

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة
المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف
الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي
الإسلامي واستبقائها

رسالة تقدم بها
إلى مجلس كلية التربية الأساسية بجامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية
(طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)

فلاح حسن كاظم الفتلاوي

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
فلاح محمود خضر

٢٠٠٥ م

الأستاذ المساعد الدكتور
فرحان عبيد عبيس

١٤٢٦ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إقرار المشرفين :

نشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة (اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي واستبقائها) التي قدمها الطالب **فلاح حسن كاظم الفتلاوي** جرى تحت إشرافنا في كلية التربية الأساسية بجامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية) .

الأستاذ المساعد الدكتور
فلاح محمود خضر
المشرف الثاني

الأستاذ المساعد الدكتور
فرحان عبيد عبيس
المشرف الأول

بناءً على التوصيات المتوافرة نرشد هذه الرسالة للمناقشة.

الأستاذ المساعد الدكتور
حمزة عبدالواحد
رئيس قسم الدراسات العليا

الإهداء

إلى روح والدتي
الغالية....

رحمها الله.

إلى رمز التضحية....
رفيقة

عمري دوماً

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ (۱) وَوَضَعْنَا عَنكَ وِزْرَكَ (۱)

الَّذِي أَنْقَضَ ظَهْرَكَ (۳) وَرَفَعْنَا لَكَ ذِكْرَكَ (۳)

فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا (۵) إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا (۵)

فَإِذَا فَرَغْتَ فَانصَبْ (۶) وَإِلَى رَبِّكَ فَارْغَبْ (۷)

صدق الله العلي العظيم

سورة الانشراح/ الآية ۱-۸

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على محمد سيد المرسلين وآله الطاهرين وصحابته الأكرمين . وبعد..

يطيب لي وأنا أضع اللمسات الأخيرة لبحثي هذا أن أتقدم بجزيل الشكر ووافر الامتنان إلى أستاذي الفاضلين الأستاذ المساعد الدكتور فرحان عبيد عبيس المشرف الأول على الرسالة ، الذي كان خير عون لي لما بذله من جهد كبير طوال مدة البحث ، والأستاذ المساعد الدكتور فلاح محمود خضر المشرف الثاني على الرسالة لمتابعته وتوجيهاته القيمة خلال مدة البحث.

كما أتقدم بالشكر إلى السادة رئيس وأعضاء الحلقة الدراسية (السمنار) الأستاذ المساعد الدكتور حمدان مهدي الجبوري والأستاذ المساعد الدكتور فرحان عبيد والأستاذ المساعد الدكتور جبار رشك والأستاذ المساعد عزيز كاظم لجهودهم في بلورة فكرة البحث ، وشكري إلى السادة الخبراء الذين أسهموا بالتحقق من صحة أدوات البحث.

تقديري إلى عمادة وأساتذة كلية التربية الأساسية وخصوصاً قسم الدراسات العليا لما أبدوه من مساعدة طوال مدة البحث.

كما يسرني أن أسجل وافر تقديري وامتناني إلى الأخ العزيز الدكتور حاكم الحسناوي على ما بذله من جهد كبير واثاح لي الكثير من وقته طيلة مدة إنجاز البحث . وجزيل شكري إلى أستاذي الفاضل عزيز كاظم النايف لجهوده القيمة طيلة مدة إنجاز البحث . وتقديري الكبير لأخي العزيز علي جاسم لمساهمته في توفير مستلزمات البحث. تقديري لزميلي العزيز سعد جويد للمساعدة في إنجاز البحث.

وأود أن أسجل تقديري إلى إدارة ومدرسي متوسطة النبوغ لمساعدتهم لي خلال مدة التجربة. وأخيراً تقديري لكل من مد لي يد العون والمساعدة خلال مدة البحث.

ملخص الرسالة

التربية عملية مهمة للفرد والمجتمع, وتعتمد في إيصال أهدافها إلى الناشئة على قنوات عدة لعل من أهمها التعليم المخطط المقصود داخل المدرسة. ويمكن عد المنهج وسيلة التربية وهو يشمل جميع الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة إلى الطلبة, وهو يترجم فلسفة الدولة التربوية إلى واقع تعليمي. وتأخذ المواد الاجتماعية مكانة كبيرة في مناهج المراحل الدراسية كافة لأنها من المواد التي لها ارتباط مباشر في حياة الطلبة. فهي تعطي الإطار الاجتماعي للإحداث والمشكلات من خلال اتصالها الوثيق بالحياة وتفسيرها الظواهر الاجتماعية المختلفة.

يحتل التاريخ مكانه مهمة بين مناهج المواد الدراسية الاجتماعية, نظرا للأهداف التي يسعى لتحقيقها. فأهدافه لا تقتصر على تعريف الطالب بماضيه وحاضره, والتطورات التي حدثت عبر الزمن, بل أنها تحفزه على أن يكون عنصرا فعالا يسهم في تطور مجتمعه واستشراف مستقبله.

ولتحقيق الأهداف المتوخاة من تدريس مادة التاريخ لا بد من استخدام الطرائق التدريسية المناسبة لطبيعة الموضوع ومستوى نضج الطلبة لكونها اقصر وأيسر السبل لتحقيق التعلم المنشود. إذ لازال العديد من المدرسين يتبعون الطرائق التقليدية في تدريسهم لمادة التاريخ, التي تعتمد على الأسلوب التقريري الذي يتمسك حرفيا بمفردات المنهج المقرر.

وهذه الأساليب التقليدية في التدريس لا تبرز دور الطلبة في المساهمة والتفاعل في المواقف التعليمية. فضلاً عن عدم مراعاتها الفروق الفردية بين الطلبة في القدرات والاستعدادات والاهتمامات. كذلك عدم انسجامها مع التطورات العلمية الحديثة. فكانت احد الأسباب المباشرة في ضعف التحصيل وعدم الاحتفاظ بالمادة. لذا برزت الحاجة إلى البحث عن استخدام طرائق وأساليب جديدة لتدريس هذه المادة. فظهرت نتيجة لذلك استراتيجيات قبلية للتدريس. تعمل على تسهيل عملية التعليم والتعلم. وتعد الاستراتيجيات قبلية واحدة من متطلبات التدريس الجيد, كونها تساعد الطلبة على إثارة الدافعية نحو التعلم من خلال الدور التمهيدي أو التوقعي التي تقوم به. فهي تزود الطلبة بفكرة عامة عن الموضوع المراد تدريسه وتهيئهم نفسياً لما سيدرسونه في الصف, وتعطي المدرس مؤشرات وأدلة في التخطيط والتحليل والتقييم للدرس.

ان من بين هذه الاستراتيجيات قبلية استراتيجية الأهداف السلوكية Behavioral objectives فهذه الاستراتيجية لاقت قبولا واستحسانا لدى الباحثين في التربية. فقد أوصى بإتباعها عدد من المربين السلوكيين أمثال (جانيه, وميكر, وكلاسكو) فالأهداف السلوكية تعد مخرجا لكثير من الانتقادات التي وجهت إلى الأهداف العامة التربوية والتعليمية, التي اتسمت بالعمومية.

والغموض والتجرد وقد شهدت التربية حركة نشيطة تجسدت من خلال العديد من الأبحاث والدراسات في مجال الأهداف السلوكية من حيث صياغتها في ألفاظ سلوكية وأدائية تصف ما الذي سيعمله المتعلم لإحداث السلوك المرغوب فيه. بحيث تكون قابلة للملاحظة والقياس.

إن أسئلة التحضير القبلي pre- paratory Questions والتي يمكن عن طريقها استثارة تفكير الطلبة وتحقيق الأهداف التعليمية التي يحددها المدرس لهم. وهي مجموعة الأسئلة التي يعدها المدرس إلى الطلبة قبل الدرس تغطي محتويات موضوع الدرس الجديد. وتعطى لهم في نهاية الدرس ثم يطلب منهم الإجابة عنها تحريريا في البيت من خلال اعتمادهم على الكتاب المقرر أو أي مصدر آخر له علاقة بالموضوع. وهي من الوسائل الجديدة لإثارة رغبة الطلبة لممارسة الواجبات البيتية التي تعطى لهم.

أما طريقة المناقشة الجماعية فهي طريقة تدريسية حديثة وذات فاعلية ايجابية في التعلم, وقد اجريت دراسات عديدة لمعرفة اثر استخدام هاتين الاستراتيجيتين ونتيجة لعدم اتفاق هذه الدراسات في النتائج, يدعو الامر الى اجراء دراسة لبيان اثر وكفاءة كل منهما مع طريقة المناقشة الجماعية في تدريس مادة التاريخ. في التحصيل واستبقاء المعلومات. في ضوء ما سبق عرضه تكمن اهمية البحث الحالي.

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي إلى معرفة اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي واستبقائها .

فرضيات البحث:**١- التحصيل:**

الفرضية الاولى : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق في نهاية التجربة .

الفرضية الثانية : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق في نهاية التجربة .

الفرضية الثالثة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق في نهاية التجربة .

٢- الاستبقاء

الفرضية الاولى : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى وبين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية في الاستبقاء .

الفرضية الثانية : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في الاستبقاء .

الفرضية الثالثة : لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة في الاستبقاء .

حدود البحث :

يفتصر البحث الحالي على :

١- عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٤ – ٢٠٠٥) في قضاء الهندية محافظة كربلاء .

٢- الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠٠٤ – ٢٠٠٥) .

٣- استراتيجتي الاهداف السلوكية واسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية .

اجراءات البحث:

استخدم الباحث تصميمًا تجريبيًا ذا الضبط الجزئي فيه مجموعتين تجريبيتين وضابطة . واختبار تحصيلي بعدي . تم تطبيق التجربة على عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة النبوغ للبنين في قضاء الهندية – محافظة كربلاء – بعد ان اختارها الباحث عشوائيًا من بين المدارس المتوسطة والثانوية في القضاء .

وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحث شعبة (ج) من بين الشعب الثلاث والبالغ عدد طلابها (٢٨) طالبًا لتمثل المجموعة التجريبية الاولى واستخدم مع طلابها استراتيجية الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية وبالاسلوب نفسه اختار الباحث شعبة (أ) والبالغ عدد طلابها (٢٧) طالبًا لتمثل المجموعة التجريبية الثانية واستخدم مع طلابها اسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية . وبالاسلوب السابق اختار الباحث شعبة (ب) البالغ عدد طلابها (٢٨) طالبًا لتمثل المجموعة الضابطة

واستخدم مع طلابها الطريقة التقليدية . كإفأ الباحث بين طلاب المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية (العمر الزمني , التحصيل الدراسي للأب , التحصيل الدراسي للام , درجات مادة التاريخ في الامتحان النهائي للصف الاول المتوسط للعام الدراسي السابق . درجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ , درجات اختبار الذكاء , مهنة الاب , مهنة الام . ولم تكن الفروق ذوات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .

ادوات البحث :

١- المادة العلمية :

وتتضمن الفصلين الاول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥)

٢- الاهداف السلوكية :

في ضوء المحتوى العلمي للمادة الدراسية المحدده للتجربة والاهداف السلوكية تم صياغة (١٨٦) هدفا سلوكيا اعتمادا على مستويات المجال العرفي من تصنيف بلوم Bloom , وللمستويات الثلاثة وهي . المعرفه , الفهم , التطبيق , وقد عرضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص لغرض التأكد من صحتها ودقة صياغتها .

٣- اسئلة التحضير القبليه :

في ضوء المحتوى العلمي للمادة الدراسية المحدده للتجربة تم صياغة (١٨٦) سؤالا وقد عرضت على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص لغرض التأكد من صحتها ودقة صياغتها بصيغتها النهائية . وتم إعطاؤها الى الطلاب قبل الدرس لغرض الاجابة عليها كواجب بيتي بالاعتماد على الكتاب المدرسي المقرر او أي مصدر اخر له علاقة بالموضوع واعادتها الى المدرس في بداية الحصة التالية لغرض تصحيحها واعادتها الى الطلاب .

٤- الخطط التدريسية :

اعد الباحث خططا تدريسية خاصة بمجموعتي البحث الاولى التي تدرس باستخدام استراتيجية الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية والثانية التي درست باستخدام استراتيجية اسئلة التحضير القبليه مع طريقة المناقشة الجماعية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية وتم عرض جميع الخطط التدريسية على ذوي الخبرة والاختصاص لمعرفة سلامتها ومدى صلاحيتها وصياغتها للتطبيق

٥- الاختبار التحصيلي البعدي :-

قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي بعدي في ضوء الاهداف السلوكية , ومستوياتها الثلاث

(ا لمعرفة - الفهم - التطبيق) ومحتوى المادة المحددة خلال مدة التجربة . وكان الاختبار من

نوع الاختيار من متعدد ويضم (٥٠) فقرة اختبارية بصيغتها النهائية وأربعة بدائل.

وتم التأكد من صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص. أما ثبات

الاختبار فقد تم حسابه باستخدام طريقة التجزئة النصفية. اذ اعتمد درجات عينة التحليل الاحصائي نفسها

وبعد تصحيح الاجابات , ووضع الدرجات, واستعمال معادلة ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (٠.٨٤)

وعند تصحيحه بمعادلة سبيرمان- براون بلغ (٠.٩١) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة,

وبعد ان حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠.٣١) و(٠.٦٨)

وهذا يعني ان جميع الفقرات الاختبارية تعد مقبولة.

نتائج البحث:

وبعد تطبيق الاختبار على المجموعات الثلاث ثم تصحيح الاجابات وتمت معالجتها احصائيا فأظهرت

نتائج البحث وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية الثانية

على المجموعة التجريبية الاولى. في التحصيل والاستبقاء. واطهرت كذلك وجود فرق ذي دلالة احصائية عند

مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة في التحصيل والاستبقاء.

وكذلك وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة في التحصيل والاستبقاء.

وفي ضوء نتائج البحث قدم الباحث عددا من التوصيات منها:-

- ١- تضمين الاهداف السلوكية في مقدمات الفصول الدراسية لمادة التاريخ في المرحلة المتوسطة.
- ٢- وضع اسئلة في مادة التاريخ العربي الاسلامي قبل كل فصل من فصول الكتاب اذ ان هذه الاسئلة ستساهم في تركيز انتباه الطلبة الى المادة الاساسية في كل موضوع.
- ٣- اصدار كراس يتضمن استراتيجيات ما قبل التدريس مع دليل يوضح كيفية استخدامها في التدريس يوزع على مدرسي مادة التاريخ.

كما قدم الباحث عدداً من المقترحات منها:

إجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية على متغيرات غير التحصيل وفي مواد دراسية أخرى ومراحل دراسية أخرى. وعلى الذكور والإناث معا واستخدام استراتيجيات قبلية أخرى.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قرار لجنة المناقشة

نشهد بأننا أعضاء لجنة المناقشة ، اطلعنا على الرسالة الموسومة (اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي واستبقائها) وناقشنا الطالب (فلاح حسن كاظم) في محتوياتها وفي ماله علاقة بها ، وهي جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية) وبدرجة (جيد جداً)

الأستاذ المساعد الدكتور
حمدان مهدي الجبوري
عضواً

الأستاذ المساعد الدكتور
جبار رشك الدايني
رئيس اللجنة

الأستاذ المساعد الدكتور
فرحان عبيد عبيس
عضواً ومشرفاً

الأستاذ المساعد
عزيز كاظم النايف
عضواً

الأستاذ المساعد الدكتور
فلاح محمود خضر
عضواً ومشرفاً

صدقنا هذه الرسالة في مجلس كلية التربية الأساسية بجامعة بابل
الأستاذ المساعد الدكتور
عباس عبيد حمادي
عميد كلية التربية الأساسية
جامعة بابل

**THE EFFECT OF EMPLOYING TWO PRE-STRATEGIES
AND THE COLLECTIVE DISCUSSION METHOD ON THE
ACQUIREMENT AND RETENTION INTERMEDIATE
SECOND-YEAR PUPILS OF THE SUBJECT- MATTER OF
ISLAMIC ARAB HISTORY**

An Abstract of

a thesis submitted by

Falah Hassan Kadhim Al-Fatlawi

to the

Board of the Fundamental Education College,

Babel University in partial fulfillment of the requirements

for obtaining

The Masters Degree in Education

(Principles of History Teaching)

Under the supervision of

Assistant Professor

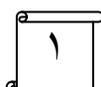
Assistant Professor

Dr. Farhan Ubaid Ubayyis

Dr. Falah Mahmoud Khudir

٢٠٠٥ (AD)

١٤٢٦ (AH)



ABSTRACT

Education is an important process for both the individual and society. In communicating its objectives to the young it employs several channels, notably planned and purposive instruction. The curriculum can be regarded as a tool of education as it incorporates all the educational experiences that the school provides to students. It translates the state's educational philosophy into the reality of teaching.

Social subjects occupy a large space in the curricula of all the academic stages due to the fact that they have a direct relationship with the lives of students. These topics provide the social framework of events and issues through a close link with life and explanation of the various social phenomena.

History occupies an important place among the various academic subjects in view of the goals it aims at achieving. Its objectives are not confined to acquainting students with their past and present and the developments that take place through time. It stimulates them into becoming active elements contributing to the development of their society and envisaging its future prospects.

To achieve the desired objectives of teaching the subject of history it is necessary to use methods appropriate to the nature of the subject and the level of maturity of the students. Such methods would be the simplest and shortest ways towards reaching the desired goals. Many teachers still follow conventional

methods in teaching the subject of History, which adopt an expository style relying closely on the items of the prescribed curriculum.

These conventional methods of instruction do not place emphasis on the role of students in participation in and interaction with instructional situations. In addition, they do not take into account individual differences among students as to capability, readiness and interests. They do not keep abreast of modern developments, which was one of the direct causes of lack of acquirement and failure of retention of the subject-matter of history.

Thus, the need has arisen to explore the employment of new methods and techniques for teaching this subject. As a result, there have come into being teaching pre-strategies that seek to facilitate the process of teaching and learning. Pre- strategies are regarded as among the requirements of adequate teaching. They help activate pupils' motivation towards learning through the preparatory and anticipatory role they play. They furnish pupils with a broad idea about the subject to be studied and prepare them psychologically for what they will be studying in the classroom. Furthermore, they provide the teacher with indicators and guidelines for planning, analyzing and evaluation of the subject.

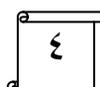
The behavioral objectives method is one of these pre-strategies. It has been accepted and appreciated by educational researchers. It has been recommended by a number of behavioral educators such Janet, Meager and Glasgow. Behavioral objectives are regarded as a way out from many criticisms that have been leveled

at the general educational and teaching objectives that are characterized by broadness, ambiguity and abstractness. Education has witnessed a vigorous activity that took shape in several researches and studies in the area of behavioral objectives, which focused on formulating these objectives in behavioral and performance terms describing what a learner will learn to produce the desired behavior in such a way as to be capable of observation and measurement.

Preparatory questions, through which the students' thinking can be stimulated and the instructional objectives set by the teacher can be realized, are a set of questions prepared by the teacher before the lesson and cover the contents of the new lesson. These questions are given to the pupils at the end of the lesson hour and the pupils are required to answer in writing at home with reference to the prescribed textbook and any other related books. This is a new technique designed to stimulate the pupils' desire to practice homework that is given to them.

Collective discussion is regarded as an obsolete teaching method. However, if prepared in the correct way, it can be transformed into a modern effective and positive teaching method. The pupil will then become the center of the teaching process, which is consistent with the modern concepts of education.

Several studies have been conducted to determine the implications of the use of these two strategies. Since these studies are not agreed in their conclusions, it has become necessary to carry out a study to show the effect and efficiency of each of these strategies in conjunction with the collective discussion



method of teaching the subject of history in the acquirement and retention of information.

In the light of the above exposition the present research acquires its importance.

The research objective

The present research aims to determine the effect of using two pre-strategies in conjunction with the collective discussion method on acquirement and retention by Intermediate second-year pupils of the subject of Islamic Arab History.

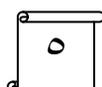
The research hypotheses

1. Acquirement

First hypothesis: There is no statistically significant difference at 0.05 between the average acquirement marks of pupils of the first experimental group and average acquirement marks of the pupils of the second experimental group at the acquirement post-test conducted at the end of the experiment.

Second hypothesis: There is no statistically significant difference at 0.05 between the average acquirement marks of pupils of the first experimental group and average acquirement marks of pupils of the control group at the acquirement post-test conducted at the end of the experiment.

Third hypothesis: There is no statistically significant difference at 0.05 between the average acquirement marks of pupils of the second experimental group and



average acquirement marks of pupils of the control group at the acquirement post-test conducted at the end of the experiment.

٢. Retention

First hypothesis: There is no statistically significant difference at 0.05 between the average acquirement marks of pupils of the first experimental group and average acquirement marks of pupils of the second group in retention.

Second hypothesis: There is no statistically significant difference at 0.05 between the average acquirement marks of pupils of the control group in retention.

Third hypothesis: There is no statistically significant difference at 0.05 between the average acquirement marks of pupils of the second experimental group and average acquirement marks of pupils of the control group in retention.

Scope of the research

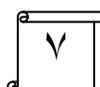
The present research is confined to

١. A sample of intermediate second year pupils for the academic year $2004 - 2005$ at Hindiya Qadha, Kerbala Governorate.
٢. Chapters One and Two of the Islamic Arab History textbook prescribed by the Ministry of Education for the academic year $2004 - 2005$.
٣. Two behavioral objectives strategies and preparatory questions, together with collective discussion method.
٤. First semester of the academic year $2004 - 2005$.

Research procedures

The researcher used an experimental partial control design comprising three experimental groups and an acquirement post-test. The experiment was applied to a sample of intermediate second-year pupils from Al-Nubough Intermediate School for Boys at Hindiya Qadha, Kerbala Governorate, randomly selected from the intermediate and secondary schools in the Qadha. Through a random drawing method, the researcher selected Section C, out of the three sections, which comprised 30 pupils, to represent the first experimental group on whom to employ the behavioral objectives strategy together with the collective discussion method. By the same method the researcher selected Section A, comprising 30 pupils, to represent the second experimental group and on whom to employ the preparatory questions and the collective discussion methods. Again, by the same method, the researcher selected Section B, comprising 30 pupils, to represent the control group and on whom to employ the conventional method. The researcher matched the pupils of the three groups in the following variables: age, educational attainment of the father, educational attainment of the mother, marks gained in the subject of history at the final examination of first-year intermediate for the previous year, previous marks in historical knowledge test, intelligence test marks, father's occupation and mother's occupation. The differences were not statistically significant at 0.05 level.

Research tools



١. The scientific material

This consists of Chapters One and Two of the Islamic Arab History textbook prescribed for Intermediate second-year pupils for the academic year ٢٠٠٤ – ٢٠٠٥.

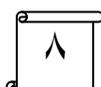
٢. Behavioral objectives

In light of the scientific content of the study material specified for the experiment and the behavioral objectives, ١٨٦ behavioral objectives were formulated based on the traditional scope of Bloom's classification and also for the three levels: namely, knowledge, comprehension and application. These objectives were presented to a group of experienced and specialized judges to ascertain their veracity and precise formulation in their final form.

٣. Preparatory questions

In light of the scientific content of the study material specified for the experiment, ١٨٦ questions were formulated. These questions were presented to a group of experienced and specialized judges to ascertain their veracity and precise formulation in their final form. They were given to the pupils before the lesson hour to answer them as homework by relying on the prescribed textbook or any other related sources and hand them to the teacher at the beginning of the second lesson hour to correct them and return them to the pupils.

٤. Instruction plans



The researcher prepared instructional plans for the first experimental group who are taught by the use of behavioral objectives strategy with the collective discussion method; the second group who are taught by the use of preparatory questions strategy with the collective discussion method; and the control group who are taught by the conventional method. Three samples of the instructional plans were then submitted to experienced and specialized individuals to determine their soundness and eligibility for application.

•.Acquirement post-test

The researcher built an acquirement post-test in the light of behavioral objectives. The test was of a type involving selection from several items. It consisted of 10 test items in their final form and giving four alternatives.

Statistical techniques

The veracity of the test was confirmed by presenting it to a group of experienced and specialized individuals. The constancy of the test was calculated by using the "halving method". The marks of the statistical analysis sample itself were adopted. After correcting the answers and giving the marks the constancy co-efficient, having been calculated by using Pearson Correlation, amounted to 0.82 , which after correction by Spearman-Brown equation, became 0.91 . This is an acceptable constancy co-efficient with respect to unformulated tests. The researcher then calculated the difficulty coefficient of each item of the test and

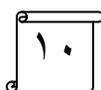
found them to be varying between 31% and 68%, which means that all the test items can be regarded as acceptable.

Result of the acquirement research

The test was applied to the three groups and the results were corrected and treated statistically with the following statistical techniques: analysis of unilateral differential and Sheffe method. The results of the research showed that there is a statistically significant difference at level 0.05 in favor of the second experimental group against the first test group in acquirement and retention. They also showed that there is a statistically significant difference at level 0.05 in favor of the first experimental group against the control group in acquirement and retention. The results again showed that there is a statistically significant difference at level 0.05 in favor of the second experimental group against the control group in acquirement and retention.

In light of the research results the researcher made the following recommendations:

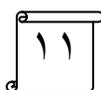
1. Incorporation of behavioral objectives in the introductions of the study chapters of the subject of History in the Intermediate school stage.
2. Setting out questions on the subject of Islamic Arab History before each chapter of the textbook. These questions will help pupils to focus their attention on the fundamental material of the subject.



٣. Issuing a booklet containing the pre-study strategies with a guide explaining their use in teaching to be distributed to teachers of History.

The researcher also made other suggestions including:

Conducting another study on the lines of the present study on variables other than acquirement and on other study subjects for other school stages, to be applied for both males and females and employing other pre-strategies.



ح المحتويات

الصفحة	الموضوعات
ا	الإهداء
ب	شكر وتقدير
ج-ز	ملخص الرسالة باللغة العربية
ح-ي	المحتويات
ك-ل	ثبت الجداول
م	ثبت الملاحق
٢-٣	الفصل الأول :
٤-١٦	مشكلة البحث
١٦	أهمية البحث والحاجة إليه
١٧-١٦	هدف البحث
١٨-١٧	فرضيات البحث
١٨-٢٢	حدود البحث
٢٣-٤١	تحديد المصطلحات
٢٥-٣٣	الفصل الثاني :
٣٣-٣٨	أولاً / جوانب نظرية في :
٣٨-٣٣	الأهداف السلوكية
٣٨-٣٩	الأسئلة التحضيرية وأهميتها في العملية التربوية
٣٩-٤١	أسئلة التحضير القبليـة Pre-Paratory Questions
٤١	طريقة المناقشة الجماعية Group Discussion Mothed
٤٢-٥٨	الاستبقاء
٤٣-٤٧	ثانياً / دراسات سابقة
٤٣-٤٦	أولاً / دراسات استخدمت الأهداف السلوكية
٤٣-٤٤	دراسات عربية
٤٣-٤٤	١- دراسة الراوي ١٩٩٦
٤٤-٤٥	٢- دراسة مقبل ١٩٩٩
٤٥	٣- دراسة الكناني ٢٠٠٠
٤٦-٤٧	دراسات اجنبية
٤٦	١- دراسة كراهام (Graham) ١٩٧٨
٤٦	٢- دراسة هاري (Harry) ١٩٨٠

٤٧	ثانيا / دراسات استخدمت أسئلة التحضير القبليّة
٤٧	دراسات عربيّة
٤٧	١- دراسة العكيلي ١٩٩٩
٤٨	٢- دراسة العزاوي ٢٠٠٠
٤٩-٤٨	٣- دراسة الجبوري ٢٠٠٢
٥١-٤٩	دراسات أجنبيّة
٥٠-٤٩	١- دراسة رايان (Rayan) ١٩٧٣
٥١-٥٠	٢- دراسة دوک (Doke) ١٩٨١
٥٣-٥١	ثالثا/ دراسات استخدمت طريقة المناقشة الجماعيّة
٥٢-٥١	دراسات عربيّة
٥٢	١- دراسة النعيمي ١٩٩٥
٥٣	٢- دراسة المجمع ٢٠٠٢
٥٨-٥٣	دراسات أجنبيّة
٥٧-٥٣	١- دراسة روثمان (Rothman) ١٩٨٠
٥٤-٥٣	رابعاً/ دراسات استخدمت الأهداف السلوكية مع أسئلة التحضير القبليّة .
٥٥-٥٤	دراسات عربيّة
٥٧-٥٥	١- دراسة زكري ١٩٨٢
٥٨-٥٧	٢- دراسة الشوك ١٩٩٤
٦٣-٥٨	٣- دراسة العزام ٢٠٠٣
٦٣	دراسات أجنبيّة
	١- دراسة كوي نجاد (Khoynjad) ١٩٨٠
	مؤشرات عن الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحاليّة:
	الإفادة من الدراسات السابقة
	الفصل الثالث :
٦٥	منهجية البحث وإجراءاته
٦٦-٦٥	أولاً/ التصميم التجريبي
٦٧-٦٦	ثانيا / أ) مجتمع البحث
٦٩-٦٨	ب) عينة البحث
٧٥-٦٩	ثالثاً/ تكافؤ مجموعات البحث
٧٨-٧٦	رابعاً/ ضبط المتغيرات الدخيلة
٧٩-٧٨	خامساً/ تحديد المادة العلميّة
٧٩	سادساً/ صياغة الأهداف العامّة للمادة الدراسيّة
٨٠-٧٩	سابعاً/ صياغة الأهداف السلوكية

ي

٨١-٨٠ ٨١ ٨١ ٨٢-٨١ ٨٤ ٨٤ ٨٥-٨٤ ٨٥ ٩٠-٨٥ ٩١ ٩١ ٩٢ ٩٤-٩٢	<p>ثامنا/ إعداد أسئلة التحضير القبليّة تاسعا/ إعداد الخطط التدريسية عاشرا/ أداة البحث</p> <p>١- إعداد الخريطة الاختبارية ٢- صياغة فقرات الاختبار ٣- صدق الاختيار Test validity ٤- تعليمات الاختبار ٥- التطبيق الأستطلاعي للاختبار ٦- التحليل الأحصائي لفقرات الاختبار ٧- ثبات الاختبار ٨- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي حادي عشر/ تطبيق التجربة ثاني عشر/ الوسائل الأحصائية</p>
٩٩-٩٦ ١٠٥-١٠٠	<p>الفصل الرابع: عرض نتائج البحث وتفسيرها أولاً:- عرض النتائج ثانياً:- تفسير النتائج</p>
١٠٧ ١٠٨-١٠٧ ١٠٨ ١١٨-١١٠ ١٢٢-١١٩ ٩-١	<p>الفصل الخامس : ١- الأستنتاجات ٢- التوصيات ٣- المقترحات مصادر البحث: أولاً :- المصادر العربية ثانياً :- المصادر الأجنبية ملاحق البحث : ملخص الرسالة باللغة الأنكليزية</p>

ثبت الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٦٧	أسماء المدارس المتوسطة والثانوية للبنين ومواقعها التابعة لقضاء الهندية وعدد طلابها للعام الدراسي /٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ .	١-
٦٩	يمثل طلاب مجموعات البحث الثلاث.	٢-
٧٠	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث.	٣-
٧٠	نتائج تحليل التباين لأعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث.	٤-
٧١	تكرارات التحصيل الدراسي لأباء طلاب مجموعات البحث الثلاث.	٥-
٧١	تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طلاب مجموعات البحث الثلاث.	٦-
٧٢	تكرارات مهن اباء طلاب مجموعات البحث الثلاث.	٧-
٧٢	تكرارات مهن أمهات طلاب مجموعات البحث الثلاث.	٨-
٧٣	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات مادة التاريخ القديم لامتحان النهائي للعام الدراسي السابق ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤	٩-
٧٣	تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في مادة التاريخ القديم للصف الاول المتوسط للعام الدراسي السابق .	١٠-
٧٤	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ العربي الإسلامي.	١١-
٧٤	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ لطلاب مجموعات البحث الثلاث.	١٢-
٧٥	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار الذكاء .	١٣-
٧٥	نتائج تحليل التباين لدرجات اختبار الذكاء لطلاب مجموعات البحث الثلاث.	١٤-
٧٨	توزيع حصص مادة التاريخ على طلاب مجموعات البحث الثلاث.	١٥-
٨٣	الخريطة الأختبارية .	١٦-
٨٦	معاملات صعوبة فقرات الأختبار التحصيلي البعدي .	١٧-
٨٨	معاملات القوة التمييزية لفقرات الإختبار التحصيلي البعدي.	١٨-
٩٠	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الإختبار التحصيلي البعدي.	١٩-
٩٧	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الأختبار التحصيلي البعدي.	٢٠-
٩٧	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الأختبار التحصيلي البعدي.	٢١-
٩٨	قيمتا شيفيه المحسوبة و الحرجه للمقارنه بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في الاختبار التحصيلي البعدي.	٢٢-
٩٨	قيمتا شيفيه المحسوبه والحرجه للمقارنه بين متوسطي المجموعتين التجريبيه الأولى والضابطة في الأختبار التحصيلي البعدي .	٢٣-

٩٩	٢٤-	قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجه للمقارنه بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيه الثانيه والضابطه في الأختبار التحصيلي البعدي.
١٠٢	٢٥-	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الإستبقاء .
١٠٢	٢٦-	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب مجموعات طلاب عينة البحث الثلاث في اختبار الإستبقاء .
١٠٣	٢٧-	قيمتا شيفيه المحسوبه والحرجه للمقارنه بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبتين الأولى والثانية في الأستبقاء.
١٠٤	٢٨-	قيمتا شيفيه المحسوبه والحرجه للمقارنه بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيه الأولى والضابطه في الأستبقاء.
١٠٤	٢٩-	قيمتا شيفيه المحسوبه والحرجه للمقارنه بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيه الثانيه والضابطه في الأستبقاء.

ثبت الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
١٢٤	كتاب تسهيل مهمة الباحث الصادر من المديرية العامة للتربية في كربلاء.	١-
١٢٥	استمارة معلومات .	٢-
١٢٦	أعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالشهور.	٣-
١٢٧	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث للعام الدراسي السابق .	٤-
١٢٨	درجات اختبار المعلومات السابقة لطلاب مجموعات البحث الثلاث .	٥-
١٢٩	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء.	٦-
١٣٠	أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث .	٧-
١٣٤-١٣١	صلاحية الإختبار التحصيلي القبلي (المعرفة السابقة).	٨-
١٣٥	الاهداف العامة لتدريس الفصل الأول من مادة التاريخ العربي الاسلامي .	٩-
١٣٦	الأهداف العامة لتدريس الفصل الثاني مادة التاريخ العربي الإسلامي .	١٠-
١٤٩-١٣٧	استراتيجية الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية للموضوعات المحددة للتجربة.	١١-
١٦٣-١٥٠	استراتيجية أسئلة التحضير القبلي بصيغتها النهائية للموضوعات المحددة للتجربة.	١٢-
١٧٥-١٦٤	ثلاثة نماذج من الخطط التدريسية المعدة يومياً والمقدمة إلى السادة الخبراء.	١٣-
١٨٣-١٧٦	صلاحية الاختبار التحصيلي البعدي.	١٤-
	الأهداف السلوكية مع فقرات الاختبار التحصيلي البعدي لمحتوى الفصلين الأول والثاني من مادة التاريخ العربي الاسلامي .	١٥-
١٩٣-١٨٤	درجات الطلاب في اختبار عينة الثبات.	١٦-
١٩٥-١٩٤	درجات الطلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي (النهائي).	١٧-
١٩٦	درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي المعد لقياس الإستبقاء .	١٨-
١٩٧	عناوين الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس الموضوعات التاريخية لعينة البحث.	١٩

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

- مشكلة البحث
- أهمية البحث والحاجة إليه
- هدف البحث
- فرضيات البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

يواجه تدريس مادة التاريخ في المرحلة المتوسطة عدداً من المشكلات , منها الاتجاه السائد في تدريسه الذي بقي معتمداً على استعمال الطريقة التقليدية التي تؤكد على الجوانب النظرية. من غير أن تكون للطلبة مساهمة فعلية في المواقف التعليمية فالتلقين من جانب المدرس والحفظ والاستظهار من جانب الطلبة يؤدي بهم إلى الملل والضجر من المادة دون تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة . كما أن اتباع الكثير من المدرسين الطرائق والأساليب التقليدية التي لا تتسجم مع التطورات العلمية الجديدة , أحد الأسباب المباشرة التي أدت إلى ضعف التحصيل الدراسي والاحتفاظ به لدى الطلبة في هذه المادة . إذ أن الأساليب القديمة في التدريس لا تبرز دور الطلبة في المساهمة والتفاعل في المواقف التعليمية إضافة , إلى عدم مراعاتها للفروق الفردية بين الطلبة في القدرات , والاستعدادات , والاهتمامات (مختار ، ١٩٨٥ :ص ٣٢)

ويُعد سوء اختيار طريقة التدريس في الغالب من الأساليب التي تؤدي إلى تحويل الطالب أشبه ما يكون بالإنسان الآلي الذي لا يملك شيئاً جديداً فهو لا يملك شيئاً سوى ما خزن في عقله من أوامر وتعليمات وهذه المشكلة عامة في اغلب مدارسنا وان تفاوتت في الحجم والعمق. ومن الصعوبات التي تواجه تدريس مادة التاريخ , طبيعة المنهج الدراسي والمادة الدراسية المقررة فيه , التي غالباً ما تكون الموضوعات فيها مزدحمة بالحقائق والمفاهيم التاريخية في فقرات قصيرة يكون تسلسلها الزمني مربكاً للطلبة , فضلاً عن ذلك أن مادة التاريخ تجمع بين البعدين المكاني والزمني , فالتاريخ مرتبط بالماضي الذي لا يمكن الرجوع إليه , ولا نستطيع التعبير عنه إلا في أطر لفظية, تحتوي رموزاً نحاول التعبير بها عن مجريات وأحداث وقعت في عصور مضت وانتهت , فضلاً عن تداخل المفاهيم التاريخية

مع الأفكار التي تحمل المعنى نفسه , فهذه المفاهيم مفتوحة تحدد وتنوع جوانبها ودلالاتها عبر عصور التاريخ المختلفة (السعدي ، ٢٠٠٠م : ص ٢)

اذن هناك حاجة ملحة لإعادة النظر في برامجنا التعليمية وتطويرها وتحسينها بما هو مفيد. ولهذا بدأ الاهتمام المتزايد من قبل الباحثين والتربويين في البحث عن إيجاد أفضل السبل التي تساعد في إنجاح تدريس مادة التاريخ , وغالبا ما تكون هذه العملية مثيرة للجدل في الوسيلة التي تجعل من هذه المادة ذات فائدة للطلبة.

أن المتتبع للبحوث والدراسات يجد أن هناك مؤشرات عدة قدمت الدراسات التي أجريت في العقود الأخيرة لأساليب التدريس المعتمدة في مدارسنا والتي تعد قراءة لواقع التدريس, إذ أكدت هذه الدراسات أن أسئلة الامتحانات التي يعدها المدرسون وأسئلة الامتحانات العامة تركز على التذكر وتهمل الأسئلة التي تعتمد على الفهم والتحليل (نعمان, ١٩٩٣ : ص ١٣) وانعكس هذا على أن الكثير من المدرسين استخدموا الطرائق التقليدية التي تتلاءم وأهداف أسئلة الامتحانات العامة, مما قد يعيق نمو المهارات العقلية العليا لدى الطلبة التي تمكنهم من مواجهة مواقف الحياة (عزة, ١٩٩٣ : ص ١٣٣)

ومن خلال خبرة الباحث الميدانية المتواضعة في التعليم لاحظ أن اغلب مدرسي المواد الاجتماعية ومدرسي مادة التاريخ بخاصة لا يجيدون استخدام الطرائق التدريسية الحديثة أما لقلة خبرتهم أو لقلة معلوماتهم في هذا الجانب . وقد لاحظ الباحث ان الكثير من الطلبة لا يعرفون الهدف الرئيس من تدريس مادة التاريخ علاوة على إن بعض المدرسين يواجهون في كثير من الأوقات صعوبة في كيفية صياغة الأهداف السلوكية , ولا يكلفون طلبتهم بالإجابة عن أسئلة تحضير قبلية . وعند إطلاع الباحث على العديد من الأدبيات والدراسات والبحوث المتعلقة بطرائق التدريس . وجد أن هنالك تباين في نتائج تلك البحوث والدراسات سواء تلك التي أجريت منها في مادة التاريخ أو في مواد دراسية أخرى في استخدام استراتيجية ما قبل التدريس أن شعور الباحث وتحسسه بان مشكلة البحث الحالي تكمن بان الغاية من تدريس مادة التاريخ لا تتم بشكل مُرضٍ وشامل . مما دفعه إلى دراسة اثر استخدام استراتيجيتين حديثتين من بين الاستراتيجيات القبلية في التدريس هما :

- استراتيجيات الأهداف السلوكية behavioral objectives

- واستراتيجية أسئلة التحضير القبلية ، pre- paratory questions

مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل واستبقاء معلوماتهم.

أهمية البحث

للتربية دورٌ مهمٌ في بناء الإنسان عن طريق تزويده بالمعارف والمهارات والقدرات اللازمة التي تجعل منه فرداً منتجاً وبفضل التربية وكفاءتها تمكنت دول ومجتمعات كثيرة من أن تحافظ على بقائها واستمرارها . وتحقق تقدماً هائلاً لمجتمعاتها في مختلف المجالات . فالتربية المعاصرة لم تعد مجرد عملية تزويد الفرد بمقدار ثابت ومحدد من المعلومات وإنما هي عملية تمكين الفرد من تحقيق التعلم الذاتي لنفسه . إذ أنها تعد عملية تغيير سلوك الفرد وتنمية شخصيته وتوجيهه نحو خدمة وتطوير مجتمعه (النعيمة، ١٩٩٥: ص٢٠) وصفة التربية في معناها العام هي نقل الحضارة من جيل سابق إلى جيل لاحق مع تنميتها وتطويرها في سلسلة من الحلقات المتصلة والمتعاقبة في إطار ثقافي محدد وسياق تطور تاريخي، أما مفهوم التربية فقد يتضح في الجهد المقصود الذي يسعى فيه المجتمع من خلال مؤسساته المتعددة إلى إيجاد سلوك إيجابي جديد لدى الفرد أو تعديل سلوك قائم لديه يقتضي التعديل (الذهب، ٢٠٠٠: ص٣٥) .

وقد نظر الإسلام إلى التربية على أنها منهج حياتي ونظام متكامل، يركز على تكوين الشخصية المتميزة بواسطة تزويدها بالأفكار والمفاهيم الإسلامية المحفزة للسلوك المرغوب فيه (كُنْتُمْ حَوْ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُ وَنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَكْفُرُونَ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَدُعُونَ إِلَى الْحَقِّ وَنُقَبُ إِلَى الْحَقِّ) (آل عمران* : الآية ١١٠).

ونظراً لأهمية التربية فقد أولتها المجتمعات اهتماماً خاصاً ومتزايداً من خلال الاهتمام بالعملية التعليمية لكونها الوسيلة القادرة على تحقيق أهداف التربية في بناء الإنسان، وإنجاح خطط التنمية الشاملة ، فالتربية عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معا (الرواي، ١٩٧٥: ص٦٣)

وتعتمد التربية في إيصال أهدافها إلى الناشئة على قنوات عدة لعل من أهمها التعليم المخطط (syllabus) والمقصود داخل المدرسة . (نايف، ١٩٩١: ص١).
إنَّ التطور الحضاري السريع والتقدم العلمي، جعل المربين والعاملين في أجهزة التربية والتعليم أمام مهمة استخدام الأساليب العلمية والطرائق التقنية التي من شأنها رفع كفاءة العملية التعليمية بالطرق العلمية التي تقتضيها متطلبات العصر . إذ لم يعد بالإمكان مواجهة المشكلات التعليمية ومتطلبات حلولها بأساليب متخلفة تعجز عن تطوير العمل التربوي ورفع فاعليته كما ونوعاً. (الشبلي، ١٩٧٦: ص٣).

كما أن الخبرات التعليمية التي ينبغي أن يحتوي عليها المنهج curriculum لابد أن ترتبط بمجموعة من الأهداف التي تسعى التربية لتحقيقها، لأن الأهداف تعد حجر الزاوية في العملية التربوية وان التغييرات التي يتوقع أن يحدثها المنهج في سلوك الطلبة تتم عن طريق هذه الأهداف. (الأمين، ١٩٨٠: ص١٦).

والمنهج الحديث يشمل الكتب المدرسية، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية والنشاطات والفعاليات المختلفة للطلبة والتي تتم تحت إشراف المدرس، وهذا المفهوم الحديث للمنهج يعكس النظرة الجديدة للتربية التي تعد تنمية الطالب من جميع النواحي غاية بالغة الأهمية، والمواد الدراسية التي تقدم له، والنشاطات والفعاليات التي يسهم فيها، إنما هي وسائل لتحقيق هذه الغاية (الشبلي، ١٩٧٦: ص١٢٣)

ويمكن عد المنهج curriculum وسيلة التربية، إذ يشمل جميع الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة للطلبة، فهو يترجم فلسفة الدولة التربوية إلى واقع تعليمي، ويساعد في تنظيم عملية التعليم والتعلم وتوفير شروط نجاحهما. (اللقاني، ١٩٨٩: ص ١٥).

كما إن المنهج الحديث لا يقتصر على المعلومات التي ينقلها المدرسون إلى الطلبة عن طريق الإرسال ليتلقونها عن طريق الاستقبال فقط بل يشمل، المهارات العقلية والقيم، والاتجاهات، التي تتعدى المعلومات المسطرة في بطون الكتب وعلى صفحاتها، إذ انه يتكون من مادة وطريقة ونشاط ولا يمكن تجزئة هذه الأمور الواحدة عن الأخرى (الناقه، ١٩٨٨: ص ٨)

وبناء على ما سبق عرضه يتضح أن لكل منهج أهدافا مرسومة مسبقاً يسعى لتحقيقها، ولكي تتحقق العملية التربوية بشكلها الصحيح لابد أن تكون تلك الأهداف واضحة من قبل واضع المنهج، والمدرس، والطالب والملاحظ أحيانا أن بعض المدرسين يقومون بتدريس المواد الدراسية لمجرد ورودها في المنهج المقرر. دون أن يدركوا الهدف من وراء تدريس تلك المواد مما يؤدي إلى الإخلال بمواصفات التدريس الناجح (الشبلي، ١٩٧٦: ص ١٢٦).

وتأخذ المواد الاجتماعية مكانة كبيرة في مناهج المراحل الدراسية كافة ذلك لأنها من أكثر المواد الدراسية التي لها ارتباط مباشر في حياة الطلبة لأنها تعطي الإطار الاجتماعي للأحداث والمشكلات من خلال اتصالها الوثيق بالحياة وتفسيرها الظواهر الاجتماعية المختلفة من خلال ربطها الماضي بالحاضر (سعادة، ١٩٨٥: ص ٢٤) وهذه المواد بحكم طبيعتها تعالج قضايا المجتمع وواقعه وآماله وتطلعاته، ماضيه وحاضره ومستقبله، وهي تعني بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية وعلاقة الإنسان ببيئته من ناحية أخرى والمشكلات والمواقف التي تبدو كرد فعل لتلك العلاقات (إبراهيم، ٢٠٠٠: ص ٣)

وقد أصبح الاهتمام بالمواد الاجتماعية في عالمنا المعاصر بالغ الأهمية لما يشهده من تحولات سريعة تقتضي تغييراً في أفكار الناشئة يكون متوافقاً مع التطورات التقنية والثورة المعلوماتية الهائلة التي أصبحت سمة العصر الحالي (nest an. ١, ٦٥, p٢)

وتأسيساً على ما سبق ذكره تبرز أهمية دراسة التاريخ بوصفه مادة اجتماعية لها أهمية كبيرة تتجسد من خلال إدراك المجتمع الحديث لها لان التاريخ أحد المواد الأساسية التي يدرسها الطلبة في جميع المراحل الدراسية، وهو سجل حياة الأمم والشعوب وأحداث الحياة وتسلسلها وتعاقبها، ويبرز الترابط وإدراك العلاقات الإنسانية بين الشعوب، ويفسر الأحداث ويوضح التطورات التي حدثت في حياة الأمم والشعوب (حميدة، ٢٠٠٠: ص ٥٥) وضمن الإطار المدرسي لدراسة التاريخ نلاحظ دراسته تنمي لدى الطلبة قيماً تربوية بالغة الأهمية، تأخذ مكانة متميزة في العملية التربوية. فلم تعد أهداف دراسته مقتصرة على تزويد الطلبة بالحقائق والمفاهيم والمعلومات بل يفترض أن يهدف تدريسه إلى تحويل المفاهيم والحقائق والمعلومات العلمية إلى أداة مهمة من أدوات الوعي الوطني. إذ أن التاريخ قاعدة الحاضر وأساس المستقبل، وهو الهوية المميزة التي تتمثل فيها شخصية الأمة، وأحد عناصرها الرئيسة التي تعطيها طابعاً مختلفاً عن غيرها من الأمم (غريبة، ١٩٨١: ص ٧).

