# اثر أنموذج برونر في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانية كلية التربية الأساسية في مادة الأدب

م.م.هدى محمد سلمان القيسي
مركز الدراسات التربوية والابحاث النفسية

## الفصل الاول

### التعريف بالبحث

**اهمية البحث والحاجة اليه :.**

اللغة وظيفة اساسية الا وهي التواصل ولقد زدادت الحاجة في هذا العصر الى تعلم اللغات والاحاطة بها اكثر من اي وقت مضى يوصفها الاساس الذي يعتمد عليه في تعلم المواد الاخرى .

فاللغة اداة التفكير ونشر الثقافة في بلدان كثيرة مثل بلاد الاندلس التي اشرقت منها الحضارة في اوربا فبددت ظلماتها وقشعت عنها سحب الجهالة ودفعتها الى التطور والنهوض ( الدغمة ١٩٨٠, ص١ )

كما انطلق "دي سوسير " من ان اللغة جهاز من العلامات تنتهي الى شكل نظام او منظومة متكاملة من الاليات اللغوية ( نظام – منظومة ) اذ يقول " ليس الكلام المنطوق هو الطبيعي بالنسبة الى الانسان بل ان الطبيعي انما هو ملكه تأسيس نظام من الدلائل المتميزة المطابقة لافكار متميزة حيث درس اللغة لاعلى انها مجموعة من الكلمات وانما على اساس انها مجموعة من عناصر تربطهاعلاقة تحول هذه العناصر من عناصر لامعنى لها في ذاتها وانما معناها في ارتباطها ببعضها فهي الملكة اللسانية المتمثلة في تلك القدرات التي يمتلكها الانسان التي تميزه عن الكائنات الاخرى فهي مؤسسة اجتماعية ونتاج يتقبله المتكلم ( نور الهدى,٢٠٠١,ص٣٧- ٩٠٣ ) .

فاللغة العربية وحدة متماسكة غير منفصلة ولاسيما في الموقف التعلمي وما اعتاد عليه المختصون من تقسيم اللغة العربية على فروع متعددة كالقراءة والكتابة وقواعد النحو والصرف والاملاء وغيرها من فروع اللغة العربية وان الصلة بين فروع اللغة العربية صلة طبيعية وجوهرية وتؤلف جميعها وحدة متماسكة وان تجزئة اللغة العربية ما هي الا تسهيل لدراستها فالصلة موجودة بين الادب واللغة , وتتجلى في ان الادب في كل لغة عماد مرصوص لحفظ كيان تلك اللغة ( الشيرازي ,١٩٦٩,ص١٢٥ ) . والادب في الامة كتاب حياتها ينير ما يجري في كل دروبها وما تتميز به حضارتها ونهضتها أو تأخرها وانحطاطها وما يعترض طريقها من مشكلات ويستهويها من اَمال ويستدمي قلوب اهلها من اَلام. ولايتحدد دور ها بتصوير الواقع فحسب وانما يستشرق اَمال الغد , ويستشف اشراقات المستقبل فيجد طموحات الناس محاولاً ان يتخطى العقبات , وان يمزق سجوف الياس , ويبدد ضباب التقاعس الذي يخيم على دروب الامة في مسيرتها الطويلة وهو الرسول الامين في بلاغة رسالته . ( قعدة ١٩٧٢, ص٢١٥- ٢١٦ ) فقد جاء في قوله ( صلى الله عليه وسلم ) " ان هذا القران مأدبة الله في الارض فتعلموا من مأدبته " ( البخاري ١٩٩٥, الحديث ٨١٧ ) ويتضح ان للادب اهدافاً اجتماعية واخلاقية يتمثل في

التعبير عن مطالب المجتمع ومثله العليا والعمل على رقي المجتمع وتهذيب النفس الانسانية وتوجيهها نحو الحسن الخير ( مصطفى ١٩٨٩,ص٤٩ ) فالادب نشاط فني في عالم متغير ومتجدد ومختلف في الفكر ومنعكس لأصداء الحياة ولكنه منفعل بها في ايجابية وتجديد لأساس الخلق السائد فيها ولا على اساس الواقع بل على اساس القيم الانسانية وان دوره في تعميق فهم اسرار الحياة والكون وتفسير مظاهر الحياة يتمثل في رؤيتين هما :.

١- الرؤية الخارجية للأشياء في عامها المحدد بالزمان .

٢- الرؤية الداخلية التي تشق عنها النفس والمشاعر والافكار .

ان الهدف من تدريس الادب والنصوص يمكن إجمالها بما يأتي :.

١- تنمية المهارات اللغوية لدى الطلبة وتدريبهم على الفهم والنطق .

٢- احداث التغير المطلوب في سلوك الطلبة لان الادب هو عملية تعليمية .

٣- تزويد الطلبة بما يساعد في انضاج مدركاتهم وتنمية ذوقهم السليم .

٤- تنمية الذوق الادبي والوصول الى ادراك نواحي الجمال والتناسق في النصوص الادبية .

٥- توسيع نظرة الطلبة الى الحياة وتعميق فهمهم لها . ( احمد ١٩٨٣, ص١٥٨ )

وقد تزايد احساس المربين يوماً بعد يوم بقيمة التفكير في المجال التربوي مما ساعد المدرسين على ممارسة نماذج تفكيرية تهم في أثارة تنشئة استيعاب الطلبة للخبرات التعليمية . وتنمية التفكير لديهم على

ان التفكير عملية ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يقوم به الانسان الفرد لمواجهة مشكلة معين ( أبو سرحان ,٢٠٠٠,ص٩٤)اذ المقدرة على التفكير مستحدثة اكثر من كونها طبيعية ويجب ان يعلم التفكير

بوصفه مهارة اذا اصبحت مهارات التفكير امراً جوهرياً في العالم المعاصر . ( وهيب,٢٠٠١,ص٢٠) وتدرب المدرس على اتقان مهارة التفكير لدى الطلبة والانتقال الى تعليم يتطلب تعدد الاهداف وتنوع العمليات الذهنية وتعزيز تفرد الفرد وتميز الطلبة ذلك يحقق اتقان الطلبة مهارات وعمليات التفكير واساليب الحصول على المعرفة والخبرة . بأنفسهم (قطامي, تعليم التفكير ,٢٠٠١,ص٦٦) . اذ ان التفكير لايأتي فجأة من دون مقدمات وينبغي الادراك ان التفكير يزرع وينمي ويربي ويُعلم ولابد من رعاية المتعلم واكسابه المعارف والمعلومات والمهارات والعادات التي تشكل لديه الخلفية العلمية واللازمة التي تتفاعل مع تقدمه وتقوده الى البحث عن معلومات ابعد واعمق ( الطيطي ,٢٠٠١,ص١١٩) .

والتفكير الناقد هدف تربوي مهم , يتخلل كل الاهداف التربوية ويدعمها فهو هدف رئيس ينبغي ان تعيه المدرسة اذا ارادت ان تحقق مهارات ( ريان,١٩٩٩,ص٣٩٧) .

ان تعليم الافراد التفكير الناقد كان من العوامل التي ساعدت على حدوث النهضة الفكرية والثقافية في بداية العصور الحديثة فقد ارتبطت ممارسة الناس هذا اللون من التفكير بالنهضة وكان تأخر ممارستهم له من العوامل التي ناهضت التقدم العلمي والثقافي ( كفاني ١٩٨٤,ص٨٠ ) . وهذا التغيير الدائم المتسرع جعل القائمين على تربية النشئ والمهتمين بمعالجة القضايا الاجتماعية الذين يريدون لمجتمعهم ان يواكب التغيرات ويتفاعل معها بايجابية ويفكرون بجدية لإيجاد طرائق واضحة المعالم تساعدهم على تنمية القدرة التفكيرية للنشئ عبر الاجيال المتعاقبة ليمتلكوا القدرة عى التفاعل مع

المتغيرات التي تعترض سبيلهم ويتخذوا من القرارات ما يؤهل مجتمعاتهم على مواكبة التطور واستشراق المستقبل الذي ينشدون لمجتمع دائم التفاعل والمواكبة لكل متغيرات الحياة اذ يمتلك هؤلاء الافراد القدرة على التعامل مع المتغيرات والبدائل التي تعترض حياتهم ( قطامي ,٢٠٠١,ص٤٠١) . وقد اهمت برامج اعداد المدرسين بتنمية التفكير الناقد للطالب المدرس لزيادة الوعي النقدي والاستقصاء النقدي الذي يمكن المدرس من انتقاد الخبرات اثناء العملية التعليمية كما تمكنه من مقارنة المعلومات وفهم التناقضات والاستنتاج من المقدمات واختبار الفروض بل الاكتشاف في عملية التعلم لذلك فالتفكير الناقد يؤثر في الاساليب التعليمية التي يتبناها المدرس او التي يستعملها في التدريس ( مراد,١٩٩٤,ص٢٢) وقد صممت برامج التعليم مهارات التفكير الناقد لطلبة المدارس المتوسطة كبرنامج (Lccs) ليفكروا بصورة نقدية في مسائل الحياة المختلفة وبرنامج ( Cahffej OHN) لخدمة طلبة الجامعة ( وهيب,٢٠٠١,ص٤٥٢- ٤٥٣) .

ويطلق الكثيرون على التعليل الذي يولد الحكم القيم عبادة " التفكير الناقد " الذي هو هدف من اهداف التربية يقره الجميع فالتفكير الناقد بوضوح هو المبدأ المتفاعل المرغوب فيه او هو هدف التربية (Paul,ص٩٢٥- ٩١٨) وان الحكم ملازم له فهو ينمو ويتطور عن طريق التعليل وخلاله يبين " بلال " ان التعليل هو اساس التفكير الناقد فقد كتب يقول " ان باستطاعة الناقد ان يقدم اسباباً لاحكامه في كل من حالتي التأييد والمعارضة فحكمه يبنى على معرفة المبادئ والمقاييس المناسبة للموضوع ( ولتكنن ٢٦٥) والتفكير الناقد ليس ( اختبارً تربوياً ) وانما هو ضرورة تربوية لاغنى عنها ويعتري ذلك الى جملة من الاعتبارات منها :١- ان تنمية قدرة التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي الى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه ذلك ان التعلم في اساسه عملية تفكير عقلي يفضي الى اتقان افضل للمحتوى المعرفي والى ربط عناصره ببعضها ( Noris,١٩٨٥,ص٩٥) ويجب ان يحتوي التفكير الناقد على مزايا الابداع والتوليد والخصوبة لأن التفكير إن خلا من هذه المزايا مجتمعه يصبح عقيماً لاقيمة له ( دي بويفر ١٩٨٩,ص١١) .

٢- حاجة طرائق التدريس ولاسيما طرائق تدريس اللغة العربية الى دراسات تجريبية تتناول طرائق تدريسية حديثة تتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تعد الطالب محور للعملية التربوية .

٣- اهمية المرحلة الجامعية اذ يصل الطالب الى درجة النضج العقلي فيكون قادراً على التحليل وأصدار الاحكام .

ويعتبر أنموذج بياجيه الذي يعرف ( بأنموذج الارتقاء المعرفي وأنموذج برونر الاستكشافي الذي يعرف ( الأنموذج الأدراكي التكويني ) وأنموذج كانييه الذي يعرف ( بالأنموذج الهرمي ) وقد عرفت هذه النماذج بنظريات التعليم أو نظريات التدريس (Instruction Theories ) اذ يمكن الافادة من تعدد هذه النماذج وتنوع نظريات التعليم والتدريس بتوفيرها مسارات متعددة على نحو يؤدي الى اختيار طرائق واساليب يستطيع المعلم ممارستها في تعليم المفاهيم مستنداً في ذلك الى جانبها التطبيق التربوي وأثرها في

المواقف التعليمية ( الأزير جادي١٩٩١,ص٣١٣) وبسبب النتائج المختلفة التي توصلت اليها الدراسات فسوف تعرض الباحثة انموذج برونر لمعرفة أثره في تعليم المواد المختلفة فدراسة

( السلطان,١٩٨٣) أكدت فاعلية أنموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية كذلك اكدت دراسة

( نشواتي١٩٨٥) اهمية هذا الانموذج في اكتساب المفاهيم النحوية أيضاً في حين اكدت دراسة ( الخفاجي ١٩٩٦) فاعلية هذا الانموذج في اكتساب المفاهيم الجغرافية وجاءت نتائج دراسة ( ويتروك١٩٦٣) متناقضة مع نتائج الدراسات الاخرى . اذ اكدت عدم فاعلية أنموذج برونر موازنة مع طرائق تدريسية اخرى واتفقت معها نتائج دراسة ( فرانسك ١٩٧٥) في عدم فاعلية أنموذج برونر في اكتساب المفاهيم اللغوية موازنة بغيرها مع الطرائق التدريسية .

