واستخرجت المفاهيم الأساسية الواردة فيها ، وتبين عددها (٥٩) مفهوماً موزعة على خمسة مجالات (القران الكريم والسنة النبوية والعقيدة والسيرة النبوية والفقه والأخلاق) .
- أعدت الباحثة اختباراً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد ، إذ بلغ عدد فقراته (٤٦) فقرة ، وحسبت الصدق والثبات .
- استعانت الباحثة الاختبار التائي (T-test) وسيلة إحصائية لمعرفة نتائج البحث ، وأثر عامل الجنس في اكتساب المفاهيم ، وتوصلت الدراسة إلى :

١- توسط مستوى طلبة المرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة في اكتساب المفاهيم التي تضمنتها كتب التربية الإسلامية .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الاناث والذكور لمصلحة الاناث في الاختبار على نحوٍ عام وفي المجالات الفرعية (العقيدة ، والسيرة النبوية ،والفقه ،والأخلاق) عدا مجال (القران الكريم ، والسنة النبوية) فلا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والاناث .

(الطائي ، ٢٠٠٠: ص٤٨-٧١)

٤- دراسة (الطائي ٢٠٠٤م)

الموسومة بـ(أثر استخدام دائرة التعلم وانموذج هيلدا تابا في اكتساب مفاهيم مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي والإحتفاظ بها)

- جرت هذه الدراسة في محافظة بغداد / الكرخ .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر استعمال دائرة التعلم وانموذج هيلدا تابا في اكتساب مفاهيم مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي والإحتفاظ بها .
- اختارت الباحثة عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (١٢٤) طالبة من بين المدارس الثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثانية ، وزعت عشوائياً على ثلاث مجموعات ، منها اثنتان تجريبيتان والثالثة ضابطة بواقع (٤٠ ، ٤١ ، ٤٣) طالبة في المجموعات الثلاث على التتالي .
- كافأت الباحثة بين أفراد المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية :(الذكاء ، المعلومات السابقة عن المادة ، التحصيل الدراسي للأبوين) .
- درست الباحثة المجموعة التجريبية الأولى وفقاً لدائرة التعلم ، ودرست المجموعة التجريبية الثانية وفقاً لإنموذج هيلدا تابا ، ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية .
- بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً ، أجرت الباحثة اختباراً تحصيلياً اتسم بالصدق والثبات ، إذ تألف من (٦٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد ، وبعد مرور (٢١) يوماً أُعيد تطبيق الاختبار نفسه على عينة الدراسة نفسها لقياس قدرة الطالبات على الاحتفاظ بالمفاهيم الإسلامية .
- بعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين الإحادي ، ومربع كاي (كا^{2}) للمقارنات البعدية لمعرفة الفروق بين المتوسطات ، أسفرت النتائج عمّا يأتي :

١- تفوق الطالبات في المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على أقرانهن في المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها بفروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

٢- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة التجريبية الثانية بفرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها .

(الطائي ، ٢٠٠٤: ص١-٨٠)

القسم الثاني: دراسات أجنبية

١- دراسة (Fransic 1975)

الموسومة بـ(دراسة مقارنة بين طريقتي الاكتشاف والشرح في اكتساب بعض المفاهيم اللغوية وانتقالها والإحتفاظ بها) .

- جرت هذه الدراسة في كندا .
- ترمي الدراسة إلى المقارنة بين طريقتي الاكتشاف والشرح في اكتساب عدد من المفاهيم اللغوية وانتقالها والإحتفاظ بها لدى طلبة المرحلة الابتدائية للصفوف الأولى والثالثة والسادسة.
- تكونت عينة الدراسة من (٤٨) تلميذاً وزعهم الباحث عشوائياً على مجموعتين تجريبيتين بلغ عدد أفراد كل مجموعة (٢٤) تلميذاً ، درس الباحث المجموعة التجريبية الأولى بالطريقة الاستكشافية ، والمجموعة التجريبية الثانية بطريقة الشرح ، وتضمنت المادة العلمية مفاهيم (صعبة وسهلة) .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً اتسم بالصدق والثبات ، لقياس المفاهيم اللغوية ، وانتقالها ، والاحتفاظ بها ، وبعد الانتهاء من التجربة طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على مجموعتي البحث .
- بعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي وسيلة إحصائية أظهرت النتائج عمّا يأتي :

١- تفوق المجموعة التي درست بطريقة الشرح على المجموعة التي درست بطريقة الاكتشاف في اكتساب المفاهيم الصعبة وانتقالها .

٢- تساوي المجموعتين في اكتساب المفاهيم السهلة وانتقالها وللاحتفاظ بها .

(Fransic, 1975: p146-150)

٢- دراسة (Smith 1975)

الموسومة بـ(دراسة مقارنة بين أثر استخدام ثلاث طرائق الاستكشاف الموجه والتعليم المبرمج والمحاضرة في تحصيل طلبة الجامعة في مادة الرياضيات)

- جرت هذه الدراسة في أمريكا .
- ترمي الدراسة إلى المقارنة بين أثر استعمال ثلاث طرائق (الاستكشاف الموجه ، والتعليم المبرمج ، والمحاضرة) في تحصيل طلبة الجامعة في مادة الرياضيات .
- تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول من جامعة بتسبورا ، وزعهم الباحث عشوائياً على ثلاث مجموعات ، منها اثنتان تجريبيتان والثالثة ضابطة بواقع (٢٠) طالباً وطالبة للمجموعة الواحدة ، درس الباحث المجموعة التجريبية الأولى باستعمال طريقة الاستكشاف الموجه ، والمجموعة التجريبية الثانية باستعمال طريقة التعليم المبرمج والمجموعة الضابطة باستعمال طريقة المحاضرة .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً لقياس الفهم ، واكتساب المهارات الرياضية ،وقابلية حل المسائل الرياضية ، وبعد الانتهاء من التجربة طُبق الاختبار التحصيلي البعدي على مجموعات البحث الثلاث .
- بعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال تحليل التباين الأحادي ، أسفرت النتائج عمّا يأتي :

(تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال طريقة الاستكشاف الموجه على المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال طريقة التعليم المبرمج والمجموعة الضابطة التي درست باستعمال طريقة المحاضرة في التحصيل ، والقدرة على حل المسائل الرياضية ، والميل نحو تعلم مادة الرياضيات) .

(Smith, 1975: P5879)

٣- دراسة (Williams 1980)

الموسومة بـ(أثر استعمال طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طلبة الجامعة في مادة الرياضيات)

- جرت هذه الدراسة في أمريكا .
- ترمي الدراسة إلى معرفة أثر استعمال طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طلبة الجامعة في مادة الرياضيات .

- تكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة ذوي الذكاء العالي من طلبة جامعة بتسبورا ، وزعهم الباحث عشوائياً على (مجموعتين تجريبيتين) المجموعة التجريبية الأولى يعمل أفرادها على نحوٍ انفرادي ، والمجموعة التجريبية الثانية يعمل أفرادها معاً ، وكلتا المجموعتين درست باستعمال الاستكشاف الموجه .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً في الموضوعات التي درست في أثناء التجربة لقياس التحصيل ، والاتجاهات ، وبعد الانتهاء من التجربة طُبق الاختبار التحصيلي البعدي على مجموعتي البحث .
- بعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين الثنائي توصل الباحث عمّا يأتي :

(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل أفراد المجموعة التجربة الأولى، ومتوسط تحصيل أفراد المجموعة التجريبية الثانية ، في حين أظهر أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي يعمل أفرادها معاً ، ميلاً أكثر نحو تعلم مادة الرياضيات) .

(Williams, 1980: P578)

٤- دراسة (Amein 1981)

الموسومة بـ(دراسة مقارنة بين طريقة الاكتشاف والشرح والطريقة الاعتيادية في اكتساب بعض المفاهيم البايولوجية واستبقائها لدى طلاب الصف الأول المتوسط)

- جرت هذه الدراسة في مدينة جاكارتا في اندونيسيا .
- ترمي الدراسة إلى المقارنة بين طريقة الاكتشاف والشرح ، والطريقة الاعتيادية في اكتساب بعض المفاهيم البايولوجية واستبقائها لدى طلاب الصف الأول المتوسط.
- تكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالباً ، موزعين على (٣) شعب قسمهم الباحث إلى ثلاث مجموعات ، بلغ عدد أفراد كل مجموعة من (٤١) طالباً ، اختارهم عشوائياً مجموعتان تجريبيتان والمجموعة الثالثة ضابطة ، إذ درست المجموعة التجريبية الأولى بطريقة الاكتشاف ، والمجموعة التجريبية الثانية بطريقة الشرح ، والثالثة بالطريقة الاعتيادية .
- أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً تألف من (٣٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ، متسماً بالصدق والثبات ، طُبق مباشرة بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت (١٠) أيام لقياس اكتساب المفاهيم انياً ، ثم أُعيد تطبيقه مرة ثانية بـ(٢١) يوماً لقياس استبقاء المفاهيم .
- بعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين الثنائي أسفرت النتائج عمّا يأتي :

١- تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم واستبقائها .

٢- تساوي المجموعتين التجريبيتين في نتائجهما في اكتساب المفاهيم واستبقائها .

(Amein, 1981: p177)

٥- دراسة (Selim 1982)

الموسومة بـ(دراسة مقارنة فعالية اسلوب الاستكشاف واسلوب الشرح في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في تعليم المعرفة العلمية ووجهات نظرهم)

- جرت هذه الدراسة في جامعة بنسلفانيا – أمريكا .
- ترمي الدراسة إلى مقارنة فعالية اسلوب الاستكشاف واسلوب الشرح في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في تعليم المعرفة العلمية ومعرفة وجهات نظرهم.
- تكونت عينة الدراسة من (٢٧٦) تلميذاً ، موزعين على مجموعتين درّس الباحث المجموعة التجريبية الأولى باسلوب الاستكشاف والمجموعة التجريبية الثانية باسلوب الشرح .
- أعد الباحث اختباراً قبلياً وبعدياً اتسم بالصدق والثبات ، طبّقه مباشرة بعد الانتهاء من التجربة التي استمرت (٢١) يوماً .
- بعد معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (T-test) أسفرت النتائج عمّا يأتي :

١- تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست باسلوب الاستكشاف على المجموعة التجريبية الثانية التي درست باسلوب الشرح في التحصيل العلمي .

٢- تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست باسلوب الاستكشاف على المجموعة التجريبية الثانية التي درست باسلوب الشرح في وجهات النظر العلمية.

٣- لا توجد فروق بين درجات التلاميذ في التحصيل العلمي وفي وجهات النظر العلمي .

(Selim, 1982: p3001)

مناقشة الدراسات السابقة

ارتأت الباحثة في مناقشة الدراسات السابقة عدداً من النقاط التي وجدتها مهمة وضرورية لمناقشتها ، ومفيدة للباحثين ، وناقشتها كلاً على حدة ، بحسب تسلسلها في العرض ، إلا ثمانية دراسات سابقة لم تتطرق لمناقشتها ؛ لأن الباحثة لم تحصل إلا على ملخصاتها وهي دراسة كل من (عبيدات ، والبوسعيدي ، ومهدي وقبيل) ، فضلاً على الدراسات الأجنبية .

١ – دراسة الحلي :

عنوانها (أثر استخدام طريقتي الاستكشاف والتوكيد في المختبر في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط بمادة الكيمياء) ، وتعتقد الباحثة لو كان **(أثر استعمال طريقتي الاستكشاف والتوكيد في المختبر في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط بمادة الكيمياء)** . ، لأصبح أكثر دقة من العنوان السابق ، فكلمة (استخدام) جاءت من الخدمة ، ولو أبدلها بكلمة (استعمال) لكان أكثر دقة وصواباً ، من ذلك قولهم : (استعمل فلان اللبن إذا بنى به بناءً) ، في حين طبق تجربته على مرحلة منتهية وهي (الثالث المتوسط) المتعارف عليه بـ(البكالوريا) وتعتقد الباحثة ان هذا الجانب يؤثر على نتائج الدراسة .

- وفي هدف البحث أشار الحلي إلى أَنّ بحثه يهدف إلى معرفة أثر استعمال طريقتي الاستكشاف والتوكيد في المختبر في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط بمادة الكيمياء ، وتعتقد الباحثة إنّ الحلي لو حدد طريقة الاستكشاف؛ لأنه يتضمن ثلاثة أنماط (الاستكشاف الموجه وشبه الموجه والحر) لكان أفضل ، وأدق من بقائها من دون تحديد .
- خلت دراسة الحلي من تحديد مشكلة البحث ، واقتصر على أهمية البحث والحاجة إليه ، وتعتقد الباحثة ان مشكلة البحث خطوة مهمة من خطوات البحث ؛ لأنها توضح للآخرين أهمية الدراسة ومجالها ومحتواها التربوي ، ونوع البحث الذي يرمي الباحث القيام به ، فضلاً على انها الأسباب الدافعة والحاجات لدراسة موضوع ما .
- عنوان الفصل الثاني (الإطار النظري) وتعتقد الباحثة ان العنوان لو كان (خلفية نظرية) لأصبح أكثر دقة لان الحلي لم يتبنَ نظرية معينة .
- لم يضع الحلي أهدافاً عامة أو سلوكية للمحتوى الدراسي في التجربة ، وتعتقد الباحثة ان الأهداف العامة والسلوكية ضرورية لكل تربوي ولاسيما للباحثة في دراستها ؛لأن الأهداف هي

الغايات المراد تحقيقها ، فلابد من صياغتها لتسيير العملية التدريسية بنحوها الصحيح والسليم نحو الوصول إليها .

- أسهب الحلي كثيراً في كلامه عن آراء المفكرين الغرب تجاه طريقة الاستكشاف ولم يعرض إلا الشيء القليل عن آراء المفكرين العرب ، وتعتقد الباحثة ان ما ذكر في تراثنا العربي الإسلامي عن أهمية الاستكشاف زاخر بالكنوز واللآلئ ، ويغطي عشرات الصفحات
- إنّ الجهد الذي بذله الباحث في مناقشة الدراسات السابقة ، ما هو إلا عرض لأوجه الشبه والاختلاف فيما بينها ودراسته ، وهذا ما أكده الباحث نفسه في الصفحة ذاتها (ص٥٨) لذا لو كان العنوان (موازنة الدراسات السابقة) لكان أكثر دقة وصواباً .

٢- دراسة صخي :

- عنوانها **(أثر استخدام الاستكشاف في تدريس العلوم في تنمية الاتجاهات العلمية لطلاب الصف الأول المتوسط)** ، وتعتقد الباحثة لو كان **(أثر استعمال طريقة الاستكشاف في تنمية الاتجاهات العلمية لدى طلبة الصف الأول المتوسط في مادة العلوم)** ، لأصبح أكثر دقة من العنوان السابق . وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي .
- وفي هدف البحث أشار صخي إلى أَنّ بحثه يهدف إلى معرفة أثر استعمال طريقة الاستكشاف في تنمية الاتجاهات العلمية لطلاب الصف الأول المتوسط ، وتعتقد الباحثة أَنّ صخي لو حدد هذه الطريقة في هدف بحثه لكان أفضل ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي .
- خلت دراسة صخي من مشكلة البحث ، واقتصر على أهمية البحث والحاجة إليه ، وتعتقد الباحثة ان مشكلة البحث خطوة ضرورية ومهمة ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي .
- لم يضع صخي أهدافاً عامة وسلوكية للمحتوى الدراسي في التجربة ، وتعتقد الباحثة أَنّ الأهداف العامة والسلوكية ضرورية لكل بحث تربوي ، ولاسيما للباحثة في دراستها ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي .

- خلت دراسة صخي من الخريطة الاختبارية ، وتعتقد الباحثة أَنّ الخريطة الاختبارية من العناصر المهمة لإعداد الاختبار التحصيلي ، وفي الوقت نفسه تمثل جانب المحتوى الدراسي والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها .
- وضع الباحث عنواناً (مناقشة الدراسات السابقة) (ص٤٧) في حين اقتصر عمل الباحث على موازنة الدراسات السابقة مع دراسته من حيث المنهجية والعينة ، وأداة البحث ، والوسائل الإحصائية ، لذا لو كان العنوان (موازنة الدراسات السابقة) لكان أكثر دقة وصواباً .
- لم يشر صخي في الفصل الخامس إلى الاستنتاجات واكتفى بـ(التوصيات والمقترحات) ، تعتقد الباحثة أَنّ الاستنتاجات ضرورية لابد منها ؛ لأنها ركن مهم من أركان البحث العلمي الرصين .

٣- دراسة العنبكي :

- خلت دراسة العنبكي من مشكلة البحث ، واقتصر على أهمية البحث والحاجة إليه ، وتعتقد الباحثة ان مشكلة البحث خطوة لازمة من خطوات البحث التربوي وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي .
- لم يضع العنبكي أهدافاً عامة وسلوكية للمحتوى الدراسي في التجربة ، وتعتقد الباحثة أَنّ الأهداف العامة والسلوكية ضرورية لكل من تربوي ولاسيما للباحثة في دراستها ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي .
- خلت دراسة العنبكي من الخريطة الاختبارية ، وتعتقد الباحثة أَنّ الخريطة الاختبارية من العناصر المهمة لإعداد الاختبار التحصيلي ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة صخي .
- خلت الدراسة من الاستنتاجات على الرغم من ان الباحث قد توصل إلى نتائج مهمة ، فيما يتعلق بطرائق التدريس المستعملة ، للأسباب التي ذكرتها الباحثة في الدراسة السابقة .

٤- دراسة الصافي :

- عنوانها **(أثر استخدام ثلاثة مستويات من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين)** ، وتعتقد الباحثة لو كان **(أثر استعمال ثلاثة أنماط من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع لدى طلبة إعداد المعلمين)** لأصبح أكثر دقة من العنوان السابق .
- خلت دراسة الصافي من الخلفية النظرية عن متغيرات الدراسة ، علماً ان هذه الدراسة تعد من أوائل الدراسات التي تناولت انماط الاستكشاف الثلاث ، وتعتقد الباحثة أَنْ في الخلفية النظرية فائدة كبيرة ، لانها تعطي صورة نظرية واضحة عن حقيقة الدراسة .
- لم يضع الصافي أهدافاً عامة وسلوكية للمحتوى الدراسي في التجربة ، وتعتقد الباحثة أَنّ الأهداف العامة والسلوكية ضرورية ومهمة لكل بحث تربوي ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي ، فضلاً على ذلك خلت دراسة الصافي من الخريطة الاختبارية ، وتعتقد الباحثة أَنّ الخريطة الاختبارية من العناصر المهمة لإعداد الاختبار التحصيلي ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة العنبكي .
- استمر الصافي في التجربة فصلاً دراسياً واحداً أي حوالي ثلاثة أشهر ونصف ، وتعتقد الباحثة ان دراسة الدكتوراه من الأفضل أنْ تكون مدة التجربة فيها سنة دراسية كاملة ؛ لأن المدة القصيرة لا تكون كافية لظهور آثار الطرائق التدريسية التجريبية في المتغيرات التابعة.

٥- دراسة التميمي :

- أشار التميمي في الفصل الأول إلى أهمية البحث والحاجة إليه ثم تتطرق إلى مشكلة البحث ومسوغاته ، وتعتقد الباحثة من الأفضل تقديم مشكلة البحث على أهميته والحاجة إليه لان الخطوة الأولى من خطوات البحث العلمي الشعور بالمشكلة وتحديدها .
- عدم كتابة التميمي الخلفية النظرية عن متغيرات الدراسة ، وتعتقد الباحثة ان في الخلفية النظرية للبحث أشبه ما تكون بمجموعة الأسس والقواعد العامة والمفاهيم التي تفيد الباحث في دراسة مشكلة بحثه ، فضلاً على انه يعطي صورة نظرية واضحة عن حقيقة الدراسة .
- خلت دراسة التميمي من الخريطة الاختبارية ، وتعتقد الباحثة أَنّ الخريطة الاختبارية من العناصر المهمة لإعداد الاختبار التحصيلي ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة صخي .

- خلت دراسة التميمي من تحديد موعد الاختبارين (التحصيلي ، وتنمية التفكير) ، وتعتقد الباحثة ان تحديد المدة المستغرقة بين الاختبارين مهم جداً ليعطي مؤشرات واضحة للقارئ.
- ذكر الباحث الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية ص١٣٧-١٤٦ ، لكن لم يحدد المستوى التابع لتصنيف بلوم (Bloom) أمام كل فقرة من فقرات الأهداف السلوكية .
- استمر التميمي في التجربة فصلاً دراسياً واحداً أي ثلاثة أشهر فقط ، وتعتقد الباحثة أنّ دراسة الدكتوراه من الأفضل أنْ تكون مدة التجربة فيها سنة دراسية كاملة ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة الصافي .

٧- دراسة العبيدي :

- عنوانها (**أثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي)** ، وتعتقد الباحثة ان العنوان لو كان (**أثر استعمال طريقة الاستكشاف في تحصيل البلاغة لدى طالبات الصف الخامس الأدبي وانتقال أثر التعلم والإحتفاظ به)** ، لأصبح أكثر دقة ووضوح .
- عنوان الفصل الثاني (الإطار النظري) والصواب (خلفية نظرية)؛ لان الباحثة لم تتبن نظرية معينة ، وأسهبت العبيدي بتحديد المصطلحات وهي (البلاغة ، والاستكشاف ، وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ) في الفصل الثاني ، كان من الأفضل ذكر التعريفات في موضوعها الصحيح هو الفصل الأول في يخص تحديد المصطلحات .
- لم تضع العبيدي أهدافا عامة وسلوكية للمحتوى الدراسي في التجربة ، وتعتقد الباحثة ان الأهداف العامة والسلوكية ضرورية لكل بحث تربوي ، وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة الحلي .
- خلت دراسة العبيدي من تحديد موعد اختبار التحصيل ، وانتقال أثر التعلم ، والاحتفاظ ، وتعتقد الباحثة ان تحديد المدة المستغرقة بين الاختبار للمتغيرات الثلاث مهم جداً ، ليعطي مؤشرات واضحة للقارئ .
- فضلاً على ذلك خلت دراسة العبيدي من الخريطة الاختبارية ، وتعتقد الباحثة أنّ الخريطة من العناصر المهمة لإعداد الاختبار التحصيلي وللأسباب نفسها التي وردت عند مناقشة دراسة صخي .

- استبعدت العبيدي في دراستها منهجية البحث التجريبي من تحديد (المادة الدراسية ، والخطط التدريسية ، وتوزيع الحصص ، والوسائل التعليمية) وتعتقد الباحثة ان هذا الإجراء يخل ويؤثر في بيان منهجية البحث ، وإعطاء صورة واضحة عن حقيقة الدراسة ، فضلاً على عدم خلو البحوث التجريبية جميعها من هذه المنهجية المتبعة .

٨- دراسة السعيدي

- عرضت دراسة السعيدي في فصل الدراسات السابقة التي تناولت مادة قواعد اللغة العربية دراسة (السلطان ١٩٨٣م) ودراسة (عبيدات ١٩٨٣م) ، وجدت الباحثة بعد التقصي والبحث تكرار في ذكر الدراسة السابقة ، فضلاً على ان السعيدي قامت بدمج الدراسات الأجنبية مع الدراسات العربية ، وتعتقد الباحثة الأولى الفصل بينهما .
- عدم كتابة السعيدي الخلفية النظرية التي تتناول متغيرات الدراسة ، وتعتقد الباحثة ان في الخلفية النظرية فائدة كبيرة ، لانها تعطي صورة نظرية واضحة عن الدراسة .
- أسهبت السعيدي كثيراً في كلامها عن المجموعة التجريبية التي تدريس بطريقة الاستكشاف الموجه ضمن (خطوات إجراء التجربة) ، في حين اختصر كلامها عن المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية (القياسية) ، وتعتقد الباحثة في هذا راجع إلى ميلها نحو طريقة الاستكشاف أكثر من الطريقة القياسية المستعملة في التجربة ، وتعتقد الباحثة ان هذا الميل يؤثر في دقة نتائج الدراسة .
- اعتمدت الباحثة النسبة المئوية وسيلة إحصائية ص٥٥ ، والصواب انها وسيلة حسابية .

٩- دراسة حسين :

- أسهبت دراسة حسين كثيراً في كلامها عن المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس بطريقة الاستكشاف الموجه ، في حين اختصر كلامها عن طريقة المناقشة ، وتعتقد الباحثة ان هذا راجع إلى ميلها نحو طريقة الاستكشاف الموجه أكثر من غيرها من الطرائق التدريسية المستعملة في التجربة ، وتعتقد الباحثة ان هذا الميل يؤثر في دقة نتائج الدراسة .

١٠- دراسة الطائي

- اقتصرت الطائي في تحديد قسم من المصطلحات على التعريف الإجرائي ، وتعتقد الباحثة ضرورة ذكر تعريفات عدة لتحديد المصطلح المستعمل في الدراسة من أجل الوقوف على دقة مفهومه .
- عنوان الفصل الثاني (الإطار النظري) والصواب (خلفية نظرية) للأسباب نفسها وردت عند مناقشة دراسة الحلي .
- أسهبت الطائي في تحديد مصطلح (المفهوم) في الفصل الثاني ، وتعتقد الباحثة من الأفضل ذكره في الفصل الأول ضمن موضوع تحديد المصطلحات .
- اعتمدت الطائي في صياغة فقرات الاختبار المستويات الثلاثة الأولى حصراً في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) وهي (المعرفة ، الفهم ، التطبيق) ، علماً أن بحثها اقتصر على عينة من طالبات المرحلة الإعدادية ، فضلاً على ان الاختبار كان يهدف إلى تحصيل المفاهيم الإسلامية ، أي تحتاج هذه المادة في صياغة فقرات الاختبار إلى مستويات عقلية عليا ، وتعتقد الباحثة انه من الأفضل ان تصاغ فقرات الاختبار ضمن المستويات الستة للمجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) من أجل بناء اختبار يمكنه قياس التحصيل والوصول إلى نتائج فضلى .

١١- دراسة الطائي

- عنوانها (**أثر استخدام دائرة التعلم انموذج هيلدا تابا في اكتساب مفاهيم مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي والاحتفاظ بها**) ، وتعتقد الباحثة أنّ العنوان لو كان (**أثر استعمال دائرة التعلم وانموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الإسلامية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع العام**) لكان أكثر دقة من العنوان السابق مع هدفها ومختصراً من غير ان يفقد الإطار العام للدراسة .
- أغفلت الطائي قسم من تحديد المصطلحات المستعملة في الدراسة وهي (المفاهيم الإسلامية ، التربية الإسلامية ، الصف الرابع العام) ، وتعتقد الباحثة ضرورة ذكر المصطلح المستعمل في الدراسة من أجل الوقوف على دقة مفهومه .

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ستعرض الباحثة موازنة بين الدراسات السابقة ودراستها ، مبينة أوجه الشبه والاختلاف .

١- بيئة البحث (المكان)

أُجريت الدراسات السابقة في بيئات متباينة فمنها طُبق في العراق مثل دراسة (الحلي ١٩٨٨) و (صخي ١٩٨٨) و (العنبكي ١٩٨٨) و (الصافي ١٩٩٤) و (التميمي ١٩٩٥) و(مهدي وقبيل ١٩٩٩) و(العبيدي ٢٠٠٠) و(السعيدي ٢٠٠٠) و (الطائي ٢٠٠٠) (الطائي ٢٠٠٤) و (حسين ٢٠٠٤) ، ودراسة منها طبقت في الأردن تتمثل بدراسة (عبيدات ١٩٨٣) ، وهناك دراسة أُجريت في مسقط تتمثل بدراسة (البوسعيدي ١٩٩٤) ، في حين أُجريت عدد من الدراسات في بيئات أجنبية تمثل ذلك بدراسة (Fransic 1975) فقد أُجريت في كندا ، ودراستان منها طبقت في الولايات المتحدة الأمريكية ، وهما دراسة كل من (Smith 1975 & Williams 1980) ، وجرت دراسة في مدينة جاكارتا في اندونيسيا تتمثل بدراسة (Amien1981) . في حين أُجريت الدراسة الحالية في العراق وبهذا تتفق وأغلب الدراسات السابقة .

٢- هدف البحث

كان هدف قسم من الدراسات السابقة تعرف أثر استعمال طريقة الاستكشاف والشرح في اكتساب المفاهيم ، فضلاً على قياس الاحتفاظ بالمادة الدراسية تتمثل بدراسة (عبيدات ١٩٨٣) و(Fransic 1975) و (Amein 1981) و (Selim 1982) أما دراسة (Smith 1975) و (Williams 1980) و(العبيدي ٢٠٠٠) فقد بحثت في استعمال طريقة الاستكشاف الموجه في قياس الاحتفاظ بالمادة العلمية وانتقال أثر التعلم ، فضلاً على قياس التحصيل ، بينما اهتمت دراسة (الحلي ١٩٨٨) باستعمال طريقتي الاستكشاف والتوكيد في المختبر في قياس التحصيل ، ورمت دراسة (صخي ١٩٨٨) إلى معرفة طريقة الاستكشاف في قياس التحصيل وتنمية الاتجاهات العلمية ، في حين هدفت دراسة (الصافي ١٩٩٤) إلى معرفة أثر ثلاثة مستويات في تنمية حب الاستطلاع ، أما دراسة (البوسعيدي ١٩٩٤) و (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و (الطائي ٢٠٠٠) ، فقد سعت إلى معرفة مدى اكتساب المفاهيم الإسلامية ، في حين اهتمت دراسة (الطائي ٢٠٠٤) بمعرفة أثر استعمال دائرة التعلم وانموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الإسلامية فضلاً على قياس الاحتفاظ بالمادة العلمية .

أما الدراسة الحالية فقد انفردت بدراسة نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها .

٣- منهجية البحث :

معظم الدراسات السابقة اتبعت المنهج التجريبي الذي تمثل بدراسة (عبيدات ١٩٨٣) و(الحلي ١٩٨٨) و (صخي ١٩٨٨) و (العنبكي ١٩٨٨) و (الصافي ١٩٩٤) و (التميمي ١٩٩٥) و (العبيدي ٢٠٠٠) و (السعيدي ٢٠٠٠) و(الطائي ٢٠٠٤) و (حسين ٢٠٠٤) فضلاً على الدراسات الأجنبية . وُزعت العينة على مجموعتين تجريبيتين والثالثة ضابطة باستعمال التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي تمثل ذلك بدراسة (عبيدات ١٩٨٣) و (الطائي ٢٠٠٤) و (Amien 1981) ، في حين استعملت دراسة (الصافي ١٩٩٤) ثلاث مجموعات تجريبية ، أما دراسة (الحلي ١٩٨٨) و (صخي ١٩٨٨) و (العنبكي ١٩٨٨) و(التميمي ١٩٩٥) و(العبيدي ٢٠٠٠) و (السعيدي ٢٠٠٠) و (حسين ٢٠٠٤) و (Fransic 1975) و (Smith 1975) و (Williamis 1980) و (Selim 1982) وُزعت العينة على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة . في حين اعتمدت قسم من الدراسات المنهج الوصفي كما في دراسة (البوسعيدي ١٩٩٤) و (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و (الطائي ٢٠٠٠) .

أما الدراسة الحالية فقد اتبعت المنهج التجريبي .

٤- العينة :

أُجريت الدراسات السابقة على طلبة من مراحل دراسية مختلفة ، فدراسة (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و (Fransic 1975) و (Selim 1982) طبقت على المرحلة الابتدائية ، أما دراسة (عبيدات ١٩٨٣) و (الحلي ١٩٨٨) و (صخي ١٩٨٨) و (العنبكي ١٩٨٨) و (السعيدي ٢٠٠٠) و (Amein 1981) فقد طبقت على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة ، أما دراسة (التميمي ١٩٩٥) و (البوسعيدي ١٩٩٤م) و (العبيدي ٢٠٠٠) و (الطائي ٢٠٠٠م) و (الطائي ٢٠٠٤م) و(حسين ٢٠٠٤) فقد طبقت على المرحلة الإعدادية ، وأُجريت دراسة (الصافي ١٩٩٤) على عينة من طلبة معهد إعداد المعلمين ، أما دراسة (Smith 1975) و (Williams 1980) فقد طبقت على المرحلة الجامعية .

أما الدراسة الحالية فقد كان ميدانها عينة من المرحلة الإعدادية . وتباين حجم العينة في الدراسات السابقة ، وذلك طبقاً للإمكانات المتاحة ومتطلبات كل دراسة ، فتراوح حجم العينة بين (٤٨) طالباً كما في دراسة (Fransic 1975) و (١٠١٢) طالباً كما في دراسة (البوسعيدي ١٩٩٤) ، وقد وزعت العينات على المجموعات كل بحسب الدراسة والطرائق المستعملة في التدريس . أما الدراسة الحالية فقد بلغ حجمها (١٠٦) طالبة .

وقد اقتصرت عدد من الدراسات على الذكور فقط كما في دراسة (عبيدات ١٩٨٣) و (صخي ١٩٨٨) و (الصافي ١٩٩٤) و (التميمي ١٩٩٥) و (Fransic 1975) و(Amein 1981) و (Selim 1982) ، في حين تناول قسم من الدراسات الجنسين معاً ، ومنها دراسة (العنبكي ١٩٨٨) و (البوسعيدي ١٩٩٤) و (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و (الطائي ٢٠٠٠) و (Smith 1975) و (Williams 1980) بينما اقتصرت بعض الدراسات على الاناث فقط كما في دراسة (العبيدي ٢٠٠٠) و (السعيدي ٢٠٠٠) و (حسين ٢٠٠٤) ، وهذه تتفق مع الدراسة الحالية .

وقد اختارت الدراسات السابقة عينتها بصورة عشوائية جميعها وهذا يتفق مع الدراسة الحالية فكانت عينتها قصدية .

