جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

فاعلية إستراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة

رسالة تقدم بها
إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى وهي جزء
من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية
(طرائق تدريس اللغة العربية)

الطالب
سلوان خلف جاسم الكناني

بإشراف
الأستاذ المساعد الدكتوره
هيفاء حميد حسن

١٤٣٥هـ ٢٠١٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إِنَّمَا مَثَلُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ مِمَّا يَأْكُلُ النَّاسُ وَالْأَنْعَامُ حَتَّىٰ إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَازَّيَّنَتْ وَظَنَّ أَهْلُهَا أَنَّهُمْ قَادِرُونَ عَلَيْهَا أَتَاهَا أَمْرُنَا لَيْلًا أَوْ نَهَارًا فَجَعَلْنَاهَا حَصِيدًا كَأَن لَّمْ تَغْنَ بِالْأَمْسِ كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾

صدق الله العظيم

[سورة يونس: الآية ٢٤]

إقرار المشرف

أشـــهدُ أنَ إعـــداد هـــذه الرســـالة الموســـومة بـــــ (**فاعليـة اسـتراتيجية المتشابهات في تنمية الـتفكير الناقـد لـدى طـلاب المرحلـة الإعداديـة في مادة المطالعـة**) التـــي قـــدمها الطالـــب (**سلوان خلف جاسم الكنـانـي**) ، قد جرت تحت إشرافي في قسم العلوم التربويـــة والنفســـية فـــي كليـــة التربيـــة للعلوم الإنسانية / جامعـــة ديـــالى ،وهـــي جـــزء مـــن متطلبـــات نيـــل درجـــة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية).

الأستاذ المساعد الدكتور

هيفاء حميد حسن

بناءً على التوصيات المتوافرة ،أُرَشحُ هذه الرسالة للمناقشة.

الأستاذ المساعد الدكتور

خالد جمال حمدي الدليمي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ /٢٠١٣م

إِقرارُ الخبير اللُّغَوي

أشهدُ بأني قرأتُ الرسالة الموسومة بـــ (**فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) التي قدَّمها الطالب (**سلوان خلف جاسم الكناني**) قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة ديالى ووجدتُها صالحة من الناحية اللُّغوية .

التوقيع:

الاسم:

التأريخ : / / ٢٠١٣

إِقرارُ الخبير العلمي

أشهدُ بأني قرأتُ الرسالة الموسومة بـــ (**فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) التي قدَّمها الطالب (**سلوان خلف جاسم الكنـاني**) قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة ديالى ووجدتُها صالحة من الناحية العلمية .

التوقيع:

الاسم:

التأريخ : / / ٢٠١٣

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهدُ بأنَّنا إطلعنا على هــذه الرســالة الموســومة بـ(**فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) التي قدمها الطالب(**سلوان خلف جاسم الكناني**) وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونرى أنَّها جديرةٌ بالقبولِ لنيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) بتقدير ( )

التوقيع :
أ.د مثنى علوان محمد
رئيس اللجنة

التوقيع:
أ.م.د. أميرة محمود خضير
عضواً

التوقيع:
أ.م.د. داود عبدالسلام صبري
عضواً

التوقيع :
أ.م.د هيفاء حميد حسن
عضواً ومشرفاً

صادق مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية–جامعة ديالى على قرار لجنة المناقشة.

الأستاذ المساعد الدكتور
نصيف جاسم محمد الخفاجي
عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية
التأريخ : / / ٢٠١٣

الإهداء

إلى

من علماني الصفات الحِسان

من أغدقا عليَّ بعطائهما حتَّى عجزت أن أحصر مآثرهما وأفضالهما

والديَّ رحمهما الله

من كان الإيثار والتضحية شعارهم ؛ الشموع التي أنارت طريقي في الحياة

أخوتي حفظهم الله

رمز العطاء وضوئه اللامع

أختي وفقها الله

العقول التي رسمت خطواتي في طريق العلم

أساتذتي وفقهم الله

كلَّ عالم ومتعلم يبتغي مرضاة الله سبحانه وتعالى

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

الباحث

شكر وامتنان

الحمدُ لله الذي من اعتصم بحبلِ رجائه وَفقَهُ وهداه ، ومن لجأ إليه حفظه ووقاه ، ومن تواضع له رفعه وحماه ،أحمدهُ سبحانهُ على ما أعطى من النعم حمداً يليق بكلِ صفاته ، ويفوق عدد مخلوقاته ، وأفضل الصلاة، وأتم التسليم على حبيبه المختار وآل بيته الأطهار الأبرار وأصحابه المنتجبين الأخيار ومن تبعه بإحسانٍ إلى يوم الدين صلاةً وسلاماً لا يزال القلب ينبض بها والروح تهتف بها (آمين) إلى يوم الدين وبعد.

أنَ الشكرَ سمةُ المعترفينَ بالإحسان، وميدان الشاكرين من أهل الامتنان ، لذا يسرني أن أتقدمَ بكلمةِ شكرٍ مكسية بأريج الورد عسى أن تفي نزراً يسيراً من حق أُناسٍ بدأوا الفضل بعطائهم ومواقفهم النبيلة ، فأبدأ متوجهاً بشكري العميق وامتناني البليغ لأُستاذَتي الفاضلة الاستاذ المساعد الدكتورة **هيفاء حميد حسن** إذ كان لرعايتها وتوجيهاتها العلمية السديدة بالغ الاثر في إنجاز متطلبات هذه الرسالة وإخراجها بهذه الصورة ، سائلا الله تعالى أن يطيل عمرها و يجزيها عَنِي كل خير وهو خير من يجازي.

وبمشاعر الودّ كُلَها أقدم شكري وامتناني لأَساتذَتي الأفاضل أعضاء الحلقة النقاشية (السمنار) متمثلةً بـ (الاستاذ الدكتور **مثنى علوان الجشعمي** ، الاستاذ الدكتور **عبد الرزاق عبد الله العنبكي** ، الاستاذ المساعد الدكتور **عبد الحسن عبد الامير العبيدي** ، الاستاذ المساعد الدكتور **خالد جمال الدليمي** ، الاستاذ المساعد الدكتور **ماجد عبد الستار** ، الاستاذ المساعد الدكتورة **سلمى مجيد** ، الاستاذ المساعد الدكتورة **منى خليفة**) لما قدموه من توجيهات علمية سديدة أنارت لي الطريق للبدء بهذه الدراسة .

وأيضاً أتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان للأساتذة الأفاضل الخبراء الذين أسهموا بخبراتهم ووقتهم في قراءة الاستبيانات الخاصة بالرسالة.

كما لا يفوتني أن اشكر إدارة إعدادية ديالى للبنين وطلاب عينة البحث لِتعاونهم معي طيلة مدة التجربة .

وأشكر موظفي مكتبة كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة ديـــالى ومـــوظفي المكتبة المركزية كافة لمساعدتهم إياي في توفير المصادر التي تخص الدراسة .

وأشكر أفراد عائلتي كافة الذين كانوا لي خير عون فـــي إكمـــال دراســـتي والضوء الذي أنار طريقي دائما فجزاهم الله خير الجزاء وأحسن إليهم.

وفي الختام إني لأعتذر عن الخطأ والزلل والنسيان ، وفق الله الجميع لِمَا يحبـــهُ ويرضاهُ والله من وراءِ القصد .

الباحث

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاية القرآنية	ب
اقرار المشرف	ج
اقرار الخبير اللغوي	د
اقرار الخبير العلمي	هـ
اقرار لجنة المناقشة	و
الاهداء	ز
شكر وامتنان	ح-ط
مستخلص البحث	ي-ل
قائمة المحتويات	م-ق
قائمة الجداول	ص
قائمة الاشكال	ق
قائمة الملاحق	ق
الفصل الأول: التعريف بالبحث	
اولا: مشكلة البحث	٢-٤
ثانيا: اهمية البحث	٤-٢١
ثالثا: هدف البحث وفرضياته	٢١
رابعا: حدود البحث	٢٢
خامسا: تحديد المصطلحات	٢٣-٢٧
الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	
المبحث الأول: جوانب نظرية	٢٩-٨٣
المحور الأول : النظرية البنائية	٢٩-٤٦
أولاً : نشأة النظرية البنائية	٣٠-٣١

ثانياً : مفهوم النظرية البنائية	٣١ـ٣٣
ثالثاً : مبادئ وأسس النظرية البنائية	٣٣ـ٣٤
رابعاً : التعلم من منظور النظرية البنائية	٣٤
خامساً : دور المدرس في النظرية البنائية	٣٤ـ٣٥
سادساً : افتراضات وأعمدة النظرية البنائية	٣٥ـ٣٨
سابعاً : إيجابيات وسلبيات النظرية البنائية	٣٨ـ٤٠
ثامناً : تيارات النظرية البنائية	٤١ـ٤٤
تاسعاً : الفرق بين التدريس القائم على النظرية البنائية وطريقة التدريس الاعتيادية	٤٥
المحور الثاني : استراتيجية المتشابهات	٤٧ـ٥٨
مفهوم استراتيجيات المتشابهات	٤٧ـ٤٩
مكونات التشبيه	٤٩ـ٥٠
المبادئ الأساسية عند استخدام المتشابهات	٥٠
مميزات المتشابهات	٥٠ـ٥١
انواع المتشابهات	٥١
أسس اختيار المتشابهات	٥١ـ٥٢
خطوات استراتيجية المتشابهات	٥١ـ ٥٢
العوامل التي يتوقف عليها التعلم بالمتشابهات	٥٢ـ٥٤
دور المدرس في استخدام المتشابهات	٥٥
استراتيجيات التدريس بالمتشابهات	٥٦
التقنيات الاجرائية لاستراتيجية المتشابهات	٥٦ـ٥٨
المحور الثالث : التفكير الناقد	٥٨ـ٧٠
مفهوم التفكير الناقد	٥٨ـ٦٠
مراحل عملية التفكير الناقد	٦٠ـ٦٢
مهارات التفكير الناقد	٦٢ـ٦٣

معايير التفكير الناقد	٦٣
دور الطالب والمدرس في التفكير الناقد	٦٤
أهمية تعليم التفكير الناقد	٦٤_٦٥
اتجاهات في تعلم وتعليم التفكير الناقد	٦٦_٦٧
خصائص التفكير الناقد	٦٧_٦٨
مكونات التفكير الناقد	٦٨_٦٩
تنمية التفكير الناقد	٦٩_٧٠
المحور الرابع : المطالعة (القراءة)	٧٠_٨٣
مفهوم المطالعة (القراءة)	٧٠_٧١
أهمية المطالعة (القراءة)	٧١_٧٣
أهداف تدريس المطالعة (القراءة)	٧٣_٧٤
عناصر القراءة وعملياتها	٧٤
تطور مفهوم القراءة	٧٤_٧٥
أنواع القراءة	٧٥_٧٨
مهارات القراءة	٧٨
القراءة والتفكير	٧٨_٨٠
واقع المطالعة في مدارسنا	٨١
تشجيع القراءة والنهوض بمستواها	٨١_٨٣
المبحث الثاني : دراسات سابقة	٨٤_٩٨
المحور الأول : دراسات تناولت استراتيجية المتشابهات	٨٥_٨٧
دراسة (الأغا ، ٢٠٠٧)	٨٥
دراسة (*ESin,2010*)	٨٥
دراسة (القطراوي ، ٢٠١٠)	٨٦
دراسة (محمد ، ٢٠١١)	٨٦
دراسة (العاني ، ٢٠١٢)	٨٧

المحور الثاني : دراسات تناولت التفكير الناقد	٨٨ـ ٩٠
دراسة (Oliver and Baker1983)	٨٨
دراسة (الجميلي ، ٢٠٠٤)	٨٨
دراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤)	٨٩
دراسة (محمد ، ٢٠٠٨)	٨٩
المحور الثالث : دلالات ومؤشرات من دراسات سابقة	٩١ـ ٩٨
المحور الرابع : جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٩٨
الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته	
منهج البحث	١٠٠
اجراءات البحث	١٠٠ـ١٣١
أولاً : التصميم التجريبي	١٠٠
ثانياً : مجتمع البحث وعينته	١٠١ـ١٠٤
ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث	١٠٤ـ١١٢
رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة	١١٢ـ١١٤
خامساً: متطلبات البحث	١١٤ـ١١٧
١ـ تحديد المادة العلمية	١١٤
٢ـ تحديد الأهداف العامة	١١٥
٣ـ صياغة الأهداف السلوكية	١١٥ـ١١٦
٤ـ اعداد الخطط التدريسية	١١٦ـ١١٧
سادسا: إعداد أداة البحث	١١٧ـ١٢٦
١ـ إعداد اختبار التفكير الناقد	١١٧ـ١١٨
٢ـ صدق الاختبار	١١٨ـ١٢١
٣ـ تعليمات الاختبار	١٢١
٤ـ التطبيق الاستطلاعي للاختبار واجراءاته	١٢١ـ١٢٦

سابعاً : تطبيق التجربة	١٢٦ـ١٢٧
ثامناً : الوسائل الاحصائية	١٢٧ـ١٣١
الفصل الرابع: (نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات)	
عرض النتائج وتفسيرها	١٣٣ـ١٣٦
اولا: عرض النتائج	١٣٣ـ١٣٥
ثانيا: تفسير النتائج	١٣٥ـ١٣٦
ثالثا: الاستنتاجات	١٣٧
رابعا: التوصيات	١٣٧ـ١٣٨
خامساً : المقترحات	١٣٨
المصادر	١٣٩ـ١٥٨
اولا: المصادر العربية	١٤٠ـ ١٥٦
ثانيا: المصادر الاجنبية	١٥٧ـ١٥٨
ملاحق البحث	١٥٩ـ ٢٢٤
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية (Abstract)	A-D

قائمة الجداول

رقم الجدول	الموضوع	الصفحة
١	المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة ديالى	١٠٢
٢	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده	١٠٤
٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في امتحان نصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٢ ـ ٢٠١٣	١٠٥
٤	نتائج المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور	١٠٦
٥	تكرارات التحصيل الدراسي لأباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا٢) المحسوبة والجدولية	١٠٧
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا٢) المحسوبة والجدولية	١٠٨
٧	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١١٠
٨	نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	١١١
٩	نتائج الاختبار التائي (*T-Test*) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للتفكير الناقد .	١١٢
١٠	توزيع دروس مادة المطالعة على على مجموعتي البحث أسبوعياً	١١٤
١١	الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة	١١٤
١٢	عدد مواقف الاختبار وفقراته قبل عرضها على الخبراء وبعده	١١٩
١٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي	١٣٤
١٤	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد القبلي البعدي	١٣٥

قائمة الأشكال

رقم الشكل	الموضوع	الصفحة
١	الاستراتيجيات والطرائق والنماذج المنبثقة من النظرية البنائية	٤٦
٢	التصميم التجريبي	١٠١

قائمة الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	الصفحة
١	تسهيل مهمة	١٦٠
٢	تسهيل مهمة	١٦١
٣	إستبانة مفتوحه	١٦٢
٤	درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في نصف السنة الدراسية للعام الدراسي٢٠١٢ / ٢٠١٣ للصف الخامس الأدبي	١٦٣
٥	استمارة البيانات الخاصة بطلاب عينة البحث	١٦٤
٦	الأعمار الزمنية لطلاب مجموعتي البحث محسوبة بالأشهر	١٦٥
٧	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء	١٦٦
٨	اختبار القدرة اللغوية / إعداد أ.د رمزية الغريب	١٦٧-١٧١
٩	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية	١٧٢
١٠	اختبار التفكير الناقد (الصيغة النهائية)	١٧٣-١٩٢
١١	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد القبلي	١٩٣
١٢	الأهداف العامة لتدريس مادة المطالعة في الخامس الأدبي	١٩٤
١٣	السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في اجراءات البحث الحالي.	١٩٥-١٩٦
١٤	الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية	١٩٧-٢٠١
١٥	نموذج من الخطط التدريسية التي تم عرضها على الخبراء (المحكمين)	٢٠٢-٢١٣
١٦	معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وبالمجال ومعامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس	٢١٤-٢١٨
١٧	معاملات الصعوبة لفقرات اختبار التفكير الناقد	٢١٩-٢٢٠
١٨	معاملات القوة التميزية لفقرات اختبار التفكير الناقد	٢٢١-٢٢٢
١٩	درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي	٢٢٣
٢٠	درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختباري التفكير الناقد	٢٢٤

مستخلص البحث

يهدفُ هذا البحث إلى تعرف (**فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) .

من أجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد في الاختبارين القبلي والبعدي .

ولتحقيق ذلك أعتمد الباحث تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم التجريبية ذوات الضبط الجزئي هو اختيار المجموعة الضابطه ذات الاختبارين القبلي والبعدي .

واختار الباحث بطريقة قصدية إعدادية ديالى للبنين في قضاء بعقوبة/ مركز محافظة ديالى لتطبيق التجربة ، و بلغت عينة البحث (٥٠) طالباً بمجموعتين هما :

أ- المجموعة التجريبية وعدد طلابها (٢٥) طالباً وتدرس مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات.

ب- المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٢٥) طالباً وتدرس مادة المطالعة بالطريقة التقليدية.

أجرى الباحث تكافؤاً إحصائياً بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية (درجات الطلاب في مادة اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي ٢٠١٢- ٢٠١٣، العمر الزمني ، مستوى تحصيل للآباء والأمهات، الذكاء، القدرة اللُّغوية ، الاختبار القبلي في التفكير الناقد).

وحدد الباحث المادة الدراسية التي ستدرس أثناء مدَّة التجربة بستة موضوعات من كتاب المطالعة المقرر للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) وفي ضوء الموضوعات

صاغ الباحث (٦٣) هدفاً سلوكياً لهذه الموضوعات ، وأعد خططاً تدريسية يومية لتدريس مجموعتي البحث ، عرض أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس للتثبت من صلاحيتها.

أما اداة البحث فقد أعد الباحث اختباراً للتفكير الناقد يتكون من خمسة اختبارات فرعية هي : الاستنتاج ، ومعرفة الافتراضات او المسلمات ، والاستنباط ، والتفسير ، وتقويم الحجج ، يتضمن كل اختبار فرعي (٧) مواقف ويتضمن كلٌ موقف (٣) فقرات ، وبلغ عدد الفقرات الكلي (١٠٥) فقرة ، تثبت الباحث من صدقه وثباته ومعاملات صعوبة الفقرات وقوة تمييزها ، حيث تم تطبيق الاختبار على طلاب عينة البحث قبل بدء التدريس ، وبعد أن درسَ الباحثُ بنفسهِ مجموعتي البحث مادة المطالعة في الفصل الدراسي الثاني ابتداءً من يوم الأثنين المصادف ١٨/ ٢/ ٢٠١٣، ولغاية يوم الخميس الموافق ٩ /٥ /٢٠١٣ ، طبق الاختبار بعدياً على عينة البحث وذلك للتعرف فيما إذا كانت هنالك تنمية في التفكير الناقد لدى طلاب عينة البحث ، وذلك عن طريق تحليل البيانات التي حصل عليها الباحث ، إذ استخرج متوسطات إجابات الطلاب في الاختبارين ، وتم التعامل معها باستعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين ، وذلك للتثبت من صحة الفرضيات الصفرية ، فظهرت النتائج الآتية :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد .

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لإختبار التفكير الناقد وبين درجاتهم في التطبيق البعدي للاختبار وهذا يعني حصول تنمية في القدرة على التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج الدراسة استنتج الباحث ما يأتي :

١- إنَّ مستوى التفكير الناقد تحسن لدى الطلاب الذين يدرسون بإستراتيجية المتشابهات في المرحلة الإعدادية /الصف الخامس الأدبي في مادة المطالعة.

٢- إنَّ التدريس بإستراتيجية المتشابهات أدى إلى رفع المستوى الدراسي لطلاب الصف الخامس الأدبي.

٣- إعتماد استراتيجية المتشابهات أدى إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم وتحمل مسؤولية تعلمهم .

٤- تسهم عملية التدريس بإستراتيجية المتشابهات رفع كفاية الطلاب في القدرة على إصدار الاحكام واتخاذ القرارات ذلك لِمَا تحتويه من أهداف واضحة وأنشطة متنوعة تعمل على بناء وتطوير تراكيب معرفية جديدة تمتاز بالشمولية والعمومية.

وفي ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها البحث أوصى الباحث بالآتي:

١- تبصير الهيئات التدريسية بالاستراتيجيات التي تدور حول المتعلم والتي أثبتت الدراسات والبحوث نجاحها من خلال التجربة ومنها إستراتيجية المتشابهات.

٢- الأخذُ بنتائج البحث في العراق بتضمين منهج مادة المطالعة وفروع اللغة العربية الأُخرى للمرحلة الإعدادية لمهارات التفكير الناقد وذلك لتحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير لدى الطلبة.

٣-العمل على تنمية وارتقاء تفكير الطلاب الناقد الى مستوى متطور باستعمال استراتيجيات تدريسية حديثة في التدريس.

يقترح الباحث استكمالاً لهذه الدراسة مايأتي :

١- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مراحل دراسية اخرى .

٢- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل والاتجاه نحو المادة و الاستيعاب القرائي وتنمية التفكير الابداعي والمنظومي.

٣- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثر الجنس .

الفصل الأول
التعريف بالبحث

أولاً: مشـــــكلة البحث

ثانياً: أهمـــــية البحث

ثالثاً: هـــــدف البحث

رابعاً: حـــــدود البحـــث

خامساً: تحديد المصطلحات

مشكلة البحث:

تعاني مادة المطالعة من أزمة خانقة تزداد يوماً بعد يوم حتى أصبحت مشكلة تفوق جميع مشكلات فروع اللغة العربية الأخرى فلا زال تدريسها يشوبه الكثير من القصور والجفاف في المراحل التعليمية المختلفة ومازالت هذه المادة تعامل على أنها غير أساسية ولم تعط إهتماماً مثل الإهتمام الذي أعطي للفروع الأخرى فضلاً عن ضعف الأهتمام بالصورة القرائية ، لذلك أخذت الصيحات تتوالى في مؤسساتنا التربوية شاكيةً من ضعف مستوى طلبتنا في القراءة والنطق وقلة سلامة العبارة وقد أخذ هذا الضعف يتنامى في الآونة الأخيرة في جميع مراحل التعليم .... وقد أشار الكثير من المدرسين والتربويين إلى إن تحصيل الطلاب في مادة المطالعة ومستوى تفكيرهم أقل من مستوى عمرهم العقلي بعام أو أكثر ، ولديهم ضعف في الطلاقة وفهم المادة المقروءة ، وضعف في القدرة على تحليل الكلمات الجديدة وضعف في استعدادهم للقراءة ، والقصور في تحديد تفاصيل الموضوع ، والتدني في استنتاج الفكرة الرئيسة للفقرة .

وقد أدرك الباحث هذه المشكلة من خلال ما لمسه في جوانب حياته الاجتماعية والدراسية ، ومن خلال اطلاعه على بعض الدراسات السابقة التي تخصصت في مادة المطالعة إذ أوضحت تلك الدراسات أن الطلاب يعانون من ضعف واضح في القراءة يترتب عليه تدني مستواهم العلمي والثقافي ومن هذه الدراسات دراسة (الجرجري ، ٢٠٠٢) و(الزيدي ،٢٠٠٣) و(الجميلي، ٢٠٠٤) وبلحاظ ذلك قام الباحث باجراء استبانة إلى بعض مدرسي اللغة العربية للصف الخامس الأدبي (الملحق – ٣) وبعد التعرف على اجاباتهم على الأسئلة تبين أن هناك مشكلة واقعية في مادة المطالعة.

ولاشك إن هذا الضعف يعود إلى عدة أسباب منها قلة اهتمام المدرس بدرس المطالعة ، وضعف قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوباتها ، وقلة تنويع الأنشطة في أثناء القراءة واعتماده على أسلوب نمطي متكرر وقلة قدرته على إيصال المادة إلى المتعلم .(عاشور ، والحوامدة ، ٢٠٠٧ : ٨٢) .

وهناك أسباب أخرى تعود إلى المنهج إذ ظل التعليم يعتمد على نظام صعب من المناهج الدراسية التي ركزت اهتماماتها على الجانب المعرفي فقط ، دون الاهتمام بالنشاطات التعليمية الأُخرى ولا بالمهارات والإجراءات التي تلزمها ، كما أغفلت حاجات الطلاب الأساسية ، ولم تراع جوانب النمو المختلفة للإنسان كالجوانب والعقلية والانفعالية والنفسية والاجتماعية ولم تعمل على ربط المتعلم بالبيئة والمجتمع (الحموز، ٢٠٠٤ :٩) .

كما أن تغيير الظروف المحيطة بالتدريس دون أنْ يتلاءمَ نظام التدريس المتبع مع المستجدات الحديثة يعد سبباً أخر في هذا الضعف ، فالانهيار المعرفي، والتدفق الفكري، والضخ الفضائي قلل من دور المدرسة كمصدر وحيد للمعارف ودفع البعض إلى إيجاد بدائل للتعليم كالدروس عبر الفضائيات ، والدروس الخاصة ، والسبب في ذلك يعود إلى نظام التدريس التقليدي إذ ظل هذا النظام يعتمد على استراتيجيات وطرائق تدريس تقليدية صعبة وأساليب نظرية بحته لا تلبي ما يطمح إليه المهتمون بالعملية التعليمية (العياصرة ، ٢٠١١ : ١١) فلم يعد مقبولاً التمسك بتلك الاستراتيجيات والطرائق لمجرد التعود عليها وسهولتها ذلك لأنها لم تعد كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية التربوية ولم تعد قادرة على الاستجابة لأهداف التعليم في ضوء الرؤية الحديثة للتربية والتعليم . (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢٢) .

وقد تكون سلبية تدريس مادة المطالعة سبباً في إعاقة نمو القدرات العقلية التي أودعها الله سبحانه وتعالى في الانسان كعملية التفكير وغيرها من المهارات والقدرات التي تتشكل بتأثير التعليم والتدريب والمطالعة ... إذ إن القراءة أسلوب من أساليب النشاط الفكري يمتاز بما فيه من عمليات عقليه عالية المستوى إلاَّ إنَّهُ ثمة عقبات تحول دون ان تأخذ المكانة اللائقة بها ، فَمَا زال الطلبة والمدرسون ينظرون الى مادة المطالعة على أنَّها تسليةٌ وقتل لأوقات الفراغ في الجدول المدرسي وليس من شك إنَّ هذه النظرة تؤدي الى الاستهانة بالقراءة وإهمالها وضياع الفائدة المرجوة منها . (عاشور ، ومحمد ، ٢٠٠٩ : ٣٤٧)

ولعل استراتيجيات و طرائق تدريس المطالعة السائدة في مقدمة أسباب النفور من هذا الدرس او اهماله ، وما يترتب على ذلك من تدنٍ في قدرات الطلبة على التفكير الناقد فهي ما زالت تركز على تلقين الحقائق والمعلومات للطلاب ، مما جعل الباحث يبحث عن استراتيجية من شأنها الاهتمام بتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب وجعل تفكيرهم إيجابياً مترابطاً ومنطقياً محللاً للأسباب بعيداً من التقليد والرتابة وتساعد على تطوير تدريس مادة المطالعة ، فقد وقع الاختيار على إستراتيجية المتشابهات لعلها تسهم في حل بعض مشكلات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة المطالعة .

ويلخص الباحث مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي :

هل لإستراتيجية المتشابهات فاعلية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة ؟

أهمية البحث:

إنَّ المعرفة تتطور وتتقدم كُلَّما تقدمت الحياة وتطورت ، وتعقدت وإنَّ عالمَ اليوم يشهد تقدماً هائلاً في مجال المعارف ، وتوليد الأفكار لمواجهة مواقف الحياة في الحاضر والمستقبل (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢٣) ، وإنَّ التطور والتغيرِ الكبيرينِ في هذا العصر يستلزمان تحقيق تقديم نوعي أمام المستجدات التربوية التي تفرض على كلٍّ من المدرسين والمتعلمين وكلّ القائمينَ على العملية التعليمية أنْ يواكبوا هذا التقدم المعرفي ، بالتحقيق والبحث والتنقيب والمشاركة الفاعلة فيما يحيط بهم من علم وفكر ومعرفة . (أبو شريخ ، ٢٠٠٨ : ٧)

فلم يكن من الخير أن تُجمد فلسفة التربية وأن لا ينالها التغير بل كان لابد لها أن تواكب التقدم العلمي والتطور الانساني وذلك لتنشئة المواطن الصالح بما يتلاءم وروح العصر الذي يعيش فيه من جهة وحاجات مجتمعه من جهة اخرى، لذا اصبح من الضروري الاهتمام بالتقنيات المعاصرة والاساليب التربوية الحديثة بصورة جدية وعملية لكي نساير هذا التطور(عبد العزيز ، ٢٠٠٠ : ١٢٣) ، فالتربية في أيةِ بيئة تعمل فيها تتوجه نحو الإنسان وسلوكاته ونمائه وثقافته وقيمته

الفردية والمجتمعية ، وكذلك فلسفة المجتمع ومضامينها المعرفية والقيمية ، وهذهِ العناصر تشكل خيطاً مشتركاً بين التربية في أيَّ مجتمع إنساني . (الجعافرة ، ٢٠١٣ : ٣١) والتربية تعني النمو الذي يحصل عليه الفرد في المجالات العقلية والاجتماعية والجسمية والانفعالية المختلفة ، وإنَّ هذا النمو يحدثُ بالتعليمِ والتدريسِ والتدريب. (شاهين ، ٢٠١١ : ٢٨)

والتربية ضرورة حياتية وقاعدة أساسية لتطوير المجتمع ، بحيث لا أحد ينكر هذهِ الحقيقة ، فقد بذل التربويون خلال مسيرة التاريخ البشري جهوداً عظيمةً في تطوير المجتمعات (التميمي ، ٢٠٠٥: ٧) كما تُعدُّ التربية عملية تنظيمية ناشطة لنظام المشاركة والتفاعل وتوافق نشاط الفرد على أساس الوعي الاجتماعي الذي هو الطريقة الوحيدة للتجديد وتكامل النماء الشامل للشخصية.(مارون ،٢٠٠٨ : ١٠)

ويرى الباحث أن من مسؤولية التربية إعداد جيل مثقف واعي من جميع النواحي العلمية والنفسية والاجتماعية وذلك من أجل التكيف مع البيئة والمجتمع . إذ بقدر ما تحافظ التربية على هذه الاجيال ، بقدر ما تحافظ على بقائها وعلو شأنها .