وأعطى ابن خلدون أهمية كبيرة للتاريخ إذ ذكر " أن التاريخ علم غزير المذهب جم الفوائد، شريف الغاية، فهو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم في أخلاقهم والأنبياء في

سيرهم , والملوك في دولهم وسياساتهم (ابن خلدون، ١٩٧٧:ص١٢) ولتحقيق الأهداف المتوخاة من تدريس مادة التاريخ لابد من استخدام الطريقة التدريسية والاستراتيجية المناسبة لطبيعة الموضوع. وللأهمية التي تتمتع بها الطرائق التدريسية أولاها رجال التربية أهمية بالغة بقصد تطويرها وتنويع أساليبها بما يحقق أهدافها التربوية والتعليمية , وبذلك تنوعت طرائق التدريس بشكل كبير ومع هذا التنوع يستبعد التربويون فكرة الاعتماد على طريقة واحدة تناسب جميع الطلبة أو جميع المدرسين, أو تصلح لتدريس جميع الموضوعات التي تتضمنها المواد الدراسية , ثم أن الاستخدام المستمر لطريقة واحدة مهما كانت جيدة يؤدي إلى ملل الطلبة ويحيل هذه الطريقة إلى أسلوب نمطي يفقدها الكثير من قيمتها (الأمين، ١٩٩٢:ص١١٩).

وقد وصف كليباترك kilpatrick طريقة التدريس بأنها ساق من سيقان التربية (آل ياسين، ١٩٧٤: ص ٧٤) ويتفق الباحث مع الرأي القائل (أن المدرس الناجح هو في حقيقته طريقة تدريسية ناجحة) فطريقة التدريس هي وسيلة المدرس لتحقيق أهداف العملية التربوية بكل ما تشمله من النواحي التعليمية والسلوكية والأخلاقية والنفسية (سالم، ١٩٧٩:ص٢٦).

وتأكيدا لأهمية طرائق التدريس في العملية التدريسية . عقد المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم العرب من ٢٧/ ولغاية ٢٨ / ١١/ ٢٠٠٠م في دمشق وذلك تنفيذاً لقرار المؤتمر الثالث عشر للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وشاركت به معظم الدول العربية ومنظمات دولية وإقليمية وكان من ابرز الجوانب التي ناقشها المؤتمرين , طرائق التدريس ومدرسة المستقبل , ومناهج مدرسة المستقبل واثر الثورة العلمية والتكنولوجية في عملية التعليم والتعلم. وأساليب التقويم والامتحانات واقترح تصور لمدرسة المستقبل من خلال العمل على تطوير طرائق جديدة للتدريس بما يتلاءم مع الاختلافات البيئية للوطن العربي والحدثة العلمية والتكامل والشمول ووحدة المعرفة وحاجات المتعلم (جويحان، ٢٠٠١:ص١٠).

ويرى الباحث إن طريقة المناقشة الجماعية يمكن عدها من الطرائق ذات الفاعلية في تدريس المواد الاجتماعية. وهي عملية مستمرة تتداخل أجزاؤها بعضها مع البعض الآخر , ومن غير السهل وضع خطوات لسير المناقشة الجماعية , غير انه من الممكن أن تبدأ المناقشة الجماعية بالأعداد ثم السير بها وبعد ذلك الحكم على نتائجها وتعتمد طريقة المناقشة الجماعية في التدريس أساسا على الأسئلة والأجوبة التي تثار في اثناء الدرس إن الأسئلة الجيدة هي التي تخلق من هذه الطريقة طريقة تدريسية جيدة. إذ لا يتوقع المدرس أن تحصل مناقشة جماعية جيدة باستخدام أسئلة ضعيفة لا تنمي التفكير وكثيرا ما يقال بأن التدريس الجيد هو فن استخدام الأسئلة الجيدة . فالأسئلة لها أهمية كبيرة , فهي تثير في الطلبة عملية التفكير وتحفزهم للمشاركة في الدرس. وعن طريقها يمكن اختبار معلوماتهم وكيف يفكرون وإذا ما أحسن استخدام الأسئلة في المناقشة الجماعية فأنها تجعل الدرس أكثر حيوية ونشاطا وجذبا للطلبة , كما أن الأجوبة التي يأتي بها الطلبة على أسئلة المدرس من شأنها أن تنمي لديهم روح الثقة والاعتداد بالنفس . خاصة أن هذه الأسئلة والأجوبة لاقت استحسان المدرس (الشبلي، ١٩٧٦:ص١٤٣)، وللحكم على مدى فاعلية طريقة المناقشة الجماعية في التدريس لابد من تحديد معايير أو أسس المناقشة الجيدة لكي تعطي النتائج المرجوة منها في مادة التاريخ:-

مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلبة في المناقشة , وان تكون الأسئلة المستخدمة موجزة ومركزة وواضحة يفهمها الطلبة وان تكون الأسئلة ملائمة لقابليات الطلبة بحيث يستطيع معظم الطلبة الإجابة عليها , وان يكون الغرض واضحاً من تقديم السؤال وان يهيئ المدرس الجو الرحب الذي يقبل أجوبة الطلبة مهما كان مستواها ومدى صحتها , وعلى المدرس أن يبتعد عن التدعيم السلبي المبني على التهكم والسخرية أو العقوبة , وان الأسئلة الجيدة هي التي تشجع على التفكير , أما الأسئلة التي يعتمد الإجابة عليها على حفظ وترديد ما جاء في الكتاب المدرسي فأنها لا تهيئ هذه الفرصة , والأسئلة الجيدة هي التي تهتم بالنقاط الرئيسية في الموضوع وليس النقاط البسيطة , والمدرس الناجح هو الذي يلاحظ ويتفقد الطلبة غير المنتبهين كي يشركهم في المناقشة بحيث يشعر كل طالب بأنه جزء مهم في الصف والمناقشة الجيدة عادة تتدرج من الأسئلة السهلة إلى الأكثر صعوبة (الشبلي، ١٩٧٦:ص١٤٤:١٤٣).

والاعتماد على فعالية الطلبة وإعدادهم للموضوع وخلق جو من المنافسة والشجاعة الأدبية في إبداء الرأي بصوت مرتفع ولغة سليمة (أبو زيد، ١٩٩١:ص٦٦) .
وان يكون إشراف المدرس على إدارة الصف بعدالة ونزاهة وتلخيص الأفكار والنتائج التي يسعى المدرس للوصول إليها وكتابتها على السبورة (عطا الله، ٢٠٠١:ص٢٣٥) , والتقييد بموضوع المناقشة في الكتاب وعدم الخروج عنه وضرورة الاستعانة بكل ما يسهل فهم الموضوع واستيعاب الأفكار الأساسية فيه (ملا عثمان، ١٩٨٣:ص٤٤).

أن المفهوم الحديث لطرائق التدريس والذي يتناسب مع التطورات المعاصرة المتمثلة بالثورة التكنولوجية والمعلوماتية بكل أبعادها , والمفهوم الحديث للمناهج التربوي , والمدرسة العصرية , ومدرسة المستقبل , كل ذلك استدعى من الباحثين والمختصين في طرائق التدريس وعملية التعلم , أن يبحثوا بصورة متواصلة عن طرائق وأساليب جديدة تواكب تلك التطورات التي صاحبت العملية التربوية الشاملة . إذ ظهر نتيجة لذلك عدد من الاستراتيجيات التي تسهم في جعل التدريس فاعلاً وهي :-
استراتيجية (ما قبل التدريس ، pre - instructional strategy , واستراتيجية التدريس instructional strategy , واستراتيجية التقييم evaluation strategy) (الحارثي، ١٩٩٧:ص٨).

وقد أشارت البحوث والأدبيات التربوية إلى أن هناك خمس استراتيجيات قبلية للتدريس هي :-

- الأهداف السلوكية behavioral objectives
- المنظمات المتقدمة advanced organizers
- الاختبارات القبليّة orve – test
- الملخصات العامة over views

- الأسئلة التحضيرية pre – paratory questions (الحارثي، ١٩٩٧:ص١٨)
تناول الباحث منها استراتيجيتين قبليتين هما :-

استراتيجية الأهداف السلوكية behavioral objectives , واستراتيجية أسئلة التحضير القبليّة pre paratory questions

لأهميتها في العملية التعليمية في زيادة تحصيل الطلبة واستبقاء معلوماتهم . وأشار كيمب Kemp إلى أن استراتيجيات ما قبل التدريس , لا تقل أهمية عن استراتيجيات التدريس في تعليم الطلبة . من خلال مؤشرات يمكن ملاحظتها واستنتاجها في تحصيلهم لأنها تهيب الطلبة وتحفزهم للدراسة والتعلم بواسطة الاستراتيجية التي تدرس الموضوع , وتسهل عملية التعلم وتوضحها من خلال الدور التمهيدي للدرس وإعطاء فكرة عامة عنه . (Kemp , 1971 p : ٧١) كما أكد (هارتلي وديفيز hartley and davies) على أهميتها من خلال دورها التمهيدي أو التوقعي , فهي تهيب المتعلم نفسيا لما سيدرسه في الصف كما أن فائدتها للمدرس تكون في تخطيطه للدرس أو التدريس , وتحليله وتقويمه فهي تربط بين التعلم السابق والتعلم اللاحق , وتزيد المادة وضوحا في أذهان الطلبة , وتحفزهم على المشاركة والتفاعل الصفي . (hartley and davies, 1976p: ٢٤٣)

إن سلوك الفرد لا يخلو من الهدف , وإن احسن الأعمال ما اتجه نحو أهداف واضحة تعكس إرادة صاحبها واختباره واستعداده لتحمل مسؤولية نتائج أعماله والتعرف على أهداف التربية وهي إنسانية , اجتماعية , حضارية , أمر ضروري تمليه الحكمة وتتطلبه الأساليب العلمية , وتحتاج الغاية البعيدة للتربية إلى تحديد والى تفصيل لما يترتب عليها من أهداف ووظائف وواجبات تبعا لخصائص المجتمع وأصول ثقافته ومشكلاته وتحدياته , وتتصل الأهداف التربوية بالتصورات التي تتعلق بمكانة الإنسان في الوجود , ولذلك فمن الضروري أن تنبثق الأهداف التربوية من الفلسفة الاجتماعية التي تعبر عن حاجات المجتمع (الشريف ، ١٩٧٩ : ص ٢٤٦ ، ٢٤٧)

وتشكل الأهداف التربوية العامة الأساس الذي يبني عليه البرنامج التعليمي المدرسي . وهنا ينبغي الإشارة إلى أن الأهداف التربوية العامة تختلف عن الأهداف التدريسية الخاصة .

إذ تمثل الأهداف العامة عبارات تهتم بنتائج التعلم learning outcome على المدى البعيد مثل ما هو متوقع من الطلبة أن ينجزوه بعد الانتهاء من مرحلة دراسية معينة . في حين يمكن تعريف الأهداف التدريسية (السلوكية) أنها عبارات تكتب للطلبة لتصف بدقة ما يمكن القيام به بعد الانتهاء من وحدة دراسية معينة . أي أنها تركز على المدى القصير الهدف الشامل أهداف المراحل الدراسية أهداف مفردات المواد الدراسية والمحتوى أهداف المواد الدراسية الأهداف السلوكية (soren , 1976 : p ٣١٢) علاوة على ذلك إن الهدف التربوي يعني انه عمل منظم قائم على استبصار سابق للنهية الممكنة في ظروف وإمكانات موضوعية مصححة ووصف لأنماط السلوك الذي ينتظر حدوثه في شخصية المتعلم نتيجة لمروره بخبرة تربوية أو موقف تعليمي معين (مبارك ، ١٩٩٤ : ص ٢) كما أن علاقة الأهداف العامة

بالأهداف السلوكية هي علاقة الكل بالجزء وإن تعدد الأجزاء لا تعني تناثرها ولكنها تتكامل فيما بينها لتخدم الهدف التربوي العام . ومن الاستراتيجيات التدريسية التي لاقت قبول واستحسان الباحثين في التربية استراتيجية الأهداف السلوكية behavioral objectives . إذ تسهم في تسهيل عملية التعلم من خلال وظيفتها التوقعية أو التقويمية في تهيئة أذهان الطلبة في للدرس الذي يدرسونه (زكري ، ١٩٨٧ : ص ١٤٥)

وترجع فكرة الأهداف السلوكية في التربية إلى العالم هربرت سبنسر (١٨٦٠) Herbert Spencer إذ دعا إلى ضرورة تجزئة الأهداف العامة للمنهج

التربوي وتحديد بعيده عن الابهام والعمومية ثم تشكيله في صورة أنماط سلوكية (Davies , ١٩٧٦p: ٤٥) .
وقد حظيت استراتيجيات الأهداف السلوكية باهتمام كبير لدى التربويين من خلال البحوث والدراسات التي أكدت على فائدتها وكيفية استعمالها في التدريس . وفي هذا الصدد يقول nall and scannel إذا ما أريد للتعليم أن يكون له غرض واتجاه فان تحديد الأهداف التعليمية يأتي في المقام الأول , فإذا حاولنا إن نعلّم ونقوم الطالب دون تحديد الأهداف فذلك أشبه بمن يبدأ رحلة سير دون معرفة (خط سيره nall : ١٩٧٢ , p٦) .

وتأكيدا لدور ومكانه الأهداف السلوكية في العملية التعليمية فقد أوصى بتبنيها عدد من المربين السلوكيين أمثال (رالف تايلر) (١٩٢٤ - rolf tylor) (وسكنر) (١٩٥٨ - sknner) (وروبرت ميكر) (١٩٦٢ - robert mager) (ودي سيكو) (١٩٧٢ - de esco) . (الأمين ، ١٩٨٨ ، ص ٥٢) .
وترتبط الأهداف السلوكية بالأهداف العامة بعلاقة قوية هي علاقة خدمة متبادلة إذ تعد الأهداف السلوكية مخرجا لكثير من الانتقادات التي وجهت إلى الأهداف التربوية العامة والتي اتسمت بالعمومية والغموض والتجرد . وقد شهدت التربية حركة نشيطة من خلال الأبحاث والدراسات في مجال الأهداف السلوكية من ناحية التحديد والدقة لأحداث السلوك المرغوب أثناء المواقف التعليمية بحيث يكون قابلاً للملاحظة والقياس (الجمل ، ١٩٨٨ : ص ١٤) فضلا عن أن استعمال استراتيجيات الأهداف السلوكية من قبل المدرس في التدريس يحقق فوائد عديدة نذكر منها :-

أنها تساعد المدرس على اختيار الطريقة المناسبة والوسيلة التعليمية المصاحبة للدرس, وتجعل الطالب أكثر نشاطا لتحقيق أهداف المادة ويستطيع المدرس قياس النشاط المتوقع من الطالب (محمد ، ١٩٨٠ ، ص: ٢٩) , وأنها تمد الطالب بتغذية راجعة (Feed back) ذلك أنها تجعل الطالب أكثر فاعلية عندما يلاحظ مقدار ما أنجزه , أما المدرس فأنها تمده بمعرفة فورية عن إنجاز طلبته من الأهداف التي يسعى لتحقيقها فيهم . كما تساعد المدرس على تقويم طلبته بشكل دقيق من حيث العمليات العقلية , والمهارات التي يكتسبها الطالب والتي تؤثر في السلوك المتوقع منهم (Nappi- ١٩٧٣p:٧٣) ويمكن عد الأهداف السلوكية افضل وسيلة للاتصال بزملاء المهنة وبأولياء أمور الطلبة لأنها تتيح لهم الاطلاع على ما تم تدريسه من جانب المدرس و تعلمه من جانب الطالب (سعادة , ١٩٨٧ , ص: ٤٢) .

ولأهمية الأهداف السلوكية عقدت عدة ندوات ومؤتمرات في تطويرها وكيفية الإفادة منها في تطوير العمل التدريسي ومن هذه الندوات الندوة العلمية التي عقدت سنة ١٩٨٣ , التي كرست لترجمة الأهداف التربوية العامة إلى أهداف سلوكية آخذة بنظر الاعتبار المبررات التي توجب العمل بهذه الأهداف (المركز العربي ، ١٩٨٣ ، ص: ١٥٠) .
وفي ضوء أهمية الأهداف السلوكية وفعاليتها في العملية التدريسية فقد اهتم الباحثون بدراساتها وبيان تأثيرها في الجوانب المختلفة للعملية التعليمية . إذ أظهرت عدد من الدراسات أن لها فاعلية في زيادة تحصيل الطلبة وزيادة المعلومات المعطاة لهم بشكل افضل ومن هذه الدراسات دراسة (Pophom- ١٩٦٩ : p٧٦) ودراسة (kepfer - ١٩٧١ : p٧٣) ودراسة (Scnock, ١٩٧١ : p١٣٠) ودراسة (gagne - ١٩٧٢ : p٢٦١) .

كما أظهرت دراسات عربية في النصف الأخير من القرن الماضي مزايا وفوائد الأهداف السلوكية كإستراتيجية قبلية للتدريس، كدراسة (غنام، ١٩٨٥: ص١٥٦). ودراسة (زيتون، ١٩٨٦: ص٥٥). ودراسة (جامع، ١٩٨٦: ص٣١) ودراسة (الراوي، ١٩٩٦: ص٥٤). ودراسة (الحارثي، ١٩٩٧: ص١٠). ودراسة (العزام، ٢٠٠٣: ص٣٠) غير أن دراسات أخرى أشارت إلى عدم ظهور فاعلية للأهداف السلوكية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة إذ أكدت هذه الدراسات أن معرفة الطلبة للأهداف السلوكية لا تشجع على اتساع آفاق عقولهم. كدراسة (melton, ١٩٧٣: p٢٨١) ودراسة (hosten -) (١٩٨٦: p٦٧٨). ودراسة (حتاملة، ١٩٨٢) ويدعم هذه الدراسات آراء عدد من المربين الذين يعارضون فكرة الأهداف السلوكية ومنهم (ايبل) (١٩٦٥ - Eble) و (اوزيل) (١٩٧٨ - Ausabel) و (كلوزمير) (١٩٧٥ - kluasmeir). ومن أهم هذه الاعتراضات أن الأهداف السلوكية تتطلب جهداً كبيراً من المدرس وخبرة فائقة (جمهورية العراق، ١٩٨٢: ص٥٥).

ويرى الباحث أن المشكلة لا تتعلق بجدوى الأهداف السلوكية، وإنما بمن يقوم بإعدادها، وإذا كانت تحتاج إلى جهد وخبرة من المدرس، فعلى من يمارسها أن يدرس الأسس النظرية لصياغتها وان ينقل ذلك إلى التطبيق العملي. ومما سبق عرضه يتبين للباحث أن هناك تناقضاً وعدم انسجام في النتائج والأفكار في مدى كفاية الأهداف السلوكية، مما يعطي مبرراً للباحث لمزيد من البحث والتقصي، وتعرف أثرها في تحصيل الطلبة واستبقاء معلوماتهم عند مقارنتها بالمجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس باستخدام أسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية، والمجموعة الضابطة في ضوء الإمكانيات المتوافرة ولا سيما في مرحلة الدراسة المتوسطة. مع عدم وجود دراسة مماثلة على حد علم الباحث تناولت الأهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في التحصيل والاستبقاء.

أما استراتيجيات أسئلة التحضير القبليّة pre - partory questions فإنها تعد إحدى الاستراتيجيات الخمس لما قبل التدريس والتي ترتبط مع الاسئلة الصفية بذات الاهمية. إذ أنها عبارة عن أسئلة تحريرية يعدها مدرس المادة حسب محتويات الموضوع. ويقدمها إلى طلبته قبل مدة مناسبة من الدرس تغطي عناصر الموضوع الجديد الذي سيدرسه في الدرس القادم (نايف، ١٩٩١: ص٢) واسئلة التحضير القبليّة تنمي قابلية البحث والاستقصاء عن الجديد من المعلومات وهي بذلك تمثل اتجاهاً مهماً من اتجاهات التربية الحديثة. والتحضير المسبق امر حيوي لانجاح العملية التعليمية وعليه يتوقف تقدم الطلبة في تعلمهم لاساليب البحث والتقصي والتعلم الذاتي، فالمدرس الذي لا يهتم باسئلة التحضير القبليّة، يكون احد الاسباب التي تؤدي الى ضعف التحصيل والتاخر الدراسي، والمدرس الذي يهتم باسئلة التحضير القبليّة ويوجه عمل طلبته فهو يساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية، ومعرفة كيفية التعامل مع المادة الدراسية المطلوب تحضيرها، ويحدد الفعالية التي ينبغي أن يقوموا بها خارج المدرسة بأنفسهم (آل ياسين، ١٩٧٤: ص١٨٥) والأسئلة يمكن عدّها ركيزة العملية التعليمية إذ لا يخلو أي درس منها. فالتمهيد للدرس إحدى ضرورات إثارة دافعيه الطلبة، وهذا التمهيد لا يخلو من سؤال. وهذا السؤال تتضمنه أيضاً خطوات العرض والتقويم. وتحتاج مهارة وضع السؤال من المدرس إلى معرفة موضوع الدرس معرفة تامة ويحتاج منه أن يكون قادراً على صياغة السؤال صياغة دقيقة متلائمة مع الطرف الذي طرح من

اجله السؤال . وان يكون المدرس أثناء ذلك قادراً على التصرف والتكيف والتبديل المناسب في صيغة السؤال (الركابي، ١٩٨٠، ص: ٥٨، ٥٩).

ويرى الباحث إن فائدة الأسئلة القبليّة التي تقدم إلى الطلبة تظهر من خلال استثارة المدرس لدافعية الطلبة نحو التعليم وتنمي عندهم قابلية التفكير وتمكنهم من مقارنة أدائهم بأداء زملائهم وأنها تنمي مهارة الكتابة عندهم . وان تحضير الطلبة المسبق لواجباتهم المدرسية واطلاعهم على المادة التي يدرسونها أمر مهم في العملية التعليمية لان الواجب البيتي يعزز ويرسخ المعلومات في أذهان الطلبة , ويعودهم على تنظيم عناصر الموضوع بشكل منسق ومنتسلسل. وبذلك يكسبهم العديد من مهارات التعلم الذاتي مثل مهارة البحث والاستقصاء وحل المشكلات التي يواجهونها , فهي تضع الطلبة في موقف مشكل يجعلهم يفكرون ويبحثون ويكتشفون بأنفسهم الحل المطلوب (شحاتة، ٢٠٠٠، ص: ٣٥) . ومما يعزز أهمية هذا الأسلوب أنه عندما يجيب الطلبة عن الأسئلة كتابة أثناء قراءة الموضوع كواجب بيبي لاحظ الباحث أن قراءة الطالب للمادة وهو يستخدم القلم بكتابة الأفكار الرئيسة يكون أكثر فاعلية من القراءة السطحية فضلا عن أن الإجابة عن الأسئلة تحريريا كواجب بيبي تدفع الطلبة إلى البحث وتشجعهم على ارياد المكتبة واستعارة المصادر . والأسئلة الجيدة عند (sand, ١٩٧٥) ، هي فن تعليمي ذو مستوى رفيع , وعند ممارستها ينبغي أن تتوافر لدى معدها (المدرس) فكرة جيدة عن أفكار طلبته , ومن تلك الأفكار يمكن أن يضع السؤال الذي ينبغي أن يتحدى تفكيرهم (sand – ١٩٧٥ p: ١١٦) .

ومن فوائدها أيضا , أنها تراعي مبدأ الفروق الفردية بين الطلبة , كما أنها تحقق للطلاب ما هو متوقع تحقيقه , وأنها تؤدي إلى تقليل نسبة الفلق المصاحب للطلبة أثناء تأدية الاختبارات الفصلية والنهائية , وتفيد الطالب التعود على قراءة المادة الدراسية والإجابة عنها كتابة من ناحية الإملاء والخط وتسلسل الأفكار وعرض المحتوى , ويستفيد منها المدرس في إعداد الدرس والتخطيط له , وتحديد وقته في تقويم المادة الدراسية , وتساعد الطلبة على التفكير والانتباه والبحث (١٩٨٩ : ص ١٢٤) . وتزداد فاعلية أسئلة التحضير القبليّة , عندما تقدم إلى الطلبة قبل مدة من موعد الدرس ليجيبوا عنها في الدرس القادم , وهذا ما اتبعه الباحث في تطبيق إجراءات بحثه على هذه الاستراتيجية . إذ يعتقد الباحث أن المدة المناسبة تقسح المجال أمام الطلبة ليبحثوا بأنفسهم في تفصيلات المادة التي يحتويها الموضوع المراد تحضيره . ويتفق الباحث مع الآراء التي ترى أن الهدف من الأسئلة التحضيرية هي الأخذ بأيدي الطلبة والعمل على تجاوز الصعوبات ليعملوا على حلها بأنفسهم من خلال التحديد بدقة لما هو مطلوب منهم في الدرس القادم . ولا تدع مجالاً لترك الطالب يتخبط في تحضير درسه , وتجعله منظماً ودقيقاً بعيداً عن التشويش والارباك .

وبالرغم من فوائد هذه الاستراتيجية إلا أنها لم تنل اهتماماً كبيراً من الباحثين كغيرها من الاستراتيجيات القبليّة الأخرى كاستراتيجية الأهداف السلوكية . وفي ضوء ما ذكر تناولتها بعض الدراسات أما بصورة منفردة كمتغير مستقل أو مع إستراتيجيات أخرى . فهناك دراسات أجنبية وعربية أثبتت فاعليتها في التحصيل والاستبقاء , كدراسة (Berridig , ١٩٧٦ , p٤٨) . ودراسة (Doake , ١٩٧٨ p ٣١٦) ودراسة

(العبيدي , ١٩٩٧ : ص ٧١) . ودراسة (العزاوي ، ٢٠٠٠ : ص ٥٤) . ودراسة (الجبوري ، ٢٠٠٢ : ص ٨١) . ودراسة (العزام ، ٢٠٠٣ : ص ٩١) .

وهناك بعض الدراسات التي أجريت أظهرت نتائجها عدم فاعلية أسئلة التحضير في عملية التعليم والتعلم كدراسة (Bowon, ١٩٨٢p:٧٣) ودراسة (Karjala – ١٩٨٢ p:١٢٣) ولتباين نتائج الدراسات والبحوث في جدوى هذه الاستراتيجية . فقد أجرى الباحث هذه الدراسة لمعرفة فاعلية هذه الاستراتيجية في التحصيل والاستبقاء في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط وباستخدام طريقة المناقشة الجماعية لمقارنتها مع استراتيجية الأهداف السلوكية وباستخدام طريقة المناقشة الجماعية مع المجموعة الضابطة إذ يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تحسين طرائق تدريس مادة التاريخ أما استبقاء المعلومات في أذهان الطلبة فقد تتجلى أهميتها كونها من الأمور المهمة التي ينبغي أن يلتفت إليها المدرسون لأنها المحصلة التي سيعتمد عليها في بناء معلوماتهم وتراكمها والافادة منها في المراحل الدراسية اللاحقة :

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى تعرف اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين (الأهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبليّة) مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي واستبقائها .

فرضيات البحث

١ - التحصيل

• **الفرضية الأولى :** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرس باستخدام الأهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط ومتوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس باستخدام أسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق في نهاية التجربة .

• **الفرضية الثانية :** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرس باستخدام الأهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط , ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي ستدرس باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق في نهاية التجربة

• **الفرضية الثالثة :** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس باستخدام أسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط , ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي ستدرس باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق في نهاية التجربة .

٢ - الاستبقاء

- **الفرضية الأولى :** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرس باستخدام الأهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط , ومتوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس باستخدام أسئلة التحضير القبلي مع طريقة المناقشة الجماعية في الاستبقاء
- **الفرضية الثانية :** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الأولى التي ستدرس باستخدام الأهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط , ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية في الاستبقاء
- **الفرضية الثالثة :** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس باستخدام أسئلة التحضير القبلي مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط, ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي ستدرس باستخدام الطريقة التقليدية في الاستبقاء .

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على ما يأتي :

- ١- عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥) قضاء الهندية محافظة كربلاء .
- ٢- الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الإسلامي الذي أقرت تدريسيه وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥) .
- ٣- استراتيجيتي الأهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبلي مع طريقة المناقشة الجماعية.

تحديد المصطلحات

يتضمن البحث الحالي المصطلحات الآتية :

● الاستراتيجية القبليّة

- عرفها (زيتون , ٢٠٠١) بأنها مجموعة من الأنشطة التي تمارس من قبل المدرس والطلبة في بداية الدرس لغرض تهيئة عقولهم لتعلم المحتوى الجديد لموضوع الدرس (زيتون , ٢٠٠١ : ص ٨٦) .
- وعرفها (اوليفر) (١٩٧٧ - oliver) بأنها مجموعة من الأنشطة وأساليب التفاعل الاجتماعي والأكاديمي والبيئي التي يقوم بها الطلبة لتعمل ما يهدف اليه المنهج . (Oliver – ١٩٧٧ p:٩٤).

وعرفها (جويس) (joyce - ١٩٧٨) بأنها أنشطة تمهيدية أو استطلاعية ضرورية قبل تدريس المادة يتعرف بواسطتها الطلبة على المظاهر والمجالات والمبادئ العامة التي تميز مادة دراسية محددة أو أكثر (joyce - ١٩٧٨ p: ٤١) .

التعريف الإجرائي

هو الخط العام الذي سيطبقه الباحث في تنظيم المواقف التعليمية في مادة ما خلال فترة من الزمن .

الأهداف السلوكية Behavioral Objectives

عرفها (هندي , ١٩٨٩) بأنها التغييرات المراد إحداثها في سلوك المتعلم نتيجة لعملية التعلم كإضافة معلومة جديدة أو ما لديهم من معلومات أو إكسابهم مهارات معينة في مجال من المجالات (هندي , ١٩٨٩ :ص١٨٩).

وعرفها (اللقاني , ١٩٩٦) بأنها عبارات تصف الأداء المتوقع في نهاية الموقف , أو بعد انتهاء الخبرة المتاحة (اللقاني, ١٩٩٦ : ص٣٦)

وعرفها (السامرائي, ١٩٩٤) بأنها جزء من الأهداف التربوية العامة والتي يمكن تحقيقها خلال العملية التدريسية التي تقودنا إلى تحقيق الأهداف العامة للمنهج (السامرائي , ١٩٩٤ :ص٤٧)

وعرفها (بلوم) (Bloom - ١٩٧٤) أنها جمل أو عبارات مفيدة تصف نوع القدرات التي ترمي إلى تحقيقها عملية التعليم والتي تكون في العادة , أما قدرات إدراكية , فكرية , أو شعورية , قيمية , أو مهارات حركية يتدرج بها التلاميذ بصيغة سلوك محسوس , يمكن ملاحظته وقياسه (BLOOM - ١٩٧٤ P:٨٠٧)

التعريف الإجرائي :

هي مجموعة أهداف قصيرة ومحددة تصاغ بشكل سلوكي في ضوء محتوى الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط يمكن ملاحظتها وقياسها , تعبر عن سلوك الطالب اعتمدت في البحث الحالي كإستراتيجية قبلية للتدريس .

أسئلة التحضير القبلي Pre -paratory questions

عرفها القيسي (١٩٨٩) أنها مجموعة من الأسئلة التي يتراوح عددها بين (٦ - ١٣) سؤالاً تغطي المفاهيم والجوانب الأساسية للمادة الدراسية (القيسي , ١٩٨٩ :ص٣٨).

وعرفها (أبو لبدة, ١٩٩٦) بأنها الأسئلة التي يطرحها المدرس على طلبته , ويطلب الإجابة عنها في البيت وتتميز بقدرة على إثارة الدافعية , وزيادة مساهمة الطلبة وتشجيعهم على التفكير والعصف الذهني (ابو لبدة, ١٩٩٦, ص: ١٨٧)
 وعرفها (العزام , ٢٠٠٣) بانها مجموعة من الأسئلة التي يعطيها المدرس الى الطلبة يتراوح عددها (بين سؤال أو اكثر) تغطي موضوع الدرس الجديد الذي سيشرحه لهم في الحصة القادمة , ويجب عليها الطلبة في بيوتهم , ويطلعون على الإجابة , مدة عشر دقائق قبل الشروع بالدرس (العزام, ٢٠٠٣, ص: ٣٠)
 وعرفها (بريسي) (Pressy – ١٩٧٦) أنها مجموعة من الأسئلة تعطى الى الطلبة قبل تدريس المادة الدراسية لهم , تزيد من حساسية الطالب لموقف تعليمي , وتنبهه الى القضايا والمسائل المهمة في المادة الدراسية المراد تحضيرها (Davies
 - ١٩٧٦ p:١٨٨)

التعريف الإجرائي

مجموعة من الأسئلة الشاملة والمتراطة تغطي جميع عناصر الموضوع يتراوح عددها بين سؤال فاكثر , يعدها الباحث ضمن الدرس الجديد , تعطى الى الطلاب ليجيبوا عنها تحريريا بوصفها واجبا بيتيا , معتمدين في ذلك على الكتاب المقرر أو أي مصدر آخر له صلة مباشرة بالموضوع . ويقوم الباحث بجمعها قبل بدء الدرس الجديد كي يقومها ثم يعيدها الى الطلاب في بداية الدرس القادم

طريقة المناقشة Discussion method

عرفها (الأمين, ١٩٩٢) هي في أحسن صورها اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة بقصد التوصل الى حل المشكلة أو الاهتداء الى رأي (الأمين, ١٩٩٢, ص: ٥١)
 وعرفها (سعد , ٢٠٠٠) هي الطريقة التي تجعل الطالب محورا مركزيا تدور حوله العملية التعليمية وهذا يتفق ودعوة التربية الحديثة (سعد , ٢٠٠٠, ص: ١٥٧)
 وعرفها (مست) (Mostt – ١٩٦٣) بأنها وسيلة تعليمية وتدرسية مهمة جدا تنشأ أو تنتج عندما يقوم مجموعة من الأعضاء بايصال أفكارهم وآرائهم حول موضوع معين يحضى بالاهتمام المتبادل حول مشكلة معينة (Mostt, ١٩٦٣p:١٣٩)
 وعرفها (كود) (Good – ١٩٧٣) بانها فعالية تتميز بالتزام موضوع أو قضية أو مشكلة يرغب المساهمون بمناقشتها رغبة جدية في حلها , والوصول الى قرار فيها (Good , ١٩٧٣ p:١٦)

التعريف الإجرائي

هي الطريقة التي اتبعها الباحث في تدريس مجموعات البحث والتي تقوم على اساس مشاركة الطلاب في الدرس مشاركة فعالة إيجابية .

التحصيل Achievement

عرفه (دسوقي, ١٩٨٨) بأنه المعرفة أو المهارة حال قياسها (دسوقي, ١٩٨٨, ص: ٢٧)
 وعرفه (الكلزة , ١٩٨٩) مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معينة في موضوع معين , مقاسا بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي (الكلزة , ١٩٨٩, ص: ١٠٢)

وعرفه (بيج) (١٩٧٧ - page) بأنه (إنجاز يمكن قياسه بسلسلة من الاختبارات التربوية المقننة في المدرسة أو الكلية وقد يستعمل هذا المصطلح لوصف الإنجاز في المواضيع المنهجية) (Page - ١٩٧٧ p:١٠)
وعرفه (وبستر) (Webster - ١٩٧١) بأنه (إنجاز الطالب نوعياً وكمياً , خلال فصل دراسي معين) (Webster - ١٩٧١ p:٢٠)

التعريف الإجرائي

هو ما يحصل عليه طلاب مجموعات البحث من درجات في الاختبار التحصيلي البعدي الذي أعده الباحث بعد تدريسه الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط , وذلك باستخدام استراتيجيتي الأهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية للمجموعتين التجريبيتين وبدونهما في المجموعة الضابطة.

التاريخ History

عرفه ابن خلدون بأنه (ذكر الأخبار الخاصة بعصر أو جيل) (ابن خلدون, ١٩٧٧ :ص٢٥٧)
وعرفه (سعد , ١٩٩٠) (كل شيء حدث في الماضي نفسه) (سعد , ١٩٩٠ : ص٥٠)
وعرفه (حسين , ١٩٩٢) (بحث حوادث الماضي واستقرائها بكل ما يتعلق بالإنسان منذ أن بدء يترك آثاره على الأرض والصخر , فهو تسجيل أو وصف أخبار الحوادث التي ألمت بالشعوب الأمم والإنسان) (حسين , ١٩٩٢ : ص٥)
وعرفه (فونك) (Funk - ١٩٦٦) بأنه (فرع من المعرفة يهتم بدراسة سجلات الماضي أو ما هو مدون عن الماضي ولاسيما الأشياء المتعلقة بشؤون الإنسان) (Funk : ٥٩٩ p - ١٩٦٦)

التعريف الإجرائي

مجموعة الحقائق والمفاهيم , والمعلومات التاريخية التي يتضمنها كتاب التاريخ العربي الإسلامي الذي أقرت تدريسه وزارة التربية للصف الثاني المتوسط في العراق للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥)

المرحلة المتوسطة :

يعرفها الباحث إجرائياً :

بأنها المرحلة الدراسية التي تأتي بعد المرحلة الابتدائية وتشتمل على الصفوف (الأولى والثانية والثالثة المتوسطة) وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات . يتلقى فيها الطلبة مواداً دراسية وتكون أعمارهم فيها ما بين ١٢-١٥ سنة)

الاستبقاء .

عرفه (رزوق, ١٩٧٧) بأنه(الأثر الثابت الذي يبقى بعد التجربة أو الخبرة) (رزوق , ١٩٧٧ :ص١٣)

وعرفه (اللقاني , ١٩٩٦) بأنه (ناتج ما تبقى في الذاكرة من التعليم يقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في المادة عند تطبيق الاختبار عليه مرة ثانية والذي يتم تطبيقه بعد الانتهاء من المنهج مباشرة على أن تكون هناك مدة زمنية معينة بين تطبيق الاختبارين (اللقاني, ١٩٩٦ : ص ٨)

التعريف الإجرائي

مقدار ما تبقى من المعلومات التي أعطيت الى الطلاب مقدراً بالدرجات التي سيحصل عليها الطلاب في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيجري بعد مدة زمنية مناسبة من إجراء الاختبار التحصيلي البعدي .

الفصل الثاني

أولاً :- جوانب نظرية في :

- الأهداف السلوكية
- أسئلة التحضير القبليّة
- طريقة المناقشة الجماعية
- الاستبقاء

ثانياً :- دراسات سابقة

- مؤشرات عن الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية
- الاستفادة من الدراسات السابقة

تمهيد :

يعدّ التعليم بجميع مراحلها ظاهرة حضارية لا بد منها في عصرنا الحالي . وقد اهتمت الدول المتقدمة بالتعليم بجميع تخصصاته الجديدة . ومن المعلوم أن تحقيق الأهداف المتوخاة من التعليم لا يمكن تحقيقها إلا عن طريق وضوح الأهداف التربوية , والوصول إلى تلك الأهداف بأيسر الطرق وانسبها (ريان ، ١٩٧٢ ، ص: ١٧) . وتتصف المهمات التعليمية التي يقوم بها المدرس في التعليم بتنوعها وتعددتها ولكنها مهمات متداخلة ومتفاعلة ومتكاملة بعضها ببعض الآخر .

إذ تتأثر كل واحدة منها بالأخرى وتتوثر فيها . وتعد مهمة تحديد الأهداف التعليمية من أهم هذه المهمات . كما أن دراسة الأهداف التربوية تحتل مكانة تربوية متميزة في العملية التعليمية فهناك نوعان من الأهداف التربوية هما (الأهداف العامة , والأهداف الخاصة) السلوكية)) .

فالأهداف العامة تتصف بأنها واسعة وبعيدة المدى قد تتسع لتشمل مجمل النشاطات التعليمية (سنة دراسية , أو مرحلة دراسية كاملة). وهي ترتبط بالإطار العام للفلسفة التربوية السائدة في المجتمع , ولا يمكن تحقيقها في وقت قصير . بل يحتاج تحقيقها إلى وقت طويل نسبياً وتتصف بالعمومية وعدم التحديد والدقة , وصعوبة القياس , وتتناول وصف النتائج النهائية للعملية التربوية .

وبالرغم من أهميتها في العملية التعليمية إلا أنها تعرضت للانتقاد من قبل العديد من التربويين , ولهذا رأى الكثير من المربين والباحثين ضرورة تحديد هذه الأهداف في صورة نتائج تعليمية سلوكية تفعل دور المتعلم وتعطيه دوراً أكثر فاعلية في الموقف التعليمي .

إن تحديد الأهداف التربوية لازم لممارسة أي نشاط إنساني ولازم في المجال التربوي الذي تتعدّد عليه الآمال في تحقيق صورة المستقبل وبلوغ الغايات (الجمل، ١٩٨٨ : ص ١٥).

الأهداف السلوكية

تنبه المربون عبر العصور المختلفة إلى أهمية الأهداف في توجيه العملية التربوية , بعدها ضوءً ينير معالم الطريق أمام تلك العملية فبدونها تصبح العملية التربوية عشوائية تقوم على المحاولة والخطأ وبذلك لا تحقق الغرض المطلوب منها , إذ أشار إلى أهميتها (بستالوتزي) (pistolotsi) . و (روسان) (roussan) . و (جون ديوي) (john dewy) (حمدان ، ١٩٨١ : ص ١٢٨) .

ويرجع الفضل في نظر الكثير من المربين في تفصيل الأهداف العامة للمناهج التربوية وتحديدتها على شكل نتائج سلوكية قابلة للقياس إلى المربي الأميركي (هربارت سبنسر ١٨٦٠ - herbert spencer) . ثم توالى عملية تحسين وتطوير الأهداف السلوكية لجعلها أكثر تنظيماً وأدق تفصيلاً واقرب لمواجهة مطالب الحياة وتحقيق رغبات الفرد (الجمل ، ١٩٨٨ : ص ٤٧ - ٤٨) .

وقد أشار المربي (جون ديوي ١٩١٦ - john dewy) . إلى أهمية الأهداف المحددة إلى المهتمين بتطوير المناهج والى القائمون على تدريسها , وأكد (تايلر ١٩٢٧ - Tyler) . إلى أهمية تحديد الأهداف بمصطلحات واضحة تعبر عن سلوك المتعلم وعندها شرطاً أساسياً للاختبارات . كما نبه (سكينر ١٩٥٨ , Skinner) . إلى ضرورة تحديد الأهداف التربوية في عبارات سلوكية , واعتبرها الخطوة الأولى في تصميم الوحدات الدراسية التي تعتمد على التعليم المبرمج (محمد ، ١٩٨٠ : ص ٧٥) .

وفي عام ١٩٤٨ تبلورت فكرة إيجاد إطار نظري لتصنيف الأهداف وتبويبها . إذ قامت مجموعة من التربويين الذين أطلقوا على أنفسهم (لجنة الممتحنين الأمريكيين) . وقد توصلت هذه اللجنة إلى تصنيف الأهداف العامة سنة ١٩٥٦ , ونشرت تلك التصنيفات في ثلاثة أجزاء فقد شمل الجزء الأول منها المجال العقلي وشمل الجزء الثاني الآخران عام ١٩٦٤ المجالين الانفعالي والحركي (الوفاقي

١٩٧٩، ١٠٩ ص). وفي العقود الأخيرة من القرن العشرين استأثرت عملية تحديد الأهداف التعليمية باهتمام الباحثين والمربين .

فقد كان من بين الاتجاهات التربوية المعاصرة التوجه إلى تبني مفهوم (الأهداف السلوكية للتعليم الصفي) . فقد ظهر هذا الاتجاه تطبيقاً تربوياً لأفكار المدرسة السلوكية في علم النفس التربوي ، وهذه المدرسة تفسر عملية التعلم على أنها تشير إلى حدوث تغييرات سلوكية عند التعلم ويقصد بهذا السلوك ردود الفعل والاستجابات (العقلية والانفعالية والجسمية) التي يمكن ملاحظتها وقياسها كحدوث زيادة في المعرفة ، أو الفهم ، أو تغيير المواقف ، أو تحسن وإتقان في المهارات الجسمية ، في إطار هذا الفهم والتفسير لعملية التعلم ، فقد أصبحت الأهداف التعليمية تشير إلى مجموعة التغييرات التي يتوقع حدوثها في المتعلم نتيجة التعليم (جرادت ، بدون سنة نشر : ص ٢٣) . وقد نالت الأهداف اهتمام المربين ومنهم (بلوم ١٩٥٦- bloom) . و (هل hill) ، و(كراثول krathwohl) و(فورست first) . و (وانجل هارت Engelhart) . في كتابهم الذي أصدره (نظام تصنيف الأهداف التربوية في المجال المعرفي) الذي يعد من أكثر الكتب فائدة وأهمية للعاملين في المجال التربوي . ويقصد بالأهداف السلوكية behavioral objectives أنها نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكاً معيناً يمكن ملاحظته وقياسه ، ويتوقع أن يكون الطلبة قادرين على إجراءه في نهاية النشاط التعليمي

أو هي عبارة قابلة للقياس تصف ما يمكن أن يفعله الطلبة بعد إتمام عملية التعليم ، أو بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين أو وحدة دراسية (الشبلي، ١٩٧٦: ص ١٣١-١٣٢) .

وهناك مبررات عدة دفعت التربويين إلى الاهتمام بالأهداف السلوكية نوجزها على النحو الآتي :

- عدم وجود أهداف سلوكية مكتوبة في مقدمة فصول الكتاب المدرسي
- الحاجة إلى تضمين الأهداف السلوكية في دليل المنهج ، لان وجودها يزود المدرسين بتوجيهات نحو الأنشطة التعليمية المناسبة ونحو أساليب التقويم الصالحة في التدريس.
- الحاجة إلى الاهتمام بالنقاط المهمة في المادة الدراسية .
- تأثير نتائج أبحاث علم النفس السلوكي على التعلم .
- حاجة الوحدات التي تعد بأسلوب التعليم المبرمج إلى الأهداف السلوكية إذ أن بناء تلك الوحدات بأسلوب التعليم المبرمج يتطلب أولاً تحديد الأهداف السلوكية قلة الاهتمام بالجانبين الوجداني والمهاري في المناهج التقليدية .
- ضعف الاهتمام بالعمليات العقلية العليا (التحليل ، التركيب ، التقويم) .
- الحاجة إلى تحديد مدى عمق فهم المتعلم للمادة الدراسية (محمد، ١٩٨٠: ص ٧٩-٨٠) .

خصائص الأهداف السلوكية

- تتصف الأهداف السلوكية بخصائص عدة يمكن إيجازها بما يأتي :
- ١- أن تكون الأهداف السلوكية مشتقة من الأهداف العامة لفلسفة المجتمع .

- ٢- أن تكون منسجمة مع الفلسفة التربوية .
- ٣- أن تكون واضحة بعيدة عن الغموض والتجريد والعمومية .
- ٤- ممكنة التحقق أثناء العملية التعليمية .
- ٥- مراعية إمكانيات الطلبة في نضجهم وخبراتهم ومستوياتهم التعليمية.
- ٦- أن يشير الهدف السلوكي إلى صفات يمكن قياسها وملاحظتها لدى الفرد .
- ٧- أن تكون واقعية وشاملة لجوانب الخبرة المربية , من معلومات ومهارات وأساليب تفكير واتجاهات وميول وقيم (اللقاني، ١٩٨٢: ص٢٨-٢٩) .
- ٨- أن تكون واقعية قابلة للتطبيق على ارض الواقع وليس مثالية .
- ٩- تكون نمائية , أي تصاغ بعبارات وألفاظ تعبر عن استمرارية النمو (هندام، ١٩٧٨: ص١٢) .
- ١٠- أن يدل الهدف السلوكي على سلوك الطالب , لا عن سلوك المدرس .
- ١١- أن ينطوي الهدف على محك ومعيار لنتمكن من الحكم على درجة تحقيق الهدف .
- ١٢- أن يكون الهدف السلوكي بسيطاً مكوناً من سلوك واحد لا أكثر (عبيدات، ١٩٨٨: ص١٢٧-١٣٠) .

فوائد الأهداف السلوكية

- استأثرت الأهداف السلوكية باهتمام المربين والباحثين لما لها من فوائد تربوية نذكر منها :-
- ١- تساعد على تحديد مستوى الأداء الذي ينشده واضعو البرامج التعليمية من المتعلم
 - ٢- تساهم في بناء المناهج التعليمية وتطويرها .
 - ٣- تجعل عملية التقويم أمراً ممكناً (محمد ، ١٩٩١ : ص٨٥) .
 - ٤- ترشد المدرس إلى انتقاء الوسائل التعليمية واستخدامها , وواجه النشاط المتباينة التي تغني خبرات الطالب وتساعد في تحقيق ما رسم له من أهداف .
 - ٥- تقدم له تغذية راجعة (Feed back) لكل من المدرس والطالب , فتعرف المدرس بما يقوم به من أهداف للبرنامج التعليمي, وتشجع الطالب وتجعله أكثر تفاعلاً مع مادة الدرس (بحري ، ١٩٨٥ : ص٤١) .
 - ٦- تعين المدرسين أثناء تخطيطهم للدروس, إذ تشكل هذه الأهداف نقطة البداية في العملية التخطيطية (القاعد ، ١٩٩٢ : ص٩٢) .
 - ٧- تساعد الطلبة على ربط المعلومات السابقة بالمعلومات الجديدة , لان كلاً منها واضح ومحدد (كوجك ، ١٩٨٣ : ص١٢٣) .
 - ٨- تساعد المدرس على وضع اختبارات تضمن مراعاة مستوى الطلبة والفروق الفردية بينهم .
 - ٩- تعين المدرس على التعيين المسبق لما يفترض أن يحققه داخل غرفة الصف. تساعد الطالب على معرفة ما يتوقع منه أن يقوم به , بعد دراسته لموضوع دراسي معين (عبيدات ، ١٩٨٨ : ص١٣٢) .

١٠- توفر الوقت والجهد على المدرس. بحيث يتضح من خلالها المسار في تحقيق أشياء محددة وواضحة أثناء تدريسه للمادة العلمية (احمد ، ١٩٨٨ : ص ٥٧).

