فاعلية استراتيجية باير في تنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ

أ. د. شاكر جاسم محمد الباحثة .سماح محمد عبيد

الملخص

يرمي هذا البحث التعرف على (فاعلية استراتيجية باير في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ) ولتحقيق الهدف وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية باير والمجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير الاستدلالي.

تكونت عينة الدراسة من (٨٤ طالبة) من طالبات الصف الخامس الادبي في مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثانية للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ وزعت عينةالدراسة على مجموعتين بواقع (٤٣ طالبة) للمجموعة التجريبية (٤١ طالبة) للمجموعة الضابطة.

اجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات عدة هي (مستوى الذكاء ـ درجات الفصل الاول في مادة التاريخ ـ العمر الزمني محسوباً بالاشهر للطالبات ـ التحصيل الدراسي للوالدين ـ الاختبار القبلي للتفكير الاستدلالي).

قامت الباحثة بنفسها بتدريس المجموعتين التجريبية درست باستعمال استراتيجية باير والمجموعة الضابطة درست باستعمال الطريقة التقليدية وشملت الدراسة ثلاثة فصول (الخامس ـ السادس ـ السابع) من كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر، بدأت التجربة يوم (٢٠١٦/٢/١٧) وانتهت يوم الخميس الموافق (٢٠١٦/٤/٢٨).

اعدت الباحثة اختباراً مكوناً من (٢٠ فقرة) لكل فقرة ثلاثة اختبارات واحد منها يمثل الاجابة الصحيحة، تعطى للاجابة الصحيحة درجة واحدة والاجابة الخاطئة صفر، وهذا الاختبار وضع لقياس تنمية التفكير الاستدلالي، وتم التأكد من صدق الاختبار وثباته.

استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لتحليل نتائج البحث وطبق الاختبار القبلي لفقرات التفكير الاستدلالي يوم الاربعاء الموافق (٢٠١٦/٢/١٧) وتم تطبيق الاختبار البعدي يوم الخميس (٢٠١٦/٤/٢٨) .

المبحث الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث problem of the Research

يشهد العالم اليوم كثيراً من التطورات العلمية الهائلة والتقنية المتلاحقة في شتى مجالات الحياة الانسانية، مما يتطلب اكساب الطلبة القدرة على مواجهة المشكلات وملاحقة التطورات العلمية واكسابهم بعض مهارات

التفكير الاساسية التي تساعدهم على حسن الاختيار، والقدرة على اتخاذ القرارات واصدار الاحكام الصحيحة. فلا يمكن لاي مجتمع ان يتقدم ويتطور الا اذا كان افراده يمتلكون مهارات التفكير. التي تساعدهم على النهوض به لمواكبة عصر المعلوماتية خاصة بعد ظهور شبكة الانترنت والقنوات الفضائية المتنوعة منها والمتخصصة (محمد، ٢٠١٥: ١٩).

حيث شكل هذا النمو السريع في المعرفة تحدياً كبيراً وطرح تساؤلات متعددة حول نوع المعرفة التي يجب تقديمها للمتعلمين، وكيفية معالجتها في الكتب المدرسية وفي كتب الصف، واتباع انسب الاساليب للتفاعل مع المعرفة كما يفترض مراعاة عدد من الخبرات التي قد يكون من اهمها ضرورة ايجاد الطرائق والاساليب والتقنيات التي تثير تفكير المتعلم وتمكن المعلم والمتعلم من الابتعاد عن التلقين الذي يلغي تفكير كل منهما. (سعادة واخرون، ٢٠٠٨: ٦)

للوصول الى استنتاجات سليمة، ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي (هل لاستراتيجية باير فاعلية في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ ؟).

اهمية البحث Research importantce

كرم الله سبحانه وتعالى الانسان العقل والقدرة على التفكير وميزه من باقي المخلوقات بقدرته على التدبر والتأمل والتفكر.

ان في عصرنا هذا هو عصر العولمة وتفجر المعلومات والمعرفة بات تعليم مهارة التعليم كافة واستراتيجيات حديثة من شأنها تنمية مهارات التفكير وصنع القرارات احد الاهداف الرئيسة التي تسعى التربية الى تنميتها لدى المتعلمين وهذا ما اشارت اليه فلسفتنا التربوية الحديثة لكي يستطيع الطلبة مواجهة التحديات والمشكلات التي تواجههم بشكل خلاق وليتمكنوا من فحص صحة الادعاءات وتقويم دقة المعلومات التي يتعرضون لها مما يؤثر في فعالية القرارات التي يتخذونها في المستقبل. (ابو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٥).

ان ما نريده من التربية ان تجعل الطالب ذا شخصية قوية ومؤثرة في المجتمع ويقيم علاقات سوية مع اقرانه، بحيث يكون عضواً صالحاً في المجتمع، ويرى بياجيه ان الهدف الاول من التربية والتعليم هو تخريج رجال قادرين على انتاج اشياء جديدة ورجال مبتكرين ومستكشفين (الحارثي، ١٩٩٩: ٥).

من خلال ما تقدم يتضح ان استراتيجية باير (Payer strategy) تتضمن عمليات عقلية خلال مراحل تنفيذها، وان لكل طالب فيها اسلوبه الخاص بالتعامل مع المعلومات العلمية، ومن ثم يستوعبها الطالب ويمثلها بطرق متعددة تؤدي الى زيادة تنمية التفكير الدراسي (غانم، ٢٠٠٩: ٢٠١).

حدود البحث limitation of research

يتحدد هذا البحث بالآتي:-

- الحدود المكانية: المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦).

- الحدود البشرية: طالبات الصف الخامس الأدبي في أعدادية الجمهورية للبنات – ثانوية الزهور للبنات.
- الحدود العلمية: كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر (طبعة ٣٢: ٢٠١٥).

هدف البحث Aim of the research

يهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية استراتيجية باير (Payer strategy) في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوربي.

فرضية البحث hypotheese of the reacarch

لتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في متوسط درجات التفكير الاستدلالي (الاختبار البعدي بين المجموعة التجريبية التي تدرس المادة باستعمال استراتيجية باير والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة باستعمال الطريقة التقليدية).

مصطلحات البحث Determimation of the Terns

حددت الباحثة المصطلحات الواردة في عنوان البحث

- الفاعلية: عرفها كل من:

١. "Good" (1979)

"إنها القابلية على انجاز النتائج المأمولة مع الاقتصاد بالوقت والجهد"

(Good, 1979: 207)

التعريف الاجرائي: القدرة على تحقيق الاهداف المرجوة في زمن محدد.

- الاستراتيجية: عرفها كل من:

١. "Shunk" (٢٠٠٠)

"خطط موجهة لاداء المهمات بطريقة ناجحة وتشمل الاستراتيجيات مجموعة من النشاطات تتمثل في اختيار المعلومات وتنظيمها وتكرار المادة.

(Shunk, 2000: 177).

التعريف الاجرائي:

مجموعة اساليب واجراءات يحددها الباحث لتوجيه تدريسه لطلاب المجموعة التجريبية من عينة البحث وصولاً لتحقيق الأهداف المخطط لها.

- استراتيجية باير (Payer)

١. (Payer, 1985)

"وهي استراتيجية تعليمية تعلمية تقوم على الدمج بين مهارات التفكير والمواد الدراسية المختلفة"

(Payer, 1985: 145).

التعريف الاجرائي:

هي استراتيجية تعليمية – تعلمية ، التي استعملتها الباحثة في تدريس مهارات التفكير الاستدلالي لـدمجها وتظمينها في محتوى تاريخ الخامس الادبي من اجل تحقيق نتائج تعليمية مرجوة لاهداف الدرس.

- **التنمية: عرفها كل من:**

١. "Depono" (٢٠٠٣)

"هي العمل الجاد باستعمال اساليب ووسائل من اجل الوصول الى تحسين اداء المتعلم وتوسيع ادراكه ورفع مستوى تفكيره". (ديبونو، ٢٠٠٣: ٤).

التعريف الإجرائي.

تَحَسُن درجات طالبات المجموعة التجريبية في مادة التاريخ بعد الانتهاء من تطبيق الاستراتيجية.

- **التفكير Thinking: وعرفها كل من:**

١. "ديبونو" (Debono١٩٨٠)

"انها مهارة عملية يمارس بها الذكاء نشاطه اعتماداً على الخبرة من اجل التوصل الى الهدف" (Debono, 1980: 55).

التعريف الاجرائي

" عملية عقلية يقوم بها الفرد من اجل الوصول الى حلول دائمة او مؤقتة لحل مشكلة ما"

- **التفكير الاستدلالي Reasoning Thinking : وعرفه كل من:**

١. " رزق" (١٩٨٧)

"انـه احدى عمليـات التفكيـر التـي تنطـوي علـى التخـريج او اسـتخلاص النتـائج، وتشـمل حـل المشـكلات باستخدام المبادئ العامة وتطبيقها على القضايا والوقائع"

(رزق،١٩٨٧: ٣٥)

التعريف الإجرائي

"هو الدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال اجابتها على جميع فقرات اختبار التفكير الاستدلالي الذي اعدته الباحثة ويضم عددا من المواقف المتضمنة للعلاقات المنطقية بين المقدمات والنتائج التي يمكن من خلالها ايجاد الحل الصحيح للمشكلة ضمن الوقت المحدد".

