



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا/الدكتوراه
قسم التربية الخاصة
طرائق التدريس العامة

تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات

اطروحة مقدمة
إلى مجلس كلية التربية الاساسية/جامعة بابل
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه/فلسفة في التربية
(طرائق التدريس العامة)

الطالب

سيف حامد سرحان كاظم

إشراف

الاستاذ الدكتور

محمد حميد مهدي المسعودي

٥ ١ ٤ ٤ ٤

م ٢٠٢٣

**The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific
Research University of Babylon
Faculty of Basic Education**



**Instructional design according to strategies to improve
memory and its impact on achievement and analytical
thinking among second grade students
in the subject of sociology**

Introduction thesis

To the Council of the College of Basic Education / University of Babylon

**It is part of the requirements for a Ph.D./Philosophy of Education
degree**

(general teaching methods)

By

Saif Hamed Sarhan Kazem

Supervised by

**Prof.Dr.Muhammad Hamid
Mahdi Al-Masoudi**

1444 H

2023 A

Abstract

The research aims to achieve the following:

1. Building an instructional design according to strategies to improve memory in social studies for the second intermediate grade.
2. Know the impact of instructional-learning design on:
 - A. The academic achievement of students in the subject of social studies.
 - B. Students' analytical thinking in social studies.

In order to achieve the aim of the research, the researcher put the following two zero hypotheses:

1. There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the students of the experimental group who study according to the instructional-learning design of strategies to improve memory in the social subject, and the mean scores of the students of the control group who will study the same subject according to the usual method in the academic achievement test. .
2. There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the students of the experimental group who study according to the instructional-learning design of strategies to improve memory in the social subject, and the mean scores of the students of the control group who will study the same subject according to the usual method in the analytical thinking scale. .

The current research was limited to students of the second intermediate grade in secondary and intermediate day schools for boys affiliated to the General Directorate of Education of Babylon / Center for the academic year 2021-2022 AD, and the researcher relied on an experimental design with partial control (an experimental group and a control group) with a post-test.

The research sample consisted of (62) students from the second intermediate grade in Al-Karrar Secondary School for Boys, with (31) students for the experimental group and (33) students for the control group. The first is the Daniels Intelligence Test, a measure of analytical thinking.

The research required the construction of an educational-learning design according to strategies to improve memory, and two tools to measure the variables of the research. The first was an achievement test in the subject of social studies, as it consisted of (40) test items. As for the second tool, it was represented by the analytical thinking scale, which consisted of (36) items, and its apparent validity and stability, the level of difficulty of its paragraphs, and the power of distinguishing its paragraphs were confirmed.

The researcher used the following statistical methods: (T-test for two independent samples, Chi-square, Pearson's correlation coefficient, difficulty coefficient equation, paragraph discrimination power equation, false alternatives effectiveness equation, Cohen's square equation, and effect size equation). After analyzing the results statistically, he concluded that students excelled. The experimental group who studied social subjects according to the instructional-learning design using strategies to improve memory compared to the students of the control group who studied the same material in the usual way in the achievement test and the analytical thinking scale.

In light of this result, the researcher recommended some recommendations, proposals and conclusions that were mentioned in the fifth chapter.

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(١٨٩) {إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ
وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ
(١٩٠) الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا
وَعَلَى جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ
وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ
فَقِنَا غَذَابَ النَّارِ (١٩١) }

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

﴿سورة آل عمران/ آيتان من ١٨٩ الى ١٩١﴾

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات) التي قدمها طالب الدكتوراه (سيف حامد سرحان كاظم)، قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه / فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة).

المشرف

أ.د. محمد حميد مهدي المسعودي

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الأطروحة للمناقشة

أ.د. فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

أ.د. عماد حسين عبيد المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

اقرار المقوم اللغوي

أشهد بأن أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات) المقدمة من طالب الدكتوراه (سيف حامد سرحان كاظم)، في كلية التربية الاساسية - جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه / فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة) ، قد قُومت لغوياً من قبلي وأصبحت سليمة من الناحية اللغوية والأسلوبية.

التوقيع :

المقوم اللغوي :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

إقرار المقوم العلمي

أشهد بأن أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات) المقدمة من طالب الدكتوراه (سيف حامد سرحان كاظم)، في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه / فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة) ، قد قُومت علمياً من قبلي وأصبحت سليمة من الناحية العلمية.

التوقيع :

المقوم العلمي :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

إقرار المقوم العلمي

أشهد بأن أطروحة الدكتوراه الموسومة بـ(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات) المقدمة من طالب الدكتوراه (سيف حامد سرحان كاظم)، في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه / فلسفة في التربية (طرائق تدريس عامة) ، قد قُومت علمياً من قبلي وأصبحت سليمة من الناحية العلمية.

التوقيع :

المقوم العلمي :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

الأهداء

إلى

من حثنا على اتخاذ العلم سلاحاً.. وجعل التماس العلم جهاداً.. وصي آله العالمين .. قدوتنا
وحبيبنا .. و معلم البشرية

سيدنا ونبينا محمد بن عبدالله صلى الله عليه وآل بيته الاطيبين الاطهرين

من كلفه الله بالهبة والوقار .. وشققت الايام يديه .. من علمني ان الاعمال الكبيرة لا تتم
الا بالصبر والعزيمة والاصرار .. من أحمل أسمه بكل افتخار .. مهجة قلبي وشمس دربي
والذي الغالي ا طال الله بقاءه ...

إلى من ركع العطاء أمام قدميها ... ولا أرى الأمل إلا من عينيها ...

التي احنت ظهرها كي يستقيم ظهري .. الشعلة المضاءة التي نورت لي الطريق ...

أمي الحبيبة ا طال الله بقاءها

من بهم أكبر وعليهم أعتمد وبوجودهم أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها

من عرفت بوجودهم معنى الحياة.....

أخوتي وأخواتي

الورود التي تزين بسايتيني... والرياحين التي تُعطر ودياني ... سندي وقوتي وتيجاني ...
من تعشق رؤيتهم عيني وتطرب اصواتهم أذني وتسحر بلقائهم جوارحي ... وتطمئن بهم

زوجتي العزيزة واولادي (محمد وزينب وزهراء).....

كل من علمني حرفاً أساتذتي

.....اهدي ثَمَرَةَ جَهْدِي هَذَا.....

سيف

شكر وامتنان

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿رَبِّ أَوْزَعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ

وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾

صدق الله العلي العظيم

﴿سورة النمل/اية ١٩﴾

الحمد لله اليه يصعد الكلم الطيب، والعمل الصالح، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، وإمام المرسلين سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين، وعليهم السلام اجمعين.

أما بعد

أتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة السيمينار (الحلقة الدراسية)، لما بذلوه من جهود علمية إذ قدموا لنا كثيراً من المساعدات التي بلورت العنوان وكثيراً من الملاحظات العلمية القيمة وفقكم الله اساتذتي وجعلها الله في ميزان حسناتكم.

ومن باب الاعتراف بالجميل أتقدم بجزيل الشكر إلى عمادة كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل وإلى التدريسيين كافة، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى رئاسة قسم التربية الخاصة و اساتذها وموظفيها، لما قدموه لي من مساعدة طوال مدة الدراسة.

كما يطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أن أنسب الحق لأهله، فمن دواعي العرفان بالإحسان والجميل أن أقدم الشكر الجزيل لأستاذي المشرف الاستاذ الدكتور (محمد حميد مهدي المسعودي)؛ لما بذله من جهود علمية مخلصه، ونصائح وإرشادات جمّة أغنت البحث وقومته، جزاه الله تعالى عني خير الجزاء.

الباحث

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

(١) بناء تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط.

(٢) التعرف على أثر التصميم التعليمي في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في :

أ) التحصيل الدراسي.

ب) التفكير التحليلي.

ولأجل تحقيق هدف البحث الثاني وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

(١) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين سيدرسون التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي المعد لهذا الغرض.

(٢) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين سيدرسون التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحليلي.

اقتصر هذا البحث على طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل/المركز للعام الدراسي ٢٠٢١ - ٢٠٢٢م، وقد اعتمد الباحث المنهجان الوصفي و التجريبي .

واعتمد في تطبيق التجربة على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي (مجموعة تجريبية تدرس وفق التصميم التعليمي و الاخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية) ذات الاختبار البعدي.

تألفت عينة البحث من (٦٤) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في ثانوية الكرار للبنين، بواقع (٣١) طالب يمثلون المجموعة التجريبية و(٣٣) طالب يمثلون المجموعة الضابطة، وتم اجراء التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني محسوباً بالشهور، درجات طلاب الفصل الدراسي الاول، اختبار الذكاء دانليز، مقياس التفكير التحليلي)

وتطلب البحث بناء تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر، واداتين لقياس المتغيرين التابعين للبحث تمثلت الاولى باختبار تحصيلي في مادة الاجتماعيات إذ تكون من (٤٠) فقرة اختبارية وتأكد الباحث من صدقه عن طريق الخبراء المتخصصين في التربية و طرائق تدريسها وثباته عن طريق (التجزئة النصفية- كيودر ٢٠) ، و ايجاد مستوى صعوبة و تمييز فقراته، وفعالية بدائله الخاطئة، أما الأداة الثانية فتمثلت بمقياس التفكير التحليلي وقد تكون من (٣٦) فقرة وتم التأكد من صدقه الظاهري وثباته ومستوى صعوبة و تمييز فقراته.

وعن طريق الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) اظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاجتماعيات للتصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي ومقياس التفكير التحليلي.

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث ما يأتي:

(١) يناسب التصميم التعليمي المعد على وفق استراتيجيات تحسين التذكر المستوى العمري والعقلي لطلاب المرحلة المتوسطة بنحوٍ عام وطلاب الصف الثاني المتوسط بنحوٍ خاص

وله أثر فعال في رفع مستوى التحصيل والتفكير التحليلي وبالإمكان تطبيقه ضمن
الامكانيات المتاحة لمدارسنا.

(٢) يعرض التصميم التعليمي وفقاً للاستراتيجيات تحسين التذكر المعلومات أو يقدمها بشكل
متوافقاً مع أسلوب تعلم الطلاب، خاصة عندما تتلاءم الاستراتيجيات والأساليب التدريسية
مع الطريقة التي يفضل بها الطلاب التعامل مع المعلومات الجديدة، وبالتالي يكون التعلم
أكثر فاعلية ويسر وديمومة مما يزيد تحصيل الطلاب.

وفي ضوء نتائج واستنتاجات هذا البحث توصل الباحث بما يأتي:

(أ) تدريب مدرسي مادة الاجتماعيات من الجهة المسؤولة على كيفية بناء التصاميم التعليمية
وإجراءات تنفيذها، لما لها من كفاءة عالية في إعطاء النتائج الجيدة ومساعدة المدرسين
في تحقيق الأهداف التربوية بأقل وقت وجهد ونفقات.

(ب) ضرورة تنظيم دورات وورش عمل من قبل الجهة المسؤولة ، وإصدار دليل لتدريب مدرسي
المرحلة المتوسطة أثناء الخدمة، يتضمن شرحاً وافياً عن استراتيجيات تحسين التذكر
وبيان أهميتها في التعلم، وأعداد برامج لتدريب مدرسي الاجتماعيات أثناء الخدمة على
الكشف عن أساليب تعلم طلابهم، وتحديد استراتيجيات تحسين التذكر المناسبة.

وبناءً على نتائج واستنتاجات البحث الحالي واستكمالاً وامتداداً له يقترح الباحث:

(١) تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في تحصيل طلاب المرحلة
الإعدادية والدافع المعرفي لديهم.

(٢) أثر التدريس باستراتيجيات تحسين التذكر في التحصيل والتفكير التباعدي لدى تلامذة
المرحلة الابتدائية في مادة الاجتماعيات.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	رقم الصفحة
١	العنوان.	أ
٢	الآية القرآنية.	ب
٣	إقرار المشرف.	ت
٤	إقرار المقوم اللغوي.	ث
٥	إقرار المقوم العلمي.	ج
٦	إقرار المقوم العلمي.	ح
٧	الإهداء.	خ
٨	شكر وامتنان.	د
٩	ملخص البحث.	ذ
١٠	ثبت المحتويات.	س - ص
١١	ثبت الجداول.	ص - ض
١٢	ثبت المخططات.	ض
١٣	ثبت الاشكال.	ط
١٤	ثبت الملاحق	ط - ظ
١٥	الفصل الأول: التعريف بالبحث	٢ - ١٩
١٦	أولاً : مشكلة البحث.	٢ - ٣
١٧	ثانياً : أهمية البحث.	٤ - ١٥
١٨	ثالثاً: هدفا البحث.	١٥
١٩	رابعاً: فرضيتا البحث.	١٥
٢٠	خامساً: حدود البحث.	١٦
٢١	سادساً: تحديد المصطلحات.	١٦ - ١٩

٢٢	الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة	٢١ - ٨٥
٢٣	القسم الاول: خلفية نظرية	٢١ - ٧٠
٢٤	المحور الأول: التصميم التعليمي	٢١ - ٤٠
٢٥	المحور الثاني: الذاكرة	٤١ - ٤٩
٢٦	المحور الثالث: استراتيجيات تحسين التذكر	٤٩ - ٦٢
٢٧	المحور الرابع: التحصيل الدراسي	٦٢ - ٦٦
٢٨	المحور الخامس: التفكير التحليلي	٦٦ - ٧٠
٢٩	المحور الثاني: دراسات سابقة	٧٠ - ٨٥
٣٠	موازنة الدراسات السابقة	٨٠ - ٨٤
٣١	جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة	٨٥
٣٢	الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته	٨٧ - ١٢٦
٣٣	المحور الاول: مراحل بناء التصميم التعليمي	٨٧ - ٩٨
٣٤	المحور الثاني: إجراءات البحث	٩٨ - ١٠٢
٣٥	ثالثاً: إجراءات الضبط.	١٠٢ - ١٠٨
٣٦	رابعاً: أدوات البحث	١٠٨ - ١٢٢
٣٦	خامساً: إجراءات تطبيق التجربة.	١٢٢ - ١٢٣
٣٧	سادساً: الوسائل الإحصائية.	١٢٣ - ١٢٦
٣٨	الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	١٢٨ - ١٣٤
٣٩	أولاً: عرض النتائج.	١٢٨ - ١٣٢
٤٠	ثانياً : تفسير النتائج.	١٣٣ - ١٣٤
٤١	الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	١٣٦ - ١٣٨
٤٢	أولاً: الاستنتاجات.	١٣٦

٤٣	ثانياً: التوصيات.	١٣٧
٤٤	ثالثاً: المقترحات.	١٣٨
٤٥	المصادر	١٤٠ - ١٦٠
٤٦	أولاً : المصادر العربية.	١٤٠ - ١٦٠
٤٧	ثانياً : المصادر الاجنبية.	١٦٠
٤٨	الملاحق	١٦٢ - ٢٥٨
٤٩	(Abstract)	B - C

ثبت الجداول

ت	اسم الجدول	رقم الصفحة
١	الحاجات التعليمية المحددة من الطلاب	٩٢
٢	المحتوى التعليمي المحدد للتصميم التعليمي	٩٤
٣	الدلالة الإحصائية للصدق الظاهري للأهداف السلوكية	٩٥
٤	اسماء المدارس الثانوية والمتوسطة في مركز الحلة للبنين فقط واعداد طلبتها والشعب للصف الثاني المتوسط حسب الكراس الإحصائي للعام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م)	١٠٠
٥	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	١٠٢
٦	نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير العمر الزمني محسوباً بالشهور	١٠٢
٧	نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير اختبار مادة الاجتماعيات للفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م)	١٠٣
٨	نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير مستوى الذكاء (دانليز) لطلاب مجموعتين البحث	١٠٤
٩	نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير مقياس التفكير التحليلي لطلاب مجموعتين البحث	١٠٥

١٠	توزيع حصص مادة الاجتماعيات بين مجموعتي البحث	١٠٨
١١	جدول المواصفات للاختبار التحصيلي	١١٠
١٢	النسب المئوية وقيمة مربع كا ٢ للصدق الظاهري لفقرات الاختبار التحصيلي	١١٢
١٣	قيمة مربع كاي لنسبة الموافقين وغير الموافقين لفقرات مقياس مهارات التفكير	١١٧
١٤	معامل الصدق لفقرات مقياس مهارات التفكير التحليلي	١١٨
١٥	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير التحليلي	١١٩
١٦	القوة التمييزية لفقرات مقياس مهارات التفكير التحليلي	١٢٠
١٧	نتائج مجموعتي البحث لدرجات طلاب مجموعتي في اختبار التحصيل	١٢٩
١٨	حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل	١٣٠
١٩	قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف كوهين	١٣٠
٢٠	نتائج مجموعتي البحث في مقياس التفكير التحليلي النهائي	١٣١
٢١	حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التفكير التحليلي	١٣٢

ثبت المخططات

ت	اسم المخطط	رقم الصفحة
١	تصميم جيرلاك - أيلي التعليمي.	٣٦
٢	انموذج روبرتس للتصميم التعليمي.	٣٧
٣	انموذج حمدي للتصميم التعليمي.	٣٨
٤	أنموذج زيتون للتصميم التعليمي.	٣٩
٥	أنموذج العزي للتصميم التعليمي.	٤٠
٦	مراحل بناء التصميم التعليمي - التلمي المُقترح.	٨٧
٧	التصميم التجريبي المعتمد في البحث	٩٨

ثبت الاشكال

الصفحة	عنوان الشكل	التسلسل
٩٤	المحتوى التعليمي المحدد للتصميم التعليمي	١
٩٩	التصميم التجريبي المعتمد في البحث	٢

ثبت الملاحق

رقم الصفحة	اسم الملحق	ت
١٦٢	كتاب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية الأساسية/جامعة بابل معنون إلى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل	١
١٦٣	كتاب تسهيل مهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل - إلى إدارات المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين فقط في مركز محافظة بابل لتسهيل مهمة الباحث	٢
١٦٤	استبانة استطلاع رأي مفتوحة لتحديد مشكلة البحث	٣
١٦٦	أسماء مُدرسي مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط الذين وجه لهم الاستبانة مُرتبة حسب سنوات الخدمة	٤
١٦٧	الأهداف التعليمية الخاصة بالتصميم التعليمي	٥
١٦٩	اسماء الخبراء والسادة المحكمين واختصاصهم ومكان عملهم ونوع الاستشارة	٦
١٧١	تحليل المحتوى العلمي حسب مستويات المعرفة العلمية	٧
١٨٣	الحاجات التعليمية من وجهة نظر الطلاب	٨
١٨٥	الحاجات التعليمية من وجهة نظر المدرسين	٩
١٨٦	الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية	١٠
١٩٣	أنموذجات الخطط التدريسية	١١
٢٢٥	بيانات التكافؤ لمجموعتي البحث	١٢

٢٢٧	الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية	١٣
٢٤٠	درجات العينة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي	١٤
٢٤١	معامل صعوبة والقوة التمييزية وفاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي	١٥
٢٤٣	درجات الطلاب لحساب ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام طريقة التجزئة النصفية	١٦
٢٤٨	حساب ثبات التحصيل (كيودر - ريتشاردسون ٢٠)	١٧
٢٤٩	مقياس التفكير التحليلي بصيغته النهائية	١٨
٢٥٧	درجات الاختبار التحصيلي النهائي	١٩
٢٥٨	درجات مقياس التفكير التحليلي النهائي	٢٠



الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

بالرغم من الأهمية التي تحظى بها مادة الاجتماعيات، إلا أنّ تدريسها لا يزال يواجه العديد من المشكلات والقضايا والتحديات، ومن ضمنها سيطرة الطرائق والاساليب ذات الطابع النظري والتقليدي، وغياب الوسائل والاساليب الحديثة في تدريسها، وكذلك قلة تفاعل الطالب، والحد من مشاركته داخل القاعة الدراسية الامر الذي كان له الأثر السلبي الواضح في العملية التعليمية وعلى مستوى التحصيل الدراسي للطلاب في تلك المادة (العجروش، ٢٠١٦ : ٩٣).

وهذا ما أكدته دراسات محلية عدة أجريت في العراق كدراسة (احمد وصاحب، ٢٠١٦) و(الفتلاوي وحسين، ٢٠١٨) إذ أكدتا أنّ سوء اختيار طريقة التدريس المناسبة للطالب في الغالب تعد من الأمور التي تؤدي إلى تحويل الطالب إلى متلقي للمعلومة و اهمال الطالب الضعيف من قبل بعض المدرسين ، الأمر الذي أدى الى انخفاض تحصيلهم الدراسي في مادة الاجتماعيات.

وهذا ما أكدّه أغلب مشرفي مادة الاجتماعيات من طريق مقابلة أجراها الباحث معهم *، إذ عزوا أسباب انخفاض التحصيل إلى أمور كثيرة أهمها تمسك مدرسي مادة الاجتماعيات بالطرائق التي تعتمد التلقين والحفظ في التدريس، الأمر الذي أدى إلى تجميد الذاكرة لدى الطلاب، وعدم إثارة تفكيرهم فيما يتلقوه من حقائق ومعلومات داخل غرفة الصف، وبالمحصلة أدى ذلك الى انخفاض في مستوى تحصيلهم الدراسي في مادة الاجتماعيات.

وللتأكد من ذلك وحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية ملحق (١-أ)، وجه الباحث استبانه استطلاعية رأي مفتوحة ملحق (٢) لتحديد مشكلة البحث لـ (٢٠) مدرساً من مدرسي مادة الاجتماعيات في المدارس الثانوية والمتوسطة ملحق

* أجرى الباحث مقابلة مع عدد من السادة المشرفين وهم : محمد صلاح محمد، حيدر عبد الكاظم حسين، اشواق فريد برتوا، كاظم جميل جبر، عبد عون عبد الله، مازن عبد الكاظم عمران، عبد الملك ابراهيم حسين، ساهرة محمد جعاز، حيدر جواد كاظم .



(٣) ، وحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية محافظة بابل/المركز كما في ملحق (١-ب) وكانت الاجابة كما يأتي:

١. نسبة (٨٠%) يستعملون الطرائق الاعتيادية، كطريقة المناقشة في تدريس المادة، وأنّ نسبة (١٠%) منهم يستعملون طرائق حديثة في تدريس المادة، كطريقة دورة التعلم الخماسية.

٢. إنّ نسبة (١٠٠%) من مدرسي مادة الاجتماعيات أكّدوا أنّه ليس لديهم معرفة عن الاستراتيجيات تحسين التذكر ويعتقدون ان اعتمادها قد يكون احد الحلول الممكنة في حل بعض المشكلات (التعليمية) لمادة الاجتماعيات.

٣. إنّ نسبة (٧٠%) منهم أكّدوا أنّ هنالك انخفاضاً في تحصيل الطلاب بسبب: كثرة أعداد الطلاب في الصف الدراسي الواحد، فضلاً عن كثافة مفردات المادة الدراسية، وعدم ملائمة البيئة الصفية للتدريس، ممّا أدّى إلى عرقلة سير الدرس كما هو مخطط له، وأنّ نسبة (٢٧%) منهم أكّدوا أنّه لا يوجد انخفاض في تحصيل الطلاب.

٤. نسبة (٨٠%) منهم يرون أن الطلاب لا يتمتعون بالتفكير التحليلي لأنّ طريقتهم التدريسية لا تنمي مثل هذا النوع من التفكير، وأنّ نسبة (١٢%) منهم يرون أنّ بعض الطلاب يمتلكون جزءاً من التفكير التحليلي، لأنّ طريقتهم التدريسية تنمي جزءاً من هذا التفكير.

ومن نتائج الاستبانة الاستطلاعية اعلاه تبين للباحث أنّ العينة الأكبر من المدرسين أكّدوا أنّ هنالك انخفاضاً في مستوى تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات فضلاً عن أنّ الطرائق التي يستعملونها في التدريس اعتيادية ، لذا ارتأى الباحث استخدام التصميم التعليمي وفقاً لاستراتيجيات تحسين التذكر في مجال تدريس الاجتماعيات التي عسى أن تُساعد طلاب الصف الثاني المتوسط في زيادة تحصيلهم الدراسي في مادة الاجتماعيات وتفكيرهم التحليلي، وبذلك تتمثل مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الآتي:

(ما أثر تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر في التحصيل والتفكير

التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات؟)



ثانياً: أهمية البحث

نعيش في عصر التطور وما ترقى فيه الأمم من تطور في مجال العلم، فالتطبيق التقني لنتائج العلم المختلفة أثراً واضحاً في تزايد المعرفة بصورة كبيرة في الميادين جميعها، إذ أصبح العالم يمر بثورة من المعلومات في فروع العلم حتى غدا العلم وتطبيقاته مقترنين بالمجتمع المعاصر، إذ أصبحت الدولة التي تمتلك مقاليد العلم والتكنولوجيا هي بلا شك الدولة المتقدمة (سعادة، ٢٠١٨ : ٢٩).

وقد أدركت العديد من الدول هذه الحقيقة وأخذت تسعى بكل ما توفر لها من جهد و طاقة إلى تطوير مجتمعاتها مادياً وفكرياً، والتربية هي وسيلة المجتمع لأحداث هذا التغير (ابراهيم ، ٢٠١٨ : ٢٣)، فشهدت التربية تطوراً كبيراً وملحوظاً وظهرت إشارة في الانتقال من التركيز على المحتوى بعده الغاية الأساسية لها إلى الطالب وفكره، بوصفه غاية التربية ووسيلتها، ولقد ترتب على ذلك إجراء تغييرات كبيرة في أدوار ووظائف المؤسسات والأدوات جميعها التي تستعملها التربية لتنفيذ أهدافها بدءاً بالمدرسة والمدرس والمناهج والأدوات والأساليب والوسائل التعليمية والتربوية المختلفة (بكار، ٢٠١١ : ٢٠).

وفي ظلّ هذا التطور العلمي الذي يشهده العالم لا بُدّ من إعداد طُلاب قادرين على مُواكبة هذا التّقدم العلمي المتسارع ومسايرته (العنوسي ومجد، ٢٠١٩ : ٨٥)، ومن أجل إعدادهم لمُواكبة هذا التّقدم لا بُدّ من الاهتمام بالتربية، لأنّ التربية عملية منظمة هادفة تسعى إلى إحداث تغييرات إيجابية واضحة وملموسة في سلوك الطلاب على نحوٍ يُساعد في نَماء شخصياتهم وتطويرها عقلياً واجتماعياً وانفعالياً ولغوياً وحركياً (سبنسر، ٢٠١٨ : ١٣)، فضلاً عن ذلك تساعدهم في الإلمام بالمعرفة وأسرارها من طريق تعليم الطلاب بعضهم لبعض لأنّ تعليمهم ينعكس على تطور المجتمع وتقدمه (الناشف، ٢٠١٨ : ٥٦)، وهذا يجعل التربية ليست عملية ثابتة، بل هي عملية مُتغيّرة تتأثّر بالتغيّرات المُتعددة في الحياة، ولكي تكون التربية عملية متغيّرة ومُتعددة، فإنّ عليها أن تتطور وتتجدد باستمرار في أهدافها ومحتواها



واضعة في اهتمامها التحويلات المستمرة التي يفرضها منطق العصر، لذلك أصبح لزاماً عليها أن تتطور وتخرج عن مفاهيمها، وأن تُغيّر من أساليبها وأن تعمل على مضاعفة المعرفة العلمية مضاعفة سريعة، لكي تصبح عملية إعداد شامل في الحاضر والمستقبل حتى يتمكن الطلاب من التكيف لشتى التطورات الجديدة (الدليمي، ٢٠٢٠ : ٤٩).

ولكي تُضاعف التربية المعرفة العلمية، لا بُد من الاهتمام بالتربية العلمية لكي تثبت جدواها أمام هذا التضاعف، لأن التربية العلمية لها دور كبير وفعال في إعداد الطالب علمياً ومعرفياً (ربيع ومحمد، ٢٠٢١ : ٥٦)، من طريق الاهتمام بتفهم طبيعة العلم وتطبيق المعرفة المتصلة بالمواقف الحياتية اليومية، وإدراك العلاقات المتبادلة بين العلم والمجتمع والإفادة من عمليات الاستقصاء العلمي والإلمام بالقيم والاتجاهات والاهتمامات المرتبطة بالعلم (نصار، ٢٠١٦ : ٩٠)، ولا يقتصر دور التربية العلمية على إعداد الطالب فحسب، بل يقع على عاتقها أيضاً مسؤولية إعداد مُدرس الاجتماعيات وتطويره بنحوٍ خاص، لأن مُدرس الاجتماعيات له أهمية كبيرة داخل القاعة الدراسية وتُصاحبه أدوارٌ متعددة، فلا يقتصر دوره على القيام بنقل المعرفة فحسب، وإنما يتبع هذا الدور تحقيق الأهداف التربوية التي تضم إكساب الطلاب المهارات والاتجاهات والقيم، فضلاً عن إكسابهم للمعارف التي تساعد في بناء شخصياتهم، ويجب عليه أن يكون ذا شخصية قوية ويتميز بالذكاء الحاد والموضوعية، والعدل، والحرز، والحيوية والتعاون مع الآخرين، وذا قدرة على تقدير أوضاع الآخرين وظروفهم ودوافعهم، ويتعامل معهم بطريقة مناسبة تقوم على الحرية والتفهم والمساواة (غانم وخالد، ٢٠١٩ : ٧٨)، لذا فإن دوره يقتضي شعوره بمتطلبات التدريس جميعها وحاجات الطلاب وتخصيصها، وتحديد ما تقتضيه عملية إيصال الطلاب إلى درجة الإتقان، وكذلك يجب أن يكون ذا إلمام كبير وشامل بالمادة الدراسية، ويمتلك قدرات تدريسية عالية لإيصال المادة إلى أذهان الطلاب، فضلاً عن امتلاكه القدرة على تعلم المهارات واستيعاب المبادئ والتعميمات والنظريات الموجودة في المادة، لأن عملية تدريس مادة الاجتماعيات ليست بالعملية السهلة، بل هي مُعقدة



يؤدي فيها كل من المدرس والطالب دوراً مهماً فيها (أبوسعيد، ٢٠١٨ : ٢٥)، وإنّ هذا الاهتمام الكبير في تدريس مادة الاجتماعيات والعناية به تدل على أنّه علم مُوسع وكبير، إذ إنّ مادة الاجتماعيات قد تطورت من مجرد كونها فرعاً إلى أصلاً للعلوم الأخرى، وقد أصبح جلياً أنّه لكي يتفهم الطالب الاجتماعيات الأساسية الأخرى، لا بدّ من أن يكون مُستوعباً لكثير من المفاهيم والمعلومات التي تدخل في أساس تكوين بقية العلوم الأخرى بنحو عام وعلم التاريخ الذي يُعد جزءاً من العلوم الاجتماعية بنحو خاص (القبيلات، ٢٠١٧ : ٤٩).

ونظراً لهذه الأهمية ازداد الاهتمام يوماً بعد يوم بأهمية مادة الاجتماعيات بشكل عام و مادة التاريخ بشكل خاص وطرائق تدريسها وتطويره، وذلك عبر استعمال الاستراتيجيات والنماذج التدريسية التي تجعل من دور الطالب دوراً فعالاً في الموقف التعليمي، إذ يشير الأدب التربوي إلى تنامي الآراء الداعية للتدريس الجيد من أجل رفع مستوى الطلاب وتنمية قدراتهم العقلية بشكل أكبر (آل بطي وسعد، ٢٠٢٠ : ٣٧ - ٣٨)، لذلك فقد ظهرت العديد من المشاريع والبرامج لتطوير مناهج وطرائق تدريس التاريخ، فقد عملت معظم الدول العربية على مسايرة الدول المتقدمة بمشروع تطوير مادة التاريخ في المرحلة الثانوية وقامت بمشاريع مشابهة للمشاريع الأجنبية قام بها مجموعة من الخبراء العرب بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وغيرها من المؤسسات العلمية والتربوية في مجال التاريخ بالمشاركة مع بعض الخبراء الأجانب (الرشيد، ٢٠٢٠ : ٦٨).

وكذلك تم عقد العديد من المؤتمرات العربية ومن أبرزها: (مؤتمرات الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس التاريخ) التي قدمت العديد من الدراسات والبحوث خلال مؤتمراتها في مجال تدريس التاريخ والتربية العملية (إبراهيم، ٢٠١٨ : ٩٠)، ذلك كله يمتاز به منهج التاريخ عن غيرها من المواد الأخرى، والغاية من تدريس التاريخ في المراحل الدراسية هو تزويد الطالب بالمعلومات الأساسية التي تساعد على فهم الاحداث التاريخية، كذلك إكسابه دقة الملاحظة وسلوك الأسلوب العلمي الذي يربط النتائج بالأسباب والواقع بالنظريات الذي يعتمد الاستقراء



والاستيعاب والاستنتاج، لذلك لابد من تطبيق الاستراتيجيات والأساليب التدريسية الحديثة في تقديم المفاهيم للطلاب لمواكبة التطورات التي تحدث في هذا العصر الذي يتسم بالانتشار المعرفي وتراكم المشكلات الحياتية المختلفة (آل بطي، ٢٠٢٠: ٣٧) لذلك دعت الحاجة إلى اعتماد استراتيجيات أكثر ارتباطاً بحياة الطالب واهتماماته وقدراته على تقليص الفجوة بين ما يحصل عليه الطلاب داخل جدران الصف والخبرات المكتسبة من بيئتهم المحيطة، وأن المدرس لا يمكن ان يطبق هذه الاستراتيجيات الا اذا كانت لديه من المعرفة والاطلاع المناسب بالتصميم التعليمي والتدريسي، فالتصميم التعليمي يشكل الاطار النظري النموذجي المناسب الذي لو اتبع فإنه سيسهل من تفعيل العملية التعليمية المتمثلة بمهامها المختلفة، وكونه العلم الذي يصف الإجراءات والعمليات التي تعمل على اختيار المادة التعليمية (الأدوات، المواد، البرامج، المناهج)، المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها؛ وذلك من أجل تصميم المواد التعليمية وتزويد المدرس باستراتيجيات افضل وأسرع لِتُساعد المدرس على اتباع افضل الاستراتيجيات في أقصر زمن وجهد ممكنين، وبهذا يُعد التصميم التعليمي من التقنيات التي تؤدي إلى تطوير بيئات تعليمية تُمكنها على تحسين الانشطة التعليمية وتجعلها ذات أثر إيجابي (عبد المنعم وحمد، ٢٠١٩: ٢٦).

وتكمن أهمية التصميم التعليمي بأنه يستعمل النظريات التعليمية في تحسين الممارسات التربوية عن طريق التعليم بالعمل، وكذلك الاعتماد على الجهد الذاتي للمتعلم في عملية التعلم، واستعمال الوسائل والمواد والاجهزة التعليمية المتنوعة بطريقة مثلى، فضلاً عن توفير الوقت والجهد وادماج الطلاب في عملية التعلم بطريقة تحقق اقصى درجة ممكنة من التفاعل مع المادة، وتوضيح دور المدرس على انه منظم للظروف البيئية التي تُسهل حدوث التعلم (زاير وخضير، ٢٠٢٠: ٥٤).

ويرى الباحث ان التصميم التعليمي علم يتضمن خطوات متكاملة، ومنظمة ومتداخلة، ومتسلسلة، ومترابطة، ذات طبيعة مستمرة تستلزم متطلبات عديدة تؤدي الى تحقيق اهداف



خلال مدة زمنية محددة ولفئة معينة من الطلاب، وهذا التصميم التعليمي بمفهومه العام لا يمكن ان تتحقق مكوناته وخطواته الاساسية من مدرسي المادة الا اذا كان هناك استراتيجيات لتحسين التذكر يستند إليها، فالطالب اليوم بحاجة إلى استراتيجيات تمكنه من نقل المعلومة العلمية والخبرات والمهارات إلى خارج حدود الغرفة الصفية والبيئة المدرسية (الكعبي، ٢٠١٨ : ١٩)، فضلاً عن أنّ لها أهمية كبيرة في ترجمة محتوى المادة التعليمية إلى المفاهيم والاتجاهات التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها، وتحديد نوع التعلم ودرجة السهولة والصعوبة التي يتم فيها، ولها تأثير واضح في مواقف الطلاب واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية ونحو مدرسيهم، لذا أصبحت استراتيجيات التدريس جزءاً من المنهج المدرسي وليس مجرد نشاط يجري بجواره (عبد المجيد، ٢٠١٩ : ٣٤).

ويرى الباحث ان ظهور استراتيجيات تدريسية حديثة وكثيرة، قد حولت العملية التعليمية والتربوية من الاعتماد على المدرس وحده الى الاهتمام بالطلاب ودوره في العملية التربوية والتعليمية، بحيث أصبح الطالب مركزاً للفعاليات المنظمة التي تهدف الى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومحوراً أساسياً في عملية التعليم، فضلاً عن أنها تساعد الطلاب على التعلم الذاتي ومشاركته الفعالة في الدرس.

إذ تعمل الذاكرة من خلال ثلاث عمليات هي (الترميز، التخزين، الاسترجاع)، أي انه يجب أولاً ترميز المعلومات ثم تخزينها في الدماغ من أجل استدعائها لاحقاً، وهذه العملية تتأثر بمستوى اهتمام الطلاب بالمادة، وبعض المتغيرات النفسية ك(الدافع، القلق، الاكتئاب، التعب)، وهذا يؤثر أيضاً على عملية استرجاع المعلومة المخزنة (دافيدوف، ٢٠١٥ : ٩٢).

ويرى الباحث هناك عامل مهم في عملية التذكر هو الوقت الفاصل بين مراحل إعادة التعلم أو ما نُسَميه التكرار خلال التعلم، ونجد انه من المُسَلَّم به أنّ أفضل طريقة هي التّباعّد التدريجي بين مراحل التذكير (أي الحفظ والوقت الفعلي للتعلم).



وهناك أيضاً طرق أخرى للتذكير كأن تقوم بتدريب الذاكرة من خلال إعادة كتابة أو إعادة قراءة المادة المراد تعلمها، كما يمكن استرجاع المعلومة من خلال إشارة مُعينه، إذا وجدنا مشكلة في الاسترجاع نقوم بتعزيز مؤشرات وحيل الترميز، وإذا كان المشكل في عملية الترميز فقد يرجع السبب إلى الانتباه، وفي هذه الحالة تستخدم بطاقات المراجعة وتكرار المعلومة، وفي حالة اللجوء إلى التكرار كوسيلة وحيدة للاحتفاظ بالمعلومة نجد أنفسنا أمام ضرورة حتمية لإعادة المعلومة بعد كل فترة، وإلا أصبح النسيان مشكلة الطلاب جميعهم (روبرت، ٢٠١٧: ٢٢).

ورأى (العنوسي، ٢٠١٨) ضرورة اعتماد استراتيجيات منظمة لتحسين الذاكرة عندما يكون للمعلومات معنى متضمن قليل، فإنها تُنشئ معنى لهذه المعلومات، وذلك بربط ما ينبغي تعلمه بكلمات أو صور (العنوسي، ٢٠١٨: ٣٣)، وتمكن من تنظيم المعلومات في ذاكرتهم بطرق متعددة واسترجاعها عند الحاجة، واستبقاء الانطباعات في الذاكرة بتكوين الارتباطات بينها لتشكيل وحدات من المعاني ويؤدي ذلك إلى احتفاظ الطالب بما مر به من خبرات وبما حصله من معلومات، وكسبه من عادات ومهارات (السباب، ٢٠٢١: ٧٦)، وتشمل معينات الذاكرة على مجموعة مختلفة من إجراءات يلجأ الطالب إليها لتعينه على تعلم المعلومات وتذكرها على نحو فعال والتي تعينه في عملية الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة طويلة المدى على نحو يسهل عملية تذكرها لاحقاً (عبد الحفيظ، ٢٠١٩: ٧٨).

إنَّ هدف هذه الاستراتيجيات ربط المادة الجديدة التي ينبغي تعلمها مع المعلومات المعروفة جداً، فضلاً عن أنها تعد ذات فائدة كبيرة عندما تكون طبيعة المادة المراد تعلمها وحفظها مربوطة بعلاقة ضعيفة، وهي بطبيعتها أدوات تسهل عمليات الحفظ، والتذكر والاستيعاب، وتجدد الأساليب التي يتعامل بها الطالب مع المعلومات والخبرات، وتنقله من الروتين إلى استعمال طرق مثيرة ومغرية للتذكر (جاسم، ٢٠١٨: ١٢٣)، وتعتمد على التصور الذهني حيث يلجأ الطالب إلى تخيل نوع من الارتباطات بين ما يراد حفظه واسترجاعه، وتأتي



أهميتها في قدرتها على حصر انتباه الطلبة وتوجيههم نحو عملية التعلم مما يجعل تعلمهم أكثر عمقا ورسوخاً في الذاكرة، زيادة على أنها تساعدهم في التركيز على الأفكار والنقاط الضرورية في الموضوع المدروس وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة، مما يساعدهم على تخزينها في الذاكرة طويلة المدى ثم استرجاعها عند الحاجة (عبد الواحد، ٢٠١٥: ٧٣).

فهي تعتمد مبدأً أساساً هو أننا بإمكاننا تقوية الذاكرة وتحسينها وتنشيطها من طريق استعمال استراتيجيات لفظية أو بصرية أو مزيج من اللفظية والبصرية، وعلى مستعملها أن يقوم ببذل جهد عقلي إذ إنها تتطلب لاستعمالها إيجاد سياق واضح للمعلومات المراد تشفيرها بحيث يمكن فهرستها وتنظيمها في صورة أكثر ارتباطاً، وتتطلب أيضاً إيجاد معنى لما نريد تخزينه أو استرجاعه، وإذا لم يتمكن الطالب من ذلك يحاول ربطها بما لديه من بنى معرفية سابقة (جابر، ٢٠١٥: ٦٢)، وتقوم هذه الاستراتيجيات على تحسين ذاكرة الطلبة وزيادة فاعليتها، إذ تستند إلى حقيقة أن التمثيلات المتعددة للمادة المتعلمة تضمن توفير طرائق متعددة ومتنوعة للوصول إلى المعلومات المراد تذكرها فهي وسائل وإجراءات تساعد الطلبة على استرجاع المعلومات من الذاكرة (يوسف، ٢٠١١: ٩٠)، وقد أكد السيكولوجيون والتربويون على أهمية هذه الاستراتيجيات وفوائدها للمتعلّم كونها تمثل نقلة مهمة، وتحدث تحسناً مؤثراً في التعلم وتستعمل عموماً إذا كانت الفقرات التي يراد تذكرها لا تتضمن في طبيعتها معنى واضحاً وتزود الطالب بروابط بين المعلومات المعروفة وغير المعروفة (عبد الواحد، ٢٠١٥: ٧٧).

ويرى الباحث أنّ استراتيجيات تحسين التذكر تجعل الطالب أكثر ملاحظة للأفكار والمعلومات الجديدة، إذ إنّ كل طالب يكون لديه القدرة على النظر إلى المشكلة التي تواجهه بطريقة فعالة للوصول إلى الحل الأمثل (رضا، ٢٠٢١: ٩٦).

يُعد رفع مستوى التحصيل الدراسي من الأهداف التربوية المهمة في حياة الطالب والتي يعمل النظام التربوي على تحسينه لدى الطلاب، فهو معيار تقدم الطالب في دراسته وانتقاله من مرحلة إلى مرحلة أخرى ولا تتوقف أهميته إلى هذا الحد فقط، بل يستعمل ما تعلمه واستوعبه



من معلومات وخبرات في مواجهة التحديات والمشكلات في الحياة اليومية (العنزي، ٢٠١٩ : ٣٨)، فضلاً عن أنه يُعد معياراً أساسياً يتم بموجبه قياس مدى تقدم الطالب في دراسته، وهو أساس معتمد في اتخاذ القرارات التربوية (الفاخري، ٢٠١٨ : ١٠٩).

ومن هنا تظهر الحاجة إلى تقصي العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي للطلاب، وأن معرفه مستوى التحصيل الدراسي للطلاب يكون محكاً مناسباً للتنبؤ بمستوى تحصيلهم مستقبلاً، لذا يحرص المهتمون بتقويم نشاط الطلاب إلى بذل الجهود والتي تزيد من موضوعية وثبات وصدق درجات التحصيل الدراسي، ويتأثر التحصيل الدراسي بنوعين من المتغيرات، فهناك متغيرات تؤثر بالتحصيل تأثيراً إيجابياً فتطوره وترفع من مستواه، وأخرى تؤثر تأثيراً سلبياً فتخفض من مستواه (الجلالي، ٢٠١٦ : ٤٤).

ويعتقد الباحث أنه لا يمكننا رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلاب إلا من طريق تحفيزهم وتدريبهم على التفكير السليم؛ لأن التفكير يعد أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الطالب، وهو هبة إلهية عظمى منحها الله تعالى له، وفضله على سائر مخلوقاته، والحضارة الإنسانية هي خير دليل على آثار هذا التفكير، فهو العملية التي ينظم بها العقل خبرات الطالب بطريقة جديدة لحل المشكلات وإدراك العلاقات.

إن التفكير عملية عقلية راقية في تطور الطالب وتقدم المجتمع على حد سواء، ولهذا حظي هذا الموضوع باهتمام الفلاسفة والعلماء منذ قديم الزمان، واجتهد المُنظرون في مجالاتهم المختلفة في تفسيره، وإدراك أسرار رغبة منهم في تطوير استراتيجيات تساعد الطالب في تنمية تفكيره بكل الوسائل المتاحة والممكنة بغض النظر عن التخصص الذي يدرسه (أبو جادو ومحمد ، ٢٠٠٧ : ٢٥)، بمعنى أن تفكير الطالب أصبح من الأهداف الرئيسة للعملية التعليمية، وما دام الهدف على هذه الدرجة من الأهمية توجب على المعنيين والقائمين بعملية التدريس من مُدرسين وأساتذة الانتباه والتركيز على تعليم التفكير ومهاراته ليتم خلق طالب مفكر ومبدع وتحليلي يكون خير نواة لبناء وطنه (البرقعاوي، ٢٠١٤ : ١٣)، وإن تعليم مهارات



التفكير بكل أشكالها بصورة عامة، ومهارات التفكير التحليلي بصورة خاصة من أهم المهام التي تقوم بها المؤسسات التربوية، لأن التعلم المباشر لمهارات التفكير التحليلي يؤدي إلى رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للطلاب، ويمنحهم احساساً بالسيطرة الواعية على مثيرات حياتهم، مما ينعكس على تحسين مستويات أدائهم، وينمي شعورهم بالثقة بالنفس، كما يؤدي التفكير التحليلي دوراً بارزاً ومؤثراً لدى الطلاب في أداء التكاليفات والفعاليات التي لا يمكن من دونها أدائها على نحو فعال فهو يساعدهم في مواجهة المهمات الأكاديمية والحياتية (غانم، ٢٠٠٤: ١٧).

ويعد التفكير التحليلي من أكثر النشاطات المعرفية تعقيداً، وهو ناجم عن قدرة الطالب على تجزئة المشكلة أو تحليلها وتمكنه من القدرة على حل المواقف والمشكلات التي يواجهها في جوانب مختلفة من أمور حياته، وهو نشاط معرفي يشير إلى عمليات داخلية كعملية معالجة المعلومات، وهي عملية لا يمكن ملاحظتها وقياسها على نحو مباشر، بل يمكن استنتاجها من سلوك الطالب الظاهري الذي يصدر عنه (نشواتي، ٢٠٠٥: ٥١).

فالتفكير التحليلي يمكن الطلاب من مواجهة متطلبات المستقبل وإكسابهم القدرة على استنتاج الأفكار وتفسيرها، وإن تنمية التفكير التحليلي لدى الطلبة أصبح مثار اهتمام التربويين كافة في العالم لأهميته بالنسبة للطلاب والمجتمع، لأنه يتيح الفرصة لدى الطلبة من رؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع وجعل الرؤيا الذهنية أكثر إبداعية في حل المواقف (المشكلات) ليفكروا تفكيراً تحليلياً مناسباً، وهو التفكير الذي يوصل إلى أفكار جديدة بعد أن يتجاوزوا الأنماط التقليدية، إن الطلبة بحاجة إلى وقت ليفكروا، ووقت ليستوعبوا ويتمثلوا ووقت ليغيروا أنماطهم السلوكية وحين تحدث عملية التفكير من خلال ما يمارسه ويستمر عندها قد تحدث الأخطاء وحتى يفكر كل طالب يقوم بقفزات، ويعمل تخمينات مناسبة للدرس، ويجرب الأفكار ويرى ما إذا كانت ستنتفع أم لا. (جابر، ٢٠٠٠: ٢٥٨)



ومن صفات الطالب ذو التفكير التحليلي انه يواجه المشكلات بحرص ومنطقية وبطريقة منهجية مع الاهتمام بالتفاصيل ويهتم بجمع اكبر قدر ممكن من المعلومات ويهتم بالتخطيط الجيد وفهم جميع المتغيرات (محمود ، ٢٠٠٦ : ٨١)

ونجد ان رويس قد أشار ان (كري كوري) هو منظر التفكير التحليلي وتوالت الإشارة إلى هذا المنظر في عدد من كتابات الباحثين، ومنهم (ستتبرك) و(سعادة) و(قطامي) و(العتوم) و(حبيب)، ولكن لا توجد نظرية مصنفة باسم (كري كوري) بل وجد الباحث دراسة يشترك فيها (ستير نبرك) و(كري كوري) استهدفت تعرف نظرية التحكم ومقياس باسم (كري كوري ١٩٨٨) ، يقيس أساليب العقل بين صفة الطالب الذي يفكر بشكل تحليلي ومنها أنه (يحلل المواقف ويركز في البيانات ويدقق في الأرقام ويقدم دراسة جدوى عن النتائج المتوقعة، وهو منطقي ويستخدم عقله في إدراك المواقف ومتأمل وواقعي ويجيد حل المشكلات ويبهرع في أعمال المال وحازم في قراراته كونها عن رؤية وبصيرة وتأمل ويميز بسهولة بين الناس ويدرك طباعهم، ويهوى جمع الحقائق وتحليل القضايا ويقدم أدلة تستثير انتباه الآخرين وله القدرة على تقويم مواقف الناس، ولا يصلح للعمل في بعض الوظائف والمهن ومنها الرسم والتمريض وكتابة المقالات بوصفه مراسلاً صحفياً والإخراج التلفزيوني وهو موظف أنيق ومكتبه منظم مع بعثه لا تذكر لأوراقه ويفضل الأدوات والتجهيزات العملية ولا يميل إلى الإسراف ومظهره الشخصي محافظ)، ومن سلبياته (الصلابة مع شيء من القسوة ويعمل حساب لكل شيء ويحتاج للأدلة والبراهين عند عرض أفكاره) واستند (كري كوري) في تثبيت هذه الخصائص لنظرية (ستير نبرك) في التحكم العقلي (ادريس، ٢٠١٠ : ٨٤)

وقد بين (ستير نبرك) بأن الطالب الذي يمتلك التفكير التحليلي او المحلي يتصف بالصفات الآتية: يميل الى المشكلات الواضحة التي تتطلب بحث التفاصيل ويتوجه نحو المواقف العلمية، ويستمتع بالتعامل مع التفاصيل والخصوصيات، فهو قد لا يرى الغاية ويرى الأشجار التي بداخلها ويفضل العمل بمفرده وهو منطوي ويكون توجهه نحو العمل او المهمة،



ويتميز بالتركيز الداخلي ويفضل استخدام ذكائه في العمل وليس مع الآخرين كما ان ادراكه الاجتماعي للعلاقات الاجتماعية قليل (Sternberg, 1994 :122-131)

ويرى الباحث ان عالم اليوم أصبح قرية صغيرة فانتشار وسائل الاتصال والفضائيات التي غزت كل بيت، وهي تعج بكل جديد وتناقش كل شيء يهم حياة الطالب، والذي لا يستخدم تفكيره بشكل صائب سوف يبقى يدفع فواتير سوء تفكيره في مختلف مناحي حياته، وهذا كلها أسباب تدفع الطالب في التفكير، ومن ثم فهمها ودراستها وإيجاد الحلول لها.

ونظراً لأهمية هذا النوع من التفكير فلا بد من تعليم طلاب المرحلة المتوسطة بنحو عام وطلاب الصف الثاني المتوسط بنحو خاص؛ لأنها مرحلة انتقالية في حياة الطالب الدراسية بين الابتدائية والإعدادية (المعموري، ٢٠٢١ : ١٨)، اذ يعد الطالب فيها إعداداً شاملاً متكاملًا من حيث المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تنمي شخصيته من جوانبها المعرفية والنفسية والاجتماعية والعقلية والبدنية، وفي ضمن هذا السياق تحرص الأنظمة التربوية على تخريج طلاب المرحلة المتوسطة مزودين بالمعارف العملية والمهارات الفنية التي تؤهلهم لحل مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم بطرائق إبداعية، والتهيؤ لمهنة مستقبلية (فرج، ٢٠٠٩ : ٣٦٥).

ومما تقدم تتجلى أهمية البحث في الآتي :

- ١- يعد أول بحث محلي (على حد علم الباحث) تناول أثر التصميم التعليمي على وفق الاستراتيجيات تحسين التذكر في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط وتفكيرهم التحليلي.
- ٢- أهمية مادة الاجتماعيات بنحو عام ومادة التاريخ بنحو خاص في التطور العلمي الحاصل في شتى مجالات الحياة، وفي مساعدة المدرسين في توضيح النتائج والاسباب.
- ٣- الاهتمام بضرورة تجريب استراتيجيات تحسين التذكر بوصفها استراتيجيات حديثة في الميدان التربوي، لعل ذلك يسهم في معالجة القصور الذي سببته الطرائق التقليدية.
- ٤- أهمية التحصيل الدراسي اذ يعد مقياساً لمدى فهم الموضوعات واستيعابها التي تم تدريسها، كما يقيس مدى تحقيق الأهداف التعليمية.



٥- أهمية التفكير التحليلي في مساعدة الطلاب لاتخاذ قرارات صحيحة في حياتهم والتوصل إلى نتائج مفيدة.

٦-١٠ أهمية المرحلة المتوسطة بوصفها مرحلة النضج في التفكير وتهيئة الطالب في جميع الاتجاهات.

ثالثاً: هدفاً للبحث:

يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

١. بناء تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات.
٢. تعرف أثر التصميم التعليمي في مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في: (أ) التحصيل الدراسي. التفكير التحليلي.

رابعاً: فرضيتا البحث

لأجل تحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحليلي.



خامساً: حدود البحث :

تتحد حدود البحث بالآتي:

١. الحدود البشرية: طلاب الصف الثاني المتوسط.
٢. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) م.
٣. الحدود المكانية: المدارس المتوسطة والثانوية لمديرية تربية محافظة بابل/المركز.
٤. الحدود المعرفية: الجزء الثاني من كتاب الاجتماعيات (التاريخ) (٢٠٢١، ط٣) المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط من قبل وزارة التربية العراقية للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢) م.

سادساً: تحديد المصطلحات

١. التصميم التعليمي عرفه كل من:

- أ. (اللقاني وعلي، ٢٠١٣) بأنه: "عملية منطقية تتناول إجراءات لازمة لتنظيم التعلم وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الإدارية للمتعلم" (اللقاني وعلي، ٢٠١٣: ٣٠).
 - ب. (المنعم، ٢٠١٩) بأنه: "عملية منهجية مخطط لها مسبقاً بشكل علمي مدروس تستند إلى نظريات التعليم والتعلم تبغي الوصول إلى عملية تعليمية عالية الكفاءة، يكون فيها المدرس صانع القرار ومعيناً للتعلم في كل الأنشطة المساعدة للتعلم وفي تنمية قدراته المختلفة ويكون الطالب نشطاً فاعلاً فيها" (المنعم، ٢٠١٩: ٢١).
 - ج. (يوسف وعادل، ٢٠٢٠) بأنه: "حقل من حقول الدراسة والبحث يتعلق بوصف المبادئ النظرية والإجراءات العملية المتعلقة بكيفية إعداد البرامج التعليمية، والمناهج المدرسية والمشاريع التربوية والدروس والعملية التعليمية كافة، بشكل يكفل تحقيق الأهداف التعليمية والتعليمية المرسومة" (يوسف وعادل، ٢٠٢٠: ٧٦).
- وقد تبنى الباحث تعريف (اللقاني وعلي، ٢٠١٣)، لأنه الأقرب لخطوات بحثه.



التعريف الإجرائي للتصميم التعليمي: تحديد أفضل الإجراءات لعملية تعليم مادة الاجتماعيات المقررة على طلاب الصف الثاني المتوسط، بإتباع المراحل المتتابعة والمتراطة الآتية: (التحليل، التخطيط، التنفيذ، والتقويم)، وفقاً لاستراتيجيات تحسن التذكر بهدف مساعدة الباحث والطالب على تحقيق الأهداف المرسومة من حيث الوقت والجهد.

٢. استراتيجيات تحسن التذكر عرفها كل من:

أ. (زاير وآخرون، ٢٠١٩) بأنها: "مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس داخل الصف للوصول إلى مخرجات في ضوء الاهداف التي وضعها، وتتضمن مجموعة من الوسائل والأنشطة وأساليب تقويم تساعد على تحقيق الأهداف" (زاير وآخرون، ٢٠١٩: ٨٣).

ب. (الساعدي، ٢٠٢١) بأنها: "مجموعة من الافكار المتسلسلة لفهم السلوك الانساني حين يستعمل إمكانيته العقلية والمعرفية أفضل استعمال، فعند تقديم المعلومات للفرد يكون عليه انتقاء المعلومات القابلة للتطبيق" (الساعدي، ٢٠٢١: ٩٠).

وقد تبني الباحث تعريف (الساعدي، ٢٠٢١)، لأنه الأقرب لخطوات بحثه.

التعريف الإجرائي لاستراتيجيات تحسين التذكر: مجموعة الإجراءات والممارسات والافكار المتتالية التي يقوم بها الباحث لتدريس مادة الاجتماعيات (التاريخ) لطلاب الصف الثاني المتوسط لتحقيق الأهداف التعليمية للمادة عن طريق تهيئة البيئة التعليمية الملائمة وإشغال طلاب الصف الثاني المتوسط بشكل إيجابي في عملية تعليم مادة الاجتماعيات (التاريخ) التي تتيح لهم التحدث والإصغاء الجيد لما يقوله المدرس، من خلال الاستراتيجيات تحسين التذكر التي اعدت لهذا الغرض لتزيد من دورهم في التعلم وتزويد تحصيلهم الدراسي وتفكيرهم التحليلي.



٣. التحصيل الدراسي عرفة كل من:

ج. (بقلي وحسنين، ٢٠١٧) بأنه: "الإنجاز في سلسلة من الاختبارات التربوية في المدرسة أو الكلية، ويستعمل بشكل واسع لوصف الإنجازات في الموضوعات المنهجية" (بقلي وحسنين، ٢٠١٧ : ١٢٨).

د. (التميمي وآخرون، ٢٠١٨) بأنه: "مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها والتي تم تطويرها خلال المواد الدراسية ، والتي عادة ما تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو بالأثنين معاً" (التميمي وآخرون ، ٢٠١٨ : ٣٢).

هـ. (الفاخري، ٢٠١٨) بأنه: " ذلك المستوى المحدد من الأداء او الانجاز أو الكفاءة في التعليم الذي يتلقاه الطالب في المدرسة والذي يتم قياسه من قبل المعلم او من خلال الاختبارات" (الفاخري، ٢٠١٨ : ٢٣).

وقد تبني الباحث تعريف (التميمي وآخرون، ٢٠١٨)، لأنه الأقرب لخطوات بحثه.

التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي: مجموع الدرجات التي يحصل عليها كل طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لأغراض هذا البحث.

٤. التفكير التحليلي عرفة كل من:

أ) (Gregory;1992) بأنه: "قدرة الطالب على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزائها بحذر ومنهجية، والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، فضلاً عن جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والقدرة على المشاركة في توضيح الأشياء للوصول إلى استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق" (Gregory,1992 :101).

ب) (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٠) بأنه: "تفكير منظم، متتابع، ومتسلسل بخطوات ثابتة في تطورها إذ يسير التفكير التحليلي عبر مراحل محددة بمعايير" (قطامي، ٢٠٠٠ : ٦٧٧).



ج) (ابو الهيجاء، ٢٠٠١) بأنه: "مهارة تتطلب من الطالب تجزئة المادة العلمية الى عناصرها الفرعية، وإدراك ما بينها من روابط أو علاقات" (ابو الهيجاء، ٢٠٠١: ٣٨).

د) (سعادة ، ٢٠٠٣) بأنه: "تجزئة المنبهات الخارجية إلى عناصر ثانوية أو فرعية، من أجل إدراك ما بينها من علاقات أو روابط مما يساعد في فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة لاحقة" (سعادة، ٢٠٠٣: ٤١).

وقد تبني الباحث تعريف (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠)، لأنه الأقرب لخطوات بحثه.

التعريف الإجرائي لاختبار التفكير التحليلي: شكل من أشكال التفكير يعتمد على مجموعة من العمليات العقلية التي تتمثل في قدرة طلاب الصف الثاني المتوسط القيام بمجموعة من الأنشطة الخاصة عند مواجهة المشكلات، وتجزئتها وقد تم تحديده بمهارات محددة تبدأ بمهارة تحديد الأفكار الرئيسية وتنتهي بمهارة تحديد الأخطاء.

٥. مادة الاجتماعيات (التاريخ) عرفها كل من:

أ. (خضير ، ٢٠٠٦) بأنه: "كل ما قيل من كلام أو تصرف أو فعل قام به الانسان منذ تكوين الخليقة حتى وقتنا الحاضر، يحكي قصة الانسان منذ ان مشى على سطح هذه البسيطة، ومتمثل بالتفاعل بين الانسان والمكان والزمان" (خضير، ٢٠٠٦: ٤٧).

ب. (ابراهيم ، ٢٠٠٧) بأنه: "سرد للأحداث وتبويب لها، وتفسير وفهم لطبيعتها، ومعرفة تسلسلها، وتبيان لأسبابها" (ابراهيم، ٢٠٠٧: ١٢٩).



الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

القسم الأول: الخلفية النظرية

تُعد الخلفية النظرية لأي بحث علمي ضرورة أساسية، لأنها تمثل الحدود الطبيعية للبحث والأسس التي يستند إليها الباحث في اختيار إجراءات بحثه وتنفيذها، فهي تُعبر عن الفلسفة النظرية التي تقوم عليها فكرة البحث، وخير معين للباحث في تفسير نتائجه (التميمي، ٢٠١٨: ٢٣)، ويتضمن هذا الفصل الأدبيات والكتابات التي تناولت مصطلحات البحث وهي:

المحور الأول: التصميم التعليمي

١. مفهومه:

التصميم لغة تعني "صمم أي عزم ومضى على امره بعد تمحص دقيق للأمور من جميع جوانبها مع توقع النتائج بأنواعها المختلفة وبدرجات متفاوتة من تحقيق الأهداف المنشودة"، ويستخدم هذا المفهوم في العديد من المجالات مثل (المجال الهندسي، المجال الفني، المجال التجاري، المجال الصناعي وغيرها) (بني حمد، ٢٠١٦: ٢١).

أما إصطلاحاً يعني التصميم هندسة الشيء بطريقة معينة على وفق محكات؛ أما في التعليم فيمكننا من رسم خريطة معرفية متكاملة ترشد الطالب الى كيفية التنفيذ والسير قدماً بخطوات مرنة نحو تحقيق الهدف، فالتصميم التعليمي علم يتلخص في وصف اجراءات تتعلق باختيار المادة التعليمية المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتنفيذها وتقويمها، من اجل مساعدة الطالب على التعلم بصورة اسرع وأفضل ومساعدة المعلم على اختيار افضل الاستراتيجيات التعليمية وبأقل وقت وجهد (عبد المنعم وحمد، ٢٠١٩: ٣٢).

ومن العلوم الحديثة التي انبثقت في السنوات الأخيرة في مجال التعلم، والذي يصور الإجراءات المتعلقة بتحديد المادة التعليمية (المواد، الأدوات، المناهج، البرامج) المراد تحليلها وتنظيمها وتطويرها وتنفيذها وتقويمها، وذلك بهدف تصميم مناهج تعليمية تعمل على التعلم



بصورة أمثل وأسرع وتساعد المدرس في إتباع أحسن الطرائق التعليمية في أقل وقت وجهد ممكنين، وبشكل التصميم التعليمي الإطار النظري الذي لو اتُّبع لسهل وفعل العملية التعليمية بمهامها المتنوعة من نقل المعرفة بيسر، إكتساب المهارات المتنوعة، وجودة الموقف التعليمي، فهو بذلك يعد الوصلة بين العلوم النظرية (السلوكية المعرفية)، والعلوم التطبيقية (إستخدام التكنولوجيا والتقنية في التعلم)، ومع تسارع التقنيات في عصرنا أصبحت الفجوة تتسع بين النظريات التربوية والتعليمية، وهنا تبرز الحاجة للعناية بالتصميم التعليمي لنقل التعليم من الإطار النظري القائم على التذكر والحفظ والتلقين، إلى المجال التطبيقي الذي يشعر فيه الطلاب بفاعلية ما تعلموه من طريق تطبيقه في حياتهم (بيسكوريش، ٢٠٢٠: ٣٥).

٢. نشأة وتطور التصميم التعليمي:

تعود جذور التصميم التعليمي إلى الدراسات والبحوث في مجال علم النفس والتربية التي رفدتنا بمعين لا ينضب من المعلومات والمهارات اللازمة لتحسين استراتيجيات التعليم وتقنياته وأدت إلى ظهور نظريات تعلم مختلفة، هدفها تفسير عملية التعلم مما طور مفهوم التصميم التعليمي، الذي يشكل بنماذج مختلفة جزء من تكنولوجيا التربية (العباسي وصفي، ٢٠١٩: ٤١)، فتعود أصوله إلى:

(أ) البحوث والدراسات التي أجريت في مجال التربية وعلم النفس، وخصوصاً ما يتعلق بعملية التعلم الذاتي وبسايكولوجية الفروق الطالبيه، والتعليم المبرمج.

(ب) دراسات متعلقة بالسلوك الإنساني ونظريات التعلم، التي بحثت أهمية ضبط المنبهات (المثيرات) والاستجابات في الموقف التعليمي من خلال إستخدام جداول التعزيز المتنوعة التي ذكرها سكينر*.

(ج) التكنولوجيا الهندسية التي بحثت أهمية التعلم الذاتي وقت إستخدام الآلة، التي تساعد الطالب في عملية تعلمه حسب سرعته الذاتية.

* (بور هوس فريدريك سكينر) عالم في علم النفس والسلوك، اشتهر العالم سكينر بكل ما قدّمه خلال فترة حياته من بحوث في عملية التعلم، فقد أصبح في نهاية المطاف نصيراً للتعليم والتدريس المبرمج الذي يقوم على أسس المعرفة وخاصة تلك التي تأتي انطلاقاً من الغرف الصفية ومختبرات التدريس.



د) البحوث التي بحثت أهمية الوسائل السمعية والبصرية والسمعية البصرية في عملية التعلم وإشراك أكثر من حاسة من حواسه الخمس في نفس الوقت.

(McDonald& West, 2020:54)

٣. الأسس النظرية للتصميم التعليمي:

هناك عدة نظريات أسهمت في تصميم التعليم، بتقديم إجابات لأسئلة مهمة ومتعددة يطرحها المصمم حول خصائص الطلاب، وكيفية تعلمهم، وحول الشروط والظروف التي تسهل هذا التعلم، والأساليب والإجراءات الملائمة لنقل التعلم إليهم، فيعتمد التصميم أساساً على مفاهيم ومبادئ منبثقة من هذه النظريات، والتي تكون الأساس لعلم تصميم التعليم، لذا يتوجب على مصمم التعليم أن يُلم بهذه القواعد والأسس ويطبقها من أجل تصميم ذو فاعلية، وفيما يأتي عرض لأبرز النظريات التي أثرت في تصميم التعليم وهي:

أولاً: نظريات التعلم

التعلم تغيّر في السلوك أو الأداء أو نتيجة القيام بنشاط أو خبرة تعليمية وهذا ما أنفق عليه غالبية علماء النفس والتربويين، إلا أنهم يختلفون حول الآلية التي يتم فيها التعلم، ومن هنا إنبثقت نظريات التعلم لفهم السلوك أو الأداء الإنساني من حيث كيفية تشكيله، ومعرفة متغيراته وأسبابه، ومحاولة تحليل وتفسير ما يطرأ على هذا الأداء أو السلوك من تغيّر لوضع قواعد وقوانين لضبط السلوك وتوجيهه (يوسف، ٢٠١٥: ٥٩)، وتقسم نظريات التعلم إلى سلوكية ومعرفية وكالاتي:

أ) النظريات السلوكية

تُركز النظريات السلوكية على دراسة العلاقة الارتباطية بين المثير الخارجي والاستجابة التي بالإمكان ملاحظتها وتعزيز المرغوب فيه من هذه الاستجابات، ويفسر السلوكيين عملية التعلم بأنها العلاقة بين المثير الخارجي والاستجابة الملاحظة، وللتعزيز دور في تقوية تلك العلاقة، فإذا وفرت ظروف بيئية ملائمة، وحث مثير معين لابد لهذا المثير أن يستدعي



إستجابة معينة، تقوى هذه الإستجابة تبعاً للتعزيز الذي يليها، فوجهة نظر السلوكيين أنّ ما يستحق الدراسة عن التعلم ما يمكن ملاحظته فقط، ولم يتطرقوا للعمليات الغير مرئية كالتأمل والتفكير أو معالجة المعلومات أو التصورات الذهنية (العمليات الوسيطة) التي تحدث بين المثير والإستجابة (مشرقي، ٢٠٢٠: ٥٨).

وساعدت النظرية السلوكية علم التصميم التعليمي على التعرف إلى كيفية تنظيم وترتيب وهندسة مثيرات البيئة التعليمية، بطريقة تسهل على الطالب إستدعاء الاستجابات المرغوب فيها التي تُشكل في مجموعها عملية التعلم (الشريمان، ٢٠١٩: ٦٣).

ب) النظريات المعرفية

أكدت النظريات المعرفية على العمليات الوسيطة بين المثير والاستجابة، كالتأمل والتفكير والإدراك، وبينت بان الارتباط بين المثير والاستجابة لا يحدث على نحو عفوي تبعاً للمعززات التي تتبعها، إذ يحدد السلوك بالاعتماد على عمليات داخلية تحدث لدى الطالب كالتفكير والإدراك والتأمل والمعالجة واتخاذ القرارات، كما وأكدت النظرية المعرفية على دراسة العمليات الإدراكية التي تحدث في دماغ الطالب لتفسير عملية التعلم، فترى أنّ التعلم محاولة جادة لفهم العالم المحيط من قبل الطالب باستخدام العمليات الداخلية المعرفية كالانتباه والإدراك والتفكير، واختلفت النظرية المعرفية عن السلوكية بعدم تركيزها على العلاقات بين السلوكيات ونتائجها أو ما يتبعها (محمد وريم، ٢٠١٨: ١٠٣).

ومكنت النظرية المعرفية علم التصميم التعليمي على التعرف إلى كيفية تنظيم المحتوى التعليمي بطريقة تتفق وخصائص الطالب الإدراكية والمعرفية، وبشكل يساعده على فهم الموقف وإدراك العلاقات القائمة وخرن المعارف بطريقة منظمة في الدماغ (الحيلة، ٢٠١٦: ٣٦).



ثانياً: نظريات التعليم

وتمثل الخلفية العلمية أو المحور النظري الذي يستند إليها أي نموذج أو إطار أو مخطط تعليمي؛ لأنها تصف وتضبط وتتنبأ بالطرائق التعليمية التي يؤثر فيها سلوك المدرس على الطالب، حكماً تطور الطرائق التي يستخدمها المدرس ليحدث التعلم عند الطلاب.

وتهتم نظريات التعليم بوصف خصائص التدريس وخصائص البيئة التعليمية اللازم توافرها لتطوير عملية التعلم، إذ يتعرف المدرس بواسطتها كيف ينتقل أثناء تدريسه من الجانب النظري (تقديم المعارف والمعلومات) إلى الجانب التطبيقي (توظيف ما تمّ تقديمه)، أي كيف يجعل من طلابه يطبقون ما تعلموه (الخفاف، ٢٠٢٠: ٥٤).

وتساعد تلك النظريات المصمم في تقديم أساس منطقي لتفسير الممارسات التدريسية في الصف، ووضع أسس واضحة لتقويم أساليب التعليم (تقويم أداء المدرسين) كما وتجنب المدرسين من الوقوع في التناقضات النظرية، لذلك فمن المهم لكل مدرس أو مصمم تعليمي أن يحيط بنظريات التعليم وعناصرها وطرائقها للأسباب الآتية:

(أ) تعرف المصمم من خلالها كيفية ارتباط هذه عناصر الموقف التعليمي وكيفية استخدام هذه العناصر في تعليم الطلاب، لإكسابهم الخبرات التعليمية.

(ب) تعرف المصمم بكيفية تفكيك المحتوى التعليمي (إلى عناصره ومكوناته) بغية إعادة جمعها وتركيبها وتنظيمها بشكل يحقق الهدف التعليمي الذي وضع من أجلها.

(ج) تعرف المصمم إلى النماذج المختلفة المتبعة في تنظيم المحتوى التعليمي.

(د) تساعد المصمم على تحديد واختيار طريقة التدريس التي تناسب الطلاب.

(هـ) تمكن المصمم في وضع مخططات تعليمية قابلة للتنفيذ، وتوجيه عملية التدريس وتقويمها

دون التخطئ أو الوقوع في أخطاء نظرية (العطيوي، ٢٠٢٠: ١٠٩)



ثالثاً: نظرية الاتصال

عرفت في بادئ الأمر بنظرية الاتصال وبعد ان طالتها التطورات سميت بنظرية التفاهم، ولهذه النظرية تأثير قوي في تصميم التعليم، يأتي من أهمية وسائل الاتصال في توصيل الرسالة المصممة (البجاري، ٢٠١٨: ١٢٣)

أكدت هذه النظرية على الإجراءات والعمليات والطرائق والوسائل التعليمية (قناة الاتصال) التي يتم عن طريقها نقل المحتوى التعليمي (الرسالة) من المدرس (المرسل) إلى المستقبل (الطالب)، كما اهتمت بتحليل خصائص الطلاب، وكيفية انتقال المعارف والمعلومات من طالب لآخر، ومن هنا فمعرفة المصمم بخصائص الطلاب وتوجهاتهم واستعداداتهم وخلفياتهم السابقة واهتماماتهم تزيد في قدر المصمم على تصميم محتوى تعليمي ملائم لهم (عطية، ٢٠١٥: ٦٥)

رابعاً: نظرية النظم

يعرف النظام بانه كيان متكامل يتألف من مجموعة من العناصر متداخلة ومترابطة ومتكاملة وظيفياً، تعمل بانسجام وتتناغم من اجل تحقيق أهداف مشتركة ومحددة، وان اي تغير أو تعديل أو تطوير يطرأ على اي من مكونات النظام يؤدي الى خلل أو تطوير أو تعديل في عمل النظام، وتعود المحاولات الأولى لتصميم أنظمة التدريس وفق منحنى النظم الى الأربعينات والخمسينات من القرن العشرين وتوسعت خلال الستينات والسبعينات ولا تزال في نمو مستمر حتى الآن، (الحيلة، ٢٠١٦: ٥٩)، فقد ساهمت نظرية النظم في التصميم التعليمي من خلال مدخل النظم الذي يعرف بأنه "خطة عمل متكافئة تشمل جميع عناصر النظام تصمم لتلبية حاجة او حل مشكلة". (عبد المقصود وعطية، ٢٠٢١: ٦٨).

فتنظر هذه النظرية إلى العملية التعليمية على أنها منظومة تتألف من أنظمة فرعية، ولكل نظام فرعي مجموعة أنظمة أصغر، ترتبط مع بعضها البعض وتتفاعل تبادلياً بحيث يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، فتعمل ككل متكامل لإنجاز الأهداف التعليمية المرسومة، لذلك



يعد إتباعها ضماناً لإخراج العملية التعليمية من مرحلة العشوائية والارتجال إلى مرحلة المنهجية النظامية، فمثلاً تنفيذ الأنشطة أو استخدام الوسائل التعليمية يجب أن يُراعى عناصر الموقف التعليمي الأخرى، مثل خصائص ومتطلبات الطلاب، والأهداف التعليمية وطريقة التدريس ونوع المحتوى التعليمي (بدوي، ٢٠١٧: ٧٦).

ان اتباع مدخل النظم في التصميم التعليمي يُسلح المدرس باليات وتقنيات تعليمية تسهم في تسهيل حدوث التعلم بوجه خاص والتفكير بصورة عامة ويمكنه من تحديد أهدافه بشكل دقيق وواضح، واختيار الطرائق والأساليب والاستراتيجيات الملائمة لتحقيق هذه الأهداف، ووسائل الاتصال التعليمية الملائمة للطلاب والحكم بموضوعية على تحقق أهداف التعلم وانسجامها واتساقها، لذلك يبعده عن الوقوع في الارتجال والتخبط والعشوائية. (كلير آر كيلبان، ٢٠١٥: ٦٥)

٤. أهمية التصميم التعليمي:

تُكمن أهمية التصميم التعليمي بالاتي:

- (أ) توجيه الانتباه نحو الأهداف التعليمية وتمييز الأهداف النظرية من الأهداف التطبيقية.
- (ب) يزيد من احتمالية نجاح عمل المدرس من خلال التنبؤ بالمشكلات التي قد تنشأ من خلال التصميم التعليمية، ومن ثم محاولة تلافيها قبل وقوعها، فالتصميم عملية دراسة تحليل ونقد وتطوير للتصاميم (بشكل أولي) وتُبعد مستخدمه عن العشوائية في تطبيق التصميم التعليمي.
- (ج) توفير الجهد والوقت والنفقات فالتخطيط المسبق يعمل على اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق باستخدام الطرائق التعليمية الفاعلة التي تؤدي إلى بلوغ الأهداف المرغوب فيها.
- (د) يُسهل الاتصالات والتناسق بين الطلاب المشتركين في التصميم التعليمي، وتنفيذها ويُقلل من المنافسات غير النزيهة بينهم.



هـ) تلافي التوتر الذي قد ينشأ بين الطلاب، جراء التخطي في اعتماد الطرق التعليمية العشوائية، لذا فالتصميم من شأنه تقليل حدة هذا التوتر، بما يُزود الطلاب من أشكال وصور ترشدهم إلى كيفية سير العمل في الصف.

(مازن، ٢٠١٥: ١٢٣)

ويرى (الخفاجي وآخرون، ٢٠٢١) أن أهمية التصميم التعليمي تكمن في:

- أ) توطيد العلاقة بين المبادئ النظرية، وتطبيقاتها (استخداماتها) في الموقف التعليمي.
- ب) استخدام النظريات التعليمية في تطوير الممارسات التعليمية عن طريق التعليم بالعمل.
- ج) الاعتماد على الجهد الذاتي للطلاب في عملية التعلم.
- د) استخدام الوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية بأفضل طريقة.
- هـ) توفير الجهد والوقت عن طريق استبعاد البدائل الضعيفة، والإسهام في بلوغ الأهداف.
- و) دمج الطالب في عملية التعلم بطريقة تحقق أقصى درجة تفاعل ممكنة مع المادة.
- ز) توضيح دور المدرس على أنه مُنظم للبيئة التعليمية التي تُسهل حدوث التعلم.
- ح) تقويم تعلم الطلاب، وتقويم تدريس المدرس.
- ط) تفريغ المدرس للقيام بالواجبات الأخرى بالإضافة إلى التعليم.

(الخفاجي وآخرون، ٢٠٢١: ٣١)

٥. خصائص التصميم التعليمي:

من أهم خصائص عملية التصميم التعليمي انها:

- أ) عملية موجهة بالأهداف.
- ب) تتبع منهجية واجراءات لحل مشكلة ما.
- ج) ذات طابع انساني واجتماعي، فهي لا تتفصل عن ذات المصمم.
- د) تتأثر بخبرات الطلاب وطبيعة المادة الدراسية والإمكانات المتاحة.

(الحيلة، ٢٠١٦: ٣١)



٦. مبادئ التصميم التعليمي:

(أ) **البنیان الجيد للتصميم:** بحيث يشجع الطلاب للانتقال العلمي المتسلسل خلال مواد الصف.

(ب) **وضوح الاهداف:** إذ ينبغي ان تكون الاهداف واضحة المعنى ومفهومة.

(ج) **حجم الوحدة الدراسية:** صغر حجم الوحدة الدراسية المراد تصميمها.

(د) **التخطيط المشترك:** بين مصمم التعليم ومدرس الوحدة الدراسية.

(هـ) **الشمولية:** وتتمثل باحتواء التصميم على الامثلة والتمرينات المتنوعة.

(و) **التكرار:** الوحدة الدراسية المصممة تبدأ بنقاط اساسية واضحة وان ترتبط معلوماتها بالمعلومات الحديثة.

(ز) **التركيب:** حيث تكون المعلومات مبنية بناءً منطقيًا.

(ح) **الاثارة:** ان يحتوي التصميم على موقف اثارة افكار الطلاب.

(ط) **التنوع:** ويشمل احتواء التصميم على وسائل تعليمية ومصادر وانشطة تعليمية متنوعة.

(ي) **الغلق:** ان تكون بداية ونهاية التصميم جيدة.

(ك) **التغذية الراجعة:** تتضمن اختيار الموقف التعليمي المناسب لبيانها.

(ل) **التقويم:** تقويم محتوى التصميم التعليمي.

(براون، ٢٠١٩: ١٣٢)

٧. معايير التصميم التعليمي الجيد

(أ) **الأهمية:** تُشير الأهمية إلى قيمة الاهداف التي يمكن تحقيقها بسهولة، ومدى استخدامها في

مواقف تعين على تحقيق نواتج مرغوبة، كما تشير إلى فائدته في تسهيل عملية التعلم

بواسطة معرفة خصائص الطالب، وتيسير الانشطة المستخدمة في عملية التعلم، وتقديمها

بصورة فعالة.

(ب) **الدقة والوضوح:** يتصف التصميم بالدقة والوضوح إذا ما توافرت فيه الخصائص الآتية:



- سهولة استيعاب خطواته وافتراضاته ومسلماته ومفاهيمه.
- الخلو من اللبس والغموض.
- الترابط والتناسق بين عناصر مكوناته.
- دقة الفرضيات ووضع المفاهيم.
- سهولة ربط الإجراءات التدريسية بمفاهيم التصميم وسهولة تنفيذ هذه الإجراءات.
- (ج) **الاقتصاد والسهولة واليسر:** أي التصميم الذي لا يتطلب جهداً كبيراً من الباحث في تنفيذ إجراءاته وأنشطته التدريسية.
- (د) **الشمول:** يمكن ان يكون التصميم التعليمي شاملاً إذا أخذ بالحسبان مجموعة العناصر الآتية:

- معالجة أكبر عدد ممكن من متغيرات العملية التدريسية.
- خصائص الطلاب وأساليب تعلمهم.
- استعدادات الطلاب لتعلم المفاهيم.
- تواصل الطلاب مع الموقف التعليمي.
- أساليب التقويم.
- التغذية الراجعة.

(زاير وخضير، ٢٠٢٠: ١٧٧ - ١٧٨)

٨. الحاجة إلى اقتراح تصميم جديد

- (أ) توجد نسبة كبيرة من هذه النماذج تم بناؤها لتتماشى مع نمط التعلم الطالبى وليس نمط التعليم الجمعى السائد فى مدارسنا.
- (ب) تسود نسبة من تلك النماذج قد تم بناؤها كنماذج تدريسية موجهة لعملية التدريب المعنية بالعاملين فى المؤسسات العسكرية او الصناعية لتنمية مهارات معينة عندهم وليس كنماذج موجهة أصلاً للتعليم المدرسى.



(ج) تعد نسبة كبيرة من هذه النماذج صممت لتلائم وأنظمة التعليم غير المركزية كنظام التعلم الأمريكي، إذ تُعطى الأنظمة للمدرسين غالباً حرية اختيار المحتوى التدريسي في ضوء اهداف محددة (الحموز، ٢٠٠٨: ١٠٥) .

٩. المكونات الأساسية لعملية التصميم التعليمي

(أ) المقاصد: وتشمل (الاهداف العامة، الاهداف الخاصة، نتائج التعلم).

(ب) المحتوى: وتشمل (المعلومات، البيانات، الرسائل المراد تدريسها وإيصالها للمتعلمين).

(ج) الأنشطة: وتشمل (استراتيجيات التعليم، إجراءات التعليم، التمارين، الاسئلة التي تطرح في اثناء الدرس).

(د) التقويم: ويشمل (وضع الاختبارات والامتحانات، تقويم الطلاب، معرفة مدى تقدمهم، مدى تحقيقهم للأهداف المحددة). (مازن، ٢٠١٥: ١٣٥)

١٠. مراحل التصميم التعليمي:

أولاً: مرحلة التحليل: هي أول مرحلة من مراحل التصميم التعليمي وتشمل:

(أ) تحديد الأهداف العامة: التي تصف بنحو موجز ما بوسع الطالب ان يظهره بعد تعلمه وحدة تعليمية أو محتوى دراسي معين، فهي تصف السلوكيات النهائية الكلية التي يتوقع ان يظهرها الطالب بعد عملية التعلم (الحيلة، ٢٠١٦: ٨٠).

(ب) اختيار المادة الدراسية: مع بداية الثورة المعلوماتية أصبح من المستحيل على الطالب الإلمام بجميع الموضوعات مما دعا العديد من المشتغلين في العلوم التربوية الى تقسيمها على مجالات وموضوعات متخصصة كونها مواد تتعلق بطبيعة الظواهر والكائنات الحية وغير الحية، لذا على واضعي المناهج الاسترشاد بهذه الموضوعات لكتابة أهداف تنسجم والثورة المعلوماتية من خلال اختيار المادة الدراسية المناسبة (الخفاف، ٢٠١٨: ٥٢).

(ج) تحديد الفئة المستهدفة: يجب تحديد الفئة المستهدفة للتصميم التعليمي بعناية ودقة لأن الطالبين الذين هم الفئة المستهدفة للتصميم التعليمي هم المسؤولون عن نجاح التصميم.



د) تحليل البيئة التعليمية: تعد هذه العملية خطوة أساسية عند تحليل وتطوير التصميم فـلبيئة التي يحدث فيها التعلم الأثر الفاعل في سلوك الطالبين وتعلمهم وتسهيل عملية التعليم والتعلم، وتسهل الوصول للأهداف وزيادة التعلم بشكل أفضل وأحسن (سلامة، ٢٠١٨ : ١٢٣).

هـ) تحديد خصائص الطلاب: يتوجب على المدرس معرفة خصائص الطلاب لما لها من أثر في قدرتهم على التعلم، وتساعد معرفة هذه الخصائص في تصميم مواقف تعليمية ناجحة وخاصةً عند تحديد الأهداف التعليمية واختيار الأنشطة والاستراتيجيات التدريسية ومصادر التعلم المناسبة لخصائص كل الطالبين، فعلى المدرس تحديد الخصائص التالية للفئة المستهدفة:

➤ الخصائص العقلية: وتشمل تحديد الاستعداد العام للتعلم ومستوى الذكاء والنضج عند افراد الفئة المستهدفة.

➤ الخصائص الأكاديمية: وتشمل تحديد معدل التحصيل الدراسي، المعلومات السابقة التي يمتلكها الطلاب وعادات الاستذكار المميزة لديهم.

➤ الخصائص الاجتماعية: وتشمل تحديد العمر الزمني، المعوقات الجسمية، المستوى الثقافي والاجتماعي ومستوى التفاعل مع الزملاء من الطلاب.

➤ الخصائص النفسية: وتشمل تحديد المواهب والميول والاتجاهات، درجة الخوف والرغبة عند الطلاب والثقة بالنفس والانضباط (القرارة، ٢٠١٣: ١١٥).

و) تحليل الحاجات التعليمية للمتعلمين: يمكن معرفة الحاجات التعليمية من خلال المقابلة مع أفراد المجموعة المستهدفة والمشرفين والمختصين أو تقديم مجموعة اسئلة تساعدنا للوصول إلى قائمة بالحاجات لكي يتم مطابقتها مع المتطلبات اللازمة للتصميم التعليمي وبالتالي رفع أداء وفاعلية الطالبين (قطامي وآخرون، ٢٠٠٨: ١٢٧) .



ز) **تحليل المحتوى التعليمي:** المحتوى كل المعلومات والمعارف المتضمنة في المادة التعليمية، بالتالي التحليل يعني التجزئة والتفكيك للمحتوى واستخراج ما في المحتوى من حقائق ومفاهيم ومبادئ وأفكار.... ومن بعد وضع كل قائمة بعنوان معين يندرج تحتها الموضوعات الدراسية الأساسية والموضوعات الفرعية أي قائمة للمفاهيم الخ. وذلك للتوصل الى الجزء من المعرفة الذي يمتلكه الطالب ويوجد ضمن معرفته السابقة، وتساعدنا ايضا في صياغة الأهداف الخاصة (شواهين، ٢٠١٤: ٧٦).

ثانياً: **مرحلة الإعداد:** تحوي هذه المرحلة عدداً من الإجراءات والخطوات يقوم بها مصمم التعليم وينفذها على وفق ما تم من إجراءات في مرحلة التحليل السابقة، ثم وضع المخطط فيها الذي حدد الأهداف ويضعها في تسلسل مرتب ويحدد المواقف التعليمية، والخطوات كآآتي:

أ) **تنظيم المحتوى التعليمي:** يجب على المصمم التعليمي أن يقوم بتنظيم مكونات المادة التعليمية في شكل متكامل وفق تسلسل منطقي وهناك عدة طرق لتنظيم المحتوى منها التدرج من البسيط إلى المركب والانتقال من الجزء إلى الكل، ومن المعلوم إلى المجهول، والتدرج من السهل إلى الصعب، والانتقال من الكل إلى الجزء ولكل من هذه الطرق آلية استخدام وترتيب وفق أسس معينة ومحددة (الرواضية وآخرون، ٢٠١١: ٢٥٤)

ب) **صياغة الأهداف السلوكية:** تشير الأهداف السلوكية بشكل أكثر دقة إلى ما يجب أن يكون الطلاب قادرين على فعله نتيجةً للتعليم الذي يتعرضون له، وحتى نستطيع التدريس يجب أن نعرف تماماً ماذا يستطيع أن يفعل الطلاب عند الانتهاء من التعليم (العدوان ومحمد، ٢٠١٥: ٧٦).

ج) **تهيئة مستلزمات التصميم:** وتشمل

➤ **تحديد استراتيجيات التدريس:** باختيار الاستراتيجية المناسبة وطبيعة المحتوى و العمر الزمني والعقلي للمتعلمين والتي تستند الى نظرية او أنموذج من التعليم وتساهم بنفس الوقت في تحقيق الأهداف التعليمية (عبد المنعم وحلمي، ٢٠١٩: ١١٨).



- **تحديد الأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية:** للأنشطة والوسائل دور أساس في التعلم والتعليم حيث تساعد على زيادة خبرة الطالب وتجعله أكثر استعداداً وإقبالاً للتعلم وتنمي كل قدرات الطالب وخصوصاً قدرته على حل المشكلات التعليمية.
- **إعداد الخطط التدريسية:** التخطيط الجيد يساعد المدرس على اختيار أفضل الأساليب والاستراتيجيات التي تلائم مستويات طلبته واختيار أفضل الوسائل التي تثير دافعيتهم للتعلم، كما يساعد على تقويم العملية التعليمية ومعرفة مدى تحقيقه للأهداف السلوكية.
- (د) **تحديد أساليب التقويم:** عملية مصاحبة لعملية التصميم منذ بدايته حتى وصوله إلى النهاية ليتبين للمصمم مواضع القوة ليقوم بالتأكيد عليها وبيان مواضع الضعف للتغلب عليها وعلاجها قدر المستطاع (الخفاف، ٢٠١٨: ١٢٧)

ثالثاً: مرحلة التطوير

يتم في هذه المرحلة ترجمة تصميم التعلم الى مواد تعليمية حقيقية وإستراتيجيات وأنشطة ووسائل تعليمية، على أن تخضع لعمليات لتحديد فاعليتها ومناسبتها للمتعلمين قبل تطبيقها فعليا، ويمكن تجربتها مبدئياً على مجموعات صغيرة من الطلاب (براون، ٢٠١٩: ١٤٤).

رابعاً: مرحلة التنفيذ

يحصل التنفيذ الفعلي للتصميم في هذه المرحلة وبدء التدريس الصفّي باستخدام الأدوات وكل المواد المعدة مسبقاً، وضمان سير النشاطات بكل جودة، تقدم هذه المرحلة المدرس بمعلومات تساهم في تطوير التصميم وخطة التدريس بصورة عامة.

خامساً: مرحلة التقويم

وهي أهم مرحلة في التصميم حيث يتم فيها تحديد ما تم تعلمه وما تم تحقيقه من الأهداف التي حددت مسبقاً وتحديد مواطن الضعف لتحسينها أو مواطن القوة، والتقويم عملية مستمرة (تغذية راجعة) إذ يتم تقويم الأهداف والمحتوى والأنشطة والإستراتيجيات التعليمية.

(زاير وخضير، ٢٠٢٠: ١٠٢)



١١. نماذج التصميم التعليمي:

تهتم نماذج تصميم التعليم بالمراحل والخطوات الإجرائية لعملية تصميم التعليم مثل: (تصميم المواد والأدوات والوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية، والحقائب التدريبية)، ويقدم الإنموذج أيضاً مقترحات لإجراءات تطبيقية تُرشد المدرس في غرفة الصف (الرواضية وآخرون، ٢٠١١: ١٥٧)، توجد عدة نماذج للتصاميم التعليمية تتكون من عناصر تختلف من حيث طبيعتها وتكوينها وصعوبتها وسهولتها ومنها:

أولاً: النماذج الأجنبية

١. أنموذج جيرلاك - ايلي (Gerlach and Ely, 1980)

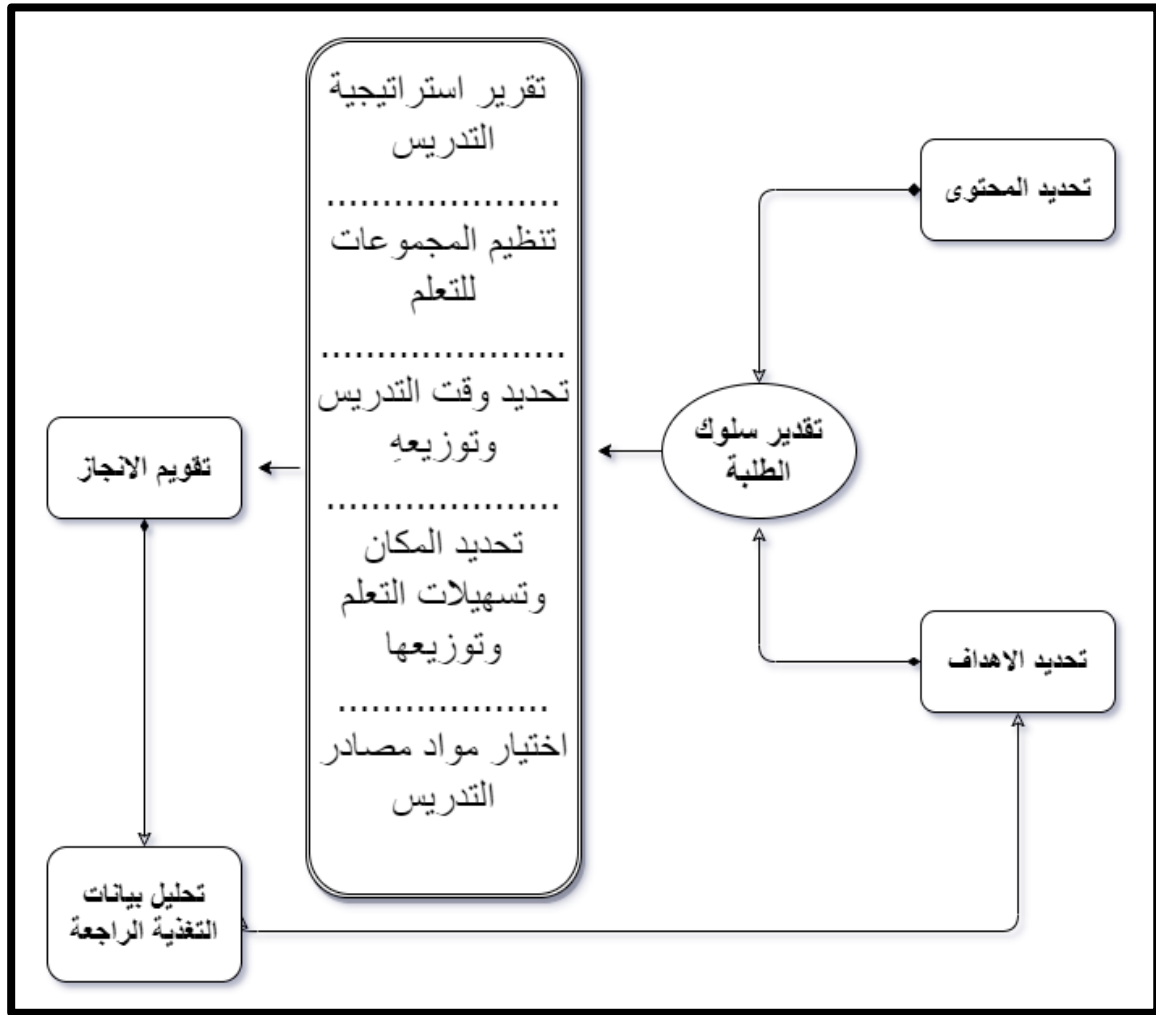
ويتكون هذا الأنموذج من عدة خطوات هي:

(أ) تحديد الأهداف التعليمية العامة والسلوكية: إذ تؤثر هذه الخطوة في بقية الخطوات اللاحقة تأثيراً مباشراً.

(ب) تحديد المحتوى التعليمي المناسب لتحقيق الأهداف: وهذا يختلف باختلاف الموضوع الدراسي، وخصائص الفئة المستهدفة.

(ج) تحديد مهارات المتطلبات السابقة: التي يجب أن يكتسبها الطلاب قبل البدء بتعلم المحتوى والأهداف الجديدة.

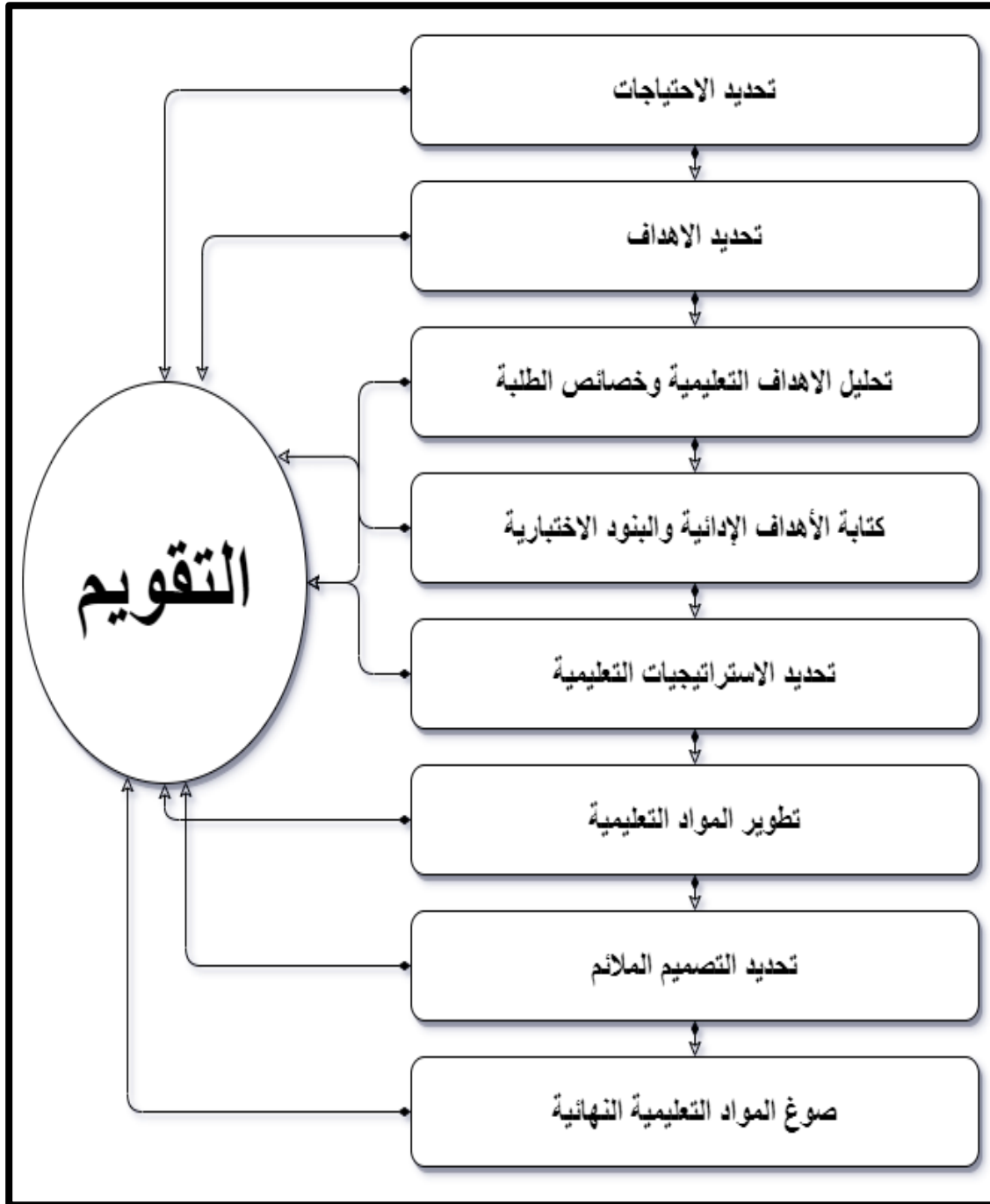
(د) تحديد الاستراتيجية والأساليب: وهذا يتضمن استعمال استراتيجيات تعليمية معينة مثل طريقة الشرح، أو طريقة الاستكشاف وكذلك اعتماد أساليب متنوعة مثل المحاضرة والمناقشة وعرض الوسائل التعليمية (مشرقي، ٢٠٢٠: ٣٨).



مخطط (١): تصميم جيرلاك - أيلي التعليمي

٢. نموذج روبرتس (Roberts, 1996)

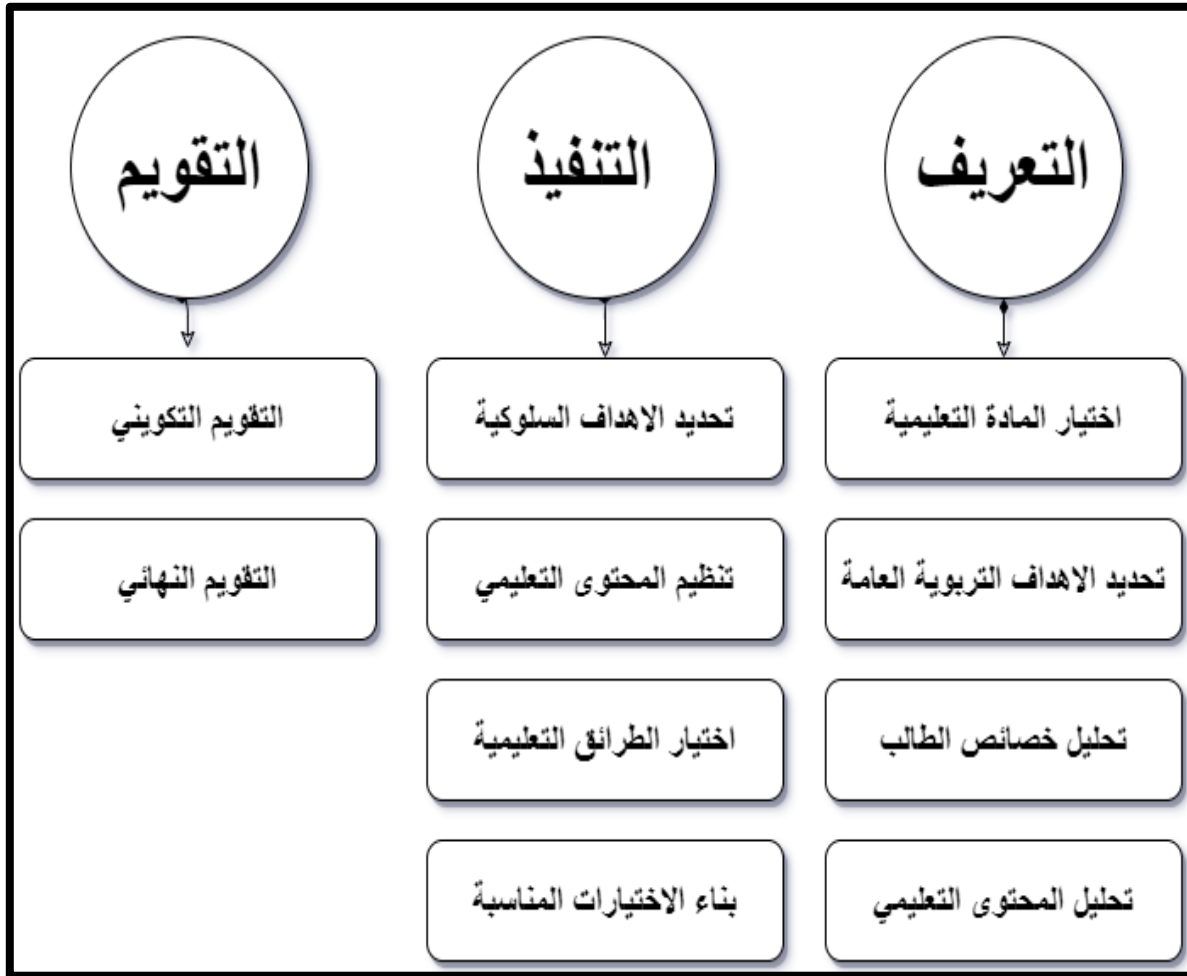
يمثل التقويم الخطوة الأساس في نموذج روبرتس، فبعد أن يتم تحديد احتياجات الطلاب يجري عملية التقويم ثم تحديد الأهداف المراد تحقيقها وإجراء عملية التقويم بعدها للتأكد من صلاحيتها ومدى تمثيلها للمحتوى التعليمي، تلي خطوة كتابة الأهداف وتقويمها عملية اختيار استراتيجيات التدريس المناسبة وتقويمها، بغية التأكد من صلاحيتها ثم بعد ذلك تبدأ عملية التطوير، والتي يتبعها التقويم للتأكد من جوانب القوة والضعف، وبعد أن يحدد المصمم التصميم الملائم يقوم بعملية التقويم مرة أخرى للتحقق من فاعليته، وبعدها يتم صياغة الأهداف التعليمية النهائية، ثم إجراء عملية التقويم للمرة الأخيرة ليصبح جاهز للتطبيق (يوسف، ٢٠١٥: ٧٦).



مخطط (٢): انموذج روبرتس للتصميم التعليمي

ثانياً: النماذج العربية

١. أنموذج حمدي: أكد فيه على إن تصميم التعليم سلسلة من الخطوات المترابطة التي توجه التكنولوجيا السلوكية، والشكل الآتي يوضح مكونات هذا النموذج (الحيلة، ٢٠١٦ : ٧٤).

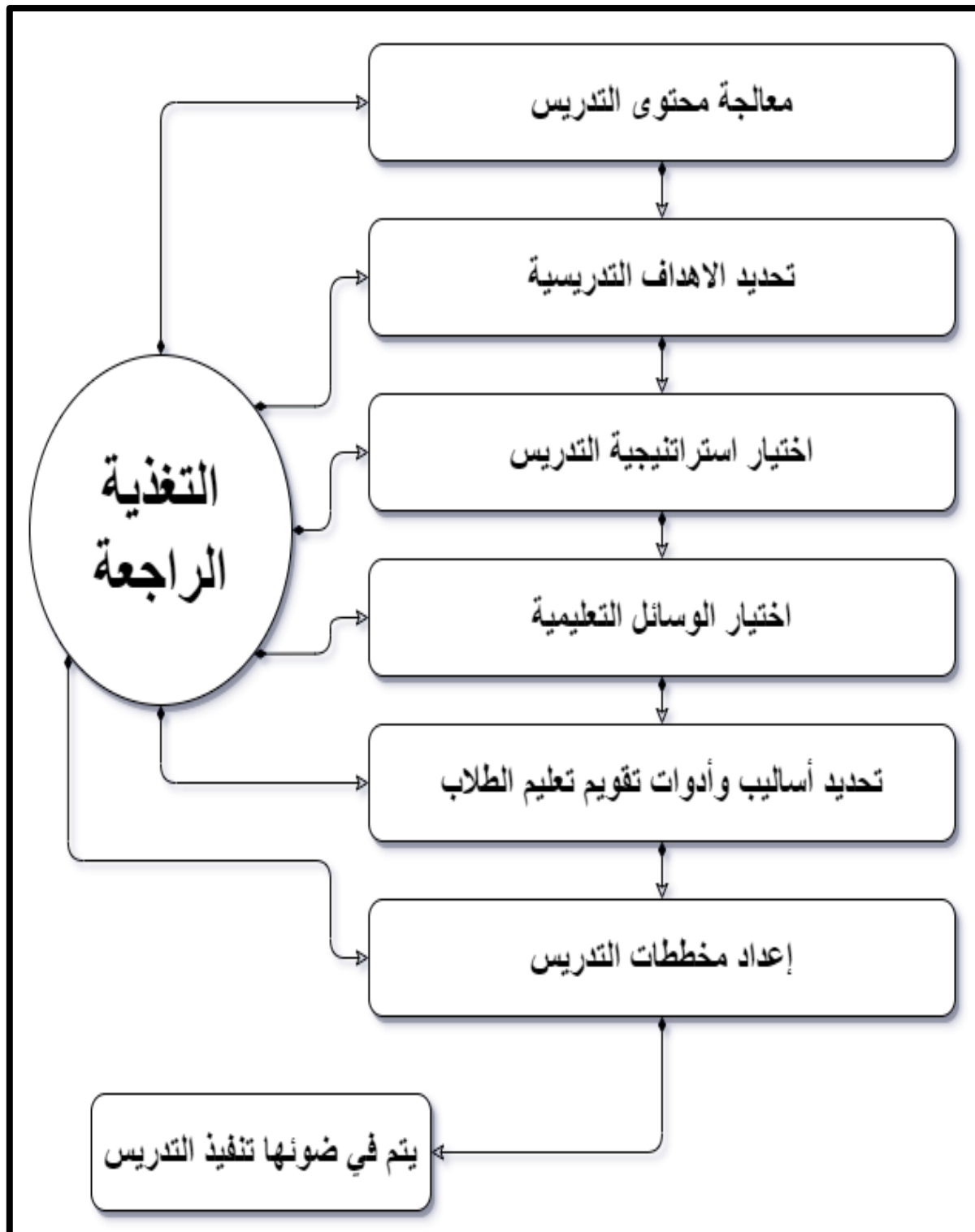


مخطط (٣): نموذج حمدي للتصميم التعليمي

٢. أنموذج زيتون (٢٠٠١):

هذا الانموذج يتكون من ستة مكونات إضافة للتغذية الراجعة هي:

- أ) معالجة محتوى التدريس.
- ب) تحليل أهداف المحتوى، وتنظيم هذا المحتوى.
- ج) اختيار أنموذج التدريس.
- د) اختيار الوسائل التعليمية.
- هـ) تحديد أساليب وأدوات تقويم تعلم الطلاب.
- و) إعداد مخططات التدريس (الحيلة، ٢٠١٦: ٧٥).

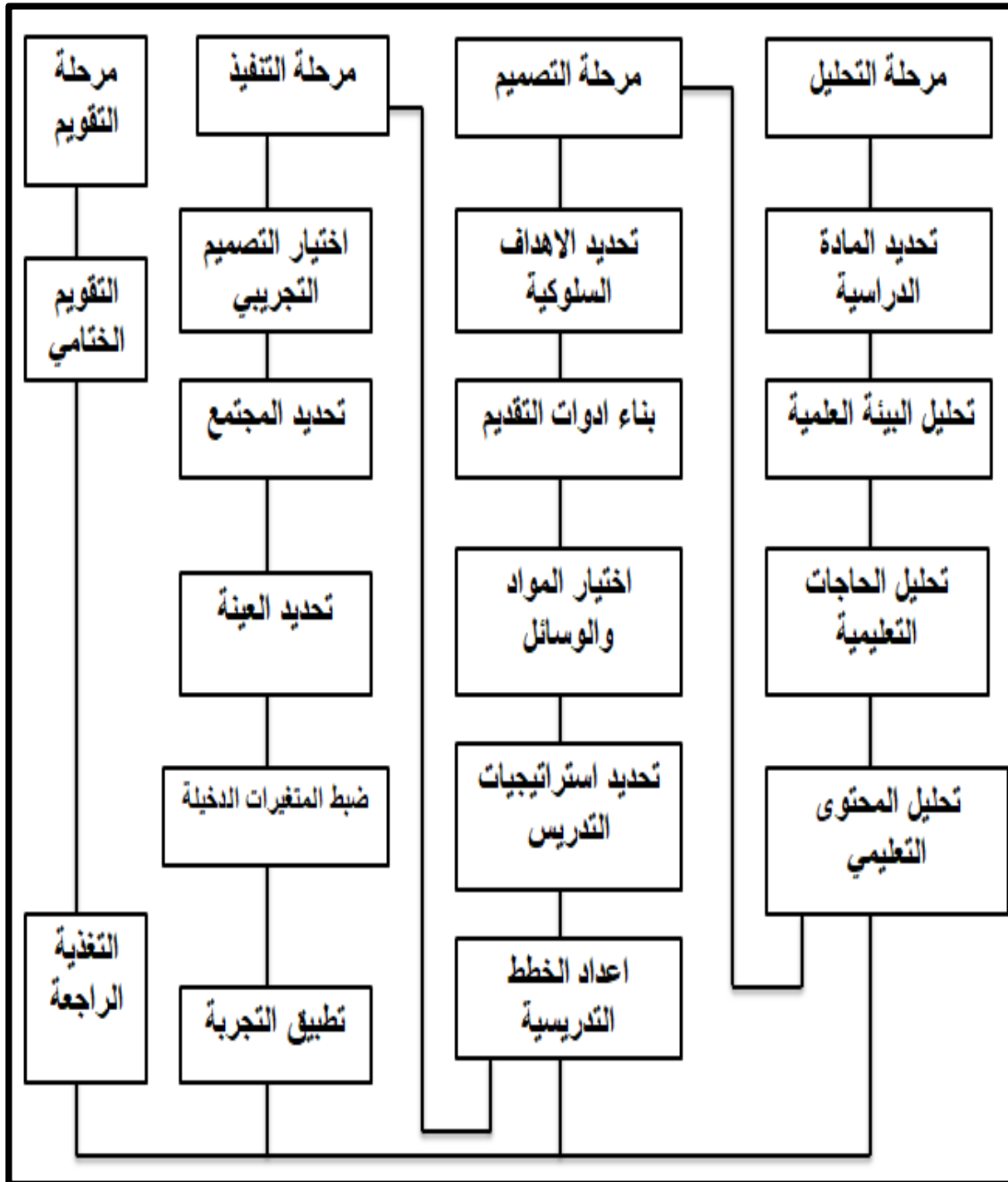


مخطط (٤): أنموذج زيتون للتصميم التعليمي



ثالثاً: النماذج المحلية

أنموذج العزي (٢٠١٢): تكون انموذج العزي من اربعة مراحل وهي (مرحلة التحليل، مرحلة التصميم، مرحلة التنفيذ، مرحلة التقييم) (مجيد، ٢٠١٩ : ٣٧).



مخطط (٥): أنموذج العزي للتصميم التعليمي



المحور الثاني : الذاكرة :

١. توطئة:

تؤدي الذاكرة دورا مهما في مختلف مجالات السلوك الإنساني في الحديث والقراءة والكتابة والاستماع وممارسة الأعمال والمهارات المختلفة حتى في السير في الشوارع وبين الطرقات بل تمتد أهمية الذاكرة الى ممارسة بعض أنواع السلوك التي تعبر عن مظاهر حياتنا الخاصة في كل هذه التي نحتاج الى الذاكرة في إبعادها المختلفة لكي توجه سلوكنا الوجهة الصحيحة (زيدان، ٢٠٠٦ : ١٢٢).

ويشير سليم (٢٠٠٤) الى ان بدون الذاكرة يصبح التفكير الإنساني محدودا للغاية، اذ يرتبط فقط بعملية الإدراك الحسي العياني المباشر، فالذاكرة شرط أساسي للحياة النفسية. وحجر الزاوية للنمو النفسي، بدونها يدرك الطالب الإحساسات التي تتكرر عليه، كما أدركها في المرة الأولى وبذلك لا يحدث تعلم وبدون الذاكرة لا نستطيع ان نخطط للمستقبل استنادا للخبرة الماضية (سليم، ٢٠٠٤ : ٦٦)، وتشارك عدد من العمليات المعرفية الأخرى في بنية العقل مثل الإدراك والتصور والتفكير، وتحكم الذاكرة الكثير من اداءات الطالب الظاهرة والمضمرة ، مما دعا بعض العلماء والمفكرين لاعتبار ان الحضارة تنتقل من جيل الى جيل آخر عن طريق الذاكرة (زيدان، ٢٠٠٦ : ٤٣).

وللذاكرة اثر عميق في الحياة النفسية للإنسان ، فلولا الذاكرة ما تكونت الشخصية ولا تم الإدراك ولا اكتسبت العادات، ولا أمكن التخيل والحكم والاستدلال ، وكلما كانت الذاكرة أقوى كان العقل أوسع وأغنى (صليبا، ١٩٨١ : ١٧).

٢. عمليات الذاكرة:

هناك شبه اتفاق بين علماء علم النفس المعرفي على ان العمليات التي تتضمنها الذاكرة هي عملية التحويل الشفوي وعملية التخزين وعملية الاسترجاع والتي تعتبر كل منها بمثابة مرحلة من المراحل التي تمر بها المعلومات في هذا النظام:



(أ) عملية التشفير

يرى Sternberg (1998) (نقلاً عن الطيب و رشوان) عملية التشفير تتم من خلال تحويل المثيرات عن طريق المدخلات الحسية الى رموز او صور يسهل الاحتفاظ بها في الذاكرة (الطيب ورشوان، ٢٠٠٦ : ٣٨).

ويشير أبو علام (٢٠٠٤) الى ان التشفير هو عملية ربط المعلومات المدخلة بالمفاهيم والأفكار الموجودة في الذاكرة بحيث يمكن تذكر المعلومات الجديدة بشكل أفضل (ابوعلام، ٢٠٠٤: ١١٨).

ويؤكد أبو رياش (٢٠٠٧) التشفير بأنه تحويل المعلومات الى صور ذات معنى حتى يسهل تذكرها او اختصارها الى صور ابسط ومفاتيح معينة (ابو رياش، ٢٠٠٧ : ١٥٨).
اما الزيات (٢٠٠٤) فيرى ان عملية التشفير تتضمن تلخيص وتنظيم المعلومات في صورة رموز معينة فقد يتجه الطالب الى الترميز وفقاً لمنطوق الكلمات او الأعداد او الرموز او ترميز المثير وفقاً لمدلوله او معناه (الزيات، ٢٠٠٤: ٥٥).

ويكون التشفير على شكل نبضات عصبية لكي توصل الى الدماغ وتستقبل من جهاز الذاكرة فيه وتمثل هذه الرموز بدقة المصادر الحسية للمنبهات، فالرموز الكلامية تمثل سلسلة من الأصوات، والرموز البصرية تمثل المنبهات على شكل صور (الوقفي : ٢٠٠٣ : ٧٧).
ويوجد عدة صور للتشفير تتمثل في الآتي:

➤ **التشفير البصري:** ويمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه الشرقاوي ، ويتم تمثيل المعلومات في التشفير البصري كخصائص بصرية منها الإحجام والإشكال والألوان وهو غالباً يشبه الصور البصرية، وكذلك يتمثل في تشكيل اثار ذات مدلول معين لخصائص المدخلات الحسية البصرية، كاللون والشكل والحجم والموقع والى غير ذلك، ويشير هذا النوع من التشفير الى ان المعلومات تخزن كصور وليس كأصوات، ويكون هذا الترميز للمعلومات غير اللفظية التي يصعب نطقها (أبو رياش، ٢٠٠٧ : ٨٨).



➤ **التشفير السمعي:** يقصد به تمثيل المعلومات على نحو سمعي من خلال تشكيل اثار الأصوات المسموعة وفقاً، لخصائص الصوت كالارتفاع والشدة ودرجة التردد ، ويمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره السمعي الذي يدل عليه او بما يدل على سماع اسمه (الشرقاوي، ٢٠٠٣: ٢٣٢)، ويتمثل التشفير الصوتي في ترميز المعلومات المتشابهة في النطق الصوتي او الأصوات الكلامية ويتضمن الصوتية، ومن ذلك تطابق بعض الكلمات صوتياً واختلافها في المعنى ويبدو التشفير الصوتي في تمييز وحدات الكلام المتشابهة صوتياً، ومثال ذلك تمييز نطق كلمة (نائل) عن كلمة (نائم) ويعتمد التشفير الصوتي على حركة العضلات الضرورية لإصدار الأصوات وتمييز الإذن للأصوات المختلفة (بدوي، ٢٠١٧: ١٦٧).

➤ **التشفير اللمسي:** ويمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة خاصية اللمس التي تميزه (الشرقاوي، ٢٠٠٣: ٦٦).

➤ **التشفير الدلالي (دلالة اللفظ):** ويمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه (الزغول والزرغول، ٢٠٠٣ : ٨٨)، وكذلك نقلاً عن (الوقفي، ٢٠٠٣) يمثل الترميز المبني على المعنى، وهو مرتبط بترميز المعلومات ذات الدلالة كما تتمثل في الأفكار او المعاني (بدوي، ٢٠٠٢) وتمثل أيضاً الخبرة في معناها الكلي (الوقفي، ٢٠٠٣: ٣٤٤)

➤ **التشفير الحركي:** ويتم فيه تمثل الأفعال الحركية من حيث تتابعها وكيفية تنفيذها (الزغول والزرغول، ٢٠٠٣: ٦٩)

ب) التخزين

احتفاظ الذاكرة الترميزية في سجل المعلومات الذاكري لمدة تطول او تقصر وفقاً لأهمية الذكرى وطبيعتها (الوقفي، ٢٠٠٣ : ٤٤٢)، ويرى محمد ومحمود (٢٠٠٥) هذه العملية بأنها العملية التي يتم فيها حفظ المعلومة التي تم ترميزها بحيث تبقى فترة من الوقت تختلف تبعاً لظروف



استخدامها، وتتأثر كفاءة هذه العملية بالمجهود الذي يبذله الطالب في ترميز وتنظيم ما يقوم بتخزينه (محمد، ٢٠٠٥ : ٣٢٣)، ويؤكد (أبو رياش ، ٢٠٠٧) التخزين بأنه حفظ المعلومات في الذاكرة طويلة المدى وتكوين ملف او مستودع لتلك المعلومات (ابو رياش، ٢٠٠٧ : ١٨٧)، ويرى حافظ (١٩٨٩) إن الاحتفاظ يظهر بشكل أفضل عند توافر العوامل الآتية:

- وجود التعليمات التي تحض على التخيل ويساعد التسميع على الاحتفاظ بالمعلومات وعدم فقدانها من الذاكرة.