عناصر الهدف السلوكي

- حدد (ميجر) Megar ثلاثة عناصر أساسية في صياغة الهدف السلوكي هي :-
- ١- ناتج التعلم أو السلوك النهائي , أي وصف أداء الطالب بعبارات محددة تبدأ بأفعال مضارعة مثل (يناقش ، يذاكر ، يرسم ، يؤشر).
 - ٢- وجود معيار (محك) والمقصود به المستوى المقبول للأداء (الناتج التعليمي).
 - ٣- الشروط التي يجب أن يتحقق الهدف تحت تأثيرها مثل استخدام الكتاب المقرر (عودة، ١٩٩٣:ص ٧٨).

وبالرغم من أهمية الأهداف السلوكية في العملية التربوية التي أشار إليها الباحث إلا أنها لم تكن موضع اتفاق بين التربويين فقد لقت معارضة من قبل البعض , وتأييد من قبل الكثيرين , وكل له مبرراته التي استعملها فيما ذهب إليه . فلقد أيد فكرة الأهداف السلوكية كل من (تايلر ، وجانيه ، وجويهام ، وبلوم) وغيرهم . وقد عارض فكرة الأهداف السلوكية كل من (ابستر ، وايبيل ، واوزبل ، وكلوزمير) إذ قلل هؤلاء من أهمية الأهداف السلوكية للأسباب الآتية :-

- ١- يرى (ايبيل) أن هنالك صعوبة في عملية استخدام الصيغ السلوكية التي تعبر عن الأهداف التربوية لهذه الصيغة وتكون كثيرة بدلاً من أن تكون فقرات مجملية ولا يمكن أن تحدد تحديداً شاملاً ودقيقاً أساليب الأداء النوعي .
- ٢- يرى بعض المعارضين للأهداف السلوكية , لا يمكن أن تحدد مقدماً ما يستطيع المتعلم أدائه في نهاية التعلم , وبخاصة إذا كان الاهتمام يتركز على النواتج التربوية طويلة الأمد أي يستطيع المتعلم أدائها بعد سنوات عدة يتطلبها إكمال المنهج .
- ٣- وفي رأي (ايبيل) أن الصيغ السلوكية الصريحة تتجاهل العمليات العقلية وبخاصة المعرفية (أبو حطب، ١٩٨٠: ص ٥٥) .
- ٤- أن اهتمام بعض المدرسين الزائد في كتابة الأهداف السلوكية قد يصبح غاية في حد ذاتها خاصة إذا وجد اهتماماً من قبل المسؤولين بهذه الأهداف .
- ٥- قد يركز المدرس على الأهداف غير المهمة , لسبب أو لآخر مثل سهولة صياغة بعض الأهداف أو المتوقع المسبق لحصول علامات متدنية تخالف السياسة التربوية العامة (عودة ، ١٩٩٣ : ص ١١١-١١٢).
- ٦- أنها تتطلب في إعدادها وتصميمها وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً وخبرة فائقة قد لا تتناسب مع الفوائد الموجودة في استخدامها.
- ٧- إنها تؤكد النتائج الفورية والمباشرة للتعلم على حساب النتائج ذات المدى البعيد .
- ٨- أن التعليم الجيد ينبغي أن لا يعتمد كلياً على أهداف سلوكية مصممة ومحددة ومعرفة لأن هذه الأهداف تحدد المعلم وتجعل كل همهم أن يحققها في سلوك الطلبة دون مراعاة الفروق الفردية وإنسانية الطالب .

٩- أنها تعطي تدريسا محددًا وليس تعليمًا لمواجهة مواقف الحياة المتجددة . وبالرغم من تلك الانتقادات يرى الباحث أنها لا تقل شيئًا من أهمية الأهداف السلوكية . لأنها لا تمثل سوى وجهة نظر أصحابها . إذ ثبتت فاعليتها في معظم الدراسات والبحوث التربوية . علاوة على أن تلك الانتقادات لم تكن موجهة إلى الأهداف السلوكية نفسها بل موجهة إلى سوء استخدامها . إذ أن صياغة الأهداف السلوكية وطرائق تقييمها , أصبحت الآن من كفايات المدرس المؤهل . كما يرى الباحث أن استراتيجية الأهداف السلوكية يمكن عدها أصل الاستراتيجيات القبلية الأخرى . إذ تدور تلك الاستراتيجيات في الأهداف السلوكية المحددة للدرس وتصاغ في ضوءها .

تصنيف الأهداف السلوكية :

في عام ١٩٥٦ تبلورت جهود مجموعة من علماء النفس في مقدمتهم بلوم (bloom) على خلفية اجتماعهم في جامعة شيكاغو لغرض تصنيف الأهداف التدريسية إلى مجالات لأجل التعامل معها في التدريس وتم الاتفاق في هذا الاجتماع على تصنيف الأهداف السلوكية على ثلاثة مجالات (Domains) رئيسة هي :-

أولاً:- المجال المعرفي (الذهني) **cognitive Domain**

ثانياً:- المجال الانفعالي (الوجداني) **Affective Domain**

ثالثاً:- المجال النفسحركي (المهاري) **Psychomotor Dom**

وفيما يأتي توضيح لكل مجال من المجالات المتقدمة مع توضيح لمستوياتها المختلفة

أولاً:- المجال المعرفي (الذهني) **cognitive Domain**

ويقصد بالأهداف المعرفية الأهداف التي تعنى بما يقوم به العقل والنشاطات الذهنية العقلية , وقد صنف (بلوم Bloom) أهداف هذا المجال على ستة مستويات , وفيما يأتي وصف مختصر لكل مستوى من مستويات هذا المجال .

١- مستوى التذكر

ويقصد به تذكر المعلومات السابقة , ويعد أقل مستويات المجال المعرفي تعقيداً , ويتضمن تذكر المتعلم الحقائق والتعاريف والمصطلحات والاتجاهات والنظريات والمبادئ والقوانين التي سبق أن تعلمها .

٢- مستوى الفهم (الاستيعاب)

ويشير إلى قدرة المتعلم على إدراك معاني الأشياء ويظهر ذلك بترجمة المادة من صورة إلى أخرى ويكون التفسير أما بالشرح أو الإيجاز أو التنبؤ أو الاستنتاج

٣- مستوى التطبيق

ويشير هذا المستوى إلى قدرة المتعلم على تطبيق المعلومات والمعارف التي تعلمها على مواقف أخرى جديدة غير مألوفة

٤- مستوى التحليل

ويبين هذا المستوى قدرة المتعلم على تفكيك المادة وتجزئتها إلى مكوناتها وأجزائها من أجل فهم بنائها التنظيمي التركيبي

٥- مستوى التركيب
ويعني قدرة المتعلم على تجميع الأجزاء لتكوين هيكل كامل , ويشير إلى قدرة المتعلم على الابتكار

٦- مستوى التقويم
ويشير إلى قدرة المتعلم على إصدار أحكام في ضوء معايير قائمة على مجالات محددة سواء كانت في ضوء الأدلة الذاتية أو الأدلة والمعايير الخارجية (البغدادي، ١٩٧٩: ص ٥٤- ٥٥)

ثانياً :- المجال الانفعالي (الوجداني) Affective Domain

يتكون هذا المجال من خمسة مستويات :- والمقصود بالأهداف الانفعالية هي الأهداف التي تعنى بالمشاعر والأحاسيس والانفعالات والاتجاهات والميول والقيم .
وفيما يأتي عرض لأهم مستويات المجال الانفعالي

١- مستوى الاستقبال

وهو يمثل أدنى مستويات المجال الانفعالي ويشير إلى رغبة المتعلم في استقبال مثيرات معينة من بين عدد من المثيرات التي يسمعها أو ينتبه إليها

٢- مستوى الاستجابة

يظهر في هذا المستوى مشاركة فاعلة سواء كانت هذه المشاركة مطلوبة أو تطوعية أو استجابة متعة

٣- مستوى التقويم

يهتم هذا المستوى بالقيمة التي يعطيها المتعلم لشيء أو ظاهرة معينة

٤- مستوى التنظيم

ويشير هذا المستوى إلى الجمع بين أكثر من قيمة والى حل العلاقات والتناقضات بينها والبدء في بناء نظام ثابت ودقيق للقيم بعد الاستخدام .

٥- التمييز بواسطة القيمة (إعطاء سمة شخصية)

ويشمل هذا المستوى أعلى مستويات المجال الوجداني وأكثرها تعقيداً . إذ يظهر للمتعلم فيه فلسفة ثابتة وتصبح له شخصية مميزة عن غيره من الأفراد (البغدادي ، ١٩٧٩ : ص ٥٦-٥٧)

ثالثاً :- المجال النفسحركي (المهاري) Psychomotor Dom

وفيما يأتي شرح موجز لكل مستوى من مستويات هذا المجال

١- مستوى الإدراك الحسي: ويمثل هذا المستوى أدنى مستويات المجال المهاري ويتم فيه استعمال أعضاء الحس بعد إثارتها بالمثيرات المحتملة .

٢- مستوى التهيوؤ: في هذا المستوى يظهر المتعلم استعداداً عقلياً وجسماً وعاطفياً للقيام بنوع معين من العمل .

٣- مستوى الاستجابة الموجهة : في هذا المستوى يحاول المتعلم القيام بالسلوك الحركي المرغوب فيه ويكون قادراً على تقليده .

٤- مستوى الميكانيكية أو التعويد : يتصل هذا المستوى بإجراءات العمل , عندما تكون الاستجابات التي تم تعلمها مألوفة , وعندما يمكن تأدية الحركات بثقة وبراعة , وبذلك يحصل المتعلم فيه على درجة عالية من المهارة في أداء العمل

- ٥- مستوى الاستجابة الحركية: ويشير إلى قدرة المتعلم على إنجاز الحركات المعقدة نسبياً بسهولة ويسر ودقة وكفاية وبجهد قليل .
- ٦- مستوى التكيف : في هذا المستوى يستطيع المتعلم تعديل أو إعادة تشكيل السلوك الحركي بما يتماشى مع المتطلبات أو الأوضاع التي تتطلب دقة عالية في الإنجاز
- ٧- مستوى الأصالة أو الإبداع: ويشمل هذا المستوى أعلى مستويات المجال المهاري وأكثرها تعقيداً أو يتوقع من المتعلم أن يطور سلوكياً حركياً معيناً يصل به إلى حد الإبداع والابتكار (البغدادي ، ١٩٧٩ : ص٥٩- ٦٠)
- الأسئلة التحضيرية وأهميتها في العملية التربوية**

لقد وجد التربويون أن من أشكال التهيئة الحافزة التي تتناسب مع طبيعة جميع المواد الدراسية , أن يبدأ الدرس بسؤال مثير للتفكير في موضوع الدرس , وهذا النوع من الأسئلة يتميز بقدرته على إثارة الدافعية وزيادة مساهمة الطلبة في المشاركة والتشجيع على التفكير والوصف الذهني (أبو لبدة، ١٩٦٩، ص ١٧٣) إن للأسئلة التحضيرية أهمية كبيرة في العمل التدريسي فهي تستخدم في اغلب خطوات الدرس ولا يمكن للمدرس الناجح الاستغناء عنها ذلك لأنها من ابرز الأدوات التي يعتمد عليها المدرس في تحقيق الأهداف التي يروم الوصول إليها .

وهي من الاستراتيجيات التي تجعل الطلبة يفكرون بأبعاد الدرس ومضامينه وتفسح لهم المجال والفرصة ليعبروا عن آرائهم بروح ديمقراطية وعلمية ويمكن إجمال أهميتها بما يأتي:

- إنها تشجع الطلبة على المشاركة في العملية التعليمية , فالمتعلم حين تطرح الأسئلة يشارك بحواسه وعقله مما يؤدي إلى إشباع دوافعه فيزداد إقباله على التعلم .
- تساعد الأسئلة الطلبة على التوصل إلى المعلومات بأنفسهم
- تعمل الأسئلة على إثارة دافعية المتعلم وإثارة نشاطه الذهني وهذا يتفق مع مبدأ فاعلية التعلم وإيجابياته (ماهر ، ١٩٩١: ص١٩١)
- تدريب الطلبة على تنظيم أفكارهم وتزويد من قدرتهم على حسن التعبير .
- تدريب الطلبة على الجرأة في القول واحترام آراء زملائهم الآخرين .
- تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة Feed back الفورية فهي تبين لهم مدى فهمهم لما يدرسونه في الصف .
- يمكن أن يكون السؤال هدفاً بذاته فهو يشمل معلومة أو فكرة تعطى للطلبة بصيغة سؤال .
- تفيد الأسئلة في الكشف عن الخبرات السابقة لدى الطلبة
- يستطيع المدرس من خلال الأسئلة الصفية أن يتقصى جوانب الضعف والقوة عند طلبته (العزام، ٢٠٠٣ : ص١٣٦).

خصائص السؤال التربوي

إن للسؤال قيمة تربوية كبيرة , ولكي يكون السؤال قادراً على إحداث التغييرات الإيجابية في المواقف التعليمية , وتظهر آثاره في سلوك الطلبة , ينبغي أن يصاغ صياغة تربوية جيدة وفقاً لما يأتي .

الفصل الثاني

- أن يكون السؤال محددا تحديدا واضحا لا غموض فيه
- أن يكون السؤال قد اعد لتحقيق هدف معين
- أن يكون السؤال ملائماً لمستوى الطلبة ويخدم الموقف التعليمي
- أن لا يكون السؤال منصبا على الحفظ الكمي للمعلومات فقط بل يجب أن يكون مثيرا للتفكير .
- أن ترتبط الأسئلة بموضوع الدرس وتتناسب مع خبرات الطلبة .
- أن يكون بناء الأسئلة اللغوي سليما وسهلا ومفهوما
- أن لا تصاغ الأسئلة على وتيرة واحدة .
- أن لا توحى صياغة الأسئلة بالإجابة
- أن تكون الأسئلة شاملة لجميع مستويات الطلبة , فيها السهل , والوسط والصعب (جابر، ١٩٨٢ : ص ١٥٧)
- أن يوجه السؤال بلغة واضحة ومفهومة وصوت واضح ومسموع لكل طالب في الصف .

أنواع الأسئلة

- إن معرفة أنواع الأسئلة يمد الباحث بإطار فكري . يجعله قادراً على تحييصها والاستفادة منها , وفيما يأتي عرض لبعض هذه الأنواع :-
- قسم كلينمان Kleinman الأسئلة إلى نوعين :-
- ١- الأسئلة ذات المستوى العالي :-
وهي الأسئلة التي تتطلب توضيحا أو تفسيراً للمفاهيم , المقارنة , الاستدلال , الاستنتاج
 - ٢- الأسئلة ذات المستوى الواطى وتشمل الأسئلة التي تتطلب استدعاءً للمعلومات (Moon -١٩٦٩ p:٤١)

- كما قسم جينز Genci و ويفر Weaver الأسئلة إلى نوعين رئيسيين لكل نوع وظيفية محددة هما :-
- ١- الأسئلة التذكيرية :-
وهي أسئلة استرجاع للمعلومات , وتكون الإجابة عنها قصيرة ولا تحتاج إلى المزيد من التفكير , أو التأمل بالاعتماد على الذاكرة أكثر من الفهم
 - ٢- الأسئلة الفكرية :-
وهي الأسئلة التي تتطلب فهما للموضوع ومقدرة على إصدار الحكم عليه فإن الطالب مطالب أن يقدم شرحاً عن الموضوع بأسلوبه الخاص وبمفرداته الخاصة والقدرة على التحليل والتنظيم والمقارنة (Weaver -١٩٦٠ p: ٦٤ -٦٥)

- أما هوفر Hoover و هولنك Holling فقد قسم الأسئلة إلى خمسة أنواع .
- ١- الأسئلة الاستذكارية Memory Questions
وهي أسئلة تتطلب استرجاع وقائع ومبادئ وتصميمات محددة وغالبا ما تبدأ بكلمات استفهام مثل (من , ماذا و متى) .

٢- الأسئلة الاستيعابية Comprehension Questions
وهذا النوع من الأسئلة يتطلب فهما ومقدرة على التحكم بالبيانات والمعلومات من خلال التفسير والتلخيص وتبدأ عادة بكلمات استفهام (كيف , لماذا)

٣- الأسئلة التحليلية Analysis Questions
وهي الأسئلة التي تتطلب عزل جانب من المعلومات لغرض اكتشاف العلاقات أو المعاني وتتميز باستعمال معايير قائمة (ثابتة) لاكتشاف الافتراضات والدوافع والمسائل... الخ

٤- الأسئلة التقويمية Evaluation Questions
ويتطلب هذا النوع من الأسئلة إصدار أحكام فأراء تعتمد على معايير الطالب الخاصة وتبدأ عادة بكلمات مثل (ينبغي , هل بالإمكان , ماذا في رأيك)

٥- الأسئلة الإشكالية Problem Questions
وهي أسئلة مفتوحة غالباً ما يضعها المدرس مسبقاً وتشكل أساس خبرة تعليمية وغالباً ما تبدأ بكلمة ماذا, ولماذا, وكيف . (Hover – ١٩١٦ p:٧١)
أما Mcgraw و Briggs فقد قسما الأسئلة على نوعين
١- الأسئلة المفتوحة .

وهي الأسئلة التي تشجع الإجابة الحرة والخالية من القيود على إجابات الطلبة وهي أسئلة ملائمة عندما يحاول الطالب الاهتمام بإجابات عالية المستوى يميز بها مجال خبرته وفهمه ودرجة تأكيد الإجابة وتحديد أهمية الموضوع بنظر الطالب .
٢- الأسئلة المغلقة

وهي الأسئلة التي فيها حدود لنوع المعلومات المطلوبة من الطالب ومستواها وكميتها وتتنوع بدرجة انغلاقها فالسؤال المتعلق بشكل معتدل يتيح مجالاً للطالب بالرد بشيء من المعلومات والأسئلة المتعلقة تتيح للمدرس السيطرة على عملية التعليم على نحو فعال وهي أقل اسـتـهـلاكاً للوقت من الأسئلة المفتوحة
(Mcgraw, ١٩٨٩ p:٢٠٠)

تصنيف الأسئلة

لقد ظهرت تصنيفات كثيرة للأسئلة وتنوعت في ضوء الفلسفات التربوية التقليدية والحديثة , فالتصنيفات التي استمد مصنفوها توجيهاتهم من الفلسفة التقليدية . اتسمت أسئلتهم في تصنيفاتها بالتركيز على الحفظ والتحصيل القائم على التذكر والاسترجاع , أما إتباع المدرسة الحديثة في التربية فقد كانت تصنيفاتهم منصبة على الجانب التفكيرى وهي أكثر شمولية من سابقتها . وسيعرض الباحث بعض هذه التصنيفات .

أولاً :- تصنيف بلوم Bloom

وقد اشتمل هذا التصنيف على ستة مستويات وهي :-

- ١- مستوى المعرفة .
- ٢- مستوى الفهم .
- ٣- مستوى التطبيق .
- ٤- مستوى التحليل .
- ٥- مستوى التركيب .
- ٦- مستوى التقويم .

ثانياً:- تصنيف بريمر وبات Bremer and Pat

قسما الأسئلة الصفية على نوعين أساسين هي الأسئلة التجميعية (اللامة) والأسئلة المتشعبة فهي التي تتميز بإجابات عدة (الفنیش ، ١٩٧٥ : ص ١٥٥).

ثالثا :- تصنيف كارنر Garner

صنف كارنر الأسئلة على ثلاثة مستويات .

١- الأسئلة الحسية Concrete Questions

وتهتم بما هو ملاحظ ومحسوس

٢- الأسئلة المجردة Abstract Questions

وهذه الأسئلة التي تتطلب من المجيب نشاطاً فكرياً معيناً قد يكون تعميماً أو تبويهاً أو ربطاً للمعلومات بعضها ببعض

٣- الأسئلة الإبداعية Creative Questions

وهي الأسئلة التي تتطلب من المجيب توقع الإجابة بناءً على المعطيات المتوفرة رابعاً

:- تصنيف كازاك Guszak

صمم هذا النظام لتحليل أسئلة المعلمين الخاصة بالقراءة للمدارس الابتدائية ويتكون من ستة مستويات .

١- أسئلة التعرف Pecognition Questions

وهذه الأسئلة لا تتطلب من التلميذ أكثر تسمية الأشياء بأسمائها أو عزل المتشابه منها.

٢- أسئلة الاسترجاع Recall Questions

وهذه الأسئلة تتطلب من الطالب تذكر المعلومات التي سبق التعرف عليها .

٣- أسئلة التوضيح Explanation Questions

وهذه الأسئلة تتطلب من الطالب جهداً فكرياً واستيعاباً للمادة .

٤- أسئلة التخمين Conjecture Questions :- وهذه الأسئلة تتطلب من الطالب ربط المعلومات المخزونة في ذهنه لابتكار إجابة صحيحة .

٥- أسئلة التقييم Evaluation Questions

وهذه الأسئلة تتطلب من الطالب إصدار حكم على الظاهرة التي أمامه

٦- أسئلة الترجمة Translation Questions

وتتطلب من الطالب نقل فكرة معينة من موقف إلى آخر يختلف عنه بظروف

مغايرة (Gall - ١٩٧٠ p:٧٠٩)

استراتيجية أسئلة التحضير القبلي Pre-paratory Qustions

ويمكن إرجاع بداية تاريخ استخدام الأسئلة في التدريس إلى (واشبرن) (١٩٢٩ - washburn) ومما قاله في هذا الصدد . هل استخدام الأسئلة في العلوم الاجتماعية هي عملية تذوق أم تحصيل حاصل ؟ . أم أنها تتضمن قيمة ذات مغزى في عملية التعليم ؟ . وما هو حجم التأثير الذي تتركه في عملية تذكر الحقائق والمفاهيم العلمية ؟ . وهل ينبغي أن توضع في نهاية الفصل أم في مقدمته ؟ . وهل تساعد الأسئلة في عملية الاستدعاء الفعلي من خلال جذب انتباه الطلبة لمجموعة معينة من الحقائق العلمية على حساب حقائق أخرى ؟ . (Zakari - ١٩٨٢ p:٢١٦) .

وتعد الأسئلة التحضيرية التي توزع على الطلبة قبل يوم أو يومين من الدرس طريقة لتحسين النمو المهني عند المدرس الذي لا يكلف طلبته بتحضير مادة الدرس , ولكنه يطرح

عليهم الأسئلة ليتعرف على فهمهم للدرس وإذا ما سار المدرس على هذا الأسلوب بصورة مستمرة فإنه يؤثر عيباً واضحاً في طريقة تدريسه . ولتحسين هذا النهج عليه أن يصمم الأسئلة مقدماً ومن ثم يعطيها للطلبة للإجابة عليها تحريرياً أو شفويًا ليحقق لهم الفرصة في أن يكون أمامهم أهدافاً معينة يسعون لتحقيقها . وان تتضمن إجابات بعض هذه الأسئلة رجوع الطلبة إلى بعض المصادر الخارجية التي لها علاقة مباشرة بالمادة الدراسية وان تكون هذه العملية غير مباشرة ولكنها استنتاجية حتى تثير في نفوس الطلبة التفكير وتولد الدافعية نحو الدرس الجديد (عبيدات ، ١٩٩١ : ص ١١٨-١١٩)
وبالنظر لأهمية هذه الاستراتيجية في العملية التعليمية . أجريت دراسات عديدة أثبتت بعضها فاعلية استخدامها في زيادة تحصيل واستبقاء معلومات الطلبة . وأظهرت بعض الدراسات عدم فاعلية هذه الاستراتيجية في عملية التعليم والتعلم وتحقيقاً لفوائد استراتيجية أسئلة التحضير القبلية ورغم نتائج الدراسات التي تؤكد على فاعليتها في العملية التدريسية . استخدم الباحث أسلوب الواجب البيتي في هذه الاستراتيجية إذ تعطى الأسئلة قبل يوم أو يومين قبل بدء الدرس الجديد ليطلعوا عليها ويحضروا الدرس على ضوءها بالاعتماد على بعض المصادر الخارجية التي لها علاقة مباشرة بالموضوع وهذا يمكنهم من اكتشاف العلاقات الجديدة بين عناصر الدرس بأنفسهم. وهذا ما سار عليه الباحث في إجراء التجربة

طريقة المناقشة الجماعية Group Discussion Method

يعد أول من استخدم طريقة المناقشة في الحوار مع طلبته الفيلسوف اليوناني (سقراط) وذلك في تعليم طلبته الفصيلة . وهذه الطريقة عملية مستمرة تتداخل أجزاءها فيما بينها بعضها في البعض الآخر بحيث يصعب الفصل بين عناصرها . كما يصعب وضع خطوات معينة ليسر هذه الطريقة غير انه من الممكن القول أن للمناقشة أسلوباً تدريسياً يبدأ بالأعداد له ثم السير بالمناقشة وأخيراً إصدار حكم عليها . ومن الممكن اعتبار طريقة المناقشة من الطرائق ذات الفاعلية في تدريس المواد الاجتماعية ، خاصة وان هناك مصطلحات ومفاهيم وأحداث جدلية تزود دarsi المواد الاجتماعية بمادة أساسية للمناقشة (دنيا ، ١٩٩٢١ : ص ٩١) وطريقة المناقشة الجماعية تكون على عدة أنواع منها : أسلوب الندوة ، وحلقة المناقشة الجماعية (السمبريوم) ، والمناقشة الثنائية ، والمناقشة الحرة (حمدان ، ١٩٨٨ : ص ١٣٨) .

ويرى الباحث أن للمناقشة أسلوباً تدريسياً يمكن استخدامه مع العديد من الطرائق والأساليب التدريسية وهي ليست طريقة تدريسية متميزة المعالم واضحة الخطوات .

أسس نجاح طريقة المناقشة الجماعية:-

- أن يكون عدد الطلبة مناسباً في الصف .
- أن يكون لدى الطلبة دراية ومعرفة بالموضوع المراد مناقشته
- أن يعد المدرس أسئلة تكون صياغتها ملائمة لموضوع الدرس إعداداً متقناً بحيث تكون مبسطة ومتسلسلة وهادفة ومن النوع الذي لا يحمل بين طياته الإجابة فقط بل يدفع إلى التفكير والاستفسار .
- أن يدون المدرس ملخصاً لكل نقطة بعد مناقشتها على السبورة بحيث تنتهي المناقشة بكتابة ملخص على شكل نقاط رئيسية

- (دنيا ، ١٩٩١ : ص ٩٠-٩١) .
- **مزايا طريقة المناقشة الجماعية:-**
- تدريب الطلبة على البحث والتقصي عن المعلومات المراد مناقشتها .
- تساعد الطلبة على التعبير اللغوي السليم وحسن الاستماع .
- تنمي لدى الطلبة عادة احترام آراء الآخرين مهما كانت طبيعة هذه الآراء .
- أن طريقة المناقشة تثير عملية التفكير لدى الطلبة وتساعد على الفهم للمادة الدراسية التي يتم مناقشتها .
- تنمي لدى الطلبة الجرأة الأدبية ومهارات المحادثة والحوار والقدرة على الكلام لفترة معينة دون تكلؤ أو انقطاع واستخدام مفردات صحيحة (الكلزة ، ١٩٨٩ : ص ٨٥-٨٦) .
- **عيوب طريقة المناقشة الجماعية:-**
- ١- أن طريقة المناقشة تحتاج إلى وقت كبير وحصص كثيرة .
- ٢- تحتاج إلى وفرة المصادر في المكتبات المدرسية التي تفتقد أليها الكثير من مدارسنا .
- ٣- قد يستأثر بعض الطلبة الأذكياء بالمناقشة دون أن يتركوا لبقية زملائهم فرصة المشاركة .
- ٤- تحدث في بعض الأحيان بعض المشكلات الانضباطية عندما يتعصب قسم من الطلبة لآرائهم .
- ٥- إعطاء إدارة المناقشة لأحد الطلبة قد يضعف دور المدرس وأثره في المناقشة الجماعية والتوجيه .
- ٦- قد يتم التركيز على طريقة المناقشة مما يؤدي أحيانا إلى الابتعاد عن الأهداف المحددة للدرس وبالتالي يولد الملل لدى الطلبة وعدم الرغبة في ممارستها .

الاستبقاء

إن المقصود بالاستبقاء هو إمكانية الفرد بالاحتفاظ بالمعلومات واستمرارية استخدامها بعد تعرضه للخبرات من أجل استرجاعها أو إعادة ما تعلمه ويذكر (راجح) أن المقصود بالوعي Retention احتفاظ الفرد بما مر به من خبرات وبما حصل عليه من معلومات وكسبه من عادات ومهارات ولولا هذه القدرة على الوعي ما استطعنا أن نسترجع درساً حفظناه أو نتعرف على شخص رأيناه . بل لولا الاحتفاظ ما استطعنا أن نتصور شيئاً أو نفكر فيه ، أو نتعلم شيئاً على الإطلاق . وهنا لابد أن نتساءل : هل ما حفظناه ووعيناه ينسى كل النسيان أو يسمى أمحاء تاماً ؟ يجيب اغلب علماء النفس بالنفي ، إذ يرون أن هناك من الأدلة ما يؤكد بقاء آثار الخبرات في الذهن ، وأنه ليس من المحال نظرياً على الأقل تذكر أي شيء مر بنا فان صعب تذكره فما ذاك ألا لضعف هذه الآثار أو لسوء تنظيمها أو عدم وجود التشبيهاً والتنبهات الكافية لاستثارتها أو لاختفائها مؤقتاً وراء خبرات وأحداث أخرى .

ومن الأجدر أن نتساءل (لماذا نعجز عن التذكر ؟) بدل من أن يكون (لماذا ننسى ؟) ومن الأدلة على ذلك أن خبرات الطفولة التي يظن أنها تنسى كل النسيان يمكن استعادتها بطرق خاصة كالتنويم المغناطيسي والتحليل النفسي ، إذ أمكن أحياء ذكريات منسية منذ ثلاثين عاماً أو أربعين عاماً . وإن الحفظ عبارة عن استمرار قدرة الفرد

على أداء عمل سبق أن تعلمه وذلك بعد مدة
خلالها هذا العمل .

كما أن المرء يستطيع أن يسترجع ما سبق تعلمه , أو جزءاً كبيراً منه ولكن في كل الأحوال يضل اثر الحفظ باقياً على عملية التعلم , إذ يستطيع أن يعيد تعلم وتذكر ما نساه بمجهود قليل . ولذلك يود المرء أن يحتفظ بكل ما تعلمه ليستخدمه في التغلب على ما يواجهه من صعاب . (راجع : ص ٢٩٦-٢٩٧)

ثانياً . دراسات السابقة

أولاً : دراسات استخدمت الأهداف السلوكية

- دراسات عربية

١- دراسة الراوي ١٩٩٦

٢- دراسة مقبل ١٩٩٩

٣- دراسة الكناني ٢٠٠٠

- دراسات أجنبية

١- دراسة كراهام (Graham) ١٩٧٨

٢- دراسة هاري (Harry) ١٩٨٠

ثانياً : دراسات استخدمت أسئلة التحضير القبالية .

- دراسات عربية

١- دراسة العكلي ١٩٩٩

٢- دراسة العزاوي ٢٠٠٠

٣- دراسة الجبوري ٢٠٠٢

- دراسات أجنبية

١- دراسة رايان (Rayan) ١٩٧٣

٢- دراسة دوك (Doake) ١٩٨١

ثالثاً : دراسات استخدمت طريقة المناقشة الجماعية .

- دراسات عربية

١- دراسة النعيمي ١٩٩٥

٢- دراسة المجمع ٢٠٠٢

- دراسات أجنبية

١- دراسة روثمان (Rothman) ١٩٨٠

رابعاً : دراسات استخدمت الأهداف السلوكية مع أسئلة التحضير القبالية .

- دراسات عربية

١- دراسة زكري ١٩٨٢

٢- دراسة الشوك ١٩٩٤

٣- دراسة العزام ٢٠٠٣

- دراسات أجنبية

١- دراسة كوي نجاد (Khoynjad) ١٩٨٠

ثانياً : الدراسات السابقة

وفي ما يلي عرض لهذه الدراسات:-

أولاً : دراسات استخدمت الأهداف السلوكية

- دراسات عربية

١- دراسة الراوي ١٩٩٦

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد سنة ١٩٩٦ , وهدفت إلى معرفة اثر استخدام الأهداف السلوكية المسبقة والتغذية الراجعة في التحصيل الدراسي عند تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الرابع العام . اختار الباحث عشوائياً مدرسة واحدة من مجموع المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية الانبار . بلغت عينة الدراسة (١٠٩ طالبة) قسمها الباحث على أربع مجموعات . كل مجموعة تمثل شعبة واحدة . استمرت فترة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . درس الباحث بنفسه المجموعات الأربع مواضيع المادة الدراسية المقرر تدريسها . وصاغ الباحث (٥٦٠) هدفاً سلوكياً واعد اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد مكون من أربعة بدائل تكون من (٥٧) فقرة . ولمعالجة البيانات الإحصائية للاختبار التحصيلي استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين والاختبار التائي (T – test) .
وصاغ الفرضيات الآتية

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحصيل الدراسي عند تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الرابع العام اللائي يدرسن بواسطة استخدام :-

- ١- الأهداف السلوكية المسبقة والتغذية الراجعة ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لللائي يدرسن بواسطة استخدام الأهداف السلوكية المسبقة
- ٢- الأهداف السلوكية المسبقة والتغذية الراجعة ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لللائي يدرسن بواسطة استخدام التغذية الراجعة .
- ٣- الأهداف السلوكية المسبقة والتغذية الراجعة ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لللائي يدرسن بواسطة استخدام طريقة المحاضرة
- ٤- الأهداف السلوكية المسبقة ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لللائي يدرسن بواسطة استخدام التغذية الراجعة
- ٥- الأهداف السلوكية المسبقة ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لللائي يدرسن بواسطة استخدام طريقة المحاضرة
- ٦- التغذية الراجعة ومتوسط درجات التحصيل الدراسي لللائي يدرسن بواسطة استخدام طريقة المحاضرة
وتمخضت النتائج عما يأتي :-

- ١- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية لصالح الأولى وبمستوى دلالة (٠.٠٥)
- ٢- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثالثة لصالح الأولى وبمستوى دلالة (٠.٠٥)
- ٣- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة لصالح الأولى وبمستوى دلالة (٠.٠٥)
- ٤- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة التجريبية الثالثة وبمستوى دلالة (٠.٠٥)
- ٥- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة لصالح الثانية وبمستوى دلالة (٠.٠٥)
- ٦- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الثالثة والمجموعة الضابطة لصالح الثالثة وبمستوى دلالة (٠.٠٥) (الرواي ، ١٩٩٦ : ص٤٥-٥٥) .

٢- دراسة مقبل ١٩٩٩

أجريت هذه الدراسة في اليمن على طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة عدن وهدفت إلى تحديد أثر معرفة الطلبة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيلهم الدراسي في مادة الاقتصاد وبلغت عينة الدراسة (١٤٤) طالباً وطالبة بواقع (٥٢) طالباً و (٩٢) طالبة موزعين على مدرستين إحداهما للبنين والأخرى للبنات وكانت أداة البحث اختباراً تحصيلياً بعدياً من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل . إذ بلغ عدد فقراته ٤٠ فقرة وكان معامل ثباته (٠.٨٦) . استغرقت مدة التجربة أربعة أسابيع . وقد كافأ الباحث بين المجموعتين التجريبتين في العمر الزمني والمعلومات السابقة . استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثه وهي . معامل ارتباط بيرسون _ معادلة سبيرمان _ براون _ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين . توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

- ١- تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية على المجموعة الضابطة التي لم تزود بالأهداف السلوكية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
- ٢- لم تظهر النتائج فروقاً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي
- ٣- تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية على طالبات المجموعة الضابطة التي لم تزود بالأهداف السلوكية المسبقة في الاختبار التحصيلي البعدي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، (مقبل ، ١٩٩٩ : ص هـ - ي) .

٣-دراسة الكناني ٢٠٠٠

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) وهدفت إلى المعرفة المسبقة بالأهداف السلوكية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية . وبلغت عينة الدراسة (٦٥) طالبة بواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية و (٣٣) طالبة للمجموعة الضابطة ، من مدرسة واحدة واستمرت مدة التجربة (١٢) أسبوعاً ، واستخدمت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي لمجموعتين تجريبية وضابطة ، وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في متغيرات العمر الزمني - المعلومات السابقة - وكانت أداة البحث اختباراً تحصيلياً بعدياً من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل بلغ عدد فقراته (٥٠) فقرة بلغ معامل ثباته (٠.٨٤) واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثها وهي معامل بيرسن - ومعادلة سيرمان - براون - والاختبار التائي لعينتين مستقلتين - ومعامل الصعوبة والتميز للفقرات . وتوصلت إلى النتيجة الآتية :-

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية (الكناني، ٢٠٠٠ : ص و - ي) .

- دراسات أجنبية

١- دراسة كراهام (Graham) ١٩٧٨

أجريت هذه الدراسة في أمريكا الشمالية على تلاميذ المدارس الابتدائية وهدفت إلى معرفة أثر وعي تلاميذ المدرسة الابتدائية بالأهداف السلوكية في تحصيلهم المعرفي في الدراسات الاجتماعية . بلغت عينة الدراسة (١٩٤) تلميذاً اختيروا من خمس مدارس ابتدائية ، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٩٥) تلميذاً للمجموعة التجريبية

و (٩٩) تلميذاً للمجموعة الضابطة , وكان عدد البنين (١٠٣) تلميذ وعدد البنات (٩١) تلميذة , وكانت أداة الدراسة الاختبار التحصيلي البعدي من نوع الاختيار من متعدد , بلغ عدد فقراته (٣٠) فقرة . استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي . وكافا الباحث بين المجموعتين في اختبار قبلي لمعرفة معلوماتهم السابقة . استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثه مثل تحليل التباين الثنائي . وتوصلت الدراسة إلى :-

- أن تلاميذ المجموعة التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية حصلوا على درجات عالية . إذ وجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية

- عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين الذكور والإناث الذين زودوا بالأهداف السلوكية ، (Graham – ١٩٧٨ p: ٨٢)

٢- دراسة هاري - (Harry) ١٩٨٠

أجريت هذه الدراسة في إنكلترا (برمنكهام) وهدفت إلى معرفة اثر تحديد الأهداف السلوكية في بداية الدرس في تحسين الأداء والكفاية الأكاديمية لطلبة الصفين السادس والسابع في مادة علوم الحياة . وشملت العينة (٣٠٣) طالب قسمت على ثلاث مجموعات اختيرت من ثلاث مدارس , منها مجموعتان تجريبيتان . الأولى زودت بالأهداف السلوكية بمساعدة المدرس . والثانية زودت بتلك الأهداف من غير مساعدة المدرس . ومجموعة ضابطة لم تزود بتلك الأهداف . واعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً . واستخدم الاختبار التائي لمعالجة البيانات الإحصائية . وأسفرت النتيجة عن الآتي :-

وجود تحسن كبير للمجموعة التجريبية التي زودت بالأهداف السلوكية بمساعدة المدرس ، (Harry – ١٩٨٠ p: ١٩٣٥) ،

ثانياً :- دراسات استخدمت أسئلة التحضير القبلي
دراسات عربية

١- دراسة العكيلي ١٩٩٩

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد (كلية التربية ابن رشد) سنة ١٩٩٩ وهدفت إلى معرفة أثر استخدام أسئلة التحضير القبلي في تحصيل طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية. تكونت عينة الدراسة من (٧٨) طالبة بواقع (٣٩) طالبة للمجموعة التجريبية التي تُست باستخدام أسئلة التحضير القبلي , و(٣٩) طالبة للمجموعة الضابطة التي تُست بالطريقة التقليدية . استخدمت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي . وكافأت بين أفراد المجموعتين في العمر الزمني , ودرجات اللغة العربية للصف الأول في الامتحان النهائي للعام الدراسي (١٩٩٨-١٩٩٩) ودرجات قواعد اللغة العربية في معدل النصف الأول للصف الثاني . والتحصيل الدراسي للأبوين واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . بلغ عدد الموضوعات التي درستها الباحثة (٦) موضوعات واعدت (٢٥) سؤالاً تضمنت (٥٤) فقرة موزعة بحسب الموضوعات . واعدت أهدافاً سلوكية بلغت (٥٤) هدفاً . واعدت خريطة اختباريه لتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي البعدي على محتوى المادة والأهداف السلوكية .

ومن اجل قياس تحصيل طالبات المجموعتين في الموضوعات التي درستها الباحثة نفسها خلال مدة التجربة التي استمرت فصلاً دراسياً كاملاً . واعدت اختباراً تحصيلياً

موضوعياً تألف من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل . وأسئلة المزاوجة والصواب والخطأ أُنسم بالصدق والثبات . وبعد استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون كانت نتيجة الدراسة أن استخدام أسئلة التحضير القبليّة أثبتت بدلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فاعليتها في مادة قواعد اللغة العربية لطالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات. (العكلي، ١٩٩٩: ص ٣٥، ٦٧)

٢- دراسة العزاوي ٢٠٠٠

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) سنة ٢٠٠٠ وهدفت إلى معرفة اثر أسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طلاب معهد إعداد المعلمين في مادة القرآن الكريم (تلاوته ومعانيه) واستبقاء معلوماتهم . تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً بواقع (٣٥) طالباً للمجموعة التجريبية التي تُوسّت باستخدام أسئلة التحضير القبليّة . و (٣٥) طالباً للمجموعة الضابطة التي تُوسّت بالطريقة التقليدية وكافاً الباحث بين أفراد المجموعتين في متغيرات , درجات مادة التربية الإسلامية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠), والعمر الزمني , والتحصيل الدراسي للأبوين . بلغ عدد النصوص التي درسها الباحث (٣٥) نصاً قرآنياً واعد (٢١٤) سؤالاً يقابلها (٢١٤) هدفاً سلوكياً غطت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . واتبع الباحث تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي . ولأجل قياس تحصيل طلاب المجموعتين أعد الباحث اختباراً تحصيلياً تحريرياً وشفوياً تالف الاختبار التحريري من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل اتسم بالصدق والثبات , وطبق الباحث الاختبارين لقياس تحصيل طلاب المجموعتين ثم قام بإعادة الاختبارين بعد مدة ثلاثة أسابيع من إجراء الاختبار الأول . وبعد استخدام الاختبار التائي لمعالجة البيانات الإحصائية ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان- براون تم التوصل إلى ما يأتي :-

١- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين تُوسّوا باستخدام أسئلة التحضير القبليّة في تحضيرهم المادة الدراسية (القرآن الكريم تلاوته ومعانيه) بدلالة (٠.٠٥) على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارين التحريري والشفوي

٢- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارين التحصيليين التحريري والشفوي اللذان قام الباحث بإعادة تطبيقهما بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول لقياس استبقاء المعلومات بدلالة (٠.٠٥)(العزاوي، ٢٠٠٠: ص ٢٨-٥٣)

٣- دراسة الجبوري ٢٠٠٢

أجريت هذه الدراسة في جامعة بابل ,كلية المعلمين (٢٠٠٢) وكانت تهدف إلى معرفة اثر التحضير المسبق في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي العام في مادة الأدب والنصوص , تكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبة بواقع (٣٣) طالبة للمجموعة التجريبية و (٣٣) طالبة للمجموعة الضابطة . اختيرت عشوائياً مدرسة واحدة من المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل وكانت شعبة (ب) هي المجموعة التجريبية وشعبة (ج) هي المجموعة الضابطة . كفاتت الباحثة بين أفراد المجموعتين في متغيرات , العمر الزمني , درجات مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي السابق (٢٠٠٠-٢٠٠١), التحصيل الدراسي للآباء , التحصيل الدراسي للأمهات . اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي للضبط الجزئي , درست الباحثة

مجموعتي البحث بنفسها واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . واعدت اختباراً تحصيلياً بعدياً لقياس تحصيل الطالبات اشتمل على (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد , وملاً الفراغات , والمطابقة . اتسم بالصدق والثبات . واستخدمت الوسائل الإحصائية الآتية :-

الاختبار التائي , مربع كاي , معامل ارتباط بيرسون , معادلة سبيرمان – براون , معادلة معامل الصعوبة والتمييز .

وأسفرت الدراسة في حدودها عن نتيجة مفادها :-

أن التحضير المسبق اثبت بدلالة إحصائية فاعليته في تدريس مادة الأدب والنصوص لطالبات الصف الرابع العام . (الجبوري ، ٢٠٠٢ : ص ٤٨-٧٧) .

- دراسات أجنبية

١- دراسة رايان (Rayan) ١٩٧٣

أجريت هذه الدراسة في أمريكا الشمالية على طلاب الصفين الخامس والسادس الابتدائيين في الدراسات الاجتماعية وهدفت إلى مقارنة اثر الأسئلة ذات المستوى العالي بأثر الأسئلة ذات المستوى المنخفض في تحصيل التلاميذ في الدراسات الاجتماعية وشملت الدراسة(*) من تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين وقسمت العينة على ثلاث مجموعات :-

الأولى - تلقت أسئلة المعلم من المستوى العالي

الثانية – تلقت أسئلة المعلم من المستوى المنخفض

الثالثة – ضابطة لم تتلق أسئلة

وكانت أداة البحث , الاختبار التحصيلي من نوع الاختيار من متعدد وتوصلت الدراسة إلى ما يأتي :

١- تفوق تحصيل المجموعة التي تلقت أسئلة من المستوى العالي على المجموعة التي لم تتلق أسئلة.

٢- اشترك الذين سئلوا أسئلة المستوى العالي في الإصغاء إلى نماذج الإجابة ذات المستوى العالي والمنخفض , بينما فشل الذين سئلوا أسئلة من مستوى منخفض إلى نماذج الإجابة من المستوى العالي. (Rayan – ١٩٧٣p: ٦٣-٦٨)

٢- دراسة دوك (Doake) ١٩٨١

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية سنة ١٩٨١ وهدفت إلى معرفة اثر التعلم الهادف المساعد في تعلم مادة مكتوبة وتذكرها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . تكونت عينة البحث من (٦٠) تلميذا وتلميذة . اختيروا من إحدى مدارس مدينة (Connecticut) وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات اثنتين منها تجريبية والثالثة ضابطة.

قامت الباحثة بإعداد مجموعة من الأسئلة تتعلق بالمادة المحددة للتجربة وهي قطعة نثرية تتألف من (١٤) فقرة , تضمنت كل فقرة مجموعة من الأسئلة المساعدة للتعلم الهادف وحددت دقيقة واحدة لأكمال المهمة في كل فقرة من فقرات القطعة . وقد درست الباحثة نفسها المجموعات الثلاث , قدمت إلى المجموعة التجريبية الأولى أسئلة تعلم هادف قبلية

(*) لم تذكر الدراسة عدد أفراد العينة

وقدمت إلى المجموعة التجريبية الثانية أسئلة تعلم هادف بعدية , في حين لم تقدم أسئلة إلى المجموعة الضابطة .

وفي نهاية التجربة أجرت الباحثة اختباراً تحصيلياً مباشراً للمجموعات الثلاث . وبعد أسبوع واحد أعيد اختبار المجموعات الثلاث باختبار تحصيلي متأخر لقياس أثر التعلم المساعدة في تذكر المعلومات . وباستخدام تحليل التباين في معالجة البيانات , توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :-

١- تفوق تلامذة المجموعة التجريبية الأولى على تلامذة المجموعة التجريبية الثانية وعلى تلامذة المجموعة الضابطة وكان الفرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥)

٢- إن أسئلة التعلم الهادف القبلية لها أثر في تعلم وتذكر مادة مكتوبة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . في حين ليس لأسئلة التعلم اثر في ذلك .

(Doake – ١٩٨١ p: ٣٩٦٦)

ثالثاً :- دراسات استخدمت طريقة المناقشة

- دراسات عربية

١-دراسة النعيمي ١٩٩٥

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) وهدفت إلى معرفة اثر التدريس بطريقتي المحاضرة مع القراءة الخارجية والمحاضرة مع المناقشة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي . بلغت عينة الدراسة (٤٢) طالبة . وكافأت الباحثة بين أفراد المجموعتين في متغيرات العمر الزمني , التحصيل الدراسي السابق في مادة التاريخ . واعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبيتين وحسب ما يأتي :-

١- المجموعة التجريبية الأولى وُوست باستخدام طريقة المحاضرة مع القراءة الخارجية وعددها (٢٢) طالبة.

٢- المجموعة التجريبية الثانية وُوست باستخدام طريقة المحاضرة مع المناقشة وعددها (٢٠) طالبة . واستمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . قامت الباحثة نفسها بتدريس مجموعتي البحث . واعدت اختباراً تحصيلياً بلغ عدد فقراته (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل . واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثها منها الاختبار التائي , مربع كاي , معامل ارتباط بيرسون , معادلة سبيرمان – براون , ومعادلة صعوبة الفقرة والتمييز . وتوصلت الدراسة إلى :- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي درسن باستخدام أسلوب المحاضرة مع القراءة الخارجية على طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي درسن باستخدام أسلوب المحاضرة مع المناقشة في الاختبار التحصيلي . كما استنتجت الباحثة من خلال تدريسها لمجموعتي البحث الأولى والثانية إن توجيه الطالبات إلى قراءة المصادر الخارجية كان إيجابياً .