- **التأريخ History: وعرفه كل من:**

١. "Hornpy" (١٩٧٤)

"فرع من فروع المعرفة يتعامل مع الاحداث الماضية سواء اكانت سياسية ام اقتصادية ام اجتماعية في قطر او قارة او العالم" (Hornpy, 1974: 405).

التعريف الاجرائي:

"بانه مجموعة من الحقائق والمفاهيم والموضوعات التاريخية التي تضمنتها الفصول الاربعة الاخيرة من كتاب التاريخ الاوربي للصف الخامس الادبي الذي تدرسه طالبات عينة البحث والمقرر من وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦" .

- الصف الخامس الادبي:

"هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الدراسية الاعدادية الثلاثة التي يقبل فيها الطالب من حملة شهادة الدراسة المتوسطة وهو جزء من المرحلة الاعدادية التي تمثل الصفوف (الرابع بفرعيه العلمي والادبي، الخامس بفرعيه العلمي والادبي، السادس بفرعيه العلمي والادبي)" (وزارة التربية، ٢٠١٣: ٤).

المبحث الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

طرح المربي المعروف باير (Beyer, 1985) إستراتيجية لتدريس مهارات التفكير الناقد في إحدى مقالاته المشهورة، إذ أكد أن تطوير قدرات الطلبة على التفكير الناقد يسير على وفق مبادئ وأسس معينة, إذ يتطلب تعلم المهارة وتعليمها للطلبة ضرورة قبل مطالبتهم بتطبيقها، ويفضل التمهيد للمهارة بطريقة منتظمة قدر الإمكان. كما يتطلب أن يقوم الطلبة بتعليم أنفسهم وان يقوموا بتحليل النتائج التي توصلوا إليها, ويفضل التوسع في المهارات بزيادة محتوى محدود ودقيق, واستعمالها مع مهارات أخرى , والتدريب عليها وتطبيقها في مواقف تعليمية-تعلميه مختلفة, لتسهيل عملية انتقال اثر التعلم. و يعتقد باير Beyer بوجوب تعليم مهارة التفكير الناقد بحسب محتوى المادة الدراسية المقرر ربطها بالأهداف الأساسية له عن طريق دروس صفية مخطط لها تخطيطاً دقيقاً, إذ لا يجوز تعليم المهارة بشكل عرضي من خلال المحتوى الدراسي أو التدريب عليها دون تدريس مسبق.(سعادة, ٢٠٠٦: ١٢١- ١٢٢).

إن كل عمل يسير على وفق خطوات متتابعة يكمل بعضها البعض الاخر وصولاً إلى الاهداف المقررة، إن استراتيجية باير تنفذ على وفق خطوات منطقية متتابعة وهذا ما اشار اليه رفيق (٢٠٠٩) وهو ان على المدرس ان يعطي الامثلة الكافية للطلاب حول مهارة معينة قبل مطالبتهم بتطبيقها. لذا يرى من الافضل التقديم لمكونات المهارة بطريقة منتظمة حيث تتكون هذه الطريقة من خطوات عدة هي:

١. تقديم الخصائص المميزة لها واجراءاتها بوضوح على إن يناقش الطلاب هذه الاجراءات وطرق استعمالها.
٢. كذلك يجب ان يقوم الطبة بتدريس انفسهم.
٣. كذلك يقوم الطلبة بتحليل النتائج التي توصلوا اليها.

(رفيق، ٢٠٠٩: ١١٥).

ولقد ذكرت جمعة (٢٠١٥) عدة خطوات حول التدريس باستراتيجية باير في تنمية التفكير وهي كالاتي:

١. التخطيط الجيد لتعلم المهارة من خلال المحتوى.
٢. ثم التمهيد لمكونات المهارة بطريقة منتظمة.

(جمعة، ٢٠١٥: ٦٦).

كذلك ذكر ابو جادو ونوفل (٢٠٠٧) خطوات لتطبيق استراتيجية باير وتتمثل بالآتي:

الخطوة الاولى: تقديم المهارة.

الخطوة الثانية: شرح المهارة نظرياً.

(ابو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٦١-٢٦٢).

مزايا استراتيجية باير (Beyer strategy)

تعد استراتيجية باير من الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية التي تعمل على تطوير قدرات الطلاب العقلية لاحداث تعلم فعال لدى الطلاب والقدرة على التفكير حيث تتصف هذه الاستراتيجية بعدد من المميزات هي:-

١. تجعل من الطلاب محور العملية التعليمية ومن ثم يصبحون متلقين فاعلين وليس متلقين فقط.
٢. تعليم الطلاب كيف يفكرون إذ انها تنمي القدرات الفكرية والمعرفية.
٣. تنمي مفهوم الذات من خلال تعزيز ثقة الطلاب بانفسهم واعتمادهم عليها ورفع مستواهم وتطوير مواهبهم على ان يصبحوا متعلمين افضل وينظمون ذاتهم. وان يتحسن الدافع المعرفي لديهم وقدراتهم على التعلم معتمدين على انفسهم.

(عبد الحميد، ١٩٩٩: ٦٩).

تتميز هذه الاستراتيجية بانها مصدر لتنمية التفكير عند الطلبة وبالاخص التفكير الاستدلالي ويمكن الاستفادة منه في حياة الطلاب اليومية

(ابو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٦).

كذلك تؤدي استراتيجية باير إلى استقلالية الطلبة في تفكيرهم وتحررهم من التبعية والتمحور الضيق حول الذات للانطلاق الى مجالات اوسع من خلال تشجيع روح التساؤل (الحموري والوهر، ١٩٩٧: ١١٢).

دور المدرس في استراتيجية باير

يعد اسلوب المدرس داخل الصف وتحمله المسؤولية والمهام المناطة به من العوامل المهمة التي تساعد على تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة للتفكير بشكل عام والتفكير الاستدلالي بوجه خاص حيث يمكن توضيح دور المدرس في هذه الاستراتيجية كما اوضحه باير (Beyer, 1985) المشار اليه في كتاب (الامام واسماعيل، ٢٠٠٩)، بالخطوات الآتية:

الخطوة الاولى: ان يقوم المدرس بوضع عنوان المهارة وتحديدها وتوضيحها بامثلة متعددة بهدف تزويد الطلاب بها للتعلم وتركيز اهتماماتهم في الدرس.

الخطوة الثانية: يقوم الطلاب بتطبيق المهارة من خلال استعمالها باقصى ما يستطيعون للوصول الى الهدف التعليمي.

الخطوة الثالثة: يقوم الطلاب باستنتاج الهدف التعليمي من هذه المهارة.

(الإمام واسماعيل، ٢٠٠٩: ١٠٦).

كذلك من الامور الاخرى التي يقوم بها المدرس خلال تنفيذه لهذه الاستراتيجية كما جاء بها الدليمي (٢٠٠٥) كالآتي:

١. يقوم المدرس بتهيئة بيئة تعليمية فاعلة من اجل تحفيز الطلاب لممارسة هذه المهارة.
٢. يساعد على ايجاد جو ديمقراطي تظهر فيه حقوق الطلاب في التعبير عن ذاتهم.

(الدليمي، ٢٠٠٥: ٤٤).

ومن خلال ما سبق ذكره ترى الباحثة ان دور المدرس وفعاليته من الاسس المهمة التي يستند اليها نجاح استراتيجية باير (Beyer strategy) حيث يعد المدرس هو المخطط والمنظم والموجه في جميع خطوات هذه الاستراتيجية حيث يقوم المدرس بطرح الاسئلة التي تتطلب مهارة التفكير والاستدلال والاستنتاج والاستقراء ثم يقوم الطلاب بتقديم اجوبتهم وآرائهم حول الاسئلة المطروحة، ثم يعطي المدرس ارشاداته وتوجيهاته بالالتزام بموضوع الدرس حتى يتم الوصول الى الحلول الصحيحة المطلوبة اي انها استراتيجية تفاعلية بين المدرس والطلبة.

دور الطالب في استراتيجية باير (Beyer strategy)

للطالب دور فعال في هذه الاستراتيجية حيث يقوم الطالب بمهام عدة من بينها:

١. يقوم بربط المعلومات وتنظيمها.
٢. البحث عن المعلومة التي تتعلق بالاسئلة المطروحة.

(السرور، ٢٠٠٥: ٣٥١).

كذلك على الطالب ان يستغل جميع طاقاته الفكرية وخاصة الاستدلالية بهدف تطوير شخصيته وفهم دوره داخل الصف.

(قطامي وقطامي، ٢٠٠١: ٤٣).