وفي ضوء هذا الاختلاف تبقى الحاجة قائمة الى اجراء المزيد من الدراسات حول هذا الانموذج .

**هدف البحث**

يهدف البحث الحالي الى معرفة " اثر انموذج برونر في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة الادب ".

**فرضية البحث**

لتحقيق هدف البحث وصفت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية :.

" ليس هناك فرق ذو دلالة له احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون الادب باستخدام انموذج برونر ومتوسط تحصيل التلاميذ الذين يدرسون الادب بالطريقة التقليدية .

**حدود البحث**

يقتصر البحث الحالي على

١- طلبة المرحلة الثانية كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية للعام الدراسي ٢٠٠٧- ٢٠٠٨م

٢- تدريس موضوعات الادب

٣- انموذج برونر في تدريس الادب .

**تحديد المصطلحات**

١- أنموذج برونر

عرفه مرعي اخرون ( ١٩٨٥) بأنه " الانموذج القائم على التعلم الاستكشافي يرتكز على عرض المعلم اقل ما يمكن من المعلومات للمتعلم لفسح المجال امامه كي يدرك ( يتبصر) الصفات والعلاقات بأسلوبه الخاص " ( مرعي,١٩٨٥,ص٥٨- ٥٩ )

عرفه السامرائي واخرون (١٩٩٤) بأنه "الانموذج الذي يعتمد على المنهج الاستكشافي ويترك المجال اَزار المتعلمين لتكوين المفهوم واستيعابه "(السامرائي,١٩٩٤,ص٢٠٢ ) .

**التعريف الاجرائي**

انه الانموذج الذي يرتكز على عرض المعلم لأقل ما يمكن من الابيات على الطلبة بهدف اعطائم الفرصة لأستكشاف وادراك الصفات والخصائص المميزة .

٢- التفكير

**التفكير لغة :**

أ- عرف بانه " اعمال النظر في الشئ " ( الفيروز ايادي,١٩٧٠,ص١١١)

ب- بأنه " التأمل و" الاسم" الفكر " و" الفكره " و" المصدر " " الفكر " بالفتح وبايه تصر و" أُفكر" في الشيء و" فكر " فيه بالتشديد , و( تفكر ) . بمعنى رجل " فكير " بوزن سكيت , كثير التفكير ( الرازي,١٩٨٣,ص٥٠٩ ) .

**التفكير اصطلاحاً :**

**أ- عرفه همفري ١٩٥١ انه : ما يحدث في خبره الكائن العضوي سواء أكان أنسان ام حيواناً حين يواجه مشكلة أو يتعرف عليها أو يسعى لحلها ( عثمان ,١٩٥٨ ) .**

**ب- عرفه ادوار دي بونو ٢٠٠١ استكشاف متردٍ او مبتصر أو متأن للخبره من أجل الوصول الى هدف وهذا الهدف قد يكون الفهم أو أتخاذ القرار والتخطيط أوحل المشكلات أو الحكم على شيء ما أو العقل ( وهيب,٢٠٠١,ص١١)**

**٣- التفكير الناقد :**

**أ- عرفه نوفاك ١٩٦٠ انه : منهج في التفكير يمتاز بالحرص والحذر في الاستنتاج ويقوم هذا المنهج على الادلة المناسبة ويرفض الخرافات ويقبل علاقة السبب بالنتيجة ويقر بان النتائج لابد ان تتغير في ضوء الادلة والبراهين الجديدة ( Novak,1960,p32) .**

**ب- عرفه أينيس ١٩٨٢ : انه تفكير تأملي ومعقول يرتكز على اتخاذ قرار بشأن ما نصدقه ونؤمن به أو ما نفعله وما يتطلبه ذلك من وضع فرضيات وأسئلة وبدائل وخطط للتجريب .(Ennis,1985,p99)**

**ج- عرفه صور ويركر ١٩٤٠ انه : قرار مدروس جيد من الفرد لقبول أو رفض والوقوف بحيادية حيال أمر ما . ( قطامي,٢٠٠١,ص٤٧)**

**التعريف الاجرائي للتفكير الناقد**

**قابلية الطالب الذاتية على التعامل مع الاختبار الذي يقدم اليهم وسيكون من اعداد الباحثة .**

**٤- الادب**

**أ - لغوياً : وأدبته أدباً : من باب ضرب , علمته رياضة النفس ومحاسن الاخلاق ( الفيومي,١٩٢١,ص١١)**

**ب- الادب : الظرف وحسن التناول وادب البلاد ايداباً , ملأها عدلاً وادب البحر كثرة مائه . ( الفيروز ايادي,١٩٣٠,ص١٢٢) .**

**اصطلاحاً**

**أ- عرفه سمك ١٩٧٥: انه التعبير البليغ الذي يحقق المتعة واللذة الفنية بما فيها من جمال التصوير وروعة الخيال وسحر البيان ودقة المعنى واصابة الغرض ( سمك,١٩٧٥,ص٥٣٤) .**

**ب- الدليمي ١٩٩٩: الاعمال الادبية التي يقصد بها التأثير في عواطف القراء او السامعين سواء أكانت تلك شعراً ام نثراً ( الدليمي ١٩٩٩,ص ).**

**ج- مدكور ٢٠٠٠: التعبير عن تجربة شعورية في صورة موحية او هو تعبير مدح عن قيم ينفعل بها ضمير الفنان ( مدكور,٢٠٠٠,ص١٤٩) .**

**التعريف الاجرائي :**

**الموضوعات التي تقرر لطلبة الجامعات وتمثل خلاصة تجربة الاديب شاعراً كان ام ناثراً اذ تعبر الفاظه عن مكونات نفسه و مشاعره وعواطفه لتحدث في نفس القارئ المتعة واللذة الفنية .**

## الفصل الثاني

**- الاطارالنظري والدراسات السابقة**

**١- الاطار النظري : تعد العملية بمفهومها الحديث عملاً منظماً في التخطيط والتصميم والتنفيذ مبينة على اسس سيكولوجية واضحة منتقاة من المعرفة التي تكاملت اطرافها ولاسيما المتعلمين , فاصبح المتعلم محورها الرئيس الذي تدور حوله انشطتها وفعاليتها وتتجه اهدافها نحو فهم سلوكه وخصائصه وطبيعة ادراكه وتفكيره واحتواء رغباته وميوله وتنظم اتجاهاته وبلورة مبادئه وجعلها المجتمع مع المجتمع في فلسفته ونظمه وقيمه ومجملها يعتمد في تقرير الاهداف التعليمية وتحديد محتوى مواد التعلم واختبارها واختيار طرائق عرضها , اذ ان المعرفة المسبقة بمستوى نمو التفكير عند المتعلمين وتطر مفاهيمها ومعرفة الطريقة التي يستخدمونها في التعامل مع مثيرات البيئة تعد اساسه في تخطيط المناهج بمفهومها الحديث في تنفيذ عمليات التعليم والتعلم ( توق,١٩٨٤,ص١٠٦) .**

**اما نظرية برونر :**

**يعد جيروم برونر ( Jerom Bruner) ( ١٩١٥- ١٩٨٧) واحداً من الرواد المؤيدين بحماس لتطوير التدريس وقد بذل جهوداً كبيراً في بلورة نظرية تؤكد التركيب المعرفي والتعلم والاكتشافي وحاول معرفة طبيعتها والكشف عن طرائق تنميتها ( محمد,١٩٩١,ص٢٢) .**

**وينطلق برونر في نظريته من جملة اقتراحات منها مايسميه بـ( الادائية الفكرية ) وهو افتراض مستمد من الاصل من نظرية ( جون ديوي ) ( ١٨٥٩- ١٩٥٤ )---- بـ( الادائية ) ويتلخص جوهر هذا الافتراض في ان الاراء والنظريات والمفاهيم او الملكات العقلية ادوات كالادوات المادية يستخدمها الانسان في تعامله مع البيئة للتغلب على المشكلات فتكون تلك الادوات صحيحة اذا نجحت في التغلب على المشكلات وتعد مغلوطة اذا اخفقت في ذلك فيشترط تعديلها او استبعادها اما الجزء المهم بنظرية برونر التعليمية في الاستكشاف النماذج الفكرية وتعني ان الطفل في اي مجتمع يتعرف البيئة الطبيعية والاجتماعية بالنماذج الفكرية الشائعة في مجتمعه اي يكتسبها عن طريق الاحتكاك بغيره , وعن طريق التمثيل وهي اداة الفرد في اكتشاف بيئته التي يدرك بها البيئة المحيطة به . وتتعامل معه ( غانم,١٩٩٥,ص١٤٨- ١٤٩) ويتعلم من خلال تمثيل المواد والاشياء والاحداث التي تمر به اذ ان كل فرد مزود بطاقة داخلية للتعلم قادرة على تصريفها واثراء بيئته وتطويرها وتحويلها الى بيئة نافعة ( الخليلي,١٩٩٦,ص١١٩) .**

**وينظر برونر الى التمثيلات المعرفية على انها الطريقة التي يتمثل فيها الفرد للخبرة التي يواجهها والطريقة التي يخزن بها تلك المعرفة اذن البناء الذي يمثل وحده نمو الفرد في مجال خبره ما التي تقاس بما يمتد الفرد من تمثيلات معرفية ويهدف النمو المعرفي عند برونر الى تحقيق مستويات عليا من التمثيلات المعرفية المتكاملة الخبرة والمدركة من الفرد بالرموز والكلمات .واعتماداً على الدراسات التي قدمها برونر على النمو المعرفي فقد اقترح ثلاث أنظمة .يعالج الفرد خلالها المعلومات والخبرات ويفهم عن طريقها العالم المحيط به .اذ افترض ان الفرد يستجيب لبيئة من خلال العمل والحركة ومن ثم التصور والادراك ثم اللغة والاستدلال وتؤلف هذه القدرات اساس التمثيلات المعرفية التي تتوزع بين ثلاث انواع النحو الاتي :.**

**١- التمثيلات العملية / يرتكز هذا النظام على العمل او الفعل بكونه اسلوب الفرد في فهم البيئة الخارجية اذ يعامل الاشياء بصورة مباشرة مستخدماً حواسه في طريقه الى المعلومات والخبره المتمثله فعلاً في شي**

حقيقي دون وساطة ويرى برونر ان التعلم في هذا المستوى هو اساس في تعلم اخر(غانم,١٩٩٥).

٢- التمثيلات الذهنية ( شبه الصورية ) /يعتمد هذا النظام في عرض الخبره على التنظيم البصري وغيره من انواع النتنظيم الحسي فتحل الصورة الذهنية محل التمثيلات العملية الحركية ويبقى العمل بالتمثيلات العملية جنباً الى جنباً مع التمثيلات الذهنية ( شبه الصورية ) . ( الازير جاوي,١٩٩١,ص٣٣٤ )وتختلف التمثيلات الذهنية باختلاف الخبرات وطريقة تفكيرهم او تصورهم ( سعاد,١٩٨٨,ص٦٣) .