(النعيمي، ١٩٩٥:ص١٠-١١)

٢-دراسة المجمع ٢٠٠٢

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) سنة ٢٠٠٢ وهدفت الى معرفة اثر استخدام أسئلة التحضير القبلية وطريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طالبات المرحلة الثانية لمعهد أعداد المعلمات في مادة الجغرافية . وتكونت عينة الدراسة من

طالبات معهد أعداد المعلمات الصباحي بلغ عددها (٦٤) طالبة موزعة عشوائياً على مجموعتين تجريبيتين كل مجموعة تضم (٣٢) طالبة . المجموعة التجريبية الأولى تُدرس باستخدام أسئلة التحضير القبليّة , والمجموعة التجريبية الثانية تدرس بطريقة المناقشة الجماعية . وقد كافأ الباحث المجموعتين من حيث العمر الزمني , والتحصّل الدراسي السابق لمادة الجغرافية . وتضمنت المادة العلمية الفصلين الأول والثاني من كتاب الجغرافية المقرر تدريسه لطالبات معهد أعداد المعلمات المرحلة الثانية للعام الدراسي (٢٠٠٠-٢٠٠١) واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . دَرَسَ الباحث بنفسه خلالها مجموعتي البحث . وفي ضوء المحتوى العلمي للمادة الدراسية المحددة للتجربة وصاغ الباحث (١٥٦) هدفاً سلوكياً . وقد اتبع تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي من نوع القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين . واعد الباحث أسئلة التحضير القبليّة التي أعطيت إلى الطالبات قبل بدأ الدرس لغرض الإجابة عليها كواجب بيتي بالاعتماد على الكتاب المقرر أو أي مصدر آخر له علاقة بالموضوع . واعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل تكون من (٥٠) فقرة تميّز بالصدق والثبات . واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون , معادلة سيرمان - براون , معادلة صعوبة الفقرة والتمييز أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية الأولى (المجمعي ، ٢٠٠٢ : ص (وي)

- دراسات أجنبية

دراسة روثمان (Rothman) ١٩٨٠

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في جامعة كولومبيا تحت عنوان معرفة أي من طرائق التدريس افضل طريقة المحاضرة أم طريقة تدريس حالة معينة بطريقة المناقشة في موضوع الأطفال العاجزين في عمليات التعلم وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي لمجموعتين تجريبيتين وعلى النحو الآتي :-

- المجموعة الأولى تُوسّت باستخدام طريقة المحاضرة .
- المجموعة الثانية تُوسّت باستخدام طريقة المناقشة بحيث يُقدّم لهم موضوع الدراسة ملخصاً ومطبوعاً وباستخدام بعض الوسائل التعليمية وقد بلغت عينة الدراسة (٤٨) طالباً قُسموا على مجموعتين . وكافأ الباحث بين مجموعتي البحث بالاختبار القبلي لمعرفة معلوماتهم السابقة قبل بدء التجربة وقد استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثه وكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة كما يأتي :-
- ١- تفوق المجموعة التي درست بطريقة المناقشة على المجموعة التي تُوسّت بطريقة المحاضرة في التحصيل .
- ٢- أن الطلاب الذين تُوسوا بطريقة المناقشة كانوا اكثر عمقاً في تحليل المشكلات لتعلم الأطفال العاجزين من الطلاب الذين تُوسوا بطريقة المحاضرة .

(Rothman , ١٩٨٠ P:١٥٣٩)

رابعاً : دراسات استخدمت الأهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبليّة
- دراسات عربية

١- دراسة زكري ١٩٨٢

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية في جامعة الملك سعود كلية التربية سنة ١٩٨٢ , وهدفت إلى معرفة أثر الأهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبليّة في التحصيل الدراسي لطلبة السنة الأولى في كلية التربية في مادة الأحياء . وتكونت عينة الدراسة من (٨٢) طالباً تم تدريسهم في قاعة واحدة قسمت على أربع مجموعات عشوائية , زودت المجموعة الأولى بأهداف سلوكية محددة وأسئلة تحضير قبلية معاً وزودت المجموعة الثانية بأسئلة تحضير قبلية فقط , وزودت المجموعة الثالثة بأهداف سلوكية محددة فقط أما المجموعة الرابعة فكانت تمثل المجموعة الضابطة . طبق الباحث على المجموعات الأربع اختباراً قبلياً من نوع الاختيار من متعدد وأسئلة الصواب والخطأ وبعد تدريس المجموعات لمادة الأحياء لمدة (٢١) يوماً بواقع محاضرتين لكل أسبوع طبق عليها اختبار تحصيلي بعدي شمل أسئلة من نوع الاختيار من متعدد وأسئلة الصواب والخطأ وأسئلة تكملة قصيرة تميز بالصدق والثبات . واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لبحثه منها : تحليل التباين , والاختبار التائي . أظهرت الدراسة النتائج الآتية :-

- ١- تفوق المجموعة الأولى والثانية على المجموعة الثالثة والرابعة .
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى دلالة (٠.٠٥) بين أداء المجموعة الأولى والثانية .
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى دلالة (٠.٠٥) بين أداء المجموعة الثالثة والرابعة . (زكري ، ١٩٨٢ : ص ١٥٣-١٧٠) .

٢- دراسة الشوك ١٩٩٤

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) سنة ١٩٩٤ وسعت إلى معرفة اثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة والأهداف السلوكية والمنظمات المتقدمة في تحصيل طلبة الصف الرابع العام والاتجاه نحو مادة الجغرافية تبعاً لمتغير الجنس . استمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . بلغت عينة الدراسة (١٨٤) طالباً وطالبة بواقع (٩٠) طالباً و (٩٤) طالبة وزعوا عشوائياً على ثلاث مجموعات تجريبية وكما يأتي :-

- أ- المجموعة التجريبية الأولى وتُدرس باستخدام استراتيجية أسئلة التحضير القبليّة .
- ب- المجموعة التجريبية الثانية وتُدرس باستخدام استراتيجية الأهداف السلوكية .
- ج- المجموعة التجريبية الثالثة وتُدرس باستخدام استراتيجية المنظمات المتقدمة . وقد أعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً بلغ عدد فقراته (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وبأربعة بدائل وزعت على الفصول بموجب خريطة اختباريه وفقاً للمستويات الثلاثة من تصنيف بلوم تميز بالصدق والثبات . أما الوسائل الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة فهي تحليل التباين التائي , مربع كاي , الاختبار التائي , معامل ارتباط بيرسون , معامل Cronbach -Alpha . توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :-

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات درجات التحصيل في مادة الجغرافية بين البنين والبنات .
- ٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات درجات التحصيل في مادة الجغرافية بين الطلبة الذين درسوا الاستراتيجيات الثلاث
- ٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات درجات الاتجاه نحو مادة الجغرافية بين الطلبة الذين درسوا الاستراتيجيات الثلاث .

وقد قام الباحث بأجراء موازنة بين التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافية فوجد أن متوسطات الفروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبذلك توصل الباحث إلى أن الاستراتيجيات الثلاث أسهمت في تنمية الاتجاه نحو مادة الجغرافية وان سبب عدم ظهور هذه الفروق تحليل التباين للتطبيق البعدي هي إن درجات هذا النمو تقريبا . (الشوك ، ١٩٩٤ : ص ٢٢-٥٤)

٣- دراسة العزام ٢٠٠٣

أجريت هذه الدراسة في الأردن ونوقشت في جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد). وهدفت إلى معرفة اثر الاستراتيجيات القبلية في التحصيل والاحتفاظ به في مادة الثقافة الإسلامية لدى طلاب الأول الثانوي في الأردن . بلغت عينة الدراسة (١٤٢) طالباً موزعين على خمس مجموعات تجريبية تمثل كل مجموعة إحدى الاستراتيجيات القبلية وبصورة عشوائية . استمرت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً . وقد كافأ الباحث المجموعات التجريبية الخمس في المتغيرات الآتية :- العمر الزمني , درجات مادة الثقافة الإسلامية للعام الدراسي السابق (٢٠٠٠-٢٠٠١) , وحدد الباحث المادة العملية الفصل الأول من كتاب الثقافة الإسلامية المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية والتعليم في الأردن للصف الأول الثانوي الشامل وتمثل الفصل ثلاث وحدات دراسية . واعد الباحث الخطط الدراسية التي غطت المادة الدراسية . كما حدد الباحث الأهداف السلوكية للمادة ب (٢٢) هدفاً سلوكياً موزعاً على ثلاث وحدات دراسية . واعد الباحث الخطط الدراسية التي غطت المادة الدراسية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة . كما اعد الباحث اختباراً تحصيلياً بلغت عدد فقراته (٦٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تميز بالصدق والثبات وقد اتبع الباحث تصميماً ذا الضبط الجزئي بخمس مجموعات تجريبية , وباختبارين بعديين واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية :-

تحليل التباين الاحادي , مربع كاي , معامل ارتباط بيرسون , معامل تميز وصعوبة الفقرة , معادلة سبيرمان – براون , شيفه . وكانت فرضيات الدراسة كالاتي :-

١- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الطلاب في مادة الثقافة الإسلامية باستخدام استراتيجيات الاختبارات القبلية ومتوسط درجات تحصيل الطلاب باستخدام استراتيجيات الأهداف السلوكية ومتوسط درجات تحصيل الطلاب باستخدام استراتيجيات الملحقات العامة ومتوسط درجات تحصيل الطلاب باستخدام استراتيجيات المنظمات المتقدمة ومتوسط درجات تحصيل الطلاب باستخدام استراتيجيات أسئلة التحضير القبلية , في مجموعات البحث وكانت النتيجة وباستخدام تحليل التباين الأحادي هي قبول

١- الفرضية الأولى الصفرية والتي مفادها انه لا توجد فروق جوهرية ذوات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة بين (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعات الخمس في الاختبار التحصيلي البعدي .

٢- الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين متوسط درجات احتفاظ الطلاب في المادة باستخدام استراتيجيات الاختبارات القبلية ومتوسط درجات احتفاظ الطلاب في المادة باستخدام استراتيجيات الأهداف السلوكية ومتوسط درجات احتفاظ الطلاب في المادة باستخدام استراتيجيات الملخصات العامة ومتوسط درجات احتفاظ الطلاب في المادة

باستخدام استراتيجيات المنظمات المتقدمة ومتوسط درجات احتفاظ الطلاب في المادة باستخدام استراتيجيات أسئلة التحضير القبلي .

وكانت النتيجة على النحو الآتي :-

- ١- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والثانية / تقبل الفرضية الصفرية .
 - ٢- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والثالثة / تقبل الفرضية الصفرية .
 - ٣- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والرابعة / ترفض الفرضية الصفرية .
 - ٤- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الأولى والخامسة / ترفض الفرضية الصفرية .
 - ٥- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والثالثة / تقبل الفرضية الصفرية .
 - ٦- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والرابعة / تقبل الفرضية الصفرية .
 - ٧- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الثانية والخامسة / ترفض الفرضية الصفرية .
 - ٨- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الثالثة والرابعة / تقبل الفرضية الصفرية .
 - ٩- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الثالثة والخامسة / ترفض الفرضية الصفرية .
 - ١٠- عند الموازنة بين المجموعة التجريبية الرابعة والخامسة / تقبل الفرضية الصفرية .
- (العزام ، ٢٠٠٣ : ص ١٠١-١٤٥).

- دراسات أجنبية

١- دراسة كوي نجاد (Khoynjad) ١٩٨٠

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية وكانت تهدف إلى التعرف على اثر استخدام الأهداف السلوكية والاختبارات القبليّة واثرها معاً في التعلم القصدي والتعلم العرضي .

تكونت عينة الدراسة من (٢٢٨) طالباً من طلاب المدارس الثانوية وزرع أفرادها عشوائياً على ثلاث مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة وكالاتي :

- ١- مجموعة تجريبية تُزود بأهداف سلوكية .
- ٢- مجموعة تجريبية تُزود باختبارات قبلية .
- ٣- مجموعة تجريبية تُزود باختبارات قبلية واهداف سلوكية معاً .
- ٤- مجموعة ضابطة .

تلقي جميع أفراد العينة حقيبة تتألف من قطع تتعلق بجغرافية الجزائر ولقياس اثر هذه المتغيرات أجرى الباحث بعد إكمال التجربة اختباراً تحصيلياً بعدياً من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٣٠) فقرة قسمت على قسمين (١٥) فقرة لقياس التعلم القصدي و (١٥) فقرة لقياس التعلم العرضي , وبعد تحليل النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام تحليل التباين الأحادي أسفرت عن النتائج الآتية :-

- ١- تفوق جميع المجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة في التعلم القصدي وكانت نتائج الاختبارات القبليّة افضل من نتائج مجموعة الأهداف السلوكية في التعلم .
- ٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين نتائج مجموعة الاختبارات القبليّة ومجموعة الأهداف السلوكية والاختبارات القبليّة معاً في التعلم القصدي .
- ٣- تفوق جميع المجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة في التعلم العرضي .
- ٤- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية في التعلم العرضي

(Khoynjad – ١٩٨٠ p: ٢٩١٣)

مؤشرات عن الدراسات السابقة وعلاقتها بالدراسة الحالية:

بعد اطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي لها علاقة ببحثه وجد تبايناً وتشابهاً بينها وبين البحث الحالي ورغم هذا التباين إلا أن الباحث أفاد منها في جوانب مختلفة من بحثه. وسيعرض الباحث أهم المؤشرات التي تميزت بها الدراسات السابقة ومقارنتها مع هذه الدراسة .

١- بيانات الدراسات السابقة

يظهر من الاطلاع على الدراسات السابقة أنها أجريت في بيئات مختلفة وبعضها أجريت في العراق . كدراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (النعيمي ١٩٩٥) ودراسة (الراوي ١٩٩٦) ودراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة (الكناني ٢٠٠٠) ودراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) ودراسة (المجمعي ٢٠٠٢) . وبعضها أجريت في بلدان عربية أخرى . كدراسة (زكري ١٩٨٢) في السعودية . ودراسة (مقبل ١٩٩٩) في اليمن . ودراسة (العزام ٢٠٠٣) في الأردن , وبعضها أجريت في بيئات أجنبية كدراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) في أمريكا الشمالية , ودراسة (Doake ١٩٨١) ودراسة (Rothman ١٩٨٠) ودراسة (Khoyneigad ١٩٨٠) في الولايات المتحدة الأمريكية . ودراسة (Harry ١٩٨٠) في إنكلترا , أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق .

٢- المادة العلمية

تنوعت الدراسات السابقة في مادتها العلمية فمنها ما تناولت الدراسات الاجتماعية كدراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (النعيمي ١٩٩٥) ودراسة (الراوي ١٩٩٦) ودراسة (مقبل ١٩٩٩) ودراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) ودراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (المجمعي ٢٠٠٢) . بينما تناولت دراسات أخرى مادة اللغة العربية كدراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) , ودراسات أخرى تناولت مادة التربية الإسلامية كدراسة (الكناني ٢٠٠٠) ودراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (العزام ٢٠٠٣) ودراسة (زكري ١٩٨٢) مادة علوم الحياة . أما الدراسة الحالية فتناولت إحدى المواد الاجتماعية (التاريخ) .

٣- عدد الاستراتيجيات

تباينت الدراسات السابقة في عدد الاستراتيجيات القبلية فمنها ما تناولت استراتيجيات واحدة تخص الأهداف السلوكية كدراسة (الراوي ١٩٩٦) ودراسة (مقبل ١٩٩٩) ودراسة (الكناني ٢٠٠٠) ودراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Harry ١٩٨٠) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) . واستراتيجية واحدة تخص استراتيجيات أسئلة التحضير القبلية كدراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) ودراسة (Doake ١٩٨١) . ومنها ما تناولت استراتيجيتين قبليتين أو أكثر كدراسة (زكري ١٩٨٢) ودراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (العزام ٢٠٠٣) ودراسة (Khoyneigad ١٩٨٠) ومنها ما تناول استراتيجيات قبلية مقارنة مع طريقة المناقشة الجماعية كدراسة (المجمعي ٢٠٠٢) وتناولت دراسة (Rothman ١٩٨٠) ودراسة (النعيمي ١٩٩٥) طريقة المناقشة .

اما الدراسة الحالية فقد تناولت اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة الجماعية.

٤- المراحل الدراسية

تنوعت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي تناولتها فقد تناولت دراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (الراوي ١٩٩٦) دراسة (الجبوري ٢٠٠٢) المرحلة الإعدادية , وتناولت دراسة (مقبل ١٩٩٩) ودراسة (العزام ٢٠٠٣) المرحلة الثانوية . وتناولت دراسة (زكري ١٩٨٢) المرحلة الجامعية . ودراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Harry ١٩٨٠) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) ودراسة (Doake) (١٩٨١) ودراسة (Rothman ١٩٨٠) المرحلة الابتدائية ودراسة (النعيمي ١٩٩٥) ودراسة (الكناني ٢٠٠٠) المرحلة المتوسطة , ودراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (المجمع ٢٠٠٢) مرحلة معاهد أعداد المعلمين والمعلمات . اما الدراسة الحالية فقد تناولت المرحلة المتوسطة.

٥- الاهداف

اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها في الاهداف فقد سعت بعض الدراسات إلى معرفة اثر المتغير المستقل وهو الاستراتيجيات القبلية في التحصيل , كدراسة (زكري ١٩٨٢) ودراسة (الراوي ١٩٩٦) ودراسة (مقبل ١٩٩٩) ودراسة (الكناني ٢٠٠٠) ودراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Harry ١٩٨٠) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) ودراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) . ومنها ما هدفت إلى معرفة اثر المتغير المستقل في التحصيل والاتجاه نحو المادة كدراسة (الشوك ١٩٩٤) ومنها ما هدفت إلى معرفة اثر المتغير المستقل في التحصيل والاستبقاء كدراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (Doake ١٩٨١) ودراسة (العزام ٢٠٠٣) ومنها ما هدفت إلى معرفة اثر المتغير المستقل , الاستراتيجيات القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية في التحصيل كدراسة (المجمع ٢٠٠٢) , ومنها ما هدفت إلى معرفة اثر المتغير المستقل (طريقة المناقشة الجماعية) في التحصيل كدراسة (النعيمي ١٩٩٥) ودراسة (Rothman ١٩٨٠) ودراسة (Khoynejad ١٩٨٠) في التحصيل . أما الدراسة الحالية فقد سعت إلى معرفة اثر الاهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية في التحصيل والاحتفاظ به.

٦- الاختبار التحصيلي

إن بعض الدراسات السابقة اعتمدت اختباراً تحصيلياً في ضوء أهداف البحث . كدراسة (زكري ١٩٨٢) ودراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (النعيمي ١٩٩٥) ودراسة (الراوي ١٩٩٦) ودراسة (مقبل ١٩٩٩) ودراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة (الكناني ٢٠٠٠) ودراسة (المجمع ٢٠٠٢) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) . ودراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Harry ١٩٨٠) ودراسة (Rothman ١٩٨٠) ودراسة (Khoynejad ١٩٨٠) ومنها اعتمدت اختباراً تحصيلياً والاحتفاظ به كدراسة (Doake ١٩٨١) ودراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (العزام ٢٠٠٣) . أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت اختباراً تحصيلياً بعيداً والاحتفاظ به.

٧- التصاميم التجريبية

إن التصاميم التجريبية التي اعتمدها الدراسات السابقة كانت متباينة فبعضها استخدمت تصميماً تجريبياً لمجموعة تجريبية وضابطة كدراسة (النعيمي ١٩٩٥) ودراسة (مقبل ١٩٩٩) ودراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة الكنانى (٢٠٠٠) ودراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) ودراسة (المجمعي ٢٠٠٢) ودراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Rothman ١٩٨٠). وبعضها استخدمت تصميماً تجريبياً لأكثر من مجموعة تجريبية وضابطة كدراسة (زكري ١٩٨٢) ودراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (الراوي ١٩٩٦) ودراسة (العزام ٢٠٠٣) ودراسة (Rayen ١٩٧٣) ودراسة (Harry ١٩٨٠) ودراسة (Doake ١٩٨١) ودراسة (Khojnejad ١٩٨٠) أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبيتين وضابطة .

٨- حجم العينات

تباينت الدراسات السابقة في حجم عينات الدراسات , فقد بلغت اصغر عينة لدراسة (النعيمي) (٤٢) طالبة و اكبر عينة لدراسة (Harry) (٣٣٠) طالباً . أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (٨٩) طالباً .

٩- متغير الجنس

تباينت الدراسات السابقة في متغير الجنس فمنها ما كانت عيناتها من الذكور فقط ومنها ما كانت عيناتها من الإناث فقط ومنها ما كانت عيناتها من الذكور والإناث . أما الدراسة الحالية فكانت عينتها من الذكور فقط .

١٠- تقديم الاستراتيجيات

تباينت الدراسات السابقة في أسلوب تقديم الاستراتيجيات القبلية فمنها ما قدمت الاستراتيجية في بداية الدرس كدراسة (زكري ١٩٨٢) ودراسة (Khojnejad ١٩٨٠) ودراسة (Graham ١٩٧٨) ودراسة (Harry ١٩٨٠) ودراسة (Rayan ١٩٧٣) ودراسة (Doake ١٩٨١) ومنها ما قدمت الاستراتيجيات قبل بدء الدرس كدراسة (الراوي ١٩٩٦) ودراسة (مقبل ١٩٩٩) ودراسة (الكناني ٢٠٠٠) ودراسة (العكيلي ١٩٩٩) ودراسة (العزاوي ٢٠٠٠) ودراسة (الجبوري ٢٠٠٢) ودراسة (المجمعي ٢٠٠٢) ودراسة (الشوك ١٩٩٤) ودراسة (العزام ٢٠٠٣) أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت أسلوب تقديم الاستراتيجية قبل بداية الدرس .

١١- مدة اجراء التجربة

تباينت الدراسات السابقة في مدة اجراء التجربة فبعضها استغرق فصلاً دراسياً كاملاً كدراسة (الكناني) ودراسة (العكيلي) ودراسة (العزاوي) ودراسة (الجبوري) ودراسة (النعيمي) ودراسة (المجمعي) ودراسة (الشوك) ودراسة (العزام) , في حين استغرقت مدة دراسة (مقبل) (أربعة أسابيع ودراسة (زكري) (٢١) يوماً ودراسة (الراوي) ثمانية أسابيع . ولم تذكر مدة اجراء الدراسة في دراسة (Graham) ودراسة (Harry) ودراسة (Rayan) ودراسة (Doake) ودراسة (Rothman) ودراسة (Khojnejad) أما الدراسة الحالية فقد استغرقت فصلاً دراسياً كاملاً .

١٢- الوسائل الإحصائية

تنوعت الدراسات السابقة في استخدام الوسائل الإحصائية وفقاً للتصميم التجريبي المستخدم لأهداف البحث وفرضياته وبعضها استخدم تحليل التباين والاختبار التائي

كدراسة (مقبل) ودراسة (الكنانى) ودراسة (Graham) ودراسة (Harry) ودراسة (العكلي) ودراسة (الراوي) ودراسة (العزام) ودراسة (Kohyneijad) ودراسة (الشوك) ودراسة (زكري) ودراسة (العزاوي) ودراسة (الجبوري) ودراسة (النعيمي) ودراسة (Doake) . كما لم يستخدم تحليل التباين في دراسة (المجمعي) وقد أجمعت اغلب الدراسات السابقة على استخدام معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان – براون ومربع كاي ومعامل صعوبة الفقرة وتمييزها . أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية :-
تحليل التباين الأحادي , مربع كاي , معامل ارتباط بيرسون , معادلة سبيرمان- براون , معامل تمييز الفقرة , معادلة البدائل الخاطئة , طريقة شيفيه

١٣- منهجية البحث

كانت جميع الدراسات من حيث منهجية البحث تجريبية اما الدراسة الحالية فكانت تجريبية.

١٤- أسلوب التدريس

في معظم الدراسات السابقة درس الباحثون أنفسهم المجموعات التجريبية والضابطة وهذا ما سار عليه الباحث في الدراسة الحالية

١٥- التكافؤ في بعض المتغيرات

في اغلب الدراسات السابقة أجريت عمليات التكافؤ بين المجموعات التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات كالعمر الزمني، التحصيل الدراسي للاب، التحصيل الدراسي للام، اختبار المعلومات السابقة. وأجرى الباحث الشيء نفسه في الدراسة الحالية

الإفادة من الدراسات السابقة

مما سبق ذكره يتضح أن الباحث قد أفاد كثيراً من هذه الدراسات لاسيما في منهجية البحث ، والتصميم التجريبي ، وبناء الاختبار وبيان أهمية استراتيجيات الأهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية في التحصيل والاستبقاء وقد أفاد الباحث ايضاً في كيفية استعمال الوسائل الإحصائية .

الفصل الثالث

اجراءات البحث

- أولاً : - التصميم التجريبي
- ثانياً : - مجتمع البحث وعينته
- ثالثاً : - تكافؤ مجموعات البحث
- رابعاً : - ضبط المتغيرات الدخيلة
- خامساً : - تحديد المادة العلمية
- سادساً: - الأهداف العامة للمادة الدراسية
- سابعاً : - صياغة الأهداف السلوكية
- ثامناً : - صياغة اسئلة التحضير القبليّة
- تاسعاً : - إعداد الخطط التدريسية
- عاشراً : - أداة البحث
- حادي عشر : - تطبيق التجربة
- ثاني عشر : - الوسائل الإحصائية

الفصل الثالث

اجراءات البحث

يضم هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث واجراءاته ، إذ يتناول التصميم التجريبي المعتمد ، واختيار عينة البحث ، وكيفية إجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعات البحث الثالث ، وضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة ، وتحديد المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة ، وصياغة الأهداف السلوكية ، وإعداد الخطط التدريسية وإجراءات إعداد الاختبار التحصيلي ، والوسائل الإحصائية المستعملة لمعالجة البيانات .

أولاً / التصميم التجريبي : Experimental Design

يهدف التصميم التجريبي إلى تعرف مجموعات البحث واختيار الوسائل الإحصائية الملائمة ، (منسي ، ٢٠٠٠ : ص ٢٣٤) وتعتمد دقة النتائج على نوع التصميم التجريبي المختار الذي تتجلى فائدته في انه يذلل الصعوبات والعقبات التي تواجه الباحث عند إجراء عمليات التحليل الإحصائي التي يحصل عليها بعد إجراء تجربته ، (فان دالين ، ١٩٨٥ : ص ٩٦) إلا ان عملية الضبط في البحوث التجريبية التربوية وتصاميمها التجريبية تظل جزئية مهما اتخذت فيها من إجراءات ، لصعوبة التحكم في المتغيرات كلها ، (داود ، ١٩٩٠ : ص ٢٥٠) ، ولذا اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي فيه ثلاث مجموعات تجريبية ، واختبار تحصيلي بعدي ، وعلى ما يوضحه الشكل (١) :

الشكل (١)

التصميم التجريبي المعتمد في البحث الحالي

المتغير التابع		المتغير المستقل	المجموعة
الاستبقاء	التحصيل	الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية	التجريبية الأولى
		اسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية	التجريبية الثانية
		الطريقة التقليدية	الضابطة

ويقصد بالمجموعة التجريبية الأولى في هذا التصميم التي يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل الاول (الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية) . والمجموعة التجريبية الثانية التي يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل الثاني (أسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية) . والمجموعة الثالثة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية . في حين يقصد بالتحصيل المتغير التابع الاول الذي يقاس بوساطة اختبار تحصيلي بعدي ، وكذلك الاستبقاء المتغير التابع الثاني الذي يقاس بوساطة اعادة تطبيق الاختبار التحصيلي لتعرف أثر المتغيرين المستقلين المستعملين في الدراسة والموازنة فيما بينهما .

ثانياً / مجتمع البحث وعيّته :

أ - مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث من المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في قضاء الهندية التابعة الى المديرية العامة لتربية كربلاء والبالغ عددها (١٦) مدرسة متوسطة وثانوية ، وعدد طلاب الصف الثاني المتوسط (١٥٤٤) طالبا ، والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

أسماء المدارس المتوسطة والثانوية للبنين ومواقعها التابعة لقضاء الهندية وعدد طلابها
للعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥

ت	اسم المدرسة	الموقع	عدد الطلاب
١	متوسطة الثائر العربي	الطنبي	١٠٠
٢	متوسطة رمضان الخير	حي ٧ نيسان	١٩٠
٣	متوسطة مؤمن قريش	الكص	١١٠
٤	متوسطة مأرب	الاعيج	٧٠
٥	متوسطة العباس	المحوظة	٢٢
٦	متوسطة الخيرات	الهالات	٧٨
٧	متوسطة النبوغ	أم البط	٨٩
٨	متوسطة الاحرار	الطرفاية	٧٨
٩	متوسطة حمورابي	أم طوب الجنوبي	٩٥
١٠	ثانوية ابو ذر الغفاري	حي المثني	٩٥
١١	متوسطة الوركاء	الدعوم	٩٠
١٢	ثانوية الرجبية	الرجبية	١٠٢
١٣	ثانوية المباهلة	الدخانية	١٧٠
١٤	متوسطة صفين	أبو روية	٦٠
١٥	ثانوية الفرات	الكص	٨٥
١٦	ثانوية المعارف	حي التاميم	١١٠
	المجموع		١٥٤٤

ب - عينة البحث :

تعرف العينة بانها جزء من المجتمع الأصلي الذي تجري عليه الدراسة التي يختارها الباحث لاجراء دراسته عليها ، وفق قواعد خاصة لكي تمثل تمثيلا صحيحا (داود وانور حسين ، ١٩٩٠ : ص ٦٦) . ولتحقيق هدف البحث الحالي وتنفيذ تصميمه التجريبي ، اختار الباحث مجموعات البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط على وفق الاجراءات الآتية :

١- عينة المدارس : لجأ الباحث إلى المديرية العامة لتربية كربلاء ، شعبة الإحصاء بهدف الحصول على البيانات الخاصة بأسماء المدارس المتوسطة والثانوية للبنين الواقعة ضمن الرقعة الجغرافية لقضاء الهندية ، وبطريقة السحب العشوائي البسيط ظهرت متوسطة النبوغ للبنين .

٢- عينة الطلاب : بعد ان حددت المدرسة عشوائياً التي ستطبق فيها التجربة زار الباحث المتوسطة عينة البحث للعام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥) مستخدماً معه كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية كربلاء (الملحق ١)

ثم اختار بطريقة السحب العشوائي احدى الشعب الثلاث وهي شعبة (ج) البالغ عدد طلابها (٣٠) طالبا لتمثل المجموعة التجريبية الاولى واستعمل مع طلابها استراتيجيات الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية ، وبالاسلوب نفسه اختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية واستعمل مع طلابها استراتيجيات اسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية والبالغ عدد طلابها (٢٩) طالبا ، واختار شعبة (ب) بالأسلوب نفسه البالغ عدد طلابها (٣٠) طالبا لتمثل المجموعة الضابطة ولم يستعمل مع طلابها أيّاً من الاستراتيجيات القبليّة .

وبعد استبعاد الطلاب الراسيين البالغ عددهم (٦) طلاب اصبح المجموع النهائي للطلاب (عينة البحث) (٨٣) طالبا ، اما سبب استبعاد الطلاب الراسيين فهو امتلاكهم خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس اثناء التجربة وقد تؤثر في المتغير التابع (التحصيل) ومن ثم في دقة النتائج ، علماً أن الباحث استبعد الطلاب الراسيين من النتائج النهائية فقط ، إذ أبقاهم داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

يمثل طلاب مجموعات البحث الثلاث

عدد الطلاب النهائي	عدد الطلاب الراسيين	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	المجموعة
٢٨	٢	٣٠	التجريبية الأولى
٢٧	٢	٢٩	التجريبية الثانية
٢٨	٢	٣٠	الضابطة
٨٣	٦	٨٩	المجموع

ثالثاً / تكافؤ مجموعات البحث :

حرص الباحث قبل بدء التجربة على تكافؤ أفراد مجموعات البحث الثلاث إحصائياً في بعض المتغيرات التي اشارت الادبيات والدراسات السابقة إلى أنها قد تؤثر في نتائج التجربة ، وهذه المتغيرات هي :

- ١- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور . (الملحق ٣)
- ٢- التحصيل الدراسي للأب .
- ٣- التحصيل الدراسي للأم .
- ٤- مهنة الأب .
- ٥- مهنة الأم .
- ٦- درجات مادة التاريخ في الامتحان النهائي للصف الاول المتوسط للعام الدراسي السابق ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ . (الملحق ٤)
- ٧- درجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ . (الملحق ٥)
- ٨- درجات اختبار الذكاء . (الملحق ٦)

١- العمر الزمني لطلاب عينة البحث محسوباً بالشهور :

حسب الباحث أعمار طلاب مجموعات البحث لغاية ١٠/١٠/٢٠٠٤ وعند احتساب متوسطات أعمارهم ، والانحرافات المعيارية ، واستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد ، ظهر أن الفرق بين المتوسطات ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١.٠٣١) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٠٧١) ، وبدرجتي حرية (٢, ٨٠) ، وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائياً في الأعمار الزمنية . والجدولان (٣) و (٤) يوضحان ذلك .

الجدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	١٧١.١٠٧١	٥.٢٥١
التجريبية الثانية	١٧١.٥٩٢٦	٥.٧٠٦
الضابطة	١٦٩.٧٣٤٩	٥.٧٥٠

الجدول (٤)

نتائج تحليل التباين لأعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٦٤.٠٠٧	٢	٣٢.٠٠٤	١.٠٣١	٣.٠٧١	ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥
داخل المجموعات	٢٤٦٤.١٦١	٨٠	٣١.٠٥٢			
الكلية	٢٥٤٨.١٩٦	٨٢				

٢- التحصيل الدراسي للأب :

حصل الباحث على المعلومات التي تتعلق بالتحصيل الدراسي لأباء طلاب مجموعات البحث من مصدرين الأول : البطاقات المدرسية ، والثاني من الطلاب بواسطة استمارة معلومات وزعت عليهم ويتضح من الجدول (٥) أن طلاب مجموعات البحث الثلاث متكافئون إحصائياً في التحصيل الدراسي لأبائهم ، إذ أظهر تحليل البيانات باستعمال مربع كاي (٢كا) إن قيمة كاي المحسوبة بلغت (١.٥٤) وهي أصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (١٥.٥١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٨) .

الجدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لأباء طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كا (٢) (المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة

المجموعة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	بكالوريوس فما فوق	عدد طلاب العينة	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٣	١٠	٨	٥	٢	٢٨	٨	١.٥٤	١٥,٥١	ليس بذي دلالة عند
التجريبية الثانية	٤	١١	٦	٥	١	٢٧				

مستوى ٠,٠٥				٢٨	٢	٧	٧	٩	٣	الضابطة
---------------	--	--	--	----	---	---	---	---	---	---------

٣- التحصيل الدراسي للآم :

حصل الباحث على المعلومات التي تتعلق بالتحصيل الدراسي لامهات طلاب مجموعات البحث من المصدرين نفسيهما في المتغير السابق ، ويتضح من الجدول (٦) أن طلاب مجموعات البحث الثلاث متكافئون إحصائياً في التحصيل الدراسي لامهاتهم ، إذ أظهر تحليل البيانات باستعمال مربع كاي (كا ٢) إن قيمة كاي المحسوبة بلغت (١.٠٦٧) وهي أصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (١٥.٥١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٨) .

الجدول (٦)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كا (المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة

مستوى الدلالة	قيمة كاي		درجة الحرية	عدد طلاب العينة	بكالوريوس س فما فوق	اعدادية أو معهد	متوسطة	ابتدائية	تقرأ ويكتب	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة								
ليس بذّي دلالة عند مستوى ٠,٠٥	١٥.٥١	١,٠٦٧	٨	٢٨	٢	٦	٦	٨	٦	التجريبية الأولى
				٢٧	٢	٥	٧	٦	٧	التجريبية الثانية
				٢٨	١	٦	٦	٨	٧	الضابطة

٤- مهنة الاب :

حصل الباحث على المعلومات التي تتعلق بمهن آباء طلاب مجموعات البحث من مصدرين الاول : البطاقات المدرسية ، والثاني من الطلاب بواسطة استمارة معلومات وزعت عليهم ويتضح من الجدول (٧) أن طلاب مجموعات البحث الثلاث متكافئون إحصائياً في مهن الآباء ، إذ أظهر تحليل البيانات باستعمال مربع كاي (كا ٢) إن قيمة كاي المحسوبة بلغت (٢.٠٩٥) وهي أصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٩.٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) .

الجدول (٧)

تكرارات مهن آباء طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كا (المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة

مستوى الدلالة	قيمة كاي		درجة الحرية	عدد طلاب العينة	متوفى	موظف	كاسب	فلاح	متقاعد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة								
ليس بذّي دلالة عند مستوى ٠,٠٥	٩.٤٩	٢,٠٩٥	٤	٢٨	٢	٥	١٥	٢	٤	التجريبية الأولى
				٢٧	٣	٦	١٢	٣	٣	التجريبية الثانية
				٢٨	١	٧	١٤	٣	٤	الضابطة

٥- مهنة الام :

حصل الباحث على المعلومات التي تتعلق بمهن امهات طلاب مجموعات البحث من المصدرين نفسيهما في المتغير السابق ، ويتضح من الجدول (٨) أن طلاب مجموعات البحث الثلاث متكافئون إحصائياً في مهن امهاتهم ، إذ أظهر تحليل البيانات باستعمال مربع كاي (كا ٢) إن قيمة كاي المحسوبة بلغت (٠.٣٠٥) وهي أصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٥.٩٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٢) .

الجدول (٨)

تكرارات مهن أمهات طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وقيمة كا^٢ (المحسوبة والجدولية) ، ودرجة الحرية ، ومستوى الدلالة

مستوى الدلالة	قيمة كاي		درجة الحرية	عدد طلاب العينة	موظفة	ربة بيت	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
ليس بذى دلالة عند مستوى ٠,٠٥	٥,٩٥	٠,٣٠٥	٢	٢٨	٣	٢٥	التجريبية الأولى
				٢٧	٣	٢٤	التجريبية الثانية
				٢٨	٢	٢٦	الضابطة

٦- درجات مادة التاريخ القديم في الامتحان النهائي للصف الاول المتوسط للعام الدراسي السابق ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ :

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في مادة التاريخ في الصف الاول المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ من سجلات الدرجات الموجودة في إدارة المدرسة ملحق (٤) . وعند حساب المتوسطات ، والانحرافات المعيارية ، وباستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد ، ظهر أن الفرق بين المتوسطات ليس بذى دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٤٧٧) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧١) ، وبدرجتي حرية (٨٠,٢) . وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئات إحصائياً في هذا المتغير. والجدولان (٩) و (١٠) يوضحان ذلك .

الجدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات مادة التاريخ للامتحان النهائي للعام الدراسي السابق ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة
١٠,٢١٠	٨١,٢١٤	التجريبية الأولى
١٢,٥٨٢	٧٨,٣٣٣	التجريبية الثانية
١٠,٥٥١	٨٠,٢٨٥	الضابطة

الجدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في مادة التاريخ للامتحان النهائي للعام الدراسي السابق ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤

مستوى الدلالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
ليس بذى دلالة عند مستوى ٠,٠٥	٣,٠٧١	٠,٤٧٧	٥٩,٢٣١	٢	١١٨,٤٦٣	بين المجموعات
			١٢٤,٢٠٥	٨٠	٩٩٣٦,٤٢٩	داخل المجموعات
				٨٢	١٠٠٥٤,٨٩٢	الكلي

٧- درجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ :

لغرض تعرف ما يمتلكه طلاب مجموعات البحث الثلاث من معلومات سابقة في مادة التاريخ ، أعد الباحث اختباراً تَكُون من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد والصواب

والخطأ (ملحق ٨) وقد عُرضَ على عدد من الخبراء والمختصين في مادة التاريخ وطرائق تدريسها ملحق (٧) ، وتم تطبيقه على عينة البحث يوم الثلاثاء الموافق ١٢ / ٢٠٠٤ . وعند حساب متوسطات درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث والانحرافات المعيارية ، وباستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد ، ظهر أن الفرق بين المتوسطات ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠ , ٠٥) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١,٣٩٠) وهي أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧١) ، وبدرجتي حرية (٢ ، ٨٠) . وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائياً في المعلومات السابقة في مادة التاريخ . والجدولان (١١) و (١٢) يوضحان ذلك .

الجدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة
٣,٨٤٦	١٤,٨٥٧	التجريبية الأولى
٢,٣٨٥	١٦	التجريبية الثانية
٢,٥٣١	١٦,٠٣٥	الضابطة

الجدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ لطلاب مجموعات البحث الثلاث

مستوى الدلالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥	٣,٠٧١	١,٣٩٠	١٢,٥١٤	٢	٢٥,٠٢٩	بين المجموعات
			٩,٠٠٥	٨٠	٧٢٠,٣٩٣	داخل المجموعات
				٨٢	٧٤٥,٤٢٢	الكلية

٨- درجات اختبار الذكاء :

طبق الباحث قبل بدء التجربة اختبار الذكاء - اختبار رافن - المقنن على البيئة العراقية على طلاب مجموعات البحث الثلاث ملحق (٦) . وعند حساب متوسطات درجات الطلاب ، والانحرافات المعيارية ، واستعمال تحليل التباين الأحادي باتجاه واحد للتثبت من تكافؤ درجات طلاب عينة البحث ، ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠ , ٠٥) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠,٠٦٩) اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣,٠٧١٨) ، وبدرجتي حرية (٢ ، ٨٠) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائياً في اختبار الذكاء . والجدولان (١٣) و (١٤) يوضحان ذلك .

الجدول (١٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطلاب مجموعات البحث الثلاث في درجات اختبار الذكاء

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة
١٢,٨٠٥	٣١,٨٥٧	التجريبية الأولى

١٢,١٧٠	٣١,٠٣٧	التجريبية الثانية
١١,٥٧٢	٣٠,٦٧٨	الضابطة

الجدول (١٤)

نتائج تحليل التباين لدرجات اختبار الذكاء لطلاب مجموعات البحث الثلاث

مستوى الدلالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
ليس بذي دلالة عند مستوى ٠,٠٥	٣,٠٧١٨	٠,٠٦٩	١٠,٢٠٨	٢	٢٠,٤١٧	بين المجموعات
			١٤٨,٦٨١	٨٠	١١٨٩٤,٤٩٩	داخل المجموعات
				٨٢	١١٩١٤,٩١٦	الكلية

رابعاً / ضبط المتغيرات الدخيلة :

تهدف عملية ضبط بعض المتغيرات في الدراسات التجريبية وفي البحوث التربوية والنفسية إلى إزالة أي تأثير لأي متغير غير المتغير المستقل ، لان المتغير التابع يتأثر بعوامل كثيرة غير العامل التجريبي ، وهذا يعني عزل العوامل أو المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في السلوك ، وابعادها عن التجربة . (ابو سل ، ١٩٨٨ ، ص : ٥٤) ، عويس ، ١٩٩٧ : ص ١٠٩)

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعات البحث الثلاث ، حاول الباحث تقادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة التي اشارت الادييات والدراسات السابقة الى انها تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية ، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها :

أ-الاندثار التجريبي : ويقصد به الأثر الناتج عن ترك عدد من الطلاب الخاضعين للتجربة أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا تأثير في النتائج ، (الزوبعي، ١٩٦٨ : ص ٦١-٦٢) ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أو انقطاع أو انتقال احد الطلاب من صف إلى آخر أو من المدرسة واليها ، عدا بعض حالات الغياب الفردية التي حصلت لدى مجموعات البحث الثلاث بنسب ضئيلة ، وبشكل يكاد يكون متساوياً .

ب- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة : يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها أثناء تطبيق التجربة مثل الكوارث ، والفيضانات ، والزلازل ، والأعاصير ، والحوادث الأخرى كالحروب ، وغيرها مما يعرقل سير التجربة ، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها ، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغيرات المستقلة لذا يمكن القول بان أثر هذا العامل أمكن تقاديه .

ج- الفروق في اختيار العينة : حاول الباحث - قدر المستطاع - تقادي أثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعات البحث الثلاث في ثمانية متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغيرات المستقلة أثر في المتغير التابع ، زيادة على تجانس طلاب مجموعات البحث الثلاث في النواحي الاجتماعية والثقافية إلى حد كبير لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة .

د- أداة القياس : استعملت أداة موحدة لقياس تحصيل طلاب مجموعات البحث الثلاث وهي اختبار تحصيلي موحد أعده الباحث لأغراض البحث الحالي .

هـ العمليات المتعلقة بالنضج : ويقصد بها عمليات النمو الجسمي ، والفكري ، والاجتماعي للطلاب الخاضعين للتجربة (الزوبعي ، ١٩٨١ : ص ٩٥) ولم يكن لهذه العمليات اثر في البحث الحالي ، لان مدة التجربة كانت موحدة للمجموعات التجريبية الثلاث ، وهي فصل دراسي واحد .

و- أثر الإجراءات التجريبية :

١- سرية البحث : حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه ، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها . وأوحي إلى الطلاب انه مدرس مكلف بتكملة نصابه من الدروس في هذه المدرسة .

٢- الوسائل التعليمية : كانت الوسائل التعليمية متشابهة لطلاب مجموعات البحث الثلاث مثل السبورة والطباشير الملون والعاذي والخريطة وبعض المخططات ملحق (١٩)

٣- مدة التجربة : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعات البحث الثلاث إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق ١٢ / ١٠ / ٢٠٠٤ وأنهيت يوم الخميس الموافق ٣٠ / ١٢ / ٢٠٠٤ .

٤- المدرس : فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، فقد درّس الباحث بنفسه طلاب مجموعات البحث الثلاث ، وهذا قد يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لأن اعتماد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل ، فقد تعزى إلى تمكن أحد المدرسين من المادة أكثر من الآخر أو إلى صفاته الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل .

٥- توزيع الحصص : حصلت السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للحصص بين مجموعات البحث الثلاث ، إذ كان الباحث يّوس ست حصص أسبوعياً بواقع حصتان لكل مجموعة ، على وفق منهج وزارة التربية لمادة التاريخ للصف الثاني المتوسط ، إذ اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومّوس التاريخ في المدرسة على تنظيم جدول توزيع الحصص بحيث تكون مادة التاريخ في ايام (الثلاثاء ، والاربعاء ، والخميس) ، والجدول (١٥) يوضح ذلك .

الجدول (١٥)

توزيع حصص مادة التاريخ على طلاب مجموعات البحث الثلاث

الايام	الساعة ٨.١٥	الساعة ٩.٥
الثلاثاء	الضابطة	التجريبية الثانية
الاربعاء	التجريبية الاولى	الضابطة
الخميس	التجريبية الثانية	التجريبية الاولى

٦- بناية المدرسة : طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، وفي صفوف متجاورة ، ومتشابهة من حيث المساحة وعدد الشبايبك والمقاعد .

خامساً / تحديد المادة العلمية :

حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعات البحث الثلاث في أثناء مدة التجربة على وفق مفردات المنهج وتسلسلها الزمني في كتاب التاريخ المقرر تدريسه لطلبة الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ والموضوعات هي :

- ١- مكة قبل الإسلام ، دار الندوة ، الأيلاف .
- ٢- الرسول في مكة ، ولادته ونشأته ، ممارسته الحياة الاجتماعية ونزول الوحي .
- ٣- الدور السري ، الدور العلني ، مقاومة المشركين للدعوة .
- ٤- الهجرة الى الحبشة ، المقاطعة ، محاولة نشر الدعوة خارج مكة. بيعة العقبة الأولى – بيعة العقبة الثانية
- ٥- الهجرة الى يثرب ، بناء المسجد ، المؤاخاة ، الأمة الواحدة ، وثيقة المدينة ، الجهاد في سبيل الله .
- ٦- غزوة بدر سنة ٢هـ ، نتائج غزوة بدر .
- ٧- غزوة احد سنة ٣هـ ، غزوة الأحزاب (الخدق) سنة ٥هـ .
- ٨- صلح الحديبية ، نتائج صلح الحديبية .
- ٩- تأمر اليهود على العرب المسلمين ، موقف كسرى من دعوة الرسول محمد (ص) .
- ١٠- اسلام اهل مكة ، الموقف من الروم ، غزوة مؤتة سنة ٨هـ، غزوة تبوك سنة ٩هـ.
- ١١- اسلام عرب شبه الجزيرة (عام الوفود سنة ٩هـ) ، جهود الرسول القائد في بناء الدولة .
- ١٢- أبو بكر (رض) عمر بن الخطاب (رض) .
- ١٣- عثمان بن عفان (رض) ، علي بن ابي طالب (ع) ، صلوات الرحم بين الصحابة (رض)
- ١٤- موقعة اليرموك سنة ١٣هـ ، تحرير فلسطين سنة ١٦هـ .
- ١٥- تحرير مصر ٢٠هـ ، تحرير العراق سنة ١٥هـ .
- ١٦- المثنى بن حارثة ، سعد بن ابي وقاص ، خالد بن الوليد ، ابو عبيدة ، القعقاع ، النعمان بن مقرن المزني .
- ١٧- التقويم الهجري ، جمع القرآن .
- ١٨- الاهتمام بالجيش ، الاهتمام بالبحرية ، الاهتمام بالشعب .
- ١٩- التقسيمات الادارية .

سادساً: صياغة الأهداف العامة للمادة الدراسية:

قام الباحث بصياغة (عشرة) أهداف عامة للمادة الدراسية المقرر تدريسها للفصل الأول ملحق (٩) و (ثمانية) أهداف عامة للمادة الدراسية المقرر تدريسها للفصل الثاني ملحق (١٠) من مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط . عرضت على عدد من المختصين في التاريخ العربي الإسلامي وطرائق التدريس ملحق (٧) لبيان آرائهم وملاحظاتهم التي بموجبها تم تعديل بعض الأهداف حتى أصبحت بصيغتها النهائية.

سابعاً : صياغة الأهداف السلوكية :

تعد صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج تعليمي الخطوة الأساس في بنائه ؛ لأنها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة التعليمية ، والعمل على تنظيمها ، وتحديد ظروف التعلم المناسب لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ، واختيار الطرائق

والأساليب التدريسية والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة ، وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية .

وأن مسؤولية المدرس أكبر من مجرد وصف العمل التربوي أو صياغة الأهداف في عبارات سلوكية فهي تضم أيضاً تصنيف الأهداف المصاغة على الفئات السلوكية التي تنتمي إليها . (ابو حطب ، ١٩٩٦ : ص ١٠٦)

وقد صاغ الباحث (١٩٠) هدفاً سلوكياً معتمداً على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة ، موزعة على المستويات الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق) .

وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة التاريخ وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم وعدد من مدرسي مادة التاريخ ومدرساتها في المرحلة الثانوية . (الملحق ٧)

وبعد تحليل استجابات الخبراء عدلت بعض الأهداف ، وحذفت الأهداف التي لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحث وهي (٨٠ %) فأكثر ، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (١٨٦) هدفاً سلوكياً (الملحق ١١).

ثامناً : إعداد أسئلة التحضير القبليّة :

اسئلة التحضير هي مجموعة من الاسئلة يعطيها المدرس للطلاب ، تغطي موضوع الدرس الجديد الذي سيشرحه لهم في الحصة او المحاضرة القادمة ، ويجب عنها الطلاب في بيوتهم او في أي مكان اخر، من الكتاب المقرر أو من أي مصدر آخر ، ثم يقدمون اجاباتهم مكتوبة الى المدرس مع بداية الحصة أو المحاضرة للدرس الجديد ؛ ليصححها ، ويعلق عليها ، ويعيدها لهم في موعد الدرس أو المحاضرة التالية . (زكري ، ١٩٨٧ : ص ١٦٠)

ولتحقيق هذا اعد الباحث عدداً من الاسئلة لكل موضوع من موضوعات كتاب التاريخ التي سيتم تدريسها خلال مدة التجربة ، وقد صيغت تلك الاسئلة في ضوء الاهداف السلوكية للمادة ، وبما ان الموضوعات هي (تسعة عشر) موضوعاً فقد وضع الباحث سؤالاً لكل هدف سلوكي وبذلك اصبح عدد اسئلة التحضير القبليّة (١٨٦) سؤالاً قبلياً .

وعرضت تلك الاسئلة جميعها على عدد من المتخصصين في التاريخ وطرائق تدريسه (الملحق ٧) لبيان آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم في صياغتها ووضوحها ودقتها في قياس الاهداف السلوكية ومدى مناسبتها لطالبة الصف الثاني المتوسط . وفي ضوء ملاحظات الخبراء ومقترحاتهم أجرى الباحث بعض التعديلات على تلك الاسئلة لتصبح في صورتها النهائية (ملحق ١٢) .

تاسعاً : إعداد الخطط التدريسية :

الخطط التدريسية هي تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية محددة ، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها ، فهي تخطيط منظم ومترايط للحقائق والخبرات التي يريد المدرس لطلبته أن يلموا بها (عزيز ، ١٩٨٥ : ص ٣١٤) ولما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد اعد الباحث خططاً تدريسية للموضوعات التي سيتم تدريسها خلال مدة التجربة من كتاب التاريخ للصف الثاني المتوسط المقرر للعام الدراسي

٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ ، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة ، وعلى وفق الاستراتيجيتين الأهداف السلوكية ، واسئلة التحضير القبلية ، والطريقة التقليدية . وقد تم عرض جميع هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التاريخ وطرائق تدريسه (الملحق ٧) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة وتضمن نجاح التجربة ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء من آراء وملاحظات أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها ، وأصبحت بصورتها النهائية في (الملحق ١٣) .

عاشراً: أداة البحث :

ان من متطلبات البحث الحالي وجود اختبار تحصيلي لقياس اثر المتغيرين المستقلين في المتغير التابع ولعدم وجود اختبار تحصيلي جاهز فقد قام الباحث باعداد اختبار تحصيلي بالاعتماد على محتوى المادة والأهداف السلوكية وقد تم اعداد الاختبار بالخطوات الآتية :-

١- إعداد الخريطة الاختبارية :

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة ، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وعلى وفق الأهمية النسبية لكل منها ، زيادة على أنها من متطلبات صدق المحتوى (Chisell , p: ٢٤٤ , ١٩٧٤) ، ولأجل ذلك اعد الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة شملت الفصلين الأول والثاني من الكتاب المقرر تدريسه والأهداف السلوكية للمستويات الثلاثة من تصنيف بلوم (المعرفة ، الفهم ، التطبيق) وقد حددت نسبة أهمية مستويات الأهداف في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاث ملحق (١٥) و حددت عدد فقرات الاختبار بـ (٥٠ فقرة) والجدول ١٦ يوضح ذلك.

الجدول (١٦) الخريطة الاختبارية

عدد الفقرات	نسبة الاهداف			نسبة المحتوى	الزمن	مجموع الاهداف	نسبة الاهداف			نسبة المحتوى	الموضوع
	تطبيق %١٠	فهم %٤٠	معرفة %٥٠				تطبيق %١٠	فهم ٤٠ %	معرفة %٥٠		
٢٩	٣	١٢	١٤	%٥٧,٨٩	د/٤٩٥	١٠٨	١١	٤٣	٥٤	%٥٧,٨٩	الفصل الاول
٢١	٢	٨	١١	%٤٢,١٠	د/٣٦٠	٧٨	٧	٣٢	٣٩	%٤٢,١٠	الفصل الثاني
٥٠	٥	٢٠	٢٥	%١٠٠	د/٨٥٥	١٨٦	١٨	٧٥	٩٣	%١٠٠	المجموع

٢- صياغة فقرات الاختبار :

اعد الباحث اختباراً موضوعياً يتكون من (٦٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وتوصف هذه الانواع من الاختبارات الموضوعية بأنها سهلة التصحيح ، وتغطي مساحة كبيرة من المادة الدراسية قياساً بأنواع الفقرات الأخرى ، زيادة على أن التخمين فيها اقل من غيرها . (البغدادي , ١٩٧٩ : ص ٣٢) والسبب في صياغة (٦٥) فقرة وهي أكثر من العدد المحدد في الخريطة الاختبارية تحوطاً من عدم حصول بعض الفقرات على موافقة الخبراء ، أو أنها تمتاز بصعوبة أو سهولة كبيرة جداً ، أو أنها لا تمتلك قوة تمييزية مقبولة .

٣- صدق الاختبار : Test Validity

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما اعد لأجل قياسه ، (العساف ، ١٩٨٩ : ص ٤٢٩) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث عرض مع الخريطة الاختبارية على عدد من الخبراء والمتخصصين في التاريخ ، وفي العلوم التربوية والنفسية (الملحق ٧) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لأجل قياسه . وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات ، وأعيدت صياغة بعضها الآخر ، وحذفت بعض الفقرات ؛ لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحث بـ (٨٠ %) فأكثر من مجموع الخبراء الكلي فأصبح الاختبار مكوناً من (٥٠) فقرة ملحق (١٤).

٤- تعليمات الاختبار : وضع الباحث التعليمات الآتية :

أ- تعليمات الإجابة :

- اكتب اسمك ، وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة .
- أمامك اختبار يتكون من (٥٠) فقرة ، المطلوب الإجابة عنها جميعها دون ترك أية فقرة منها .
- ارسم دائرة حول حرف الإجابة الصحيحة.

ب- تعليمات التصحيح : خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة ، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة ، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

٥- التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح فقراته ، وكشف الغامض منها ، طبق الباحث على عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٢٠) طالباً ، فاتضح إن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب ، وإن متوسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (٥٠) دقيقة .

٦- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار : Test Itemanalysis

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار للتثبت من صلاحية كل فقراته ، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة ، واستبعاد غير الصالح منها ، (Scannell , ١٩٧٥ , p: ٢١١) لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في ثانوية الثائر العربي للبنين ، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبتم الدرجات تنازلياً

من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها . وفيما يلي توضيح لاجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

أ-مستوى صعوبة الفقرات : Difficulty Level

ان الغاية من حساب صعوبة الفقرة هي اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة ، وحذف الفقرات السهلة جداً ، والصعبة جداً (الزوبعي ، ١١٩٨١ : ص٧٧) ، وبعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠,٣١) و (٠,٦٨) ، ويرى (ايبيل) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠) . (Bloom , ١٩٧١ , p: ٦٦)

وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة . والجدول (١٧) يوضح ذلك .

الجدول (١٧)

معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة
٠.٤٠	٢٦	٠.٣٥	١
٠.٤٢	٢٧	٠.٤٤	٢
٠.٣٨	٢٨	٠.٤٥	٣
٠.٤٥	٢٩	٠.٥٠	٤
٠.٥٠	٣٠	٠.٥٢	٥
٠.٤٤	٣١	٠.٤٨	٦
٠.٥٣	٣٢	٠.٥٥	٧
٠.٥٥	٣٣	٠.٣٥	٨
٠.٥٢	٣٤	٠.٤٠	٩
٠.٤٣	٣٥	٠.٦٨	١٠
٠.٤٤	٣٦	٠.٤٩	١١
٠.٣٥	٣٧	٠.٤٠	١٢
٠.٥١	٣٨	٠.٥٥	١٣
٠.٣٣	٣٩	٠.٥٠	١٤
٠.٤٢	٤٠	٠.٤٤	١٥
٠.٤٠	٤١	٠.٥٥	١٦
٠.٣٨	٤٢	٠.٤٢	١٧
٠.٥٥	٤٣	٠.٣٥	١٨
٠.٤١	٤٤	٠.٣١	١٩
٠.٦٢	٤٥	٠.٣٥	٢٠
٠.٤٦	٤٦	٠.٤٧	٢١

٠.٥٢	٤٧	٠.٣٤	٢٢
٠.٥٥	٤٨	٠.٣٢	٢٣
٠.٤٥	٤٩	٠.٥٠	٢٤
٠.٥٠	٥٠	٠.٤٠	٢٥

ب- قوة تمييز الفقرات : Discriminative Power

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار ، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (أحمد ، ١٩٦٠ : ص ٣٣٩) وبعد أن حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٠,٣٣) و (٠,٦٣) ، والأدبيات تشير إلى أن الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ %) يستحسن حذفها أو تعديلها (امطانيوس ، ١٩٩٧ : ص ١٠٠) لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها من دون حذف أو تعديل ، والجدول (١٨) يوضح ذلك.

الجدول (١٨)

معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

تسلسل الفقرة	قوة التمييز	تسلسل الفقرة	قوة التمييز
١	٠.٤٠	٢٦	٠.٤٥
٢	٠.٤٢	٢٧	٠.٤٤

٠.٥٠	٢٨	٠.٤٥	٣
٠.٤٥	٢٩	٠.٥٠	٤
٠.٤٠	٣٠	٠.٥٥	٥
٠.٤٨	٣١	٠.٤٣	٦
٠.٤٠	٣٢	٠.٦١	٧
٠.٤٥	٣٣	٠.٤٨	٨
٠.٥٥	٣٤	٠.٤١	٩
٠.٥٦	٣٥	٠.٥٩	١٠
٠.٥٨	٣٦	٠.٤١	١١
٠.٥٥	٣٧	٠.٦٢	١٢
٠.٦٣	٣٨	٠.٥٤	١٣
٠.٤٥	٣٩	٠.٦١	١٤
٠.٤٠	٤٠	٠.٤٦	١٥
٠.٤٢	٤١	٠.٥٧	١٦
٠.٥٥	٤٢	٠.٣٥	١٧
٠.٥٠	٤٣	٠.٥٠	١٨
٠.٤٥	٤٤	٠.٤٨	١٩
٠.٥٥	٤٥	٠.٤٨	٢٠
٠.٤٤	٤٦	٠.٥٠	٢١
٠.٦٠	٤٧	٠.٣٩	٢٢
٠.٣٨	٤٨	٠.٥٢	٢٣
٠.٤٢	٤٩	٠.٥٦	٢٤
٠.٥٥	٥٠	٠.٣٣	٢٥

ج- فعالية البدائل الخاطئة : Effectiveness Of Distracters

عندما يكون الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يفترض أن تكون البدائل الخاطئة جذابة ؛ للنتيجة من أنها تؤدي الدور الموكل إليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لا يعرفون الإجابة الصحيحة ، وعدم الاتكال على الصدفة . (امطانيوس ، ١٩٩٧ : ص ١٠١)
 والبديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلبة المجموعة العليا ، وبعبارة أخرى يعد غير فعال وينبغي حذفه ، ويكون البديل أكثر فعالية كلما ازدادت قيمته في السالب (عودة ، ١٩٩٣ : ص ١٢٥) ، وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ، ظهر لديه إن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل . والجدول (١٩) يوضح ذلك .

الجدول (١٩)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

ت	فعالية البدل الخاطئ الأول	فعالية البدل الخاطئ الثاني	فعالية البدل الخاطئ الثالث	ت	فعالية البدل الخاطئ الأول	فعالية البدل الخاطئ الثاني	فعالية البدل الخاطئ الثالث
١	١٦-	١٠-	١٣-	٢٦	١٠-	٤-	١٠-
٢	٣٠-	١٦-	١٠-	٢٧	١٣-	١٦-	٣-
٣	١٦-	٢٦-	٤-	٢٨	١١-	١١-	٣٤-
٤	٣٤-	١٦-	١٠-	٢٩	١١-	٤-	٢٣-
٥	٢٣-	١٦-	١-	٣٠	١٣-	١١-	١٠-
٦	١٣-	٢-	٢-	٣١	٢٣-	١٦-	١-
٧	٢-	١٣-	١١-	٣٢	١٣-	٢-	٢-
٨	٤-	٣-	١٠-	٣٣	٢-	١٣-	١١-
٩	١٣-	١١-	١٠-	٣٤	٤-	٣-	١٠-
١٠	١٦-	١٠-	٣٠-	٣٥	٢٣-	١٦-	١٠-
١١	١٦-	٢٦-	٤-	٣٦	١٦-	٢٦-	٤-
١٢	١٦-	١٠-	١٣-	٣٧	١٦-	١٠-	١٣-
١٣	٣٠-	١٦-	١٠-	٣٨	٣٠-	١٦-	١٠-
١٤	١٣-	٢-	٢-	٣٩	٣٤-	١٦-	١٠-
١٥	٢-	١٣-	١١-	٤٠	٤-	٣-	١٠-
١٦	٤-	٣-	١٠-	٤١	١٢-	١١-	١٠-
١٧	٢٣-	١٦-	١-	٤٢	١٦-	١٠-	٣٠-
١٨	١٣-	٢-	٢-	٤٣	٣٤-	١٦-	١٠-
١٩	٢-	١٣-	١١-	٤٤	٢٣-	١٦-	١-
٢٠	٤-	٣-	١٠-	٤٥	١٦-	١٠-	١٣-
٢١	١٣-	١١-	١٠-	٤٦	٣٠-	١٦-	١٠-
٢٢	٣-	١١-	١٠-	٤٧	١٦-	٢٦-	٤-
٢٣	١٣-	١١-	١٠-	٤٨	١٦-	١٠-	١٣-
٢٤	١٦-	١٠-	٣٠-	٤٩	٣٠-	١٦-	١٠-
٢٥	١٦-	٢٦-	٤-	٥٠	٣٤-	١٦-	١٠-

٧- ثبات الاختبار : Test Reliability

يقصد بثبات الإختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه على العينة نفسها ويرى Ebel أن ثبات الاختبار يعني دقة فقراته اتساقها فيما بينها في قياس الخاصية المراد قياسها (داود ، ١٩٩٠ : ص ١٢٢) .

وقد اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي إذ تشير الأدبيات إلى إنها من الطرائق الجيدة لحساب الثبات في الاختبارات التحصيلية غير المقننة ، ومن مزاياها أيضاً الاقتصاد في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار واختار الباحث عشوائياً إجابات (٥٤) طالباً من طلاب ثانوية الثائر العربي والبالغ عددهم (مئة طالب) لحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، ثم جُزئت فقرات الاختبار إلى نصفين ، النصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية ملحق (١٦) ، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون استخرج معامل الثبات بين النصفين فكان مقداره (٠.٨٤) ثم صحح بمعادلة سبيرمان - براون فبلغ (٠.٩١) وهو معامل ثبات جيد بالنسبة للاختبارات غير المقننة . (William, ١٩٦٦ , P٢٢)

٨- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي :

أ- بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد . (الملحق ١٤)
ب- تم اخبار الطلاب بموعد الاختبار التحصيلي البعدي قبل اسبوع من إجرائه وذلك ليتهيأ الطلاب له .

ج- طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب مجموعات البحث الثلاث يوم الأحد الموافق ٢ / ١ / ٢٠٠٥ ، في الساعة التاسعة صباحاً ، وطلب الباحث من الطلاب قراءة تعليمات الاختبار بدقة قبل الإجابة عن فقراته ، وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار مدرسو التاريخ في المدرسة .

د- أعاد الباحث تطبيق فقرات الاختبار التحصيلي البعدي نفسه بعد مدة ٢١ يوماً لغرض قياس الإستبقاء ، وكان ذلك في يوم السبت الموافق ٢٢ / ١ / ٢٠٠٥ في الساعة التاسعة صباحاً على مجموعات البحث الثلاث .

حادي عشر: تطبيق التجربة

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة الاجراءات الآتية :

١- باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب مجموعات البحث الثلاث يوم السبت الموافق ١٦ / ١٠ / ٢٠٠٤ بتدريس ست حصص أسبوعياً وبواقع حصتان لكل مجموعة ، واستمرت التجربة حتى يوم الخميس الموافق ٣٠ / ١٢ / ٢٠٠٤ .

٢- وضح الباحث في اليوم الأول من تطبيق التجربة ، وقبل التدريس الفعلي لطلاب كل مجموعة من المجموعات الثلاث طبيعة التدريس الذي سيتبع معهم وكيفية التعامل معه .

٣- درس الباحث طلاب مجموعات البحث الثلاث مادة التاريخ مستنداً إلى الخطط التدريسية التي وضعها بنفسه وتم عرضها على الخبراء .

ثاني عشر: الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه :

١- تحليل التباين الأحادي : One - Way Analysis Of Variance

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الإحصائي لعدد من المتغيرات ، وفي تحليل النتائج النهائية .
ف =

إذ تمثل : م ع ب

ف : القيمة الفائية م ع د —

م ع ب : متوسط المربعات بين المجموعات

م ع د : متوسط المربعات داخل المجموعات

(البياتي ، ١٩٧٧ : ص ٣١٦)

٢- مربع كاي (٢١ ك) : Chi-Square

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء وللأمهات .

$$٢١ ك = (ل - ق)²$$

إذ تمثل : ق —

ل : التكرار الملاحظ.

ق : التكرار المتوقع.

(البياتي ، ١٩٧٧ : ص ٢٩٣)

٣- معامل الصعوبة : Item Difficulty

استعملت هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

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

إذ تمثل :

(ن - ع) : عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا .

(ن - د) : عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا .

٢ ن : عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا . (الظاهر ، ١٩٩٩ : ص ٧٧)

٤- معامل تمييز الفقرة : Item Discrimintion

استعملت هذه الوسيلة لحساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{(ن ص ع) - (ن ص د)}{ن}$$

إذ تمثل :

(ن ص ع) : عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا .

(ن ص د) : عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا .

ن : عدد طلاب إحدى المجموعتين . (الظاهر ، ١٩٩٩ : ص ٧٩ - ٨٠)

٥- فعالية البدائل الخاطئة : Effectiveness Of Distractevs

استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الاول في الاختبار

التحصيلي البعدي .

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

إذ تمثل :

ن ع م : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل المخطوء من المجموعة العليا

ن ع د : عدد الطلاب الذين اختاروا البديل المخطوء من المجموعة الدنيا
 ن : عدد أفراد إحدى المجموعتين . (الظاهر ، ١٩٩٩ : ص ٩١)

٦- معامل ارتباط بيرسون: Peavson Goefficient Correlation:

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي .
 ن مج ص - (مج س) (مج ص)

$$r = \frac{\{ \text{ن مج ص} - 2 \} \{ \text{ن مج س} - 2 \}}{\{ \text{ن مج ص} - 2 \} \{ \text{ن مج س} - 2 \}}$$

إذ تمثل :

ر : معامل ارتباط بيرسون

ن : عدد أفراد العينة .

س : قيم المتغير الأول .

ص : قيم المتغير الثاني . (البياتي ، ١٩٧٧ : ص ١٨٣)

٧- طريقة شيفيه Scheffe-Method:

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة اتجاه الفروق الإحصائية بين مجموعات البحث الثلاث .

س ١ - س ٢

$$F \text{ المحسوبة} = \frac{\text{م.ع.د} \times \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}$$

إذ تمثل :

ف م : قيمة شيفيه المحسوبة .

س ١ : المتوسط الحسابي للعينة الأولى .

س ٢ : المتوسط الحسابي للعينة الثانية .

م.ع.د : متوسط المربعات داخل المجموعات

ن ١ : عدد أفراد العينة الأولى .

ن ٢ : عدد أفراد العينة الثانية . (Glass, ١٩٧٠, p. ٣٩٤)

٨- معادلة سبيرمان - بروان Sperman - Brown

استعملت هذه الوسيلة في عملية تصحيح ثبات الاختبار .

$$r_{\text{ث}} = \frac{r}{1+r}$$

إذ تمثل :

(ر_ث) معامل الثبات الكلي للاختبار.

(ر) معامل الثبات النصفي للاختبار. (الظاهر ، ١٩٩٩ : ص ١٤٥)

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج

عرض النتائج وتفسيرها

بعد أن أنهيت تجربة البحث وفقاً للخطوات والإجراءات التي أشير إليها في الفصل السابق يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل إليها البحث مبنياً على فرضياته من خلال المقارنة بين متوسطات تحصيل طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي الذي طبق في نهاية التجربة وتفسير تلك النتائج ، وعلى النحو الآتي :

أولاً : عرض النتائج :

١- التحصيل :

الفرضية الأولى :- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، ومتوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام اسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية في الاختبار التحصيلي البعدي الذي طبق في نهاية التجربة .

الفرضية الثانية :- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي الذي طبق في نهاية التجربة .

الفرضية الثالثة :- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام اسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي البعدي الذي طبق في نهاية التجربة .

وللتحقق من صحة الفرضيات الصفرية الثلاث استخرج الباحث المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي . وعلى ما موضح في الجدول (٢٠) .

الجدول (٢٠)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة
١٠.٨٦٢	٣٨.٢٨٥	التجريبية الأولى
٢.٤٢٢	٤٣.٤٠٧	التجريبية الثانية
٥.٨١٤	٣٢.٧٨٥	الضابطة

وباستعمال تحليل التباين الأحادي ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث ، اذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١٤.٦٠٦) اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣.١١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢) و (٨٠) وعلى ما موضح في الجدول (٢١) .

الجدول (٢١)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي

مستوى الدالة ٠.٠٥	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
هناك دلالة عند مستوى ٠.٠٥	٣.١١	١٤.٦٠٦	٧٧٦.١٤١	٢	١٥٥٢.٢٨٢	بين المجموعات
			٥٣.١٣٧	٨٠	٤٢٥٠.٩٤٧	داخل المجموعات
				٨٢	٥٨٠٣.٢٢٩	الكلية

ولتعرّف اتجاه الفرق الاحصائي استعمل الباحث طريقة شيفيه (Sheffe) فنتبين الآتي :-

١- المقارنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية :
عند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات تحصيل طلاب هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) .
وعلى ما موضح في الجدول (٢٢) .

الجدول (٢٢)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرية للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في الاختبار التحصيلي البعدي

مستوى الدالة الاحصائية ٠.٠٥	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الحرية	المحسوبة			
دالة إحصائية عند	٦.٢٢	٦.٧٩	٣٨.٢٨٥	٢٨	التجريبية الأولى

مستوى ٠.٠٥		٤٣.٤٠٧	٢٧	التجريبية الثانية
------------	--	--------	----	-------------------

يتضح من جدول (٢٢) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية كان (٤٣.٤٠٧) وهو أعلى من متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى (٣٨.٢٨٥) وكانت قيمة شيفيه المحسوبة (٦.٧٩) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦.٢٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وكانت النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة التجريبية الاولى ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى .

٢- المقارنة بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة :

عند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات تحصيل طلاب هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) . وعلى ما موضح في الجدول (٢٣) .

الجدول (٢٣)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الاولى والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

مستوى الدالة الإحصائية ٠.٠٥	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الحرجة	المحسوبة			
دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	٦.٢٢	٧.٩٧	٣٨.٢٨٥	٢٨	التجريبية الاولى
			٣٢.٧٨٥	٢٨	الضابطة

يتضح من الجدول (٢٣) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى كان (٣٨.٢٨٥) وهو اعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٢.٧٨٥) وكانت قيمة شيفيه المحسوبة (٧.٩٧) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦.٢٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وكانت النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى على طلاب المجموعة الضابطة ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

٣- المقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة :

عند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات تحصيل طلاب هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) . وعلى ما موضح في الجدول (٢٤) .

الجدول (٢٤)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

مستوى الدالة الإحصائية ٠.٠٥	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الحرجة	المحسوبة			
دالة احصائيا عند مستوى ٠.٠٥	٦.٢٢	٢٩.١٨	٤٣.٤٠٧	٢٧	التجريبية الثانية
			٣٢.٧٨٥	٢٨	الضابطة

يتضح من جدول (٢٤) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية كان (٤٣.٤٠٧) وهو أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣٢.٧٨٥) وكانت قيمة شفيه المحسوبة (٢٩.١٨) وهي اكبر من قيمة شفيه الحرجة (٦.٢٢) عند مستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥) ، وبذلك كانت النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة الضابطة ، وترفض الفرضية الصفرية الثالثة .

يتضح مما سبق أن المجموعة التجريبية الثانية قد تفوقت وبدلالة إحصائية على مجموعتي البحث (الأولى والضابطة) أي أن لاستعمال أسئلة التحضير القبلية أثراً فاعلاً في تحصيل الطلاب، وهذه النتيجة تتفق من نتائج عدد من الدراسات السابقة في هذا المجال كدراسة (هديل، ٢٠٠٢)، ودراسة (العبيدي، ١٩٩٧) و(العكيلي، ١٩٩٩) و(دراسة العزاوي، ٢٠٠٠) و (دراسة الجبوري، ٢٠٠٢)، و(دراسة Douke ١٩٨١) .

ثانياً : تفسير النتائج :

يعزى السبب في تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي استعملت في تدريس طلابها أسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :-

١- إن أسئلة التحضير القبلية إحدى أساليب تكرار المادة ويتضح ذلك من خلال قراءة الطلاب للمادة قبل الدرس ، ثم اعادتها مرة أخرى في أثناء تدريسها وهذا ما أكدته معظم نظريات التعلم من أن التكرار من الشروط الأساس في عملية التعلم . (آل ياسين ، ١٩٧٤ : ص ٢٠٠) .

٢- إن الأسئلة التحضيرية تتطلب البحث والتقصي عن الإجابة الصحيحة ، وذلك يحتاج إلى جهد لاستكشاف المعلومات وهذا مما يساعد على تثبيتها وبقائها مدة أطول في ذهن المتعلم . لان ما يتم استكشافه يكون اثبت في الذهن وأوفر حظاً من غيره في مجال التذكر والاستدعاء . (آل ياسين ، ١٩٧٤ : ص ١٨٩) .

٣- إن استعمال أسئلة التحضير القبلية في تدريس التاريخ مشجّع للطلاب ، اذ اثار فيهم حافزاً كبيراً للتعلم لان ذلك جعل الطلاب يرتبون بانفسهم ما توصلوا اليه ويحصلون على التعزيز والتغذية الراجعة (Feed Back) وانها توجه الطلاب نحو جهود التفكير النافع الواضح ولا تترك فكرهم شاردا في الغموض اذ تضعهم امام مشكلات مطروحة بوضوح في حدود الحل (السيد ، ١٩٨٠ : ص ٢٤٢) .

٤- قد تكون الموضوعات التي درست في اثناء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق استراتيجيات اسئلة التحضير القبلية اكثر من الطريقة التقليدية .

ويتضح مما سبق ايضاً أن المجموعة التجريبية الاولى قد تفوقت وبدلالة إحصائية (٠.٠٥) على المجموعة الضابطة ، أي أن لاستعمال الاهداف السلوكية أثراً فاعلاً في تحصيل الطلاب ، وهذه النتيجة تتفق من نتائج عدد من الدراسات السابقة في هذا المجال كدراسة (السامرائي، ١٩٨٣) ، ودراسة (الحارثي، ١٩٩٧) و(دراسة الكناني، ٢٠٠٢) و(دراسة مقل ، ١٩٩٩) و(دراسة Graham ١٩٧٨) و(دراسة Harry ١٩٨٠)

وقد يعزى السبب في تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي استعملت في تدريس طلابها الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية . إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :-

١- إن هذا النوع من الاستراتيجيات يتميز بأنه يعطي الفرصة للطلاب كي يتفاعلوا في عملية التعلم بنشاط . ويميل لان يكون أكثر متعة لهم وان تقديم قائمة بالأهداف السلوكية

- إلى الطلاب بصورة محددة وقصيرة وواضحة ييسر لهم قراءة المادة بنشاط وحيوية وفهم أفضل لتحقيق الأهداف التعليمية (الراوي ، ١٩٩٦ : ص ٦٦) .
- ٢- إن تعرف الأهداف السلوكية من قبل الطلاب قبل التدريس يعطي الطلاب تصورا كاملا عن مجريات العملية التعليمية المتعلقة بالموضوع والمادة الدراسية مما شجعهم على أن يستعدوا للدرس أكثر فزاد ذلك من تحصيلهم (عبد الجبار ، ١٩٨٩ : ص ١١٦) .
- ٣- قد تكون الموضوعات التي درست في اثناء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق استراتيجية الاهداف السلوكية اكثر من الطريقة التقليدية .

٢- الاستبقاء :

الفرضية الاولى :- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، ومتوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام اسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية في الاستبقاء .

الفرضية الثانية :- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام الاهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية في الاستبقاء .

الفرضية الثالثة :- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام أسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية في مادة التاريخ العربي الاسلامي ، ومتوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية في الاستبقاء .

وللتحقق من صحة الفرضيات الصفرية الثلاث استخرج الباحث المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي البعدي . وعلى ما موضح في الجدول (٢٥) .

الجدول (٢٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاستبقاء

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجموعة
١٠.٨٧٦	٣٧.٠٧١	التجريبية الأولى
٢.٣٩١	٤٢.٥١٨	التجريبية الثانية
٥.٨١٤	٣١.٦٠٧	الضابطة

وباستعمال تحليل التباين الأحادي ظهر أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١٢.٩٩٤) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية (٣.٠٧١) عند مستوى دلالة احصائية (٠.٠٥) ودرجتي حرية (٢) و (٨٠) وعلى ما موضح في الجدول (٢٦) .

الجدول (٢٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاستبقاء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدالة الإحصائية ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	١٦٣٦.٧٢٤	٢	٨١٨.٣٦٢	١٥.٣٨٥	٣.١١	هناك دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ ،
داخل المجموعات	٤٢٥٥.٢٧٦	٨٠	٥٣.١٩١			
الكلية	٥٨٩٢.٠٠٠	٨٢				

ولتعرّف اتجاه الفرق الاحصائي استعمل الباحث طريقة شيفيه فتيين الآتي :-

٤- المقارنة بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية :

عند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات تحصيل طلاب هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) . وعلى ما موضح في الجدول (٢٧) .

الجدول (٢٧)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرية للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في الاستبقاء

مستوى الدالة الإحصائية ٠.٠٥	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	المحسوبة	الحرية			
دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	٧.٦٧	٦.٢٢	٣٧.٠٧١	٢٨	التجريبية الأولى
			٤٢.٥١٨	٢٧	التجريبية الثانية

يتضح من جدول (٢٧) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية كان (٤٢.٥١٨) وهو اعلى من متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى (٣٧.٠٧١) وكانت قيمة شيفيه المحسوبة (٧.٦٧) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرية (٦.٢٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبذلك كانت النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة التجريبية الاولى ، وترفض الفرضية الصفرية الثالثة .

٥- المقارنة بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة :

عند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات تحصيل طلاب هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) . وعلى ما موضح في الجدول (٢٨) .

الجدول (٢٨)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيه الاولى والضابطة في الاستبقاء

مستوى الدالة الإحصائية ٠.٠٥	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الحرجة	المحسوبة			
دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	٦.٢٢	٧.٣٦	٣٧.٠٧١	٢٨	التجريبية الأولى
			٣١.٦٠٧	٢٨	الضابطة

يتضح من جدول (٢٨) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى كان (٣٧.٠٧١) وهو اعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣١.٦٠٧) وكانت قيمة شيفيه المحسوبة (٧.٣٦) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦.٢٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبذلك كانت النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى على طلاب المجموعة الضابطة ، وترفض الفرضية الصفرية الثانية .

٦- المقارنة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة :

عند اختبار معنوية الفرق بين متوسطي درجات تحصيل طلاب هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه ، ظهر ان الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) . وعلى ما موضح في الجدول (٢٩) .

الجدول (٢٩)

قيمتا شيفيه المحسوبة والحرجة للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيه الثانية والضابطة في الاستبقاء

مستوى الدالة الإحصائية ٠.٠٥	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الحرجة	المحسوبة			
دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥	٦.٢٢	٣٠.٧٧	٤٢.٥١٨	٢٧	التجريبية الثانية
			٣١.٦٠٧	٢٨	الضابطة

يتضح من الجدول (٢٩) ان متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية كان (٤٢.٥١٨) وهو أعلى من متوسط درجات المجموعة الضابطة (٣١.٦٠٧) وكانت قيمة شيفيه المحسوبة (٣٠.٧٧) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٦.٢٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبذلك كانت النتيجة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الثانية على طلاب المجموعة الضابطة ، وترفض الفرضية الصفرية الثالثة .

ويتضح مما سبق أن المجموعة التجريبية الثانية قد تفوقت وبدلالة إحصائية على مجموعتي البحث (الأولى والضابطة) أي أن لاستعمال أسئلة التحضير القبلية أثراً فاعلاً في تحصيل الطلاب ، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج عدد من الدراسات السابقة في هذا المجال كدراسة (Allen ، ١٩٧٠) ودراسة (Boker ، ١٩٧٤) ودراسة (العزام ، ٢٠٠٣) و (دراسة العزاوي ، ٢٠٠٠) .

- وقد يعزى السبب في تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي استعملت في تدريس طلابها أسئلة التحضير القبلية مع طريقة المناقشة الجماعية إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :-
- ١- قراءة طلاب المجموعة التجريبية الثانية للمادة الدراسية ، ومن ثم الإجابة عنها عن طريق الكتابة ثم الاستماع لها في أثناء شرح المدرس للمادة يساعد في الاحتفاظ بالمعلومات (العزاوي ، ٢٠٠٠ ، ص ٥٣) .
 - ٢- قد تساعد أسئلة التحضير القبلية على تركيز انتباه الطلاب للمادة من خلال الإجابة عن أسئلة التحضير ، وان الأسئلة تساعد الطلاب على البحث والاطلاع والمراجعة (احمد ، ١٩٨٨ : ص ٢٥٩) .
 - ٣- إن أسئلة التحضير القبلية واستخدامها في العملية التدريسية تساعد على ترسيخ مادة التاريخ في أذهان الطلاب وهذا ما لمسها الباحث في أثناء تطبيقه التجربة .

الفصل الخامس

- الاستنتاجات

- التوصيات

- المقترحات

يتضمن هذا الفصل , الاستنتاجات , التوصيات , المقترحات التي توصل إليها الباحث من خلال الإجراءات التجريبية ونتائجها فتم عرضها وفق الشكل الآتي :-

أولاً / الاستنتاجات

ثانياً / التوصيات

ثالثاً / المقترحات

أولاً / الاستنتاجات .

- 1- ساهمت استراتيجية أسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية واستراتيجية الأهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي وهي بذلك تتفق مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي أكدت أن لاستراتيجيات التدريس القبليّة دوراً فاعلاً في زيادة تحصيل الطلبة كدراسة (العزام , ٢٠٠٣ :ص٣) .
- 2- إن استخدام هاتين الإستراتيجيتين في تدريس مادة التاريخ يتطلب من مدرس المادة وقتاً أطول وجهداً أكثر مما هو عليه في الطريقة الاعتيادية .
- 3- ساهمت إستراتيجية أسئلة التحضير القبليّة مع طريقة المناقشة الجماعية , واستراتيجية الأهداف السلوكية مع طريقة المناقشة الجماعية في ترسيخ المعلومات في أذهان الطلاب .
- 4- إن استعمال هاتين الإستراتيجيتين مع طريقة المناقشة الجماعية في تدريس مادة التاريخ العربي الإسلامي أسهم في استبقاء معلومات الطلاب .
- 5- إن استعمال هاتين الإستراتيجيتين تجعل الطالب نشطاً وفاعلاً طوال وقت الدرس .

ثانياً / التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:-

- 1- على الجهات المختصة في وزارة التربية إصدار دليل لمدرسي مادة التاريخ في المرحلة المتوسطة يتضمن الأهداف العامة للمادة , وترجمتها إلى أهداف سلوكية قصيرة ومحددة يمكن ملاحظتها وقياسها .

- ٢- ينبغي على واضعي مفردات الكتب المدرسية وضع أسئلة في كتب مادة التاريخ العربي الإسلامي قبل كل فصل من فصول الكتاب , إذ أن هذه الأسئلة ستساهم في تركيز انتباه الطلبة إلى المادة الأساسية في كل موضوع .
- ٣- ضرورة اطلاع المدرسين على الدراسات الحديثة في تطبيق الطرائق التدريسية الجيدة في مجال التدريس , خصوصاً طريقة المناقشة الجماعية , والاهتمام بها وتوظيفها في خدمة العملية التعليمية .
- ٤- تضمين الأهداف السلوكية في مقدمات الفصول الدراسية لمادة التاريخ في المرحلة المتوسطة .
- ٥- تضمين الخطة اليومية لمدرسي مادة التاريخ الأهداف السلوكية مع أسئلة التحضير القبليّة .
- ٦- فتح دورات تدريبية لمدرسي مادة التاريخ في أثناء الخدمة تتيح لهم الفرصة لتلقي ما استجد من معلومات في مجال الاستراتيجيات التدريسية .
- ٧- إصدار كراس يتضمن استراتيجيات ما قبل التدريس مع دليل يوضح كيفية استخدامها في التدريس , يوزع على مدرسي مادة التاريخ .

ثالثاً/ المقترحات :

- استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي.
- ١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى .
 - ٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية وصفوف أخرى .
 - ٣- دراسة أثر استخدام هاتين الإستراتيجيتين في جوانب أخرى غير التحصيل كتنمية التفكير الناقد وتنمية الاتجاه العلمي أو اكتساب المهارات .
 - ٤- إجراء دراسة مقارنة بين اثر الأهداف السلوكية مع أسئلة التحضير القبليّة مع طريقة حل المشكلات .
 - ٥- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الذكور والإناث على حد سواء .
 - ٦- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مستويات أعلى من المستويات التي وردت في البحث الحالي (التحليل , التركيب , التقويم) .

المصادر

المصادر العربية - المصادر الأجنبية

المصادر العربية

*القرآن الكريم

١. إبراهيم, هديل خليل , اثر استخدام الملخصات العامة وأسئلة التحضير القبليّة في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ القديم للصف الأول المتوسط. الجامعة المستنصرية – كلية المعلمين. (٢٠٠٠م) رسالة ماجستير غير منشورة.
٢. ابن خلدون , عبد الرحمن بن محمد (ت ٨٠٨هـ) مقدمة ابن خلدون , المجلد الأول, ط٣, بيروت دار الكتاب اللبناني ١٩٧٧.
٣. ابو حطب , فؤاد , امال صادق , علم النفس التربوي مصر , مكتبة انجلوا المصرية ط٢ , ١٩٨٠م.
٤. أبو زيد, إبراهيم محمود, تطوير التدريس في الفلسفة والدراسات الاجتماعية, ط ١, مركز الكتاب, مصر ١٩٩١م.
٥. أبو سل, محمد عبد الكريم, أساسيات البحث العلمي والثقافة المكتبية, دار الفكر. عمان ١٩٨٨م.
٦. ابو لبدّه , عبد الله علي واخرون, المرشد في التدريس / الامارات العربية , دبي , ط ١, ١٩٩٦م.
٧. احمد , المبروك عثمان واخرون , طرق تدريس وفق المناهج الحديثة , ط ٢, منشورات كلية الدعوة الاسلامية, طرابلس , ١٩٩٠م.
٨. احمد محمد عبد القادر , طرق تعليم الأدب والنصوص, مكتبة النهضة, المصرية ١٩٨٨م.
٩. احمد, محمد عبد السلام, القياس النفسي والتربوي. القاهرة.مكتبة النهضة المصرية. القاهرة , ١٩٦٠م.
١٠. أل ياسين , محمد حسين , المبادئ في طرائق التدريس العامه, دار القلم, بيروت ١٩٧٤م.
١١. الامين , شاكر محمود , وآخرون , طرائق تدريس المواد الاجتماعية , دار الحكمة للطباعة والنشر , بغداد ١٩٩٢.
١٢. —, أصول تدريس المواد الاجتماعية, ط٢, مطبعة وزارة التربية. بغداد ١٩٨٠م.
١٣. —, وآخرون طرق تدريس المواد الاجتماعية, ط١, لصفي الرابع والخامس معاهد إعداد المعلمين, ط, مطبعة وزارة التربية, بغداد ١٩٨٨م.

١٤. البغدادي , محمد رضا , الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس القاهرة , دار المعارف , ١٩٧٩م.
١٥. البياتي, عبد الجبار توفيق. وزكريا اثناسيوس, بغداد, الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس, بغداد , مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ١٩٧٧م.
١٦. الجبوري , بان عامر , اثر التحضير المسبق في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة الادب والنصوص , جامعة بابل , كلية المعلمين ٢٠٠٢م (رسالة ماجستير غير منشوره).
١٧. الجمل , نجاح يعقوب , نحو منهج تربوي , معاصر , مطبعة دار الشعب , ط ١ . م ١٩٨٨.
١٨. الحارثي, جبار خلف راهي, اثر استخدام ثلاث استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة التاريخ, جامعة بغداد. كلية التربية (ابن رشد) ١٩٩٧م (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
١٩. الذهب , محمد عبد العزيز, التربية والمتغيرات الاجتماعية في الوطن العربي, بغداد. ٢٠٠٢م.
٢٠. الراوي, صباح عبد الستار أحمد, اثر استخدام الأهداف السلوكية المسبقة والتغذية الراجعة في التحصيل عند تدريس مادة التاريخ للصف الرابع العام, جامعة بغداد, كلية التربية ابن رشد ١٩٩٦ م (أطروحة دكتوراه غير منشوره).
٢١. الراوي مسارع, دور التربية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الوطن العربي وقائع بحوث المؤتمر الفكري, بغداد ١٩٧٥ م.
٢٢. الركابي, جودت , طرق تدريس اللغة العربية, دمشق, ط ٢, دار الفكر, ١٩٨٠ م.
٢٣. الزوبعي , عبد الجليل, ومحمد احمد الغنام, مناهج البحث في التربية, ج ٢, بغداد. ١٩٦٨م.
٢٤. _____ , وآخرون, الاختبارات والمقاييس النفسية, جامعة الموصل دار الكتب للطباعة والنشر, ١٩٨١م.
٢٥. السامرائي, هاشم, وآخرون , طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير, ط ١, دار الأمل للنشر, اربد الأردن, ١٩٩٤م.
٢٦. السعدي, وفاء شاوي حسن, تقويم الكتب المقررة للنقد الأدبي, في ضوء الأهداف التعليمية (أطروحة دكتوراه غير منشورة) بغداد. ٢٠٠٠م
٢٧. السيد, محمود احمد, الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها, دار العودة, بيروت ١٩٨٠م.
٢٨. الشبلي , ابراهيم مهدي , وآخرون, تقويم العملية التعليمية, بغداد ١٩٧٦ م .
٢٩. الشريف, محمد احمد, وآخرون, استراتيجية تطوير التربية العربية, ط ١ , المنظمة العربية, للتربية والثقافة والعلوم, ١٩٧٩ م.
٣٠. الشوك , بليغ حميد مجيد , اثر ثلاث استراتيجيات قبلية للتدريس في تحصيل طلبة الصف الرابع العام في مادة الجغرافية واتجاههم نحو المادة , جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) ١٩٩٤م (اطروحة دكتوراه غير منشورة) .
٣١. الظاهر, زكريا محمد وآخرون, مبادئ القياس والتقويم في التربية, ط ١ , دار الثقافة للنشر والتوزيع, عمان ,الأردن, ١٩٩٩م.

٣٢. العبيدي, شاكرا جاسم, اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين للتدريس في تحصيل طلاب الرابع العام في مادة التاريخ, جامعة بغداد, كلية التربية (ابن رشد) أطروحة دكتوراه غير منشورة ١٩٩٧ م.
٣٣. العزام ابراهيم احمد حسن , التربية الاسلامية واساليب تدريسها في ضوء القران والسنة , اربد , ١٩٩٤ م
٣٤. ——— , اثر الاستراتيجيات القبلية في تحصيل مادة الثقافة الاسلامية والاحتفاظ به لدى طلاب الاول الثانوي في الاردن , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) ٢٠٠٣ م (اطروحة دكتوراه غير منشوره).
٣٥. العزاوي , خالد خليل ابراهيم , اثر استراتيجية اسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلاب معاهد اعداد المعلمين في مادة القران الكريم تلاوته ومعانيه واستبقاء معلوماتهم , جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) ٢٠٠٠ م (رسالة ماجستير غير منشورة).
٣٦. العساف, صالح بن حمد. المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية, ط ١ , الرياض جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية, ١٩٨٩ م.
٣٧. العكيلي , فهيمة عبد الرضا , اثر اسئلة التحضير القبلية في تحصيل طالبات معاهد اعداد المعلمات في مادة قواعد اللغة العربية , جامعة بغداد , كلية التربية , (ابن رشد) ١٩٩٩ م (رسالة ماجستير غير منشورة).
٣٨. الفنيش احمد علي , التربية الاستقصائية الدار العربية, للكتاب تونس , ١٩٧٥ م
٣٩. القاعود , ابراهيم , اثر تزويد طلاب الصف الثانوي بالاهداف السلوكية في تحصيلهم في مادة الجغرافية , في الاردن , المجلة العربية للتربية , مجلد ١٢ , عدد ٢٢ , ١٩٩٢ م.
٤٠. القيسي, خليل ابراهيم, اثر استخدام التحضير كاستراتيجية قبلية للتدريس في التحصيل الدراسي لطلبة الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ, جامعة بغداد, كلية التربية ابن رشد (رسالة ماجستير غير منشورة) ١٩٨٩ م.
٤١. الكلزه, رجب احمد اثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافية على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي واتجاهاتهم نحو التعليم الذاتي مجلة كلية التربية المنصورة الجزء الثالث, العدد العاشر ١٩٨٩ م.
٤٢. ——— , وحسن علي المختار , المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ط ١ , مكة المكرمة , مكتبة الطالب الجامعي , ١٩٨٧ م.
٤٣. الكنانى , حميدة كامل رسن , اثر المعرفة بالاهداف السلوكية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط , في مادة الاسلامية , جامعة بغداد , كلية التربية , (ابن رشد) ٢٠٠٠ م, (رسالة ماجستير غير منشورة)
٤٤. اللقاني , احمد حسين وعودة عبد الجواد , تخطيط المنهج وتطويره, عمان , الدار الأهلية للتوزيع والنشر ١٩٨٩ م.
٤٥. ——— , وبرنس , احمد رضوان , تدريس المواد الاجتماعية , عالم الكتب ط ٣ , ١٩٨٢ .
٤٦. ——— , وعلي الجمل, معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس القاهرة, عالم الكتب, ط ١ , ١٩٩٦ م.