ومن خلال ما تم ذكره ترى الباحثة ان دور الطالب في هذه الاستراتيجية هو دور فعال ونشط يختلف عن دوره في المواقف التقليدية التي تمارس في الظروف الدراسية الاعتيادية، فلم يعد دوره مجرد متلقٍ للمعلومات ويكون مطالبا بحفظها واسترجاعها عندما يطلب منه ذلك، بل له دور فعال في المشاركة والمناقشة الصفية وابداء الرأي واحترام ارآء الاخرين الى ان يتم الوصول الى الحلول المنطقية.

التفكير Thinking

التفكير نعمة عظيمة وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان ليتعرف عليه ويعبده ويعمر الارض ويقيم البناء الحضاري على هدي الرسالات السماوية وما امتاز الإنسان به من تفرد عن بقية المخلوقات، وهي نعمة العقل.

١. عمليات معرفية معقدة مثل (حل المشكلات والاستدلال واقل تعقيداً كالاستيعاب والتطبيق).
٢. معرفة خاصة بمحتوى المادة او الموضوع.
٣. استعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات وميول).

(جروان، ٢٠٠٣: ٤٤-٤٥).

خصائص التفكير الجيد

يتميز التفكير بوصفه عملية عقلية معرفية بالخصائص الآتية:

١. التفكير سلوك هادف لا يحدث من فراغ او بلا هدف.
٢. التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً مع نمو الفرد، وتراكم المعلومات الممكن توافرها ويسترشد بالاساليب والاستراتيجيات الصحيحة.
٣. الكمال في التفكير امر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب المستمر. (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥: ٥٥)
٤. يحدث التفكير باشكال وانماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية)، لكل منها خصوصيته.
٥. يشكل التفكير من تداخل عناصر الموقف او المناسبة متضمناً الزمان والموضوع الذي يجري حوله التفكير. (غانم، ٢٠٠٩: ٢٤).

أهمية التفكير الاستدلالي

يعد التفكير الاستدلالي ارقى انماط التفكير التي يمكن تنميتها، فهو تفكير منظم تراعى فيه القوانين العلمية، وهو احد مؤشرات الذكاء، ومن مستلزمات الطريقة العلمية في حل المشكلات. (الابراشي، ١٩٦٦: ٢٤)

والتفكير الاستدلالي أسلوب يعتمد على المنطق، من حيث استخدامه لاسس عامة صحيحة في البحث عن صحة القضايا الخاصة، وكل خطوة من خطوات التفكير الاستدلالي لابد من ان تستند الى قاعدة صحيحة، واية خطوة ليس لها هذا السند لا تعد صحيحة. (شوق، ١٩٨٩: ١٩٧).

ان المهارة الاستدلالية عند R. Gagne هي واحدة من تسع مهارات اساسية عند الإنسان: الملاحظة، الاستدلال، التصنيف، التنبؤ، التواصل، استخدام العلاقات الزمانية المكانية، استخدام الاعداد، القياس، التنفيذ. (ابو الشيخ، ١٩٩١: ٢٣٥)

وعملية الاستدلال هي اختيار وتنظيم وفهم واستبصار، لانه يتضمن:

١- اختيار الخبرات السابقة لحل مشكلة.
٢- ادراك العلاقات الاساس بين الوسائل المحتملة والهدف.
٣- اعادة تنظيم الخبرات السابقة في ضوء هذه العلاقات. (غانم، ٢٠٠١: ١٩٠)

فيما يخص اختيار الخبرات السابقة فان التفكير الاستدلالي يتطلب اكبر قدر ممكن من المعلومات بهدف الوصول الى حلول تقاربية، وهذا الاستخدام للمعلومات يسمى: الاسلوب الاستدلالي القياسي، والذي نحصل من خلالها على نتائج جديدة من النتائج السابقة المتوفرة لدينا، والتفكير المنطقي الاستدلالي القياسي هو الانتقال من العام الى الخاص، ومن المقدمات الى النتائج. (عبد الهادي، ٢٠٠٠: ١١٣)

وهناك اختلاف بين نشاط المحاولة والخطأ وبين النشاط الاستدلالي ففي الاستدلال يجرب الفرد الاحتمالات المختلفة في ذهنه بدلا من ان يندفع على الفور في نشاط حركي لا يسبقه تامل وتخطيط، وفيه يستهدي في حل المشكلة بما توحيه اليه ذاكرته وخبرته السابقة. (غانم، ٢٠٠١: ١٩٠)

وفيما يخص ادراك العلاقات الاساس، فان الاستدلال هو تفكير تدرك فيه العلاقات (الطويل، ١٩٩١: ٧٢)

نظريات التفكير الاستدلالي

هناك كثير من النظريات التي تناولت تفسير التفكير الاستدلالي حيث تسير في إتجاهين هما:

- **النظريات العاملية للذكاء:**

تلك النظريات تناولت التفكير الاستدلالي بصورة شكلية اي دون النظر إلى خصائصه وكيفية نموه عبر المراحل العمرية للانسان او دراسة العوامل المؤثرة فيه، ومن اصحاب ذلك الاتجاه:

- **بيرت (Burt) الذي اشار للاستدلال بنوعيه الاستقرائي والاستمباطي ضمن مستوى العلاقات عند تصنيفه النموذج الهرمي للذكاء.**
- **ثيرستون (Thurston) الذي عد القدرة الاستقرائية والاستمباطية من العمليات العقلية الاولية. (السيد، ١٩٧٦: ٢٥٦)**
- **سبيرمان (spearman) الذي يعد الذكاء مرادفاً للاستدلال ويمكن التعرف على ذلك من خلال تعريفه للذكاء "بانه ادراك للعلاقات والعمليات المعرفية التي تقوم في جوهرها على الاستدلال" (الشيخ، ١٩٨٢: ١١١).**

معوقات التفكير الاستدلالي

هناك الكثير من العوامل التي تؤثر في مستويات وفاعلية التفكير الاستدلالي وهذا التأثير يتمثل في سير العمليات العقلية او في القضايا المستعملة في الاستدلال ومن هذه المعوقات:

١. **المعلومات الاولية او ما نسميه بالقضايا او المؤشرات التي يحصل عليها الفرد يكون لها الاثر في تحديد النتائج التي يصل اليها ، وهذا يعني ان المؤشرات الكافية تساعد على تحقيق استدلال ناجح وبعكسه سيحدث ضعف في عملية الاستدلال، لذا نجد ان قلة المعلومات او عدم كفايتها احد الاسباب التي تؤدي لضعف التفكير الاستدلالي.**
٢. **ضعف ثقة الفرد بنفسه وبالقرارات التي يمتلكها حيث تجعل منه انساناً متخوفاً من تعلم مهارات التفكير وممارساته.**
٣. **طبيعة التنشئة الاجتماعية للفرد التي تغرس الاستسلام والسلبية والانسحاب في نفس الطفل وبالتالي تجعل من التفكير عملية محدودة (نصر الله، ٢٠٠٤: ٩٣).**

الدراسات السابقة

اولاً: استراتيجية باير

٢. دراسة العاتكي، ٢٠٠٩:

"أثر إستراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية".

هدف الدراسة:

١. **إعداد برنامج قائم على إستراتيجية باير لتعليم مهارة التفكير الناقد من خلال مادة الدراسات الاجتماعية لتلامذة الصف الرابع الأساسي.**
٢. **قياس أثر إستراتيجية باير لتعليم مهارات التفكير من خلال مادة الدراسات الاجتماعية لتلامذة الصف الرابع الأساس.**

فرضية البحث:

١. **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى الذين درسوا على وفق إستراتيجية باير، وبين طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.**
٢. **كافأ الباحث بين المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار القبلي والعمر الزمني، والذكاء، والمستوى التعليمي للأب والأم.**

الوسائل الإحصائية:

- **تحليل التباين.**
- **الاختبار التائي (t.test).**

النتائج:

تفوق المجموعة التي درست على وفق إستراتيجية باير على المجموعة التي درست بالطريقة الاعتيادية (التقليدية). (العاتكي، ٢٠٠٩: ٨-٣٠)

ثانياً: التفكير الاستدلالي

١. دراسة الجباري (١٩٩٤)

هدفت الدراسة الى قياس التفكير الاستدلالي لطلبة المرحلة المتوسطة اجريت الدراسة في العراق، جامعة بغداد كلية التربية/ ابن الرشد.

عينة البحث

تكونت العينة من (٢٤٢٤) طالباً وطالبة للمرحلة المتوسطة في محافظة بغداد.

اداة البحث

اعد الباحث اختباراً للتفكير الاستدلالي مكوناً من (٥٠) فقرة على عينة مؤلفة من (٤٨٠) طالباً وطالبة لبناء الاختبار وقد تحقق الباحث من صدق الاختبار بثلاثة انواع هي الصدق الظاهري، والصدق البناء، والصدق

التلازمي، اما الثبات فقد حسب بثلاث طرائق هي اعادة الاختبار اذ بلغ معادل الثبات (٠.٨٧) وطريقة التجزئة النصفية كاستعمال معامل ارتباط بيرسون وتصحيحه بمعادلة كتمان فكان (٠.٨١) وبطريقة تحليل التباين باستخدام معادلة ويت فكان معادل الثبات (٠.٧٨) وقد اشتق نوعين من المعايير لاختبارهما (الرتبة المئنية، الدرجات التائية) لكل صف من صفوف مرحلة الدراسة المتوسطة من خلال عينة القياس البالغة (٢١٦٧) طالباً وطالبة.