٣- التمثيلات الرمزية ( المجردة ) :

ويحدث في هذا النظام اكتساب اسلوب رمزي تجريدي لتمثيل الاشياء وتعد اللغة نظام الترميز الذي يتمثله الفرد ويعتمد عليه بتحويل الخبرات واستخدام النظم الرمزية المختلفة لتحل محل الافعال والمدركات الحسية بشكل يعبر عن قدرة الفرد على صياغة خبراته برموز لغوية ( ابو جادو,١٩٩٨,ص١٠٦) .

<u>التفكير :</u>

ان السمة البارزة في الكائن البشري في قدرته على التفكير والمحاكاة العقلية لأستنباط الاحكام ( ابو سرحان,٢٠٠٠,ص٢٧) . والعقل من اجل النعم التي وهبها تعالى الى الانسان وجاء في الحديث القدسي ان الله تعالى بعد ان خلق العقل قال له : أقبل , فأقبل ثم قال له : أدبر , فأدبر , قال تعالى : وعزتي وجلالي لأجعلنك فيما احببت , ولانزعنك ممن أبغضت .

وان التفكير لايأتي فجأة من دون من مقدمات , بل انه يزرع وينمى ويربى ويعلم ( الطيعي,٢٠٠١,ص١١٩) وأخذ الانسان يتجه الى تنمية ملكه التفكير عنده فهي اداة العقل واسلوبه وهي الركيزة لأحداث اي تغيير فاعل في حياته والسبيل للوصول الى التطوير نحو الافضل به يحل مشاكله وقضاياه وبه يسخر الموارد الطبيعية التي حياها الله بما يعود الى ازدهار وتقدم أشمل

( عدس,٢٠٠٠,ص١٥-١٦ ) .

<u>ومن مستويات التفكير :</u>

١- التفكير اساسي / وهو من النشاطات العقلية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة احدى مهارات التفكير الاساسية .

٢- تفكير مركب / وهو مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم التفكير الناقد والابداعي وحل المشكلات واتخاذ القرارات والتفكير فوق المعرفي .

<u>انماط التفكير :</u>

لقد اختلفت انماط التفكير تبعاً للأُسس التي وصفها مصنفوها فمنها ما يرتكز الى العمليات العقلية الموصلة الى النتيجة كنمط ( ماير Moyar) الذي يشمل أولاً بالمحاولة والخطأ السلوكي الترابطي .

ثانياً : التفكيربأعادة بناء الموقف ( سلوك حل المشكلا ت ) .

ثالثاً : التفكير الاستنباطي ومنها مايستند الى العمليات الذهنية المستعملة تارة . والى النتئج تارة اخرى كنمط ( السيد ) والذي يشمل

أولاً : التفكير بالمحاولة والخطأ

ثانياً : التفكير الخرافي

**ثالثاً : التفكير بمعقول الغير .**

**رابعاً : التفكير العلمي .( قطامي,٢٠٠١,ص١٦)**

**ان انماط التفكير تعددة وهي :.**

**١- التفكير العلمي الموضوعي**

**٢- التفكير الناقد**

**٣- التفكير الابداعي**

**٤- التفكير المنطقي**

**٥-التفكير الخرافي**

**٦- التفكير التسلطي**

**٧- التفكير التوفيقي المساير . ( قطامي,٢٠٠١,ص٣٦)**

**<u>التفكير الناقد :</u>**

**كان االهتمام بالتفكير الناقد ومهاراته محمور اهتمام الفلاسفة والتربويين منذ اقدم العصور . اذ يمكن تتبع جذوره حتى اكاديمية أفلاطون ( الحموري,١٩٩٨,ص١٤٥) .**

**ان حركة التفكير الناقد بدأت مع عمل ( جون ديوي ) خلال المدة مابين عام ( ١٩١٠- ١٩٣٩) عندما استعمل المصطلحين الاتيين : التفكير المعاكس والتساؤل , الذي اعتمدها في اسلوبه العلمي . ثم جاء ( ادورد ) واخرون واعطوا معنى اوسع لمصطلح التفكير الناقد ليشمل اختيارات العبارات ثم زاد في اثناء عمل ( روبرت وملائه ) ليستثني حل المشكلات واعتماد الاسلوب العلمي حيث اتفق التربويون على ان التفكير الناقد عبارة عن القدرة على تقويم المعلومات ومخص الاراء مع الاخذ بالحسبان وجهات النظر المختلفة في الموضوع .**

**الخطوات التمهيدية للتفكير الناقد تتمثل بما يأتي :.**

**١- قراءة النص واسستيعابه وتمثله .**

**٢- تحديد الافكار الاساسية**

**٣- تحديد المفاهيم المفتاحية**

**٤- صياغة محتوى النص ومضمونه في جملة خيرية**

**٥- ابقاء الجملة الخيرية على شاشة الذهن ( أنا أُفكر بـ.....)**

**٦- عد مجموعة الافكار المتضمنة في النص**

**٧- تنظم المعلومات بطريقة متسلسلة ومنطقية**

**٨- تقويم المعلومات المنظمة والمتسلسلة المنطقية ( قطامي ,٢٠٠١,ص١٣٢)**

**<u>استراتيجات التفكير الناقد</u>**

**أولاً : معرفة الفكرة أو الشيء او الحدث او الفعل وتحديد معناه**

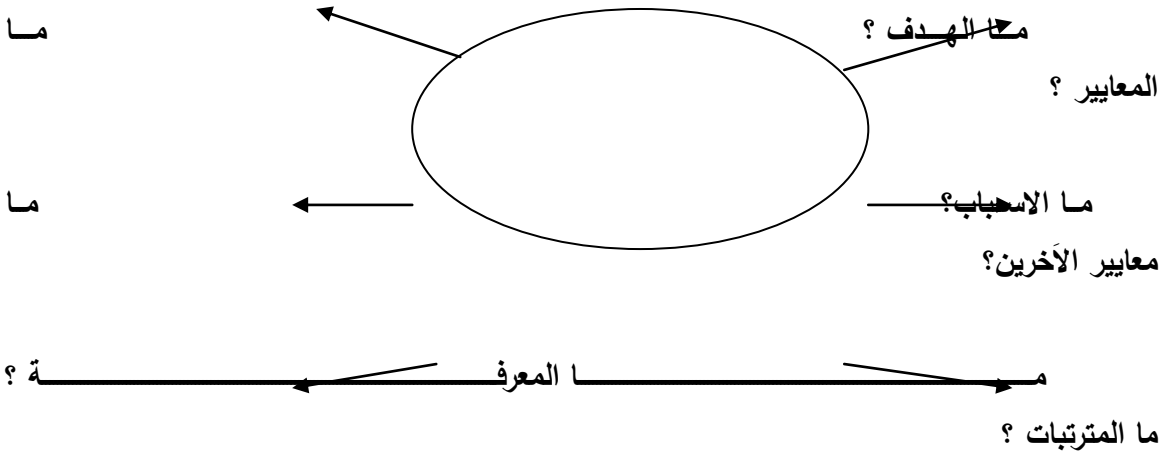
**ثانياً : التعرف على الاسباب والمسببات**

**ثالثاً : معرفة الاغراض او الاهداف التي يرمي اليها**

**رابعاً : القدرة على التقويم من خلال معرفة المعايير والالتزام بتطبيقها**

**خامساً : معرفة المعايير التي يستعملها الاخرون**

**سادساً : معرفة المترتبات المستقبلية والتتابعات التي تبنى على ذلك الشيء او الفكرة والمخطط يمثل استراتيجيات التفكير الناقد .**




**( الدريج ,١٩٩٤,ص٩٥)**

**<u>القدرات التي تقيسها اختبارات التفكير الناقد :</u>**

**لقد تعددت اختبارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد مفاهيمه , ولقد اختلفت هذه الاختبارات في قياس بعض القدرات فيما اتفقت في قياس بعضها الاخر . والهدف من استعمال تلك الاختبارات هو تحسين قدرات الطلبة في هذا النمط من انماط التفكير , واشار( ابو الحطب ) الى تلك الاختبارات والقدرات التي تقيسها في الجدول (١) الذي يوضح ذلك .**

**الجدول ( ١ )**

**القدرات التي تقيسها اختبارات التفكير الناقد**

| اختبار سمث تايلر ١٩٤٢ | اختبار ادواردز ١٩٩٠ | اختبار ماسي وود ١٩٥١ | اختبار واطسن كلاسر ١٩٥٢ | اختبار درزل مايهيو ١٩٥٤ | اختبار رست ١٩٦٠ |
|---|---|---|---|---|---|

| أ- الاستدلال المنطقي<br>ب- تطبيق المبادئ<br>ج-تفسير البيانات<br>د-طبيعة البرهان | أ- الحكم على قيمة النتيجةالمنطقية<br>ب- تمييز الحجج<br>ج-الحكم على الرأي<br>د-المزاوجة بين الحقائق والمبادئ | أ- الاستنباط<br>د- العلاقة بين السبب والنتيجة<br>ج- مكونات اخرى غير عقلية | أ-الاستنباط<br>ب-التفسير<br>ج-تقويم الحجج<br>د-تعرف الافتراضات<br>هـ- تقويم الاستنتاجات | أ-أستخراج النتائج<br>ب-تعرف الافتراضات<br>ج-تقويم الاستنتاجات<br>د-تحديد المشكلات<br>هـ- صياغة الفروض وتقويمها<br>و-انتقاء المعلومات | أ-تقويم الدليل<br>ب-تعرف الافتراضات<br>ج-تحديد صحة التوكيد اللفظي<br>د-معرفة قواعد المنطق حل المسائل الخلافية<br>هـ-معرفة معنى الافتراض<br>و-معرفة معنى المحك<br>ي-تعرف التعريف الصحيح |
|---|---|---|---|---|---|

**( العنبكي,١٩٩٩,ص٣١)**

**<u>دور المدرس في التفكير الناقد:</u>**

**يتمثل دور المدرس في عملية التفكير الناقد بما يأتي :.**

**١- يقوم المدرس بتهيئة بيئة فاعلة غنية بالتوجيه التربوي لدفع الطلبة لممارسة التفكير الناقد .**

٢- يعمل المدرس حاثاً ومشجعاً لأبداء الآراء.

٣- ان يعمل على ايجاد جو ديمقراطي تتنامى فيه حقوق الافراد في التعبير عن الذات .

٤- طرح مشاكل محيرة او مثيرة لاهتمام الطلبة .

٥- توجيه عملية النقاش في الفصل للوصول الى النتائج المرجوة .

٦- يعمل على تعزيز اهتمام الطال ودافعيته .

٧- يحاور الطلبة ويوجه النقاش .

٨- يترك هامشاً واسعاً من الحرية للطلبة للتعبير عن الاراء .

<u>دور الطالب في التفكير الناقد :</u>

ان دور الطالب في التفكير الناقد يقوم على مايأتي :.

١- يبحث عن المعلومة المتعلقة بالموضوع .

٢- يعمل على التعرف على المفاهيم والافكار .

٣- يعمل على التعرف على مصادر المعلومات واستعمالها .

٤- ربط المعلومات وتنظيمها بما يمكن ان يؤدي الى اطار للافكار .

٥- يمارس الطالب التفكير التقاربي .

٦- يمار الطالب التفكير التباعدي .

٧- يمار الطالب عملية الاستنتاج المنطقي .

٨- تقويم العملية النقدية ونواتجها .

٩- يقوم بالتطبيق العملي للمعرفة التي حصل عليها .

١٠- تحديد الفجوات في المعلومات التي تم الحصول عليها .

١١- إصدار تقويمات او احكام الاشياء او المتوافقات او الاشكال .

( قطامي,٢٠٠١,ص٤٢١)

٢- دراسات سابقة :

١- دراسة الخراشي ١٩٨٤

(( فاعلية استخدام اسلوب مركب للتدريس في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية )).