- توافر المعنى بالمفردات المترابطة طبقا لخصائصها السيمانتية، ويسر تصنيفها في مجموعات ملائمة.
- وجود مستوى التجهيز الملائم عند اكتساب وتشفير المعلومات في نمط متماسك. (حافظ ، ١٩٨٩ : ٥٦)

(ج) الاسترجاع:

تعد عملية الاسترجاع من أهم العمليات في دراسة الذاكرة الإنسانية، وتشير هذه العملية الى تحديد مواقع المعلومات المراد استدعاؤها وتنظيمها في أداء التذكر، اي القدرة على استدعاء الخبرات التي سبق للفرد ان تعلمها او عايشها (الزغول والزرغول، ٢٠٠٣ : ١٧)، وترى صادق وأبو حطب (٢٠٠٢) ان عملية الاسترجاع هي تلك العملية التي ينتج فيها الطالب الاستجابات او المعلومات التي سبق عرضها عليه أثناء موقف الطالب عندما يطلب منه استدعاؤها (ابو حطب، ١٩٩٦ : ٣٣)، والاسترجاع عملية إخراج المعلومات من الذاكرة ، وهذه العملية تتطلب من الطالب الوعي واليقظة بان المعلومات موجودة أولا في ذاكرته، ثم عليه ان يعرف كيف يستخرجها (دروزة، ٢٠٠٤ : ٩٠)، ويرى الزيات (٢٠٠٦) ان عملية الاسترجاع تتمثل في البحث عن المعلومات وتحصيلها من الذاكرة واستعادتها، وتتوقف على طريقة عرض المادة ومستوى التجهيز الذي تعالج عنده هذه المادة (الزيات، ٢٠٠٦ : ٣١١)، اما أبو رياش (٢٠٠٧)



يرى الاسترجاع بأنه استعادة المعلومات من الذاكرة طويلة المدى وقت الحاجة إليها (ابو رياش ٢٠٠٧ : ١٨٨).

٣. أنواع الذاكرة:

يحدد كل من عمران والعجمي (٢٠٠٥)، ملحم (٢٠٠٦)، منصور وآخرون (١٩٨٦) عدة أنواع للذاكرة على أساس خصائص النشاط الذي تتحقق فيه وترتبط به العمليات المكونة للذاكرة في ضوء ثلاثة محكات هي:

أ) تقسم الذاكرة وفقا لطبيعة النشاط النفسي الى:

– الذاكرة الحسية العيانية: وهي الذاكرة التي تتعلق بالانطباعات المجتمعة عن الطبيعة والحياة من خلال أعضاء الحس المختلفة وتتضمن أيضا الذاكرة البصرية والسمعية واللمسية والتذوقية.

– الذاكرة اللفظية المنطقية (ذاكرة المعاني): ومضمون هذه الذاكرة هو أفكارنا عن جوهر الأشياء.

– الذاكرة الحركية: ذاكرة اكتساب نماذج الحركة وحفظها واسترجاعها.

– الذاكرة الانفعالية: تمثل الحالات الانفعالية التي اقترنت بمواقف سابقة ، وفي هذا النوع من الذاكرة يسترجع الطالب الماضي مصحوباً بانفعالات معينة ايجابية او سلبية.

ب) تقسم الذاكرة وفقا لأهداف النشاط الى:

– الذاكرة الإرادية: وهذه الذاكرة تقوم على وجود أهداف محددة توجه العمليات العقلية المتضمنة في الذاكرة، كأن يتذكر الطالب في الامتحان موضوعات معينة مرتبطة بأهداف السؤال ومتطلباته.

– الذاكرة اللاإرادية: وهذه الذاكرة لا توجد فيها أهداف محددة توجه العمليات العقلية المتضمنة في الذاكرة، وفي هذا النوع قد يقفز الى الوعي والذاكرة ونماذج الأحداث او ظواهر او أشخاص بدون قصد.



ج) تقسم الذاكرة وفقا لاستمرارية الاحتفاظ بمادة التذكر الى:

- **الذاكرة قصيرة المدى:** ومهمتها استبقاء و تخزين المعلومات لفترة زمنية محددة، ومدة هذه الذاكرة قد تصل الى نصف دقيقة، وتحتفظ بمقدار قليل من المعلومات (حوالي سبعة أرقام).
- **الذاكرة طويلة المدى:** وتتميز بالاستبقاء طويل المدى للمعلومات بعد تكرارها لمرات عديدة، ولا تكون آثار هذه الذاكرة فعالة إلا إذا تدعمت وفقا لقوانين التعلم ، وتبقى الخبرات المخزونة فترة أطول قد تمتد الى سنوات أو الى آخر العمر وهي أكثر ميلا الى مقاومة الانطفاء. (ملحم، ٢٠٠٦ : ١١)، يرى (نشواتي ، ٢٠٠٥) ان الذاكرة طويلة المدى تستطيع الاحتفاظ بكميات كبيرة جدا من المعلومات ولفترات زمنية طويلة، لذلك يطلق عليها الذاكرة الدائمة.

كما يرى منسي وعبد المنعم (٢٠٠٦) ان في هذا النوع من أنواع الذاكرة تبقى الخبرات الدائمة التي اكتسبها الطالب خلال فترات حياته (منسي، عبد المنعم، ٢٠٠٦ : ٣٣٣) ان هناك ثلاثة أنواع لأنظمة الذاكرة حسب الاحتفاظ وتخزين المعلومات وهي الذاكرة الحسية والذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى (الطيب ورشوان ، ٢٠٠٦) ، (أبو علام ، ٢٠١٩).

وفيما يلي عرض لهذه الأنظمة:

- **الذاكرة الحسية:** يطلق الزيات (١٩٩٨) على الذاكرة الحسية اسم المخزون الحسي او المسجل الحسي وتختص بحمل المعلومات في صيغة خام غير معالجة نسبيا لفترة قصيرة جدا من الزمن بعد اختفاء الصورة التي يكون عليها المثير (الزيات، ١٩٩٨ : ٣٣٢).

ويرى الشراوي (٢٠٠٣) ان أهم وظائف هذه الذاكرة تنحصر في:

- نقل صورة للعالم الخارجي بدرجة كبيرة كما تستقبلها حواس الإنسان.
- مدة بقاء هذه الصورة في العادة تتراوح ما بين ٠,١ و ٠,٥ من الثانية.
- توجد صور عديدة للذاكرة الحسية أهمها الذاكرة البصرية او الصدية.



وتوجد عدة صور للذاكرة الحسية، ولكن أكثر صورتين أكد عليها الباحثين هما:

➤ الذاكرة الحسية البصرية: تعنى هذه الذاكرة باستقبال الصور الحقيقية كما هي في الواقع حيث يتم الاحتفاظ بها على شكل خيال ، يعرف باسم إيقونة ، وهي تسمى بالذاكرة الإيقونية.

➤ الذاكرة الحسية السمعية: وهي الذاكرة المسؤولة عن استقبال الخصائص الصوتية للمثيرات البيئية، وتحتفظ بصورة مطابقة تماما للمعلومات المسموعة حتى يتمكن الطالب من تحليلها والتعرف عليه بعد ذلك ، وتسمى بذاكرة الأصداء الصوتية (الزغول والزغول، ٢٠٠٣: ٩٩). وترجع أهمية الذاكرة الحسية وضرورتها لسببين رئيسيين هما:

➤ ان المثير الذي تستقبله حواسك يتغير فوراً وبسرعة مذهلة .

➤ إننا في حاجة الى ان نبقي على تسجيل دقيق للاستثارة الحسية لوقت قصير من الزمن حتى نختار من بينها أكثر المثيرات أهمية للتجهيز والمعالجة (الزيات، ١٩٩٨: ٩٠)

– **الذاكرة قصيرة المدى:** يرى فلافل (٢٠٠٠) ان الذاكرة قصيرة المدى هي: مخزون مؤقت للمعلومات يعتمد على قدرة الطالب على تنظيم المعلومات وربطها بالخبرات السابقة والاحتفاظ بها (حسن، ٢٠٠٦: ٥٥)، كما تمتاز الذاكرة قصيرة المدى بعدد من الخصائص تتمثل في:

➤ استقبال المعلومات التي يتم الانتباه إليها فقط.

➤ سعتها الاستيعابية محدودة جداً حيث لا تستطيع الاحتفاظ بكم هائل من المعلومات، وتشير الدراسات في هذا المجال الى ان سعتها تتراوح بين ٩،٥ وحدات (كلمات، أرقام ، صور) من المعلومات.

➤ تمثل الجانب الشعوري فهي تشكل الحلقة التي تربط الإنسان بالعالم الخارجي المحيط به.

➤ تستطيع الاحتفاظ بالمعلومات لفترة زمنية وجيزة لا تتجاوز ٣٠ ثانية .



➤ تشكل حلقة الوصل بين الذاكرة الحسية والذاكرة طويلة المدى من حيث أنها تستقبل الانطباعات الحسية من الذاكرة الحسية، وتعمل على استرجاع الخبرات من الذاكرة طويلة المدى لتعمل على ترميزها، كما أنها تحدد الإجراءات السلوكية المناسبة حيال المثيرات (الزغول، ٢٠٠٤: ٥٥)

ويشير عدس وقطامي (٢٠٠٣) الى ان للذاكرة قصيرة المدى عدة وظائف هي:

➤ التخزين المؤقت لكمية من المادة لفترة مؤقتة (١٥ ثانية)، وأكثر ما يتم الاحتفاظ به لا يتجاوز (٧) وحدات او مجموعات من المواد التي يتعلمها.

➤ تحويل الخبرات والمعلومات الى مستوى الذاكرة طويلة المدى، لتسجيله تسجيلاً أكثر استمراراً.

➤ استرجاع الخبرات والبيانات من مستوى التذكر طويل المدى.

– الذاكرة طويلة المدى:

ويرى نشواتي (١٩٩٦) ان الذاكرة طويلة المدى تستطيع الاحتفاظ بكمية كبيرة جداً من المعلومات ولفترات زمنية طويلة قد تصل في بعض الأحيان الى عدة سنوات ، يطلق عليها الذاكرة الدائمة، ويشير الزيات (١٩٩٨) الى ان هذه الذاكرة ذات سعة غير محدودة فضلاً عن قدرتها على الاحتفاظ بالمعلومات لمدة تزيد على نصف قرن (الزيات، ١٩٩٨: ٣٠).

يرى الدردير وعبدالله (٢٠٠٥) هذه الذاكرة بأنها عبارة عن نظام دينامي متفاعل ينشط مناطق التخزين بالمخ للاستدعاء، وإعادة بناء الذكريات (عبدالله، ٢٠٠٥: ١٦٠).

ويذكر الشرقاوي (٢٠٠٣) ان أهم وظائف الذاكرة طويلة المدى هي:

➤ تنظيم المعلومات خلال عملية تخزينها في الذاكرة.

➤ القيام بعملية البحث عن المعلومات المطلوب استدعاؤها بعد ذلك حسب ما يقتضيه الموقف الذي يكون فيه الطالب.



ويشير الزغول (٢٠٠٣) إلى إن هذه الذاكرة تمثل المستودع الثالث في نظام معالجة المعلومات والتي تستقر فيها الذكريات والخبرات بصورتها النهائية، حيث يتم فيها التخزين على شكل تمثيلات عقلية بصورة دائمة وذلك بعد ترميزها ومعالجتها في الذاكرة، وتمتاز هذه الذاكرة بسعتها الهائلة على التخزين، حيث تشتمل على الخبرات والمعلومات الحديثة والقديمة.

ويشير الطيب ورشوان (٢٠٠٦) إلى إن الباحثين في مجال علم النفس المعرفي حددوا عدة أنواع للذاكرة طويلة المدى وهي كالآتي:

➤ ذاكرة المعاني: وتخزن فيها المعرفة المنتظمة المتعلقة بالمفاهيم والحقائق والكلمات والقوانين.
➤ ذاكرة الأحداث: ويخزن فيها جميع المعلومات المرتبطة بالخبرات الشخصية التي مر بها الطالب خلال مراحل حياته المختلفة.

➤ الذاكرة الإجرائية: وتختص بتخزين المعرفة المرتبطة بكيفية تنفيذ الإجراءات والقيام بعمل ما، كالسباحة أو قيادة سيارة أو استخدام آلة معينة.

وقد قدم حافظ (١٩٨٩: ٣٨) شكلاً تخطيطياً يوضح انسياب المعلومات ما بين البيئة الخارجية المحيطة بالطالب ومنظومة عمل الذاكرة.

المحور الثالث: استراتيجيات تحسين التذكر

١. مفهومها:

إن البحث والدراسة في عملية تحسين التذكر، إنما هو في الواقع دراسة وبحث في أهم العوامل التي تسهم في عملية التعلم ، وذلك لأن التذكر خاصية إنسانية ترتبط بالنشاط العقلي لدى الإنسان، فسلوك الإنسان يدل على أنه يستعيد ماضيه بكل ما فيه من خبرات ، ليواجه به حاضره فيعالجه بقدر اكبر ومهارة أعظم (السيد، ٢٠٠٠: ٦٦).

ويعد التذكر إحدى العمليات العقلية الرئيسة التي يمارسها الطالب في كل موقف يواجهه، إذ إن التذكر يعني المخزون الذي يمكن استعماله في مواقف مماثلة ، والتذكر عملية اختيارية مقصودة وليست عملية عشوائية ، وهي ترتبط بعمليات التعلم ، وذلك لأن الطالب



حينما يمارس نشاطا معيناً إزاء موقف خاص ، فهو اما ان يحفظ ما يفعله او ينساه ، ويعبر التذكر عن مقدرة الشخص في حالته الراهنة على استخدام خبراته السابقة في حل المشكلات التي يقابلها (العناني، ٢٠٠٥: ٤٤)

ويعد جروم (١٩٩٩) القدرة على تحسين الذاكرة واسترجاع المعلومات أساساً لكل إشكال المعرفة، حيث تسمح ذاكرتنا بتخزين المعلومات عن العالم المحيط بنا حتى نستطيع الفهم والتعامل مع المواقف المستقبلية على أساس خبرات الماضي (حسن، ٢٠٠٦: ٣٠).

ويشير ايضاً ان استراتيجيات تحسين التذكر تتضمن تخزين ما تم تعلمه لفترة من الزمن ويتضمن التذكر الحفظ والاسترجاع، ويرى المعرفيون ان عملية تحسين التذكر سلسلة من النشاطات والمعالجات التي يقوم بها الطالب منذ لحظة إدراك المنبهات بهدف إدخالها الى الذاكرة طويلة المدى والاحتفاظ بها من اجل استرجاعها، ويتم ذلك من خلال عملية الترميز التي يجريها الطالب لكل خبرة (عدس وقطامي، ٢٠٠٣: ٩٠).

ويذكر الشرقاوي (٢٠٠٣) ان تحسين التذكر هو (عملية إدراك للمواقف الماضية بما يشملها من خبرات وإحداث تؤدي دوراً هاماً في حياة الطالب) (الشرقاوي، ٢٠٠٣: ١٦١). كما يشير الفرماوي (٢٠٠١) الى تحسين منظومة الذاكرة بأنه (العملية التي يتم بها استرجاع الخبرة للاستفادة بها في الموقف الجديد، والخبرات تسجل في عقل الإنسان في شكل تصورات ومفاهيم ونماذج معرفية) (الفرماوي، ٢٠٠١: ٢٥٥)

٢. أهداف استراتيجيات تحسين التذكر:

من أهم أهداف استراتيجيات تحسين الذاكرة ما يلي:

- أ) زيادة وعي الطالب بعمليات الذاكرة فوعي الطالب بعمليات ذاكرته يساهم في تسهيل.
- ب) الاستخدام القصدي لاستراتيجيات تحسين الذاكرة مما يتيح للفرد فرصة النجاح في تطبيقها.
- ت) عملية التنشيط الآلي للمعلومات التي تم تخزينها سابقاً في الذاكرة والمرتبطة بالمعلومات المطروحة والتي يرغب الطالب في تذكرها مما يجعل عملية التشفير أكثر فاعلية .



ث) عملية تنشيط المعلومات التي تم تخزينها بالفعل عند الاستدعاء ، مما يجعل مستوى الأداء أكثر فاعلية.

ج) زيادة وعي الطالب بنواحي القوة والضعف في قدرات ذاكرته.

(الدريير وعبدالله، ٢٠٠٥ : ٤٥)

٣. أهمية استراتيجيات تحسين التذكر:

يتفق العلماء على ان القدرة على تطوير الذاكرة هناك مهمة أساسية للفاعلية الفكرية والعقلية، ولا ينبغي ان ينظر الى التذكر باعتباره عملية سلبية تافهة، فهي عملية نشطة والقدرة على تلقي المعلومات وتحقيق التكامل بينها على نحو له معنى، واستدعاؤها فيما بعد عن إرادة وقصد، نتاج لتعلم ناجح يقوم على الحفظ والتذكر، ومن النقاط البالغة الأهمية ان الأفراد يستطيعون ان يحسنوا قدرتهم على تذكر المادة وحفظها ، بحيث يستطيعون التعرف عليها واستدعائها فيما بعد وهذا لن يحدث الا باستخدام استراتيجيات تحسين الذاكرة (جابر، ١٩٩٩ : ٧٧)

يرى الشرقاوي (٢٠٠١) ان لاستراتيجيات تحسين الذاكرة أهمية كبيرة في الأداء الأكاديمي، وتعد محددًا جوهريًا لنجاح الطالب في الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة ، كما تسهم في تحسين قدرة الطلاب على استخدام وتفسير المفردات المتصلة بموضوع التعلم (الشرقاوي، ٢٠٠١ : ٦٦).

ويشير الريماوي وآخرون (٢٠٠٦) الى ان الاستراتيجيات تعمل على تعميق الروابط بين المعلومات الجديدة والخبرات السابقة، وكذلك توفر الدلائل والإشارات التي تساعد الطالب على الربط بين التعلم القديم والتعلم الجديد. (الريماوي، ٢٠٠٦ : ٥٠)

ويكشف جابر (١٩٩٤) ان لاستراتيجيات تحسين الذاكرة أثرا على الحفظ والتذكر من

حيث أنها:

أ) توفر سياقًا يمكن من خلاله تنظيم البنود التي رابط بينها .



- ب) تحسن معنى ما يتعلمه الطالب عن طريق ربطه بمعلومات أكثر ألفة ومعنى .
- ج) تزود التلاميذ برموز استرجاع متميزة فينبغي ترميزها مع المادة التي تتعلم .
- د) أنها تجبر الطالب على ان يكون مشاركاً نشطاً في عملية التعلم وان يفكر في طبيعة المادة ومعناها .

هـ) تزيد من أداء الذاكرة عن طريق ربط ما نتذكره بشيء ما . (جابر، ١٩٩٤ : ٨٨)

ويذكر الزيات (١٩٩٨) ان استراتيجيات تحسين الذاكرة تؤدي الى:

أ) الألفة بالمفاهيم .

ب) تركيز الانتباه .

ج) استخدام مستويات أعمق للتجهيز والمعالجة .

د) استخدام الدلالات او التلميحات المميزة .

هـ) التركيز على استراتيجيات الاسترجاع الفعالة .

وأوضح بهيلر وسنومان (١٩٩٣) ان استراتيجيات تحسين الذاكرة تزودنا بسياق واضح يمكننا من تنظيم المفردات غير المرتبطة، كما أنها تعزز المادة المتعلمة والتي تخلصنا من المعنى، من خلال ربطها مع المعلومات أكثر ألفة ومعنى، تزودنا بمنبهات استرجاع مميزة، التي يجب ان تكون قد شغرت مع المادة المتعلمة، كما أنها تفرض على الطالب ان يكون مشاركاً نشطاً في عملية التعلم (النجار، ٢٠٠٧ : ٣٤).

٤. أهم استراتيجيات تحسين التذكر:

ومن هنا اعد الباحث تصميماً تعليمياً - لتحسين التذكر يتكون من ثلاثة استراتيجيات، وهي: (تنشيط المعرفة السابقة، مفاتيح المعرفة، ميردر المعدلة)، وسوف نتطرق بشكل من التفصيل لكل استراتيجية.



أ) استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة:

١. مفهومها:

تعود استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة إلى كيلفن (kelven)، وتسير هذه الاستراتيجية على ثلاث مراحل يحددها كيلفن وهي:

أ. **ما قبل التعلم:** يلقي الطالب نظرة سريعة على المحتوى الدراسي ينظر الى الغلاف والصور وعنوان الفصل والنص (خطوة اختيارية) يناقش ما يعرفه عن العناصر السابقة يربط الخبرات والملاحظات الشخصية والمعرفة المكتسبة من المصادر المختلفة بالمعرفة الجديدة التي سيتم تعلمها، يبحث عن المفاهيم والمعاني المألوفة، يفحص الطرق التي ينتظم ويتركب منها موضوع الدراسة.

ب. **في اثناء التعلم:** يسترجع الطالب افكاره حول: متى وكيف واين يمكن استرجاع معرفته السابقة؟ يحدد كيف يمكن تطبيق المعرفة السابقة في المواقف والمعلومات الجديدة من اجل تأكيد تعلم المعلومات الجديدة والمفاهيم المختلفة يصحح المعلومات السابقة غير الدقيقة او الخاطئة، ويحدد الكيفية التي سيتم توظيف المعرفة السابقة فيها.

ج. **ما بعد التعلم:** يقوم الطالب بتقييم مدى فاعلية استخدام معرفته السابقة في عمل روابط بين ما يعرفه وما يحاول تعلمه يؤكد مدى فهمه لموضوع الدراسة ثم يقوم الطالب بأجراء تعزيز لما تعلمه عن طريق تحقيق الخطوات الاتية: كتابة ملخص تحريري حول ما يتضمنه موضوع الدراسة من معلومات، رسم بعض الاشكال التوضيحية التي تؤكد فهمه لموضوع الدراسة، عرض ما تعلمه من خلال موضوع الدراسة عرضاً شفهياً.

(kelven,2002,P59)

إنّ هذه الاستراتيجية هي إحدى استراتيجيات تحسين التذكر، إذ ترمي إلى جعل المعرفة السابقة محور الارتكاز الذي تركز عليه المعرفة الجديدة والتي تقوم على التعلم المعرفي، إذ يكون الطالب نشطاً ومنظماً ومكتشفاً لما لديه من خبرات (قطامي، ٢٠١٣: ٣١٤).



٢. أهمية تنشيط المعرفة السابقة :

أهمية استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة ترجع الى كونها إحدى استراتيجيات تحسين التذكر التي تفيد في تحقيق العديد من الأهداف منها ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة القديمة، وفهم واستيعاب المعرفة بطريقة هادفة وذات معنى، فضلاً عن سهولة فهم المعلومات وتخزينها واسترجاعها وتطبيقها بطريقة هادفة ذات معنى فضلاً عن دورها في تنظيم الأفكار والمعلومات، ويمكن إيجاز أهمية تنشيط المعرفة السابقة بالنقاط التالية:

- أ. تجسير الفجوة بين المعلومات الجديدة والمعلومات المتعلمة.
 - ب. جعل التعلم ذي مغزى في اطار علاقة المعلومات السابقة الدقيقة بالمعلومات الجديدة.
 - ج. تحسين أوضاع التعلم حيث تنمو بنية المعرفة، وتشكل أساساً لتوظيف المعرفة في مجالات مختلفة.
 - د. التمييز بين متعلم وآخر، لان المعرفة السابقة بمثابة خلفية للتعلم الجديدة.
 - هـ. تحسين قدرة الطالب على الاستيعاب وبناء المعنى.
 - و. تحريك الطالب من منطقة الاستظهار الى تعلم موضوعات جديدة ذات مغزى، لينتج المعرفة بدلاً من ان يقتصر دوره على التذكر؛ لكون القراءة عملية إنتاجية.
- (عبيد، ٢٠١٧ : ١٩٧)

٣. مميزات استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة:

لاستراتيجية تنشيط المعرفة السابقة عدة مميزات هي:

- أ. انغماس الطالب في عملية التعلم من دون ملل.
- ب. تنمية القدرة على تحمل المسؤولية في التعلم.
- ج. تنشيط المعرفة السابقة لدى الطالب وتحديثها.
- د. رفع الحاجز الداخلي لدى الطالب نحو التعلم (عينو، ٢٠١٩ : ٨٧) .



٤. خطوات التدريس وفق استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة:

يسير الدرس وفق الخطوات الآتية:

- أ. **التعريف بالموضوع:** يقوم المدرس بإعلان الموضوع وكتابة عنوانه على السبورة وتقديم نبذة حول الإطار العام للموضوع.
- ب. **مناقشة الطلاب بما يعرفونه عن الموضوع:** على أن تعطى لهم الفرصة الملائمة لاستدعاء ما يعرفون وهل أن المعلومات التي يعرفونها لها علاقة بالموضوع ثم يناقشهم فيما يعرفون عن محتوى موضوع التعلم.
- ج. **يوزع جدولاً بين الطلاب:** يتضمن ثلاثة حقول الأول لإجابة السؤال: ماذا أعرف والثاني لإجابة السؤال: ماذا أريد أن أعرف والثالث يتعلق بتقويم التعليم ويكون لإجابة السؤال ماذا تعلمت، ويوضح للمتعلمين كيفية ملء الحقول الثلاثة في الجدول بالمعلومات المطلوبة.
- د. **يطلب المدرس ملء الحقلين الأول والثاني:** الأول بما لديهم من معلومات حول الموضوع ، والثاني بما يريدون معرفته، ويمكن أن يطرح المدرس أسئلة ذات نهايات مفتوحة تعين الطلاب في توجيه مسار تفكيرهم نحو أهداف الدرس.
- هـ. **قراءة الموضوع:** بعد تحديد الطلاب ما يعرفونه عن الموضوع وما يريدون معرفته يطلب منهم دراسة الموضوع في ضوء ما تم تحديده بشكل معمق والربط بين ما يعرفونه وما يحتوي الموضوع الجديد من أجل تحقيق ما يريدون تعلمه.
- و. **مرحلة التقويم:** في هذه المرحلة يملأ الطلاب الحقل الثالث من الجدول وهو ماذا تعلمت ثم تجري عملية تأكيد التعلم بتلخيص ما تعلموه وكتابة ما لا يقل عن ثلاثة أشياء تعلمها وضعها داخل رسم توضيحي كأن يكون مربع أو دائرة أو غيرها من الأشكال، ويطلب بكتابة الأسئلة التي مازالت عالقة في ذهنه ولم يستطع الإجابة عنها.

(Williams , Kimberly Gail,2012: P109)



٥. دور المدرس في استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة:

يتمثل دور المدرس في الامور الاتية:

- أ. التوجيه والارشاد لتعزيز بيئة التعلم الصفي.
- ب. تشجيع الطلاب على التفكير وتنمية مهاراتهم في حل المشكلات.
- ج. يستطيع المدرس ان يمكن الطالب من معالجة أي موضوع دراسي مهما كانت درجة صعوبته وذلك من خلال تنشيط معرفتهم السابقة واثارة فضولهم.
- د. يمكن للمدرس استخدام هذه الاستراتيجية على مستوى أي مرحلة دراسية بسبب قوة الاساس الذي تستند عليه. (عطية، ٢٠١٥ : ٤٩٤)

٦. دور الطالب في استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة:

ويحدد دور الطالب على وفق هذه الاستراتيجية بالتالي:

- أ. يحدد الطالب معارفه السابقة في الموضوع المراد شرحه.
- ب. ينقسم الطلبة إلى مجموعات.
- ج. يصحح التطورات او التغيرات البديلة.
- د. تحكمه الذاتي في عمليات التعلم وتوجيهها.
- هـ. يقرأ النصوص المختارة ويستوعب الأفكار الواردة فيها.
- و. يصنف الأفكار الواردة في النص إلى محاور أساسية، وفرعية.
- ز. الوعي التام بالإجراءات والانشطة التي ينبغي القيام بها للوصول الى النتائج المرجوة.
- ح. تحمل مسؤوليات تعلمه من خلال استخدام معارفه السابقة وعمليات التفكير في تحويل المفاهيم والحقائق الى معان يمكن استخدامها في حل ما يواجهه من مشكلات.

(الغريزي، ٢٠١٧ : ١٠٩)



ب) استراتيجية M.U.R.D.E.R

تُعد الاستراتيجيات المعرفية أكثر القابليات المتعلمة تأثيراً على فاعلية التعلم الانساني من حيث مدخلاته ونواتجه، وقد تعاظم اهتمام علماء النفس المعرفي بالاستراتيجيات من المعرفة نظراً للدور البالغ الاهمية التي تلعبه في التعلم والتذكر والتفكير وحل المشكلات وباتت عملية تعلم هذه الاستراتيجيات أو إكسابها وتوظيفها توظيفاً منتجاً وفعالاً تشغل بال الكثيرين من الباحثين وعلماء علم النفس المعرفي وخاصة في ظل نظم تعلم الاعداد الكبيرة حيث يتعين تعظيم إكساب هذه الاستراتيجيات وكان من الطبيعي أن يواكب اطراد الدراسات والبحوث حول الاستراتيجيات المعرفية، ويرى (الزيات) أن من خصائص استراتيجيات المستخدمة في تجهيز ومعالجة كميات متباينة من المعلومات (الزيات، ٢٠٠٤: ٤٣٠ - ٤٣٤).

ومن هذه الاستراتيجيات إستراتيجية M.U.R.D.E.R هي من الاستراتيجيات المعرفية والتي تتصوي ضمن استراتيجيات التعلم التعاوني ، وضعت من قبل دونالد دانسريو وزملائه، وتتكون الاستراتيجية من ست خطوات يستخدمها الطلاب باتباع لتسهيل عملية الدراسة وخرن المعلومات وهذه الخطوات كالآتي (Mood) تهيئة المزاج، القراءة من أجل الفهم (Understanding) و (Recall) الاستعادة أو الاسترجاع (Digesting) استيعاب المعلومات (تصحيح، استرجاع، تضمين، خزن في الذاكرة) و (Expansion) التوسع بالمعرفة من خلال بحث الطالب عن المعلومات و (Review) مراجعة الاخطاء، واختصرت هذه الخطوات بمصطلح (M.U.R.D.E.R)، إذ تمثل الخطوات المتبعة لاستيعاب النصوص (Derry & Debrra , 1998 : p 2 – 7).

وتعد استراتيجية (M.U.R.D.E.R)، ومن الاستراتيجيات المفيدة والفعالة في تعلم كميات اكبر من المعلومات من المادة المتعلمة ، فهي من نوع الاستراتيجيات التي تتسع لتشتمل كم اكبر من المعلومات، وقد اشتقتها دانسريو وزملاءه عام ١٩٧٩م، وهي امتداد الاستراتيجية SQ3R لرينسون والفرق الرئيس بين الاستراتيجيتين يتمثل في أن استراتيجية



(دانسريو) بها قدر اكبر من التفاصيل التي تتناول استراتيجيات دارسيه مختلفة كما أنها تتضمن مكونات انفعالية ودافعية إلى جانب مكونات الجهد والارادة وتشير حروف كلمة (M.U.R.D.E.R) الى مكونات الاستراتيجية التي أشتقها (دانسريو) على النحو التالي:

١. **حرف الـ M:** ويشير إلى المكون الأول الحالة المزاجية (Mood) عدد من التكنيكات المطلوبة لإيجاد أو توفير مناخ نفسي داخلي إيجابي ومريح لدى الطالب ليساعده في تعلم واكتساب المعلومات الجديدة ، وقد أشتق هذا المكون من العلاج السلوكي العقلائي أليس ١٩٦٣ (Ration Behavior Therapy) (الزيات ، ٢٠٠٤ : ٤٣٥).

٢. **حرف الـ U:** ويشير إلى المكون الثاني الفهم (Understanding) ربط الحقائق والخبرات أو المعرفة الجديد بالمعلومات والخبرات التي تم تعلمها.

٣. **حرف الـ R:** ويشير إلى المكون الثالث الاسترجاع أو الاستعادة (Recall) ويعني محاولة الطلاب الى استرجاع وتلخيص النقاط الرئيسة في النص.

٤. **حرف الـ D:** ويشير الى المكون الرابع والاستيعاب (Digest) عد إلى ما لم تفهمه وتفحصه واستعن بمصادر خارجية ، ككتاب آخر أو مدرس إذا كان هناك مالم تفهمه من المادة (زاير وآخرون ، ٢٠١٧ : ٦٧)، إلى مالم يفهمه من النص ليكشف الأخطاء التي وقع فيها (Superman K 2015 : 138)

٥. **حرف الـ E:** ويشير الى المكون الخامس التوسع (Expansion)

٦. **حرف الـ R:** ويشير إلى المكون السادس من الاستراتيجية المراجعة (Review) ، وخلال الخطوات الثلاثة الأخيرة يطلب من الطالب أن يوسع معلوماته ومعرفته مع تحديد المعلومات الأكثر والاقبل قابلية للتذكر (الزيات، ٢٠٠٤ : ٤٣٥).

أما استراتيجية M.U.R.D.E.R المعدلة بعد ان تم الوقوف على آراء العديد من الخبراء وطرائق تدريسها من خلال توزيع استبانة عليهم واللقاءات المباشرة مع بعضهم لغرض تحديد فيما اذا كانت استراتيجية M.U.R.D.E.R يمكن استخدامها بوضعها الحالي لأغراض



التدريس، أي انها تستخدم لأغراض تحسين فهم وأكتساب المفردات اللغوية وقد استخدمت أيضاً في تدريس العلوم الطبيعية، وكانت الاستراتيجية M.U.R.D.E.R قبل التعديل كالآتي: المزاج، الفهم، الاسترجاع، الاستيعاب، التوسع، المراجعة، وتم تعديل الخطوات رقم (١، ٢، ٤) كالآتي:

١. التهيئة: التوجيهية، الانتقائية، التقويمية.

٢. الكلمات المفتاحية.

٣. استرجاع المتطلبات السابقة.

٤. الاستعانة.

٥. التوسع.

٦. المراجعة.

ومن خلال الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت هذه الاستراتيجية فأنها فعالة لفهم ومعالجة النصوص اللغوية، وقد بين الخبراء تحفظهم على بعض الخطوات وأقترحوا تغيير البعض الآخر منها وبذلك فقد أصبحت الاستراتيجية المقدمة بعد التعديل على النحو الآتي:

١. التهيئة: تعتبر التهيئة ضرورية ومهمة يقوم بها المدرس من أجل جذب انتباه الطلاب لجعل الدرس مثيراً ومشوقاً ويسهل تقبله (زيتون، ٢٠٠١: ٧٣).

ويمكن تصنيف التهيئة الى ثلاثة انواع هي:

- التهيئة التوجيهية: تستخدم لتوجيه انتباه الطلاب نحو موضوع الدرس الجديد او اثارة اهتمامهم به.

- التهيئة الانتقائية: وتستخدم لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبقت معالجتها الى المادة الجديدة، او من نشاط تعليمي الى نشاط آخر.



- **التهيئة التقويمية:** وتستخدم لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال الى أنشطة او خبرات جديدة .
(جابر وآخرون، ١٩٨٥ : ١٢٧-١٢٨)

٢. **الكلمات المفتاحية:** يتم في هذه الخطوة تحديد المفاهيم الرئيسية والفرعية التي سيتم تناولها في الموضوع قيد الدرس، وتشجيع الطلاب على تحديد المفاهيم التي سبق وان تعلموها، والمفاهيم الجديدة المراد تعلمها.

٣. **استرجاع المتطلبات السابقة:** في هذه الخطوة يتم العمل على تذكير الطلاب بالمعلومات السابقة والتي تكون الاساس الذي يبنى عليه الموضوع الحالي، حيث يتطلب استدعاء المعلومات السابقة المتوفرة عن المشكلة المطروحة، وهذا ما ينشط فكر الطالب ويجعل خبراته ذات مغزى عن طريق ربط المعلومات الحديثة بالسابقة للتوصل الى تحقيق الهدف المطلوب (ابو علام، ٢٠١٩ : ١٥٧).

٤. **الاستعانة:** يعتمد المدرس استخدام وسائل مساعدة للتعلم، وتكون بمثابة وسيلة تساعد الطلاب على تنظيم المعلومات في الدماغ وتسمح بترسيخ الافكار والمفاهيم، وتفتح الطريق واسعا امام التفكير الاشعاعي، وقد تكون صور او بوسترات او عبارة عن رسوم تخطيطية ملونة او برامج حاسوبية يعرض بعض الشرائح الملونة والتي يتوضح من خلالها مراحل تكون المفهوم الرئيسي والشروط الخاصة به (عبيدات وسهيلة، ٢٠٠٥ : ٤٧).

٥. **التوسع:** في هذه المرحلة يقوم المدرس بإعطاء امثلة متنوعة عن المفهوم الرئيسي، والمفاهيم الفرعية، كون الطلاب يمكن ان يحققوا فهما واستيعابا افضل عندما يتوسعون في المادة الدراسية، او يبنون استنتاجات وفقا لمقدمات المادة، او يفكرون في مضامينها ويمكن تشجيع الطلاب من خلال مطابقة امثلة جديدة للمفهوم مع المعرفة السابقة، او تزويد الطلاب بأسئلة عامة.

٦. **المراجعة:** وهي آخر مرحلة في الاستراتيجية حيث يقوم المدرس بإجراء تقويم سريع للمتعلمين حول الموضوع، وقد تكون عملية التقويم اما تحريرية بإعطاء اسئلة يطلب حلها



على السبورة او شفوية عن طريق طرح اسئلة مباشرة على الطلاب وتكون الاجابة عنها شفهيًا ايضاً (صحو، ٢٠١٥ : ٣٨ - ٣٩).

دور المدرس في استراتيجية M.U.R.D.E.R المعدلة

١. يعطي الطلاب موضوع للمناقشة .
٢. يعمل على أشاعة جو الأسترخاء لتهيئة المناخ الملائم للتفكير الأيجابي .
٣. إعادة المعلومات التي سبق وتعلمها الطالب .
٤. تقديم المساعدة إذا واجه الطالب مشكلة في الوقت المناسب .
٥. مساعدة الطلاب في كتابة الملخص بشكل دقيق مما يزيد من دافعيتهم لزيادة تحصيلهم الدراسي (Superman 130 : 2015).

ج) استراتيجية مفاتيح المعرفة

تستعمل هذه الاستراتيجية في تعلم المعلومات او الكلمات او المسائل المراد تعلمها بربط المعلومات الجديدة بالمعلومات غير المألوفة بالاعتماد على ايجاد صورة عقلية تربط بين المعلومات السابقة والمعلومات الحالية فتكون المعلومات السابقة مفتاح للمعلومات الجديدة (زاير وآخرون، ٢٠١٥ : ٢٧٠)، وفي هذه الاستراتيجية يجري الربط بين التعلم الجديد بالتعلم السابقة، وبالتالي يزيد من تمثيل المعلومات والاحتفاظ ببعض صفاتها الحسية القابلة للإدراك، وتساعد الطلاب في اكتساب خبرات جديدة.

خطوات استراتيجية مفاتيح المعرفة :

١. **مفاتيح المعلومة:** وفيها يقدم المدرس كلمات مألوفة للطلاب على ان تكون مرتبطة بالمعلومات الجديدة المراد تعلمها فتكون تلك الكلمات بمثابة المفاتيح لتذكر المعلومات الجديدة.

٢. **مفاتيح المعلومات واقفالها:** يورد المدرس في هذه الخطوة افعال للكلمات المفتاحية (مفاتيح المعلومات) تتجسد في الكلمات غير مألوفة التي لا تتعامل بها الطالب بنحوٍ مستمر فتكون



هذه المعلومات هي المعروف اقفال لمفاتيح المعلومات وبذلك تساعد الطالب على التذكر فمن المعروف كلما كانت المعلومات غير مألوفة ساعدت على التذكر بسرعة إذا ربطت بما يساعد على تذكرها.

٣. ربط المفاتيح بالأقفال المعلوماتية: يربط المدرس بين مفاتيح المعلومات (الكلمات) والمعلومات الجديدة المراد تعلمها فيحاول المدرس والطالب ايجاد علاقة منطقية بين المعلومات الجديدة المراد تعلمها والمعلومات التي يمتلكها من طريق التذكر

٤. استعمال الاقفال والمفاتيح المعلوماتية عملياً: ينقل المدرس الطالب إلى مرحلة التطبيق العملي.

٥. مرحلة التقويم: يتولى المدرس بنفسه التقويم في هذه المرحلة كون المعلومات الجديدة غير مألوفة للطالب ولم يتعامل معها مسبقاً (الساعدي، ٢٠٢٠: ٩١ - ٩٢) .

المحور الرابع : التحصيل الدراسي :

١. مفهومه:

يُعد التحصيل الدراسي من المفاهيم التي شاع استعمالها في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بصفة خاصة ، ذلك لما يمثله من أهمية في تقييم الأداء الدراسي للطالب ، إذ ينظر إليه على أنه محك أساسي يمكن في ضوءه تحديد المستوى الأكاديمي للطالب ، والحكم على حجم الانتاج التربوي كمّاً ونوعاً (الجدعاني، ٢٠٢٠ : ٤٢).

وقد تناول العديد من العلماء المُختصين مفهوم التحصيل الدراسي بطرائق مُختلفة، ولعل أبرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم هو ربطه بمفهوم التعليم المدرسي، وهناك مجموعة من التعريفات قدمت في هذا الاتجاه منها تعريف (سبيتان، ٢٠١٨)، إذ يُعرف التحصيل بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين ، فالاختبارات التي يطبقها المُدرس على طلابه على مدار العام



الدراسي مثل: اختبار الفيزياء، أو الكيمياء، أو الاحياء يفترض أنها تقيس التحصيل الدراسي أو الأكاديمي (سبيتان، ٢٠١٨ : ٣٩).

إنّ مفهومنا عن التحصيل الذي تقيسه الاختبارات يجب أن يكون واضحاً، وهذا يتوقف بطبيعة الحال على تحديد الأهداف الموضوعية للمجموعات المنظمة من المواقف التعليمية التي توضع عادةً في صورة مناهج ومقررات، ولذلك فإنّ الاختبارات التي تعتمد على التذكر والحفظ تؤدي الأغراض الخاصة من قياس التحصيل، أما إذا كنّا نضع المناهج والمقررات لتحقيق أهداف أخرى أعم وأوسع من هذا الغرض المحدود، فيجب أن تهدف الاختبارات التحصيلية إلى قياس هذه الأمور والواقع أنّ التحصيل يشمل كلّ ما يكتسب وما يتعلم وبما أنّ وظيفة المدرسة هي التأثير المنظم على سلوك طلابها لإحداث تغييرات معينة فإنّ كلّ ما تتضمنه هذه التغيرات يكون موضوع التحصيل (الفاخري، ٢٠١٨ : ٧٨).

ومن هنا يُعد التحصيل محصلة لكل ما يتعلمه الطالب في العملية التعليمية، إذ يقاس بمدى قدرة الطالب على تجاوز الاختبارات المدرسية، أو المواقف، أو البحث عن إيجاد حلول للمشكلات التعليمية نحو انجاز مهمة تعليمية بسيطة أو معقدة (أسبري ووروبرت، ٢٠١٧ : ٤).

٢. قياس التحصيل:

يتم قياس التحصيل الدراسي في ضوء ما يرد إلى الإدارة المدرسية من صورة تحصيلية شاملة عن الطالب يمكن توجيهه تعليمياً نحو الدراسة المناسبة وإن معرفة المستوى التحصيلي له في مختلف المواد الدراسية تساعد على التنبؤ بمستوى التحصيل في المراحل التعليمية التالية ويُعد هذا أساس من أسس التوجيه التعليمي، والواقع أنّ الاختبارات التحصيلية لها قيمتها التربوية في معاونة المربين في توجيه الطلاب نحو أنواع الدراسة التي تتفق مع مستوياتهم التحصيلية (المعموري، ٢٠٢١ : ٣٧).



فالاختبار التحصيلي اجراء مُنظم على وفق معايير مُحددة ترمي لمعرفة ما توصل إليه الطلاب واكتسبوه من الحقائق والمفاهيم والمهارات بعد دراسة موضوع دراسي بغض النظر عن عدد الصفحات فقد يكون بعد الانتهاء من وحدة أو فصل أو مقرر (السلخي، ٢٠١٣: ٥٧). وتتكون الاختبارات التحصيلية عادةً من مجموعة من المهمات أو البنود التي يستجيب لها الطلاب، كل حسب مستوى تحصيله وقدراته، وللعلامات التي يحصل الطالب في هذه الاختبارات أهمية خاصة في التوصل إلى قرارات تتعلق بتعلمهم ومستقبلهم، وعلى أساسها تتم إجازتهم إلى صف أعلى أو مرحلة تالية، وعلى أساسها أيضاً يمكن أن يبني المدرس خطته التدريسية أو يعدلها، أو يشخص جوانب الضعف عند فئة من الطلاب ويضع خطة لمعالجتها (بقلي وحسنين، ٢٠١٧: ٦٧).

٣. العوامل المؤثر في التحصيل:

قسم (عبد اللطيف، ٢٠١٤) العوامل المؤثرة في تحصيل الطالب إلى قسمين رئيسيين هما:

أ) العوامل التربوية:

وهي العوامل المتعلقة بالعملية التعليمية، ويمكن تلخيصها بما يأتي:

- عوامل تتعلق بالمادة الدراسية وتشمل: مدى صعوبة المادة، ومحتوى المادة، ومستوى تنظيمها، ومدى ارتباط المادة بحياة الطالب.
- عوامل تتعلق بالمُدرس وتشمل: طريقة التدريس التي يستعملها، والأنشطة التي يقوم بها، ووسائل التقويم التي يتبعها، ومراعاة الفروق الطالبة بين الطلاب، وطريقة تعامله معهم.
- عوامل تتعلق بالدراسة وتشمل: إدارة المدرسة، والإمكانات المدرسية من حيث: حجم الصفوف، وتوفر الوسائل التعليمية والكتب وغيرها.

ب) العوامل الشخصية:

وهي العوامل التي تخص الطالب وأسرته وطبيعة المجتمع الذي يعيش فيه، ويمكن تلخيصها بما يأتي:



➤ **العوامل الصحية:** وتشمل صحة الطلاب من الناحية العضوية والنفسية، ومستوى قدراتهم العقلية، والميول والاتجاهات والاستعدادات والثقة بالنفس والدافعية للطلاب.

➤ **العوامل الاسرية والاجتماعية:** وتشمل مستوى التعليم للوالدين، ونوع العلاقات الاسرية، والحالة الاقتصادية للأسرة. (عبد اللطيف، ٢٠١٤: ١٢١)

٤. دور المُدرّس في رفع مستوى التحصيل:

لاشك بأن للمدرّس دوراً فاعلاً في رفع مستوى تحصيل الطلاب، وتتجلى في الآتي:

(أ) يُنظم الأفكار التي تساعد على تثبيت المعلومات الجديدة.

(ب) يصوغ الموضوع بلغة واضحة ومفهومة.

(ج) ينوع الاسئلة في الاختبار للطلاب.

(د) يستمر في عملية القياس والتقويم مستمرة ومتواصلة من بداية العملية وتصلحها حتى نهايتها.

(هـ) المُدرّس يلم بالخلفية المعرفية للطلاب.

(و) يحدث تكاملاً بين التعلم القائم على معنى والتعلم القائم على الاكتشاف لجعل عملية التعلم فعالة وذات معنى (الفاخري، ٢٠١٨: ٩٦) .

٥. اسباب تدني التحصيل:

تقف وراء تدني التحصيل الدراسي جملة من الاسباب منها ما يتصل بإدخال الطالب بمدرسة غير مرغوب فيها، وضغط الاسرة، والمناهج وضعية المواد التعليمية فضلاً عن انتشار مظاهر العنف، وكالآتي:

(أ) احد اسباب صعوبة التعلم دخول الطالب الى مدرسة غير مناسبة .

(ب) ضغط الاسرة على الطالب لبذل جهد مضاعف لرفع مُستوى التحصيل المعرفي من دون مراعاة القدرات فضلاً عن عدم تفهم رغباته وميوله.



(ج) المناهج التقليدية والنظام التعليمي الصارم كل هذه الاسباب تؤدي إلى عدم تفاعل الطلاب مع المدرس والمواد الدراسية الأمر الذي يؤدي تدني التحصيل الدراسي.

(د) المواد التعليمية التي تُدرس في المدارس ومُستوى الصعوبة وعدم تفاعل الطلاب مع المُدرس والمادة الدراسية.

(هـ) انتشار مظاهر العنف والعقاب داخل المدرسة والمحيط الذي يعيش فيه الطلاب.

(سبيتان، ٢٠١٨: ٥١)

المحور الخامس: التفكير التحليلي:

١. توطئة:

اختلف علماء النفس على إن المشكلة عبارة عن موقف أو سؤال يبعث على الحيرة والارتباك ويتطلب الحل، والتفكير التحليلي إحدى مهارات الموجه ويتصل عادة بالعمليات الذهنية لدى الطالب وبالاستراتيجيات التي يعتمد عليها في الحل، وإن التفكير يتضمن عادة عمليات عقلية بسيطة (كالمطابقة بين شيئين) وأيضا العمليات العقلية الصعبة كالتفكير التحليلي، كما يتسم التفكير التحليلي بتحديد المشكلة وتجزئتها وفرض الفروض واختيار الفرض الصحيح للوصول إلى الحل الصحيح. (جروان، ١٩٩٩: ٣٤)

ويعد التفكير التحليلي من أكثر النشاطات المعرفية تعقيدا وهو ناجم من قدرة الكائن البشري على تجزئة أو تحليل المشكلة التي يواجهها الطالب في جوانب مختلفة من أمور حياته وهو نشاط معرفي يشير إلى عمليات داخلية مثل عملية معالجة المعلومات. (نشواتي، ١٩٨٥: ٤٥١)

وأشار (الغريبي، ٢٠٠٧) أن التفكير التحليلي هو عملية نشطة يكون فيها الطالب واعيا ومنشغلا مما يواجهه وهو أرقى أنواع التفكير ويكون منتظما ومتابعا ومتسلسلا وبخطوات ثابتة ، إذ يتطلب تحليل المشكلات والحقائق والمقاصد قبل الحكم عليها وعلى صحتها وأنه يتطلب



استدعاء الخبرات السابقة المرتبطة بالموقف الأكثر نضجا وهو تفكير هادف يسعى إلى إيصال الطالب إلى حالة التوازن الذهني. (الغريري، ٢٠٠٧: ٢١)

ويرى كريكوري (Gregory, 1988) التفكير التحليلي على انه قدرة الطالب على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزائها بحذر وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتركيز عليها بتأمل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلا عن جمع اكبر قدر من المعلومات والقدرة على المساهمة في توضيح الأشياء ليتمكن الحصول على استنتاجات عقلانية بالاعتماد على الأسباب والحقائق. (Gregory, 1988: 101)

إذ إن القدرة في ابسط تعريفاتها هي المقدرة المرتبطة بأداء المهام، والتي ترتقي عبر الزمن من خلال التفاعل بين العوامل الوراثية والخبرة، وبمعنى آخر هي القدرة المتوافرة فعليا لدى الطالب التي تمكنه من أداء فعل معين سواء أكانت هذه القدرة تتوافر بالمران أو التربية أم نتيجة عوامل فطرية وغير مكتسبة. (السيد، ١٩٩٠: ٣٤٠)

أنها المقدرة العقلية التي تمكن الطالب من الفحص الدقيق للوقائع والأفكار والحلول والأشياء والمواقف وتفتيتها إلى أجزائها، وتقسيمها إلى مكوناتها الفرعية ويؤدي إلى فهم أجزاء الموقف محل الاهتمام وتجزئته إلى مكوناته الأصغر كما يسمح بإجراء عمليات أخرى على هذه الأجزاء كالتصنيف والترتيب والتنظيم... الخ. (عامر، ٢٠٠٧: ٧)

وإذا نظرنا إلى التفكير التحليلي من هذه الزاوية نجد انه يمثل إحدى المراحل أو الخطوات الأساسية المتصلة بعدد من عمليات التفكير الأكثر تعقيدا مثل التفكير التنسيق والناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير العلمي والحل الإبداعي للمشكلات.

٢. مستويات التفكير التحليلي

أ) الأسلوب الشمولي: يتصف هؤلاء الطلبة بأنهم يفضلون التعامل مع القضايا المجردة والكبيرة نسبيا، ويتجاهلون التفاصيل ويميلون للتجريد، وأحيانا يسترسلون في التفكير، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار، والمفاهيم لديهم عالية الرتبة.



ب) **الأسلوب المحلي:** يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل ويتوجهون نحو المواقف العملية ، ويستمتعون بالتفاصيل.

(Gregory,1988: 18)

٣. مهارات التفكير التحليلي

أ) **مهارة تحديد السمات والمكونات:** وهي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد الخصائص أو الصفات الداخلية للأشياء أو المفاهيم أو الأفكار أو المواقف، أو أنها ببساطة القيام بعملية الوصف الدقيق لهذه الأمور جميعا ويطلق عليها أيضا مهارة العزو أو الوصف.

ب) **مهارة تحديد العلاقات:** وهي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد العلاقات بين الأحداث المختلفة فالعلاقات يمكن أن تكون علاقة سبب أو نتيجة أو علاقة راسية أو زمنية أو علاقة جزئية أو علاقة الكل بالجزء أو علاقة تحويلية.

ج) **مهارة تحديد الأفكار الرئيسية:** وهي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد واستخلاص الفكرة الرئيسة من النص القرائي أو الحوار الشفهي أو الاستقصاء العلمي.

د) **مهارة تحديد الأخطاء:** وهي تلك المهارة باكتشاف الأخطاء والذي يتضمن المعلومات والإجراءات والعمل على تصحيحها، وبالتالي فإن هذه المهارات تمكن الطالب من التفكير في الاتجاه الصحيح. (علي، ٢٠٠٣: ٢١٢)

٤. وظائف التفكير التحليلي

أ) **الأسلوب التشريعي:** يتميز هؤلاء الطلبة بأنهم يستمتعون بالابتكار والصياغة والتخطيط لحلّ المشكلات، وهم يميلون إلى بناء نظام ومحتوى لكيفية حلّ المشكلات، ومستقلون ويفضلون المشكلات التي تكون غير منظمة والمشكلات الابتكارية ، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعيّ مثل: كاتب مبتكر وفنان، وعالم، وأديب، ومعماري، وسياسي.

ب) **الأسلوب التنفيذي:** الطلبة ذوو الأسلوب التنفيذيّ يتميزون بالمثل في أتباع القوانين الموضوعية، واستعمال الطرائق الموجودة مسبقاً لحلّ المشكلات ، كما يفضلون الأنشطة



المحددة مسبقا مثل: تطبيق القوانين، وتنفيذها، كما أن هؤلاء الطلبة يفضلون المهن التنفيذية مثل المحامي، ورجل الدين.

(ج) **الأسلوب الحكمي:** الطلبة ذوو الأسلوب الحكمي يتصفون بتقييم القواعد والإجراءات، ويميلون إلى الحكم على النظم القائمة، ويفضلون المشكلات التي تساعد على القيام بالتحليل والتقييم للأشياء، وهؤلاء الطلبة يفضلون المهن الآتية: تقويم البرامج، والقضاء، وكتابة النقد والإرشاد والتوجيه، ومحلي النظم (جروان، ٢٠٠٢ : ١٥٣)

٥. افتراضات التفكير التحليلي

يمكن تحديد عدد من الافتراضات التي يبني عليها التفكير التحليلي، وهي:

(أ) إن التفكير عملية ذهنية نشطة يكون الطالب فيها واعيا ومنشغلا بما يواجهه ويهدف إلى أن يتغلب على المشكلة وبذلك يكون نشطا .

(ب) إن التفكير يتضمن عمليات ذهنية متتابعة متسلسلة ومنتظمة تسير على وفق نسق وليست عمليات عشوائية متذبذبة كعمليات المحاولة والخطأ .

(ج) التفكير التحليلي يتطلب من الطالب استدعاء الخبرات السابقة المرتبطة بالموقف الأكثر نضجا والأكثر ارتباطا بالموقف المشكل الذي يواجهه .

(د) التفكير التحليلي ذو طبيعة محورية أي أن كل الفعاليات الذهنية المتمركزة نحو الموقف المشكل لفهم طبيعته وعناصره والعوامل المؤثرة فيه .

(هـ) التفكير التحليلي تفكير هادف يهدف إلى إيصال الطالب إلى حالة من الاتزان الذهني لذلك يكون سلوك الطالب مدفوعا ومضبوطا بالهدف ولهذا تزداد عمليات الضبط الذهني وتصبح

أكثر دقة كلما اشتدت صعوبة المشكلة وسيطرتها على أداءات الطالب ونشاطه .

(و) يمكن أن يفكر الطالب تفكيراً تحليلياً مجزئاً لتفسير الغموض أو المخاوف.



ز) التفكير التحليلي تفكير منطقي يسير فيه الطالب على وفق منطق محدد ويصل فيه إلى تفسير الكثير من المواقف وحل المشكلات التي يواجهها بعد أن يعمل ذهنه في إدراك الموقف المشكل وتمثله (قطامي وآخرون ، ٢٠٠٠ : ٦٧٨).

المحور الثاني: دراسات سابقة

بالرغم من قيام الباحث بمحاولات عديدة للحصول على دراسات مشابهة لعنوان دراسته من خلال عمليات المسح لأنظمة الحاسوب وشبكة الانترنت وزيارة مراكز البحث العلمي والمكتبات الا انه لم يحصل على دراسة عربية واحدة ولا حتى اجنبية تناولت المتغير المستقل (تصميم وفق استراتيجيات تحسين التذكر)، فضلاً عن ان المتغير التابع الثاني (التفكير التحليلي) درس سابقاً في مجال الاجتماعيات (التاريخ، الجغرافيا)، لذا تناول الباحث الدراسات السابقة التي تناولت التفكير التحليلي كمتغير تابع ثانٍ، وكما يأتي:

القسم الاول: دراسات تناولت التصميم التعليمي:

١) دراسة (العفون والخفاجي، ٢٠١٢):

(فاعلية تصميم تعليمي- تعليمي وفقاً لدورة التعلم السباعية وأنموذج التدريس الواقعي

في تحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات

واتجاهاتهن العلمية)

هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة الى معرفة فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي وفقاً لدورة التعلم السباعية وأنموذج التدريس الواقعي في تحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات واتجاهاتهن العلمية.

جهة الدراسة : جامعة بغداد - تربية ابن الهيثم

عينة الدراسة : تألفت عينة البحث من (١٠٧) طالبة من طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات وقسمت العينة على مجموعتين تجريبيتين وأخرى ضابطة ، فكانت (٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة العلوم وفق انموذج دورة التعلم السباعية و (٣٦)



طالبة للمجموعة التجريبية الثانية ودرست باستخدام أنموذج تدريس الواقعي و (٣٦) طالبة للمجموعة الضابطة درست بالطريقة الاعتيادية .

تم إجراء التكافؤ بين المجموعات في بعض المتغيرات (العمر ، الذكاء والمعلومات السابقة ودرجات العلوم للعام السابق ومقياس الاتجاهات العلمية ومقياس مهارات التفكير) .

ادوات الدراسة: أعدت الباحثة أدوات الدراسة المتمثلة بالاختبار التحصيلي ومقياس مهارات التفكير، وتم التأكد من الخصائص السيكو مترية (للأداتين، طبق اختبار التحصيل بعدياً ومقياس مهارات التفكير قبلياً وبعدياً ، وتم تجهيز مقاس الاتجاهات العلمية وطبق بعدياً .

نتائج الدراسة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق أنموذج دورة التعلم السباعية ومتوسط درجات أنموذج التدريس الواقعي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل لصالح طالبات المجموعة التجريبية الأولى.

يوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط فروق درجات اختبار مهارات التفكير القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق أنموذج دورة التعلم السباعية ومتوسط فروق درجات اختبار مهارات التفكير القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس وفقاً لطريقة أنموذج التدريس الواقعي ومتوسط درجات اختبار مهارات التفكير القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة التي تدرس وفقاً للطريقة الاعتيادية لصالح طالبات المجموعة التجريبية الأولى. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بمستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس على وفق أنموذج دورة التعلم السباعية درجات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس وفقاً لطريقة أنموذج التدريس الواقعي درجات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الاتجاهات العلمية لصالح طالبات المجموعة التجريبية الأولى (الخفاجي، ٢٠١١) .



(٢) (صحو، ٢٠١٥):

(أثر تصميم تعليمي قائم على استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R المعدلة لمساعدات التذكر في كل من تحصيل طالبات الرابع العلمي ومهاراتهن في معالجة المعلومات في مادة الرياضيات لدى طلاب الرابع العلمي)

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر تصميم تعليمي مقترح وفقا إلى استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R المعدلة لمساعدات التذكر في كل من تحصيل طالبات الرابع العلمي ومهاراتهن في معالجة المعلومات .

جهة الدراسة: جامعة بغداد - كلية التربية ابن الهيثم

عينة الدراسة: وقد تحدد مجتمع البحث بطالبات الصف الرابع العلمي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانية ، وبالاختيار العشوائي تم اختيار عينة البحث المتكونة من (٧٢) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي من ثانوية سومر للبنات موزعات على مجموعتي البحث :

مجموعة تجريبية درست بالتصميم التعليمي وفقا لاستراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R المعدلة، مجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية .

أدوات الدراسة: ولغرض تحقيق أهداف البحث وجمع البيانات الخاصة بالتجربة تم بناء اختبارين وذلك على النحو الآتي:

اختبار تحصيل تكون بصيغته النهائية من (40) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد .
اختبار مهارات معالجة المعلومات مكون من (79) فقرة موزعة على المهارات الثلاث لمعالجة المعلومات بواقع (٨) فقرات لمهارة التلخيص و(٤٦) فقرة لمهارة التعرف على العلاقات والانماط الرياضية و(٢٥) فقرة لمهارة التقويم، إذ صيغت بعض فقراته من نوع المقالي والبعض الآخر من نوع الموضوعي .



تم تطبيق الاختبارين على عينة استطلاعية للتحقق من وضوح فقرات كل اختبار وتعليماته وتحديد زمنه وأجراء التحليلات الإحصائية المناسبة، والتأكد من الخصائص السايكومترية، التي بموجبها أصبح الاختباران جاهزين للتطبيق على مجموعتي البحث.

نتائج الدراسة: وبعد تطبيق الاختبارين على مجموعتي البحث تم تحليل نتائجه باستخدام الأدوات الإحصائية المناسبة مثل معامل ارتباط بيرسون ومعادلة ألفا كرونباخ ومعادلة كيودر ريتشاردسون-٢٠، واختبار (t-test) لعينتين مستقلتين متكافئتين، وقد أشارت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح طالبات المجموعة التجريبية التي درست بالتصميم التعليمي وفقاً لاستراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R المعدلة في كل من التحصيل ومجمل مهارات معالجة المعلومات وفي كل مهارة على حدة وبين طالبات المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية . (سلمان ، ٢٠١٥)

٣ دراسة (الحيدري ، ٢٠١٥):

(بناء تصميم تعليمي- تعليمي وفقاً لأنموذج كولب المعدل ومعرفة أثره في فاعلية الذات

الرياضية والتحصيل في الرياضيات عند طلاب الرابع العلمي)

هدف الدراسة: لقد هدفت الدراسة إلى بناء تصميم تعليمي- تعليمي وفقاً لأنموذج كولب المعدل ومعرفة أثره في فاعلية الذات الرياضية والتحصيل في الرياضيات عند طلاب الرابع العلمي، وتحقيقاً لأهداف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي ، واستخدم التصميم شبه التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة ذات الاختبار البعدي لفاعلية الذات الرياضية والتحصيل الدراسي في الرياضيات.