وتُعدُّ التربية من وجهة نظر علم النفس التربوي عملية تقصد إلى تغير سلوك الطلبة ، فالطالب يدخل النظام التربوي في أي مرحلة منهُ ولديه ذخيرة وفيرة من أنماط السلوك (عبد الكريم ، ٢٠٠٩ : ٣٥) فالتربية هي مجموعة العمليات التي يستطيع بها المجتمع أن ينقل معارفه وأهدافه المكتسبة ليحافظ على بقائه ، فهي التجدد المستمر لهذا التراث والأفراد الذين يحملونه (عطية ، ٢٠٠٩ : ٢٧) وهي مخزن أماني الأمة التي لم تتحقق ، والنظر في الانسان المثالي والمجتمع الفاضل ، والجماعة الكاملة إنساننا في مجابهة الواقع ، وفي الاساليب المعيشية والتعاملية ، ولقد حفظت المثاليات في القيم والقوانين الاخلاقية ، فهي اللاوعي الجماعي ، وأماني الجماعة التي تعمل كي تستمر الأمة حية وحمَّالة رسالة إعداد الانسان . (سلطان ، ١٩٧٩ : ٣٧)

ويرى الباحث إنَّ المناهج والانشطة والطرائق الجيدة هي العامل الرئيس في العمل التربوي لذا يجب ان تبنى المناهج الدراسية على أساس التنمية الشاملة

لقدرات ومهارات وميول واتجاهات الطلبة وذلك من أجل تطوير تربيتهم وجعلهم عناصر فاعلين ومسايرين للتطورات العلمية الهائلة .

وعليه لا ينبغي النظر الى التربية والتربية العلمية كأنَّها ثابته بل هي عملية مستمرة متطورة ديناميكية تتأثر بالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية، وبالتالي فهي ضرورة لجميع أفراد المجتمع (زيتون ، ٢٠٠٢ : ١٢) وإنَّ أداة التربية لتحقيق هدف الأمة هي اللغة ، فهي تنظر الى اللغة على أنَّها وسيلة تفيد الفرد في فهم النواحي الثقافية ، وعلى أنَها أداة اجتماعية تمكن الفرد من الاتصال بغيره ، والتفاهم معه ، وأساس هذه النظرة أمران ، الاول : أنَّها وسيلة اجتماعية للتفاهم بين الأفراد ، والثاني : يجب أنْ تدرس على أساس أهميتها الوظيفية في الحياة ، وذلك ليدرك المتعلم أنَّهُ يتعلم شيئاً يحتاج إليه في حياته . (الهاشمي والعزاوي ، ٢٠٠٥ : ٤٠٠)

فاللغةُ هي الوعاءُ الحاويُّ للثقافةِ ووسيلةِ التفكيرِ الذي يحدد رؤية العالم ونواميسهِ ، لذلك شكلت معرفتها اهم ركيزة لتحصين الهوية والذات والشخصية ، وإنَّ الدفاعَ عنها واجب بالضرورة يضمن للأمةِ استمراريتها ويحفظ لها مكانتها المنوطة بها بين الأمم الأُخرى ، كما جاء في قانون ابن خلدون اللُّغَوي (عن غلبة الامة بغلبة أهلها وإنَّ منزلتها بين اللغات صورة لمنزلة دولتها بين الأممُ) . (العساف وأبو لطيفة ، ٢٠١٠ : ٩)

واللغة بصفتها ظاهرة اجتماعية ثقافية ، لابد من ان تكون مثل سائر الظاهرات الأُخرى لها نشأة ، ومسيرة تأريخية ، وتطورات مختلفة ومن النقص الكبير في معارفنا هو إنَّنا لا نملك إلى حدٍ ، الآن فكرةَ علمية واضحة عن بداية ظهور اللغة (ناجي ، ٢٠٠٦ : ١٧) ، فاللغة ظاهرة بشرية إمتازَ بها الانسان عن باقي الكائنات الحية ، وهي من نعم الله تعالى أنعم بها على الانسان، فقال سبحانه وتعالى في محكم كتابه العزيز ﴿ خَلَقَ الْإِنسَانَ ۞ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ﴾(الرحمن: ٣ – ٤) (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ : ٥٧)

ولقد اختلف العلماء القدامى منهم والمحدثون في تعريف اللغة ومعرفة ماهيتها ، فقد (ذهب دي سوسير) إلى إنَّ اللغةَ في جوهرها نظام من الرموز الصوتية أو

مجموعة من الصور اللفظية تختزن في أذهان أفراد الجماعة اللُغوية وتُستَخدَم للتفاهم بين أبناء مجتمع معين ، ويتلقاها الفرد عن الجماعة التي يعيش معها عن طريق سماعها وتعلمها. (الضامن ، ١٩٩٠ : ١٠)

فاللغةُ إذن تمثل الوسيط الملائم لتمكين الفرد من التعبير عن ذاته وما يكنه من مشاعر وأحاسيس اتجاه العالم من حوله . (نصيرات ، ٢٠٠٦ : ٢١)

فلولا اللغة ما قامت للإنسان حضارة ولا نشأت مدينة ولقد وقر في أذهان الناس منذ القديم تقديس اللغة وإعظام شأنها ، وبلغت القداسة عند الشعوب البدائية ان ارتبطت اللغة عندهم بتأثير اللفظ وسحر الكلمة واختلط الاسم بالمسمى في عقيدة هذه الاقوام . (عبد التواب ، ١٩٩٧ : ٣)

واللغةُ من منظور آخر تجسد امتداد العنصر البشري عبر الحقب التأريخية المتعاقبة ، فالإنسان لا ينقطع عن الحياة بمجرد موته البيولوجي وإنَّما يستمر بقاؤه ووجودهُ بالحفاظ على فكرهِ وثقافته وإنجازاته من خلال اللغة التي تعمل على نقل هذا التراث الى الاجيال اللاحقة ، وهي مركب معقد ، وتمس فروعاً مختلفة من المعرفة ولقد لعبت دوراً مهماً في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأُخرى . (الجعافرة ، ٢٠١١ : ١٤٦)

إنَّ وظيفةَ اللغةُ تتعاظم يوماً بعد يوم مع التقدم البشري ، وفي الحضارة المعاصرة ، حضارة الثورة العلمية والتكنولوجية ، حضارة الاتصال والمواصلات والفضائيات فهِيَّ الآن أكثر سيولة وأبعد مساراً عن طريق وسائل الاتصال الالكترونية عبر الفضاء. (العياصرة ، ٢٠١١ : ١٠)

فالأصوات الناشئة عن اعضاء النطق المعدودة هي التي انتجت هذا الوجود اللُغَوي الهائل المتنوع الذي تعبر عنه ثلاثة الآف لغة موجودة شاء الله أن يكون اهتداء الانسان إليها منطلقاً الى كلِّ ما شاد على الأرض من حضارات وفيصلاً بين هذا الانسان وما سواه من كائنات . (مدكور ، ٢٠٠٩ : ٢٨)

وتعد اللغة الحامل الوحيد للأفكار ، وإن اللغة السيئة الفقيرة لا يمكن لها ، وليس بمستطاعها أن تعبر أو أن تكون حاملاً للأفكار الصحيحة الدقيقة ... فالتفكير لا

يمكن أن يتم بدون اللغة وإن اللغة المرتبكة وغير الواضحة ينتج عنها لا محاله تفكير مشوش وغير دقيق ، والعكس صحيح . (باوزير وقربان ، ٢٠١١ : ٣٤)

إنَّ العلاقة بين التفكير واللغة علاقة وثيقة لا يمكن الفصل بينهما، فالتفكير هو المحرك الاساسي لعملية انتاج اللغة وتنظيمها وترتيبها بحسب ما تتطلبه المواقف التي يتعرض لها الفرد ، وإنَّ اللغة ضرورية في عملية التفكير فالحروف والمفردات والجمل هي التي تشكل الافكار والآراء والاتجاهات والمعرفة لدى الافراد فالعلاقة بين اللغة والتفكير علاقة متبادلة من التأثير والتأثر فنحن لا نستطيع أن نتكلم بمالانقدر ان نفكر فيه كذلك لا نستطيع أن نفكر وأن نعبر عمّا نفكر فيه دون استخدام مهارات اللغة المختلفة . (الحلاق ، ٢٠١٠ : ١٩)

ويرى الباحث إنَّ للغةِ قيمة جليلة ، وذلك لأنَّ لغة كل أمةٍ ترتبط بشعورها القومي إذ إنَّ اللغةَ تقوم بإحباط كل المخططات التي من شأنها أن تهدد مستقبل تلك الامة .

ولغتنا القومية هي (اللغة العربية الفصحى) لغة الدين والأُمةَ فهي الركن الأساس في بناء الأمة العربية تلك اللغة التي إمتازت بين لغات العالم بتأريخها الطويل المتصل ، وقوتها الفكرية والأدبية وحضارتها التي وصلت قديم الانسانية بحديثها فقد إرتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطاً وثيقاً في كلِّ أدوار تأريخها الطويل القديم والحديث (الدليمي والدليمي ، ١٩٩٩ : ٢٦) واللغة العربية من اللغات الانسانية الراقية لدقة تعبيرها ووسع معانيها ووفرة مفرداتها فهي ذات خصائص فنية ، مما تجعلها تسمو على غيرها من اللغات الاخرى . (الموسوي ، ١٩٩٢ : ٩)

وتتماز اللغة العربية بسمات متعددة منها المرونة والقدرة على الاستيعاب ، وقابلية الاشتقاق والسعة في الدلالات المجازية ، وقد منحها تاريخها الزاهر القدرة على مواجهة الحضارات الاخرى واستيعاب معارفها الانسانية .(الشوابكة ، ٢٠٠٣ : ٥)

واللغة العربية لغة الفصاحة والبيان ولغة الابداع وإنَّها من أوسع اللغات مذهباً وأدقها تصويراً ، والشعر الجاهلي يَعدُّ الدليل على هذهِ السمة والصورة الحقيقية

لهذهِ اللغة قبل ظهور الاسلام ، وعندما بعث النبي (ﷺ) بالرسالة الاسلامية وأُنزل عليه القرآن بلسان عربي مبين وآمر بتبليغه إلى الناس كافة على اختلاف اجناسهم ولغاتهم ، إذ جاء في قوله تعالى: ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾(يوسف: ٢) ، وقال تعالى:﴿ إِنَّا جَعَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ (الزخرف: ٣) وبذلك تحولت اللغة العربية من لغة قوم كانوا يعيشون في مناطق جغرافية محدودة في الجزيرة العربية الى لغة عالمية لا تحدها حدود ولا تقيدها قيود لإنَها أصبحت لغة الرسالة السماوية الخالدة . (العصيلي ، ٢٠٠١ : ٦-٧)

ومن ذلك يتضح أن أهمية اللغة العربية تأتي كونها لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف ، فهي لغة الصلاة ، فكل مسلم يريد أنْ يؤدي الصلاة عليه ان يؤديها بالعربية ، ولذلك فإن العربية مرتبطة بركن أساسي من أركان الاسلام وعليه يصبح تعلم العربية واجباً على كل مسلم ، واللغة العربية تواكب الاهمية الاقتصادية والسياسية والثقافية للامة ، فللعرب مكانة عظيمة في هذا العالم ، والعربية هي لغة عدد كبير من الدول فهي لغة أولى لأثنتين وعشرين دولة عربية ولغة ثانية في معظم الدول الاسلامية . (الدليميان ، ٢٠٠٤ : ١٨-١٩)

إنَّ اللغةَ العربية لم تكنْ عند العرب وسيلة تخاطب يومي ، ولكنَّها كانت صورة حياتهم الفكرية والعقلية بل وسيلة التأثير في سلوكهم وأفعالهم وعلاقاتهم بل كانت مجدهم وثقافتهم وصورتهم ورسالتهم الى غيرهم (محجوب ، ١٩٨٦ : ١١) فاللغة العربية تواجه في الوقت الحاضر علوماً حديثةً تنمو وتزداد بسرعة كبيرة ، وتنبئ بتحولات مثيرة تجعلنا نعتقد عن الانسان يقف في فجر حضارة جديدة . (أبو عجمية ، ١٩٨٩ : ١٦٦)

ويرى الباحث إنَّ من الضروري توضيح الغايات والأهداف التي يراد بمدرس اللغة العربية تحقيقها ليكون على بينة ممّا هو بصدده وأن يشير الى بعض الامور التي تعين المدرس على تحقيق تلك الاهداف وتمكنه من النهوض بمسؤولياته إتجاه

فروع اللغة العربية جميعها والتي لا غنى لمدرس اللغة العربية عنها ، إذا أراد لنفسه أن يكون مدرساً ناجحاً وأن يؤدي واجبه على الوجه الأكمل .

واللغة العربية وحدة متكاملة إلاَّ إنَّ العادة جرت على أنْ يقسم العلماء اللغة على فروع عدة هادفين من ذلك تسهيل الدراسة وإعطاء كل فرع منها الاهتمام الكافي ، وهذا التقسيم إنَّما هو وسيلة لغاية واحدة هو إقدار المتعلم على امتلاك اللغة والتمكن من إستخدامها بوضوح في فكرة وكلامه وقراءته وكتابته. (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ : ٤٢)

والصلة بين هذه الفروع صلة جوهرية لأنَّ جميعها متعاونة على تحقيق الهدف الاساسي في اللغة ، والفروع هي (القراءة والقواعد والاملاء والنصوص الادبية والبلاغة والنقد والتعبير) إذ تُعدُّ روافد تصب في المصب الأكبر القراءة ، لهذا عُدت القراءة غاية وفروع اللغة الاخرى وسائل مُعينة لها . (ابراهيم ، ١٩٧٣ : ٥١)

وتمتاز القراءة من فروع اللغة العربية بأنَّها عِماد الزاد الفكري واللُّغَوي الذي يقصد إليه التعليم ، ولأنها تضم الكثير من الاستعدادات والانشطة ، ولها مهاراتها التي تفوق مهارات الفروع الأُخرى ، بل لعلَّها أعظم ما لدى الانسان من مهارات على رأي بعض المربين وإذا كان هناك محور يمكن أن تجمع حوله فروع اللغة العربية فهو القراءة (ظافر وحمادي ، ١٩٨٤ : ٦٤١) فهي تعد عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية يستند اليها مقدار اكتساب المتعلم للحقائق والمعلومات والمهارات وتطبيقها تطبيقاً ايجابياً كي تعطي تلك العملية ثمارها وتحقق أهدافها . (زاير وعايز ، ٢٠١١ : ٣٨٦)

والقراءة من الوسائل المهمة في حياة البشر ومما يؤكد هذهِ الأهمية إنَّ اللهَ سبحانه وتعالى جعل القراءة فاتحة مخاطبته للرسول (ﷺ) في غار حراء فقال لهُ تبارك وتعالى: ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ٥ ﴾ (العلق: ١ – ٥) ، لذلك إنَّ القراءةَ هي وسيلة الانسان الى التعرف على المعرفة بكلِّ أنواعها الدينية والعلمية والثقافية والأدبية وغيرها(العوالمة ، ٢٠٠٤ : ٧٢) ولايمكن لأحدٍ أنْ يتجاهل إنَّ القراءةَ

رغم تعدد وسائل الاتصال والثقافة في هذا العصر تُعد من أهم وسائل التثقيف الذاتي ، إن لم نَقُل أهمها وقد غالى بعضهم في أهميتها حتَّى عَدها المعيار الوحيد للحكم على الأنسان ، سُئِل أرسطو : كيف تحكم على إنسان ؟ أجاب : أسأله كم كتاباً يقرأ ؟ وماذا يقرأ ؟ . (الجبيلي ، ٢٠٠٩ : ١١٥)

ويرى الباحث أن للقراءة أثر بالغ في تكوين الشخصية الانسانية بأبعادها المختلفة ، فهي من أسمى الأهميات وأجلها قدراً وهي الركيزة المكملة لدور المدرسة ووسيلة من أهم وسائل التعلم .

