أثر إستراتيجية خلايا التعلم في تنمية التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية

أ.م.د. بلاسم كحيط حسن الكعبي / كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية

مستخلص البحث

يرمي هذا البحث الى معرفة (اثر استراتيجية خلايا التعلم في تنمية التفكير الناقد و التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية) .

واتبع الباحث المهنج التجريبي لغرض تحقيق اهداف بحثه الحالي و اعتمد التصميم على مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة ذات اختبار بعدي و اختار الباحث عينة البحث بطريقة مقصدية طلاب اعدادية الكاظمية للبنين التابعة لتربية بغداد/الكرخ الثانية وللتحقق من فاعلية البحث صاغ الباحث الفرضيتين الاتيتين:

١- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات و درجات طلاب المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها باستراتيجية (خلايا التعلم) و المجموعة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافية.

٢- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات طلاب المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها باستراتيجية (خلايا التعلم) و المجموعة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير التأملي في مادة الجغرافية .

تكونت عينة البحث من (٦٦) طالباً بواقع (٣٤) للمجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية على استراتيجية خلايا التعلم و (٣٢) طالباً للمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية و قد كافأ الباحث طلاب المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغيرات العمر الزمني للطلاب بالاشهر ، مستوى الذكاء ، التحصيل الدراسي للامهات ، اختبار التفكير الناقد ، اختبار التفكير التأملي.

حدد الباحث المادة العلمية المشمولة بالبحث لتدريس طلاب الصف الخامس الادبي و شملت الفصول الثلاثة الأولى من مفردات المنهج المقرر لمادة الجغرافية للعام الدراسي (٢٠١٣ – ٢٠١٤) و في ضوء المحتوى صاغ الباحث عدد من الأهداف السلوكية وفق مستويات (بلوم) الدنيا (المعرفة، الفهم، التطبيق) وبلغت (١٠٠) هدفاً سلوكياً و اعد الباحث خططاً تدريسية على وفق استراتيجة خلايا التعلم للمجموعة التجريبية وبلغ عدد هذه الخطط (١٦) خطة دراسية.

و لمعرفة اثر استراتيجية خلايا التعلم في المتغيرات التابعة لهذه الدراسة (التفكير الناقد و التفكير التأملي) اعتمد الباحث مقياساً جاهزاً للتفكير الناقد و هو مقياس (الكعبي، ٢٠٠٥) للتفكير الناقد المكون من (٩٩) فقرة اختبارية و التي غطت (٥) قدرات من التفكير الناقد هي الاستنتاج ومعرفة الافتراضات او المسلمات، الاستنباط، التفسير، تقويم الحجج، كما اعد الباحث بنفسه مقياساً للتفكير التأملي يتلائم مع طبيعة المادة الدراسية و

الطلاب و تكون المقياس من (٣٠) فقرة موزعة على المهارات الخمسة للتفكير التأملي و هي (التأمل و الملاحظة، الكشف عن الفعاليات ، الوصول الى استنتاجات، إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة و تحقق من صدقة الظاهري و طبق على عينة استطلاعية من(٥٠) طالباً و التأكد من فاعلية البدائل الخاطئة و صدق الاختبار و ثباته و في نهاية التجربة طبق الباحث الاختبارين لمقياسي التفكير الناقد و التفكير التأملي على طلبة المجموعتين التجريبية و الضابطة و استخدام الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة النتائج التي توصل إليها البحث الحالي و التي اسفرت عن النتائج التالية :-

١- وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية خلايا التعلم و المجموعة الضابطة التي تدرس مادة الجغرافية نفسها بالطريقة التقليدية في التفكير الناقد و لصالح المجموعة التجريبية و بذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى .

٢- وجود فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية وفق استراتيجية خلايا التعلم و المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التفكير التأملي و لصالح المجموعة التجريبية و بذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

و توصل الباحث الى عدد من الاستنتاجات في ضوء نتائج البحث منها :-

١- تنمية مهارات التفكير الناقد و مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية من خلال استخدام استراتيجية (خلايا التعلم).

٢- شعور الطلاب في المجموعات الثنائية في استراتيجة خلايا التعلم بانهم يؤدون واجباتهم الصفية بصورة ثنائية و جماعية تعاونية و احساسهم بانهم مسؤولون عن واجباتهم في مجموعاتهم الثنائية باتجاه تحقيق الأهداف يؤدي الى تعلم نشط و فاعل اكثر من الطريقة التقلدية مما أدى الى تنمية مهارات التفكير الناقد و مهارات التفكير التأملي لطلاب المجموعة التجريبية.

٣- ان استخدام ذو ممارسة (خلايا التعلم) كنشاط من الأنشطة الفكرية يؤدي الى زيادة معلومات الطلاب في مادة الجغرافية و اكسابهم مهارات متعددة كالقدرة على التأمل و التفكير و التخلص و التحليل و التخطيط للانشطة التعاون فيما بينهم و العمل بروح الفريق الواحد و احترام اراء الاخرين.

وأوصى الباحث في ضوء نتائج بما يأتي :

١- استخدام استراتيجية خلايا التعلم في تدريس مادة الجغرافية للمرحلة الإعدادية لغرض زيادة تنمية مهارات التفكيرين الناقد و التأملي.

٢- العمل على تدريس المدرسين اثناء الخدمة من قبل وزارة التربية على كيفية استخدام استراتيجية خلايا التعلم و عمد الاقتصاد على طرائق التدريس التي تعتمد الحفظ و التلقين.

واقترح الباحث في ضوء النتائج ما يأتي :-

١- اجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسة أخرى و على كلا الجنسين لمعرفة اثر استخدام استراتيجية خلايا

التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد و مهارات التفكير التاملي للطلاب في مادة الجغرافية.

٢- اجراء دراسات أخرى لمعرفة اثر استخدام استراتيجية خلايا التعلم في متغيرات أخرى غير التفكير الناقد و التأملي مثلاً الاتجاه نحو مادة الجغرافية و استبقاء المعلومات و الدافعية نحو التعلم.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

تواجه مادة الجغرافية العديد من المشكلات التي أفرزتها طرائق تدريس هذه المادة فقد ساد الاعتماد على الحفظ والتلقين في تدريس مادة الجغرافية من مدرسيها في معظم مدارسنا مما أوقع الطلبة في إشكالات عديدة منها أنهم أصبحوا أسيري مبدأ استظهار المادة في إثناء الاختبارات فقط وأصبح الهدف الرئيسي في عملية تعليم مادة الجغرافية هو إتقان الحقائق والمعلومات دون ادني اهتمام بمدى حاجة الطلبة وعلاقة التعليم بميولهم وقدراتهم أو مدى الإفادة منها في حياتهم على الرغم من إتباع المدرسين للأساليب والطرق التدريسية في عملية إعداد الطلبة التي لها تأثيرها الواضح في اتجاهاتهم وميولهم نحو المادة الدراسية فأن تلك الطرائق تتوقف إلى حد كبير على نجاح المدرس أو فشله في تحقيق رسالته التربوية. (الكعبي:٢,٢٠٠٢)

وبالرغم من إن العملية التدريسية ترتكز بشكل أساس على اختيار طرائق وأساليب ملائمة للمواقف التعليمية فأننا نلاحظ أحيانا إن فاعلية وتأثير التدريس قد يكون ضعيفا مما يتطلب من المدرس إن يكون ملما بالظروف التي يتعلم بها الطالب بشكل أفضل فضلا عن إلمامه بالجوانب المهمة من سيكولوجية التعليم وهذا الإلمام يساعده على اختيار الطرائق والأساليب التدريسية الأكثر فاعلية حيث تمثل عملية التدريس جانبا مهما وبالغ الأهمية من جوانب التعليم مما يستدعي العناية بها من خلال تطوير مكوناتها واليات عملها.

إن طرائق التدريس التقليدية تركز اهتمامها دوما على الجوانب المعرفية ولا تركز على الجوانب الوجدانية إلا قليلا مما يجعل التعليم قاصرا في تمكين الطلبة من توظيف المعرفة في تنمية شخصياتهم وطبعها بالطابع المرغوب فيه.

إن طرائق التدريس وبخاصة طرائق تدريس الجغرافية مازالت أسيرة المفهوم التقليدي الضيق الذي يعتمد على الحفظ والتلقين وهذا ما أكدته دراسات كل من(واتسون,١٩٩١) و(القاعود,١٩٩٣) و (الكعبي, ٢٠٠٢)

إن الطريقة المتبعة في تدريس مادة الجغرافية وشيوع استخدامها في معظم مدارسنا لا تساعد الطلبة على تنمية مهاراتهم العقلية وبشكل خاص مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التأملي بل تعينه في استرجاع المعلومات وتذكرها فقط وهذا ما يتناقض مع الأسس الحديثة للتربية التي تؤكد ضرورة تنمية المهارات العقلية للطلبة (الكعبي :٣,٢٠٠٥)

ويرى الباحث إن اتجاه التربية الحديثة نحو المتعلم وتفعيل دوره وتنشيط فاعليته التعليمية يركز في اعتماد التعليم فيها على ايجابية المتعلم ومشاركته الفاعلة والتي يتم التعليم فيها بصورة فضلى كذلك اهتمامها

الواضح بأساليب وطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة التي تراعي مستوى نمو الطلبة وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم السابقة واعتمادها على نشاطهم الفردي والجماعي المتنوع الذي يؤدي إلى إثارة ميول الطلبة ونشاطاتهم واهتماماتهم واتجاهاتهم

نحو المادة الدراسية وتعينهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة وإحساسهم بالحرية وان ممارساتهم عمليات التفكير النقدي والتأملي قد يمثل لهم قيمة كبيرة تتمثل في إقبالهم نحو المادة الدراسية ويزيد من رغبتهم فيها فطرائق التدريس الجيدة والفعالة هي التي يكون فيها نشاط الطلبة محوريا وأساسيا ويقتصر دور المدرس فيها على المتابعة والتوجيه.

وقد لاحظ الباحث إن الكثير من البحوث والدراسات التربوية اتجهت نحو تحديد الطرائق والأساليب التدريسية المناسبة لتنمية التفكير لدى الطلبة في حقل الدراسات الاجتماعية لاسيما تلك التي اهتمت اهتماماً متعاظماً بالتفكير الناقد والتفكير التأملي وأكد المربون والمهتمون بالتربية إن التفكير يمثل المجال والمساحة المناسبة التي تتيح فرصا كثيرة لتدريس وتنمية مهارات التفكير المختلفة ومنها مهارات التفكير الناقد والتأملي في مجال الدراسات الاجتماعية إذ عليها تقع مسؤولية إعداد الطلبة إعدادا اجتماعيا وتكوين الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو القضايا الأساسية لوطنهم.

لقد تناولت العديد من الدراسات موضوع التفكير الناقد والتفكير التأملي وتنميتهما بالبحث والاستقصاء مثل دراسة (كلاسر,١٩٤٤) التي استخدمت أسلوب المناقشة لتحديد العوامل المعوقة للتفكير الناقد ودراسة (اسكندر ,٤٨,١٩٨٤- ٤٩) ودراسة (أرمسترونغ ,١٩٧٠) التي استخدمت طريقتين من طرائق الاستقصاء في تدريس المواد الاجتماعية وأثرهما في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل Armstrng; 1970:p.1611)(ودراسة (الخياط,١٩٨٠) التي استخدمت الطريقة الاستقصائية والطريقة التمهيدية وأثرهما في التحصيل والاتجاه نحو مادة التاريخ ومهارات التفكير الناقد (التميمي:٨,١٩٩٥-١١) واستخدم (السامرائي,١٩٩٤) طريقتي المناقشة والإلقاء مع الأحداث الجارية للتعرف على آثرها في تنمية التفكير الناقد (السامرائي ,٢,١٩٩٤-٢٩) واستخدم (الكعبي,٢٠٠٥)إستراتيجيتي التعلم التعاوني والتقارير القصيرة وأثرهما في تنمية التفكير الناقد (الكعبي :٢٠٠٥,ط) ودراسة (شجاع,٢٠١٤) الذي استخدم اثر إستراتيجية (باير)في تنمية التفكير التأملي (شجاع :٢٠١٤,ي)

وقد لاحظ الباحث من خلال تتبعه للدراسات المتعددة التي استخدمت طرائق تدريسية مختلفة لمعرفة آثرها في تنمية التفكير الناقد وتنمية التفكير التأملي لدى الطلاب ,عدم تناول تلك الدراسات لإستراتيجية (خلايا التعلم) ودراسة أثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التأملي لدى الطلاب في مادة الجغرافية لكون إستراتيجية خلايا التعلم إستراتيجية تدريسية ونشاطا تعليميا يتم تنظيمه ليصبح التعليم معتمدا على ترتيب فرقي ثنائي وتعاون متبادل بين المجموعات الثنائية وبين المتعلمين في المجموعة الثنائية الواحدة إذ يكون كل متعلم مسؤول عن تعلم زميله في المجموعة الثنائية وبالتالي عن تعلم أقرانه في المجموعات الثنائية الأخرى من

خلال عمليات التنسيق بين المجموعات الثنائية.

لذا تكمن مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي:

(هل لإستراتيجية خلايا التعلم آثرا في تنمية التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية)

أهمية البحث :

يشهد العصر الذي نعيشه اليوم تطورا هائلا في شتى مناحي الحياة ومنها التربية في اغلب مجالاتها بدءا بالمعرفة والمعلومات العلمية وانتهاءا بالتطور العلمي والتقني واستخدام الوسائل المتطورة في كل مفاصلها وعناصرها ,فكان للتغير السريع والتطور الهائل والأخذ بالاتجاه العلمي على نطاق واسع والتطبيقات العلمية لنتائج العلوم المختلفة أثر واضح في تزايد المعرفة وتسارعها وفي تطور الجانب التقني وأصبح العالم يمر بثورة المعلومات في جوانب الحياة كافة مما جعل المجتمعات الإنسانية تتعرض إلى تغيرات سريعة أصابت نظم الحياة فيها كافة وإزاء هذه التحديات الهائلة أصبح لزاما على الأنظمة التعليمية إن تستجيب لهذا التطور للإفادة من هذه التطورات والتغيرات باتجاه رقي وتطور المجتمعات الإنسانية والنهوض بها.

وتبعا لذلك فقد تطور مفهوم التربية حتى أصبح نظاما هادفا يقوم على مدخلات مخططة ,تسير على وفق عمليات منظمة بغرض الوصول إلى تحقيق مخرجات منشودة توجه سلوك الفرد لخدمة نفسه ومجتمعه فأصبح الحكم على نجاح فاعلية نظام تعليمي مرهونا بنوعية المخرجات التعليمية التي يحققها ذلك النظام في سلوك الفرد كأهداف تربوية وتعليمية. (الصوفي:١٩٩٣,ص٧)

وأن التربية لا تؤدي أي دور من أدوارها المعروفة إلا من خلال المدرسة بوصفها مؤسسة تربوية أنشأها المجتمع لتضطلع بدور تربية الأفراد وتعليمهم إلا إن الكثير من مدارسنا لا زالت تعمل عل وفق أنظمة تعليمية قائمة على ما هو خاطئ من تصورات خلال عملية التعليم بسبب عدم الأخذ بنظر الاعتبار اختلاف الظروف التي يتم فيها التعلم بالنسبة للفرد والمتعلمين جميعا.

لذا فأن المدرسة الحديثة ينبغي ألا تنحصر مهمتها في الناحية العقلية في تلقين المعلومات وحشوها وصبها في أذهان الطلبة وإنما ينبغي الاهتمام فيها بتكوين عقلية الطالب وتعويده كيف يتعلم وهي الغاية التي تهدف إليها التربية (أبو سريع:١٨,٢٠١٠)

وتستند عملية التعليم إلى سلسلة من التخطيط والتحضير على جميع المستويات بهدف تحقيق الأهداف والغايات المنشودة لها من خلال المؤسسات التعليمية المختلفة ولاسيما المدارس إذ تسعى إلى ترجمة أهداف وفلسفة النظام التربوي إلى أهداف واقعية عبر إحداث تغيير في سلوك المتعلمين من خلال مراحل متواصلة من الإجراءات والأنشطة المختلفة والتي تمثل عملية التدريس.

ويرى الباحث إن حسن الأعداد والتصميم وسلامة المحتوى علميا وتربويا هي من السمات الأساسية للمنهج الجيد حيث تؤدي هذه العناصر بمجموعها إلى تشكيل عقلية الطالب وبناء شخصيته .

وان المفهوم الحديث للمنهج لا يقتصر على الكتاب أو المقرر الدراسي بل يشمل مجموعة من العناصر تتفاعل فيما بينها ويوظفها المدرس لتحقيق تعليم وتعلم فاعلين بما ينعكس عل الطالب ومسيرته العلمية والتربوية والسلوكية (التميمي:٢٣,٢٠١٠)

وتعد المناهج الدراسية في مراحل التعلم كلها إحدى الأدوات العلمية التربوية ووسيلتها في تحقيق أهدافها والمواد الاجتماعية وبخاصة الجغرافية التي تعد مادة رئيسية بين مواد المناهج المدرسية المختلفة حيث تتناول في دراستها الإنسان والبيئة المحيطة والتفاعل الحاصل بينهما والمشكلات التي نشأت نتيجة ذلك ويعول عليها كثيرا في تحقيق الأغراض التربوية من خلال إعداد النشأ إعدادا يقوم على معرفة مجتمعهم وما يتطلع إليه من قيم واتجاهات ومعتقدات ولما كانت التربية الاجتماعية على هذه الدرجة من الأهمية فلا شك أنها تحتاج إلى طرائق تدريسية تجعل دروسها سائغة ومثيرة تبعث في نفوس الطلبة حب الاستطلاع وتدربهم على التفكير وتضع بين أيديهم خبرات متميزة ومنتقاة لأدراك ترابط الحياة الاجتماعية وتوضيح التطور الذي حققه الإنسان في تعايشه مع أخيه الإنسان سلما أو حربا وتعرفهم بالعلاقات التي تربطنا جميعا(أبو سرحان ١٣,٢٠٠٠)

ويرى الباحث أن المنهج لا يقتصر على المعلومات والمعارف التي ينقلها المدرس إلى الطلبة بل يشمل المهارات العلمية والأساليب والأنشطة والقيم والاتجاهات التي تتعدى هذه المعلومات المتوفرة داخل الكتب المدرسية ويمكن عد المنهج مادة وطريقة ونشاط لا يمكن فصلها عن بعض لأن وحدة هذه العناصر وترابطها يشكل وحدة مترابطة متكاملة لا يمكن التفريط بأي منها.