الوسائل الاحصائية

معادلة سبيرمان، وبراون، ومعادلة كتمان، ومعادلة هويت، وطريقة شيفيه للمقارنة بين الاوساط الحسابية لطلبة الصفوف الثلاثة.

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة ما يأتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متغير الجنس ذكور، اناث ومتغير الصف (الاول، الثاني، الثالث) في التفكير الاستدلالي

(الجباري، ١٩٩٤: ١-٨٨).

ثانياً: دراسات اجنبية

دراسة Ruberg (1970)

هدفت الدراسة التعرف على النمو الحاصل في التفكير الاستدلالي لتقديم الطلبة في الصفوف الدراسية، اجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية.

عينة البحث:

تكونت العينة من (٢٢٨) طالباً وطالبة من المرحلة السادسة والثامنة والعاشرة.

التكافؤ:

كافأ الباحث بين مجاميع البحث من حيث التحصيل في الرياضيات للعام الدراسي السابق، العمر.

اداة البحث:

اعد الباحث اختباراً لقياس التفكير الاستدلالي مع باحث اخر.

الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث تحليل التباين كوسيلة احصائية.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى:

٢. وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠١) بين طلبة المرحلة العاشرة والمرحلة الثامنة في الاختبار والتفكير الاستدلالي لصالح المرحلة الثامنة.

٣. وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠١) بين طلاب المرحلة السادسة وطلاب المرحلة الثامنة لصالح المرحلة الثامنة. (Ruberg, 1970: 406)

المبحث الثالث:منهج البحث واجراءآته

منهج البحث Research Methodology

لما كانت الدراسة الحالية ترمي إلى التثبت من فاعلية إستراتيجية باير في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات المرحلة الإعدادية في مادة التأريخ، فإنَّ المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج التجريبي، إذ إنَّ البحوث التجريبية تتجاوز حدود الوصف الكمي للظاهرة، وترتقي إلى معالجة متغيرات معينة تحت شروط مضبوطة للتثبت من كيفية حدوثها، فالبحث التجريبي ليس مجرد عرض لحوادث الماضي، أو تشخيص للحاضر وملاحظته ووصفه، وإنَّما هو ضبط للمتغيرات والسيطرة عليها في المواقف التجريبية، ويتسم المنهج التجريبي بالقدرة على التحكم في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها (عبدالرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧: ٤٧٤).

اجراءات البحث

اولاً: التصميم التجريبي Experimental Design

إنَّ للتصميم التجريبي أهمية في وضع أولى الخطوات التي تروم الباحثة من خلالها تحقيق الفرضية التي تساعدها في الوصول إلى النتائج حول العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٤٨٧).

وليس هناك تصميم تجريبي يصل إلى حد الكمال في ضبط المتغيرات؛ لأَنَّه أمر بالغ الصعوبة؛ نتيجة لطبيعة الظروف التربوية المعقدة (فان دالين، ١٩٨٥: ٣٨١)، ولهذا تبقى عملية الضبط جزئية مهما تنوعت الإجراءات في المتغيرات (داوود،١٩٩٠: ٢٥٦).

ثانياً: مجتمع البحث Population of the Research

يقصد بمجتمع البحث الأفراد أو الأشياء كافة، الذين لهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية مشتركة بين أفراده، ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها (معالم المجتمع) (أبو حويج، ٢٠٠٢: ٤٤).

إنَّ أول خطوة ينبغي مراعاتها عند اختيار العينة هي تحديد المجتمع الأصلي (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ١٧٦) إذ لا يمكن اشتقاق نتائج تتعلق بمجتمع معين، حتى يتم التعرف بدقة كافية على المفردات التي يتكون منها هذا المتجمع

(فان دالين، ١٩٨٠: ٣٨٩).

ويتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الخامس الأدبي من المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنات/ التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثانية (٢٠١٥-٢٠١٦)؛ لأَنَّ الطالبات في هذه المرحلة على قدر من النضج والإدراك.

وقد أشار (بياجيه، ١٩٨٦) إلى إن المرحلة تقابل مرحلة المراهقة، تظهر فيها قدرات على التفكير عن المثيرات الحسية، كما أَنَّ القدرات تبدأ بالظهور، وكلما تطورت هذه القدرات تطورت معها القدرة على التقصي والتحري (بياجيه، ١٩٨٦: ١٠١).

وقد تم الحصول على اسماء المدارس الاعدادية والثانوية لطالبات مجتمع البحث من المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثانية وقد وجدت الباحثة ان المديرية المذكورة قد وزعت مدارسها على قطاعات مختلفة وتم اختيار قاطع الدورة بصورة قصدية حيث يضم القاطع عدداً من المدارس الاعدادية والثانوية للبنات، كما هو مبين في الجدول (٢) .

ثالثاً: عينة البحث Sample of The Research

إِنَّ من المهمات الأساسية التي تقوم بها الباحثة اختيار وتحديد عينة البحث؛ لأَنَّ دراستها توصل إلى تعميمات على المجتمع الذي تؤخذ منه (الحسن وزميله، ١٩٨١: ١٦٧)، فمجتمع البحث هو: مجموعة العناصر أو الأفراد الذين ينصب عليهم الاهتمام في دراسة معينة والتي تم جمعها من تلك العناصر (صبحي وآخرون، ٢٠٠٠: ١٨١).

ومن أجل اختيار عينة البحث، قسمت العينة على قسمين:

أ. عينة المدارس.

ب. عينة الطالبات.

وفيما يأتي وصف لإجراءات اختيار العينة:

أ. عينة المدارس **School Sample**:

لأجل اختيار مدرسة من المدارس الإعدادية والثانوية للبنات زارت الباحثة المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثانية (الاعداد والتدريب) بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية بغداد/ الكرخ الثانية، ملحق (١)، اختارت الباحثة بعد اجراء السحب العشوائي (اعدادية الجمهورية للبنات)، وبعد زيارتها للمدرسة وجدت انها تحتوي على شعبة واحدة للصف الخامس الادبي، لذلك قامت بعملية السحب مرة ثانية فوقع الاختيار على (ثانوية الزهور للبنات)، وهي تحتوي كذلك على شعبة واحدة للصف الخامس الادبي.

ب. عينة الطالبات **Students sample**:

قامت الباحثة بطريقة السحب العشوائي البسيط للمدرستين في تحديد المجموعتين التجريبية والضابطة، اختيرت اعدادية الجمهورية للبنات عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طالباتها (٤٥) طالبة تدرس باستعمال استراتيجية باير، واصبحت ثانوية الزهور للبنات المجموعة الضابطة وعدد طالباتها (٤٤) طالبة وباستعمال الطريقة التقليدية في التدريس وتجدرالاشارة الى ان الباحثة استبعدت طالبتين من المجموعة التجريبية بسبب الرسوب ، وطالبتين من المجموعة الضابطة للسبب نفسه ليصبح عدد الطالبات في المجموعة التجريبية (٤٣) طالبة والمجموعة الضابطة (٤١)

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث Equivalent of studying groups:

قامت الباحثة بإجراء عملية التكافؤ لطالبات المجموعتين في المتغيرات الآتية:

١. العمر الزمني للطالبات محسوبًا بالأشهور.
٢. المستوى التعليمي للاب.
٣. المستوى التعليمي للام.
٤. درجات الطالبات في مادة التاريخ لامتحانات الكورس الاول للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦).
٥. درجات اختبار الذكاء.
٦. اختبار التفكير الاستدلالي القبلي.

١. العمر الزمني للطالبات محسوبًا بالشهور Students age:

تم الحصول على العمر الزمني من الطالبات انفسهن حيث طلبت الباحثة من الطالبات من خلال تسجيل تاريخ تولد كل طالبة في استمارة خاصة باليوم والشهر والسنة حرصاً من الباحثة على ضبط اعمار الطالبات وتم حساب اعمار الطالبات بالاشهر ملحق رقم (٢)، وقد وجدت ان متوسط اعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٩١.٠٥) شهراً وبانحراف معياري (١٠.٠٩٩) ومتوسط اعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٨٨.٢٠) وبانحراف معياري (٧.١٤٦) من خلال نتائج اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين تبين ان الفروق لم تكن ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في هذا المتغير عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٨٢)، وهذا يدل على ان المجموعتين متكافئتان في متغير العمر الزمني للطالبات وجدول (٤) يبين ذلك.

٢. المستوى التعليمي للأب Fathers study level:

جمعت البيانات الخاصة بتحصيل الأب لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، واستعمل مربع كاي (كا٢) في معاملة البيانات؛ لمعرفة دلالة الفروق، وأظهرت النتائج أَنَّ قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (١.٠٠٠١٩) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٧.٨١٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣)، وبهذا تكون المجموعتان متكافئتين في متغير المستوى التعليمي للأب، وجدول (٥) يبين ذلك

٣. المستوى التعليمي للأم Mothers study Level:

بعد جمع البيانات المتعلقة بتحصيل الأم لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، استعملت الباحثة مربع كاي (كا٢) في معاملة البيانات؛ لمعرفة دلالة الفروق، فأظهرت النتائج أَنَّ قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (١.٠١٧٦) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٧.٨١٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣) وبهذا تكون المجموعتان متكافئتين في متغير المستوى التعليمي للأم الجدول (٦) يوضح ذلك.