٥- أداة البحث

استعملت الدراسات السابقة أدوات البحث والقياس متباينة تبعاً لتباين المتغيرات التي تناولتها ، ويلاحظ عموماً ضمن مراجعة تلك الدراسات ان معظم الباحثين أعدوا اختبارات تحصيلية كما في دراسة (الحلي ١٩٨٨) و (صخي ١٩٨٨) و (العنبكي ١٩٨٨) و (الصافي ١٩٩٤) و (البوسعيدي ١٩٩٤) و (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و (السعيدي ٢٠٠٠) و (الطائي ٢٠٠٠) و (حسين ٢٠٠٤) و (Smith 1975) و (Williams 1980) و (Selim 1982) أما دراسة (عبيدات ١٩٨٣) و (الطائي ٢٠٠٤) و (Fransic 1975) و (Amein 1981) فقد أعدّت اختباراً لقياس الاحتفاظ ، في حين دراسة (التميمي ١٩٩٥) أعدت اختباراً لقياس التحصيل وتنمية التفكير الناقد ، أما دراسة (العبيدي ٢٠٠٠) فقد أعدت اختباراً لقياس الاحتفاظ وانتقال أثر التعلم . في حين الدراسة الحالية استعملت اختباراً لقياس الاكتساب والاستبقاء .

أما نوع الاختبارات المستعملة في معظم الدراسات السابقة فكان اختباراً تحصيلياً موضوعياً ، إذ اعتمدت دراسة (عبيدات ١٩٨٣) و (الصافي ١٩٩٤) و (التميمي ١٩٩٩)

و (العنبكي ١٩٨٨) و (السعيدي ٢٠٠٠) و (البوسعيدي ١٩٩٤) و (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و(الطائي ٢٠٠٠) و(الطائي ٢٠٠٤) و (Amein 1981) اختباراً تحريرياً من نوع الاختيار من متعدد ، في حين استعملت دراسة (العبيدي ٢٠٠٠) اختباراً تحصيلياً موضوعياً ذات الأسئلة المتنوعة . وهذه تتفق مع الدراسة الحالية .

٦- الوسائل الإحصائية

تنوعت الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة تبعاً لطبيعة البيانات وعدد المجموعات ، فقد استعملت الاختبار التائي (t-test) وسيلة إحصائية في قسم من الدراسات السابقة كما في دراسة (الحلي ١٩٨٨) و (صخي ١٩٨٨) و (العنبكي ١٩٨٨) و (التميمي ١٩٩٥) و(العبيدي ٢٠٠٠) و (السعيدي ٢٠٠٠) و(الطائي ٢٠٠٠) و (Selim 1982) في حين استعمل قسم من الدراسات السابقة تحليل التباين الثنائي وسيلة إحصائية كما في دراسة (عبيدات ١٩٨٣) و(الصافي ١٩٩٤) و (البوسعيدي ١٩٩٤) و (Wiliams 1980) و (Amein 1981) . واستعملت دراسة (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و (Fransic 1975) و (Smith 1975) تحليل التباين الاحادي ، ومربع (كا^{2}) . أما الدراسة الحالية فقد استعملت تحليل التباين الاحادي ومعادلة شيفيه وسائل إحصائية لتحليل الاختبار .

٧- المادة العلمية

تنوعت الدراسات السابقة في مادتها العلمية ، فدراسة (عبيدات ١٩٨٣) و (السعيدي ٢٠٠٠) أُجريت في مادة قواعد اللغة العربية ، في حين اختصت دراسة (العبيدي ٢٠٠٠) في البلاغة ، أما دراسة (الحلي ١٩٨٨) في مادة الكيمياء ، ودراسة (العنبكي ١٩٨٨) في مادة الفيزياء ، ودراسة (التميمي ١٩٩٥) في مادة الجغرافية ، أما دراسة(Fransic 1975) فكانت في مادة اللغة ،في حين دراسة (Smith 1975) و (Williams 1980) اختصت في مادة الرياضيات ، ودراسة (البوسعيدي ١٩٩٤) و (مهدي وقبيل ١٩٩٩) و(الطائي ٢٠٠٠) و (الطائي ٢٠٠٤) و (حسين ٢٠٠٤) في التربية الإسلامية ، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية إذ درست موضوعات كتاب التربية الإسلامية .

٨- المدة الزمنية

تباينت الدراسات السابقة في المدة الزمنية لتطبيق التجربة ، فبعضها استغرق فصلاً دراسياً كاملاً كما في (عبيدات ١٩٨٣) و(الحلي ١٩٨٨) و (صخي ١٩٨٨) و (العنبكي ١٩٨٨) و (التميمي ١٩٩٤) و (السعيدي ٢٠٠٠) و(الطائي ٢٠٠٤) و(حسين ٢٠٠٤) ، في حين استغرقت دراسة (Amein 1981) (١٠) أيام ، واستمرت دراسة (Selim 1982) (٢١) يوماً ، أما دراسة (Fransic 1975) و(Smith 1975) و (Williams 1980) لم تشر ملخصات هذه الدراسات إلى المدة التي استغرقتها التجربة ، في حين استغرقت دراسة (الصافي ١٩٩٤) و (العبيدي ٢٠٠٠) عاماً دراسياً كاملاً . أما الدراسة الحالية فقد استغرقت تجربتها عاماً دراسياً كاملاً .

الإفادة من الدراسات السابقة في إعداد البحث الحالي

اتضح للباحثة من خلال إطلاعها على عدد من الدراسات السابقة ان معظمها دراسات ميدانية ، اعتمد الباحثون فيها على المنهجين التجريبي والوصفي ، وقد تناولت دراسات المحور الأول طريقة الاستكشاف ، فضلاً على قياس الاحتفاظ بالمادة العلمية ، أما دراسات المحور الثاني فقد تناولت في مجملها المفاهيم الإسلامية ، بينما تناولت الدراسة الحالية نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها .

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي ؛ لأنه المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث الحالي ، وانتفعت الباحثة كثيراً بهذه الدراسات ، إذ وجدت المنهج هو الطريق نفسه في البحث واضحاً ، على نحوٍ علمي وعملي ، مما جعل الباحثة تدرك الكيفية التي تدخل فيها إلى موضوع بحثها ، وذلك من خلال ما يأتي :

١- تحديد مشكلة الدراسة .

٢- تصميم أداة البحث .

٣- إعداد الخطط التدريسية الانموذجية الخاصة بكل نمط من انماط الاستكشاف والطريقة التقليدية .

٤- معرفة الإجراءات والتفصيلات الدقيقة التي يجب اتباعها على وفق نمط الاستكشاف الموجه والاستكشاف الحر .

٥- الإفادة من الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة المتشابهة لتصميم الدراسة الحالية لتحليل بياناتها .

٦- النتائج التي توصلت إليها وكيفية عرضها وتفسيرها .

٧- الإفادة منها في الاسترشاد إلى المزيد من المصادر والمراجع .

الفصل الرابـع
منهجيـة البحـث وإجـراءاته

أولاً : منهجية البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ، وهو المنهج المناسب لطبيعة هذا البحث.

ثانياً : التصميم التجريبي

يتحدد نوع التصميم التجريبي على طبيعة مشكلة البحث ، والظروف الخاصة بالعينة التي يختارها الباحث (الزوبعي ومحمد ،١٩٨١: ص١١٢) ، إذ لم تصل البحوث التربوية إلى تصميم تجريبي يصل حد الكمال في الضبط ، وقد يكون الأمر عسيراً نتيجة لأهمية الظاهرة التربوية (فان دالين ، ١٩٨٥: ص٣٨١) (العساف ، ١٩٨٨: ص٣١٧) . ولصعوبة ضبط الظروف التي تعالجها الباحثة في الميدان التربوي على نحوٍ تام ، بسبب طبيعة النظام المدرسي أو لطبيعة العينة داخل الصف ، وجدت الباحثة أنَّ تتبع واحداً من تصاميم الضبط الجزئي الذي يتلاءم وظروف بحثها ، ويمكن التعبير عنه بالشكل الآتي :-

الشكل (٤)

التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لعينة البحث

ت	المجموعة	المتغير المستقل	أداة البحث	المتغير التابع
١	التجريبية الأولى	التدريس بنمط الاستكشاف الموجه	اختبار بعدي للاكتساب والاستبقاء	الاكتساب الاستبقاء
٢	التجريبية الثانية	التدريس بنمط الاستكشاف الحر (غير الموجه)		
٣	الضابطة	ـــ		

اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي بثلاث مجموعات ، مجموعتين تجريبيتين والأخرى ضابطة ، وتقصد الباحثة بالمجموعتين التجريبيتين المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرسها الباحثة بنمط الاستكشاف الموجه ، والمجموعة التجريبية الثانية التي ستدرسها الباحثة بنمط الاستكشاف الحر أما المجموعة الضابطة فتقصد بها المجموعة التي ستدرسها بالطريقة التقليدية .

ويرى التربويون وجود علاقة مباشرة في أي تصميم تجريبي بين المتغيرات المستقلة والتابعة ، إذ يسمح التصميم التجريبي للباحث الافتراض بان أي تغير يحصل في المتغير التابع في أثناء التجربة ، يعزى إلى المتغير المستقل (عودة وفتحي ، ١٩٩٢ : ص١٠٦) .

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته

١- مجتمع البحث

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الثانوية والإعدادية في مدينة بغداد ، وقد اختارت الباحثة المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى من بين المديريات العامة لتربية بغداد الأربع ، على نحوٍ قصدي ، وقد بلغ عدد المدارس فيها (٨٤) مدرسة ثانوية واعدادية .

٢- عينة البحث

اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية في اختيار عينة البحث :

أ- عينة المدارس

لتحقيق هدف البحث الحالي استعانت الباحثة بقسم الإحصاء التربوي في المديرية العامة لتربية بغداد /الرصافة الأولى ، فوجدت أنّ القسم المذكور قسَّم مدارس المديرية على خمس وحدات هي : (وحدة الرصافة المركز ، وحدة الاعظمية المركز ، وحدة الفحّامة المركز ، وحدة مدينة الصدر ، وحدة الراشدية) وبالطريقة القصدية اختارت، (وحدة مدينة الصدر) ووقع الاختيار القصدي على إعدادية البتول للبنات من بين ثانويات المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الأولى وإعدادياتها ، كما موضح في جدول (١) للأسباب الآتية :

١- قرب المدرسة من سكن الباحثة .

٢- لكون المدرسة المذكورة آنفاً تضم أكثر من شعبة للصف الرابع الإعدادي .

٣- لمست الباحثة في إدارة المدرسة استعداداً للمساعدة ، والعون على نحوٍ مشجع ، وهذا أمر ضروري لسير التجربة ونجاحها ، في حين لم تبدِ التعاون نفسه الإعداديات والثانويات الأخرى لأسباب خاصة .

جدول (١)

المدارس الثانوية والإعدادية للبنات التابعة لوحدة مدينة الصدر

ت	اســـم المدرسة	عدد الشعب	الموقع الجغرافي
	إعدادية الفيحاء للبنات	٣	الكيارة م (٥٣٦) ز (٤٩) قرب المركز الصحي السادس
	إعدادية خولة بنت الأزور	٤	حي الأكراد م (٥٤٧) ز (٢٤) قرب المجمع الاصلي
	إعدادية الفضيلة للبنات	٣	حي اشبيلية م (٥١٣) ز (٣) قطاع (٧) قرب مركز الفارس للتأهيل
	إعدادية الوثبة للبنات	٣	جوادر م (٥٤٨) ز (٣٤) قرب مستشفى الجوادر
	إعدادية البتول للبنات	٤	حي جميلة الأولى م (٥١٨) ش (٢٥) قرب بدالة ١٤ تموز
	إعدادية الشموخ للبنات	٣	الكيارة م (٥٢٤) ز (٦٧) قرب نادي الجولان الرياضي
	ثانوية القناة للبنات	٢	حي القدس م (٥١٢) قرب جسر القناة
	ثانوية بنت الهدى للبنات	٢	جوادر م (٥٥٠) ز (٣) قرب مصور زياد اللامي
	ثانوية الانتصار للبنات	٣	حي القدس م (٥١٤) قرب المركز الصحي ١٤ تموز
	ثانوية الباسلة للبنات	٤	حي جميلة الأولى م (٥١٦) قرب ساحة ٨٣
	ثانوية الامة للبنات	٣	مدينة الصدر م (٥٢٠) ز (٧) قرب علوة جميلة
	إعدادية رام الله للبنات	٢	مدينة الصدر م (٥٣١) قطاع (٥٥) قرب العمارات السكنية
	إعدادية النجاة للبنات	٣	جوادر م (٥٦٥) ز (٣٣) قطاع (٣٧) قرب جامع عمار بن ياسر
	إعدادية الرميلة للبنات	٤	مدينة الصدر م (٥٣٠) قطاع (٥٢) قرب جامع السجاد
	إعدادية ام عمارة للبنات	٣	مدينة الصدر قطاع (٢٥) قرب مستشفى الشهيد الصدر
	إعدادية حليمة السعدية للبنات	٢	مدينة الصدر قطاع (٤) قرب ضريبة مدينة الصدر

ب- عينة الطالبات

بعد حصول موافقة المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى بكتابها ذي العدد ١٨٢٦٤ في ٢٠٠٣/١٠/١٩م (ملحق/١) ، ارتأت الباحثة زيارة المدرسة والاتفاق مع إدارتها على جمع المعلومات المتعلقة بطالبات الصف الرابع العام ، وإعداد جداول توزيع الحصص ، والإفادة من سجلاتها الخاصة بالطالبات لتنظيم المعلومات لغرض إجراء التكافؤ فيما بعد في بعض المتغيرات ، وقد أجرت الباحثة الخطوات الآتية :

١- أحصت الباحثة طالبات الرابع العام وكان عددهن (١٤٦) طالبة موزعات عشوائياً على أربع شعب بضمنهن الراسبات ، وقد اختارت ثلاث شعب من شعب الصف الرابع العام التي عددها (٤) فكانت الشعب هي (أ ، ب ، جـ) كما موضح في جدول (٢) .

جدول (٢)

عدد الطالبات الموزعات على الشعب والمجموع الكلي

ت	الشعبة	الطالبات الناجحات قبل الاستبعاد	الراسبات	المجموعة
١	أ	٣٨	٢	٣٦
٢	ب	٣٨	١	٣٦
٣	جـ	٣٦	٢	٣٤
المجموع		١١١	٥	١٠٦

٢- استبعدت الباحثة البيانات الخاصة بالطالبات الراسبات ، وتاركات الدراسة من اختبار الاكتساب للمفاهيم ، والاستبقاء ، وأبقت الباحثة الطالبات الراسبات ضمن الاختبارات الشهرية واليومية ، واختبار نصف السنة ، والحصص اليومية حفاظاً على النظام المدرسي .

٣- ارتأت الباحثة بالتعاون مع إدارة المدرسة توزيع الحصص الاسبوعية ، فاختارت يوم الأحد من الاسبوع لعملية التدريس .

رابعاً : تكافؤ مجموعات البحث الثلاث

على الرغم من أَنّ أفراد عينة البحث هم من واقع اجتماعي واقتصادي متشابه إلى حدٍ ما، ومن منطقة سكنية واحدة ، إلا أَنّ الباحثة ارتأت أنْ تضبط العوامل التي ربما تؤثر في النتائج الدراسية التي قد تنشأ الفروقات الفردية بين الطالبات .

وقد كافأت الباحثة في المتغيرات الآتية :

١- درجة التربية الإسلامية في الصف الثالث المتوسط (الإمتحان الوزاري)

أخذت الباحثة درجات الطالبات عينة البحث من سجلات الدرجات الرسمية لدى إدارة المدرسة ونظمتها لكل مجموعة ، علماً أَنّ الباحثة استبعدت درجات الطالبات الراسبات وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

تكافؤ المجموعات في درجات التربية الإسلامية

المجموعات	المتوسط الحسابي لدرجات التربية الإسلامية
التجريبية الأولى	٨١
التجريبية الثانية	٨٠,٨٨
الضابطة	٨٠,١١

استعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمجموعات البحث الثلاث ، فكانت القيمة الفائية المحسوبة تساوي (٠,٠٨) ، والقيمة الفائية الجدولية تساوي (٣,١١) عند مستوى (٠,٠٥) بدرجتي حرية (١٠٣,٢) وبما أَنّ القيمة الفائية المحسوبة أقل من قيمة الفائية الجدولية إذاً لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعات الثلاث ، وهذا يعني أَنّ المجموعات متكافئة في درجات مادة التربية الإسلامية ، وجدول (٤) يوضح ذلك ، وانظر (ملحق/٢) .

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث في مادة التربية الإسلامية

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٧,٣٨	٨,٦٩	٠,٠٨	٣,١١	ليس بذي دلالة
داخل المجموعات	١٠٣	١٠٠٠٣,٠٧	٩٧,١١			
التباين الكلي	١٠٥	١٠٠٢٠,٤٥				

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور

استعانت الباحثة بالسجلات المدرسية للحصول على المعلومات المطلوبة من أفراد العينة ، فيما يخص العمر الزمني للطالبات (محسوباً بالشهور) وعند حساب متوسطات أعمار طالبات

مجموعات البحث الثلاث كما موضح في جدول (٥) ، وباستعمال تحليل التباين الاحادي ، للتحقق من تكافؤ أعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث ظهر أنّه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠٦) أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,١١) بدرجتي حرية (١٠٣,٢) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائياً في العمر الزمني ، وجدول (٦) يبين ذلك .

جدول (٥)

متوسط أعمار طالبات البحث الثلاث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	متوسطات العمر بالشهور
التجريبية الأولى	٣٦	١٨٤,٦٦
التجريبية الثانية	٣٤	١٨٥,٦٦
الضابطة	٣٦	١٨٤,٢٩

جدول (٦)

نتائج تحليل التباين الاحادي لأعمار طالبات مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٣٥,٥٨٣١٠	١٧,٧٩١٥٥	٠,٠٦	٣,١١	ليس بذي دلالة
داخل المجموعات	١٠٣	٢٦٣٩٦,٧٧٤٩	٢٥٦,٢٧٩٣٦٨			
التباين الكلي	١٠٥	٢٦٤٣٢,٣٥٧				

٣- درجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الإسلامية

لغرض معرفة مدى ما تمتلكه طالبات مجموعات البحث الثلاث من معلومات تتصل بالمادة الدراسية التي ستدرس لهن خلال مدة التجربة ، أعدت اختباراً قبلياً (ملحق/٣) تألف من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أسئلة ، ضمَّ السؤال الأول (١٠) فقرات من نوع التكملة ، وضمَّ السؤال الثاني (١٠) فقرات من نوع الصواب والخطأ ، وضمَّ السؤال الثالث (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد .

وللتأكد من سلامة بناء الاختبار قبل تطبيقه عرضته الباحثة على مجموعة من الخبراء (ملحق/٥) المختصين بالعلوم الإسلامية ، واللغوية ، والتربوية ، والنفسية ، ومدرسة المادة ، فأيدوا صلاحيته مع إجراء التعديلات على قسم من فقراته ، وطبق الاختبار بصورته النهائية على طالبات عينة البحث يوم الأربعاء ٢٠٠٣/١٠/٢٣م ، وبعد تصحيح إجاباتهن ، وحساب درجاتهن (ملحق/٧) ، بلغت متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث (٣٩,٧٥) و (٤٠,٥) و(٣٩,٢٥) درجة على التتالي ، وبعد إجراء التعامل الإحصائي لمعرفة دلالة الفرق ظهر أنّه ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة النهائية الفائية المحسوبة (٠,١١) أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,١١) وبدرجتي حرية (٢) و (١٠٣) ، مما يدل على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير ، والجدولان (٧ و ٨) يوضحان ذلك .

جدول (٧)

متوسط درجات الطالبات في اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الإسلامية

المجموعة	المتوسط الحسابي
التجريبية الأولى	٣٩,٧٥
التجريبية الثانية	٤٠,٥
الضابطة	٣٩,٢٥

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات عينة البحث في اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الإسلامية

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٢٧,٦	١٣,٨	٠,١١	٣,١١	ليس بذي دلالة
داخل المجموعات	١٠٣	١٢٩٠٠	١٢٥,٢٤			
التباين الكلي	١٠٥	١٢٩٢٧,٦				

٤- التحصيل الدراسي للآباء

اعتمدت الباحثة في تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للآباء على ما ثبت من تحصيل دراسي للآباء طالبات كل مجموعة من المجموعات الثلاث في السجلات المدرسية ، والتثبت منها من الطالبات مباشرة ، قسمت الباحثة كل مجموعة وفقاً للفئات (ابتدائي فما دون ، ثانوي ، معهد أو جامعة) . ويتضح من جدول (٩) إنّ طالبات مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء* . إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع (كا٢) ، ان قيمته المحسوبة (٠,٦٥) أصغر من قيمته الجدولية البالغة (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (٢) .

جدول (٩)

تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طالبات مجموعات البحث الثلاث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسي			درجة الحرية	قيمة (كا٢)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
		ابتدائي فما دون	ثانوي	معهد أو جامعة		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٦	٨	١٤	١٤	٢	٠,٦٥	٥,٩٩	ليس بذي دلالة
التجريبية الثانية	٣٤	٨	١١	١٥				
الضابطة	٣٦	٧	١٢	١٧				
المجمـــوع	١٠٦	٢٣	٣٧	٤٦				

٥- التحصيل الدراسي للامهات

حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة بالتحصيل الدراسي للامهات بالطريقة نفسها في الفقرة السابقة ، ولأجل التحقق من تكافؤ المجموعات في التحصيل الدراسي للامهات* ، قسمت الباحثة كل مجموعة وفقاً للفئات (ابتدائي فما دون ، ثانوي ، معهد أو جامعة) ، وبعد المعالجة الإحصائية باستعمال مربع كاي (كا٢) في معرفة دلالة الفرق في التحصيل الدراسي للامهات بين

* دمجت الباحثة الخلايا (يقرأ ويكتب مع الابتدائي) في خلية واحدة و (متوسط وإعدادي) في خلية واحدة ، و(معهد وجامعة) في خلية واحدة لكون التكرارات أقل من (٥) .

* دمجت الباحثة الخلايا (يقرأ ويكتب مع الابتدائي) في خلية واحدة و (متوسط وإعدادي) في خلية واحدة ، و(معهد وجامعة) في خلية واحدة لكون التكرارات أقل من (٥) .

المجموعات التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة ، اتضح من النتائج ان قيمة مربع (كا^{٢}) المحسوبة (١,٩٦) وهي أقل من قيمة مربع (كا^{٢}) الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢) وهذا يعني ان المجموعات متكافئة في متغير التحصيل الدراسي للامهات ، وجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طالبات مجموعات البحث الثلاث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية

المجموعة	حجم العينة	التحصيل الدراسي			درجة الحرية	قيمة (كا٢)		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
		ابتدائي فما دون	ثانوي	معهد أو جامعة		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٦	١٢	١٧	٧	٢	١,٩٦	٥,٩٩	ليس بذي دلالة
التجريبية الثانية	٣٤	١١	١٤	٩				
الضابطة	٣٦	٨	١٧	١١				
المجمـوع	١٠٦	٣١	٤٨	٢٧				

خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة

المتغيرات الدخيلة ، ونعني بها المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع ، وتشارك المتغير المستقل في إحداث التغيرات الذي يحاول عزل آثارها عن المتغير التابع ، بتثبيتها أو تحييدها بمعالجات إحصائية معينة (داود وانور، ١٩٩٠: ص٢٥٨) .

إلا ان المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها أو ضبطها ؛ لأن الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك (همام ، ١٩٨٤: ص٢٠٣-٢٠٤) (الرشيدي ، ٢٠٠٠: ص١٠٧) .

وقد كافأت الباحثة بين مجموعات البحث الحالي في (خمسة) من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع (الاكتساب) ، و(الاستبقاء) وحاولت ان تضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي تعتقد انها قد تؤثر في سير التجربة ، لان البحوث التجريبية معرضة لعوامل دخيلة تؤثر في صدق التصميم التجريبي ، لذا ارتأت الباحثة ضرورة تحديد هذه العوامل ، ومحاولة عزلها وتثبيت أثرها في مجموعات التجربة وهي :

١- **الحوادث المصاحبة** : كانت الظروف التجريبية تسير بتشابه تام في المجموعات التجريبية الثلاث ، ولم تتعرض الطالبات لحادث يذكر خلال مدة التجربة داخل التجربة أو خارجها .

٢- **اختيار أفراد العينة** : اختارت الباحثة أفراد عينتها بالطريقة العشوائية ، وكافأتها إحصائيا بين مجموعات البحث في بعض المتغيرات ، فضلاً على ظروف الطالبات التي تكاد تتشابه لانتمائهن لبيئة اجتماعية واحدة .

٣- **النضج** : يقصد به التغيرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن العضوي ، وهذا التغير يحدث عند معظم الأفراد من العمر نفسه (أبو حطب وآمال، ١٩٨٠: ص٩٥) (ملحم، ٢٠٠٠: ص٣٩٨) . ولكن هذا العامل ليس له أثر يذكر في نتائج التجربة ، لان النمو المصاحب للتجربة هو نمط طبيعي لأفراد المجموعات جميعاً بشكلٍ متساوٍ ، وبخاصة أغلبهن من سن عمري واحد تقريباً ، فإن حدث أثر فانه يحدث على أفراد المجموعات كلها ، لذا فهي متكافئة من هذا الجانب .

٤- **الاندثار التجريبي** : لم تتعرض التجربة مدة إجرائها إلى ترك ، أو انقطاع أحد أفرادها أو الانتقال من وإلى المدرسة ، على الرغم من حدوث حالات تغيب اعتيادية جداً وضئيلة ، فضلاً على العطل الرسمية الضئيلة التي لم تؤثر في سير التجربة ، لذا أمكن تفادي أثر هذا العامل .

٥- **أدوات القياس** : استعملت الباحثة اختباراً موحداً للمجموعات التجريبية كلها للتغلب على هذا المتغير .

٦- **أثر الإجراءات التجريبية** : من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التي يمكن أنْ تؤثر في المتغير التابع ، عملت الباحثة قدر المستطاع على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة ، وتمثل ذلك فيما يأتي :

(أ) سرية التجربة : حرصت الباحثة على سرية البحث ، وذلك بالاتفاق مع المدرسة ، فلم تخبر الطالبات والمدرسات بطبيعة البحث وأهدافه بل أوحت لهن انها مدرسة جديدة مكلفة بإكمال نصابها من الحصص في تلك المدرسة كي لا يتغير نشاطهن وتعاملهن مع التجربة ، مما يؤثر في سلامة النتائج .

(ب) تحديد المادة الدراسية : كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة لمجموعات البحث الثلاث وهي موضوعات كتاب التربية الإسلامية جميعها للصف الرابع العام المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م .

(جـ) المدرسة: درست الباحثة طالبات مجموعات البحث الثلاث ، من أجل الحد من تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ؛ لان ذلك يضفي على نتائج التجربة درجة عالية من الدقة والموضوعية ؛ لان قيام مدرسات متعددات بتدريس كل مجموعة يجعل رد النتائج إلى المتغير المستقل صعباً ، فقد تعزى إلى تمكن إحدى المدرسات من المادة أكثر من الاخريات أو إلى صفات شخصيتها أو غير ذلك من العوامل .

(د) توزيع الحصص : سيطرت الباحثة على أثر هذا العامل من خلال الجدول الاسبوعي للمجموعات الثلاث (التجريبية الأولى والثانية والضابطة) ، إذ درست ثلاث حصص اسبوعياً ، بمعدل حصة واحدة لكل مجموعة ، بحسب منهج توزيع وزارة التربية لمادة التربية الإسلامية للصف الرابع العام ، وتم هذا بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومُدّرسة التربية الإسلامية على تنظيم جدول توزيع حصص مادة التربية الإسلامية للصف الرابع العام ، وقد وزعت حصص المجموعات الثلاث في يوم الأحد وجدول (١١) يوضح ذلك .

جدول (١١)

توزيع حصص التربية الإسلامية لمجموعات البحث الثلاث

اليوم	المجموعة	الشعبة	الدرس	الوقت
الأحد	الضابطة	أ	الأول	٨,٠٠
	التجريبية الأولى	ب	الثاني	٨,٥٠
	التجريبية الثانية	جـ	الثالث	٩,٤٥

٧- **متغير الوقت** : كانت مدة التجربة متساوية لطالبات مجموعات البحث الثلاث ، إذ بدأت يوم ٢٠٠٣/١٠/٢٦م وانتهت في ٢٠٠٤/٤/٤م .

٨- **الوسائل التعليمية** : حرصت الباحثة على تقديم وسائل تعليمية معتمدة في التجربة إلى طالبات مجموعات البحث الثلاث على نحوٍ متساوٍ من حيث تشابه السبورات واستعمال الطباشير الملون والاعتيادي .

٩- **بناية المدرسة** : طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، وفي صفوف متجاورة ومتشابهة من حيث المساحة وعدد الشبابيك ، والإدارة ، والتهوية ، وعدد المقاعد ونوعها وحجمها .

سادساً : متطلبات البحث

شملت متطلبات البحث الحالي ما يأتي :

١- **تحديد المادة العلمية :** في بداية الأمر لابد من تحديد المادة العلمية قبل الخوض في التجربة ؛ لأن الأهداف السلوكية ، والاختبار التحصيلي يتم إعدادهما في ضوء المادة العلمية المقررة للتجربة ، فقد حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها في أثناء مدة التجربة وهي المفاهيم الإسلامية جميعها التي تضمنها كتاب التربية الإسلامية المقرر للصف الرابع العام ، والبالغ عددها (١٢) مفهوماً إسلامياً رئيساً و (١١٤) مفهوماً ضمنياً ، و(ملحق/٦) يبين ذلك ، وعرضتها الباحثة على نخبة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (ملحق/٥) ، وكانت نسبة الاتفاق (٩٠%) فأكثر من موافقة الخبراء .

٢- **صياغة الأهداف السلوكية:** إنَّ تحديد الأهداف السلوكية أمر ضروي في العملية التدريسية؛ لانها تتضمن السلوكيات النهائية التي يتوقع ان يظهرها الطلبة بعد مرورهم بمواقف وخبرات تعليمية (الزبيدي ، ١٩٩٩: ص١٥٠) ، وتساعد على تقويم الطلبة ، وتحقيق ما ينوي المدرس عمله في الحصة الدراسية؛ لانها محددة تحديداً دقيقاً (عريفج وخالد ، ١٩٨٧: ص١٠٢) .

وتعرف الأهداف السلوكية بانها : ((**عبارات تكتب للمدرس لتصف بدقة ما يمكنهم القيام به بعد الانتهاء من دراسة وحدة تدريسية معينة أو من درس يومي معين**)) (سرحان ومنير، ١٩٩٣: ص٢٢٦) .

وقد حدد التربويون شروطاً لصياغة الأهداف السلوكية تمثلت في :

١-أَنْ تبدأ صياغة كل هدف سلوكي بـ(ان + الفعل المضارع) .

٢- أَنْ يكون الهدف قابلاً للقياس والملاحظة .

٣- أَنْ يكون الهدف واضح المعنى قابلاً للفهم .

٤- أَنْ يكون الهدف محدداً ودقيقاً .

٥- أَنْ يكون الهدف بسيطاً ليشمل ناتجاً تعليمياً واحداً .

٦- أَنْ يصف الهدف ظروف الأداء .

٧- أَنْ يتم تحقيقه في مدة محددة من خلال قياسه أو ملاحظته (الزبيدي، ١٩٩٩: ص١٥-١٥٣) (زيتون، ٢٠٠١: ص١٩١-١٩٧) .

٨- أَنْ يربط الهدف السلوكي بالمادة الدراسية .

٩- أَنْ يضمن الهدف السلوكي فعلاً واحداً فقط .

١٠- تنوع الأهداف السلوكية في كل درس ، وإعطاء اهتمام بالأهداف التطورية التي ترتبط بقدرة عقلية حركية أو موقف انفعالي .

١١- أَنْ يكون الهدف واقعياً إجرائياً ممكن التطبيق .

١٢- أَنْ ينسجم والأهداف التربوية العامة ومع فلسفة التربية والتعليم (سعد ، ١٩٩٠: ١٠٣) (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ص٧١) .

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأهداف التي أعدتها وزارة التربية لمادة التربية الإسلامية (ملحق/٧) اشتقت الباحثة أهدافاً سلوكية لتدريس موضوعات التربية الإسلامية في الصف الرابع العام ، إذ بلغ عدد الأهداف السلوكية (٢٠٠) هدف موزعة على المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) : (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) ، التي اعتمدتها الباحثة في صياغة الأهداف السلوكية ، وبناء أداة البحث ؛ لأن مستويات هذا المجال تلائم الطلبة في مرحلة الدراسة الإعدادية ، ويمكن ملاحظتها وقياسها . (Bloom, 1971: p177)

وبغية التثبت من استيفاء الأهداف السلوكية محتوى المادة وصحة تصنيفها إلى المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم) ، وسلامة اشتقاقها وصياغتها وتغطيتها الأهداف العامة، عرضتها الباحثة على نخبة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (ملحق/٥) ليبدوا آراءهم في دقة صياغتها وشموليتها ، ومدى علاقتها بالمادة الدراسية ، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم عدّلت الباحثة قسماً من الاهداف ، وأعادت صياغة أهداف أخرى ، حتى اتخذت صيغتها النهائية (ملحق/٨) نسبة اتفاق (٩٠%) فأكثر من موافقة الخبراء ، أي قبلت الأهداف السلوكية التي اتفقت عليها (١٨) خبيراً من المجموع الكلي لعدد الخبراء .

وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٢٠٠) هدف بواقع (٦٨) هدفاً لمستوى المعرفة و (٥٣) هدفاً لمستوى الفهم ، و(٢١) هدفاً لمستوى التطبيق ، و(٢٠) هدفاً لمستوى التحليل ، و(٢٢) هدفاً لمستوى التركيب ، و(١٦) هدفاً لمستوى التقويم ، وجدول (١٢) يوضح ذلك .