اجريت هذه الدراسة في مصر , واستهدفت تحديد المكونات الرئيسية للاسلوب المركب للتدريس ومدى فاعلية استعماله في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية . اختيرت عينة الدراسة من طلاب السنة الثالثة / قسم الرياضيات في كلية التربية في دمنهور للعام ١٩٨٤- ١٩٨٥ . وتوزعت على مجموعتين الاولى تجريبية وعدد افرادها (٧٢) طالباً والثانية ضابطة وعدد افرادها (٦٤) طالباً . وقد حدد الباحث العوامل غير التجريبية التي تؤثر في المتغيرين التابعين لغرض ضبطها عن طريق التوزيع المتناظر لأفراد العينة على المجموعتين . درس الباحث المحتوى الدراسي نفسه لمادة طرائق تدريس الرياضيات لأفراد المجموعتين وفقاً لخطة تدريس تضم تحديداً المحتوى التدريس . واجراءاته , مر زمن تدريس كل من الاسلوب المركب والطريقة التقليدية وقد استغرقت عملية التدريس ( ٣٦) درساً وبعد اجراء التطبيق البعدي في اختباري التفكير الناقد

والتحصيل الدراسي ثم استعمل الاختبار التائي لاختبار دلالة الفروق واسلوب نسبة الكسب المعدلة لاختبار فاعلية الاسلوب المركب في تنمية التفكير الناقد واسلوب ( بهرس ) لاختبار معنوية الفروق في نسبة الكسب المعدلة واظهرت نتائج التحليل الاحصائي مايأتي:

وجود فروق معنوية بين متوسطات درجات افراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والقبلي في اختبار التفكير الناقد والتحصيل الدراسي . يتصف الاسلوب المركب للتدريس بالفاعلية . وذلك فيما يخص –

تنمية كل قدرة من قدرات التفكير الناقد الخمس والتي يقيمها اختبار التفكير الناقد . إذ تجاوزت نسب الكسب المعدلة الحد المقبول لها . ( الخراشي,١٣٦,١٩٨٤)

٢- دراسة اوليفربيكر ٨٢ Oliver and Baker

(( دراسة مقارنة بين طريقة الحالة وطريقة المحاضرة واثرهما في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية )) .

أُجريت هذه الدراسة في مدينة بوسطن , ولاية مانشوستس , واستهدفت معرفة فيما اذا كانت طريقة الحال افضل لتدريس الاجتماعيات موازنه بطريقة المحاضرة – الكتاب المنهجي( التقليدية ) في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية , وتألفت عينة البحث من (٥٤) تلميذ اقسموا على مجموعتين تجريبية وضابطة تألفت كل مجموعة من (٢٧) تلميذاً تلقت التجريبية التعليم بطريقة دراسة الحاله في حين تلقت الذابطة بطريقة المحاضرة ( التقليدية ) .

أجرى الباحثان التكافؤ بين المجموعتين من حيث الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والانجاز , استمرت التجربة (١٦) يوماً دراسياً , قام احد الباحثين بتدريب كلتا المجموعتين , اعطيت المجموعة التجريبية الحالات التي كانت ذات علاقة بمجالات دراسات اجتماعية متنوعة تخص الاقتصاد والمساواة والمواطنة وحركة الكلام والعبادة , واعطى التلاميذ (٣٠) دقيقة تقريباً لقراءة كل حالة والاجابة عن الاسئلة المعطاة في نهاية الحالة وبعد ان كان التلاميذ ينهون عملهم كانت تناقش اجاباتهم لاعطاء التلاميذ فرصة لتحليل الاسباب الكامنة خلف اجاباتهم وعدت لمناقشة النقطة التي كان التلاميذ يتلقون فيها التدريب الفاعل في مجال تطوير التفكير الناقد . وفي التدريس استعملت المناقشات الصفية , الكتاب الشفهية , والتقارير المكتوبة والقراءات الخارجية والنصوص الاضافية لتوافر الخلفية الضرورية لتحليل الحالات واستعمل الباحثان اختيارات معيارية مثل المدة التجريبية وبعدها كانت عبارة عن الاشكال A,B في سجل التفضيل السلوكي .

وقد عدت هذه الاختيارات ملائمة لقياس قابليات التفكير الناقد لدى التلاميذ وقاست هذه الاختبارات مدى جودة تحليل التلاميذ للحالة .

وثبات افعالهم فيما يخص اختباراتهم وبعد تحليل النتائج ظهر مايأتي :.

ان هنال فروقاً ذات دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية اذ كانت طريقة الحالة فاعلة في تحفيز قابليات التفكير الناقد اكثر من طريقة المحاضرة .

بينت النتائج ان التلاميذ في المدرسة الابتدائية يمكن تعليمهم التفكير الناقد .

(Oliver Baker 1982,p25-28)

٣- دراسة العنبكي ١٩٩٩

(( اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ )) .

اجريت الدراسة في العراق واستهدفت تعرف اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ . ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة عينه مكونة من (٨٩)طالبة بواقع (٣١) طالبة في المجموعة التجريبية الاولى التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه و(٣١) طالبة التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية و(٢٧) طالبة في المجموعة الضابطة الثالثة التي درست بالطريقة التقليدية .

كافأت الباحثة بين مجموعات البحث الثلاث في بعض المتغيرات ( الاختبار القبلي , والعمر الزمني , والذكاء , ودرجات العام السابق والتحصيل الدراسي للآباء والامهات ) .

بينت الباحثة اختباراً للتفكير الناقد طبقة قبليا وبعديا , وبعد تحليل بيانات الدراسة باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين توصلت الى النتائج الآتية :.

١- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الاولى والمجموعة الضابطة في تنمية التفكير الناقد لمصلحة المجموعة الاولى .
٢- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الاولى والمجموعة الضابطة في تنمية التفكير الناقد لمصلحة المجموعة الثانية .
٣- هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الاولى والمجموعة الثانية في تنمية التفكير الناقد لمصلحة المجموعة الثانية .
٤- هناك فروق ذات دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الاولى بين الاختيارين القبلي والبعدي لمصلحة الاختبار البعدي .
٥- هناك فروق ذات دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الثانية بين الاختيارين القبلي والبعدي لمصلحة الاختبار البعدي .
٦- لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في تننمية التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة بين الاختيارين القبلي والبعدي . ( العنبكي١٩٩٩,ص١٥-٢٥)

<u>جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :</u>

١- تحديد مشكلة البحث الحالي وهدفه .
٢- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي .
٣- اجراءات التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في بعض المتغيرات .
٤- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لأجراءات البحث الحالي ونتائجه .

**٥- صياغة الخطط التدريسية الملائمة للمجموعات الاربع على اسلوب الاسئلة المستعمل مع طالباتها .**

**٦- اعداد اختبار التفكير الناقد .**

**٧- اعداد الاختبار التحصيلي .**

**٨- تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها .**

**٩- صياغة استنتاجات البحث ووضع توصياته ومقترحاته .**

# الفصل الثالث

**<u>منهجية البحث واجراءاته</u>**

**ستعرض الباحثة في هذا الفصل الاجراءات التي اتبعتها في هذا الفصل**

**أولاً : التصميم التجريبي**

تعد عملية اختيار التصميم التجريبي الملائم لاهداف البحث امراً ضرورياً لانها تضمن الوصول الى نتائج دقيقة وتساعد الباحث على تذليل الصعوبات التي تواجهه ( فان١٩٨٥,ص٤٠٦) . وهنا اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي لان الدراسات التربوية والنفسية لايمكن ان تصل الى الضبط الكلي .

| المجموعة | المتغير المستقل | الاختيار |
|---|---|---|
| المجموعة التجريبية | اثر برونر في الادب | اختيار بعدي |
| المجموعة الضابطة | الطريقة التقليدية | |

ثانياً : مجتمع البحث وعينته :

بلغ عدد كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية خمي كليات وحددت الباحثة عينة ممثلة لمجتمع البحث فقد حددت الباحثة كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية قصدياً في عنوان البحث .

عينة البحث /

وجدت الباحثة ان القسم يضم ثلاث شعب للمرحلة الثانية قسم اللغة العربية والبالغ عدد افرادها ( ١٣٠) طالباً وطالبة , بواقع (٤٣) طالبة وطالباً للشعبة الاولى و(٤٣) طالباً وطالبة للثانية و(٤٤) للشعبة الثالثة .

١- الحوادث المصاحبة : وهي الحوادث الطبيعية مثل الكوارث والزلازل والفيضانات والحروب ( المزوري٢٠٠١,ص٩٨ )
٢- الاندثار التجريبي : يقصد به ترك او انقطاع بعض افراد العينة الخاضعة للتجربة ( الصالحي,١٩٧٤,ص٦٣) ولم تتعرض التجربة لحالات انقطاع او ترك الدراسة والانتقال من الكلية .
٣- اختيار افراد العينة : ان اختيار العينة عشوائياً واجراء عمليات التكافؤ احصائياً بين مجموعتي البحث في المتغيرات المتفق عليها يمكن ان يقلل من تأثير هذا المتغير .
٤- العمليات المتعلقة بالنضج : ويقصد بها كل المتغيرات المتعلقة بعمليات النمو البيولوجي التي يتعرض لها الطلبة في هذه المدة ( الزوبعي,١٩٨٤,ص٩٥)
٥- اثر الاجراءات التجريبية : الغرض هو الحد من تأثير هذا العامل في سير التجربة ولأجل حماية التجربة من التلوث .
١- المدرس : درست الباحثة المجموعتين ( التجريبية والضابطة ) بنفسها تحاشياً لأختلاف كفاية المدرسين .
٢- المادة الدراسية : حدد القسم المادة التدريسية لموضوعات الادب المقرر تدريسها خلال مدة التجربة .

٣- توزيع الحصص : اتفقت الباحثة مع رئاسة قسم اللغة العربية على تنظيم الجدول الاسبوعي لاعطاء فرص متكافئة من الوقت للمجموعتين بالتناوب موزعة بين ثلاثة ايام في الاسبوع

جدول (٦)

| ت | اليوم | الدرس الاول٩.٠٠-٩.٤٠ | الدرس الثاني ٩.٥٠-١٠.٣٠ |
|---|---|---|---|
| ١ | السبت | المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة |
| ٢ | الاحد | المموعة الضابطة | المجموعة التجريبية |
| ٣ | الاثنين | المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة |

اختارت الباحثة عشوائياً الشعبتين ( الاولى والثانية ) عينة البحث فكانت الشعبة الاولى للمجموعة التجريبية والشعبة الثانية للمجموعة الضابطة وبلغ مجموع طلبتها ( ٨٦ )طالباً وطالبة في كلتا المجموعتين , وبعد استبعاد الطلبة الراسبين من كلتا المجموعتين والبالغ عددهم (٤) بواقع (٢) في الشعبة الاولى و(٢) في الشعبة الثانية لذا صار عدد افراد عينة البحث (٨٢) طالباً وطالبة بواقع (٤١) في المجموعة التجريبية و(٤١) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة .

عدد الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة ( الجدول رقم (١) )

| المجموعة | الشعبة | عدد الطلبة قبل الاستبعاد | عدد الطلبة الراسبين | عدد الطلبة بعد الاستبعاد |
|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٢ | ٤٣ | ٢ | ٤١ |
| الضابطة | ١ | ٤٣ | ٢ | ٤١ |
| المجموع | - | ٨٦ | ٤ | ٨٢ |

ثالثاً :

<u>تكافؤ مجموعتي البحث .</u>

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد انها قد تؤثر في نتاج التجربة .