جهة الدراسة: أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية ابن الهيثم

عينة الدراسة: تألفت عينة البحث من (٦٤) طالباً من طلاب الصف الرابع العلمي تم اختيارها بالطريقة القصدية، قسمت العينة بين مجموعتين بناءً على نتائج قائمة أساليب التعلم لكولب المعدلة فكان الأسلوب التقاربي هو الأعلى نسبة فأصبح أصحاب هذه الأسلوب يمثلون



المجموعة التجريبية وعددها (٣٢) طالباً والتي درست بالتصميم التعليمي - التعليمي والمجموعة الثانية هي المجموعة الضابطة وعددهم (٣٢) طالب التي درست بالطريقة الاعتيادية .
تم إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات (العمر الزمني ، التحصيل السابق في الرياضيات، المعلومات السابقة، الذكاء، فاعلية الذات الرياضية).

أدوات الدراسة: قام الباحث ببناء أداتي البحث المتمثلة ببناء مقياس فاعلية الذات الرياضية الذي تألف من (٢٣) فقرة شملت فقرات إيجابية وأخرى سلبية والتحقق من صدق البناء له وعرضه على مجموعه من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس الرياضيات وكذلك تم حساب ثبات المقياس، وبناء اختبار تحصيلي تألف من (٣٦) فقرة شملت فقرات موضوعية من نوع (الاختبار من متعدد) وفقرات مقالیه بعد أن قام الباحث بتحليل المحتوى الرياضي الذي تحقق من صدقه وثباته ، وتحديد الأهداف السلوكية ، والتحقق من صدق المحتوى وصدق البناء للاختبار التحصيلي ، ثم تم حساب ثبات الاختبار التحصيلي، والكشف عن معامل الصعوبة والتمييز ومعامل فاعلية البدائل الخاطئة.

طبقت التجربة في الفصلين الدراسيين الأول والثاني للعام الدراسي ٢٠١٤-٢٠١٥م، إذ قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث إذ درست المجموعة التجريبية حسب التصميم التعليمي - التعليمي ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية .

وبعد انتهاء عملية تدريس المجموعتين طبق مقياس فاعلية الذات الرياضية والاختبار التحصيلي على مجموعتي البحث ، استخدمت عدد من الوسائل الإحصائية سواء في إجراءات البحث أو في تحليل نتائجه منها (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين وغير متساويتين، ومعادلة ألفا - كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، اختبار مربع "آيتا" لاستخراج حجم تأثير المتغير المستقل في كل متغير تابع).



٤) دراسة (الزهيري، ٢٠١٦):

**(فاعلية تصميم تعليمي على وفق نظرية الدماغ الكلي لهيرمان في تحصيل مادة الكيمياء
عند طالبات الصف الخامس العلمي)**

هدف الدراسة: هدف الدراسة إلى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي على وفق نظرية الدماغ الكلي لهيرمان في تحصيل مادة الكيمياء عند طالبات الصف الخامس العلمي .

جهة الدراسة: جامعة بغداد - كلية التربية - ابن الهيثم

عينة الدراسة: تألفت عينة البحث من (٥٧) طالبة بواقع (٢٩) طالبة للمجموعة التجريبية و (٢٨) طالبة للمجموعة الضابطة.

وقد اعتمد التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي والاختبار البعدي وكوفئت مجموعتي البحث ببعض المتغيرات.

أدوات الدراسة: تم اعداد أداتين للبحث (الاختبار التحصيلي، ومقياس أنماط التعلم) وقد تالف الاختبار التحصيلي من (٥٠) فقرة تم التحقق من صدقه باستعمال معادلة ألفا كرومباخ حيث كانت درجة الثبات (٠,٨٦) اما مقياس أنماط التعلم فقد تكون من (٨٠) فقرة تم التحقق من صدقه وثباته بطريقة تحليل التباين باستعمال معادلة الفا كرومباخ وتحليل التباين الأحادي.

القسم الثاني: دراسات تناولت التفكير التحليلي كمتغير تابع ثانٍ:

١) دراسة (المعموري، ٢٠١٠):

(مركز التحكم وعلاقته بالتفكير التحليلي عند طلبة المدارس المتوسطة وأقرانهم المتميزين)

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مركز التحكم والتفكير التحليلي عند طلبة المدارس المتوسطة وأقرانهم المتميزين.

جهة الدراسة: العراق.



عينة الدراسة: تضمن مجتمع الدراسة طلبة الصف الثالث المتوسط في مدينة بغداد (المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الأولى) البالغ عددهم (٨٣٢٠) من الطلبة العاديين والتميزين منهم (٥١٤٩) طالباً، و(٣١٧١) طالبة الذين هم من ضمن المجتمع الكلي موزعين على (٣٣) مدرسة، و(٣٠١) طالب وطالبة من المتميزين الذين هم ضمن المجتمع الكلي منهم (١٤٠) طالب و(١٦١) طالب موزعين على (٤) مدارس .

بلغ مجموع أفراد العينة (٤١٢) من طلبة الصف الثالث المتوسط في المدارس الثانوية والمتوسطة التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الأولى الذين تم التطبيق عليهم لتحقيق أهداف البحث وهؤلاء يمثلون نسبة (٥%) من المجتمع المستهدف للبحث، وقد تم اختبارهم بالطريقة العشوائية الطبقية .

أدوات الدراسة: قامت الباحثة ببناء مقياس (مركز التحكم)، و(التفكير التحليلي) بوصفهما أداتين لجمع البيانات المتعلقة بمتغيري الدراسة.

واستعملت الوسائل الاحصائية ومنها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون، واختبار شيفيه تحليل التباين الثنائي ومعامل الصعوبة والسهولة. ومعامل سبيرمان.

نتائج الدراسة: للكشف عن درجة التفكير التحليلي لدى أفراد عينة البحث وبصورة عامة إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢١,٦٣١)، وهي أعلى من الدرجة الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥).

ولتحقيق الهدف الثاني استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون وظهرت النتائج بأن معامل الارتباط بين درجة مركز التحكم ودرجة التفكير التحليلي لدى أفراد العينة وبصورة عامة هي (٠,٦٩٥) وهي علاقة دالة عند مستوى دالة (٠,٠٥) ، وتعد درجة العلاقة أعلاه درجة مقبولة في مثل هذه الدراسات.

أمّا بالنسبة للهدف الثالث أن حجم أفراد عينة البحث من الذكور المتميزين هو (٨٠) طالب و(١٢٦) طالباً من الاعتياديين، ومتوسط درجات الطلاب المتميزين دراسياً في أداة قياس



التفكير التحليلي هو (٤٠,٤٩) والعاديين هو (٢٠,٧٠)، والانحراف المعياري لكل منهما (٧,٥٨١) و(٨,٣٧٥) على التتابع.

إذ بلغت القيمة الفائية حسب الجنس (٠,١٤٨)، والقيمة الفائية للتخصص هي (٧٤٥,٦٨) أما فيما يتعلق بتفاعل الجنس بالتخصص فكانت القيمة الفائية (٣,٤٩٤) وهي غير دالة . ومن هذا فإنّ الفروق جاءت دالة لصالح التخصص للطلبة المتميزين دراسياً من الذكور والإناث على مقياس التفكير التحليلي . وأنّ الفروق لم تكن دالة بين المتميزين والمتميزات عند مستوى دلالة (٠,٠٥). (المعموري، ٢٠١٠)

٢) دراسة (أدريس، ٢٠١٠):

(التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب الفراسي – الحرفي)

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى قياس التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة. والموازنة في التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور – إناث). والموازنة في التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص الدراسي (علمي – إنساني)، وتعرّف العلاقة بين التفكير التحليلي، والأفكار المتضادة لدى طلبة الجامعة، وتعرّف العلاقة بين التفكير التحليلي والأسلوب الفراسي – الحرفي لدى طلبة الجامعة. وتعرّف العلاقة بين الأفكار المتضادة والأسلوب الفراسي – الحرفي لدى طلبة الجامعة. وتعرّف العلاقة بين التفكير التحليلي والأفكار المتضادة والأسلوب الفراسي – الحرفي لدى طلبة الجامعة.

جهة الدراسة: العراق

عينة الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من طلبة كليات جامعة بغداد البالغة (٢٤) كلية في الاختصاصات العلمية والإنسانية وبمجموع كلي هو (٤٤٤٠٣) طالب وطالبة موزعين بواقع (١٢) كلية للاختصاصات العلمية وقد اعتمد الباحث في اختيار عينة بحثه التطبيقية على الطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتساوي، إذ اختار (400) طالب وطالبة من (4)



كليات في جامعة بغداد هي: (الهندسة والعلوم واللغات والآداب) موزعين بالتساوي على وفق متغيري التخصص الدراسي (علمي إنساني) والجنس (ذكر أنثى) بواقع (200) طالب من الذكور و(200) طالب من الإناث ومثلهم من التخصصين العلمي والإنساني.

أدوات الدراسة: من أجل قياس متغيرات البحث (التفكير التحليلي والأفكار المتضادة والأسلوب الفرسي - الحرفي) قام الباحث ببناء ثلاث أدوات . منها مقياس التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة. كما استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المتوفرة بالبرنامج الإحصائي الموسوم الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروف اختصاراً بـ (SPSS).

٣ دراسة (العطواني، ٢٠١١):

(الحساب الذهني وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة)

وتهدف الدراسة الحالية إلى:

- قياس الحساب الذهني لدى طلبة الجامعة بصورة عامة وبحسب متغير النوع (ذكور - إناث).
- قياس التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة بصورة عامة وبحسب متغير النوع (ذكور - إناث).
- الفرق الدلالة بين الذكور والإناث في كل من الحساب الذهني والتفكير التحليلي.
- تعرف العلاقة بين الحساب الذهني والتفكير التحليلي حسب متغير النوع (ذكور - إناث).
- تعرف الفروق في العلاقة بين الحساب الذهني والتفكير التحليلي حسب متغير النوع (ذكور - إناث).

جهة الدراسة: الجامعة المستنصرية - كلية التربية

عينة الدراسة: وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء اختبار الحساب الذهني وفق نظرية (Ryes & Ryes, 1995) المكون من ٣٠ فقرة وتم التحقق من صدقه وثباته. وقامت بتبني مقياس التفكير التحليلي المعد من قبل (ادريس ٢٠١٠) والمكون من ٢٥ فقرة وتم عرضه على الخبراء فتم حذف ٤ فقرات منه ، ومن ثم قامت الباحثة بتطبيقهما على عينة تم اختيارها



على مرحلتين الأولى قصدية للكليات التي تستعمل العمليات الحسابية والثانية بطريقة عشوائية باختيار الأقسام من الكليات اذا طبقت الأدوات على (٤٠٠) طالب وطالبة للتأكد من صدقه وثبات المقياسين ، وتم استعمال الوسائل الإحصائية المناسبة .

٤) دراسة (ثجيل، ٢٠١٢):

(أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طالبات قسم رياض الأطفال)

هدف البحث: يهدف البحث إلى تعرف أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طالبات قسم رياض الأطفال

جهة الدراسة: الجامعة المستنصرية- كلية التربية الأساسية

عينة الدراسة: تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (٥٠) طالبة في الصف الثالث كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية وتم توزيع أفراد العينة على مجموعتين، المجموعة التجريبية وتضم (٢٥) طالبة، والمجموعة الضابطة وتضم (٢٥) طالبة، وقد اختيرت المجموعتان عشوائياً مجموعة تجريبية، والثانية ضابطة.

أدوات الدراسة: تحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء برنامج لتنمية مهارات التفكير التحليلي تم تطبيقه على طالبات المجموعة التجريبية، وبناء اختبار التفكير التحليلي إذ قامت الباحثة بتطبيق بعدي لاختبار التفكير التحليلي على الطالبات في المجموعتين بعد تطبيق البرنامج، واستخدمت الباحثة اختبار الذكاء لـ(رافن) للمجموعتين التجريبية والضابطة، واعتمدت الباحثة على تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الاختبار البعدي فقط. وتم تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.



موازنة الدراسات السابقة :

أولاً: موازنة الدراسات التي تناولت التصميم التعليمي :

(١) مكان الدراسة:

تطابقت الدراسات السابقة في المكان الذي طبقت فيه حيث أُجريت جميعها في جامعة بغداد كلية التربية ابن الهيثم وهذه الدراسات هي دراسة (الخفاجي، ٢٠١١) ودراسة (سلمان، ٢٠١٥) ودراسة (الزهيري، ٢٠١٦) ودراسة (الحيدري، ٢٠١٦)

(٢) هدف الدراسات:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها فقد هدفت دراسة (الخفاجي، ٢٠١١) إلى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي وفقاً لدورة التعلم السباعية وأنموذج التدريس الواقعي في تحصيل مهارات التفكير وتنميتها لدى طالبات الصف الثاني معاهد إعداد المعلمات واتجاهاتهن العلمية، أما دراسة (سلمان، ٢٠١٥) فقد هدفت إلى التعرف أثر تصميم تعليمي مقترح وفقاً إلى استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R المعدلة لمساعدات التذكر في كل من تحصيل طالبات الرابع العلمي ومهاراتهن في معالجة المعلومات، أما دراسة (الزهيري، ٢٠١٦) فقد هدفت إلى التعرف على فاعلية تصميم تعليمي على وفق نظرية الدماغ الكلي لهيرمان في تحصيل مادة الكيمياء عند طالبات الصف الخامس العلمي، وهدفت دراسة الحيدري إلى بناء تصميم تعليمي- تعليمي وفقاً لأنموذج كولب المعدل ومعرفة أثره في فاعلية الذات الرياضية والتحصيل في الرياضيات عند طلاب الرابع العلمي، أما دراسة (الحيدري، ٢٠١٦) فقد هدفت إلى بناء تصميم تعليمي- تعليمي وفقاً لأنموذج كولب المعدل ومعرفة أثره في فاعلية الذات الرياضية والتحصيل في الرياضيات عند طلاب الرابع العلمي.



٣) عينة الدراسة:

تباينت الدراسات من حيث حجم العينة فكانت (١٠٧) طالبة في دراسة الخفاجي و(٧٢) طالبة في دراسة (سلمان، ٢٠١٥) و(٥٧) في دراسة (الزهيري، ٢٠١٦) ، و(٦٤) طالبا في دراسة (الحيدري، ٢٠١٦).

٤) المرحلة الدراسية:

لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث المراحل الدراسية التي تم تطبيقها التجربة عليها، فقد أجريت دراسة الخفاجي على طالبات معهد اعداد المعلمات ، وطبقت دراسة (سلمان، ٢٠١٥) على طالبات الصف الرابع العلمي، على حين طبقت دراسة (الزهيري، ٢٠١٦) على طلاب المرحلة الاعدادية، وطبقت دراسة (الحيدري، ٢٠١٦) على طلاب المرحلة الاعدادية.

٥) المادة الدراسية:

لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث المادة الدراسية التي تناولتها ، فقد تناولت دراسة (سلمان، ٢٠١٥) مادة الرياضيات و(الزهيري، ٢٠١٦) مادة الكيمياء في تصميمها التعليمي، أما دراسة (الغراوي، ٢٠١٠) فقد تناولت مادتي الفيزياء، وتناولت دراسة (الخفاجي، ٢٠١١) مادة طرائق التدريس، وتناولت دراسة (الحيدري، ٢٠١٦) مادة الرياضيات.

٦) جنس عينة البحث:

اختلفت الدراسات السابقة من حيث جنس العينة فقد أجريت دراسة (الخفاجي، ٢٠١١) ودراسة (سلمان، ٢٠١٥) على عينة من الطالبات فقط ،وكانت عينة دراسة كل من (الزهيري، ٢٠١٦) و (الحيدري، ٢٠١٦) تتكون من الطلاب فقط .



٧) أدوات الدراسة:

تباينت أدوات الدراسات السابقة من دراسة إلى أخرى فقد استعملت دراسة (الخفاجي، ٢٠١١) اداتين هما الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات والتفكير العلمي على حين استعملت دراسة (سلمان، ٢٠١٥) اداتين هما الاختبار التحصيلي واختبار معالجة المعلومات، أما دراسة (الزهيري، ٢٠١٦) فقد اعتمدت اداتي البحث المتمثلة في الاختبار التحصيلي ومقياس أنماط التفكير على حين استعمل (الحيدري، ٢٠١٦) اداتي الاختبار التحصيلي ومقياس الكشف عن الذات الرياضية .

٨) المجموعات التجريبية:

تباينت الدراسات السابقة بعدد المجموعات التجريبية التي تم التعامل معها في الدراسة ففي دراسة كل من (المعموري، ٢٠١٠) (ادريس، ٢٠١٠) و(العطواني، ٢٠١١) تكون المنهج الوصفي الارتباطي، أما دراسة (ثجيل، ٢٠١٢) فقد تكونت عينة البحث معها من مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة.

ثانياً: موازنة الدراسات التي تناولت التفكير التحليلي:

١) مكان الدراسة:

اختلفت الدراسات السابقة في مكان إجرائها فمنها ما أجريت في جامعة بغداد كما في دراسة (المعموري، ٢٠١٠) ودراسة (إدريس، ٢٠١٠) أما دراسة (العطواني، ٢٠١١) ودراسة (ثجيل، ٢٠١٢) فإنّها أجريت في الجامعة المستنصرية.

٢) هدف الدراسات:

تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها فقد هدفت دراسة (المعموري، ٢٠١٠) إلى معرفة العلاقة بين مركز التحكم والتفكير التحليلي عند طلبة المدارس المتوسطة وأقرانهم المتميزين، أما دراسة (إدريس، ٢٠١٠) فقد هدفت إلى قياس التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة،



والموازنة في التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير الجنس (ذكور - إناث) .
والموازنة في التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة على وفق متغير التخصص الدراسي
(علمي - إنساني)، وتعرّف العلاقة بين التفكير التحليلي، والأفكار المتضادة لدى طلبة
الجامعة. وتعرّف العلاقة بين التفكير التحليلي والأسلوب الفرسي- الحرفي لدى طلبة
الجامعة. وتعرّف العلاقة بين الأفكار المتضادة والأسلوب الفرسي- الحرفي لدى طلبة
الجامعة، بينما هدفت دراسة (العطواني، ٢٠١١) إلى قياس الحساب الذهني لدى طلبة
الجامعة بصورة عامة وبحسب متغير النوع (ذكور - إناث) و قياس التفكير التحليلي لدى
طلبة الجامعة بصورة عامة وبحسب متغير النوع (ذكور - إناث)، والفرق الدلالة بين الذكور
والإناث في كل من الحساب الذهني والتفكير التحليلي، وتعرف العلاقة بين الحساب الذهني
والتفكير التحليلي حسب متغير النوع (ذكور - إناث)، وتعرف الفروق في العلاقة بين
الحساب الذهني والتفكير التحليلي حسب متغير النوع (ذكور - إناث) اما دراسة (ثجيل،
٢٠١٢) فقد هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير التحليلي
لدى طالبات قسم رياض الأطفال.

(٣) عينة الدراسة:

لقد تباينت الدراسات السابقة بحجم العينة التي تم التعامل معها في البحث حيث بلغت
العينة في دراسة (المعموري، ٢٠١٠) (٤١٢) طالب وطالبة ، أمّا في دراسة (إدريس،
٢٠١٠) فكان حجم العينة (٤٠٠) طالب وطالبة ، أمّا في دراسة (العطواني، ٢٠١١) فكان
حجم العينة (٤٠٠) طالب وطالبة ، وفي دراسة (ثجيل، ٢٠١٢) كان حجم العينة (٥٠)
طالبا وطالبة .

(٤) المرحلة الدراسية:

تم تطبيق جميع الدراسات السابقة والمتمثلة في دراسة (المعموري، ٢٠١٠) ودراسة (إدريس،
٢٠١٠) ودراسة (العطواني، ٢٠١١) ودراسة (ثجيل، ٢٠١٢) على طلبة الجامعات.



٥) المادة الدراسية:

لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث المادة الدراسية التي تناولتها، فقد تناولت دراسة (المعموري، ٢٠١٠) مادة اللغة و(ثجيل، ٢٠١٠) مادة رياض الاطفال.

٦) جنس عينة الدراسة:

تطابقت الدراسات السابقة في جنس العينة التي تم تطبيقها عليها فقد تم إجراء جميع الدراسات السابقة والمتمثلة بدراسة (المعموري، ٢٠١٠) ودراسة (إدريس ٢٠١٠) ودراسة (العتواني، ٢٠١١) ودراسة (ثجيل، ٢٠١٢) على طلبة الجامعات (ذكور وإناث).

٧) المجموعات التجريبية:

تباينت الدراسات السابقة بعدد المجموعات التجريبية التي تم التعامل معها في الدراسة ففي دراسة (الخفاجي، ٢٠١١) تكونت العينة من مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة أما في كل من دراسة (سلمان، ٢٠١٥) و دراسة (الزهيري، ٢٠١٦) ودراسة (الحيدري، ٢٠١٦) فقد تكونت عينة البحث معها من مجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة.

٨) أدوات الدراسة: تباينت الأدوات التي تم استعمالها في الدراسات السابقة ، ففي دراسة (المعموري، ٢٠١٠) تم استعمال مقياس التفكير التحليلي ومقياس مركز التحكم ، أما في دراسة (إدريس، ٢٠١٠) فقد تم استعمال مقياس التفكير التحليلي ومقياس الأفكار المضادة ومقياس الأسلوب الفرسي ، وفي دراسة (العتواني، ٢٠١١) تم استعمال مقياس الحساب الذهني ومقياس التفكير التحليلي ، أما في دراسة (ثجيل ٢٠١٢) فقد تم استعمال مقياس التفكير التحليلي.



جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

- (١) استقراء الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي من حيث صياغة مشكلة البحث وأهميتها، والتعرف على المصادر التي تناولت مشكلات تدريس مادة الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة، وخاصة منها الدراسات الوصفية.
- (٢) صياغة هدف البحث وفرضياته عند بناء التصميم التعليمي للبحث الحالي.
- (٣) التعرف على منهج البحث المتبع عند بناء التصميم التعليمي، والتعرف على التصاميم التعليمية، ومراحل بنائها، وكيفية توظيفها.
- (٤) استقراء الباحث لا داتا البحث عند بناء اختبار التحصيل ، ومقياس مهارات التفكير التحليلي للبحث.
- (٥) تعرف واستقراء الاختبارات والمقاييس المتبعة ذات العلاقة باختبار التحصيل البعدي، وكذلك المقاييس المستعملة للتفكير بصورة عامة ومهارات التفكير التحليلي خاصة.
- (٦) التعرف على الوسائل الاحصائية المستعملة في الدراسات السابقة وخاصة منها في البحوث التجريبية والوصفية والإفادة منها في البحث الحالي.
- (٧) معرفة ما توصل اليه الباحثين في نتائج ابحاثهم، وخاصة نتائج البحث المتعلقة بالتصميم التعليمي.
- (٨) اطلاع الباحث على الاستنتاجات التي توصل اليها الباحثين عند دراستهم للتصميم التعليمي ، وكذلك اهم ما اعطيت من توصيات ومقترحات ومقارنتها بعد حين مع البحث الحالي.
- (٩) الافادة من بعض مصادر البحث وخاصة منها المتعلقة بالتصميم التعليمي، وكذلك فيما يخص مهارات التفكير التحليلي.



الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

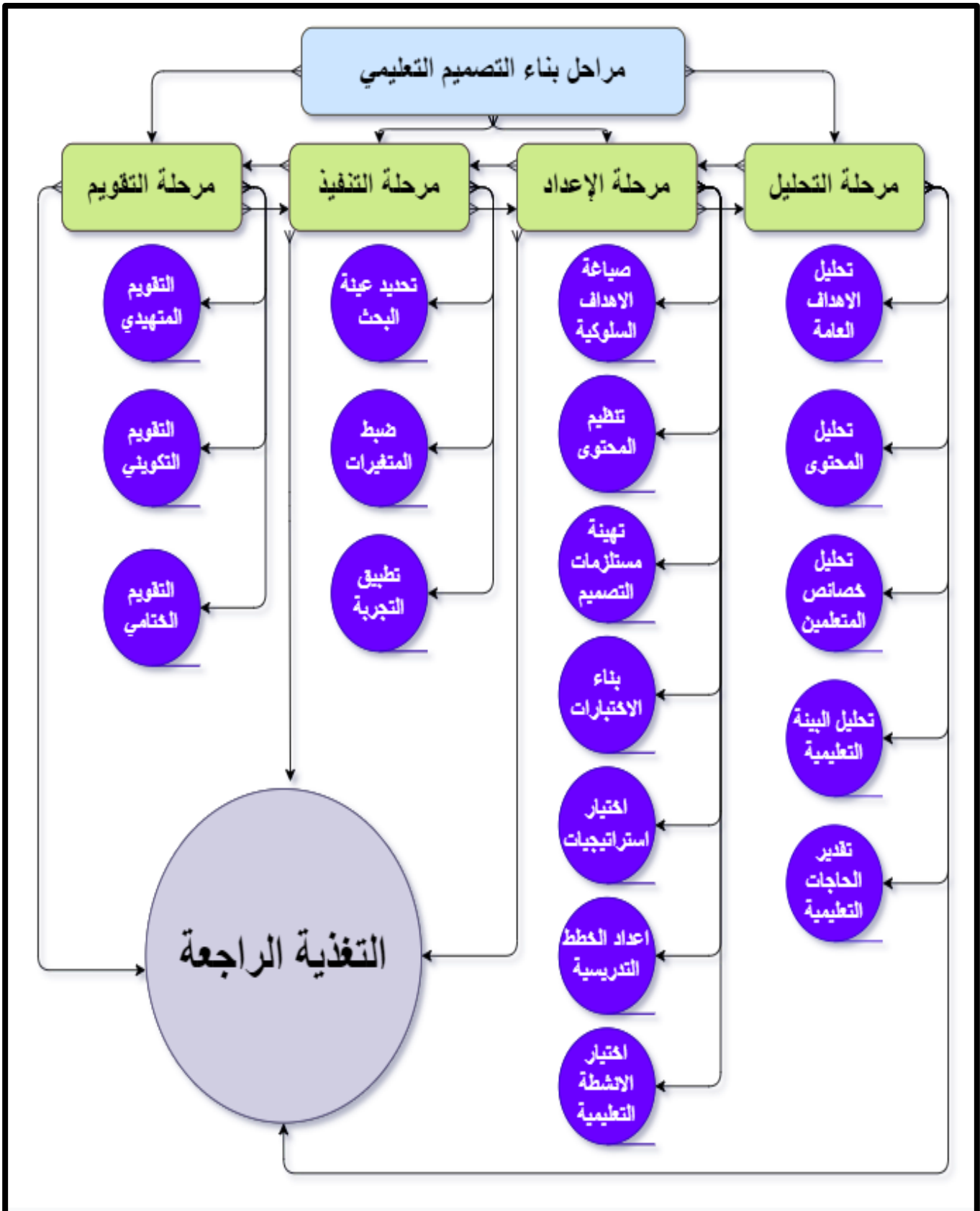
يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث وإجراءاته، والتي يمكن ان تتحقق بها هدفا وفرضياته، وهي مراحل بناء التصميم التعليمي، وتجريبه على عينة البحث طلاب الصف الثاني المتوسط المجموعة التجريبية.

وبما ان عملية بناء التصميم التعليمي، تُعد بمثابة الضوء الذي يُنير الباحث لاتخاذ القرارات الصحيحة في كل مرحلة من مراحل التصميم التعليمي وتطويره واستعماله وتقويمه، ويُشكل الإطار النظري النموذجي ويعتقد لو أُتبعَ فإنه سَيُفعل استعمال الوسائل التعليمية ويُحقق الأهداف المرجوة منها.

المحور الأول: مراحل بناء التصميم التعليمي

لتحقيق الهدف الأول للبحث والمتمثل في " تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات"، وبعد الاطلاع على الأدبيات النظرية والتربوية المعنية بالتصميم التعليمي، وعلى الأسس المعتمدة في ذلك، فضلاً عن عدد من الدراسات السابقة والبحوث التي أُجريت بهذا الصدد والتي تبنت نماذج جاهزة من التصميم التعليمي وبينت الأثر الإيجابي بعد تجربتها في الميدان التربوي أو التي كان هدفها بناء تصميم تعليمي والكشف عن أثره في متغيرات مختلفة عن طريق التجريب، إذ اعتمدَ الباحث في التصميم الذي يستند نظرياً في البناء إلى مراحل أربعة فضلاً عن مرحلة التغذية الراجعة.

وفيما يأتي بيان الإجراءات المُتبعة في كل مرحلة من مراحل التصميم المُقترح قيد البحث والأسس التي اعتمدت فيها وكما موضح في مخطط (٦).



مخطط (٦): مراحل بناء التصميم التعليمي (من إعداد الباحث)



المرحلة الأولى: التحليل

مرحلة التحليل تمثل حجر الأساس لجميع المراحل الأخرى، إذ يتم فيها تحديد المسارات الأساسية والاحتياجات التي تتبع في بناء التصميم، وتشمل هذه المرحلة تحديد الأهداف التعليمية، وتحديد المحتوى التعليمي، وتحديد خصائص الطلاب، وتحديد البيئة التعليمية، وتقدير الحاجات التعليمية، وقد أجرى الباحث مرحلة التحليل على وفق الخطوات الآتية:

أولاً: تحديد الأهداف التعليمية:

أن تحديد الأهداف التعليمية يُساعد على وضوح التصميم، فأى تصميم ناجح لابد من أن يكون موجهاً نحو تحقيق أهداف محددة ومقبولة وقابلة للقياس، وإلا أصبح نوعاً من المحاولة والخطأ التي تعتمد على العشوائية والارتجال، وبعد ذلك يُسبب ضياع في الوقت والجهد، وتحديد الأهداف ضروري لاختيار الخبرات التعليمية الملائمة، وكيفية اختيار المعرفة والخبرات التربوية، وفي اختيار أوجه الأنشطة التعليمية الملائمة، علاوة على ارتباطها الوثيق لتقويم العملية التعليمية والحكم على نجاحها (عواضة، ٢٠١٨: ٨٤).

فقد قام الباحث باشتقاق الأهداف التعليمية من الأهداف العامة لتدريس الاجتماعيات في مناهج المرحلة المتوسطة، والمقرة من وزارة التربية، فضلاً عن محتوى المادة العلمية من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط/الفصل الدراسي الثاني المطلوب تدريسها ملحق (٤)، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال التربية وطرائق تدريسها لبيان سلامتها وصدقها ملحق (٥)، وفي ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين والمتخصصين اتخذت الصيغة النهائية.

ثانياً: تحليل المحتوى الدراسي:

عملية تحليل المحتوى هي مجموعة الأساليب والوسائل والإجراءات الفنية والأنشطة التي صممت لتفسير المادة الدراسية وتصنيفها، بما فيها النصوص المكتوبة والرسومات والصور والأفكار المتضمنة في الكتاب (عبد الرحمن، ٢٠١٧: ٦٥)، وقد قام الباحث بتضمينها في



الخطط التدريسية، وتم عرض الخطط على المحكمين ملحق (٥)، لبيان صلاحيتها وتغطيتها للمحتوى، وتم أيضاً تحليل المحتوى حسب مستويات المعرفة العلمية ملحق (٦)، إذ تم إتباع الخطوات الإجرائية الآتية:

١. قراءة محتوى المادة التعليمية قراءة علمية دقيقة.
٢. تحديد المفردات (العناوين الرئيسة، والفرعية الواردة في المحتوى).
٣. تحديد الحقائق والمفاهيم والمصطلحات والتعميمات والمبادئ والنظريات التي تستخلص من كل موضوع دراسي.
٤. ترتيب الفقرات السابقة حسب سياق منطقي مناسب للبيئة المعرفية في الموضوع الدراسي.

ثالثاً: تحليل خصائص الطلاب:

من خلال اجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات كشف الباحث:

١. العمر الزمني: عينة البحث من فئة عمرية مقارنة بين (١٣ - ١٥) سنة.
٢. مستوى الذكاء: تم إجراء تكافؤ بين مجموعتي البحث، وتبين أن المجموعتين متكافئتين.
٣. الجنس: أفراد عينة البحث من جنس واحد/ذكور.
٤. التفكير التحليلي: تقارب في مستوى التفكير التحليلي التي يملكها الطلاب، وقد تبين ذلك من إجراء عملية التكافؤ في تطبيق مقياس التفكير التحليلي.

رابعاً: تحليل البيئة التعليمية:

لتحليل البيئة التعليمية التي سيطبق فيها التصميم التعليمي، إذ تم زيارة عدد من المدارس الثانوية والمتوسطة التابعة لمديرية تربيته محافظه بابل/المركز، وبعد ذلك تم اختيار (ثانوية الكرار للبنين) الذي وقع عليها الاختيار، وقام الباحث بإجراء زيارته ميدانية للاطلاع على مدى توافر المواد والادوات المطلوبة لتطبيق التصميم التعليمي في ماله الاجتماعيات بعد ما تم اجراء زيارته ميدانية لها، للتأكد من إمكانية إجراء البحث فيها وتبين الآتي:



١. السيطرة والتحكم المقنن من قبل ادارة المدرسة على الطلاب والالتزام بالدوام فضلاً عن التسهيلات والدعم التربوي المقدم من قبلها.
٢. وجود وفرة من القاعات الدراسية المهيأة لهذا الغرض فضلاً عن احجام هذه القاعات مُلائمة مع عدد الطلاب واحتواءها على الأثاث المدرسي الملائم من رحلات وسبورات.
٣. توافر ثلاث قاعات (شعب) دراسية للصف الثاني المتوسط مما سهل على الباحث اجراء الاختيار العشوائي لعينه البحث بالنسبة للمجموعتين التجريبية والضابطة.
٤. يتوافر مختبر لماده الاجتماعيات مُجهز بعدد لا بأس به من الأجهزة والأدوات المختبرية التي تحتوي على المستلزمات الضرورية من أماكن خزن للمواد والأجهزة والمعدات الكهربائية والوسائل التعليمية؛ فضلاً عن توافر المقاعد المختبرية للطلاب مُرتبة حول مناضد للتجريب، وتتوافر فيه وسائل السلامة والأمان كالإسعافات الأولية ومطفأة حريق فضلاً عن نوافذ التهوية والانارة، علاوةً على ابتعاده نوعاً ما عن ازدحام القاعات الدراسية النظرية؛ وبعد ذلك التقليل من الضوضاء وتهيئة جو دراسي مُلائماً ويعمه الهدوء.
٥. حُددت حصص تدريس ماده الاجتماعيات (ثلاثة حصص دراسية) اسبوعياً في ايام (الاحد والثلاثاء والخميس)، مما اعطت مجال للباحث تهيئه الانشطة التعليمية والخطط التدريسية.

خامساً: تقدير الحاجات التعليمية:

يتم تقدير الحاجات عن طريق جمع معلومات بطرائق مختلفة (مثل الاختبارات، استبانات، نقاشات، سجلات ووثائق) عن الحالة الراهنة للطلاب ووضعها حسب الاولوية واستخدامها كأساس يعتمد عليه في اتخاذ القرارات اللاحقة (الخوالدة ويحيى، ٢٠١٨: ١٢٧)، وتم تقدير الحاجات التعليمية للطلاب من خلال:



١. تقدير الحاجات من وجهة نظر الطلاب:

إذ تم توجيه استبانة استطلاعية ملحق (٧) لـ (٤٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط الذين أكملوا دراسة المحتوى العلمي/الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)م، للتعرف على اهم الصعوبات التي تواجههم في تعلم المادة الدراسية، وقد اختار الباحث الفترة الزمنية تلك (نهاية الفصل الدراسي الاول)، ولقرب الفترة الزمنية من دراسة المادة، ومن ثم تكون إجابات الطلاب أكثر صدقاً، ومعبرة عن الصعوبات الفعلية التي واجهتهم في تعلم المادة العلمية، إذ اشتملت الاستبانة على ستة مجالات، وقد وزعت على (٢١) فقرة، وبالشكل الآتي:

(أ) طريقة التدريس، وقد مثلتها (٧) فقرات.

(ب) تنظيم جدول الدروس الاسبوعي، وقد مثلها فقرة واحدة.

(ج) المادة التعليمية، وقد مثلتها (٧) فقرات.

(د) أساليب التقويم وقد مثلتها فقرتان فقط.

(هـ) الواجب البيتي وقد مثلته فقرتان فقط.

(و) استعمال الوسائل التعليمية وقد مثلته فقرتان فقط.

وبعد تحليل الإجابات الاستطلاعية، أظهرت النتائج ما يأتي، كما في الجدول الآتي:

جدول (١)

الحاجات التعليمية المحددة من الطلاب

ت	الحاجات التعليمية	النسبة المئوية	ت	الحاجات التعليمية	النسبة المئوية
١	طريقة التدريس	٧١%	٤	أساليب التقويم	٦٠%
٢	تنظيم الجدول الاسبوعي	٥٨%	٥	الواجب البيتي	٦٥%
٣	المادة التعليمية	٨٦%	٦	الوسائل التعليمية	٨٥%



٢. تحليل الحاجات من وجهة نظر المدرسين:

- وجه الباحث استبانة استطلاعية ملحق (٨) إلى خمسة من المدرسين* مختصين بتدريس مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط، لتحديد أهم الاحتياجات التي واجهتهم في تدريس المادة، وقد أخذت بنظر الاعتبار في بناء التصميم التعليمي المقترح، وعلى النحو الآتي:
- أ) ضرورة معرفة الطلاب بأهداف الدرس قبل بدء الموضوع.
 - ب) إمكانية عرض تجارب افتراضية وفيديوية أمام الطلاب لعدم وجود مختبرات متكاملة.
 - ج) الحاجة إلى ربط موضوع الدرس بالحياة اليومية للطلاب بذكر تطبيقات عملية لها.
 - د) تنويع الأنشطة التعليمية التي تثير تفكير الطلاب وتمكنهم من تعلم مهاراته.
 - هـ) التنوع في استعمال أساليب واستراتيجيات وطرائق تدريس متنوعة تعتمد على مشاركة الطالب الفعال في الدرس.
 - و) عدم توافر تقنيات تعليمية حديثة تساعد المدرس في اختصار الوقت والجهد.

المرحلة الثانية/ مرحلة الإعداد:

وتتضمن هذه المرحلة:

أولاً: تحديد وتنظيم المحتوى الدراسي:

تم تحديد مادة الاجتماعيات /الجزء الثاني كـمجال للتصميم التعليمي، والتزم الباحث بجميع الفصول الدراسية البالغة (اربـع فصول) المقررة لطلاب الصف الثاني المتوسط، والمحددة لهذه المرحلة للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١/٢٠٢٢)م، كما هو موضح في جدول (٢).

* تم اختيارهم من المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل/المركز: (ثانوية الكرار للبنين، متوسطة البحتري للبنين، متوسطة طريق الإيمان للبنين، ثانوية سنـجار للبنين، متوسطة الطفر للبنين).



شكل (١): المحتوى التعليمي المحدد للتصميم التعليمي

الموضوع	الفصل
احوال شبة الجزيرة العربية قبل الاسلام	الثالث
تاريخ مكة قبل الاسلام	الرابع
السيرة النبوية الشريفة للرسول محمد (ص) في مكة المكرمة	الخامس
من السيرة النبوية الشريفة : الرسول محمد (ص) في المدينة المنورة	السادس

ثانياً: صياغة الأغراض السلوكية:

في ضوء الأهداف العامة، ومفردات المحتوى التعليمي، وجداول التحليل للمحتوى المقرر تدريسه أثناء مدة الفصل الدراسي الثاني، صاغ الباحث (١٢٠) هدفاً سلوكياً، موزعة بين المستويات الستة من تصنيف بلوم: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) المعرفية والمهارية والوجدانية، وبغية التثبيت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية عرضها الباحث على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية وطرائق تدريسها ملحق (٥) وبعد تحليل استجابات المحكمين البالغ عددهم (٢٩) محكماً عدلت بعض الأهداف لغوياً في ضوء الآراء والملاحظات، إذ تم حساب قيمه مربع كاي (كا^٢) لكل غرض من الأغراض السلوكية ومقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) بدرجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وظهرت النتائج صلاحية الأغراض السلوكية جميعها حسب آراء الخبراء والمختصين، وتم اعتماد جميع الأغراض وأبقيت بشكلها النهائي (١٢٠) غرضاً سلوكياً ملحق (٩)، وجدول (٣) يبين ذلك:



جدول (٣)

الدلالة الإحصائية للصدق الظاهري للأهداف السلوكية

الدلالة الإحصائية	قيمة مربع كاي		النسبة المئوية	عدد المحكمين			رقم الهدف السلوكي	ت
	الجدولية	المحسوبة		غير الموافقين	الموافقون	الكلي		
دالة	٣,٨٤	٢٩	%١٠٠	٠	٢٩	٢٩	(١٣، ١٢، ١١، ١٠، ٨، ٧، ٦، ٥، ٢، ١) ، ٢٨، ٢٧، ٢٤، ٢٣، ٢١، ٢٠، ١٩، ١٧، ١٤، ٣٠، ٣١، ٣٣، ٣٥، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٥١، ٥٢، ٥٤، ٥٥، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠، ٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٧٠، ٧١، ٧٥، ٧٦، ٨٢، ٨٤، ٩٠، ٩٤، ٩٨، ١٠٣، ١٠٥، ١٠٦، ١٠٧، ١٠٨، ١٠٩، ١١٠، ١١١، ١١٢، ١١٣، ١١٦، ١١٨).	١
دالة	٣,٨٤	٢٥,١٤	%٩٧	١	٢٨	٢٩	(٣، ٤، ١٦، ٣٦، ٤٢، ٤٣، ٤٩، ٦٨، ٧٢، ٧٧، ٧٩، ٨٣، ٨٧، ٨٩، ٩١، ٩٢، ٩٣، ٩٦، ٩٧، ١١٤، ١١٥، ١١٧، ١٢٠).	٢
دالة	٣,٨٤	٢١,٥٥	%٩٣	٢	٢٧	٢٩	(٩، ١٥، ١٨، ٢٩، ٣٤، ٣٧، ٣٨، ٥٠، ٥٦، ٧٣، ٧٤، ٨٠، ٩٩).	٣
دالة	٣,٨٤	١٨,٢٤	%٩٠	٣	٢٦	٢٩	(٢٢، ٢٥، ٥٣، ٦٥، ٦٦، ٨١، ٨٦، ٩٥، ١٠٠، ١٠١، ١٠٢، ١١٩).	٤
دالة	٣,٨٤	١٥,٢١	%٨٦	٤	٢٥	٢٩	(٢٦، ٣٢، ٦٧، ٧٨، ٦٩، ٨٥، ٨٨، ١٠٤).	٥

ثالثاً: تحديد استراتيجيات التدريس:

الاستراتيجية هي "مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المدرس والتي يخطط لاستخدامها اثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية بضوء الإمكانيات المتاحة (حمدان، ٢٠١٨: ٢٨)، ومن أجل تحديد استراتيجيات تحسين التذكر التي تلائم التصميم



التعليمي ومنها: (استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة، استراتيجية مفاتيح المعرفة، استراتيجية ميردر)، ويوجد عامل مشترك بين هذه الاستراتيجيات يكون الطالب فيها محور العملية التعليمية.

رابعاً: تحديد الأنشطة والتقنيات التعليمية

لزيادة فاعلية أي تصميم تعليمي - تعليمي ينبغي استعمال النشاطات المختلفة والمزج المناسب بين المحتوى والعمليات العلمية (المسعودي وصباح، ٢٠١٩: ٩١)، ووفقاً لتحليل البيئة التعليمية قام الباحث بالآتي:

١. تجهيز السبورة البيضاء والأقلام الملونة.
٢. توفير الصور والمخططات والمجسمات والملصقات بما يناسب كل موضوع.
٣. تهيئه بطاقات ملاحظة لكل مجموعة من مجموعات الطلاب.
٤. تهيئة مقاطع فيديو تخص المادة الدراسية ليتم عرضها للطلاب.

خامساً: اعداد الخطط الدراسية

صاغ الباحث خطط نموذجية لكل استراتيجية من هذه الاستراتيجيات وخطة للمجموعة الضابطة وعرضها على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وطرائق تدريسها ملحق (٥) وبعد اجراء التعديلات عليها اصبحت جاهزة للتنفيذ ملحق (١٠).

سادساً: إعداد أدوات التقويم:

ينظر المصمم التعليمي الى اتقان محتوى التعلم على انه يمثل جزءاً بسيطاً مما يجب تقييمه لدى الطالب، فمهارات التشبيك الاجتماعي وإدارة المعرفة الشخصية والتعاون مع المعلومات تعد من ابعاد التقييم الاساسية التي يهتم بها المصمم التعليمي، إذ تمت عملية التقويم بناءً على المعلومات التي تم الحصول عليها من أدوات القياس التي تم القيام بإعدادها، وأعد الباحث اختباراً للمعلومات السابقة الذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية والضابطة للتعرف على ما يمتلكه الطلاب من معلومات سابقة في مادة الاجتماعيات حول محتوى مادة التصميم التعليمي التي تعد من العوامل المؤثرة على تحصيلهم، وهذا يتمثل بالتقويم القبلي، أما التقويم



البنائي فقد تم من خلال الاختبارات التي تجري لهم يومياً واختبار نهاية الفصل الدراسي، والواجبات التي تعطى للطلاب للبحث عن المعرفة للموضوعات الجديدة متمثلة في الصور والملخصات والفيديوات من مواقع الكترونية مثل الـ (Google & you tube) لتلك المواضيع، أما التقويم النهائي لمعرفة مقدار ما تم تحقيقه من الأهداف فقد تم اعداد اختبار تحصيل والذي يركز على قياس الجانب المعرفي للطلاب، فضلاً عن مقياس التفكير التحليلي، إذ تم تطبيقهما في نهاية التجربة على مجموعتي البحث.

المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ:

شملت هذه المرحلة تنفيذ التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر واستخدام استراتيجيات التدريس الملائمة للمحتوى الدراسي والموقف التعليمي، واستعمال الأنشطة والتقنيات التعليمية المختلفة والتي تتسجم مع موضوع الدرس وربطها بالمواقف والاحداث والتطبيقات الحياتية التي توجد في البيئة التي يعيشها الطالب، وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:

١. تنفيذ التصميم التعليمي من قبل الباحث نفسه، لأنه الأكثر معرفة وفهماً للتصميم التعليمي وهو قادر على تطبيق التصميم بكل خطواته.

٢. تنفيذ الخطط التدريسية وفق الجدول المخصص لها بثلاثة دروس اسبوعياً.

المرحلة الرابعة: التقويم :

تعد هذه المرحلة من أهم المراحل في عملية التصميم التعليمي، وهي عملية مستمرة، إذ تمكن المساعدة بالحصول على معلومات عن جوانب الضعف في التصميم، ومن ثم يمكن إصلاحه وجعله مناسباً وملبياً للأهداف (بني حمد، ٢٠١٦: ١٣٤) وتتضمن المراحل الآتية:

١. **التقويم التمهيدي:** تم التقويم التمهيدي للتصميم التعليمي، وذلك من خلال عرض مكوناته وخطواته ومحتواه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في التربية وطرائق تدريسها، ملحق (٥) بهدف التحقق من صلاح أهدافه وخطواته ومحتواه، وملاءمته للفئة المستهدفة، وسلامة المادة العلمية ودقتها من الناحية العلمية والتربوية، فضلاً عن ملاءمة أساليب



التقويم، وقد أجمع المحكمين والمتخصصون على صلاح التصميم بعد إجراء بعض التعديلات على فقراته، وأصبح التصميم يتمتع بصدق المحكمين وجاهزاً للتطبيق.

٢. **التقويم البنائي:** يستخدم للتحقق من مسار عملية التصميم وتصحيح ومعالجة السلبات التي قد تظهر أثناء فترة التطبيق، أي يتم أثناء مرحلة التنفيذ، ويؤدي إلى تحسين عملية التعليم، واعد الباحث لهذا الغرض إختبارات شفوية وتحريرية.

٣. **التقويم الختامي:** التقويم الذي يقيس نواتج التعلم في نهاية تطبيق التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر، وبيان مدى تحقق الأهداف التعليمية بعد الانتهاء من تدريس المادة الدراسية، وذلك عن طريق اختبار التحصيل الذي اعده الباحث ومقياس التفكير التحليلي.

المرحلة الخامسة: التغذية الراجعة:

أن التغذية الراجعة هي جزء من استراتيجيات يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعلم من خلال تعريف الطالب بمدى تقدمه في المسار الصحيح من خلال تزويده بمعلومات بشكل منظم ومستمر حول استجاباته ومساعدته على تثبيت الاستجابات الصحيحة وتعديل الاستجابات الخاطئة وتكمن أهمية التغذية الراجعة في تشجيع الطلاب على الاستمرار في حالة تحصيلهم الجيد وتحفيزهم على بذل جهود إضافية في حالة تحصيلهم المتدني (Piskurich, 2020:23).

المحور الثاني: إجراءات البحث:

لتحقيق الهدف الثاني للبحث والتحقق من الفرضيات اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

أولاً: اختيار التصميم التجريبي:

يُعرف التصميم التجريبي أنه "مخطط أو برنامج عمل يحدد كيفية تنفيذ التجربة، أي تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة وملاحظة ماذا يحدث" (حبيب وبلقيس، ٢٠١٨: ٩١)، لذا اعتمد الباحث التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار النهائي لقياس التحصيل والتفكير التحليلي، إذ أن هذا التصميم يتلاءم مع ظروف

البحث، ويتكون التصميم من مجموعتين الأولى تجريبية، والآخرى ضابطة، إذ تدرس المجموعة التجريبية بناءً على التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر واختيار استراتيجيات التدريس الملائمة للموقف التعليمي، وتدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، مخطط (٧) يبين المتغيرات المستقلة والتابعة وكيفية قياسها.

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
١	التجريبية	١. العمر الزمني للطلاب محسباً بالشهور. ٢. التحصيل الدراسي للوالدين.	التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر	التحصيل الدراسي	الاختبار التحصيلي
٢	الضابطة	٣. اختبار الذكاء دانليز. ٤. درجات اختبار مادة الاجتماعيات للفصل الأول. ٥. مقياس التفكير التحليلي.	الطريقة الاعتيادية	التفكير التحليلي	مقياس التفكير التحليلي

شكل (٢) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته :

١. مجتمع البحث: قسم الباحث مجتمع البحث إلى قسمين:

أ. مجتمع المدارس:

يقصد به مفردات الظاهرة جميعها التي يقوم الباحث بدراستها، ويجب تعريف المجتمع الدراسي تعريفاً دقيقاً ومعرفة العناصر الداخلة فيه، فالمجتمع يمثل القيم والمفردات جميعها التي يمكن أن يأخذها المتغير والتي يرغب الباحث بالحصول على استنتاجات حولها (الاسدي وسندس، ٢٠١٥ : ٣٥)، ويتمثل مجتمع البحث بالمدارس الثانوية والمتوسطة النهارية للبنين في مركز محافظة بابل/المركز للعام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م) التي لا يقل عدد شعب الصف الثاني المتوسط فيها عن شعبتين، ولغرض تحديد عينه البحث من المجتمع الأصلي الذي حدده الباحث لإجراء دراسته عليها زار الباحث المديرية العامة للتربية في محافظة بابل بموجب الكتاب الصادر عن جامعة بابل/كلية التربية الأساسية/الدراسات العليا ذو العدد (٢٧١٧) بتاريخ



(٢٠٢٢/٣/٧) ملحق (١ - أ)، للحصول على قائمة أسماء المدارس الثانوية والمتوسطة للبنين الصباحية، وموقعها في مركز محافظة بابل، وجدول (٤) يبين ذلك:

جدول (٤)

اسماء المدارس الثانوية والمتوسطة في مركز الحلة للبنين فقط واعداد طلبتها والشعب للصف الثاني المتوسط حسب الكراس الإحصائي للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢ م)

ت	اسم المدرسة	الجنس	عدد الطلاب	عدد الشعب	ت	اسم المدرسة	الجنس	عدد الطلاب	عدد الشعب
١	ثانوية الوائلي	بنين	١٤٧	٤	١٤	ثانوية الكرار	بنين	١٠٣	٣
٢	ثانوية الإعلام	بنين	١١٢	٣	١٥	متوسطة البحتري	بنين	١٢٧	٤
٣	ثانوية الطبرسي	بنين	٤٣	٢	١٦	متوسطة الظفر	بنين	٩٣	٣
٤	متوسطة صفي الدين	بنين	٨٧	٣	١٧	متوسطة حمورابي	بنين	٥١	٢
٥	ثانوية الباقر	بنين	١٠٣	٣	١٨	متوسطة ابن النما	بنين	٢٥٥	٥
٦	ثانوية المجد	بنين	١٥٧	٤	١٩	متوسطة طريق الإيمان	بنين	١٠٣	٤
٧	ثانوية الدستور	بنين	٥٣	٢	٢٠	متوسطة الشرقية	بنين	١١٢	٣
٨	متوسطة ابن البيطار	بنين	٤٩	٢	٢١	ثانوية الاعلام	بنين	١٤٢	٤
٩	ثانوية الحلة	بنين	٩٥	٣	٢٢	متوسطة نافع بن هلال	بنين	٣٢٣	٦
١٠	ثانوية سنجار	بنين	٧٢	٢	٢٣	ثانوية الرياض	بنين	٥٤	٢
١١	متوسطة دمشق	بنين	٢٩٠	٦	٢٤	متوسطة المركزية	بنين	٧٠	٢
١٢	ثانوية حلب	بنين	٧٥	٣	٢٥	ثانوية بابل	بنين	١٨٣	٤
١٣	متوسطة الرافدين	بنين	٢١٧	٦	٢٦	ثانوية ذي قار	بنين	٢٣٠	٥



ب. عينة البحث:

العينة هي جزء من مجتمع البحث، والتي تكون ممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، إذ يمكن تعميم نتائج تلك العناصر على المجتمع بأكمله، وعمل استدلالات حول مجتمع البحث (التميمي، ٢٠١٨ : ٩٦)، لذا تنقسم عينة البحث الحالي على قسمين:

١. عينة المدارس:

بعد أن حُدد الباحث المدارس المشمولة بالبحث والبالغ عددها (٢٦) مدرسة، اختار الباحث بالطريقة القصدية (ثانوية الكرار للبنين) وذلك للأسباب الآتية:

(أ) تعاون مدير وملاك المدرسة مع الباحث في إكمال التجربة دعماً للعملية التعليمية وحرصاً منهم على معرفة النتائج.

(ب) أكثر الطلاب من رقعة جغرافية واحدة مما يضمن تقارب في المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي مما يساعد في تكافؤ مجموعتي البحث.

(ج) قلة عدد الطلاب في الصف الدراسي الواحد الأمر الذي يسهل تطبيق التجربة.

٢. عينة الطلاب:

زار الباحث (ثانوية الكرار للبنين) بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل قسم الإعداد والتدريب، فأبدت إدارة المدرسة تعاوناً كبيراً مع الباحث، وقد ضمت المتوسطة شعبتين للصف الثاني المتوسط وهي: (أ ، ب) بواقع (٣١ ، ٣٣) طالباً في كل شعبة على التوالي، واختار الباحث شعبة (أ) عشوائياً* لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الاجتماعيات على وفق التصميم التعليمي، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة المتبعة الإعتيادية، وقد بلغ المجموع الكلي لطلاب المجموعتين (٦٤) طالباً ولم يستبعد الباحث أي طالب كون عدم وجود راسبين في كلا المجموعتين وجدول (٥) يبين ذلك:

* كُتب الباحث أسماء الشعب (أ، ب) على أوراق صغيرة ووضعها في كيس وسحب الورقة الأولى فكانت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية ، وسحب الورقة الثانية فكانت شعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة.



جدول (٥): عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

ت	المجموعة	الشعب	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
١	التجريبية	أ	٣١		٣١
٢	الضابطة	ب	٣٣		٣٣
	المجموع		٦٤		٦٤

ثالثاً: إجراءات الضبط: أن عملية تحقيق التكافؤ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لا يمكن أن تعالج معالجة عارضة، لأنها أمر بالغ الأهمية، إذ لا بد أن تكون المجموعتان متكافئتين قدر الإمكان، في جميع العوامل التي تؤثر في المتغير التابع (الجبوري، ٢٠١٨: ٥٤)، ومن أجل ضبط هذه العوامل قام الباحث بتقسيمها إلى:

١. المتغيرات المرتبطة بمجتمع البحث (السلامة الداخلية للتصميم البحثي):

(أ) **العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:** أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطلاب مجموعتي البحث ملحق (١١)، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي العمر الزمني لطلاب المجموعتين استعمل الباحث إختبار (t- test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج كما في جدول (٦).

جدول (٦): نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	١٦٦،٤٥	٦،٢٢	٣٨،٨١	٦٢	٠،٤٣١	٢،٠٠٠	غير دال
الضابطة	٣٣	١٦٥،٨٥	٤،٩٢	٢٤،٢١				

يتضح من جدول (٦) إنَّ متوسط العمر الزمني لطلاب المجموعة التجريبية بلغ (١٦٦،٤٥) شهراً، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة بلغ (١٦٥،٨٥) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق، اتضح أنَّ الفرق غير



دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٣١) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٦٢)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.

ب) درجات اختبار مادة الاجتماعيات للفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م):
اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين على درجات مادة الاجتماعيات للفصل الاول من السنة الدراسية (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م) ملحق (١١)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً وجدول (٧) يبين ذلك:

جدول (٧)

نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير اختبار مادة الاجتماعيات للفصل الاول

من العام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٦١,١٩	١٤,٧٨	٢١٨,٤٥	٦٢	٠,٢٨٢	٢,٠٠٠	غير دال
الضابطة	٣٣	٦٢,٣	١٦,٦	٢٧٥,٥٦				

يتضح من جدول (٧) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٦١,١٩) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦٢,٣) درجة، وعند استعمال الاختبار التائي (t - test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٨٢) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢) وبدرجة حرية (٦٢)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجة مادة الاجتماعيات للفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م).



ج) اختبار الذكاء (دانليز):

يُقاس الذكاء عادةً بإختبارات معدة بصورة خاصة لهذا الغرض وتعد هذه الاختبارات من أدق وأفضل أدوات التقويم والتشخيص وتطبيقاتها العملية وقد أصبحت كثيرة في شتى ميادين الحياة لاسيما ما يتعلق منها في مجالات التربية والتعليم (مجيد، ٢٠١٤ : ٢٧٦)، ومن أجل تكافؤ أفراد عينة البحث في متغير الذكاء لا بد من اختيار أحد اختبارات الذكاء، وقد وقع اختيار الباحث على اختبار الذكاء لدانليز؛ لأنه يتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات وصلاحيته الاستعمال للبيئة العراقية ومناسب للفئة العمرية لعينة البحث، إذ إنّ المدى العمري للمقياس من عمر (١١ سنة حتى ٤٥ سنة) والذي يتكون من (٤٥) فقرة، ولكل منهن درجة واحدة للإجابة الصحيحة وبذلك تكون الدرجة محصورة بين (٠ - ٤٥) درجة وقد تم تقنين الاختبار على البيئة العراقية من قبل (العبيدي وهناء، ٢٠٠٤ : ١٠٥ - ١٢٧)، واتباع الباحث تعليمات تطبيق الاختبار بدقة، ولغرض التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في درجة الذكاء، أجرى الباحث الاختبار على المجموعتين الضابطة والتجريبية في يوم الاربعاء المصادف (٢٠٢٢/٣/٩م)، وبعد تصحيح إجابات الطلاب لكل مجموعة على حده ملحق (١١) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح إنّ المجموعتين متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (٨) يبين ذلك:

جدول (٨)

نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير مستوى الذكاء (دانليز) لطلاب مجموعتين البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٩،٠٣	٦	٣٦،٠٠	٦٢	٠،٨٦٩	٢،٠٠٠	غير دال
الضابطة	٣٣	٢٧،٦٧	٦،٥٢	٤٢،٦٤				

يتضح من جدول (٨) أنّ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٢٩،٠٣) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٧،٦٧) درجة،



وعند استعمال الاختبار التائي ($t - test$) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05)$ ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة $(0,869)$ وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2) ، وبدرجة حرية (62) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجة اختبار تكافؤ الذكاء.

(د) مقياس التفكير التحليلي:

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً لمجموعتي البحث في مقياس التفكير التحليلي الذي أعده في يوم السبت الموافق $(2022/3/12)$ م، وبعد تصحيح أوراق كل مجموعة على حده وتدوين البيانات في ملحق (11) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (9) يبين ذلك:

جدول (٩)

نتائج تكافؤ مجموعتي البحث لمتغير مقياس التفكير التحليلي لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٣,٢٥	٥,٠٣٩	٢٥,٣٩	٦٢	١,٥٩٢	٢,٠٠٠	غير دال
الضابطة	٣٣	٢١,٣٦	٤,٦٤١	٢١,٥٣				

يتضح من جدول (9) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ $(23,25)$ درجة في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة $(21,36)$ درجة، وعند استعمال الاختبار التائي ($t - test$) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى $(0,05)$ ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة $(1,592)$ وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2) ، وبدرجة حرية (62) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً من حيث التفكير التحليلي.

٢. المتغيرات المرتبطة بالإجراءات التجريبية والمتغيرات الخارجية (السلامة الخارجية للتصميم

(البحثي)



قد تؤثر الإجراءات التجريبية على المتغير التابع، ولهذا قام الباحث ببعض الإجراءات التجريبية للحصول على درجة عالية من الصدق، وذلك من خلال:

أ. اختيار أفراد العينة: من العوامل التي تؤثر في نتائج البحوث، الطريقة التي تختار بها عينه البحث، لذلك حاول الباحث ما في وسعة تفادي هذا المتغير في نتائج البحث، وذلك من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين في متغيرات هي: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للآباء والأمهات، درجات مادة الاجتماعيات للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م)، اختبار الذكاء (دانليز)، ومقياس التفكير التحليلي)، فضلاً عن هذا كله أن ثمة تجانساً بين مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وذلك لانتمائهم إلى بيئة واحدة.