إن للقراءة وظيفة مهمة في حياة الفرد وحياة المجتمع ، ففي حياة الفرد تكون عملية دائمة (إذ كان الفرد قديماً يتعلم ليقرأ ، ثم صار اليوم يقرأ ليتعلم) زيادة على إن عالم اليوم هو عالم قراءة وإطلاع ، أما وظيفتها الاجتماعية فهي وسيلة لارتباط المجتمع بغيره عن طريق الصحافة والرسائل والمؤلفات . (الوائلي ، ٢٠٠٤ : ٣٢)

وتعد القراءة الوسيلة الرئيسة التي نتعلم من خلالها ، وعن طريقها نرتقي بشخصيتنا وتزداد معرفتنا من خلالها ، لكي نصل الى كل ذلك يجب أن تكون قراءتنا من النوع الفاعل لتحقيق الهدف المنشود منه (الحسين ، ٢٠٠١ : ٩٣) وأن الكلمة المكتوبة أوسع أبواب المعرفة على الرُغمِ من التقدم الهائل في وسائل الاتصال والمعرفة وأساليب التكنولوجيا الحديثة ، فالكتاب يُقرأ في كل زمان ومكان أما الوسائل الأخرى فتفرض قيودها على الأنسان وتحكمه ، فالقراءة هي قلب كل عمل يقوم بهِ الانسان وأساس كل تقدم بشري والوجه الأخر للتواصل الكتابي . (محمد ، ٢٠٠٣ : ٣)

والقراءة وسيلة التفاهم والاتصال التي من خلالها يستطيع الانسان الإطلاع على أفكار الآخرين ومحاورتهم من خلال أفكاره ومن خلالها تزداد خبرا الفرد وتمنحه فرصة التذوق والاستمتاع بنتائج الآخرين وتجاربهم ويحقق الفرد تواصلهُ الاجتماعي والانساني فهي بمجملها نشاط فكري حضاري . (Raskind , 1998 : 36)

ولمَا كانت القراءة عملية تحليلية بنائية تفاعلية تقوم على استيعاب المقروء باستحضار المعنى ، والاستنتاج ، والتفكير الناقد وتفسير المادة المقروءة وتقويمها (الدليمي ، ٢٠٠٩ : ١٣٤) ، لذا فهي عملية عقلية مركبة ذات شكل هرمي يرتبط بالتفكير بدرجاته المختلفة ، إذ إن كل درجة تفكير تعتمد على ما تحتها ولاتتم من دونها ، إذن لا قراءة من دون تفكير والعلاقة بينهما متلازمة. (حبيب الله ، ٢٠٠٠ : ١١)

ويلخص الباحث من خلال ماتقدم جملة من الفوائد التي تتسم بها (القراءة) إذ وجد إنها وسيلة للآتي :

- ❖ لتوسيع المدارك والقدرات.
- ❖ لإضافة ما هو جديد إلى المعلومات السابقة وغزارة العلم وكثرة المحفوظ والمفهوم.
- ❖ لاستثمار الوقت وعدم ضياعه .
- ❖ لتقويم الافكار .
- ❖ للإفادة من تجارب الآخرين.
- ❖ البعد عن اللحن والتحلي بالبلاغة والفصاحة.
- ❖ لتنمية العقل وتجويد الذهن وتصفية الخاطر.
- ❖ للإفادة من حكم الحكماء واستنباط العلماء.
- ❖ لراحة الذهن من التشتت والقلب من التشرذم .
- ❖ للرسوخ في فهم الكلمة، مقصود العبارة، ومدلول الجملة ومعرفة أسرار الحكمة ، وتنمية حب القراءة في النفس .

فالقراءة عملية عقلية انفعالية وفن لُغوي وواحدة من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات تقوم من خلالها التعرف على الرموز المطبوعة ونطقها نطقاً صحيحاً فهي على هذا الاساس عملية معقدة لأنها تعتمد على تفسيرها للرموز المكتوبة ثم الربط بين هذه الرموز ومدلولاتها والتي تتطلب من القارئ القيام بعمليات متداخلة يقوم بها حتى يصل من خلالها الى المعنى المراد والافادة منها ،

فهي من أهم المهارات التي يتم تعلمها في المدرسة إذ يبنى عليها تعلم العديد من العلوم والمعارف الأُخرى . (البطاينة ، ٢٠٠٩ : ١٣١ – ١٣٢)

ومن هنا يرى الباحث إنَ عمليةَ تعليم القراءة بصورة صحيحة وسليمة تحتاج الى الادوات التقنية والعلمية التي ينبغي أن تتوافر في المؤسسات التربوية لاسيما التي ترتبط بالتكنولوجيا الحديثة والتدريس .

فالتدريسُ يحتلُ مكاناً مهماً في كل المجتمعات لكون التدريس مهنة ليست بالمهنة العادية بل إنه المهنة الام لأنَها تَعدُ العناصر البشرية المؤهلة لمختلف المهن . (الفتلاوي ، ٢٠٠٣ : ١٩)

والتدريس عملية إنسانية مقصودة هدفها مساعدة المتعلمين على التعلم ، فهو الجانب التطبيقي التكنلوجي للتربية ويتضمن شروط التعلم والتعليم معاً (العدوان والحوامدة ، ٢٠١١ : ١٥) وإن النجاح في عملية التدريس وإتقانها، وتحقيق الأهدافُ المرجوة منها يتطلبُ ان يسبقها تخطيط متقن وعلى المدرس أن يحيط بكل جوانبه وحقائقه ، فالمدرس الجيد هو الذي يعايش العصر؛ وهو الذي يستطيع أن يكون أخصائياً في فهم سلوك الطلاب ومظاهر النمو المختلفة لديهم وكيف يتوافقون مع أنفسهم والآخرين ، وهو الذي يستطيع أن ينمي المهارات المختلفة التي تتفق مع مستوى قدراتهم وامكانياتهم ، وان يكون قادراً على القيام بوظائف التوجيه التربوي والمهني (النمر والكوفحي ، ٢٠١٠ : ٦٦-٦٧) لأنَ عمليةَ التدريس ليست مسألة حيادية بل هي عمل ينطوي على أهداف تربوية تتصل بصيغة الانسان المتعلم ، وتصميم شخصيته السلوكية من حيث إنماء قدراته العقلية والانفعالية والمهارية الحركية ، لذلك ينبغي اختيار استراتيجية التدريس التي تساعد الطلاب على إنماء شخصيتهم بتطوير مهاراتهم العقلية ، والاجتماعية والجسمية ، وتشكيل اتجاهات وقيم ، ومُثل عُليا تعينهم على التكيف مع المستجدات في النظام الاجتماعي .(الهاشمي والعزاوي ، ٢٠٠٥ : ٨٤)

ومن المهم ان يتقن المدرس أو المعلم استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة للمواقف التعليمية لأن اهم ما يشغل الطالب هو فهم موضوعات المادة الدراسية ، وأن يتمكن من حل المشاكل والتطبيقات العلمية ، لذا فإن على المدرس أن يتمكن

من استخدام استراتيجية مناسبة للموضوع (سلامة وآخـــرون ، ٢٠٠٩ : ٤٩) إذ تعد هذهِ الاستراتيجية من اهم سمات التدريس الناجح لأنَ الاستراتيجية التدريســية هي طريقة هيكلة البيئة التعليمية للمتعلمين لتحقيق أهداف تدريسية معينة ، وهــي مجموعة من الاجراءات والممارسات التي يتبعها القائم بالعملية التعليميــة داخــل الصف للوصول الى مخرجات في ضوء الاهــداف التــي وضــعها (الهاشــمي والدليمي ، ٢٠٠٨ : ١٩) وهذه الاجراءات مختارة لتنفيذ الدرس ، والتي يخطــط المدرس لاتباعها الواحدة تلو الأُخرى بشكل متسلسل أو بترتيب معــين مســتخدماً الامكانات المتاحة ، بما يحقق أفضل مخرجات تعليميــة ممكنــة ، وبمــا يحقــق الاهداف التدريسية (Grabe , 2001 : 11)

ان كيفية سير الدرس وتوجيه نشاط التعلم يتعلق أساســاً باختيــار اســتراتيجية التدريس المناسبة كخطوة أساسية في سبيل نجــاح الــدرس ، وإن الكثيــر مــن المدرسين الذين يستهينون بهذه الخطوة ويستصغرون شأنها اعتماداً على غــزارة مادتهم وسعة تجاربهم وقدم عهدهم بمهنة التــدريس هــم يقعــون فــي الخطــأ ، فالاستراتيجية تُعدُ الركن الرابع من أركان التدريس فإذا كانت العمليــة التعليميــة تتطلب مدرساً يلقي الدرس وطالباً يُلقى عليه الدرس ومادة يعالجها المدرس فــإن هناك ركناً رابعاً وهو الإستراتيجية التي يسلكها المدرس في معالجة مادة الدرس. (أحمد ، ١٩٩٩ : ١٧)

ويرى الباحث إنَ كلَ درس صغر أم كبر لابد أن يستند الى استراتيجية مناسبة لهُ كي يكون الدرس موجهاً نحو أهداف محددة وبأساليب معينــة للوصــول الــى تحقيق تلك الاهداف بأقصى كفاية ممكنة .

فعناية المدرس بإستراتيجية درسهُ وحسن تخيرهُ لخطواتها من الامور التــي لا معدى له عنها ، حتى يأمن العثار ويضمن لنفسه النجاح في مهمته وقد عُني علماء التربية باستراتيجيات وطرائق التدريس ووضــعوا لاختيارهــا أسســاً ومعــايير (الآلوسي وآخرين ، ١٩٩٠ : ١٠) ، ومن معايير اختيار استراتيجية التدريس أن يكون لها صلة بالتفكير بجميع أنواعه ، إذ يتفق معظم التربويين علــى أن التعلــيم من أجل التفكير ، أو تعليم مهارات التفكير هدف مهم مــن أهــداف التربيــة وأن

المعلم يجب أن يفعل كل ما بإستطاعته من أجل توفير فرص التفكير لطلبته ، وإن المدرسين الذين يريدون لطلبتهم التقدم والنجاح وإتقان الأهداف بمستوياتها المختلفة يعتبرون أن مهمة تطوير قدرة المتعلم على التعلم وعلى التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة أولوياتهم . (الحيلة ، ٢٠٠٩ : ١٧٥)

فالتفكير عملية لها مكانة مهمة في العمل التربوي ؛ لأنها عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأُخرى ، كالإدراك والاحساس والتحصيل ، والعمليات العقلية كالتذكر والتحديد والتقييم والتمييز والمقارنة والاستدلال والتحليل ومن ثم يأتي التفكير على قمة هذهِ العمليات النفسية والعقلية والمعرفية وذلك للدور الكبير الذي يلعبه بوصفه الدعامة الرئيسة للتفكير العلمي عند الافراد (دعمس ، ٢٠١٠ : ٩) فتنميه قدرة الطلبة على التفكير من الاهداف الرئيسة التي يسعى التربويون لتحقيقها ، من أجل أن يصبح هؤلاء الطلبة قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة حاضراً أو مستقبلاً ، وتُعدُ عملية التفكير للإنسان أشبه ما تكون بعملية التنفس إذ لا غنى لهُ عنها(خطاب ، ٢٠٠٨ : ٣٥) فعملية حل المشكلة عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات حل هذهِ المشكلة .(القاسم والعقيل ، ٢٠٠٤ : ٥)

إنَ الاهتمام بتنمية التفكير لدى المتعلمين يزيد من دافعيتهم للتعلم ، وينتج متعلمين دائمي التعلم ، يمتلكون أدوات التعلم الذاتي والدافعية والواقعية الذاتية لاكتساب المعرفة والبحث عنها (العياصرة ، ٢٠١١ : ٩) وهناك علاقة وثيقة بين عملية التفكير وعملية التعلم ، ففي المواقف التعليمية مشاكل معينة تواجه الكائن الحي وتخلق عنده نوعاً من التوتر والقلق لا يزول إلا عند التغلب على المشكلة ، أي عندما يتعلم طريقة حلها ، فالمشكلة موقف يتعذر الوصول الى حله بالطرائق التي اعتمدها الكائن الحي نظراً لوجود عائق أو حائل يقف بين الكائن الحي وبلوغ هدفهِ .(العيسوي ، ٢٠١١ : ٤٥) وبوساطة التفكير يستطيع الفرد حل هذهِ المشكلة عن طريق استخدام معاني الاشياء من دون الحاجة الى تناولها أو تجريبها أو معالجتها معالجة واقعية عملية ،فضلاً عن إن نجاح الفرد في العمل

والدراسة والحياة يتوقف في قدرته على الاستدلال بشكل منطقي سليم .(العفون ، ٢٠١٢: ١٥)

فالحاجة للتفكير لا تكمن في عوالم العمل والتربية والتدريب فحسب بل في سياق الاسرة والصداقة والمجتمع المحلي ، وفي تكوين وبناء المعتقدات والقيم الشخصية المشتركة (جابر ، ٢٠٠٨ : ٢١) فتعليم التفكير يعزز من فرص المجتمعات والافراد في البقاء في عالم سريع التغير ، وقد تعالت الاصوات المنادية بضرورة تعليم التفكير وتنميته ، حتى بات ذلك هدفاً رئيساً تسعى المناهج التربوية لتحقيقه في كثير من دول العالم (الحلاق ، ٢٠١٠ : ٢٧) وإن الكثير من المدرسين والتربويين يعدون مهمة تطوير قدرة الطالب على التفكير هدف تربوي يضعونه في مقدمة أولوياتهم . (فضالة ، ٢٠١٠ : ١٠٨)

والتفكير صفة إنسانية أخصها الله (سبحانه وتعالى) للانسان لأنه يستطيع ان يتأمل الحدود الخارجية للكون ، وهو وحده من المخلوقات قادر على ان يتخيل المستقبل ، وقد دعا الى ذلك القرآن الكريم ؛ في قوله تعالى : ﴿ قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ ﴾ [يونس: ١٠١] ، وبهذا يحرر عقل الانسان من الخرافات والاوهام ، وأن ينظر في صفحات هذا الكون ويتدبر فيها ويتفكر . (جمل وآخرين ، ٢٠٠٣ : ١٩٦-١٩٧)