٤٧. المجمعى , فاضل عبد الحسن فاضل , اثر استخدام أسئلة التحضير القبليّة وطريقة المناقشة في تحصيل طالبات المرحلة الثانية لمعهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية , جامعة بغداد , كلية التربية (ابن رشد) ٢٠٠٢م (رسالة ماجستير غير منشورة) .
٤٨. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي, الندوة , العلمية حول كيفية صياغة الأهداف التربوية العامة وترجمتها إلى أهداف سلوكية, الكويت, ١٩٨٣م.
٤٩. الناقّة, كامل محمود, في التدريس الجامعي, بحوث ندوة طرائق التدريس, بغداد المستنصرية ١٩٨٨ م.
٥٠. النعمي , كوكب اسماعيل يحيى عبد الله , اثر التدريس بطريقتي المحاضرة مع القراءة الخارجية والمحاضرة مع المناقشة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد كلية التربية ١٩٩٥م.
٥١. الوقفي , راضي واخرون , التخطيط الدراسي, الاردن , عمان , ط٣ , ١٩٧٩ م
٥٢. امطانيوس ميخائيل, القياس والتقويم في التربية الحديثة, منشورات جامعة دمشق, سورية , ١٩٩٧م.
٥٣. بحري , منى يونس , عايف حبيب , المنهج والكتاب المدرسي , جامعة بغداد , المرحلة الثالثة كليات التربية للاقسام كافة , ١٩٨٥ م .
٥٤. جابر عبدالحميد جابر, واخرون, مهارات التدريس مصر, دار النهضة ط١ , ١٩٨٢ م .
٥٥. جامع , حسن, اثر الأهداف السلوكية والذكاء على التحصيل الدراسي في المستويات المعرفية المختلفة لطالبات معهد المعلمات, الكويت , المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, المجلة العربية للتربية, العدد الثاني المجلد, السابع ١٩٨٧م.
٥٦. جرادات , عزت واخرون , التدريس الفعال, عمان, دار الفكر, ط٤ , بدون سنة نشر .
٥٧. جمهورية العراق, وزارة التربية, طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين ط٤ مطبعة دار ابن سينا, بغداد, ١٩٨٢م.
٥٨. جويحان, ماهر, مدرسة المستقبل, المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي, رسالة المعلم, العدد الرابع, المجلد (٤) (٢٠٠١م)
٥٩. حسين محسن محمد وعبد الرحمن العزاوي, منهج البحث التاريخي, دار الحكمة للطباعة والنشر بغداد ١٩٩٢م.
٦٠. حمدان , حمد زياد , التربية العملية الميدانية , مفاهيمها كفاياتها وممارساتها , بيروت , مؤسسة الرسالة ١٩٨١م .
٦١. ——— , التدريس المعاصر, تطوراته وأصوله وعناصره وطرقه, دار التربية الحديثة, الأردن, عمان, ١٩٨٨م.
٦٢. حميدة, إمام مختار, وآخرون, القاهرة, تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام, ج١, ط٢, القاهرة , مكتبة زهرة الشرق (٢٠٠٠م)
٦٣. داود, عزيز حنا, وأنور حسين عبد الرحمن, مناهج البحث التربوي, جامعة بغداد, دار الحكمة للطباعة والنشر, بغداد ١٩٩٠م.
٦٤. دسوقي, كمال, ذخيرة علم النفس, المجلد الأول, ط١, الدار الدولية للنشر والتوزيع, القاهرة ١٩٨٨م.
٦٥. دنيا, محمود طنطاوي , استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية , ط٢ , مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع , الكويت , ١٩٩١م .

٦٦. راجح , احمد غزت , اصول علم النفس بدون تاريخ نشر , دار القلم بيروت, لبنان .
٦٧. رزوق, اسعد وعبد الله عبد الدايم, موسوعة علم النفس, المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت ١٩٧٧م.
٦٨. ريان فكري حسن , المناهج الدراسية , دار الثقافة العربية لطلاب , علم الكتب القاهرة ١٩٧٢م .
٦٩. زكري , عمر مدني , استراتيجيات ما قبل التدريس مفهوم ثبتت فعاليته علميا مجلة رسالة الخليج , العدد الثاني والعشرون , السنة السابعة ١٩٨٧م.
٧٠. زيتون, حسن حسين, تصميم التدريس رؤية منظومة, عالم الكتب ج ١, ج ٢, ٢٠٠١م.
٧١. زيتون , عايش, دراسة تجريبية في اثر استخدام الأهداف السلوكية على التحصيل في تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية, مجلة دراسات, مجلد ١٣ , العدد السادس, ١٩٨٦م.
٧٢. سالم, عبد الرشيد عبد العزيز, التربية الإسلامية وطرق تدريسها, دار البحوث العلمية الكويت, ١٩٧٩م.
٧٣. سعادة, جودت احمد, وغازي جمال خليفة, تطبيق تصنيف كراثول للمجال الانفعالي وتصنيف (سموث) للمجال المهاري على الأهداف السلوكية في الدراسات الاجتماعية المجلة العربية للتربية, المجلد السابع, العدد الأول ١٩٨٧.
٧٤. سعادة, يوسف جعفر, الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية, القاهرة مؤسسة الخليج العربي للطباعة والنشر ١٩٨٥م.
٧٥. سعد , محمود حسان , التربية بين النظرية والتطبيق , ط ١ , دار الفكر للطباعة , عمان , الأردن , ٢٠٠٠ .
٧٦. سعد, نهاد صبيح, الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية, جامعة البصرة كلية التربية ١٩٩٠م.
٧٧. شحاته, حسن , تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ط ٤, الدار المصرية اللبنانية القاهرة (٢٠٠٠م).
٧٨. عبد الجبار, حسين سالم , اثر معرفة طلبة معاهد المعلمين السابقة بالاهداف السلوكية في تحصيلهم في مادة الجغرافية , جامعة بغداد , (كلية التربية ابن رشد) ١٩٨٩م , (رسالة ماجستير غير منشورة).
٧٩. عبيدات , سليمان احمد , القياس والتقويم التربوي , عمان , الجمعية التعاونية ط ١ , ١٩٨٨م .
٨٠. ——— , أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية , ط ٢ , مطبعة النور النموذجية, ١٩٨٩م .
٨١. ——— , في اساسيات التدريس , عمان , الجمعية التعاونية , ط ١ , ١٩٩١م .
٨٢. عزة, سعاد محمد صبري, تقويم وتطوير الأسئلة الامتحانية الوزارية المرحلة الإعدادية لمادة التاريخ جامعة بغداد, كلية التربية (ابن رشد) ١٩٩٣ م (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
٨٣. عزيز , صبحي خليل, أصول وتقنيات التدريس والتدريب, الجامعة التكنولوجية, بغداد , ١٩٨٥م .

٨٤. عطا الله, ميشيل كامل طرق وأساليب تدريس العلوم, دار المسيرة, الأردن, عمان ٢٠٠١ م.
٨٥. عودة, احمد, القياس والتقويم في العملية التدريسية, اربد, دار الامل ط٢, ١٩٩٣ م.
٨٦. عويس, خير الدين علي, دليل البحث العلمي, دار الفكر العربي, مصر ١٩٩٧ م.
٨٧. غريبة, عز الدين, وآخرون, دراسة ميدانية لتطوير وسائل وأساليب التقويم في مجال المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة, الكويت, مركز بحوث المناهج, الكويت, ١٩٨١ م.
٨٨. غنام, عبد العزيز محمد, اثر استخدام عدد من الاستراتيجيات على تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي في مادة الرياضيات, الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك المجلد الثالث, ١٩٨٥.
٨٩. فاندالين, ديوبولد, ب, مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون, ط٣ مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة, ١٩٨٥ م.
٩٠. كوجك, كوثر حسين, مناهج وتدريس في الاقتصاد المنزلي, عالم الكتب القاهرة, ١٩٨٣ م.
٩١. ماهر, محمد داود, مجيد مهدي محمد, اساسيات في طرائق التدريس العامة, بغداد, جامعة الموصل ط١, ١٩٩١ م.
٩٢. مبارك, بديع محمود, الأهداف التربوية في العراق, وزارة التربية بغداد ١٩٩٤ م.
٩٣. محمد, نجاته علي غالب, اثر معرفة الطلبة المسبقة بالاهداف السلوكية على تحصيلهم في مادة الاحياء كلية التربية, جامعة بغداد (بن رشد) ١٩٨٠ م, رسالة ماجستير غير منشورة.
٩٤. محمد, محمد داود ماهر, مجيد مهدي محمد, اساسيات في طرائق التدريس العامة, بغداد, جامعة الموصل, ط١, ١٩٩١ م.
٩٥. مختار, حسن علي, قضايا ومشكلات في المناهج والتدريس, ط١, مكتبة الطالب الجامعي, المملكة العربية السعودية, ١٩٨٥ م.
٩٦. مقبل, سعيد عبدة احمد, اثر معرفة الطلبة المسبقة بالاهداف السلوكية في تحصيلهم الدراسي في مادة الاقتصاد للصف الثاني, الثانوي, في عدن, ١٩٩٩ م, (رسالة ماجستير غير منشورة)
٩٧. ملا عثمان, طرق التدريس, ج٢, ط١, مكتبة, الرشيد ١٩٨٣ م.
٩٨. منسي, محمد عبد الحليم, مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية, دار المعرفة الجامعية, جامعة الإسكندرية, ٢٠٠٠ م.
٩٩. نايف, عزيز, وأنور عبد الرحمن, اثر استراتيجيتي الأهداف السلوكية وأسئلة التحضير القبلي في تحصيل الطلاب في مادة الجغرافية, مجلة العلوم التربوية والنفسية العدد (١٦) ١٩٩١ م.
١٠٠. نعمان, ليلى عبد الرزاق, التفكير الناقد وعلاقته بمفهوم الذات عند طلبة كلية التربية (ابن رشد) مركز البحوث والدراسات, جامعة بغداد, وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ١٩٩٣ م.
١٠١. هندام, يحيى حامد, المناهج اسسها تخطيطها تقويمها, القاهرة. دار النهضة, ط٣, ١٩٧٨ م.
١٠٢. هندي, صالح ذياب وآخرون, تخطيط المنهج وتطويره, ط١ دار الفكر للنشر والتوزيع عمان ١٩٨٩ م.

- ١٠٣- Berrige-w.E. (١٩٧٦) The effects of question . Type question position . and. Location of relevant textual content on Lear from reading. Dissertation Abstracts. International. Vol ٣.no.٩
- ١٠٤- Bloom , B. S, Hastings ,J. T. And Madaus G.F. Hand Book on Formative and Summative Evaluation of Student Larning ,New York: MCg raw - Hill, ١٩٧١ .
- ١٠٥- Bloom.B.S. and. Associates\ Taxonomy of Educational objectives/Hand book ١: cognitive Domian, Daivd, Mchay. Co.N.٤. ١٩٧٤.
- ١٠٦- Bowen. L.R. "The effect of questioning strategy on reading comprehension and Attitudes Towards Reading on secondary Remedial Readers" Dissertation Abstracts International. Vol.٤٣ No.٦.١٩٨٢.
- ١٠٧- Chisell , E.E". Theory of Psvcholo٢V Measurement, Me Graw-Hill: ١٩٧٤.
- ١٠٨- Class , Gene V. & Stanley, Julian C . Statistical Methods in Education and Psychology. Englewood Cliffs: New Jersey, Prentice-Hall, Inc, ١٩٧٠ .
- ١٠٩- Davies, Irovk. Objectives in carricuim Design London Mcgraw – Hill.Book company. ١٩٧٦.
- ١١٠- Doake- Dianas. (١٩٨٧). The effects of meaningful learning adjunct questions on Learning and remembering from written matterial.
- ١١١- Funk. And waggalls, standard Dictionary of English Language .U.S.A. vol , ١, ١٩٦٦.
- ١١٢- Gagne.R.M. "the analysis of the instructional objectives for the design of in struction. Journal of Research scin ce Theaching. Vol. ٩No.٣- ١٩٧٢.

- 113- Gall.M.D. "the use of Questions in Teaching" Review of Educational Research 1970. vol 40 No. 6. pp. 707-721.
- 114- Good, earter, Dictionary of /v education, Newyork, Me-Grow – hill 1973.
- 115- Graham, F.M. the effects of pupil wareness of International Instructional objectives on cognitive achievement in element in elementary social sbcial studies Dissection , Abstract. Vol. 40 No-7. 1979.
- 116- Harry.Wong –K- Behavioural objectives. Teacher help and Aeademio Achievement Dissertatior Abstracts International. Vd. 41. No 6, 1980.
- 117- Hartley – J- and Devies – I- K- pre – In strctional strategy Review of Education research- vol No 2-1976.
- 118- Hosten, Richard . Lyman, A study of Modified Behavioral objectives in ageneral chemistry cours Diss Abst, Inter. Vol- 47- No-0-1986.
- 119- Hover, K.H. and paul M.H., A handbook for Elementary school Teachers. 3nd.ed post on Allyn, Inc- 1978.
- 120- Joyce.B. selecting learning Experiences linking Theory and practice Washington. 1978.
- 121- Kapfer .M.B. "Behavioral objective in corriclum. Development Englewood cliffs,N,H. Education Tecnology publications 1971.
- 122- Karjala. Yoko, "objectives questions. And memory for Instraction" Dissertation Abstracts International .vol- 40- 1984.
- 123- Kemp.I.E. In stractional Design A Plan fpr unit and curse Development , Fearon pa blis hers In c. 1971.

- ۱۲۴- Khoynejed. Gndamreza, "the effects of Behavioral objectives, pre-questions and a combination of both international and incidental Learning from mitten text by secondary school students Diss. Abst, Inter.vol. ۴۱ No- ۷-۱۹۸۱.
- ۱۲۵- Melton, Reginald .F- "Resolution of conflicting claims concerning the effect of Behavioral objectives on student learning, Review of Educational Research vol. ۴۸-No ۲- ۱۹۷۳.
- ۱۲۶- Mo Graw, K.L.and .K. Harbison Briggs, Knowledge Acquisition prentice- Hall International Editions ۱۹۸۹-P-۲۰۰.
- ۱۲۷- Moon,T, "A study of verbal Behaviour patterns in primary Grade classroom During science Activities" Michigan state university. Unpublished Doctoral Dissertation (M) ۱۹۶۹.
- ۱۲۸- Mostt.M.social studies Instructions, New Jersey prentice- Hall- Inc- ۱۹۶۳.
- ۱۲۹- Nall.v.H. and scannel. D.P. Introduction to Education Measurement, ۳rd . ed. Boster Houghton . miff lin, ۱۹۷۲.
- ۱۳۰- Nappi, Andrew. T. why. Behavioral objectives the social studies .No. ۲- ۱۹۷۳.
- ۱۳۱- Nestan . K. social studies in the school . ۳rd . ed Newyork oxford university . ۱۹۶۰.
- ۱۳۲- Oliver.A. curriculum, Improvement. Newyork.
- ۱۳۳- Page-c- Torry .J.B. the mas International Dictionary of Education Istedtion, Newyork. Nicholy pubis hing. ۱۹۷۷.
- ۱۳۴- Pophom, w. James . and HuseK, T.R. "Implication of criterion Refenced Measurement" ۱۹۶۹.

- ١٣٥- Rayan, Frank, Differentiated effect's of levels of questioning on stuents achievement , Journal of experimental eduational , vol,٤١, ١٩٧٣.
- ١٣٦- Rothman Rosalind Weiss Lecture vs.case study Diseussion methods in teaching a Graduate care in tradition to Learning Disseration Abstracts International vol.٤١ No(٤) ١٩٨٠.
- ١٣٧- Sand.R. and carin, A- (١٩٧٥) Teaching science theary discovery. Ohio chares –E. mervill publishing co.
- ١٣٨- scannell , D". Testing and Measurement in the classroom", Boosting Houghton, ١٩٧٥.
- ١٣٩- scnock, Norville – H. Analysis of the Relation ship which Eyists Between cognitive and effective Educational objectives in selected Biology classrooms of way ne countg. Michigan. ١٩٧١.
- ١٤٠- Soren son. Junta and pople may and Joual lioyd The unit Leader and individually Guided Education Masochuaetts Reading Add ospes we stay publishing compng ١٩٧٦.
- ١٤١- Weaver, G.b, and L. cenci , Applied Teaching Techniques Newyourk. ١٩٦٠.
- ١٤٢- Webester, Third. New. International Dictionary.of English Language- chigayo .c. Mrriam co. vol. No٣- ١٩٧١.
- ١٤٣- William, D.H. Testing and Evaluation for the Sciences California : wads warth publishing .Co. ,Ino., ١٩٦٦.
- ١٤٤- Zakari. O.M. (١٩٨٢) A Comparison between effects of specific behavioral objectives versus study questions on learning of undergraduate Saudi Arabian Biology students. Unpublished doctoral dissertation Florida state university

الملاحق

الملحق (١) كتاب تسهيل مهمة

جمهورية العراق

وزارة التربية

المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء

القسم / التخطيط التربوي

شعبة البحوث والدراسات

العدد / ١٥٩٩٦

التاريخ / ٢٠٠٤/١٠/٢



الموسوم

الى / ادارة متوسطة النبوغ

م / تسهيل مهمة

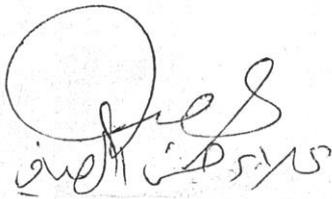
استناداً الى ماجاء بكتاب عمادة كلية التربية الاساسية - قسم الدراسات العليا المرقم ٢١٧٤

في ٢٠٠٤/٧/٤

يرجى تفضلكم تسهيل مهمة الطالب فلاح حسن كاظم في انجاز بحثه المرسوم (اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي واستبقائها .

مع التقدير . . .




المدير العام



متو

١- اه

٢- ت

٣- .

٤- م

نسخه منه الى
عمادة كلية التربية الاساسية - قسم الدراسات العليا - كتابكم اعلاه للعلم مع التقدير
البحوث والدراسات
الملف الدوار .

- ٥- مهنة الام :
- ٦- التحصيل الدراسي للاب :
- ٧- التحصيل الدراسي للام :
- ٨- درجة مادة التاريخ في الصف الاول المتوسط :
- ٩- درجة الاختبار القبلي لما يعرفه الطالب من معلومات سابقة عن المادة :

الباحث
فلاح حسن كاظم
ماجستير (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)
التاريخ

الملحق (٣)

أعمار طلاب مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالشهور

المجموعه الضابطه		المجموعه التجريبيه الثانيه		المجموعه التجريبيه الاولى	
العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت
١٧٤	١	١٧٢	١	١٧٤	١
١٦٧	٢	١٧٨	٢	١٧٨	٢
١٦٦	٣	١٧٤	٣	١٧٣	٣
١٦٨	٤	١٧٢	٤	١٦٢	٤
١٦١	٥	١٧٥	٥	١٧٩	٥
١٦١	٦	١٧٤	٦	١٦٢	٦
١٧٢	٧	١٦٤	٧	١٦٩	٧
١٧٣	٨	١٦٧	٨	١٦٣	٨
١٧٦	٩	١٧٨	٩	١٧٠	٩
١٧٢	١٠	١٦٩	١٠	١٧١	١٠
١٦٦	١١	١٧٠	١١	١٧٢	١١
١٦٢	١٢	١٦٦	١٢	١٦٩	١٢
١٧٣	١٣	١٧٩	١٣	١٦٨	١٣
١٦٤	١٤	١٦٣	١٤	١٧٠	١٤
١٧٦	١٥	١٧٨	١٥	١٧٠	١٥
١٦٣	١٦	١٧٣	١٦	١٦٦	١٦
١٧٦	١٧	١٧٨	١٧	١٦١	١٧
١٦٣	١٨	١٧٨	١٨	١٧٠	١٨
١٧٤	١٩	١٦٢	١٩	١٧٨	١٩
١٦٧	٢٠	١٦٤	٢٠	١٧٥	٢٠
١٧٩	٢١	١٦٤	٢١	١٧٠	٢١
١٦٠	٢٢	١٦٢	٢٢	١٦٨	٢٢
١٧٦	٢٣	١٧١	٢٣	١٧٥	٢٣
١٧٣	٢٤	١٧٣	٢٤	١٧٥	٢٤
١٧٢	٢٥	١٧٧	٢٥	١٧٨	٢٥
١٦٤	٢٦	١٧٧	٢٦	١٧٠	٢٦
١٧٢	٢٧	١٧٤	٢٧	١٧٩	٢٧
١٧٧	٢٨			١٧٦	٢٨

العدد = ٢٨ العدد = ٢٧ العدد = ٢٨
المتوسط = ١٦٩.٥٣٥ المتوسط = ١٧١.٥٩٢ المتوسط = ١٧١.١٠٧
الانحراف = ٥.٥٧٤ الانحراف = ٥.٧٠٦ الانحراف = ٥.٢٥١

الملحق (٤)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث للعام الدراسي السابق

المجموعه الضابطه		المجموعه التجريبيه الثانيه		المجموعه التجريبيه الاولى	
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٠٠	١	٨٨	١	٩٠	١
٩٥	٢	٧٧	٢	٦٨	٢
٧٤	٣	٥١	٣	٧٠	٣
١٠٠	٤	٧٠	٤	٦٥	٤
٦٥	٥	٩٥	٥	١٠٠	٥
٦٣	٦	٨٢	٦	٧٥	٦
٧٤	٧	٩٧	٧	٩٣	٧
٨٤	٨	٨٩	٨	٦٥	٨
٨٤	٩	٩٣	٩	٧٨	٩
٦٥	١٠	٧٥	١٠	٨٩	١٠
٨٠	١١	٨٤	١١	٧٦	١١

٨٥	١٢	٥٧	١٢	٧٩	١٢
٨٠	١٣	٧٥	١٣	٧٧	١٣
٨٨	١٤	٧٩	١٤	٨١	١٤
٨٤	١٥	٨٣	١٥	٨٨	١٥
٨٢	١٦	٨٧	١٦	٨١	١٦
٨٥	١٧	٩٠	١٧	٦٩	١٧
٨١	١٨	٨٢	١٨	٩٣	١٨
٧٦	١٩	٨٧	١٩	٧١	١٩
٨٧	٢٠	٧٤	٢٠	٨٦	٢٠
٦٩	٢١	٥٦	٢١	٨٣	٢١
٩٥	٢٢	٦٥	٢٢	٩٢	٢٢
٨٧	٢٣	٦٠	٢٣	٩٩	٢٣
٧٢	٢٤	٦٥	٢٤	٧٥	٢٤
٧٨	٢٥	٨٦	٢٥	٧٩	٢٥
٨٤	٢٦	٩٠	٢٦	٧٦	٢٦
٦١	٢٧	٧٨	٢٧	٧٨	٢٧
٧٠	٢٨			٩٨	٢٨

العدد = ٢٨ العدد = ٢٧ العدد = ٢٨
 المتوسط = ٨٠.٢٨٥ المتوسط = ٧٨.٣٣٣ المتوسط = ١٨.٢١٤
 الانحراف = ١٠.٥٥١ الانحراف = ١٢.٥٨٢ الانحراف = ١٠.٢١٠

ملحق (٥)

درجات اختبار المعلومات السابقة لطلاب مجموعات البحث الثلاث

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

١٨	٢٨	٢٧	١٨	٢٨
العدد = ٢٨		العدد = ٢٧		العدد = ٢٨
المتوسط = ١٦.٠٣٥		المتوسط = ١٦.٠٠٠٠		المتوسط = ١٤.٨٥٧
الانحراف = ٣.٠١٥		الانحراف = ٢.٣٨٥		الانحراف = ٣.٨٤٦

ملحق (٦)

درجات طلاب مجموعات البحث الثالث في اختبار الذكاء

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة التجريبية الاولى	
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٦	١	٢٥	١	٤٢	١
٢٦	٢	٢٥	٢	٢١	٢
٤٣	٣	٤٤	٣	٢٧	٣
٢٧	٤	٢٨	٤	٢٦	٤
٢٨	٥	٢٧	٥	١٦	٥
٢٩	٦	٤٢	٦	٤٩	٦
٥١	٧	٥١	٧	١٣	٧
١٥	٨	١٦	٨	٣٥	٨
٢٥	٩	٢٩	٩	٢٦	٩
٤٩	١٠	٥١	١٠	٣٥	١٠
٤٦	١١	٤٦	١١	٤٥	١١
٢٢	١٢	٢٢	١٢	٩	١٢
٢٢	١٣	٢٣	١٣	١٥	١٣
١٤	١٤	٢٧	١٤	٢٤	١٤
١٨	١٥	١٢	١٥	٢٤	١٥
٣٤	١٦	٣٥	١٦	٢٥	١٦
٣٤	١٧	٣٥	١٧	٤٦	١٧
١٨	١٨	١٥	١٨	٢٦	١٨
٢٤	١٩	٢٥	١٩	٢٧	١٩
٢٩	٢٠	٤٠	٢٠	٥٢	٢٠
٤١	٢١	٤١	٢١	٣٩	٢١
٢٧	٢٢	٢٨	٢٢	٤٤	٢٢
١٢	٢٣	٩	٢٣	١٩	٢٣
١٢	٢٤	١٢	٢٤	١٨	٢٤
٢١	٢٥	٢٠	٢٥	٤٢	٢٥
٢٣	٢٦	٢٤	٢٦	٩	٢٦
١٤	٢٧	١٥	٢٧	٢٩	٢٧
٢٩	٢٨			٤٩	٢٨

العدد = ٢٨	العدد = ٢٧	العدد = ٢٨
المتوسط = ٣٠.٦٧٨	المتوسط = ٣١.٠٧٣	المتوسط = ٣١.٨٥٧
الانحراف = ١١.٥٧٢	الانحراف = ١٢.١٧٠	الانحراف = ١٢.٨٠٥

ملحق (٧)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث

ت	أسماء الخبراء	مجال التخصص	الأهداف العامة	الأهداف السلوكية	أسئلة التحضير القبلية	الخطط التدريسية	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
١	أ. د. كامل ثامر الكبيسي	قياس وتقويم		×	×		×	×
٢	أ. م. د. تركي خباز البيرماني	طرائق تدريس عامة		×	×	×		
٣	أ. م. د. جبار رشك شناوه	طرائق تدريس التاريخ	×	×	×	×	×	
٤	أ. م. د. حسين ربيع	علم النفس التربوي		×	×			
٥	أ. م. د. حمدان مهدي الجبوري	طرائق تدريس الجغرافية	×	×	×	×	×	
٦	أ. م. د. حمزة عبد الواحد	طرائق تدريس العربية		×	×	×	×	
٧	أ. م. د. سعد علي زاير	طرائق تدريس العربية		×	×	×	×	
٨	أ. م. د. صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم		×	×	×	×	
٩	أ. م. د. عبد الستار حمود الجنابي	قياس وتقويم		×	×	×	×	
١٠	أ. م. د. عزيز كاظم النايف	طرائق تدريس الجغرافية		×	×	×	×	
١١	أ. م. د. عمران جاسم حمد	طرائق تدريس العربية		×	×	×	×	
١٢	أ. م. د. عبد السلام جودت	قياس وتقويم	×	×	×	×	×	
١٣	أ. م. د. فاهم حسين الطريحي	علم النفس التربوي	×	×	×	×	×	
١٤	أ. م. د. قيس عبد الواحد	تاريخ اسلامي		×	×	×	×	
١٥	أ. م. د. ناجح كريم السلطاني	علم النفس التربوي	×	×	×	×	×	
١٦	أ. م. د. نجم عيدان المسعودي	تاريخ اسلامي	×	×	×	×	×	
١٧	م. د. حاكم موسى الحسنواي	طرائق تدريس التاريخ	×	×	×	×	×	
١٨	م. د. داود عبد السلام صبري	طرائق تدريس عامة	×	×	×	×	×	
١٩	م. د. نعيم دنيان عبيد	تاريخ اسلامي	×	×	×	×	×	
٢٠	عباس كاظم الكيشواني	مشرف اختصاصي	×	×	×	×	×	
٢١	كاظم خضير حسين	مشرف تربوي	×	×	×	×	×	
٢٢	خضير غالب عبد	مدرس تاريخ	×	×	×	×	×	
٢٣	ستار غاتم محيسن	مدرس تاريخ	×	×	×	×	×	

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
ملحق (٨)

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم الدراسات العليا
الماجستير

م / صلاحية الاختبار التحصيلي القبلي (المعرفة السابقة)

الأستاذ الفاضل الدكتورالمحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
يروم الباحث القيام بدراسة (اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة
الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي
واستبقائها) .
وقد اعد الباحث اختبارا تحصيليا قبليا مكوناً من (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد
واسئلة الصواب والخطأ ، للمجموعات الثلاث (التجريبيتين والضابطة) ونظرا لما تتمتعون
به من خبرة ودراية في هذا المجال يضع الباحث بين ايديكم فقرات هذا الاختبار لتقدير مدى
صلاحيته وملائمته .
مع تحيات الباحث .

الباحث
فلاح حسن كاظم
ماجستير (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)
التاريخ

اختبار المعلومات السابقة بصيغته النهائية
عزيزي الطالب :

الاختبار الذي بين يديك ليس اختباراً للنجاح أو الرسوب بل إن الغرض منه معرفة
معلوماتك من كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط .
ملاحظة الإجابة عن جميع الأسئلة .

تعليمات الاختبار :

أولاً/ القسم الأول من الأسئلة (اختيار من متعدد) توجد بعد كل عبارة أربعة بدائل للإجابة
هي (أ ، ب ، ج ، د) واحدة منها صحيحة والباقي خطأ ، ضع دائرة حول حرف الإجابة
الصحيحة فقط .

ثانيا/ القسم الثاني من الاسئلة (الصواب والخطا) .
 ضع علامة (صح) او (خطأ) في المكان المخصص لكل عبارة من العبارات الآتية :
 ثالثاً/ ضع دائرة حول الحرف الدال على الاجابة الصحيحة عن كل سؤال من الأسئلة الآتية :

- ١- كانت السيادة لمكة المكرمة قبل الاسلام لقبيلة :
 أ- الاوس ب- قريش ج - الخزرج د - بكرابن وائل
- ٢- ولد الرسول الكريم (ﷺ) سنة .
 أ- ٥٦١ م ب- ٥٧١ م ج - ٤١٤ م د - ٥١٧ م
- ٣- تحيط مكة من جميع الجهات
 أ - السهول ب- الوديان ج- الواحات د- الجبال .
- ٤- توفي والد الرسول (ﷺ) قبل وفاته فنشأ يتيماً فتعهد بتربيته .
 أ-جده عبد المطلب ب- عمه ابو طالب ج- ابو سفيان د- ابو جهل
- ٥- إن الأحناف هم :
 أ- المسلمون الذين هاجروا إلى الحبشة
 ب- الذين يعبدون الله وحده
 ج- الذين يعبدون الاصنام
 د- ابناء قبيلة قريش .
- ٦- سميت يثرب بعد هجرة الرسول (ﷺ) ب :
 أ- المدينة المنورة ب- الاوس ج- الطائف د- ام القرى .
- ٧- كان رابع الخلفاء الراشدين هو :
 أ - عثمان بن عفان
 ب- علي بن ابي طالب (ع)
 ج - معاوية بن ابي سفيان
 د - عمر بن الخطاب (رض)
- ٨- حدثت بيعة العقبة الاولى سنة .
 أ - ٦١٢ م ب - ٥٧١ م ج- ٦٢١ م د- ٦٢٢ م
- ٩- كانت بداية نزول القرآن الكريم على النبي محمد (ﷺ) في شهر :
 أ - شوال ب- رمضان ج- رجب د- ذي القعدة .
- ١٠ - كانت اول مواجهه بين المسلمين والمشركين في معركة :
 أ - بدر ب- تبوك ج- أحد د- القادسية
- ١١- إن الوثيقة التي اصدرها الرسول (ﷺ) والتي سميت (بالصحيفة) كانت تهدف إلى:
 أ - طرد اليهود من المدينة المنورة
 ب - إعلان حالة الجهاد
 ج- تنظيم الحياة السياسية والاجتماعية فيها .
 د - إعلان الحرب على أهل مكة .
- ١٢- تم عقد صلح الحديبية بين الرسول وأهل مكة سنة :
 أ - ٦ هـ ب- ٥ هـ ج - ٣ هـ د - ٨ هـ
- ١٣ - معركة القادسية من المعارك المهمة في التاريخ الإسلامي حدثت سنة ١٥ هـ بين :
 أ - المسلمين والبيزنطيين
 ب- المسلمين وأهل اليمن
 ج - المسلمين والفرس
 د - المسلمين وبلاد ما وراء النهر .
- ١٤ - اسلم الامام علي (ع) وعمره حوالي :
 أ - ١٥ سنة ب- ١٠ سنوات ج- ١٣ سنة د- ٢٠ سنة
- ١٥- تم تحرير مصر من السيطرة الاجنبية في عهد الخلفية :
 أ - عمر بن الخطاب (رض) ب - الامام علي (ع)

د- ابو بكر (رض)

ج- عثمان بن عفان (رض)

ثانيا/ ضع علامة (صح) أو (خطا) في المكان المخصص لكل عبارة من العبارات الآتية:

ت	العبارات	صح	خطأ
١	دار الندوة هي المكان الذي كان يجتمع فيه الملائمة منذ زمن قصي الجد الأعلى للرسول محمد (ﷺ)		
٢	كان الحمزة عم النبي (ﷺ) احد شهداء غزوة بدر		
٣	يعد صلح الحديبية نصرا حقيقيا للمسلمين على المشركين من قريش		
٤	ولد نبينا الكريم (ﷺ) في المدينة في الثاني عشر من ربيع الأول ٥٧١م		
٥	انتصر المسلمون بقيادة الرسول الاعظم (ﷺ) على المشركين في معركة بدر		
٦	كانت الحبشة أول جهة قصد إليها المسلمون بعد اشتداد أذى المشركين لهم الصحابي الذي اشار على الرسول لحفر الخندق هو مصعب بن عمير		
٧	كانت معركة اليرموك بداية لتحرير بلاد الشام		
٨	تم تحرير فلسطين بقيادة عمرو بن العاص من السيطرة البيزنطية		
٩	عندما قرر الرسول (ﷺ) الهجرة الى يثرب ترك عمر بن الخطاب نائما في فرشه .		
١٠	إن نظام المؤاخاة في الاسلام كان بين الانصار والمهاجرين		
١١	سمي عام ٩هـ بعام الوفود لكثرة وفود القبائل العربية على النبي محمد (ﷺ) لتعلن اسلامها .		
١٢	حدثت غزوة بدر الكبرى في سنة ٥هـ		
١٣	تم تحرير العراق من السيطرة البيزنطية سنة ١٥هـ		
١٤	شارك الإمام علي (ع) في جميع غزوات الرسول محمد (ﷺ) إلا غزوة الأحزاب		
١٥			

الملحق (٩)

الاهداف العامة لتدريس الفصل الاول من مادة التاريخ العربي الاسلامي

ت	الاهداف	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
١	توضيح الواقع الاجتماعي والسياسي والديني والاقتصادي لمدينة مكة قبل الاسلام.			
٢	ابراز دور الرسالة الاسلامي في تغيير واقع مدينة مكة .			
٣	بيان الصفات الفذة التي تمتع بها الرسول محمد (ﷺ)			
٤	(منذ طفولته كالصبر والحكمة والمعانة ابراز دور المسلمين الاوائل في الرسالة			

			الإسلامية .	٥
			غرس قيم الشهادة والجهاد في سبيل الله.	٦
			كشفت الأدوار التامرية لليهود على العرب والمسلمين في بداية الدعوة .	٧
			توضيح أهمية وقيم معارك المسلمين الأولى ضد المشركين.	٨
			إبراز دور الرسول محمد (ﷺ) وشخصيته في حياة العرب والمسلمين في ماضيهم وحاضرهم	٩
			التعريف بالمعارك الأولى لتحرير الأرض العربية من سيطرة الروم البيزنطيين.	١٠
			بيان تمسك المسلمين بعقيدتهم وصمودهم أمام مقاومة المشركين للدعوة الإسلامية .	

ملحق (١٠)

الأهداف العامة لتدريس الفصل الثاني من مادة التاريخ العربي الإسلامي

ت	الأهداف	مناسب	غير مناسب	يحتاج الى تعديل
١	توضيح دور الخلفاء الراشدين (رض) في ارساء دعائم الدولة العربية الإسلامية.			
٢	بيان ابرز التحديات التي واجهتها الدعوة الإسلامية بعد وفاة الرسول محمد (ﷺ).			
٣	إيضاح أهمية تحرير العراق من السيطرة الفارسية.			
٤	إيضاح أهمية تحرير بلاد الشام ومصر من السيطرة الأجنبية.			
٥	إبراز أهمية بناء مؤسسات الدولة العربية الإسلامية من خلال الاهتمام بالجيش والمؤسسات الأخرى.			
٦	توضيح أهمية بناء الأسطول البحري العربي.			
٧	بيان أهمية جمع القرآن الكريم في مصحف واحد.			
٨	توضيح الأدوار التي قام بها الخلفاء الراشدين من خلال الاهتمام بالرعية ونشر العدل .			

ملحق (١١)

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا
الماجستير

استراتيجية الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية للموضوعات المحددة للتجربة

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .
يروم الباحث القيام بدراسة ((اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة
الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي
واستبقائها)) .
ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وأمانة علمية , وسعة إطلاع في هذا المجال , فضلاً عما
تمتلكونه من خبره ودراية , يضع بين أيديكم الأهداف السلوكية للفصلين الأول والثاني من
كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط . راجياً منكم إبداء ملاحظاتكم القيمة
في الحكم على مدى صلاحيتها وسلامة بنائها وتضمينها محتوى موضوعات الكتاب المقرر .

ولكم جزيل الشكر والامتنان

الباحث

فلاح حسن كاظم الفتلاوي

ماجستير (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)

التاريخ

إستراتيجية الأهداف السلوكية للفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الإسلامي

للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ م

بصيغتها النهائية

الفصل الاول/

استراتيجية الأهداف السلوكية للدرس الاول

الموضوعات

مكة قبل الاسلام - دار الندوة - الايلاف

المستويات	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن .:	ت
تطبيق	يعين على الخريطة الموقع الجغرافي لمدينة مكة .	١

فهم	يصف بأسلوبه الخاص طبيعة مناخ مدينة مكة.	٢
معرفة	يذكر أهم الأعمال التي قام بها النبي إبراهيم (ع) في مدينة مكة.	٣
فهم	يعلل اعتماد سكان مكة على مياه الآبار .	٤
فهم	يناقش العوامل التي جعلت من مكة مركزاً تجارياً .	٥
فهم	يلخص مفهوم الشرك بالله.	٦
فهم	يستنتج أهمية دار الندوة في رسم سياسة مدينة مكة .	٧
معرفة	يُعرّف الملاً .	٨
معرفة	يُعرّف الإيلاف .	٩
فهم	يوضح مفهوم المعتقدات الحنفية.	١٠
معرفة	يحدد بدقة أهم التضاريس الأرضية التي تحيط بمدينة مكة .	١١

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الثاني

الموضوعات

الرسول (ﷺ) في مكة - ولادته - ونشأته - ممارسته - الحياة الاجتماعية - نزول الوحي

المستويات	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على ان :	ت
معرفة	يذكر تاريخ ولادة الرسول محمد (ﷺ).	١
معرفة	يسمي والد الرسول محمد (ﷺ) .	٢
معرفة	يسمي والدة الرسول محمد (ﷺ) .	٣
معرفة	يذكر اسم المرضعة التي ارضعت الرسول محمد (ﷺ).	٤
فهم	يعلل عادة الاشراف من قريش بارسال اطفالهم الى المرضعات في البادية .	٥
معرفة	يسمى اولى زوجات الرسول محمد (ﷺ) .	٦
معرفة	يذكر الاحداث المهمة التي شهدها الرسول محمد (ﷺ) في حياة قومه قبل الإسلام	٧
معرفة	يسمى المكان الذي كان يتعبد فيه الرسول محمد (ﷺ) قبل البعثة .	٨
فهم	يعزو تسمية حرب الفجار .	٩
فهم	يوضح ما حصل في حلف الفضول .	١٠
فهم	يبين موقف الرسول محمد (ﷺ) من معتقدات قومه قبل البعثة .	١١
معرفة	يعتقد بالصفات الحميدة التي ينبغي أن يقتدي بها المسلم من شخصية الرسول محمد (ﷺ)	١٢
تطبيق	يعين على الخريطة موقع جبل ثور.	١٣

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الثالث

الموضوعات

الدور السري - الدور العلني - مقاومة المشركين للدعوة

المستويات	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن :	ت
معرفة	يذكر اسم الشخص الذي تعهد بتربية الرسول محمد (ﷺ) عند ولادته .	١
معرفة	يذكر المدة الزمنية التي استمرت فيها الدعوة سرا .	٢
معرفة	يسمى الاشخاص الاوائل الذين آمنوا بالدعوة الاسلامية .	٣
فهم	يلخص تأثير اسلام الحمزة بن عبد المطلب في زيادة قوة وعزيمة المسلمين .	٤
فهم	يستدل على واقع الدور السري والدور العلني للدعوة .	٥

تطبيق	يعرض امثلة عن مقاومة مشركي مكة للدعوة الاسلامية	٦
معرفة	يذكر اهم القيم النبيلة التي جاءت بها الرسالة الاسلامية .	٧
فهم	يبين الدوافع الحقيقية لمقاومة مشركي مكة للدعوة الاسلامية .	٨
فهم	يوضح دور (ابو طالب) في حماية الرسول محمد (ﷺ) من اذى المشركين .	٩
معرفة	يذكر اسم الدار التي كان يجتمع فيها المسلمين الاوائل للعبادة .	١٠

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الرابع

الموضوعات

الهجرة الى الحبشة - المقاطعة - محاولة نشر الدعوة خارج مكة

بيعة العقبة الاولى - بيعة العقبة الثانية

المستويات	الاهداف السلوكية: جعل الطالب قادرا على ان	ت
معرفة	يذكر اسم البلد الذي هاجر إليه المسلمون الاوائل	١
فهم	يعلل هجرة المسلمين الاوائل الى هذا البلد	٢
معرفة	يسمي الديانة التي كان يدين بها ملك هذه البلاد عندما هاجر إليها المسلمون الاوائل	٣
فهم	يستعرض مضامين صحيفة المقاطعة .	٤
معرفة	يذكر اسم المكان الذي اعتزل فيه بنو هاشم عند محاصرة قريش لهم .	٥
فهم	يفسر فشل مقاطعة المشركين لبني هاشم.	٦
معرفة	يذكر أسماء الأشخاص المقربون من الرسول محمد (ﷺ) الذين توفوا بعد المقاطعة .	٧
فهم	يوضح الآثار السلبية التي تركتها المقاطعة على المسامين.	٨
تطبيق	يحدد على الخريطة الموقع الجغرافي للطائف .	٩
فهم	يعلل خروج الرسول محمد (ﷺ) من مكة إلى الطائف للدعوة.	٩
معرفة	يعرف بيعة العقبة الأولى.	١٠
معرفة	يعرف بيعة العقبة الثانية.	١١
معرفة		١٢

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الخامس
الموضوعات
الهجرة إلى يثرب - بناء المسجد - المؤاخاة الأمة الواحدة - وثيقة المدينة
الجهاد في سبيل الله

المستويات	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادرا على أن :-	ت
فهم	يبين دوافع دعوة الرسول محمد (ﷺ) أصحابه بالهجرة إلى يثرب.	١
فهم	يستنتج أهم العوامل التي ساعدت على انتشار الإسلام في يثرب.	٢
تطبيق	يرسم مخططا مؤشرا عليه مسيرة الرسول محمد (ﷺ) من مكة إلى يثرب .	٣
فهم	يعلل اشتراك عدد من القبائل العربية في قتل الرسول محمد (ﷺ).	٤
فهم	يعزو تسمية يثرب بالمدينة المنورة .	٥
فهم	يناقش الواقع الجغرافي والديموغرافي ليثرب.	٦
فهم	يوضح أهمية هجرة الرسول محمد (ﷺ) إلى يثرب على مسيرة الدعوة الإسلامية	٧
معرفة	يذكر أول عمل قام به الرسول محمد (ﷺ) بعد دخوله إلى يثرب .	٨
فهم	يناقش دعوة الرسول محمد (ﷺ) إلى المؤاخاة بين الأنصار والمهاجرين .	٩
فهم	يبين أهمية المسجد في حياة المسلمين في المدينة المنورة .	١٠
معرفة	يعرف وثيقة المدينة .	١١
معرفة	يذكر المواد التي تضمنتها وثيقة المدينة .	١٢

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس السادس
الموضوعات
غزوة بدر الكبرى سنة ٢ هـ - نتائج غزوة بدر

المستويات	الاهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن :-	ت
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة بدر الكبرى	١
معرفة	يذكر عدد القتلى من جيش المشركين في غزوة بدر	٢
معرفة	يذكر عدد الشهداء من المسلمين في غزوة بدر	٣
فهم	يوضع اهمية غزوة بدر الكبرى الى المسلمين	٤
تطبيق	يصمم مخططاً مؤشراً عليه موقع غزوة بدر .	٥
فهم	يعلل انتصار المسلمين في غزوة بدر	٦
معرفة	يذكر اهم النتائج التي نجمت عنها غزوة بدر الكبرى .	٧

استراتيجية الاهداف السلوكية الدرس السابع
الموضوعات

غزوة احد سنة ٣ هـ - غزوة الأحزاب (الخدق) سنة ٥ هـ

المستويات	الأهداف السلوكية: جعل الطالب قادراً على أن :-	ت
تطبيق	يصمم مخططاً يوضح فيه موقع غزوة احد .	١
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة احد .	٢
معرفة	يذكر عدد المقاتلين من المشركين في غزوة احد .	٣
معرفة	يذكر عدد المجاهدين من المسلمين في غزوة احد .	٤
فهم	يعزو خسارة المسلمين في غزوة احد .	٥
فهم	يستنتج اهم الدروس التي افرزتها غزوة احد .	٦
معرفة	يذكر ابرز الشهداء من المسلمين في غزوة احد .	٧
فهم	يعلل تسمية غزوة الاحزاب بهذا الاسم .	٨
معرفة	يسمي القبائل العربية التي تحالفت مع المشركين ضد الرسول محمد (ﷺ) في غزوة الاحزاب .	٩
فهم	يبين دور اليهود في غزوة الاحزاب .	١٠
معرفة	يسمي الصحابي الذي اشار عليه الرسول محمد (ﷺ) بحفر خندق حول المدينة .	١١
معرفة	يذكر اهم الاسباب التي دفعت المشركين لمقاتلة المسلمين في غزوة الاحزاب	١٢

استراتيجية الأهداف السلوكية في الدرس الثامن
الموضوعات

صلح الحديبية - نتائج صلح الحديبية .