ب. الحوادث المصاحبة: تتعرض بعض النتائج إلى حوادث طبيعية أو غير طبيعية في أثناء التجريب تتسبب في عرقلة سير التجربة، وتكون ذات أثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، ولم تتعرض تجربة البحث إلى أي حادث يعرقل سيرها لذا أمكن تفادي هذا العامل.

ج. الاندثار التجريبي: يقصد به الأثر الناتج عن ترك عدد من الطلاب (عينة البحث) أو انقطاعهم في أثناء التجربة مما يؤثر في المتغير التابع (الربيعي وآخرون، ٢٠١٨ : ٩٢)، ولم يتعرض أفراد عينة التجربة إلى ترك أو انقطاع، ماعدا بعض حالات الغياب الفردية، وهي حالة طبيعية ومتساوية في مجموعتي البحث.

د. العمليات المتعلقة بالنضج: يقصد به حدوث تغيرات إحيائية أو نفسية أو عقلية على الطالب نفسه الذي يخضع للتجربة في أثناء مدة التجربة مثل: التعب والنمو تؤثر إيجاباً أو سلباً على نتائج البحث مما لا يفسح المجال لعزو نتائج البحث إلى التجربة فقط (ملحم، ٢٠١٠ : ٤٢٤)، وفي البحث الحالي لم يكن تأثير هذا العامل مهماً وذلك لأن مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث، إذ بدأت يوم الاثنين بتاريخ (٢٠٢٢/٣/٧م) وانتهت يوم السبت بتاريخ



(١٤/٥/٢٠٢٢م)، ولما كانت هذه المدة قصيرة فلم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي.

هـ. **أداتا القياس:** إنّ اختلاف ادوات القياس يمكن أن تؤثر في الدرجات التي يحصل عليها أفراد التجربة، وقد ضبط الباحث هذا المتغير باعتماد الباحث أداتي القياس نفسها على مجموعتي البحث، وهي الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التحليلي، وبذلك حافظ الباحث على عملية الضبط بالنسبة للأدوات المستعملة في التجربة.

و. **الإجراءات التجريبية:** حاول الباحث تحديد بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في سير التجربة، وعلى النحو الآتي:

➤ **مدرس المادة:** درس الباحث نفسه مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية، لأنّ أفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل فقد تعزى إلى تمكن أحد المدرسين من المادة أكثر من الآخر وإلى صفاته الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل.

➤ **سرية البحث:** حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة بعدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، ولكي لا يتغيّر نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها.

➤ **توزيع الحصص:** اعتمد الباحث الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغيير فيه، إذ درس الباحث ثلاث حصص في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة، وجدول (١٠) يبين ذلك:



جدول (١٠): توزيع حصص مادة الاجتماعيات بين مجموعتي البحث

اليوم	مجموعتي البحث	زمن الحصة	وقت الحصص
الأحد	التجريبية	(١٠٠٠ - ١٠٤٥)	مساءً
	الضابطة	(١٠٥٠ - ١٠٣٥)	
الثلاثاء	الضابطة	(٨٠٠٠ - ٨٠٤٥)	صباحاً
	التجريبية	(٨٠٥٠ - ٨٠٣٥)	
الخميس	التجريبية	(٨٠٠٠ - ٨٠٤٥)	صباحاً
	الضابطة	(٨٠٥٠ - ٨٠٣٥)	

➤ الوسائل التعليمية: كانت الوسائل التعليمية متشابهة إلى حد ما بين مجموعتي البحث مثل:

السبورة والاقلام الملونة والصور والنماذج والمجسمات والكتاب المقرر تدريسه.

➤ بناية المدرسة: طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث

المساحة، وعدد الشبائيك والإنارة، والتهوية وعدد المقاعد الدراسية ونوعها وحجمها.

➤ المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي

(الفصول الرابع) من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط للعام

الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م).

➤ مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث، إذ بدأت يوم

الاثنين بتاريخ (٢٠٢٢/٣/٧م) وانتهت يوم السبت بتاريخ (٢٠٢٢/٥/١٤م).

رابعاً: أدوات البحث:

هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته كي يستطيع حل مشكلة البحث والتحقق من

فرضياته (مخائيل، ٢٠١٦ : ٦٩)، وللتعرف على مدى تحقيق أهداف البحث وفرضياته تطلب

ذلك إعداد أداتين لقياس المتغيرين التابعين هما: (اختبار التحصيل الدراسي ومقياس التفكير

التحليلي)، وفيما يلي خطوات بناء الأدوات:



١. الاختبار التحصيلي:

لتحقيق هدفه البحث أعد الباحث أداتين لقياس المتغيرين التابعين له (التحصيل، التفكير التحليلي)، وذلك لمعرفة مدى تأثير المتغير المستقل المتمثل (التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر) في هذين المتغيرين، وفيما يأتي توضيح للإجراءات المتبعة في بناء كل من هاتين الآتيتين:

١. الاختبار التحصيلي:

أعد الباحث الاختبار التحصيلي الخاص بالفصول الرابع من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢١م - ٢٠٢٢م)، وبحسب الخطوات الآتية:

أ. **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار التحصيلي الى قياس تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) في الفصول الرابع، الجزء الثاني من كتاب الاجتماعيات المقرر تدريسهِ للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢م).

ب. **تحديد عدد الفقرات الاختبار ونوعها:** اعتمد الباحث الاختبارات الموضوعية من نوع (الاختبار من متعدد) لقياس مستويات تصنيف بلوم (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، فبلغ عدد فقرات الاختبار التحصيلي الكلي (٤٠) فقرة اختبارية من نوع الاختبار من متعدد مكون من أصل الفقرة وأربعة بدائل واحدة منها صحيحة وثلاثة منها خاطئة، مراعيًا بذلك العمر الزمني للطلاب وزمن الحصة الدراسية، وذلك بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة التي استهدفت عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط، وعرضت هذه الفقرات على مجموعة من الخبراء والمحكمين ومن خلال ملاحظاتهم القيمة، عدلت بعض الفقرات من حيث الصياغة.

ج. **اعداد جدول المواصفات:** أعد الباحث جدول مواصفات للاختبار التحصيلي، وذلك طبقاً لمستويات الاهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم والنقاط الأتية توضح الخطوات التي أتبعها الباحث في بناء جدول المواصفات:



➤ **تحديد الوزن النسبي (الأهمية النسبية) للمحتوى:** تم تحديد الوزن النسبي لمحتوى كل فصل من فصول المادة الدراسية من طريق عدد الحصص التي يستغرقها تدريس ذلك المحتوى، وتم حساب عدد الحصص من خلال عدد الحصص مثبتة في منهجية الكتاب، وبالتالي تم حساب أوزان محتوى الموضوعات لهذه الفصول كما في المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي لمحتوى كل وحدة} = \frac{\text{عدد الصفحات للفصل}}{\text{عدد الصفحات الكلي للفصول}} \times 100\%$$

➤ **تحديد الأوزان النسبية للأهداف السلوكية:** تم تحديد الأوزان النسبية للأهداف السلوكية للمستويات الأربعة من طريق حساب نسبة الأغراض السلوكية لكل مستوى والفصول الأربع إلى العدد الكلي للأغراض كما في المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي للأهداف السلوكية للمستوى} = \frac{\text{عدد الأهداف السلوكية في المستوى الواحد}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية الكلي}} \times 100\%$$

➤ **تحديد عدد أسئلة المحتوى الواحد باستعمال المعادلة الآتية :**

$$\text{عدد الأسئلة في كل خلية} = \text{عدد الأسئلة الكلي} \times \text{النسبة المئوية للمحتوى} \times \text{النسبة المئوية للأهداف في كل مستوى}$$

(الياسري، ٢٠١٨ : ٨٧)

جدول (١١): جدول المواصفات للاختبار التحصيلي

المجموع %١٠٠	النسبة المئوية للأهداف السلوكية						الأهمية النسبية	عدد الصفحات	الفصول
	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم			
	%٣٢	%٢٣	%١٧	%١٣	%٨	%٧			
١٠	٣	٢	٢	١	١	١	%٢٦	١٧	الثالث
٥	٢	١	١	١	٠	٠	%١٤	٩	الرابع
١٢	٤	٣	٢	١	١	١	%٢٩	١٩	الخامس
١٣	٤	٣	٢	٢	١	١	%٣١	٢١	السادس
٤٠	١٣	٩	٧	٥	٣	٣	%١٠٠	٦٦	المجموع



د. صياغة فقرات الاختبار: صاغ الباحث فقرات الاختبار التحصيلي بصيغتها الأولية في ضوء ما تضمنته الخارطة الاختبارية، واختار الباحث نوع الاختبار (الاختبار من متعدد) الذي يعد أفضل الاختبارات الموضوعية) لقياس مستويات تصنيف بلوم المعرفية (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وعلى الفصول الأربع من كتاب الاجتماعيات، وتألف الاختبار من (٤٠) فقرة اختبارية ملحق (١٣)، مكونة من أصل الفقرة وأربعة بدائل واحدة منها صحيحة وثلاثة منها خاطئة، وعرضت هذه الفقرات على مجموعة من الخبراء والمحكمين ومن خلال ملاحظاتهم القيمة، عدلت بعض الفقرات من حيث الصياغة.

ه. تصحيح اجابات الاختبار: بعد أن تمت صياغة فقرات الاختبار وتم اختيار نوع الاختبار ووضع الاختبار بصيغته الأولية والمكون من (٤٠) فقرة اختبارية، وتم وضع معيار لتصحيح الإجابات، وإذ وضعت (درجة واحدة لكل فقرة اختبارية صحيحة) وصفر للإجابة الخاطئة والفقرة التي تم تركها وعدم الإجابة عليها والفقرة التي وضع لها أكثر من اختيار)، وبالتالي فالدرجة النهائية من (صفر - ٤٠).

و. صدق الاختبار: للتأكد من صدق الاختبار التحصيلي اعتمد الباحث نوعين من الصدق:

(١) الصدق الظاهري: بعد التحقق من صدق الاختبار ظاهرياً، ورّع الباحث الاختبار التحصيلي مرفقاً معه الأهداف السلوكية وجدول المواصفات على مجموعة من المتخصصين في التربية وطرائق تدريسها ملحق (٥)، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم عدلت الفقرات أو البدائل التي تحتاج إلى تعديل بعد استخراج قيمة مربع كاي المحسوبة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) وأظهرت النتائج صلاحية فقرات الاختبار جميعها، فقد تراوحت النسبة المئوية بين (١٠٠% - ٨٩%) أما قيم مربع كاي المحسوبة فقد تراوحت بين (٢٨ - ١٧,٢٩%)؛ ولذلك أبقيت فقرات الاختبار (٤٠) فقرة وجدول (١٢) يبين ذلك:



جدول (١٢): النسب المئوية وقيمة مربع كا^٢ للصدق الظاهري لفقرات الاختبار التحصيلي

ت	رقم فقرة الاختبار التحصيلي	عدد المحكمين			النسبة المئوية	قيمة مربع كاي		الدالة الإحصائية بمستوى (٠,٠٥)
		الكل	الموافقون	الغير موافقون		المحسوبة	الجدولية	
١	(١، ٢، ٤، ٦، ٧، ١٠، ١٣، ١٤، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٥، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤٠).	٢٨	٢٨	٠	%١٠٠	٢٨	٣,٨٤	دالة إحصائياً
٢	(٣، ٨، ٩، ١٥، ٢١، ٢٤، ٢٦، ٣٥).	٢٨	٢٧	١	%٩٦	٢٤,١٤	٣,٨٤	دالة إحصائياً
٣	(١١، ١٦، ١٩، ٢٣، ٢٨، ٣٩).	٢٨	٢٦	٢	%٩٣	٢٠,٥٧	٣,٨٤	دالة إحصائياً
٤	(٥، ٢١، ٢٧).	٢٨	٢٥	٣	%٨٩	١٧,٢٩	٣,٨٤	دالة إحصائياً

(٢) **صدق المحتوى** : أعتمد الباحث جدول المواصفات جدول (١١) في بناء فقرات الاختبار من أجل ضمان تمثيل الفقرات لمحتوى المادة الدراسية وللأغراض السلوكية، وهكذا يعد الاختبار صادقاً من حيث المحتوى.

ز. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار**: تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عيّنتين استطلاعيتين وكما يأتي:

(١) **التطبيق الاستطلاعي الأول**: بعد التحقق من صدق الاختبار تم تطبيق الاختبار التحصيلي في مرحلته الاستطلاعية الأولى في يوم الاحد الموافق (٢٠٢٢/٥/٨م) على مجموعة من طلاب الصف الثاني المتوسط في (ثانوية الرياض للبنين) وكان عدد الطلاب (٣٠) طالباً الغرض منه لمعرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار وكذلك وضوح فقراته وفهم الطلاب لبدائل الإجابة ولمعرفة الزمن المناسب للإجابة، وقد تم اخبار الطلاب بموعد الاختبار قبل اسبوع من تاريخ تطبيقه وأشرف الباحث ومدرس المادة في المدرسة على التطبيق إذ تم توضيح بعض الفقرات للطلاب وبالتالي أصبحت جميع الفقرات واضحة ومفهومة من حيث المعنى



والصياغة، وتم حساب الزمن وقت الاختبار من خلال ايجاد متوسط الزمن الذي استغرقه طلاب العينة الاستطلاعية الأولى جميعهم والذي تمثل بـ(٤٣) من خلال جمع الأزمنة التي أستغرقها الطلاب جميعهم بعد تسجيل زمن الإجابة لكل طالب على ورقة أجابته وباعتماد المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الأول} + \text{زمن الطالب الثاني} + \dots + \text{زمن الطالب الأخير}}{\text{العدد الكلي للطلاب}}$$

(شواهين، ٢٠١٨ : ٨٧)

$$\text{زمن الاختبار} = ١٢٨٨ / ٣٠ = ٤٢,٩٣ \text{ دقيقة} \sim ٤٣$$

وقت حدد الباحث زمن الاختبار بـ (٤٥) دقيقة.

(٢) **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** بعد تأكد الباحث من وضوح تعليمات الاختبار وفقراته والزمن اللازم للإجابة، ولإستخراج الخصائص السايكومترية للاختبار عمد الباحث الى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية بلغ عددها (١٠٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط في (متوسطة طريق الإيمان للنين) في يوم الاثنين الموافق (٩/٥/٢٠٢٢م)، للدوام النهاري وقد أشرف الباحث بنفسه على التطبيق وبالتعاون مع مدرس المادة في هذه المدرسة.

أ. **التحليل الإحصائي للفقرات:** إنّ الهدف من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين الاختبار من خلال التعرف على نواحي القصور في فقراته والكشف عن الفقرات الضعيفة ومعالجتها أو استبعاد غير الصالح منها؛ لذلك قام الباحث بتصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية البالغ عددها (١٠٠) طالب، وترتيبها تنازلياً من أعلى درجة وكانت (٣٧) وأدنى درجة وكانت (٩) ملحق (١٤)، ومن أجل إجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

(١) **معامل الصعوبة لفقرات:** قام الباحث بتطبيق قانون معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ووجد أنّ قيمتها تتراوح بين (٠,٤١-٠,٧٠)، ملحق (١٥) وبهذا تعد فقرات الاختبار التحصيلي جيدة ومناسبة من حيث الصعوبة والسهولة ومقبولة، واذ تشير



الأبحاث في الاختبارات والمقاييس أن الاختبار يعد جيداً إذا كان معامل الصعوبة فقراته تتحصر بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (جواد ومازن، ٢٠١٩: ١١٣).

(٢) **معامل التمييز:** تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، ووجد الباحث أنها تتحصر بين (٠,٣٣ - ٠,٥٢) ملحق (١٥)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار تعد جميعها جيدة، وأذ يشير (شواني، ٢٠١٨) أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٢٠) فأكثر (جواد ومازن، ٢٠١٩: ١١٥).

(٣) **فعالية البدائل الخاطئة:** عند حساب فاعلية البدائل الصحيحة لفقرات الاختبار وجد الباحث أنها تتحصر بين (- ٠,٠٤ - ٠,٢٦)، وهذا يعني أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا، وبذلك تقرر الإبقاء على البدائل الخاطئة جميعها على ما هي عليه ملحق (١٥).

ب. **ثبات الاختبار:** إذ تحقق الباحث من ثبات الاختبار بطريقتين:

(١) **طريقة التجزئة النصفية:** ولحساب ثبات الاختبار أعتمد الباحث درجات العينة الاستطلاعية في الاختبار الذي طبق في مدرسة (متوسطة طريق الإيمان للبنين) في يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٢/٥/٩م) والتي بلغت (١٠٠) ورقة إجابة ثم جمعت الفقرات الفردية لكل طالب على جهة والفقرات الزوجية على جهة أخرى ملحق (١٦)، وبلغ ثبات الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون (٠,٨١) ثم صحح بمعادلة سيبرمان براون وبلغ (٠,٩٠)، وبعد الاختبار ثابتاً، إذا كانت قيمة ثباته (٠,٧٠) فأكثر (عوض ومحمد، ٢٠١٨: ٩٤).

(٢) **كيودر - ريتشاردسون ٢٠:** بما أن تقدير الثبات المستخرج كان مبنياً على طريقة واحدة وهي طريقة التجزئة النصفية، فقد استخدم الباحث معادلة كيودر - ريتشاردسون ٢٠، وهو معامل ثبات جيد فيما يخص الاختبارات غير المقننة، ويمكن تطبيقه عندما تكون درجات مفردات الاختبار ثنائية الإجابة أي تقدر درجاتها بـ (صفر أو واحد) (عوض ومحمد، ٢٠١٨: ١٠٣)،



وقد بلغ معامل الثبات على وفق معادلة كيودر - ريتشاردسون ٢٠ (٠,٨٠)، وهذا يدل على أن الاختبار ثابتاً وتعد قيمته جيدة ومقبولة ملحق (١٧).

٢. اعداد مقياس مهارات التفكير التحليلي:

ونظراً لعدم حصول الباحث على اختبار جاهز لمقياس مهارات التفكير التحليلي يتلاءم مع طبيعة المرحلة الدراسية للصف الثاني المتوسط، لذا قام الباحث بإعداد مقياس لمهارات التفكير التحليلي لتحقيق أهداف هذا البحث، وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية:

أ. اعداد فقرات المقياس: حدد الباحث الهدف من المقياس وهو قياس مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، تم اعداد المقياس من قبل الباحث نفسه بالاعتماد على الادبيات الخاصة في بناء مقياس مهارات التفكير، والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التحليلي، واستشارة بعض الخبراء في القياس والتقويم وطرائق تدريس ملحق (٥).

ب. صياغة فقرات المقياس: اعد الباحث مقياساً لمهارات التفكير التحليلي والذي تكون من (٤) مهارات بواقع (٩) فقرات لمهارة (تحديد السمات والمكونات)، و (٩) فقرات (لمهارة تحديد العلاقات)، و (٩) فقرات لمهارة (تحديد الافكار الرئيسية)، و (٩) فقرات لمهارة (تحديد الاخطاء)، بحيث اصبح مجموع الفقرات (٣٦) فقرة بما يغطي المواقف التي تشير الى تنمية مهارات التفكير التحليلي في كتاب الاجتماعيات عند طلاب الصف الثاني المتوسط؛ ولأجل التوصل الى مقياس دقيق لمهارات التفكير التحليلي عند الطلاب، اعتمدت عدداً من الاسس في صياغة فقرات المقياس التي حددتها الادبيات وهي:

- ان تكون كل فقرة من فقرات المقياس ذات فكرة محددة وواضحة.
- ان تُصاغ بعبارات سليمة ومفهومة.
- ان تكون كل فقرة ذات علاقة مباشرة بمهارات التفكير التحليلي.



ج. اعداد تعليمات المقياس وورقة الاجابة

➤ تعليمات الاجابة:

اعد الباحث التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات المقياس بحيث تتناسب مع مستوى الطلاب بالشكل الذي يجعلها واضحة، وتضمنت الغرض من المقياس وطريقة الاجابة عن فقراته مع انموذج لحلها، وفكرة عن الهدف من المقياس، وان هذه الفقرات تعبر عن وجهة نظر الطلاب وليس لها علاقة بنجاحهم او رسوبهم، والتأكيد على ضرورة قراءة الملاحظات عن كيفية الاجابة وبيان ان وقت الاجابة ليس محدداً ومن حق اي طالب ان يستفسر بشأن اي فقرة يجدها غير واضحة، والتأكد من عدم التأشير بعلامتين على الفقرة الواحدة فضلاً عن ذلك تأكيد الباحث على الطلاب بان تكون اجاباتهم مستقلة، ولا يعتمد الطالب على اجابات زميله وبيان ضرورة ان يكون لكل واحدة منهم رأي مستقل بإجابته.

➤ صدق المقياس:

اعتمد الباحث للتحقق من صدق مقياس مهارات التفكير التحليلي على مؤشرين هما (الصدق الظاهري وصدق البناء) وهي كالآتي:

❖ الصدق الظاهري:

ويقصد بالصدق الظاهري المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع له (العزاوي، ٢٠٠٧: ٩٤).

عرض الباحث المقياس بصيغته الاولى على مجموعة من الخبراء في مجال طرائق تدريس الاجتماعيات والقياس والتقويم ملحق (٥) وذلك للتأكد من:

- سلامة صياغة الفقرات وشمولها ومدى وضوحها.
- مدى تمثيل الفقرات للمجال المراد قياسه.
- تعديل ما يجب من الفقرات سواء بالحذف او بالإضافة او التغيير.



وقد أبدى الخبراء ملاحظاتهم على فقرات المقياس واستعمل الباحث مربع (كاي) كوسيلة احصائية لاستخراج نسبة الموافقين وغير الموافقين وبهذا فان الفقرات البالغة (٣٦) فقرة قد حازت على اتفاق الخبراء بنسبة (٨٣%) وبهذا يكون قد تحقق الصدق الظاهري للمقياس والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣)

قيمة مربع كاي لنسبة الموافقين وغير الموافقين لفقرات مقياس مهارات التفكير

ت	رقم فقرة مقياس التفكير التحليلي	عدد المحكمين			النسبة النئوية	قيمة مربع كاي		الدالة الإحصائية بمستوى (٠,٠٥)
		الكلية	الموافقون	الغير موافقون		المحسوبة	الجدولية	
١	١-٣-٦-٧-٨-١٠-١٢-١٤-١٥-١٧-٢٠-٢٢-٢٣-٢٤-٢٩-٣٣-٣٤-٣٦-٤٠-٣٨	٢٠	١٨	٢	%٨٥	١٥	٣,٨٤	دالة إحصائياً
٢	٢-٤-٥-٩-١١-١٣-١٨-١٦-٢٦-٣٠-٣٩-٣٢-٣١-٢٨-٢٧-٢٤-٢١-١٩-٣٩-٣٧	٢٠	١٧	٣	%٨٥	١٣	٣,٨٤	دالة إحصائياً
٣	١-٣-٦-٧-٨-١٠-١٢-١٤-١٥-١٧-٢٠-٢٢-٢٣-٢٤-٢٩-٣٣-٣٤-٣٦-٤٠-٣٨	٢٠	١٦	٤	%٨٠	١٢	٣,٨٤	دالة إحصائياً

❖ صدق البناء:

يسمى احيانا بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي لأنه يؤشر مدى قياس الاختبار لتكوين فرضي او مفهوم معين من خلال التحقق التجريبي للافتراضات التي استند اليها الباحث في بناء الاختبار (سلمان ، ٢٠٠٧ : ٣٩)

اعتمد الباحث على الدرجة الكلية للمقياس بوصفه محكاً داخلياً يمكن من خلالها استخراج معامل صدق فقرات المقياس ذلك في حالة عدم توافر محك خارجي؛ لذلك استعمل معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمجيب، وبعد استخراج النتائج وموازنة معاملات



الارتباط المحسوبة بالقيمة الحرجة والجدولية لمعامل الارتباط تبين ان جميع الفقرات ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) كما موضح في الجدول (١٤).

جدول (١٤)

معامل الصدق لفقرات مقياس مهارات التفكير التحليلي

المعامل	ت/ الفقرة	المعامل	ت/ الفقرة	المعامل	ت/ الفقرة	المعامل	ت/ الفقرة
٠,٥٢٣	٣١	٠,٥٦٩	٢١	٠,٦٧٠	١١	٠,٣٩٥	١
٠,٤٤١	٣٢	٠,٦١١	٢٢	٠,٥٨٠	١٢	٠,٦٧٢	٢
٠,٣٢٥	٣٣	٠,٦٤٦	٢٣	٠,٦٣١	١٣	٠,٥٧٣	٣
٠,٤٧٨	٣٤	٠,٦٥٣	٢٤	٠,٥٩٠	١٤	٠,٥٠٢	٤
٠,٦٤٦	٣٥	٠,٤٣٠	٢٥	٠,٧٧٤	١٥	٠,٥٠٨	٥
٠,٥٤١	٣٦	٠,٣٢٩	٢٦	٠,٤٣٩	١٦	٠,٥٨٧	٦
٠,٦١١	٣٧	٠,٥٣٩	٢٧	٠,٣٣١	١٧	٠,٤٤٢	٧
٠,٥٧٢	٣٨	٠,٦٠٩	٢٨	٠,٥٥٣	١٨	٠,٣٣٥	٨
٠,٧١٠	٣٩	٠,٥٦٨	٢٩	٠,٣٨٦	١٩	٠,٥٥٤	٩
٠,٥٠٩	٤٠	٠,٧٠٩	٣٠	٠,٦٩٨	٢٠	٠,٣٧٩	١٠

د) التحليل الاحصائي للفقرات:

يكشف التحليل الاحصائي للفقرات بعض الخصائص السيكو مترية للفقرات التي يتم التحقق منها خلال التحليل الاحصائي لها وهي خاصيتان تميز الفقرات ومعاملات صدقها لذلك ارتأى الباحث ان تكون عينة التحليل الاحصائي (١٠٠) طالب وهي العينة نفسها التي طبق عليها اختبار التحصيل في معرفة معاملات القوة التمييزية، وبعد ان طُبّق المقياس على طلاب عينة التحليل الاحصائي حسبت الدرجات لكل طالب ولكل فقرة من فقرات المقياس وتم ترتيبها من اعلى الى ادنى درجة، وجدول (١٥) يبين ذلك.



جدول (١٥)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير التحليلي

تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠,٤٦	دال	١٠	٠,٦١	دال	١٩	٠,٣٩	دال	٢٨	٠,٥٨	دال
٢	٠,٥٧	دال	١١	٠,٣٥	دال	٢٠	٠,٥١	دال	٢٩	٠,٥٩	دال
٣	٠,٣٨	دال	١٢	٠,٥٨	دال	٢١	٠,٥٢	دال	٣٠	٠,٦٢	دال
٤	٠,٦٠	دال	١٣	٠,٦١	دال	٢٢	٠,٦٥	دال	٣١	٠,٦٥	دال
٥	٠,٤٤	دال	١٤	٠,٦٣	دال	٢٣	٠,٦٢	دال	٣٢	٠,٦١	دال
٦	٠,٤٨	دال	١٥	٠,٦١	دال	٢٤	٠,٣٧	دال	٣٣	٠,٦٠	دال
٧	٠,٥٥	دال	١٦	٠,٥٧	دال	٢٥	٠,٦٠	دال	٣٤	٠,٦٠	دال
٨	٠,٤٥	دال	١٧	٠,٤٦	دال	٢٦	٠,٦١	دال	٣٥	٠,٦٢	دال
٩	٠,٥٨	دال	١٨	٠,٥١	دال	٢٧	٠,٤٦	دال	٣٦	٠,٦٥	دال

ذ) علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه:

لقد تم استخراج علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه عن طريق استعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجان طلاب العينة الاستطلاعية (عينة التحليل الاحصائي)، وتراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية، وقد اظهرت النتائج ان جميع فقرات المقياس مقبولة.

ر) القوة التمييزية للفقرات:

لغرض التعرف على القوة التمييزية لفقرات مقياس مهارات التفكير التحليلي رُتبت درجات عينة تحليل الفقرات تنازلياً من الاعلى الى الادنى، ثم اخذت درجات (٥٠) عليا ودرجات (٥٠) دنيا، وقد بلغ عدد الطلاب في كلا المجموعتين (٦٠ طالباً)، وعند استعمال الاختبار التائي (t.test) لعينتين مستقلتين، اتضح ان الفقرات جميعها كانت مميزة لان قيمتها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (١٦) يوضح ذلك.



جدول (١٦)

القوة التمييزية لفقرات مقياس مهارات التفكير التحليلي

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة الثانية المحسوبة	الدلالة الاحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
١	٢,٨٥١	٠,٥٣٧	١,٨٥١	٠,٩٠٧	٤,٩٣	دالة
٢	٢,٤٨١	٠,٦٤٢	١,٤٨١	٠,٧٠٠	٥,٤٦	دالة
٣	٢,٩٦٣	٠,١٩٢	١,٧٠٣	٠,٧٧٥	٨,١٩١	دالة
٤	١,٨١٤	٠,٩٢١	١,٠٧٤	٠,٢٦٦	٤,٠١٢	دالة
٥	٢,٧٤٠	٠,٤٤٦	١,٢٩٦	٠,٥٤١	١٠,٦٩	دالة
٦	٢,٥١٨	٠,٧٥٢	١,٤٠٧	٠,٧٤٧	٥,٤٤٢	دالة
٧	٢,٧٧٨	٠,٤٢٥	١,٢٩٣	٠,٦٢٤	١٠,٣١٨	دالة
٨	٢,٢٢٣	٠,٦٩٦	٦١,٢٢٤	٠,٥٧٦	٥,٧٤٣	دالة
٩	٢,١٤٦	٠,٨١٧	١,١١٢	٠,٣٢٠	٦,١٣٣	دالة
١٠	٢,٠٣٥	٠,٨٥٤	١,١٤٨	٠,٣٦٢	٤,٩٦٩	دالة
١١	١,٨٧٧	٠,٨٨١	١,١٤٨	٠,٦٣٢	٤,١٠٠	دالة
١٢	١,٨٥١	٠,٨٧٣	١,١٢٢	٠,٣٢٠	٤,١٦٦	دالة
١٣	٢,٧٧٨	٠,٣٢١	١,٢٨٦	٠,٦٧٨	١٠,١٦٠	دالة
١٤	٢,٨٥١	٠,٥٢٢	١,٤٠٧	٠,٦٣٥	٩,٠٣٩	دالة
١٥	٢,٦٢٣	٠,٦٢٩	٢,٣٣٣	٠,٨٩١	٢,٤٦٩	دالة
١٦	٢,١١٢	٠,٩٧٤	١,١٤٨	٠,٥٣٣	٤,٥٠٥	دالة
١٧	٢,٢٥٩	٠,٨١٣	١,٠٣٧	٠,١٩٢	٧,٦٠٢	دالة
١٨	٢,٠٠٠	٠,٧٨٤	١,٣٣٣	٠,٥٥٤	٣,٦٠٦	دالة
١٩	٢,٤٤٣	٠,٧٥١	١,٢٩٦	٠,٤٦٥	٦,٧٥٢	دالة
٢٠	٢,٩٢٥	٠,٢٦٦	١,٤٤٤	٠,٨٠٠	٩,١٢١	دالة
٢١	٢,٦٦٦	٠,٤٨٠	١,٢٥٩	٠,٤٤٦	١١,١٥٠	دالة



دالة	٥,٧٣٦	٠,٥٠٦	١,٣٣٣	٠,٧٥١	٢,٣٣٣	٢٢
دالة	١٠,٩٧٧	٠,٦٢٠	١,٣٣٣	٠,٣٦٢	٢,٨٥١	٢٣
دالة	٨,٢٣٠	٠,٦٢٠	١,٣٣٣	٠,٧٢٤	٢,٢٩٦	٢٤
دالة	٥,٤٩٩	٠,٩٧٩	١,٩٦٣	٠,١٠٠	٣,١١١	٢٥
دالة	٣,٦٧٣	٠,٩٨٥	١,٢٩٦	٠,٩١٦	٢,٠٧٤	٢٦
دالة	٦,٠٤٧	٠,٤٨٣	١,١٨٥	٠,٨٢٣	٢,٢٩٦	٢٧
دالة	٨,١٩٥	٠,٦٢٠	١,٣٣٣	٠,٦٠٨	٢,٧٠٣	٢٨
دالة	٦,٥٤٢	٠,٥٠٠	١,٤٠٧	٠,٧٩٧	٢,٥٩٢	٢٩
دالة	٤,٥٠٥	٠,٥٠٦	١,٢٢٢	٠,٨٩١	٢,١١١	٣٠
دالة	٤,٩٣	٠,٥٣٧	٢,٨٥١	٠,٩٠٧	١,٨٥١	٣١
دالة	٥,٤٦	٠,٦٤٢	٢,٤٨١	٠,٧٠٠	١,٤٨١	٣٢
دالة	٨,١٩١	٠,١٩٢	٢,٩٦٣	٠,٧٧٥	١,٧٠٣	٣٣
دالة	٤,٠١٢	٠,٩٢١	١,٨١٤	٠,٢٦٦	١,٠٧٤	٣٤
دالة	١٠,٦٩	٠,٤٤٦	٢,٧٤٠	٠,٥٤١	١,٢٩٦	٣٥
دالة	٥,٤٤٢	٠,٧٥٢	٢,٥١٨	٠,٧٤٧	١,٤٠٧	٣٦

(ز) ثبات المقياس:

وجدت عدة طرائق لحساب الثبات وقد اختار الباحث طريقة اعادة الاختبار، كونها اسهل الطرائق للحصول على درجات متكررة للمجموعة نفسها من الافراد ولقياس السمة نفسها؛ لذا اعتمد على درجات عينة التحليل الاحصائي نفسها؛ لذا طبق المقياس مرة ثانية بعد مرور (٢٤) يوماً وبعد الانتهاء من التطبيق حسب الثبات بحساب درجات هذه العينة مع درجاتها في التطبيق الاول وباستعمال معامل ارتباط بيرسون، بين درجات التطبيقين بلغ الارتباط (٠,٨٢) وهو معامل ثبات جيد (الياسري، ٢٠١٨ : ٨٧).



س) وصف المقياس بصيغته النهائية:

يتألف مقياس مهارات التفكير التحليلي في البحث الحالي بصيغته النهائية من (٣٦) فقرة، ملحق (١٨) على شكل مواقف (عبارات)، وتكون الاجابة بحسب البديل الذي يختاره المستجيب وتحسب الدرجة الكلية للمقياس عن طريق جمع الدرجات التي يحصل عليها الطالب عن كل بديل يختاره من كل فقرة من فقرات المقياس.

ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة

١. اتفق الباحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢١م-٢٠٢٢م)، مع إدارة المدرسة التي سيجري فيها تجربته وملاكها التدريسي على ضرورة عدم أخبار الطلاب بهدف البحث وطبيعته وأنّ الباحث قد تمّ تنسيبه حديثاً الى المدرسة كمدرس لمادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط.
٢. طبق الباحث (اختبار الذكاء (دانليز) على المجموعتين (التجريبية والضابطة) في يوم (الثلاثاء) الموافق (٢٠٢٢/٣/٨م).
٣. طبق الباحث (مقياس التفكير التحليلي على المجموعتين (التجريبية والضابطة) في يوم (السبت) الموافق (٢٠٢٢/٣/١٢م).
٤. باشر الباحث بالتدريس الفعلي وتطبيق التجربة على طلاب مجموعتي البحث يوم الاثنين (٢٠٢٢/٣/١٤م) وانتهت التجربة يوم السبت (٢٠٢٢/٥/١٤م).
٥. تم تدريس المجموعة التجريبية على وفق التصميم التعليمي لاستراتيجيات تحسين التذكر وحسب الخطط التدريسية اليومية المعدة، أما المجموعة الضابطة تم تدريسها في المدة الزمنية نفسها وبالطريقة الاعتيادية على وفق الخطط التدريسية المعدة لذلك.
٦. تم تطبيق الاختبار التحصيلي النهائي على مجموعتي البحث في يوم الخميس الموافق (٢٠٢٢/٥/١٢م)، وقد تم إبلاغ الطلاب بموعده قبل أسبوع من الموعد المحدد ولم تحدث أية حالات غياب بعذر أو من دون عذر وقد أشرف الباحث بنفسه على تطبيق الاختبار.



٧. تم تطبيق مقياس التفكير التحليلي النهائي على طلاب مجموعتي البحث في يوم السبت الموافق (١٤/٥/٢٠٢٢م)، ولم تحدث أية حالات غياب بعذر أو من دون عذر.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل بياناته:

١. معادلة الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين:

استعمل الباحث هذه الوسيلة لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، تحصيل الطلاب للفصل الدراسي الأول لمادة الاجتماعيات، اختبار الذكاء دانليز، مقياس التفكير التحليلي)، وكذلك لاختبار الفرضيتين الصفريتين الأولى والثانية واستعملت في حساب القوة التمييزية لمقياس التفكير التحليلي.

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)s_1^2 + (n_2 - 1)s_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}}$$

إذ إن:

ت	الرمز	المعنى	ت	الرمز	المعنى
١	$\bar{x}_1$	متوسط المجموعة الأولى	٤	s_2^2	تباين المجموعة الثانية
٢	$\bar{x}_2$	متوسط المجموعة الثانية	٥	n_1	عدد أفراد المجموعة الأولى
٣	s_1^2	تباين المجموعة الأولى	٦	n_2	عدد أفراد المجموعة الثانية

(الموسوي، ٢٠١٥: ٣٩)

٢. مربع كاي (كا^٢):

استعمل الباحث اختبار مربع كاي (كا^٢) في تكافؤ مجموعتي البحث في متغيري التحصيل الدراسي للوالدين، فضلاً عن حساب الصدق الظاهري للأهداف السلوكية والخطأ والاختبار التحصيل ومقياس التفكير التحليلي.



$$\chi^2 = \frac{(E - O)^2}{E}$$

إذ إن:

ت	الرمز	المعنى
١	X^2	مربع كاي
٢	E	التكرارات المتوقعة
٣	O	التكرارات الملاحظة

(الياسري، ٢٠١٨: ٣٠٦)

٣. معادلة معامل الصعوبة الفقرات:

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار التحصيل

$$p = \frac{n_u + n_L}{2n}$$

إذ إن :

ت	الرمز	المعنى
١	n_u	عدد الطلاب من الفئة العليا الذين أجابوا إجابات صحيحة على الفقرة
٢	n_L	عدد الطلاب من الفئة الدنيا الذين أجابوا إجابات صحيحة على الفقرة
٣	n	عدد الطلاب في إحدى المجموعتين

(البجاري، ٢٠١٨ : ١٧٣)

٤. معادلة معامل تمييز الفقرات:

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب القوة التمييزية للفقرات الموضوعية لاختبار التحصيل.

$$D = \frac{P_u - P_L}{n}$$

إذ إنّ:

ت	الرمز	المعنى
١	P_u	عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا
٢	P_L	عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا
٣	n	عدد الطلاب في إحدى المجموعتين

٥. معادلة فاعلية البدائل الخاطئة:

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب فاعلية البدائل الخاطئة لل فقرات الموضوعية لاختبار

التحصيل.

$$D_A = \frac{P_u - P_L}{n}$$

إذ إنّ:

ت	الرمز	المعنى
١	P_u	مجموع عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا
٢	P_L	مجموع عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا
٣	n	عدد الطلاب في إحدى المجموعتين

(البجاري، ٢٠١٨ : ١٧٤)

٦. معادلة معامل ارتباط بيرسون:

استعمل الباحث هذه الوسيلة في حساب معامل ثبات الاختبار وحساب ثبات التصحيح.

$$r = \frac{n\sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{\{n\sum x^2 - (\sum x)^2\}} \sqrt{\{n\sum y^2 - (\sum y)^2\}}}$$

إذ إنّ:

ت	الرمز	المعنى
١	r	معامل ارتباط بيرسون
٢	n	عدد طلاب العينة
٣	x	درجات المجموعة الأولى
٤	y	درجات المجموعة الثانية



٧. معادلة معامل سبيرمان - براون:

استعمل الباحث هذه الوسيلة في تصحيح معامل الثبات بعد استخراجها بمعامل ارتباط

بيرسون.

$$rd = \frac{2r}{1 + r}$$

إذ إنَّ:

ت	الرمز	المعنى
١	rd	معامل الثبات الكلي للاختبار
٢	r	معامل الثبات الجزئي للاختبار

(الخفاجي وعبدالله، ٢٠١٥ : ١١٣)

٨. معادلة كودر - ريتشاردسون-٢٠:

استعمل الباحث هذه الوسيلة لاستخراج قيمة ثبات الاختبار التحصيلي.

$$r = \frac{K}{K - 1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k p_i q_i}{\partial^2_x} \right)$$

إذ إنَّ:

ت	الرمز	المعنى
١	r	ثبات الاختبار بصورة كلية
٢	K	عدد الفقرات
٣	p _i	معامل صعوبة الفقرة
٤	q _i	معامل سهولة الفقرة
٥	∂ ² _x	التباين

(الياسري، ٢٠١٨ : ٣٠٦)



الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحث وتفسيرها لمعرفة أثر تصميم تعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر واثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات، ثم معرفة دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضيتي البحث.

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج وفقاً لأهداف البحث وكالاتي:

الهدف الأول: والذي ينص على:

(تصميم تعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر لتدريس مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط)؛ وقد تم عرض تفاصيل تحقيق هذا الهدف من خلال الإجراءات والخطوات المتضمنة في مراحل التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر والتي تم تفصيلها في الفصل الثالث البند الثاني.

الهدف الثاني: والذي ينص على:

التعرف على أثر تصميم تعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر واثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات.

وتم التحقق من هذا الهدف من خلال اختبار الفرضية الصفرية الاولى والتي تنص على انه: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل البعدي).



وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحث المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلاب مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي درسوا وفق التصميم التعليمي بلغ (٢٨،٣٥) وأنّ التباين بلغ (٢٥،٣٠)، والانحراف المعياري بلغ (٥،٠٢٩)، وأنّ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية بلغ (٢٢،٤٢)، وأنّ التباين بلغ (٤٠،٣٢)، والانحراف المعياري بلغ (٦،٣٤٩)، وعند استعمال الاختبار التائي ($t - test$) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (٤،١٢٢) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢،٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٦٢) ملحق (١٩)، وجدول (١٧) يبين ذلك:

جدول (١٧): نتائج مجموعتي البحث لدرجات طلاب مجموعتي في اختبار التحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٨،٣٥	٥،٠٢٩	٢٥،٣٠	٦٢	٤،١٢٢	٢،٠٠٠	دالة
الضابطة	٣٣	٢٢،٤٢	٦،٣٤٩	٤٠،٣٢				

يلحظ من الجدول والمخطط السابقين وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية.

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق التصميم التعليمي

لاستراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الدراسي المعد لأغراض هذا البحث).

بيان حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الاول (التحصيل):

استعمل الباحث معادلة كوهين في استخراج حجم الاثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وقد بلغ مقدار حجم الأثر (d) (١,٠٥) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية، وجدول (١٨) يبين ذلك:

جدول (١٨): حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر	التحصيل	١,٠٥	كبير

وقد اعتمد الباحث التدرج الذي وضعه كوهين (Cohen, 1988)، وجدول (٢١) يبين ذلك:

جدول (١٩): قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف كوهين

قيمة حجم الأثر (d)	(٠,٢ - ٠,٤)	(٠,٤ - ٠,٧)	(٠,٨) فما فوق
مقدار التأثير	صغير	متوسط	كبير

(kiess , 1996 : 164)

الهدف الثالث: والذي ينص على:

(التعرف على أثر التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر على مقياس التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط) من خلال اختبار الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التصميم التعليمي على وفق استراتيجيات تحسين

التذكر في مادة الاجتماعيات و متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحليلي).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحث المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلاب مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي درسوا وفق التصميم التعليمي بلغ (٢٧,٦٧٧) وأنّ التباين بلغ (١٥,٩٥٢)، والانحراف المعياري بلغ (٣,٩٩٤)، وأنّ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية بلغ (٢٣,٠٠٠)، وأنّ التباين بلغ (٢٣,٧٤٦)، والانحراف المعياري بلغ (٤,٨٧٣)، وعند استعمال الاختبار التائي ($t - test$) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (٤,١٨٤) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢) ملحق (١٩)، وجدول (٢٠) يبين ذلك:

جدول (٢٠): نتائج مجموعتي البحث في مقياس التفكير التحليلي النهائي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٧,٦٧٧	٣,٩٩٤	١٥,٩٥٢	٦٢	٤,١٨٤	٢,٠٠٠	دالة
الضابطة	٣٣	٢٣,٠٠٠	٤,٨٧٣	٢٣,٧٤٦				

يلحظ من الجدول والمخطط السابقين وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في مقياس التفكير التحليلي ولصالح المجموعة التجريبية.

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق التصميم التعليمي وفق لاستراتيجيات تحسين التذكر على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحليلي؛ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق التصميم التعليمي لاستراتيجيات تحسين التذكر في مادة الاجتماعيات وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين سيدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحليلي المعد لأغراض هذا البحث).

بيان حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الثاني (التفكير التحليلي):

استعمل الباحث معادلة كوهين في استخراج حجم الأثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وقد بلغ مقدار حجم الأثر (d) (٠,٩٥٩) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار كبير لمتغير التدريس التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر في مقياس التفكير التحليلي ولصالح المجموعة التجريبية، وجدول (٢١) يبين ذلك:

جدول (٢١): حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التفكير التحليلي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
التصميم التعليمي وفق الاستراتيجيات تحسين التذكر	التفكير التحليلي	٠,٩٥٩	كبير

وقد أعتمد الباحث تحديد مقدار حجم الأثر على وفق التدرج الذي وضعه كوهين (Cohen, 1988: 276) وجدول (٢١) السابق يبين ذلك، وفي ما يأتي نوضح توزيع أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للتحصيل والتفكير التحليلي في مدرج تكراري.



ثانياً : تفسير النتائج:

أ. تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الاولى:

ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب متفاعلة فيما بينها منها:

١. ان التصميم التعليمي وفق استراتيجيات تحسين التذكر بعرض المعلومات أو يقدمها متوافق مع تفكير تعلم الطلاب، وبالتالي يكون التعلم أكثر فاعلية ويسراً مما يُزيد تحصيل الطلاب.
٢. أنّ التصميم التعليمي يتبع خطوات منظمة ممنهجة وهذه الخطوات مهمة إذ تعمل على سد ومعالجة الثغرات الموجودة في أي جانب سواء في الاهداف أم المحتوى أم الاستراتيجيات التدريسية.

٣. تهيئة بيئة تعليمية فاعلة لممارسة الاستراتيجيات تحسين التذكر، وقد تم ذلك من خلال التدريب المكثف للمجموعة التجريبية بواسطة خطوات كل استراتيجية من خلال الامثلة التطبيقية والتمارين لحل المشكلات، كذلك العمل على تحفيز أو إثارة عقل الطالب للتفكير بعدة طرائق للوصول إلى الحل.

٤. استخدام الباحث استراتيجيات تحسين التذكر في تدريس المجموعة التجريبية التي حفزت ودعمت عدة قدرات من أهمها القدرة على التفكير بفاعلية وإيجابية للمشكلة والتعمق في إبعادها وتفسيرها واكتشاف العلاقات بين عناصرها للوصول إلى الحل الصحيح للمشكلة مما زاد في تحصيلهم الدراسي.

٥. إفساح المجال التام للاستجابات المتعددة والمتنوعة داخل الصف أسهمت في زيادة قدرة الطلاب في تشخيص التناقض أو الخلل في الموضوع أو المفهوم وتصور الاستجابات وإنتاجها في ضوء المعلومات المعطاة في المحتوى التعليمي مما منح الحرية في تحديد المشكلة وهذا عزز الاستراتيجيات تحسين التذكر.



ب. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب متفاعلة فيما بينها منها:

١. مكنت الاستراتيجيات تحسين التذكر الطلاب من استخدام حواسهم لغرض تحقيق فهم اعمق للمشكلات او المواقف التي يتعرضون لها وذلك من خلال تشكيل مجاميع يقومون من خلالها بالاستماع لآراء الآخرين والاصغاء لهم وطرح التساؤلات حول المشكلات للحصول على المعلومات غير المتوافرة عنها وربطها مع معلوماتهم السابقة للحصول على صورة كاملة لحل تلك المشكلات بفاعلية.
٢. ان الاستراتيجيات تحسين التذكر أسهمت في رفع المثابرة لدى الطلاب وذلك عن طريق استعمال اكثر من طريقة للتوصل الى حل للمشكلة او الموقف الذي يتعرضون له وعدم الاستعجال في اعطاء الحلول للمشكلات ومراجعة الحلول قبل تقديمها لمعالجة المشكلة من طريق تحدي الافتراضات التقليدية للمشكلة المطروحة، مما زاد في تفكيرهم التحليلي.
٣. ان الاستراتيجيات تحسين التذكر مكنت الطلاب من طريق التفكير قبل الشروع بالعمل، ومن ثم تطوير تلك الافكار بفاعلية، مما خلق لديهم اساليب جديدة وذكية وماهرة لحل تلك المشكلات.
٤. ساعدت الاستراتيجيات تحسين التذكر الطلاب في التفكير بمرونة من طريق تغيير آرائهم عندما يواجهون معلومات اضافية حول المشكلات التي تواجههم والسعي لحب الاستطلاع والاستعداد الدائم للتعلم المستمر من خلال تغيير الوضع القائم للمشكلة المطروحة للنقاش.



الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للاستنتاجات التي توصل لها الباحث والتوصيات والمقترحات التي يوصي بها وكما يأتي:

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن استنتاج ما يأتي:

- (١) يناسب التصميم التعليمي المعد على وفق استراتيجيات تحسين التذكر المستوى العمري والعقلي لطلاب المرحلة المتوسطة بنحوٍ عام وطلاب الصف الثاني المتوسط بنحوٍ خاص وله أثر فعال في رفع مستوى التحصيل والتفكير التحليلي وبالإمكان تطبيقه ضمن الامكانيات المتاحة لمدارسنا.
- (٢) يعتمد تنفيذ ونجاح التصميم التعليمي على التخطيط العلمي السليم والمسبق من قبل المدرس إذ إن عدم التخطيط سيخلق حالة من العشوائية والإرباك للموقف التعليمي؛ فتحديد النمط التعليمي لكل طالب يمكن المدرس من اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة لكل طالب، وتنظيم وقت الدرس بالاستخدام الأفضل للتقنيات التربوية، وهذا يفعل دور الطالب في الموقف التعليمي الصفّي.
- (٣) أعتماذ الأنشطة المتنوعة ساهم في فهم واكتشاف وترسيخ العلاقات بين المفاهيم المعلومات المختلفة لدى طلاب العينة التجريبية.
- (٤) يعرض التصميم التعليمي وفقاً للاستراتيجيات تحسين التذكر المعلومات أو يقدمها بشكل متوافقاً مع أسلوب تعلم الطلاب، خاصة عندما تتلائم الاستراتيجيات والأساليب التدريسية مع الطريقة التي يفضل بها الطلاب التعامل مع المعلومات الجديدة، وبالتالي يكون التعلم أكثر فاعلية وبسر وديمومة مما يزيد تحصيل الطلاب.



ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج واستنتاجات البحث الحالي توصل الباحث بما يأتي:

(أ) دورات تدريبية :

يوصي الباحث إقامة الدورات لتأهيل وتدريب مدرسي مادة الاجتماعيات على كيفية بناء التصاميم التعليمية وإجراءات تنفيذها، لما لها من كفاءة عالية في إعطاء النتائج الجيدة ومساعدة المدرسين في تحقيق الأهداف التربوية بأقل وقت وجهد.

(ب) ورش تعليمية :

يوصي الباحث إقامة ورش تعليمية ، وإصدار دليل لمدرسي المرحلة المتوسطة أثناء الخدمة، يتضمن شرحاً وافياً عن استراتيجيات تحسين التذكر وبيان أهميتها في التعلم، وأعداد برامج لتدريب مدرسي الاجتماعيات أثناء الخدمة على الكشف عن أساليب تعلم طلابهم، وتحديد استراتيجيات تحسين التذكر المناسبة.

(ج) دورات تطويرية :

يوصي الباحث العمل على جعل التصاميم التعليمية التي أثبتت فاعليتها متاحة للمدرسين من خلال الدورات التطويرية أثناء الخدمة للاستفادة منها وإدخال ما يمكن حيز التطبيق.

(د) اختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسبة :

يوصي الباحث التركيز على أهمية اختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسبة للمادة التعليمية ولمستوى الطالب العلمي والعمرى، والتي تتناسب مع خصائص واحتياجات تعلم الطلاب قبل البدء بأي درس، فهي تمثل نقطة البداية الصحيحة التي توفر بيئة تعليمية تلائم جميع الطلاب وتنظم التدريس وتلبي الحاجات التعليمية التربوية مما يقلل من هدر الوقت والجهد من قبل المدرس والطالب وتحقيق الاهداف المنشودة ورفع درجات تحصيل الطلاب.

(هـ) دليل المدرس :

يوصي الباحث بتضمين دليل المدرس في كافة المراحل الدراسية وخاصة الثاني المتوسط .



ثالثاً: المقترحات

بناءً على نتائج واستنتاجات البحث واستكمالاً وامتداداً له يقترح الباحث:

- (١) تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في تحصيل طلاب المرحلة الإعدادية والدافع المعرفي لديهم.
- (٢) أثر التدريس باستراتيجيات تحسين التذكر في التحصيل والتفكير التباعدي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في مادة الاجتماعيات.
- (٣) بناء برنامج تدريبي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر لمدرسي المرحلة المتوسطة والاداء التدريسي لديهم والتفكير عالي الرتبة لديهم.
- (٤) مدى استخدام مدرسي الاجتماعيات لاستراتيجيات تحسين التذكر وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلبتهم.
- (٥) بناء برنامج تدريبي مقترح لمعلمي المرحلة الابتدائية على وفق استراتيجيات تحسين التذكر لتنمية مهارات التواصل اللفظي لديهم وتحصيل طلبتهم.



مصادر الاطروحة :

القران الكريم 

اولاً: المصادر العربية :

- أبراهيم، هيثم صالح (٢٠١٨): طرق وأساليب التدريس الحديثة، ط١، دار
الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ابراهيم، عبد الستار (٢٠٠٧): عين العقل دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير
العقلاني الإيجابي، ط١، دار الكاتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- ابراهيم، محمد وآخرون (٢٠١٣): التفكير تعليمه مهاراته عاداته، ط١، دار
الفرايدي للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- ابو الهيجا، فؤاد (٢٠٠١): أساليب التدريس ومهاراته وطرقه العامة، ط١، دار
المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ابو جادو، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧): تعليم التفكير النظرية
والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ابو جادو، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل (٢٠١٧): تعليم التفكير النظرية
والتطبيق، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ابو حطب، فؤاد، امال صادق (١٩٩٦): علم النفس التربوي، ط١، مكتبة الانجلو
المصرية.
- أبو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧): أصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية
والتطبيق، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ابو علام، رجاء محمود (٢٠١٩): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية،
ط٢، دار النشر للجامعات، عمان، الاردن.



- ابو علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٤): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- احمد، حازم مجيد وصاحب اسعد ويس (٢٠١٦): اسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والطلبة، المجلد (٨)، العدد (٣٨)، بحث منشور ، مجلة سر من رأى، كلية التربية، سامراء، العراق.
- إدريس، برزان عمران (٢٠١٠): التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب الفرسي - الحرفي، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، العراق. رسالة ماجستير غير منشورة .
- ادريس، عباس حنون مهنا (٢٠١٠): التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب الفرسي - الحرفي التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب الفرسي - الحرفي، كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق. اطروحة دكتوراه غير منشورة .
- آسبري، كاثرين ووروبرت بلومين (ترجمة ضياء وراد) (٢٠١٧): الجينات والتعليم "تأثير الجينات على التعليم والتحصيل الدراسي"، ط١، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر.
- الأسدي، سعيد جاسم وسندس عزيز فارس (٢٠١٥): الاساليب الإحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعملية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- آل بطي، جلال شنته جبر (٢٠٢٠): نظريات التعلم وتطبيقاتها في مناهج طرائق تدريس الاجتماعيات التجريبية والوصفية، ط٢، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق.



- آل بطي، جلال شنته جبر وسعد قدوري حدود الخفاجي (٢٠٢٠): طريقك إلى تدريس التاريخ دراسات وابحاث تطبيقية حديثة، ط٢، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق.
- أمبوسعيد، عبدالله بن خميس (٢٠١٨): التدريس (مداخله، نماذجه، استراتيجياته) مع الأمثلة التطبيقية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- البجاري، صباح عبد الصمد (٢٠١٨): الاتصال التعليمي، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
- بدوي، رمضان مسعد (٢٠٠٢): استراتيجيات في تعليم وتقويم تعلم الرياضيات، ط١، عمان دار الفكر.
- بدوي، رمضان مسعد (٢٠١٧): مدخل النظم لتصميم المقررات والمناهج، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- براون، أبي (ترجمة عثمان تركي التركي) (٢٠١٩): اساسيات التصميم التعليمي المبادئ الرئيسة مع الطريقة والممارسة، ط١، دار جامعة الملك سعود للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- براون، جورج وليم (٢٠١٩): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ترجمة : د. وفاق السامرائي، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- البرقعاوي، جلال عزيز (٢٠١٤): التفكير الابداعي علم وفن ، ط١ ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- بقلي، ضي عبد الحسين مكي وحسنين صادق صالح عبكة (٢٠١٧): التفكير الإبداعي (الابتكار) والتحصيل الدراسي، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



- بكار، عبد الكريم (٢٠١١): **حول التربية والتعليم**، ط١، دار القلم للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.
- بني حمد، فيصل محمد (٢٠١٦): **التصميم التعليمي**، ط١، دار الاعصار العالمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- بيسكوريش، جورج (ترجمة عثمان تركي التركي) (٢٠٢٠): **التصميم التعليمي السريع تعلم التصميم التعليمي بسرعة ودقة**، ط١، دار جامعة الملك سعود للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- ترجمة التركي، عثمان تركي Piskurich, George (٢٠٢٠): **التصميم التعليمي السريع**، ط١، مكتبة جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- التميمي، محمود كاظم محمود (٢٠١٨): **منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية**، ط٢، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- التميمي، ياسين علوان وآخرون (٢٠١٨): **القدرات الإبداعية**، ط١، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، العراق.
- التميمي، ياسين علوان وآخرون (٢٠١٨) : **معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية والبدنية**، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ثجيل، احمد حمدي (٢٠١٢): **أثر برنامج تعليمي في تنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طالبات قسم رياض الأطفال، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، العراق. رسالة ماجستير غير منشورة .**
- جاب، وليد احمد وآخرون (١٩٩٩): **طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**، ط٣، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جابر ، عبد الحميد جابر (٢٠٠٠): **إعداد القرن الحادي والعشرين المهارات والتنمية المهنية** ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر.



- جابر، علي صكر (٢٠١٥): القدرة العقلية ومعالجة المعلومات، ط١، مكتبة دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جاسم، إيمان نعمة (٢٠١٨): نظرية معالجة المعلومات ومهارات ما وراء المعرفة في التدريس، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جامع، حسن (٢٠١٠): تصميم التعليم، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٨): منهجية البحث العلمي مدخل لبناء المهارات البحثية، ط٣، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الجبوري، معد صالح فياض وآخرون (٢٠٢١): بوصلة المفاهيم في طرائق التدريس، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الجدعاني، إنجا دفيل (٢٠٢٠): مفاتيح الكتاب "رفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال الكتاب المدرسي، ط١، مكتب جنوب جدة، جدة، السعودية.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، ط٥، عمان .
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٠)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، ط٥، عمان .
- الجلالي، لمعان مصطفى (٢٠١٦): التحصيل الدراسي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عان، الاردن.
- جندل، جاسم محمد (٢٠٢١) : التفكير، ط١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



- جواد، علي سلوم ومازن حسن جاسم (٢٠١٩): البحث العلمي اساسيات ومناهج - اختبارات الفرضيات - تصميم التجارب، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- حافظ، برهان عبد الغفار (١٩٨٩): الذاكرة بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- حبيب، صفاء طارق وبلقيس حمود كاظم (٢٠١٨): نظريتي القياس الحديثة والتقليدية مبادئ وتطبيقات، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- حسن، عبد عمران (٢٠٠٦): مبادئ القياس والتقويم التربوي والذاكرة، ط١، دار الوفاق للنشر والتوزيع، الكويت.
- حمدان، صلاح الدين حسن (٢٠١٨): استراتيجيات التدريس الحديثة مدخل تطبيقي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الحموز، محمد عواد (٢٠٠٨): تصميم التدريس، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الحيدري، مصطفى فرحان (٢٠١٥): بناء تصميم تعليمي- تعليمي وفقاً لأنموذج كولب المعدل ومعرفة اثره في فاعلية الذات الرياضية والتحصيل في الرياضيات عند طلاب الرابع العلمي، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد، العراق ، إطروحة دكتوراه غير منشورة ،
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٧) : مهارات التدريس الصفّي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٨) : التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



- الحيلة، محمد محمود (٢٠١٦) : تصميم التعليم بين النظرية والتطبيق، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- خضير، زامل سعيد (٢٠٠٦): منهج المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق داخل القاعة الدراسية في المراحل المتوسطة، ط١، مكتبة النور للنشر والتوزيع والطباعة، بغداد، العراق.
- الخفاجي، رائد ادريس محمد وآخرون (٢٠٢١): التكنولوجيا الحديثة واستراتيجيات التدريس مداخل علاجية وتواصل تعليمي، ط١، مكتب نور الحسين للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- الخفاجي، رائد إدريس محمود وعبدالله مجيد حميد العتابي (٢٠١٥): الوسائل الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية ، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الخفاجي، علي موسى عباس ومجد ممتاز البراك (٢٠٢٠): طرائق تعليم الإبداع والإبداع الجاد، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الخفاف، ايمان عباس (٢٠١٨): التصميم التعليمي والوسائط المتعددة، ط١، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الخفاف، ايمان عباس (٢٠٢٠) : أُسس نظريات التعلم والتعليم، ط١، مكتبة النور للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الخوالدة، ناصر احمد ويحيى اسماعيل عيد (٢٠١٨): تحليل محتوى في المناهج والكتب المدرسية "الدليل والمرشد النظري والعملي والمعايير"، ط١، زمزم ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
- خوالده، أكرم صالح محمود (٢٠١٦) : اللغة والتفكير الاستدلالي، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



- الخياط، ماجد (٢٠١١): التفكير التحليلي وحل المشكلات الحياتية، ط١، دار الرؤية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- داخل، سماء تركي واسراء فاضل البياتي (٢٠٢١): التفكير ومهاراته التعليمية رؤية نظرية تطبيقية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- دافيدوف، لندا (٢٠١٥): مدخل علم النفس، ط٣، القاهرة، ترجمة سيد طواب وآخرون، دار ماكجر وهيل للنشر والتوزيع.
- الدردير، بسام محمد، وعبدالله سرحان فوزي (٢٠٠٥): مقدمة في المناهج التربوية الحديثة، دار وائل، عمان، الاردن.
- دروزة، أفنان نظير (٢٠٠٤): أساسيات في علم النفس التربوي - استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم - مطبعة الحرية التجارية - نابلس.
- دعمس، مصطفى (٢٠١٥): الاستراتيجيات الحديثة في تدريس العلوم العامة، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الدليمي، طارق عبد أحمد وآخرون (٢٠٢٠): التربية "أسسها فلسفتها أثرها في مجالات التنمية المستدامة"، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ديفيدوف، ليندا (ترجمة: نجيب عزام) (٢٠١٥): الذاكرة (سلسلة علم النفس)، ط١، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، بيروت، لبنان.
- ربيع، احمد محمد ومحمد محمود الفاضل (٢٠٢١): التربية العملية اهميتها في برامج إعداد المعلمين، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ربيع، محمد شحاتة (٢٠١٦): قياس الشخصية، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الربيعي، محمود داوود وآخرون (٢٠١٨) : اسس البحث العلمي، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.