١- درجة الادب للعام السابق

٢- العمر الزمني محسوباً بالشهور

٣- التحصيل الدراسي للاَباء

٤- التحصيل الدراسي للاُمهات

١- درجة الادب للعام السابق ( الرحلة الاولى )

حصلت الباحثة على درجات الطلبة من سجلات الدرجات الموجودة في تسجيل الكلية بلغ متوسط درجات الطلبة في المجموعة التجريبية لمادة الادب في الامتحان النهائي للمرحلة الاولى (٦٢.٩٧٦) درجة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة (٦٠.٤١٥) درجة وباستعمال الاختيار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين لطلبة المجموعتين ظهر انه لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ودرجة حرية (٨) اذا كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤٤٦) اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨) مما يدل على ان المجموعتين متكافئاتان احصائياً في هذا المتغير الجدول ( ٢) يوضح ذلك

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقياس والقيمة التائية لدرجات طلبة مجموعتي البحث في مادة الادب للمرحلة الاولى الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠٠٧ .

| المجموعة | عدد افراد العينة | المتوسط الحسابي | التباين | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدالةعند مستوى (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٤١ | ٧٢,٩٧٩ | ٨١,٨٧ | ٩,٠٤٨ | ٨٠ | ١,٤٤٦ | ١,٩٨ | غير دال |
| الضابطة | ٤١ | ٦٠,٤١٥ | ٤٣,٦٤ | ٦,٦٠٦ | | | | |

٢- العمل الزمني محسوباً بالشهور

يبلغ متوسط اعمار طلبة المجموعة التجريبية (٢٦٢,٧٥٩) شهراً ومتوسطاعمار طلبة المجموعة الضابطة (٢٦٢,٧٣) شهراً الملحق (٣) وباستعمال الاختيار التائي ( t-test ) لعينتين مستقليتين ظهر انه لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٠) بين متوسطي اعمال طلبة المجموعتين اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٨٦٤ ) اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨) مما يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في العمر الزمني والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية للعمر الزمني لمجموعتي البحث التجريبي والضابطة محسوباً بالشهور

| المجموعة | عدد | المتوسط | التباين | الانحـــــــراف | درجة | القيمة التائية | الدالةعند |
|---|---|---|---|---|---|---|---|

| | افـــــــراد العينة | الحسابي | | المعياري | الحـريـة | المحسوبة | الجدولية | مستوى (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٤١ | ٢٦٢,٧٥٩ | ١٤٤٨,٧٩٣ | ٣٨,٠٦٣ | ٨٠ | ٠,٨٦٤ | ١,٩٨ | غير دال |
| الضابطة | ٤١ | ٢٦٢,٠٧٣ | ٣٤٧,٥٦٩ | ١٨,٦٤٣ | | | | |

٣- التحصيل الدراسي للاباء

٤- اظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان مجموعتي البحث متكافئتان باستعمال مواد له ( مربع كاي ) اذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٩٩٩) وهي اقل من الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣) ويبدو من الجدول ان طلبة المجموعتين متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء .

الجدول (٤)

تكرارات التحصيل الدراسي لاباء طلبة مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) المحسوبة والجدولية مستوى التحصيل الدراسي

| المجموعة | حجم العينة | متوسطة | امي | يقرأ ويكتب | اعدادي او معهد | كلية فما فوق | درجة الحرية | قيمة كا٢ المحسوبة | الجدولية | الدالةعند مستوى (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٤١ | ٣ | ٨ | ١٣ | ١٠ | ٧ | ٣ | ٠,٩٩٩ | ٧,٨٢ | غير دال |
| الضابطة | ٤١ | ٣ | ٨ | ١٢ | ١١ | ٧ | | | | |

٥- <u>التحصيل الدراسي للامهات :</u>

ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير باستعمال معادلة (مربع كاي) اذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٩٨٩) وهي اقل من الجدولية (٧,٨٢) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣)

الجدول (٥)

تكرارات التحصيل الدراسي لامهات طلبة مجموعتي البحث وقيمة كا٢ المحسوبة والجدولية مستوى التحصيل الدراسي

| المجموعة | حجم العينة | متوسطة | امي | يقرأ ويكتب | اعدادي او معهد | كلية فما فوق | درجة الحرية | قيمة كا٢ المحسوبة | الجدولية | الدالةعند مستوى (٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | ٤١ | ٦ | ٢٠ | ٥ | ٦ | ٤ | ٣ | ٠,٩٨٩ | ٧,٨٢ | غير دال |

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الضابطة | ٤١ | ٦ | ١٨ | ٦ | ٦ | ٥ | | | | |

رابعاً : ضبط المتغيرات المرحلة غير التجريبية

ان المتخصصين في هذا المجال يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظاهر التي يدرسونها او ضبطها لأن الظاهر السلوكية ظواهر معقدة ومتداخلة فيما بينها (همام,١٩٨٥,ص٢٠٤) ولهذا حاولت الباحثة ضبط المتغيرات الدخلية باختيار التصميم التجريبي والاختيار العشوائي والتكافؤ بين افراد المجموعتين وضبط تأثير بعض المتغيرات .

٤- سرية البحث

اتفقت الباحثة مع رئاسة قسم اللغة العربية على ضرورة سرية البحث وضرورة عدم اختبار الطلبة .

٥- الزمن

كانت مدة التجربة متساوية لطلبة المجموعتين وهي فصل دراسي كامل اذ بدأنا التجربة اليوم السبت الموافق ٢٠٠٧/١٠/٢ الى قبل امتحان نهاية الفصل الدراسي .

٦- الوسائل التعليمية

حرصت الباحثة على استعمال الوسائل التعليمية نفسها للمجموعتين ( التجريبية والضابطة )

٧- بناية الكلية

طبقت التجربة في كلية واحدة وفي شعب متجاورة ومتشابه .

٨- اداة القياس

استعملت الباحثة اداة واحدة لقياس تحصيل المجموعتين ( التجريبية والضابطة )وهي الاختيار التحصيلي .

خامساً : تحديد المدة العلمية

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعة البحث في اثناء التجربة .

الموضوعات التي درست بالتجربة .

الموضوعات:

١- اثر القرآن في الادب
٢- رسالة عمر بن الخطاب
٣- وصية ابو بكر الصديق
٤- نموذج من القصص
٥- خطبة الوراع
٦- شعر الفتوح الاسلامية
٧- الخنساء
٨- حسان بن ثابت
٩- الادب الاسلامي
١٠-عنتر بن شداد

١١-دريد بن العمه

١٢-النثر

١٣-الخطابة

١٤-الوصايا

١٥-حاتم بن عبد الله الطائي

١٦-كعب بن مالك

١٧-كعب بن زهير

١٨- من رسالة الامام علي (رضي) الى الملك الاشقر

١٩-اغراض الشعر

٢٠-جرير

٢١-الفرزدق

٢٢-مالك بن الريب

٢٣-الراعي النميري

٢٤-جميل بثينة

٢٥-عبد الله بن قيس

٢٦-عمر بن ابي ربيعة

٢٧-رسالة عبد الحميد

٢٨-خطبة قتيبة بن مسلم / بلاد سعد

٢٩-خطبة قتيبة بن مسلم / طخارستان

٣٠-النثر في العصر الاموي

**صياغة الاهداف السلوكية**

تعد صياغة الاهداف السلوكية لأي برنامج الخطوة الاساس في بنائه حيث تساعد المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسب لمخالف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ( عبد العال,١٩٧٤, ص٤٧) وصاغت الباحثة (٤٥٠) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الاهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة موزعة على المستويات الستة في في تصنيف بلوم ( المعرفة, والفهم , والتطبيق , والتحليل , والتركيب , والتقويم , وعرضت الباحثة الاهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها . وبعد تحليل استجابات الخبراء عدلت بعض الاهداف وحذف ( ٣١) هدفاً سلوكياً لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدتها الباحثة وهي (٨٠%) من موافقة الخبراء وبذلك اصبح عدد الاهداف السلوكية شكلها النهائي (٤١٩) هدفاً سلوكياً بواقع (١٣٥) هدفاً سلوكياً لمستوى المعرفة و(٤٨) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم و(٣٧) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق و(٤٢) هدفاً سلوكياً للمحتوى و(٢٧) هدفاً سلوكياً لمستوى التركيب و(٢٩) هدفاً سلوكياً لمستوى التقويم .

**اختبار التفكير الناقد**

١- اعداد الاختبار :

**بعد الاطلاع على الاختبارات التي بينت في التفكير الناقد وجدت الباحثة في غالبيتها اعتمدت على اختبار واطسن- كلاسر مما ادى الى ان تعتمد الباحثة ايضاً على نفس الاختبار وصاغت الباحثة اختباراً في التفكير الناقد تكون من خمسة اختبارات فرعية .**

**٢- صدق الاختبار**

**يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ويكون الاختبار صادقاً اذا كان يقيس ما اعد لأجل قياسه وبغية التثبت من صدق الاختبار عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية . وبعد ان حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء عدلت بعض الفقرات واعيدت صياغة بعضها الاخر وصنفت بعض الفقرات .**

**عدد مواقف الاختبار وفقراته قبل عرضها على الخبراء وبعده**

| ت- الاختبار | عددالمواقف قبل عرضها على الخبراء | عدد الفقرات قبل عرضها على الخبراء | عدد المواقف بعد عرضها على الخبراء | عدد المواقف بعد عرضها على الخبراء |
|---|---|---|---|---|
| ١-الاستنتاج | 7 | 21 | 5 | 15 |
| ٢-معرفة الافتراضات اوالمسلمات | 6 | 18 | 5 | 15 |
| ٣-الاستنباط | 7 | 21 | 5 | 15 |
| ٤-التفسير | 7 | 21 | 5 | 15 |
| ٥-تقويم الحجج | 6 | 18 | 5 | 15 |
| المجموع | 33 | 99 | 25 | 75 |

**٣- تعليمات الاختبار**

**وصفت الباحثة تعليمات عامة للاختيار ولقد حددت الدرجة الكلية بعدد الفقرات الكلي وهو (٧٥) فقرة .**

**٤-التجربة الاستطلاعية**

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها التجربة طبقت الباحثة على عينة من طلبة المرحلة الثانية كلية التربية الجامعة المستنصرية ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددهم ( ٢٠) طالب وطالبة فاتضح ان المواقف والفقرات كانت واضحة غير غامضة وان الوقت المستغرق في الاجابة هو ( ٦٠ ) دقيقة .

٥-التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

ان الغرض من تحليل فقرات هو التثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً او الصعبة جداً او غير المميزة (scanndls.1975.p:211) .

لذا طبقت الباحثة الاختيار على اختيار عينة مماثلة لعينة تكونت من ( ٢٠) طالب وطالبة من خلال المرحلة الثانية كلية التربية / الجامعة المستنصرية ورتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة واختيرت العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسة ( ٢٧%) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها .

٦- مستوى صعوبة الفقرات

صعوبة الفقرة هي نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة اجابة صحيحة ( عون,١٩٩٣,ص١٩٨) وبعد احتساب معامل الثبات وجدتها تتراوح بين ( ٠,٣٨) و(٠,٦٢) والفقرة تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين ( ٠,٢٠) و(٠,٨٠) (Bloom,1971,p:66) وهذا يعني ان جميعها تعد مقبولة والجدول يوضح ذلك .

معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير الناقد

| الاستنتاج | | معرفة الافتراضات او المسلمات | | الاستنباط | | التفسير | | تقويم الحجج | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الموقف الاول | | الموقف الاول | | الموقف الاول | | الموقف الاول | | الموقف الاول | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٤٠ | ١ | ٠.٥١ | ١ | ٠.٥٥ | ١ | ٠.٥٨ | ة | ٠.٤٠ |
| ٢ | ٠.٥٩ | ٢ | ٠.٤١ | ٢ | ٠.٥٧ | ٢ | ٠.٦٢ | ١ | ٠.٤٠ |
| ٣ | ٠.٤٢ | ٣ | ٠.٦٠ | ٣ | ٠.٤٤ | ٣ | ٠.٦٠ | ٢ | ٠.٣٨ |
| | | | | | | | | ٣ | |
| الموقف الثاني | | الموقف الثاني | | الموقف الثاني | | الموقف الثاني | | الموقف الثاني | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| رة | ٠.٥٥ | ١ | ٠.٥٥ | ١ | ٠.٤٢ | ١ | ٠.٦١ | ١ | ٠.٥١ |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٤٢ | ٢ | ٠.٤٠ | ٢ | ٠.٤٠ | ٢ | ٠.٣٩ |
| ٢ | ٠.٣٨ | ٣ | ٠.٤٠ | ٣ | ٠.٥٦ | ٣ | ٠.٤٣ | ٣ | ٠.٥٥ |
| ٣ | | | | | | | | | |
| **الموقف الثالث** | | **الموقف الثالث** | | **الموقف الثالث** | | **الموقف الثالث** | | **الموقف الثالث** | |
| ١ | ٠.٥٤ | ١ | ٠.٤٤ | ١ | ٠.٤٤ | ١ | ٠.٤٤ | ١ | ٠.٥٦ |
| ٢ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٤٥ | ٢ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٦٢ | ٢ | ٠.٤٤ |
| ٣ | ٠.٥٤ | ٣ | ٠.٥٦ | ٣ | ٠.٤٥ | ٣ | ٠.٤٥ | ٣ | ٠.٥٥ |
| **الموقف الرابع** | | **الموقف الرابع** | | **الموقف الرابع** | | **الموقف الرابع** | | **الموقف الرابع** | |
| ١ | ٠.٥٣ | ١ | ٠.٤٥ | ١ | ٠.٤٤ | ١ | ٠.٤٥ | ١ | ٠.٤٥ |
| ٢ | ٠.٦٠ | ٢ | ٠.٤٥ | ٢ | ٠.٥٠ | ٢ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٤٨ |
| ٣ | ٠.٤٤ | ٣ | ٠.٥٢ | ٣ | ٠.٤٦ | ٣ | ٠.٥٤ | ٣ | ٠.٥٥ |
| **الموقـــــف الخامس** | | **الموقف الخامس** | | **الموقف الخامس** | | **الموقف الخامس** | | **الموقف الخامس** | |
| ١ | ٠.٥٥ | ١ | ٠.٤٧ | ١ | ٠.٥١ | ١ | ٠.٥٠ | ١ | ٠.٥٨ |
| ٢ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٤٥ | ٢ | ٠.٤٢ | ٢ | ٠.٥٤ | ٢ | ٠.٥٥ |
| ٣ | ٠.٤٨ | ٣ | ٠.٤٢ | ٣ | ٠.٤٤ | ٣ | ٠.٤٠ | ٣ | ٠.٤٩ |

**٧- قوة تمييز الفقرات**

**هي قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا فيما يخص الصفة التي يقيسها الاختبار ( أحمد,١٩٦٠,ص٣٣٩) وبعد ان حسبت القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين ( ٣٥%) و( ٦٦%) والفقرة التي يقل فيها معامل قوتها التميزية عن (٢٠%) يفضل حذفها ( امطانيوس ,١٩٩٧,ص١٠٠) لذا ابقت الباحثة على الفقرات جميعها من دون حذف او تعديل الجدول يوضح ذلك .**

**معاملات القوة التميزية لفقرات اختبار الذكاء**

| الاستنتاج | معرفة الافتراضات | الاستنباط | التفسير | تقويم الحجج |
|---|---|---|---|---|

| | | او المسلمات | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الموقف الاول | | الموقف الاول | | الموقف الاول | | الموقف الاول | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٥٥ | ١ | ٠.٥٦ | ١ | ٠.٦٥ | ١ | ٠.٣٥ |
| ٢ | ٠.٣٦ | ٢ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٥٤ | ٢ | ٠.٤٤ |
| ٣ | ٠.٥٧ | ٣ | ٠.٣٧ | ٣ | ٠.٥٥ | ٣ | ٠.٥٨ |
| الموقف الثاني | | الموقف الثاني | | الموقف الثاني | | الموقف الثاني | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٥٣ | ١ | ٠.٤٥ | ١ | ٠.٣٨ | ١ | ٠.٥٩ |
| ٢ | ٠.٦٢ | ٢ | ٠.٥٤ | ٢ | ٠.٦٠ | ٢ | ٠.٤٥ |
| ٣ | ٠.٥٢ | ٣ | ٠.٥٥ | ٣ | ٠.٥٢ | ٣ | ٠.٤٠ |
| الموقف الثالث | | الموقف الثالث | | الموقف الثالث | | الموقف الثالث | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | العامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٦٠ | ١ | ٠.٦٦ | ١ | ٠.٤٠ | ١ | ٠.٣٢ |
| ٢ | ٠.٥١ | ٢ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٤٢ | ٢ | ٠.٦٠ |
| ٣ | ٠.٦٠ | ٣ | ٠.٥٠ | ٣ | ٠.٤٤ | ٣ | ٠.٥٥ |
| الموقف الرابع | | الموقف الرابع | | الموقف الرابع | | الموقف الرابع | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٥٠ | ١ | ٠.٤٩ | ١ | | ١ | ٠.٤١ |
| ٢ | ٠.٤٠ | ٢ | ٠.٤٤ | ٢ | ٠.٤٢ | ٢ | ٠.٥٥ |
| ٣ | ٠.٤٣ | ٣ | ٠.٦٢ | ٣ | ٠.٤٨ | ٣ | ٠.٤٣ |
| الموقف الخامس | | الموقف الخامس | | الموقف الخامس | | الموقف الخامس | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٤٥ | ١ | ٠.٦٠ | ١ | ٠.٤٣ | ١ | ٠.٤٧ |
| ٢ | ٠.٦٠ | ٢ | ٠.٦٣ | ٢ | ٠.٦٤ | ٢ | ٠.٤٥ |
| ٣ | ٠.٦٢ | ٣ | ٠.٤٤ | ٣ | ٠.٦٥ | ٣ | ٠.٥٥ |

| الموقف الاول | | الموقف الاول | |
|---|---|---|---|
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٦٦ | ١ | ٠.٤٥ |
| ٢ | ٠.٦٣ | ٢ | ٠.٦٢ |
| ٣ | ٠.٤٥ | ٣ | ٠.٤٥ |
| الموقف الثاني | | الموقف الثاني | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٤٥ | ١ | ٠.٥٣ |
| ٢ | ٠.٦٢ | ٢ | ٠.٥٥ |
| ٣ | ٠.٤٥ | ٣ | ٠.٤٦ |
| الموقف الثالث | | الموقف الثالث | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٤٥ | ١ | ٠.٤٢ |
| ٢ | ٠.٦١ | ٢ | ٠.٥٥ |
| ٣ | ٠.٤٠ | ٣ | ٠.٥٢ |
| الموقف الرابع | | الموقف الرابع | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٤٢ | ١ | ٠.٥٣ |
| ٢ | ٠.٥٥ | ٢ | ٠.٥٥ |
| ٣ | ٠.٥٢ | ٣ | ٠.٤٦ |
| الموقف الخامس | | الموقف الخامس | |
| الفقرة | المعامل | الفقرة | المعامل |
| ١ | ٠.٤٣ | ١ | ٠.٥٣ |
| ٢ | ٠.٦٤ | ٢ | ٠.٥٥ |
| ٣ | ٠.٦٥ | ٣ | ٠.٤٦ |

**٨- ثبات الاختبار**

**ثبات الاختيار هو التوصل الى النتائج نفسها عند أعادت تطبيق الاختيار على العينة نفسها وفي حدود زمن يتراوح من أسبوع الى أسبوعين اذ ان قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكر وطولها يتيح فرصة لنمو الافراد ومن ثم يتغير أداؤهم( داود ,١٩٩٠ ص١٢٢ )**

**واختارت الباحثة طريقة أعادت الاختيار لحساب ثبات اختيار التفكير الناقد اذ اعتمدت درجات عينه التحليل الاحصائي نفسها وبعد اسبوعين أعادت تطبيق الاختيار وبعد تصحيح الاجابات ووضع الدرجات واستعمال معادلة ارتباط بيرسوك بلغ معامل الثبات (٠.٨١ %) ويعتبر مقبول بالنسبة الى مثل هذا الاختيار**

- **الصورة النهائية للاختيار**

**بعد انهاء الاجراءات اصبح الاختيار يتكون من خمسة اختيارات فرعية لكل منها خمسه مواقف يضم كل موقف ثلاث فقرات اختيارية**

**<u>الاختيار التحصيلي البعدي</u>**

**١-اعداد الخريطة الاختيارية**

**يجب وضع خريطة اختيارية تضمن توزيع فقرات الاختيار على الافكار الرئيسة للمادة والاهاف السلوكية التي يسعى الاختيار الى قياسها وعلى وفق الاهمية النسبية ( (chisell,1969,p:299**

**ولذلك اعدت الباحثة طريقة اختيارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والاهداف السلوكية للمستويات الستة للمجال المعرفي وحسب اوزان محتوى الموضوعات في ضوء مفاهيمها التي كانت متساوية وحيث وحيث أوزان مستويات الاهداف اعتمادا على عدد الاهداف السلوكية في كل مستوى وحدد عدد فقرات الاختيار ب(٥٥)فقرة موضوعية وزعت على خلايا مصفوفة والجدول يوضح ذلك .**

**الخريطة الاختبارية**

| ت | الموضوعات | عدد الاهداف السلوكية | | | | | | | عدد الفقرات الاختبارية | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | عدد الصفحات | تذكر | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم | تذكر | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم | عدد الفقرات |
| ١ | حسان بن ثابت | ٢ | ٥ | ٥ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ |
| ٢ | الادب الاسلامي | ٢ | ٩ | ٨ | ١ | ٣ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ |
| ٣ | اثر القران في الادب | ٢ | ٥ | ١١ | ١ | – | ٢ | – | ١ | ١ | ١ | – | – | – | ٣ |
| ٤ | رسالة عمر بن الخطاب | ١ | ٤ | ٣ | – | – | – | – | ١ | – | – | – | – | – | ١ |
| ٥ | وصية ابو بكر الصديق | ١ | ٢ | ٣ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | – | ١ |
| ٦ | نموذج من القصص | ١ | ١ | ٣ | ١ | ٢ | – | ١ | ١ | – | – | – | – | – | ١ |
| ٧ | خطبة الوداع | ١ | ١ | ٦ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | – | ١ |
| ٨ | شعر الفتوح الاسلامية | ٢ | ١٠ | ١٣ | | – | – | – | ١ | ١ | ١ | – | – | – | ٣ |
| ٩ | الخساء | ٢ | ٥ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ |
| ١٠ | عنتر بن شداد | ٢ | ٥ | ٦ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | ٣ |
| ١١ | دريد بن الصمة | ٢ | ٥ | ٣ | ٤ | ٢ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | ٣ |
| ١٢ | النثر | ٢ | ٥ | ٥ | ١ | ١ | – | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ |
| ١٣ | الخطابة | ٢ | ٤ | ٨ | ٢ | ٣ | ١ | ٢ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | ٣ |
| ١٤ | الوصايا | ١ | ٢ | ٥ | ١ | ١ | – | ١ | – | ١ | – | – | – | – | ١ |
| ١٥ | كعب بن مالك | ٢ | ٥ | ٥ | ١ | – | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ |
| ١٦ | كعب بن زهير | ٢ | ٦ | ٧ | ١ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ |
| ١٧ | اغراض | ٢ | ٩ | ٨ | – | ١ | ١ | ١ | – | ١ | ١ | – | – | – | ٢ |