المستويات	الأهداف السلوكية : - جعل الطالب قادرا على أن :-	ت
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي تم فيها عقد صلح الحديبية.	١
تطبيق	يؤشر على الخريطة موقع الحديبية .	٢
معرفة	يعرّف بيعة الرضوان.	٣
معرفة	يذكر عدد المسلمين الذين كانوا مع الرسول محمد (ﷺ) عندما اراد زيارة الكعبة سنة ٦هـ.	٤
معرفة	يعدد شروط صلح الحديبية .	٥
فهم	يناقش نتائج صلح الحديبية.	٦

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس التاسع
الموضوعات

تآمر اليهود على المسلمين - موقف كسرى ملك الفرس من دعوة الرسول محمد (ﷺ)

المستويات	الاهداف السلوكية :- جعل الطالب قادرا على ان :-	ت
معرفة	يسمي القبائل اليهودية التي كانت تسكن يثرب قبل الإسلام.	٢
معرفة	يذكر الأعمال التي كان يزاولها اليهود في مدينة يثرب .	٣
فهم	يستدل على المبررات التي دفعت اليهود إلى بث الفرقة بين العرب والمسلمين قبل الإسلام وبعده .	٤
فهم	يناقش الدوافع التي دعت الرسول محمد (ﷺ) إلى مقاتلة اليهود في خيبر الحاضر.	٥
فهم	يعزو أفراد الرسول محمد (ﷺ) طرد اليهود من المدينة.	٦
معرفة	يحدد السنة الهجرية التي فيها معركة خيبر.	٧
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي بدا فيها الرسول محمد (ﷺ) إلى الإسلام.	٨
فهم	يبين موقف ملك الفرس عن تسلمه دعوة الرسول محمد (ﷺ).	٩
معرفة	يذكر اسم الصحابي الذي أرسله الرسول محمد (ﷺ) إلى ملك الفرس للدعوة إلى الإسلام	١٠

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس العاشر
الموضوعات

اسلام اهل مكة - الموقف من الروم - غزوة مؤتة سنة ٨ هـ - غزوة تبوك ٩ هـ

المستويات	الاهداف السلوكية :- جعل الطالب قادراً على ان	ت
فهم	يعلل قرار الرسول محمد (ﷺ) فتح مكة .	١
تطبيق	يؤشر على الخريطة الموقع الجغرافي لمكة .	٢
معرفة	يحدد عدد المقاتلين الذين خرج بهم الرسول محمد (ﷺ) لزيارة مكة سنة ٨ هـ	٣
فهم	يوضح نتائج فتح مكة سنة ٨ هـ	٤
معرفة	يذكر الآية التي كان يرددها الرسول محمد (ﷺ) عند إزالته الأصنام من الكعبة	٥
معرفة	يحدد الأسباب التي دعت الرسول محمد (ﷺ) إلى التوجه لتحرير بلاد الشام .	٦
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة مؤتة .	٧
تطبيق	يرسم خريطة مؤشراً عليها موقع غزوة تبوك .	٨
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة تبوك .	٩

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الحادي عشر

الموضوعات

اسلام عرب شبه الجزيرة العربية - (عام الوفود ٩ هـ)

جهود الرسول القائد (ﷺ) في بناء الدولة

المستويات	الاهداف السلوكية :- جعل الطالب قادراً على ان	ت
فهم	يعزو تسمية عام ٩ هـ بعام الوفود .	١
معرفة	يذكر أسماء بعض القبائل العربية التي وفدت على الرسول محمد (ﷺ) معلنة اسلامها .	٢
فهم	يوضح الجهود التي بذلها الرسول محمد (ﷺ) في توحيد العرب تحت راية الاسلام	٣
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي قرر الرسول محمد (ﷺ) الحج الى مكة بعد عام الوفود	٤
معرفة	يستنتج المضامين التي أكدتها خطبة الوداع .	٥
فهم	يكتب الآية التي تؤكد أن الرسول محمد (ﷺ) بشراً لكي لا يفاجأ المسلمين بموته	٦
تطبيق	يحدد السنة التي توفي فيها الرسول محمد (ﷺ) .	٧

الفصل الثاني/

الدولة العربية الإسلامية في عصر الخلفاء الراشدين. من سنة ١١ هـ إلى سنة ٤١ هـ

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الثاني عشر

الموضوعات

ابو بكر (رض) , عمر بن الخطاب (رض)

المستويات	الاهداف السلوكية :- جعل الطالب قادراً على ان :-	ت
معرفة	يذكر اسم ونسب الخليفة الاول .	١
معرفة	يحدد مدة خلافة الخليفة الاول .	٢
فهم	يوضح المبادئ التي تضمنتها خطبة ابي بكر (رض) .	٣
تطبيق	يكتب الآية التي نزلت على الرسول محمد (ﷺ) عندما كان معه أبو بكر عند هجرته إلى يثرب .	٤
معرفة	يسمي المكان الذي بايع فيه الأنصار والمهاجرون الخليفة أبا بكر (رض) .	٥
معرفة	يعرف مفهوم البيعة الخاصة والبيعة العامة .	٦
معرفة	يذكر أول عمل قام به الخليفة أبو بكر (رض) عند توليه الخلافة .	٧
فهم	يوضح مفهوم الردة .	٨
معرفة	يستعرض أسماء القادة الذين أرسلهم أبو بكر للقضاء على المرتدين عن الإسلام .	٩
معرفة	يحدد سنة ولادة الخليفة عمر بن الخطاب (رض) .	١٠
فهم	يعلل تسمية الخليفة عمر بن الخطاب بالفاروق .	١١
فهم	يشرح علاقة الخليفة عمر بن الخطاب بالإمام علي (ع) .	١٢
معرفة	يذكر أهم الأعمال التي قام بها الخليفة عمر بن الخطاب (رض) أثناء مدة خلافته	١٣

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الثالث عشر

الموضوعات

عثمان بن عفان (رض) علي بن ابي طالب (عليه السلام) . صلوات الرحم والود بين

الصحابة (رض)

المستويات	الأهداف السلوكية – جعل الطالب قادراً على أن :-	ت
معرفة	يذكر سنة ولادة الخليفة عثمان بن عفان (رض)	١
فهم	يعلل تسمية عثمان بن عفان بذي النورين .	٢
معرفة	يذكر مدة خلافة عثمان بن عفان (رض).	٣
فهم	يوضح الجهود التي بذلها الامام (ع) من اجل تعزيز مبادئ الاسلام.	٤
فهم	بين دور الامام علي (ع) في فتح حصن خيبر .	٥
معرفة	يعدد الغزوات التي شارك فيها الامام علي(ع) مع الرسول محمد (ﷺ).	٦
فهم	يفسر اختيار الرسول محمد (ﷺ) الامام علي (ع) كاتباً للوحي .	٧
فهم	يعلل اختيار الخلفاء الثلاثة للإمام علياً (ع) مستشاراً لهم .	٨
فهم	يوضح الصلات الجماعية بين الخلفاء الأربعة.	٩

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الرابع عشر

الموضوعات

موقعة اليرموك سنة ٣ هـ - تحرير فلسطين سنة ١٦ هـ

المستويات	الاهداف السلوكية جعل الطالب قادرا على ان	ت
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها معركة اليرموك	١
فهم	يعلل اهتمام الخليفة ابي بكر (رض) بتحرير بلاد الشام من سيطرة الروم	٢
تطبيق	يرسم مخططا لمعركة اليرموك .	٣
معرفة	يسمي القائد الذي توجه من جهة العراق الى بلاد الشام .	٤
معرفة	يوضح الخطة التي وضعها خالد بن الوليد للايقاع بجيش الروم في معركة اليرموك	٥
فهم	يعلل اعجاب سكان القدس بالخليفة عمر بن الخطاب	٦
فهم	يسمي المسجد الذي مازال قائما في بيت المقدس .	٧

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الخامس عشر
الموضوعات

تحرير مصر سنة ٢٠هـ – تحرير العراق سنة ١٥هـ

المستويات	الاهداف السلوكية جعل الطالب قادرا على أن	ت
تطبيق	يعنّ على الخريطة الموقع الجغرافي لمعركة القادسية .	١
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي تمت فيها عملية تحرير مصر .	٢
معرفة	يسمى القائد العربي الذي أوكلت اليه مهمة تحرير مصر .	٣
فهم	يشرح اهمية تحرير مصر بالنسبة لتحرير شمال أفريقيا .	٤
فهم	يوضح خطوات سير الحملة العربية لتحرير مصر .	٥
معرفة	يذكر السنة الهجرية التي حدثت فيها معركة القادسية .	٦
فهم	يبين سير المفاوضات بين المسلمين والفرس قبل معركة القادسية .	٧
معرفة	يعدّد المعارك التي خاضها المسلمون مع الفرس قبل معركة القادسية .	٨
معرفة	يذكر اسم القائد العربي الذي قاد معركة القادسية .	٩
معرفة	يسمي قائد الجيوش الفارسية في معركة القادسية .	١٠
فهم	يصف الايام الثلاثة التي خاضها المسلمون في معركة القادسية .	١١
فهم	يوضح دور النساء العربيات في معركة القادسية .	١٢
فهم	يبين نتائج معركة القادسية .	١٣

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس السادس عشر
الموضوعات

نماذج من ابطال العروبة والاسلام – المثني بن حارثة الشيباني – سعد ابن ابي وقاص –
خالد بن الوليد – ابو عبيدة عامر بن الجراح – القعقاع بن عمرو التميمي – النعمان ابن
مقرن المزني

المستويات	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادرا على ان :	ت
معرفة	يعرف من هو القائد المثنى بن حارثة الشيباني ؟	١
فهم	يوضح دور المثنى بن حارثة في انقاذ الجيش العربي بعد معركة الجسر .	٢
معرفة	يذكر نسب سعد بن ابي وقاص .	٣
معرفة	يذكر السنة التي اسلم فيها سعد بن ابي وقاص .	٤
تطبيق	يعين على الخريطة المدينة التي اختارها سعد بن ابي وقاص	٥
معرفة	يذكر نسب خالد بن الوليد .	٦
معرفة	يحدد سنة اسلام خالد بن الوليد	٧
معرفة	يذكر نسب ابي عبيدة عامر بن الجراح .	٨
فهم	يلخص دور ابي عبيدة عامر بن الجراح في قيادة الجيوش العربية في حروب التحرير	٩
فهم	يميز ابرز المواقف التي تبين شجاعة القعقاع بن عمرو التميمي .	١٠
معرفة	يذكر المعركة التي استشهد فيها النعمان بن مقرن المزني .	١١
فهم	يفسر اختيار الخليفة عمر بن الخطاب (رض) لسعد بن ابي وقاص لقيادة معركة القادسية	١٢

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس السابع عشر
الموضوعات

التقويم الهجري - جمع القران

المستويات	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادرا على ان	ت
فهم	يوضح مع زملائه دور الرسول محمد (ﷺ) في بناء مؤسسات الدولة .	١
فهم	يبين دور الخلفاء الراشدين في بناء مؤسسات الدولة .	٢
معرفة	يعدد المراحل التي مرت بها عملية جمع القران الكريم.	٣
معرفة	يذكر المواد التي كانت تستعمل لكتابة القران الكريم.	٤
فهم	يفسر تكليف الخليفة ابي بكر (رض) لزيد بن ثابت بكتابة القران في مصحف واحد.	٥
معرفة	يسمي الخليفة الراشدي الذي تم في خلافته جمع القران الكريم .	٦
تطبيق	يكتب الاية التي تؤكد على حفظ القران من التزوير .	٧
معرفة	يذكر اسم الخليفة الراشدي الذي اتخذ الهجرة النبوية تقويماً للمسلمين .	٨
فهم	يناقش دوافع قرار الخليفة عمر بن الخطاب (رض) باتخاذ الهجرة النبوية تقويماً للمسلمين .	٩

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس الثامن عشر
الموضوعات

الاهتمام بالجيش – الاهتمام بالبحرية – الاهتمام بالشعب

المستويات	الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادرا على ان :-	ت
فهم	يعلل اهتمام الخلفاء الراشدين بالجيش .	١
معرفة	يذكر اسم الخليفة الراشدي الذي انشأ ديوان الجند .	٢
معرفة	يعدد انواع الاسلحة التي كان يستعملها المقاتل العربي .	٣
معرفة	يذكر اسم الخليفة الراشدي الذي تم في عهده بناء اول اسطول عربي .	٤
معرفة	يعرف المنجنيق .	٥
تطبيق	يعين على الخريطة المياه البحرية التي كان يجوب فيها الاسطول العربي .	٦
معرفة	يعرف العسس .	٧
فهم	يفسر اهتمام الدولة في عهد الخلافة الراشدة بالشعب .	٨
فهم	يعلل انشاء الاسطول البحري العربي في العهد الراشدي .	٩

استراتيجية الاهداف السلوكية للدرس التاسع عشر

الموضوعات

التقسيمات الادارية

المستويات	الاهداف السلوكية :- جعل الطالب قادرا على ان :-	ت
فهم	يوضح ابرز التقسيمات الادارية في عهد الخليفة الراشدي .	١
معرفة	يذكر فوائد التقسيمات الادارية .	٢
معرفة	يسمي الشخص الذي ينوب عن الخليفة في ادارة شؤون الولاية .	٣
معرفة	يعدد اهم الولايات في عهد الخلفاء الراشدين	٤
تطبيق	يعين على الخريطة مواقع الولايات الاسلامية في عهد الخلفاء الراشدين .	٥
فهم	يلخص المهام التي يقوم بها الوالي .	٦

ملحق (١٢)

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا
الماجستير

استراتيجية اسئلة التحضير القبلي بصيغتها النهائية للموضوعات المحددة للتجربة

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .
يروم الباحث القيام بدراسة ((اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة
الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي
واستبقائها)) .
ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وأمانة علمية , وسعة إطلاع في هذا المجال , فضلاً عما
تمتلكونه من خبره ودراية , يضع بين أيديكم أسئلة التحضير القبلي للفصلين الأول والثاني
من كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط. راجياً منكم إبداء ملاحظاتكم
القيمة في الحكم على مدى صلاحيتها وسلامة بنائها وتضمينها محتوى موضوعات الكتاب
المقرر .
ولكم جزيل الشكر والامتنان

الباحث
فلاح حسن كاظم الفتلاوي
ماجستير (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)
التاريخ

استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للفصلين الاول والثاني من كتاب التاريخ العربي
الاسلامي للصف الثاني المتوسط . المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥ م
بصيغتها النهائية
استراتيجية اسئلة التحضير القبلي لموضوعات الفصل الاول
استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للدرس الاول
الموضوعات
مكة قبل الاسلام - دار الندوة - الايلاف

اجب بدقه عن الأسئلة الآتية .:

- س١ : عين على الخريطة الموقع الجغرافي لمدينة مكة.
- س٢ : اذكر اهم الاعمال التي قام بها النبي ابراهيم (ع) في مكة.
- س٣ : ما هو سبب اعتماد سكان مكة على مياه الابار؟

- س ٤ : صف باسلوبك الخاص طبيعة مناخ مدينة مكة.
 س ٥ : ناقش العوامل التي جعلت من مدينة مكة مركزاً تجارياً.
 س ٦ : لخص مفهوم الشرك بالله .
 س ٧ : ماهيه اهمية دار الندوة في رسم سياسة مدينة مكة؟
 س ٨ : عرف الملاً.
 س ٩ : عرف الايلاف .
 س ١٠ : وضح مفهوم المعتقدات الحنفية .
 س ١١ : حدد بدقة اهم التضاريس الارضية التي تحيط بمكة .

استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للدرس الثاني الموضوعات

- الرسول (ﷺ) في مكة - ولادته ونشأته - ممارسته للحياة الاجتماعية - نزول الوحي
 اجب بدقه عن الاسئلة الآتية :-
- س ١ : اذكر تاريخ ولادة الرسول محمد (ﷺ).
 س ٢ : اذكر اسم والد الرسول محمد (ﷺ).
 س ٣ : اذكر اسم والد الرسول محمد (ﷺ).
 س ٤ : اذكر اسم المرضعة التي ارضعت الرسول (ﷺ).
 س ٥ : علل عادة الاشراف من قريش بارسال اطفالهم الى المرضعات في البادية.
 س ٦ : اذكر اسم اولى زوجات الرسول محمد (ﷺ).
 س ٧ : ماهي ابرز الاحداث المهمة التي شهدها (ﷺ) في حياة قومه قبل الاسلام ؟
 س ٨ : اذكر اسم المكان الذي كان يتعبد فيه الرسول محمد (ﷺ) قبل البيعة.
 س ٩ : اعط سبب تسمية حرب الفجار بهذا الاسم.
 س ١٠ : وضح ما حصل في حلف الفضول.
 س ١١ : ما هو موقف الرسول محمد (ﷺ) من معتقدات قومه قبل البيعة ؟
 س ١٢ : عدد الصفات الحميدة التي اتصف بها الرسول محمد (ﷺ).
 س ١٣ : ارسم خريطة شبة الجزيرة العربية وعين عليها موقع جبل ثور.

استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للدرس الثالث الموضوعات

الدور السري - الدور العلني - مقاومة المشركين للدعوة

اجب بدقه عن الأسئلة الآتية :

- س ١ : اذكر اسم الشخص الذي تعهد بتربية الرسول محمد (ﷺ) عند ولادته.
 س ٢ : اذكر المدة الزمنية التي استمرت فيها الدعوة سرا.
 س ٣ : اذكر اسماء الاشخاص الاوائل الذين آمنوا بالدعوة الاسلامية.
 س ٤ : لخص تأثير اسلام الحمزة بن عبد المطلب في زيادة قوة وعزيمة المسلمين.
 س ٥ : استدل على دوافع الدور السري والدور العلني للدعوة الاسلامية.
 س ٦ : اعرض امثلة عن مقاومة مشركي مكة للدعوة الاسلامية.
 س ٧ : اذكر اهم القيم النبيلة التي جاءت بها الرسالة الاسلامية.

- س ٨ : بين الدوافع الحقيقية لمقاومة مشركي مكة للدعوة الإسلامية.
س ٩ : وضح دور أبي طالب في حماية الرسول محمد (ﷺ) من اذى المشركين.
س ١٠ : اذكر اسم الدار التي كان يجتمع فيها المسلمون الاوائل سرا للعبادة.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس الرابع

الموضوعات

الهجرة إلى الحبشة - المقاطعة - محاولة نشر الدعوة خارج مكة
بيعة العقبة الاولى - بيعة العقبة الثانية .

اجب بدقة على الاسئلة الاتية :

- س ١ : اذكر اسم البلد الذي هاجر اليه المسلمون الاوائل.
س ٢ : علل هجرة المسلمين الاوائل الى بلاد الحبشة.
س ٣ : اذكر اسم الديانة التي كان يدين بها ملك هذه البلاد عند هجرة المسلمين الاوائل إليها.
س ٤ : استعرض باختصار المضامين التي تضمنتها صحيفة المقاطعة.
س ٥ : اذكر اسم المكان الذي اعتزل فيه بنو هاشم عند محاصرة قريش لهم.
س ٦ : فسّر العوامل التي أدت إلى فشل مقاطعة المشركين لبني هاشم.
س ٧ : اذكر أسماء الأشخاص من ذوي الرسول محمد (ﷺ) الذين توفوا بعد المقاطعة.
س ٨ : وضح باختصار الآثار التي تركتها المقاطعة على المسلمين.
س ٩ : حدد على الخريطة الموقع الجغرافي للطائف.
س ١٠ : علل خروج الرسول محمد (ﷺ) من مكة إلى الطائف للدعوة الإسلامية.
س ١١ : عرف بيعة العقبة الأولى.
س ١٢ : عرف بيعة العقبة الثانية.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس الخامس

الموضوعات

الهجرة الى يثرب - بناء المسجد , المؤاخاة - الأمة الواحدة - وثيقة المدينة
الجهاد في سبيل الله

اجب بدقة عن الاسئلة الاتية :

- س ١ : بين مضامين دعوة الرسول محمد (ﷺ) اصحابه بالهجرة الى يثرب.
س ٢ : استنتج اهم العوامل التي ساعدت على انتشار الاسلام في يثرب.
س ٣ : ارسم مخططاً مؤشراً عليه مسيرة الرسول محمد (ﷺ) من مكة الى يثرب.
س ٤ : علل اشتراك القبائل العربية في محاولة قتل الرسول محمد (ﷺ).
س ٥ : لماذا سميت يثرب بالمدينة المنورة؟
س ٦ : ناقش الواقع الجغرافي والديموغرافي ليثرب.
س ٧ : وضح اهمية هجرة الرسول محمد (ﷺ) الى يثرب على مسيرة الدعوة الإسلامية.
س ٨ : اذكر اول عمل قام به الرسول محمد (ﷺ) عند دخوله الى يثرب.
س ٩ : ناقش دعوة الرسول محمد (ﷺ) الى المؤاخاة بين الانصار والمهاجرين.
س ١٠ : بين اهمية المسجد في حياة المسلمين في المدينة المنورة.
س ١١ : عرف وثيقة المدينة .
س ١٢ : اذكر المواد التي تضمنتها وثيقة المدينة.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس السادس
الموضوعات

غزوة بدر الكبرى سنة ٢ هـ - نتائج غزوة بدر

اجب بدقه عن الاسئلة الاتية :-

- س ١ : اذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة بدر.
- س ٢ : اذكر عدد القتلى من جيش المشركين في غزوة بدر.
- س ٣ : اذكر عدد الشهداء من جيش المسلمين في غزوة بدر.
- س ٤ : وضح اهمية غزوة بدر الكبرى للمسلمين.
- س ٥ : صمم مخططا مؤشرا عليه غزوة بدر.
- س ٦ : علل انتصار المسلمين في غزوة بدر.
- س ٧ : اذكر اهم النتائج التي نجمت عن غزوة بدر.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة في الدرس السابع
الموضوعات

غزوة احد سنة ٣ هـ - غزوة الاحزاب (الخدق) سنة ٥ هـ

اجب بدقه عن الاسئلة الاتية :-

- س ١ : صمم مخططا يوضح موقع غزوة احد.
- س ٢ : اذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة احد.
- س ٣ : اذكر عدد المقاتلين من المشركين في غزوة احد.
- س ٤ : اذكر عدد المجاهدين من المسلمين في غزوة احد.
- س ٥ : اذكر سبب خسارة المسلمين في غزوة احد.
- س ٦ : استنتج اهم الدروس التي افرزتها غزوة احد.
- س ٧ : اذكر ابرز الشهداء من المسلمين في غزوة احد.
- س ٨ : علل تسمية غزوة الاحزاب بهذا الاسم.
- س ٩ : اذكر اسماء القبائل العربية التي تحالفت مع المشركين لمقاتلة المسلمين في غزوة الاحزاب.
- س ١٠ : بين دور اليهود في غزوة الاحزاب.
- س ١١ : اذكر اسم الصحابي الذي اشار على الرسول محمد (ﷺ) بحفر خندق حول المدينة.
- س ١٢ : اذكر اهم الأسباب التي دفعت المشركين الى مقاتلة المسلمين في غزوة الاحزاب.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس الثامن
الموضوعات

صلح الحديبية - نتائج صلح الحديبية

اجب بدقه عن الاسئلة الاتية :-

- س ١ :- اذكر السنة الهجرية التي تم فيها عقد صلح الحديبية.
 س ٢ : عين على الخريطة موقع الحديبية.
 س ٣: عرف بيعة الرضوان.
 س ٤: اذكر عدد المسلمين الذين كانوا مع الرسول محمد (ﷺ) عندما اراد زيارة الكعبة سنة ٦ هـ.
 س ٥: عدد شروط صلح الحديبية.
 س ٦: ناقش نتائج صلح الحديبية.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس التاسع

الموضوعات

تآمر اليهود على المسلمين - موقف كسرى ملك الفرس من دعوة الرسول محمد (ﷺ)
 اجب بدقة عن الاسئلة الاتية :-

- س ١ : اذكر اسماء القبائل اليهودية التي كانت تسكن يثرب قبل الاسلام .
 س ٢: اذكر الاعمال التي كان يزاولها اليهود في مدينة يثرب قبل الاسلام.
 س ٣: استدل على المبررات التي دفعت اليهود لبث الفرقة بين العرب والمسلمين قبل الاسلام وبعده.
 س ٤: ناقش الدوافع التي دعت الرسول محمداً (ﷺ) الى مقاتلة اليهود في خيبر.
 س ٥: إعزّ قرار الرسول محمد (ﷺ) طرد اليهود من المدينة.
 س ٦: حدد السنة الهجرية التي وقعت فيها معركة خيبر.
 س ٧: اذكر السنة الهجرية التي بدا فيها الرسول محمد (ﷺ) بالدعوة خارج شبه الجزيرة العربية.
 س ٨: بين موقف ملك الفرس عند تسلمه دعوة الرسول محمد (ﷺ) الى الاسلام.
 س ٩: اذكر اسم الصحابي الذي ارسله الرسول محمد (ﷺ) الى ملك الفرس للدعوة الى الاسلام.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس العاشر

الموضوعات

اسلام اهل مكة - الموقف من الروم - غزوة مؤتة سنة ٨ هـ - غزوة تبوك سنة ٩ هـ

اجب بدقة عن الاسئلة الاتية :-

- س ١: علل قرار الرسول محمد (ﷺ) فتح مكة.
 س ٢: عين على الخريطة الموقع الجغرافي لمكة.
 س ٣: حدد عدد المقاتلين المسلمين الذين خرج بهم الرسول محمد (ﷺ) لزيارة مكة.
 س ٤: وضح نتائج فتح مكة سنة ٨ هـ.
 س ٥: اذكر الاية التي كان يرددتها الرسول محمد (ﷺ) عند ازالته الاصنام من الكعبة

- س٦: حدد الاسباب التي دعت الرسول محمداً (ﷺ) الى التوجه لتحرير بلاد الشام.
س٧: اذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة مؤتة.
س٨: ارسم خريطة مؤشرا عليها غزوة تبوك.
س٩: اذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة تبوك.

استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للدرس الحادي عشر
الموضوعات

اسلام عرب شبه الجزيرة العربية – عام الوفود ٩ هـ
جهود الرسول القائد (ﷺ) في بناء الدولة

اجب بدقه عن الاسئلة الاتية .:

- س١: اذكر سبب تسمية عام ٩ هـ بعام الوفود.
س٢: اذكر اسماء بعض القبائل العربية التي وفدت على الرسول محمد (ﷺ) معلنة إسلامها.
س٣: وضح الجهود التي بذلها الرسول محمد (ﷺ) في توحيد العرب تحت راية الاسلام .
س٤: اذكر السنة الهجرية التي قرر فيها الرسول محمد (ﷺ) الحج الى مكة بعد عام الوفود.
س٥: استنتج المضامين التي اكدتها خطبة الوداع.
س٦: اكتب الاية التي تؤكد ان الرسول محمداً (ﷺ) بشر لكي لا يفاجأ المسلمون بموته.
س٧: حدد السنة التي توفي فيها الرسول محمد (ﷺ) (C).

الفصل الثاني/

الدولة العربية الاسلامية في عصر الخلفاء الراشدين
من سنة ١١ هـ - سنة ٤١ هـ
استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للدرس الثاني عشر
الموضوعات

ابو بكر (رض) , عمر ابن الخطاب (رض)

اجب بدقة عن الاسئلة الاتية:

- س١: ما هو اسم ونسب الخليفة الاول؟
س٢: حدد مدة خلافة الخليفة الاول .
س٣: وضح المبادئ التي تضمنتها خطبة ابي بكر (رض).
س٤: اكتب الاية التي نزلت على الرسول محمد (ﷺ) عندما كان معه ابو بكر (رض) في غار جبل ثور.
س٥: ما هو اسم المكان الذي بايع فيه الانصار والمهاجرون الخليفة ابا بكر (رض)؟
س٦: عرف مفهوم البيعة الخاصة والعامه .
س٧: اذكر ما هو اول عمل قام به الخليفة ابو بكر (رض) عند توليه الخلافة ؟
س٨: وضح مفهوم الردة.
س٩: استعرض اسماء القادة الذين ارسلهم ابو بكر (رض) للقضاء على المرتدين عن الاسلام.

- س ١٠ : حدد سنة ولادة الخليفة عمر (رض).
 س ١١ : علل تسمية الخليفة عمر (رض) بالفاروق.
 س ١٢ : اشرح علاقة الخليفة عمر (رض) بالإمام علي (ع).
 س ١٣ : اذكر اهم الاعمال التي قام بها الخليفة عمر بن الخطاب (رض) في اثناء خلافته.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس الثالث عشر الموضوعات

- عثمان بن عفان (رض) - علي بن ابي طالب (ع) صلوات الرحم بين الصحابة (رض)
 اجب بدقة عن الاسئلة الآتية :
- س ١ : اذكر سنة ولادة الخليفة عثمان بن عفان.
 س ٢ : لماذا سمي الخليفة عثمان (رض) بذي النورين؟
 س ٣ : كم سنة بلغت خلافة عثمان بن عفان (رض)؟
 س ٤ : وضح الجهود التي بذلها الامام علي (ع) من اجل تعزيز مبادئ الاسلام.
 س ٥ : بين دور الامام علي (ع) في فتح حصن خيبر.
 س ٦ : عدد الغزوات التي شارك فيها الامام علياً (ع) مع الرسول محمد (ﷺ).
 س ٧ : فسر اختيار الرسول محمد (ﷺ) الامام علياً (ع) كاتباً للوحي.
 س ٨ : علل لماذا اختار الخلفاء الثلاثة الامام علي (ع) مستشاراً لهم.
 س ٩ : وضح الصلات الاجتماعية بين الخلفاء الراشدين الاربعة.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس الرابع عشر الموضوعات

- موقعة اليرموك ١٣ هـ - تحرير فلسطين سنة ١٦ هـ
 اجب بدقة عن الاسئلة الآتية :
- س ١ : اذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها معركة اليرموك.
 س ٢ : علل سبب اهتمام الخليفة ابي بكر (رض) بتحرير بلاد الشام.
 س ٢ : ارسم مخططاً يبين موقعة اليرموك.
 س ٤ : اذكر اسم القائد الذي توجه من جبهة العراق الى بلاد الشام.
 س ٥ : وضح الخطة التي وضعها خالد بن الوليد للإيقاع بجيش الروم.
 س ٦ : علل اعجاب سكان القدس بالخليفة عمر بن الخطاب (رض).
 س ٧ : اذكر اسم المسجد الذي ما زال قائماً في بيت المقدس.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس الخامس عشر الموضوعات

- تحرير مصر سنة ٢٠ هـ - تحرير العراق سنة ١٥ هـ
 اجب بدقة عن الاسئلة الآتية .:
- س ١ : عين على الخريطة الموقع الجغرافي لمعركة القادسية.
 س ٢ " اذكر السنة الهجرية التي تمت فيها عملية تحرير مصر.
 س ٣ : من هو القائد العربي الذي اوكلت اليه مهمة تحرير مصر؟

- س٤: اشرح اهمية تحرير مصر بالنسبة لتحرير شمال افريقيا.
س٥: وضح خطوات سير الحملة العربية لتحرير مصر.
س٦: اذكر السنة الهجرية التي حدثت فيها معركة القادسية.
س٧: بين باختصار سير المفاوضات بين المسلمين والفرس قبل معركة القادسية.
س٨: عدد المعارك التي خاضها العرب والمسلمون ضد الفرس قبل معركة القادسية.
س٩: اذكر اسم القائد العربي الذي قاد معركة القادسية.
س١٠: اذكر اسم قائد الجيوش الفارسية في معركة القادسية.
س١١: صف باختصار الايام الثلاثة التي خاضها المسلمون في معركة القادسية.
س١٢: وضح باختصار دور النساء العربيات في معركة القادسية.
س١٣: بين باختصار نتائج معركة القادسية.

استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للدرس السادس عشر
الموضوعات

نماذج من ابطال العروبة والاسلام , المثني بن حارثة الشيباني سعد بن ابي وقاص خالد بن الوليد - ابو عبيدة عامر بن الجراح - القعقاع بن عمرو التميمي - النعمان ابن مقرن المزني

اجب بدقة عن الاسئلة الاتية :

- س١: عرف من هو القائد المثني بن حارثة الشيباني؟
س٢: وضح باختصار دور المثني بن حارثة في عملية انقاذ جيش المسلمين في معركة الجسر.
س٣: اذكر السنة التي اسلم فيها سعد بن ابي وقاص.
س٤: اذكر نسب سعد بن ابي وقاص.
س٥: عين على خريطة العراق المدينة التي اختطها سعد بن ابي وقاص.
س٦: اذكر نسب خالد بن الوليد .
س٧: حدد السنة التي اسلم فيها سعد بن ابي وقاص.
س٨: اذكر نسب ابي عبيدة عامر بن الجراح.
س٩: لخص دور ابي عبيدة عامر بن الجراح في قيادة الجيوش في حروب التحرير.
س١٠: مّيز ابرز المواقف التي تبين شجاعة القعقاع بن عمرو التميمي.
س١١: اذكر السنة التي استشهد فيها النعمان بن مقرن المزني.
س١٢: فسر اختيار الخليفة عمر بن الخطاب (رض) لسعد بن أبي وقاص لقيادة معركة القادسية.

استراتيجية اسئلة التحضير القبلي للدرس السابع عشر
الموضوعات

التقويم الهجري - جمع القرآن

اجب بدقة عن الاسئلة الاتية .

- س١: وضح دور الرسول محمد (ص) في بناء مؤسسات الدولة.
س٢: بين باختصار دور الخلفاء الراشدين في بناء مؤسسات الدولة.
س٣: عدد المراحل التي مرت بها عملية جمع القرآن الكريم.
س٤: اذكر المواد التي كانت تستعمل لكتابة آيات وسور القرآن الكريم.
س٥: فسر سبب تكليف الخليفة ابي بكر (رض) لزيد بن ثابت لكتابة القرآن في مصحف واحد.
س٦: اذكر اسم الخليفة الراشدي الذي تم في خلافته جمع القرآن.
س٧: اكتب الآية الكريمة التي تؤكد على حفظ القرآن الكريم من التزوير على مر العصور.
س٨: اذكر اسم الخليفة الراشدي الذي اتخذ من الهجرة النبوية تقويماً للمسلمين.
س٩: ناقش دوافع قرار الخليفة عمر بن الخطاب (رض) بأخذ الهجرة النبوية تقويماً للمسلمين.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس الثامن عشر الموضوعات

الاهتمام بالجيش – الاهتمام بالبحرية – الاهتمام بالشعب

اجب بدقه عن الاسئلة الاتية .:

- س١ : علل اسباب اهتمام الخلفاء الراشدين بالجيش.
س٢: اذكر اسم الخليفة الراشدي الذي انشا ديوان الجند.
س٣: عدد انواع الاسلحة التي كان يستخدمها المقاتل العربي.
س٤: اذكر اسم الخليفة الراشدي الذي تم في عهده بناء اول اسطول عربي.
س٥: عين على الخريطة المياه البحرية التي كان يجوب فيها الاسطول العربي.
س٦: عرف العسس.
س٧: عرف المنجنيق.
س٨: فسر اهتمام الدولة في عهد الخلفاه الراشده بالشعب.
س٩: علل انشاء الاسطول البحري العربي في العهد الراشدي.

استراتيجية اسئلة التحضير القبليّة للدرس التاسع عشر الموضوعات

التقسيمات الادارية

اجب بدقه عن الاسئلة الاتية .:

- س١: وضح ابرز التقسيمات الادارية في عهد الخلافة الراشده.
س٢: اذكر فوائد التقسيمات الادارية.
س٣: اذكر اسم الشخص الذي ينوب عن الخليفة في ادارة شؤون الولاية.
س٤: عدد اهم الولايات في عهد الخلفاه الراشده.
س٥: عين على الخريطة مواقع الولايات الاسلامية في عهد الخلفاه الراشده.
س٦: لخص المهام التي يقوم بها الوالي.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
ملحق (١٣)

جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم الدراسات العليا
الماجستير

م/ ثلاثة نماذج من الخطط التدريسية المعدة يومياً والمقدمة إلى السادة الخبراء

الإستاذ الفاضل الدكتور المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
يروم الباحث القيام بدراسة (أثر استخدام استراتيجيتين قبليتين مع طريقة المناقشة
الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي
واستبقائها) ومن الإجراءات التي يتطلبها البحث اعداد الخطط التدريسية ويسر الباحث أن
يضع بين أيديكم ثلاثة نماذج من الخطط التدريسية اليومية لأحد الموضوعات التي سيقوم
بتدريسها . وبالنظر لما يعهده الباحث فيكم من تجربة وسعة إطلاع رأى أن يستعين بأرائكم
حول نماذج الخطط المعروضة.
وتقبلوا شكر الباحث وتقديره

الباحث
فلاح حسن كاظم
ماجستير (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)
التاريخ

- ١- أنموذج خطة تدريسية يومية باستخدام الأهداف السلوكية بوصفها استراتيجية قبلية
اسم المدرسة/ متوسطة النبوغ للبنين
اليوم والتاريخ/
المادة/ التاريخ العربي الاسلامي
الشعبة/ج
الدرس/٢
الموضوع/ غزوة احد، غزوة الأحزاب

خطوات سير الدرس:

١. الهدف الخاص (الأهداف السلوكية)
تقدم الاهداف السلوكية الى الطلاب مسبقاً قبل الدرس ، وبعد الانتهاء من الدرس يكون الطالب قادراً على ان:-
- ١- يرسم مخططاً يوضح فيه موقع غزوة احد.
- ٢- يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة احد.
- ٣- يذكر عدد المقاتلين من المشركين في غزوة احد.
- ٤- يذكر عدد المجاهدين من المسلمين في غزوة احد
- ٥- يعزو خسارة المسلمين في غزوة احد.
- ٦- يستنتج اهم الدروس التي افرزتها غزوة احد.
- ٧- يذكر ابرز الشهداء من المسلمين في غزوة احد.
- ٨- يعلل تسمية غزوة الاحزاب بهذا الاسم.
- ٩- يسمي القبائل العربية التي تحالفت مع المشركين ضد الرسول محمد (ﷺ) في غزوة الاحزاب.
- ١٠- يبين دور اليهود في غزوة الاحزاب
- ١١- يسمي الصحابي الذي اشار على الرسول محمد (ﷺ) بحفر الخندق حول المدينة.
- ١٢- يذكر اهم الاسباب التي دفعت المشركين الى مقاتلة المسلمين في غزوة الاحزاب.

٢. الوسائل والتقنيات التعليمية:

- يقوم الباحث باستخدام الوسائل الاتية:-
أ- تدوين الباحث للاهداف السلوكية على السبورة
ب- مخطط يوضح فيه غزوة احد

- ج- مخطط يوضح فيه غزوة الاحزاب
 د- خريطة لشبه الجزيرة العربية
 ه- ملخص سبوري يتضمن كتابات فقرات الدرس الاساسية على السبورة بشكل مرتب.

٣. الطريقة/ المناقشة الجماعية

٤- المقدمة او التمهيد:-

يقوم الباحث بإثارة دافعية الطلاب عن طريق تجسيد أوجه الترابط والاستمرار لما درسه الطلاب في الدرس السابق والدرس الجديد. تكلمنا في الدرس السابق عن غزوة بدر الكبرى ، وذكرنا بأن لهذه الغزوة أهمية كبيرة في تاريخ المسلمين لأنها أول مواجهة حقيقية مع المشركين. وكان النصر فيها حليف المسلمين بقيادة الرسول محمد (ﷺ) على الرغم من قلة عددهم وعدتهم ، ومن نتائج هذه الغزوة ، تعزيز مركز المسلمين ومكانتهم ، وزيادة إيمانهم بعقيدتهم . ومن أهميتها أن سميت في القرآن الكريم بيوم الفرقان. وعرفنا أن انتصار المسلمين في هذه الغزوة مرده إلى تمسك المسلمين بدينهم واستعدادهم للتضحية من أجل عقيدتهم ، وكان من ابرز نتائجها ظهور المسلمين بقيادة الرسول محمد (ﷺ) قوة دينية وسياسية وعسكرية في شبه الجزيرة العربية

٥- العرض:

المحاور التي يتضمنها الدرس هي:-

- أ) غزوة أحد ، غزوة الأحزاب.
 ب) بعد تدوين المحاور الرئيسة للدرس على السبورة ، يقوم الباحث بتثبيت قائمة تتضمن الأهداف السلوكية الخاصة بهذا الدرس على السبورة.
 ج) أثناء سير المحاضرة يقوم الطلاب بتحقيق الأهداف السلوكية واحداً بعد الآخر وباستخدام طريقة المناقشة الجماعية وكما يأتي:

يطرح الباحث الأسئلة الآتية:

- س١/ من يرسم منكم مخططاً يوضع فيه موقع غزوة أحد ويناقشه مع زملائه.
 ج/ أحد الطلاب / يرسم مخططاً لموقع غزوة أحد ويناقشه مع زملائه.
 س٢/ ما هي السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة أحد؟
 ج/ أحد الطلاب يجيب سنة ٣ هـ . ويوضح الجواب من قبل الباحث باستخدام المناقشة.
 س٣/ ما هو عدد المقاتلين من المشركين في غزوة أحد؟
 ج/ طالب آخر ثلاثة آلاف مقاتل/ يناقش طالب آخر الجواب مع زملائه
 س٤/ ما هو عدد المقاتلين المجاهدين من المسلمين في غزوة أحد؟
 ج/ طالب آخر. ألف مقاتل.
 س٥/ ما هو السبب المباشر في خسارة المسلمين في غزوة أحد؟
 ج/ مجموعة من طلاب الصف تشارك في مناقشة السبب المباشر، وتتوصل إلى إجابة محددة ، وهي عدم التزام الرماة بأوامر الرسول محمد (ﷺ) بعدم مغادرة أماكنهم .

- س٦/ ما هو الدرس المهم الذي يمكن استشفافه من غزوة أحد؟
 ج/ يفسح المجال من قبل الباحث لطلاب الصف للمناقشة وبعد أن يتوصل أحد الطلاب إلى الإجابة وهي (عدم الالتزام بالأوامر وعدم الانضباط. يكون سبباً في خسارة المعركة)
 س٧/ من هو أبرز الشهداء من المسلمين في غزوة أحد؟
 ج/ طالب/ الحمزة عم الرسول محمد (ﷺ).
 س٨/ لماذا سميت غزوة الأحزاب بهذا الأسم؟
 ج/ يتوصل الطلاب عن طريق المناقشة الجماعية إلى الجواب (لتحالف عدد من القبائل العربية مع مشركي قريش ضد المسلمين)
 س٩/ ما هي أسماء القبائل العربية التي تحالفت مع قريش ضد المسلمين في غزوة الأحزاب
 ج/ تكون الإجابة عن طريق المناقشة الجماعية ويتوصل الطلاب إلى الإجابة الآتية:-

- بنو سليم ، وبنو فزارة ، وبنو مرة
 س١٠/ ما هو دور اليهود في غزوة الأحزاب
 ج/ يتم التوصل إلى الإجابة الصحيحة عن طريق المناقشة فتكون من أحد الطلاب (تحريض المشركين ومساعدتهم في القضاء على المسلمين)
 س١١/ من هو الصحابي الذي أشار على الرسول محمد (ﷺ) بعملية حفر خندق حول المدينة ؟
 ج/ أحد الطلاب/ بعد مناقشة السؤال مع زملائه يتوصل إلى الإجابة (الصحابي سلمان الفارسي)
 س١٢/ ما هي الأسباب التي دفعت المشركين إلى مقاتلة المسلمين في غزوة الأحزاب؟
 ج/ يتوصل الطلاب بعد المناقشة إلى الإجابة وهي:
 ظن المشركون إن الانتصار على المسلمين في هذه الغزوة أمر سهل بعد خسارة المسلمين في غزوة أحد.
 وفي أثناء ذلك يكون الباحث ملخصاً سبورياً يضم أبرز عناصر الموضوع التي تمت مناقشتها مع الطلاب.

٦- التقويم:

- يقوم الباحث بشرح مركز لأهم عناصر الدرس وي طرح أثناء ذلك الاسئلة التي ينبغي من خلالها الوقوف على مدى فهم وأستيعاب الطلاب للدرس ومدى تحقيق الأهداف السلوكية.
 س/ المدرس في أية سنة حدثت غزوة أحد؟
 ج/ أحد الطلاب/ حدثت غزوة احد سنة ٣هـ.
 س/ لما سميت غزوة الاحزاب بهذا الأسم؟
 ج/ أحد الطلاب / لتحالف عدد من القبائل العربية مع قريش ضد المسلمين.
 س/ هل شارك الرسول (ﷺ) بعملية حفر الخندق.
 ج/أحد الطلاب/نعم.
 الواجب البيتي:

يطلب الباحث من طلاب الصف القيام بتحضير موضوع الدرس القادم وهو (صلح الحديبية ، نتائج صلح الحديبية)

٨- المصادر:

الكتاب المدرسي المقرر

٢- نموذج خطة تدريسية يومية باستخدام أسئلة التحضير القبلي بوصفها استراتيجية قبلية للتدريس.

- المدرسة/ متوسطة النبوغ للبنين
- اليوم التاريخ/
- المادة/ التاريخ العربي الاسلامي
- الشعبة/ ب
- الدرس/ ٣
- الموضوع/ غزوة احد ، غزوة الاحزاب

خطوات سير الدرس

- ١- الهدف الخاص (الاهداف السلوكية ، ملاحظة نموذج الخطة (١)
- ٢- الوسائل والتقنيات التعليمية/ ملاحظة أنموذج الخطة (١)
- ٣- الطريقة/ ملاحظة أنموذج الخطة (١)
- ٤- المقدمة / والتمهيد/ ملاحظة أنموذج الخطة (١)
- ٥- عرض الأسئلة التحضيرية

يجمع الباحث إجابات الطلاب الخاصة بالأسئلة التحضيرية والتي زدوا بها مسبقاً . لغرض تصحيحها وإعادتها إليهم في وقت لاحق وهذه الأسئلة هي:

- س١ / أرسم مخططاً موضحاً فيه موقع غزوة أحد.
- س٢ / أذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة أحد.
- س٣ / أذكر عدد المقاتلين من المشركين في غزوة أحد.
- س٤ / أذكر عدد المجاهدين من المسلمين في غزوة أحد.
- س٥ / أعط سبب خسارة المسلمين في غزوة أحد.
- س٦ / استنتج أهم الدروس التي افرزتها غزوة أحد.
- س٧ / أذكر أبرز الشهداء من المسلمين في غزوة أحد.
- س٨ / علل تسمية غزوة الأحزاب بهذا الاسم.
- س٩ / أذكر أسماء القبائل العربية التي تحالفت مع المشركين ضد الرسول (ﷺ) في غزوة الأحزاب

س١٠ / بين دور اليهود في غزوة الأحزاب.

س١١ / أذكر أسم الصحابي الذي أشار على الرسول محمد (ﷺ) بحفر خندق حول المدينة.

س١٢ / أذكر أهم الأسباب التي دفعت المشركين إلى مقاتلة المسلمين في غزوة الأحزاب.

٧- العرض

يبدأ الباحث بتقديم مادة الدرس مع طرح أسئلة خاصة به ، ويطلب من الطلاب الإجابة عنها مع إتباع إثارة المناقشة الجماعية للتوصل إلى الإجابات الصحيحة. ولغرض إعطاء المزيد من المعلومات يشرح الباحث المادة ويوضحها من خلال الإجابة عن الأسئلة التحضيرية التي زودوا بها مسبقاً.

س١/ أرسم مخططاً يوضح موقع غزوة أحد.

ج/ أحد الطلاب يرسم المخطط ليناقدش موقع الغزوة مع زملائه.

س٢/ أذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة أحد.

ج/ طالب آخر/ وقعت غزوة أحد سنة ٣هـ.

س٣/ أذكر عدد المقاتلين من المشركين في غزوة أحد.

ج/ أحد الطلاب/ يناقدش السؤال على زملائه ليتوصلوا إلى الإجابة الصحيحة وهي (٣) آلاف مقاتل

س٤/ أذكر عدد المجاهدين من المسلمين في غزوة أحد.

ج/ يطرح السؤال على شكل يوحي بالنقاش ليتصل أحد الطلاب إلى الإجابة الصحيحة وهي (ألف مجاهد).

س٥/ أعط سبب خسارة المسلمين في غزوة أحد.

ج/ أحد الطلاب يناقدش زملائه/ إن السبب المباشر لخسارة المسلمين في هذه الغزوة يعود إلى عدم التزام الرماة بأمر الرسول الكريم (ﷺ) بعدم ترك أماكنهم مهما كانت النتيجة. طالب آخر يعلق على النتيجة بصياغة أخرى.

الباحث يعلق على الإجابة بما تستحق من تعليق.

س٦/ استنتج أهم الدروس التي افرزتها غزوة أحد.

ج/ أحد الطلاب/ عدم الالتزام بالأوامر الصادرة من القائد يمكن أن يغير من نتيجة المعركة لصالح الخصم.

طالب آخر أيضاً: أن المسلمين استطاعوا بفضل قيادة الرسول محمد (ﷺ) الفذة أن يحولوا الهزيمة في هذه الغزوة إلى نصر في غزوة الخندق.

س٧/ أذكر أبرز الشهداء من المسلمين في غزوة أحد.

ج/ أحد الطلاب/ الحمزة عم الرسول محمد (ﷺ).

س٨/ علل تسمية غزوة الأحزاب بهذا الاسم.

ج/ أحد الطلاب/ يثير السؤال أمام زملائه بطلب من الباحث ، بعد ذلك يتوصلون إلى الإجابة الآتية: لتحالف وتحزب بعض القبائل العربية مع المشركين ضد المسلمين.

س٩/ أذكر أسماء القبائل العربية التي تحالفت مع المشركين لمقاتلة المسلمين في غزوة الأحزاب

ج/ أحد الطلاب بني سليم ، بني فزارة ، بني مرة.

يعلق الباحث على الإجابة بإثارة مداخله تؤدي الى تعزيز أسلوب المناقشة الجماعية

١٠/ بين دور اليهود في غزوة الاحزاب

ج/ احد الطلاب يثير السؤال مع طلاب الصف ليتوصلوا الى الاجابة الآتية:-

ان دور اليهود هو زرع الفتنة بين المسمين وتحريض اعدائهم من المشركين

- س ١١ / اذكر اسم الصحابي الذي اشار على الرسول محمد (ﷺ) بحفر خندق حول المدينة
ج/ احد الطلاب/ سلمان الفارسي
- س ١٢ / اذكر اهم الاسباب التي دفعت المشركين الى مقاتلة المسلمين في غزوة الخندق.
ج/ احد الطلاب/ ظن المشركين ان المسلمين قد وهنت قواهم بعد مشاركتهم في غزوة احد.
يقوم الباحث اثناء سير المحاضرة بتعزيز الاجابات الصحيحة ، وبعد المناقشة يكون ملخصاً
سبورياً يتضمن النقاط الرئيسية للدرس.

٨- التقويم

- يجري الباحث هذه الخطوة لمعرفة مدى استيعاب الطلاب للدرس وتحقيق اهداف هذه
الاستراتيجية بتوجيه عدد من الاسئلة ، طالباً الاجابة عليها بصورة مختصرة.
س/ المدرس/ في أي سنة حدثت غزوة احد.
ج/ احد الطلاب/ حدثت سنة ٣ هـ
س/ هل شارك الرسول محمد (ﷺ) بحفر الخندق؟
ج/ نعم
س/ ما هو دور اليهود في غزوة الاحزاب؟
ج/ دور تخريبي وتأمري على المسلمين.
س/ هل انتصر المسلمون في غزوة الاحزاب؟؟
ج/ نعم انتصر المسلمون بفضل صبرهم وتماسكهم وقوة عزيمتهم.

٩- الواجب البيتي:

- يعطي الباحث الاستراتيجية لأسئلة التحضير القبلي للدرس القادم وتتضمن موضوع صلح
الحديبية ونتائج صلح الحديبية. : اجب بدقة عن الاسئلة الاتية:-
س ١/ اذكر السنة الهجرية التي تم فيها عقد صلح الدبيبة.
س ٢/ عين على الخريطة موقع الحديبية
س ٣/ عرف بيعة الرضوان.
س ٤/ اذكر عدد المسلمين الذين كانوا مع الرسول محمد (C) عندما قرر زيارة الكعبة سنة ٦ هـ
س ٥/ عدد شروط صلح الحديبية.
س ٦/ ناقش نتائج صلح الحديبية.

١٠- المصادر

الكتاب المدرسي المقرر

٣- نموذج خطة تدريسية يومية باستخدام الطريقة التقليدية

اسم المدرسة/ متوسطة النبوغ للبنين.

اليوم والتاريخ/

المادة/ التاريخ العربي الاسلامي

الشعبة/ أ

الدرس/ ٤

الموضوع/ غزوة احد ، غزوة الاحزاب

خطوات سير الدرس

- ١- الهدف الخاص (الاهداف السلوكية)- ملاحظة نموذج خطة (١)
- ٢- الوسائل والتقنيات التعليمية – ملاحظة نموذج خطة (١)
- ٣- الطريقة/ المحاضرة، المناقشة، الاستجواب.
- ٤- المقدمة او التمهيد/ ملاحظة نموذج خطة (١)
- ٥- العرض:

يكتب الباحث المحاور التالية على السبورة . وهي غزوة احد، غزوة الاحزاب، وبعد ذلك يتناول المحور الأول (غزوة احد). فيقول حدثت غزوة احد بعد عام واحد من غزوة بدر الكبرى، وكرد فعل من قبل المشركين نتيجة لانتصار المسلمين في تلك الغزوة ويطرح السؤال:-

في أي سنة هجرية وقعت غزوة احد؟

احد الطلاب يجيب: حدثت غزوة احد سنة ٣هـ.

الباحث/ يعلق على الاجابة بما تستحقه من توضيح.

ويستمر الباحث في شرح وقائع المعركة:- ويطلب من احد الطلاب جلب مخطط لموقع الغزوة.