والتفكير يعد من اعظم نعم الله على الانسان ، وبه تميز عن غيرهُ من الكائنات الأُخر ، وقد دعانا القرآن الكريم دعوة مباشرة وصريحة الى التفكير والتأمل في الكون ، بوصفه واجباً دينياً فيه يتحمل الانسان مسؤوليته ، فلم يحجر الإسلام على العقل ، بل دعا الى تفعيله و جعله باباً من أبواب الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيدهُ ، وقد أثنى الله سبحانه وتعالى على الذين يتفكرون في خلق السموات والأرض ، و يتفكرون في أنفسهم وفيما حولهم من آيات الله، فقال تبارك وتعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يَذۡكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمٗا وَقُعُودٗا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمۡ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلۡقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ رَبَّنَا مَا خَلَقۡتَ هَٰذَا بَٰطِلٗا سُبۡحَٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴾ [آل عمران:

١٩١] ، وفي الآية القرآنية دعوة الى تفعيل العقل الانساني وتحفيزهُ على التفكير بطرائق شتى . (عمران ، ٢٠٠٣ : ١٨)

إذ إن طريقة التفكير لها قيمة كبيرة في التقدم البشري ، فلاشك إنَّ جزءاً كبيراً من شقاء الانسانية يعود الى الاختلاف في العادات الفكرية ، فكل منا له طريقته الخاصة في تفكيرهُ ، وفي وزنه للأمور ، وفي تقديرهُ لغيرهُ وما الى ذلك . (عبد الكريم ، ٢٠٠٩ : ١١٣)

ويتميز التفكير عن سائر العمليات المعرفية بأنه أكثرها رقياً وأشدها تعقيداً وأقدرها على النفاذ الى عمق الاشياء والظواهر والمواقف والاحاطة بها مما يمكنه من معالجة المعلومات واعادة إنتاج معارف ومعلومات جديدة ، موضوعية ، دقيقة وشاملة ، مختصرة ومرمزة ، لذا فقد شغل موضوع التفكير بال المفكرين والفلاسفة فترة طويلة بذلوا خلالها جهوداً متواصلة من أجل توضيح معالمه (العفون وعبد الصاحب ، ٢٠١٢ : ١٧) واليوم ازداد الاهتمام العالمي بموضوع التفكير ازدياداً ملحوظاً في الألفية الثانية إذ تمثل ذلك الاهتمام في الكثير من تصنيفات مهارات التفكير وبرامجه ، والجهود الكبيرة من حيث انفاق الاموال الطائلة ، واجراء الكثير من البحوث التجريبية اللازمة والتطبيقات التربوية ، عملاً بمبادئ التربية الهادفة الى تنظيم التفكير عند المتعلمين ، والافادة من طاقاتهم الابداعية والعمل على استثمارها من خلال البرامج التي تلبي احتياجاتهم ، وتساعدهم على النمو السليم ، إذ يعد التفكير أداة أساسية في تحصيل المعرفة ، ولم تعد النظم التربوية تهدف الى تجهيز عقول الطلبة بالمعارف والحقائق فقط بل تعدت ذلك الى العمل على تنمية وتعليم مهارات التفكير ، ولاسيما التفكير الناقد لما لهُ من أهمية بالغة بتمكين المتعلمين من مهارات أساسية في عملية التعلم والتعليم . (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ : ٢١-٢٢)

فالتفكير الناقد هدف تربوي مهم يفوق الاهداف التربوية الأُخرى ويحكمها فهو هدف رئيس ينبغي أن تعيه المؤسسات التربوية المنشودة ويمكن الاستدلال على أهمية التفكير الناقد في الحياة الاجتماعية بتحليل حاجات الطلبة وآراءهم في ضوء الفلسفة التربوية (ريان ، ٢٠٠٤ : ٣٩٧) كما أن علماء النفس والتربية يظهرون

اهتماماً واضحاً في مثل هذا النوع من التفكير نظراً لِمَا له من انعكاسات في عملية للتعلم والقدرة على حل المشكلات ، لذا بدأ الاهتمام بهذا النوع من التفكير في السنوات الاخيرة واضحاً في مجالات التعلم كافة من مرحلة ما قبل المدرسة حتّى مرحلة التعليم الجامعي . (العتوم والجراح ، ٢٠٠٩ : ٧١)

والتفكير الناقد لا ينشأ أو ينمو من فراغ ، بل لابد له من مناخ يؤدي الى إكتسابه وتنميته ثم ممارسته ، لذا كانت الدعوة الى تعليم التفكير دون ارتباط بمنهج محدد أو وصفه محددة المعالم ، وذلك بتناول المهارات العقلية المكونة له بالتدريب من خلال مواقف حياتية تستخلص من الاحداث اليومية التي يواجهها الفرد العادي .(الحلاق ، ٢٠١٠ : ٤٦)

ويرى بعض الخبراء إن تعليم التفكير الناقد ضروري لتنمية عادات عقلية مرغوبة ، ومن العادات العقلية التي تيسر التفكير الراقي تلك العادات التي تجعل فعل التعلم نقدياً وابداعياً منظماً بشكل ذاتي ، والتعلم النقدي هو الذي يكون فيه المرء واضحاً ودقيقاً ، متفتح الذهن قادراً على اتخاذ موقف يدافع عنه ، حساساً لمشاعر الآخرين ، يتجنب الاندفاع . (عتوم ، ٢٠١٢ : ٤١)

ويرى دانيال (Daniel , 2004) إن التفكير الناقد يهتم بالسبب والامانة العلمية والانفتاح (Mindedness – open) على عكس الانفعالية والجمود العقلي Intellectual laziness والانغلاق العقلي Closed – Mindedness ، ولهذا فإن التفكير الناقد يتضمن إتباع الدليل Evidence ، الى حيث يقود والأخذ بالاعتبار الاحتمالات جميعها ، والاستناد على التعقل أكثر من الانفعال ، والأخذُ بالاعتبار وجهات نظر الآخرين وتفسيراتهم ، والاهتمام بإيجاد الحقيقة وعدم رفض وجهات النظر غير الشائعة ، وعدم السماح للتحيز بالتأثير على القرارات المراد إتخاذها . (أبو رياش وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٢٣١-٢٣٢)

والتفكير الناقد أحد أشكال التفكير التي تزود الطلبة بتعديلات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة من مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية ، ويعمل على تقليل التحليلات الخاطئة ، وهذا النوع من التفكير يؤدي الى مراقبة الطلبة

لتفكيرهم وضبطه وبالتالي تكون أفكارهم أكثر دقة وأكثر صحة مما يساعدهم على صنع القرارات في حياتهم اليومية . (قطامي ، ٢٠٠٤ : ٢٧٩-٢٨٠)

ويرى الباحث أننا في الوقت الحاضر بحاجة الى تفكير يقوم على نحو صحيح بقدر الامكان ، ويحرص على عرض المواقف بوضوح ، وذلك لاختلاط الحقائق بالآراء ، وغياب المنطق والمنهجية في طرح الافكار .

والتفكير الناقد هو التفكير المتصف بالمنطق والتأمل الذي يستند الى اتخاذ القرار فيما يتصل بما ينبغي علينا الاعتقاد به أو عمله وعلى هذا يكون التفكير منطقياً عندما يسعى المفكر الناقد الى تحليل المحاورات بدقة من خلال البحث عن الأدلة الصادقة والتوصل الى الخلاصات المنطقية (نوفل وسعيفان، ٢٠١١ : ١٣٤) والى جانب ذلك فإنه يعتني بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين والمفاهيم التي يستند اليها الحكم الذي تم التوصل اليه ، فهو أداة أساسية للاستقصاء ، وبذلك يكون المفكر الناقد شخصاً محباً للمعرفة ، ويتمتع بسعة الاطلاع ، ويعتمد على المنطق ، ويتصف بالمرونة وسعة الافق، ويبذل قصارى جهده في البحث عن المعلومات ذات الصلة بالموضوع المطروح للبحث. (أبو جادوا ونوفل ، ٢٠١٠ : ٢٢٩-٢٣٠)

ولما كان التفكير الناقد يشكل العمليات العقلية كُلَّها والاستراتيجيات التي يستعملها المتعلم لحل المشكلات وصنع القرارات ، وتعلم مفاهيم جديدة وتنمية قدرته على اصدار الاحكام على وفق معايير محددة ، يصبح التفكير الناقد ضرورة تربوية لا غنى عنها ، ولابد من البحث عن الاستراتيجيات التي تنمي قدرته على التفكير الناقد وبالتالي يؤدي الى فهم أعمق للمستوى المعرفي الذي يتعلمه . (ابراهيم ، ٢٠٠٥ : ٣٦٩)

وقد أشار بعض الباحثين إلى أهمية تنمية التفكير الناقد في التعلم البنائي ، حَتَّى أنهم يعرفون التعلم بأنه اكتساب مهارات التفكير الناقد التي تمكن الطالب من التقدم بوعي وثقة إلى مستويات أكاديمية جديدة ولعل ذلك يعني التركيز على استراتيجيات التدريس التي تنمي التفكير الناقد وتركز عليه (قطامي ، ٢٠١٣ : ٧٦١) لذا أصبح من الضروري تبني استراتيجيات تربوية جديدة وتقنيات حديثة

تدعو الى تنمية التفكير بأنواعه المختلفة ومنها التفكير الناقد لذلك طور العديد من المربين استراتيجيات وطرائق من شأنها العمل على تنمية التفكير الناقد واستكمالاً لذلك فقد اتخذ الباحث من استراتيجية المتشابهات موضوعاً لهذا البحث ، ويأمل من إجراء هذه الدراسة إدخال هذه الاستراتيجية في تنمية التفكير لتعريف المدرسين وتحفيزهم على استعمالها والافادة منها في تدريس فروع اللغة العربية ولاسيما المطالعة .

وَتُعَّد استراتيجية المتشابهات احدى الاستراتيجيات المنبثقة عن (النظرية البنائية) وهي تمثل أداة فعالة في تسهيل عملية بناء المعرفة التي يقوم بها الطالب على قاعدة من المفاهيم التي يتعلمها والمتاحة ببنيته المعرفية ، كما أنها تمثل أداة فعالة في تعديل التصورات البديلة المتكونة لدى الطالب.(زيتون ، كمال ، ٢٠٠٢ : ٢٥٥)

إذ تهدف استراتيجية المتشابهات الى تنمية قدرة الطالب على التفكير والتأمل والتمعن في كل ما يعرض عليه من تشبيهات بحيث يستطيع من خلاله أن يميز بين موضوع التشبيه والمشبه بهِ من خلال تحديد أوجه الاختلاف بينهما . (القطراوي ، ٢٠١٠: ٥)

إنَّ استراتيجية المتشابهات قائمةٌ على التفكير، إذ تنتقل فيه الصفات المتشابهة من موقف الى موقف آخر عن طريق عملية تخطيطية مرسومة على حكم العناصر المتشابهة بين المفهوم المستهدف نحو المفهوم المشابه الذي يُنظر اليه من جانبين هما العمليات البنائية والعمليات المعرفية . (عبد المعطي ، ٢٠٠٠ : ٨)

وبما إنَّ الطلاب يمثلون ثروة وطنية في غاية الاهمية فعلى المدرس ان يسعى لدراسة حاجاتهم وتنمية تفكيرهم وتحفيزهم على الإبداع ، وذلك لأنَّ الطلابَ تنعقد عليهم آمال كبرى في حل المشكلات وارتياد آفاق المستقبل ، وتطوير سبل الحياة لشعوبهم . (السر ، ٢٠٠٦ : ٥)

ويستطيع المدرس ان يبدي عناية أكثر لتنمية قدرات الطلبة على التفكير الناقد إذ ما استعمل إستراتيجيات وطرائق فاعلة في تدريسه محتوى المقرر . (ريان ، ٢٠٠٤ : ٤٤)

وممَّا تقدم تأتي أهمية البحث الحالي من أجل الكشفُ من خلال التجريب عن فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة .

إذ اختار الباحث المرحلة الاعدادية ميداناً لبحثه لأهمية هذهِ المرحلة بوصفها المرحلة التي تميزت بخصائص معينة ، منها إنَّ مهارات الطلبة تنمو وتتشعب وتتكون ميولهم وقدراتهم بربط الخبرات السابقة بعلاقات جديدة وإظهارها بصيغ مختلفة كما تسهم في إعداد الطلبة لأمرين : أما لمواصلة الدراسة الجامعية ، وأما الانخراط في ميدان الحياة العملية وكلاهما يتطلبان الجهد والبحث وان النجاح في الحياة الجامعية أو العملية يتوقف على مدى تحقيق المرحلة الاعدادية لأهدافها .

وتتجلى أهمية البحث الحالي على النحو الآتي :

١. أهمية التربية في إعداد الفرد ومواكبة التطور الحاصل في المجتمع .
٢. أهمية اللغة لكونها أغلى مايملك الإنسان وهي التي تميزه عن سواه يتفاهم من خلالها مع الأخرين ويعبر عن دواخله وهي وسيلة لتعلم أنواع العلوم والمعارف
٣. أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والموروث العلمي والفكري واللغوي لأمة العرب.
٤. أهمية المطالعة (القراءة) كونها محور فروع اللغة العربية .
٥. أهمية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد في مادة المطالعة بوصفها احدى الاستراتيجيات التي تنمي القدرات العقلية للمتعلم .
٦. أهمية التفكير عامة بوصفه هدف من أهداف التربية الحديثة والتفكير الناقد كونه احد أنواع التفكير الذي يعمل على مواجهة التحديات الشخصية للطلاب ومساعدة المجتمع في التخطيط لتغيير مرغوب فيه.
٧. أهمية المرحلة الاعدادية بوصفها المرحلة التي تسهم في اعداد الطلاب اعداداً قوياً ومؤثراً ليصبحون فيما بعد مواطنين صالحين ومفيدين لمجتمعهم .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة .

ولتحقيق هدف البحث لابد من اختبار صحة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

٢. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد في الاختبارين القبلي والبعدي .

حدود البحث: يقتصر هذا البحث على :

١. مدرسة واحدة من المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين التابعة الى المديرية العامة لتربية ديالى / بعقوبة المركز .
٢. طلاب الصف الخامس الادبي في أحدى المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في محافظة ديالى.
٣. عدد من الموضوعات المقرر تدريسها لطلاب الصف الخامس الادبي الواردة في كتاب المطالعة للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م وهي (ستة موضوعات).
٤. الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م .

تحديد المصطلحات:

أ. **الفاعلية:**

لغةً :- الفاعلية كون الشيء فاعلاً ، وفاعل فِعالاً ومُفاعله : شاركه في الفعل: أثر فيه كما أثر الآخر فيه. (ابن منظور ،٢٠٠٣،ج٥ :٣٣١).

أما **اصطلاحاً** فقد عرفها كُلٌّ من:

١. **العمرو** بأنَّها : ((الثراء في مقدار التغير المرغوب فيه الذي يحدث نتيجة إجراءات الدراسة التجريبية)) (العمرو ، ٢٠٠١ : ٨)

٢. **قطامي** بأنَّها ((تحقيق الهدف ، والقدرة على الإنجاز ، وهي المقياس الذي نتعرف من خلاله أداء المدرس ، وأداء الطالب لدوريهما في عملية التعلم والتعليم)) (قطامي ، ٢٠٠٤ : ٤٧٥)

٣. **يونس** بأنَّها :((القدرة على عمل شيء أو إحداث تغيير))(يونس ، ٢٠٠٥: ٤٢)

٤. **نبهان** بأنَّها : ((العمل الجيد الذي له تأثير إيجابي)) (نبهان ، ٢٠١٢ : ٣٩)

التعريف الاجرائي : هي الأثر الايجابي الذي أحدثهُ التدريس باستراتيجية المتشابهات في متوسط درجات طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) في اختبار التفكير الناقد (البعدي).