جدول (١٢)

عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي لموضوعات التربية الإسلامية للصف الرابع العام موزعة بحسب المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم)

ت	الموضـــوع	عدد الأهداف السلوكية						المجموع
		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
١	المسؤولية الجماعية	٥	٣	١	١	١	٢	١٣
٢	من صفات المؤمن	٥	٣	٣	٢	١	١	١٥
٣	الناجون يوم القيامة	٣	٥	/	١	١	١	١١
٤	طرق النجاة	٤	٣	١	٢	١	١	١٢
٥	المفلس في الآخرة	٥	٣	١	١	١	٢	١٣
٦	حق الصديق والجار	٥	٤	١	٢	٢	١	١٥
٧	أكبر الكبائر	٦	٣	٢	١	٢	١	١٥
٨	رعاية اليتيم	٣	٣	٢	٢	٢	/	١٢
٩	حسن الخلق	٣	٣	٢	٢	١	١	١٢
١٠	المجتمع العربي الإسلامي	٦	٣	١	٢	١	١	١٤
١١	نظام الأسرة في الإسلام	٢	١	/	/	/	/	٣
١٢	المبادئ العامة للزواج	٤	٩	٤	/	٣	١	٢١
١٣	الخطبة وآثارها	٣	٣	/	١	١	١	٩
١٤	الزواج وآثاره	٣	١	١	١	/	/	٦
١٥	حقوق الزوجين وواجباتهما	١	/	/	/	١	/	٢
١٦	حقوق الأولاد والأبوين	٣	/	/	/	/	/	٣
١٧	انحلال الزواج (الطلاق)	٢	١	١	١	١	١	٧
١٨	الميراث	٢	١	/	/	١	/	٤
١٩	التكافل بين أعضاء الأسرة	١	٢	/	/	١	/	٤
٢٠	أحكام الأسير في الإسلام	٢	٢	١	١	١	٢	٩
	المجموع	٦٨	٥٣	٢١	٢٠	٢٢	١٦	٢٠٠

٣- <u>إعـداد الخطـط التدريسـية :</u> تحقـق الخطـط الدراسـية الفرصـة أمـام المـدرس لتحليـل المـادة الدراسية،واستخلاص المفاهيم والمبادئ والأسس العامة لها ، وتمكنه من استخلاص التعميمات والمهارات والاتجاهات المتضمنة في المادة الدراسية،وفي الوقت نفسه تساعد المدرس على وضع تصور متكامل مسبق عن الموقف التعليمي بأبعاده المختلفة،من حيث وضع المتعلمين ومستوياتهم التحصيلية وخبراتهم السابقة(هندي وهشام،١٩٩٩:ص٢١٦)(الشمري،٢٠٠٤: ص٨)

وتعتقد الباحثة أنَّ التخطيط الدراسي تصور مسبق لما سيجري تحقيقه في أثناء الموقف التعليمي من أهداف ، وإجراءات ، وأساليب ، ووسائل ، ولأهمية التخطيط في تحقق الأهداف السلوكية المعدة مسبقاً ، أعدت الباحثة خططاً تدريسية في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية للمادة الدراسية وفقاً لنمطين من الاستكشاف والطريقة التقليدية بواقع (٢٠) خطة تدريسية لكل مجموعة، معتمدة على خطوات نمط الاستكشاف الموجه في تدريس طالبات المجموعة التجريبية الأولى ، وعلى خطوات نمط الاستكشاف الحر في تدريس طالبات التجريبية الثانية ، وعلى خطوات الطريقة التقليدية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة ، وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء (ملحق/٥) ، وفي ضوء ملاحظاتهم ، عدّلت الباحثة بعض التعديلات (ملحق/٩) في الخطط لتأخذ صيغتها النهائية وأصبحت جاهزة التنفيذ .

واعتمدت الباحثة في تنظيم الخطط الدراسية في تدريس طالبات الصف الرابع العام عينة البحث للمفاهيم الإسلامية وفقاً لهذا النمط من الاستكشاف على المراحل الآتية :

- **المرحلة الأولى** : تقديم أو عرض البيانات على المتعلم وتحديد المفهوم المستهدف بما يأتي :

أ- التخطيط وتحديد المفهوم ، أو المصطلح المراد تعليمه بصورة دقيقة دون إعلان عنه .

ب- تحديد الأمثلة ذات الصلة بالمفهوم ، والأمثلة التي لا صلة لها بالمفهوم .

جـ- ترتيب الأمثلة تحت مجموعتين إذ تكون لكل منهما خصائص مشتركة وتكتب على السبورة .

المرحلة الثانية : مرحلة اختبار تحقيق المفهوم بالشكل الآتي :

أ- تقارن الطالبات الخصائص المنتمية بالخصائص غير المنتمية للمفهوم .

ب- تناقش الطالبات الخصائص المنتمية بالخصائص غير المنتمية للمفهوم .

جـ- تكتسب الطالبات معنى المفهوم .

المرحلة الثالثة : مرحلة تحليل استراتيجية التفكير التي بوساطتها اكتشاف المفهوم ، أو المبدأ ويتم على النحو الآتي :

أ- تقترح الطالبات المزيد من الأمثلة ذات الصلة بالمفهوم ، والأمثلة التي لا صلة لها بالمفهوم .

ب- تزود الطالبات بالتغذية الراجعة حول صلة ، أو عدم صلة أمثلتهن بالمفهوم .

جـ- يؤكد صدق اكتشافهن للمعنى .

د- تضع الطالبات تعريف المفهوم بمساعدة الباحثة على ضوء ما توصل إليه .

هـ- تعطي الباحثة المزيد من الأمثلة ، ويمكن توضيح ما تقدم بالشكل (٥) الآتي :

شكل (٥)

مراحل التدريس وفقاً لنمط الاستكشاف الموجَّه

المرحلة الأولى

تقديم وعرض البيانات على الطالبات

١- تحديد المفهوم المراد تعليمه دون الإعلان عنه

٢- تحديد الأملثة ذات الصلة بالمفهوم وليس لها صلة به

٣- كتابة الأمثلة على السبورة تحت مجموعتين لكل منهما خصائص مشتركة

↓

المرحلة الثانية

اختبار تحقيق المفهوم

١- تقارن الطالبات الخصائص المشتركة للمجموعتين

٢- تناقش الطالبات الخصائص المشتركة للمجموعتين

٣- تكتسب الطالبات معنى المفهوم

↓

المرحلة الثالثة

تحليل استراتيجية التفكير

١- تقترح الطالبات مزيد من الأمثلة ذات الصلة بالمفهوم والأمثلة التي لا صلة به

٢- تزود الطالبات بالتغذية الراجعة بالأمثلة حول صلة أو لا صلة بالمفهوم

٣- تضع الطالبات تعريف للمفهوم

ويتحدد أثر الباحثة في نمط الاستكشاف الحر (غير الموجّه) لاكتساب المفهوم الإسلامي بوساطة الأسئلة المفتوحة الجواب غالباً ما تنتهي بها لاستكشاف تلك الحقائق وتعلمها من تلقاء

انفسهم ، فلا تلقي أو تقرر الباحثة بنفسها بل توحي للطالبات ، وتوجه لهن أسئلة لإيجاد المفاهيم واكتشافها وتعلمها .

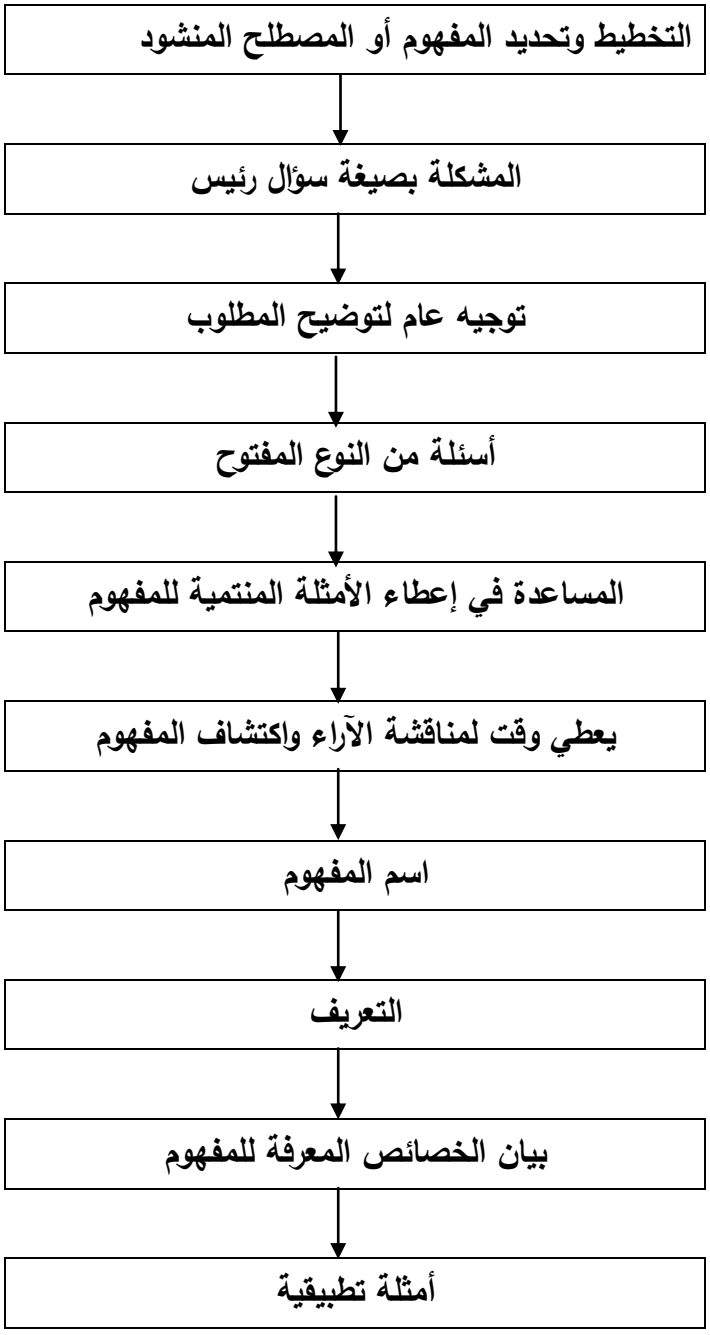
وفي الوقت نفسه تتمتع الطالبات بحرية واسعة للبحث والمناقشة مما يزيد من قدرتهن في استيعاب المفاهيم الإسلامية للموضوع ، وقدرتهن على تطبيق تلك المفاهيم في مواقف جديدة .

وأشار سند إلى أَنّ الأسئلة مفتوحة الجواب من متطلبات التدريس بالاستكشاف إذ أَنّ تعدد الإجابات واختلافها يمثل حلولاً بديلة لفرضيات مقترحة ، وان المناقشة الاستكشافية الحرة تجعل المتعلم محور المناقشة ، هذا يعني ان أثر المدرس يكون أقل ما يمكن ، وكلما قلَّ دور المدرس في المناقشة كان مستوى الاستكشاف هنا أعلى (Sund, 1975: p120) في حين يرى القزويني (١٩٨٦) ان التدريس السليم لا يتحقق أبداً بغير قدرٍ كافٍ من المناقشات الحرة ، وان الأسئلة ضرورة واجبة لكل طريقة لانها وسيلة الاتصال بين المدرس والطالب ، ويعرف بواسطتها استعداده ومبلغ تحصيله ، ويستطيع قيادته وتوجيهه ، وانها تقدر أهمية المناقشة بالطريقة الذي اتبعته التربية العربية ؛ لأنها تكون عملية تبادل حر للآراء (القزويني ، ١٩٨٦: ص٢٧٧) .

ويمكن توضيح ما تقدم بالشكل الآتي :

الشكل (٦)

مراحل التدريس وفقاً لنمط الاستكشاف الحر (غير الموجّه)



سابعاً : أداة البحث وخطواتها

إنّ من أهم الأدوات لجمع المعلومات اللازمة لعملية التقويم التربوي ، ولاسيما التقويم الصفي هي الاختبارات التحصيلية (عودة ، ١٩٨٥: ص٨١) .

ومن متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طالبات المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى والثانية والضابطة) عند نهاية التجربة لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل (نمطين من الاستكشاف) في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم واستبقائها) .

١- بناء الاختبار التحصيلي:

تؤدي الاختبارات التحصيلية أثراً مهماً في العملية التدريسية ، إذ تحدد مستوى تحصيل المتعلم للمعلومات والمهارات في مادة دراسية كان قد تم تعلمها مسبقاً ، وذلك من إجابات المتعلم عن مجموعة من الأسئلة ، أو الفقرات التي تمثل المحتوى الدراسي (الخوالدة ويحيى، ٢٠٠١: ص٣٦٨) .

ولعدم توافر اختبار تحصيلي جاهز يتصف بالصدق والثبات ، ويغطي الموضوعات المقررة من كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع العام ، أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً وفقاً للإجراءات الآتية :

(أ) إعداد الخريطة الاختبارية

تعد الخريطة الاختبارية من العناصر المهمة لإعداد الاختبارات التحصيلية ؛ لأنها تمثل جانب المحتوى الدراسي والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها (الإمام، ١٩٩٠: ص٥٩) .

علاوة على إنّها ذات غرض جوهري هو التأكيد ، والثقة بان الاختبار سوف يقيس عينة ممثلة من الأهداف المرتبطة بموضوعات وردت في المحتوى (البغدادي، ١٩٨٤: ص١٢٩) (جابر وآخرون، ١٩٨٥: ص٤٢) .

لذا أعدت الباحثة خريطة اختبارية شملت محتوى موضوعات كتاب التربية الإسلامية جميعها للصف الرابع العام ، والأهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم) ، وحسبت أوزان محتوى الموضوعات في ضوء عدد المفاهيم التي يتضمنها كل موضوع . أما تحديد أوزان أهمية المستويات الستة للأهداف ، فقد اعتمدت الباحثة على اعداد الأهداف السلوكية في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف .

وحددت عدد الفقرات في كل مستوى من المستويات الستة للأهداف السلوكية من مجموع فقرات الاختبار النهائي بـ(٦٠) فقرة في ضوء عدد الفقرات الكلي ، والأهمية النسبية لمحتوى الموضوعات ، والأهمية النسبية لمستويات الأهداف السلوكية في الخريطة الاختبارية . وجدول (١٣) يبين ذلك .

جدول (١٣)

الخريطة الاختبارية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم واستبقائها

ت	الموضوعات	عدد صفحات كل موضوع	نسبة أهمية المحتوى	عدد الأهداف						المجموع	فقرات الاختبار						المجموع
				معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم		معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
*	الفصل الأول/الأحاديث																
١	المسؤولية الجماعية	٤	٥,١٣	٥	٣	١	١	١	٢	١٣	١	١	١	/	/	/	٣
٢	من صفات المؤمنين	٥	٦,٤١	٥	٣	٣	٢	١	١	١٥	١	١	/	/	١	١	٤
٣	الناجون يوم القيامة	٥	٦,٤١	٣	٥	/	١	١	١	١١	١	١	/	١	١	/	٤
٤	طرق النجاة	٥	٦,٤١	٤	٣	١	٢	١	١	١٢	١	١	١	/	١	/	٤
٥	المفلس في الآخرة	٥	٦,٤١	٥	٣	١	١	١	٢	١٣	١	١	/	١	١	/	٤
٦	حق الصديق والجار	٣	٣,٨٤	٥	٤	١	٢	٢	١	١٥	١	/	/	/	١	/	٢
٧	أكبر الكبائر	٥	٦,٤١	٦	٣	٢	١	٢	١	١٥	١	/	١	١	/	١	٤
٨	رعاية اليتيم	٤	٥,١٣	٣	٣	٢	٢	٢	/	١٢	١	١	١	/	/	/	٣
٩	حسن الخلق	٤	٥,١٣	٣	٣	٢	٢	١	١	١٢	١	١	/	١	/	/	٣
*	الفصل الثاني/الأبحاث																
١٠	المجتمع العربي الإسلامي	٥	٦,٤١	٦	٣	١	٢	١	١	١٤	١	١	١	/	/	/	٤
١١	نظام الأسرة في الإسلام	١	١,٢٨	٢	١	/	/	/	/	٣	/	١	/	/	/	/	١
١٢	المبادئ العامة للزواج	٨	١٠,٢٦	٤	٩	٤	/	٣	١	٢١	٢	٢	١	/	١	/	٦
١٣	الخطبة وآثارها	٤	٥,١٣	٣	٣	/	١	١	١	٩	١	١	/	/	/	١	٣
١٤	الزواج وآثاره	١	١,٢٨	٣	١	١	١	/	/	٦	١	/	/	/	/	/	١
١٥	حقوق الزوجين وواجباتهما	٣	٣,٨٥	١	/	/	/	١	/	٢	١	/	/	/	/	١	٢
١٦	حقوق الأولاد والأبوين	٢	٢,٥٦	٣	/	/	/	/	/	٣	٢	/	/	/	/	/	٢
١٧	انحلال الزواج (الطلاق)	٣	٣,٨٥	٢	١	١	١	١	١	٧	١	١	/	/	/	/	٢
١٨	الميراث	٣	٣,٨٥	٢	١	/	/	١	/	٤	١	١	/	/	/	/	٢
١٩	التكافل بين أعضاء الأسرة	٥	٦,٤١	١	٢	/	/	١	/	٤	١	٢	/	/	١	/	٤
*	الفصل الثالث																
٢٠	أحكام الأسير في	٣	٣,٨٥	٢	٢	١	١	١	٢	٩	١	/	/	/	١	/	٢

	الإسلام																		
	المجمــوع	٧٨	١٠٠ %	٦٨	٥٣	٢١	٢٠	٢٢	١٦	٢٠ ٠	٢١	١٦	٦	٥	٨	٤	٦٠
				%٣٤	٢٦,٥ %	١٠,٥ %	%١٠	%١١	%٨	١٠ %٠							

(ب) صياغة فقرات الاختبار :

كانت صياغة فقرات الاختبار التحصيلي التي يقيس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم (Bloom) : (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل) من نوع الاختيار من متعدد ، والصح والخطأ ، فقد فضلت الباحثة الاختبارات الموضوعية ؛ لأنها تعمل على تحديد ذاتية المصحح على نتائج المتعلمين ، وذلك بوضع معايير ثابتة للتقويم لا تقبل التأويل ولا التفسير ، فالإجابة واضحة النص ، محددة الجوانب (الخوالدة ويحيى، ٢٠٠١: ص٣٧٦) ، فضلاً على أنّها لا تتأثر بالعوامل الذاتية للبحث (داود وانور، ١٩٩٠: ص١١٨) .

أما الفقرات التي تقيس المستويين الأخيرين في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (التركيب والتقويم) ، فقد كانت صياغتها بفقرات اختبارية مقالية ، إذ إنّها مناسبة لقياس المستويات العليا من الأهداف ، التي لا تقيسها الاختبارات الموضوعية ولا تصل إلى الهدف المراد تحقيقه (جابر وعايف، ١٩٦٧: ص١٦٤) . وفي الوقت نفسه فهي سهلة الإعداد وتصلح لطبيعة المادة والمرحلة ، وقد التزمت الباحثة بتحسين صياغتها ، إذ انها جعلت من نوع الإجابة القصيرة (أبو لبدة ، ١٩٨٢: ص١٩١-١٩٥) .

لذا بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغته الأولية (٧٢) فقرة اختبارية بزيادة (١٢) فقرة عن العدد الذي حدد في الخريطة الاختبارية .

(ج) صدق الاختبار

يشير صدق الاختبار أو الأداة إلى أَنّه يقيس ما يستهدف قياسه (عبيدات وآخرون، ١٩٩٩: ص٩٨) ، وصدق الاختبار بكامله منوطاً بصدق فقراته ، أي أَنّه إذا لم تكن فقراته صادقة فلا يكون الاختبار صادقاً (الزوبعي وآخرون (د.ت.) : ص٣٩) (الغريب، ١٩٨٨: ص٦٥٣) .

وللتحقق من صدق الاختبار وجعله محققاً للأهداف التي أعد من أجلها ، فقد عرضت الباحثة فقرات الاختبار على نخبة من الخبراء (ملحق/٥) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات في قياس محتوى المادة من خلال أهدافها السلوكية ، وزيادة على صلاحية بناء تلك الفقرات وشمولها وصياغتها والمستويات التي تقيسها .

وبعد تحليل إجابات الخبراء البالغ عددهم (٢٠) خبيراً عدلت الباحثة قسماً من الفقرات ، وقبلت الفقرات التي حصلت على نسبة (٩٠%) فأكثر من موافقة الخبراء ، أي قبلت الفقرات التي اتفق عليها (١٨) خبيراً من المجموع الكلي لعدد الخبراء ، وعند استعمال (مربع كاي) تبين ان قيمة

(كا٢) المحسوبة لهذا العدد من الخبراء (١٤,٢٢) وهي أكبر من قيمة (كا٢) الجدولية (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) لهذا تم حذف (١٢) فقرة اختبارية ، وبذلك أصبح عدد الفقرات الاختبارية بشكلها النهائي (٦٠) فقرة اختبارية . وجدول (١٤) يبين ذلك .

جدول (١٤)

النسب المئوية وقيم (كا٢) لاستجابات الخبراء لمعرفة صلاحية فقرات الاختبار

أرقام الفقرات	مجموع عدد الفقرات	الموافقون	المعارضون	النسبة المئوية للمتفقين	قيمة كا٢		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
١ ، ٢ ، ٤ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٥ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١ ، ٥٢ ، ٥٣ ، ٥٤ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٨ ، ٦٠ ، ٦١ ، ٦٢ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ٦٩	٤٧	٢٠	–	%١٠٠	٢٠	٣,٨٤	دالة
٣ ، ٥ ، ٧ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤ ، ١٦ ، ١٨، ٢١ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٧	١٣	١٨	٢	%٩٠	١٤,٢٢		دالة
٣٩، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٥ ، ٥٥ ، ٥٩ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٦٨ ، ٧٠ ، ٧١ ، ٧٢	١٢	١٣	٧	%٦٨	٢,٧٦		غير دالة
المجمـــوع	٧٢						

(د) صياغة تعليمات الاختبار

ارتأت الباحثة بعد إعداد فقرات الاختبار ، وللتأكد من صلاحيتها بوضع التعليمات الخاصة بالاختبار على النحو الآتي :

أ- تعليمات الإجابة

وضعت الباحثة تعليمات الإجابة عن فقرات الاختبار بحيث تكون واضحة ، وتضمنت التعليمات عدد فقرات الاختبار ، وطلب منهن قراءة فقرات الاختبار جميعها بدقة وتانٍ قبل الإجابة عنها بما تراه صحيحاً ومناسباً .

ب- تعليمات التصحيح

خصصت الباحثة درجة (واحدة) للفقرة التي يجاب عنها بطريقة صحيحة و (صفراً) للفقرة التي يجاب عنها بطريقة غير صحيحة ، فضلاً على الإشارة إلى ان الفقرات المتروكة ، والفقرات

التي تحمل أكثر من اختيار واحد ، والفقرات التي لا تكون الإجابة عنها واضحة عاملتها معاملة الإجابات غير الصحيحة .

٢- اختبار العينة الاستطلاعية

للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها قوة تمييزها ، والزمن المستغرق في الإجابة ، طبقت الباحثة الاختبار بتاريخ ٢٠٠٤/٤/١م على عينة استطلاعية ممثلة لعينة البحث الأساسية تقريباً ، إذ اختارتها الباحثة من مجتمع البحث نفسه ، ولها مواصفات عينة البحث نفسها ، وتألف من (١٠٠) طالبة ، وقد تبين ان الفقرات جميعها واضحة .

أما الوقت فقد سجلت الباحثة أول طالبة أكملت الاختبار وآخر طالبة انهت الاختبار إذ إنّ:

الوقت المستغرق من أول طالبة = ٤١ دقيقة .

الوقت المستغرق من آخر طالبة = ٤٥ دقيقة .

وبهذا يتضح ان الوقت المناسب للإجابة هو (٤٣) دقيقة .

٣- تحليل فقرات الاختبار

إنّ تحليل الاختبار وفقراته يلجأ إليه الباحثون لمعرفة صدق اختبارهم ، وعدم تحيزه فتحليل الإجابات والأداء على الفقرات ، والكشف عن صدق الاختبار وثباته ، ذلك كله يساعد على تحسين نوعية الاختبار في الكشف عن جوانب الضعف في الفقرات الضعيفة لتحسينها أو استبعادها (دوران ، ١٩٨٥: ص١٢٢) (دويدي ، ٢٠٠٠: ص١٦٤) .

وقد أعدت الباحثة العينة الاستطلاعية التي طبق عليها الاختبار عينة للكشف عن جوانب صعوبة الفقرات ، وتمييزها التي بلغت (١٠٠) طالبة ، وبعد تصحيح إجابات الطالبات رتبت الباحثة الدرجات تنازلياً ، واختارت الدرجات (٢٧%) العليا والدرجات (٢٧%) الدنيا ، ليمثلان المجموعتين المتطرفتين ، إذ بلغ عدد أفراد المجموعتين (٥٤) طالبة ، وقد انحصرت درجات المجموعة العليا بين (٤٠-٥٧) ودرجات المجموعة الدنيا بين (٢٦-٣٥) ، وحسبت مستوى الصعوبة وقوة تمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار على النحو الآتي :

أ- درجة صعوبة الفقرات :

هو تحديد صعوبة الفقرة بحساب نسبة الطالبات المئوية اللاتي يجبن عن الفقرة إجابة صحيحة (الآلوسي واميمة ، ١٩٨٣: ص١٥٣) .

فإذا كانت النسبة عالية دلت على يسر الفقرة ، وإذا كانت منخفضة دلت على صعوبتها، وحسبت الباحثة صعوبة كل فقرة باستعمال معادلة الصعوبة ووجدت انها كانت تتراوح بين (٠,٣٢-٠,٧٨) ، و(ملحق/١١) يوضح ذلك . إذ يشير التربويون إلى أنّ فقرات الاختبار تعد جيدة ، ويعد الاختبار صالحاً للتطبيق إذ تراوح معدل صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (عودة ،١٩٨٥: ص٢٩٧) .

ب- قوة تمييز الفقرة :

يقصد بتمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا بمعنى أنْ ينسجم تمييز الفقرة وتمييز الاختبار كله (عودة، ١٩٨٥: ص٢٢٣) . وبعد أنْ حسبت الباحثة قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجدت أنّها تتراوح بين (٠,٣٠-٠,٦٧) . و(ملحق/١١) يبين ذلك . إذ يرى ايبل (Ebel) ان فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر (Ebel, 1972: p133) .

جـ- فعالية البدائل الخاطئة :

تعتمد صعوبة فقرة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد على درجة التشابه الظاهري بين البدائل (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩: ص١٣١) ، ويكون البديل الخاطئ أكثر فعالية كلما ازدادت قيمته في السالب ، وبعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ، اتضح لديها أن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار البعدي قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكبر من طالبات المجموعة العليا ، وهذا ما أكده ١الإمام ، ١٩٩٠: ص١١٣) ، وقد اتضح بعد تفريغ اختيارات الطالبات أن البدائل جميعها حققت هذا الشرط . و(ملحق/) يوضح ذلك .

٤ ــ ثبات الاختبار

من أجل اعتماد أي باحث على أداة بحثه للحصول على معلومات دقيقة تساعده في تحقيق أهداف بحثه ، لابد من أنْ يتصف بالثبات أي "يعطي النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه على الأفراد انفسهم تحت الظروف نفسها" (عيسوي، ١٩٧٤: ص٢٨٥) (مجاور وفتحي، ١٩٧٧: ص٥٠٥) . ويقاس معامل ثبات الاختبار بطرائق متعددة ، لذا استعملت الباحثة قسماً منها ، وهي :

أ- طريقة التجزئة النصفية (Split Half Method)

تعد هذه الطريقة من أكثر الطرائق الشائعة في قياس ثبات الاختبار ، وتتصف بمزايا كثيرة منها : تطبيق النصفين تحت الظروف نفسها ، وقلة تكليفها وسرعتها ، وتوفير الوقت ، وتقليل آثار المَلَل والتعب (داود وانور، ١٩٩٠: ص١٢٣) . لذا اختارت الباحثة عشوائياً (٦٠) طالبة، لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، ثم قسمت فقرات الاختبار على نصفين ، أحدهما ضمَّ درجات الفقرات الفردية ، وضمَّ الآخر درجات الفقرات الزوجية ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون (Class, 1970: p114) (البياتي وزكريا، ١٩٧٧: ص١٨١) (محمد ،١٩٨٨: ص٧١) ، كان حساب معامل الثبات بين النصفين بمقدار (٠,٨١) ، وهو معامل ثبات عالٍ (ملحق/١٣) .

ب- معادلة كودر- ريتشاردسون (K-R 20)

وهي طريقة جيدة لحساب نسب الإجابات الصحيحة والخاطئة في فقرات الاختبار ، وتباين الإجابات عن كل فقرة (ابو علام، ١٩٩٩: ص٤٣٥) . وقد بلغ معامل الثبات وفقاً لمعادلة كودر- ريتشاردسون (K-R20) (٠,٩٨) وهو معامل ثبات عالٍ جداً (ملحقان/ ١٤ و ١٥) .

٥ - الاختبار بصورته النهائية

بعد ان أعدت الباحثة الأهداف السلوكية وفقرات الاختبار ، وتأكدت من صلاحيتها ، واعداد تعليمات الاختبار ، وتطبيقه على عينة استطلاعية لمعرفة وضوح التعليمات وفقرات الاختبار ، وزمنه ، وحساب معامل الصعوبة والتمييز والثبات ، أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بصورته النهائية وهو مؤلف من (٦٠) فقرة موزعة على أربعة أسئلة مختلفة ، ضمَّ السؤال الأول (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وضمَّ السؤال الثاني (١٩) فقرة من نوع الخطأ والصواب لقياس المستويات الاربعة من تصنيف بلوم (Bloom) ، وضمَّ السؤالان الثالث والرابع (١١) فقرة من نوع الأسئلة المقالية ذات الإجابة القصيرة لقياس مستوى (التركيب والتقويم) .

ثامناً : تطبيق التجربة

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية

١- باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على أفراد مجموعات البحث الثلاث يوم الأحد بتاريخ ٢٠٠٣/١٠/٢٦م بتدريس ثلاث حصص اسبوعياً لمجموعات البحث الثلاث ، واستمر تدريس

هذه المجموعات طوال العام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م إذ انتهت التجربة بتاريخ ٢٠٠٤/٤/٤م .

٢- درّست الباحثة نفسها مجموعات البحث الثلاث وفقاً للخطط التدريسية التي أعدتها معتمدة نمط الاستكشاف الموجه في تدريس طالبات المجموعة التجريبية الأولى ، ونمط الاستكشاف الحر في تدريس طالبات المجموعة التجريبية الثانية ، والطريقة التقليدية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة (ملحق/٩) يوضح ذلك .

٣- طبّقت الباحثة الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الإسلامية على أفراد مجموعات البحث الثلاث كافة يوم الأحد بتاريخ ٢٠٠٤/٤/١١م ، وكانت الباحثة مفرغة في ذلك اليوم لمتابعة سير الامتحان في القاعات (ملحق/١٦) يبين ذلك .

٤- طبّقت الباحثة الاختبار البعدي للاستبقاء المفاهيم الإسلامية بتاريخ ٢٠٠٤/٤/٢٧م بعد مرور (١٦) يوماً على الاختبار الأول،وجرى الامتحان في وقت واحد لشعب المجموعات كافة (ملحق/١٧).

تاسعاً : الوسائل الإحصائية :

استعملت الباحثة في إجراءات بحثها ، وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية:

١- تحليل التباين الاحادي (One Way Analysis of Variance)

استعمل لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند إجراء التكافؤ بينها في [(درجة التربية الإسلامية في الصف الثالث المتوسط (الامتحان الوزاري) ، والعمر الزمني ، والاختبار القبلي)] . وفي اختبار معنوية الفروق بينهم في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية :

$$ف = \frac{م\ ع\ ت}{م\ ع\ د}$$

إذ تمثل :

ف : القيمة الفائية

م ع ت : متوسط المربعات بين المجموعات

م ع د : متوسط المربعات داخل المجموعات

(المنصور، ١٩٦٧: ص١١٧)

٢- مربع كاي (كا^{٢}) (Chi – Square)

استعمل لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث في (تحصيل الأبوين) وصلاحية فقرات الاختبار من استجابات المحكمين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) :

$$\text{كا}^{٢} = \frac{(\text{التكرارات المشاهدة} - \text{التكرارات المتوقعة})^{٢}}{\text{التكرارات المتوقعة}}$$

(الصوفي، ١٩٨٥: ص٢٢٥) (حمصي، ٢٠٠٣: ص٢٤٦)

٣- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)

استعمل لاستخراج معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، وحساب معامل ثبات الاختبار البعدي والاستبقاء :

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

إذ تمثل :

ر : معامل ارتباط بيرسون

ن : عدد أفراد العينة

س : قيم المتغير الأول

ص : قيم المتغير الثاني (البياتي وزكريا، ١٩٧٧: ص١٣٨)

٤- معامل سبيرمان براون (Spearman – Brown Coefficient)

استعمل في تصحيح معامل الارتباط بين جزئي اختيار اكتساب المفاهيم الإسلامية (درجات الفقرات والزوجية) بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون :

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

إذ تمثل :

ر ت ث : معامل الثبات للاختبار كله

ر : معامل الثبات لنصف الاختبار

(ابراهيم ، ١٩٨٩: ص٧٦)

٥- معادلة كودر – ريتشاردسون (Kuder – Richardson – 20)

استعملت لحساب ثبات الاختبار البعدي :

$$ر = \frac{ن}{ن - ١} \times [\frac{ع^{٢} - ص\ (ص\ ف \times خ\ ف)}{ع^{٢}}]$$

إذ تمثل :

ن : عدد فقرات الاختبار

ص ف : نسبة الطالبات اللاتي أجبن إجابة صحيحة من الفقرة .

خ ف : نسبة الطالبات اللاتي أجبن إجابة خاطئة عن الفقرة .

$ع^{٢}$: تباين درجات الاختبار .