٥. اختبار الذكاء Intelligence:

طبقت الباحثة اختبار رافن (Raven) للمصفوفات العددية المتتابعة لغرض تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير؛ بسبب ملاءمته لطالبات عينة البحث، فضلاً عن أَنَّه تم تقنينه على البيئة العراقية (الدباغ، ١٩٨٣: ٣٣-٦٠).

وهو اختبار غير لغوي ويمكن تطبيقه على أعداد كثيرة ويقيس قابلية الفرد ونشاطه العقلي يتألف الاختبار من (٦٠) فقرة اختبارية، وهو من الاختبارات غير الانحيازية (أبو علام، ٢٠٠٠: ٣٩٦)، وتم تطبيق الاختبار على طالبات المجموعتين، وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصلت عليها الطالبات (محلق٤)، وجدت الباحثة أَنَّ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٦.٣٥) بانحراف معياري (٤.٣٨٠)، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٣٥.٧١) بانحراف معياري (٤.٢٢٦).

خامساً: ضبط المتغيرات الداخلية Control of Extraneous Variables:

عملت الباحثة قدر الإمكان على التقليل من تأثير المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)، وذلك لأَنَّ ضبط تلك المتغيرات يؤدي إلى نتائج دقيقة، إذ إنَّ عدم ضبطها يؤثر في سلامة نتائج التجربة والمتغيرات الدخيلة هي التي تكون وراء علاقة قد ظهرت بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع (عويس، ١٩٩٧: ١٠٩).

كما أَنَّ البحوث التجريبية معرضة لتأثير بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في الصدق الداخلي والخارجي للتجربة لذا عملت الباحثة على ضبطها ومن هذه المتغيرات:

١. الحوادث المصاحبة وظروف التجربة Experience and Accidants associated with conditions:

ويقصد بها ما قد يتعرض له أفراد العينة من حوادث في أثناء مدة التجربة قد تمنعهم من مواصلة التجربة، ولم يتعرض أفراد العينة لأي حادث يؤثر في المتغير التابع إلى جانب الأثر الناجم عن أَثر المتغير التجريبي.

سابعاً: الأهداف السلوكية Behavioral goals:

تعرف الاهداف السلوكية بأنها عبارة عن توضيح انواع النتائج التعليمية المتوقع ان يحدثها التدريس، او الاداء المحدد الذي يكتسبه الطلبة عن طريق نشاطات تعليمية محددة، ويصف الهدف السلوكي الحاصل التعليمي او السلوك النهائي الذي يحققه التدريس في مدة تعليم معينة. (قطامي واخرون، ٢٠٠٠: ٩٩).

ويؤكد المختصون في التربية ان اي تعليم ناجح وفعال لابد من ان يكون موجهاً نحو اهداف ادائية محددة ومقبولة ومن ثم لابد للمدرس من ان يكون واعياً للاهداف الادائية وغايتها ومادامت العملية التعليمية تعنى بفكر الطالب فلابد من تحديد نوع الفكر ومستواه تحديداً واضحاً ومن هنا تتضح اهمية وضع وكتابة الاهداف الادائية وتحديدها تحديداً واضحاً (الحيلة ومرعي، ٢٠٠٢: ٥٨).

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية Planning Instruction Preparation:

يقصد بالخطط التدريسية هو تصور عقلي مسبق للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلابه؛ لتحقيق أهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها وتقويم مدى تحصيل الطلبة لتلك الأهداف (الجاغوب، ٢٠٠٢: ١٤).

ولكون الخطط التدريسية من متطلبات التدريس الناجح، أعدَّت الباحثة الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة التجريبية التي درست مادة التأريخ المقرر والمحددة لها باستخدام إستراتيجية باير، وأعدَّ كذلك الخطط

التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية).

وبلغ عدد الخطط الكلي التي تُدّرس بها المجموعتان طيلة مدة تجربة البحث (٣٠خطة) للمجموعة التجريبية، ومثلها للمجموعة الضابطة (ملحق٨).

وقامت الباحثة بعرض نماذج هذه الخطط على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من المحكمين، وجرى تعديلها على وفق ملاحظاتهم، إذ نظمت الباحثة توزيع الحصص بواقع ثلاث دروس أسبوعياً.

تاسعاً: اختبار التفكير الاستدلالي

١. **خطوات بناء اختبار التفكير الاستدلالي**

قامت الباحثة باعداد فقرات التفكير الاستدلالي المكونة من (٢٠) فقرة بشكل أولي، استعملت مجالي التفكير الاستدلالي وهما الاستقراء والاستنتاج، وقد افادت الباحثة في اعداد الاختبارات من بعض الدراسات السابقة التي تناولت كيفية بناء فقرات الاختبار الاستدلالي، منها دراسة (العنبكي، ٢٠٠٢: ١٢٨)، و(توفيق، ٢٠٠٧: ١٢٧)، صيغت الفقرات على شكل مقدمات، ولكل مقدمة (٣) احتمالات للاجابة (١) صحيح و(٢) خاطئان والبديل الصحيح هو الذي يرتبط بالمقدم اي يستند اليها من خلال ما جاء فيه من مغالطات وعلاقات منطقية، وهذا الاسلوب يتمتع بالموضوعية وسهولة تحليل نتائجه احصائياً ويساعد على قياس مهارات وعمليات عقلية مختلفة وادراك العلاقة بينهما (vietor, 1975: 8).

٢. **صدق الاختبار Test Validity**

٣. **التحليل الاحصائي لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي (Sample statistical analysis of the paragraphs of the test)**

ان الغاية من تحليل الفقرات هو تحسين الاختبار من خلال الكشف عن الفقرات الضعيفة والعمل على اعادة صياغتها او حذفها واستبعادغير الصالحة منها (ابو لبدة، ١٩٧٩: ٢١٥)، كما تتطلب هذه الاختبارات التحقق من اتساق فقراتها في قياس ما وضعت من اجل قياسه او بمعنى آخر صدق فقراتها في قياس الخاصية، فضلاً عن ذلك فان اختبارات الذكاء والتفكير تتطلب معرفة معامل الصعوبة او السهولة كل فقرة من فقراتها وفعالية بدائل الاجابة الخاطئة ولاسيما عندما تكون الفقرات من نوع الاختبار المتعدد، وبناء على ما تقدم قامت الباحثة بتطبيق اختبار فقرات التفكير الاستدلالي على عينة من الطالبات مماثلة لعينة البحث تقريباً مكونة من (١٢٠) طالبة. وبعد تصحيح الاجابات رتبت الدرجات تنازلياً ثم اختير اعلى واوطأ (٣٢%) من الدرجات بوصفها افضل نسبة للموازنة بين المجموعتين متباينة من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات وهذه النسبة يؤيدها معظم المختصين بالاختبارات (Ehman, 1971: 182).

٤. **معامل صعوبة الفقرات Item difficulty equation**

معامل الصعوبة هو "نسبة الطلبة الذين اجابوا اجابة مخطوءة عن الفقرة" (عودة، ١٩٩٨: ١٢٤)، بعد ان حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار حيث وجدتها تتراوح بين (٠.٥٢) و (٠.٧٣)، ويرى

ابل ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠.٢٠) و (٠.٨٠) (Ebel, 1972: 556)، وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وجدول (١١) يوضح ذلك.

٥. القوة التميزية للفقرات Item discriminataion equation

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار والفقرة الجيدة هي التي ما تخدم هذا الغرض (عودة، ٢٠٠٢: ٢٩٣)، وبعد ان حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠.٢٢) و (٠.٥٦) وتشير الادبيات الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها او تعديلها (ابوسل، ٢٠٠٢: ١٤٢)، لذا ابقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل، وقدرتها على التمييز بين الطالبات للمجوعتين العليا والدنيا وكما موضح في الجدول رقم (١٢).

٦. فعالية البدائل الخاطئة Effestiveness of Distracter

عندما يكون الاختيار من اختبار متعدد يفترض ان تكون البدائل الخاطئة جذابة للتثبت من انها تؤدي الدور الموكل اليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لا يعرفون الاجابة الصحيحة او عدم الاتكال على الصدفة (قطامي، ٢٠٠١: ٥٧١) والبديل الجيد هو ذلك البديل الذي يجذب عدداً من طلبة المجموعة الدنيا اكبر من طلبة المجموعة العليا وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه ويكون البديل اكثر فاعلية كلما ازدادت قيمته في السالب (عودة، ١٩٩٩: ١٢٥)، وبعد ان اجرت الباحثة العمليات الاحصائية اللازمة لذلك ظهر لديها ان البدائل الخاطئة في فقرات الاسئلة من الاختبار قد جلبت اليها عدد من طالبات المجموعة الدنيا اكبر من طالبات المجموعة العليا ولذلك قررت الابقاء عليها جميعاً من دون حذف او تعديل وجدول (١٣) يوضح ذلك.