إن علم الجغرافية يتناول دراسة وتحليل العلاقات المتبادلة بين الإنسان وبيئته الطبيعية وما ينتج عنها من تأثيرات في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية (المسعودي :١٣,٢٠١٣) وهو علم ديناميكي غير ثابت (خضر ٤٣,٢٠٠٦)

فالأهداف التي يمكن تحقيقها من تدريس مادة الجغرافية حصول الطلبة على معلومات جغرافية خاصة ومساعدتهم على تصور وإدراك ظواهر العالم الطبيعية والبشرية وتنمية الروح الوطنية والمساعدة على تنمية عقلية عالمية وتنمية صفات واتجاهات لها اثر في حياتهم وتنمية تفكيرهم الجغرافي (فؤاد:٢١٤,٢٠٠٤)

وقد عقدت مؤتمرات جغرافية دولية وعربية ومحلية كثيرة أكدت جميعها على ضرورة الاهتمام بالجغرافية وتحسين طرائق وأساليب تدريسها ومن هذه المؤتمرات المؤتمر الثقافي العربي الثالث المنعقد في بغداد عام ١٩٥٧ ومؤتمر خبراء الجغرافي العربي المنعقد في القاهرة عام ١٩٦٩ والحلقة الدراسية الخاصة بدراسة التطورات العلمية بمادة الجغرافية في بغداد عام ١٩٨٥ والمشروع الألماني للجغرافية في المدرسة الثانوية ومشروعات جغرافية أخرى في كندا واستراليا ونيوزيلندا والبرازيل وهونغ كونغ (التميمي:٢٧,١٩٩٥) وكلها أكدت على أهمية الجغرافية وعلى طرائق تدريسها فالطريقة هي الإجراءات التي يتبعها المدرس لمساعدة طلبته على تحقيق الأهداف وقد تكون تلك الإجراءات مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط المشروع أو إثارة لمشكلة تدعو الطلبة إلى التساؤل أو محاولة لاكتشاف أو فرض فروض أو غير ذلك من الإجراءات . (طوالبة :١٦٥,٢٠١٠)

وتسعى طرائق التدريس الحديثة إلى استعمال كل ما هو جديد وفعال من الاستراتيجيات والنماذج التدريسية والأساليب والأنشطة والفعاليات التي تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية وعلى المدرس الناجح جعل طلبته يعملون ويتكلمون ويفكرون في أنفسهم فالتدريس الجيد هو الذي يستهدف تنمية قدرة الفرد على اكتساب الخبرات واستخلاص الحقائق بنفسه (عبد الكريم :١٠٥,٢٠٠٧) وأن يوفر لطلبته مناخا تعليميا مشجعا ويزود طلبته بالمهارات الأساسية التي تمكنهم من الوصول إلى المعرفة واستخلاص الحقائق بأنفسهم (الوهر ومحمد:١,٢٠٠١)

ويرى الباحث أنه عند تدريس مادة الجغرافية لابد من استخدام استراتيجيات متعددة ومتنوعة كالتدريس بالمجموعات والمناقشة بأنواعها والتعلم التعاوني النشط واستراتيجيات التعلم النشط وغيرها من استراتيجيات التدريس التي تجعل من الطالب المحور الأساسي في عملية التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف الأساسية للعملية التعليمية .

ولأجل أن تتم عمليتا التعليم والتعلم على المدرس أن يختار الطرائق والاستراتيجيات الملائمة والتي تكون ممتعة ومثيرة لرغبة الطلبة وتترك تأثيراً سريعاً في نفوسهم فالطريقة التدريسية ركن أساسي من أركان العملية التعليمية وعنصر من عناصر المنهج بمفهومه الحديث والشامل . (الالوسي والزغبي :٨٥,٢٠٠٢)

فالطرائق والاستراتيجيات تعمل بالأساس على إثارة تفاعل المتعلم ودافعتيه لاستقبال المعلومات وتؤدي إلى توجيهه نحو التغيير المطلوب وتشمل الاستراتيجيات التعليمية قدرات المدرس والمعلم في توزيع الوقت بالشكل السليم لتوصيل المادة والانتقال بين الفعاليات بشكل انسيابي ومثير للطلبة فضلا عن ذلك فهي تشمل الإجراءات المتعلقة بكيفية توزيع أماكن الطلبة وشكل جلوسهم (الصرايرة واخرون:٨,٢٠٠٩) وتؤكد الاستراتيجيات الحديثة بشكل عام على الدور النشط للمتعلم أثناء التعلم كما تؤكد على المشاركة الفكرية والفعلية في الأنشطة(أبو عطايا :٤,٢٠٠٤) والذي لا يكون ناجحا إلا بالتعلم النشط الذي يركز على مبدأ التعلم بالعمل والتشجيع على التعلم العميق الذي يساعد (الطلبة) على فهم المادة التعليمية بشكل أفضل ويثير دافعيتهم للتعلم والانغماس فيها. (عشا وآخرون:٥٢٢,٢٠١٢)

وتبرز أهمية التعلم النشط في مساعدة المتعلمين على تعلم المفاهيم والمعلومات التي تثير اهتمامهم وتكوين الاتجاهات الايجابية نحو المادة التعليمية ويسمح بفرصة ربط محتوى المادة التعليمية بالحياة الواقعية للمتعلم .(بدوي:١٨٠,٢٠١٠)

ومن استراتيجيات التعلم النشط إستراتيجية خلايا التعلم التي تقوم على تشكيل مجموعات من الطلبة في الصف تتألف كل مجموعة من (طالبين) يتبادلان الأفكار والمواقع في المجموعات الثنائية الأخرى وهذا التشكيل يساعد (الطلاب)على التحدث عن أفكارهم والاستماع إلى أراء الآخرين بموضوعية وجدية كما إن مقاربة المجموعات الثنائية التبادلية لا تدعوا إلى المشاركة النشطة فحسب بل تدفع وتشجع (الطلاب) على تحويل أفكارهم إلى كلمات وتجعل أفكارهم وأذهانهم أكثر صفاء وتلبي الحاجات الاجتماعية الخاصة بحرية التعبير

وتبادل الآراء والتفاهم بينهم(أبو شقرا :٢٨,٢٠٠٩)وتتيح التفاعل فيما بينهم مما يؤدي إلى التعلم النشط وتشخيص الأخطاء التي يقع فيها المتعلم وعلاجها وهي بمثابة توفير معلم متعلم وذلك عن طريق تقديم احد(الطلبة) تغذية راجعة فورية لزميله فضلا عن إنها توفر بيئة آمنة للتجريب والمحاولة والكشف عن الفشل دون عقاب ودون إيذاء للآخرين (سيف:١٢,٢٠٠٤)وتتيح الفرصة(للطلاب) ليشاركوا في تخطيط تعلمهم وتشعرهم بملكيتهم للتعلم وبالتالي مسؤوليتهم عنه وهذا بدوره يحسن الدافعية لديهم مما يزيد من احتمالية فهمهم لما يعملونه ولماذا يعملونه وبالتالي تضفي معنى أعظم على التعلم (جابر ١٢٦,٢٠٠٠)

وتبرز أهمية إستراتيجية خلايا التعلم في حل مشكلة الصفوف الدراسية ذات المستويات العقلية المتباينة والمختلفة لطلبتها إذ يتواجد في هذه الصفوف الطلبة المتفوقون والمتوسطون وبطيئو التعلم فيحاول (المدرس) أن يلائم بأسلوبه مستوى (الطلاب) في الصف الواحد ذلك لان المتفوقين لا يتقدمون بصورة دائمة حسب قدراتهم الخاصة بينما يواجه بطيئو التعلم صعوبة في الاستيعاب الأمر الذي يزيد من تأخرهم في الدراسة بشكل دائم والذي يحدث في مثل هذه الحالة إن المتفوقين والمتأخرين دراسيا يشعرون بالملل أثناء الدرس في معظم الأحيان مما يجعلهم غير مبالين بالمادة فيصبحون عنصرا مشوشا أثناء سير الدرس وفي مثل هذا الوضع من الأفضل للمدرس أن يتبع أسلوب التعلم في خلايا ثنائية (إستراتيجية خلايا التعلم) والذي يؤدي إلى تقدم كل (الطلاب) وبحسب قدرتهم العقلية وقدرتهم على الاستيعاب كما يساعد على أعطاء الفرصة المناسبة للعمل على معالجة الصعوبات التعليمية التي تظهر داخل المجموعة وفي حالة تقدم المجموعة فهذا يعني إعطاء الفرصة لجميع (الطلاب) في الصف للتقدم بصورة أفضل واكبر (نصر الله ,٢٧٧,٢٠٠٦)

ويرى الباحث إن إستراتيجية خلايا التعلم هي من استراتيجيات التعلم النشط وجزء من استراتيجيات التفكير كونها تتطلب الكثير من مهارات التفكير كالتحليل والتقويم والاستنباط والاستقراء مع ضرورة الوعي التام للعمليات العقلية أثناء عملية التدريس لان التفكير وعملية التفكير هو ليس إطلاق العنان للخيالات من دون هدف وأن الأهداف التي توجه التفكير هي حل المشكلات التي تعاني منها عملية التعليم سواء أكانت طبيعية نظرية أو عملية غير إن التفكير يساعد فضلا عن حل الكثير من المشكلات في مساعدة الطلاب على اتخاذ القرارات الصائبة في معالجة ما يعترضهم من مواقف وإصدار الأحكام بخصوصها.

كما يرى أن الاستراتيجيات الحديثة ومنها استراتيجيه خلايا التعلم – في حال استخدامها في التدريس – قد تساعد في رفع وتنمية قدرات العمليات الفكرية المتصلة بتطبيق المعرفة فهي تجمع بين أكثر من أسلوب في التدريس كما تتضمن العمليات العقلية العليا ومهاراتها المتنوعة ومنها الملاحظة والتصنيف والمقارنة والتفسير والتحليل والاستنتاج والتوقع والتنبؤ والتعليل وحب الاستطلاع والافتراضات والاستنباط وتقويم الحجج والتأمل وهي من مهارات التفكير الناقد والتفكير التأملي وهذا ما يؤكد أن "الاستراتيجيات الحديثة تشجع على التفكير بكل أنواعه" (الحارثي:٢٣,١٩٩٨)

ويأتي التفكير الناقد كأحد أهم أنواع التفكير التي يجب أن تنال اهتماما من قبل القائمين على العملية

التعليمية سواء بالنسبة للمدرس أو المنهج حتى يستطيع المتعلم أن يميز بين الصالح والطالح من المعلومات والأفكار التي يتلقاها وعدم تقبل اي عادات أو تقاليد سواء موروثة أو وافدة إلا بعد إعادة النظر فيها وإصدار الأحكام المنطقية عليها (روفائيل ويوسف :١١,٢٠٠١) وان التفكير الناقد هو من أهم الأهداف التي يجب أن يسعى التدريس – بصفة عامة – لمختلف المقررات الدراسية نحو تحقيقه واستخدام الاستراتيجيات المناسبة التي من شأنها مساعدة الطلاب ليصبحوا مفكرين ناقدين لديهم القدرة على مواجهة المشكلات والمواقف المختلفة (العتيبي:٩,٢٠٠٧)كما يمثل قضية هامة في التعليم اليوم بعد أن انتقل التعليم إلى عصر العولمة والمعلومات والاهتمام بالتفكير الجيد بأنواعه كعنصر هام للحياة الناجحة حيث تتطلب هذه التطورات والتحولات نتائج جديدة مثل التفكير الناقد كي يتم اعتباره بؤرة (دائمة) للتعليم في المدرسة (نبهان:٣٩,٢٠٠١)فهو يعد هدفا أساسيا من أهداف التربية في كثير من الدول وذلك ضمن توجه الجهود نحو تحسين عمليات التعليم والتعلم وأصبح التفكير الناقد شعار العديد من رجال التربية وموضوع للبحث وهدفا للتربية والتعليم في القرن الحادي والعشرين (السرور:١٤٤,٢٠٠٠)فهو ضرورة تربوية لحماية عقول الصغار من التأثيرات الثقافية الضارة المنتشرة في المجتمع والتي يتعرضون لها في حياتهم اليومية وحتى يمكنهم من مواجهة حملات الغزو الثقافي الخارجي والتي لا يمكن مواجهتها إلا بزيادة وعي الفرد وتمكينه من فرز ما يتلقاه من أفكار (جروان:٥٣,٢٠٠٢).

وتتضح أهمية التفكير الناقد أنها تسهم في فهم وجهات النظر المختلفة وتسهل في عملية الاستفادة القصوى من التكنولوجيا الحديثة والأدوات والآلات ووسائل الاتصال ويحسن قدرة الفرد على التعلم الذاتي ويساعده في البحث الجاد في الكثير من الأمور كما يحسن تحصين الطلبة في مختلف المواد الدراسية وبالإضافة إلى إن مهارات التفكير الناقد تكسب الطلبة فهما أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية فأنها تؤدي إلى تنشيط المادة الدراسية باستمرار. (الحلاق:٤٧,٢٠١٠)

وأن تنمية مهارات التفكير الناقد تتطلب استخدام طرائق حديثة في التدريس واستراتيجيات تعليمية محددة المعايير تعطي دورا أساسيا للطالب وتركز على فاعليته في عملية التعلم بحيث يكون فيها المدرس ميسرا ومنظما (السليتي:٣٣,٢٠٠٦) وكذلك يعد التفكير الناقد من المقومات الأساسية في عصر العولمة والتطورات المعرفية الهائلة التي تحتاج إلى تحليل وتمييز ومعرفة الصالح النافع ومعرفة الضار منها ويكسب الطلبة القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء والمعلومات والإدعاءات والبراهين والحجج الواهية ويبين أوجه التناقص والتطابق. (عطية : ١٨١,٢٠٠٩).

ويرى الباحث إن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب مسؤولية كبيرة لا تقع على عائق المدرسين وحدهم بل لابد للمؤسسات التربوية والتعليمية من مساندته ودعمه عبر توفير كل الإمكانيات التي تعينه على تحقيق ذلك وقد باتت تنمية التفكير الناقد من المهام والضرورات في عالمنا المتطور والسريع التغير لأنها تساعد على المشاركة الفعالة في أنشطة المجتمع وتكسب المتعلمين التجارب المختلفة التي تعدهم للتكيف مع

مقتضيات الحياة الآنية وتهيئوهم للنجاح في المستقبل وإذا كان التعليم يهدف إلى إعداد مواطنين لديهم القدرة على اتخاذ القرارات واختيار ما يريدون بناء على حقهم في الاختيار الحر فأن هذا يستدعي من التربويين الاهتمام بتنمية هذا النوع من التفكير ,إذ يؤكد (عفانه,١٩٩٨) بأن مهاراته قد أصبحت هدفا تربويا هاما في التعليم الصفي إذ يتطلب من المدرس أن يركز على هذا النوع من المهارات لما لها من فائدة في تنمية قدرات المتعلم الناقد للجوانب العلمية والاجتماعية وفي هذه الحالة لا يقبل المتعلم التعامل مع الأشياء والموضوعات بصورة سطحية بل انه يتفحصها ويحاول أن يكشف الافتراضات التي تتضمنها واستنتاج الوقائع العلمية المحتملة والتي تؤدي في كثير من الأحيان إلى حل المشكلات التي تعترضه (عفانه : ٤٠,١٩٩٨).

ويعد التأمل أحد العمليات الضرورية في عمليتي التعليم والتعلم فهو يرمي إلى تشجيع المتعلمين على تحقيق فهم أعمق للمحتوى التعليمي وتحويل خبراتهم السلبية المرتبطة بمشاعرهم ودوافعهم إلى خبرات ايجابية فضلا عن تحقيق المعنى في خبراتهم التعليمية.(ريان:٥٣,٢٠١٠).

وقد ركز القرآن الكريم على التأمل وممارسة عملية التفكير التأملي عند الإنسان حتى يزداد إيمانه بالله سبحانه وتعالى ((أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت, والى السماء كيف رفعت, والى الجبال كيف نصبت , والى الأرض كيف سطحت)). آية الغاشية (من ١٧-٢٠).

ويحتل التفكير التأملي مكانة كبيرة في المؤسسات التربوية في الدول المتقدمة لأنه يعتمد في المواقف التي تتطلب من المتعلم التفكير المتأني عندما يواجه مشكلة ما فهو ضروري لكل من (المدرس) والمتعلم وتأتي أهميته عن طريق مساعدة المتعلم على التفكير العميق.(kish and et al 1997:255).