(علام، ٢٠٠٠: ص١٦٢)

٦- معامل صعوبة الفقرة (Item Difficulty Equation)

استعملت لحساب معادلة صعوبة فقرات الاختبار لاكتساب المفاهيم الإسلامية :

$$ص = \frac{(ن - ن\ ع) + (ن - ن\ د)}{٢\ ن}$$

إذ تمثل :

(ن- ن ع) : عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة العليا

(ن – ن د) : عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة من المجموعة الدنيا

٢ن : عدد الطالبات الكلي في المجموعتين العليا والدنيا

(عودة، ١٩٨٥: ص١٢٤)

٧- معادلة تمييز الفقرة (Item Discrimination Equation)

استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الإسلامية:

$$ت = \frac{م\ ع - م\ د}{٢/١ك}$$

إذ تمثل :

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

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

٢/١ك : نصف مجموع الطالبات الكلي في المجموعتين العليا والدنيا .

(الزوبعي، ١٩٨١: ص٧٩)

٨- فعالية البدائل الخاطئة

استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الإسلامية :

$$\text{فعالية البدائل} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن د م}}{\text{٢ ن}}$$

إذ تمثل:

ن ع م : عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخاطئ من المجموعة العليا

ن د م : عدد الطالبات اللائي اخترن البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا

ن: عدد طالبات إحدى المجموعتين

(الظاهر ، ١٩٩٩: ص٩١)

٩- طريقة شيفيه (Sheffe Method)

استعملت لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية :

$$\text{ف م} = \frac{\text{س}_{١} - \text{س}_{٢}}{\sqrt{\text{م ع د} \left(\frac{١}{\text{ن}_{١}} + \frac{١}{\text{ن}_{٢}} \right)}}$$

إذ تمثل :

ف م : قيمة شيفيه المحسوبة .

س١ : المتوسط الحسابي للعينة الأولى .

س٢ : المتوسط الحسابي للعينة الثانية .

م ع د : متوسط المربعات داخل المجموعات .

ن١ : عدد أفراد العينة الأولى .

ن٢ : عدد أفراد العينة الثانية .

$$\textbf{ف ح} = \sqrt{\textbf{(مجـ س -١) د}}$$

إذ تمثل :

ف ح قيمة شيفيه الحرجة .

مجـ س : عدد المتوسطات الحسابية في المعالجة .

د : القيمة الفائية الجدولية عند درجتي الحرية بين المجموعات وداخلها .

(عودة وخليل ، ١٩٨٨: ص٣٦٤-٣٦٨)

الفصل الخامس
عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الباحثة وتحليلها في ضوء أهداف البحث وفرضياته ، وتفسيراً للنتائج بالاستناد إلى الأدبيات والدراسات السابقة في هذا المجال .

أولاً : عرض النتائــج

بعد أن صححت الباحثة إجابات طالبات مجموعات البحث الثلاث عن فقرات الاختبار البعدي ، أظهرت النتائج أن متوسطات درجات البحث كانت (٤٤,٣٠) (٣٩,٨٨) (٣٥,٥٥) درجة على التتالي ، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين هذه المتوسطات ، استعملت تحليل التباين الاحادي الذي أظهرت نتائجه بحسب ما هي موضحة في جدول (١٥) ما يأتي :

جدول (١٥)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات البحث الثلاث في الاختبار البعدي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	١٤٠٤,٦٩	٧٠٢,٣٤٥	١٦,٥٨	٣,١١	دالة إحصائياً
داخل المجموعات	١٠٣	٤٣٦٣,٩٨	٧٢,٣٦			

يتضح من النتائج المعروضة في جدول (١٥) أنّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت (١٦,٥٨) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية التي تساوي (٣,١١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٢) و (١٠٣) ، وهذا يعني أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الإسلامية .

ولما كان تحليل التباين الاحادي يكشف لنا عما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث أو لا ، ولكنه لا يحدد اتجاه الفروق بين المجموعات ، ولا المجموعة التي تكون الفروق لمصلحتها (عدس، ١٩٧٢: ص١٧٣) . لذا استعملت الباحثة معادلة شيفيه (Sheffe) لمعرفة الفروق بين المتوسطات وتحديد هذه الفروق ، وبيان الفروق ذوات الدلالة من بين متوسطات الثلاثة .

وتعرض الباحثة النتائج المتعلقة باختبار اكتساب المفاهيم البحث الثلاثة ، بحسب فرضيات البحث على النحو الآتي :

١- الموازنة بين مجموعات البحث في اكتساب المفاهيم الإسلامية :

أ- الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة :

يتبين من جدول (١٦) أنَّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي استعملت معها نمط الاستكشاف الموجه في تدريس مادة التربية الإسلامية في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية كان (٤٤,٣٨) ، وان متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي استعملت معها الطريقة التقليدية في تدريس المادة عينها كان (٣٥,٥٥) ، وعند اختبار الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ظهر أن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى ، إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٣٢,٤٨) أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢) ، وبدرجة حرية (٧٠) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى من البحث التي نصّت على أنه ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الإسلامية)) .

جدول (١٦)

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية

المجمـــوعـة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣٦	٤٤,٣٨	٧٠	٣٢,٤٨	٦,٢٢	دالة إحصائيـاً
الضابطة	٣٦	٣٥,٥٥				

ب- الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة

يبين جدول (١٧) يظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست بنمط الاستكشاف الحر في تدريس مادة التربية الإسلامية في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية كان (٣٩,٨٨) ، وإنّ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تدريس المادة عينها كان (٣٥,٥٥) وعند اختبار دلالة معنوية الفروق بين هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه اتضح أن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٧,٧٤) ، وهي أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢) ، وبذلك ترفض

الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه : ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر "غير الموجه" ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الإسلامية)) . وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في متغير اكتساب المفاهيم الإسلامية ، لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست طالباتها بنمط الاستكشاف الحر .

جدول (١٧)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية	٣٤	٣٩,٨٨	٦٨	٧,٧٤	٦,٢٢	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٦	٣٥,٥٥				

<u>جـ- الموازنة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية</u>

يبين جدول (١٨) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي استعملت معها نمط الاستكشاف الموجه في تدريس مادة التربية الإسلامية في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية كان (٤٤,٣٨) ، وإنّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي استعملت الباحثة معها نمط الاستكشاف الحر في تدريس المادة عينها كان (٣٩,٨٨) ، وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر أن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى ، إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٨,٣٦) أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢) ، وبدرجة حرية (٦٨) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة من البحث التي نصّت على أنه : ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر في اكتساب المفاهيم الإسلامية)) .

جدول (١٨)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في اختبار اكتساب المفاهيم الإسلامية

المجمـــوعـة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
			المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الأولى	٣٦	٤٤,٣٨	٨,٣٦	٦,٢٢	دالة إحصائياً
التجريبية الثانية	٣٤	٣٩,٨٨			

٢- الموازنة بين مجموعات البحث في استبقاء المفاهيم الإسلامية :

أ- الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة :

يتضح من جدول (١٩) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي استعملت معها نمط الاستكشاف الموجه في تدريس مادة التربة الإسلامية في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية كان (٤٥,٨٨) ، وإنّ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي استعملت معها الطريقة التقليدية في تدريس المادة عينها كان (٣٦,٩٧) ، وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، اتضح أن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى ، إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٢٨,٥٥) أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢) ، وبدرجة حرية (٧٠) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرابعة من البحث التي تنص على أنه : ((لا يوجد فرق و دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ، ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في الاستبقاء بالمفاهيم الإسلامية)) .

جدول (١٩)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية

المجمــوعــة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الأولى	٣٦	٤٥,٨٨	٧٠	٢٨,٥٥	٦,٢٢	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٦	٣٦,٩٧				

ب- الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة

عند ملاحظة جدول (٢٠) يتبين أن متوسط درجات طالبات استبقاء المجموعة التجريبية الأولى التي درست بنمط الاستكشاف الحر في تدريس مادة التربية الإسلامية في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية كان (٤١) و (٤١) ، وإنّ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في تدريس المادة عينها كان (٣٦,٩٧) وعند اختبار دلالة معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، اتضح أن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية الثانية ، إذ بلغت قيمة شيفيه المحسوبة (٧,٠٣) ، وهي أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢) وبدرجة حرية (٦٨) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الخامسة من البحث التي نصّت على أنه : ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر "غير الموجه" ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في استبقاء المفاهيم الإسلامية)) .

جدول (٢٠)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية

المجمــوعــة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية	٣٤	٤١,٤١	٦٨	٧,٠٣	٦,٢٢	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٦	٣٦,٩٧				

جـ- الموازنة بين المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية

يتضح من جدول (٢١) أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي استعملت الباحثة معها نمط الاستكشاف الموجه في تدريس مادة التربية الإسلامية في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية كان (٤٥,٨٨) ، وإنّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي استعملت الباحثة معها نمط الاستكشاف الحر في تدريس المادة عينها كان (٤١,٤١) ، وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر أن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية الأولى ، إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٧,١٣) أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦,٢٢) ، وبدرجة حرية (٦٨) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة من البحث التي نصّت على أنه : ((لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الموجه ومتوسط درجات الطالبات اللائي يدرسن بنمط الاستكشاف الحر في استبقاء المفاهيم الإسلامية)) .

جدول (٢١)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للموازنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في اختبار استبقاء المفاهيم الإسلامية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة شيفيه		الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الأولى	٣٦	٤٥,٨٨	٦٨	٧,١٣	٦,٢٢	دالة إحصائياً
التجريبية الثانية	٣٤	٤١,٤١				

ثانياً : تفسير النتائج

إنَّ النتائج التي توصل إليه البحث الحالي يمكن تفسيرها وفقاً لفرضيات البحث على النحو الآتي :

١- أسفرت النتائج عن رفض الفرضية الصفرية (الأولى والرابعة) ، وهذا يعني تفوّق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها التي درست بنمط الاستكشاف الموجه على طالبات المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية :

(أ) إنَّ استعمال نمط الاستكشاف الموجه في التدريس له فاعليته في هذه المرحلة؛ لأنه يجعل الطالبة في موقف إيجابي ونشط في العملية التدريسية ، لما تمارسه من عمليات عقلية مختلفة مثل الملاحظة ، والتفكير ، والمقارنة ، والربط ،والاستنتاج ، مما يعزز الثقة بنفسها، ويكون تعلمها مثمراً وفعالاً . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الصافي ١٩٩٤م) و(التميمي ١٩٩٥م) (السعيدي ٢٠٠٠م) و (حسين ٢٠٠٤م) و(Selim 1982) و (Amien 1981).

(ب) إنّ هذا النمط من التدريس يزيد فاعلية الطالبة على الفهم على نحوٍ جيد ، والاحتفاظ بالمعلومات مدة طويلة ، واسترجاعها بسهولة ، وهذا يعود إلى سبب الاعتماد على نفسها في التوصل إلى المفهوم أو المبدأ أو التعميم . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (العبيدي ، ٢٠٠٠م) .

(ج) من الملاحظ أن نمط الاستكشاف الموجه يتيح للطالبة فرصة المشاركة الفعلية في الموقف التعليمي ، فهو يضعها في موقف يدفعها إلى المشاركة ، والتفكير ، والبحث عن معلومات جديدة ، وتنظيمها وتقويمها ، ثم التوصل إلى الاستنتاج ، وهذا بدوره يؤدي إلى تنمية تفكيرها واستمتاعها بالتعلم ، وهذه النتيجة موافقة مع دراسة (عبيدات ١٩٨٣م) و (الحلي ١٩٨٨م) و (التميمي ١٩٩٥م) و (حسين ٢٠٠٤م) .

(د) إنّ نمط الاستكشاف الموجه أتاح المجال الكافي للطالبات في التفكير في الخصائص ، أو السمات المشتركة بين الأمثلة المنتمية إلى المفهوم ، والأمثلة غير المنتمية إليه ، لذا شجعت لديهن إحساس بالثقة ، والقدرة على الاستنتاج ، والاستنباط ، والتمييز ، والتفكير المنطقي السليم ، مما ولَّد لديهن متعة في العمل ، جعلت من دروس التربية الإسلامية أكثر حيوية . وهذا يبين صحة ما ذهبت إليه الأدبيات في هذا المجال ، التي أكدت ضرورة إتاحة الفرصة

للطالبات للاعتماد على أنفسهن ، وان تكون الطالبة محور العملية التدريسية (الخوالدة ويحيى، ٢٠٠١: ص٢٩٧) . وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة كل من (عبيدات، ١٩٨٣م) و (حسين ، ٢٠٠٤م) .

(هـ) في الطريقة التقليدية تواجه الطالبة بالبدء تعريفاً ، ولكنها لم تستنبط الخصائص المميزة للمفهوم بل يطلب منها مباشرة إعطاء مثال أو مثالين عن المفهوم ، لذا لم تدرك خصائص التشابه والاختلاف .

٢- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللائي درسن بنمط الاستكشاف الحر في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة التقليدية ، وبهذا ترفض الفرضية الصفرية (الثانية والخامسة) .

وترى الباحثة أن هذا التفوق قد يعزى إلى ما يأتي :

(أ) إنّ استعمال نمط الاستكشاف الحر يضع الطالبة محوراً للعملية التدريسية بدلاً من المدرسة إذ وجهت الباحثة نشاطاتهن بما يعزز التعلم لديهن بتحفيزه وإثارة دافعيته ، وجلب انتباههن للمادة الدراسية ، والاعتماد على النفس في اكتشاف المعلومة أو المفهوم دون توجيه أو إرشاد من الباحثة . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الصافي ١٩٩٤م) .

(ب) إنّ الطريقة التقليدية في تدريس المفاهيم الإسلامية تعتمد على حفظ الطالبة للمعلومات والحقائق ، ومدى قدرتها على استظهار تلك الحقائق والمعلومات ، فهي معرضة للتشتت والنسيان ؛ لأنها لم تحفز ذهن الطالبة على الاهتمام بها واستيعابها . وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (مهدي وقبيل ١٩٩٩م) و (الطائي ٢٠٠٤م) .

(ج) إنّ التدريس بنمط الاستكشاف الحر يشجع الطالبة على صياغة المفهوم بحسب طريقتها الخاصة ، ومن خلال وضع الطالبة في مواقف حيوية ، تُطَور فيها المعلومات التي تعالجها بحسب أساليبها المعرفية .

(د) إنّ التدريس بنمط الاستكشاف الحر يصقل ويهذب البنية المعرفية للمتعلم ، مما يسهل اكتساب المواد الدراسية والخبرات التعليمية ، ويطيل مدة الاحتفاظ بها ويسهل استدعاؤها ، ويثير دافعية الطالبة للبحث من أجل الإجابة عن ما يعترضها من تساؤلات .

٣- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها التي درست باستعمال نمط الاستكشاف الموجه على طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال نمط الاستكشاف الحر ، وبهذا تُرفض الفرضية الصفرية (الثالثة والسادسة) .

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى الأسباب الآتية :

(أ) إنّ الخطوات المتبعة في تدريس المفاهيم الإسلامية وفقاً لنمط الاستكشاف الموجه جعلت الطالبة نقطة ارتكاز الفاعليات والأنشطة ، إذ وضعتها في موقف يتطلب منها تفكيراً عميقاً بالتعاون والتوجيه من الباحثة ، وصولاً إلى الأهداف المنشودة التي تسعى المواد الدراسية تحقيقها ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الحلي ١٩٨٨م) و(التميمي ١٩٩٥م) .

(ب) إنّ استعمال نمط الاستكشاف الموجه ينمي القدرات العقلية لدى الطالبات وزاد مهارتهن على العمل المنظم ، وزاد قدراتهن على التذكر .

وقد جاءت نتيجة البحث متفقة مع ما تنادي به معظم الأدبيات والدراسات في جعل الطلبة محور العملية التدريسية . فالعملية التدريسية الناجحة هي التي تبدأ بالطلبة وتنتهي بهم .

وعلى الرغم من الاختلاف في البيئة ، والمرحلة الدراسية ، والجنس ، والمادة الدراسية ، والمتغير التابع ، إلا ان نتيجة البحث الحالي متفقة ونتائج أغلب الدراسات السابقة كدراسة (عبيدات ١٩٨٣م) و (الحلي ١٩٨٨م) و (الصافي ١٩٩٤م) و(التميمي ١٩٩٥م) و(العبيدي ٢٠٠٠م) و(السعيدي ٢٠٠٠م) و (حسين ٢٠٠٤م) و (Selim 1982) و (Amien 1981) .

الفصـل السـادس
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث تستنتج الباحثة ما يأتي :

١- إنّ طريقة الاستكشاف بنمطيه (الموجه والحر) أفضل من الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام .

٢- إنّ نمط الاستكشاف الموجه أفضل من نمط الاستكشاف الحر في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام .

٣- إنّ التعلم باستعمال نمطين من الاستكشاف (الموجه والحر) له أثره في جعل الطالبة تفهم وتدرك ما تكتسبه من مفاهيم على نقيض الطالبة التي تتعلم بالطريقة التقليدية إذ تنخفض لديها عملية الفهم وإدراك المفاهيم واستبقائها .

ثانياً : التوصيات

وفي ضوء نتائج البحث التي توصلت إليها الباحثة توصي بما يأتي :

١- ضرورة اهتمام مدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها باستعمال طريقة الاستكشاف (الموجه والحر) بدلاً من الطريقة التقليدية في تدريس المفاهيم الإسلامية .

٢- ضرورة اهتمام المدرسي بالمفاهيم ومدرساتها من خلال عملية التدريس ، ومحاولة بلورة المفاهيم الرئيسة ، وتوجيه الطالبات نحو استيعابها .

٣- تأكيد المشرفين التربويين وأساتذة الجامعات على استعمال طريقة الاستكشاف في تدريس المفاهيم الإسلامية عند زيارتهم لمدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها والمطبقين في المدارس الإعدادية والثانوية .

٤- إعطاء العناية الكافية لسُبل إبراز المفاهيم وطرائق تدريسها في كليات التربية .

٥- فتح دورات لمدرسي التربية الإسلامية ومدرساتها لتدريبهم على أثر طريقة الاستكشاف بنمطيه (الحر والموجه) في اكتساب المفاهيم الإسلامية .

ثالثــاً : المقترحــات

استكمالاً لما توصل إليه البحث وتطويراً له تقترح الباحثة إجراء :

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف أخرى .

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات أخرى كالاتجاه نحو المادة ، انتقال أثر التعلم في فروع التربية الإسلامية .

٣- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الجنسين معاً .

٤- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في ثلاثة أنماط من الاستكشاف (الموجه وشبه الموجه والحر).

٥- دراسة مقارنة بين الاستقصاء والاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية .

المصـــــــادر

▫ أولاً : المصـــادر العربيـــة :

١. إبراهيم ، عاهد وآخرون : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار عمار ، عمان ، ١٩٨٩م .

٢. الأحمد ، ردينة عثمان وحذام عثمان يوسف : **طرائق التدريس منهج ، اسلوب ، وسيلة** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠١م .

٣. إبـراهيم ، فاضـل خليـل : فاعليـة اسـتخدام بعـض اسـتراتيجيات مسـاعدات التـذكر بالاسـلوب الترابطي في تحصيل المعرفة التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الأول المتوسط ، **مجلة البحوث التربوية** ، قطر ، العدد الثالث والعشرون ، ٢٠٠٣م .

٤. ـ ، ـ وآخرون ، : أثر استخدام طريقة الاستقصاء في اكتساب المفاهيم الزمنية لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي ، **مجلة أبحاث كلية المعلمين** ، جامعة الموصل ، المجلد الأول ، العدد الأول ، ٢٠٠٣م .

٥. ابن خلدون ، عبد الرحمن بن محمد : **مقدمة ابن خلدون** ، ج١ ، ط٢ ، لجنة البيان العربي ، القاهرة ، ١٩٦٥م .

٦. ابن سحنون ، محمد : **آداب المعلمين** ، تحقيق ابراهيم فؤاد ، الدار التونسية للطباعة والنشر ، ١٩٧٩م .

٧. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم : **لسان العرب**، دار لسان العرب ، بيروت ، (د.ت) .

٨. ابن هشام ، محمد عبد الملك : **السيرة النبوية** ، ج١ ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٨١م .

٩. أبو جادو ، صالح محمد علي : **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر ، الأدرن ، ٢٠٠٣م .

١٠. أبو جلالة ، صبحي حمدان : **استراتيجيات حديثة في طرائق تدريس العلوم** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م .

١١. أبو حطب ، فؤاد وآمال صادق : **علم النفس التربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٠م .

١٢. أبو علام ، رجاء محمود : **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ، ط٢ ، دار النشر للجامعات ، مصر ، ١٩٩٩م .

١٣. أبو العينين ، علي خليل مصطفى : منهجية البحث في التربية الإسلامية ، **رسالة الخليج العربي** ، العدد ١٧ ، السنة السادسة ، الرياض ، ١٩٨٦م .

١٤. أبو لبدة ، سبع محمد : **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي** ، ط٢ ، جمعية عمان المطابع التعاونية ، عمان ، ١٩٨٢م .

١٥. الازيرجاوي ، فاضل محسن : **أسس علم النفس التربوي** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، ١٩٩١م .

١٦. الآلوسي ، جمال حسين واميمة علي خان : **علم نفس الطفولة والمراهقة** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، ١٩٨٣م .

١٧. الإمام ، مصطفى محمود وآخرون : **التقويم والقياس** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠م .

١٨. الأمين ، شاكر محمود ونعيمة عبد اللطيف : **اصول التدريس المواد الاجتماعية** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، جامعة بغداد ، ١٩٩٢م .

١٩. أنيس ، إبراهيم أنيس وآخرون : **المعجم الوسيط** ، ط٢ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، ١٩٧٢م .

٢٠. الاهوانئ ، أحمد فؤاد : **التربية في الإسلام**، ط٢ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨١م .

٢١. البخاري ، أبو عبد الله محمد بن اسماعيل : **صحيح البخاري** ، تحقيق قاسم الشماعي الرفاعي ،ج١ ، المجلد الثاني ، دار القلم ، بيروت ، ١٩٨٧م .

٢٢. برمامت ، توجان وآخرون : تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها (توصيات) ، **رسالة المعلم** ، العدد الثاني ، المجلد الخامس والعشرون ، الأردن ، ١٩٨٤م .

٢٣. بشارة ، صالح : **طرق التدريس (تصنيف وتطبيق)** ، دار الفكر ، دمشق ، ٢٠٠٢م .

٢٤. البغدادي ، محمد رضا : **الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق** ، ط٢ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٤م .

٢٥. بلقيس ، أحمد : تعليم المفاهيم بين الاستقراء عند تابا والاكتشاف عند برونر ، **مجلة المعلم الطالب** ، العدد الثاني ، معهد الاونروا ، اليونسكو ، الأردن ، ١٩٨٣م .

٢٦. ـ، ـ وتوفيق مرعي : **الميسر في علم النفس التربوي** ، دار الفرقان للنشر ، الأردن ، ١٩٨٢م .

٢٧. البوسعيدي ، أمل بنت عبد الله : **مدى اكتساب طلاب المرحلة الإعدادية في محافظة مسقط المفاهيم الأساسية في كتب التربية الإسلامية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة السلطان قابوس ، كلية التربية والعلوم الإسلامية ، ١٩٩٤م .

٢٨. البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثناسيوس : **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، بغداد ، ١٩٧٧م .

٢٩. بياجيه ، جان : **التطور العقلي لدى الطفل** ، ترجمة سمير علي ، دار ثقافة الأطفال ، بغداد ، ١٩٨٦م .

٣٠. الترمذي ، ابو عيسى محمد بن عيسى: **سنن الترمذي** ، تحقيق: عبد الوهاب عبد اللطيف ، ط٢ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٣م .

٣١. التميمي ، كريم مهدي ابراهيم : **أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل في تنمية التفكير الناقد لطلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية**،اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٩٥م.

٣٢. جابر ، جابر عبد الحميد وآخرون : **مهارات التدريس** ، دار النهضة العربية ، مصر ، ١٩٨٥م .

٣٣. ـ، ــ وعايف حبيب : **أساسيات التدريس** ، مطبعة العاني ، بغداد ، ١٩٦٧م .

٣٤. جاسم ، شاكر مبدر وفنن بصري : **مواصفات معلم التربية الإسلامية من وجهة نظر الإشراف التربوي والإدارات المدرسية وطلبة المرحلة الثانية** ، وزارة التربية ، مركز البحوث والدراسات التربوية ، بغداد ، ٢٠٠٠م .

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

٣٦. الجامعة المستنصرية ، وزارة التعليم العالي والبحث والعلمي : المؤتمر العلمي الحادي عشر **التربية والتعليم عطاء دائم للامة (توصيات)** ، كلية التربية الأساسية ، بغداد ، ٢٠٠٥م .

٣٧. جرادات ، عزت وآخرون : **مدخل إلى التربية** ، ط٢ ، المكتبة التربوية المعاصرة ، الأردن ، ١٩٨٤م .

٣٨. جراغ ، عبد الله وصالح جاسم : دراسة لتحديد المفاهيم العلمية للعلوم ومدى قياسها لمراحل التعلم العام بدولة الكويت ، **المجلة التربوية** ، العدد(١١) ، المجلد الثالث ، ١٩٨٦م .

٣٩. الجعفري ، ماهر اسماعيل وحسين التكريتي : **فلسفة التربية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٣م .

٤٠. الجلاد ، ماجد : المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها ، **أبحاث اليرموك** ، جامعة اليرموك ، العلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد الثالث ، المجلد ١٦ ، ٢٠٠٠م .

٤١. جمال ، أحمد محمد : **نحو التربية الإسلامية** ، الكتاب العربي السعودي ، السعودية ، ١٩٨٠م .

٤٢. الحديثي ، إحسان عمر محمد : **تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة التربية الإسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٠م .

٤٣. الحسناوي ، موفق عبد العزيز وآخرون : تأثير تطبيق الطريقتين الاستقرائية والقياسية لتعلم بعض المفاهيم الكهربائية بواسطة الحاسب الالكتروني على تحصيل الطلبة ، **مجلة القادسية للعلوم التربوية** ، العدد الرابع ، المجلد الأول ، ٢٠٠٢م .

٤٤. حسين ، ابتسام زكي عبد الصاحب : **أثر طريقتي الاستكشاف الموجه والمناقشة في تحصيل طالبات الصف الخامس الإعدادي في مادة التربية الإسلامية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٤م .

٤٥. الحصري ، أبو خلدون ساطع : **دروس في اصول التدريس** ، مطبعة دار السلام ، بغداد ، ١٩٢٤م .

٤٦. الحصري ، علي منير ويوسف العنيزي : **طرق التدريس العامة** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٠م .

٤٧. الحلي ، أحمد حقي وآخرون : **مبادئ التربية** ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٥م .

٤٨. الحلي ، فرات كاظم عبد الحسين : **أثر استخدام طريقتي الاستكشاف والتوكيد في المختبر في تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط بمادة الكيمياء** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٨م .

٤٩. الحمادي ، يوسف : **أساليب تدريس التربية الإسلامية** ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨٧م .

٥٠. حمصي ، انطوان : **اصول البحث في علم النفس** ، ط٣ ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا، ٢٠٠٣م .

٥١. الحيلة ، محمد محمود : **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٩م .

٥٢. ـ ، ـ وتوفيق أحمد مرعي : **تفريد التعليم** ، دار الفكر للنشر ، الأردن ، ١٩٨٨م .

٥٣. الخفاجي ، طالب محمود ياسين : **أثر استخدام انموذجي برونر وجانييه التعليميين في اكتساب تلاميذ المراحل الابتدائية للمفاهيم الجغرافية واستبقائها** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٩٦م .

٥٤. الخليلي ، خليل يوسف وآخرون : **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** ، دار العلم ، الإمارات ، ١٩٩٦م .

٥٥. الخوالدة ، محمد محمود وآخرون : **طرق التدريس العامة** ، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء ، ١٩٩٦م .

٥٦. الخوالدة ، ناصر أحمد ويحيى اسماعيل : **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية** ، دار حنين للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠١م .

٥٧. خير الله ، سيد محمد وممدوح عبد المنعم الكناني : **سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق** ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٨٣م .

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

٥٩. الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين : **طرائق تدريس اللغة العربية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٨م .

٦٠. دوران ، رودني : **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم** ، ترجمة محمد سعيد الصباريني وآخرون ، دار الأمل للنشر ، الأردن ، ١٩٨٥م .

٦١. دويدي ، رجاء وحيد : **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية** ، دار الفكر المعاصر ، بيروت ، ٢٠٠٠م .

٦٢. الديب ، فتحي : **الإتجاه المعاصر في تدريس العلوم** ، دار القلم ، الكويت ، ١٩٨٧م .

٦٣. ديوي ، جون : **المدرسة والمجتمع** ، ترجمة أحمد حسن الرحيم ، مكتبة الحياة ، بغداد ، ١٩٦٤م .

٦٤. الرازي ، محمد بن أبي بكر عبد القادر : **مختار الصحاح** ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، (د.ت) .

٦٥. الرشيدي ، بشير صالح : **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة** ،ط١ ، دار الكتاب الحديث ، ٢٠٠٠م .

٦٦. رضا ، محمد جواد : **التربية الإسلامية (تساؤلات حول جدلية الإسلام والحداثة)** ، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، ١٩٩٧م .

٦٧. ريان ، فكري حسن : **المناهج الدراسية** ، عالم الكتب المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٢م .

٦٨. الزبيدي ، سلمان عاشور : **المبادئ الاساسية في طرائق التدريس العامة لاتجاهات تربوية معاصرة** ، طرابلس ، ١٩٩٩م .

٦٩. الزوبعي ، عبد الجليل إبراهيم وآخرون : **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، (د.ت) .

٧٠. ـ ، ـــ و محمد أحمد الغنام : **مناهج البحث في التربية** ، ج١ ، جامعة بغداد ، ١٩٨١م .

٧١. زيتون ، حسن حسين : **تصميم التدريس (رؤية منظومية)** ، ط٢ ، عالم الكتب ، ٢٠٠١م .

٧٢. السامرائي ، هاشم وآخرون : **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير** ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٩٤م .

٧٣. السجستاني ، أبو داود سليمان بن الأشعث : **سنن أبي داود** ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، دار الفكر ، بيروت ، (د.ت) .

٧٤. سرحان ، الدمرداش ومنير كامل : **التفكير العلمي** ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٣م .

٧٥. سعادة ، جودت أحمد : **مناهج الدراسات الاجتماعية** ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨٤م .

٧٦. ـ ، ـ وجمال يعقوب اليوسف : **تدريس مفاهيم اللغة العربية** ، دار الجيل ، بيروت ، ١٩٨٨م .

٧٧. ـ ، ـ وعبد الله محمد إبراهيم : **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، (د.ت) .

٧٨. سعد ، نهاد صبيح : **الفكر التربوي عند ساطع الحصري** ، مطبعة دار الكتب ، جامعة البصرة ، ١٩٧٩م .

٧٩. ـ ، ـ : **الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية** ، طابع التعليم العالي ، جامعة البصرة ، ١٩٩٠م .

٨٠. السعدون ، عادلة علي ناجي : **أثر الأساليب العلاجية للتعلم من أجل التمكن في التحصيل والاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة المتوسطة** اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٣م .

٨١. السعيدي ، سليمة جاسم لازم : **أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٠م .

٨٢. السكران ، محمد أحمد : **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** ، دار الشروق ، عمان ، ١٩٨٩م .

٨٣. سلطان ، محمود السيد محمد : **النظرية التربوية في الإسلام** ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٨٢م .

٨٤. السويدي ، وضحى علي : **تطور مدلول بعض المفاهيم الدينية لدى عينة تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية** ، حولية التربية ، قطر ، العدد ٩ ، ١٩٩٢م .

٨٥. الشبلي ، إبراهيم مهدي : **التعليم الفعّال والتعلم الفعّال** ، بغداد ، ٢٠٠٠م .

٨٦. شحاته ، حسن وعبد الله الكندري : **تعليم التربية الإسلامية في العالم العربي** ، مكتبة الفلاح للنشر ، الكويت ، ١٩٩٣م .

٨٧. الشربيني ، زكريا ويسرية صادق : **نمو المفاهيم العلمية للأطفال** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٨٨. الشمري ، هناء خضير : العناصر الأساسية في التدريس الناجح ، **مجلة الجامعي** ، جامعة بغداد ، مركز تطوير طرائق التدريس والتدريس الجامعي ، العدد الأول ، ٢٠٠٤م .

٨٩. الصافي ، فلاح محمد حسن : **أثر استخدام ثلاثة مستويات من الاستكشاف في تنمية حب الاستطلاع لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٩٤م .

٩٠. صالح ، أحمد زكي : **الأسس النفسية للتعليم الثانوي** ، دار النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٧٢م .

٩١. صخي ، مهدي حطاب : **أثر استخدام طريقة الاستكشاف في تدريس العلوم في تنمية الاتجاهات العلمية لطلاب الصف الأول المتوسط** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ١٩٨٨م .

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

٩٣. الطائي ، هدى عبد الرزاق هوبي: **مدى اكتساب طلبة المرحلة الإعدادية المفاهيم الأساسية في كتاب التربية الإسلامية** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٠م .

٩٤. ـ، ـــ: **أثر استخدام دائرة التعلم وانموذج هيلدا تابا في اكتساب مفاهيم مادة التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي والاحتفاظ بها** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٤م .

٩٥. طعيمة ، رشدي أحمد ومحمد السيد منّاع : **تعليم العربية والدين والفن** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

٩٦. طه تيسير وآخرون : **أساليب تدريس التربية الإسلامية** ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٩٠م .

٩٧. الظاهر ، زكريا محمد وآخرون : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٩٩م .

٩٨. عاقل ، فاخر : **معجم العلوم النفسية** ، دار الرائد العربي ، بيروت ، ١٩٨٨م .

٩٩. العاني ، رؤوف عبد الرزاق : **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم** ، مديرية مطبعة الإدارة المحلية ، بغداد ، ١٩٧٦م .

١٠٠. العاني ، زياد محمود : **أساليب الدعوة والتربية في السنة النبوية** ، شركة الرشيد للطباعة والنشر ، بغداد ، ٢٠٠١م .

١٠١. عبد الحميد ، جابر : **التدريس والتعليم** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

١٠٢. عبد الخالق ، أحمد محمد : **أسس علم النفس** ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، ١٩٨٩م .