ب. **الاستراتيجية** : عرفها كُلٌّ من :

١. **قلادة** بأنَّها : ((سلسلة متتابعة من المهام التي يقوم بها المدرس اثناء التدريس)) (قلادة ،٢٠٠٤ : ٣٨)

٢. **عطية** بأنَّها : ((مجموعة الاجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم ويؤدي استخدامها الى تمكين المتعلمين من الافادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الاهداف التربوية المنشودة)) . (عطية ، ٢٠٠٨ : ٢٦)

٣. **طعيمة وأخرون** بأنَّها : ((مجموعة متجانسة ومتتابعة من الخطوات يترجمها المدرس إلى أداءات ، وتحركات تلائم خصائص الطالب ، وطبيعة المادة الدراسية ، ويؤدي استخدامها الى حدوث التعلم)) (طعيمة وأخرون ، ٢٠٠٩ : ١٩٣)

التعريف الاجرائي : هي مجموعة الفعاليات والاجراءات التي يعدها الباحث مسبقاً ويعمل بها داخل غرفة الصف لتحقيق الاهداف التي وضعت من اجل تحقيقها وذلك بمساعدة الطلاب (عينة البحث) للحصول على حلول لموقف تعليمي معين .

ج. **المتشابهات** :

لغةً : هي المتماثلات أي المُختلَطات بغيرها في الفهم والدلالة ، ويقال أمور متشابهة، أي متماثلة يشبه بعضها بعضا، ويقال شابهه وأشبهه: أي ماثله إلى درجة الالتباس.

(ابن منظور ،٢٠٠٣ : ٥٣)

أما **اصطلاحاً** فقد عرفها كُلٌّ من:

١. **عبد السلام** بأنُّها : ((اسلوب للتدريس يقوم على توضيح ومقارنة ومشابهة المفاهيم والظواهر الجديدة المراد تعليمها للطلبة بالمفاهيم والظواهر المألوفة الموجودة في بنيتهم المعرفية من قبل)) . (عبد السلام ، ٢٠٠١ : ١٣٧)

٢. **الخطيب** بأنَّها : ((عملية جعل الغريب مألوفاً ، والمألوف غريباً)) . (الخطيب ، ٢٠٠٨ : ٩)

٣. **عطية** بأنَّها :((تقوم على اساس استثمار المعلومات القديمة في البنى المعرفية لدى المتعلمين في التعلم الجديد من خلال اكتشاف علاقات بين المعرفة السابقة والخبرة الجديدة التي لا توجد بينها وبين الخبرة السابقة علاقة ظاهرة ، إنما تكتشف بإعمال الفكر في البحث عن علاقة بين المشبه والمشبه به)) . (عطية ، ٢٠٠٩ : ٢١١)

٤. **زاير وآخرون** بأنَّها : ((عملية ربط العناصر التي لا توجد بينها علاقات ظاهرة باستعمال فنون البيان والمجاز وعلم المنطق على وفق إطار منهجي بهدف التوصل إلى حلول للمشكلات)) (زاير وآخرون ، ٢٠١٣ : ١٩٣)

التعريف الاجرائي : مجموعة من الاجراءات المنظمة والمخطط لها سابقاً يستخدمها الباحث مع طلاب المجموعة التجريبية لتقديم مفاهيم من البيئة

مشابهة للمفاهيم التي تحتويها موضوعات المطالعة ويربط بينهـا لجعلهـا مألوفة لدى طلاب المجموعة التجريبية .

د. **التنمية** :

لغةً :- نما ينمو نماء، ونمواً (النامي) الشيء كثر وزاد وأنميت الشيء ، او نميته جعلته نامياً ، ونما الإنسان سمن (مصطفى وآخرون ، ١٩٧٢ :١ – ٢(نما)) .

أما **اصطلاحاً** فقد عرفها كُلٌّ من:

١. **حجازي** بأنَّها : ((تغير تدريجي نحو الافضل ضمن عملية مجتمعه واعيـة هادفة للوصول الـى مسـتوى لغـوي أفضـل مـن سـابق عليـه)) . (حجازي ، ١٩٩٧ : ٢٢)

٢. **مدبولي** بأنَّها : ((تغير مرغوب فيه يواكب التطور الفسلجي والسيكولوجي الذي يستطيع التحكم به)) .(مدبولي ، ٢٠٠٢ : ٨٣)

٣. **شحاته والنجار** بأنَّها :((رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية مختلفة لمواكبة التصغـيرات والتجـديدات الحـاصلة فيها)) (شحاته والنجار ،٢٠٠٣ : ١٥٧)

٤. **بيدي** بأنَّها : ((التغير الذي يراد به تحويل الحياة من حال الى حال أفضل وتنطوي التنمية على منهاج التغير إذ كان التطور يعني التغير الهادئ الذي يحدث بصورة تلقائية ، فأن عملية التنمية تتم بطريقـة مقصـودة موجهـة لإحداث تغيرات معينة في الحياة)) . (بيدي ، ٢٠١١ : ١٥)

التعريف الاجرائي : عملية تطوير القدرات العقلية لطـلاب (عينـة البحـث) وبناؤها وصولاً الى درجات عقلية عليا وتنمية قدرات الطلاب (عينـة البحـث) على القراءة المصحوبة بالتفكير .

هـ . التفكير الناقد : **التفكيرلغةً:** يعني تردد الخاطر بالتأمـل والتـدبر بطلـب المعاني(العياصرة ،٢٠١١ :١٩)

الناقد لغةً : تمييزُ العمل جيده من رديئه، وصحيحه من زيفه. (ابن منظور،٢٠٠٣ : ٤٢٥)

أما **اصطلاحاً** فقد عرفها كُلٌّ من:

١. **القاسم والعقيل** بأنَّه : ((فحص وتقسيم الحلول المعروضة ، وهو تفكير يتطلب المستويات المعرفية العليا الثلاث في تصنيف بلوم وهي التحليل والتركيب والتقويم)) . (القاسم والعقيل ، ٢٠٠٤ : ٢-٣)

٢. **أبو رياش وآخرون** بأنَّه : ((استخدام المهارات المعرفية أو الاستراتيجيات التي تزيد من احتمالية النتيجة المرغوبة وهو يستخدم لوصف التفكير الهادف والمعقول وهو تفكير ذاتي يتم استخدامه في حل المشكلات التي تواجه الفرد ويعمل على تشكيل الاستنتاجات واتخاذ القرارات)) . (أبو رياش وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٢٣١)

٣. **العياصرة** بأنَّه : ((شكل من أشكال التفكير عالي الرتبة وهو مزيج من مهارات التفكير الناقد والابداعي معاً)) . (العياصرة ، ٢٠١١ : ١٠)

٤. **العتوم** بأنَّه : ((تفكير عقلي تأملي عملي يركز على تقدير ما نعتقده وما نعمله)) . (العتوم ، ٢٠١٢ : ٢٣)

التعريف الإجرائي : هو نوع من أنواع التفكير الذي يبين قدرة طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) على اصدار الاحكام على قضية معينة وفق معايير محددة مستعملاً عروض المهارات وهي (معرفة الافتراضات ، والاستنتاج ، الاستنباط ، التفسير ، تقويم الحجج) .

و. **مرحلة الاعدادية** : هي مرحلة في نظام التعليم في العراق يُقبل فيها الطلاب حملة الشهادة المتوسطة أو ما يعادلها ويكون متوسط أعمارهم (١٤-١٥) سنة . (جمهورية العراق ، ١٩٩٦ : ٨)

التعريف الاجرائي : مرحلة دراسية تتكون من ثلاثة صفوف للفرع العلمي وثلاثة صفوف للفرع الادبي وتكون أساسية لتأهيل الطلاب للحياة العلمية والدراسة الجامعية ، وقد قام الباحث باختيار الصف الخامس الأدبي من هذه الصفوف.

الصف الخامس الأدبي

يقصد بالصف الخامس الادبي هو الصف الثاني في المرحلة الإعدادية والخامس في المرحلة الثانوية ويدرس الطلاب في هذا الصف العلوم الإنسانية ويعده الطلاب عملية انتقال الى المرحلة الأخيرة من الإعدادية والثانوية ، ويتراوح أعمار الطلبة بين (١٦ – ١٧) سنة) (جمهورية العراق ، ١٩٩٦ : ٨٩).

ي . **المطالعة** :

لغةً :- تَطْلُعُ طُلُوعاً ومَطْلَعاً ومَطْلِعاً، فهي طالِعةٌ. طالع الشيء : اطلع عليه بإدامة النظر إليه ، طالع الكتاب : قرأه (ابن منظورج٨،٢٠٠٥ : ٥٣٢)

أما **اصطلاحاً** فقد عرفها كُلٌّ من:

١. **مجاور** بأنَّها : ((نشاط فكري يمارسه الفرد لكسب المعارف والأفكار وزيادة الخبرات وتحقيق غايات معينة ، وهي نافذةٌ يطل منها الفرد على الفكر الانساني وأداة يتعرف بها حضارات وثقافات البشرية القديمة والمعاصرة)) . (الرحيم وأخرون ، ١٩٩١: ١١٣)

٢. **البجة** بأنَّها : ((عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تغير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذهِ المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات)). (البجة ، ٢٠٠٠ : ٢٥)

٣. **عوض** بأنَّها : ((عملية بنائية نشطة يقوم فيها القارئ بدور معالج ايجابي نشط للمعرفة وليس مجرد مستقبل سلبي ، وتتضمن عمليات ومستويات تفكير عليا)) . (عوض ، ٢٠٠٣ : ٢٧)

٤. **مصطفى** بأنَّها : ((عملية تَعرُّف الرموز الكتابية وفهم وتفسير وتوظيف لما تدل عليه هذهِ الرموز)) . (مصطفى ، ٢٠٠٧ : ٩٧)

التعريف الاجرائي : ما يتضمنه كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م في العراق من نصوص نثرية وشعرية في موضوعات مختلفة منها الدينية والسياسية والاجتماعية والعلمية .

الفصل الثاني
جوانب نظرية ودراسات سابقة

المبحث الأول : جوانب نظرية

المحور الأول : النـــظرية البنائـــية
المحور الثاني : استراتيجية المتشابهات
المحور الثالث : التفـــــكير الناقد
المحور الرابع : المطالـــــعة (القراءة)

المبحث الثاني : دراسات سابـــــقة

المحور الأول : دراسات تناولـــت استراتيجية المتشابهات
المحور الثاني : دراسات تناولـــت التفكير الناقـــــد
المحور الثالث : دلالات ومؤشرات عن الدراسات السابقة
المحور الرابع : جوانب الافـــــادة من الدراسات السابقة

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

يعمد الباحث في هذا الفصل إلى توضيح مبحثين ، المبحث الأول يتضمن جوانب نظرية ترتكز عليها هذه الدراسة ، وذلك بهدف توضيح الاسس والمنطلقات النظرية التي تستند عليها متغيرات البحث ، والتي سبقت الاشارة إليها بشكل موجز في الفصل الاول من هذه الدراسة ، إذ يعرض الباحث المعارف النظرية المتعلقة بـــ (استراتيجية المتشابهات والنظرية التي انبثقت منها هذه الاستراتيجية ، والتفكير الناقد ، القراءة) وسوف يوضح الباحث كل ما يتعلق بهذه المعارف ، أما المبحث الثاني فيتضمن عرضاً لدراسات سابقة مماثلة للدراسة الحالية.

المبحث الاول

جوانب نظرية

المحور الأول ـ النظرية البنائية :

عندما نتعرف على نظريات التعلم نكــون أقرب إلى الصــواب في استخدام الأساليب الصحيحة في التعلم من الانتقاء الأحسن والمناسب ، وإلى المحاولة بتبصير أنفسنا لكي نكون قادرين على معالجة مسائل التعلم من خلال الاطلاع على نظرياته وأسسه وابرز العلماء الذين ساهموا في هذا المجال (محمد،٢٠٠٤ : ١٧) لذلك حاول الباحث التعرف على إحدى هذه النظريات وهي (النظرية البنائية) التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة وهي تعد من اكثر نظريات علم النفس التربوي تأثيراً على المنحى المعرفي للتعلم ، لذلك لابد من الوقوف على كل ما يتعلق بهذه النظرية وكالآتي:

أولاً : نشأت النظرية البنائية :

إن النظرية البنائية نظرية نفسية واجتماعية في العلم والمعرفة نشأت منذ فترة ليست بالقصيرة ولها جذور تاريخية قديمة تمتد إلى عهد سقراط ، إلا أنها ظهرت وتبلورت في صيغتها الحالية نتيجة مساهمات وأفكار الكثير من العلماء والمنظرين على مر العصور أمثال ((جلاسرسفيلد ، وأوزبل ، وفيجوتسكي ، وكيلي ، وبياجيه ، وغيرهم)) (قطامي ، ٢٠٠٥ : ١٤٨)

ويرى عالم التربية الشهير (برونر) أن البنائية قد بدأت على يد الفيلسوف الألماني (كنت) (١٧٢٤– ١٨٠٤) من خلال الأفكار التي طرحها في كتابه ((نقد العقل المحض)) عندما قال أن العقل ينشئ المعرفة وفقاً لصوره ومقولاته إلا أن هذه الصور والمقولات التي تنطبق على عالم التجربة لا تنطبق على عالم

الشيء بذاته ، بمعنى أن الفرد لا يمكنه معرفة العالم حوله كما هو وبحقيقته المجردة ، بل يمكنه معرفة العالم فقط كما هو مبني في خبرته الشخصية . (خطابية ، ٢٠٠٥ : ٢٣٢)

بينما يُعَّد ((أرنست فون جلاسرسفيلد)) وهو أعظم منظري البنائية المعاصرين ،أفضل من كتب عن البنائية إذ اشتهر عنه قوله ((لا يبدأ اهتمام المعلم الحقيقي بالكشف عما يدور في عقول طلبته ، إلا بعد أن يكف عن التعامل مع المعرفة وكأنها سلعة تعطى للطلبة)) (ذياب ،٢٠٠٢ : ٥)

ومنهم من قال إن هذه النظرية قامت في المانيا على يد ((وليم فونت)) (١٨٣٢ – ١٩٢٠) مؤسس مختبر(لايبرج ١٨٧٩) الذي كان عالماً من علماء الفسيولوجيا وبدأ في بحث الظواهر النفسية بالطريقة التجريبية ، وذهب رأي أخر الى إن (تنشر) يعد أب البنائية في صورتها الكاملة لأنه هو الذي أعطاها هذا الاسم وطورها ودافع عنها ضد الاتجاهات الوظيفية والسلوكية (محمد، ٢٠٠٤ : ٢٣) وهناك الكثير من العلماء ذهبوا إلى إن العالم السويسري (جان بياجيه) يُعد واضع اللبنات الأولى والأساس للنظرية البنائية فهو القائل بأن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء المعرفة فهو الباني لصرح البنائية (الخوالدة ،٢٠١٣ : ٢٠٣) وخلاصة ماتقدم ان النظرية البنائية ليست نتاج عالم واحد ، ولم تظهر مرة واحدة ، بل ظهرت وتبلورت نتيجة مساهمات الكثير من العلماء على مرِّ العصور.