ثم يعلق على سبب خسارة المسلمين في هذه الغزوة. وأثناء ذلك يطرح السؤال الاتي:- ما هو السبب المباشر في خسارة المسلمين في هذه الغزوة.

احد الطلاب يجيب/ عدم طاعة الرماة لاوامر الرسول محمد (ﷺ) بعدم ترك اماكنهم مهما كانت الأسباب. والباحث يعلق على ذلك بما يستحق من شرح أو تعليق. وبعد ذلك يسأل الباحث: من هم أبرز الشهداء من المسلمين في هذه الغزوة. وأحد الطلاب يجيب: الحمزة بن عبد المطلب ومصعب بن عمير وسعد بن الربيع وغيرهم. ويطرح الباحث السؤال الآتي: هل استبسل المسلمون في الدفاع عن الرسول (ﷺ) في هذه الغزوة؟. وأحد الطلاب يجيب نعم ورغم الخسارة التي أصيب بها المسلمون في هذه الغزوة ويعلق الباحث على ذلك بما يستحق من تعليق ويطرح السؤال الآتي: هل تجاوز المسلمون مرارة الهزيمة؟ ويجيب الباحث على ذلك نعم لقد تجاوزوها بفضل إيمانهم وتمسكهم بعقيدتهم

وبعد ذلك يتناول الباحث المحور الثاني للدرس (غزوة الاحزاب) ويشرح لهم لماذا قرر المشركون القيام بهذه الغزوة. وكيف ظن المشركون بان الانتصار أصبح سهلاً على المسلمين بعد خسارتهم في غزوة أحد. وأثناء الشرح يطرح السؤال الآتي: في أي سنة هجرية وقعت غزوة الأحزاب؟

أحد الطلاب يجيب سنة ٥هـ وقعت غزوة الأحزاب ، ويسترسل الباحث في الشرح ويتطرق إلى سبب تسمية غزوة الأحزاب بهذا الاسم ويناقشه مع الطلاب. وبعد ذلك يوضح لهم من هو الصحابي الذي اشار على الرسول محمد (ﷺ) بعملية حفر الخندق وهو سلمان الفارسي. ويشرح لهم الدور التخريبي الذي قام به اليهود ضد المسلمين في هذه الغزوة. وبعد ذلك يطرح السؤال الاتي: ما هي المدة الزمنية التي استغرقها حصار المدينة.

أحد الطلاب/ أكثر من عشرين يوماً. والباحث يعلق على ذلك بما يستحق من شرح وتوضيح. ويسأل: هل شارك الرسول محمد (ﷺ) بعملية حفر الخندق/ أحد الطلاب نعم شارك الرسول محمد (ﷺ) بنفسه في عملية حفر الخندق/ الباحث يعلق على الجواب بما يستحق من

شرح وتوضيح ويبين لهم كيف كانت نهاية هذه الغزوة لصالح المسلمين وأثر ذلك في تعاضم قوة المسلمين. وأثناء ذلك يكون الباحث ملخصاً سبورياً يتضمن النقاط الرئيسة للموضوع وباستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المتوفرة .

٦- التقويم / ملاحظة أنموذج خطة (١)

٨- المصادر

الكتاب المدرسي المقرر.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

ملحق (١٤)

جامعة بابل
كلية التربية الإسلامية
قسم الدراسات العليا
الماجستير

م/ صلاحية الاختبار التحصيلي البعدي

الاستاذ الفاضل الدكتور..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يروم الباحث القيام بدراسة (أثر استخدام استراتيجتين قبليتين مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي واستبقائها). وقد اعد الباحث اختباراً تحصيلياً يتكون من (٦٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد للمجموعات الثلاث (التجريبتين والضابطة) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية ، يضع الباحث بين ايديكم هذا الاختبار لتقرير مدى صلاحيته وملائمته. مع تقدير الباحث

الباحث

فلاح حسن كاظم

ماجستير (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية)

التاريخ

الاختبار التحصيلي البعدي بصيغته النهائية وتعليماته.

-عزيزي الطالب

- أكتب أسمك ، وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة

- أمامك اختيار يتكون من (٥٠) فقرة ، المطلوب الإجابة عن جميعها دون ان تترك

أي فقرة منها.

- إقرأ كل فقرة في الفقرات بدقة وامعان ، وضع دائرة حول حرف الإجابة الصحيحة لكل

فقرة من فقرات الاختبار

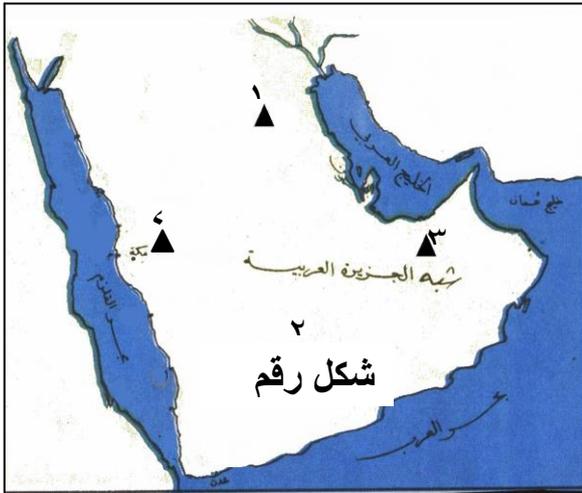
مثال:

يسمى البحر الأحمر سابقاً:

- (أ) بحر مرمره
(ب) بحر قزوين
(ج) بحر القلزم
(د) البحر الشامي

١- أي رقم من الأرقام المثبتة على الخريطة رقم (١) يمثل موقع جبل ثور.

- (أ) ١
(ب) ٣
(ج) ٤
(د) ٢



- ٢- الأيلاف هي الاتفاقات التجارية التي عقدتها فريث مع:
(أ) الفرس. (ب) البلاد المجاورة. (ج) الحبشة. (د) السند.
- ٣- من أبرز العوامل التي جعلت من مكة مركزاً تجارياً قبل الإسلام.
(أ) سكنتها قبيلة جرهم. (ب) سيطرة قريش على القبائل المجاورة.
(ج) إعادة بناء الكعبة من قبل إبراهيم الخليل (ع). (د) قلة المحاصيل الزراعية.
- ٤- كانت أولى زوجات الرسول محمد (ﷺ) هي:-
(أ) أم سلمة (ب) خديجة بنت خويلد (ج) أم حبيب (د) عائشة
- ٥- كانت ولادة الرسول محمد (ﷺ) في عام الفيل سنة:
(أ) ٥٧١م (ب) ٥٨٠م (ج) ٥٩١م (د) ٥١٠م
- ٦- كان أشرف مكة يرسلون أطفالهم إلى المرضعات في البادية ل:-
(أ) يتعلموا فنون القتال. (ب) معاونة أسرهم في تربيتهم.
(ج) قلة حليب أمهاتهم (د) يتعلموا فصاحة اللسان وقوة الأبدان.
- ٧- كان المسلمون الأوائل - يتجمعون سراً للعبادة في دار:
(أ) (أبو ذر) الغفاري (ب) سعد بن عبادة
(ج) الأرقم بن أبي الأرقم (د) سعد بن أبي وقاص
- ٨- إزدادت قوة وعزيمة المسلمين عند إسلام الحمزة بن عبد المطلب لأنه:
(أ) فارساً شجاعاً (ب) كان ذا مال ونفوذ
(ج) أحد شيوخ قريش (د) يدين بالديانة النصرانية
- ٩- كان النجاشي ملك الحبشة يدين بالديانة

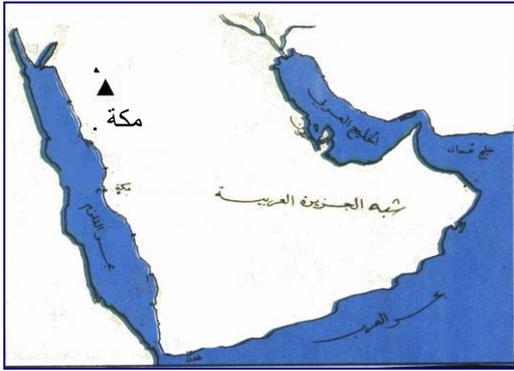
- أ) اليهودية. ب) النصرانية. ج) المجوسية. د) الاسلامية.
- ١٠- هاجر المسلمون الأوائل إلى بلاد الحبشة ل:
أ) يتخلصوا من اضطهاد المشركين.
ب) يتعلموا مهنة التجارة.
ج) يتعلموا ركوب البحر.
د) يتعلموا فنون الشعر.
- ١١- إن أهم الأسباب التي كنت وراء قيام نظام المؤاخاة:
أ) التأكيد على الوحدة الدينية للمسلمين. ب) مراعاة الأوضاع المعاشية للمهاجرين.
ج) معاونة الانصار في اعمالهم الزراعية. د) تنظيم الحياة الاجتماعية للأنصار.
- ١٢- من الأسباب التي دعت الرسول محمد (ﷺ) أمر أصحابه بالهجرة إلى يثرب:
أ) طرد مشركي قريش المسلمين من مكة. ب) إزدیاد أذى مشركي قريش للمسلمين.
ج) إعتدال مناخها. د) تعلم حرفة الزراعة.
- ١٣- إن أول عمل قام به الرسول محمد (ﷺ) عند دخوله يثرب هو:
أ) المصالحة بين الأوس والخزرج.
ب) طرد اليهود.
ج) بناء المسجد.
د) وثيقة المدينة.
- ١٤- من أهم المواد التي تضمنتها وثيقة المدينة هي:
أ) بناء البيوت.
ب) تهيئة المسلمين للقتال.
ج) المؤاخاة.
د) تنظيم الأوضاع السياسية والاجتماعية.
- ١٥- كانت يثرب منطقة زراعية تسكنها قبائل عربية أهمها.
أ) بنو سليم وفزارة. ب) قريش وبكر. ج) الأوس والخزرج. د) هوازن وثقيف.
- ١٦- المخطط أدناه يمثل هجرة الرسول محمد (ﷺ) إلى:
أ) الطائف.
ب) يثرب.
ج) بلاد الشام.
د) العراق.



- ١٧- أن من أبرز نتائج غزوة بدر الكبرى
أ) ظهور المسلمين قوة دينية وسياسية وعسكرية.
ج) إسلام أهل الطائف.
- ١٨- بلغ عدد الشهداء من المسلمين في غزوة بدر:
أ) ١٥ شهيداً. ب) ١٠ شهداء. ج) ٢٠ شهيداً. د) ٤٠ شهيداً.
- ١٩- وقعت غزوة أحد سنة:
أ) ٦هـ. ب) ٥هـ. ج) ٣هـ. د) ٤هـ.

- ٢٠- الصحابي الذي أشار على الرسول محمد (ﷺ) بحفر الخندق هو:
أ) جابر بن عبد الله.
ب) حذيفة بن اليمان.
ج) معاذ بن جبل.
د) سلمان الفارسي.
- ١٢- كان لليهود في غزوة الأحزاب دورٌ سلبيٌّ تمثل في:
أ) نقض عهودهم مع الرسول محمد (ﷺ).
ب) الجلاء خارج المدينة.

- (ج) الوقوف على الحياد بين المشركين والمسلمين. (د) زرع الفتنة بين المسلمين.
 ٢٢- يعد صلح الحديبية نصراً عظيماً للمسلمين نتج عنه:
 (أ) خروج اليهود من المدينة.
 (ب) إسلام الطائف.
 (ج) عقد هدنة بين المشركين والمسلمين.
 (د) إسلام أبي جهل.
 ٢٣- بلغ عدد المسلمين الذين خرجوا مع الرسول محمد (ﷺ) لزيارة الكعبة سنة ٦هـ.
 (أ) ١٤٠٠ مسلم. (ب) ٢٠٠٠ مسلم. (ج) ١٠٠٠ مسلم. (د) ١٥٠٠ مسلم.
 ٢٤- الصحابي الذي أرسله الرسول محمد (ﷺ) إلى ملك الفرس للدعوة إلى الإسلام هو:
 (أ) عمار بن ياسر.
 (ب) الزبير بن العوام.
 (ج) عبد الله بن رواحة.
 (د) عبد الله بن حذافة.
 ٢٥- بث اليهود التفرقة بين العرب ما قبل الإسلام وبعده بسبب:
 (أ) خوفهم من وحدة العرب.
 (ب) منع المسلمين لهم من العمل داخل المدينة.
 (ج) إجبارهم على الجلاء من المدينة.
 (د) كثرة عدد المسلمين وقلة عددهم.
 ٢٦- الشكل ▲ المؤشر على الخريطة رقم (٣) يمثل موقع غزوة:



- (أ) أحد.
 (ب) بدر.
 (ج) تبوك.
 (د) الأحزاب.

- ٢٧- أراد الرسول محمد (ﷺ) فتح مكة بسبب:
 (أ) رغبة المسلمين بالدخول إليها.
 (ب) نقض المشركين لشروط صلح الحديبية.
 (ج) نقض اليهود لدستور المدينة.
 (د) رغبة أبي سفيان بدخول المسلمين إليها.
 ٢٨- حدثت غزوة تبوك سنة:
 (أ) ٦هـ. (ب) ٨هـ. (ج) ٥هـ. (د) ٩هـ.
 ٢٩- ذكر الرسول محمد (ﷺ) في خطبة الوداع قوله تعالى (إنما أنا بشر مثلكم ..) لكي:
 (أ) لا يفاجأ المسلمون بوفاة.
 (ب) لا يتفرق المسلمون من بعده.
 (ج) لا ينسوا عبادة الله.
 (د) لا يرتد بعضهم عن الإسلام.
 ٣٠- توفي الرسول محمد (ﷺ) سنة:
 (أ) ١١٠هـ. (ب) ١٥هـ. (ج) ١٢هـ. (د) ١٣هـ.
 ٣١- ولد الخليفة عمر بن الخطاب (رض):
 (أ) بعد عام الفيل بـ ٣ سنة.
 (ب) قبل عام الفيل بـ ٣ سنة.
 (ج) بعد عام الفيل بـ ١ سنة.
 (د) قبل عام الفيل بـ ١ سنة.
 ٣٢- أصبح أول خليفة للمسلمين بعد وفاة الرسول محمد (ﷺ) هو:
 (أ) عمر بن الخطاب (رض).
 (ب) عثمان بن عفان (رض).
 (ج) أبو بكر (رض).
 (د) الإمام علي (ع).
 ٣٣- حدثت الردة عند بعض القبائل العربية بسبب:

- (أ) عدم وضوح التعاليم الإسلامية. (ب) وفاة الخليفة أبي بكر (رض).
 (ج) العصبية القبلية وعدم فهم روح الإسلام. (د) وفاة الرسول محمد (ﷺ).
 ٣٤- شارك الإمام علي (ع) في جميع غزوات الرسول محمد (ﷺ) إلا غزوة
 (أ) بدر. (ب) تبوك. (ج) أحد. (د) مؤتة.
 ٣٥- إن سبب تسمية عثمان بن عفان (رض) بذي النورين يعود إلى:
 (أ) سبقه في الإسلام. (ب) سخائه وكرمه.
 (ج) زواجه من ابنتي الرسول محمد (ﷺ). (د) حيائه وورعه.
 ٣٦- حدثت معركة اليرموك سنة:
 (أ) ١٣هـ. (ب) ١٢هـ. (ج) ١٦هـ. (د) ١٧هـ.



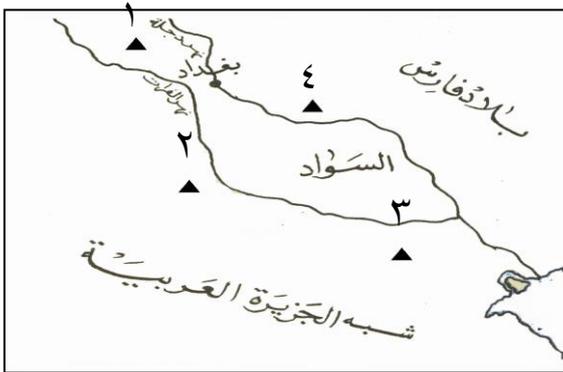
شكل (د) كبير سنه.

- ٣٧- الشكل رقم (٤) يمثل معركة:
 (أ) القادسية.
 (ب) مؤتة.
 (ج) اليرموك.
 (د) بدر.

- ٣٨- إن سبب اعجاب سكان القدس بالخليفة عمر
 (أ) بساطته وتواضعه.
 (ج) سبقه في الإسلام.
 ٣٩- من أبرز نتائج معركة القادسية هي:

- (أ) عقد هدنة بين العرب والقدس. (ب) إنهاء الدولة الساسانية.
 (ج) جمع الغنائم والأموال. (د) تحرير العراق من السيطرة القادسية.
 ٤٠- كانت معركة القادسية بقيادة:

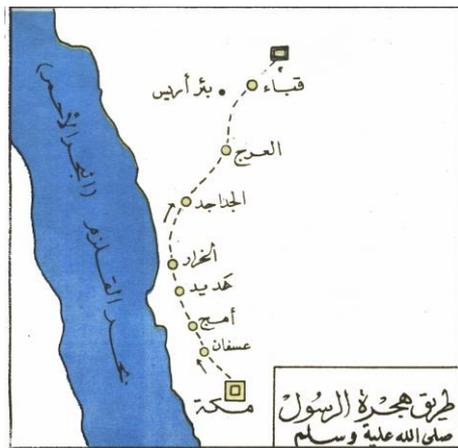
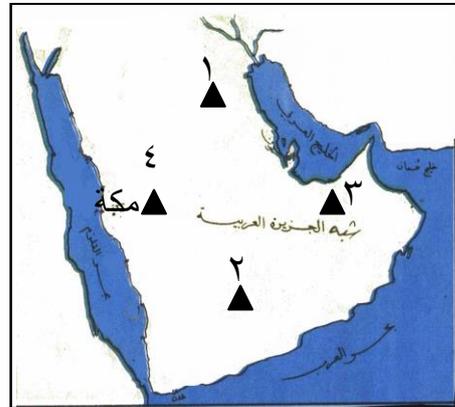
- (أ) خالد بن الوليد. (ب) القعقاع.
 (ج) سعد بن أبي وقاص.
 (د) أبو عبيدة عامر بن الجراح.
 ٤١- إن موقع القادسية في شكل رقم (٥)



شكل رقم (٥)

- ٤٢- القائد العربي الذي وكلت إليه مهمة تحرير مصر هو:
 (أ) المثني بن حارثة. (ب) خالد بن الوليد.
 (ج) عمر بن العاص. (د) سعد بن أبي وقاص.
 ٤٣- المعركة التي استشهد فيها النعمان بن مقرن المزني هي:
 (أ) القادسية. (ب) نهاوند. (ج) ذات السلاسل. (د) المذار.
 ٤٤- اختار الخليفة عمر (رض) سعد بن أبي وقاص قائداً لمعركة القادسية لأنه:

- (أ) أحد العشرة المبشرة بالجنة. (ب) ابن عم أم الرسول محمد (ﷺ).
 (ج) دوره المتميز في جميع غزوات الرسول محمد (ﷺ). (د) أسس مدينة الكوفة.
 ٤٥- تم تحرير مصر من السيطرة الأجنبية سنة.
 (أ) ١٥هـ. (ب) ٢٠هـ. (ج) ١٧هـ. (د) ١٦هـ.
 ٤٦- جمع القرآن الكريم في مصحف واحد في خلافة:
 (أ) عمر بن الخطاب (رض). (ب) الإمام علي (ع).
 (ج) أبو بكر (رض). (د) عثمان بن عفان (رض).
 ٤٧- كان سكان شبه الجزيرة العربية يؤرخون قبل التقويم الهجري ب:
 (أ) التقويم الميلادي. (ب) التقويم الشمسي.
 (ج) الحوادث المهمة. (د) التقويم القمري.
 ٤٨- المقصود بالعسس:
 (أ) الحراس الليليين. (ب) رجال الحجابة.
 (ج) رجال الحسبة. (د) رجال الجيش.
 ٤٩- أنشئ الأسطول البحري العربي ل:
 (أ) حماية التجارة العربية. (ب) تعلم ركوب البحر.
 (ج) تنظيم الشؤون الإدارية. (د) الدفاع عن السواحل العربية.
 ٥٠- يسمى الشخص الذي ينوب عن الخليفة في إدارة شؤون الولاية:
 (أ) القاضي. (ب) قائد الشرطة. (ج) الوالي. (د) قائد الجيش.



ملحق (١٥)

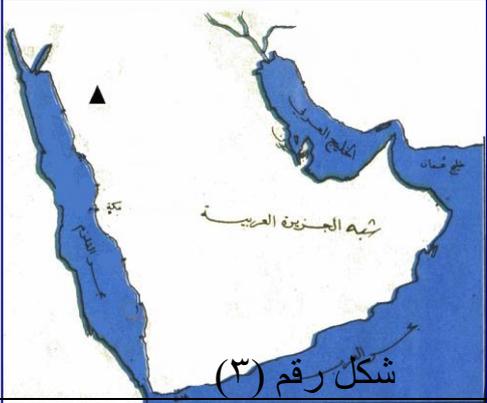
الأهداف السلوكية مع فقرات الاختبار التحصيلي ألبعدي لمحتوى الفصلين الأول والثاني من مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط بصيغتها النهائية.

ت	الأهداف السلوكية	فقرات الاختبار	المستوى
١	يعين على الخريطة موقع جبل ثور.	١- أي رقم من الأرقام المبينة على الخريطة رقم (١) يمثل موقع جبل ثور أ- ١ ب- ٣ ج- ٤ د- ٢	تطبيق
٢	يعرف الأيلاف.	شكل رقم (١) ٢- الأيلاف هي الاتفاقات التجارية التي عقدتها قريش مع:- أ- الفرس ب- البلاد المجاورة ج- الحبشة د- السند	معرفة
٣	يناقش العوامل التي جعلت من مكة مركزاً تجارياً قبل الإسلام.	٣- من أبرز العوامل التي جعلت من مكة مركزاً تجارياً قبل الإسلام: أ- لأن قبيلة جرهم كانت تسكنها ب- سيطرة قريش على القبائل المجاورة ج- إعادة بناء الكعبة من قبل إبراهيم الخليل (ع) د- قلة المحاصيل الزراعية	فهم
٤	يسمى أولى زوجات الرسول محمد (ﷺ).	٤- كانت أولى زوجات الرسول محمد (ﷺ) هي: أ- أم سلمة ب- خديجة بنت خويلد ج- أم حبيب د- عائشة	معرفة
٥	يذكر تاريخ ولادة الرسول محمد (ﷺ).	٥- كانت ولادة الرسول محمد (ﷺ) في عام الفيل سنة: أ- ٥٧١م ب- ٥٨٠م ج- ٥٩١م د- ٥١٠م	معرفة
٦	يعلل عادة الإشراف من قريش بإرسال أطفالهم إلى المرضعات في البادية.	٦- كان إشراف مكة يرسلون أطفالهم إلى المرضعات في البادية ل: أ- ليتعلموا فنون القتال	فهم

	<p>ب- معاونة اسرهم في تربيتهم ج- قلة حليب امهاتهم د- يتعلموا فصاحة اللسان وقوة الابدان</p>		
معرفة	<p>٧- كان المسلمون الاوائل يجتمعون سراً للعبادة في دار: أ- (أبو ذر) الغفاري ب- سعد بن عبادة ج- الارقم بن ابي الارقم د- سعد بن ابي وقاص</p>	<p>٧ يذكر اسم الدار التي كان يجتمع فيها المسلمون الاوائل للعبادة سراً.</p>	
فهم	<p>ازدادت قوة وعزيمة المسلمين عند إسلام الحمزة بن عبد المطلب لانه: أ- كان فارساً شجاعاً ب- كان ذا مال ونفوذ ج- احد شيوخ قريش د- يدين بالديانة النصرانية</p>	<p>٨ يلخص تأثير اسلام الحمزة بن عبد المطلب في قوة عزيمة المسلمين.</p>	
معرفة	<p>٩- كان النجاشي ملك الحبشة يدين بالديانة: ا- اليهودية ب- النصرانية ج- المجوسية د- الاسلامية</p>	<p>٩ يسمى الديانة التي كان يدين بها ملك الحبشة عند هجرة المسلمين الاوائل إليه.</p>	
فهم	<p>١٠- هاجر المسلمون الاوائل إلى بلاد الحبشة:- أ- التخلص من اخطار المشركين ب- يتعلموا مهنة التجارة ج- يتعلموا ركوب البحر د- يتعلموا فنون الشعر</p>	<p>١٠ يعلل هجرة المسلمين الاوائل الى بلاد الحبشة.</p>	
فهم	<p>١١- ان اهم الاسباب التي كانت وراء قيام نظام المؤاخاة: أ- التاكيد على الوحدة الدينية للمسلمين ب- مراعاة الاوضاع المعاشية للمهاجرين ج- معاونة الانصار في اعمالهم الزراعية د- تنظيم الحياة الاجتماعية للانصار</p>	<p>١١ يناقش دعوة الرسول محمد (ﷺ) الى المؤاخاة بين الانصار والمهاجرين عند الهجرة الى يثرب.</p>	
فهم	<p>من الأسباب التي دعت الرسول محمداً (ﷺ) أمر أصحابه به بالهجرة الى يثرب: أ- طرد مشركي قريش المسلمين من مكة ب- ازدياد أذى مشركي قريش للمسلمين ج- اعتدال مناخها د- لتعلم حرفة الزراعة</p>	<p>١٢ يبين دعوة الرسول محمد (ﷺ) أصحابه الهجرة الى يثرب.</p>	

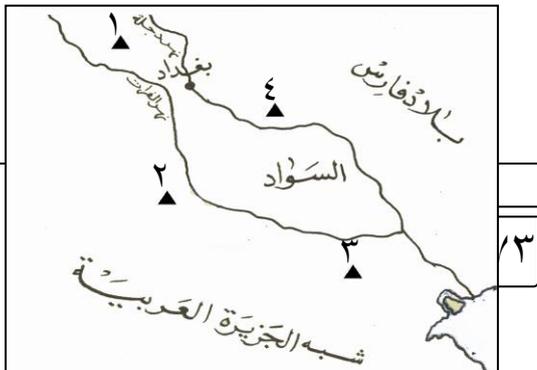
معرفة	١٣- ان اول عمل قام به الرسول محمد (ﷺ) بعد دخوله الى يثرب هو: أ- المصالحة بين الاوس والخزرج ب- طرد اليهود ج- بناء المسجد د- وثيقة المدينة	يذكر اول عمل قام به الرسول محمد (ﷺ) بعد دخوله إلى يثرب.	١٣
معرفة	١٤- ان من اهم المواد التي تضمنتها وثيقة المدينة هي: أ- بناء البيوت ب- تهيئة المسلمين للقتال ج- المؤاخاة د-تنظيم الاوضاع السياسية والاجتماعية	يذكر المواد التي تضمنتها وثيقة المدينة.	١٤
فهم	١٥- كانت يثرب منطقة رزاعية تسكنها قبائل عربية اهمها: أ- بنو سليم وفزاره ب- قريش وبكر ج- الاوس والخزرج د- هوازن وثقيف	يناقش الواقع الجغرافي والديموغرافي ليثرب.	١٥
تطبيق	١٦- المخطط ادناه يمثل هجرة الرسول محمد (ﷺ) الى: أ- الطائف ب- يثرب ج- بلاد الشام د- العراق شكل رقم (٢)	يرسم مخططاً بين هجرة الرسول محمد (ﷺ) من مكة الى يثرب.	١٦
فهم	١٧- ان من ابرز نتائج غزوة بدر الكبرى : أ- ظهور المسلمين قوة دينية وسياسية وعسكرية ب- خروج اليهود من المدينة ج- اسلام اهل الطائف د- دخول عدد من القبائل في الاسلام	يوضح اهمية غزوة بدر الى المسلمين.	١٧
معرفة	١٨- بلغ عدد الشهداء من المسلمين في غزوة بدر: ب- ١٠ شهداء أ- ١٥ شهيداً	يذكر عدد الشهداء من المسلمين في غزوة بدر	١٨

	ج- ٢٠ شهيداً د- ١٤ شهيداً	الكبرى.	
معرفة	١٩- وقعت غزوة احد سنة: أ- ٦هـ ب- ٥هـ ج- ٣هـ د- ٤هـ	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة احد.	١٩
معرفة	٢٠- الصحابي الذي اشار على الرسول (ﷺ) بحفر الخندق هو: أ- جابر بن عبد الله ب- حذيفة بن اليمان ج- معاذ بن جبل د- سلمان الفارسي	يسمى الصحابي الذي اشار على الرسول محمد (ﷺ) بحفر الخندق حول المدينة.	٢٠
فهم	٢١- كان لليهود في غزوة الاحزاب دورٌ سلبي تمثل في:- أ- نقض عهودهم مع الرسول محمد (ﷺ) ب- الجلاء خارج المدينة ج- الوقوف على الحياد بين المسلمين والمشركين د- زرع الفتنة بين المسلمين	يبين دور اليهود في غزوة الأحزاب.	٢١
فهم	٢٢- يعد صلح الحديبية نصراً عظيماً للمسلمين نتج عنه: أ- خروج اليهود من المدينة ب- اسلام اهل الطائف ج- عقد هدنة بين مشركي قريش والمسلمين د- دخول أبي جهل في الإسلام	يناقش نتائج صلح الحديبية.	٢٢
معرفة	٢٣- بلغ عدد المسلمين الذين خرجوا مع الرسول محمد (ﷺ) لزيارة الكعبة سنة ٦هـ: أ- ١٤٠٠ مسلم ب- ٢٠٠٠ مسلم ج- ١٠٠٠ مسلم د- ١٥٠٠ مسلم	يذكر عدد المسلمين الذين كانوا مع الرسول محمد (ﷺ) عندما اراد زيارة الكعبة سنة ٦هـ.	٢٣
معرفة	٢٤- ان الصحابي الذي ارسله الرسول محمد (ﷺ) الى ملك الفرس للدعوة الى الاسلام هو:- أ- عمار بن ياسر ب- الزبير بن العوام ج- عبد الله بن رواحة د- عبد الله بن حذافة	الصحابي الذي ارسله الرسول محمد (ﷺ) الى ملك الفرس للدعوة الى الاسلام.	٢٤

<p>فهم</p>	<p>٢٥- بث اليهود التفرقة بين العرب والمسلمين قبل الإسلام وبعده بسبب: أ- خوفهم من وحدة العرب ب- منع المسلمين لهم من العمل داخل المدينة ج- اجبارهم على الجلاء من المدينة د- كثرة عدد المسلمين وقلة عددهم</p>	<p>٢٥ يستدل على الاسباب التي دعت اليهود الى بث التفرقة بين العرب قبل الاسلام وبعده.</p>
<p>تطبيق</p>	<p>٢٦- الشكل ▲ المؤشر على الخريطة رقم (٣) يمثل موقع غزوة: أ- احد ب- بدر ج- تبوك د- الاحزاب</p> 	<p>٢٦ يرسم خريطة موضحاً عليها موقع غزوة تبوك.</p>
<p>فهم</p>	<p>٢٧- أراد الرسول محمد ﷺ فتح مكة بسبب أ- رغبة المسلمين بالدخول ب- نقض المشركين لشروط صلح الحديبية ج- نقض اليهود لدستور المدينة د- رغبة ابي سفيان بدخول المسلمين اليها</p>	<p>٢٧ يعلل قرار الرسول محمد ﷺ القيام بفتح مكة.</p>
<p>معرفة</p>	<p>٢٨- حدثت غزوة تبوك سنة:- أ- ٦هـ ب- ٨هـ ج- ٥هـ د- ٩هـ</p>	<p>٢٨ يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها غزوة تبوك.</p>
<p>فهم</p>	<p>٢٩- ذكر الرسول محمد ﷺ في خطبة الوداع قوله تعالى (إنما أنا بشر مثلكم لكي أ- لا يفاجأ المسلمون بوفاته. ب- لا يتفرق المسلمون من بعده. ج- لا ينسوا عبادة الله. د- لا يرتد بعضهم عن الاسلام.</p>	<p>٢٩ يستنتج المضامين التي أكدتها خطبة الوداع.</p>

معرفة	٣٠- توفي الرسول محمد ﷺ سنة أ- ١١هـ. ب- ١٥هـ. ج- ١٢هـ. د- ١٣هـ.	يحدد السنة الهجرية التي توفي فيها الرسول محمد ﷺ.	٣٠
معرفة	٣١- ولد الخليفة عمر بن الخطاب (رض): أ- بعد عام الفيل بـ ٣ سنة. ب- قبل عام الفيل بـ ٣ سنة. ج- بعد عام الفيل بـ ١ سنة. د- قبل عام الفيل بـ ١ سنة.	يذكر سنة ولادة الخليفة عمر بن الخطاب (رض).	٣١
معرفة	٣٢- اصبح أول خليفة للمسلمين بعد وفاة الرسول محمد ﷺ هو: أ- عمر بن الخطاب (رض). ب- عثمان بن عفان (رض). ج- أبي بكر (رض). د- الإمام علي (ع).	يذكر اسم ونسب خليفة المسلمين الأول.	٣٢
فهم	٣٣- حدثت الردة عند بعض القبائل العربية بسبب: أ- عدم وضوح التعاليم الإسلامية. ب- وفاة الخليفة أبي بكر (رض). ج- العصبية القبلية وعدم فهم روح الإسلام. د- وفاة الرسول محمد ﷺ.	يوضح مفهوم الردة.	٣٣
معرفة	٣٤- شارك الإمام علي (ع) في جميع غزوات الرسول إلا غزوة: أ- بدر ب- تبوك ج- أحد د- مؤتة	يعدد الغزوات التي شارك فيها الامام علي (ع) مع الرسول محمد ﷺ	٣٤
فهم	٣٥- أن سبب تسمية الخليفة عثمان بن عفان (رض) بذي النورين يعود إلى: أ- سبقه في الإسلام. ب- سخائه وكرمه. ج- زواجه من بنتي الرسول محمد ﷺ. د- حياته وورعه	يعلل تسمية عثمان بن عفان بذي النورين.	٣٥

معرفة	٣٦- حدثت معركة اليرموك سنة: أ- ١٣هـ. ب- ١٢هـ. ج- ١١هـ. د- ١٧هـ.	يذكر السنة الهجرية التي وقعت فيها معركة اليرموك.	٣٦
تطبيق	٣٧- الشكل رقم (٤) يمثل معركة: أ- القادسية. ب- مؤتة. ج- اليرموك. د- بدر.	يرسم مخططاً لمعركة اليرموك.	٣٧
فهم	٣٨- إن سبب إعجاب سكان القدس بال خليفة عمر بن الخطاب (رض) يرجع إلى: أ- بساطته وتواضعه. ب- تساهله مع أهل الذمة. ج- سبقه في الإسلام. د- كبر سنه.	يعلل إعجاب سكان القدس بال خليفة عمر بن الخطاب (رض).	٣٨
فهم	٣٩- من أبرز نتائج معركة القادسية هي: أ- عقد هدنة بين العرب والفرس. ب- إنهاء الدولة الساسانية. ج- جمع الغنائم والأموال. د- تحرير العراق من السيطرة القادسية.	يبين نتائج معركة القادسية.	٣٩
معرفة	٤٠- كانت معركة القادسية بقيادة: أ- خالد بن الوليد. ب- القعقاع. ج- سعد بن أبي وقاص. د- أبو عبيدة عامر بن الجراح.	يذكر القائد العربي الذي قاد معركة القادسية.	٤٠
تطبيق	٤١- إن موقع القادسية في الشكل رقم (٥) هو: أ- ٤ ب- ٢ ج- ١	يعين على الخريطة الموقع الجغرافي لمعركة القادسية.	٤١



	د- ٣		
	شكل رقم (٥)		
معرفة	٤٢- إن القائد العربي الذي أوكلت إليه مهمة تحرير مصر هو: أ- المثني بن حارثة. ب- خالد بن الوليد. ج- عمرو بن العاص. د- سعد بن أبي وقاص.	يسمي القائد الذي أوكلت إليه مهمة تحرير مصر.	٤٢
معرفة	٤٣- إن المعركة التي استشهد فيها النعمان بن مقرن المزني هي: أ- القادسية. ب- نهاوند. ج- ذات السلاسل. د- المذار.	يذكر المعركة التي استشهد فيها النعمان بن مقرن المزني.	٤٣
فهم	٤٤- أختار الخليفة عمر (رض) سعد بن أبي وقاص قائداً لمعركة القادسية لأنه: أ- احد العشرة المبشرة بالجنة. ب- ابن عم أم الرسول محمد ﷺ. ج- دوره المتميز في جميع غزوات الرسول ﷺ. د- أسس مدينة الكوفة	يفسر سبب اختيار الخليفة عمر بن الخطاب (رض) للقائد سعد بن أبي وقاص ليكون قائداً لمعركة القادسية.	٤٤
معرفة	٤٥- تم تحرير مصر من السيطرة الأجنبية سنة: أ- ١٥هـ. ب- ٢٥هـ. ج- ١٧هـ. د- ١٦هـ.	يذكر السنة الهجرية التي تمت فيها عملية تحرير مصر من السيطرة الأجنبية.	٤٥
معرفة	٤٦- تم جمع القرآن الكريم في مصحف واحد في خلافة: أ- عمر بن الخطاب (رض). ب- الإمام علي (ع). ج- أبو بكر (رض). د- عثمان بن عفان (رض).	يسمى الخليفة الراشدي الذي تم في خلافته جمع القرآن في مصحف واحد.	٤٦
فهم	٤٧- كان سكان شبه الجزيرة العربية يؤرخون قبل التقويم الهجري بـ:	يناقش دوافع قرار الخليفة عمر بن الخطاب (رض)	٤٧

	أ- التقويم الميلادي. ب- التقويم الشمسي. ج- الحوادث. د- التقويم القمري.	جعل الهجرة النبوية تقويماً للمسلمين.	
معرفة	٤٨- المقصود بالعسس: أ- الحراس الليليين. ب- رجال الحجابة. ج- رجال الحسبة. د- رجال الجيش.	يعرّف العسس.	٤٨
فهم	٤٩- انشاء الاسطول البحري العربي :- أ- حماية التجارة العربية. ب- تعلم ركوب البحر. ج- تنظيم الشؤون الإدارية. د- الدفاع عن السواحل العربية.	يعلل إنشاء الاسطول البحري العربي في العهد الراشدي.	٤٩
معرفة	٥٠- يسمى الشخص الذي ينوب عن الخليفة في إدارة شؤون الولاية ب: أ- القاضي. ب- قائد الشرطة. ج- الوالي. د- قائد الجيش.	يسمى الشخص الذي ينوب عن الخليفة في إدارة شؤون الولاية.	٥٠

ملحق (١٦)
درجات الطلاب في اختبار عينة الثبات

ت	الدرجة الكلية	س	ص	س٢	ص٢	س ص
١	٤١	٢٠	٢١	٤٠٠	٤٤١	٤٢٠
٢	٣٤	١٨	١٦	٣٢٤	٢٥٦	٢٨٨
٣	٢٦	٢٣	٢٣	٥٢٩	٥٢٩	٥٢٩
٤	٢٢	١٠	١٢	١٠٠	١٤٤	١٢٠
٥	٢٥	٢٣	٢٢	٥٢٩	٤٨٤	٥٠٦
٦	٤٢	٢٠	٢٢	٤٠٠	٤٤٨	٤٤٠
٧	٣٩	١٨	٢١	٣٢٤	٤٤١	٣٧٨
٨	٤٨	٢٥	٢٣	٦٢٥	٥٢٩	٥٧٥
٩	٣٨	٢٠	١٨	٤٠٠	٣٢٤	٣٦٠
١٠	٤٠	٢٠	٢٠	٤٠٠	٤٠٠	٤٠٠
١١	٣٦	١٩	١٧	٣٦١	٢٨٩	٣٢٣
١٢	٣٤	١٨	١٦	٣٢٤	٢٥٦	٢٨٨
١٣	٣٧	١٦	٢١	٢٥٦	٤٤١	٣٣١
١٤	٣٣	١٨	٢٥	٣٢٤	٦٢٥	٤٥٠
١٥	٤٧	٢٣	٢٤	٥٢٩	٥٧٦	٥٥٢
١٦	٣٦	١٨	١٨	٣٢٤	٣٢٤	٣٢٤
١٧	٣٠	١٤	١٦	١٩٦	٢٥٦	٢٢٤
١٨	١٦	٨	٨	٦٤	٦٤	٦٤
١٩	٢٨	١٥	١٣	٢٢٥	١٦٩	١٩٥
٢٠	٣٢	١٣	١٩	١٦٩	٣٦١	٢٤٧
٢١	٣٣	١٧	١٦	٢٨٩	٢٥٦	٢٧٢
٢٢	٤٠	١٩	٢١	٣٦١	٤٤١	٣٩٩
٢٣	٣٨	٢٠	١٨	٤٠٠	٣٢٤	٣٦٠
٢٤	٢٩	١٥	١٤	٢٢٥	١٩٦	٢١٠
٢٥	١٦	٩	٧	٨١	٤٩	٦٣
٢٦	٣٣	١٥	١٨	٢٢٥	٣٢٤	٢٧٠
٢٧	٣٢	١٦	١٦	٢٥٦	٢٥٦	٢٥٦
٢٨	٣٤	١٨	١٦	٣٢٤	٢٥٦	٢٨٨
٢٩	٣٧	١٩	١٨	٣٦١	٣٢٤	٣٤٢
٣٠	٢٩	١٦	١٣	٢٥٦	١٦٩	٢٠٨
٣١	٣٠	١٥	١٥	٢٢٥	٢٢٥	٢٢٥
٣٢	٣١	١٣	١٨	١٦٩	٣٢٤	٢٣٤
٣٣	١٨	١٠	٨	١٠٠	٦٤	٨٠

١٩٥	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٢٨	٣٤
٢٨٥	٣٦١	٢٢٥	١٩	١٥	٣٤	٣٥
٢٧٠	٢٢٥	٣٢٤	١٥	١٨	٣٣	٣٦
٦٠	٣٦	١٠٠	٦	١٠	١٦	٣٧
٣٦	٨١	١٦	٩	٤	١٣	٣٨
٢٥٢	٣٢٤	١٦٩	١٨	١٤	٣٢	٣٩
٣٧٨	٣٢٤	٤٤١	١٨	٢١	٣٩	٤٠
٤٠٠	٤٠٠	٤٠٠	٢٠	٢٠	٤٠	٤١
٢١٠	١٦٩	٢٢٥	١٤	١٥	٢٩	٤٢
٢٥٥	٢٨٩	٢٢٥	١٧	١٥	٣٢	٤٣
٣٥	٤٩	٢٥	٧	٥	١٢	٤٤
٤٢٠	٤٠٠	٤٤١	٢٠	٢١	٤١	٤٥
٣٤٢	٣٢٤	٣٦١	١٨	١٩	٣٧	٤٦
٣٨٠	٣٦١	٤٠٠	١٩	٢٠	٣٩	٤٧
٥٧٥	٥٢٩	٦٢٥	٢٣	٢٥	٤٨	٤٨
٤٦٠	٥٢٩	٤٠٠	٢٣	٢٠	٤٣	٤٩
٣٨٠	٣٦١	٤٠٠	١٩	٢٠	٣٩	٥٠
٤٢٠	٤٤١	٤٠٠	٢١	٢٠	٤١	٥١
٥٧٥	٥٢٩	٦٢٥	٢٣	٢٥	٤٧	٥٢
٤٤٠	٤٨٤	٤٠٠	٢٢	٢٠	٤٢	٥٣
٣٦٠	٣٢٤	٤٠٠	١٨	٢٠	٣٨	٥٤

مجموع الدرجات الفردية (س) = ٩٢٣
 مجموع الدرجات الزوجية (ص) = ٩٣٥
 مجموع (س) = ١٦٩٢٩
 مجموع (ص) = ١٧٣٣٧
 مجموع (س ص) = ١٦٩٤٥

الملحق (١٧)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في الاختبار التحصيلي النهائي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة التجريبية الأولى	
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٣٠	١	٤٤	١	٤٤	١
٢٨	٢	٤٧	٢	٤٢	٢
٢٩	٣	٤٤	٣	٤٢	٣
٢٨	٤	٤٦	٤	٤٦	٤
٣٥	٥	٤٥	٥	٤٨	٥
٣١	٦	٤٣	٦	٣٨	٦
٣٤	٧	٤٤	٧	٤٨	٧
٣٨	٨	٤٣	٨	٤٣	٨
٤١	٩	٤١	٩	٤٦	٩
٢٥	١٠	٤٢	١٠	٤٦	١٠
٢٩	١١	٤٣	١١	٤٨	١١
٢٦	١٢	٤٥	١٢	٤٦	١٢
٤٤	١٣	٤٨	١٣	٤٤	١٣
٣٤	١٤	٤١	١٤	٤٦	١٤
٢٧	١٥	٤٥	١٥	٤٦	١٥
٢٥	١٦	٤٤	١٦	٤٤	١٦
٣١	١٧	٣٧	١٧	٣٧	١٧
٣٠	١٨	٣٩	١٨	٢٨	١٨
٢٦	١٩	٤٤	١٩	١٩	١٩
٤٢	٢٠	٤٢	٢٠	٤٥	٢٠
٤٠	٢١	٤٢	٢١	٤٢	٢١
٢٨	٢٢	٤١	٢٢	١٧	٢٢
٣٧	٢٣	٤٥	٢٣	٤٦	٢٣
٢٧	٢٤	٤٦	٢٤	٢١	٢٤
٣٧	٢٥	٤٦	٢٥	٢٥	٢٥
٤١	٢٦	٤٢	٢٦	١٠	٢٦
٣٨	٢٧	٤٣	٢٧	٣١	٢٧
٣٧	٢٨			٣٤	٢٨

العدد = ٢٨

العدد = ٢٧

العدد = ٢٨

المتوسط = ٣٢.٧٨٥

المتوسط = ٤٣.٤٠٧

المتوسط = ٣٨.٢٨٥

الانحراف = ٥.٨١٤

الانحراف = ٢.٤٢٢

الانحراف = ١٠.٨٦٢

الملحق (١٨)

درجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاحتفاظ (الاستبقاء)

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة التجريبية الأولى	
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٩	١	٤٦	١	٤٢	١
٢٧	٢	٤٣	٢	٤١	٢
٢٧	٣	٤٥	٣	٤٤	٣
٢٧	٤	٤٤	٤	٤٥	٤
٣٤	٥	٤٢	٥	٤٧	٥
٣٠	٦	٤٣	٦	٣٦	٦
٣٢	٧	٤٢	٧	٤٦	٧
٣٧	٨	٤٤	٨	٤١	٨
٤٠	٩	٤١	٩	٤٤	٩
٢٤	١٠	٤٢	١٠	٤٥	١٠
٢٧	١١	٤٤	١١	٤٦	١١
٢٥	١٢	٤٧	١٢	٤٥	١٢
٤٣	١٣	٤٠	١٣	٤٣	١٣
٣٢	١٤	٤٤	١٤	٤٤	١٤
٢٦	١٥	٤٣	١٥	٤٥	١٥
٢٤	١٦	٣٦	١٦	٤٣	١٦
٣٠	١٧	٣٨	١٧	٣٥	١٧
٢٩	١٨	٤٣	١٨	٢٧	١٨
٢٥	١٩	٤١	١٩	١٨	١٩
٤٠	٢٠	٤١	٢٠	٤٤	٢٠
٣٩	٢١	٤٠	٢١	٤١	٢١
٢٧	٢٢	٤٤	٢٢	١٦	٢٢
٣٦	٢٣	٤٥	٢٣	٤٥	٢٣
٢٦	٢٤	٤٥	٢٤	٢٠	٢٤
٣٨	٢٥	٤١	٢٥	٢٤	٢٥
٤٠	٢٦	٤٢	٢٦	٨	٢٦
٣٦	٢٧	٤٢	٢٧	٣٠	٢٧
٣٥	٢٨			٣٣	٢٨

العدد = ٢٨

العدد = ٢٧

العدد = ٢٨

المتوسط = ٣١.٦٠٧

المتوسط = ٤٢.٥٨١

المتوسط = ٣٧.٠٧١

الانحراف = ٥.٨١٤

الانحراف = ٢.٣٩١

الانحراف = ١٠.٨٧٦

الملحق (١٩)

عناوين الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس الموضوعات التاريخية لعينة البحث

رقم الصفحة	عنوان الوسيلة التعليمية	ت
١٥	خريطة شبه الجزيرة العربية	١
١٩	مخطط هجرة الرسول محمد (ﷺ) الى يثرب	٢
٢٥	خريطة تبين مواقع جيوش المسلمين والمشاركين في غزوة بدر الكبرى	٣
٢٧	مخطط غزوة احد	٤
٢٨	مخطط غزوة الاحزاب	٥
٤٨	مخطط معركة اليرموك	٦
٥٠	صورة تمثل معركة اليرموك	٧
٥٢	مخطط تحرير مصر سنة ٢ هـ	٨

تصويبات

١. ص – الاستبقاء / الفرضية الثانية / لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسط درجات تحصيل المجموعة التجريبية الاولى وبين متوسط درجات تحصيل المجموعة الضابطة في الاستبقاء
٢. ص ٩ / في السطر (٢٠) استراتيجيات الاهداف السلوكية, بدلاً من استراتيجيات الاهداف / وفي بداية السطر (٢٢) لأهميتهما بدلاً من أهميتها
٣. ص ٤١ / نهاية الصفحة (الهامش) يصبح (راجح , بدون سنة نشر :ص ٢٩٦-٢٩٧)
٤. ص ٧٠ / جدول رقم (٣) المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٦٩,٥٣٥) بدلاً من (١٦٩,٧٣٤)
٥. ص ١٠٣ / في السطر (١٠) متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية هو (٤٢,٥١٨) بدلاً من (٤١,٨٨)
٦. ص ١١٠ / سابعاً : تصبح طرق التدريس بدلاً من طرق تدريس