١٠٣. عبد الخالق ، عبد الغني : **حجية السنة** ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، واشنطن ، ١٩٨٦م .

١٠٤. عبد الدائم ، عبد الله : **التربية عبر التاريخ في العصور القديمة حتى أوائل القرن العشرين** ، ط٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨١م .

١٠٥. عبد الله ، عبد الرحمن صالح : **المرجع في تدريس علوم الشريعة** ، ج١ ، مؤسسة الوراق ، الأردن ، ١٩٩٤م .

١٠٦. ـ، ـــ : **المرجع في تدريس علوم الشريعة** ، ج٢ ، مؤسسة الوراق ، الأردن ، ١٩٩٧م .

١٠٧. عبيدات ، عبد المجيد أحمد : أثر استخدام اسلوبي الاستكشاف والشرح والطريقة التقليدية في اكتساب بعض المفاهيم قواعد اللغة العربية واستبقائها لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ، **ملخصات رسائل الماجستير في التربية** ، الأردن ، جامعة اليرموك ، مركز البحث والتطوير التربوي ، المجلد٣ ، ١٩٨٣م .

١٠٨. عبيدات ، محمد وآخرون : **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات** ، ط٢ ، دار وائل للطباعة والنشر ، الأردن ، ١٩٩٩م .

١٠٩. العبيدي ، رقية عبد الأئمة : **أثر تدريس البلاغة بطريقة الإستكشاف في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ لدى طالبات الصف الخامس الأدبي** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٠م .

١١٠. عدس ، عبد الرحمن : **مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس** ، ج٢ ، مكتبة الأقصى ، عمان ،١٩٧٢م .

١١١. عريفج ، سامي وخالد حسين مصلح : **في القياس والتقويم** ، ط٣ ، عمان ، ١٩٨٧م .

١١٢. العزّام ، إبراهيم أحمد حسن : **التربية الإسلامية وأساليب تدريسها على ضوء القرآن والسنة** ،الأردن ، ١٩٩٤م .

١١٣. العزّاوي ، خالد خليل إبراهيم : **أثر استراتيجية أسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب معاهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه)** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٠م .

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

١١٥. العساف،صالح : **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية** ، الرياض ، ١٩٨٨م.

١١٦. عطا ، إبراهيم محمد : **طرق تدريس التربية الإسلامية** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٨م .

١١٧. عقيلان ، إبراهيم محمد : **مناهج الرياضات وأساليب تدريسها** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٠م .

١١٨. علاّم ، صلاح الدين محمود : **القياس والتقويم التربوي والنفسي** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .

١١٩. عليان ، رشدي محمود وقحطان الدوري : **اصول الدين الإسلامي** ، جامعة بغداد ، بغداد ، ١٩٨٦م .

١٢٠. العمر ، بدر عمر : **التعلم في علم النفس التربوي** ، مطبعة الكويت ، ١٩٩٠م .

١٢١. العناني ، حنان عبد الحميد : **صورة الطفولة في التربية الإسلامية** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ١٩٩٩م .

١٢٢. العنبكي ، سندس عبد جدوع : **أثر استخدام استراتيجيات كلوزماير ومبرل تيسون وهيلدا تايا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العام** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ٢٠٠٢م .

١٢٣. العنبكي ، علي مطني علي : **دراسة مقارنة بين أثر طريقتي الاستكشاف والمحاضرة في تحصيل الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٨٨م .

١٢٤. عودة ، أحمد سليمان : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الأمل للنشر ، الأردن ، ١٩٨٥م .

١٢٥. ـ ، ـ وخليل يوسف الخليلي : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط١، دار الفكر للنشر ، عمّان ، ١٩٨٨م .

١٢٦. ـ ، ـ وفتحي مكاوي : **أساليب البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط٢ ، مكتبة المنار للنشر ، الأردن ، ١٩٩٢م .

١٢٧. عيسوي ، عبد الرحمن محمد : **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٧٤م .

١٢٨. غالب ، مصطفى : **في سبيل موسوعة فلسفية** ، دار مكتبة الهلال ، بيروت ، ١٩٧٩م .

١٢٩. الغريب ، رمزية : **التقويم والقياس النفسية التربوي** ، دار مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٨م .

١٣٠. الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد : **إحياء علوم الدين** ، دار المعرفة ، بيروت ، ١٩٨٢م.

١٣١. فان دالين ، ديوبولوب : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة نبيل نوفل وآخرون ، ط٣ ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٥م .

١٣٢. الفرحان ، اسحق أحمد وآخرون: **تعليم المنهاج المدرسي (أنماط تعليمية معاصرة)** ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٨٤م .

١٣٣. ـ ، ـــ: **أساليب تدريس العلوم الاجتماعية في المرحلتين الابتدائية العليا والإعدادية** ، عمان ، ١٩٨٥م .

١٣٤. الفنيش ، أحمد علي : **التربية الاستقصائية** ، الدار العربية للكتاب ، طرابلس ، ١٩٧٥م .

١٣٥. القرطبي ، أبو عبد الله محمد بن محمد : **الجامع لأحكام القرآن (تفسير القرطبي)** ، ط٢ ، مطابع الشعب ، القاهرة ، (د.ت) .

١٣٦. القزويني ، علاء الدين السيد : **الفكر التربوي عند الشيعة الإمامية** ، مكتبة الفقيه ، الكويت ، ١٩٨٦م .

١٣٧. قطامي ، يوسف: **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٨٩م .

١٣٨. ـ ، ـ: **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه** ، دار الأهلية للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٩٠م .

١٣٩. قلادة ، فؤاد سليمان :**أساسيات في تدريس العلوم** ، الاسكندرية ، مطبعة الجهاد ، ١٩٨١م.

١٤٠. ـ ، ـ : **الأساسيات في تدريس العلوم** ، جامعة طنطا ، كلية التربية ، دار المطبوعات الجديدة ، ١٩٨٧م .

١٤١. الكناني ، ممدوح عبد المنعم واحمد محمد مبارك الكندري : **سيكولوجية التعلم وأنماط التعلم** ، ط٢ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ١٩٩٥م .

١٤٢. اللقاني ، أحمد حسن ورضوان يونس أحمد : **تدريس المواد الاجتماعية** ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٤م .

١٤٣. المالكي ، مالك حميد محسن : **أثر استخدام طريقة الإستكشاف الموجه في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة فروع التربية الفنية بكلية التربية الأساسية في مادة علم الجمال** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٤م .

١٤٤. مجاور ، محمد صلاح الدين وفتحي عبد المقصود الديب : **المنهج المدرسي أسسه وتطبيقاته التربوية** ، الكويت ، ١٩٧٧م .

١٤٥. محمد ، داود ماهر ومجيد مهدي محمد : **أساسيات في طرائق التدريس العامة** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،جامعة الموصل ، كلية التربية ، ١٩٩١م .

١٤٦. محمد ، علي جمعة وسيف الدين اسماعيل : **بناء المفاهيم دراسية معرفية ونماذج تطبيقية** ، المعهد العالي للفكر الإسلامي ، القاهرة ، ١٩٩٨م .

١٤٧. محمد ، محمد رمضان : **الاختبارات التحصيلية والقياس النفسي والتربوي** ، دار القلم للنشر والتوزيع ، الإمارات ، ١٩٨٨م .

١٤٨. محمود ، خيري جابر وآخرون : **تقويم أداء مدرسي التربية الإسلامية في العراق** ، وزارة التربية ، جمهورية العراق ، ١٩٩٥م .

١٤٩. محمود ، محمد مهدي : دراسة تجريبية عن أثر بعض المتغيرات على عمليات التفكير ، **مجلة آداب المستنصرية** ، العدد الثالث ، ١٩٨٤م .

١٥٠. مدكور ، علي أحمد : **منهج التربية الإسلامية (اصوله وتطبيقاته)**،ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٧م .

١٥١. مرسي ، محمد عبد العليم : **المعلم والمنهاج وطرق التدريس** ، دار الكتب ، الرياض ، ١٩٨٥م .

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

١٥٣. مرعي ، توفيق أحمد ومحمد محمود الحيلة : **طرائق التدريس العامة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان ، ٢٠٠٢م .

١٥٤. المعهد العالي للدراسات التربوية والنفسية : **المؤتمر الفكري الخامس لاتحاد التربويين العرب حول مستقبل التربية في الوطن العربي في بدايات القرن الحالي والعشرون** ، الأمانة العامة للتربويين العرب ، بغداد ، ١٩٩٣م .

١٥٥. المغيرة، عبد الله : **طرق تدريس الرياضيات** ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٩٨٩م .

١٥٦. ملحم ، سامي محمد : استراتيجيات تعلم المفهوم دراسة أثر كل من تنظيم الخبرة التعليمية الذكاء والأسلوب المعرفي في تعلم تلاميذ المرحلة المتوسطة للمفاهيم والمعلومات والاحتفاظ بها ، **مجلة حولية** ، كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد العاشر ، ١٩٩٥م .

١٥٧. ـ ، ـ : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٠م .

١٥٨. المنصور ، إبراهيم يوسف : **التصميم التجريبي والتحليل الإحصائي** ، مطبعة المعارف ، بغداد ، ١٩٦٧م .

١٥٩. مهدي ، قيس عبد الفتاح وقبيل كودي حسين : **نمو المفاهيم الايمانية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، وزارة التربية ، مركز البحوث والدراسات التربوية ، ١٩٩٩م .

١٦٠. مؤمني ، ماجد : التذكر والنسيان ، **مجلة التربية** ، قطر ، العدد ٨٠ ، ١٩٨٦م .

١٦١. النحلاوي ، عبد الرحمن :**اصول التربية الإسلامية** ، ط٣ ، دار الفكر المعاصر ، بيروت ، ١٩٩٩م .

١٦٢. نزال ، شكري حامد : اكتساب تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في دبي للمفاهيم الواردة في الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية المقررة للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠م) وأثر كل من الجنس والصف الدراسي في ذلك ، **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، الأردن ، العدد الأول ، المجلد ٢٩ ، ٢٠٠٢م .

١٦٣. النشار ، علي سامي : **مناهج البحث عند مفكري الإسلام واكتشافه المنهج العلمي في العالم الإسلامي** ، ط٣ ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٨٤م .

١٦٤. نشوان ، يعقوب : **الجديد في تعلم العلوم** ، دار الفرقان ، عمان ، ١٩٨٩م .

١٦٥. نشواني ، عبد المجيد : **علم النفس التربوي** ، ط٢ ، دار الفرقان ، ١٩٨٥م .

١٦٦. النقيب ، عبد الرحمن عبد الرحمن **: بحوث في التربية الإسلامية** ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٧٧م .

١٦٧. نلدر، سعد عبد الوهاب وآخرون : **طرائق تدريس العلوم لمعاهد إعداد المعلمين** ، ط٦ ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٨٥م .

١٦٨. النوردجي ، أحمد خورشيد: **مفاهيم في الفلسفة** ، عمان ، ١٩٩٠م .

١٦٩. النيسابوري ، مسلم بن الحجاج القشيري : **صحيح مسلم** ، تحقيق فؤاد عبد الباقي ، المجلد٢ ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، ١٩٥٥م .

١٧٠. همام ، طلعت : **سين وجيم عن علم النفس الاجتماعي** ، دار عمار للنشر ، الأردن ، ١٩٨٤م .

١٧١. هندي ، صالح ذياب وهشام عمر عليان : **دراسات في المناهج والأساليب العامة**، ط٧ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، الأردن ، ١٩٩٩م .

١٧٢. وزارة التربية ، جمهورية العراق : **الأهداف العامة والخاصة للتربية الإسلامية** ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ٢٠٠٢م .

١٧٣. ـ ، ـ: **منهج المرحلة الإعدادية** ، بغداد ، ٢٠٠٣م .

١٧٤. ـ ، ـ: **المؤتمر التربوي الثالث عشر التطوير التربوي (توصيات)** ، بغداد ، ١٩٨٧م .

١٧٥.ـ ، ـ : **النهوض التربوي** ، مطبعة النديم ، بغداد ، ١٩٩٦م .

١٧٦. الوكيل ، حلمي أحمد ومحمود حسين بشير : **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى** ، مطابع القيس التجارية ، الكويت ، ١٩٩٠م .

١٧٧. ويتج ، ارنوف : **سيكولوجية التعليم** ، ترجمة عز الدين الأشول وآخرون ، الطبعة العربية ، نيويورك ، ١٩٨٤م .

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

- ثانياً : المصادر الأجنبية

179. Amein, Mohammed, Comparison of two instructional methods modular and teaching centered for teaching junior high school biology in Indonesia, **Dism. Abst.Int**, vol. 4, No.8m February, 1981.

180. AL-Mekhlafi, M.S.S : **Relevance in education and the curriculum**, PHD. Thesis, Institute of Education, University of London, 1986.

181. Bell F, H, **Teaching and Learning Mathematics in Secondary Schools**. Brow compbab, N.Y. 1978.

182. Beyer, K. Barr : **Teaching Thinking in Social Studies,** Inquiry in the classroom chories ohio Emervill publishing, 1979.

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

184. Bruner, J.S. The Act Discovery : **Harvard Educational Review**, Vol. 31, No. 1, 1961.

185. –, et al : **Studies in Cognitive Growth,** New York, Jhon wiley, Sons, 1968.

186. Carin, A.A. and Sund, B.B: **Teaching Science Through Discovery** , 3rd ed. , Columbus, Ahellf Howecl, Co, 1975.

187. Ebel, Bobert : **Essential of Education and Measurement**, 2nd ed., New Jersey, Prentice, Hall, 1972.

188. Fairchild, H.P: **Dictionary of Sociology To Towa**, 1997.

189. Fransic, Evelynw Grande level and discovery difficulty in learning by discovery and verbal reception methods. **Journal of educational psychology,** Vol. 67, No.5, 1975.

190. Gagne, R.M. and Briggs, L.J: **Principles of Instructional Design**, 2nd Edition , Holt, New York, 1979.

191. Glass, Gene V. and Stanley, Julian G. : **Statistical Methods in Education an Psychology**, Englewood, Chiffs, N.J. prentice, Hall, 1970.

192. Harve, H. R. : **Philosophical Issues and Conceptual Change**, Theory Into, Practice 2, 1971.

193. Hessler, A. drien L: **Discovering Discovery in Element Education in Seventies** . Edited by joycew williams, and others, Holt Rinehe hart, and Winston, Inc, New York, 1970.

194. Hurd, Paul Dehart : **New Directions in Teaching Secndary School Science,** Rond, Mc, Nally & Company, Chicago, 1970.

195. Jones, et al: Discovery Based on excerpts from the Expert Educator, http://www, nein-edu/~sdundis/hrd310/dscvry-doc.pdf. 2004.

196. Jones, P.S : Discovery Teaching from socrates to modernity, **Mathematic, Teacher**, Vol. 63, 1970.

197. Martin, Ralpn & et al: **Teaching Science for all children**, New York, 1994.

198. Selim, Mohamed Ahmed: The effect of discovery and expository teaching on science achievement and attitude of male and female Fifth grade Students, The Pennsylvania state University, Dissertation Abstract. Vol. 42, No.7, January, 1982.

199. Smith, M.L. Atkinso : Comparison of Three Methods of Teaching Fresnman Math L. ecture, Guided Discovery and Programmed, **Diss Abst. Int.** Vol.36, No.9, 1975.

200. Taba, Hilda : Learning by discovery, Psychological and educational al rational, **The Elementary School Journal**, Vol. 63, No.6, 1963.

201. Williams, Pall David "Discovery Learning : The Differential of Small Group Work of Individual Work On Math Achievement and Attitude In College Students In Math", **Diss. Abst. Int**. Vol. 1, No.2, 1980.

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة ١
شعبة البحوث والدراسات
العدد / ١٨٣٦٤
التاريخ / ٢٠٠٩/١٠/٢٠

الى / ادارات المدارس الثانوية والاعدادية كافة

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة / =

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدكتوراه وفاء كاظم سليم عند زيارتها لمدارسكم لغرض تطبيق بحثها الموسوم (اثر استعمال من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الاسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام) للعام الدراسي ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ مع التقدير .

علي حميد مخلف
ع/ المدير العام
١٠/٩

نسخه منه الى /

شعبة البحوث والدراسات

ملحق (٢)

درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادة التربية الإسلامية للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	٨٤	٨٥	٨٠	٣١	٨٧	٧٦	٧٦
٢	٨٢	٧٢	٩٩	٣٢	٧٣	٧١	٦٤
٣	٧٠	٩١	٧٥	٣٣	٧٤	٨٣	٩٥
٤	٦٥	٩٢	٦٠	٣٤	٨٨	٧٧	٧٢
٥	٨٥	٨٤	٩٣	٣٥	٦٢		٦٨
٦	٨٨	٨٧	٧٠	٣٦	٧١		٧٠
٧	٩١	٦٠	٧١				
٨	٦٦	٧٩	٧٦				
٩	٨٦	٨٢	٦٠				
١٠	٩٩	٩٠	٩٣				
١١	٨٣	٨٦	٧٦				
١٢	٩٩	٨٣	٨٦				
١٣	٧٨	٧٥	٩٣				
١٤	٩١	٩٤	٩١				
١٥	٧٠	٨٩	٨٨				
١٦	٨٦	٧٦	٨١				
١٧	٦٨	٨٧	٨٩				
١٨	٨٩	٩٣	٦٢				
١٩	٧٩	٧٠	٨٧				
٢٠	٧٤	٨٤	٩٠				
٢١	٩٢	٨٠	٨٥				
٢٢	٨٨	٧٤	٧٠				
٢٣	٨٧	٨٤	٦٨				
٢٤	٧٦	٨٥	٩٠				
٢٥	٨٦	٨٧	٨٨				
٢٦	٨٤	٩٤	٨٤				
٢٧	٨٢	٧٣	٨٥				
٢٨	٩٩	٧٦	٨٨				

٢٩	٧٠	٦١	٩٠				
٣٠	٦٢	٧٠	٧١				

ملحق (٣)

اختبار المعلومات السابقة في مادة التربية الإسلامية وتعليماته

عزيزتي الطالبة ...

بين يديكِ اختبار يتكون من ثلاثة اسئلة الهدف منه قياس معلوماتك السابقة في موضوعات مادة التربية الإسلامية التي ستدرسيها في العام الدراسي الحالي ٢٠٠٣-٢٠٠٤م . المطلوب الإجابة عن الفقرات الاختبارية جميعها من دون ترك أية فقرة منها ، علماً أن الإجابة تكون على ورقة الاختبار نفسها .

اسم الطالبة :

س١/ املأ الفراغات الآتية بما يناسبها من الكلمات :

١. المقصود بالرعية هو .....
٢. الحسد نوعان هما ..... و .....
٣. .....المعترف بالله سبحانه وتعالى وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر اعترافاً حقيقياً.
٤. السكينة والسكن واحد وهو .....
٥. من أكبر الكبائر هي ..... و ..... و .....
٦. كفالة اليتيم معناها .....
٧. من مصادر الشريعة الإسلامية القرآن الكريم و .....
٨. يقصد بالنجش .....
٩. من ميزات المجتمع الإسلامي وخصائصه هي ..... و ..... و.....
١٠. معنى الزواج شرعاً .....

س٢/ ضع كلمة (صح) أمام العبارة الصحيحة وكلمة (خطأ) أما العبارة غير الصحيحة :

١. الاثم قبيح وعواقبه وخيمة ( )
٢. بر الوالدين من أحب الأعمال إلى الله سبحانه وتعالى ( )
٣. خير الجيران منزلة عند الله خيرهم لجاره ( )
٤. لا يهتم الإسلام بتصحيح المفاهيم الخاطئة التي تحكم آراء الناس وأفكارهم ( )
٥. العسر يعني الضيق والشدة والصعوبة ( )
٦. الخذلان هو مساعدة الآخرين عند الحاجة والشدة ( )
٧. الإمام هو المسؤول الأول عن امور رعيته ( )
٨. المسؤولية وحدها لا تنمي روح التعاون بين الأفراد ( )
٩. لا يحق للمسلم أن يقترض من أخيه المسلم مهما كانت الظروف والأحوال ( )
١٠. رأس الحكمة مخافة الله سبحانه وتعالى ( )

س٣/ ضع دائرة حول الحرف الذي يحمل الإجابة الصحيحة :

١- الطلاق في اللغة يعني .....

أ. الغيض ب. الطمأنينة
ج. الترك د. المنع

٢-عدة المطلقة قرابة .....

أ. شهرين ب. شهرين ونصف

ج. ثلاثة أشهر وعشرة أيام د. أربعة أشهر وعشرة أيام

٣- ..... السياج المتين للاخوّة بين أبناء الامة الواحدة .

أ. العمل الصالح ب. التعاون على الخير

ج. الخلق والفضيلة د. ما ذكر جميعاً

٤- ..... هو أن يعرض الإنسان عن صاحبه ويهجره .

أ. التدابر ب. الحسد

ج. الغيبة د. الاستهزاء

٥- من حقوق الأولاد والأبوين .....

أ. ثبوت النسب ب. الرضاعة

ج. الانفاق د. ما ذكر جميعاً

٦- أباحت الشريعة الإسلامية حكم التعدد إلى حد ..... زوجات

أ. ثلاث ب. أربع

ج. خمس د. ست

٧- يقصد بالكربة .....

أ. الشدّ ب. الغم

ج. الحزن د. ما ذكر جميعاً

٨- دلالة النص القرآني (وَهُوَالَّذِيأَنشَأَكُمْمِنْنَفْسٍوَاحِدَةٍ) تشير إلى .....

أ. المودة والرحمة ب. العدالة والمساواة

ج. وحدة الأصل والمنشأ د. التكافل الإجتماعي

٩- تهدف التربية في الإسلام إلى إيجاد .....

أ. المواطن الصالح ب. الفرد الصالح

ج. المسلم الصالح د. الإنسان الصالح

١٠- مدلول القاعد من قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) ((رفقاً بالقوارير)) هو .....

أ. الوصية بالأسرى ب. الوصية بالنساء

ج. الوصية باليتيم د. الوصية بالوالدين

ملحق (٤)

درجات الطالبات للمجموعات الثلاث في الاختبار القبلي

((المعلومات السابقة))

ت	مجـ ت١	مجـ ت٢	مجـ ض٣	ت	مجـ ت١	مجـ ت٢	مجـ ض٣
١	٣٤	٥٤	٥٤	١٩	٤٢	٢٤	٢٦
٢	٣٦	٣٢	٥٢	٢٠	٢٨	٢٦	٥٦
٣	٥٢	٣٦	٥٠	٢١	٢٤	٥٦	٣٦
٤	٥٠	٤٨	٤٨	٢٢	٣٦	٢٠	٣٨
٥	٤٨	٥٦	٥٦	٢٣	٥٦	٣٢	٢٠
٦	٥٦	٣٠	٤٠	٢٤	٥٤	٣٢	٥٤
٧	٤٧	٥٤	٣٨	٢٥	٣٤	٣٨	٣٨
٨	٣٨	٢٨	٤٦	٢٦	٢٠	٥٨	٢٦
٩	٤٠	٣١	٤٢	٢٧	٢٨	٥٠	٢٨
١٠	٣٥	٥٦	٢٨	٢٨	٣٢	٥٤	٢٤
١١	٥٢	٥٠	٥٦	٢٩	٣٠	٢٦	٤٤
١٢	٣٠	٣٢	٣٨	٣٠	٥٦	٣٠	٣٦
١٣	٥٤	٢٦	٣٤	٣١	٣٨	٤٤	٤٦
١٤	٥٠	٥٢	٣٢	٣٢	٢٠	٤٢	٥٥
١٥	٥٢	٥٤	٤٤	٣٣	٥٨	٥٤	٤٠
١٦	٣٦	٤٨	٤٦	٣٤	٣٨	٥٠	٢٢
١٧	٤٥	٣٦	٣٤	٣٥	٣٦	–	٢٦
١٨	٣٠	٥٢	٣٠	٣٦	٢٢	–	٣٠

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى = ٣٩,٧٥

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية = ٤٠,٥

المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة = ٣٩,٢٥

ملحق (٥)

أسماء الخبراء المحكمين مرتبة بحسب المرتبة العلمية والحروف الهجائية

ت	اسـم الخبير	المرتبة العلمية	الاختصـاص	مكان العمل	المفاهيم الإسلامية	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الاختبار البعدي
١	عبد الله حسن نعمة الموسوي	أستاذ دكتور	مناهج وطرائق عامة	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
٢	فائزة محمد سعيد	أستاذ دكتور	علم النفس التربوي	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
٣	محمد سعود محسن المعيني	أستاذ دكتور	اصول الدين	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
٤	نعيمة عبد اللطيف السامرائي	أستاذ دكتور	مناهج وطرائق تدريس الاجتماعيات	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
٥	ابتسام محمد فهد العاني	استاذ مساعد دكتور	فلسفة التربية الإسلامية	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
٦	أحمد بحر هويدي الراوي	استاذ مساعد دكتور	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
٧	جمعة رشيد كضاض الربيعي	استاذ مساعد دكتور	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
٨	حاتم طه السامرائي	استاذ مساعد دكتور	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
٩	صفاء طارق حبيب كرمة	استاذ مساعد دكتور	قياس وتقويم	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
١٠	عبد الحسين عبد الله الحمداني	استاذ مساعد دكتور	لغة عربية	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
١١	علاوي سادر جازع الدراجي	استاذ مساعد دكتور	لغة عربية	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
١٢	مقداد اسماعيل الدباغ	استاذ مساعد دكتور	فلسفة التربية الإسلامية	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
١٣	منى طه أمين	استاذ مساعد دكتور	طرائق تدريس الرياضيات	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
١٤	نشأت صلاح الدين الدوري	استاذ مساعد دكتور	تفسير قرآني	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية	×	×	×	×
١٥	رقية عبد الائمة العبيدي	مدرس دكتور	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×

١٦	شـــذا عـــادل فرمـــان الحيالي	مدرس دكتور	طرائـق تـدريس اللغـة الكردية	كلية التربية /ابن رشد جامعة بغداد	×	×	×	×
١٧	عصـــام حســـن احمـــد الدليمي	مدرس دكتور	طرائـق تـدريس اللغـة العربية	كليـة التربيـة /جامعـة القادسية	×	×	×	×
١٨	كريمة عبود جبر	مدرس دكتور	فلسفة العلوم الإسلامية	كلية التربيـة الاساسية / الجامعـــــــة المستنصرية	×	×	×	×
١٩	وفـــاء تركـــي عطيـــة العزاوي	مدرس دكتور	طرائق تدريس القران الكـــــــــــريم والتربيةالإسلامية	كلية التربيـة الاساسية / الجامعـــــــة المستنصرية	×	×	×	×
٢٠	سحر طارش عيدان	مدرسة المادة	التربية الإسلامية	إعدادية البتول	×	×	×	×

ملحق (٦)

قائمة المفاهيم الأساسية والمفاهيم الضمنية المتعلقة بالبحث

ت	المفاهيم الأساسية	المفاهيم الضمنية
	الفصل الأول : الأحاديث	
١	المسؤولية الجماعية	راعٍ ، الرعية ، الإمام ، المسؤولية .
٢	من صفات المؤمنين	الاخوة ، الحسد ، النجش ، التدابر والتباغض ، البيع على بيع الغير ، التقوى .
٣	الناجون يوم القيامة	العدل ، المسجد ، المتحابات في الله ، ظل الله ، العفة ، الصدقة ، الخشوع ، الناجي ، الصلاة ، يوم القيامة .
٤	طرق النجاة	كربه ، الإيمان ، الجنة ، العلم ، السكينة ، الرحمة ، الملائكة ، الصور ، الميزان ، الاقتراض (الاستدانة) ، نفس ، التعاون .
٥	المفلس في الآخرة	المفلس ، الزكاة ، القذف ، السفك ، الصيام ، النار ، الخطايا ، الآخرة ، الربا ، (الدين المعاملة) .
٦	حق الصديق والجار	الصداقة ، الجار ، الحقوق ، المؤمن ، البِّر ، الصدق ، العبادة
٧	أكبر الكبائر	الكبائر ، الإشراك ، عقوق الوالدين ، قول الزور ، بر الوالدين ، افٍ ، الجهاد ، الإحسان ، اليمين الغموس .
٨	رعاية اليتيم	اليتيم ، السبابة ، كفالة اليتيم ، يوم الحساب ، الأبرار ، الفجار ، التضامن الاجتماعي ، القرآن الكريم .
٩	في حسن الخلق	الخلق ، الإيمان بالله ، الاثم ، المنافقون ، الأمر بالمعروف ، النهي عن المنكر ، القوارير .
	الفصل الثاني	
١٠	المجتمع العربي الإسلامي	المجتمع الإسلامي ، العقيدة الإسلامية ، الدين ، وأد البنات ، العمل الصالح ، الاعداد الخلقي ، الشجاعة ، الكرم ، الثبات ، الصبر .
١١	نظام الاسرة في الإسلام	الاسرة ، المودة ، العدالة ، الزواج ، الأيامى ، الإيجاب والقبول،

		التحريم ، التحريم المؤبد ، المصاهرة ، التحريم المؤقت ، الخطبة ، الرضا ، الإشهاد ، المهر ، القوامة ، تعدد الزوجات ، الولاية ، النفقة ، إنفاق الاصول على الفروع ، إنفاق الفروع على الاصول ، النفقة في قرابة غير الوالدين ، الرضاعة ، الحضانة ، الطلاق ، الطلاق الرجعي ، الوصاية ، الميراث .
	الفصل الثالث	
١٢	أحكام الأسير في الإسلام	الأسير ، المنّ ، الفداء

ملحق (٧)

الأهداف العامة لمادة التربية الإسلامية للمرحلة الإعدادية

١- رسم صورة حسنة للمؤمنين المجاهدين الذين اخرجوا من ديارهم بغير حق وأُوذوا في سبيل العقيدة وضحوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله كي يكونوا القدوة الحسنة والمثال الرائع للذين يجاهدون في سبيل المبدأ والعقيدة .

٢- رسم صورة للكيفية التي تحققت بها الأخوّة بين المهاجرين والأنصار من حيث أنها الأساس لوحدة الامة العربية والإسلامية ، وكيف يمكن أن تكون أساساً اليوم لمبدأ وحدة المسلمين .

٣- رسم صورة للدور الذي قام به الإسلام ، وتقديم الحلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي جابهت الدولة العربية الإسلامية .

٤- تنمية قدرات الطلبة عن طريق التفكير في كل ما خلق الله من كائنات وما سخّر الله للإنسان من المواد الطبيعية ليكون ذلك باعثاً على فهم العلاقة بين الدين والعلم والمنجزات الحضارية من حيث أن التفكير هو الوسيلة إلى الحقائق العلمية ، ومن حيث أن المنجزات الحضارية هي الوسيلة للاستثمار الأفضل للموارد والانتفاع الأفضل أو الأمثل بكل نتائج هذه الاستثمارات للموارد .

٥- تحديد مفاهيم الدين الإسلامي ، ورسم صورة لكل مبدأ من مبادئه وبيان الكيفية التي يهتدي بها بهذه المبادئ لتحقيق المجتمع الجديد .

(وزارة التربية ، ٢٠٠٢م)

ملحق (٨)

استبانية آراء الخبراء بشأن صلاحية الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

تروم الباحثة دراسة ((**أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام**)) .

ولمّا كان البحث الحالي يتطلب صياغة الأهداف السلوكية لمحتوى موضوعات كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع العام ، فقد اشتقتها الباحثة من الأهداف العامة للمادة على وفق تصنيف بلوم بمستوياته الستة (المعرفة ، الفهم ، التطبيق ، التحليل، التركيب ، التقويم) . لما تعهده الباحثة فيكم من دقة وخبرة ومكانة علمية متميزة في هذا المجال ، تضع بين أيديكم الأهداف السلوكية راجية التفضل بإبداء ملاحظاتكم القيّمة في الحكم على صلاحيتها وصياغتها ، فضلاً على ملاءمتها للمستويات المعرفية التي تقابلها .