ويساعد التفكير التأملي على حل الكثير من المشكلات التي تعترض الطالب أوالتي تواجهه أثناء عملية التعلم أو في حياته اليومية عن طريق تحليله للأمور بنحو دقيق مما يزيده خبرة في التعمق والتبصر حول هذه القضايا ومن ثم الوصول إلى حلها فضلا عن ذلك انه يقود إلى الاستقلال في التفكير ويزيد من فرص المعالجة الفعالة للمشكلات التي يواجهها. (خوالدة :٦٤,٢٠١٠).

إن التفكير التأملي يتفق مع روح العلم وطريقته إذ يكون للإثبات والنفي قيمة متساوية ويقوم كل متعلم نتائج تعلمه بناءا على الأدلة والبراهين التي يتوصل إليها وبذلك لا يعد الشك مهددا لصاحبه (القلا واخرون :١٠٢,٢٠٠٦)

كما أن التفكير التأملي يثمن علاقة (المدرس) بطلبته ويوفر علاقة ايجابية تبادلية تعطي للمتعلم فرصا للتعبير عن مشاعره وأفكاره لأنه يجعل (المدرس) يراجع ممارساته بخصوص علاقته مع طلبته ونوعيه هذه العلاقة .(الخالص وآخرون : ١٢٧,٢٠١٠- ١٣١)

ويرى الباحث أن التفكير التأملي هو النشاط العقلي الذي يهدف إلى حل ما يواجه الطلبة من مشكلات والتي تحتاج إلى استجابات محددة للوصول للحل الأمثل كما انه يعد تفكيرا موجها قادرا على توجيه العمليات العقلية إلى أهداف يمكن تحقيقها أثناء الدرس كما يرى الباحث أن وظيفة التفكير التأملي تنصب حول الكيفية

التي يستعمل بها الفرد مهارات حل المشكلات في المواقف التعليمية الحقيقية لاسيما التي ليس لها حل واضح والتعامل مع الموضوعات التي لها مساس بحياة الفرد أو المجتمع وما يواجهه في حياته ويتطلب حلا منه لذلك .

والتفكير التأملي يتضمن عدد من المهارات والمكونات ومن أهمها مهارات الرؤية البصرية , والاستنتاج , والكشف عن المغالطات , ووضع الحلول المقترحة , والتقويم , والتقيد بالعلامات المنطقية الصحيحة , واستخلاص النتائج والعبر. (كشكو : ٤٤,٢٠٠٥)

وقد اختار الباحث المرحلة الإعدادية والثانوية المتمثلة بطلاب الصف الخامس الأدبي لأنهم قد يكونون بحاجة إلى رفع مستواهم في إتقان مهارات التفكير الناقد والتفكير التأملي لمواجهة الكم المعرفي الهائل والكبير برؤية ناقدة ومتفحصة وبأسلوب تأملي فاحص ودقيق عن طريق استخدام إحدى الاستراتيجيات النشطة في التعلم الا وهي إستراتيجية خلايا التعلم وتجريبها وتكمن أهمية هذه المرحلة بكونها تؤدي إلى الانتقال من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الجامعية .

وقد أثبتت معظم التجارب التي هدفت إلى دراسة التفكير بأنواعه عند المراهق إنه لا يصل إلى مرحلة العمليات المجردة إلا عندما يبلغ الثالثة عشرة فما فوق من عمره مما يتطلب ضرورة تكييف المواد الدراسية وطرائق تدريسها في بداية المرحلة الإعدادية لكي تلائم خصائص مرحلة العمليات المجردة (القادري :١٠,٢٠٠٢) ويرى بياجيه إن الفرد في هذه المرحلة يكون قادرا على رسم الصورة العقلية إنطلاقا من جدار الواقع الذي اكتسبه من المحيط الذي يعيشه وتبرز لديه القدرة على التفكير في نتائج أفكاره وتبعاتها والقدرة في التفكير في الإحداث وتحليلها انطلاقا من أفكار مجردة .(قطامي ونايفة :١٠٨,٢٠٠٠)

<u>مما سبق تتجلى أهمية البحث الحالي بالأتي</u> :

١. أهمية مادة الجغرافية لما لها من مكانة تربوية هامة فالجغرافية لا تقتصر على المكانة الجغرافية المستندة على الظواهر المحلية بل هي أداة تكسب الطلاب العديد من مهارات التفكير.
٢. أهمية التفكير وتنميته لدى الطلاب,لاسيما التفكير الناقد ,والتفكير التأملي ,فهما يعدان من المخرجات التعليمية المرغوب فيها لمواكبة التطور العلمي والتقني .
٣. أهمية توظيف إستراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مادة الجغرافية في تنمية التفكير بكل أنواعه وبضمنها التفكير الناقد والتفكير التأملي .
٤. تدخل الدراسة الحالية ضمن مجال الدراسات التي تعنى بتنمية مهارات التفكير ومنها مهارات التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية ,وما يتوقع لهم من دور داخل المجتمع وأعدادهم كقادة في المستقبل في الميدان التربوي .

٥. قد تفيد نتائج هذه الدراسة ,القائمين على بناء المناهج الدراسية – وبخاصة في مادة الجغرافية – في إدراج الخبرات والأنشطة التعليمية القائمة على أساس الأخذ بالاستراتيجيات الحديثة ومنها إستراتيجية خلايا التعلم.

هدف البحث :

يهدف البحث إلى التعرف عل أثر إستراتيجية خلايا التعلم في تنمية التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية.

فرضيتا البحث :

١. لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها بإستراتيجية (خلايا التعلم) والمجموعة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافية .
٢. لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها بإستراتجية (خلايا التعلم) والمجموعة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير التأملي في مادة الجغرافية .

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١. طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في محافظة بغداد للعام الدراسي(٢٠١٣ – ٢٠١٤).
٢. موضوعات من كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١١) المقرر تدريسه في مدارس جمهورية العراق.

تحديد المصطلحات :

حدد الباحث المصطلحات على وفق ما ورد في عنوان البحث وكالآتي :

١. الأثر (Effect): عرفه كل من :

- (الحفني, ١٩٩١) "وهو مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل " (الحفني:١٩٩١,٢٥٣)
- (شحاتة والنجار ,٢٠٠٣) "محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود" (شحاتة والنجار , ٢٠٠٣,٢٢)

- (إبراهيم ,٢٠٠٩) "هو قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية ولكن إذا انتقت هذه النتيجة ولم تتحقق فأن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية " (إبراهيم , ٣٠,٢٠٠٩)

التعريف النظري: هو مقدار تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع سواء كان هذا التأثير ايجابي أم سلبي.

التعريف الإجرائي : هو مقدار التغير الذي أحدثته إستراتيجية (خلايا التعلم) في تنمية التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي –عينة البحث– مقارنة بالطريقة التقليدية في مادة الجغرافية .

٢– الإستراتيجية (Strategy): عرفها كل من :

- (جبرائيل, ١٩٨٣) : "مجموعة الطرائق والتقنيات التي تضمن الأغراض الموضوعية"
- (شحاتة وزينب,٢٠٠٣): "هي مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس داخل الفصل للوصول إلى المخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها" (شحاتة وزينب : ٣٩,٢٠٠٣)
- (عطية,٢٠٠٩): "بأنها مجموعة الإجراءات والوسائل التي يستعملها المدرس لتمكين المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية" (عطية :٣٤١,٢٠٠٩)

التعريف النظري : وهي مجموعة من الخطط والإجراءات والوسائل التي يعتمدها المدرس في الموقف التعليمي الصفي لتحقيق الأهداف المرجوة بفاعلية ممكنة والتي يؤدي استخدامها إلى تمكين الطلبة من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة.

التعريف الإجرائي : بأنها مجموعة الخطط والإجراءات والوسائل التي يستعملها الباحث في الموقف التعليمي الصفي مع طلاب مجموعة البحث التجريبية وذلك للوصول إلى مخرجات التعلم المرغوب بها والتي تحقق الأهداف المرسومة

٣– إستراتيجية خلايا التعلم : عرفها كل من:

- (سورج sorge 2002) : نقلا عن (الزايدي ,٢٠٠٩) "بأنها عبارة عن التعلم الذي يتم بين شخصين يعملان معا وجها لوجه بحيث يشعر كل منهم بأنه عضو من المجموعة تسعى لتحقيق الأهداف التي كلفوا بها" (sorge: 2002, 403)
- (إبراهيم ,٢٠٠٤) : بأنها عبارة عن قيام الأفراد بتعليم بعضهم البعض كأن يقوم بعض التلاميذ بتعليم من هم أقل منهم في تحصيل بعض جوانب المادة الدراسية وفهم أساسياتها. (إبراهيم :٨٦٩,٢٠٠٤)

التعريف الإجرائي لإستراتيجية (خلايا التعلم) :

بأنها عملية تنظيم طلاب الصف الخامس الأدبي على شكل مجموعات ثنائية ويعمل الطلاب سويا بحيث يقابل كل طالب زميله الآخر في المجموعة ويتعلم معه بطريقة تعاونية تحقق أنجاز المهام الأكاديمية التي يحددها المدرس لتنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير التأملي لديهم .

٤– الجغرافية : عرفها كل من :

- (الحمادي ,٢٠٠٤) : "وهو العلم الذي يهتم بدراسة سطح الأرض وما عليها من ظاهرات طبيعية كالمناخ وأشكال السطح وأنواع الترب والنبات وغيرها من ظاهرات طبيعية تؤثر في النشاط البشري بأشكال مختلفة " (الحمادي ,٢٠٠٤,٢٥)

- (الكعبي,٢٠٠٢) : "وهو العلم الذي يدرس علاقات الإنسان المكانية بالأرض والظواهر الطبيعية المختلفة على سطحها وتأثيرها فيه وتأثره بها وأساليب تفاعله مع بيئته الطبيعية لحل مشكلاتها وآثار ذلك على حياته" (الكعبي:٢٠٠٢,٢٦)

- (الجنابي ,٢٠١٢) : "وهو العلم الذي يهتم بدراسة الترابط بين الأشياء في الحيز المكاني ,أي انه العلم الذي يدرس الاختلاف بين الأمكنة والترابط السكاني للأشياء التي تقع بجوار بعضها مبتعدين عن أي ظاهرة تقوم على نحو مستقل بذاتها" (الجنابي : ٢٠١٢,٢٨)

التعريف النظري للجغرافية : وهو العلم الذي يدرس ما على سطح الأرض من الظواهر البشرية والطبيعية والعلاقة القائمة بينهما.

التعريف الإجرائي: وهي مجموع الحقائق والبيانات والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمهارات التي تتضمنها المادة الخاضعة لتجربة البحث من كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي في العراق.

٥- التنمية : عرفها كل من:

- (السالم ومرعي,١٩٨٠): "تعني التطوير والتغيير والنمو".(السالم ومرعي:١٩٨٠,٩١)
- (السيد ,٢٠٠٥): "تطوير وتحسين أداء الطالب وتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة " (السيد:٢٠٠٥,١٧٨)
- (إبراهيم ,٢٠٠٩): "هي التغير الموجب الظاهر الذي يتحقق نتيجة استعمال(العامل) الذي سبق تحديده والتخطيط له ويمكن قياس هذا التغير بالاختبارات التحصيلية أو أدوات الملاحظة أو سواها من أساليب القياس " (إبراهيم :٢٠٠٩,٤٩٥)

التعريف النظري : "وهي نمو القدرات العقلية وتطورها لدى الطلاب في مواقف تعليمية مختلفة وتقاس بحسب الوسائل الإحصائية الملائمة لطبيعة كل اختبار".

التعريف الإجرائي : هي مدى التغير الذي حصل في التفكير الناقد والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي – عينة البحث – بعد تعرضهم لتجربة البحث .

٦. التفكير الناقد (Critical Thinking): عرفه كل من :

- (watson and glaser,١٩٨٧) : "بأنه المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة التي استند إليها بدلا من القفز إلى النتائج ويتضمن بالتالي معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة

موضوعية (Watson and glaser 1987; p,35)

- (الكعبي,٢٠٠٢) : "الدقة في فحص المقدمات والأدلة والتقيد بالموضوعية في أقصاها بغية التوصل إلى النتائج التي تتصف بالصحة والصدق والثبات باستخدام وسائل المنطق والاعتماد على تقديم الأدلة والبراهين مع الأخذ بكل العوامل التي لها علاقة بالموقف وتقويم الإجراءات بإصدار الإحكام للوصول إلى النتائج السليمة بحذر"(الكعبي : ٣٢,٢٠٠٢)
- (شواهين ,٢٠٠٥) : "بأنها عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستعمل بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بترتيب معين وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج أو تقييم أو قرار أو حل لمشكلة موضوع الاهتمام" (شواهين ,٢١,٢٠٠٥)

التعريف النظري للتفكير الناقد :

تبنى الباحث تعريف (الكعبي , ٢٠٠٢) كتعريف نظري للتفكير الناقد.

التعريف الإجرائي : التغير الذي يحصل في التفكير الناقد لدى طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة مقاسا بالدرجات التي يحصلوا عليها بعد استجابتهم لاختبار التفكير الناقد الجاهز (مقياس الكعبي للتفكير الناقد ,٢٠٠٥) الذي سيطبقه الباحث في نهاية تجربة البحث .

٧- التفكير التأملي : عرفه كل من :

- (maltin,1998) : " تفكير منضبط يحكمه الفرض وهو حل المشكلات ويعتمد على التعامل المتروي والمتبصر ويولد معرفة جديدة يمكن تسميتها معرفة العمل :(Maltin:١٩٨٨ , p.463) "

- (جروان, ١٩٩٩) " بأنه تفكير حل المشكلات كما يحلو للبعض تسميته وهو يتكون من عدد من الاستراتيجيات المتتابعة مثل , التعرف بالمشكلة , وتحديد المشكلة , والبحث عن الحلول , واختيار الحل الأنسب "(جروان :٥١,١٩٩٩)
- (عفانة واللولو ,٢٠٠٢) : " بأنه قدرة الطالب على تبصر المواقف التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف وكشف المغالطات المنطقية في هذه المواقف واتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة بناءا على دراسة واقعية منطقية للموقف التعليمي " . (عفانه واللولو :٣٥,٢٠٠٢)

<u>التعريف الإجرائي</u> : وهو نشاط عقلي مميز يكون فيه التفكير العقلي موجه ومنظم وواع لخطواته وهو يعني التفكير بالمشكلات وتحليل الموقف إلى مجموعة من العناصر من كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي وتقويم الحلول المعروضة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء ويلزم من الطلاب شدة الانتباه وضبطه وتعزيز الإمكانيات الشخصية للفرد .

<u>الصف الخامس الأدبي</u> : وهو الصف الثاني من صفوف مرحلة الدراسة الإعدادية الثلاث التي يقبل فيها الطالب من حملة شهادة الدراسة المتوسطة وهي جزء من المرحلة الثانوية تشمل الصفوف (الرابع بفرعيه العلمي

والأدبي والخامس بفرعيه العلمي والأدبي والسادس بفرعيه العلمي والأدبي). (جمهورية العراق , وزارة التربية , ٢٠١٢)

الفصل الثاني

الإطار النظري

١- إستراتيجية خلايا التعلم :

أن إستراتيجية خلايا التعلم هي أحدى استراتيجيات التعلم النشط والتي تركز بالأساس على تذكية روح التعاون بين المجموعة الواحدة ومع المجموعات الأخرى ولهذا فأن إحدى المخرجات المهمة والرئيسية عند استخدامها في التدريس هو ولادة وظهور تعلم تعاوني بين المجموعات لاستيعاب موضوعات الموقف التعليمي وكذلك تعلما نشطا وفاعلا يعزز من مكانه الطالب ودوره المحوري في عملية التعلم والتعليم .

في إستراتيجية خلايا التعلم يقوم المدرس بتقسيم طلاب الصف الواحد إلى مجموعات ثنائية كل مجموعة ثنائية يتم تشكيلها من طالبين إذ يقوم أحد الطالبين بطرح السؤال أو النشاط المطلوب ويقوم الطالب الثاني في المجموعة الثنائية بالإجابة عن السؤال أو النشاط المذكور أو يفكر الطالبان المتعلمان معا ليتوصلا إلى نتيجة واحدة يتفقان معا على صياغتها بالطريقة التي تمثل تفكيرهما ثم يتم عرض النتيجة على باقي المجموعات الثنائية الأخرى ومناقشتها وكذلك تقوم المجموعات الثنائية الأخرى في الصف بنفس هذا الدور وفي إثناء ذلك يقوم المدرس بالتحرك داخل الصف لتقديم الدعم للمتعلمين في كل المجموعات من حيث الرد على أسئلة المتعلمين وتقديم المساعدة لمن يحتاجها ويقتصر دوره على التوجيه والإرشاد. (الساعدي : ٢٩١,٢٠١١)

وأن هناك عددا متزايدا من التربويين والمدرسين والمعلمين والباحثين المتحمسين لهذه الإستراتيجية بوصفها إستراتيجية تدريسية ضرورية لتدعيم التعلم النشط والفعال في مختلف المجالات الأكاديمية وبوصفها تساعد المتعلم على التفكير والحفظ واستبقاء المعلومات والخبرات والمهارات الجديدة (shunk 1987,p.219; نقلا عن (الأسطل,٢٠١٠)

وتشير نتائج اغلب البحوث والدراسات التربوية إلى أهمية تفاعل الطالب في التعليم فهذا النمط من التفاعل يساهم في زيادة تحصيل المتعلم بدرجة عالية ويدربه على استخدام استراتيجيات التعقل فضلا عن أثارة دافعية المتعلم وتطوير العلاقات الشخصية بين الطلبة. (الصالحي : ٦٢,٢٠٠٩)

أهداف إستراتيجية خلايا التعلم :

هناك عدة أهداف قد يمكن أن تحققها إستراتيجية خلايا التعلم ومنها:

١. تحسين أداء المتعلم في المهام الأكاديمية وإكسابه مفاهيم الديمقراطية والشورى .
٢. تنمية الاتجاهات الايجابية نحو المادة الدراسية .
٣. تعليم مهارات التعاون والتضامن والمشاركة الفعالة .