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الشعر | | | | | | | | | | | | | | | |
| ١٨ | جرير | ٢ | ٥ | ٦ | ١ | ٢ | – | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ | |
| ١٩ | الفرزدق | ٢ | ٣ | ٨ | ٣ | ١ | ٣ | – | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ | |
| ٢٠ | مالك بن الريب | ٢ | ٤ | ٣ | ١ | ٣ | – | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ | |
| ٢١ | الراعي النمير | ٢ | ٧ | ٤ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ | |
| ٢٢ | جميل بثينة | ٢ | ٩ | ٣ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ | |
| ٢٣ | عبدالله بن قيس | ٢ | ٥ | ٢ | | ٢ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | – | – | ٢ | |
| ٢٤ | عمر بن ابي ربيعة | ٢ | ٥ | ٣ | ١ | ٣ | ١ | ١ | – | ١ | ١ | – | – | – | ٢ | |
| ٢٥ | رسالة عبد الحميد | ١ | ١ | ٢ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | – | – | ١ | |
| ٢٦ | النثر في العصر الاموي | ١ | ٣ | ٤ | ٢ | ١ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | – | – | ١ | |
| ٢٧ | خطبة قتيبة بن مسلم / بلاد سعد | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | – | – | ١ | |
| ٢٨ | خطبة قتيبة بن مسلم /طحارستان | ١ | ٣ | ٣ | ١ | ١ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | – | – | ١ | |
| ٢٩ | رسالة الامام علي (رضي) | ١ | ٢ | ٤ | ١ | ٢ | ١ | ١ | – | ١ | – | – | – | – | ١ | |
| ٣٠ | حاتم الطائي | ٢ | ٤ | ٤ | ١ | ٢ | – | ٢ | ١ | ١ | – | – | – | – | ٢ | |

- صياغة فقرات الاختبار

اعتمدت الباحثة عند صياغة الفقرات الاختبار التحصيلي الفقرات الموضوعية لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح ( الظاهر,١٩٩٩,ص٩١) وصاغت الباحثة (٧٥) فقرة موزعة على اربعة اسئلة هي والسبب في صياغة (٧٥) فقرة اكثر من العدد المحدد في الخريطة الاختيارية هو التحوط في عدم حصول بعض الفقرات على موافقة الخبراء او انها تمتاز بصعوبة او سهولة كبيرة جداً او انها لاتملك قوة تمييزية مقبولة .

- **صدق الاختبار**

**يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد وبغية التأكد من صدق الاختبار عرض على عدد من الخبراء وبعد الحصول على ملاحظات الخبراء وارائهم لانها تحصل على نسبة الموافقة التي حددتها الباحثة بـ(٨٠%) من مجموع الخبراء الكلي .**

- **تعليمات الاجابة :**

**أ- تعليمات الاجابة**

- **اكتبك اسمك او شعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الاجابة .**
- **امامك اختبار يتكون من عدد من الفقرات المطلوب الاجابة عنها جميعها من دون ترك أي فقرة .**

**ب- تعليمات التصحيح**

**خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة وصفر للفقرة التي تكون اجابتها غير صحيحة وتعامل الفقرة المتراكمة او التي احمل اكثر من اجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .**

- **التجربة الاستطلاعية**
- **لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الاجابة على الاختبار ووضوح فقراته طبقت الباحثة على عينة من طلاب المرحلة الثانية كلية التربية الجامعة المستنصرية وكان عددهم (٢٠) طالب وطالبة فأتضح ان الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلبة والوقت المستغرق هو ( ٦٠) دقيقة .**
- **مستوى صعوبة الفقرات**

**بعد ان حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها بين (٠,٣٠) و(٠,٦٨) والفقرة تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠) ( Bloom, 1971,p:66) والجدول يوضح ذلك .**

**معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي**

| ت | السؤال الاول | ٥ | ٠.٦٨ |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٣٢ | ٦ | ٠.٣٥ |
| ٢ | ٠.٥٥ | ٧ | ٠.٥٤ |
| ٣ | ٠.٦٥ | ٨ | ٠.٥٨ |
| ٤ | ٠.٣٠ | ٩ | ٠.٥٥ |
| ٥ | ٠.٥٤ | ١٠ | ٠.٦٥ |
| | السؤال الثاني | | السؤال الرابع |
| ١ | ٠.٣٨ | ١ | ٠.٣٧ |
| ٢ | ٠.٥٨ | ٢ | ٠.٦٠ |
| ٣ | ٠.٦٥ | ٣ | ٠.٦٤ |
| ٤ | ٠.٤٠ | ٤ | ٠.٣٨ |
| ٥ | ٠.٥٧ | ٥ | ٠.٥٨ |
| ٦ | ٠.٦٣ | ٦ | ٠.٥٥ |
| ٧ | ٠.٤٧ | ٧ | ٠.٦٠ |
| ٨ | ٠.٥٥ | ٨ | ٠.٣٩ |
| ٩ | ٠.٦٢ | ٩ | ٠.٦٥ |
| ١٠ | ٠.٤١ | ١٠ | ٠.٦٢ |
| ١١ | ٠.٥٨ | ١١ | ٠.٣٨ |
| ١٢ | ٠.٤٨ | ١٢ | ٠.٤٤ |
| ١٣ | ٠.٥٥ | ١٣ | ٠.٥٥ |
| ١٤ | ٠.٤٣ | ١٤ | ٠.٤٥ |
| ١٥ | ٠.٥٥ | ١٥ | ٠.٤٠ |
| ١٦ | ٠.٥٨ | ١٦ | ٤٢ |
| ١٧ | ٠.٤٥ | ١٧ | ٠.٣٨ |
| ١٨ | ٠.٥٢ | ١٨ | ٠.٦٠ |
| ١٩ | ٠.٤٥ | ١٩ | ٠.٥٥ |
| ٢٠ | ٠.٤٠ | ٢٠ | ٠.٥٠ |
| ٢١ | ٠.٦٤ | | |
| ٢٢ | ٠.٣٨ | | |
| ٢٣ | ٠.٥٨ | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ٢٤ | ٠.٥٥ | | |
| | السؤال الثالث | | |
| ١ | ٠.٣٤ | | |
| ٢ | ٠.٦٠ | | |
| ٣ | ٠.٥٥ | | |
| ٤ | ٠.٥٥ | | |

- **قوة تمييز الفقرات**

**بعد ان حسبت الباحثة القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت تتراوح بين (٤٠%) و(٦٥%) ( امطاتيوس ,١٩٩٧,ص١٠٠) والفقرة التي يقل معاملة قوتها التميزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها او تعديها والجدول يوضح ذلك .**

**معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي**

| ت | السؤال الاول | | السؤال الثالث |
|---|---|---|---|
| ١ | ٠.٥٠ | ١ | ٠.٤٨ |
| ٢ | ٠.٦٠ | ٢ | ٠.٤٠ |
| ٣ | ٠.٥٢ | ٣ | ٠.٤٠ |
| ٤ | ٠.٦١ | ٤ | ٠.٤٥ |
| ٥ | ٠.٥٥ | ٥ | ٠.٤٤ |
| | السؤال الثاني | ٦ | ٠.٥٠ |
| ١ | ٠.٦٢ | ٧ | ٠.٤٥ |
| ٢ | ٠.٥٨ | ٨ | ٠.٥٥ |
| ٣ | ٠.٤٠ | ٩ | ٠.٦٠ |
| ٤ | ٠.٤٤ | ١٠ | ٠.٤٤ |
| ٥ | ٠.٥٥ | | السؤال الرابع |
| ٦ | ٠.٥٥ | ١ | ٠.٦٠ |
| ٧ | ٠.٥٩ | ٢ | ٠.٦٥ |
| ٨ | ٠.٥٥ | ٣ | ٠.٤٠ |
| ٩ | ٠.٥٨ | ٤ | ٠.٤٣ |
| ١٠ | ٠.٦٠ | ٥ | ٠.٤٠ |
| ١١ | ٠.٦٤ | ٦ | ٠.٤٢ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| ١٢ | ٠.٤٤ | ٧ | ٠.٤٢ |
| ١٣ | ٠.٥٥ | ٨ | ٠.٤٠ |
| ١٤ | ٠.٦٠ | ٩ | ٠.٥٥ |
| ١٥ | ٠.٤٥ | ١٠ | ٠.٤١ |
| ١٦ | ٠.٤٥ | ١١ | ٠.٤١ |
| ١٧ | ٠.٥٥ | ١٢ | ٠.٤٥ |
| ١٨ | ٠.٥٨ | ١٣ | ٠.٥٢ |
| ١٩ | ٠.٤٥ | ١٤ | ٠.٥٥ |
| ٢٠ | ٠.٤٠ | ١٥ | ٠.٤٨ |
| ٢١ | ٠.٤٠ | ١٦ | ٠.٤٦ |
| ٢٢ | ٠.٤٥ | ١٧ | ٠.٥٥ |
| ٢٣ | ٠.٤٤ | ١٨ | ٠.٥٠ |
| ٢٤ | ٠.٥٠ | ١٩ | ٠.٥٢ |
| | | ٢٠ | ٠.٥٠ |

- **فعالية البدائل الخاطئة :.**

**عندما يكون الاختبار من الاختبار متعدد يفترض ان تكون البدائل الخطأ جذابة للتثبت من انها تؤدي الدور الموكل اليها في تشتيت انتباه الطلبة الذين لايعرفون الاجابة الصحيحة (امطانيوس,١٩٩٧,ص١٠١) والبديل الجيد هو البديل الذي يجذب عدداً من طلبة المجموعة الدنيا اكبر من طلبة المجموعة العليا وبعكسه يعد غير فعال وينبغي حذفه ويكون البديل اكثر فعالية كلما ازدادت قيمة في السالب (عودة,١٩٩٣,ص١٢٥)**

**وبعد اجراء الباحثة العمليات الاحصائية ظهر ان البدائل الخطأ لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي جذبت عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا لذا تقرر الابقاء عليها دون حذف او تعديل . الجدول يوضح ذلك .**

**فعالية البدائل الخاطئة لفقرات السؤال الرابع في الاختبار التحصيلي البعدي**

| ت | فعاليـة البـديل الخطـأ الاول | فعاليــة البــديل الخطــأ الثاني | فعالية البديل الخطأ الثالث |
|---|---|---|---|
| ١ | ٣- | ١١- | ١٠- |
| ٢ | ١٠- | ٤- | ١٠- |
| ٣ | ١٣- | ١٦- | ٣- |
| ٤ | ٢- | ١١- | ٢٤- |
| ٥ | ١١- | ٤- | ١٣- |
| ٦ | ١٣- | ١١- | ١٠- |
| ٧ | ١٦- | ١٠- | ٣٠- |
| ٨ | ١٦- | ٢٦- | ٤- |
| ٩ | ١٦- | ١٠- | ١٣- |
| ١٠ | ٣- | ١٦- | ١٠- |
| ١١ | ٤- | ٢٢- | ١٢- |
| ١٢ | ١١- | ١٣- | ٢٣- |
| ١٣ | ١١- | ١٥- | ١٣- |
| ١٤ | ٥- | ١٤- | ١٩- |
| ١٥ | ٢٠- | ٥- | ١٢- |
| ١٦ | ١٦- | ١٣- | ٢١- |
| ١٧ | ١٣- | ١٢- | ١١- |
| ١٨ | ٢٢- | ٦- | ١٥- |
| ١٩ | ٤- | ١٥- | ١١- |
| ٢٠ | ١١- | ١٣- | ٤١٢٣٢٠- |

**الوسائل الاحصائية :**

**تم استخدام نظام الحقيبة الاحصائية (SPءء ) لاستخراج قيم كل من**

**١- كا٢**

**٢- T test**

**٣- معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز**

**٤- معاملات الارتباط بيرسون وسبيرمان براون**

**٥- الوسط الحسابي والانحراف المعياري**

## الفصل الرابع

**ستعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج وتفسيرها المتعلق بالتفكير الناقد لدى طلبة قسم اللغة العربية المرحلة الثانية كلية التربية الاساسية .**