وفقكم الله وسدد خطاكم لما فيه الخير وتقبلوا شكري وامتناني

الباحثة

وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي

طالبة دكتوراه طرائق تدريس

التربية الإسلامية

الأهداف السلوكية
الفصــل الأول
(الأحــاديث)

الحديث الأول : المسؤولية الجماعية

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر حديثاً شريفاً تتجسد فيه معان المسؤولية الجماعية .	معرفة
٢	تعرف المفاهيم الآتية (الرعي ، الرعية ، الإمام ، المسؤولية) .	معرفة
٣	تبين أهمية المسؤولية في حياة الفرد والمجتمع .	فهم
٤	تعرف مدلول العبارة (عدل الحاكم يؤثر في رعيته) .	معرفة
٥	تعطي مثالاً من الحياة الواقعية مبينة فيه دلالة المسؤولية الملقاة على الفرد	تطبيق
٦	تحدد مسؤولية المرأة داخل الاسرة .	معرفة
٧	توضح دلالة النص القرآني (يَوْمَ تَجِدُ كُلُّ نَفْسٍ مَا عَمِلَتْ مِنْ خَيْرٍ مُحْضَراً وَمَا عَمِلَتْ مِنْ سُوءٍ تَوَدُّ لَوْ أَنَّ بَيْنَهَا وَبَيْنَهُ أَمَداً بَعِيداً) .	فهم
٨	تحلل أهمية العمل والاتحاد والتضامن مع الجماعة .	تحليل
٩	تستنتج باسلوبها الخاص أثر التعاون في الاسرة .	تركيب
١٠	تصدر حكماً مبينة فيه عاقبة إساءة الخادم في بيت مخدومه .	تقويم
١١	تنقد الحكّام الظالمين من خلال الحديث النبوي الشريف .	تقويم
١٢	توضح دلالة النص (فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْراً يَرَهُ * وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرّاً يَرَهُ) .	فهم
١٣	تذكر ثلاثة امور يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .	معرفة

الحديث الثاني : من صفات المؤمنين

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر حديثاً نبوياً شريفاً لبيان صفات المؤمنين .	معرفة
٢	تعدد المقومات الأساسية للاخوّة في الإسلام.	معرفة
٣	تعرف المفاهيم الآتية (الاخوّة ، الحسد ، النجش ، التقوى) .	معرفة
٤	تستدل بنص قرآني تبين فيه أهمية الاخوّة في الإسلام .	فهم
٥	تحدد مقياس التفاضل بين الناس .	معرفة
٦	تعطي مثالاً من الحياة العملية تعزز فيه رابطة الاخوّة .	تطبيق
٧	تبين الحكمة من النهي عن الحسد والنجش والتدابر .	فهم
٨	تعطي مثالاً تطبيقياً من واقع الحياة على الحسد .	تطبيق
٩	توظف معنى الخلق والفضيلة في الحياة العملية .	تطبيق
١٠	تحلل الحكمة من ذم صفة الحسد .	تحليل
١١	تحلل دلالة النص (وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ) .	تحليل
١٢	تستنتج أثر الترابط الأخوي في تحقيق التكافل الاجتماعي .	تركيب
١٣	تبدي رأياً في أثر الحسد المحمود .	تقويم
١٤	تستدل حديث نبوي شريف لبيان الحسد المحمود .	فهم
١٥	تذكر عدداً من الامور يرشد إليها الحديث الشريف .	معرفة

الحديث الثالث : الناجون يوم القيامة

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر حديثاً نبوياً شريفاً لبيان الناجين يوم القيامة .	معرفة
٢	تعرف المفاهيم الآتية (الإمام العادل ، الحب في الله ، العفّة ، الصدقة) .	معرفة
٣	تحلل دور الإسلام في بناء القيم والاتجاهات الإسلامية الإيجابية .	تحليل
٤	تميز بين العدل والظلم .	فهم
٥	تبين كيفية التخلق بالأخلاق الإسلامية الكريمة .	فهم

٦	تستدل بنص قرآني مبينة فيه المتحابين في الله .	فهم
٧	تستنبط الحكمة من إخفاء الصدقة باسلوبها الخاص .	تركيب
٨	تصدر حكماً لبيان أهمية المكوث في المساجد .	تقويم
٩	تبين مدلول المؤمن المتصدق .	فهم
١٠	توضح معنى المؤمن الخاشع .	فهم
١١	تذكر ثلاثة امور يرشد إليها الحديث الشريف .	معرفة

الحديث الرابع: طرق النجاة

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر الحكم الشرعي الوارد في حق من فرّج عن كرب أخيه المسلم .	معرفة
٢	تصوغ تعريفاً للإيمان باسلوبها الخاص .	تركيب
٣	تعرف المفاهيم الآتية (السكينة ، الملائكة ، العلم ، الجنة ، الرحمة ، الصور ، الميزان) .	معرفة
٤	تبين منزلة العلم عند الله تعالى .	فهم
٥	تحلل دلالة النص (من لا يرحم الناس لا يرحمه الله) .	تحليل
٦	تعدد سبل النجاة .	معرفة
٧	تحدد المقصود من الاقتراض (الاستدانة) .	فهم
٨	تحدد القاعدة الأساسية من قوله (**صلى الله عليه وآله وسلم**) : (اطلب العلم من المهد إلى اللحد) .	تحليل
٩	تعطي مثالاً تطبيقياً من دافع الحياة على منزلة العلم .	تطبيق
١٠	تبين أهمية تلاوة كتاب الله (القرآن الكريم) ودراسته .	فهم
١١	تنقد الذين يكتمون العلم .	تقويم
١٢	تذكر عدداً من الامور التي يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .	معرفة

الحديث الخامس : المفلس في الآخرة

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر نصاً قرآنياً تبين فيه صفات المفلس في الآخرة .	معرفة
٢	تحدد مدلول معنى الإفلاس .	فهم
٣	تصوغ تعريفاً للصلاة والصوم والزكاة باسلوبها الخاص .	تركيب
٤	تنقد المفلس في نظر الإسلام .	تقويم
٥	تعرف المفاهيم الآتية (البِر ، السفك ، النار ، الخطايا ، الآخرة ، الربا) .	معرفة
٦	تحلل مدلول النص (الدين معاملة) .	تحليل
٧	تميز بين القذف والشتم .	فهم
٨	تعطي مخططاً مبينة فيه كيفية أداء الصلاة .	تطبيق
٩	تذكر حديثاً نبوياً تبين فيها اجتناب المسلم بالتلفظ بالسوء نحو أخيه المسلم .	معرفة
١٠	تذكر حديثاً نبوياً شريفاً لبيان أهمية الصلاة بأوقاتها .	معرفة
١١	تبين كيفية محافظة المسلم على أعماله من الضياع .	فهم
١٢	تصدر حكماً على الذي يأكل أموال الناس بالباطل وقتل النفس .	تقويم
١٣	تذكر ثلاثة امور يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .	معرفة

الحديث السادس : حق الصديق والجار

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر حديثاً نبوياً شريفاً في حق الصديق والجار .	معرفة
٢	تعرف المفاهيم الآتية (الجار ، الحقوق ، المؤمن ، الصدق ، العبادة) .	معرفة
٣	تعدد صفات الصديق الحق والجار الطيب التي تتفق ومبادئ الإسلام .	معرفة
٤	تعطي مثالاً من الحياة الواقعية لبيان منزلة الجار .	تطبيق
٥	تحلل منزلة الجار عند الله سبحانه وتعالى .	تحليل
٦	تصدر حكماً حول الجار المسيء .	تقويم
٧	تذكر أنواع الجيران .	معرفة
٨	تصوغ تعريفاً للصداقة باسوبها الخاص .	تركيب
٩	تبين جزاء الذين يؤدون حق الله وعباده .	فهم
١٠	تبين أول ما يحاسب عليه العبد يوم القيامة .	فهم
١١	تصوغ تعريفاً للبِر باسلوبها الخاص .	تركيب
١٢	تفسر مدلول النص القرآني ﴿إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ﴾ .	فهم
١٣	تبين أهمية الصديق الحق .	فهم
١٤	تحلل مدلول النص (لا يدخل الجنة من لا يأمن جارهُ بوائقه) .	تحليل
١٥	تذكر عدداً من الامور يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .	معرفة

الحديث السابع : أكبر الكبائر

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر حديثاً نبوياً شريفاً على أكبر الكبائر .	معرفة
٢	تحدد الكبائر الواردة في الحديث الشريف .	معرفة
٣	تتمكن من إعطاء معنى (اليمين الغموس) .	فهم
٤	تستدل بأمثلة من الواقع مبينة فيها قدرة الله في تسيير امور عباده .	تطبيق
٥	تذكر نصاً قرآنياً تبين فيه عقوبة (عقوق الوالدين) .	معرفة

٦	تذكر مثالاً من واقع الحياة تجسد فيه منزلة بِر الوالدين عند الله سبحانه وتعالى .	تطبيق
٧	تحدد معنى (الشرك ، أُفٍ) .	معرفة
٨	تصوغ تعريفاً للجهاد باسلوبها الخاص .	تركيب
٩	تبين معنى (بِر الوالدين ، الإحسان ، الجهاد) .	فهم
١٠	تصوغ حكماً على مرتكبي الكبائر .	تقويم
١١	تبين منزلة التوحيد عند الله سبحانه .	فهم
١٢	تعدد بعضاً من دلائل قدرة الله في إثبات وحدانيته .	معرفة
١٣	تحلل حديثاً نبوياً تبين فيه أحب الأعمال إلى الله سبحانه .	تحليل
١٤	تستنتج باسلوبها الخاص معنى شهادة الزور .	تركيب
١٥	تذكر ثلاثة امور يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .	معرفة

الحديث الثامن : رعاية اليتيم

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر حديثاً نبوياً شريفاً في رعاية اليتيم .	معرفة
٢	تبين مفهوم كافل اليتيم في الإسلام .	فهم
٣	تبين منزلة كافل اليتيم عند الله سبحانه وتعالى .	فهم
٤	تفسر قوله تعالى (فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ) .	فهم
٥	تعطي مثالاً من الواقع تبين فيه التكافل الاجتماعي في رعاية اليتيم .	تطبيق
٦	تذكر معنى (السبابة ، يوم الحساب ، الأبرار ، الفجار ، القرآن الكريم) .	معرفة
٧	تحلل العلاقة بين كفالة اليتيم والسعي على الأرملة بالتضامن الاجتماعي بين المسلمين.	تحليل
٨	تستنبط الحكمة من رعاية اليتيم .	تركيب
٩	تصوغ تعريفاً لمفهوم التضامن الاجتماعي باسلوبها الخاص .	تركيب
١٠	تعطي رواية عن الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) تبين فيها علو منزلة القائم برعاية اليتيم .	تطبيق
١١	تحلل القاعدة الأساسية من قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (المسلم أخو المسلم) .	تحليل
١٢	تذكر أهم ما يرشد إليه الحديث النبوي الشريف .	معرفة

الحديث التاسع : حسن الخلق

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تذكر حديثاً نبوياً شريفاً في حسن الخلق .	معرفة
٢	تعرف المفاهيم الآتية (الاثم ، الأمر بالمعروف ، النهي عن المنكر ، الإيمان بالله ، المنافقون) .	معرفة
٣	تبين حقوق المرأة في المجتمع العربي الإسلامي .	فهم
٤	تبين منزلة التحلي بالأخلاق الفاضلة عند الله تعالى .	فهم
٥	تعطي مثالاً تطبيقياً تبين فيه حسن خلق المسلمين حتى مع أعدائهم .	تطبيق
٦	تحلل مدلول القاعدة من قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (رفقاً بالقوارير) .	تحليل
٧	تحلل مدلول القاعدة الأساسية من قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (أبغض الحلال إلى الله الطلاق) .	تحليل
٨	تصوغ تعريفاً لمفهوم الأخلاق باسلوبها الخاص .	تركيب
٩	توظف الحديث النبوي في المواقف الحياتية المناسبة .	تطبيق
١٠	تصدر حكماً على مرتكبي المنكر .	تقويم
١١	توضح القاعدة الأساسية من قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (إنما بعثت لأُتمم مكارم الأخلاق) .	فهم
١٢	تذكر أهم ما يرشد إليه الحديث النبوي الشريف .	معرفة

الفصــل الثانــي
(الأبحــاث)

المبحث الأول : المجتمع العربي الإسلامي

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تعرف مدلول المجتمع الإسلامي اصطلاحاً .	معرفة
٢	تعدد الخصائص التي تميز المجتمع الإسلامي بها .	معرفة
٣	تعرف المفاهيم الآتية (العمل الصالح ، وأد البنات ، الاعداد الخلقي ، الشجاعة ، الكرم ، الثبات ، الصبر) .	معرفة
٤	تذكر مفهوم الدين الإسلامي (العقيدة الإسلامية) .	معرفة
٥	تبين منزلة العمل الصالح في الإسلام .	فهم
٦	تعطي مثالاً تطبيقياً من الحياة الواقعية تبين فيه منزلة التعاون في البِر والتقوى	تطبيق
٧	تقارن بين المنهج الإسلامي والمنهج الجاهلي في المحافظة على كرامة المرأة .	تحليل
٨	تقارن بين وجوب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وحتمية صلاح المجتمع الإسلامي .	تحليل
٩	تحدد معنى النص القرآني **(وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ)** .	معرفة
١٠	تصدر حكماً على التي تؤذي جارها .	تقويم
١١	تستنبط أثر تطبيق مبدأ العدالة في الحكم على المجتمع الإسلامي باسلوبها الخاص .	تركيب
١٢	تشرح العبارة الآتية (الإسلام رابطة عقيدة وفكر) .	فهم
١٣	تناقش العبارة الآتية (المجتمع الإسلامي مجتمع أخلاقي) .	فهم
١٤	تذكر عدداً من الامور التي يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .	معرفة

المبحث الثاني : نظام الاسرة في الإسلام

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تعرف الاسرة اصطلاحاً .	معرفة
٢	تعدد الاسس الثابتة لبنيان الاسرة .	معرفة

٣	تبين مدلول النص القرآني الكريم (إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ) .	فهم
٤	تذكر المبادئ العامة للزواج التي رسمها القرآن الكريم والسنة النبوية .	معرفة
٥	تذكر دليلاً شرعياً لمبدأ مشروعية الزواج .	معرفة
٦	تعطي أمثلة على الحالات التي يكون الزواج فيها محرماً .	تطبيق
٧	تعدد المحرمات من النساء .	معرفة
٨	تبين الحكمة من تحريم الزواج من المحرمات من النساء .	فهم
٩	تعلل تحريم الإسلام زواج ارجل بفروع زوجته المدخول بها .	فهم
١٠	تعطي أمثلة توضح مدلول قول الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) : (يحرم الرضاع ما يحرم من النسب) .	تطبيق
١١	تعطي أمثلة تبين الحكمة من التحريم بسبب الرضاع .	تطبيق
١٢	تصوغ تعريفاً للتحريم المؤقت باسلوبها الخاص .	تركيب
١٣	تفهم أصناف المحرمات من النساء .	فهم
١٤	تصدر الحكمة من التحريم المؤقت .	تقويم
١٥	تبين حرمة الزواج من غير المسلمة .	فهم
١٦	تعرف الخطبة اصطلاحاً .	معرفة
١٧	تذكر أحكام الخطبة .	معرفة
١٨	تصدر حكماً على نظر الخاطب إلى مخطوبته .	تقويم
١٩	تعلل جعل الإسلام عقد الزواج رضائياً .	فهم
٢٠	تبين حكم تعدد الزوجات .	فهم
٢١	تحدد شروط المخطوبة .	معرفة
٢٢	تعرف عقد الزواج .	معرفة
٢٣	تعدد أركان عقد الزواج .	معرفة
٢٤	تبين مدلول الولاية في عقد الزواج .	فهم
٢٥	تعطي أمثلة على أركان عقد الزواج وصيغته .	تطبيق
٢٦	توضح شروط شاهدي عقد الزواج في الإسلام .	فهم

٢٧	تشير إلى الآثار الإيجابية لحسن اختيار كل من الزوجين الآخر .	تحليل
٢٨	تفرق بين مهر زواج المرأة وبين النفقة على المرأة .	فهم
٢٩	تعطي أمثلة من الواقع حول أثر معاملة المرأة وانعكاساتها الاسرية .	تطبيق
٣٠	تبين الحكمة التي من أجلها شرع الإسلام حق القوامة في البيت للرجل .	فهم
٣١	تعدد أربعة من حقوق الأولاد في الإسلام .	معرفة
٣٢	تعرف مفهوم الحضانة .	معرفة
٣٣	تحدد المدة التي أوجبها الإسلام لاستمرارية نفقة الأولاد على آبائهم .	معرفة
٣٤	تستنبط آثار الخطبة باسلوبها الخاص .	تركيب
٣٥	تذكر تعريفاً للطلاق .	معرفة
٣٦	تحدد عدة المطلقة عن زوجها .	معرفة
٣٧	تبين حكم الطلاق .	فهم
٣٨	تعرف الطلاق الرجعي باسلوبها الخاص .	تركيب
٣٩	تحلل الكيفية التي رسمها الإسلام إلى حفظ العلاقات الزوجية .	تحليل
٤٠	تعطي مثالاً تطبيقياً من الحياة العملية لأسباب نشوء الخلافات الزوجية .	تطبيق
٤١	تعرف الميراث .	معرفة
٤٢	تستنتج قواعد الميراث الوارد في القرآن الكريم باسلوبها الخاص .	تركيب
٤٣	تعدد أسباب الارث .	معرفة
٤٤	تحدد أهمية الميراث .	فهم
٤٥	تعرف الولاية .	معرفة
٤٦	تبين كيفية الولاية على المال .	فهم
٤٧	تصوغ تعريفاً للنفقة باسلوبها الخاص .	تركيب
٤٨	تعرف المصاهرة اصطلاحاً .	معرفة
٤٩	توضح اتفاق الاصول على الفروع .	فهم
٥٠	تفهم كيفية انفاق الفروع على الاصول .	فهم
٥١	تصوغ تعريفاً للتحريم المؤبد باسلوبها الخاص .	تركيب
٥٢	تستنتج كيفية النفقة في قرابة غير الوالدين باسلوبها الخاص .	تركيب

٥٣	تقارن بين الخطبة والزواج من حيث الآثار المترتبة على كل منهما .	تحليل
٥٤	تصدر حكماً لمعاملة المرأة .	تقويم
٥٥	تبين مدلول القاعدة من قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) : ((خياركم خياركم لأهله)) .	فهم
٥٦	تستنبط الحكمة من تعدد الزوجات باسلوبها الخاص .	تركيب
٥٧	تحدد مدلول قوله تعالى (وَآتُوا النِّسَاءَ صَدُقَاتِهِنَّ نِحْلَةً) .	فهم
٥٨	تذكر ركني عقد النكاح الصحيح .	معرفة
٥٩	تذكر دلالة النص القرآني (وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا) .	معرفة

الفصـــل الثالـــث
أحكـــام الأسير في الإســـلام

ت	الأهداف السلوكية : جعل الطالبة قادرة على أن :	المستويات
١	تبين منزلة الأسير في العهد الإسلامي .	فهم
٢	تصوغ تعريفاً للأسير باسلوبها الخاص .	تركيب
٣	تعرف مدلول النص (استوصوا بالأسارى خيراً) .	معرفة
٤	تشير إلى سماحة الإسلام وإحسانه إلى الأسرى والبِّر بهم .	تحليل
٥	تحدد المقصود من (اذهبوا فأنتم الطلقاء) .	معرفة
٦	تعطي مثالاً تطبيقياً لبيان معاملة الأسير .	تطبيق
٧	تصدر حكماً على الذي يؤذي الأسير .	تقويم
٨	تبين مدلول القاعدة من قوله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (احسنوا اساره) .	فهم
٩	تصدر حكماً على معاملة الصليبيين بحق الأسرى المسلمين .	تقويم

ملحق (٩)

استبانة آراء الخبراء في الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

تروم الباحثة دراسة **((أثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام))** .

ولما تعهده الباحثة فيكم من خبرة علمية ودراية متميزة في هذا المجال ، تضع بين أيديكم انموذجاً من هذه الخطط التدريسية في أحد موضوعات كتاب التربية الإسلامية للصف الرابع العام ، توضح خطوات سير الدرس ، فقد أعدت ثلاث خطط انموذجية أحدها في نمط الاستكشاف الموجه وثانيها في نمط الاستكشاف الحر وثالثها الطريقة التقليدية ، وترجو الباحثة من جانبكم الكريم تقدير مدى صلاحيتها وشمولها للأهداف السلوكية المحددة للدرس ، واقتراح ما ترونه مناسباً لتعديلها .

ولكم الشكر الجزيل

الباحثة

وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي

طرائق تدريس القرآن الكريم

والتربية الإسلامية

خطة انموذجية لتدريس الحديث النبوي الشريف لطالبات المجموعة التجريبية الأولى وفقاً لنمط الاستكشاف الموجه

اليوم : **المادة :**

التاريخ الهجري : **الحصة :**

التاريخ الميلادي : **الصف والشعبة :**

الموضوع : من صفات المؤمنين
المفاهيم (الاخوّة،الحسد،النجش،التدابر والتباغض،البيع،على بيع الغير،التقوى)

الأهداف العامة :

١- رسم صورة حسنة للمؤمنين المجاهدين الذين اخرجوا من ديارهم بغير حق وأُوذوا في سبيل العقيدة وضحوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله كي يكونوا القدوة الحسنة والمثال الرائع للذين يجاهدون في سبيل المبدأ والعقيدة .

٢- رسم صورة للكيفية التي تحققت بها الأخوّة بين المهاجرين والأنصار من حيث أنها الأساس لوحدة الامة العربية والإسلامية ، وكيف يمكن أن تكون أساساً اليوم لمبدأ وحدة المسلمين .

٣- رسم صورة للدورالذي قام به الإسلام ، وتقديم الحلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي جابهت الدولة العربية الإسلامية .

٤- تنمية قدرات الطلبة عن طريق التفكير في كل ما خلق الله من كائنات وما سخّر الله للإنسان من المواد الطبيعية ليكون ذلك باعثاً على فهم العلاقة بين الدين والعلم والمنجزات الحضارية من حيث أن التفكير هو الوسيلة إلى الحقائق العلمية ، ومن حيث أن المنجزات الحضارية هي الوسيلة للاستثمار الأفضل للموارد والانتفاع الأفضل أو الأمثل بكل نتائج هذه الاستثمارات للموارد .

٥- تحديد مفاهيم الدين الإسلامي ، ورسم صورة لكل مبدأ من مبادئه وبيان الكيفية التي يهتدي بها بهذه المبادئ لتحقيق المجتمع الجديد .

(وزارة التربية ، ٢٠٠٢م)

الأهداف الخاصة :

١- معرفة الأدب النبوي والإطلاع على جوانب من سيرة المصطفى (صلى الله عليه وآله وسلم) تحفيزاً للشباب في الاهتداء بهدية والاقتداء بسيرته في كل الامور ، قال تعالى **(لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا)** .

٢- ان الحديث النبوي الشريف نص من النصوص الدينية الفصيحة ، فقراءة الحديث وإتقانه وحفظه ينمي القدرات اللغوية لدى الطالبات.

٣- تأكيد طاعة الله بطاعة النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)،قال تعالى**(مَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ)** .

الأهداف السلوكية :

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر حديثاً نبوياً شريفاً لبيان صفات المؤمنين .
٢. تعدد المقومات الأساسية للأخوّة في الإسلام .
٣. تعرف المفاهيم الآتية (الاخوّة ، الحسد ، النجش ، التقوى) .
٤. تستدل بنص قرآني تبين فيه أهمية الاخوّة في الإسلام .
٥. تحدد مقياس التفاضل بين الناس .
٦. تعطي مثالاً من الحياة العملية تعزز فيه رابطة الأخوّة .
٧. تبين الحكمة من النهي عن الحسد والنجش والتدابر .
٨. تعطي مثالاً تطبيقياً من واقع الحياة على الحسد .
٩. توظف معنى الخلق والفضيلة في الحياة العملية .
١٠. تحلل الحكمة من ذم صفة الحسد .
١١. تحلل دلالة النص **(وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ)** .
١٢. تستنتج أثر الترابط الأخوي في تحقيق التكافل الاجتماعي .
١٣. تبدي رأياً في أثر الحسد المحمود .
١٤. تستدل حديث نبوي شريف لبيان الحسد المحمود .

١٥. تذكر عدداً من الامور التي يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .

الوسائل التعليمية :

١- السبورة والطباشير الملون لكتابة عناصر الدرس .

٢- الكتاب المدرسي المقرر .

خطوات الدرس :

أولاً : التمهيد : (٥ دقائق)

بعد حمد الله عزَّ وجل والثناء على رسوله محمد (**صلى الله عليه وآله وسلم**) ، تراجع الباحثة ما سبق تدريسه ، وخلال التمهيد ، تتوجه بعدد من الأسئلة للموضوع السابق لإثارة دوافع الطالبات للدرس الحالي على النحو الآتي :

الباحثة : ما المبدأ الذي يقرره الحديث النبوي الشريف السابق ؟

طالبة : يقرر الحديث النبوي الشريف مبدأ المسؤولية الاجتماعية .

الباحثة : أحسنتِ . ومن خلال الحديث الشريف تعرفنا الذين تقع عليهم المسؤولية ، فمَنْ هم ؟

طالبة : تقع المسؤولية على رئيس الدولة الذي هو المسؤول الأول عن امور رعيته كذلك الحاكم مسؤول عن نشر العدل بين مواطنيه وتحقيق الاستقرار لهم .

طالبة اخرى : وقرر الحديث مسؤولية المرأة ، فهي الراعية في بيت زوجها ، ترعى شؤون اسرتها ، فتحسن تربية أبنائها ليكونوا رجالاً صالحين ونساء صالحات لخدمة المجتمع .

الباحثة : بارك الله فيكن ، للخادم أيضاً مسؤولية كبيرة في بيت مخدومه ، فعليه أن يحرص ، ويخلص في إنجاز ما كُلف به ، وما اؤتمن عليه من مال ومسكن ومتاع وغير ذلك ، وأن يكون صادقاً أميناً يخاف الله فيما يرى ويسمع ، وعليه ألا يخون الأمانة . فهل هناك مضمون يقرره الحديث لم نذكره ؟

طالبة : نعم . الأبناء مسؤولون في بيت أبيهم ، فواجبهم طاعة الوالدين في كل سبل الخير ، فعليهم التعاون والمحبة والتعاطف والتكاتف داخل الاسرة ، وهذا الأمر لابد أن ينعكس علينا نحن الطالبات ، إذ نعيش تحت ظروف صعبة فواجبنا معاضدة الأبوين وشد ازرهما في كل أمر يعود بالخير والوحدة والصلاح على الجميع .

الباحثة : بوركت انطباع موفق باذن الله تعالى ، وبهذا نخلص إلى أن الإنسان لا يخلو من المسؤولية ابتداءً من أكبر فرد في المجتمع وهو الرئيس إلى أصغر فرد فيه مهما كان عمله ، فالكل راعٍ والكل مسؤول عن رعيته .

الباحثة : شكراً على المشاركة الجيدة ، اذن درسنا لهذا اليوم حديث نبوي شريف آخر عنوانه (من صفات المؤمنين) .

ثانياً : عرض المادة (١٠ دقائق)

تثبت الباحثة في هذه الخطوة اسم الموضوع الحالي على السبورة ، بخط واضح ومجموعة من الأمثلة التي تنتمي إلى المفاهيم الواردة في الحديث النبوي ، ومجموعة من الأمثلة التي لا تنتمي إليها ، علماً أن لا تعلن عن اسم المفهوم ، للوصول إلى نتائج تتفق عليها أكثر الطالبات بتوجيه الباحثة ومساعدتهن بحسب ما تقتضيه المعلومات والحقائق وذلك على النحو الآتي :

المجموعة الأولى / الأمثلة المنتمية	المجموعة الثانية / الأمثلة غير المنتمية
١- من المقومات الأساسية للمسلمين اجتناب الحسد والتناجش والتباغض ، والبيع على بيع الغير .	١- من المقومات الأساسية بين المسلمين اجتناب الحسد والتناجش دون غيرها .
٢- قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (المسلم أخو المسلم لا يظلمه) .	٢- قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرء ما نوى) .
٣- الخلق والفضيلة هما السياج المتين بين أبناء الامة الواحدة .	٣- الحث على جانب الخلق وحده لكونه السياج المتين بين أبناء الامة الوحدة
٤- لا يتنازع مسلم مع مسلم آخر مهما كانت الظروف والأحوال ، فالمطلوب التعاون فيما بينهما .	٤- أمر الإسلام بطاعة الوالدين وبالعطف على الصغير والضعيف .
٥- قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) : (لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليالٍ يلتقيان فيعرض هذا ، ويعرض هذا وخيرهما الذي يبدأ بالسلام)	٥- قال (صلى الله عليه وآله وسلم) : (رفقاً بالقوارير)
٦- قال تعالى : ﴿إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ	٦- قال تعالى : ﴿إِنَّهُ مَن يُشْرِكْ بِاللَّهِ فَقَدْ حَرَّمَ اللَّهُ عَلَيْهِ

أَتْقَاكُمْ)	الْجَنَّةَ وَمَأْوَاهُ النَّارُ)
٧- قال تعالى : (وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ)	٧- قال تعالى : (إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ)
٨- قال تعالى : (إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ)	٨- قال تعالى : (وَهُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ)

ثالثاً : الربط والمقارنة: (٢٠ دقيقة)

بعد تدوين الأمثلة على السبورة تتوجه الباحثة بالسؤال الآتي : **ما الخصائص التي تجمع بين الأمثلة للمجموعة الأولى؟**

طالبة: اجتناب الحسد والتناجش والتدابر والتباغض والبيع على بيع الغير .

الباحثة: بارك الله فيكِ ، لقد نهى رسول الله (**صلى الله عليه وآله وسلم**) عن الحسد والنجش والتدابر وغيرها ، فالحكمة يا عزيزاتي في ذلك العلاقة بين المسلمين التي يجب أن تسودها المحبة والتعاون ، ولاسيما في هذه الظروف التي نعيشها ، فالواجب علينا أن نكون كالبنيان المرصوص يشد بعضه بعضاً ، وكالجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى .

طالبة تسأل : نهى رسول الله (**صلى الله عليه وآله وسلم**) في الحديث النبوي عن الحسد ، وهناك حسد محمود فما هو ؟

الباحثة : سؤال وجيه ، الحسد المحمود يا عزيزتي هو تمني الحصول على ما حصل عليه المحسود ، والسعي في تحقيق ذلك فهو حسن إن كان في الامور الدينية .

الباحثة : مَنْ منكن تدعم هذا الرأي بدليل؟

طالبة : روي عن رسول الله (**صلى الله عليه وآله وسلم**) أنه قال : (لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هلكته في الحق،ورجل آتاه الله حكمة ، فهو يقتضي بها ويعلمها).

طالبة اخرى : وفي قوله (**صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم**) : (المسلم أخو المسلم) تشدد على الاخوّة لأنها سبيل قويم للاستقرار والصفاء والسعادة ، والبعد عنها سبيل إلى الفرقة والضياع والتمزق.

الباحثة: بوركتما .

طالبة : الخلق والفضيلة هما السياج القوي بين أبناء المسلمين .

الباحثة : أحسنت . نعم الخلق والفضيلة من الركائز الأساسية التي أمر بها رسول الله (صلى‌الله عليه‌وآله‌وسلم) عباده المسلمين . فمَنْ تعطي توضيحاً أكثر على ذلك ؟

طالبة : يعني اجتناب ظلم المسلمين بالقول أو الفعل بسبٍّ أو طعن أو لعن أو فحش أو إيذاء .

طالبة تزيد : كذلك اجتناب السخرية والاستهزاء والغيبة والنميمة والتنابز بالألقاب .

الباحثة : جزاكما الله خير الجزاء . هل يحق لمسلم أن يتنازع مع مسلم آخر ؟

طالبة : لا يجوز أن يتنازع المسلم مع مسلم آخر مهما كانت تلك الظروف والأحوال فيجب أن يتعاضد المسلمون جميعاً وتنحسر الأنانية والبغضاء بينهم .

الباحثة : بارك الله فيك ، فالدين الإسلامي يهتم بوشائج الترابط بين الناس ، ويريد تعميقها وتقويتها على المودة والتعاطف فيسود الصفاء ، وتأتلف القلوب ، ويصبح المجتمع اسرة واحدة متكاتفة متضامنة يشد بعضها بعضاً .

الباحثة : ما حكم هجر المسلم لأخيه المسلم ؟

طالبة : لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليالٍ بدليل قوله (**صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم**) : (لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليالٍ يلتقيان فيعرض هذا ، ويعرض هذا وخيرهما الذي يبدأ بالسلام) . اذن لا يجوز أن يتماديا في القطيعة وعليهما أن يسعيا في الصلح .

الباحثة : جزاك الله خير الجزاء . ما مقياس التفاضل في الإسلام؟

طالبة : المقياس الذي يتفاضل به المسلمون هو التقوى ، ورُبَّ محتَقَر يكون عند الله أفضل ممن احتقره .

طالبة تزيد : ان قيمة المسلم بالتقوى وليست في كثرة ماله أو نسبه أو منظره أو قوته ، إنما قيمته في أعماله النافعة والتقوى مصدر صلاح الفرد ، وصلاح الفرد موكول بصلاح سريرته وصلاح السريرة يكتسب بحسن الصلة بالله تعالى ، وذلك بالمداومة على الطاعات واجتناب المعاصي والمحرمات ، قال رب العزة ﴿إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ﴾ .

الباحثة : بوركتما . ما دلالة قوله تعالى (وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ) ؟

طالبة : دلالة النص تشير إلى اجتناب التعامل بالغش والاحتيال ، فقد حرمته الشريعة الإسلامية لكونه يلحق الضرر على الآخرين .

الباحثة : أحسنتِ . مَنْ تعطي مثالاً من الواقع على ذلك ؟

طالبة : ما نراه في السوق أحياناً من تكديس السلع واحتكارها خفية لدى بعض الباعة ، وكذلك قيام بعض الباعة بخلط الجيد بالرديء من البضاعة إلى غير ذلك فهذا حرام وخروج عن الشريعة الإسلامية .

الباحثة : بوركت . ولقد نهى الإسلام عن التباغض والتدابر ، وهذا ما ورد في قوله تعالى : (إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ) فشرب الخمر ولعب القمار كما في الآية الكريمة سببان من أسباب العداوة والبغضاء والكراهية لما ينتج عنهما من الفتن والشرور والنزاع .

وأوضح الأمثلة غير المنتمية التي لا تنطبق عليها تلك الخصائص المذكور سابقاً .

رابعاً : الاستنتاج (٥ دقائق)

الباحثة : نريد من خلال العرض السابق أن نصل إلى المفاهيم الواردة في الحديث النبوي الشريف .

طالبة : مفهوم الأخوّة .

الباحثة : أحسنت بارك الله فيك ، مَنْ تحدد تعريفاً متكاملاً لمفهوم الاخوة ؟

طالبة: الأخوّة أروع الروابط التي أكدها الإسلام،إذ قال جلَّ شأنه:**(إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ)**.

طالبة تزيد : الأخوّة تعني المحبة والتعاون بين المسلمين .

الباحثة : أحسنتن . اذن نخلص بتعريف (الأخوّة) هي الرباط الأمثل الذي يشدد المسلمين بعضهم بعضاً ، وتنشأ منه بالنتيجة وحدة اجتماعية متينة .

طالبة اخرى : ورد في الحديث مفهوم الحسد ، والنجش ، والتدابر والتباغض ، والبيع على بيع الغير .

الباحثة : ممتاز . وما المراد بالحسد ؟

طالبة : الحسد هو زوال نعمة الآخرين أو السعي في إزالتها .

الباحثة : بوركتِ . فالحسد تمني زوال النعمة عن المحسود ، وان لم يصر للحاسد مثلها بخلاف الغبطة : التي هي تمني مثلها من غير حب زوالها عن المغبوط .

طالبة : أما النجش فهو من المكر السيء الذي لا يحيق إلا بأهله ، إذ ان فيه الضرر على الآخرين ، فقد حرمته الشريعة الإسلامية للغرض ذاته .