٤. التقبل الشامل للذين يختلفون في الثقافة والطبقة الاجتماعية . (إسماعيل :٢١٥,٢٠١٣)

٥. غرس المسؤولية المشتركة والوقاية الذاتية .

٦. زيادة انتباه الطلبة وأنشدادهم للدرس الذي سيطلب منهم إيضاحه وشرحه لبعضهم .

٧. إكساب المتعلم القدرة على تصحيح الأخطاء وتقديم التغذية الراجعة إلى الزميل الأخر. (السلطي : ١٣١,٢٠٠٦)

٨. تؤدي إستراتيجية خلايا التعلم إلى زيادة التحصيل الدراسي للطلبة.(الرفاعي : ١٧٦,٢٠١٢)

خطوات إستراتيجية خلايا التعلم :

هناك عدة خطوات يمكن إتباعها عند استخدام إستراتيجية خلايا التعلم وهي :

١. يقوم الطلاب بقراءة موضوع الدرس مسبقا قبل موعد الدرس وتحفيزه .

٢. تنظيم الطلاب في صورة أزواج بحيث يجلس كل طالبين معا على منضدة واحدة أو على مقعدين متجاورين وفقا لإمكانات وأثاث حجرة الدرس .

٣. يقوم الطالب الأول ويرمز له بالرمز (أ) بإلقاء السؤال الأول على الطالب الثاني ويرمز له بالرمز (ب) وعليه أن يجيب في صورة شفهية وكتابية .

٤. يقوم الطالب (ب) بإلقاء السؤال الثاني على الطالب الأول (أ) وعليه أن يجيب مباشرة عن المهمة العلمية التي تدور حولها الأسئلة .

٥. يستمر تبادل الأسئلة بين الطلاب حتى الانتهاء من الأسئلة المحددة.

٦. أثناء تبادل الطلاب الأسئلة والأجوبة على المدرس المرور بين الطلاب لملاحظة الأداء من جانب الطلاب وتوجيه وإرشاد الطلاب أثناء الأداء وتوفير التغذية الراجعة على العمل وتقبل الإجابات الصحيحة . (الزايدي : ٤٢,٢٠٠٩)

التفكير الناقد Critical Thinking :

يعد التفكير الناقد أحد أنماط التفكير المهمة التي قدمتها الدراسات النفسية والتربوية في مجال تحديد القدرات العقلية ولكن تحديد طبيعة هذا النمط يعد أمرا في غاية الصعوبة ويرجع ذلك إلى تعدد المفاهيم التي قدمتها الدراسات التربوية والنفسية للتفكير الناقد وعدم اتفاق الباحثين على طبيعته وتحديد قدراته وأساليب قياسه .(رزوق : ٤٨,١٩٧٧)

ويعرف التربويون التفكير الناقد إنه عبارة عن القدرة التي تقوم على تقويم المعلومات وفحص الآراء مع الأخذ بالحسبان وجهات النظر المختلفة في الموضوع قيد البحث ويرى الآخرون أن التفكير الناقد هو عبارة عن تمييز الفرضيات والتعميمات من الحقائق والادعاءات والمعلومات المنقحة والمعلومات غير المنقحة في حين يرى بعضهم الأخر بأنه تقدير حقيقة المعرفة ودقتها والحكم على المعلومات المستندة إلى مصادر معقولة وفحص

الأمور في ضوء الدليل ومقارنة الحوادث والأخبار ثم الاستنتاج .

ويرى (Norris,1985) أن التفكير الناقد ما هو إلا خليط من اعتبارات متعددة توجه الفرد لأخذ وجهات نظر الآخرين بالحسبان وتحثه للبحث عن بدائل وجهات النظر هذه لتكوين وجهة نظر خاصة بالفرد كما انه مهارة التصرف الصحيح والمقبول والمبني على التأمل في مسائل أو مواقف معينة .

ويرتبط التفكير الناقد بشكل كبير مع عدد من مهارات التفكير المختلفة ومع العديد من المصطلحات ذات العلاقة , مثل (التفكير الإبداعي , صنع القرار , حل المشكلات , التفكير التأملي , قدرات التفكير العليا بحسب تصنيف بلوم , التفكير العلمي , الذكاء وغيرها).(ريان : ٣٠٦,١٩٧١)

ويعد التفكير الناقد هدفا أساسيا من أهداف التربية والتعليم في كثير من الدول وذلك ضمن توجه الجهود نحو تحسين عمليات التعليم والتعلم وقد أصبح شعارا لعدد من رجال التربية ومسعى عاما للتربية والتعليم (Langrehr:1988,p.90)

ويستعرض الباحث بعض وجهات النظر لتفعيل مهارات التفكير الناقد في التدريس والمنهج وتدريب المدرس لاستخدامها في قاعة الدرس وتحديد مفهوم التفكير الناقد وصولا الى تحديد دقيق لطبيعته.

فقد وضع (ريتشارد بول) نظرية للتفكير الناقد عرفت باسمه وتعطي هذه النظرية طريقا لتطوير نظام التعليم وجعل المدارس مكانا لتشجيع قدرات الأفراد على التفكير بعمق .(Lyle,1971p. 463)

ويرى (Brandier,1988) (مادوس وآخرون :٣٥,١٩٨٣) إن هناك حاجة إلى تعريض المدرسين والمعلمين قبل الخدمة لبيئات تعليمية معززة لمهارات التفكير الناقد وأن يكونوا على دراية بالاستراتيجيات التي توضح سلوكيات التفكير هذه وأن هناك ضرورة لزيادة التفكير لدى كل من المدرس والطالب في الوقت نفسه وتحسين الاتجاهات والمهارات لدى المتعلمين .

وكانت بدايات تحديد الباحثين والمربين مفهوم التفكير الناقد قد أكدت الجوهر المنطقي للتفكير الناقد فيراه جونسون إنه استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة ويرى بعضهم إن التفكير الناقد تقويم وحكم ومن أنصار هذه النظرة (Rassel) الذي يراه بأنه"عملية تقويم أو تصنيف في مصطلحات بدلالة معايير مقبولة " ويؤكد على إنه "عملية فحص المادة سواء كانت لفظية أم غير لفظية وتقويم الأدلة والبراهين ومقارنة القضية موضوع المناقشة بمعيار أو محك ثم الوصول إلى إصدار حكم في ضوء الفحص والتعميم والمقارنة(Harrison,1983,185)

وقد عد كثير من الباحثين في الدراسات الاجتماعية التفكير الناقد صوره حل المشكلات ويرى المربي ادوارد أنجلو (Edward Angelo)التفكير الناقد في جوهرة يتألف أساسامن تقويم عبارات أو مناقشات أو خبرات ويتضمن في معظمه "التقويم الصحيح للعبارات (وفي صيغته الشديدة) تعيين الأخطاء ويتضمن تحليلا دقيقا ومستمرا وموضوعيا لأية معرفة أو رأي للحكم على صدقه وقيمته " (المرسي : ٢٧,١٩٩٥)

ويرى سكنر من استعراضه لعدد من التعريفات الخاصة بالتفكير الناقد إن العمليات التي تشترك فيها

جميع التعاريف السابقة لا تختلف كثيرا عن خطوات حل المشكلة كما وصفها جون ديوي (Humphrey,1982,293)

وتعد القدرة على الانفتاح العقلي وعدم التحيز من أهم سمات التفكير الناقد لدرجة إن البعض عرف التفكير الناقد بأنه القدرة على أيجاد وجهة نظر متوازنة غير منحازة في أطار من العدالة والانفتاح العقلي فالطلبة يعيشون في بيئة تعليمية وفي عالم اجتماعي هو مزيج من العمل والتفكير وقد لا يكفي أن يتعرفوا على تفكيرهم فقط بل لابد من التعرف على أفكار الآخرين فالمفكر الناقد بحاجة إلى معرفة نفسه ومعرفة الأخرين وفهم أفكارهم والانفتاح العقلي من الصفات الجيدة للإنسان المفكر لكنه ليس غريزة أو ميلا فطريا عند الإنسان .

ولابد أن يعلم الإنسان منذ الصغر على الانفتاح العقلي ويدرب عليه ليخرج من سجن أنانيته وينطلق في عالم الأفكار الرحب ليتعرف على الآخرين ويفهم مقاصدهم من خلال تشجيع الطلبة على التوسع في المطالعة والقراءة المستمرة وضغط الخزين المناسب من المعلومات عن مختلف الظواهر ومنها الظواهر الجغرافية لتكون عونا لهم في التفسير والتحليل والحكم على بعض المواقف الحياتية التي تجابههم سواء في الدراسة أو في الحياة العامة وتوسيع مداركهم وتنمية قدراتهم العقلية وتنمية التفكير الناقد لديهم . (الكعبي : ٣٣,٢٠٠٢)

ويرى الباحث إن التفكير الناقد للقيم السائدة في المجتمع لا تعني توجيه الانتقادات الهدامة والاستفزازات المغلفة بالمنطق وإنما تعني التفاهم مع الآخرين في ضوء العقل والمنطق والذوق ولا نقصد به تفكير التحدي الذي لا يقبل التعايش مع الآخرين وينطلق من (الأنا) ويهدف الى نسف الفكر الأخر والقضاء عليه والإحلال محله بل أن التفكير الناقد هو التفكير البناء والهادئ الذي يعترف بالفكر الأخر ويحترمه ويدعو إلى البحث في الأفكار المختلفة لبيان الفائدة منها من أجل تحسين الوضع القائم وزيادة فعاليته لتحقيق الخير للمجتمع . فالتفكير البناء في رأي(دو بونو) هو التفكير الذي ينظر إلى الأفكار المخالفة على قدم المساواة مع الفكر الشخصي ويتحرر فيه الشخص من عقدة (الأنا) . (التميمي : ١٢١,١٩٩٥)

- تنمية التفكير الناقد :

يعد التفكير من الظواهر الإنمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة حيث إن الأفراد منذ سن الطفولة يدركون بسرعة بأننا نفكر كما لديهم سرعة البديهة لإبداء أرائهم حول ما نفعله عندما نفكر فالأطفال منذ ولادتهم يمارسون ما سماه بياجيه التفكير الحس – حركة ثم تفكير ما قبل العمليات في مرحلة الطفولة المبكرة ثم التفكير المادي في مرحلة الطفولة المتأخرة وأخيرا التفكير المجرد مع بداية مرحلة البلوغ . (السحيمات : ١٣,٢٠١٠) ويتصف التفكير بالشمولية والأتساع ذلك أنه يفترض سلسلة معالجة المعلومات تبدأ من المخزن الحسي وتنتهي بالمجرد .بحيث ينشأ من هذا العمل أنتاج جديد وأصيل ,(زين الدين : ١٨,٢٠٠٧) ولقد أرسى الإسلام أسس التفكير منذ البداية ورسخ مهاراته في عقول أبنائه فعندما يخاطب القرآن الكريم الإنسان فأنه يركز على عقله وتفكيره فقد وردت حوالي (٦٤٢) آية قرآنية تدعو بشكل واضح الإنسان إلى التبصر والتفكر

والتعقل والتدبر واستثمار قدراته العقلية في تدبير نفسه ومجتمعه كون الإنسان خليفة الله على أرضه .

ومن المنظور الفلسفي أهتم الفلاسفة منذ القدم ومنذ الفلسفة الإغريقية بأهمية التفكير حيث كان سقراط يقول لمن يحاوره "تكلم لأعرف كيف تفكر ثم لأعرف من أنت" وأستمر هذا الاهتمام إلى فلاسفة عصر النهضة حيث أطلق (ديكارت) عبارته الشهيرة " أنا أفكر أذا أنا موجود " (السحيمات : ١٤,٢٠١٠) وأضاف (شواهين,٢٠٠٥) بأن التفكير سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمسة وهو مجرد مفهوم ينطوي على نشاطات غير مرئية وغير ملموسة وما نلاحظه أو نلمسه هو نواتج فعل التفكير سواء كانت بصورة مكتوبة أو منطوقة أو حركية أو مرئية (شواهين :١٢,٢٠٠٥) ويرى (دي بونو ,٢٠٠٣) إنه لا يوجد تعريف واحد مرض للتفكير لأن معظم التعريفات مرضية عند أحد مستويات التفكير فقد يقول قائل : أن التفكير نشاط عقلي , ويقول آخر : انه المنطق وتحكيم العقل وكل هذا صحيح عند مستوى معين وعموما فانه يرى أن التفكير عبارة عن استكشاف متروي للخبرة بهدف الوصول إلى هدف وقد يكون هذا الهدف هو تحقيق الفهم أو اتخاذ قرار أو حل للمشكلات أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما.

(نوفل ومحمد : ٣٩,٢٠١١)

ويتضح مما سبق إن التفكير يمكن تعليمه للطلبة وتعلمه من قبلهم فتعليم التفكير ومهاراته وتنمية أساليبه في المنهج المدرسي هو بمثابة تزويد الطالب بالأدوات التي يحتاجها ليتمكن من التفاعل بفاعلية مع أي نوع من أنواع المعلومات والمتغيرات التي تواجهه ومنذ ستينات القرن الماضي أخذت أصوات المهتمين بالتعليم في عدد من البلدان المتقدمة وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية ترتفع منادية بضرورة أعادة النظر في التعليم المدرسي وتوجيهه نحو تنمية اتجاهات تعليم التفكير عند طلبة المدارس وقد اشتدت هذه الدعوات في السنوات الأخيرة فأخذت تعرف بتعليم التفكير أو التعليم من أجل التفكير ووضعت الكثير من الاستراتيجيات التي يسعى بعضها إلى تعليم التفكير بمعزل عن المحتوى الدراسي والأخرى تعليم التفكير عن طريق دمجه في المحتوى حتى لا ينفصل التفكير عن المحتوى الدراسي . (السرور: ١٨,٢٠٠٥)

هناك عدد من الأنشطة التعليمية قد تنمي التفكير الناقد لدى الطلبة أثناء عملية التعليم أبرزها :

١.أغناء المناهج والكتب المدرسية بمهارات التفكير الناقد.

٢. إدارة نقاشات ومناظرات في موضوعات عامة حيث يقدم الطلبة آرائهم التي تحمل وجهات نظر مختلفة وتبني كل مجموعة وجهة نظر معينة تدافع عنها في مواجهة الرأي الأخر .

٣.استخدام لعب الأدوار في القضايا التي تحمل نزاعات ما .

٤. تشجيع الطلبة على حضور الاجتماعات أو مشاهدة برامج التلفاز التي تقدم وجهات نظر مختلفة.

٥. تشجيع الطلبة على الكتابة بشأن موضوع مهم في حياتهم ومناقشة ما يكتبون .

٦. تشجيع الطلبة على طرح أسئلة لها إجابات متعددة .

٧. تشجيع الطلبة على تحليل مقالات الصحف وإيجاد أمثلة عن التحيز أو التعصب .

٨. تشجيع الطلبة على قراءة الأدب الذي يعكس قيما وتقاليد مختلفة ومناقشة ذلك .

(العياصرة:٢٠١٠,٢٥٩)

مهارات التفكير الناقد :

بالنظر لوجود الاختلاف والتنوع في وجهات النظر بين الباحثين في تحديد مهارات التفكير الناقد أرتآى الباحث عرض بعضها ومن خلال الشكل (١)

ت	الباحث	المهارات
١.	واتسن وجلاسر (Watson and glaser1987)	الاستنتاج – معرفة الافتراضات والمسلمات – التمييز – الاستنباط – تقويم الحجج (Watson and Glaser: 1987, p. 53-55)
٢.	أودل ودانيالز (Udall and Daniel 1991)	التفكير الأستقرائي – التفكير الاستنباطي – التفكير التقويمي (udall and Daniel,1991,p : 53-55)
٣.	جون (john 1992)	الاستدلال – الاستنباط – الاستقراء – الاستنتاج (john: 1992,p.72)
٤.	بيتر .أ.د. فاشيون (١٩٩٢)	التفسير – التحليل – التقييم – الاستنتاج – الشرح – تنظيم الذات (ابو جادو ونوفل : ٢٤٢,٢٠١٠ -٢٤٣)
٥.	سوارتز (Swartz 2008)	مهارة تحديد موثوقية المصادر -مهارة الشرح السببي (نوفل وفريال : ٧٠,٢٠١٠-٧٢)
٦.	جروان(٢٠١٠)	التمييز بين الحقائق و الادعاءات -التمييز بين المعلومات والآراء – تحديد مستوى الدقة – تحديد مصداقية المعلومات – تعرف المغالطات المنطقية – تعرف عدم الاتساق – تحديد قوة البرهان – اتخاذ القرار – التنبؤ بمترتبات القرار. (جروان : ٦٥,٢٠١٠-٦٦)

شكل (١)

مهارات التفكير الناقد (الشكل للباحث)

وبعد اطلاع الباحث على مهارات التفكير الناقد لبعض الباحثين قرر الاعتماد على المهارات التي

حددت من قبل(Watson and Glaser) لاختبار التفكير الناقد وأعتمد المقياس الجاهز للتفكير الناقد ل(الكعبي : ١٦٥,٢٠٠٥) الذي أعتمد في بنائه على المهارات التي حددها (واتسون وكلاسر) إذ يعتقد الباحث إن هذه المهارات من أشهر المهارات التي وصف بها التفكير الناقد وحصلت على مقبولية عالية عند الباحثين الذين عمل اغلبهم على قياس التفكير الناقد لدى فئات عمرية مختلفة وكما يلي :

١. مهارة الاستنتاج : وتتمثل في القدرة على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعا لدرجة ارتباطها بوقائع معينة معطاة .