ثانياً: مفهوم النظرية البنائية :

من الصعوبة صياغة تعريف محدد للبنائية ،فلغوياً أنها جاءت من الفعل (بنى) بمعنى (كوّن) فيكون معنى البنائية التكوين ، وعند الحديث عنها بوصفها نظريةً في المعرفة يصبح تعريفها تكوين المعنى أو تكوين المعرفة ،وتعني هذه النظرية أن الطلاب يكونون فهمهم ومعانيهم الخاصة بهم عن الأشياء من حولهم من خلال المزج بين معرفتهم السابقة واللاحقة، وكذلك يمكن تعريف البنائية بأنها الكيفية

التي يتم من خلالها اكتساب العمليات العقلية وتطويرها واستخدامها . (سماره والعديلي ،٢٠٠٨ : ٤٩-٥٠)

وتعرف بأنها عملية بناء المعرفة من الخبرة ويعتبرها العلماء الكيفية التي نتعرف بها على العالم المحيط بنا (زيتون ،٢٠٠٢ : ١٥).

ويصف (Mahoney,2004)النظرية البنائية بانها نظرية تربوية تهتم بكيفية تطوير معتقداتنا المعرفية فهي تعنى بكيفية تكوين المعرفة التي أساسها إعادة بناء التعلم القديم وتكوين تعلم جديد عن طريق بناء المعرفة من خلال شبكة من العلاقات بين المعرفة الجديدة والمعرفة الموجودة بالفعل لدى الطالب وذلك بتكوين ارتباطات ذات معنى بدلاً من حقائق مجردة (Mahony,2004 : 364) .

ويرى (عفانه وأبو ملوح،٢٠٠٦) أن النظرية البنائية عملية تفاعل بين ثلاثة في الموقف التعليمي ،الخبرات السابقة ،المواقف التعليمية المقدمة للمتعلم، والمناخ البيئي الذي تحدث فيه عملية التعلم ،وذلك من اجل بناء وتطوير تراكيب معرفية جديدة تمتاز بالشمولية والعمومية مقارنةً بالمعرفة السابقة ،واستخدام هذه التراكيب المعرفية الجديدة في معالجة مواقف بيئية جديدة (عفانه وأبو ملوح،٢٠٠٦: ٣٣٩)

فالنظرية البنائية عملية ديناميكية مستمرة للمواصلة بين الطالب والعالم الخارجي لأن هذا العالم ليس مستقلاً ولا ثابتاً ولكنه متغير ناتج من النشاط العقلي للطالب وتفاعله مع بيئته لذلك تعد المعرفة وسيلة عند تعامله مع عالمه الخارجي (زيتون وزيتون ،٢٠٠٣: ٣٣) وهي تعد جزء من التنوير القادم على الرغم من انها ليست جديدة في سباق النظريات لكنها تعكس التعلم من منظور أوسع وأعلم ،فهدف كل النظريات هو تنسيق خبراتنا وتجهيزها بشكل منطقي وهذا هو صميم البنائية. (VonGlasersfeld,2001 : 33)

ويرى الباحث أن النظرية البنائية نظرية تربوية قائمة على بناء معرفي تتفاعل فيه المعرفة الجديدة مع الخبرات السابقة للمتعلم ، ونتيجة هذا التفاعل يتكون معنى جديد داخل عقل المتعلم مما يؤدي لتطوير العمليات العقلية ، و لا يتكون هذا

المعنى إلا في وجود بيئة تعليمية ومعلم ميسر يساعدان على بناء المعنى بصورةٍ صحيحة وسليمة .

ثالثاً : مبادئ وأسس النظرية البنائية :

انطلقت أفكار النظرية البنائية من المبادئ والاسس الآتية:

١- معرفة المتعلم السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعلم، لذا يُعد المتعلم محور عمليات التعلم .

٢-لا يحدث تعلم ما لم يحدث تغير في بنية الفرد المعرفية ، على الرغم من أن البنية المعرفية المتكونة لدى الطالب تقاوم التغير بشكل كبير.

٣-إن التعلم يحدث على مستوى أفضل عندما يواجه المتعلم مشكلة أو موقفاً أو مهمة حقيقية واقعية، لذا من الضروري مد المتعلم بتصورات عن الواقع والبعد عن المبالغة. (زيتون،٢٠٠٧ : ٤٤-٤٥)

٤- التأكيد على حب الاستطلاع .

٥-البحث عن المعنى امر فطري.

٦-للمبادئ معنى ذاتياً داخل كل طالب فقد يختلف المعنى من طالب الى أخر وبالتالي نجد كل طالب قد لا يشارك أكثر من طالب أخر في تفسير واحد ،اي إن كل عقل منظم بطريقة منفردة (عبيد ، ٢٠٠٩ : ٩٠)

٧- أن المعرفة تبنى بعمليات تفكير وأنماط تفكيرية مختلفة .

٨- أن جميع المتعلمين يبنون معرفتهم من خلال المشاركة النشطة أو الخبرات الجديدة ، لذلك من الضروري مد الطلبة بالخبرة المناسبة في عملية بناء المعرفة (أبو رياش وأخرون ، ٢٠٠٩ : ١١٧)

٩- تتأثر البنى المعرفية التي يشكلها الطالب في عقله بخبراته السابقة.

١٠- التعلم عملية حسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً.

١١- تؤكد على الدور الناقد في التعلم .

١٢- جعل الطلبة يصوغون أهداف تعلمهم بأنفسهم.

١٣- المحافظة على السياق التعليمي الحقيقي وعلى استمراره.

١٤- المطابقة بين أهداف التعليم والتعلم.

١٥- المطابقة بين المجال المعرفي والمهمات التعليمية .

١٦- انسحاب وتقلص دور المعلم تدريجياً في موقف التعلم .

١٧- تزويد الطلبة كأفراد ومجموعات بتغذية راجعة مستمرة .

١٨- إشاعة جو وسياق إجتماعي يضم الطلبة والمعلمين والخبراء من العلماء في المجال .

١٩- تواصل مع المصادر لبناء نوع من المعرفة المرجعية.

٢٠- تواصل مع خبراء أو علماء في المجال لبناء نوع من المعرفة الخبراتية.

٢١- تواصل مع الرفاق والزملاء في الموضوع لبناء معرفة تعاونية.
(قطامي ، ٢٠١٣ : ٧٥٨)

رابعاً : التعلم من منظور النظرية البنائية :

يتضح دور عملية التعلم من منظور النظرية البنائية في النقاط التالية:

١- التعلم هو خلق فهم جديد يبنيه المتعلم على مواقف أصيلة مرتبطة بموقف أو مشكلة أو سياق معين يتفاعل معه وينفعل به المتعلم.

٢- التعلم عملية نشطة للبناء الذاتي وليس عملية اكتساب معرفة عن آخرين .

٣-يبني المتعلم تفسيرات شخصية للعالم استناداً إلى خبرات وتفاعلات بطرائق مرنة وقدرته على إدارة عملية التفكير.(عبيد، ٢٠٠٩ : ١٠١- ١٠٢)

خامساً –دور المدرس في النظرية البنائية :

يتلخص دور المدرس في النظرية البنائية في الآتي :

١- التعامل مع المراهقين على أساس ديمقراطي يضمن احترام الآراء ويبتعد عن التسلط وفرض الرأي.

٢- إحاطة المتعلم بمواقف حقيقية يستطيع من خلالها أن يجرب بنفسه ويحاول أن يرى ما سوف يحدث فيعمل بيده ويضع بنفسه إجابات لأسئلة وبالتالي ممارسة الاكتشاف الذاتي.

٣- افساح المجال أمام المتعلمين لتبادل الأفكار والآراء فيما بينه من جهة وبينهم من جهة أخرى.

٤- تحقيق التوازن بين ما يقدمه من معلومات للمتعلمين وبين أنشطة البحث التي يطلبها منهم .

٥-مساعدة طلبته على استيعاب المفاهيم المرتبطة بمرحلة النمو لديهم .

٦- مراعاة الاستعداد للتعلم عند المتعلمين فكل مرحلة من مراحل التعلم لها خصائص معينة ويكون للمتعلم فيها قدرات معينة يختلف بها عن المراحل الأخرى.

٧- مراعاة الفروق الفردية بين طلاب الصف الواحد بحيث يبدأ في تعليمه للطلاب من حيث هم وبما لديهم من مقدرات واتجاهات واسلوب وطريقة في التعلم.

٨- الاهتمام بتنمية قدرات الطلاب على التفكير في أثناء تنظيم تعليمهم للحقائق والمفاهيم والمبادئ والقواعد وتجنب الحفظ الآلي غير الواعي.

٩- التركيز على اهمية التدريب على المهارات بعد تعلمها بطريقة تنمي التفكير وذلك باستخدامها في معالجة مواقف جديدة. (الخوالدة ،٢٠١٣ : ٢٢٦- ٢٢٩)

سادساً -افتراضات وأعمدة النظرية البنائية :

تقوم الفلسفة البنائية على عدة افتراضات وذلك على النحو الآتي:

١-يبنى المعنى ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه: أي ان المعرفة متجذرة في عقل المتعلم وليس كياناً مستقلاً عنه ويتشكل المعنى بداخل عقل المتعلم كنتيجة لتفاعل حواسه مع العالم الخارجي وليس نتيجة سرد المدرس لها ، ويتأثر المعنى المتشكل بخبراته السابقة ، ويستدعي ذلك تزويد المتعلم بالخبرات التي تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه بما يتفق والمعنى العلمي السليم الذي يتفق عليه العلماء.

٢-تؤكد البنائية على التجريب العملي ومحاولة المتعلم للوصول إلى المعرفة بنفسه تحت إشراف وتوجيه من المعلم : ولابد أن يتقبل المعلم خطأ المتعلم ويساعده على الفهم وتصحيح الخطأ، فالأخطاء لدى البنائية تمثل جزء من عملية التعلم لا ينبغي أن يعاقب عليها المتعلم . (الخليلي ، ١٩٩٦ : ٤٣٦)

٣- النمو المفاهيمي ينتج من خلال التفاوض الاجتماعي حول المعنى وتغيير تصوراتنا الداخلية من خلال التعلم التعاوني : أي ان الفرد لا يبني معرفته عن معطيات العالم الخارجي من خلال انشطته الذاتية فقط ، ولكن يتم بناؤه للمعرفة ايضا من خلال التفاوض الاجتماعي مع الاخرين في بيئة تعاونية ، ومن ثم قد تتعدل هذه المعاني لدى الفرد من خلال تفاوضه مع الاخرين تبعا للمنظومة المعرفية الموجودة لديه، ولذلك ينظر البنائيون الى المعرفة باعتبارها سياقية ومن ثم يصبح لكل فرد بصمته المعرفية التي تميزه عن غيره.

٤- ان تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهدا عقليا: فالمتعلم يرتاح لبقاء البناء المعرفي عنده متزنا كلما جاءت معطيات الخبرة متفقة مع ما يتوقع، ولكنه يندهش ويقع في حيرة او دوامة فكرية اذا لم تتفق معطيات الخبرة مع توقعاته التي بناها على ما لديه من فهم سابق للمفاهيم العلمية، فيصبح بناؤه المعرفي مضطرباً او غير متزن، وهنا ينشط عقله سعياً وراء إعادة الاتزان (أبو رياش ، ٢٠٠٧ : ٦١) ويتم هذا بأحد ثلاثة خيارات هي ما يأتي:

أ- ينكر خبرته الحسية الجديدة ويسحب ثقته بها مدعيا انها لا تخدمه، وانها غير صحيحة، ويدعى هذا الخيار بخيار (البنية المعرفية المتوافرة او القائمة) وفيه لا يحدث تعلم جديد، ويبقى المتعلم على ما هو عليه.

ب- يعدل البناء المعرفي القائم عنده بحيث يستوعب المستجدات الآنية من الخبرة الجديدة وتواءم معها، ويدعى هذا الخيار الجديد (اعادة تشكيل البناء المعرفي) وبذلك يتشكل التعلم ذو المعنى عند المتعلم.

ج- ينسحب من الموقف ولا يعبأ بفهم جديد، او لا يهتم بما يتعرض اليه من الخبرات ولسان حاله يقول: لا اعرف، لا اريد ان اعرف. ويدعى هذا الخيار بخيار (اللامبالاة)، وفيه لا يحدث تعلم، وذلك لانخفاض دافعية المتعلم على التعلم. (النجدي واخرون ، ٢٠٠٣ : ٣٠٦)

٥-إن الحقيقة شيء أو موضوع خارجي مستقل عن الفرد.

٦- يمكن نقل الحقيقة للأفراد عن طريق وسائط تواصلية مختلفة .

٧- تساهم الادراكات الحسية ، والتأملات ، والتفكير في بناء الحقيقة .

٨- المعرفة ليست سلعة تعطى للطلبة وإنما الاهتمام بالكشف الحقيقي عما يدور في عقولهم .

٩- الوصول إلى المعرفة عملية تكيف قائمة على خبرة المتعلم .

١٠- تتغير المعرفة لدى المتعلم بمحاولة للوصول إلى المعرفة بنفسه واستمرار ذلك.

١١- للمتعلم القدرة على بناء مفاهيمه بنفسه حول العالم.

١٢- إن العقل لا يعترف بأية معرفة لا يعرفها بذاته .

١٣- التفاعلات الاجتماعية ضمن بيئة التعلم أساسية.

١٤- تسود جماع التعلم معاني مشتركة مولدة نتيجة التفاعل مع المتعلم .

١٥- يتم التعلم عب وسيط ثقافي اجتماعي .

١٦- للمتعلم القدرة على إيجاد علاقات وروابط .

١٧- للمتعلم القدرة على توليد أسئلة.

١٨- التغير المفاهيمي استعداد يستطيع المتعلم ممارسته في مواقف الخبرة.

١٩- يتم استثارة دافعية التعلم للمتعلم باستثارة التساؤل ، والاستطلاع ، والأسئلة المستمرة .(قطامي ، ٢٠١٣ : ٧٥٦)

سابعاً –إيجابيات وسلبيات النظرية البنائية :

اختلف تقبل العلماء والمفكرين للنظرية البنائية بناءً على ما قدمته فمنهم من وجد خصائصها ومميزاتها ورحب بها طريقة جديدة ومنهم من تعامل معها بتحفظ على ايجابياتها وسلبياتها ، ومنهم من صدها ،وهذا السبب هو أساس ظهور النظريات والمدارس الفكرية ، فتحددت تلك الإيجابيات والسلبيات كالآتي:

أ- الايجابيات : للنظرية البنائية عدة إيجابيات ومميزات يمكن حصرها في الآتي:

١-يحقق التعلم البنائي الجودة والنوعية من خلال أن المتعلم يقوم بدور المكتشف والمجرب والباحث والمناقش المتفاعل فهو يرغب في التعلم ليس من أجل النجاح بالاختبار بل للاستفادة مما تعلمه في حياته العلمية والعملية المستقبلية أيضًا .

٢-إثارة تفكير المتعلم وتنمية ميوله و قدراته.

٣-تحقق مهارات التعاون بين المتعلمين والمجتمع.

٤-احترام شخصية المتعلم وتنمية الشخصية المبتكرة القادرة على حل المشكلات.

٥-مراعاة مستويات المتعلمين واستعدادهم وميولهم ومراحل نموهم .

٦-مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وذلك بتوفير فرص للتعليم تناسب الميول والقدرات المختلفة .

٧-توفير الوسائل التعليمية والأنشطة والتقنيات التي تساعد على الفهم القائم على الخبرة.