الباحثة : بارك الله فيكِ . توضيح أكثر على ذلك ، المراد من النجش هو أن يزيد أحد في ثمن السلعة ، حين ينادى عليها في السوق ، ولا رغبة له في شرائها بل يقصد أن يخدع غيره فيدفعه لشرائها بثمن أعلى .

طالبة : أما التدابر فهو أن يعرض الإنسان عن صاحبه ويهجره .

طالبة تزيد : والتباغض مأخوذ من البغض أي الكراهية ، وهي من الامور المحرمة .

طالبة اخرى : مفهوم البيع على بيع الغير وهو نوع من الاحتيال والغش الذي نهى عنه الحديث النبوي لما فيه من ضرر بالآخرين .

الباحثة : نعم صحيح . البيع على بيع الغير هو أنَّ بائع على شخص يريد شراء سلعة من غيره أن يبيعه مثلها بثمن أقل من الثمن الذي اتفق عليه مع البائع الأول ، فهو بذلك يفسد على البائع الأول بيعه ليبيع هو بدلاً منه . فهل هناك من شيء لم نذكره .

طالبة : نعم . مفهوم التقوى فهو مقياس التفاضل في الإسلام إذ قال جلَّ شأنه **(إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ) .**

الباحثة : بوركت ويمكن تعريفه بأنه : مخافة الله وفعل ما أمر به واجتناب نواهيه ، وبتوجيه الباحثة تدون تلك المفاهيم على السبورة ليكتسبها الطالبات .

خامساً : الخاتمة (٥ دقائق)

وتتضمن النقاط الآتية :

أ- **الأسئلة الاختبارية :** توجه الباحثة عدداً من الأسئلة الاختبارية ، لتتعرف مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس الذي دار داخل الصف لاكتساب المفاهيم حوله ومن هذه الاسئلة .

س/ من تستطيع أن تذكر أبرز الخصائص المعرفة للمفاهيم الواردة في الحديث النبوي ؟

س/ مَنْ تعطي أمثلة تدل على اجتناب الحسد والنجش والتدابر والتباغض والبيع على بيع الغير ؟

س/ مَنْ تحدد مفهوم (الاخوّة ، والحسد)

س/ ما مقياس التفاضل في الإسلام ؟

س/ ما معنى (لا تناجشوا) الواردة في الحديث النبوي ؟

ب- الفوائد العملية من الدرس:

١- الأخوّة هي الرباط الأمثل الذي يشد المسلمين بعضهم بعضاً ويعمل منهم وحدة إجتماعية متينة .

٢- الخلق والفضيلة هما السياج المتين للأخوّة بين أبناء الامة الواحدة ويجب اجتناب كل ما من شأنه أن يضعف هذه الاخوة كالحسد والتناجش والتباغض والتدابر .

٣- مقياس التفاضل في الإسلام التقوى وليس شيئاً آخر ، قال سبحانه وتعالى ﴿إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ﴾ .

٤- التمسك بالخلق المتين متمثلاً بقوة الإرادة والرغبة في الخير والعطف على المحتاجين والإخلاص لله في السر والعلن .

جـ-تحديد الواجب البيتي :

الباحثة: واجبكن في الدرس القادم تحضير الحديث النبوي الشريف (الناجون يوم القيامة) مع الأخذ بمداخل البحث وتقصي الحقائق والمفاهيم ، محاولات الربط بين الموضوع السابق (من صفات المؤمنين) والموضوع اللاحق .

خطة انموذجية لتدريس الحديث النبوي الشريف لطالبات المجموعة التجريبية الثانية وفقاً لنمط الاستكشاف الحر

اليوم : **المادة :**

التاريخ الهجري : **الحصة :**

التاريخ الميلادي : **الصف والشعبة :**

الموضـــوع : من صفـــات المؤمنين

المفاهيم (الاخوّة ، الحسد ، النجش ، التدابر والتباغض ، البيع ، على بيع الغير ، التقوى)

الأهداف العامة :

١- رسم صورة حسنة للمؤمنين المجاهدين الذين اخرجوا من ديارهم بغير حق وأُوذوا في سبيل العقيدة وضحوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله كي يكونوا القدوة الحسنة والمثال الرائع للذين يجاهدون في سبيل المبدأ والعقيدة .

٢- رسم صورة للكيفية التي تحققت بها الأخوّة بين المهاجرين والأنصار من حيث أنها الأساس لوحدة الامة العربية والإسلامية ، وكيف يمكن أن تكون أساساً اليوم لمبدأ وحدة المسلمين .

٣- رسم صورة للدور الذي قام به الإسلام ، وتقديم الحلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي جابهت الدولة العربية الإسلامية .

٤- تنمية قدرات الطلبة عن طريق التفكير في كل ما خلق الله من كائنات وما سخّر الله للإنسان من المواد الطبيعية ليكون ذلك باعثاً على فهم العلاقة بين الدين والعلم والمنجزات الحضارية من حيث أن التفكير هو الوسيلة إلى الحقائق العلمية ، ومن حيث أن المنجزات الحضارية هي الوسيلة للاستثمار الأفضل للموارد والانتفاع الأفضل أو الأمثل بكل نتائج هذه الاستثمارات للموارد .

٥- تحديد مفاهيم الدين الإسلامي ، ورسم صورة لكل مبدأ من مبادئه وبيان الكيفية التي يهتدي بها بهذه المبادئ لتحقيق المجتمع الجديد .

(وزارة التربية ، ٢٠٠٢م)

الأهداف الخاصة :

١- معرفة الأدب النبوي والإطلاع على جوانب من سيرة المصطفى (صلى الله عليه وآله وسلم) تحفيزاً للشباب في الاهتداء بهدية والاقتداء بسيرته في كل الامور ، قال تعالى **(لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا)** .

٢- ان الحديث النبوي الشريف نص من النصوص الدينية الفصيحة ، فقراءة الحديث وإتقانه وحفظه ينمي القدرات اللغوية لدى الطالبات .

٣- تأكيد طاعة الله بطاعة النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)،قال تعالى**(مَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ)**.

الأهداف السلوكية :

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر حديثاً نبوياً شريفاً لبيان صفات المؤمنين .
٢. تعدد المقومات الأساسية للأخوّة في الإسلام .
٣. تعرف المفاهيم الآتية (الاخوّة ، الحسد ، النجش ، التقوى) .
٤. تستدل بنص قرآني تبين فيه أهمية الاخوّة في الإسلام .
٥. تحدد مقياس التفاضل بين الناس .
٦. تعطي مثالاً من الحياة العملية تعزز فيه رابطة الأخوّة .
٧. تبين الحكمة من النهي عن الحسد والنجش والتدابر .
٨. تعطي مثالاً تطبيقياً من واقع الحياة على الحسد .
٩. توظف معنى الخلق والفضيلة في الحياة العملية .
١٠. تحلل الحكمة من ذم صفة الحسد .
١١. تحلل دلالة النص **(وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ)** .
١٢. تستنتج أثر الترابط الأخوي في تحقيق التكافل الاجتماعي .
١٣. تبدي رأياً في أثر الحسد المحمود .
١٤. تستدل حديث نبوي شريف لبيان الحسد المحمود .
١٥. تذكر عدداً من الامور التي يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .

الوسائل التعليمية :

١- السبورة والطباشير الملون لكتابة عناصر الدرس .

٢- الكتاب المدرسي المقرر .

خطوات الدرس :

أولاً : التمهيد : (٥ دقائق)

بعد حمد الله عزَّ وجل والثناء على رسوله محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) ، تراجع الباحثة ما سبق تدريسه وخلال التمهيد تتوجه بعدد من الأسئلة للموضوع السابق لإثارة دوافع الطالبات للدرس الحالي على النحو الآتي :

الباحثة : ما المبدأ الذي يقرره الحديث النبوي الشريف السابق ؟

طالبة : يقرر الحديث النبوي الشريف مبدأ المسؤولية الاجتماعية .

الباحثة : أحسنتِ . ومن خلال الحديث الشريف تعرفنا الذين تقع عليهم المسؤولية ، فمَنْ هم ؟

طالبة : تقع المسؤولية على رئيس الدولة الذي هو المسؤول الأول عن امور رعيته كذلك الحاكم مسؤول عن نشر العدل بين مواطنيه وتحقيق الاستقرار لهم .

طالبة اخرى : وقرر الحديث مسؤولية المرأة ، فهي الراعية في بيت زوجها ، ترعى شؤون اسرتها ، فتحسن تربية أبنائها ليكونوا رجالاً صالحين ونساء صالحات لخدمة المجتمع .

الباحثة : بارك الله فيكن ، للخادم أيضاً مسؤولية كبيرة في بيت مخدومه ، فعليه أن يحرص ، ويخلص في إنجاز ما كُلف به ، وما اؤتمن عليه من مال ومسكن ومتاع وغير ذلك ، وأن يكون صادقاً أميناً يخاف الله فيما يرى ويسمع ، وعليه ألا يخون الأمانة . فهل هناك مضمون يقرره الحديث لم نذكره ؟

طالبة : نعم . الأبناء مسؤولون في بيت أبيهم ، فواجبهم طاعة الوالدين في كل سبل الخير ، فعليهم التعاون والمحبة والتعاطف والتكاتف داخل الاسرة ، وهذا الأمر لابد أن ينعكس علينا نحن الطالبات ، إذ نعيش تحت ظروف صعبة فواجبنا معاضدة الأبوين وشد أزرهما في كل أمر يعود بالخير والوحدة والصلاح على الجميع .

الباحثة : بوركت انطباع موفق باذن الله تعالى ، وبهذا نخلص إلى أن الإنسان لا يخلو من المسؤولية ابتداءً من أكبر فرد في المجتمع وهو الرئيس إلى أصغر فرد فيه مهما كان عمله ، فالكل راعٍ والكل مسؤول عن رعيته .

الباحثة : شكراً على المشاركة الجيدة ، اذن درسنا لهذا اليوم حديث نبوي شريف آخر عنوانه (من صفات المؤمنين) .

ثانياً : العرض والربط (٢٥ دقيقة)

تثبت الباحثة في هذه الخطوة اسم الموضوع الحالي على السبورة بخط واضح ، وتتوجه بالسؤال الآتي : ما المضامين الواردة فيه ؟

طالبة : عدم التحاسد بين المسلمين ، فالفقير لا ينعم على الغني لعلمه أن الرزاق هو الله سبحانه وتعالى والضعيف لا يحسد القوي ، وكذا المرؤوس لا يحسد رئيسه بل العكس يجب أن يعينه ويطيعه ويعاضده في امور الخير قاطعاً بذلك طريق الحسد .

طالبة تسأل :كم نوع ينقسم الحسد؟

طالبة تجيب : حسد مذموم ومحمود .

طالبة اخرى : الحسد مذموم ، ووجه ذمه وقبحه أنه اعتراض على إرادة الله تعالى ومعاندة له ، إذ انه سبحانه أنعم على غيره .

الباحثة : أحسنتن . والدليل على ذلك ما ورد في قوله تعالى (أَمْ يَحْسُدُونَ النَّاسَ عَلَى مَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ) .

طالبة تسأل : ما الحسد المحمود ؟

الباحثة : تعيد السؤال وتوجهه إلى الطالبات

طالبة : الحسد المحمود : يعني الحصول على ما حصل عليه المحسود والسعي في تحقيق ذلك (فهو حسن) إن كان في الامور الدينية .

الباحثة : ممتاز مَنْ تعطي مثالاً على ذلك؟

طالبة : ان رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) تمنى الشهادة في سبيل الله (كشهداء الإسلام) : روي عنه (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) أنه قال : ((لا حسد إلا في اثنتين رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هلكته في الحق ، ورجل آتاه حكمة فهو يقضي بها ويعلمها)) .

الباحثة : صدق رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) . أحسنتن فهل من إضافة على ما تقدم؟

طالبة : نعم . أراد الرسول الأعظم (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) أن تسود المحبة في المجتمع الإسلامي ، وأن يتعاضد المسلمون في الظروف والأحوال كلها ، وأن تنحسر الأنانية والبغضاء بينهم وتنتهي من مشاعرهم وسلوكهم .

الباحثة : ممتاز . ما دلالة النص القرآني (وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ) ؟

طالبة : دلالة النص القرآني تشير إلى اجتناب التعامل بالغش والاحتيال إذ فيه ضرر على الآخرين .

الباحثة : بارك الله فيك . وهو ما نهى عنه الرسول (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) في الحديث الشريف بقوله (لا تناجشوا) .

طالبة اخرى : ولقد نهى عن التباغض والتدابر والأسباب المؤدية إليهما ، ومن هذه الأسباب الحسد والنجش وشرب الخمر ولعب القمار .

الباحثة : ما الحكمة في نهي رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) عن الحسد والنجش والتدابر والتباغض والبيع على بيع الغير ؟

طالبة : ان الحكمة في نهي رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) عن مثل هذه الامور لأن من قام بهذه الامور فهو عاصٍ لله ورسوله واثم على فعله ، وهو انسان اشترى حطام الدنيا وعرضها وزيفها ومغرياتها وترك الآخرة ونعيمها .

الباحثة : بوركتِ . من منكن تذكر آية من القرآن الكريم على ذلك ؟

طالبة : قال تعالى في كتابه المجيد (إِنَّمَا يُرِيدُ الشَّيْطَانُ أَنْ يُوقِعَ بَيْنَكُمُ الْعَدَاوَةَ وَالْبَغْضَاءَ فِي الْخَمْرِ وَالْمَيْسِرِ) .

الباحثة : صدق الله العظيم . بارك الله فيكِ . ومن مقتضيات الامور الواردة في الحديث النبوي أيضاً اجتناب طعن المسلم لأخيه في عرضه وماله ودمه بلا ينبغي صيانة العلاقة بين المسلمين .

طالبة : ان مقياس التفاضل في الإسلام التقوى ، وليس شيئاً آخر ، فالمسلمون سواسية كأسنان المشط عند الله تعالى .

طالبة تزيد : الدليل على ذلك قوله تعالى : **(إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ) .**

طالبة اخرى : اذن ان قيمة المسلم بالتقوى وليس في كثرة ماله ونسبه أو مظهره أو قوته إنما قيمته في أعماله النافعة ، والتقوى مصدر صلاح الفرد ، وصلاح الفرد موكول لصلاح سريرته ، وصلاح السريرة يكتسب بحسن الصلاة بالله تعالى وذلك بالمداومة على الطاعات واجتناب المعاصي والمحرمات .

الباحثة : أحسنتِ . جزاكن الله خير الجزاء .

طالبة تسأل : تم إيضاح كيفية النهي عن الحسد والتدابر والتباغض ، ولكن ما الكيفية النهي عن التناجش .

الباحثة : تعيد صياغة السؤال وتوجهه للطالبات .

طالبة تجيب : النجش هو صورة من الخداع يكون هناك اتفاق بين شخص وبائع ، فيشتركان في الاثم أي يحضر إلى السلعة التي ينادي ببيعها، ويزيد في سعرها وليس من قصده الشراء، وإنما القصد رفع ثمنها فقط فيضطر الراغب في الشراء إلى رفع ثمن أعلى ليشتريها .

طالبة تسأل : ما حكمه في الإسلام؟

الباحثة : محرم إجماعاً . إذ قال (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) : (من غشنا فليس منا) ، ما دلالة قوله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) (لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليالٍ يلتقيان فيعرض هذا ويعرض هذا ، وخيرهما الذي يبدأ بالسلام) .

طالبة : دلالة الحديث النبوي هو لا يجوز أن يتنازع مسلم مع مسلم آخر أي يتماديا في القطيعة ولعيهما أن يسعيا في الصلح .

الباحثة : أحسنتن جميعاً .

ثالثاً : الاستنتاج (٥ دقائق)

الباحثة : نريد من خلال العرض السابق أن نصل للمفاهيم الواردة في درسنا لهذا اليوم .

طالبة : الاخوّة فهي الرباط الأمثل الذي يشد المسلمين بعضهم بعضاً .

طالبة اخرى : الاخوّة هو تماسك المسلمين فيما بينهم على السرّاء والضراء ، إذ قال جلَّ شأنه **(إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ)** .

طالبة اخرى : الحسد ويعني تمني زوال نعمة الآخرين أو السعي في إزالتها .

طالبة **اخرى :** اجتناب النجش هو صورة من الخداع والاحتيال حرمته الشريعة الإسلامية إذ ان فيه ضرر على الآخرين .

طالبة اخرى : التقوى هو مخافة الله وفعل ما أمر به واجتناب نواهيه .

طالبة اخرى : التدابر ويعني أن يعرض الإنسان عن صاحبه ويهجره .

طالبة اخرى : التباغض ونعني به الكراهية والعداوة .

الباحثة : وما المقصود بالبيع على بيع الغير ؟

طالبة : البيع على بيع الغير هو أن يعرض بائع على شخص يريد شراء سلعه من غيره أن يبيعه مثلها بثمن أقل من الثمن الذي اتفق عليه مع البائع الأول ، فهو بذلك يفسد على البائع الأول بيعه ليبيع هو بدلاً منه .

رابعاً : الخاتمة (٥ دقائق)

وتتضمن النقاط الآتية :

أ- **الأسئلة الاختبارية :** وعند الانتهاء من موضوع الدرس ، توجه الباحثة عدداً من الأسئلة الاختبارية ، لتتعرف مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس الذي دار داخل الصف لاكتساب المفاهيم حوله ومن هذه الاسئلة .

س/ من تستطيع أن تذكر أبرز الخصائص المعرفة للمفاهيم الواردة في الحديث النبوي ؟

س/ مَنْ تعطي أمثلة تدل على اجتناب الحسد والنجش والتدابر والتباغض والبيع على بيع الغير ؟

س/ مَنْ تحدد مفهوم (الاخوّة ، والحسد)

س/ ما مقياس التفاضل في الإسلام ؟

س/ ما معنى (لا تناجشوا) الواردة في الحديث النبوي ؟

ب- الفوائد العملية من الدرس:

١- الأخوّة هي الرباط الأمثل الذي يشد المسلمين بعضهم بعضاً ويعمل منهم وحدة إجتماعية متينة .

٢- الخلق والفضيلة هما السياج المتين للأخوّة بين أبناء الامة الواحدة ويجب اجتناب كل ما من شأنه أن يضعف هذه الاخوة كالحسد والتناجش والتباغض والتدابر .

٣- مقياس التفاضل في الإسلام التقوى وليس شيئاً آخر ، قال سبحانه وتعالى **(إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ)** .

٤- التمسك بالخلق المتين متمثلاً بقوة الإرادة والرغبة في الخير والعطف على المحتاجين والإخلاص لله في السر والعلن .

جـ-تحديد الواجب البيتي :

الباحثة: واجبكن في الدرس القادم تحضير الحديث النبوي الشريف (الناجون يوم القيامة) مع الأخذ بمداخل البحث وتقصي الحقائق والمفاهيم ، محاولات الربط بين الموضوع السابق (من صفات المؤمنين) والموضوع اللاحق .

خطة انموذجية لتدريس الحديث النبوي الشريف لطالبات المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية

اليوم : **المادة :**

التاريخ الهجري : **الحصة :**

التاريخ الميلادي : **الصف والشعبة :**

الموضـــوع : من صفـــات المؤمنين

المفاهيم (الاخوّة ، الحسد ، النجش ، التدابر والتباغض ، البيع ، على بيع الغير ، التقوى)

الأهداف العامة :

١- رسم صورة حسنة للمؤمنين المجاهدين الذين اخرجوا من ديارهم بغير حق وأُوذوا في سبيل العقيدة وضحوا بأموالهم وأنفسهم في سبيل الله كي يكونوا القدوة الحسنة والمثال الرائع للذين يجاهدون في سبيل المبدأ والعقيدة .

٢- رسم صورة للكيفية التي تحققت بها الأخوّة بين المهاجرين والأنصار من حيث أنها الأساس لوحدة الامة العربية والإسلامية ، وكيف يمكن أن تكون أساساً اليوم لمبدأ وحدة المسلمين .

٣- رسم صورة للدور الذي قام به الإسلام ، وتقديم الحلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي جابهت الدولة العربية الإسلامية .

٤- تنمية قدرات الطلبة عن طريق التفكير في كل ما خلق الله من كائنات وما سخّر الله للإنسان من المواد الطبيعية ليكون ذلك باعثاً على فهم العلاقة بين الدين والعلم والمنجزات الحضارية من حيث أن التفكير هو الوسيلة إلى الحقائق العلمية ، ومن حيث أن المنجزات الحضارية هي الوسيلة للاستثمار الأفضل للموارد والانتفاع الأفضل أو الأمثل بكل نتائج هذه الاستثمارات للموارد .

٥- تحديد مفاهيم الدين الإسلامي ، ورسم صورة لكل مبدأ من مبادئه وبيان الكيفية التي يهتدي بها بهذه المبادئ لتحقيق المجتمع الجديد .

(وزارة التربية ، ٢٠٠٢م)

الأهداف الخاصة :

١- معرفة الأدب النبوي والإطلاع على جوانب من سيرة المصطفى (صلى الله عليه وآله وسلم) تحفيزاً للشباب في الاهتداء بهدية والاقتداء بسيرته في كل الامور ، قال تعالى **(لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا)** .

٢- ان الحديث النبوي الشريف نص من النصوص الدينية الفصيحة ، فقراءة الحديث وإتقانه وحفظه ينمي القدرات اللغوية لدى الطالبات .

٣- تأكيد طاعة الله بطاعة النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)،قال تعالى**(مَنْ يُطِعِ الرَّسُولَ فَقَدْ أَطَاعَ اللَّهَ)** .

الأهداف السلوكية :

جعل الطالبة قادرة على أن :

١. تذكر حديثاً نبوياً شريفاً لبيان صفات المؤمنين .
٢. تعدد المقومات الأساسية للأخوّة في الإسلام .
٣. تعرف المفاهيم الآتية (الاخوّة ، الحسد ، النجش ، التقوى) .
٤. تستدل بنص قرآني تبين فيه أهمية الاخوّة في الإسلام .
٥. تحدد مقياس التفاضل بين الناس .
٦. تعطي مثالاً من الحياة العملية تعزز فيه رابطة الأخوّة .
٧. تبين الحكمة من النهي عن الحسد والنجش والتدابر .
٨. تعطي مثالاً تطبيقياً من واقع الحياة على الحسد .
٩. توظف معنى الخلق والفضيلة في الحياة العملية .
١٠. تحلل الحكمة من ذم صفة الحسد .
١١. تحلل دلالة النص **(وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ)** .
١٢. تستنتج أثر الترابط الأخوي في تحقيق التكافل الاجتماعي .
١٣. تبدي رأياً في أثر الحسد المحمود .
١٤. تستدل حديث نبوي شريف لبيان الحسد المحمود .
١٥. تذكر عدداً من الامور التي يرشد إليها الحديث النبوي الشريف .

الوسائل التعليمية :

١- السبورة والطباشير الملون لكتابة عناصر الدرس .

٢- الكتاب المدرسي المقرر .

خطوات الدرس :

أولاً : التمهيد : (٥ دقائق)

بعد حمد الله عزَّ وجل والثناء على رسوله محمد (**صلى الله عليه وآله وسلم**) ، تراجع الباحثة ما سبق تدريسه ، وخلال التمهيد ، تتوجه بعدد من الأسئلة للموضوع السابق لإثارة دوافع الطالبات للدرس الحالي على النحو الآتي :

الباحثة : ما المبدأ الذي يقرره الحديث النبوي الشريف السابق ؟

طالبة : يقرر الحديث النبوي الشريف مبدأ المسؤولية الاجتماعية .

الباحثة : أحسنتِ . ومن خلال الحديث الشريف تعرفنا الذين تقع عليهم المسؤولية ، فمَنْ هم ؟

طالبة : تقع المسؤولية على رئيس الدولة الذي هو المسؤول الأول عن امور رعيته كذلك الحاكم مسؤول عن نشر العدل بين مواطنيه وتحقيق الاستقرار لهم .

طالبة اخرى : وقرر الحديث مسؤولية المرأة ، فهي الراعية في بيت زوجها ، ترعى شؤون اسرتها ، فتحسن تربية أبنائها ليكونوا رجالاً صالحين ونساء صالحات لخدمة المجتمع .

الباحثة : بارك الله فيكن ، للخادم أيضاً مسؤولية كبيرة في بيت مخدومه ، فعليه أن يحرص ، ويخلص في إنجاز ما كُلف به ، وما اؤتمن عليه من مال ومسكن ومتاع وغير ذلك ، وأن يكون صادقاً أميناً يخاف الله فيما يرى ويسمع ، وعليه ألا يخون الأمانة . فهل هناك مضمون يقرره الحديث لم نذكره ؟

طالبة : نعم . الأبناء مسؤولون في بيت أبيهم ، فواجبهم طاعة الوالدين في كل سبل الخير ، فعليهم التعاون والمحبة والتعاطف والتكاتف داخل الاسرة ، وهذا الأمر لابد أن أن ينعكس علينا نحن الطالبات ، إذ نعيش تحت ظروف صعبة فواجبنا معاضدة الأبوين وشد ازرهما في كل أمر يعود بالخير والوحدة والصلاح على الجميع .

الباحثة : بوركت انطباع موفق باذن الله تعالى ، وبهذا نخلص إلى أن الإنسان لا يخلو من المسؤولية ابتداءً من أكبر فرد في المجتمع وهو الرئيس إلى أصغر فرد فيه مهما كان عمله ، فالكل راعٍ والكل مسؤول عن رعيته .

الباحثة : شكراً على المشاركة الجيدة ، اذن درسنا لهذا اليوم حديث نبوي شريف آخر عنوانه (من صفات المؤمنين) .

ثانياً : القراءة الانموذجية (دقيقتان)

تقرأ الباحثة الحديث النبوي الشريف قراءة تصورية معبرة عن المعنى ، ثم تكلف إحدى الطالبات بتسميع الحديث النبوي الشريف .

ثالثاً : شرح المفردات الصعبة (٣ دقائق)

توضح الباحثة للطالبات معنى كلمة (النجش) هو أن يزيد أحد في ثمن السلعة و (الخذلان) أي عدم المساعدة عند الحاجة . و(التقوى) التي تعني مخافة الله وفعل ما أمر به واجتناب نواهيه وهكذا . وتكتب على السبورة لتتمكن كل طالبة من معرفة معناها .

رابعاً : عرض المادة : (٢٥ دقيقة)

الباحثة : الاخوّة بين أبناء الامة الواحدة ، واتباع الدين الواحد ، بل بين الاسرة الإنسانية واجبة ، فضلاً على أنها منطقية وطبيعية ، فالناس أصلاً كلهم لآدم وآدم من تراب .. فضلاً على هذا فرابطة الإيمان من أقوى الروابط لذا فالمؤمنون اخوة.

الباحثة : ما الدليل على ذلك ؟

طالبة : قال جلَّ شأنه في كتابه المجيد **(إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ)** .

الباحثة : أحسنتِ . بارك الله فيكِ . للحديث النبوي الشريف مقومات أو مضامين مَنْ تحددها؟

طالبة : اجتناب الحسد .

الباحثة : ممتاز . نعم ان إحدى المقومات التي نادى بها الحديث هي عدم التحاسد بين المسلمين ، فالفقير لا ينقم على الغني لعلمه أن الرزاق هو الله سبحانه وتعالى ، والضعيف لا يحسد القوي وكذا المرؤوس لا يحسد رئيسه بل على العكس يجب أن يعينه

ويطيعه ويعاضده في امور الخير قاطعاً بذلك طريق الحسد . إذ قال سبحانه (أَمْ يَحْسُدُونَ النَّاسَ عَلَى مَا آتَاهُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ) .

الباحثة : كم نوع ينقسم الحسد ؟

طالبة : الحسد نوعان : مذموم ومحمود . فالحسد مذموم ووجه ذمه وقبحه أنه اعتراض على إرادة الله تعالى ومعاندة له ، إذ انه سبحانه أنعم على غيره .

الباحثة : ممتاز . وما الحسد المحمود؟

طالبة : ومن الحسد تمني الحصول على ما حصل عليه المحسود ، والسعي في تحقيق ذلك (فهذا حسن) إن كان في الامور الدينية . إذ قال (**صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم**) : (لا حسد إلا في اثنتين رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هلكته في الحق ، ورجل آتاه الله حكمة فهو يقضي بها ويعلمها) .

الباحثة: صدق رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) . ما تأثير الحسد في الناس ؟

طالبة : يباعد القلوب بين الناس .

طالبة اخرى : يولد البغضاء والكراهية بين الناس .

الباحثة : جزاكن الله خير الجزاء .

طالبة : ومن مضامين الحديث أيضاً اجتناب التناجش والتباغض والتدابر .

الباحثة : أحسنتِ وجزاك الله خير الجزاء .واوضح كيفية اجتناب التناجش والتباغض والتدابر، فقد أمر الرسول (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) ألا يخدع المسلم أخاه المسلم ، وصورة هذا الخداع أن يحضر إلى السلعة التي ينادي ببيعها ، ويزيد في سعرها وليس في قصده الشراء ، وإنما رفع ثمنها أيضاً . وكذلك نهى رسولنا الكريم (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) عن التباغض والتدابر لأنه يولد العداوة والكراهية لما ينتج عنهما من الغش والشرور والنزاع .

الباحثة : هل يحق للمسلم أن يهجر أخاه المسلم؟

طالبة : كلا . لا يجوز للمسلم أن يتنازع مع أخيه ، فلا يجوز أن يتماديا في القطيعة وعليهما أن يسعيا في الصلح قال (**صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم**) : (لا يحل أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليالٍ يلتقيان فيعرض هذا ، ويعرض هذا وخيرهما الذي يبدأ بالسلام) .

الباحثة : صدق رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) ، ولقد نهى (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) في الحديث النبوي الشريف البيع الغير أي أن يعرض بائع على شخص يريد شراء سلعة من غيره أن يبيعه مثلها بثمن أقل من الثمن الذي اتفق عليه مع البائع الأول فهو بذلك يفسد على البائع الأول بيعه لبيع هو بدلاً منه ، فيؤدي ذلك في النهاية إلى الشحناء والنزاع بين المسلمين .

خامساً : الاستنتاج : (٥ دقائق)

الباحثة : ما أهم ما يرشد إليه الحديث النبوي الشريف؟

طالبة : الاخوّة هي الرباط الأمثل الذي يشد المسلمين .

طالبة تزيد : الخلق والفضيلة هما السياج المتين للاخوّة بين أبناء الامة الواحدة .

طالبة اخرى : يجب على المسلمين كافة التعاون على الخير وتفريج بعضهم كرب بعض ، وتيسير امورهم المعاشية فيما بينهم ، وقضاء حوائجهم ، وبهذا يتقرب المسلم إلى الله ويكسب محبته وتوفيقه .

طالبة اخرى : ومن مقتضيات الاخوة اجتناب طعن المسلم لأخيه في عرضه أو ماله أو دمه ، بل ينبغي صيانة هذه الاخوّة بصيانة هذه الركائز .

طالبة تزيد : يريد الحديث من المسلم معاملة الناس بالحسنى ، كما قال (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) في حديث شريف آخر (الدين معاملة) .

الباحثة : بارك الله فيكن .

سادساً : الخاتمة (٥ دقائق)

وتتضمن النقاط الآتية :

أ- الأسئلة الاختباريـة : وعند الانتهاء من موضوع الدرس ، توجه الباحثة عدداً من الأسئلة الاختبارية ، لتتعرف مدى استيعاب الطالبات لموضوع الدرس الذي دار داخل الصف لاكتساب المفاهيم حوله ومن هذه الأسئلة .

س/ من تستطيع أن تذكر أبرز الخصائص المعرفة للمفاهيم الواردة في الحديث النبوي ؟

س/ مَنْ تعطي أمثلة تدل على اجتناب الحسد والنجش والتدابر والتباغض والبيع على بيع الغير ؟

س/ مَنْ تحدد مفهوم (الاخوّة ، والحسد)

س/ ما مقياس التفاضل في الإسلام ؟

س/ مال معنى (لا تناجشوا) الواردة في الحديث النبوي ؟

ب- الفوائد العملية من الدرس:

١- الأخوّة هي الرباط الأمثل الذي يشد المسلمين بعضهم بعضاً ويعمل منهم وحدة إجتماعية متينة .

٢- الخلق والفضيلة هما السياج المتين للأخوّة بين أبناء الامة الواحدة ويجب اجتناب كل ما من شأنه أن يضعف هذه الاخوة كالحسد والتناجش والتباغض والتدابر .

٣- مقياس التفاضل في الإسلام التقوى وليس شيئاً آخر ، قال سبحانه وتعالى **(إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ)** .

٤- التمسك بالخلق المتين متمثلاً بقوة الإرادة والرغبة في الخير والعطف على المحتاجين والإخلاص لله في السر والعلن .

جـ-تحديد الواجب البيتي :

الباحثة: واجبكن في الدرس القادم تحضير الحديث النبوي الشريف (الناجون يوم القيامة) مع الأخذ بمداخل البحث وتقصي الحقائق والمفاهيم ، محاولات الربط بن الموضوع السابق (من صفات المؤمنين) والموضوع اللاحق .

ملحق (١٠)

الاختبار التحصيلي في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..

تروم الباحثة دراسة **(اثر استعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الاسلامية واستبقائها لدى طالبات الصف الرابع العام)** ، ويتطلب ذلك بناء اختبار تحصيلي لقياس اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها يتوفر فيه الصدق والثبات .

ولما لم تجد الباحثة اختباراً تحصيلياً جاهزاً ، وضعت اختباراً تحصيلياً لتطبيقه على عينة بعد انتهاء التجربة ، ونظراً لما هو معروف عنكم من خبرة في هذا المجال ، تود الباحثة إبداء آرائكم ومقترحاتكم السديدة في صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار المقترحة ، علماً أن الاختبار يتكون من (٦٠) فقرة منها (٣٠) من نوع الاختيار من متعدد ، و(١٩) فقرة الصح والخطأ و (١١) فقرة من الإجابات القصيرة ، للمجموعات الثلاث (التجريبية الاولى، والثانية ، والضابطة) التي تم وضعها في ضوء محتوى المادة المقررة للتجربة.