٧. ثبات الاختبار Test Reliability :

يمثل الثبات الدرجة التي يمكن أنْ تقاس فيها الفروق الفردية بانسجام وتجانس، وهذا ما أشار إليه (Sax Gilbert) (سعادة، ١٩٨٤: ٥٤١-٥٤٢)، إذ يُعَدُّ الاختبار ثابتًا عندما يقيس ما بني من أجل قياسه (Levine, 1981: 271).

اعتمدت الباحثة درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها في حساب الثبات، وبعد أسبوعين أُعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وبعد تصحيح الإجابات، ووضع الدرجات، ووضع استعمال معادلة ارتباط بايسيريال بلغ معامل الثبات (٠.٧٨) بطريقة كيودر وريتشاردسون ، وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة إلى مثل هذا الاختبار وكما هو موضح في جدول (١٤).

المبحث الرابع: نتيجة البحث

اولاً: عرض النتيجة

بعد ان طبقت الباحثة اختبار التفكير الاستدلالي البعدي على طالبات المجموعتين استخرجت المتوسط الحسابي لدرجات كل مجموعة فبلغ متوسط درجات اختبار التفكير الاستدلالي لدى طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال فاعلية استراتيجية باير (١٥.٢١) درجة انحراف معياري مقداره (٢.٦٦) وكان متوسط

درجات اختبار التفكير الاستدلالي لدى المجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة التقليدية (١٠.٢٤) وبدرجة انحراف معياري مقدارها (٤.٣٢) ينظر ملحق رقم (١٠)، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة استعملت الباحثة الاختبار (T.test) لعينتين مستقلتين فاتضح ان الفرق كان بدلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق (٨.٧٣١) اكبر من القيمة التائية الجدولية (٢.٠٢١) وبدرجة حرية (٨٢) وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية وجدول (١٥) يوضح ذلك وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه "ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة.

ثانياً: تفسير نتيجة البحث:

ترى الباحثة من خلال عرض النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي، ظهور تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق إستراتيجية باير على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية، وكذلك تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات المجموعة التجريبية.

تفسير النتائج

ويعزى هذا التفوق إلى أَنَّ طالبات المجموعة التجريبية استفدنَّ من إستراتيجية باير في تنمية تفكيرهنَّ الإستدلالي، وفي رفع مستواهنَّ العلمي، ويمكن أنْ يعزى ذلك إلى:

١. إنَّ لإستراتيجية باير فعالية إيجابية تساعد الطالبات على التعلم وتساعدهنَّ على رفع مهارتهنَّ وتعمل أَيضًا، إذ ما أحسنت الطالبات استعمال هذه الإستراتيجية ووجهتهنَّ المدرسة على اتساع أفقهنَّ العلمي، وتنمية قدراتهنَّ العقلية، وتمكن الطالبات من تفسير ما يقرأنه من كتب ومجلات وصحف عن الطالبات اللواتي لا يقرأنَ وفق إستراتيجية باير.
٢. إنَّ إستراتيجية باير تعمل على تدريب الطالبات على بعض المهارات مثل القراءة الاستدلالية المبنية على الفهم والقدرة على استخلاص الأفكار المهمة، وتنظيم المعلومات وعرضها والتعبير عنها بأسلوب خاص (دنيا، ١٩٩١: ١٥٠)، كما أَنَّ لإستراتيجية باير أثرًا في تنمية قدرة الطالبات في الحوار والمناقشة وتزيد لديهنَّ مهارة الحديث والتعبير السليم (البجة، ٢٠٠٥: ٤٥).

الاستنتاجات

في ضوء نتيجة البحث توصلت الباحثة الى مجموعة من الاستنتاجات تمثلت فيما يأتي:

١. إن استعمال استراتيجية باير في تدريس طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ تنمي قدراتهم في التفكير الاستدلالي.
٢. ان التدريس وفق هذه الاستراتيجية يجعل الدرس ينتقل بتدرج خطوة بخطوة بشكل مخطط ومنظم مما يجعل التدريس اكثر فاعلية.

التوصيات

اعتماداً على نتيجة الدراسة واستنتاجاتها وفي ضوء ما توصل اليه فان الباحثة توصي بالاتي:

١. ضرورة تبني تنمية التفكير الاستدلالي لتنمية القدرات العقلية في مختلف مراحل التعليم ليشمل المناهج واساليب التعليم.

٢. ضرورة تأكيد المشرفين التربويين على اهمية استعمال هذا النوع من الاستراتيجية في اثناء زيارتهم الميدانية لمدرسي التاريخ.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له اقترحت الباحثة اجراء الدراسات الآتية:

١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات اخرى كالتفكير التأريخي، التفكير العلمي، التفكير التباعدي...الخ.

٢. دراسة مماثلة للبحث الحالي على مواد دراسية اخرى.

Bayer effective strategy in the development of deductive thinking when students fifth grade literary material in history

By: Samah Muhammed Obed Shargy

Supervised By : Prof. dr. Shaker Jaseem Mohammed

This research aims to identify the (effectiveness of Bayer's strategy in the development of deductive thinking among students in the fifth grade literary material European history) and to achieve the goal set researcher null hypothesis of the following:

•There is no statistically significant difference between the average scores of the experimental group which studied the use of Bayer's strategy and the control group, which studied the use of the usual way in the development of deductive reasoning.

The study sample consisted of (84 students) of the students in the fifth grade literary breeding Baghdad / Karkh second Directorate for the academic year 2015-2016 were distributed Aanhaldrash Buaq the two groups (43 students) of the experimental group (41 students) of the control group.

المصادر

اولاً: المصادر العربية

١. الابراشي، احمد عطية وحامد عبد القادر. (١٩٦٦): علم النفس التربوي، ط٤، الدار القومية للطباعة والنشر، ج٣، القاهرة.

٢. ابراهيم، عبد العليم. (١٩٧٣): الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف، مصر.

٣. ابن خلدون، عبد الرحمن. (١٩٨٩): المقدمة، تحقيق حجر عاصي، دار مكتبة الهلال، بيروت ـ لبنان.

٤. ابو الشيخ، مصطفى، ومحمود الوهر . (١٩٩١): المنحى العلمي في التعليم وربط المعرفة بالحياة، مجلة رسالة المعلم، العددان الاول والثاني، مجلة ٣٢ حزيران، وزراة التربية والتعليم، عمان.

٥. أبو جادو، صالح مُحَمَّد علي ونوفل، مُحَمَّد بكر (٢٠٠٧): تعليم التفكير – النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٦. ابو جادو، صالح محمد علي. (١٩٩٨): علم النفس التربوي، دار الميسرة، عمان، الاردن.

٧. ابو حطب، فؤاد وعثمان، سيد . (١٩٧٦): التقويم النفسي، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة ـ مصر.

٨. ..... (١٩٧٨): التفكير دراسة نفسية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة ـ مصر.

٩. أبو حويج، مروان (٢٠٠٢): البحث التربوي المعاصر، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠. ابو دية، عدنان احمد. (٢٠١١): اساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ط١، دار السلامة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

١١. ابو رياش، حسين محمد وشريف، محمد والصافي، عبد الحليم. (٢٠٠٩): اصول استراتيجيات التعلم والتعليم ـ النظرية والتطبيق، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

١٢. ابو لبدة، سبع محمد. (١٩٧٩): مبادئ القياس والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم الفردي، عمان ـ الاردن.

١٣. ابوسل، محمد عبد الكريم. (٢٠٠٢): قياس وتقويم تعليم الطلبة، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

١٤. الالوسي، حسام.(٢٠٠٥): مدخل الى الفلسفة، ط١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان.

١٥. الأمين، شاكر محمود واخرون. (١٩٩٢): اصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية معهد اعداد المعلمين، ط٥، بغداد.

١٦. الايزرجاوي، فاضل محسن. (١٩٩١): اسس علم النفس التربوي، جامعة الموصل ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الموصل.