**عرض النتائج :.**

**عرض نتائج اختبار التحصيل البعدية بين مجموعتي البحث وتحليلها ومناقشتها**

**جدول (١)**

**يبين الاواسط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمتي (ت) المحسوبة والجدولية لاختبار التحصيل بين مجموعتي البحث في الاختبارات البعدية .**

| الاختبار | المجموعة التجريبية | | | المجموعة الضابطة | | | (ت) المحسوبية | (ت) الجدولية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ن | س | + - ع | ن | س | +- ع | | | |
| التحصيل | ٤١ | ٣٠.١٠ | ٢.١٣ | ٤١ | ٢٣.٠٥ | ٣.٨٦ | ١٠.٢٧٣ | ١.٩٨٠ | دال |

**(ن=٨٢) درجة الحرية =ن-٢=(٨٠) مستوى الدلالة (٠,٠٥)**

**من ملاحظ الجدول (١) يتبين ان المجموعة التجريبية كان وسطها الحسابي في الاختبار البعدي ( ٣٠.١٠) والانحراف المعياري (٢.١٣) , اما المجموعة التجريبية الثانية فقد كان وسطها الحسابي ( ٢٣.٠٥) والانحراف المعياري (٣.٨٦) , وبعد حساب قيمة ( ت) بإستخدام قانون (ت) للعينات التنظارة والمتساوية العدد للتعرف على دلالة الفرق بين الاختبارين والتي كانت (١٠.٢٧٣) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (١.٩٨٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٨٠) , وهذا يعني وجود فرق دال احصائياً بين نتائج الاختبار البعدي في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الاولى .**

**عرض نتائج اختبار التفكير الناقد البعدية بين مجموعتي البحث وتحليلها ومناقشتها**

**جدول (٢)**

**يبين الاواسط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمتي ( ت) المحسوبة والجدولية لإختبار التفكير الناقد بين مجموعتي البحث في الاختبارات البعدية**

| الاختبار | المجموعة التجريبية | | | المجموعة الضابطة | | | (ت) المحسوبية | (ت) الجدولية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ن | س | + - ع | ن | س | +- ع | | | |
| التحصيل | ٤١ | ٤٥.٦٣ | ٧.٩٣ | ٤١ | ٣٦.٤١ | ٦.٢٧ | ٥.٨٣٨ | ١.٩٨٠ | دال |

**(ن=٨٢) درجة الحرية =ن-٢=(٨٠) مستوى الدلالة (٠,٠٥)**

**من ملاحظة الجدول (١) يتبين ان المجموعة التجريبية كان وسطها الحسابي في الاختبار البعدي (٤٥.٦٣) والانحراف المعياري (٧.٩٣) , اما المجموعة التجريبية الثانية فقد كان وسطها الحسابي (٣٦.٤١) والانحراف المعياري (٦.٢٧) , وبعد حساب قيمة (ت) بإستخدام قانون (ت) للعينات المتناظرة**

**والمتساوية العدد للتعرف على دلالة الفرق بين الاختبارين والتي كانت (٥.٨٣٨) وهي اكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (١.٩٨٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٨٠) , وهذا يعني وجود فرق دال احصائيا بين نتائج الاختبار البعدي في التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية الاولى .**

**تفسير النتائج :**

**يمكن تفسير نتيجة البحث على وفق فرضية البحث والتي اسفرت عن رفض الفرضية الصفرية وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وبما يعود ذلك .**

**١- قد تكون الموضوعات التي درست في اثناء التجربة تتلائم مع المستويات العليا من تصنيف بلوم .**

**٢- ان طلاب المجموعة التجريبية كن معرضين لأسئلة الباحثة اكثر من المجموعة الضابطة مما دفع الطلبة الى التفكير وممارسة العمليات العقلية للوصول الى الاجابة .**

**٣- ان التفكير الناقد جلب انتباه الطلبة وزاد تركيزهم بوصفه اسلوب تدريس حديث .**

**الاستنتاجات**

**من خلال النتائج توصلت الباحثة انه يمكن استنتاج مايلي :.**

**١- هناك حاجة عند طلبة المرحلة الثانية كلية التربية الاساسية الى استعمال اساليب حديثة لاسيما المستويات العليا في تصنيف بلوم .**

**٢- ان تدريس الادب باستعمال التفكير الناقد افضل من التدريس بالطريقة الاعتيادية .**

**٣- يساعد التفكير الناقد في تنمية عقول الطلبة .**

**التوصيات**

**في ضوء النتائج توصلت الباحثة الى**

**١- ضرورة تأكيد الاساتذة على اهمية استعمال التفكير الناقد في التدريس .**

**٢- تعريف الاساتذة بكيفية استعمال التفكير الناقد مع المستويات المختلفة من تصنيف بلوم لاسيما اساتذة اللغة العربية .**

**٣- يجب الاهتمام والاطلاع على خطوات استعمال التفكير الناقد في تدريس مادة الادب .**

**المصادر العربية :**

**١- ابراهيم ,عبد العليم , الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية , دار المعارف , الجيزة,ط٧, ١٩٧٣ .**

**٢- ابو سرحان , عطية عوده , دراسات في اساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ,ط١,درا الخليج للنشر, عمان , ٢٠٠٠.**

**٣- احمد,محمد عبد القادر , طرق تعليم اللغة العربية , ط١,مكتبة النهضة المصرية , ١٩٨٣.**

**٤- ابو جادو , صالح محمد علي , علم النفس التربوي , ط٢,المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , ٢٠٠٠ .**

**٥- امطانيوس ,ميخائيل , القياس والتقويم في التربية الحديثة , منشورات جامعة دمشق , سوريا, ١٩٩٧.**

**٦- البخاري , محمد بن اسماعيل , الجامع الصحيح , المسند, ط١, بيروت, ١٩٩٥.**

**٧- البياتي , عبد الجبار توفيق وزكريا , الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس , مطبعة مؤسسة الثقافة , ١٩٧٧.**

**٨- توق, محي الدين وعبد الرحمن عدس , اساسيات في علم النفس التربوي , الجامعة الاردنية دار جون وايلي و اولاده , عمان , ١٩٨٤.**

**٩- الحموري , هند ومحمود الوهر , تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفروع الدراسة , مجلة دراسات العدد المجلد٢٥ , الاردن, ١٩٩٨.**

**١٠-الخراشي , صلاح عبد السلام , فاعلية استخدام اسلوب مركب للتدريس في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية , ١٩٨٧ .**

**١١-الخليلي , خليل يوسف , التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي , وزارة التربية والتعليم , البحرين, ١٩٩٧.**

**١٢-الدر , ابراهيم فريد , الاسس البيولوجية لسلوك الانسان , الدار العربية للعلوم ,ط١, ١٩٩٤.**

**١٣-الدليمي , عامل محمود نجم وطه علي حسين , طرائق تدريس اللغة العربية , مطبعة درا الكتب للطباعة والنشر , جامعة بغداد , العراق , ١٩٩٩.**

١٤-الدعمة ,فاطمة العودة , طرق تدريس اللغة العربية ,بحث مقدم الى جمعية المعلمين الكويتية ,.١٩٨٠

١٥-ريان , فكري حسين , التدريس أهدافه أُسسه أساليبه تقويم نتائجه وتطبيقاته ,ط٤,عالم الكتب
المصرية , القاهرة ,١٩٩٩.

١٦-الزوبعي , عبد الجليل ومحمد احمد الغنام , مناهج البحث, مؤسسة الجامعة الاردنية ,عمان ,
الاردن,١٩٨٤.

١٧-السامرائي, هاشم واخرون , طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ,ط١,دار الاول للنشر والتوزيع ,
الاردن , ١٩٩٤.

١٨-سعاد , جودا احمد وجمال يعقوب اليوسف , تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم
والتربية والاجتماعية ,ط١,بيروت,دار الجيل ,١٩٨٨.

١٩-سمك , محمد صالح , فن تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية , مكتبة الانجلو
المصرية , ١٩٧٥.

٢٠-الشيرازي , السيد حسن, العمل الادبي , دار الصادق , بيروت,١٩٦٩.

٢١-الصالحي , ابراهيم هاشم , تأثير بعض الطرائق الدراسية في تلاميذ الصف السادس الابتدائي في بغداد
, ١٩٧٤.

٢٢-الطيطي , محمد حمد واخرون , تنمية قدرات التفكير الابداعي .ط١,المسيرة للنشر والطباعة
الاردن,٢٠٠١.

٢٣-الظاهر , زكري حمد واخرون , مبادئ القياس والتقويم في التربية , مكتبة دار الثقافة , عمان ,
١٩٩٩ .

٢٤-العنبكي , سندس عبد الله جدوع, اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في
تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التاريخ , جامعة بغداد , ابن رشد , ١٩٩٩.

**٢٥-عدس , محمد عبد الرحيم , المدرسة وتعليم التفكير , ط١, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ,**
**عمان , ٢٠٠٠.**
**٢٦-عمر , بدر عمر , المتعلم في علم النفس التربوي , الطبعة الاولى جامعة الكويت , كلية التربية**
**,١٩٩٨.**
**٢٧-عثمان , سيد احمد وفؤاد ابو حطب , التفكير دراسات تقنية , ط٢, القاهرة , ١٩٧٨ .**
**٢٨-الفيروزي , ابادي , محي الدين محمد بن يعقوب , القاموس المحيط , تصنيف الظاهر احمد الرادي ,**
**دار الكتب , ١٩٧٠ .**
**٢٩-قطامي , يوسف , سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي , الاصدار الثاني دار الشروق للنشر والتوزيع ,**
**عمان , ١٩٩٨ .**
**٣٠----------, يوسف ونايفة قطامي , تعليم التفكير للمرحلة الاساسية , دار الفكر للطباعة , الاردن ,**
**٢٠٠١ .**
**٣١-قورة , حسين سلمان , تعليم اللغة العربية , دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية , ط٢, دار المعارف ,**
**القاهرة , ١٩٧٢ .**
**٣٢-كفاني , علاء الدين , معوقات التفكير النقدي , المجلة العربية للبحوث التربوية , مجلد ٤العدد٢ ,**
**١٩٨٤.**
**٣٣-لوشن , نور الهدى , مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي , الاسكندرية , ٢٠٠١ .**
**٣٤-محمد ,داود ماهر ومجيد مهدي محمد , اساسيات في طرائق التدريس العامة , الموصل , كلية التربية**
**١٩٩١ .**
**٣٥-مراد , صلاح احمد , دور التفكير الناقد والخبرة التدريسية في التعرف في المواقف التربوية والاتجاه**
**نحو العملية التعليمية لمعلمي الحلقة الاولى من مرحلة التعليم الاساس , مجلة**
**كلية التربية , ١٩٩٤.**

٣٦-مدكور , علي احمد , تدريس فنون اللغة العربية , مطبعة دار الفكر العربي , ٢٠٠٠.

٣٧-مصطفى , فائق وعبد الرضا علي , في النقد الادبي الحديث منطلقات وتطبيقات , ط١, مديرية دار
الكتب للطباعة والنشر الموصل ١٩٨٩ .

٣٨-وداد , محمد فاضل , الفاظ حضارية , منشورات المجمع العلمي مطبعة المجمع العلمي , ١٩٩٨ .

٣٩-ولنكتن , جارلس بورلي وجين ولت ولنكتن , تربية العقل الناقد ترجمة طه الحاج الياس , المكتبة
الاهلية بغداد , ١٩٦٥ .

٤٠-وهيب , محمد ياسين وندى فتاح زيدان , برامج تنمية التفكير انواعها استراتيجياتها اساليبها ,جامعة
الموصل , كلية التربية , ٢٠٠١ .

المصادر الاجنبية:

1- Scannell , D",Testing and Measurement in the Classroom, Boosting Houshtan,1975.

2- Ennis,R,11 ,Alo Social Basis for Measuring critical Thinking skills , Educational leadership ,1985 .

3- Chisell ,E , Theory of Psychology measurement , Me graw Hill ,1964

4- Oliver , Donald and Baker ,Susan , the Case method social Education ,
VOL iii ,1982 .

5- Novak , B,J, Clarifying Language in science education Journal of science
education VOL, 40 no , 10, 1960