- الرشيد، خالد (٢٠٢٠): دليل استخدام برمجيات في تدريس التاريخ، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- رضا، مروة محمد (٢٠٢١): فن ومهارة التدريس الفعال، ط١، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الرواضية، صالح محمد وآخرون (٢٠١١): التكنولوجيا وتصميم التدريس، ط١، زمزم ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
- روبرت، تيرنر (٢٠١٧): معالجة المعلومات الجديدة: أساليب صفية لمساعدة الطلاب في التفاعل مع المحتوى، ط١، مكتبة التربية العربي في الخليج، الرياض، السعودية.
- الريماوي، محمد عودة وآخرون (٢٠٠٨): علم النفس العام، (ط٣)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- زايد، علاء ابراهيم (٢٠١٨): إعداد البحث التربوي، ط١، مؤسسة حورس للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- زاير، سعد علي (٢٠١٦): نصائح تعليمية للمدرسين والمدرسات، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- زاير، سعد علي وآخرون (٢٠١٥): تطبيقات تربوية مقترحة على وفق إبعاد التنمية المستدامة، ط١، مكتبة الامير للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- زاير، سعد علي وخضير عباس جري (٢٠٢٠): تصميم التعليم وتطبيقاته في العلوم الانسانية، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الزغول، رافع النصير، عماد عبد الرحيم الزغول (٢٠١١): علم النفس المعرفي، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع.



- الزهيري، فاطمة حسنين (٢٠١٦): فاعلية تصميم تعليمي على وفق نظرية الدماغ الكلي لهيرمان في تحصيل مادة الكيمياء عند طالبات الصف الخامس العلمي، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد، العراق ، إطروحة دكتوراه غير منشورة .
- الزيّات، فاطمة محمود (٢٠٠٦): علم النفس الإبداعي، ط١ دار المسيرة ، الأردن، عمان.
- الزيّات، فتحي مصطفى. (٢٠٠٤). الاسس المعرفية للتكوين العقلي المعرفي وتجهيز المعلومات (ط ٢). القاهرة: دار النشر للجامعات.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): "عالم الكتب سلسلة اصول التدريس"، الكتاب الثاني، كلية التربية، جامعة طنطة.
- زيدان، جورج محنا (٢٠٠٦): الذاكرة والتذكر في معالجة المعلومات، ط١، دار السراي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الساعدي، حسن حيال محيسن (٢٠٢١): المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه، ط٢، مكتبة الشروق للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- سبنسر، هربرت ترجمة محمد السباعي (٢٠١٨): التربية، ط١، بيت الياسمين للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- سبيتان، فتحي ذياب (٢٠١٨): ضعف التحصيل الطلابي المدرسي "الاسباب والحلول"، ط١، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- السراي، محمد جثير جبر ورحيم كاظم (٢٠١٧): مقدمة في التفكير (التفكير التاريخي والتفكير الجغرافي أنموذجاً)، ط١، مؤسسة تائر للنشر والطباعة، بغداد، العراق.
- سعادة، جودت أحمد (٢٠١٨): طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها التربوية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.



- سعادة، جودت احمد (٢٠٠٣): تدريس مهارات التفكير، دار الشروق، عمان.
- سلامة، عبد الحافظ (٢٠١٨): أساسيات في تصميم التدريس، ط١، دار اليازوري للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- السلخي، محمود جمال (٢٠١٣): التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به، ط١، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- سلمان، موسى (٢٠٠٧): أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط١، دار الشروق، عمان.
- السليتي، فراس (٢٠٠٨): استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، ط١، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- سليم، علي السيد (٢٠٠٣): عقول المستقبل (استراتيجيات لتعليم الموهوبين وتنمية الذاكرة)، مكتبة الصفحات الذهبية للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- السيد، عبد الحليم محمود (٢٠٠٠): علم النفس العام، ط١، القاهرة، مكتبة غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- السيد، فؤاد البهي (١٩٩٠): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الشرقاوي، انور محمد (٢٠٠٣): التعلم نظريات وتطبيقات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- الشرمان، عاطف أبو حميد (٢٠١٩): تصميم التعليم للمحتوى الرقمي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- شواني، حسين شفيق (٢٠١٨): اساسيات القياس والتقويم في المجال الرياضي ، ط١ ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، عمان ، الاردن.



- شواهين، خير سليمان (٢٠١٤): عادات العقل وتصميم المناهج المدرسية النظرية والتطبيق، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، العبدلي، الاردن.
- شواهين، خير سليمان (٢٠١٨) : توجيهات حديثة في القياس والتقويم التربوي، ط١، عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- صحو، زينب فخري (٢٠١٥): أثر تصميم تعليمي قائم على استراتيجية ميردر M.U.R.D.E.R المعدلة لمساعدات التذكر في كل من تحصيل طالبات الرابع العلمي ومهاراتهن في معالجة المعلومات في مادة الرياضيات لدى طلاب الرابع العلمي، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد، العراق ، إطروحة دكتوراه غير منشورة .
- صليبا، جميل (١٩٨١): المعجم الفلسفي، الجزء الثاني، دار الكتاب اللبناني، بيروت.
- الطيب، احسان وعبد الله ادم ورشوان إسلیم هرود (٢٠٠٧): التشفير الثنائي، ط١، مكتبة الرشد للنشر، الرياض.
- عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠٠٧): التفكير وانواعه، ط١، المكتب العربي للمعارف للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العباسي، منذر مبدر عبد الكريم ووصفي محمد كاظم التميمي (٢٠١٩): التصميم التعليمي بين النظرية والتطبيق، ط١، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عبد الحفيظ، صفاء عبد الجواد (٢٠١٩): نظرية معالجة المعلومات وتنمية مهارات التفكير، ط١، دار التعليم الجامعي، عمان، الاردن.
- عبد الرحمن، انور حسين (٢٠١٧): تحليل المحتوى في العلوم السلوكية والاجتماعية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



- عبد الصمد، علي فوزي وعطية سالم الحداد (٢٠١٤): الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم والاتصال التربوي "نماذج الاتصال"، ط١، مؤسسة شباب الجامعة، القاهرة، مصر.
- عبد القادر، عصام محمد (٢٠١٨): اساليب التفكير بين النظرية والتطبيق، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عبد اللطيف، عماد بن سيف بن عبد الرحمن (٢٠١٤): أثر حلقات تحفيظ القرآن الكريم على التحصيل الدراسي والقيم الخلقية، ط١، دار التفسير للنشر والتوزيع، جدة، السعودية.
- عبد الله، علي، (٢٠٠٥): "برنامج الاوتاكاد في مدارس التعليم الفني"، الامانة العامة في الاتحاد العربي للتعليم التقني، المجلة العربية للتعليم التقني، المجلد ٣٩ العدد (٣).
- عبد المجيد، ممدوح محمد (٢٠١٩): استراتيجيات التدريس، ط١، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- عبد المجيد، هشام سيد (٢٠١٩): اسس القياس واساليبه في البحث والممارسة في الخدمة الاجتماعية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- عبد المقصود ، يوسف، وعطية سرحان (٢٠٢١): التصميم التعليمي "مفهومه - أسس - نماذج، ط١، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عبد المنعم، منصور احمد وحمدى احمد محمود (٢٠١٩): التصميم التعليمي النماذج والبرامج التطبيقية، ط١، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عبد الواحد، سليمان (٢٠١٥): مخ الانسان (آلة تجهيز ومعالجة المعلومات)، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



- عبيد، وليم (٢٠١٧): استراتيجيات التعلم والتعليم، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عبيدات، ذوقان، وسهيله ابو السميد (٢٠٠٥): الدماغ والتعلم والتفكير، ط١، دار ديونو للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العبيدي، عبد الله احمد وهناء رجب الدليمي (٢٠٠٤): دراسة دلالة الصدق والثبات لاختبار دانليز، حولية أبحاث الذكاء والقدرات العقلية، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- العتوم، عدنان يوسف وعبد الناصر ذياب الجراح (٢٠١٧): أساسيات في مهارات التفكير مفاهيم نظرية وتدريبات عملية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العجرش، حيدر حاتم فالح (٢٠١٦): استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عدس، عبد الرحمن، قطامي، يوسف (٢٠٠٣): المدخل إلى علم النفس، ط ٧، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان، الأردن.
- العدوان، زيد سليمان ومحمد فؤاد الحوامدة (٢٠١٥): تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العرنوسي، ضياء عويد حربي (٢٠١٨): المعلم الفعال في الصفوف الاساسية، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العرنوسي، ضياء عويد حربي ومجد ممتاز البراك (٢٠١٩): سيكولوجية التعلم الصفي، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨): مقدمة في مناهج البحث العلمي، ط١، دار دجلة، عمان.



- العطوانى، حامد فخري (٢٠١١): الحساب الذهني وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة، كلية التربية، جامعة تكريت، العراق ، رسالة ماجستير غير منشورة.
- عطية، محسن علي (٢٠١٥): البنائية وتطبيقاتها واستراتيجيات تدريس حديثة، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.
- عطية، محسن علي (٢٠١٥): تكنولوجيا الاتصال في التعليم الفعال، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العطوي، صلاح بن محمد عبدالله (٢٠٢٠): نظريات التعلم وتطبيقاتها في التعليم الإلكتروني، ط١، دار جامعة الملك سعود للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.
- العفون، نادية حسين ورياض الخفاجي (٢٠١٢): فاعلية تصميم تعليمي- تعليمي وفقاً لدورة التعلم السباعية وأنموذج التدريس الواقعي في تحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات واتجاهاتهن العلمية، كلية التربية الاساسية، العراق ، اطروحة دكتوراه غير منشورة .
- علي، ستار فخري (٢٠٠٣): التفكير التحليلي، ط١، دار الزقاق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العناني، حنان عبد الحميد (٢٠٠٨): علم النفس التربوي، ط٤، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العنزي، فاطمة قاسم (٢٠١٩): الوسائل التعليمية الحديثة وأثرها على التحصيل الدراسي، ط١، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عوض، هاشم (٢٠١٨): المنهج التعليمي، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- عوض، عدنان محمد ومحمد صبحي ابو صالح (٢٠١٨): مقدمة في الاحصاء مبادئ وتحليل باستخدام spss، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.



- عينو، عزت (٢٠١٩): الاستراتيجيات تحسين الذاكرة والتذكر في النظريات المعرفية، ط١، دار الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- غانم، محمود محمد (٢٠٠٤): التفكير عند الاطفال، ط١، دار الثقافة، عمان، الاردن.
- غانم، بسام عمر وخالد محمد أبو شعيرة (٢٠١٩): التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الغريبي، سعدي جاسم عطية (٢٠١٧): تعليم التفكير مفهومة وتوجيهاته المعاصرة، مطبعة مصطفى، بغداد.
- الفاخري، سالم عبدالله سعيد (٢٠١٨): التحصيل الدراسي، ط٢، مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الفتلاوي، فاطمة عبد الامير وحسين صاحب (٢٠١٨): اسباب ضعف التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة، المجلد (٢)، العدد (١٢)، مجلة السبطين، كربلاء المقدسة، العراق.
- فرج، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٩): منهج المدرسة الثانوية في ظل تحديات القرن الواحد والعشرين، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الفرماوي، حمدي علي (٢٠٠١): الاساليب المعرفية بين النظرية والتطبيق، دار الصفاء للنشر، عمان، الاردن.
- القبيلات، راجي عيسى (٢٠١٧): اساليب تدريس العلوم، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- القرارعة، احمد عودة (٢٠١٣): تصميم التدريس رؤية تطبيقية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



- قطامي، يوسف (٢٠١٣): استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٠): تصميم التدريس، ط٣، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
- قطامي، يوسف وآخرون (٢٠٠٨): انواع التصاميم التجريبية، ط٣، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.
- كري كوري، جورج (١٩٩٨): انماط التفكير التحليلي، ترجمة: د. سرحان كاظم، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- الكعبي، كرار عبد الزهرة (٢٠١٨): استراتيجيات حديثة في التعليم والتعلم، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- كلير آر كيلبان ترجمة (مجدي المشاعلة ومراد علي) (٢٠١٥): نماذج التعلم تصميم التدريس لمتعلمي القرن ٢١، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- اللقاني، احمد حسين وعلي احمد الجمل (٢٠١٣): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- مازن، حسام الدين محمد (٢٠١٥): تكنولوجيا تصميم التدريس الفعال بين الفكر والتطبيق، ط١، دار العلم للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- مجيد، زينب جاسب (٢٠١٩): فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي على وفق انماط هيرمان في تحصيل مادة الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي وتنمية الكفاية المعرفية المدركة لديهن، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، بغداد، العراق .
اطروحة دكتوراه غير منشورة .



- محمد، شذهان برهان (٢٠٠٦): أسس التفكير وأنواعه، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- محمد، عبد القادر عصام (٢٠٠٥): اساليب التفكير بين النظرية والتطبيق، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- محمد، وائل عبدالله وريم احمد عبد العظيم (٢٠١٨): تصميم المنهج الدراسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- مخائيل ، امطانيوس نايف (٢٠١٦) : بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها ، ط١ ، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- مخائيل، امطانيوس نايف (٢٠١٦): بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتقنياتها، ط١، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- المسعودي، محمد حميد مهدي وسنابل ثعبان سلمان الهداوي (٢٠١٨): استراتيجيات التدريس في البنائية والمعرفية وما وراء المعرفة، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- المسعودي، محمد حميد مهدي وصباح عبد الصمد البجاوي (٢٠١٩): تكنولوجيا التعليم المعاصر أفكار وتطبيقات، ط١، مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع والطباعة، بابل، العراق.
- مشرقي، عايدة تاو ضرس (٢٠٢٠): تصميم البرامج التعليمية وفق تقنيات التعليم، ط١، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- المعموري، سارة علي خليف (٢٠٢٠): أثر استراتيجية STAD في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة العلوم والتفكير الإيجابي لديهن، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية، بابل، العراق ، رسالة ماجستير غير منشورة .



- المعموري، صفاء رفاة (٢٠١٠): مركز التحكم وعلاقته بالتفكير التحليلي عند طلبة المدارس المتوسطة وأقرانهم المتميزين، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الانسانية، العراق، رسالة ماجستير غير منشورة .
- ملحم ، سامي محمد (٢٠١٠) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٦، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٦): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ملحم، سامي محمد (٢٠١٧): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- منصور، طلعت وآخرون (١٩٨٦): أسس علم النفس العام، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- المنعم، منصور احمد (٢٠١٩): التصميم التعليمي والبرامج التطبيقية، ط١، دار الراهة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الموسوي، عباس نوح سليمان محمد (٢٠١٥): ظواهر نفسية تربوية لدى طالبات الجامعة، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الموسوي، نجم عبدالله وعلي عبد العزيز الشاوي (٢٠٢١): التفكير التربوي واستراتيجيات تدريسه ومضات علمية إكاديمية معاصرة، ط١، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الناشف، هدى محمود (٢٠١٨): الاسرة وتربية الطفل، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- النجار، نبيل جمعه صالح (٢٠٠٩): القياس والتقويم، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.



- نشواتي، عبد الحميد يعقوب (١٩٨٥): الابتكار وعلاقته بالذكاء مع التحصيل، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، الأردن.
- نشواتي، عبد المجيد (٢٠٠٥): **علم النفس التربوي** ، ط ١ ، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، بيروت لبنان.
- نصار، سامي محمد (٢٠١٦): **التربية من أجل المعرفة والاختلاف**، ط ١، دار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- النعيمي، سناء مالمو (٢٠١٦): **أنماط التعلم والإبداع الجاد في التعليم**، ط ١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- نوفل، محمد بكر (٢٠٠٩) : **الإبداع الجاد (مفاهيم وتطبيقات)**، ط ١، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.
- نوفل، محمد بكر (٢٠١٠) : **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**، ط ٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- نوفل، محمد بكر وفريال محمد ابو عواد (٢٠١٠): **التفكير والبحث العلمي**، ط ١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الوقفي، ستار مزعل (٢٠٠٣): **نظرية معالجة المعلومات**، ط ١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الياسري، محمد جاسم (٢٠١٨): **مبادئ الإحصاء التربوي مدخل في الإحصاء الوصفي والاستدلالي**، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- يوسف، حزام عثمان وعادل صادق الجبوري (٢٠٢٠): **معجم المصطلحات التربوية**، ط ١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- يوسف، سليمان عبد الواحد (٢٠١١): **المرجع في علم النفس المعرفي (العقل البشري وتجهيز المعلومات)**، ط ١، دار الكتاب الحديث، عمان، الاردن.



- يوسف، مصطفى (٢٠١٥): **تصميم التعليم**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

ثانياً: المصادر الاجنبية

- Cohen, L. H., McGowan, J., Fooskas, S., & Rose, S. (1988). Positive life events and social support and the relationship between life stress and psychological disorder. *American Journal of Community Psychology*, 12(5), 567-587.
- Derry & Debrra. (1998). Training program for teachers on active teaching strategies based on Marzano's research. *The Reading Teacher* , 64(3), 154-165.
- Gregory . Robert, J (1992) : **Psychological Testing: History Principles & placation . Boston : Allyn & Bacon**
- Gregory. (1988). **What is instructional design?** In R. A. Reiser and J. V. Dempsey (Eds.), *Trends and issues in instructional design and technology* (pp. 16 - 25). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Kiess ,H.O. (1996) : **statistical concepts for Behavioral science** . London , Sidney , Toronto , Allyn and Bacon
- kleven.(2002): *Dictionary of Education-*, (3 ed) :Mc Graw Hill Book Comp ,Newyork
- McDonald, J. K. & West,R. E. (2020). Introduction. In J. K. McDonald & R. E. West (Eds.), **Design for Learning: Principles, Processes, and Praxis**. EdTech Books
- Sterenberg.(1994) **Status, communality, and agency**: Implications for stereotypes of gender and other groups. *Journal of Personality and Social Psychology*
- Sternberg A,& Lubart T(1994) : **Creating Creative minds** , phi Delta Kappan(76)(2).
- Superman (2015) . **Baldrige National Quality Program** , national Instotute of and technology , website : **www.qaity.nist.gov**.
- Superman K (2015) Enhancing Students' Logical-Thinking Ability in Natural Science Learning with Generative Learning Model.
- Williams , Kimberly Gail) 2012(chemistry in concept , Education in chemistry , May Issue : 73- 75.

ملحق (١ - أ)

كتاب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية الأساسية/جامعة بابل معنون إلى المديرية العامة
للتربية في محافظة بابل

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Babylon
college of Basic Education

Ref. No.:
Date: / /

التاريخ: ٢٠٢٢ / ٢ / ٢٠٢٢
العدد: ٥٨٩

((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

QR Code

إلى / المديرية العامة لتربية بابل
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة...
يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا (سيف حامد سرحان كاظم)
دكتوراه / طرائق التدريس العامة والمقبول في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وذلك
لغرض اكمال متطلبات اطروحته الموسومة بـ:
(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر واثره في التحصيل والتفكير
التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات)
...مع الاحترام...

أ.د. فراس سليم حياوي مزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠٢٢/٣/ ٢

السيد الدكتور الهادي
٢٠٢٢/٣/ ٢

نسخة منه إلى ///
- ملف الطالب
- الصادرة

بشري //

STARS

basic@uobabylon.edu.iq

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩

العراق - بابل - جامعة بابل
بداية الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

ملحق (١ - ب)

كتاب تسهيل مهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل - إلى إدارات المدارس
المتوسطة والثانوية النهارية للبنين فقط في مركز محافظة بابل لتسهيل مهمة الباحث

جمهورية العراق
وزارة التربية



المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب /شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد : ٩٥ /٤/٤١
التاريخ : ٦ / ٢ / ٢٠٢٢

الى / ادارات المدارس المتوسطة والثانوية في مركز محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

اشارة لكتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية المرقم ٢٥٨٩ في ٢٠٢٢/٣/٣ يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / دكتوراه (سيف حامد سرحان كاظم) في كلية التربية الاساسية والمقبول للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) من اجل انجاز متطلبات بحثه الموسوم (تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر واثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات) وابداء تعاونكم معه عند زيارته مدارسكم ... مع التقدير .


عباس كاظم حامد

مدير قسم الاعداد والتدريب

٢٠٢٢/٣ /



نسخة منه الى //

- مكتب السيد المدير العام مع التقدير .
- جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
- قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه مع التقدير .
- الطالب (سيف حامد سرحان كاظم) مع التقدير .
- الاعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار .



ملحق (٢)

استبانة استطلاع رأي مفتوحة لتحديد مشكلة البحث

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/استطلاع الرأي

الاستاذ الفاضل المحترم

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات)، ونظراً لما يعهده الباحث فيكم من خبرة علمية واسعة الاطلاع في مجال تخصصكم يضع الباحث بين ايديكم استبانة لاستطلاع آرائكم حول استراتيجيات تحسين التذكر والتفكير التحليلي والتعرف على المشاكل التي تواجه المدرس في تدريس مادة الاجتماعيات في ظل ظهور الكثير من الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الاجتماعيات، لذا يروم الباحث اجراء استطلاع آرائكم عن الأسئلة الآتية وإعطاء الآراء المناسبة والأسباب المُقنعة.

مع خالص الشكر والتقدير والامتنان

اسم المُدرّس:..... اسم المَدْرسة:.....

عدد سنوات الخدمة:..... التخصص الدقيق

طالب الدكتوراه

سيف حامد سرحان



س١: ما الطريقة التدريسية التي تعتمدھا في تدريس مادة الاجتماعيات لطلاب الصف الثاني المتوسط؟

س٢: هل تستعمل استراتيجيات حديثة في تدريس مادة الاجتماعيات مثل استراتيجيات تحسين التذكر؟

س٣: ما مستوى تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات، وإذا كان هنالك تدني في مستوى تحصيل الطلاب ما أسباب هذا التدني؟

س٤: هل الطريقة المعتادة والمستعملة في تدريس مادة الاجتماعيات تشجع وتنمي التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟



ملحق (٣)

أسماء مُدرسي مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط الذين وجه لهم الاستبانة مُرتبة حسب سنوات الخدمة

ت	اسم المُدرس	مكان العمل	سنوات الخدمة
١	واثق عباس حمزة	ثانوية ابي تراب للبنين	٣٤ سنة
٢	محمد عبد الهادي حسن	ثانوية ابن سينا للبنين	٣٣ سنة
٣	ثامر علي حسن	متوسطة طريق الايمان للبنين	٢٩ سنة
٤	كرار قاسم جبار	ثانوية الرياض للبنين	٢٨ سنة
٥	سليم علي جبار	ثانوية الكرار للبنين	٢٨ سنة
٦	رعد عبد الحسن محمد	ثانوية سنجار للبنين	٢٧ سنة
٧	علي كريم عباس	ثانوية الدستور للبنين	٢٧ سنة
٨	مهدي حمود ضايح	ثانوية الطبرسي للبنين	٢٥ سنة
٩	منذر طارق عباس	ثانوية الدستور للبنين	٢٢ سنة
١٠	شعاع وحيد حسين	ثانوية الشهيد الصدر للبنين	٢١ سنة
١١	عباس فاضل حمود	ثانوية ابي تراب للبنين	٢٠ سنة
١٢	عقيل مهدي صالح	ثانوية ذي قار للبنين	٢٠ سنة
١٣	حكمت عاشور منذر	متوسطة حمورابي للبنين	١٩ سنة
١٤	مكي محمود عباس	متوسطة ١٤ تموز للبنين	١٦ سنة
١٥	فاضل كرم كاظم	ثانوية البيان للبنين	١٤ سنة
٩١٦	مهدي هادي عليوي	ثانوية الطبرسي للبنين	١٣ سنة
١٧	حمزة حسين جاسم	ثانوية الشهيد الصدر	١٢ سنة
١٨	حامد رحيم ديكان	ثانوية الدستور للبنين	١١ سنة
١٩	محمد رعد محمد جاسم	ثانوية علي جواد الطاهر للبنين	١٠ سنوات
٢٠	حسن هادي حمزة	متوسطة طريق الايمان للبنين	٩ سنوات



ملحق (٤)

الأهداف التعليمية الخاصة بالتصميم التعليمي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

التدريسية/ة الفاضلة/ة..... المحترم

تحية طيبة:.....

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين

التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة

الاجتماعيات)، وهي جزء من متطلبات درجة الدكتوراه في طرائق تدريس عامة، ولمعرفة

فاعلية هذا التصميم التعليمي تم إعداد الأهداف التعليمية العامة، ونظراً لما عرفت به من خبرة

في هذا المجال، فإن الباحث يود الاستئارة بأرائكم القيمة في مدى صلاحية هذه الأهداف من

حيث صياغتها وتمثيلها للتصميم التعليمي.

مع جزيل الشكر والامتنان

اسم التدريسي اللقب العلمي

التخصص..... الجامعة..... الكلية.....

طالب الدكتوراه

سيف حامد سرحان



الأهداف التعليمية الخاصة بالتصميم التعليمي المقترح للصف الثاني المتوسط

١. تزويد الطلبة بمفاهيم الاجتماعيات بهدف تنمية مُدركاتهم وتفكيرهم العلمي، مما يساعدهم ويعزز مواقفهم في حل مشكلاتهم التي تواجههم أو تواجه مجتمعهم، كذلك للمساهمة في بناء مجتمع متحضر ذي بنية علمية تربوية.
٢. إعداد الطلبة وتهيئتهم لوضع يمكنهم من مواصلة دراسات ذات صلة في مجال علم التاريخ.
٣. تدريب الطلبة وتربيتهم على التفكير العلمي في حل المشكلات لخلق جيل يتمتع بمهارات مختلفة وفق أسلوب وتفكير علمي منظم مثل:
 - أ) التأمل وتكوين النظرة الشاملة.
 - ب) تصنيف المعلومات العلمية واستعمالها.
 - ج) الاستفادة من الخبرات السابقة للوصول إلى حل مشاكل جديدة.
 - د) استنباط النتائج بحكم صحيح.
 - هـ) التنبؤ والاستقراء عند استعمال المعلومات المتوفرة.
 - و) حل الأسئلة والمسائل.
 - ز) كيفية استعمال الأجهزة والمحافظة عليها.
 - ح) كتابة التقارير العلمية.
٤. أن تسعة مناهج الاجتماعيات إلى إبراز الخالق سبحانه وتعالى فتصويرها لهذا الكون الفسيح الملى بالكائنات المرئية البسيطة منها والمعقدة وبتبصير الطلبة بقدرته العظمى في تيسير هذا الكون اللامتناهي والمحكم في دقته.
٥. إبراز الدور المتميز للعلماء والمبدعين في الحضارة العربية الإسلامية والإشارة إليهم ولفت الانتباه لإنجازاتهم الكبيرة في الصرح العالمي لتطورها وتقديمها.



ملحق (٥)

اسماء الخبراء والسادة الحكمين واختصاصهم ومكان عملهم ونوع الاستشارة

ت	الاسم الثلاثي	اللقب العلمي	الجامعة / الكلية	التخصص	طبيعة الاستشارة				
					١	٢	٣	٤	٥
١	حيدر حاتم فالح العجرش	أ.د.	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	ط.ت. التاريخ	✓		✓	✓	
٢	ثناء يحيى قاسم الحسو	أ.د.	جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد	ط.ت. الاجتماعيات	✓	✓	✓	✓	
٣	صادق عبيس الشافعي	أ.د.	جامعة كربلاء/كلية التربية	ط.ت. التاريخ	✓		✓	✓	
٤	صبحي ناجي الجبوري	أ.د.	جامعة مستنصرية/كلية التربية	ط.ت. الجغرافية	✓	✓	✓		
٥	محمد ضايح حسون	أ.د.	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية	تاريخ اسلامي	✓	✓	✓		
٦	عارف حاتم هادي الجبوري	أ.د.	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	ط.ت. عامة	✓	✓	✓	✓	
٧	عبد الرزاق عبدالله زيدان	أ.د.	جامعة ديالى/كلية التربية الأساسية	ط.ت. التاريخ	✓	✓	✓	✓	
٨	عبد السلام جودت	أ.د.	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	علم النفس	✓	✓	✓		
٩	عبد العزيز حيدر	أ.د.	جامعة القادسية/كلية التربية	قياس وتقويم	✓		✓	✓	
١٠	عبود جواد راضي	أ.د.	جامعة واسط/كلية التربية	قياس وتقويم	✓	✓	✓	✓	
١١	علي صكر جابر	أ.د.	جامعة القادسية/كلية التربية	قياس وتقويم	✓		✓	✓	
١٢	عماد حسين المرشدي	أ.د.	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	علم النفس التربوي	✓	✓	✓	✓	
١٣	علي موحان عبود	أ.د.	الجامعة المستنصرية /كلية التربية	ط.ت. الاجتماعيات	✓		✓		
١٤	محمد طاهر ناصر التميمي	أ.د.	جامعة الكوفة/كلية التربية للبنات	ط.ت. التاريخ	✓		✓	✓	
١٥	مشرق محمد مجول	أ.د.	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	ط.ت. عامة	✓	✓	✓	✓	
١٦	نجدت عبد الرؤوف	أ.د.	جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد	ط.ت. الجغرافية	✓				
١٧	هناء خضر جلاب	أ.د.	جامعة بغداد/كلية التربية /ابن رشد	ط.ت. التاريخ	✓	✓	✓	✓	
١٨	حسين جدوع	أ.د.	جامعة القادسية/كلية التربية	ط.ت. التاريخ	✓	✓	✓	✓	
١٩	حيدر خزل نزال	أ.د.	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية	ط.ت. التاريخ	✓		✓	✓	
٢٠	جبار رشك شناوة	أ.د.	جامعة القادسية/كلية التربية	ط.ت. التاريخ	✓	✓	✓	✓	
٢١	شيماء حمزة كاظم	أ.	جامعة بابل/كلية التربية	ط.ت. التاريخ	✓	✓	✓	✓	
٢٢	حيدر طارق كاظم	أ.م.د.	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	علم النفس التربوي	✓		✓	✓	
٢٣	رياض كاظم عزوز	أ. د	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	ط.ت. التاريخ	✓	✓	✓	✓	



٢٤	سعد جويد كاظم الجبوري	أ. د	جامعة كربلاء/كلية التربية	ط.ت. التاريخ				
٢٥	محمد كاظم منتوب	أ. د	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	ط.ت. الجغرافية				
٢٦	مهدي جادر حبيب	أ.م.د	جامعة بابل/كلية التربية الأساسية	ط.ت. التاريخ				
٢٧	حسن علي رضا	مشرف تربوي	المديرية العامة لتربية بابل	تاريخ				
٢٨	ناصر عيسى عباس	مشرف تربوي	المديرية العامة لتربية بابل	تاريخ				
٢٩	كرار قاسم جبار	مدرس	ثانوية الكرار للبنين	تاريخ				

طبيعة الاستشارة

١	٢	٣	٤	٥
الاهداف السلوكية	الخطط الدراسية	الاختبار التحصيلي	التفكير التحليلي	الاهداف التعليمية



ملحق (٦)

تحليل المحتوى العلمي حسب مستويات المعرفة العلمية

أولاً: الحقائق: جملة صحيحة علمياً تعبر عن حالة خاصة أو موقف جزئي، يمكن أن يتوصل إليها الإنسان عن طريق الملاحظة المباشرة أو الوسائل المساعدة أو التجريب، وهي قابلة للتعديل والتغيير (عليان، ٢٠١٠: ٥٣).

ثانياً: المفاهيم: كل ما يتكون لدى الطالب من معنى وفهم يرتبط بكلمة (مصطلح) ليعطي مدلولاً عاماً أو خاصية مشتركة، ويتكون من جزأين، هما الاسم (الرمز أو المصطلح) والدلالة اللفظية (زيتون، ٢٠١٣: ٧٨).

ثالثاً: المبادئ (التعميمات): عبارة عن قوانين تفسر ظواهر معينة تتصف بالثبات والشمول في حدود ما متوفر من معرفة، وتتألف من جمع أكثر من مفهوم أو أكثر من حقيقة مترابطة مع بعضها في علاقات لتصف ظاهرة أو علاقة معينة والمبادئ تعبر عن تعميمات معرفية (السامرائي، ٢٠١٤: ٢٤).

رابعاً: القانون العلمي: وصف للعلاقة بين ظاهرتين أو متغيرين أو أكثر، وهو يشرح نظاماً من الأنظمة الموجودة فعلاً في هذا الكون أو العالم ، والقوانين تفسر لنا الضوابط التي تقوم عليها هذه الظواهر (السامرائي، ٢٠١٤ : ٢٠).

خامساً: النظرية العلمية: مجموعة من التصورات العقلية في نظام معين، توضح العلاقة بين مجموعة من المبادئ والتعميمات العلمية أو العلاقات أو المتغيرات أو الظواهر (عليان، ٢٠١٠: ٥٧).



تحليل المحتوى العلمي لكتاب الاجتماعيات/الجزء الثاني للصف الثاني المتوسط

الباب الثانية: تاريخ العالم العربي

الفصل الثالث: احوال شبة الجزيرة العربية قبل الاسلام

اولاً: الحقائق:

١. شبة الجزيرة العربية احد اقسام الوطن العربي.

٢. المجتمع العربي الاسلامي مجتمع ذكوري.

٣. النساء ليس لها الحق في الملكية أو الارث.

٤. قال تعالى:

{وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِالْأُنْثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ يَتَوَارَىٰ مِنَ الْقَوْمِ مِنْ سُوءِ مَا بُشِّرَ بِهِ أَيُمْسِكُهُ عَلَىٰ

هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرَابِ أَلَا سَاءَ مَا يَحْكُمُونَ لِلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِالْآخِرَةِ مَثَلُ السَّوْءِ وَلِلَّهِ الْمَثَلُ الْأَعْلَىٰ وَهُوَ الْعَزِيزُ

الْحَكِيمُ}

٥. الحليف يكون فرداً أو قبيلة.

٦. الرقيق يتم شرائهم من سوق النخاسة.

٧. القبيلة مصدر للقوة السياسية والدفاعية التي تربط بين افراد القبيلة.

٨. يرأس القبيلة شخص يُدعى الأمير.

٩. تنوع الانشطة الاقتصادية في شبة الجزيرة العربية.

١٠. تسير القوافل على طريق (الشام - مكة).

١١. قوافل التجارة المكية كانت تتعامل بصفة وسطية في عمليات التبادل التجاري.

١٢. يقع سوق ذي المجاز في مكة المكرمة.

١٣. تصدر القبائل منتوجاتها في سوق ذي المجاز.

١٤. الحنيف يرفض عبادة الاصنام.



١٥. الحنيف يتبع ملة نبي الله ابراهيم الخليل (ع).
١٦. اقترنت الديانة اليهودية بأسم نبي الله (موسى بن عمران ع).
١٧. تعرف نبي الله (موسى بن عمران) على نبي الله (شُعيب) في ميدين.
١٨. ظهرت الديانة المسيحية على أرض فلسطين في بداية التاريخ الميلادي.
١٩. اتخذت كل قبيلة صنماً يعبدونه.
٢٠. يُعد هُبُل من أعظم الاصنام إذ كان مصنوعاً من العقيق الاحمر.
٢١. تنوعت الحياة الثقافية والفكرية في المجتمع العربي القديم.
٢٢. ازدهرت بعض العلوم في بلاد العرب متأثرة بحضارة الفرس والروم.

ثانياً: المفاهيم

شبة الجزيرة العربية	سوق ذي المجاز	رحلتا الشتاء والصيف	خشب الصندل	الحمى
الدار	الحرث	تهامة	الحجاز	نجد
البعث	العروض	الحلفاء	الحرير	الرقيق
العطور	الطائف	الحجاز	سوق عكاظ	القبيلة
الحنفية	الديانة اليهودية	الديانة الصابئية	المسيحية	الكنز ربا
الوثنية	المعلقات الشعرية	سجع الكهان		

ثالثاً: المبادئ

١. كان المجتمع العربي قبل الإسلام مجتمع عند كوريا بسبب قسوة البيئة العربية حيث تعتمد على الالب في حياتها اليومية.
٢. الطالب في القبيلة مرتبط في إخوانه الظالمين أو مظلومين لأنها تنشأ نتيجة سوء التصرف أحد أفراد قبيلة أو نتيجة الاعتداء عليهم.
٣. يختلف وضع المرأة على نطاق واسع في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام من مكان لآخر نظرا لاختلاف الأعراف والعادات والتقاليد للقبائل من مستوى اجتماعي والثقافي.



٤. بروز العديد من النساء قبل الإسلام بسبب ادوارهن البارزة مثل زنوبيا ملكة تدمر وبلقيس ملكة سبأ.
٥. بعض القبائل تتحرك من مكان إلى آخر بسبب ضيق الحياة في الصحراء.
٦. تنوع الأنشطة الاقتصادية في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام بسبب إمتهان بعض القبائل للحرف معينة من الراعي والزراعة وتربية الحيوانات.
٧. قلة العمران في مناطق شبه الجزيرة العربية بسبب قسوة المناخ الذي يتسم بالجفاف في موسم الصيف مما أدى إلى الجفاف وكثرة الحجارة.
٨. يعد سوق المجاز من أنشط الأسواق آنذاك حيث تأتي إليه العديد من القبائل المختلفة التي تحمل معها منتجاتها وبيعها في السوق.
٩. تعد المعلقة الشعرية من أهم النتائج جاءت الشعرية في العصر الجاهلي لأنها احتوت على العديد من الأغراض الشعرية ذات القصائد الطويلة وعدت من اجود انواع الشعر الجاهلي.
١٠. ازدهرت الفنون النثرية في شبه الجزيرة العربية بسبب فصاحة العرب.
١١. ازدهرت العلوم في شبه الجزيرة العربية بسبب تأثرها بحضارات الفرس والروم.
١٢. أتحف اليهود بوصف الصفات التي ميزتهم عن اقوام شبه الجزيرة العربية نتيجة للظروف التاريخية التي مروا بها من انغلاق وعزلة واعتقادهم أنهم شعب الله المختار.
١٣. سمية سوق المجاز بهذا الاسم لأن أجازة الحجاز كانت منه.



الفصل الرابع

تاريخ مكة قبل الاسلام

اولاً: الحقائق

١. اسم مكة او مكرب كلمة يمنية مكونة من (مك) و (آب) بمعنى بيت الرب.
٢. بكة موضوع البيت ومكة الحرم كله.
٣. تنوع تضاريس مكة المكرمة وتعقد سطحها.
٤. تنتشر المرتفعات الجبلية على طول الأقسام الشرقية من المدينة.
٥. تختلف درجة حرارة مكة المكرمة بين فصل وآخر.
٦. اغلب الأمطار التي تسقط على مكة المكرمة من الامطار الصحراوية.
٧. أقدم قبيلة حكمة مكة (القحطانية).
٨. استقرار نبي الله إبراهيم ونبي الله إسماعيل في مكة.
٩. بنا نبي الله إبراهيم عليه السلام ونبي الله إسماعيل عليه السلام بيت الله.
١٠. قال تعالى:

لَوْ اِذْ يَرْفَعُ اِبْرٰهِيْمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَاِسْمَاعِيْلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا اِنَّكَ اَنْتَ السَّمِيْعُ الْعَلِيْمُ رَبَّنَا وَاجْعَلْنَا مُسْلِمَيْنِ لَكَ
وَمِنْ ذُرِّيَّتِنَا اُمَّةً مُّسْلِمَةً لَّكَ وَاَرٰنَا مَنَاسِكَنَا وَتُبْ عَلَيْنَا اِنَّكَ اَنْتَ التَّوَّابُ الرَّحِيْمُ

١١. عاش قصي بن كلاب في مكة أوائل القرن الخامس الميلادي.
١٢. قصي رجلاً حازماً بارعاً.
١٣. تولى قصي زعامة مكة خلفاً لسيده حليل الخزاعي.
١٤. أبناء قصي عبد مناف وعبد المطلب.
١٥. لقب قصي بن هاشم.
١٦. توفي هاشم في غزة أثناء التجارة.
١٧. كانت مكة خالية من المساكن قبل أن يقوم قصي بإسكان قبيلته.



١٨. احتوت الكعبة على ٣٦٠ سنة من قبل الإسلام.

١٩. كان الحج في مكة في أشهر معينة.

ثانياً: المفاهيم

مكة	بلاد الحجاز	جبل ثور	غار حراء	التلال الصخرية
بيت الرب	قبيلة قريش	البطحاء	بئر زمزم	دار الندوة
السقاية	حلف الفضول	اللواء	الاشهر الحرم	الحمس

ثالثاً: المبادئ

١. سبب تسمية مكة بهذا الاسم لأن العرب قبل الإسلام تقول لا يتم حجنا حتى نأتي مكان الكعبة فنمك فيه أي نصفر صفير.
٢. تتميز مكة بتنوع تضاريسها وتعدد سطحها بسبب تنوع سلاله الجبلية والتلال المرتفعة.
٣. لقب قصي بن كلاب بـ(الهاشم) لان عندما مرت بقريش مجاعة كان يهشم لهم الخبز فغلب عليه الاسم.
٤. اندثار بئر زمزم بسبب الحروب بين القبائل.
٥. على الرغم من قلة الموارد المائية في مكة لأنها كانت مصدراً للمعيشة بسبب موقعها منتصف الطريق الذي تمر فيه القوافل الذي يربط اليمن بالشام والعراق.
٦. من الاسباب التي أدت إلى ازدهار تجارة مكة هي تدهور الأوضاع في اليمن وإقامة العلاقات مع القبائل الأخرى.
٧. بناء دار الندوة لتنظيم الامور بطريقة تجعلها قاعدة ثابتة الادارة شؤون مكة.
٨. قيام قبائل قريش بتكوين حلف الفضول بسبب كثرة المظلومين.



الفصل الخامس

السيرة النبوية الشريفة للرسول محمد (ص) في مكة المكرمة

أولاً: الحقائق

١. نسب النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم وهو محمد بن عبد الله بن عبد المطلب بن هاشم بن عبد مناف بن قصي.
٢. أم النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم السيدة آمنة بنت وهب.
٣. أجداده النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم قصي عبد مناف وعبد المطلب.
٤. ولد الرسول محمد يتيم الأب في سنة ٥٧١ ميلادية.
٥. يوم ولادة النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم بداية زوال الظلم ونشر العدل وإقامة التوحيد.
٦. أرسلت السيدة آمنة بنت وهب نبينا محمد الى المرضعة حليلة السعدية.
٧. بعده وفات عبد المطلب تكفل أبو طالب برعاية الرسول.
٨. عمل النبي محمد صلى الله عليه وآله وسلم راعيا للغنم.
٩. اشتهر النبي محمد بحسن الأخلاق.
١٠. لقب النبي محمد الصادق الأمين.
١١. تزوج الرسول محمد من السيدة خديجة بنت خويلد.
١٢. اجتمع أهل مكة على هدم الكعبة وإعادة بنائها.
١٣. كان الرسول محمد سليم الفطرة وراجح العقل.
١٤. لم يسجد النبي محمد لصنم قط.
١٥. نزل عليه الوحي وعمره ٤٠ عام.
١٦. استمرت الدعوة السرية ثلاث سنوات.
١٧. بداية مرحلة الدعوة العلنية بعد نزول الآية (فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضْ عَنِ الْمُشْرِكِينَ).



١٨. عمار بن ياسر أول الداخلين إلى الإسلام.
١٩. خرج بنو هاشم إلى شعب أبي طالب في مقاطع استمرت ثلاث سنوات.
٢٠. قدم إلى مكة ١٢ رجلاً يبايعون الرسول محمد (ص) وسميت البيعة الاولى.
٢١. قدم إلى مكة ٧٣ رجلاً وأمرأتان يبايعون الرسول محمد (ص) وسميت البيعة الثانية.
٢٢. احتفى الرسول محمد في جبل ثور من المشركين.
٢٣. هاشم بن مناف أول من سمي رحلة الشتاء والصيف .

ثانياً: المفاهيم

الإيلاف	عام الفيل	حرب الفجار	حلف الفضول	الحجر الاسود	الدعوة العلنية
الدعوة السرية	عام الحزن	الاسراء والمعراج			

ثالثاً: المبادئ

١. سمي عام الفيل بهذا الاسم لأن جيش ابرهة الحبشي حاكم يمن غزة في ذلك العام مكة.
٢. لقب الرسول الصادق لأنه اشتهر بحسن الاخلاق والصدق كما كانا آمين على اموال الناس.
٣. سمية حرب الفجار بهذا الاسم لأنها حدثت في شهر رجب وهو من الأشهر الحرم التي لا يجوز القتال فيها.
٤. سميت خديجة بنت خويلد بالطاهرة حيث كانت سيدة محترمة من اشراف قريش ومن بيوتات اشراف قريش وغنية بأموالها.
٥. عرضت خديجة بنت خويلد على الرسول الزواج بسبب ما وصفه خادمها مسيرة أثناء السير إلى التجارة وما رآه أثناء السفر من كرامات وأمانة.
٦. سمية الدعوة الأولى بالسرية حتى يدعو أقرب الناس إليه سراً ويجتمع بهم في دار الارقم.



٧. سمية الدعوة الثانية بدعوة علانية حيث أمر الله سبحانه وتعالى بالدعوة إلى الإسلام جهراً.
٨. بعد إعلان الدعوة العلنية عزا إلى قريش ترك الاصنام لأنها كانت عبادة آبائهم وأجدادهم وفيها مكانتهم السياسية والاجتماعية والاقتصادية.
٩. هجرة المسلمين إلى الحبشة بسبب اجتماع كبار المشركين على قتل المسلمين.
١٠. اختار الرسول الحبشة للهجرة لأن لها ملكاً عادلاً مؤمناً من أهل الكتاب.
١١. اتخذت قريش وحلفائها خيار مقاطعة بنو هاشم بسبب ثبات أبي طالب وعشيرته مساندة الرسول محمد (ص).
١٢. سمية بعام الحزن بسبب موت أبي طالب عم الرسول وكذلك السيدة خديجة.
١٣. خرج الرسول صلى الله عليه وآله وسلم إلى الطائف بسبب فقدان عمه أبو طالب وزوجته خديجة وكذلك وجدَ فيها من يقبل دعوته.
١٤. سمية بالإسراء والمعراج بسبب عروج الرسول نحو السماء ثم الرجوع إلى المسجد الحرام.
١٥. نام الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام في فراش النبي بسبب تأمر مشركين قريش على قتل الرسول محمد (ص).
١٦. مشرك قريش على قتله



الفصل السادس

من السيرة النبوية الشريفة : الرسول محمد (ص) في المدينة المنورة

أولاً: الحقائق

١. تقع يثرب في شمالي جزيرة العرب على بعد ٣٠ من شمال مكة المكرمة.
٢. تحيط بالمدينة الحراك من جميع جهاتها.
٣. سمية يثرب نسبة إلى يثرب بن قانية.
٤. أول من نزل يشرب العماليق.
٥. كان المسلمون ممن أسلم من أهل المدينة من الأوس والخزرج.
٦. بناء المسجد النبوي الشريف في المدينة المنورة.
٧. كان بناء المسجد متواضعاً.
٨. احتواء المسجد ساحة للعبادة ودور للتعليم.
٩. المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار.
١٠. أسقطت المؤاخاة الفوارق بين الناس.
١١. واجه الرسول محمد تنوعاً بشرياً.
١٢. احتوت وثيقة المدينة على التعايش السلمي.
١٣. حدثت غزوة بدر سنة ٢ هجرية ٦٢٣ ميلادي.
١٤. حدثت معركة بدر من اليوم السابع عشر في شهر رمضان.
١٥. سميت معركة بدر بيوم الفرقان.
١٦. حدثت غزوة أحد سنة ٣ هجري ٦٢٤ ميلادي.
١٧. حدثت غزوة الخندق سنة ٥هـ / ٦٢٦ ميلادي.
١٨. تشكل جيش غزوة الخندق ١٠،٠٠٠ مقاتل.
١٩. أمر الرسول محمد بحفر الخندق بمشاوره الصحابي الجليل (سليمان المحمدي).



٢٠. قتل الأمام علي عليه السلام عمر بن ود العامري.
٢١. حاصر النبي محمد (ص) بني قينقاع مدة (١٥ ليلة).
٢٢. طرد النبي محمد بنو النضير من المدينة المنورة سنة ٤ هـ.
٢٣. حدث صلح الحديبية سنة ٦ هـ/٦٢٨ ميلادي.
٢٤. عدد جيش المسلمين في غزوة خيبر ٢٤٠٠ مقاتل.
٢٥. حدثت غزوة مؤتة ٨ هجرية ٦٢٩ ميلادي.
٢٦. فتح مكة سنة ٨ هجري ٦٢٩ ميلادي.
٢٧. حطم المسلمون الاصنام في مكة المكرمة سنة ٨ هـ.
٢٨. حدثت غزوة حنين سنة ٨ هجري ٦٢٩ ميلادي.
٢٩. حدثت حجة الوداع سنة ١٠ هـ/٦٣١ ميلادي.
٣٠. توفي الرسول الاعظم محمد (ص) سنة ١١ هـ/٦٣٢ ميلادي.

ثانياً: المفاهيم

يثرب	جبل احد	المدينة المنورة	المسجد النبوي	المؤخاة
وثيقة المدينة	غزوة بدر	يوم الفرقان	غزوة احد	غزوة الخندق
بني قينقاع	بني النضير	بني قريضة	صلح الحديبية	غزوة خيبر
غزوة مؤتة	غزوة حُنين	غزوة نبوك	حجة الوداع	دار الارقم

ثالثاً: المبادئ

١. سمية يثرب نسبة إلى يثرب بن قانية بن آرام بن مهلائيل.
٢. سمية يثرب بالمدينة المنورة بسبب هجرة النبي إلى يثرب وجمعهم بكلمة (لا اله الا الله محمد رسول الله).
٣. سميت يثرب بمدينة الانصار بسبب نصرتهم لدين الله الجديد ورسوله الكريم محمد صلى الله عليه وآله وسلم.



٤. من الدروس المستخلصة من الهجرة النبوية رابطة النسب لم تكن الرابط المقدسة بل أن الدين أشد وثاقاً من غيرها.
٥. بناء المسجد النبوي الشريف لتقام فيه شعائر المسلمين ومنها الصلاة.
٦. سمية بالمؤاخاة لإذابة العصيان القبلية وجعل رابطة الدين هي رابطة الدم والنسب.
٧. عقد وثيقة العهد من أجل تحقيق التجانس الاجتماعي والسلام الأهلي والحفاظ على تماسك المجتمع.
٨. سميت معركة بدر بيوم الفرقان حيث اعتبر هذا اليوم الذي فرق الله تعالى فيه الحق بالباطل.
٩. قيام غزوة أحد بسبب عدم نسيان المشركون خسارتهم وهزيمتهم في بدر.
١٠. خسارة المسلمين في معركة أحد لأنهم لم يمتثلوا لأوامر الرسول وتركهم جبل احد في الجنوب (جبل الرماة).
١١. عدم حدوث القتال في غزوة الخندق بعد حصار المدينة من قبل المشركين إذ بعث الله سبحانه وتعالى عاصفة شديدة البرودة حيث اطفأت نيرانهم وقلعة خيامهم.
١٢. نشر الدين الإسلامي خارج حدود المدينة لتوطين الأمن ومنع الغارات وتمكن المسلمين من الدعوة للدين الإسلامي خارج المدينة.
١٣. حدوث غزوة مؤتة بسبب قتل مبعوث الرسول في مؤتة بأمر من الروم شرحبيل.
١٤. غزوة حنين بسبب فتح مكة.
١٥. سمية حجة الوداع لأن الرسول صلى الله عليه وآله وسلم ودع الناس فيها ولم يحج بعدها



ملحق (٧)

الحاجات التعليمية من وجهة نظر الطلاب

م/ استبانة اهم الصعوبات في تعلم الاجتماعيات لطلاب الصف الثاني المتوسط من وجهة نظر الطلاب

عزيزي الطالب

مادة الاجتماعيات التي لها أهمية كبيرة في حياتنا من الجانب النظري أو التطبيقي، وتطبيقاتها كثيرة في حياتنا اليومية، وبهدف إعداد تصميم تعليمي مبني على حاجاتكم الحقيقية في تطوير تدريس هذه المادة، وبما أنكم قد درست هذه المادة، فلتعاونكم معنا أثر كبير في الوصول الى نتائج علمية دقيقة للبحث وخدمة لزملائكم الطلاب، لذا نطمح أن تولوا عنايتكم واهتمامكم بقراءة فقرات الاستبانة، ووضع العلامة المناسبة في الحقل الخاص لها.

ولكم جزيل الشكر والامتنان

ت	الصعوبات التي واجهتك خلال الدراسة	نعم	كلا
١	اعتماد المدرس على الامتحانات التحريرية فقط لتقويم الطلاب.		
٢	افتقار طريقة التدريس إلى الأنشطة والتجارب العملية والوسائل التعليمية.		
٣	افتقار طريقة تدريس المدرس إلى مناقشة الطلاب في الدرس.		
٤	التركيز على طريقة الحفظ الآلي في حل المسائل.		
٥	سرعة المدرس في تغطية مفردات المنهج الدراسي على حساب استيعاب الطلاب.		
٦	صعوبة تذكر المفاهيم التي ترتبط بالموضوع الجديد.		
٧	صعوبة ترجمه المبادئ من صيغة الكلمات.		
٨	وقت تدريس مادة الاجتماعيات يكون في الدروس الأخيرة.		
٩	طريقة تدريس المدرس جافة وتفتقر الى عنصر التشويق والمتعة للدرس.		
١٠	عدم إجراء التجارب المختبرية والمواد المناسبة لتدريس موضوع الدرس.		
١١	عدم تركيز المدرس على الامتحانات اليومية.		
١٢	عدم تكليف الطالب بتلخيص موضوع الدرس بوصفه واجباً بيتياً.		



١٣	عدم تكليف الطلاب بالأنشطة أو حل الأسئلة بوصفها واجبات بيتية.		
١٤	عدم قدرة الطالب على معرفة العلاقات التي تربط المفاهيم مع بعضها البعض.		
١٥	عرض الموضوعات في الكتاب المدرسي بصورة معقدة وجافة.		
١٦	عرض موضوع الدرس من بعض المدرسين بصورة سريعة.		
١٧	قلة اتباع طرائق تدريس متنوعة بما تتلاءم والموضوعات المرتبطة بالاجتماعيات.		
١٨	قلة استعمال الرسوم والمخططات لتوضيح موضوع الدرس.		
١٩	قلة ربط الموضوعات بالتطبيقات الحياتية اليومية.		
٢٠	قلة وجود مخططات وصور ورسوم داخل الكتاب توضح الموضوع.		
٢١	قلة المناقشات التي تدور حول موضوع الدرس بين المدرس والطلاب.		



ملحق (٨)

الحاجات التعليمية من وجهة نظر المدرسين

م/استبانة أهم الاحتياجات والصعوبات في تعلم مادة الاجتماعيات لطلاب الصف الثاني المتوسط من وجهة نظر المدرسين

الأستاذ الفاضل

تحية طيبة:.....

يقوم الباحث بإعداد أطروحة دكتوراه تهدف إلى (تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات) ولمعرفة فاعلية هذا التصميم في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ونظراً لما نلمسه فيكم من خبرة ودراية في مجال تدريس الاجتماعيات، فإن الباحث يود الاستفادة من خبرتكم في هذا المجال، تفضلكم بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

س١: ما الحاجات التي ترونها ضرورية للتركيز عليها ودراستها لتسهم في انتقان الطلاب لمادة الاجتماعيات؟

س٢: ما الخطوات التي تتبعها في التدريس؟

س٣: ما وسائل التقويم التي تتبعها في قياس تحصيل الطلاب؟

س٤: ما الوسائل التعليمية (مخططات، صور، أجهزة....الخ) التي تستعملها في شرح الدرس؟

س٥: ما الأهداف الأكثر أهمية التي يتم التأكيد عليها بخصوص المادة؟

س٦: ما الصعوبات التي تواجهها في تدريس مادة الاجتماعيات؟

ولكم جزيل الشكر والامتنان

طالب الدكتوراه

سيف حامد سرحان



ملحق (٩)

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الاساسية

قسم الدراسات العليا/الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

م/استبانة آراء المحكمين لمعرفة صلاحية الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل المحترم

يروم الباحث القيام بإجراء بحثه الموسوم (تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات

تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في**مادة الاجتماعيات)** إنّ البحث الذي في حوزتكم يتطلب صياغة أهداف سلوكية لمحتوى كتاب

الاجتماعيات للصف الثاني متوسط للفصول الاربع، ولمقتضى حال البحث ومتطلباته وعلى

وفق المعطيات المتاحة صاغ الباحث مجموعة من الأهداف السلوكية التي صاغها من محتوى

الكتاب المقرر مستعملاً تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل) وتيمناً

بقدراتكم العلمية وما تتمتعون به من دراية وخبرات علمية وتربوية وسعة اطلاع أضع بين أيديكم

مجموعة من الأهداف السلوكية راجين من حضراتكم أبداء آرائكم وملاحظاتكم للحكم على دقتها

وشمولها لمحتوى الموضوعات وتوافقها مع المستويات المعرفية.