١٧. الباهي، مصطفى حسين. (١٩٩٩): الاحصاء التطبيقي في مجال البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية والرياضية، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، مصر.
١٨. برناهارت. (١٩٨٤): علم النفس في حياتنا العملية، ترجمة احمد عبد الرحيم عبد الله، ط٣، مكتبة اسعد، بغداد ـ العراق.
١٩. البياتي، عبد الجبار توفيق، زكريا اثنايوس. (١٩٧٧): الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد.
٢٠. البجة، عبدالفتاح حسن (٢٠٠٠): أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
٢١. بياجيه، جان (١٩٨٦): التطور العقلي لدى الطفل، ترجمة: سمير علي، ط١، دار ثقافة الأطفال.
٢٢. التكريتي، مجاز توفيق عقار. (١٩٩٣): اثر استخدام اساليب الاستقراء والقياس والجمع بينهما مع المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الاعدادي في علم الاحياء وتنمية تفكيرهم الناقد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.
٢٣. التميمي، عواد جاسم محمد. (٢٠٠٩): المناهج الدراسية ـ مفهومها ـ فلسفتهاـ نظرياتها ـ بناؤها ـ تنفيذها، مكتب الفنون للتحضير الطباعي، بغداد ـ العراق.
٢٤. توفيق، بشائر مولود. (٢٠٠٧): اثر استعمال اساليب علاجية في تنمية التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة التاريخ لطالبات الصف الثالث في معهد اعداد المعلمات. اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.
٢٥. الجامعة المستنصرية. (٢٠٠٥): المؤتمر العلمي للتربية والتعليم، توصيات كلية التربية الاساسية، المؤتمر الحادي عشر، بغداد.
٢٦. الجباري، محمد محي الدين صادق. (١٩٩٤): قياس التفكير الاستدلالي لطلبة المرحلة المتوسطة ـ بناء وتطبيق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الرشد، جامعة بغداد.
٢٧. جروان، فتحي عبد الرحمن. (٢٠٠٣): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.
٢٨. ..... (١٩٩٩): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
٢٩. الحارثي، ابراهيم بن احمد. (١٩٩٩): تعليم التفكير، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٣٠. العجرش، حيدر حاتم فالح (٢٠١٣): استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، ط١، دار الرضوان، عمان.
٣١. حبيب، مجدي. (١٩٩٦): التفكير الأسس النظرية والاستراتيجيات، ط٢، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ـ مصر.

٣٢. الحسن، إحسان مُحَمَّد وزيني، عبدالحسن (١٩٨١): الإحصاء الاجتماعي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

٣٣. حسن، ملا عثمان. (١٩٨٣): طرائق تدريس المواد الاجتماعية، الجغرافية والتاريخ، ط٢، مكتبة الرشيد، الرياض.

٣٤. حلفاوي، مسعف. (١٩٩٧): اشتقاق معايير الاداء على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الاردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان.

٣٥. الحموري، هند، الوهر، محمود. (١٩٩٧): تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة ودراسات الجامعة الاردنية، فرع الدراسة، دراسات الجامعة الاردنية للعلوم التربوية، مجلد ٢٥، العدد ١.

٣٦. حنورة، مصري عبد الحميد. (٢٠٠٣): دور المدرسة الحديثة في تربية الابداع ورعاية التفوق، المجلة التربوية، المجلد ١٨، العدد ٦٩.

٣٧. الحيلة، محمد محمود. (١٩٩٩): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط١، مطبعة دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

٣٨. ..... (٢٠٠٢): مهارات التدريس الصفي، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

٣٩. ..... (٢٠٠٧): مهارات التدريس الصفي، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٠. الخزرجي، حيدر خزعل نزال. (٢٠٠٣): اثر استخدام التحضير القبلي والبعدي في التحصيل والاحتفاظ في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية لدى طالبات معهد اعداد المعلمات ، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الرشد، رسالة ماجستير غير منشورة.

٤١. ..... (٢٠٠٧): اثر استعمال المجتمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ، اطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية ابن الرشد، جامعة بغداد.

٤٢. خير الله، سيد. (١٩٨١): المدخل الى العلوم السلوكية، ط١، مطبعة الانجلو مصرية، القاهرة ـ مصر.

٤٣. داوود، عزيز حنا، وأَنور حسين عبدالرحمن (١٩٩٠): مناهج البحث التربوي، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

٤٤. دايفيدوف، لندال. (١٩٨٣): مدخل علم النفس، ترجمة الطواب وآخرون، مطبعة التحرير، القاهرة، مصر.

٤٥. الدباغ، فخري وآخرون (١٩٨٣): اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، كراسة التعليمات، مطابع جامعة الموصل.

٤٦. الدليمي، خالد جمال حمدي. (٢٠٠٥): اثر استخدام انموذجي ميرال وراجيلوث الموسع في تحصيل طلاب الصف الرابع العام وتنمية تفكيرهم الناقد في مادة التاريخ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الرشد، جامعة بغداد.

٤٧. دندش، فايز مراد. (٢٠٠٣): اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، ط١، دار الوفاء للطباعة والنشر، الاسكندرية.

٤٨. الديومي، محمد طالب. (٢٠٠٢): اثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الابتكاري لدى طلاب الاول، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، سلطنة عمان.

٤٩. راجح، احمد عزت. (١٩٧٣): اصول علم النفس، ط١، مطبعة المكتب المصري الحديث، الاسكندرية ـ مصر.

٥٠. الراشدان، عبد الله، نعيم جغيني. (١٩٩٤): المدخل الى التربية والتعليم، ط١، دار المشرق للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

٥١. الراوي، فاروق واخرون. (١٩٩٩): التاريخ القديم للوطن العربي، مطبعة الصفري، بغداد ـ العراق.

٥٢. طنطاوي، دينا محمود (١٩٩١): استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية، ط٢، مكتبة الفلاح، الكويت.

٥٣. رزق، اسعد. (١٩٨٧): موسوعة علم النفس التربوي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

٥٤. ريان، فكري حسن. (١٩٨٤): التدريس اهدفاه، اسسه، تقويم نتائجه وتطبيقاته، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

٥٥. الزوبعي، عبدالجليل وآخرون (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.

٥٦. زيتون، حسن حسين . (٢٠٠١): تصميم التدريس ، رؤية منظومية ، عالم الكتب، القاهرة.

٥٧. السامرائي، هاشم وآخرون. (٢٠٠٠): طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير، ط٢، دار الامل، الاردن.

٥٨. سعادة، جودة أحمَد (١٩٨٤): مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين، بيروت.

٥٩. ..... (١٩٨٥): دور القراءات الخارجية في تدريس التاريخ، مطبعة انترنشنال، مؤسسة الخليج العربي للنشر، القاهرة.

٦٠. ..... (٢٠٠٦): تدريس مهارات التفكير – مع مئات الأمثلة التطبيقية، الشروق، عمان، الأردن.

٦١. سعادة، وآخرون. (٢٠٠٨): التعلم التعاوني نظرياته وتطبيقاته ودراسات، ط١، دار وائل ، عمان ـ الاردن.

٦٢. السكران، محمد. (١٩٨٩): اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق، عمان ـ الاردن.

٦٣. سلامة، عبد الحافظ محمد. (٢٠٠٠): الوسائل التعليمية والمنهج، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

٦٤. سلطان، حنان عيسى. (١٩٨٦): تأثير الرياضيات التقليدية والمعاصرة في تنمية التفكير الاستدلالي لطلاب وطالبات الصف الاول الثانوي لمدينة الرياض، مجلة كلية التربية، العدد ٣، جامعة الملك سعود، الرياض.

٦٥. السيد، احمد جابر. (٢٠٠٣): اساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، ج٢، سوهاج، دار محسن للطباعة والنشر.

٦٦. السيد، حسن احمد. (٢٠٠٥): تنمية تعليم النحو في المدارس العربية في استخدام الحاسوب، سلسلة كتب المستقبل العربي، العدد ٣٩، مركز دراسات الوحدة، بيروت، لبنان.

٦٧. السيد، عزيزة. (١٩٩٥): التفكير الناقد (دراسة في علم النفس المعرفي)، ط١، دار المعرفة الجامعية، القاهرة ـ مصر.

٦٨. السيد، علي محمد. (٢٠٠٣): التربية العلمية وتدريس العلوم، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان ـ الاردن.

٦٩. السيد، فؤاد البهي. (١٩٧٦): الذكاء، ط٤، دار الفكر العربي، القاهرة ـ مصر.

٧٠. شاهين، عبد الحميد حسن (٢٠١١): استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجية التعلم وانماط التعلم، كلية التربية بالدمنهور ، الاسكندرية، مصر.

٧١. شحاته، حسن والنجار، زينب. (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة ـ مصر.

٧٢. شيباني، امين احمد علي (٢٠٠٠): تقييم مستوى فاعلية بعض المدخلات التعليمية في عملية الاعداد والتأهيل العلمي في كلية التربية، عدن من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس، مجلة الفكر التربوي العربي، العدد ٥، جامعة صنعاء، اليمن.

٧٣. شوق، محمود احمد. (١٩٨٩): الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات، ط٢، دار المريخ للنشر، الرياض.

٧٤. الشيخ، سليمان الخضري. (١٩٨٢): الفروق الفردية في الذكاء، ط٢، عمان ـ الاردن.

٧٥. الصافي، فلاح محمد حسن، انورحسين عبد الرحمن. (٢٠٠٧): منهج البحث بين النظرية والتطبيق، مطبعة التأميم، كربلاء ـ العراق.

٧٦. صبحي، مُحَمَّد وآخرون (٢٠٠٠): مقدمة في الطرق الإحصائية، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

٧٧. الصبوة، محمد. (١٩٩٠): التفكير وحل المشكلات علم النفس العام، دار الغريب، القاهرة.