وتقبلوا شكر الباحثة وامتنانها

طالبة الدكتوراه

وفاء كاظم سليم عبيد الزبيدي

قسم طرائق تدريس القرآن الكريم

والتربية الإسلامية

اسم الطالبة :- **المادة :-**

اسم المدرسة :- **الصف:-**

العام الدراسي :- **الشعبة :-**

عزيزتي الطالبة :

فيما يأتي (٦٠) فقرة اختبارية تمثل الموضوعات التي درستها خلال السنة، في أربعة أسئلة مختلفة فأمعني النظر في قراءة كل سؤال ثم أجيبي عن فقراته بما ترينه مناسباً ، علماً أن الإجابة تكون على ورقة الأسئلة وفقاً لتعليمات كل سؤال .

السؤال الاول : اختر الإجابة الصحيحة لكل فقرة من الفقرات الآتية بوضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة :-

مثال :

قال تعالى : **(فَلَا تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا)** كلمة افٍ معناها

أ- الكذب ب - الضجر

جـ- الكفر د- الشك

١- الرباط الذي يشد المسلمين بعضهم ببعض هو .....

أ-الامانة ب- المودة

جـ-الاخوّة د- المحبة

٢- عُرِف الراعي في الاصطلاح بأنه .....

أ-ناشر العدل بين المواطنين ب-من يحترم آراء الآخرين

جـ-المؤتمن على شيء يوكل إليه د-الخائن على شيء يوكل إليه

٣- أساس التفاضل بين الناس في المجتمع العربي الإسلامي هو .....

أ- الأمر بالمعروف حصراً ب- النهي عن المنكر حصراً

جـ- التعاون على الخير د- التقوى والعمل الصالح

٤- من سبل النجاة .....

أ-الايمان بالعمل الصالح ب- الإيمان بالتمني

جـ-الايمان بالمظاهر د- ما ذكر جميعاً

٥- تعرف السكينة في اللغة بأنها .....

أ-زوال الرعب ب- إخفاء العيب

جـ-طريق النجاة د- مجاهدة النفس

٦- المتحابان في الله هما الصديقان اللذان قامت صداقتهما على أساس .....

أ- التقوى ب- الغايات

جـ- تبادل المصالح د- المصالح الذاتية

٧- أي الآيات الآتية تدعو المسلم الى التأمل والنظر في كل شيء ؟ .....

أ-قوله تعالى: **(لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ * وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ)**

ب-قوله تعالى : **(وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ)**

جـ-قوله تعالى : **(أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ)**

د-قوله تعالى : **(قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ)**

٨- العبادة في اللغة تعني .....

أ-الخلق والإيجاد ب-الرأفة والرحمة

جـ-التأني بالطاعة د- الخضوع والانقياد

٩- كفالة اليتيم تتمثل في القضاء على .....

أ- الفساد ب-الانحراف

جـ- التشرد د- ما ذكر جميعاً

١٠- مدلول اليمين الغموس هو .....

أ- كتمان عيب السلعة وإخفاءه عن الآخرين ب- إضاعة الأعمال في الحياة الدنيا

جـ-الحِلف الكاذب المتعمد على السلعة د- أكل مال الغير بغير حق وبغير رضا

١١- قال تعالى : (فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا) كلمة (أفٍ) معناها .....

أ-الكذب ب-الضجر

جـ-الملل د-الشتم

١٢- أول ما يحاسب عليه العبد يوم القيامة .....

أ-عمله ب- ماله

جـ- أهله د- عقيدته

١٣- يدل قوله تعالى : (وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ) على .....

أ-المودة والرحمة ب-العدالة والمساواة

جـ-التكافل الاجتماعي د- وحدة الأصل والمنشأ

١٤- واحدة من الكلمات الآتية مرادفة لمعنى البر .....

أ-الخير ب- الصبر

جـ-الدعاء د- السلام

١٥- واحدة من الأمور الآتية ليست من أدوار مساجد المسلمين .....

أ-أداء فريضة الصلاة ب- تدارس كتاب الله وسنة رسوله

جـ-تدارس العلوم الأخرى د- اللغو والكلام بأمور الدنيا

١٦- المفلس في نظر الإسلام هو من أخذ منه .....

أ. حسناته ب. سيئاته

جـ. أمواله د. متاعه

١٧- من حقوق الطفل على والديه أن يرضع مدة .....

أ- سنة ونصف ب-سنتين

جـ-سنتين ونصف د- ثلاث سنوات

١٨- قال الخليفة عمر بن الخطاب (رض) : (أما العدل فلا رخصة فيه ، في قريب ولا بعيد ولا في مقدرة ولا رخاء.....) في كتابه إلى .....

أ-خالد بن الوليد ب-عمرو بن العاص

جـ-سعد بن أبي وقاص د- حذيفة بن اليمان

١٩- يكتسب الطفل الصغير من والديه وأسرته.....

أ-أسس الاعتقاد الصحيح ب-أداء العبادات

جـ-الآداب العامة والأخلاق د- ما ذكر جميعاً

٢٠- مدلول العبارة (الدين معاملة) تعني .....

أ-حسن الخلق ب-لطف المعاملة

جـ- رعاية الأسرة د- أداء العبادات

٢١- يشير قوله تعالى(وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ) إلى .....

أ-اجتناب الحسد ب- اجتناب التباغض

جـ-اجتناب التناجش د- اجتناب البيع على بيع الغير

٢٢- الزكاة في اللغة تعني .....

أ-النقصان ب- الطهارة

جـ- الرجاء د- الدعاء

٢٣- يقصد بالأيامى الواردة في قوله تعالى (وَأَنكِحُوا الْأَيَامَى مِنكُمْ....)

أ- النساء اللاتي لا أزواج لهن ب- النساء الفقراء منكم

جـ-النساء الأغنياء منكم د-ما ذكر جميعاً

٢٤- روي عن رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم): (أبغض الحلال إلى الله .....)

أ- إضاعة المال ب- الاثم

جـ-الطلاق د- عقوق الوالدين

٢٥- مفهوم الشرك يعني .....

أ- أن يجعل الإنسان مع الله إلهاً آخر في العبادة ب-أن يعبد مع الله غيره

جـ-تقديم لغير الله شيئاً من معاني العبادة د-ما ذكر جميعاً

٢٦- دلالة النص القرآني (قَالَ رَبِّ السِّجْنُ أَحَبُّ إِلَيَّ مِمَّا يَدْعُونَنِي إِلَيْهِ) هي .....

أ-المؤمن الخاشع ب- المؤمن المتصدق

جـ-المؤمن العفيف د- الإمام العادل

٢٧- امتاز المجتمع العربي الإسلامي عن غيره من المجتمعات بـ .....

أ- المثالية ب- الواقعية

جـ- الوجودية د- الربانية

٢٨- تعد الخِطبة في الإسلام .....

أ- شرط لصحة عقد الزواج ب- عقد زواج غير ملزم

جـ- عقد زواج ملزم د- وعد بالزواج

٢٩- ركن عقد النكاح هو .....

أ- وجود الشهود ب- الرضا التام

جـ- الإيجاب والقبول د- تعيين الزوجين

٣٠- روي عن رسول الله (صلى‌الله‌عليه‌وآله‌وسلم) : (استوصوا بالأسارى خيراً) يوم معركة .....

أ- أحد ب- بدر

جـ- حنين د- الخندق

السؤال الثاني : ضع علامة (3) إمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار ثم صحح الخطأ أينما وجد :

مثال : يستدل من قول الرسول (**صلى الله عليه وآله وسلم**) : (إنما الأعمال بالنيات) على معنى تطابق الأعمال مع المقاصد (3) .

١. العقيدة الاسلامية تعني الايمان الراسخ بكل ما ورد في صريح القرآن الكريم وصحيح الحديث النبوي الشريف ( )
٢. المسؤولية تنمي روح التعاون بين أبناء الأمة الواحد ( )
٣. يعد الإسلام رابطة عقيدة وفكر ( )
٤. لقب الإمام رئيس الدولة ( )
٥. عدة المطلقة عن زوجها قرابة أربعة اشهر وعشرة أيام ( )
٦. لا يحل لمسلم أن يهجر أخاه فوق ثلاث ليال ( )
٧. الولاية على النفس بمعناها العام تشمل الوصاية ( )
٨. الميراث يعني استحقاق الوارث نصيبه مما ترك الميت ( )
٩. النفقة اسم للشيء الذي ينفقه الإنسان على زوجته حصراً ( )
١٠. حرم الاسلام زواج الرجل بفروع زوجته المدخول بها ( )
١١. دعا الاسلام الى حفظ العلاقات الزوجية بتحديد المسؤولية لكل طرف ( )
١٢. حرم الاسلام الزواج من غير المسلمة تحريماً مؤبداً ( )
١٣. اذا لم يكن للشخص قدرة على الكسب وجبت نفقته على بيت المال ( )
١٤. المقصود بالحضانة تربية الولد ممن له حق الحضانة ( )
١٥. من شروط عقد النكاح وجود مانع بينهما ( )
١٦. حكم الطلاق مكروه ( )
١٧. حدد أسباب الأرث القرابة والزوجية ( )
١٨. غاية الزواج إنشاء رابطة للحياة المشتركة والنسل ( )
١٩. أهم مبدأ من مبادئ الزواج هو الإرادة التامة والرضا ( )

السؤال الثالث : استنتج الأفكار الواردة بأسلوبكِ الخاص على أن تكون الإجابة واضحة ومركزة ودقيقة لا تزيد على سطرين اثنين فقط لكل فقرة من الفقرات الآتية :

مثال :

- الحكمة من رعاية اليتيم :

الحكمة من هذا الأمر هوخلق المحبة والعطف والرحمة والتماسك بين أبناء الامة الإسلامية وتقضي على الكثير من عوامل الضعف والتفكك،فضلاً عن هذا لكافل اليتيم منزلة عالية عند الله ، فهو في الجنة من المكرمين المقربين الذين يسعدهم الحظ بالاقتراب من النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) ومجالسته والانس بمعاشرته واللقاء به.

١. الحكمة من إخفاء الصدقة

٢. ما يترتب على المسلم وإيمانه في ضوء تعريفات الصوم

٣. الحكمة من تعدد الزوجات

٤. مكانة الصلاة في حياة المسلم

٥. القوامة في الأسرة

٦. الأثر التربوي والاجتماعي لتحقيق مبدأ العدالة

السؤال الرابع : اعطي رأياً في الموضوعات المدرجة أدناه ، على أن تكون الإجابة واضحة ومركزة ودقيقة ، لا تزيد على سطرين اثنين فقط ، لكل فقرة من الفقرات الآتية :

مثال :

- حسن معاملة المرأة :

على الزوج أن يتلطف بزوجته ويُدخل السرور عليها ، فقد كان الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) يعامل زوجاته أفضل معاملة ، إذ قال الله جلّ شأنه (وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئاً وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْراً كَثِيراً) (النساء/ ١٩) ، لذا واجب الزوج أن يعرف زوجته قدرها ، فلا يؤذيها بقول أو فعل ، ولا ينتقص أهلَها ولا يعيرها بما تكره .

١. مدى تأثير الحسد المحمود في الأمور الدينية

٢. نظر الخاطب إلى مخطوبته

٣. حكم مرتكبي الكبائر الكبيرة

٤. معاملة المرأة في المجتمع الاسلامي

٥. معاملة الصليبيين بحق الأسرى المسلمين

ملحق (١١)

معامل صعوبة فقرات الاختبار البعدي وقوة تمييزها

ت	الإجابات الصحيحة مجـ العليا	الإجابات الصحيحة مجـ الدنيا	معامل صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة	ت	الإجابات الصحيحة مجـ العليا	الإجابات الصحيحة مجـ الدنيا	معامل صعوبة الفقرة	قوة تمييز الفقرة
١	٢٧	١٤	٠,٧٦	٠,٤٨	٤٠	٢٢	١٥	٠,٦٩	٠,٣٠
٢	٢٢	١٣	٠,٦٥	٠,٣٣	٤١	٢٥	١٧	٠,٧٨	٠,٣٠
٣	٢٧	١١	٠,٧٠	٠,٥٩	٤٢	٢٢	١٣	٠,٦٥	٠,٣٣
٤	٢٥	٩	٠,٦٢	٠,٥٩	٤٣	٢١	١٠	٠,٥٨	٠,٤١
٥	٢٤	١٢	٠,٦٦	٠,٤٤	٤٤	٢٧	١٤	٠,٧٦	٠,٤٨
٦	٢٧	١١	٠,٧٠	٠,٥٩	٤٥	٢٠	١٢	٠,٥٩	٠,٣٠
٧	٢٣	١٤	٠,٦٨	٠,٣٣	٤٦	٢٦	١١	٠,٦٩	٠,٥٥
٨	٢٥	٧	٠,٥٩	٠,٦٦	٤٧	٢٥	٧	٠,٥٩	٠,٦٦
٩	١٥	٣	٠,٣٣	٠,٤٤	٤٨	٢٣	١٤	٠,٦٨	٠,٣٣
٠	٢١	١٠	٠,٥٨	٠,٣٦	٤٩	١٥	٣	٠,٣٣	٠,٤٤
١	٢٣	١١	٠,٥٩	٠,٤٠	٥٠	٢٠	٤	٠,٤٤	٠,٥٩
٢	١٩	١٠	٠,٥٣	٠,٣٣	٥١	١٩	٢	٠,٣٩	٠,٦٣
٣	١٨	٨	٠,٤٣	٠,٣٣	٥٢	٢٠	٣	٠,٤٣	٠,٦٣
٤	٢٦	١٢	٠,٧٠	٠,٥١	٥٣	١٨	٢	٠,٣٧	٠,٥٩
٥	١٦	٧	٠,٤٢	٠,٣٣	٥٤	١٧	٤	٠,٣٩	٠,٤٨
٦	٢٦	٨	٠,٦٢	٠,٦٦	٥٥	١٦	١	٠,٣٢	٠,٥٦
٧	٢٢	١٢	٠,٦٢	٠,٣٧	٥٦	١٩	١	٠,٣٧	٠,٦٧
٨	١٨	٣	٠,٣٨	٠,٥٥	٥٧	١٧	٥	٠,٤٠	٠,٤٤
٩	٢٦	١٥	٠,٧٦	٠,٤٠	٥٨	١٩	٦	٠,٤٦	٠,٤٨
٠	١٩	٦	٠,٤٦	٠,٤٨	٥٩	٢٠	٦	٠,٤٨	٠,٥٨
١	١٣	٥	٠,٣٣	٠,٢٩	٦٠	١٩	٤	٠,٤٣	٠,٥٦
٢	٢٥	٩	٠,٦٣	٠,٥٩					
٣	١٧	٨	٠,٤٦	٠,٣٣					
٤	٢٦	١٣	٠,٧٢	٠,٤٨					

٥	١٨	١٢	٠,٥٥	٠,٢٢					
٦	٢٠	١٣	٠,٦١	٠,٢٦					
٧	١٦	٤	٠,٣٧	٠,٤٤					
٨	١٩	١٢	٠,٥٨	٠,٢٦					
٩	١٥	٩	٠,٤٤	٠,٢٢					
٠	٢١	١٢	٠,٦١	٠,٣٣					
١	٢٦	١٦	٠,٧٨	٠,٣٧					
٢	٢٥	٢٧	٠,٥٩	٠,٦٧					
٣	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١					
٤	٢٦	١٥	٠,٧٦	٠,٤٠					
٥	١٨	١١	٠,٥٤	٠,٢٦					
٦	٢٢	١٤	٠,٦٦	٠,٣٠					
٧	١٨	٩	٠,٥٠	٠,٣٣					
٨	٢٢	١٦	٠,٧١	٠,٢٢					
٩	١٧	٥	٠,٤٠	٠,٤٤					

ملحق (١٢)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الأول من الاختبار البعدي

ت	فعالية البديل الخاطئ الأول	فعالية البديل الخاطئ الثاني	فعالية البديل الخاطئ الثالث
١.	٢٩-	٢٦-	٢٥-
٢.	٢٢-	٣-	٧-
٣.	٤٠-	١٤-	٧-
٤.	٥١-	٢٢-	٢٩-
٥.	١٤-	٣٧-	٢٩-
٦.	٤٠-	٢٢-	٣-
٧.	٧-	٥٥-	٧-
٨.	٢٩-	٢٥-	٤٨-
٩.	١٨-	١١-	١١-
١٠.	٢٩-	٧-	٣-
١١.	٥٥-	١٨-	١١-
١٢.	١٤-	٢٥-	٣-
١٣.	٢٢-	٥-	٧-
١٤.	٣٣-	٧-	١١-
١٥.	٥٥-	٦٢-	٧-
١٦.	٧-	٣٧-	١١-
١٧.	٣-	٤٠-	١٨-
١٨.	٧-	٣-	١٨-
١٩.	٢٩-	١١-	٧-
٢٠.	٧-	٣٣-	٣-
٢١.	٣-	١٤-	٧-
٢٢.	٧-	٣-	١١-

٢٣.	١١-	٧-	٣-
٢٤.	١١-	٢٩-	٣-
٢٥.	٣-	٧-	١١-
٢٦.	١٦-	٧-	٢٣-
٢٧.	٣-	١١-	٧-
٢٨.	١٤-	٣-	١٨-
٢٩.	١١-	٧-	٢٢-
٣٠.	٧-	١٤-	٢-

ملحق (١٣)

درجات ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية

ت	الدرجة الكلية	الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية	ت	الدرجة الكلية	الفقرات الفردية	الفقرات الزوجية
١	٣٩	٢٢	١٧	٤١	٣٥	١٨	١٧
٢	٣٣	١٧	١٦	٤٢	٤٢	٢٢	٢٠
٣	٣٨	٢٢	١٦	٤٣	٤٣	٢٤	١٩
٤	٣٥	١٩	١٦	٤٤	٣٥	١٦	١٩
٥	٥٣	٢٤	٢٩	٤٥	٤٢	١٩	٢٣
٦	٤٥	٢٣	٢٢	٤٦	٤٠	٢٠	٢٠
٧	٥٠	٢٥	٢٥	٤٧	٥٤	٢٥	٢٩
٨	٤٤	٢٩	١٥	٤٨	٤٠	١٧	٢٣
٩	٥٢	٢٤	٢٨	٤٩	٣٤	١٨	١٦
١٠	٥٠	٢٦	٢٤	٥٠	٣٠	١٣	١٧
١١	٢٩	١٤	١٥	٥١	٥٢	٢٥	٢٧
١٢	٥٠	٢٤	٢٦	٥٢	٣٣	١٨	١٥
١٣	٤٤	١٦	٢٨	٥٣	٣٢	٢١	١١
١٤	٤١	٢١	٢٠	٥٤	٤٠	٢٠	٢٠
١٥	٤٥	٢٢	٢٣	٥٥	٤١	١٧	٢٤
١٦	٤٢	٢٠	٢٢	٥٦	٣١	١٤	١٧
١٧	٤٠	١٩	٢١	٥٧	٢٢	١٢	١٠
١٨	٤٢	٢٢	٢٠	٥٨	٣١	١٢	١٩
١٩	٤١	١٩	٢٢	٥٩	٥٧	٢٨	٢٩
٢٠	٤٤	٢٢	٢٢	٦٠	٥٥	٢٧	٢٨
٢١	٢٦	١٣	١٣				

٢	٣٧	١٨	١٩				
٣	٣٥	١٧	١٨				
٤	٤٣	٢١	٢٢				
٥	٤٤	٢٣	٢١				
٦	٣١	١٧	١٤				
٧	٣٥	١٨	١٧				
٨	٣٤	١٥	١٩				
٩	٣٥	١٧	١٨				
٠	٤٩	٢٢	٢٧				
١	٣٥	٢١	١٤				
٢	٣١	١١	٢٠				
٣	٣٥	٢٠	١٥				
٤	٣٤	١٥	١٩		مجـ س = ١١٧٠		
٥	٤٣	٢٥	١٨				
٦	٤١	١٧	٢٤		مجـ ص = ١١٩٠		
٧	٣٠	١٨	١٢		مجـ س^{٢} = ٢٣٩٦٣		
٨	٤٣	٢١	٢٢				
٩	٢٨	١٤	١٤		مجـ ص^{٢} = ٢٤٩٦٠		
٠	٣٠	١٦	١٤		مجـ س ص = ٢٤٢١٩		

ملحق (١٤)

النسبة المئوية للإجابات الصحيحة والخاطئة للفقرات الاختبارية لطالبات عينة البحث الاستطلاعية لحساب معامل الثبات وفقاً لمعادلة كودر – ريتشاردسون (K – R 20)

ت	س	ص	س ص	ت	س	ص	س ص
١	٠,٧٣	٠,٢٦	٠,١٨	٤١	٠,٨٠	٠,٢٠	٠,١٦
٢	٠,٧٢	٠,٢٨	٠,٢٠	٤٢	٠,٦٨	٠,٣٢	٠,٢١
١	٠,٦٨	٠,٣٢	٠,٢١	٤٣	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٤
٢	٠,٦٢	٠,٣٨	٠,٢٣	٤٤	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٢٤
٣	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٢٢	٤٥	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٢٣
٤	٠,٦٨	٠,٣٢	٠,٢١	٤٦	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٢٢
٥	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٢٢	٤٧	٠,٦٢	٠,٣٨	٠,٢٣
٦	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٢٤	٤٨	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٢١
٧	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٢٢	٤٩	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٢٣
٨	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٢٤	٥٠	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٢٤

٩	٠,٦٨	٠,٣٢	٠,٢١	٥١	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٢٤
٠	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٢٤	٥٢	٠,٤٢	٠,٥٨	٠,٢٤
١	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٢٤	٥٣	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٤
٢	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٢٢	٥٤	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٢٤
٣	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٤	٥٥	٠,٣٧	٠,٣٦	٠,٢٤
٤	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٢٤	٥٦	٠,٤٢	٠,٥٨	٠,٢٤
٥	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٢٣	٥٧	٠,٥٧	٠,٥٣	٠,٢٤
٦	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٤	٥٨	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٢٥
٧	٠,٧٥	٠,٢٥	٠,١٨	٥٩	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٢٤
٨	٠,٥٠	٠,٥٠	٠,٢٥	٦٠	٠,٤٧	٠,٥٣	٠,٢٤
٩	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٢٤				
١٠	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٢٢				
١١	٠,٥٢	٠٤٨	٠,٢٤				
١٢	٠,٧٣	٠,٢٦	٠,١٨				
١٣	٠,٥٨	٠,٤٢	٠,٢٤				
١٤	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٢٣				
١٥	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٤				
١٦	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٢٤				
١٧	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٢٤				
١٨	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٢٤				
١٩	٠,٦٣	٠,٣٧	٠,٢٣				
٢٠	٠,٦٢	٠,٣٨	٠,٢٣				
٢١	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٢٢				
٢٢	٠,٧٥	٠,٢٥	٠,١٨				
٢٣	٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٢٤				
٢٤	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٢٢				
٢٥	٠,٥٣	٠,٤٧	٠,٢٤				
٢٦	٠,٧٠	٠,٣٠	٠,٢١				
٢٧	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٢٤				
٢٨	٠,٦٨	٠,٣٢	٠,٢١				

ملحق (١٥)

التباين لدرجات طالبات العينة الاستطلاعية في الاختبار لحساب معامل الثبات وفقاً لمعادلة كودر – ريتشاردسون (K – R 20)

ت	س	س٢	ت	س	س٢

١	٣٩	١٥٢١	٤١	٣٥	١٢٢٥
٢	٣٣	١٠٨٩	٤٢	٤٢	١٧٦٤
٣	٣٨	١٤٤٤	٤٣	٤٣	١٨٤٩
٤	٣٥	١٢٢٥	٤٤	٣٥	١٢٢٥
٥	٥٣	٢٨٠٩	٤٥	٤٢	١٧٦٤
٦	٤٥	٢٠٢٥	٤٦	٤٠	١٦٠٠
٧	٥٠	٢٥٠٠	٤٧	٥٦	٣١٣٦
٨	٤٤	١٩٣٦	٤٨	٤٠	١٦٠٠
٩	٥٢	٢٧٠٤	٤٩	٣٤	٢٤٠١
١٠	٥٠	٢٥٠٠	٥٠	٣٠	٩٠٠
١١	٢٩	٨٤١	٥١	٥٢	٢٧٠٤
١٢	٥٠	٢٥٠٠	٥٢	٣٣	١٠٨٩
١٣	٤٤	١٩٣٦	٥٣	٣٢	١٠٢٤
١٤	٤١	١٦٨١	٥٤	٤٠	١٦٠٠
١٥	٤٥	٢٠٢٥	٥٥	٤١	١٦٨١
١٦	٤٢	١٧٦٤	٥٦	٣١	٩٦١
١٧	٤٠	١٦٠٠	٥٧	٢٢	٤٨٤
١٨	٤٢	١٧٦٤	٥٨	٣١	٩٦١
١٩	٤١	١٦٨١	٥٩	٥٧	٣٢٤٩
٢٠	٤٤	١٩٣٦	٦٠	٥٥	٣٠٢٥
٢١	٢٦	٦٧٦			
٢٢	٣٧	١٣٦٩			
٢٣	٣٥	١٢٢٥			
٢٤	٤٣	١٨٤٩			
٢٥	٤٤	١٩٣٦			
٢٦	٣١	٩٦١			
٢٧	٣٥	١٢٢٥			
٢٨	٣٤	١١٥٦			
٢٩	٣٥	١٢٢٥			
٣٠	٤٩	٢٤٠١			
٣١	٣٥	١٢٢٥			
٣٢	٣١	٩٦١			
٣٣	٣٥	١٢٢٥			

٣٤	٣٤	١١٥٦
٣٥	٤٣	١٨٤٩
٣٦	٤١	١٦٨١
٣٧	٣٠	٩٠٠
٣٨	٤٣	١٨٤٩
٣٩	٢٨	٧٨٤
٤٠	٣٠	٩٠٠

مجـ س = ٢٨٣٧

مجـ س^{٢} = ٩٨٢٧٦

التباين = ٥٩٧,٧٨

س ص = ١٣,٦٠

ملحق (١٦)

درجات طالبات المجموعات الثلاث في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم الإسلامية

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة

١	٤٣	٣٤	٣٨
٢	٤٧	٤١	٣٦
٣	٣٧	٣٦	٣١
٤	٤٣	٢٤	٤٢
٥	٤٤	٤٠	٣٦
٦	٤٧	٤٢	٣٢
٧	٣٨	٣٣	٣٥
٨	٣٧	٤٠	٤١
٩	٤٠	٤٣	٣٢
١٠	٣٧	٤٧	٢٩
١١	٥٧	٣٤	٤١
١٢	٤٧	٣٣	٢٢
١٣	٢٨	٣٠	٣٨
١٤	٥٠	٣٤	٣٥
١٥	٤٤	٣٨	٣٩
١٦	٤٤	٣٨	٢٩
١٧	٤٠	٤٣	٣٥
١٨	٥٧	٤٠	٣٤
١٩	٤٥	٣٤	٤٠
٢٠	٤٧	٤٣	٣٣
٢١	٥٦	٥٢	٣٠
٢٢	٥٣	٣٣	٣٧
٢٣	٣٤	٤٢	٣٩
٢٤	٤٣	٣٨	٤٩
٢٥	٤٧	٤٣	٤٤
٢٦	٥٢	٣٢	٢٦
٢٧	٤٧	٤٠	٣١
٢٨	٤٩	٥٠	٤١
٢٩	٤٣	٤٨	٤٢
٣٠	٣٥	٤٣	٣٧
٣١	٤٨	٤٦	٣٩
٣٢	٣٨	٤٦	٣٨
٣٣	٥١	٥٧	٤٥
٣٤	٤٤	٣٩	٢٩
٣٥	٤٠	-	٣١
٣٦	٤٦	-	٢٤
المجموع	١٥٩٨	١٣٥٦	١٢٨٠

المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الاولى = ٤٤,٣٠
المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية = ٣٩,٨٨
المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الضابطة = ٣٥,٥٥

ملحق (١٧)

درجات طالبات المجموعات الثلاث في اختبار (الاستبقاء) للمفاهيم الإسلامية

ت	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية	المجموعة الضابطة
١	٤٤	٤٣	٤٦
٢	٥٤	٣٠	٣٥
٣	٥٥	٤٠	٤٧
٤	٣٢	٤٥	٥٠
٥	٤٥	٤٣	٣٢
٦	٤٦	٤٤	٤٠
٧	٥١	٣٨	٣٤
٨	٣٧	٥٠	٤٢
٩	٣٩	٤٦	٣٦
١٠	٤٣	٣٨	٣١
١١	٤٨	٣٧	٢٩
١٢	٤٥	٥٤	٣٠
١٣	٣٥	٤٠	٣٥
١٤	٤٥	٤١	٣٧
١٥	٤٠	٣٨	٣٨
١٦	٤٤	٤٥	٣٣
١٧	٤٥	٤٠	٣٩
١٨	٥٤	٣٩	٤٠
١٩	٤٥	٣٧	٢٨
٢٠	٤٧	٥١	٤١
٢١	٤٦	٤٥	٣٩
٢٢	٥٧	٥١	٣٥
٢٣	٥٥	٣٠	٥١
٢٤	٤٩	٣٩	٣٥
٢٥	٣٣	٤٢	٣٣
٢٦	٤٩	٥٢	٢٩
٢٧	٣٧	٤٩	٤٢
٢٨	٥٣	٢٨	٣٠
٢٩	٥٠	٣٠	٤٢
٣٠	٥٢	٣٩	٣١
٣١	٣٠	٤٦	٣٤
٣٢	٤٧	٤٣	٤٣
٣٣	٥٧	٤٤	٢٦
٣٤	٥٦	٣١	٥٣
٣٥	٣٩	-	٣٥
٣٦	٤٨	-	٣٠
المجموع	١٦٥٢	١٤٠٨	١٣٣١
	المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الأولى = ٤٥,٨٨ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية =٤١,٤١ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة=٣٦,٩٧		

Abstract

This research aims at recognition of the effect of two types of discovery (guided, free) on the acquisition and retention of Islamic concepts in general fourth grade girl students.

To achieve the aim of the research, the researcher has chosen randomly AL-Batool Preparatory School for Girls from the preparatory and secondary schools in Baghdad, The General Directorate for Baghdad Education/Rusafa (First). She has chosen randomly three classes of general fourth grade in the aforementioned school. The researcher has distributed the two types of discovery, guided and free, and the traditional method on the three classes. The sample of the research composes of (106) students divided into (36) students in the first experimental group, (36) in the second experimental group, and (34) in the control group.

The researcher has administered the following steps to conduct the research methodology:

1- The researcher uses an experimental design with partial control and three groups, two experimental groups and control group. The researcher has taught the first experimental group by the guided discovery type, the second experimental group by the free (not guided) discovery type, and the control group by the traditional (normal) method.

2- The researcher adjust the variables (The degree of the Islamic education in the last year, chronological age, degrees of previous information test, and academic achievement of the parents).

3- The researcher determines the Islamic concepts after analyzing the content of Islamic Education Text for the general fourth grade, the scholastic study 2003-2004.

4- The researcher prepares (200) behavioral aim according to Bloom's Taxonomy in the cognitive field with the six levels. She uses these aims as evidences on the conduction of post-test and teaching plans.

5- The researcher conducts three model plans, the first with the guided discovery type, the second with free discovery type, and the third with the traditional (normal) method.

6- The researcher conducts a post-test to measure the acquisition and retention of Islamic concepts through a specifications table (test map) and the behavioural aims to determine the number of required items. The test is composed (60) items of the multiple choice type, true and false, and essay questions of the short answer.

The research ensure the validity of the test, analyzes its items, calculates the level of difficulty and discriminative power for each item, and calculates the reliability of the test by the self-split method the reliability coefficient calculated by Pearson correlation is (0.81). After correcting it with Spearman-Brown equation, the resulting coefficient has been (0.90), which is a high correlation coefficient.

While the reliability coefficient according to Koudor-Richardson has been (0..98), which is a very high one.

7- The researcher administers the post-test to the three groups by herself. After (16) days from the first post-test, the researcher decides to administer the post-test for retention. After correcting the answer sheets, the results are analyzed statistically by the use of univariance

analysis to find out the significant difference among the research groups in the acquisition test. Sheffaa method is used to find out the trend of differences among the three research groups in retention.

The results show:

1- The students in the first experimental group, who have been taught by the guided discovery type, are superior in the acquisition and retention of Islamic concepts to those in the control group, who have been taught by the traditional (normal) method.

2- The students in the second experimental group, who have been taught by the free discovery type, are superior in the acquisition and retention of Islamic concepts to those in the control group, who have been taught by the traditional (normal) method.

3- The students in the first experimental group, who have been taught by the guided discovery type, are superior in the acquisition and retention of Islamic concepts to those in the second experimental group, who have been taught by the free discovery type.

The researcher recommends the necessity of attention on the part of Islamic education teachers to the discovery method in its two types (guided and free) in the teaching of Islamic concepts to preparatory stage students, and training Islamic education teacher on the way to use this method through training sessions and holding educational forums.

The researcher, also, recommends the inclusion of modern methods and techniques, like the discovery method, in the textbooks of Islamic education in the colleges and institutes of education. She emphasizes on the use of discovery types by the educational supervisors and university professors when they visit Islamic education teachers and training teachers in schools. In addition, she stresses the necessity of paying attention to concepts through the teaching process, attempting to formulate the Islamic

concepts and main ideas, and guiding students to comprehend these concepts.

In completion to this research, the researcher suggest doing similar studies in the other branches of Islamic education, for different study stage, and with other variables as the attitude towards Islamic education class, transfer of the effect of learning, creative thinking, and so on.

THE EFFECT OF TWO TYPES OF DISCOVERY ON THE AQUISTION AND RETENTION OF ISLAMIC CONCEPTS IN GENERAL FOURTH GRADE GIRLE STUDENTS

A dissertation Submitted by

Wafaa Kadhum Salim Ubayid AL-Zubaydy

To the council of the College of Education (Ibn Rushd) in University of Baghdad in partial Fulfillment of the Requirements for the Doctoral Degree of Philosophy in Education ((Methods of Teaching the Holy Quran and Islamic Education))

Supervised by

Prof. Ph. Dr.
Hasan Ali Farhan AL-Azawy

Prof. Ph. Dr.
Fakhir Jabur Mutar

1426 A.H. **2005 A.D.**

(5th)

Abstract