مع الشكر والتقدير

اسم التدريسي اللقب العلمي

الجامعة التخصص الكلية

طالب الدكتوراه

سيف حامد سرحان



الاهداف السلوكية للباب الثانية من كتاب الاجتماعيات/ التاريخ للصف الثاني المتوسط

ت	يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من الدرس أن يكون قادر على أن :	المستوى	صالح	غير صالح	تحتاج الى تعديل
الباب الثانية : تاريخ العالم العربي الفصل الثالث: أحوال شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام					
١	يُعرف شبه الجزيرة العربية.	معرفة			
٢	يُعلل اعتماد اهل الجزيرة العربية على مياه الابار.	فهم			
٣	يُشرح التنظيمات السياسية في شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام.	فهم			
٤	يُؤشر على الخريطة الصماء موقع شبه الجزيرة العربية الجغرافي.	تطبيق			
٥	يقارن بين مناخ شبه الجزيرة العربية ومناخ اليمن.	تحليل			
٦	يُعلل ازدهار الزراعة في اليمن.	فهم			
٧	يشرح التنظيمات الاقتصادية في شبه الجزيرة العربية.	فهم			
٨	يقارن بين سيادة الرجل وسيادة المرأة في المجتمع العربي قبل الاسلام	تحليل			
٩	يُؤشر على الخريطة الصماء موقع سوق عكاظ.	تطبيق			
١٠	يُؤشر على الخريطة الصماء اليمن الجغرافي.	تطبيق			
١١	يكتب تقريراً مختصراً عن مناخ شبه الجزيرة العربية.	تركيب			
١٢	يبين الاديان المسيحية.	معرفة			
١٣	يعرف الديانة الحنفية.	معرفة			
١٤	يعرف الديانة اليهودية.	معرفة			
١٥	يقارن بين الديانة الحنفية والديانة اليهودية.	تحليل			
١٦	يبين الديانة المسيحية.	فهم			
١٧	يعرف الديانة الصابئية.	معرفة			
١٨	يذكر اسم الديانة الصابئية.	معرفة			



١٩	يقارن بين الديانة الصابئية والديانة المسيحية.	تحليل		
٢٠	يصمم مخططاً يوضح فيه الديانات في شبه الجزيرة العربية.	تركيب		
٢١	يعطي رأيه في الديانة الحنفية.	تقويم		
٢٢	يعطي مثلاً عن انواع الاصنام التي تبعد قبل ظهور الدين الاسلامي.	تطبيق		
٢٣	يُعلل سبب تسمية (اليمن) بهذا الاسم.	فهم		
٢٤	يصف التنظيمات الاقتصادية قبل الاسلام.	تركيب		
٢٥	يُعطي مثلاً عن الكتاب المقدس للديانة الصابئية.	تطبيق		
٢٦	يعرف العبيد.	معرفة		
٢٧	يُبدى رأيه في التجارة في شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام.	تقويم		
٢٨	يُعرف الحنفية.	معرفة		
٢٩	يعدد الديانات السماوية في شبه الجزيرة العربية.	معرفة		
٣٠	يعلل سبب كون المجتمع العربي قبل الاسلام مجتمعاً ذكورياً.	فهم		
الفصل الرابع : تاريخ مكة قبل الاسلام				
٣١	يُعرف الوثنية.	معرفة		
٣٢	يُعطي مثلاً عن المناطق الذي انتشرت فيها الديانة اليهودية في شبه الجزيرة العربية.	تطبيق		
٣٣	يُبين الديانة المسيحية.	فهم		
٣٤	يُعرف دار الندوة.	معرفة		
٣٥	يُعلل سبب تنقل القبيلة من مكان الى اخر.	فهم		
٣٦	يُعطي مثلاً عن اقدم قبيلة حكمت مكة والحجاز.	تطبيق		
٣٧	يُؤشر على الخريطة الصماء موقع مكة الجغرافي.	تطبيق		
٣٨	يُعرف سجع الكهان.	معرفة		



٣٩	يصنف العوامل التي ساعدت على ازدهار التجارة في مكة.	تحليل		
٤٠	يُعلل سبب تمييز اليهود عن اقوام شبه الجزيرة العربية.	فهم		
٤١	يعرف الرقادة.	معرفة		
٤٢	يُعدد الفنون النثرية عند العرب.	معرفة		
٤٣	يُعلل سبب لقب عمر بن مناف بـ(هاشم).	فهم		
٤٤	يؤشر على الخريطة السماء موقع جبل ثور وغار حراء.	تطبيق		
٤٥	يُعلل سبب عدم اعتماد اهل مكة على الزراعة.	فهم		
٤٦	يصف أهمية الدين الكبيرة في حياة العرب قبل الاسلام.	تركيب		
٤٧	يُعدد الاشكال المتنوعة (الثقافية والفكرية) عند العرب.	معرفة		
٤٨	يقارن بين الحجابة واللواء.	تحليل		
٤٩	يكتب تقريراً مختصراً عن الحياة الثقافية والفكرية عند العرب قبل الاسلام.	تركيب		
٥٠	يحلل العبارة الأتية (وجود الجبال حول مكة المكرمة)؟.	تحليل		
٥١	يبين أهمية الحج لأهل مكة.	فهم		
٥٢	يُعرف الايلاف.	معرفة		
٥٣	بيدي رأيه بموقع ومناخ مكة المكرمة.	تقويم		

الفصل الخامس: من السيرة النبوية الشريفة في مكة المكرمة

٥٤	يتعرف على مولد النبي محمد (ص).	معرفة		
٥٥	يبين أهم الأحداث التي حدثت في حياة الرسول (ص) قبل البعثة.	فهم		
٥٦	يحلل العبارة الأتية من قول الرسول (ص) : (لقد شهدت في دار عبدالله بن جدعان حلفاً لو دعيت إلى مثله في الاسلام لأحببت).	تحليل		
٥٧	يعدد أجداد الرسول محمد (ص).	معرفة		
٥٨	بيدي رأيه في العبارة الأتية: (والله لو وضعوا الشمس في يميني	تقويم		



			والقمر في يساري على أن أترك هذا الأمر حتى يظهره الله، أو أهلك فيه ما تركته).	
		فهم	يعلل سبب تسمية مدينة يثرب بالمدينة المنورة.	٥٩
		تطبيق	يؤشر على الخريطة الصماء موقع الطائف بالنسبة لمكة المكرمة.	٦٠
		معرفة	يسمي السيدة التي أرضعت الرسول محمد (ص) عندما كان طفلاً.	٦١
		تركيب	يصمم مخططاً يوضح فيه نسب الرسول محمد (ص).	٦٢
		تطبيق	يعطي مثلاً عن التضحية بالدين الاسلامي.	٦٣
		فهم	يعلل سبب ارسال ابنائهم إلى المرضعات من البادية.	٦٤
		معرفة	يعرف حرب الفجار.	٦٥
		فهم	يعلل سبب تسمية عام الفيل بهذا الاسم.	٦٦
		تطبيق	يعطي مثلاً عن الصدق في الدين الاسلامي.	٦٧
		معرفة	يعرف حلف الفضول.	٦٨
		فهم	يوضح رعاية أبي طالب للنبي محمد (ص).	٦٩
		معرفة	يذكر صفات السيدة خديجة (رض).	٧٠
	.	تحليل	يقارن بين موقف عم النبي (ص) ابي لهب وعمه ابي طالب من الدعوة.	٧١
		معرفة	يعرف الحجر الأسود.	٧٢
		تطبيق	يؤشر على الخريطة الأصم موقع الحجر الاسود في بيت الله الحرام.	٧٣
		معرفة	يعرف غار حراء.	٧٤
		تحليل	يحلل سبب الهجرة إلى الحبشة.	٧٥
		معرفة	يذكر أهم الأمور التي دعا الرسول محمد (ص) قومه بها.	٧٦
		فهم	يعلل سبب تسمية الرسول محمد (ص) بالصادق الأمين.	٧٧
		تطبيق	يعطي مثلاً عن الثبات في الدين الاسلامي.	٧٨



٧٩	يقارن بين بيعة العقبة الأولى وبيعة العقبة الثانية.	تحليل			
٨٠	صمم مخططاً يوضح فيه الاحداث الذي مر بها الرسول (ص).	تركيب			
٨١	يعرف دار الأرقم.	معرفة			
٨٢	يبيدي رأيه في شجاعة النبي محمد (ص).	تقويم			
٨٣	يعلل سبب تسمية حرب الفجار بهذا الاسم.	فهم			
الفصل السادس : من السيرة النبوية الشريفة في المدينة المنورة					
٨٤	يعدد أهم بنود وثيقة المدينة.	معرفة			
٨٥	يذكر أهم الاحداث الدينية التي فرضها الله تعالى على المسلمين في المدينة المنورة.	معرفة			
٨٦	يعلل سبب تسمية يثرب بهذا الاسم.	فهم			
٨٧	يقارن بين غزوة حنين وغزوة تبوك من حيث عام الغزو ونتائج الغزو.	تحليل			
٨٨	يؤشر على الخريطة الصماء الموقع الجغرافي للمدينة المنورة (يثرب) بالنسبة لشبهة الجزيرة العربية.	تطبيق			
٨٩	يصمم مخططاً تقريباً لواقعة بدر الكبرى.	تركيب			
٩٠	يبين أهمية قدوم الرسول محمد (ص) إلى المدينة المنورة.	فهم			
٩١	يؤشر على الخريطة الأصم منطقة الحديبية.	تطبيق			
٩٢	يعطي رايه في خسارة المسلمين في معركة أحد.	تقويم			
٩٣	يقارن بين غزوة بدر وغزوة أحد من حيث عام الغزو ونتائج الغزو.	تحليل			
٩٤	يعدد أهم الغزوات التي شارك بها الرسول محمد (ص).	معرفة			
٩٥	يوضح أهم الاعمال التي قام بها الرسول في المدينة.	فهم			
٩٦	يؤشر على الخريطة الصماء موقع المدائن.	تطبيق			
٩٧	يعطي رايه عن اسباب معركة بدر الكبرى.	تقويم			
٩٨	يذكر العام الذي توفي فيه الرسول محمد (ص).	معرفة			
٩٩	يصنف الاحداث التاريخية التالية من الأقدم إلى الأحدث: (غزوة بدر - فتح	تحليل			



				مكة - غزوة الخندق - وفاة النبي).	
			فهم	يوضح موقف اليهود عقودهم مع الرسول محمد (ص).	١٠٠
			تطبيق	يعطي مثلاً عن العدل من مواقف النبي محمد (ص).	١٠١
			معرفة	يذكر موقع مدينة يثرب.	١٠٢
			تركيب	يصمم مخططاً تقريباً لغزوة معركة أحد.	١٠٣
			تقويم	يعطي رأيه عن اسباب معركة حنين.	١٠٤
			معرفة	يذكر أهم الوديان التي تحيط بمدينة يثرب.	١٠٥
			تحليل	يقارن بين غزوة حنين وغزوة مؤتة من حيث عام الغزو ونتائج الغزو.	١٠٦
			تطبيق	يعطي مثلاً عن الحوار السلمي من مواقف النبي محمد (ص).	١٠٧
			تركيب	يكتب تقريراً مختصراً عن غزوة مؤتة.	١٠٨
			فهم	يوضح اسباب فتح مكة.	١٠٩
			فهم	يبين نتائج فتح مكة.	١١٠
			معرفة	يعرف المؤخاة.	١١١
			فهم	يعلل سبب تسمية يثرب بالأنصار.	١١٢
			تحليل	يقارن بين غزوة بدر وغزوة مؤتة من حيث عام الغزو ونتائج الغزو.	١١٣
			معرفة	يعرف غزوة بدر الكبرى.	١١٤
			تطبيق	يعطي مثلاً عن احترام الرأي الآخر من موقف النبي محمد (ص).	١١٥
			معرفة	يذكر سنة حدوث معركة بدر الكبرى.	١١٦
			فهم	يعلل سبب تسمية حجة الوداع بهذا الاسم.	١١٧
			معرفة	يعرف معركة أحد.	١١٨
			معرفة	يذكر سنة حدوث معركة احد.	١١٩
			معرفة	يعرف غزوة الخندق.	١٢٠



ملحق (١٠)

أنموذجات الخطط التدريسية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة/الدراسات العليا

طرائق تدريس عامة/الدكتوراه

م/استبانة صلاحية أنموذجات الخطط التدريسية

تحية طيبة

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة (تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات)، ومن متطلبات البحث إعداد خطط دراسية، يضع الباحث بين أيديكم نماذج من الخطط التدريسية في مادة الاجتماعيات لطلاب الصف الثاني المتوسط، ولما يعهده الباحث فيكم من دقة وخبرة وأمانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال، لذا يرجى تفضلكم بالاطلاع على نماذج الخطط التدريسية، وبيان ملاحظاتكم القيمة ومقترحاتكم بشأن مدى صلاحها.

مع جزيل الشكر والتقدير

اسم التدريسي..... اللقب العلمي

التخصص..... أسم الجامعة.....الكلية

طالب الدكتوراه

أنموذج خطة تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية تنشيط المعرفة السابقة
سيف حامد سرحان

المادة : الاجتماعيات

الصف: الثاني المتوسط



الموضوع : الاديان والمعتقدات في شبه الجزيرة العربية قبيل الاسلام الوقت : ٤٥ دقيقة

الاهداف الخاصة: اكساب الطلاب المعرفة العلمية حول مادة التاريخ، وتنمية ميولهم نحو موضوعات المادة.

الاهداف السلوكية : جعل الطالب بعد انتهاء الدرس قادراً على إن:

اولاً: المجال المعرفي :

١. يبين الأديان السماوية.
٢. يوضح الديانة الحنفية.
٣. يعرف الديانة اليهودية.
٤. يقارن بين الديانة الحنفية والديانة اليهودية.
٥. يبين الديانة المسيحية.
٦. يعرف الديانة الصابئية.
٧. يذكر اسم الديانة الصابئية.
٨. يقارن بين الديانة الصابئية والديانة المسيحية.
٩. يصمم مخططاً يوضح فيه الديانات في شبه الجزيرة العربية.
١٠. يعطي رأيه في الديانة الحنفية.
١١. يعطي مثلاً عن انواع الاصنام التي تبعد قبل ظهور الدين الاسلامي.

ثانياً: الجانب المهاري

١. ممارسة عمليات العلم المختلفة.
٢. يرسم ويملى جدول (K-W-L).

الوسائل التعليمية :

١. السبورة البيضاء.
٢. الاقلام الملونة.

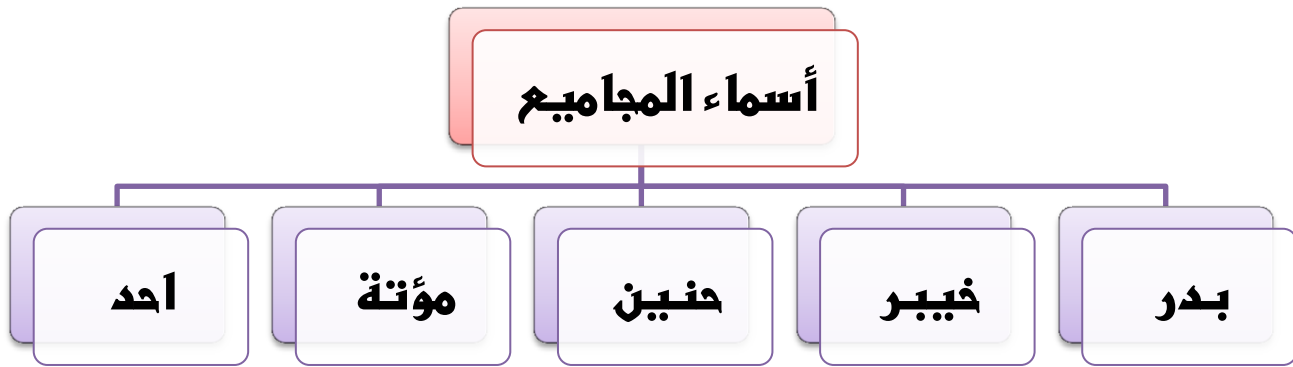


٣. مجسمات وصور توضح انواع الديانات.

التمهيد :

قام المدرس بتدريب الطلاب على كيفية استخدام جدول (K-W-L) قبل البدء باستخدام الإستراتيجية في التدريس.

قام الباحث منذ بداية الفصل الدراسي إلى تقسيم الطلاب إلى عدة مجاميع، إذ تتراوح المجموعة من (٤-٥) طلاب في كل مجموعة ، وإعطاء أسم لكل مجموعة والمُخطط الآتي يُبين ذلك:



المقدمة (٣ دقائق) :

عزيزي الطالب بعد ان تناولنا في الدرس السابق موضوع (أهم السلع التي يتاجر بها العرب قبل الاسلام)، وأوضحنا إنّ من اهم السلع هي:

مج بدر : الحرير والخشب والعطور.

مج مؤتة : خشب الصندل والتوابل والاحجار الكريمة.

مج خيبر : الذهب والعاج وخشب الابنوس والرقيق.

المدرس : ممتاز بارك الله بكم ، وما تعريف هذه السلع؟

مج أحد : أما الحرير: فهو يتعامل به التجار المكيون مع الصين والذي كان له رواج خاص عند البيزنطيين.



مج حنين: وأما خشب الصندل والتوابل والاحجار الكريمة : تُعد من السلع المهمة التي يتاجر بها العرب مع الهند.

مج بدر: واما العطور والذهب والعاج وخشب الابنوس والرقيق: فهي سلع يتعامل بها تجار مكة مع افريقيا.

المُدرس: جيد جداً بارك الله بكم إعزائي، وهل هنالك سلع أخرى؟

مج أحد: نعم يا أستاذ فكانوا يتاجرون بالقمح أيضاً ، إذ يأتي من مصر.

مج خبير: وكذلك الجلود يا أستاذ والتي كانت تُصنع في الطائف واليمن.

مج بدر: هنالك سلع محلية كالزبيب من الطائف ، والمعادن من الحجاز ، واللبان والعقيق من اليمن.

مج مؤتة : أما السلع التي كانت تعود بها القوافل المكية من الشام ابرزها زيت الزيتون من ساحل فلسطين والقمح من حوران والبلقان والجواري والمواد المصنعة في هذه المنطقة كالأسلحة والمنسوجات وغيرها.

المدرس : بارك الله بكم إعزائي، وفقكم الله، والان لدينا موضوع (الأديان والمعتقدات في شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام) سنشرحه خلال درسنا لهذا اليوم.

العرض (٣٥ دقيقة):

يتم عرض الدرس عن طريق خطوات إستراتيجية (تنشيط المعرفة السابقة) وكالاتي:

اولاً : التعريف بالموضوع: أقوم بالإعلان عن موضوع الدرس وكتابته على السبورة وهو (الأديان والمعتقدات في شبه الجزيرة العربية قبل الاسلام) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثلاً سوف نتعرف اليوم على الأديان والمعتقدات التي كانت سائدة في شبه الجزيرة العربية قبل ظهور الاسلام وهي (الديانة المسيحية، والديانة الوثنية، والديانة الحنفية، والديانة اليهودية، والديانة الصابئية) بالإضافة إلى العبادات الوضعية.



ثانياً: مناقشة الطلاب بما يعرفونه عن الموضوع: أقوم بتحفيز الطلاب على استرجاع معارفهم وخبراتهم السابقة عن الموضوع (الاديان والمعتقدات في شبه الجزيرة العربية قبيل الاسلام)، وكذلك إعطائهم الفرصة اللازمة لاستدعاء ما يعرفون، وذلك من خلال الأسئلة :

المدرس: ما الأديان السماوية التي كانت موجودة قبل ظهور الدين الاسلامي؟

مج أحد: الديانة المسيحية.

مج خبير: الديانة الحنفية.

مج بدر: الديانة الصابئية.

مج مؤتة: الديانة اليهودية.

المدرس: بارك الله بكم إعزائي، والآن من منكم يوضح الديانة الحنفية؟

مج حنين: إنّ الحنيف هو الموحد الذي يرفض عبادة الاصنام ويتبع ملة نبي الله ابراهيم ويحج بيت الله الحرام، وقد كان بعض الأحناف يمتنعون عن أكل الذبائح التي ذبحت للأصنام.

المدرس: ممتاز بارك الله بك، هل هنالك توضيح آخر؟

مج أحد: الحنيف هو الصحيح الميل إلى الاسلام الثابت عليه.

مج بدر: كل من حج أو كان على دين ابراهيم الخليل وتحنف، عمّل عمل الحنفية أو اعتزل عن عبادة الاصنام.

المدرس: بارك الله بكم اعزائي، من منكم يعرف الديانة اليهودية؟

مج احد: الديانة اليهودية اقترنت باسم نبي الله موسى بن عمران (ع)، وهو من ذرية يعقوب ابن اسحاق بن ابراهيم، وكان ليعقوب أسم آخر هو اسرائيل، لذا فقد دعا ابناؤه ببني اسرائيل.

مج بدر: إنّ بني اسرائيل تكاثروا في مصر، وعبر موسى (ع) بهم إلى صحراء سيناء وأرض فلسطين.

مج خبير: تعرف موسى (ع) على النبي (شُعيب) في مدين وتزوج من ابنته، وقد أُشير إلى إنّ شُعيباً كان نبياً مبعوثاً إلى أهل مدين وكان لسانه عربياً.



مج مؤتة: ومن خلال الصحف التي نزلت على موسى (ع) والتعاليم الدينية التي جاء بها بقية الانبياء من بعده على بنى اسرائيل ظهرت الديانة اليهودية الدعوة إلى توحيد الله ومحاربة الوثنية والايمان بالأنبياء والرسل والكتاب المقدس لليهود هو (التوراة).

مج حنين: أكتسب اليهود بعض الصفات التي ميزتهم عن أقوام شبه الجزيرة العربية نتيجة للظروف التاريخية التي مروا بها، وكان ابرزها ميلهم إلى الانغلاق والعزلة واعتقادهم انهم شعب الله المختار.

المدرس: ممتاز، بارك الله بكم، والان ما الفرق بين الديانة الحنفية والديانة اليهودية؟

المجموعة	الديانة الحنفية	الديانة اليهودية
مج بدر	الحنفية هي عبادة الله والابتعاد عن عبادة الاصنام	هي الإيمان بالأنبياء والرسل والكتب السماوية
مج خبير	ليس لهم كتاباً مقدس	لهم كتاباً مقدس هو التوراة
مج أحد	نبيهم ابراهيم الخليل	نبيهم موسى بن عمران

المدرس: بارك الله بكم اعزائي، ولأن ما الديانة المسيحية؟

مج حنين: الديانة المسيحية هي ديانة نبي الله عيسى بن مريم (ع).

المدرس ، احسنت، وأين ظهرت؟

مج خبير: ظهرت في ارض فلسطين في بداية التاريخ الميلادي.

المدرس: جيد جداً، كيف سميّه بالمسيح؟

مج أحد: عرفت بالمسيح لان الله تعالى اختاره لهداية الناس، ومن هنا فقد عرف اتباعه بالمسيحيين وسميت الديانة التي دعا إليها بالمسيحية.

المدرس: بارك الله بك، ما الكتاب المقدس لهذه الديانة.

مج خبير: الكتاب المقدس للديانة المسيحية (الانجيل).

المدرس: أين انتشرت الديانة المسيحية؟



مج أحد: انتشرت في بعض المناطق من شبه الجزيرة العربية وبخاصة الشمالية والجنوبية ومن تلك المناطق العراق واليمن وبلاد الشام والبحرين وشمال ووسط الحجاز .

المدرس: بارك الله بك، وفقك الله، من منكم يعرف الديانة الصابئية؟

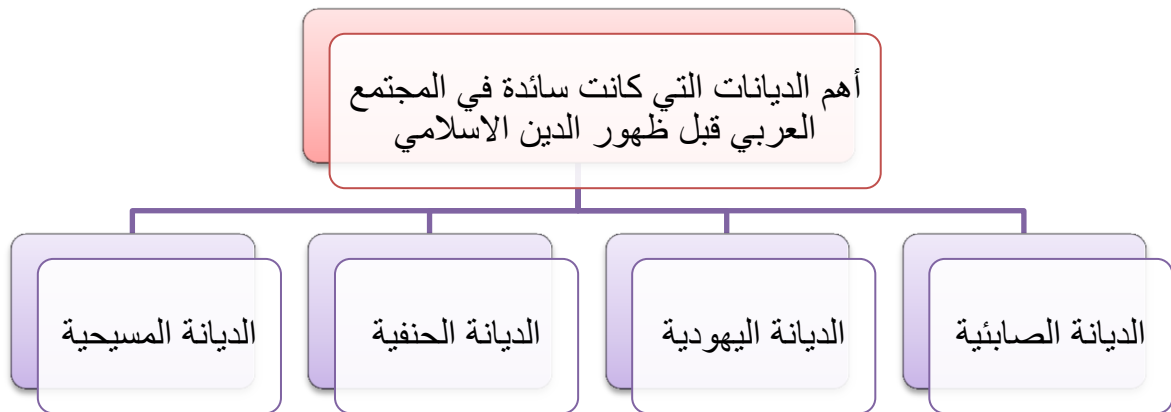
مج بدر: هي من الديانات التوحيدية، وأنبياءهم معروفون ومبجلون لدى جميع الأديان السماوية، ولهم كتاب مقدس سيمونه (الكنزريا)، والتعميد في المياه الجارية من أهم شعائهم الدينية.

المدرس: بارك الله بك، ولكن من الفرق بين الديانة الصابئية والديانة المسيحية؟

المجموعة	الديانة الصابئية	الديانة المسيحية
مج خبير	التعميد في المياه من أهم شعائهم	الإيمان بالله وبنبيه (عيسى بن مريم)
مج حنين	كتابهم المقدس (الكنزريا)	كتابهم المقدس (الانجيل)

المدرس: بارك الله بكم، الآن إعزائي من منكم يصمم مخططاً يوضح فيه ، الديانات التي كانت سائدة في شبه الجزيرة العربية؟

طالب:



ثالثاً: ثالثاً: يوزع جدولاً بين الطلاب يطلب منهم ملء الحقلين الاول والثاني: يتضمن ثلاثة حقول الاول لإجابة السؤال: ماذا اعرف والثاني لإجابة السؤال: ماذا اريد ان اعرف والثالث يتعلق بتقويم التعليم ويكون لإجابة السؤال ماذا تعلمت، ويوضح للمتعلمين كيفية ملء الحقول الثلاثة في



الجدول بالمعلومات المطلوبة، الاول بما لديهم من معلومات حول الموضوع، والثاني بما يريدون معرفته، ويمكن ان يطرح المدرس اسئلة ذات نهايات مفتوحة تعين الطلاب في توجيه مسار تفكيرهم نحو اهداف الدرس.

الآن اعزائي الطلاب سأوزع عليكم جدولاً يتضمن ثلاثة حقول الأول للإجابة عن السؤال : ماذا أعرف؟ والثاني للإجابة عن السؤال: ماذا أريد أن أعرف؟ أما الحقل الثالث فيتعلق بتقويم التعلم ويكون للإجابة عن السؤال: ماذا تعلمت؟. وأوضح للطلاب كيفية ملء الحقول الثلاثة في الجدول بالمعلومات المطلوبة ثم اطلب منهم ملء الحقلين الاول والثاني، الاول بما لديهم من معلومات حول الموضوع والثاني بما يريدون معرفته.

ما أعرفه عن الموضوع	ماذا أريد أن أعرف عن الموضوع	ما تعلمته فعلاً من الموضوع
الأديان السماوية كانت عديدة قبل ظهور الدين الاسلامي منها اليهودية والحنفية والمسيحية والصابنية	هل كانت لها فائدة عند ظهور الدين الاسلامي؟	
الحنفية هو الشخص الموحد الذي يرفض عبادة الاصنام ويتبع ملة نبي الله ابراهيم ويحج بيت الله الحرام	بما إنَّ الحنفية هي الديانة الأقرب الاسلام، ماذا استفاد الدين الاسلامي من هذه الديانة	
الديانة اليهودية اقترنت باسم نبي الله موسى بن عمران (ع)، وهو من ذرية يعقوب ابن اسحاق بن ابراهيم، وكان ليعقوب أسم آخر هو اسرائيل، لذا فقد دعا ابناؤه ببني اسرائيل	إنَّ اشد الديانات على الدين الاسلامي هي الديانة اليهودية، هل كانت تؤمن بالكتب السماوية؟	
الحنفية هي عبادة الله والابتعاد عن عبادة الاصنام، والديانة اليهودية هي الإيمان بالأنبياء والرسل والكتب السماوية	هل ممكن إنَّ نختار الديانة الأقرب إلى الدين الاسلامي؟ ولماذا؟	
الديانة الصابنية من الديانات التوحيدية، وانبيائهم معروفون ومجلون لدى جميع الأديان السماوية، ولهم كتاب مقدس سيمونه (الكنزريا)، والتعميد في المياه الجارية من أهم شعائهم الدينية	بما إنَّ الديانة الصابنية ديانة معروفة لدى جميع الأديان، بماذا تختلف عن الديانة اليهودية؟	



	كيف قام المسلمون بتعطيم هذه الاصنام؟	كان هنالك اصنام تُعبد من قبل مشركين قريش وهي (اللاة والعز وغيرها)
--	--------------------------------------	--

بعد تحديد الطلاب ما يعرفونه عن الموضوع وما يريدون معرفته اطلب منهم دراسة الموضوع في ضوء ما تم تحديده بشكل معمق والربط بين ما يعرفونه وما يحتوي الموضوع الجديد من اجل تحقيق ما يريدون تعلمه وعلى النحو الاتي:

المدرس: بعد ظهور الدين الاسلامي ، هل كانت للأديان السابقة فائدة؟

مج حنين: نعم يا أستاذ، فالاسلام اعترف بالأديان السماوية السابقة، وأعترف بالأنبياء السابقين.

المدرس: ممتاز، أحسنت، بما إنّ الحنفية هي الديانة الأقرب للإسلام، ماذا استفاد الدين الاسلامي من هذه الديانة؟

مج بدر: إنّ الحنفية هي الاعتقاد بالله سبحانه وتعالى وهي ديانة نبي الله ابراهيم الخليل عليه السلام، وإنّ الدين الاسلامي عزز هذه الديانة واحترمها وقر بها فهي الديانة السماوية الأولى لنبي الله ابراهيم الخليل عليه السلام.

المدرس: احسنت بارك الله بك، إنّ اشد الديانات على الدين الاسلامي هي الديانة اليهودية، هل كانت تؤمن بالكتب السماوية؟

مج خبير: في الواقع إنّ الديانة اليهودية أنكرت الدين الاسلامي ولم تعترف فيه على الإطلاق على الرغم من الاعتراف من قبل الدين الاسلامي بكتبها السماوية وانبيائها، لذلك واجهة الدين الاسلامي حملة شرسة من قبل اتباع هذا الدين.

المدرس: أحسنت بارك الله بك، هل ممكن إنّ نختار الديانة الأقرب إلى الدين الاسلامي؟ ولماذا؟

مج أحد: إنّ الديانة الاقرب إلى الدين الاسلامي هي الديانة الحنفية، لأنها تعترف بالله سبحانه وتعالى بشكل مباشر وترفض عبادة الاصنام جملة وتفصيلا، ولها نقاط كثيرة وقواعد جملة متشابهة مع الدين الاسلامي.

المدرس: ممتاز وفقك الله عزيزي، بما إنّ الديانة الصابئية ديانة معروفة لدى جميع الأديان، بماذا تختلف عن الديانة اليهودية؟



مج مؤتة: هنالك اختلافات كثيرة منها إنّ الديانة الصابئية لها كتاب مقدس اسمه (الكنزريا) بينما الديانة اليهودية فكتابها (الانجيل) الذي نزل على النبي موسى بن عمران (ع)، وغيرها من الاختلافات.

المدرس: جيد جداً وفقك الله، عند دخول الدين الاسلامي قام بتحطيم هذه الاصنام ، كيف قام المسلمون بتحطيم هذه الاصنام؟

مج خبير: عند ظهور الاسلام قام المسلمون العرب بالدخول إلى الكعبة الشريفة وتحطيم أعظم أصنامهم الذين كانوا يعبدونها منذ مئات السنين، فهي تعبر عن الشرك بالله وعدم الاعتراف به.

رابعاً: قراءة الموضوع: بعد تحديد الطلاب ما يعرفونه عن الموضوع وما يريدون معرفته يطلب منهم دراسة الموضوع في ضوء ما تم تحديده بشكل معمق والربط بين ما يعرفونه وما يحتوي الموضوع الجديد من اجل تحقيق ما يريدون تعلمه.

أطلب من الطلاب قراءة موضوع الدرس ومعرفة الموضوع وتحديد المفاهيم والربط بينها وما يحتوي الموضوع من أجل تحقيق ما يريدون تعلمه.

خامساً: مرحلة التقويم: في هذه المرحلة يملأ الطلاب الحقل الثالث من الجدول وهو ماذا تعلمت ثم تجري عملية تأكيد التعلم بتلخيص ما تعلموه وكتابة ما لا يقل عن ثلاثة اشياء تعلمها و وضعها داخل رسم توضيحي كأن يكون مربع او دائرة او غيرها من الاشكال، ويطلب بكتابة الاسئلة التي مازالت عالقة في ذهنه ولم يستطع الاجابة عنها.

وفيه اطلب من الطلاب ملء الحقل الثالث من الجدول وهو ماذا تعلمت بتلخيص ما تعلموه ثم اطلب رسم الاشكال التوضيحية التي تؤكد فهم الموضوع وعرض ما تعلموه شفهاً وعلى النحو الاتي:

كتابة الملخص في الحقل الثالث ماذا تعلمت عن الموضوع:

ما أعرفه عن الموضوع	ماذا أريد أن أعرف عن الموضوع	ما تعلمته فعلاً من الموضوع
الأديان السماوية كانت عديدة قبل ظهور الدين الاسلامي منها اليهودية والحنفية	هل كانت لها فائدة عند ظهور الدين الاسلامي؟	فالأسلام اعترف بالأديان السماوية السابقة، وأعترف بالأنبياء السابقين

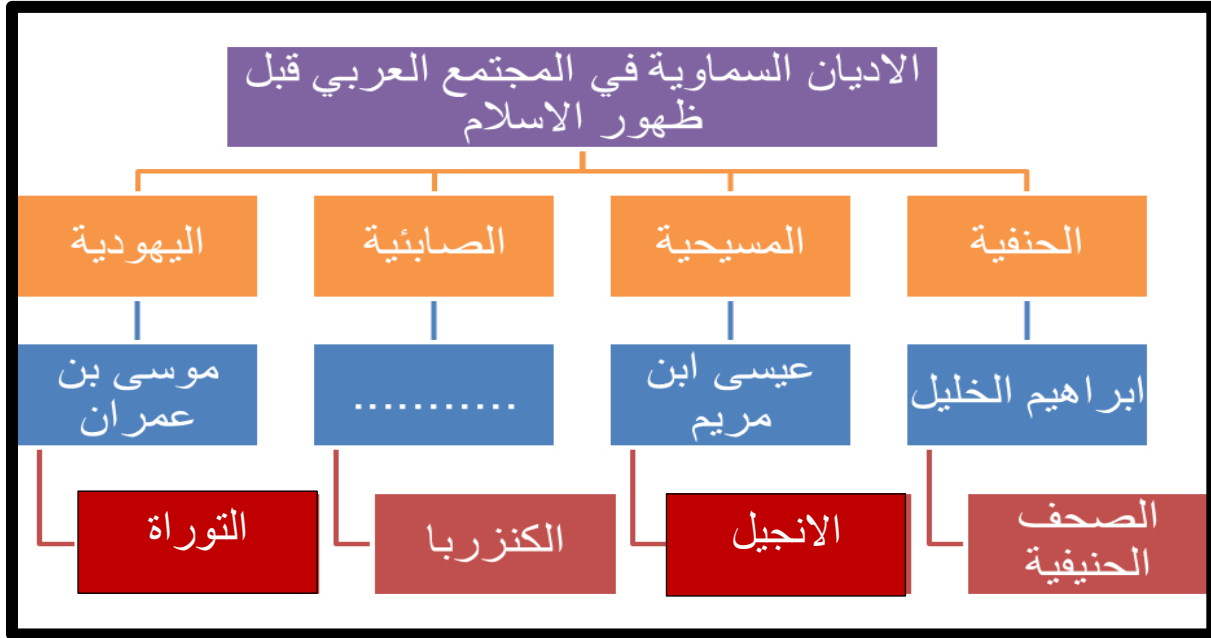


والمسيحية والصابئية		
الحنفية هو الشخص الموحد الذي يرفض عبادة الاصنام ويتبع ملة نبي الله ابراهيم ويحج بيت الله الحرام	بما إنَّ الحنفية هي الديانة الأقرب الاسلام، ماذا استفاد الدين الاسلامي من هذه الديانة	إنَّ الحنفية هي الاعتقاد بالله سبحانه وتعالى وهي ديانة نبي الله ابراهيم الخليل عليه السلام، وإنَّ الدين الاسلامي عزز هذه الديانة واحترمها وافر بها فهي الديانة السماوية الأولى لنبي الله ابراهيم الخليل عليه السلام
الديانة اليهودية اقترنت باسم نبي الله موسى بن عمران (ع)، وهو من ذرية يعقوب ابن اسحاق بن ابراهيم، وكان ليعقوب أسم آخر هو اسرائيل، لذا فقد دعا ابناؤه ببني اسرائيل	إنَّ اشد الديانات على الدين الاسلامي هي الديانة اليهودية، هل كانت تؤمن بالكتب السماوية؟	في الواقع إنَّ الديانة اليهودية أنكرت الدين الاسلامي ولم تعترف فيه على الإطلاق على الرغم من الاعتراف من قبل الدين الاسلامي بكتبها السماوية وانبيائها، لذلك واجهت الدين الاسلامي حملة شرسة من قبل اتباع هذا الدين
الحنفية هي عبادة الله والابتعاد عن عبادة الاصنام، والديانة اليهودية هي الإيمان بالأنبياء والرسل والكتب السماوية	هل ممكن إنَّ نختار الديانة الأقرب إلى الدين الاسلامي؟ ولماذا؟	إنَّ الديانة الأقرب إلى الدين الاسلامي هي الديانة الحنفية، لأنها تعترف بالله سبحانه وتعالى بشكل مباشر وترفض عبادة الاصنام جملة وتفصيلا، ولها نقاط كثيرة وقواعد جمة متشابهة مع الدين الاسلامي
الديانة الصابئية من الديانات التوحيدية، وانبيائهم معروفون ومجلون لدى جميع الأديان السماوية، ولهم كتاب مقدس سيمونة (الكنزريا)، والتعميد في المياه الجارية من أهم شعائهم الدينية	بما إنَّ الديانة الصابئية ديانة معروفة لدى جميع الأديان، بماذا تختلف عن الديانة اليهودية؟	هنالك اختلافات كثيرة منها إنَّ الديانة الصابئية لها كتاب مقدس اسمه (الكنزريا) بينما الديانة اليهودية فكتابها (الانجيل) الذي نزل على النبي موسى بن عمران (ع)، وغيرها من الاختلافات
كان هنالك اصنام تُعبد من قبل مشركين قريش وهي (اللاة والعز وغيرها)	كيف قام المسلمون بتحطيم هذه الاصنام؟	عند ظهور الاسلام قام المسلمون العرب بالدخول إلى الكعبة الشريفة وتحطيم أعظم أصنامهم الذين كانوا يعبدونها منذ مئات السنين، فهي تعبر عن الشرك بالله وعدم الاعتراف به

رسم الاشكال التوضيحية:



اطلب من الطلاب رسم شكل توضيحي عن مفاهيم الموضوع المدروس واترك لهم الحرية في اختيار الشكل الذي يرسمونه سواء اكان على شكل دائرة، مربع، او مضلعالخ.



سابعا: الواجب البيتي :

- تحضير الموضوع التالي (الحياة الثقافية في شبة الجزيرة العربية قبيل الاسلام).
- إعداد تقريراً مختصراً عن الموضوع.

مصادر المدرس :

- محمود، ليث شاكر وآخرون (٢٠١٨) : كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط ، ط ١ ، وزارة التربية، جمهورية العراق.
- عطية، محسن علي (٢٠١٠) : استراتيجيات ما وراء المعرفة، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

مصادر الطالب:

- محمود، ليث شاكر وآخرون (٢٠١٨) : كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط، ط ١، وزارة التربية، جمهورية العراق.



أنموذج خطة تدريبية يومية للمجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية ميردر

المادة : الاجتماعيات

الصف : الثاني متوسط

الموضوع : تأمر اليهود على العرب المسلمين

الزمن : ٤٥ دقيقة

الاهداف الخاصة: اكساب الطلاب المعرفة العلمية حول مادة التاريخ، وتنمية ميولهم نحو موضوعات المادة.

الاهداف السلوكية: جعل الطالب بعد انتهاء الدرس قادراً على إن :

(أ) المجال المعرفي:

(١) يعرف مفهوم القبيلة.

(٢) يسمي القبائل اليهودية التي سكنت يثرب (المدينة المنورة) .

(٣) يذكر الأعمال التي كان اليهود يُزاولونها في يثرب (المدينة المنورة).

(٤) يعرف مفهوم الربا.

(٥) يعلل حقد اليهود على العرب المسلمين.

(٦) يميز بين معاملة الرسول (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) لليهود ومعاملة اليهود للمسلمين.

(٧) يستشهد بآية قرآنية تبين خيانة اليهود وغدرهم.

(٨) يعرف معركة خيبر.

(٩) يعين على خارطة شبه الجزيرة العربية موقع يثرب.

(ب) المجال الوجداني:

(١) غرس الاتجاه الايجابي نحو التعاون والآراء اقتداءً بالرسول الكريم (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) والالتزام بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف.

(٢) غرس الاتجاه الايجابي بالتوحد لصد الاخطار الخارجية، وعدم الانجراف إلى التفرقة، لأي سبب كان.



ج) المجال النفس حركي:

- (١) يصمم مخطط للقبائل اليهودية التي سكنت يثرب.
- (٢) يرسم خارطة شبه الجزيرة العربية توضح فيها موقع يثرب.

ثانياً: الوسائل التعليمية:

- (١) خارطة شبه الجزيرة العربية.
 - (٢) السبورة.
 - (٣) صور تخص موضوع الدرس.
- ثالثاً: خطوات سير الدرس: يتضمن سير الدرس الخطوات الآتية:

(١) التمهيد (٥ دقائق):

تهيئة أذهان الطلاب للدرس، المدرسة:

تكلّمنا في الدرس السابق عن الانتصارات الكبيرة التي حقّقها المسلمون، تحت راية الرسول الكريم محمد(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم)، إذ بدأ الإسلام ينتشر إلى بقاع كثيرة خارج شبه الجزيرة العربية، ودخول قبائل كثيرة وقادة من المشركين في الدين الإسلامي أمثال خالد بن الوليد، كلّ هذه العوامل مجتمعة أدت إلى حقد اليهود وتآمرهم على العرب المسلمين، وهذا ما سنتكلّم عنه في درسنا لهذا اليوم.

(٢) عرض الدرس: (٣٥ دقيقة).

مرحلة الدعوة: (٥ دقائق).

المدرس: سيكون درسنا لهذا اليوم عن تآمر اليهود على العرب المسلمين، وسنتطرق في ذلك إلى، مفهوم القبيلة، وأسماء القبائل اليهودية التي سكنت يثرب، والأعمال التي كان اليهود يزاولونها في يثرب، وأسباب حقدهم وخيانتهم للعرب، وكيفية معاملة الرسول محمد(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) لهم، والأسباب التي دعت إلى قيام معركة خيبر، ومعرفة من كان حامل لواء الرسول(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) في خيبر.



مرحلة الاستكشاف: (١٠ دقائق) .

يتم تقسيم الطلاب إلى (٥) مجموعات غير متجانسة، يبدأ المدرس بطرح الأسئلة التي تثير انتباه الطلاب، وبعد ذلك تقوم كل مجموعة بمناقشة الأسئلة المقدمة لها، ومن طريق المناقشة سوف يتمكن الطلاب من البحث والاستكشاف وتبادل الآراء والأفكار للتوصل إلى الإجابة.

المدرس:

س: ما المقصود بالقبيلة؟

س: ما أسماء القبائل اليهودية التي كانت تسكن يثرب؟

س: ما الاعمال التي يزاولها اليهود في يثرب؟

س: ما المقصود بالريا؟

س: كيف كانت معاملة اليهود للعرب؟

س: سبب حقد اليهود على العرب؟

س: ما الآية القرآنية التي تدل على حقد اليهود وخيانتهم؟

س: أين تجمع اليهود بعد خروجهم من المدينة المنورة؟

س: من هو حامل لواء الرسول محمد (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) في خيبر؟

مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول: (١٠ دقائق).

يتم في هذه المرحلة تفسير النتائج والحلول التي توصلت إليها المجموعات في مرحلة الاستكشاف، المدرس: ما المقصود بالقبيلة؟

طالب من المجموعة الاولى: مجموعة من الناس يجتمعون في مكان معين.

المدرس: جيد.

طالب من المجموعة الثانية: مجموعة تربطهم نفس العادات والتقاليد.

المدرس: ممتاز.

طالب من المجموعة الثالثة: جماعة تسكن في مكان واحد ولها نفس الثقافة.



المدرس: احسنت. اذن، القبيلة هي جماعة من الناس تنتمي في الغالب إلى نسب واحد يرجع إلى جد أعلى، وتتكون القبيلة من عدة بطون وعشائر.

المدرس: قبل الإسلام كان العرب يسكنون في مدينة يثرب (المدينة المنورة)، وكان يسكن معهم اليهود من قبائل مختلفة هم؟

طالب من المجموعة الرابعة: يهود بني قينقاع.

المدرس: أحسنت.

طالب من المجموعة الخامسة: وكذلك يهود بني النضير ويهود بني قريظة.

المدرس: ممتاز أحسنت.

المدرس: إذن سكن المدينة المنورة فضلاً عن العرب، اليهود من بني قينقاع والنضير وقريظة.

المدرس: ما الاعمال التي كان اليهود يزاولونها في المدينة المنورة؟

طالب من المجموعة الأولى: كانوا يعملون في التجارة وصياغة الذهب .

المدرس: بارك الله فيك ممتاز .

طالب من المجموعة الرابعة: وأيضاً كانوا يزاولون الربا.

المدرس ممتاز .

المدرس: ما المقصود بالربا؟

الطالب من المجموعة الخامسة: إقراض الأموال بفائدة عالية.

المدرس: أحسنت، إذن كان اليهود يعملون بالتجارة وصياغة الذهب وإقراض الأموال بفائدة

عالية أي ما يسمى بالربا، والربا من الأمور التي حرمها الدين الإسلامي الحنيف .

المدرس: ما سبب حقد اليهود على العرب؟

طالب من المجموعة الأولى: عندما ظهر الإسلام حَزَّ في نفوس اليهود إنَّ يَخْصُ الله تعالى

برسالاته السماوية العرب فيختار من بينهم محمداً (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) رسولاً

ونبيّاً، فأزداد اليهود حقداً وحسداً وبغياً على العرب.



المدرس: أحسنت بارك الله فيك. من تستطيع أن تستشهد بالآية الكريمة التي تدل على غدر اليهود وخيانتهم للرسول محمد(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم)؟

طالب من المجموعة الثانية: بسم الله الرحمن الرحيم "وَأَمَّا تَخَافَنَّ مِنْ قَوْمٍ خِيَانَةً فَانْبِذْ إِلَيْهِمْ عَلَى سَوَاءٍ إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْخَائِنِينَ" صدق الله العظيم .

المدرس: أحسنت بارك الله فيك، إذن عندما اختار الله تعالى لرسالته السماوية العرب، فاختار من بينهم محمد(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) حَزَّ في نفوس اليهود الذين ازدادوا حقداً على العرب المسلمين، ولا زال حقدهم على الامة الإسلامية إلى يومنا هذا .

المدرس: أين تجمع اليهود بعد خروجهم من المدينة المنورة؟

طالب من المجموعة الثالثة: تجمعوا في منطقة خيبر .

المدرس: جيد جداً، ما المقصود بخيبر؟

طالب من المجموعة الرابعة: المكان الذي اجتمع فيه اليهود، ويقع إلى الغرب من المدينة المنورة أتخذة اليهود مقراً لهم وحصناً، ومن هذا المكان بدأ اليهود تأمرهم على الرسول(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) والمسلمين إلا إِنَّ الرسول(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) استطاع طردهم منه في موقعة سميت بموقعة خيبر في السنة السابعة للهجرة.

المدرسة: ممتاز، بارك الله فيك، إذن خيبر هو المكان الذي اجتمع فيه اليهود، ويقع إلى الغرب من المدينة المنورة اتخذه اليهود مقراً وحصناً، ومنه بدأوا تأمرهم على الرسول والمسلمين، إلا أَنَّ الرسول(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) استطاع من طردهم منه في موقعة خيبر في السنة السابعة للهجرة.

المدرس: من كان حامل لواء الرسول(صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) ؟

طالب من المجموعة الخامسة: الامام علي بن ابي طالب (عليه السلام).

المدرس: احسنت، كان الامام علي بن ابي طالب (عليه السلام) حامل لواء خيبر .



طالب من المجموعة الأولى: استطاع الرسول (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) فتح خيبر في السنة السابعة للهجرة، وكان للإمام علي (عليه السلام) الدور البطولي والمميز في فتح خيبر.

المدرس: أحسنتن جميع الإجابات موفقة.

مرحلة اتخاذ الإجراء: (١٠ دقائق)

يتم في هذه المرحلة تزويد الطلاب بما تم التوصل إليه من أبرز النتائج، من طريق استخلاص العبر من هذا الموضوع المهم وتوظيفه في حياتهن المستقبلية.

طالب: ضرورة التآخي والتوحد لصد الأخطار الخارجية وعدم الانجراف إلى التفرقة لأي سبب كان.

طالب أخرى: حسن التعامل مع الجيران حتى وأن لم يكونوا على غير ديننا وملتنا، والافتداء بالرسول الكريم (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم).

طالب أخرى: الحذر من الأعداء وصد شرورهم بكل الوسائل المتاحة.

المدرس أحسنتن بارك الله فيكن.

رابعاً: التقويم (٥ دقائق).

يقوم المدرس بتوجيه بعض الأسئلة إلى الطلاب لمعرفة مدى تحقيق أهداف الدرس.

س: ما المقصود بالقبيلة؟

س: ما أسماء القبائل اليهودية التي سكنت يثرب؟

س: ما الأعمال التي زاولها اليهود في يثرب؟

خامساً: الواجب النشاطات البيتية.

تحضير موضوع (الموقف من الروم) ص ٣٣.

المصادر: وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، التاريخ العربي الإسلامي (للفص الثاني

المتوسط)، ٢٠١٤، الطبعة السادسة والعشرون.



أنموذج خطة تدريسية يومية للمجموعة التجريبية باستعمال مفاتيح المعرفة

الصف: الثاني متوسط

المادة: الاجتماعيات

الزمن: ٤٥ دقيقة

الموضوع: تنظيمات الرسول محمد (ص) في المدينة المنورة

أولاً: الاهداف السلوكية:

أ. المجال المعرفي: جعل الطالب قادراً على أن:

١. يعدد تنظيمات الرسول (ص وآله) في المدينة المنورة .
٢. يوضح أول عمل قام به الرسول (ص وآله) في المدينة المنورة .
٣. يذكر مميزات المسجد .
٤. يعرف المؤاخاة .
٥. يبين المبادئ الأساسية التي أوجدها الرسول (ص وآله) بين المهاجرين والانصار .
٦. يعرف وثيقة المدينة المنورة .
٧. يعدد المواد التي تضمنتها الوثيقة.
٨. يبين تأكيد الوثيقة في المدينة المنورة.

ب. المجال المهاري

١. يرسم المسجد .
٢. يكتب الآيات القرآنية .

ت. المجال الوجداني

١. يثمن دور المؤرخين في كتابة تنظيمات الرسول (ص وآله) في المدينة المنورة.

ثانياً: الوسائل التعليمية

١. السبورة.
٢. صور.
٣. بوستر لوثيقة المدينة.



ثالثاً: المقدمة: (٣ دقائق)

بعد ازدياد أذى مشركي قريش على الرسول (ص وآله) امر الله سبحانه وتعالى رسوله الكريم (ص وآله) بالهجرة، فطلب من اصحابه أن يهاجروا سرّاً إلى يثرب، ولما علمت قريش بهجرة الرسول (ص وآله) اتفقوا على قتله وبعد تأكدهم بأن النبي (ص وآله) نجح بالخروج من مكة المكرمة، خابت امالهم فوصل إلى قباء وهي احدى ضواحي يثرب واعتبر عيداً للمسلمين، واصبحت يثرب تسمى بالمدينة المنورة؛ وتحدثنا في الدرس السابق عن هجرة الرسول محمد (ص) إلى يثرب وقلنا تعدّ الهجرة إلى يثرب حدثاً مهماً في تاريخ الإسلام والأمة الإسلامية فقد اعز الله الإسلام ونصر رسوله الكريم (ص) على المشركين وهي بدءٌ لذلك النصر العظيم الذي حققه المسلمون في مشارق الأرض ومغاربها ومنذ هجرة الرسول (ص) إلى يثرب أصبحت تسمى المدينة المنورة وحدث فيها الرسول (ص) عدة تنظيمات والتي هي موضوع درسنا لهذا اليوم.

رابعاً: العرض: (٣٧ دقيقة)

بعد جذب انتباه الطلبة لموضوع الدرس الجديد (تنظيمات الرسول (ص) في المدينة المنورة) سوف يتم عرض الدرس باستراتيجية مفاتيح المعرفة:

اولاً: مفاتيح المعلومة: وفيها يقدم المدرس كلمات مألوفة للطلاب على ان تكون مرتبطة بالمعلومات الجديدة المراد تعلمها فتكون تلك الكلمات بمثابة المفاتيح لتذكر المعلومات الجديدة. يقوم المدرس بكتابة تنظيمات الرسول (ص) على السبورة ثم يشرح كل مفهوم من تلك المفاهيم، بعدها يحاول توجيه بعض الأسئلة لإشراك الطلبة في الموضوع .

يوضح المدرس هذه المرحلة للطلاب بأن يقدم كلمات مألوفة للطلاب على ان تكون مرتبطة بالمعلومات الجديدة المراد تعلمها ويكون ذلك على اساس الصفات المتشابهة لموضوع تنظيمات الرسول (ص وآله) في المدينة المنورة.

المدرس: ما تنظيمات الرسول (ص وآله) في المدينة المنورة؟



الطالب: بناء المسجد، المؤاخاة.

طالب آخر: الأمة الواحدة، وثيقة المدينة المنورة .

المدرس: لماذا اول عمل قام به الرسول (ص وآله) في المدينة هو بناء المسجد؟

الطالب: لأنه اتخذ مكان للعبادة والصلاة، ولتداول الشؤون السياسية والاجتماعية.

طالب آخر: اتخذه مكاناً لتعليم المسلمين القراءة والكتابة.

طالب آخر: نشر العلوم والمعارف في المجتمع.

المدرس: بماذا امتاز المسجد؟

الطالب: امتاز المسجد ببساطة بنائه وشيد جدرانه من اللبن واعمدته من جذوع النخيل.

طالب آخر: مساحته مائة ذراع مربع وقبلته بيت المقدس .

المدرس: ما المؤاخاة ؟

الطالب: آخر الرسول (ص وآله) بين المهاجرين والانصار بأن جعل كل مهاجر اخاً لواحد من

الانصار.

طالب آخر: يشارك المسلم اخاه المسلم في سكنه وطعامه لمساعدة المهاجرين الذين ضحوا

بأموالهم وما يملكون في سبيل الله .

طالب اخر: تأكيداً لمبادئ حقوق الانسان والنزاهة.

المدرس: ما المبادئ الاساسية التي اوجدها الرسول (ص وآله) بين المهاجرين والانصار؟

الطالب: مبدأ الامة الواحدة وهدفها الايمان بالله وانقاذ البشرية من الظلم والطغيان.

المدرس: قارن بين المؤاخاة و وثيقة المدينة المنورة.

الطالب:

المؤاخاة	وثيقة المدينة المنورة
جعل كل مهاجر اخاً لواحد من الانصار	تنظيم احوال المدينة السياسية والاجتماعية
يشاركه في سكنه وطعامه	على اساس الوحدة بين المهاجرين



والانصار	
جعل الرسول (ص واله) الوثيقة صحف او دستور للمدينة فجعلهم امه واحدة من دون الناس	وضع الرسول (ص واله) ركائز حقوق الانسان ومبادئ النزاهة والشفافية
اكملت على دور الرسول (ص واله) القيادي في شؤون المدينة المنورة وتنظيمها	اكملت المؤاخاة على وحدة المسلمين فحلت الوحدة الدينية محل الشرك والاحاد

المدرس: احسنتم اعزائي.

مفاتيح المعلومات واقفالها: يورد المدرس في هذه الخطوة افعال للكلمات المفتاحية (مفاتيح المعلومات) تتجسد في الكلمات غير مألوفة التي لا تتعامل بها الطالب بنحو مستمر فتكون هذه المعلومات هي المعروف افعال لمفاتيح المعلومات وبذلك تساعد الطالب على التذكر فمن المعروف كلما كانت المعلومات غير مألوفة ساعدت على التذكر بسرعة إذا ربطت بما يساعد على تذكرها.

المدرس: والان اعزائي الطلاب نستخدم كلمات غير مألوفة وكلما كانت المعلومات غير مألوفة ساعدت على التذكر بسرعة إذا ربطت بما يساعد على تذكرها

المدرس: ما سبب المؤاخاة؟

الطالب: بسبب نزول وحي من الله سبحانه وتعالى .

طالب آخر: بسبب حدوث معركة بدر .

طالب آخر: بسبب تحسين اوضاع المسلمين المعاشية واستمرار الاخوة في الدين .

المدرس: هل كانت بنود الوثيقة عادلة بالنسبة للمسلمين ؟

الطالب: نعم كانت الوثيقة عادلة وتضمنت حقوق المسلمين

طالب آخر: نعم كانت عادلة واكدت على إدارة شؤون المدينة واكدت على وحدة المسلمين وتماسكهم.

المدرس: احسنتم يا ابنائي.



ربط المفاتيح بالأفقال المعلوماتية: يربط المدرس بين مفاتيح المعلومات (الكلمات) والمعلومات الجديدة المراد تعلمها فيحاول المدرس والطالب ايجاد علاقة منطقية بين المعلومات الجديدة المراد تعلمها والمعلومات التي يمتلكها من طريق التذكر

المدرس: تساعد هذه المرحلة على التميز بين تنظيمات الرسول (ص وآله) في المدينة المنورة .

المدرس: ما اعمال الرسول (ص وآله) ؟

الطالب: بناء المسجد، المؤاخاة، الأمة الواحدة، الوثيقة.

المدرس: بماذا تميز بناء المسجد ؟

الطالب: تميز ببساطة بنائه وجدرانه .

طالب آخر: تميز ببساطة بنائه، وشيدت جدرانه من اللبن وسقفه من جريد النخيل واعمدته من جذوع النخيل، ومساحته مائة ذراع مربع، واتخاذها مكاناً للعبادة والعلم، وتداول شؤون المسلمين السياسية والاجتماعية.

المدرس: لماذا ركز الرسول (ص وآله) على المؤاخاة؟

الطالب: لأنها تؤكد على المساواة بين المسلمين.

طالب آخر: لأنها تؤكد على مبادئ حقوق الانسان.

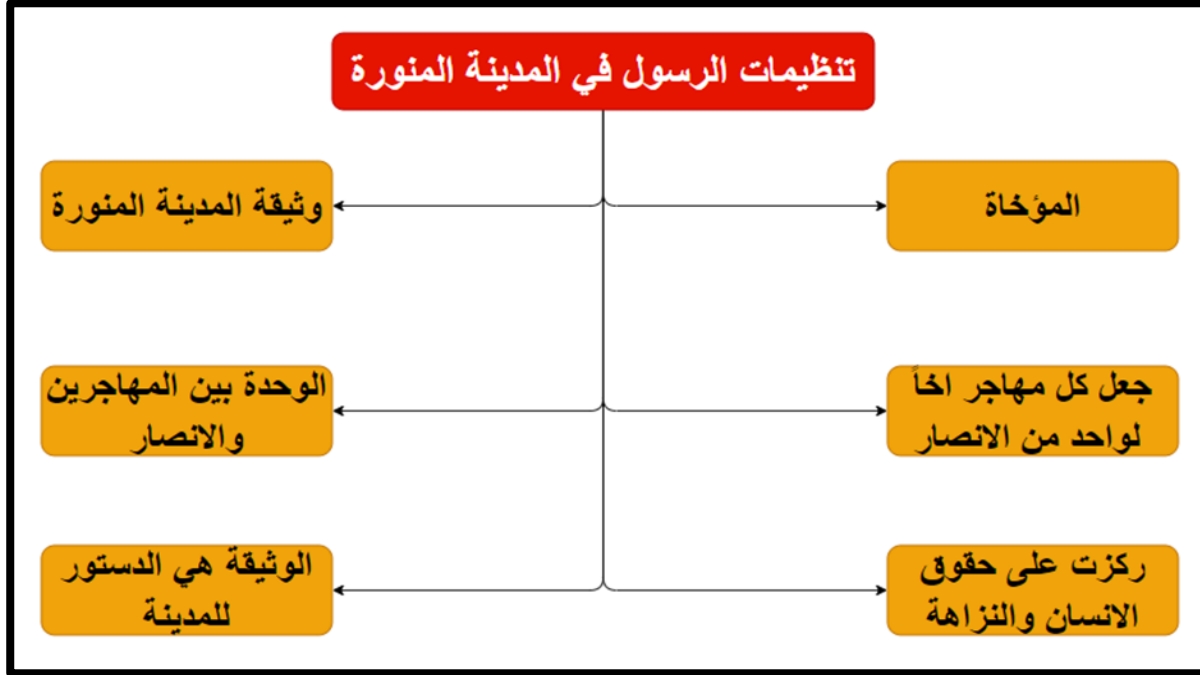
طالب آخر: لأنها تجعل كل مهاجرٍ اخاً لواحد من الانصار .

المدرس: احسنتم وبارك الله بكم .

استعمال الافقال والمفاتيح المعلوماتية عملياً: ينقل المدرس الطالب إلى مرحلة التطبيق العملي.

هذا يتطلب مجموعة مهارات متنوعة من أجل اتقانها، لتوضيح الأفكار الاساسية وتقويمها بصورة مستمرة.

نقوم بأجراء مخطط على السبورة موضحاً عليها ما يأتي:



المدرس: ماذا تلاحظ من خلال المخطط امامك؟

الطالب: هناك فرق بين المؤاخاة و وثيقة المدينة

طالب آخر: اكدت المؤاخاة على وحدة المسلمين

طالب آخر: اكدت وثيقة المدينة على شؤون المدينة

طالب آخر: حلت الوحدة الدينية محل الشرك والاحاد

طالب آخر: اكدت الوثيقة على دور الرسول (ص وآله) القيادي في شؤون المدينة وتنظيمها .

المدرس: احسنتم.

المدرس: من خلال الجدول الذي امامك وما تم عرضه عن موضوع الدرس ماذا تتوقعون ان

يحدث لو لم يضع الرسول محمد (ص وآله) تنظيمات في المدينة؟

الطالب: لكان هناك اوضاع مرتبكة في المدينة ولم يتمكن المسلمين من البقاء فيها .

المدرس: جيد وإلى ماذا يؤدي ذلك؟

الطالب: يؤدي ذلك إلى وصول قريش الى المدينة واضعاف المسلمين فيها .

المدرس: احسنتم؛ إنّ وضع الرسول محمد (ص وآله) للتنظيمات في المدينة ورسمه لها كل

ذلك ادى إلى تنظيم الأمور الحياتية للمسلمين فيها .



مرحلة التقويم: يتولى المدرس بنفسه التقويم في هذه المرحلة كون المعلومات الجديدة غير مألوفة للطالب ولم يتعامل معها مُسبقاً.

س ١: صَنَّف التنظيمات التي وضعها الرسول محمد (ص وآله) في المدينة.

س ٢: قارن بين المؤاخاة ووثيقة المدينة.

خامساً: الواجب البيتي

غزوة بدر سنة ٢ هـ صفحة ٢٤-٢٦

سادساً: المصادر

١. الكتاب المنهجي

٢. السيرة المحمدية/جعفر السبحان



أنموذج خطة تدريسية يومية للمجموعة الضابطة باستعمال الطريقة الاعتيادية

الصف: الثاني متوسط

المادة: الاجتماعيات

الزمن: ٤٥ دقيقة

الموضوع: هجرة الرسول (صلى الله عليه وسلم)

أولاً: الاهداف السلوكية:

أ. المجال المعرفي: جعل الطالب قادراً على ان:

١. تعرف الهجرة

٢. تعلق ما الغاية الاساسية من هجرة الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) للمدينة المنورة

٣. تذكر اول عمل قام به الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة

٤. تعدد تنظيمات الرسول (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة

ب. المجال الوجداني: جعل الطالب قادراً على ان:

١. تعظيم دور الخالق لتصرف في بشؤون البشر والامم وتتابع الاحداث وفق نظام منطقي دقيق.

٢. تثمين دور المؤرخين والعلماء في نقل الاحداث والمواقف الماضية بموضوعية .