٧٨. الظاهر، زكريا محمد واخرون. (١٩٩٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة، عمان ـ الاردن.

٧٩. العاتكي، سندس ماجد (٢٠١١): أثر إستراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمشق.

٨٠. عبد الحميد، جابر. (١٩٩٩): استراتيجيات التدريس والتعلم، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

٨١. عبد الرحيم، طلعة حسن (١٩٨٦): الأسس النفسية للنمو، ط٣، مطبعة مكتبة دار القلم، القاهرة ـ مصر.

٨٢. عبد العزيز، سعيد. (٢٠٠٦): المدخل الى الابداع، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٨٣. عبد الهادي، نبيل احمد. (٢٠٠٠): نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط١، دار الاوائل للطباعة والنشر، عمان.

٨٤. عبد الهادي، نبيل واخرون. (٢٠٠٥): مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.

٨٥. عبدالحميد، جابر (١٩٩٩): استراتيجيات التدريس والتعلم، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

٨٦. عبدالرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي زنكنه (٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، شركة الوفاق للطباعة، بغداد.

٨٧. عبيد، ادوارد شحادة (٢٠٠٤): أثر إستراتيجيتي التفكير الاستقرائي والتفكير الحرفي التفكير الناقد والإدراك فوق المعرفي والتحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية في مادة الأحياء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية، قسم المناهج وطرائق التدريس، الأردن.

٨٨. عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٠): المدرسة وتعليم التفكير، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٨٩. علام، صلاح الدّين محمود (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسيته، تطبيقاته، توجيهاته المعاصرة، ط١٠، دار الفكر العربي، القاهرة.

٩٠. العمر، بدر العمر. (١٩٩٠): المتعلم في علم النفس، كلية التربية، جامعة الكويت.
٩١. العنبكي، سندس عبد الله جدوع. (٢٠٠٣): اثر استخدام استراتيجيات كلوزماير وميرال وتونسون وهيلداتابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاض بها لدى طلاب الصف الرابع العام، اطروحة دكتوراه، غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الرشد.
٩٢. عودة، احمد سليمان. (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٢، دار الامل، الطبعة الوطنية، عمان ـ الاردن.
٩٣. ..... (١٩٩٩): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٣، دار الامن للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.
٩٤. ..... (٢٠٠٢): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٥، دار الامن للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.
٩٥. عويس، خير الدين علي محمود. (١٩٩٧): دليل البحث العلمي، دار الفكر العربي، مصر.
٩٦. العياصرة، رفيق وليد. (٢٠٠٩). التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.
٩٧. الغامدي، نورة بنت سعد بن علي (٢٠٠٩): فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج باير (Bayer) لتعليم مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير الرياضي والتحصيل في الهندسة لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبدالعزيز، كلية التربية للبنات، جدة، المملكة العربية السعودية.
٩٨. غانم، محمود محمد. (٢٠٠١): التفكير عند الاطفال ـ تطوره وطرق تعلمه، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.
٩٩. ..... (٢٠٠٩): مقدمة في تدريس التفكير، ط١ دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ـ الاردن.
١٠٠. فان دالين، ديوبولد (١٩٨٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: مُحَمَّد نبيل نوفل وآخرون، ط٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
١٠١. الفتلاوي، سهيلة، ٢٠٠٣، كفايات التدريس، ط١، دار الشروق، عمان ـ الاردن.
١٠٢. الفخري، سالمة داود واخرون. (١٩٨١): سايكولوجية الطفولة والمراهقة، وزارة التعليم العالي، بغداد ـ العراق.
١٠٣. قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (٢٠٠٠): سيكولوجية التعلم الصفي، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٠٤. ..... (٢٠٠١): سايكلوجية التدريس، ط٢، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠٥. قلادة، فؤاد سليمان (٢٠٠٤): الأساسيات في تدريس العلوم، ط٢، دار المعرفة الجامعية، طنطا، مصر.
١٠٦. كاتوت، سحر. (٢٠٠٩): طرائق تدريس التاريخ، ط١، دار دجلة ، عمان ـ الاردن.
١٠٧. الكبيسي، عبد الواحد. (٢٠١٠): القياس النفسي بين التنظير والتطبيق، مؤسسة مصر مرتضى، للكتاب العراقي، بيروت، لبنان.
١٠٨. كورنجون وآخرون. (١٩٧٠): سايكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة: احمد عبد العزيز، دار النهضة المصرية، القاهرة ـ مصر.
١٠٩. اللقاني، احمد حسين. (١٩٧٩): المواد الاجتماعية وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة.
١١٠. ..... (١٩٧٩): المواد الاجتماعية وتنمية التفكير، عالم الكتب، القاهرة.
١١١. القريشي، احسان كاظم شريف. (٢٠٠٧): الطرائق العلمية والطرائق في الاختبارات الاحصائية، ط١، مطبعة الديوان، بغداد.
١١٢. محمد، آمال جمعة عبد الفتاح. (٢٠١٥): مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة، ط١، دار الكتاب الجامعي، الجمهورية اللبنانية ـ الامارات العربية المتحدة.
١١٣. مرعي، توفيق واخرون. (١٩٩٣): طرائق التدريس والتدريب العامة، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان.
١١٤. مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة. (٢٠٠٠): المناهج التربوية الحديثة، مطبعة دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، عمان ـ الاردن.
١١٥. ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢، عمان ـ الاردن.
١١٦. مرسي، محمد منير (١٩٩٥): فلسفة التربية واتجاهاتها ومدارسها، عالم الكتب، القاهرة.
١١٧. النشار، علي سامي. (١٩٦٣): المنطق الصوري عند ارسطو في عصورنا الحاضرة، مطبعة المعارف، الاسكندرية ـ مصر.
١١٨. نبهان ، يحيى محمد (٢٠١٢): مهارة التدريس، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١١٩. نشوان. (١٩٩٩): اساليب تدريس العلوم، ط١، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان.
١٢٠. نصر الله، عمر عبد الرحيم. (٢٠٠٤): تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي (اسبابه ـ علاجه)، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ـ الاردن.
١٢١. النقيب، مرتضى حسين. (١٩٨٦): محاضرات في منهج البحث التاريخي، بغداد.
١٢٢. همام، طلعت. (١٩٨٤): قاموس العلوم النفسية والاجتماعية، مؤسسة الرسالة، عمان ـ الاردن.
١٢٣. وزارة التربية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية. (١٩٩٣): "المؤتمر الفكري الخامس لاتحاد التربوين العرب حول مستقبل التربية في الوطني العربي في بدايات القرن الحادي والعشرين"، بغداد ـ العراق.

١٢٤. يونس، طارق شريف (٢٠٠٥): معجم مصطلحات العلوم الادارية والحسابية والانترنت، ط١، دار وائل، عمان.

ثانياً: المصادر الاجنبية

1. Beyer, B. (1985): critical thinking what I journal of social education vol 44, no 4.
2. Bruno, E. J (1992): The Family Encyclopedia of child Psychology and development. New York. John Wiley & Sons, Inc.
3. Debano (2003), creatve think, retrived januay 25.
4. Eavns. J St. B (1984):Heuristic and analytic Processes in reasoning. BritishJournal of Psychology vol. 75 .
5. Eblie, R.L (19+72) essential of educational maesurment, 2nd Englewood cliffs, new jersey prentice – hall.
6. Ehman. R.h. alogical basis for measuring critical thingking educational leadership, vol, 70. No.z(1971).
7. Good t.l. (1979): teacher good effectiveness inelementary school journal of teacher educationa march.
8. Hornb.j, a.s. 1974: oxford adrance learners, diction narg of currentenglish England.
9. Hunt, E (1989): Cognitive Science: Definition, Status and Questions. Annual Reviewed Psychology. 40.
10. Hunter, e, focuson critical (1991), thingking across the curricum nass balletion vol, 75 , no (23).
11. Hunter, E, focuson critical (1991), thinking skills across the curricuium nass ballet in vol. 75, No.23.
12. Johnson-Larid, J.P(1999):Deductive Reasoning.Journal Annual Reviews Psychology. Vol. 50 No (1).
13. Levine, Gustave (1981): Introductory statististics for psychology academic press, New York.

14. Limpan. M (1998): Teach Student to thing Reasonably: Some findings of the Philosophy for children Program. Journal of Education Resash 71, 5.

15. Martin. A.B. (1992) the roots of tomorrow akey to historical literacy, sacail studies review, 31 (2).

16. Punkle, G (1981):Good Thinking: an Introduction to logic (2ed). New York. Cbs college Publishing.

17. Risinger, c.f(1999), teaching history. J. braun, C.F, Risinger (eds) surping social studies the internet book, retrived September 3, 2006, form: http://www.eric.ed.

18. Russel, yeany. Acase from, research for training sciences teacher in the nsefor inductive idiirect teaching studigis, scince education, vol. 59, no9.

19. Scriven, M (1974): Reasoning, New York: McGraw-Hill Book Company.

20. Shunk, d.h: leavening theories an educational pers petive (2ed) newjersy: prentice hall, ince (2000).