٢. مهارة الافتراضات أو المسلمات : وهي قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع ويحكم عليها في ضوء البيانات والأدلة المتوفرة

٣. مهارة الاستنباط : وتتمثل في القدرة على استخلاص العلاقات بين الوقائع المعطاة بحيث يتم التحكم على مدى ارتباط نتيجة مشتقة من تلك الوقائع ارتباطا حقيقيا أم لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو الموقف منها .

٤. مهارة التفسير : وتتمثل في القدرة على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة التي يقبلها العقل الإنساني.

٥. مهارة تقويم الحجج : وتتمثل في القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة .(عبد السلام : ٨,١٩٩٢)

معايير التفكير الناقد :

وتعني المعايير المواصفات العامة المتفق عليها بين الباحثين في مجال التفكير الناقد والتي تتخذ أساسا في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي التقييمي الذي يمارسه الفرد ومعالجته للمشكلة أو الموضوع الدراسي المطروح وهي بمثابة موجهات لكل من المدرس والطالب ينبغي ملاحظتها والالتزام بها في تقييم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص . (جروان :٧٨,١٩٩٩) وهي :

١. الوضوحClarity : وتعني أن تكون العبارة واضحة

٢. الدقة Accuracy : وتعني أن تكون العبارة صحيحة

٣. التكامل Precision : إيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان

٤. الربط Relevance : مدى العلاقة بين السؤال والمداخلة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة

٥. العمقDepth : تناسب المعالجة الفكرية مع تعقيدات المشكلة وتشعب الموضوع

٦ .الأتساعBreadth : تأخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالحسبان

٧. المنطق Logic: تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة (Eder,1996, p:2)على حجج معقولة مترتبة

ويرى الباحث إن على المدرس أن يكون ملما بهذه المعايير كي يساعد الطلبة على تعلمها من خلال طرحه أسئلة عميقة لطلبته تثير فيهم التفكير وتشجعهم على البحث لأنها معايير عالمية التفكير .

الأهمية التربوية لتنمية التفكير الناقد :

تتضح الأهمية التربوية لتنمية التفكير الناقد في مايأتي :

١. إن التفكير الناقد من أهم أنماط التفكير التي تساعد الفرد على نقد المعلومات الناتجة عن الانفجار المعرفي والتقدم العلمي الهائل ومن ثم التوصل إلى المعلومات الصحيحة وتوظيفها لتحقيق أهدافه وأهداف المجتمع .

٢. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لأعداد الأفراد الذين لديهم القدرة على نقد الأفكار الناتجة والحلول المقترحة للمشكلات وإخضاع هذه الأفكار والحلول للمنطق لذلك كان أساس التفكير الناقد أساسا فلسفيا.

٣. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لأعداد الأفراد الذين يمكنهم تحليل الموضوعات الخاصة بمناقشة ما تحليلا دقيقا للتوصل إلى استنتاج سليم.

٤ .تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لأعداد الأفراد الذين لديهم القدرة على مسايرة التقدم العلمي ومتابعته في جميع المجالات دون توقف.

٥. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لحماية عقول الإفراد من التأثيرات الثقافية الضارة والمنتشرة في المجتمعات والتي يتعرضون لها في حياتهم .

٦. إن التفكير الناقد ضرورة تربوية لأنه يكسب أفراد المجتمع النظرة العقلية الناقدة التي تعد من المتطلبات اللازمة للحياة في عصر العولمة الذي يتسم بكثرة التيارات الفكرية والثقافية المتناقضة.

٧. تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لإكساب إفراد المجتمع القدرة على مواجهة الظواهر والمستحدثات البيولوجية وتقويمها تقويما سليما لتحديد ما يفيد المجتمع وما لا يفيده واتخاذ القرارات السليمة بشأنها . (الوسيمي : ٢٢٣,٢٠٠٣) (الخليلي : ١٩٩,٢٠٠٥)

دور المدرس في استخدام وتطوير التفكير الناقد :

هناك دور مهم للمدرس يمكن أن يلعبه في تطوير التفكير الناقد والإبداع في التمكن من استخدامه في التدريس من خلال استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة :

١. يحلل النتاجات ويختار موضوعات ومفاهيم يحتمل نجاحها .

٢. يعلم استراتيجيات التفكير بشكل مباشر .

٣. ينمذج الاستراتيجيات بالتفكير بصوت عال ويشجع الطلبة على ذلك .

٤. يدعو الطلبة إلى تبادل اهتماماتهم وتحليل الأوضاع واستكشاف استراتيجيات التعبير .

٥. يقدم نموذجا للاتجاهات الايجابية لوجهات نظر مختلفة .

٦. يستخدم الرسوم البيانية والخرائط والجداول البيانية والمنظمات البصرية في التعليم حتى يرى الطلبة عروضا مرئية .

٧. يتأكد من الأفكار المتولدة من العصف الذهني قد استخدمت لأعداد خطة.

٨. يراقب تقدم الطلبة ويعطي تغذية راجعة لما يتطلبه الموقف . (إبراهيم : ٢٠٠٩ , ٤١٧-٤١٨)

ويرى الباحث انه يمكن للمدرس تطوير التفكير الناقد واستخدامه في التدريس من خلال دوره في إعطائه الفرص لجميع الطلاب للتعبير عن أفكارهم والتخطيط الجيد للدرس من أجل تحقيق أهداف التعلم وتهيئة المناخ التعليمي المناسب في غرفة الصف وعلى أن يكون المدرس دوما ذا عقل منفتح ويحترم آراء متعلميه أيا كانت تلك الآراء .

إن من أهم مزايا التفكير الناقد ما يأتي :

١. أنه يزيد من استعداد الطلبة على ممارسته .

٢. يزيد من أهمية المتعلمين وفاعليتهم .

٣. يجعل من الطالب خبيرا .

٤. يثري خبرات الطلبة ويحببهم بالجو الصفي .

٥. يساعد الطلبة على تنظيم خبراتهم .

٦. يساعد الطلبة على تطبيق أفكارهم ونقلها إلى المواقف الحياتية .

٧. يسهم في أعداد الطلبة للحياة . (عبد العزيز : ٢٠٠٩, ١١٢-١١٣)

ويرى الباحث إن من أهم مميزات التفكير الناقد هي تحويل الطالب الى عنصر فاعل ومفكر وواعي ومنفتح على أراء الآخرين وغير متعصب ونقله من حالة الخمول الى حالة النشاط والحيوية وزرع الثقة في نفسه وقدرته على اتخاذ القرارات بنفسه .

٣- تنمية التفكير التأملي :

التفكيرالتأملي (Refective thinking) :

وهو ذلك النمط من التفكير المرتبط بالوعي الذاتي أو المعرفة الذاتية والذي يعتمد على التمعن ومراقبة النفس والنظر بعمق إلى الأمور وهو استقصاء ذهني نشط وواعي ومتأن حول معتقدات الفرد وخبراته وهو التأمل في موقف معين يحدث أمام فرد أو مجموعة ويتأمل فيه ويحلله إلى عناصر ويبدأ برسم الخطط والتفكير في عقله لفهم الظاهرة أو الموقف بهدف الوصول إلى استنتاجات وتحليلات جديدة وتقييم النتائج والتمحيص الواعي للموقف حتى الوصول الى ما يصبو إليه الفرد أو المجموعة وهو تفكير موجه إلى أهداف محددة لمشكلة حصلت للوصول الى حل مشكلة .

ويعد التفكير التأملي من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية ومبدأ العلمية والسببية في مواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والأحداث, والتفكير التأملي مصطلح قديم , ولقد أستحوذ على اهتمام المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي من بينهم بينيه(Beney) وديوي(Dewey) وجيمس(James) ولكن هذا الاهتمام اختفى من الدراسات التربوية في عهد ازدهار المدرسة السلوكية التي لم تعطي الاهتمام لهذا النوع من

التفكير الراقي.

فالتفكير التأملي تفكير موجه إذ يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة فمجموعة معينة من الظروف التي نسميها بالمشكلة تتطلب مجموعة معينة من استجابات هدفها الوصول إلى حل معين وبهذا يعني أن التفكير التأملي هو النشاط العقلي الهادف لحل المشكلات . (عبيد وعفانة: ١٤,٢٠٠٣)

وحيث أن التفكير التأملي يتطلب تحليل الموقف إلى عناصره المختلفة والبحث عن العلاقات الداخلية فأن الفرد يستخدم التفكير التأملي عندما يشعر بالارتباك إزاء مشكلة أو مسألة عندما يلجأ الفرد إلى تحليل المشكلة إلى عناصرها ويفرض الفروض للحل ويحاول اختبار هذه الفروض . (إبراهيم : ٥٠,٢٠٠٥)

كما تضيف لوينز من مقالة (جون ديوي) (Lyons)لماذا يجب أن يكون التفكير التأملي هدفا للتربية ؟ بأن التفكير التأملي يقلل من التسرع والتفكير بشكل روتيني ويمكننا من التبصر في

الأمور والعمل بطريقة مدروسة ومعتمدة لتحقيق أغراض محددة عن طريق وضع النتائج المترتبة على طرق مختلفة وفق خطوط العمل قبل العقل كما أن ممارسة التفكير التأملي يحول الشخص من مستهلك إلى منتج للمعرفة عن طريق الانخراط في الأسئلة (Lyons,2010p:12)

أهمية التفكير التأملي :

تتضح أهمية التفكير التأملي من خلال النظر إلى التطور الذي حصل في المجتمعات المعاصرة وأثار هذا التطور وتعقيداته وكذلك سهولة الحصول على المعلومات وسرعة تغيرها مما يقتضي من مستعمليها إعادة التفكير بشكل مستمر كذلك تغير الاتجاهات وتغير أساليب حل المشكلات وهكذا تتنامى أهمية اثارة التفكير التأملي في أثناء التعليم لمساعدة الطلاب في تطوير أساليب تطبيق المعرفة الجديدة في المواقف الصعبة خلال النشاطات العقلية التي تساعد الطلاب على تكوين وتطوير مهارات تفكير ذات مستوى أعلى . (العارضة :٩,٢٠٠٨)

ويمكن للطلاب من خلال إدراك التفكير التأملي عمل ترتيب للمتناقضات والمقارنة بينها كما يسمح بإعادة تشكيل الموضوع والتوضيح والشرح للأهداف والفكرة الرئيسة كما أن ممارسة التفكير التأملي يزيد الخبرة في التعمق والتبصر في الأمور عند الشخص وعلى الرغم من تشابه المشكلات الفردية للممارس لهذا التفكير يجب أن يواجه هذه المشكلات ويعمل على حلها وغالبا ما يخرج في عقله عن المعرفة الملموسة إلى غير الملموسة وهذه من الضروريات لفنون حل المشكلة في التفكير التأملي . (عمايرة :٤٩,٢٠٠٥)

ويرى (الخوالدة) إن التفكير التأملي يقلل من الاندفاع ويحسن مهارات حل المشكلات ويساعد الفرد على التحليل والتأني في حل مجمل القضايا التي تواجهه في الحياة اليومية لأنه يزيد الخبرة في التعمق والتبصر حول هذه المشكلات مما يؤدي إلى حلها وتعد القدرة على التفكير التأملي متطلبا مهما فالفرد الذي يمتلك مثل هذه المهارات يكون مستقلا في تفكيره ومراقبا له وقادرا على اتخاذ قرارات سليمة مناسبة في حياته لذا فالتفكير التأملي يعمل على تحسين أداء الطلبة وزيادة قدرتهم على التخيل الذهني والتفكير التحليلي والناقد . (الخوالدة:

(١٩٠,٢٠١٠)

ويرى الباحث أن التفكير التأملي يؤدي إلى الإبداع لدى الطالب يجعله فاعلا وقويا ويستطيع الربط بين ما يعرف وما يشعر به حتى يصبح التأمل أسلوبا تعليميا قادرا على تنمية الجوانب التعليمية وتطويرها .

وتأتي أهمية التفكير التأملي من خلال أدراك فوائده وهي :

١. مساعدة الطلاب على التفكير العميق .

٢. مساعدة الطلاب على تقويم إعمالهم ذاتيا .

٣. تعزيز أداء الطلبة من خلال مساعدتهم في حل المشكلات وتحليل الأمور بنحو دقيق .

(Kish and Sheehan,1997,p.54)

مهارات التفكير التأملي :

يشتمل التفكير التأملي على خمس مهارات أساسية ذكرها (عبد الحميد :٢٧٨,٢٠١١) وكما يلي:

١.التأمل والملاحظة (:Moditation and observation)

ويقصد بها القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها سواء كان ذلك من خلال المشكلة أو أعطاء رسم أو شكل يبين مكوناتها بحيث يمكن أكتشاف العلاقات الموجودة بصريا .

٢. الكشف عن المغالطات : (Paral ogisms rereal ing)

القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة في أنجاز المهام التربوية .

٣.الوصول إلى استنتاجات : (Conclusions)

القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة .

٤. إعطاء تفسيرات مقنعة: (Porvite convincing explanations)

القدرة على أعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة وقد يكون هذا المعنى معتمدا على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها .

٥. وضع حلول مقترحة : (Prposet solations)

القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلات المطروحة وتقوم تلك الخطوات على ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة .

خصائص التفكير التأملي :

وضع عدد من المفكرين والباحثين خصائص للتفكير التأملي منها :

١.يرتبط التفكير التأملي بالوعي الذاتي والمعرفة الذاتية أو التأمل الذاتي والذي يعتمد على التمعن ومراقبة النفس والنظر بعمق إلى الأمور

٢. التأمل عملية مستمرة من المعرفة والاستيعاب والتجريب . (الخالص وآخرون : ١٣١,٢٠١٠)

٣. يعد أحد القدرات فوق المعرفية التي تحدث عند وجود خلل في المعتقدات والممارسات للمتعلم مما يؤدي إلى تفكير داخلي عميق لديه بتوجيه أسئلة للذات تترجم في ما بعد إلى أسئلة علنية بهدف الوصول إلى أتزان بين اعتقادات المتعلم وممارساته. (الخوالدة :٤٧,٢٠٠٧)

٤. اعتماد جميع الأحاسيس.

٥. الإبداع والأصالة والتبصر والفهم العميق .

٦. التساؤل وحب البحث والاستطلاع .

٧. تطوير المعرفة السابقة وتطبيقها في مواقف جديدة .

٨. التحليل واتخاذ القرار.

٩. يسهم في تنمية الإحساس بالمسؤولية والعقل المتفتح الخلاق .

١٠. ينمي الشعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية .

١١. التفكير الجيد بالعمليات المطلوبة لحل المشكلات والخطوات المتبعة فيها .

(عبد الوهاب :١٧٧,٢٠٠٥-١٧٨)

أهم النظريات التي اهتمت بالتفكير التأملي :

إن من أهم النظريات التي اهتمت بالتفكير التأملي هي :

١.نظرية وايزنك (Eysenk,1977)الشخصية حيث حدد فيها أربعة أنماط للشخصية من الانبساطية والعصابية والذهنية والذكاء وأشار إلى إن الشخص صاحب الشخصية التأملية هو شخص متحفظ وهادي المزاج ومتردد في التحدث واتخاذ القرارات الحاسمة في حياته ودائم الانطواء على نفسه ولكنه يتطلع للكمال في تفكيره .

٢.نظرية كلارك وبترسون (klark and petrson 1988):

وهي النظرية القائمة على أساس الفرضية القائلة على إن التفكير التأملي له علاقة بمرحلة النضج التي يبلغها الشخص من حيث خصائصه البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية فضلا عن ذلك إلى عوامل بيئية معززة تدفع الشخص للتفكير التأملي ومن ثم المساهمة في اكتساب الاتجاهات والمهارات المهنية الفعالة وان القرارات التي يتخذها المتعلم تمر بأربعة مراحل في هذه النظرية هي :

أ. التخطيط .

ب. مرحلة القيام بالتحليل والمقارنة .

ج. مرحلة التطبيق وهي تمثل العودة إلى الذات والتأمل بالمفاهيم والمعلومات المقدمة للشخص من اجل تطبيقها في مواقف مماثلة.

٣. نظرية سلمون(Solomon : 1984) حول التفكير والتصور الإدراكي وهي تستند على انه يمكن تنمية

التصور الإدراكي لدى الأطفال من خلال التعلم والتدريب وذلك من خلال تزويد الموقف التعليمي بالوسائل اللازمة والتصور الإدراكي في هذه النظرية ثلاث مستويات هي :

أ.التصور الواقعي .

ب. التصور الرمزي .

ج. التصور التأملي التجريدي .

وقد أفاد الباحث من هذه النظريات في تكوين معنى واضح للتفكير التأملي من انه يمثل أرقى أنواع التفكير فالطالب المتأمل فيه هو على قدر كبير من القدرة على النقد والتحليل والتقويم وحل المشكلات وهذه القدرات تحتاج بدورها إلى قدرات عقلية عليا ويلعب الدافع المعرفي دورا كبيرا في زيادة هذه القدرة في ظل وجود بيئة تعليمية صفية مشجعة .