ت. المجال المهاري: جعل الطالب قادراً على ان:

١. ترسم خريطة شبه الجزيرة العربية

٢. تؤشر على خريطة شبه الجزيرة العربية موقع المدينة المنورة

٣. توضح الطريق الذي سلكه الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في وصوله للمدينة المنورة

على خريطة شبه الجزيرة العربية

ثانياً: الوسائل التعليمية

١. السبورة.

٢. أقلام ملونة.

٣. شبه الجزيرة العربية.



ثالثاً: طريقة التدريس: الاستجواب مع المناقشات القصيرة حسب متطلبات لدرس

المقدمة: (٣ دقائق)

يبدأ المدرس بتهيئة اذهان الطلاب من خلال ربط الدرس السابق بالدرس الحالي عن طريق اعطاء نبذة مختصرة عن الموضوع السابق ومن ثم يبدأ بطرح عدد من الاسئلة التي تتعلق بالموضوع السابق وعلى النحو الاتي:

س: اين تقع العقبة؟

س: في أي سنة حدثت بيعة العقبة الاولى؟

س: ما اول القبائل التي بايعت الرسول (محمد صلى الله عليه وسلم) للدخول في الاسلام؟

عرض الدرس (٣٥ دقيقة)

بعد تهيئة الموضوع من لدن المدرس للطلاب وربطه بالموضوع السابق، يوضح لهم خطوات التدريس.

سنتحدث في هذا الدرس عن هجرة الرسول إلى المدينة المنورة وتوضح على الخريطة طريقة هجرة الرسول من مكة الى المدينة المنورة والاماكن التي مر بها في اثناء الهجرة و تنظيماته فيها بشكل سريع وهي بناء المسجد والمؤاخاة والامة الواحدة ووثيقة الرسول (صلى الله عليه وسلم)، وما تضمنته هذا الوثيقة من مواد وكذلك تعرض بعض الصور التي تخص الموضوع ثم تطرح مجموعة من الأسئلة التي يتم الاجابة عليها اثناء الدرس وكالاتي:

المدرس: ما الغاية الاساسية من هجرة الرسول للمدينة المنورة؟

الطالب: ان الغاية الاساسية من هجرة الرسول للمدينة المنورة هي ارد الرسول محمد(صلى الله عليه وسلم) ان يعلمنا الصبر وتحمل المصاعب مهما كانت وان الا نفقد الامل من نصر الله لنا وسوف ينصرنا في النهاية .

طالب اخر: ان اول عمل قام به الرسول(صلى الله عليه وسلم) في المدينة هو بناء المسجد ما

هو السبب في ذلك ؟



طالب آخر: ان الرسول (صلى الله عليه وسلم) اعد بناء المسجد اهم عمل يجب ان يقوم به عند وصوله للمدينة المنورة لا نه ركيزة اساسية في نباء المجتمع الاسلامي وهو يجمع المسلمين ويتلاقوا عدت مرات في بيت من بيوت الله، وتسقط فيما بينهم من فوارق الجاه والمال ، ومن اجل ذلك بادر الرسول الى نباء المسجد

يعرض المدرس بعض المفاهيم مثل (الوثيقة ، وما الامور التي تضمنتها ، مسجد قباء ولماذا سمي بهذا الاسم ، الامة الواحدة وماهي الآية القرآنية التي تدل عليها، والهجرة وما تضمنتها من احداث، المؤاخاة وبين من آخى الرسول (صلى الله عليه وسلم)

يعرض المدرس بعض الصور الخاصة بالمفاهيم وكذلك، خريطة شبه الجزيرة العربية وكالاتي، ثم يطلب المدرس من الطلاب اختيار الحرف الذي يمثل صورة مسجد



ب



أ

وكذلك يطلب المدرس من الطلاب رسم خريطة شبه الجزيرة العربية على اوراق الاجابة ويوشران على موقع المدينة المنورة



بعد اكمال النشاطات في اعلاه من لدن المدرس ومشاركة الطلاب يعرض كل طالب تسجيلاته على الورق ويتم التوصل الى الاجابات الصحيحة عن طريق المناقشة بين الطلاب والمدرس ثم يؤشر المدرس على الاجابة الصحيحة وذلك من خلال الخريطة والصور التي تكون معروضة على السبورة لتوضيحها للطلاب ثم يوضح المدرس المفاهيم على السبورة (بخط واضح):

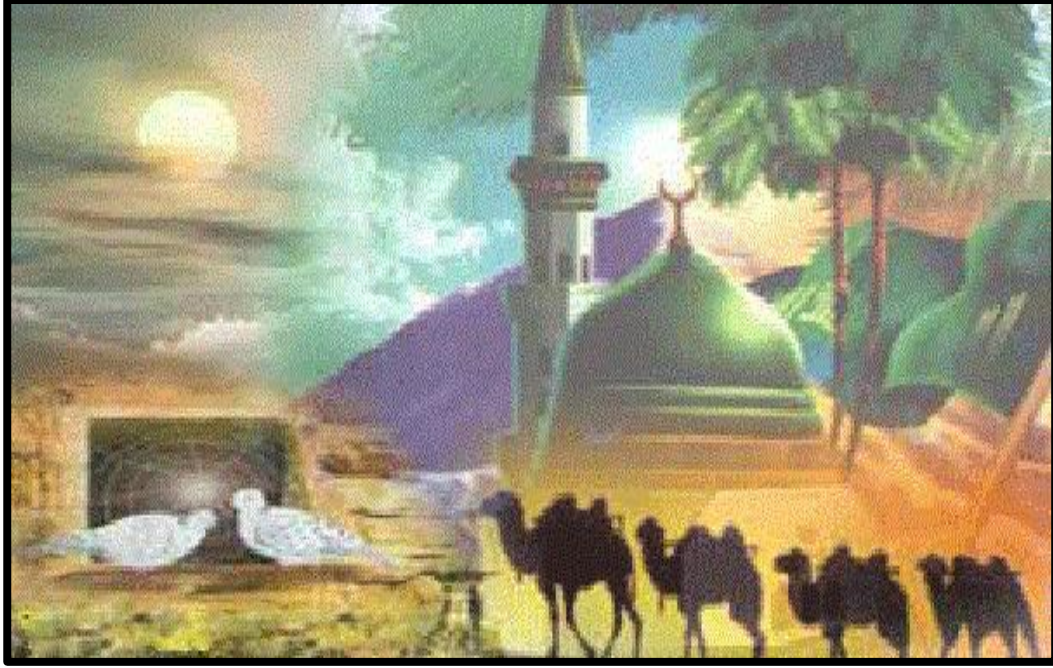
الوثيقة وهي الورقة التي يتم الاتفاق فيها بين الافراد او المنظمات او الدول على قواعد معينة في التعامل فيما بينهم وتوضع لحل الازمات

- قباء: وهي احدى ضواحي يثرب التي وصل اليها الرسول (صلى الله عليه وسلم) وأسس فيها اول مسجد في الاسلام

- الامة الواحدة: هو من المبادئ الاساسية التي اوجدها الرسول (صلى الله عليه وسلم) بين المسلمين من المهاجرين والانصار، وكان الهدف منها اعلاء كلمة الله والسعي لإنقاذ البشرية من الظلم والطغيان.



- الهجرة: هي انتقال الافراد والجماعات من موطنهم الاصلي الى وطن جديد
ثم يدون المدرس ذلك على السبورة ويعرض صورة للهجرة المسلمين للمدينة المنورة:



- المؤاخاة: وهي من المبادئ التي اوجدها الرسول (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة
واخى بموجبها بين المهاجرين والانصار اذ جعل كل مهاجر اخا لواحد من الانصار
يشاركه في مسكنه وطعامه لمساعدة المهاجرين.

المدرس: لما انتشرت الدعوة الاسلامية، المدرس : لماذا فكرتوا بذلك (ملخص اجابات مع
حذف الاجابات الخاطئة) لان المشركين في مكة المكرمة كانوا يقفون ضد الدعوة الاسلامية
لمنعها من الانتشار، لذا زادوا من تعذيبهم للمسلمين لمنعهم من نشر الدعوة الاسلامية ودخول
الناس في الاسلام؛ لذلك فكر الرسول بالهجرة للمدينة المنورة لاحتوائها على عدد كبير من
المسلمين .

المدرس: احسنتم جميعاً

المدرس: كيف استطاع الرسول الوصول للمدينة المنورة بالرغم من مراقبة المشركين له ومنعه
من الخروج؟ ملخص اجابات الطالبات الصحيحة وحذف الاجابات الخاطئة) خرج الرسول من



مكة المكرمة سرا بمساعدة صاحبة ابي بكر الصديق اذا بقيا في الغار ثلاثة ايام بعد ذلك خرجا من الغار واستطاعا الوصول للمدينة المنورة .

المدرس: كيف عرفت ذلك؟ (ملخص اجابات الطلاب وخذف الاجابات الخاطئة) من خلال

الآية الكريمة التي تقول بسم الله الرحمن الرحيم

{إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَيْهِ وَأَيَّدَهُ بِجُنُودٍ لَمْ تَرَوْهَا وَجَعَلَ كَلِمَةَ الَّذِينَ كَفَرُوا السُّفْلَى وَكَلِمَةُ اللَّهِ هِيَ الْعُلْيَا وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ}

(التوبة / الآية ٤٠) (صدق الله العلي العظيم)

المدرسة: احسنتم؛ وهل هناك هجرة في الوقت الحاضر؟

الطالب: نعم توجد هجرات

المدرس : جيد

المدرس: وما هذه الهجرات؟

طالب اخر: هجرة اختيارية وهي ذات دوافع اقتصادية وهجرة اضطرارية ذات دوافع دينية وهجرة اجبارية ذات دوافع سياسية نتيجة الاضطهاد السياسي والديني.

المدرس: احسنت؛ وماذا تسمى الحبشة في الوقت الحاضر؟

الطالب: اثيوبيا

المدرس : ممتاز، واين تقع اثيوبيا على الخريطة؟

طالب اخر: تقوم بالتأشير على موقع اثيوبيا على خريطة





التقويم: (دقائق)

بعد ان يتم تناول محاور الموضوع جميعها أوجه بعض الاسئلة المتصلة بأهداف الدراسة للتعرف على مدى فهم الطلاب لمحتوى المادة واكتسابهم لأهداف التدريس السلوكية

س: ما لغاية من هجرة الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) للمدينة المنورة؟

س: ما المؤاخاة؟

س: وضع الرسول مبدأ الامة الواحدة؟

س: ماذا نقصد بالوثيقة؟

س: ما تنظيمات الرسول بالمدينة؟

د- الواجب البيتي: (دقيقتان)

اطلب من الطلاب تحضير الدرس القادم من صفحة ٢٣ إلى صفحة ٢٦



ملحق (١١)

بيانات التكافؤ لجموعتي البحث

المجموعة الضابطة					المجموعة التجريبية				
مقياس التفكير التحليلي	اختبار الذكاء	درجات الفصل الاول	العمر الزمني	ت	مقياس التفكير التحليلي	اختبار الذكاء	درجات الفصل الاول	العمر الزمني	ت
١٧	١٦	٤٤	١٦٦	١	٢٢	٢٥	٦٧	١٦١	١
٢٩	١٩	٥٨	١٦٠	٢	٢٣	٣٠	٥٥	١٥٩	٢
٢٥	٢٨	٧٤	١٧٢	٣	٣٠	٢٦	٤١	١٦٧	٣
١٨	٢٥	٥٥	١٦٩	٤	٣٢	١٨	٧٨	١٦٠	٤
٢١	٣١	٧٩	١٦٣	٥	٢٣	٢٣	٦٦	١٦٣	٥
١٨	١٣	٣٣	١٦٠	٦	٣١	٣١	٥٩	١٧٠	٦
٢٥	١٩	٥٦	١٦٨	٧	٢٣	٢٤	٣٨	١٦١	٧
١٦	٣٠	٨٦	١٧٧	٨	٢٩	٣٢	٥٥	١٦٢	٨
١٦	٢٨	٦١	١٦٩	٩	٢٨	٢٨	٦٦	١٧٠	٩
١٧	٢٣	٦٩	١٦٧	١٠	٢٠	٤٠	٩٣	١٦٨	١٠
١٧	٢٦	٩٥	١٦٥	١١	٢١	٤١	٨٤	١٦٣	١١
١٨	٣٦	٦٢	١٧٠	١٢	٣١	٣٧	٥٧	١٦١	١٢
٢٠	٣٢	٨٢	١٦٣	١٣	٣٠	٢٧	٧٦	١٦٧	١٣
٢١	٣٤	٥٤	١٥٨	١٤	٢٥	٢٩	٥٢	١٦٩	١٤
٢٦	٢٧	٤٧	١٦٠	١٥	٢٦	٣٣	٨٣	١٧٢	١٥
٢٥	٣٢	٦٢	١٦٢	١٦	٢١	٢٧	٤١	١٥٩	١٦
٢٢	٢٦	٧٤	١٦٥	١٧	١٧	٢٥	٥١	١٦١	١٧
١٨	١٩	٨١	١٨٠	١٨	٢٦	٢٥	٥٩	١٦٤	١٨
١٨	٢٤	٤١	١٦٧	١٩	٢٠	٢٧	٣٩	١٦٨	١٩
٢٩	٢٦	٣١	١٦٠	٢٠	١٩	٣٠	٦١	١٦٤	٢٠



١٨	٢٧	٥٨	١٦٥	٢١	١٦	٣٧	٩٠	١٦٠	٢١
٢٧	٢٨	٦٧	١٦٣	٢٢	٢١	٢٥	٤٢	١٧٢	٢٢
١٨	٣٦	٨٠	١٦١	٢٣	١٥	٢٤	٥٤	١٦٩	٢٣
١٥	٢٩	٦٧	١٧١	٢٤	٢٠	٢٦	٦٢	١٧٠	٢٤
١٧	٣٩	٩٠	١٦٩	٢٥	١٦	٢٨	٥٠	١٦٤	٢٥
١٩	٢١	٤٠	١٦٧	٢٦	٢٠	١٩	٥٣	١٦٨	٢٦
٢٨	٣٥	٥٢	١٦٦	٢٧	٢٧	٣٨	٧٣	١٧٨	٢٧
٢٠	٤١	٨٤	١٦٩	٢٨	٢٦	٣٣	٥٧	١٦٣	٢٨
٢٠	٢٧	٦٢	١٦٣	٢٩	٢٤	٢٩	٦٠	١٧٠	٢٩
٢٦	٢٦	٥٥	١٦٠	٣٠	١٤	٢٣	٥٩	١٦٨	٣٠
٢٦	٢٨	٥١	١٦٤	٣١	٢٥	٤٠	٧٦	١٨٩	٣١
٢٣	٣٧	٤٢	١٦٩	٣٢					٣٢
٣٢	٢٥	٦٤	١٦٥	٣٣					٣٣



ملحق (١٣)

الاختبار التحصيلي بصيغته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة/الدراسات العليا

طرائق تدريس عامة/دكتوراه

م/استبيان رأي المحكمين لمعرفة صلاحية الاختبار التحصيلي

تحية طيبة

يروم الباحث إجراء بحثه الموسومة بـ(تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات)، يتطلب البحث الحالي أعداد اختبار تحصيلي فقد قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي بعد أن أطلع على الدراسات السابقة والأدبيات، وبذلك بحكم ما تتمتعون به من خبرة علمية وتربوية وسعة إطلاع ومرونة في التخصص أرتأ الباحث أن يضع بين أيديكم فقرات الاختبار التحصيلي راجياً من حضراتكم الحكم على صلاحيتها في قياس ما أستوعب الطلاب من مادة علمية ومدى ملائمتها لمستوى الطلاب وتعديل الفقرات التي بحاجة الى تعديل، إذ يتضمن الاختبار التحصيلي (٤٠ فقرة) تم صياغتها على وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

مع جزيل الشكر والتقدير

اسم التدريسي..... اللقب العلمي

التخصص.....أسم الجامعة.....الكلية.....

طالب الدكتوراه

سيف حامد سرحان



تعليمات الاختبار التحصيلي لمادة الاجتماعيات

اسم الطالب	
الصف	
الشعبة	
الزمن	٤٥ دقيقة

عزيزي الطالب:

يهدف الاختبار الذي بين يديك إلى قياس مدى تحصيلك الدراسي لمادة الاجتماعيات والمتضمنة لموضوعات الفصول الاربع من كتابك المقرر، إذ يتضمن الاختبار (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، إذ تتألف كل فقرة من عبارة متبوعة بأربعة اختيارات (بدائل) واحد منها فقط صحيح، مجموع درجات السؤال (٤٠) درجة، لكل فقرة درجة واحدة، إذا كانت الإجابة صحيحة وصفر إذا كانت الإجابة غير صحيحة أو بدون اجابة.

المطلوب منك:

١. قراءة كل فقرة بدقة وانتباه.
 ٢. اختيار الإجابة الصحيحة، ثم دون أجابتك على ورقة الإجابة المرافقة.
 ٣. لا تترك فقرة من دون إجابة.
 ٤. ضع دائرة حول حرف الاختبار الصحيح.
 ٥. تعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة.
- مثال تطبيقي: ازدهرت الزراعة في اليمن كونها منطقة :

أ	ب	ج	د
جبلية	مُظلة على البحر	خصبة	تكثر فيها الآبار



١) يقصد بشبه الجزيرة العربية بأنها أحد أقسام العالم:

- أ) العربي وتقع في القسم الجنوبي الشرقي من قارة اسيا
- ب) الغربي وتقع في القسم الجنوبي الغربي من قارة اسيا
- ج) الغربي وتقع في القسم الجنوبي الشرقي من قارة اسيا
- د) العربي وتقع في القسم الجنوبي الغربي من قارة اسيا

٢) يقصد بالقبيلة بأنها مجموعة من:

- أ) الأسر منحدرين من أصل واحد
- ب) الأسر منحدرين من عدة اصول
- ج) الحلفاء منحدرين من أصل واحد
- د) الحلفاء منحدرين من عدة اصول

٣) من الديانات السماوية في شبه الجزيرة العربية هي:

- أ) الهندوسية - المسيحية - الصابئية
- ب) الوثنية - المسيحية - الصابئية
- ج) الحنفية - المسيحية - الهندوسية
- د) الصابئية - الحنفية - الهندوسية

٤) سبب كون المجتمع العربي قبل الاسلام مجتمعاً ذكورياً يعود إلى:

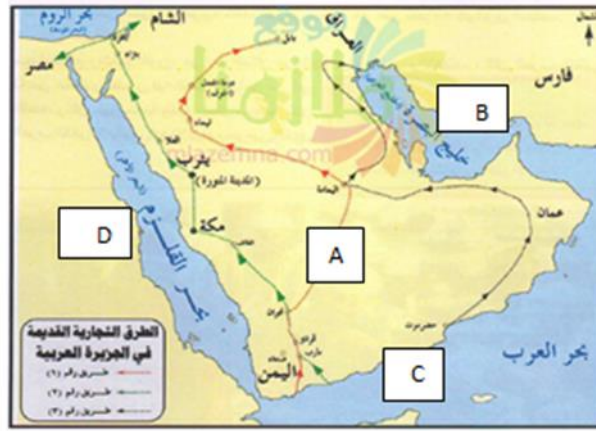
- أ) لا دور للمرأة في المجتمع العربي
- ب) الرجل له السيادة المطلقة
- ج) قساوة البيئة العربية
- د) الاعتماد على المرأة في البيت



٥) سبب تسمية نجد بهذا الاسم يعود إلى:

- أ) لانخفاض ارضها
- ب) مكانها خير وبركه
- ج) موقعها بين اليمن وبادية السماوة
- د) لارتفاعها على سطح الارض

٦) أنظر إلى الخريطة أدناه وحدد موقع اليمن الجغرافي:



- أ) A
- ب) B
- ج) C
- د) D

٧) أي من الأمثلة التي تدل على الكتاب المقدس للديانة الصابئية:

- أ) الانجيل
- ب) الكنزريا
- ج) التوراة
- د) الصحف

٨) يقصد بالرفادة بأنه:

- أ) استضافة الحُجاج في مكة وتقديم الطعام لهم



- ب) تقديم المال إلى الحجاج
- ج) مساعدة الحجاج على الحج
- د) تقديم السكن للحجاج
- ٩) يقصد بدار الندوة بأنه :
- أ) دار لإدارة شؤون الحج في مكة
- ب) دار لإدارة البلاد
- ج) دار الى زعيم القبيلة
- د) دار لإدارة شؤون مكة
- ١٠) سبب لقب عمرًا بن مناف بـ (هاشم) لأنه :
- أ) يهشم الخبز في فترة المجاعة بقريش
- ب) قمر البطحاء
- ج) يهشم العدو اثناء المعارك
- د) مقاتل شجاع
- ١١) أقدم قبيلة حكمت مكة والحجاز :
- أ) بني هاشم
- ب) قريش
- ج) جرهم القحطانية
- د) القحطانيون
- ١٢) ولد رسول الله محمد (ص) بمكة المكرمة سنة في شهر ربيع الأول :
- أ) ٥٦٨م عام الفيل
- ب) ٥٦٩م عام الفيل
- ج) ٥٧٠م عام الفيل



(د) ٥٧١م عام الفيل

(١٣) السيدة التي ارضعت الرسول محمد (ص) عندما كان طفلاً هي:

(أ) آمنة

(ب) حليلة السعدية

(ج) خولة

(د) خديجة

(١٤) تعرف حرب الفجار بأنها:

(أ) حرب حدثت بين قبيلة كنانة وبين قبيلة هوزان

(ب) حرب حدثت بين قبيلة قريش وبين قبيلة هوزان

(ج) حرب حدثت بين قبيلة قريش وبين قبيلة قيس عيلان

(د) حرب حدثت بين قبيلة كنانة وبين قبيلة قيس عيلان

(١٥) من صفات السيدة خديجة (رض):

(أ) الطاهرة

(ب) محترمة في قومها

(ج) غنية بأموالها

(د) من اشراف قريش

(١٦) سبب تسمية عام الفيل بهذا الاسم:

(أ) لان ابرهة الحبشي كان جيشه فيله فقط

(ب) لان جيش ابرهة كان معهم فيل لغزوا الكعبة

(ج) لان ابرهة الحبشي كان يقاتل بفيل مع جيشه

(د) لان ابرهة الحبشي كان يركب على الفيل



١٧) سبب تسمية حرب الفجار بهذا الاسم يعود إلى:

أ) حدثت في شهر شعبان

ب) حدثت في شهر رمضان

ج) حدوثها كان باطلاً

د) حدوثها في الأشهر الحرام

١٨) سبب ارسال ابنائهم إلى المرضعات في البادية بهدف:

أ) سلامة لغتهم وفصاحة السنتهم

ب) تقوية اجسادهم

ج) رعايتهم الدقيقة

د) الرضاعة

١٩) أي من الاختيارات الآتية يمثل موقع الطائف بالنسبة لمكة المكرمة في الصورة ادناه:

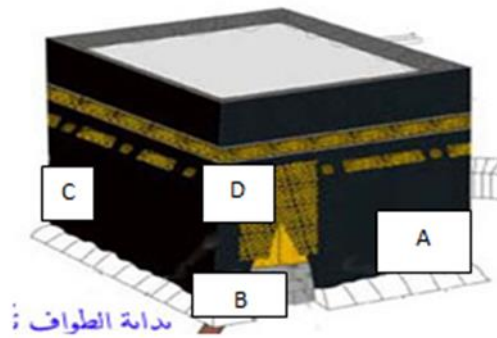
أ) بالجهة اليمنى.

ب) بجوار مكة المكرمة.

ج) بالجهة الشرقية

د) بالجهة الغربية

٢٠) أي من الاختيارات الآتية يمثل موقع الحجر الاسود في الصورة ادناه:



أ) A

ب) B



C (ج)

D (د)

(٢١) أهم الوديان التي تحيط مدينة يثرب هي:

أ) طيبة

ب) البقيع

ج) مهزور

د) بطحان

(٢٢) يقصد بالمؤخاة بانه:

أ) اخا الرسول بين كل شخص من المهاجرين مع أخ له من الانصار

ب) مهاجرة من اسلم وتركه املاكه واعماله

ج) الحمية من العصبية الجاهلية

د) الحماية من الدم والنسب

(٢٣) سنة حدوث معركة بدر الكبرى:

أ) ٦٢٠ م

ب) ٦٢١ م

ج) ٦٢٢ م

د) ٦٢٣ م

(٢٤) سنة حدوث معركة أحد:

أ) ٦٢٣ م

ب) ٦٢٤ م

ج) ٦٢٥ م

د) ٦٢٦ م



٢٥) سبب تسمية يثرب بهذا الاسم نسبة إلى:

أ) يثرب بن مناف

ب) يثرب بن ارم

ج) يثرب بن قانية

د) يثرب مهلائيل

٢٦) من أهم الاعمال التي قام بها الرسول في المدينة :

أ) بناء المسجد - الوثيقة - المؤخاة

ب) الجهاد - الوثيقة - المؤخاة

ج) بناء المسجد - الجهاد - المؤخاة

د) بناء المسجد - الوثيقة - الجهاد

٢٧) سبب تسمية حجة الوداع بهذا الاسم لأن الرسول:

أ) حج بيت الله ولم يودع الناس فيها

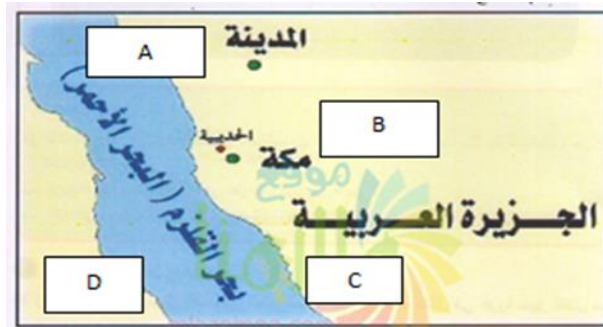
ب) لم يودع الناس فيها ولم يحج

ج) لم يحج بيت الله وودع الناس فيها

د) ودع الناس بها ولم يحج بعدها

٢٨) أي من الاختيارات الاتية يمثل الموقع الجغرافي لمدينة يثرب (المدينة المنورة) بالنسبة

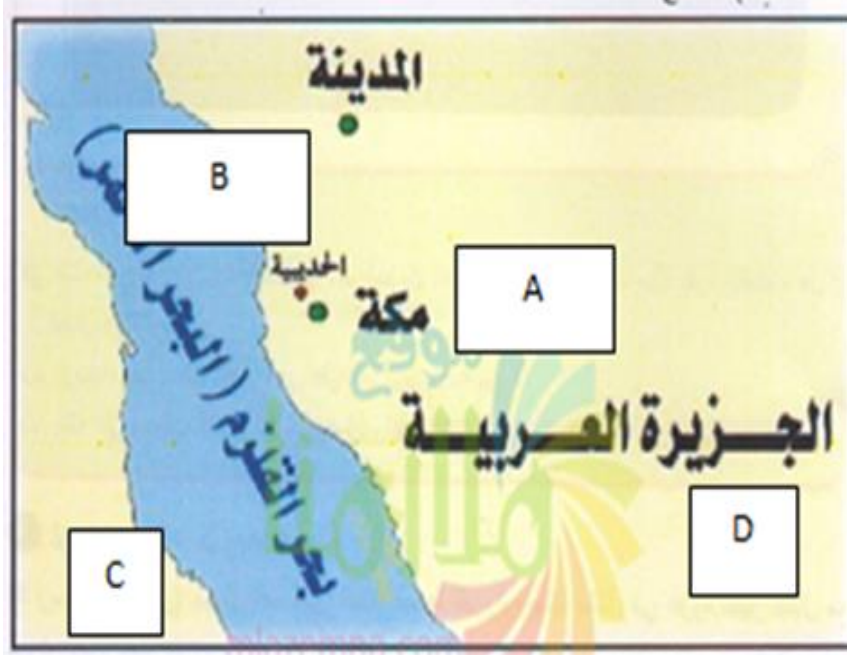
لشبهة الجزيرة العربية في الصورة ادناه:





- A (أ)
B (ب)
C (ج)
D (د)

٢٩) أي من الاختيارات الآتية يمثل الموقع الجغرافي لمنطقة الحديبية في الصورة أدناه:



- A (أ)
B (ب)
C (ج)
D (د)

٣٠) أي من الأحداث التاريخية التصنيف الصحيح لها من الأقدم إلى الأحدث (فتح مكة -

غزوة بدر - وفاة النبي - غزوة الخندق):

- أ) غزوة بدر - فتح مكة - غزوة الخندق - وفاة النبي
ب) فتح مكة - غزوة الخندق - غزوة بدر - وفاة النبي
ج) غزوة الخندق - فتح مكة - غزوة بدر - وفاة النبي
د) غزوة بدر - غزوة الخندق - فتح مكة - وفاة النبي



٣١) التعريب يعني:

أ) اصدار وسك عملة عربية

ب) تعريب الدواوين

ج) استعمال اللغة العربية في المراسلات البريدية

د) سك عملة عربية وتعريب الدواوين

٣٢) من أصناف الجيش في العصر الحديث:

أ) سلاح الدبابات

ب) المنجنيق

ج) الرماة

د) سلاح الفرسان

٣٣) القائد الذي شارك في فتح بلاد الأندلس هو:

أ) عقبة بن نافع

ب) قتيبة بن مسلم

ج) مسلمة بن عبد الملك

د) محمد بن القاسم

٣٤) من الحضارات التي ظهرت على أرض الرافدين هي:

أ) الفينيقية

ب) الفرعونية

ج) الكنعانية

د) السومرية



٣٥) سبب بناء الثغور:

أ) من اجل التجارة الخارجية

ب) مراكز وقواعد للجيش العربية الإسلامية

ج) للزراعة وتوطين القبائل العربية

د) لحماية حدود الدولة العربية الإسلامية

٣٦) أطلق على مدينة بغداد تسمية المدينة:

أ) المنورة

ب) مدينة الخلفاء

ج) مدينة العلماء

د) المدورة

٣٧) من التحديات التي تواجه الأمة العربية والإسلامية في العصر الحديث:

أ) احتلال الكيان الصهيوني لفلسطين

ب) التخلف التقني

ج) ارتفاع أعداد السكان

د) احتمال ارتفاع أسعار النفط

٣٨) استمر الحكم العباسي ما بين:

أ) (١٣٠ هـ - ٦٦٠ هـ)

ب) (١٣٢ هـ - ٦٥٦ هـ)

ج) (١٤٥ هـ - ٦٧٥ هـ)

د) (١٤٣ هـ - ٦٥٣ هـ)



٣٩) المصطلح الجغرافي (شبه الجزيرة الأيبيرية) يمثل في الوقت الحاضر الدول الآتية:

أ) (فرنسا، أسبانيا)

ب) (إيطاليا، البرتغال)

ج) (أسبانيا، البرتغال)

د) (أسبانيا، إيطاليا)

٤٠) أستمّر الوجود العربي الإسلامي في الأندلس مدة:

أ) (٨) قرون

ب) (٣) قرون

ج) (٩) قرون

د) (٥) قرون



ملحق (١٤)

درجات العينة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي

الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٧	٨١	٢٦	٦١	١٣	٤١	١٣	٢١	١٨	١
٢٧	٨٢	٢٢	٦٢	٣٦	٤٢	٩	٢٢	٢٤	٢
٢٥	٨٣	٣٥	٦٣	١٩	٤٣	٢١	٢٣	٢٢	٣
٣٥	٨٤	١٩	٦٤	١٥	٤٤	٢٨	٢٤	١٨	٤
٢٤	٨٥	٣٠	٦٥	٢٧	٤٥	٢٠	٢٥	١٠	٥
٢٢	٨٦	١٩	٦٦	٣٥	٤٦	٣١	٢٦	٢٥	٦
١٢	٨٧	٢١	٦٧	٢٧	٤٧	٢٥	٢٧	١٧	٧
٢١	٨٨	١٨	٦٨	٢٥	٤٨	١٣	٢٨	٢١	٨
١٩	٨٩	٢٠	٦٩	٢٠	٤٩	١١	٢٩	١٦	٩
١٦	٩٠	٢٤	٧٠	٢٧	٥٠	٢٦	٣٠	٢٥	١٠
٣٧	٩١	١٣	٧١	١١	٥١	١٥	٣١	٢٦	١١
٢٩	٩٢	٢٨	٧٢	٢١	٥٢	٢١	٣٢	٢٢	١٢
١٨	٩٣	١٣	٧٣	١٦	٥٣	٨	٣٣	٢٢	١٣
٢٧	٩٤	١٧	٧٤	٣٠	٥٤	٢٨	٣٤	١٨	١٤
٢٠	٩٥	٢٢	٧٥	١٧	٥٥	٣٥	٣٥	١٥	١٥
٢٤	٩٦	١٣	٧٦	١٧	٥٦	٢٥	٣٦	٢٥	١٦
٢٥	٩٧	١١	٧٧	٢٥	٥٧	٢٤	٣٧	٩	١٧
٢٤	٩٨	١٧	٧٨	٢٥	٥٨	١٨	٣٨	٢٣	١٨
١٩	٩٩	٢٩	٧٩	١٩	٥٩	٣١	٣٨	٢٠	١٩
٣٥	١٠٠	١٣	٨٠	١٨	٦٠	١٧	٤٠	٢٦	٢٠



ملحق (١٥)

معامل صعوبة والقوة التمييزية وفاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي

ت	عدد طلاب المجموعة العليا	عدد طلاب المجموعة الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	فاعلية البدائل الخاطئة		
					البديل الاول	البديل الثاني	البديل الثالث
١	٢٦	١٢	٠,٧	٠,٥٢	٠,٢٦-	٠,١٥-	٠,١١-
٢	٢١	٩	٠,٥٦	٠,٤٤	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,٢٦-
٣	١٩	١٠	٠,٥٤	٠,٣٣	٠,١١-	٠,٠٧-	٠,١٥-
٤	٢٢	٩	٠,٥٧	٠,٤٨	٠,٢٢-	٠,١١-	٠,١٥-
٥	١٩	٧	٠,٤٨	٠,٤٤	٠,١٥-	٠,٠٧-	٠,٢٢-
٦	٢٣	١٤	٠,٦٩	٠,٣٣	٠,٠٧-	٠,١٥-	٠,١١-
٧	٢٤	١٢	٠,٦٧	٠,٤٤	٠,١٥-	٠,٢٢-	٠,٠٧-
٨	٢١	١٢	٠,٦١	٠,٣٣	٠,٠٧-	٠,١٥-	٠,١١-
٩	٢٢	٩	٠,٥٧	٠,٤٨	٠,١٥-	٠,١١-	٠,٢٢-
١٠	١٧	٧	٠,٤٤	٠,٣٧	٠,١١-	٠,١١-	٠,١٥-
١١	٢١	٩	٠,٥٦	٠,٤٤	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١١-
١٢	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١	٠,١١-	٠,١٩-	٠,١١-
١٣	٢١	١٢	٠,٦١	٠,٣٣	٠,١٥-	٠,٠٤-	٠,١٥-
١٤	٢٣	١٣	٠,٦٧	٠,٣٧	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١١-
١٥	٢٠	٩	٠,٥٤	٠,٤١	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٥-
١٦	٢١	١١	٠,٥٩	٠,٣٧	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,٠٧-
١٧	١٩	٧	٠,٤٨	٠,٤٤	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١٩-
١٨	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١	٠,١١-	٠,٢٢-	٠,٠٧-
١٩	٢١	٨	٠,٥٤	٠,٤٨	٠,١٩-	٠,٢٢-	٠,٠٧-
٢٠	١٩	٧	٠,٤٨	٠,٤٤	٠,١١-	٠,١٥-	٠,١٩-
٢١	٢٠	٨	٠,٥٢	٠,٤٤	٠,٠٧-	٠,٢٢-	٠,١٥-
٢٢	٢١	١٠	٠,٥٧	٠,٤١	٠,٠٧-	٠,١١-	٠,٢٢-
٢٣	١٨	٦	٠,٤٤	٠,٤٤	٠,١٥-	٠,١١-	٠,١٩-
٢٤	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١	٠,١١-	٠,٠٧-	٠,٢٢-



٠,١١-	٠,٢٢-	٠,١٩-	٠,٥٢	٠,٦٧	١١	٢٥	٢٥
٠,١٥-	٠,١١-	٠,١١-	٠,٣٧	٠,٥٢	٩	١٩	٢٦
٠,١٥-	٠,١٥-	٠,٠٧-	٠,٣٧	٠,٥٩	١١	٢١	٢٧
٠,١١-	٠,١٩-	٠,١١-	٠,٤١	٠,٥٤	٩	٢٠	٢٨
٠,٠٧-	٠,١٥-	٠,١١-	٠,٣٣	٠,٤٣	٧	١٦	٢٩
٠,١٥-	٠,٠٧-	٠,١٩-	٠,٤١	٠,٦٩	١٣	٢٤	٣٠
٠,١١-	٠,١١-	٠,١١-	٠,٣٣	٠,٦١	١٢	٢١	٣١
٠,١٥-	٠,١٥-	٠,٠٧-	٠,٣٧	٠,٥٢	٩	١٩	٣٢
٠,٠٧-	٠,٠٧-	٠,٢٢-	٠,٣٧	٠,٤٨	٨	١٨	٣٣
٠,١١-	٠,١١-	٠,١٩-	٠,٤١	٠,٦١	١١	٢٢	٣٤
٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١١-	٠,٤٤	٠,٥٢	٨	٢٠	٣٥
٠,٠٧-	٠,٠٧-	٠,١٩-	٠,٣٣	٠,٥	٩	١٨	٣٦
٠,٠٧-	٠,١٥-	٠,١٥-	٠,٣٧	٠,٤١	٦	١٦	٣٧
٠,١٩-	٠,١٥-	٠,١١-	٠,٤٤	٠,٥٩	١٠	٢٢	٣٨
٠,١١-	٠,٠٧-	٠,٢٢-	٠,٤١	٠,٤٣	٦	١٧	٣٩
٠,١٩-	٠,١٩-	٠,١٥-	٠,٥٢	٠,٥٩	٩	٢٣	٤٠



ملحق (١٦)

درجات الطلاب لحساب ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام طريقة التجزئة النصفية

ت	س	ص	س٢	ص٢	س*ص
١	٧	١١	٤٩	١٢١	٧٧
٢	١١	١٣	١٢١	١٦٩	١٤٣
٣	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
٤	٨	١٠	٦٤	١٠٠	٨٠
٥	٦	٤	٣٦	١٦	٢٤
٦	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	١٥٦
٧	٨	٩	٦٤	٨١	٧٢
٨	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٩	٩	٧	٨١	٤٩	٦٣
١٠	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	١٥٦
١١	١٥	١١	٢٢٥	١٢١	١٦٥
١٢	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
١٣	١٣	٩	١٦٩	٨١	١١٧
١٤	١٠	٨	١٠٠	٦٤	٨٠
١٥	٧	٨	٤٩	٦٤	٥٦
١٦	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	١٥٦
١٧	٤	٥	١٦	٢٥	٢٠
١٨	١١	١٢	١٢١	١٤٤	١٣٢
١٩	٩	١١	٨١	١٢١	٩٩
٢٠	١٤	١٢	١٩٦	١٤٤	١٦٨



٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٢١
٢٠	٢٥	١٦	٥	٤	٢٢
١١٠	١٠٠	١٢١	١٠	١١	٢٣
١٩٥	٢٢٥	١٦٩	١٥	١٣	٢٤
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٢٥
٢٤٠	٢٥٦	٢٢٥	١٦	١٥	٢٦
١٥٦	١٤٤	١٦٩	١٢	١٣	٢٧
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٢٨
٣٠	٢٥	٣٦	٥	٦	٢٩
١٦٨	١٩٦	١٤٤	١٤	١٢	٣٠
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٣١
١١٠	١٢١	١٠٠	١١	١٠	٣٢
١٥	٩	٢٥	٣	٥	٣٣
١٩٥	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٣٤
٣٠٦	٢٨٩	٣٢٤	١٧	١٨	٣٥
١٥٦	١٦٩	١٤٤	١٣	١٢	٣٦
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٣٧
٨٠	١٠٠	٦٤	١٠	٨	٣٨
٢٤٠	٢٥٦	٢٢٥	١٦	١٥	٣٨
٧٢	٦٤	٨١	٨	٩	٤٠
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٤١
٣٢٣	٣٦١	٢٨٩	١٩	١٧	٤٢
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٤٣



٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٤٤
١٨٢	١٩٦	١٦٩	١٤	١٣	٤٥
٣٠٦	٢٨٩	٣٢٤	١٧	١٨	٤٦
١٨٢	١٩٦	١٦٩	١٤	١٣	٤٧
١٥٤	١٢١	١٩٦	١١	١٤	٤٨
٩٩	١٢١	٨١	١١	٩	٤٩
١٨٠	١٤٤	٢٢٥	١٢	١٥	٥٠
٣٠	٣٦	٢٥	٦	٥	٥١
١١٠	١٢١	١٠٠	١١	١٠	٥٢
٦٤	٦٤	٦٤	٨	٨	٥٣
٢٢٤	٢٥٦	١٩٦	١٦	١٤	٥٤
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٥٥
٧٢	٦٤	٨١	٨	٩	٥٦
١٥٤	١٢١	١٩٦	١١	١٤	٥٧
١٥٦	١٤٤	١٦٩	١٢	١٣	٥٨
٨٤	١٤٤	٤٩	١٢	٧	٥٩
٨٠	١٠٠	٦٤	١٠	٨	٦٠
١٦٥	٢٢٥	١٢١	١٥	١١	٦١
١١٧	٨١	١٦٩	٩	١٣	٦٢
٣٠٦	٢٨٩	٣٢٤	١٧	١٨	٦٣
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٦٤
٢٢٤	١٩٦	٢٥٦	١٤	١٦	٦٥
٩٠	٨١	١٠٠	٩	١٠	٦٦



١٠٨	١٤٤	٨١	١٢	٩	٦٧
٨٠	٦٤	١٠٠	٨	١٠	٦٨
٩٩	٨١	١٢١	٩	١١	٦٩
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٧٠
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٧١
١٩٥	١٦٩	٢٢٥	١٣	١٥	٧٢
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٧٣
٧٢	٨١	٦٤	٩	٨	٧٤
١٢٠	١٠٠	١٤٤	١٠	١٢	٧٥
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٧٦
٣٠	٣٦	٢٥	٦	٥	٧٧
٧٢	٦٤	٨١	٨	٩	٧٨
٢١٠	١٩٦	٢٢٥	١٤	١٥	٧٩
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٨٠
١٨٢	١٦٩	١٩٦	١٣	١٤	٨١
١٧٦	١٢١	٢٥٦	١١	١٦	٨٢
١٥٦	١٤٤	١٦٩	١٢	١٣	٨٣
٣٠٦	٢٨٩	٣٢٤	١٧	١٨	٨٤
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٨٥
١١٢	١٩٦	٦٤	١٤	٨	٨٦
٣٥	٢٥	٤٩	٥	٧	٨٧
١٠٨	١٤٤	٨١	١٢	٩	٨٨
٨٨	٦٤	١٢١	٨	١١	٨٩



٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٩٠
٣٤٢	٣٢٤	٣٦١	١٨	١٩	٩١
٢١٠	٢٢٥	١٩٦	١٥	١٤	٩٢
٨٠	٦٤	١٠٠	٨	١٠	٩٣
١٨٢	١٦٩	١٩٦	١٣	١٤	٩٤
٩٦	١٤٤	٦٤	١٢	٨	٩٥
١٤٠	١٠٠	١٩٦	١٠	١٤	٩٦
١٥٠	٢٢٥	١٠٠	١٥	١٠	٩٧
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٩٨
٩٠	١٠٠	٨١	١٠	٩	٩٩
٣٠٦	٢٨٩	٣٢٤	١٧	١٨	١٠٠
١٢٦٤٦	١٢٧٢٩	١٣٠١٥	١٠٧٧	١٠٨٣	المجموع

معادلة (سييرمان - براون) = (٩٠،٠)

معامل ارتباط بيرسون = (٨١،٠)



ملحق (١٧)

حساب ثبات التحصيل (كيودر - ريتشاردسون ٢٠)

ت الفقرة	معامل الصعوبة (ص)	معامل السهولة (س)	س × ص	ت الفقرة	معامل الصعوبة (ص)	معامل السهولة (س)	س × ص
١	٠,٧	٠,٣	٠,٢١	٢١	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٢٤٩٦
٢	٠,٥٦	٠,٤٤	٠,٢٤٦٤	٢٢	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٢٤٥١
٣	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٢٤٨٤	٢٣	٠,٤٤	٠,٥٦	٠,٢٤٦٤
٤	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٢٤٥١	٢٤	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٢١٣٩
٥	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٢٤٩٦	٢٥	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٢٢١١
٦	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٢١٣٩	٢٦	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٢٤٩٦
٧	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٢٢١١	٢٧	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٢٤١٩
٨	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٢٣٧٩	٢٨	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٢٤٨٤
٩	٠,٥٧	٠,٤٣	٠,٢٤٥١	٢٩	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٤٥١
١٠	٠,٤٤	٠,٥٦	٠,٢٤٦٤	٣٠	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٢١٣٩
١١	٠,٥٦	٠,٤٤	٠,٢٤٦٤	٣١	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٢٣٧٩
١٢	٠,٦٩	٠,٣١	٠,٢١٣٩	٣٢	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٢٤٩٦
١٣	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٢٣٧٩	٣٣	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٢٤٩٦
١٤	٠,٦٧	٠,٣٣	٠,٢٢١١	٣٤	٠,٦١	٠,٣٩	٠,٢٣٧٩
١٥	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٢٤٨٤	٣٥	٠,٥٢	٠,٤٨	٠,٢٤٩٦
١٦	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٢٤١٩	٣٦	٠,٥	٠,٥	٠,٢٥
١٧	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٢٤٩٦	٣٧	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٢٤١٩
١٨	٠,٦٥	٠,٣٥	٠,٢٢٧٥	٣٨	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٢٤١٩
١٩	٠,٥٤	٠,٤٦	٠,٢٤٨٤	٣٩	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٢٤٥١
٢٠	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٢٤٩٦	٤٠	٠,٥٩	٠,٤١	٠,٢٤١٩



ملحق (١٨)

مقياس التفكير التحليلي بصيغته النهائية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة/الدراسات العليا

طرائق تدريس عامة/دكتوراه

م/استبيان آراء المحكمين لمعرفة صلاحية اختبار التفكير التحليلي

تحية طيبة

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (تصميم تعليمي على وفق استراتيجيات تحسين التذكر وأثره في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات)، ونظراً لما تتمتعون به من خبرات وقدرات ودراية في المجال التربوي والعلمي يضع الباحث بين أيديكم استبانة لمقياس التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط علماً أنّ الاختبار أعده الباحث راجياً من حضراتكم تدوين ملاحظاتكم فيما ترونه مناسباً ومدى صلاحية الفقرات لطلاب الصف الثاني متوسط وتعديل الفقرات التي بحاجة الى تعديلات، علماً أنّ التفكير التحليلي بأنه: قدرة الطالب على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزائها بحذر ومنهجية، والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، فضلاً عن جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والقدرة على المشاركة في توضيح الأشياء للوصول إلى استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق، ويتألف المقياس من (٣٦) فقرة لكل مهاراه (٩) فقرات.

مع فائق الشكر والتقدير..

الاسم اللقب العلمي
الاختصاص مكان العمل

طالب الدكتوراه

سيف حامد سرحان



تعليمات الإجابة عن مقياس التفكير التحليلي

عزيزي الطالب:

في يدك اختبار يتألف من مقياس يحتوي على عدد من العبارات تصف مهارات التفكير التحليلي، لذا يرجى منكم قراءة كل عبارة فيها، ومطابقتها على طريقته الخاصة في تعليمك المدرسي وأن تختاروا البديل الذي تجدون أنه يعبر عن وجهة نظركم، وذلك بوضع علامة دائرة في المكان الذي يمثل الإجابة عن البديل المناسب لتلك المهارة في امام العبارات التالية (أ و ب) والموجود في الاسئلة لديكم؛ لذا نرجو منكم إبداء رأيكم بصراحة وحرية، علماً أن هذا المقياس لأغراض البحث العلمي وليس له علاقة في تحصيلك الدراسي.

(شاكركم تعاونكم معي)

الجواب يكون كما موضح في المثال الآتي:

مثال تطبيقي: عندما اشاهد موضوعات تاريخية عبر الانترنت فاني

(أ) اركز عليها فقط

(ب) حاول استنسخها وارجعها اكثر من مرة



الفقرة	ت				
المهارة الاولى (تحديد السمات والمكونات): يفكر الطالب بطريقة تتابعيه تسلسلية تراكمية ، وتتصف دراسته بالتحديد والإتقان، ويركز على التفاصيل و التعامل مع الجزئيات، ويبادر تدريجيا في توليد اكبر قدر ممكن من الحلول للمشكلات.					
١	تتصف دراستي لمادة التاريخ في حل مشكلات دراسته بان: <table> <tr> <td>أ</td><td>أقدم موجز عن مشكلاته</td></tr> <tr> <td>ب</td><td>الجدية والتركيز على تفاصيل المشكلة</td></tr> </table>	أ	أقدم موجز عن مشكلاته	ب	الجدية والتركيز على تفاصيل المشكلة
أ	أقدم موجز عن مشكلاته				
ب	الجدية والتركيز على تفاصيل المشكلة				
٢	عند لقائي بمدرس مادة التاريخ في الصف فاني: <table> <tr> <td>أ</td><td>أتفحص وجه المدرس بشكل دقيق على استمرار</td></tr> <tr> <td>ب</td><td>انشغل بقراءة المادة دون النظر الى وجهه</td></tr> </table>	أ	أتفحص وجه المدرس بشكل دقيق على استمرار	ب	انشغل بقراءة المادة دون النظر الى وجهه
أ	أتفحص وجه المدرس بشكل دقيق على استمرار				
ب	انشغل بقراءة المادة دون النظر الى وجهه				
٣	عندما انظم أفكارى لمادة التاريخ في الصف فاني ابدأ: <table> <tr> <td>أ</td><td>بالفكرة الرئيسة وانتهى بالأفكار التي تنبثق عنها</td></tr> <tr> <td>ب</td><td>الفكرة الفرعية وانتهى بالفكرة الرئيسة</td></tr> </table>	أ	بالفكرة الرئيسة وانتهى بالأفكار التي تنبثق عنها	ب	الفكرة الفرعية وانتهى بالفكرة الرئيسة
أ	بالفكرة الرئيسة وانتهى بالأفكار التي تنبثق عنها				
ب	الفكرة الفرعية وانتهى بالفكرة الرئيسة				
٤	عندما اناقش مدرس مادة التاريخ في الصف فاني: <table> <tr> <td>أ</td><td>أركز على تفاصيل النقاش معه</td></tr> <tr> <td>ب</td><td>أتناول صورة جزئية للنقاش معه فقط</td></tr> </table>	أ	أركز على تفاصيل النقاش معه	ب	أتناول صورة جزئية للنقاش معه فقط
أ	أركز على تفاصيل النقاش معه				
ب	أتناول صورة جزئية للنقاش معه فقط				
٥	عندما تواجهني مشكلة معقدة في مادة التاريخ فاني : <table> <tr> <td>أ</td><td>استعين بزملائي للمساعدة في حلها فورا</td></tr> <tr> <td>ب</td><td>أحاول أدراك أجزائها واترك الموضوع لوقت اخر</td></tr> </table>	أ	استعين بزملائي للمساعدة في حلها فورا	ب	أحاول أدراك أجزائها واترك الموضوع لوقت اخر
أ	استعين بزملائي للمساعدة في حلها فورا				
ب	أحاول أدراك أجزائها واترك الموضوع لوقت اخر				
٦	عندما يتطلب موقف المشكلة توضيح وجهة نظري الشخصية فاني: <table> <tr> <td>أ</td><td>أقدم موجز لزملائي ومدرس المادة عما يدور في ذهني</td></tr> <tr> <td>ب</td><td>استخدم عبارات قصيرة توضح تفاصيل مايدور في ذهني</td></tr> </table>	أ	أقدم موجز لزملائي ومدرس المادة عما يدور في ذهني	ب	استخدم عبارات قصيرة توضح تفاصيل مايدور في ذهني
أ	أقدم موجز لزملائي ومدرس المادة عما يدور في ذهني				
ب	استخدم عبارات قصيرة توضح تفاصيل مايدور في ذهني				



٧	عندما تواجهني مشكلة غير متوقعة مع مدرس مادة التاريخ فاني:	أ	أحاول التفكير فيها لإيجاد أكثر من حل لها
		ب	أبقى على قلق دائماً دون المحاولة لحلها
٨	عندما أريد ان أعالج أمر ما في الصف اثناء درس التاريخ فاني :	أ	أجد صعوبة في التعرف على انواع العلاج لها
		ب	أنتبه بدقة لنوع العلاج لها
٩	عندما أفكر في حل مشكلة واجهتني في الدرس السابق فاني أفضل أن أحلها بصورة :	أ	مرتبة ودقيقة
		ب	تلقائية وعفوية
المهارة الثانية (تحديد العلاقات): التركيز على الواجب الذي بين يديه مع تأدية مهامه بصورة مستقلة ويطلب تعليمات كاملة قبل البدء بتنفيذ نشاط ويتأمل الموقف قبل تقديم الاستجابة.			
١٠	عندما تصادفني صعوبات في درس التاريخ فاني:	أ	أحاول التغلب عليها بأسرع وقت
		ب	ألتعرف على أسبابها قبل حلها بسرعة
١١	عندما يطلب مني مدرس مادة التاريخ التحدث فاني:	أ	أحلق وأركب بين الأفكار قبل الحديث
		ب	ألتحدث بما يجول بخاطري فوراً
١٢	المشكلات في مادة التاريخ داخل الصف تجعلني أشعر بـ :	أ	قلة الاهتمام لها
		ب	أفكر بها طويلاً واهتم كثيراً لها
١٣	إذا تمكنت من حل مشكلة بسهولة مع مدرس التاريخ فان ذلك يدل:		



أ	أنها لم تكن مشكلة صعبة	
ب	أني فكرت فيها بدقة	
١٤	عندما أتصفح اي كتاب جديد يخص التاريخ فاني:	
أ	ادقق في كل الأجزاء التي تتضمنها الموضوعات	
ب	أركز على جزء معين منه وأترك الباقي	
١٥	لو تعرض زميلي في الصف لمشكلة مع مدرس التاريخ وطلب رأي الأفضل لي:	
أ	أن أنق برأي زميلي وأخذ به بسرعة	
ب	أناقش الرأي بتأني حتى وان لم يوافقني الرأي	
١٦	إذا اختلفت أفكاري مع أفكار مدرس التاريخ فاني :	
أ	أصر على صحة أفكاري	
ب	أبحث عن موثمة أفكاري مع أفكار مدرس التاريخ	
١٧	عندما أفكر في حل مشكلة مع زملائي في الصف فاني اعتمد على:	
أ	التفكير مع زملائي للوصول إلى حل المشكلة	
ب	البحث عن الحلول من مصادر أخرى غير زملائي	
١٨	إذا كلفني مدرس التاريخ بحل خصومة بين طالبان اعرفهم فاني:	
أ	الترحم الحياد بين الطرفين وحل الخصومة بينهم	
ب	أأخذ موقفاً ضد الشخص المسيء	
المهارة الثالثة (تحديد الأفكار الرئيسية): اعتماده العقل ومناقشة القضايا بموضوعية و القدرة على معالجة القضايا المجردة واعطاء حلول بأفكار عقلية.		
١٩	إذا تعرضت لمشكلة معقدة فاني أفضل :	
أ	التوسع في جمع المعلومات عنها حتى وان صرفت وقت كبير	
ب	حلها عن طريق المحاولة والخطأ عسى أن أوفق في ذلك	



٢٠	يهمني في درس التاريخ :	
	أ	قضاء الوقت في الصف دون التفكير بالمادة
	ب	الاصغاء والتفكير بجدية في الصف
٢١	حينما يعترضني موقف غامض مع مدرس التاريخ فاني:	
	أ	ابحث واستفسر للوصول إلى فهم للموقف الغامض
	ب	اشعر بالضيق والتوتر طول الوقت دون البحث عنه
٢٢	أفضل حل لمعالجة مشكلاتي في الصف هي:	
	أ	تركها للزمن
	ب	افكر واخطط لها بسرعة
٢٣	عند مشاهدتي فلم تاريخي طويل فاني أركز على :	
	أ	فكرة الفلم الرئيسية فقط
	ب	جميع ما فيه من أفكار
٢٤	عندما اعرف هناك طالب ضعيف في درس التاريخ فاني:	
	أ	أحاول تقديم المساعدة له قدر الامكان
	ب	افكر بالموضوع قبل تقديم المساعدة
٢٥	عند مشاركتي في نشاطات علمية يحضره العديد من زملائي فاني	
	أ	اهتم بأفكارهم مهما تعارضت مع أفكاري
	ب	أستهزء وأعارض أفكارهم
٢٦	عندما اشعر ان مدرس التاريخ اعطى معلومة خاطئة فاني :	
	أ	أشاطره الرأي عن المعلومة
	ب	أحاول تصحيح هذا المعلومة مع مدرس المادة
٢٧	حينما ينتقدني مدرس التاريخ في الصف على ابسط الأمور فاني:	



أ	أحاول فهم أسباب النقد من خلال مناقشته
ب	أتجنب النقاش معه
المهارة الرابعة (تحديد الأخطاء): يعمل بهدوء وسط أجواء تتسم بالراحة والاطمئنان دون الوقوع بالأخطاء من خلال تحديدها لحل كل القضايا وتنفيذ الواجبات والانتباه لكل شيء.	
٢٨	أتعامل مع المشكلات الصعبة في الصف بـ:
أ	الابتعاد عن التفكير بها
ب	الصبر والهدوء والتفكير
٢٩	عندما تُعرض علي مشكلة لطالب معين وطلب مني حلها فاني:
أ	اشعر بالانزعاج واقتراح حلا دون تفكير لتجاوز المشكلة
ب	أفكر بهدوء و بحالة نفسية مطمئنة وأقدم مجموعة حلول
٣٠	عندما يطلب مني تنفيذ بعض الواجبات البيتية فاني :
أ	اطلب مساعدة زملائي للتهرب من تنفيذ الواجب
ب	اكتب الواجب بهدوء حتى ينتهي ذلك
٣١	أعالج المشكلات في الصف الغير مألوفة بالنسبة لي:
أ	بهدوء وتفكير وتأني
ب	انفعال حاد وعصبية
٣٢	عند المشاركة بالحفلات والسفرات المدرسية فاني :
أ	اشترك مع زملائي بالمرح والفعاليات
ب	أميل إلى العزلة والانفراد
٣٣	حركات وإيماءات مدرس التاريخ في الصف:
أ	تدفعني إلى محاولة تفسيرها وتوضيح سببها
ب	تجعلني اشعر بالتوتر والانزعاج



٣٤	أذا ساءت علاقتي مع مدرس التاريخ فاني:	
	أ	ادرس المشكلة بعقلانية وهدوء
	ب	اشعر بالكراهية لكونه يريد إيذائي
٣٥	أذا شعرت إن جو الصف غير مريح ويسبب لي متاعب نفسية فاني	
	أ	أحاول دراسة الأسباب ومعالجتها
	ب	انتقل إلى صف آخر
٣٦	عندما يطلب مني مدرس التاريخ مقابلتي لمشكلة معينة فاني أفضل :	
	أ	إن يكون في مكان هادئ
	ب	لا أمانع أن تكون المقابلة في داخل الصف



ملحق (١٩): درجات الاختبار التحصيلي النهائي

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٧	٢٠	١٩	١	٢٦	٢٠	٢٨	١
١٨	٢١	٢٥	٢	٣٩	٢١	٢١	٢
٢٣	٢٢	٢٣	٣	٣٢	٢٢	٢٤	٣
١٧	٢٣	١٥	٤	٢٧	٢٣	٣٢	٤
٢٧	٢٤	٢٤	٥	٢٨	٢٤	٢٥	٥
٣٢	٢٥	٢٠	٦	٣١	٢٥	٢٨	٦
١٤	٢٦	٢٨	٧	٢٨	٢٦	٢٢	٧
١٩	٢٧	٣٣	٨	٣٥	٢٧	٢٧	٨
١٧	٢٨	١٤	٩	٣٣	٢٨	٢٤	٩
٢٠	٢٩	١٧	١٠	٢٩	٢٩	٣٧	١٠
٢٨	٣٠	٣٨	١١	٢٢	٣٠	٣٣	١١
١٦	٣١	١٢	١٢	٣٢	٣١	٢١	١٢
٢٤	٣٢	٣١	١٣		٣٢	٣٢	١٣
٢٠	٣٣	٢٨	١٤		٣٣	٢٦	١٤
	٣٤	٢٧	١٥		٣٤	٣٧	١٥
	٣٥	٢٨	١٦		٣٥	٢٢	١٦
	٣٦	٢٠	١٧		٣٦	٢١	١٧
	٣٧	٢٢	١٨		٣٧	٢٩	١٨
	٣٨	١٤	١٩		٣٨	٢٨	١٩



ملحق (٢٠)

درجات مقياس التفكير التحليلي النهائي

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٢٩	٢٠	١٧	١	٣٠	٢٠	٣٠	١
١٨	٢١	١٩	٢	١٩	٢١	٢٩	٢
٢٢	٢٢	٢٥	٣	٢٩	٢٢	٢٥	٣
٢١	٢٣	١٨	٤	٢٩	٢٣	٣٣	٤
٢٠	٢٤	١٩	٥	٣٠	٢٤	٢٣	٥
١٧	٢٥	١٧	٦	٣٥	٢٥	٣٢	٦
١٩	٢٦	١٨	٧	٢٦	٢٦	٣٠	٧
٢٨	٢٧	٢٦	٨	٢٩	٢٧	٢٩	٨
٢٦	٢٨	١٦	٩	٢٦	٢٨	٢٨	٩
٢٣	٢٩	٢٧	١٠	٢٣	٢٩	١٦	١٠
٣١	٣٠	٢٤	١١	٢٧	٣٠	٣٠	١١
٢٦	٣١	٣٣	١٢	٢٩	٣١	٣٢	١٢
٢٤	٣٢	٢٠	١٣			٢٢	١٣
٢٩	٣٣	٢١	١٤			٣٠	١٤
		٣١	١٥			٢٦	١٥
		٢٥	١٦			٢٩	١٦
		٢٢	١٧			٣٠	١٧
		٣٠	١٨			٢٦	١٨
		١٨	١٩			٢٦	١٩