الدراسات السابقة :

أولا- الدراسات التي تناولت إستراتيجية خلايا التعلم :

١. دراسة (Hall : 2002) :

أجريت هذه الدراسة في المملكة المتحدة وهدفت إلى التأكد من اثر تنوع بعض استراتيجيات التعلم النشط على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الايجابي المتبادل وقد استخدم الباحث إستراتيجية (فكر , زواج , شارك) و (خلايا التعلم) و (خرائط المفاهيم) و (العصف الذهني) وتكونت عينه الدراسة من تلاميذ الصف الأول الثانوي بالمدرسة الزراعية واستخدم الباحث عدد من الأدوات تملت في اختبار تحصيل المفاهيم البيولوجية ومقياس تقدير الذات ومقياس الاتجاه نحو الاعتماد الايجابي المتبادل وأظهرت النتائج وجود اثر كبير لتنوع استراتيجيات التعلم النشط بالنسبة لاكتساب المفاهيم البيولوجية والاتجاه نحو الاعتماد الايجابي المتبادل على عينه الدراسة بينما لم تكن النتائج دالة إحصائيا بالنسبة لتحسين مستوى تقديرهم لذواتهم .

٢. دراسة هندي (٢٠٠٨) :

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى التعرف على أثر استخدام إستراتيجية تعليم الأقران (خلايا التعلم) في تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ التربية الخاصة في مادة القراءة تكونت عينة البحث من (٢٠) تلميذا وتلميذة موزعين بواقع (١١) تلميذا وتلميذة للمجموعة التجريبية و(٩) تلاميذ وتلميذات للمجموعة الضابطة أستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لمعالجة البيانات والاختبار التائي (T-test)وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية تعليم الأقران (خلايا التعلم).

ثانيا – الدراسات التي تناولت التفكير الناقد :

١. دراسة: (Lumpkin,1991)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة وهدفت الى معرفة أثر تدريس مهارات التفكير الناقد باستخدام منحى تدريس موجه نحو القدرة على التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمحتوى الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الخامس والسادس .

بلغت عينة الدراسة (٨٠) طالبا من طلاب ولاية الباما قسمت على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٣٥)طالبا من الصف الخامس و(٤٥)من الصف السادس درست المجموعة التجريبية الدراسات الاجتماعية مع التركيز على مهارات التفكير الناقد ودرست المجموعة الضابطة الدراسات الاجتماعية دون التركيز على مهارات التفكير الناقد واستمرت التجربة (٥) أسابيع .

اعد الباحث اختبارين هما اختبار يقيس تحصيل الطلبة واختبار كورنيل للتفكير الناقد ثم طبقه على المجموعتين وقام بتحليل النتائج للاختبارين باستخدام الاختبار التائي (T-test) أظهرت النتائج ما يلي :

- وجود فروق ذو دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس واحتفاظهم بمحتوى الدراسات الاجتماعية وفي مهارات التفكير الناقد ولصالح المجموعة التجريبية .(Lumpkin,1991:36-44)

٢. دراسة (الكعبي,٢٠٠٥) :

أجريت الدراسة في العراق وتعرفت على اثر استخدام إستراتيجيتي التعلم التعاوني والتقارير القصيرة في تحصيل الطالبات وتنمية التفكير الناقد لديهن في مادة الجغرافية واقتصرت عينة الدراسة على طالبات الصف الخامس الأدبي في إعدادية الفضيلة للبنات التابعة إلى مديرية تربية بغداد / الرصافة الأولى للعام الدراسي (٢٠٠٢-٢٠٠٣) وتضم هذه الإعدادية ثلاث شعب وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختيرت شعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس إستراتيجية التعلم التعاوني وعدد طالباتها(٣٤) وشعبة (ج) لتكون المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستخدام إستراتيجية التقارير القصيرة وعدد طالباتها (٣٣) وشعبة (أ) لتكون المجموعة الضابطة التي تدرس باستخدام الطريقة التقليدية وعدد طالباتها (٣١) وكوفئت المجموعات في متغيرات (المعرفة الجغرافية السابقة , درجات الطالبات في مادة الجغرافية للصف الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٢ العمر الزمني , المستوى التعليمي للأبوين , أختيار الذكاء (رافن) , اختبار قبلي للتفكير الناقد) .

وقام الباحث ببناء مقياس التفكير الناقد المكون من (٩٩) فقرة اختباريه وطبقت التجربة في الفصل الدراسي الأول حيث طبقت يوم الثلاثاء ٢٠٠٣/١٠/٧ وانتهت يوم الأحد ٢٠٠٤/٤/١

وعولجت البيانات إحصائيا باستخدام تحليل التباين الأحادي ومعادلة مستوى صعوبة الفقرة ومعامل تمييز الفقرة ومربع كأي ومعامل ارتباط بيرسون ومعامل سبيرمان - براون وطريقة شيفيه .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

أ. تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست حول مادة الجغرافية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستخدام الطريقة التقليدية في التحصيل .

ب. تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس مادة الجغرافية باستخدام إستراتيجية التقارير القصيرة على طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل .

ج. عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة الجغرافية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني والمجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها باستخدام إستراتيجية التقارير القصيرة في التحصيل .

د. تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة الجغرافية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على طالبات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد .

و. تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس مادة الجغرافية باستخدام إستراتيجية التقارير القصيرة على طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد .

ي. تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست مادة الجغرافية باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني على المجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة نفسها باستخدام إستراتيجية التقارير القصيرة في تنمية التفكير الناقد . (الكعبي :٢٠٠٥ ,٢-٢٢٦)

ثالثا – الدراسات التي تناولت التفكير التأملي :

١. دراسي (الكبيسي,٢٠١٢) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر كل من إستراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مركز محافظة الانبار في العراق تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبا تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات تم إجراء التكافؤ بين المجموعات الثلاث بمتغيرات (العمر الزمني , الذكاء , التحصيل في الجغرافية للسنة السابقة , التفكير التأملي , التحصيل الدراسي للوالدين) واعد الباحث أداتين الأولى اختبار تحصيلي تكون من (٥٠) فقرة وتم للاختبار إجراءات الصدق والثبات ومعامل الصعوبة والسهولة والتمييز وصدق الفقرات والأداة الثانية اختبار للتفكير التأملي تكون من (٥٠) فقرة استعمل الباحث تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه والاختبار الثاني ومعامل ارتباط بيرسون وحجم الأثر وكانت من نتائج البحث :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الأولى التي تدرس باستخدام إستراتيجية التعلم التوليدي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي واختبار التفكير التأملي ولصالح المجموعتين التجريبيتين .

٢. توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس باستخدام إستراتيجية التعلم التوليدي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الأولى .

٣.توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية

التي تدرس باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الثانية .

٤.توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التأملي البعدي ولصالح المجموعة التجريبية الثانية .

٥. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة الأولى التي تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم التوليدي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الثانية التي تدرس باستخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التأملي .

٦. لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس باستخدام إستراتيجية التعلم التوليدي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير التأملي .

٧. حجم الأثر كبير لكل من إستراتيجية التعلم التوليدي وإستراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل.

٨. حجم الأثر كبير لإستراتيجية التساؤل الذاتي في التفكير التأملي .

وأوصى الباحث بما يلي :

١. اعتماد كل من إستراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في الدورات التدريبية التي تقيمها مديريات التربية في المحافظات .

٢. اعتماد كل من إستراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي عند إعداد المناهج أو أدلة التدريس لمدرسي الجغرافية . (الكبيسي : ٢٠١٢, ط)

الفصل الثالث

إجراءات البحث

إجراءات البحث :

أولا : منهج البحث :

أتبع الباحث المنهج التجريبي لغرض تحقيق أهداف بحثه الحالي إذ يعد المنهج التجريبي الإطار الفكري الذي تجري التجربة ضمنه وهو خطة الباحث لتنفيذ التجربة. (دونالد :٣٣٨,٢٠٠٤)

والمنهج التجريبي يتطلب درجة عالية من الدقة والمهارة لأنه يتوجب فيه حصر جميع العوامل والمتغيرات ذات العلاقة بالظاهرة المدروسة ويتوقف تحديد نوع المنهج التجريبي على طبيعة المشكلة , وظروف العينة , وزمن إجراء التجربة ومكانها , وتوفير الوسائل لقياس النتائج وبيان صدقها , ولم تصل البحوث التجريبية الى تصميم تجريبي يبلغ درجة الكمان من الضبط لأن ضبط المتغيرات يعد أمرا صعبا نتيجة لطبيعة الظاهرات التربوية والنفسية المعقدة . (عليان وغنيم : ٥٢,٢٠٠٤)

ثانيا : التصميم التجريبي :

يتوقف تحديد نوع التصميم على طبيعة المشكلة وظروف العينة وأصبح لزاما أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به لضمان سلامته ودقة نتائجه .

ويعد التصميم التجريبي أداة تساعد الباحث على تخطي العقبات كافة التي تصادفه فسلامة التصميم التجريبي وصحته يؤدي بالباحث إلى نتائج دقيقة موثوق بها. (ملحم : ٢٢٨,٢٠٠٥)

لذلك أعتمد الباحث تصميما تجريبيا ملائما لظروف وطبيعة البحث الحالي فجاء التصميم التجريبي على الشكل الأتي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار البعدي
التجريبية	إستراتيجية خلايا التعلم	التفكير الناقد و التفكير التأملي	اختبار التفكير الناقد و اختبار التفكير التأملي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

شكل (٢)

يمثل التصميم التجريبي

ثالثا : مجتمع البحث :

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية في محافظة بغداد الكرخ ٣ / للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) .

١. عينة البحث :

أختار الباحث بطريقة قصدية (أعدادية الكاظمية للبنين) التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بغداد /الكرخ الثالثة لتكون ميدانا للبحث الحالي لقناعة الباحث بتعاون إدارة المدرسة المذكورة معه لتذيل العقبات وتهيئة مستلزمات تجربة البحث حيث أختار شعبة (أ) فيها لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة وبلغ عدد طلاب المجموعة التجريبية (٣٤) طالبا وعدد طلاب المجموع الضابطة (٣٢) طالبا بعد إستبعاد الطلاب الراسبين من بعض إجراءات التجربة . والجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

يوضح عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبون	حجم العينة النهائي
التجريبية	أ	٣٨	٤	٣٤
الضابطة	ب	٣٧	٥	٣٢
	المجموع	٧٥	٩	٦٦

رابعا – تكافؤ مجموعتي البحث :

حرص الباحث على التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي يرى أنها قد تؤثر في المتغير المستقل عدا المتغير التابع وهي : العمر الزمني للطلاب بالأشهر – اختبار مستوى الذكاء – التحصيل السابق في مادة الجغرافية – المعلومات السابقة – التحصيل الدراسي للآباء – التحصيل الدراسي للأمهات– اختبار التفكير الناقد – اختبار التفكير التأملي .

خامسا – ضبط المتغيرات الدخيلة :

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج إلا إن المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماما الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها لأن الظواهر السلوكية غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك . (الرشيدي ١٠٧,٢٠٠٠:)

ولغرض حماية إجراءات التجربة من بعض المتغيرات الدخيلة عمل الباحث على ضبط التجربة وسريتها ومدتها وتحديد المادة الدراسية وإجراء التجربة في مدرسة واحدة مع تدريس طلاب المجموعتين بنفسه .

سادسا – تحديد المادة العلمية :

حدد الباحث المادة العلمية المشمولة بالبحث لتدريس طلاب الصف الخامس الادبي بها ولكلا

المجموعتين التجريبية والضابطة وعلى وفق مفردات المنهج المقرر لمادة الجغرافية للعام الدراسي (٢٠١٣ – ٢٠١٤) وقد حدد الباحث الفصول الثلاث الأولى من الكتاب المقرر .

سابعا – صياغة الأهداف السلوكية :

تعد صياغة الأهداف السلوكية خطوة مهمة في اي بحث تجريبي لأنها توضح ما على المتعلم عمله عند انتهائه من دراسة المحتوى التعليمي للبرنامج . (توفيق وآخرون : ٢٢٤,٢٠٠٠)

وبعد إطلاع الباحث على الأهداف التربوية الخاصة والعامة لمادة الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي قام باشتقاق عدد من الأهداف السلوكية في موضوعات هذه المادة وعلى وفق المستويات الثلاث الدنيا لتصنيف (بلوم) والمتضمنة (المعرفة , الفهم , التطبيق) وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صيغت (١٠٠) هدفا سلوكيا وقد عرضت هذه الأهداف على مجموعة من الخبراء والمحكمين .

ثامنا – إعداد الخطط الدراسية :

التخطيط هو العملية التي يتم فيها رسم وتحديد للمقررات التي ينبغي أتباعها في توجيه النشاط البشري لتحقيق نتائج معينة في فترة زمنية محددة التي يتخذها مسبقا قبل تنفيذ الدرس ويتدرب عليها من أجل تحقيق تدريس أفضل . (دندش : ٤٥,٢٠٠٣)

والخطة التدريسية بأبسط صورها تتضمن العملية التي يقوم بها المدرس بوضع تصور قبلي للمواقف التعليمية التي ستتم في التدريس لتحقيق الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها عند الطلبة . (الهويدي :٩٨,٢٠٠٥)

وقد اعد الباحث خططا تدريسية وعلى وفق إستراتيجية خلايا التعلم للمجموعة التجريبية وخططا تدريسية للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية وبلغ عدد هذه الخطط (١٦) خطة دراسية .

تاسعا – أداتا البحث :

لمعرفة اثر إستراتيجية خلايا التعلم في المتغيرين التابعين لهذه الدراسة (التفكير الناقد والتفكير التأملي) أعتمد الباحث مقياسا جاهزا للتفكير الناقد وهو مقياس (الكعبي ,٢٠٠٥) للتفكير الناقد كما أعد الباحث مقياسا للتفكير التأملي بنفسه وكما يلي :

١. مقياس التفكير الناقد : اطلع الباحث على عدد من المقاييس التي تقيس التفكير الناقد والتي أعدت واستخدمت من قبل العديد من الباحثين في العلوم التربوية وارتأى اعتماد مقياس جاهز للتفكير الناقد وهو مقياس(الكعبي , ٢٠٠٥) للتفكير الناقد المكون من (٩٩) فقرة اختباريه والتي غطت (٥) خمسة قدرات من التفكير الناقد هي الاستنتاج – معرفة الافتراضات أو المسلمات – الاستنباط – التفسير – تقويم الحجج .

٢. مقياس التفكير التأملي : اعد الباحث مقياس للتفكير التأملي يتلاءم وطبيعة الطلاب والمادة الدراسية وبما يخدم أهداف البحث بعد إن اطلع على بعض الدراسات المتعلقة بمهارات التفكير التأملي ومراجعة الأدبيات التربوية التي اهتمت بهذا الجانب وكذلك الاطلاع على كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسه في الصف

الخامس الأدبي لمعرفة مهارات التفكير التأملي الملائمة لتدريس محتوى هذا الكتاب.

وقام الباحث بتحديد فقرات اختبار مهارات التفكير التأملي من خلال إعداده استبيانا أوليا يتضمن (٥) مهارات لاختبار مهارات التفكير التأملي وهي (التأمل والملاحظة – الكشف عن المغالطات – الوصول إلى استنتاجات – إعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة)

وتكون المقياس بصورته الأولية من (٣٠) فقرة موزعة على المهارات الخمسة أعلاه للتفكير التأملي وتحقق من صدق الاختبار الظاهري وتطبيقه على عينة استطلاعية أولية مكونة من (٥٠) طالبا والتأكد من فعالية البدائل الخاطئة وصدق الاختبار وثبات الاختبار.

عاشرا – تطبيق التجربة : قام الباحث بعد أنجازه الإجراءات المطلوبة بالبدء بالتجربة في بداية العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ واستمرت طيلة الفصل الدراسي الأول وبعد انتهاء التجربة قام الباحث بتعريض المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبارين منفصلين أحدهما بمقياس التفكير الناقد والأخر بمقياس التفكير التأملي.

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث

١. نتائج تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب :

يتضح من الجدول (٢) إن متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة الجغرافية بإستراتيجية خلايا التعلم بلغ (٣٧,٥٥٨) وبانحراف معياري (٦,٦٠٢) وان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية (٣٢,٧١٨) وبانحراف معياري (٦,٥٣١) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (٣,٠١٠) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٤) .

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا إستراتيجية خلايا التعلم في دراستهم في تنمية التفكير الناقد لديهم في مادة الجغرافية على طلاب المجموعة الضابطة اللذين درسوا نفس المادة بالطريقة التقليدية في الإجابة على فقرات مقياس التفكير الناقد بعد انتهاء التجربة وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الأولى التي تنص عل انه " لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية

التي يدرس طلابها بإستراتيجية (خلايا التعلم) والمجموعة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد في مادة الجغرافية .

جدول (٢)

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٣٧,٥٥٨	٦,٦٠٢	٤٣,٥٨٧	٦٤	٣,٠١٠	٢,٠٠٠	دالة
الضابطة	٣٢	٣٢,٧١٨	٦,٥٣١	٤٢,٦٦٠				

١. نتائج تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب :

يتضح من الجدول (٣) إن متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست مادة الجغرافية بإستراتيجية خلايا التعلم بلغ(٧٥,١٧٦) وبانحراف معياري (١٧١,٤٢٢) وإن متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية بلغ (٦٣,٩٣٧) وبانحراف معياري (١٤٤,٣١٨) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين هذين المتوسطين ظهر إن القيمة التائية المحسوبة (٣,٦٤٧) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٤) .

جدول(٣)

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٤	٧٥,١٧٦	١٧١,٤٢٢	١٣,٠٩٢	٦٤	٣,٦٤٧	٢,٠٠٠	دالة
الضابطة	٣٢	٦٣,٩٣٧	١٤٤,٣١٨	١٢,٠١٣				

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين استعملوا إستراتيجية خلايا التعلم في دراستهم في تنمية التفكير التأملي لديهم في مادة الجغرافية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا نفس المادة بالطريقة التقليدية في الإجابة على فقرات مقياس التفكير التأملي بعد انتهاء التجربة .

وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على إنه " لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي يدرس طلابها بإستراتيجية (خلايا التعلم) والمجموعة الضابطة التي يدرس طلابها بالطريقة التقليدية في تنمية التفكير التأملي في مادة الجغرافية "

تفسير نتائج البحث :

١ . إن استراتيجية (خلايا التعلم) تساعد الطلاب على رفع مهاراتهم العقلية وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم في مادة الجغرافية – إذ تمكن الطلاب من إتقان استعمال هذه الإستراتيجية تحت إشراف وتوجيه المدرس – وعلى اتساع افق التفكير الناقد لديهم .

٢ . إن استراتيجية (خلايا التعلم) إستراتيجية جديدة تؤدي الى اثارة الطلاب وزيادة اهتمامهم وتشوقهم لمادة الجغرافية وتزيد من رغبتهم في فهم ومعرفة المادة الدراسية وتحضيرهم لها واندماجهم مع بعضهم وزيادة مساحة تفكيرهم النقدي خلال دراستهم المادة الدراسية .

٣. إن استراتيجية (خلايا التعلم) تخلق جوا من الألفة والتعاون بين الطلاب وتؤدي الى تعزيز الاتجاهات الايجابية لديهم نحو البيئة المدرسية والتخلص من المشاعر السلبية نحوها مما اثر في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم .

٤. إن استراتيجية (خلايا التعلم) تؤدي إلى اقامة علاقات تعاونية وصداقة بين الطلاب وتوطد تلك العلاقات بينهم من خلال عملهم بمجموعات ثنائية ومن خلال كل المجموعات الثنائية داخل الصف الدراسي ويكون لديهم حبا اكبر لزملائهم وتقديرا اكبر لذواتهم مما زاد من تقبلهم للمادة الدراسية وتحسين تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم .

٥. إن استراتيجية (خلايا التعلم) تساعد في زيادة مستوى المشاركة بين الطلاب والتعاون فيما بينهم لتحقيق الاهداف التعليمية وتؤدي إلى استيعابهم للمفاهيم والمبادئ العلمية والمعرفية لمادة الجغرافية ضمن المجموعات الثنائية داخل غرفة الصف مما يزيد من ممارستهم لمهارات التفكير الناقد ويزيد من تنميتها لديهم.

٦. إن الطلاب تصبح لديهم الرغبة في الاتصال والتفاعل مع اقرانهم في المجموعات الثنائية وأن استمرارية هذا

التفاعل يزيد من دافعيتهم للتعلم وفي زيادة وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم .

٧. إن الجو التعاوني الذي يسود بين المجموعات التنائية في إستراتيجية خلايا التعلم بعيدا عن المنافسات والقلق من خشية الوقوع في الخطأ أو الفشل يعد عاملا مهما في تفوق المجموعة التجريبية في تنمية مهارات التفكير الناقد .

٨. إن استخدام إستراتيجية (خلايا التعلم) أدى الى تنمية بعض المهارات الاجتماعية بين الطلاب مثل مهارات التعاون والتنظيم وتحمل المسؤولية والمشاركة الفعالة ومهارة صياغة الأسئلة الصفية والقدرة على التعبير مما أثر ايجابا في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم .

٩. إن استخدام إستراتيجية (خلايا التعلم) أدت الى التقليل من ظاهرة التعصب للرأي والذاتية لدى الطلاب وتقبل الاختلاف بينهم وكذلك زيادة قدرتهم على تقبل وجهات النظر المختلفة لأقرانهم في المجموعات الثنائية مما زاد في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم .

١٠. إن استخدام إستراتيجية (خلايا التعلم) الذي ينقل المدرس من دور الملقن الى دور الموجه والمشرف والمعزز ولد لدى طلاب المجموعات الثنائية التعاونية شعورا بأنهم مصادر مهمة للمعلومات والحقائق المتبادلة فيما بينهم كونهم مجموعات تعاونية ثنائية مما أثر ايجابا في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم .

١١. إن التدريس باستخدام استراتيجية (خلايا التعلم) يبعث على الحركة والبحث والتنقيب عن المواقف التعليمية التي يقوم بها الطلاب بأنفسهم وتجعلهم مليئين بالحيوية والجدية التي تحتاج اليه عملية تدريس الجغرافية مما زاد من تنمية مهارات التفكير التأملي لديهم .

١٢. إن تدريس مادة الجغرافية باستخدام إستراتيجية (خلايا التعلم) يبعث على الحياة والحركة في أوصال المواقف التعليمية ويجعلها مليئة بالجدة والحيوية التي تحتاج اليها عملية تدريس تلك المادة مما أثر ايجابا في تنمية مهارات التفكير التأملي .

١٣. إن إستراتيجية (خلايا التعلم) ادت الى ازدياد ميل الطلاب للبحث وزادت من أثارة الوعي الجغرافي لديهم أكسبهم مهارات تطبيق المعرفة الجديدة في المواقف الصعبة خلال النشاطات العقلية التي تساعد الطلاب على تكوين وتطوير مهارات التفكير التأملي وتنميته لديهم في المجموعات الثنائية ضمن هذه الاستراتيجية .

١٤. إن استراتيجية (خلايا التعلم) تساعد الطلاب على التفكير العميق وتقويم الأعمال الذاتية لديهم وتعزيز ادائهم من خلال مساعدتهم في حل المشكلات والتحليل الدقيق للموضوعات الجغرافية مما زاد من أهمية التفكير التأملي لديهم وبالتالي تنمية مهاراته لدى اغلب الطلاب .

١٥. ولد استخدم استراتيجية (خلايا التعلم) في تدريس الجغرافية لدى الطلاب الرغبة في التفكير والاستنتاج والتفسير وفحص المعلومات وتحليليها والحكم عليها والربط بين الحقائق وإدراك العلاقات بينها .

١٦. إن الطريقة التقليدية في تدريس مادة الجغرافية قد لا تثير دافعية الطلاب لتعلم تلك الموضوعات ومتابعتها والاندماج معها وفهمها واستيعابها ولا تتيح لهم فرص المشاركة في المواقف التعليمية المختلفة على عكس

استخدام استراتيجية (خلايا التعلم) التي اثارت دافعية الطلاب لتعلم المادة الدراسية وفهمها واستيعابها وأتاحت لهم فرص المشاركة الواسعة في المواقف التعليمية المختلفة مما ادى الى تنمية مهارات التفكيريين الناقد والتأملي على حد سواء.

١٧. إن استخدام استراتيجية (خلايا التعلم) في تدريس الجغرافية دفع الطلاب الى التخيل والتأمل والابتكار وتركت المجال رحبا أمامهم للإبداع فزاد ذلك من استقلالهم فكريا وعملت على تنمية شخصياتهم من خلال التعبير عن النفس وتوكيد الذات ونمت هذه الاستراتيجية لدى الطلاب مهارات فحص المعلومات وكشف الغموض فيها وتفسيرها والحكم عليها ومهارة بناء وصياغة الاسئلة داخل المجموعات الثنائية والمهارة في الاجابة عن هذه الاسئلة مما ادى الى تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير التأملي .

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما ياتي :

١.تنمية مهارات التفكير الناقد وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية من خلال استخدام إستراتيجية (خلايا التعلم) .

٢. شعور الطلاب في المجموعات الثنائية بأنهم يؤدون واجباتهم الصفية بصورة ثنائية وجماعية تعاونية وإحساسهم بأنهم مسؤولون عن واجباتهم في مجموعاتهم الثنائية باتجاه تحقيق الأهداف يؤدي الى تعلم نشط وفاعل أكثر من الطريقة التقليدية مما يؤدي الى تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التأملي .

٣. صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات التربوية في التأكيد على جعل الطالب محور العملية التعليمية منها تبدأ وبها تنتهي مؤكدة مشاركة الطالب الفاعلة في عملية التعلم وهذا ما أكدته استراتيجية(خلايا التعلم).

٤. إن استخدام استراتيجية (خلايا التعلم) يعتمد عل نشاط الطلاب وأن نجاح الطالب في المجموعة الثنائية (خلية التعلم) يعني نجاح مجموعته وإن نجاح مجموعته الثنائية (خلية التعلم) هونجاح للمجموعات الثنائية الاخرى (خلايا التعلم) .

٥. إن ممارسة واستخدام (خلايا التعلم) كنشاط من الانشطة الفكرية يؤدي الى زيادة معلوماتهم في مادة الجغرافية وإكسابهم مهارات متعددة كالقدرة على التأمل والتفكير والتلخيص والتحليل والتخطيط للأسئلة المنتجة التي تستفز قدرات أعضاء المجموعات الثنائية وزيادة قدرتهم على التفكير وتنمي لديهم مهارات التعاون فيما بينهم والعمل بروح الفريق الواحد واحترام أراء الاخرين.

٦. إن استخدام استراتيجية خلايا التعلم في تدريس مادة الجغرافية تساعد الطلاب على تنمية ثقتهم بأنفسهم وزيادة إحساسهم بالاستقلالية وتنمية شعورهم بالمسؤولية في الاعداد للحياة الواقعية وقد تجلى ذلك بتنمية مهارات التفكير الناقد وكذلك مهارات التفكير التأملي .

٧. إن استخدام استراتيجية خلايا التعلم يؤدي الى خلق طلاب متعلمين ناقدين مستقلين وفاعلين وقادرين على التعلم الذاتي ومتعاونين متمتعين بالقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة والقدرة على الابتكار والإبداع داخل

المجموعات الثنائية (خلايا التعلم) والتفكير في الخيارات المتعددة

٨. إن استراتيجية خلايا التعلم تزود الطلاب بالأفكار والمعاني الجديدة وتنمي قدراتهم على الفهم والنقد والتحليل والتأمل والتفسير والاعتماد على انفسهم في البحث والتقصي عن الحقائق والمعلومات بشكل يسير وإعادة صياغة موضوعات المادة الدراسية من خلال صياغة وبناء الاسئلة المنتجة المعبرة عن محتوى تلك الموضوعات وتلقي الاجابات الصحيحة عنها داخل المجموعات الثنائية (خلايا التعلم) مما ادى الى تنمية مهارات التفكيرين الناقد والتأملي لدى طلاب خلايا التعلم.

٩. ساعدت استراتيجية خلايا التعلم على اعادة تشكيل شخصيات المتعلمين وطبعها بالطابع المرغوب فيه من خلال تنمية تفكيرهم الناقد والتأملي .

التوصيات :

١. استخدام استراتيجية خلايا التعلم في تدريس مادة الجغرافية للمرحلة الاعدادية لغرض زيادة تنمية مهارات التفكيرين الناقد والتأملي لديهم .

٢. العمل على تدريب المدرسين في اثناء الخدمة من قبل مؤسسات وزارة التربية على كيفية استخدام استراتيجية خلايا التعلم وعدم الاقتصار على طرائق التدريس التي تعتمد الحفظ والتلقين

المقترحات :

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث ما يأتي :

١ .اجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية اخرى وعلى كلا الجنسين لمعرفة أثر استخدام إستراتيجية خلايا التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التأملي للطلاب في مادة الجغرافية .

٢ .إجراء دراسات أخرى لمعرفة أثر استخدام استراتيجية خلايا التعلم في متغيرات أخرى غير التفكير الناقد والتفكير التأملي مثل الاتجاهات نحو مادة الجغرافية واستبقاء المعلومات والدافعية نحو التعلم .

٣. إجراء دراسات أخرى لمعرفة أثر استخدام طرائق واستراتيجيات تدريسية أخرى مع استراتيجية خلايا التعلم للتثبت من أثرها في تنمية التفكير الناقد وتنمية التفكير التأملي .

٤. إجراء دراسات اخرى لمعرفة أثر استراتيجية خلايا التعلم في تنمية التفكير الناقد والتفكير التأملي في مواد دراسية اخرى غير الجغرافية .

Find extract

This research aims to find out (after learning strategy cells in the development of critical thinking and reflective thinking at the fifth-grade students in the geographic literary material). And follow researcher Almhnj demo for the purpose of achieving the goals of current research and design on an experimental group and a control with a test group after me and adopted chose researcher sample Find a way Mqsidih students of junior high Kadhimiya Boys of the breeding Baghdad / Karkh II and to verify the effectiveness of the search coined researcher hypotheses following cases: -

1. No statistically significant between the mean scores of the experimental group and the students taught her students that strategy differences (learning cells) and the control group that teaches its students in the traditional way in the development of critical thinking in the geographical material.
2. No statistically significant between the mean of the experimental group students by students studying strategy differences (learning cells) and the control group that teaches its students in the traditional way in the development of reflective thinking in the geographical material.

The sample of the research (66) students by (34) the experimental group which is studying the geographical material on the strategy of learning cells and (32) students of the control group taught the same material in the traditional manner and have rewarded researcher experimental group and control group students in chronological age variables Students-month period, the level of intelligence, academic achievement for mothers, test critical thinking, reflective thinking test.

Select Dr material covered by the search for teaching fifth grade literary students and included the first three of the vocabulary of the prescribed curriculum geographical material for the academic year seasons (2013 - 2014) and in the light of the content coined researcher number of Aslukih objectives according to levels (Bloom) minimum (knowledge, understanding, application) and total (100) behaviorally target and promising researcher plans on teaching-learning strategy in accordance with the cells of the control group and the number of these plans (16) study plan.

And to see the effect of learning cells strategy in personnel variables for this study (critical thinking and reflective thinking) Researcher adopted the measure ready for critical thinking and is a measure of (al-Kaabi, 2005) critical thinking component of (99) test paragraph and which covered (5) the capacity of thinking Critic is a reproduction and knowledge of assumptions or postulates, deduction, interpretation, calendar pilgrims, as a promising researcher himself a measure of reflective thinking fits with the nature of the course material, students and be the scale of (30) items distributed among the five skills of reflective thinking and are (meditation and observation , disclosure of events, access to conclusions, to give convincing explanations, put the proposed solutions and check out the virtual charity and applied to exploratory sample of (50) Tbalba and ensure the effectiveness of the false alternatives and ratified the selection and steadfastness and at the end of the experiment researcher tests applied to Standart critical thinking and reflective thinking on the experimental group and the control and the use of appropriate statistical methods researcher students to address the findings of the current research, which yielded the following results: -

1. The existence of differences statistically significant at the level (0.05) between the experimental group taught according to students learning strategy cells and the control group, which is considering the geographical material itself in the traditional way of thinking and critic for the experimental group and thus rejects the hypothesis Asfrah first.

2. there is a statistically significant difference at the level (0.05) between the experimental group which is studying the geographical material in accordance with the learning strategy cells and the control group students taught the same material in the traditional way of thinking and contemplative for the experimental group and thus rejects the hypothesis Asfrah first.

And the researcher to a number of conclusions in the light of the results of the search, including: -

1. develop the skills of critical thinking skills and reflective thinking to the fifth grade in literary geographical material students through the use of strategy (learning cells).

2. Students feeling in the bilateral groups in the strategy of learning cells that they perform their duties classroom bilaterally and collectively cooperative and their sense of being responsible for their duties in bilateral their groups towards achieving the goals lead to learning an active and effective over the way Altqldeh, which led to the development of critical thinking skills and reflective thinking for students Group Altgeraah skills.

3. The use of Zdhu practice (learning cells) as an activity of intellectual activity leads to increased student information in geographical material and giving them Mtaadh skills such as the ability to reflect and think and disposal and the analysis and planning of the activities of their cooperation and teamwork and respect for the views of others .

And researcher recommended in light of the results, including the following: -

1. cells use learning strategy in teaching geographical material for the preparatory phase for the purpose of further development of skills Altvkiran critic and contemplative.

2. Working on the teaching of teachers in-service by the Ministry of Education on how to use the cells to learn strategy and economy baptized on teaching methods that rely conservation and indoctrination.

And researcher suggested in light of the results as follows: -

1. conduct a similar study on the other stages of the study and both sexes to see the effect of using the cells learning strategy in the development of critical thinking skills and reflective thinking skills of students in the geographical material.

2. further studies to determine the impact of the use of learning strategy cells in variables other than critical thinking and contemplative Mthelalatjahat about geographical material and retention of information and motivation to learn.

المصادر العربية :

- القران الكريم :
- ابراهيم , مجدي عزيز , (٢٠٠٥) : التفكير من منظور تربوي تعريفه – طبيعته – مهارته – تنميته – أنماطه ,ط١,عالم الكتب , القاهرة .
- إبراهيم , مجدي عزيز ,(٢٠٠٤) : استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم , مكتبة الأنجلو – المصرية , القاهرة , مصر .
- إبراهيم ,مجدي عزيز , (٢٠٠٩) : معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم , ط١ , القاهرة , عالم الكتب للنشر والتوزيع .
- أبو سرحان , عطية عودة,(٢٠٠٠) : المواد الأجتماعية ,ط١ , دار الخليج , عمان , الأردن .
- أبو سريع , محمد محمود ,(٢٠٠٨) : تدريس المواد الاجتماعية , ط١ , الدار العالمية للنشر والتوزيع , الجيزة .
- أبو شقراء , رجاء ,(٢٠٠٩) : في التربية الشغوفة (دليل المعلم لتفعيل عملية التعلم وتنشيطها , دار العلم للملايين, بيروت , لبنان.
- الأسطل , محمد زياد ,(٢٠١٠) : أثر تطبيق استراتيجيتين للتعلم النشط في تحصيل طلاب اصف التاسع في مادة التاريخ وفي تنمية تفكيرهم الناقد ,رسالة مادستير غير منشورة , جامعة الشرق الاوسط للدراسات العليا .
- اسكندر ,كمال يوسف ومعين حلمي الحجلان (١٩٨٤) : بعض اساليب البرمجة التفاعلية للدروس التلفزيونية لرفع بثها عبر الشبكة الفضائية العربية تكنولوجيا التعليم ,العدد,١٣, السنة السابعة , الكويت , حزيران .
- الآلوسي , صائب و طلال الزغبي ,(٢٠٠٢) : التدريس الابداعي ,دار المناهل للنشر والتوزيع , عمان , الاردن .
- بدوي , رمضان سعد ,(٢٠١١) : المناهج وطرائق التدريس,ط١,دار الفكر ناشرون وموزعون,عمان الأردن.
- التميمي كريم مهدي ابراهيم (١٩٩٥) : اثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعولم الانسانية .
- التميمي, عواد جاسم , (٢٠١٠) : طرائق التدريس العامة , المألوف والمستحث , مطبعة دار الحوراء , بغداد , العراق .
- توفيق , احمد مرعي , ومحمد محمود الحيلة ,(٢٠٠٠) : طرائق التدريس العامة ,ط١ , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , الاردن .

- جروان , فتحي عبد الرحمن , (٢٠٠٢) : تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات , دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع , الاردن .
- جروان , فتحي عبد الرحمن ,(1999) : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات , ط١, دار الكتاب الجامعة , عمان الادرن .
- جمهورية العراق , وزارة التربية ,(٢٠١٢) : مناهج الدراسة الاعدادية , المديرية العامة للمناهج , بغداد.
- الجنابي , عبد الزهرة علي , (٢٠١٢) : الجغرافية الصناعية , دار العطاء للنشر والتوزيع , الحلة , العراق .
- الحارثي |,ابراهيم احمد مسلم (١٩٩٨) : تدريس العلوم باسلوب حل المشكلات ,تعيين دراسي , مدارس الرواد , الرياض .
- الحفني , عبد المنعم , (١٩٩١) : موسوعة التحليل النفسي , دار مدبولي , القاهرة , مصر .
- الحلاق , علي ,(٢٠١٠) : اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريبية , ط٢ , تقديم رشدي طعيمة , دار المسيرة للنشر والتوزيع ,عمان .
- الحمادي , محمد , (٢٠٠٤) : جغرافية الصناعة , مطبعة الداوودي , دمشق .
- الخالص , بعاد , وآخرون (٢٠١٠) : قراءات في المناهج والتدريس , ط١ , دار وائل , عمان , الاردن .
- خضر , فخري رشيد , (٢٠٠٦) : طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية , ط١, دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعةة , عمان , الاردن .
- الخليلي , أمل , (٢٠٠٥) : الطفل ومهارات التفكير , ط١ , دار النشر والتوزيع , عمان , الاردن .
- خوالدة , اكرم صالح , (٢٠١٠) : فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي التفكير التاملي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في الاردن , (اطروحة دكتوراه غير منشورة , جامعة عمان للدراسات العليا , عمان , الاردن) .
- الخوالدة , سالم عبد العزيز ,(٢٠١٠) : فاعلية استراتيجيتي دورة التعليم المعدلة وخريطة المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الاول الثانوي العلمي في الاحياء واكتسابهم لمهارات عمليات العلم , مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية , المجلد ١٩ , العدد ١, السعودية .
- دندش , فايز مراد , (٢٠٠٣) : إتجاهات جديدة في المناهج وطرائق التدريس , ط١ , دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر , الأسكندرية .
- دونالد , آري ,(٢٠٠٤) : مقدمة في البحث في التربية , ترجمة الحسيني سعد , الناشر دار الكتاب الجامعي , العين .
- رزوق , أسعد (١٩٧٧) : موسوعة علم النفس , مراجعة عبد الله عبد الدائم , الموسوعة العربية للدراسات والنشر , بيروت.

- الرشيدي , بشير صالح ,(٢٠٠٠) : مناهج البحث التربوي , رؤية تطبيقية مبسطة , ط١ , دار الكتاب الحديث , بيروت .
- الرفاعي , عقيل محمود ,(٢٠١٢) : التعلم النشط (المفهوم والاستراتيجيات وتقويم نتائج التعليم) ,دار الجامعة الجديدة ,الإسكندرية, مصر .
- روفائيل , عصام وصفي , ويوسف محمد احمد, (٢٠٠١) : تعليم وتعلم الرياضيات في القرن الحادي والعشرين ,ط١, مكتبة الانجلو –المصرية , القاهرة .
- ريان , عادل , (٢٠١٠) : دلالة التمايز في مستويات التفكير التاملي لدى طلبة الصف العاشر الاساسي في ضوء فاعلية الذات الرياضية, مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات , العدد ٢٠ , فلسطين.
- ريان,فكري حسن ,(١٩٧١): التدريس , أهدافه ,أسسه تقويم نتائجه وتطبيقاته, ط٢, القاهرة , عالم الكتب.
- الزايدي , فاطمة بنت خلف الله ,(٢٠٠٩) : أثر التعلم النشط في تنمية التفكير ألابتكاري والتحصيل الدراسي بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدارس الحكومية بمدينة مكة المكرمة , رسالة ماجستير غير منشورة.
- زين الدين , امتثال ,(٢٠٠٧) : علم النفس المعرفي وصف ودراسة الهندسة المعرفية والوظائف العقلية , دار المنهل للنشر , بيروت .
- الساعدي , عمار طعمه جاسم ,(٢٠١٢) : أثر استخدام التعلم النشط في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في الرياضيات وميلهم نحو دراستها , رسالة ماجستير غير منشورة ,كلية التربية الأساسية جامعة الموصل .
- السالم , فيصل , ومرعي توفيق , (١٩٨٠) : قاموس التحليل النفسي , الكويت .
- السامرائي , قصي محمد لطيف (١٩٩٤) : اثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد اعداد المعلمين (اطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية .
- السحيمات , ختام عبد الرحيم ,(٢٠١٠) : التفكير المفاهيم والأنماط , دائرة المكتبة الوطنية , الاردن .
- السرور , نادية هايل ,(٢٠٠٠) مدخل الى تربية المتميزين والموهوبين , ط٢, دار الفكر , عمان .
- السرور , نادية هايل ,(٢٠٠٥) : تعليم التفكير في المنهج المدرسي , ط١ , دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة , عمان الاردن .
- السلطي , ناديا سميح ,(٢٠٠٦) : التعلم المستند الى الدماغ , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان , الأردن .
- السليتي , فراس (٢٠٠٦) : التفكير الناقد والابداعي – استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة

والنصوص , عالم الكتب الحديث , عمان.
- السيد , حسن احمد , (٢٠٠٥) : تنمية تعليم النمو في المدارس العربية باستخدام الحاسوب , سلسلة كتب المستقبل العربي , العدد (٣٩) مركز دراسات الوحدة , لبنان بيروت .
- سيف , خيرية رمضان,(٢٠٠٤) : فعالية تدريس القرآن في تنمية مهارات الطرح والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لدولة الكويت , المجلة التربوية , المجلد(١٨), العدد(٧٢) .
- شحاتة , حسن وزينب النجار , (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية , كلية التربية , الدار المصرية اللبنانية , جامعة عين شمس , القاهرة .
- شواهين , خير , (٢٠٠٥) : تنمية مهارات التفكير في تعلم العلوم ,ط٢, دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان
- الصالحي , ازدهار أديب أكرم ,(٢٠٠٩) : أثر استراتيجية تعليم الأقران في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الجغرافية لدى طالبات الصف الاول متوسط , رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة بغداد , كلية التربية أبن رشد للعلوم الإنسانية .
- الصوفي , محمد , وآخرون (١٩٩٣) : فعالية المدرسة اليمنية في مرحلة التعليم الاساسي بالجمهورية اليمنية , مشروع دعم وتطوير التعليم , وزارة التربية والتعليم , صنعاء .
- طعان , شجاع محمد (٢٠١٤) : اثر استراتيجية باير في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الاول المتوسط ,(رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية .
- طوالبة , هادي , وآخرون ,(٢٠١٠) : طرائق التدريس , ط١,دار المسيرة للطباعة والتوزيع والنشر, عمان , الاردن .
- العارضة , محمد عبد الله , (٢٠٠٨) : أثر برنامج تدريسي للتفكير التاملي على اسلوب المعالجة الذهنية في التعلم لدى طالبات كلية الاميرة عالية الجامعة وعلاقة ذلك بأدائهن في التدريس التطبيقي ومرونتهن الذهنية , (رسالة دكتوراه غير منشورة) , كلية التربية , الجامعة الاردنية ,الاردن .
- عبد الحميد , عبد العزيز طلبة (٢٠١١) : أثر تصميم استراتيجية للتعليم الاكتروني قائمة على التوليف بين اساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل
- عبد السلام , فاروق , وسليمان ممدوح , (١٩٩٢) : كتيب اختبار التفكير الناقد , مركز البحوث التربوية والنفسية , كلية التربية , جامعة أم القرى , مكة المكرمة .
- عبد العزيز , سعيد ,(٢٠٠٩) : تعليم التفكير ومهاراته وتدريبات وتطبيقات عملية , ط١, الأصدار الثاني , دار الثقافة للنشر والتوزيع , عمان , الأردن .
- عبد الكريم , نبيل عبد العزيز , (٢٠٠٧) : أساليب التفكير وعلاقتها باستراتيجيات التعلم لدى طلبة المرحل

الاعدادية , مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية , العدد(١٠), المجلد(١٤) .

- عبد الوهاب , فاطمة , (٢٠٠٥) : فعاليات استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثانوي الازهري , مجلة التربية العلمية , مجلد(٨) , العدد(٤) , القاهرة .
- عبيد , وليم وعفانة عزو ,(٢٠٠٣) : التفكير والمنهاج المدرسي , ط١ , مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع , الكويت .
- العتيبي , نوال بنت سعد (٢٠٠٧) : فاعلية استخدام طريقة (دورة التعلم) في تحصيل الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني متوسط بمدينة مكة المكرمة , رسالة ماجستير منشورة , كلية التربية , جامعة أم القرى , السعودية .
- عشاء , انتصار خليل وآخرون و(٢٠١٢) : أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية ,مجلة جامعة دمشق , المجلد(٢٨), العدد(١), (ص٥١٩-٥٤٢) .
- عطية , محسن علي , (٢٠٠٩) : المناهج الحديثة وطرائق التدريس , دار المناهج للنشر والتوزيع , عمان .
- عفانة , عزو , (١٩٩٨) : مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة , مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية , المجلد الاول , العدد الاول , مطبعة المقداد , غزة .
- عفانة ,عزو ,وفتحية اللولو ,(٢٠٠٢) : مستوى مهارات التفكير التأملي , مجلة التربية العلمية ,المجلد ٥ , العدد ١ , جامعة عين شمس , كلية اتربية , قسم البحوث العلمية , القاهرة .
- عليان , ربحي ومصطفى غنيم عثمان , (٢٠٠٤) : أساليب البحث العلمي , دار صفاء للطباعة والنشر , عمان , الأردن .
- عمايرة , أحمد عبد الكريم , (٢٠٠٥) : أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التاملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية ,(رسالة دكتوراه غير منشورة) جامعة اليرموك , كلية التربية , الاردن .
- العياصرة , وليد توفيق , (٢٠١٠) : استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته , دار اسامة للنشر والتوزيع , عمان .
- فؤاد , عبد اللطيف ,(٢٠٠٤) : الجغرافية التربوية , ط ١, القاهرة , عالم الكتب .
- القادري , عبد اللطيف درهم ,(٢٠٠٢) : التفكير المنطقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وعلاقته بجنسهم وتخصصهم , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية.
- القاعود , ابراهيم (١٩٩٣) : اثر تزويد طلاب الصف الثاني الثانوي بالاهداف السلوكية في تحصيلهم في

مادة الجغرافية في الاردن , المجلة العربية للتربية .
- قطامي , يوسف ونايفة قطامي ,(٢٠٠٠) , سيكولوجية التعلم الصفي , دار الشروق , عمان.
- القلا , فخر الدين , ويونس ناصر ومحمد جهاد حبل (٢٠٠٦) : طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات , دار الكتاب الجامعي , العين .
- الكبيسي , ياسر عبد الواحد حميد ,(٢٠١٢) : أثر استراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي عند طلاب الصف الخامس الادبي ,(اطروحة دكتوراه غير منشورة) , جامعة بغداد كلية التربية / أبن رشد للعلوم الإنسانية .
- كشكو , عمان , وجمال حمدان ,(٢٠٠٥) : اثر برنامج تقني مقترح في ضوء الاعجاز العلمي بالقرآن على تنمية التفكير التاملي , رسالة ماجستير غير منشورة , غزة , الجامعة الاسلامية .
- الكعبي , بلاسم كحيط حسن (٢٠٠٥) : اثر استراتيجيتي التعلم التعاوني والتقارير القصيرة في تحصيل الطالبات وتنمية التفكير الناقد لديهن في مادة الجغرافية (اطروحة دكنوراه غير منشورة) جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية .
- الكعبي , بلاسم كحيط حسن , (٢٠٠٢) : أثر استخدام التقارير القصيرة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة الجغرافية , (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد, كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية .
- مادوس , جورج , وآخرون ,(١٩٨٣) : تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني , ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون , مطابع المكتب المصري الحديث , القاهرة.
- المرسي , محمد حسن ,(١٩٩٥) : المؤتمر العلمي السابع , تحديات القرن الحادي والعشرين , القاهرة, أغسطس .
- المسعودي , محمد حميد مهدي,(٢٠١٣) : طرائق تدريس الجغرافية , دار الرضوان للنشر والتوزيع والطباعة , عمان , الاردن.
- ملحم , سامي محمد ,(٢٠٠٥) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس , ط ٥, عمان , الأردن دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- نبهان , سعد سعيد , (٢٠٠١) : برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع في محافظة غزة , اطروحة دكتوراه , كلية التربية , جامعة عين شمس .
- نصر الله , عمر عبد الرحيم , (٢٠٠٤) : تدني مستوى التحصيل والأنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه, دار الأوائل للنشر والتوزيع , عمان ,الأردن.
- نوفل , محمد بكر , ومحمد قاسم سعيفان ,(٢٠١١) : دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي , ط١ , دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة , عمان .

- الهويدي , زيد ,(٢٠٠٥) : الأساليب الحديثة في تدريس العلوم , ط١ , دار الكتاب الجامعي , الأمارات
- واستراتيجيات التعلم الالكتروني للمنظم ذاتيا وتنمية مهارات التفكير, مصر , مجلة كلية التربية بجامعة المضورة , العدد (٧٥) , الجزء (٢) , يناير .
- الوسيمي, عماد الدين عبد المجيد (٢٠٠٣) : فاعلية برنامج مقترح في التقانة على التحصيل وتنمية التفكير الناقد والاتجاهات نحو مادة البيولوجيا لدى طلاب الصف الثانوي , القسم الاداري , دراسات في المناهج وطرائق التدريس , العدد ٩١, كلية التربية , جامعة عين شمس .
- الوهر , محمود , ومحمد أبو علياء ,(٢٠٠١) : درجة وعي طلبة الجامعة الهاشمية بالمعرفة ما وراء المعرفية المتعلقة بمهارات الأعداد للامتحانات وتقديمها وعلاقة ذلك بمستواهم الدراسي ومعدلهم التراكمي والكلية التي ينتمون اليها , مجلة(٢٨), العدد(١) دراسات العلوم التربوية ,عمان , الأردن.

المصادر الاجنبية :

- Armstrong,a . " The effects of two instractional inguiry strategies on criitical thinking and achievement in eighth grate social student diss-abs,int .vol.31,no.(4) ,(1971).
- Eider,L,and R.pual.(1996) univwrsal intelletual standard Rohnert park,C.A : center for critical thinking and Model critigue.
- Harrison , Andrew , Alanguage testing hand book , London . the MC Ltd .
- Humphreys , B. Johnson , R. johunson , D: Effect of cooperative competitive individualistic Learning on students Achievement in science class , " journal of Research in science , Vol . 19 .No .5.
- Kish, c.k . sheehan , j.k ,col,K.B. struyk , L.R and kinder , D.(1997) : protfolios in the classroom : A vehicle for developing reflective thinking , the university of north carolina press.
- Langrehr , j , : Teaching students to think . Bloomington , in . : national educational service .
- Lyle , e. b : The psychology of thinking, new jersey , prentice - hall , inc .
- Lyons,N (2010) : Handbook of reflection and reflective inquiry : Mapping a way of knowing for professional reflective inquiry , U.S.A : sppringer. - Lumpkin, Cynthia (19991) , effect of teaching cntical thinking skills on

critical thinking abilty achirement and retention of social stuties content by fifth and sixth graders . Dissertation abstracts internation , vol.51,No.11.

- Maltin, W.M.(1998) : Cognition , 4 sted. fort worth : Harcourt Brace Colloge publishers . 240-good , G.V.(1973) .Dictionary of educating-3rded , New york , mc graw hill book company .
- Watson , G, B and Glasser , E,M. (1987) : critical thinking Mraisal , the Manual : New World Book .
- Lumpkin, Cynthia (1991) , effect of teaching cntical thinking skills on critical thinking abilty achirement and retention of
- watson S B coopera tive Learning and Group Educational and modules Efect on cognitive achievement of high school Biology students journal of research in scince teaching vol.(28).no.(2) Feb (1991)
- social stuties content by fifth and sixth graders . Dissertation abstracts internation , vol.51,No.11