٨-زيادة الصلة بين المدرسة والمتعلم من خلال إثارة النواحي الوجدانية نحو المدرسة والعمل المدرسي.

٩-الاهتمام بالتقويم من إعداد نماذج أسئلة على مستويات عليا من التفكير بغرض خلق الشخصية المفكرة والمبتكرة. (عفانة والخزندار،٢٠٠٧ : ٢٢- ٢٧)

١٠ - تعمل النظرية البنائية على تنمية الإبداع في التعلم .

١١ - ترفض النظرية البنائية التلقي السلبي للمعرفة للمتعلم ، وتشجع تكوين المتعلم للمعنى ذاتياً.

١٢- تهتم البنائية بالعمل الجماعي مع الاعتراف بذاتية الفرد وجعله واعيًا بدوره، ومسؤوليته الفردية (زيتون ،٢٠٠٢ : ٢٧).

١٣-المساعدة في تطوير وتغيير طرائق التدريس والبيئة الصفية بشكل منظم بدءً من المعلم وحتى الإدارة التعليمية .

١٤- توفير التقنيات والتكنولوجيا في نماذجها واستخدامها يساعد في دعم التطور المعلوماتي. (Walsh ,1997 : 3-4).

ب - السلبيات: وجهت مجموعة من الانتقادات للنظرية البنائية منها الآتي

١- تحصر البنائية الحقيقة في نواتج العمليات العقلية المعرفية أكثر من نواتج التراكيب التاريخية ، والاجتماعية ،والثقافية .

٢- التركيز على التفكير الوسائلي يجعل الفرد مجرد أداة في التكنولوجيا وليس لخدمة المجتمع ، كما أن التركيز على أسلوب حل المشكلات ينمي التفكير الاستدلالي فقط.

٣- تفرض البنائية على المتعلم ضغوطًا قد لا يقوون عليها .

٤- مهما منح المعلم فرصًا للمتعلمين للتعبير عن أنفسهم ، فهو يتحكم فيما يقال ، ويتحكم في القرارات التي يصل إليها المتعلم. (زيتون ،٢٠٠٢ : ٢٧)

٥- لا يوجد اتفاق بين منظري البنائية على المعرفة وطريقة تكوينها فبينما يراه فيجوتسكي اجتماعية ، يراها بياجيه فردية ،وبذلك فإن البنائية تضع تفسيرات مختلفة لتكوين المعرفة.

٦- أن جميع الأدبيات الحديثة للنظرية البنائية تثبت صعوبة تعريفها

٧- لم تشر البنائية إلى الفرق في بناء المعرفة للفرد والذي ينبع من عدد من الاختلافات الاجتماعية الثقافية و طبيعة الإدارة المدرسية ، الجنس .

٨- إن الاختلاف بين منظري البنائية في تكوين المعرفة وطرائقها يؤدي إلى التأرجح و التشويش في التطبيق الفعلي في الفصل الدراسي .

٩- لا تقدم البنائية دورًا محددًا ودقيقًا للمعلم في أثناء التدريس ، فهي تركز أكثر على أفكار التلاميذ في أثناء عملية التدريس .

١٠ – هناك مشكلتان أساسيتان في تطبيق البنائية في الفصل الدراسي وهي: مشكلة الوقت المتاح للحصة ، وطريقة وأسلوب التغيير للبنائية والذي قد لا يحمل معاني حقيقية.

١١ – إن البنائية ترفض الطريقة التقليدية التي تقوم على سلبية المتعلم ، و هذا الرفض ليس جديدًا و عمره يصل إلى ٢٥٠ عامًا أو أكثر ، كما أن تشجيع المتعلم والاهتمام به ليس بجديد .

١٢ – ينادي البنائيون بضرورة جعل التعلم طبيعي بدون تخطيط على حسب اتجاهات المتعلمين ورغباتهم ، ثم ينادون بضرورة تخطيط الدرس والأخذ في الاعتبار المعرفة السابقة للمتعلم ، وهذا تناقض كبير .

١٣ – تعتبر النظرية البنائية نظرية غير واقعية وغير عملية .

١٤ – بينما ظهرت البنائية تاريخيًا على فكر العديد من العلماء والفلاسفة فإن هناك تحفظ كبير على أفكار هؤلاء الفلاسفة مثل (روسو) الذي كان معروفًا بهجومه على الحضارة لأنها من وجهة نظره من جذور الفساد ، إن أفكار روسو شديدة الصعوبة عند التطبيق فهي غامضة .(Null,2004 : 181-188)

ثامناً ـ تيارات النظرية البنائية (أوجه النظرية البنائية):

للبنائية أوجه متعددة ربما يتسنى للفرد إدراك المعنى والمغزى الذين يرمي إليهما هذا الفكر التربوي بالتأمل في ملامح كل منها ، كما أنه يجب الا ينظر لهذه التيارات كمجموعة من الأساليب ، أو بيان ثابت مثل مجموعة من المعتقدات ، وانما هي وجهات نظر لمجموعة من المنظرين ، ويمكن عرضها على النحو الآتي:-

١- البنائية البسيطة :Trivial Constructivism

تتجسد ملامح هذا التيار في المبدأ الذي وضعه بياجيه والذي يمكن إيجازه في الآتي: ان المعرفة تبنى بصورة نشطة على يد المتعلم ، ولا يستقبلها بصورة سلبية من البيئة ،وهنا يأتي دور المعرفة القبلية للمتعلم باعتبارها معرفة ذات تأثير جوهري في بناء المتعلم النشط للمعرفة الجديدة، وربما يبدوا هذا بسيطاً وواضحاً فهناك من الامور ما يجب أن نعرفه أو نتعلمه بوساطة الاخرين ، كما أن نظام التعليم يرتكز أساساً على توالي الافكار من البسيط إلى المعقد ، وربما يكون هذا هو الذي دعا اليه ‹‹ فون جلاسر سفيلد›› أن يطلق عليها ‹‹ البنائية البسيطة ›› .

٢- البنائية الجذرية (الاصولية) : Radical Constructivism

تقدم البنائية الجذرية مبدأ أخراً – يضاف الى المبدأ الذي وضعته البنائية البسيطة– وهو إن التعرف على شيء ما يعد عملية تكيف ديناميكية ،يتكيف فيها الفرد مع تفسيرات قابلة للتطبيق ، فليس بالضرورة أن يبني العارف المعرفة من العالم الواقعي ، ومن الواضح أن البنائية الاصولية أو الجذرية لم تركز على درجة تأثير البيئة على التعلم.(زيتون وزيتون، ٢٠٠٣ : ٥٠-٥١)

٣- البنائية الاجتماعية : Social Constructivism

ويقوم هذا التيار على ان المتعلم يعيش في بيئة اجتماعية ، عندما يمارس عملية التعلم ، وهذه البيئة الاجتماعية تتضمن العناصر التي تؤثر عليه أثناء حدوث عملية التعلم ، وتتمثل هذه العناصر في المعلم والأقران والمدير والموجهين والأصدقاء وجميع الأفراد الذين يتعامل معهم في أثناء قيامه بأنشطته التعليمية المختلفة (أبو رياش ، ٢٠٠٧ : ٦١) ، وهذا التيار يركز على بناء المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي والتعلم التعاوني ، ويرجع الكثيرون من الذين يتبعون البنائية الاجتماعية أفكارهم الى (فيجوتسكي) وهو منظر رائد في مجال علم النفس ركز على الأدوار التي لعبها المجتمع في تطوير الفرد ، إذ يرى فيجوتسكي ان المعرفة او ادراك الاشياء يتشكلان من خلال تفاعلات المادة مع العالم والتفكير في التفاعل واستيعابه، اذ ان التطور لا يمكن فصله عن البيئة الثقافية والاجتماعية ، وهذا يؤدي بنا الى فكرة اننا يمكننا فقط فهم العمليات العقلية اذا ما فهمنا التفاعل الاجتماعي والادوات والارشادات التي تتخللها ، ويؤكد فيجوتسكي ان التفاعلات الاجتماعية تمثل جانبا مهماً للتطور منذ بداية حياة المتعلم ، اذ اكد على ان أي اداء عقلي عالٍ ينتقل بضرورة الحال من المرحلة الاجتماعية الخارجية في تطوره قبل ان يصبح تطوراً داخلياً للأداء العقلي الحقيقي، ومن ثم فان الاداء يبدأ بصورة اجتماعية، وتصبح العملية من خلاله إداءً داخليا يعرف بعملية التداخل بين المعلومات الجديدة والقديمة . (فهمي وعبد الصبور، ٢٠٠١ : ٧٣)

٤- البنائية الثقافية: Cultural Constructivism

ويذهب هذا التيار إلى ما وراء البيئة الاجتماعية ، إذ إن موقف التعليم والتعلم في البيئة الصفية يتأثر بالخلفيات الثقافية للمتغيرات الاجتماعية التي تعتبر عناصر بيئة التعلم ، إن هذه العناصر الاجتماعية تتضمن عادات وتقاليد وديانات وأعراف ولغة ، ولذا يرى أصحاب هذا التيار ان ما نحتاج اليه مفهوماً جديداً للعقل لا

كمعالج للمعلومات ، بل كبيولوجي يبني نظاماً يتواجد وبصورة متساوية في ذهن الفرد ، وفي الأدوات والأنظمة الرمزية المستخدمة لتسهيل التفاعل الاجتماعي والثقافي .

٥- البنائية النقدية : Critical Constructivism

تنظر البنائية النقدية إلى بناء المعرفة في ظل البيئة الاجتماعية والثقافية ،ولكنها تضيف اليهما البعد النقدي والاصلاح الهادف إلى تشكيل هذه البيئات، حتى تتمكن البنائية من تحقيق وانجاز ما ترمي اليه ،ويبرز دورها كمحك ومرجع للإصلاح الثقافي إذ تمثل هذه النظرية اطاراً فكرياً ، ويستفاد من النظرية النقدية من اجل العمل على تنمية عقلية منفتحة دائمة التساؤل من خلال التحاور والتأمل النقدي للذات. (فهمي وعبد الصبور ، ٢٠٠١ : ٦٧)

٦- البنائية التفاعلية : InteractiveConstructivism

تنظر البنائية التفاعلية للتعلم إنه ذو بعدين : أحدهما خاص والاخر عام ، ووفقاً لهذا الرأي فان المتعلمين يبنون معرفتهم (يتعلمون)عندما يكونون قادرين على التفاعل مع العالم الفيزيقي من حولهم ، ومع غيرهم من الافراد ،ويمثل هذا الملمح العام لهذا النموذج .

اما المعنى فيبنى عندما يتأمل المتعلمون في تفاعلاتهم وهذا ما يمثل الملمح الذاتي (او الخاص) وعندما يتوفر الوقت للمتعلمين للتفاعل والتأمين فإن ذلك يتيح لهم ربط الافكار القديمة (أو السائدة) بخبراتهم الجديدة.

ومن سمات البنائية التفاعلية أنها تتطلب من المتعلمين أن يكتسبوا خبرة على بناء تركيبات ، والتفكير بطريقة نقدية ،والقدرة على اقناع الاخرين بآرائهم ،وممارسة الاستقصاء الموجه ، والتعامل مع التغيير المفهومي ودوائر التعلم الى جانب القدرة

على التجريب ، والاستكشاف والتبرير ، والتدعيم والدعم، والتفاعل بين القديم والجديد، وكذلك المهارة في تطبيق المعرفة ، كما تتطلب البنائية من المعلم أن يتعرف أولاً على ما يعرفه المعلمون بالفعل ، وماهم في حاجة الى معرفته فيكون المعلم مرشداً (أو ميسراً) للمتعلمين في الموقف التعليمي، كما يتحدى أفكارهم اما المتعلم فتمثل معرفته وافكاره المبدئية عن موضوع نقطة البداية ، وبناء عليها يقوم المعلم بغرس المعرفة عن طريق مختلف الانشطة والخبرات.

٧- البنائية الإنسانية : Human Constructivism

إن العمليات النفسية التي يبنى بها الفرد معنى خاصاً وجديداً هي بالضرورة نفس العمليات الأبستمولوجية والتي تبني عن طريقها المعرفة الجديدة فبناء المعرفة الجديدة ما هو إلا صورة من صورالتعلم ذي المعنى ، فالبنائية الإنسانية تؤكد على ان العمليات المعرفية التي يوظفها المحترفون الذين ينتجون أعمالاً خارقة ، هي نفسها التي يوظفها المبتدئون الذين ليس لديهم خبرة واسعة في هذا المجال ، اذ في كلتا الحالتين يلجأ الفرد الى بناء المعرفة عن طريق تكوين علاقات بين المفاهيم الجديدة والمفاهيم الأخرى التي هي جزء من الاطار القائم للمعرفة السابقة. (زيتون وزيتون،٢٠٠٣ : ٥٤-٥٥)

ومن هنا يرى الباحث أن النظرية البنائية من أكثر النظريات التي تمكننا من فهم وإدراك المعرفة والتكنولوجيا التي يحويها المجتمع ، لأنها تجسد علاقة قوية بين الفرد والمجتمع، وتسعى إلى تكيف الفرد مع المحيط الذي يعيش فيه .

تاسعاً: الفرق بين التدريس القائم على النظرية البنائية وطريقة التدريس الاعتيادية:

يختلف التدريس بالطريقة البنائية عن التدريس بالطريقة الاعتيادية في إحداث تغيرات في الجوانب المعرفية لدى المتعلمين وخاصة في أدوار كل من المدرس والطالب: (عبيد ، ٢٠٠٩ : ٩٦)

الطريقة الاعتيادية	الطريقة البنائية
المعرفة توجد خارج الطالب	المعرفة توجد داخل الطالب
محورها المدرس	محورها الطالب
الطالب سلبي من ناحية تلقي المعلومات	الطالب إيجابي ونشط
تعلم تنافسي	تعلم تعاوني
يتقبل المدرس الاجابة الصحيحة فقط	يتقبل المدرس أراء الطلاب مهما كانت صحيحة أو خاطئة
يعتمد الطالب على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعرفة	يعتمد الطالب على مصادر متنوعة
يعتمد التقويم على الاختبارات التحريرية فقط	يعتمد التقويم على بدائل مختلفة

يدرج المخطط

المحور الثاني استراتيجية المتشابهات :

مفهوم استراتيجية المتشابهات :

وهي استراتيجية أسسها برنس وويليام جوردن عام ١٩٤٤م في جامعة كمبرج الأمريكية وعهد إلى بلورتها في كتابه الموسوم(سان تكس) الذي يختص بنظرياته وآليات تحفيزها وتطويرها (زاير وآخرون ، ٢٠١٣، ١٩٣) ثم قام بتوظيفها للاستعمال في مجال التعليم وهي تتبع عدة خطوات لعلاج مشكلة معينة ، أو تنمية التفكير، وذلك عن طريق الربط بين العناصر المتباعدة بعلاقات جديدة خيالية تأملية – ثم القيام بفحصها جيداً للوصول إلى حل جديد (حمادات ، ٢٠٠٩: ٢٨٧) وقد تم ترجمتها إلى العربية ، وهي استراتيجية حديثة التطبيق في العراق... وتنتمي هذه الاستراتيجية إلى النظرية البنائية ، وهي تستند الى الإثارة العشوائية وتوليد الافكار الجديدة فهي من استراتيجيات التفكير الناقد والابتكاري أيضاً ، وتقوم على أساس استثمار المعلومات القديمة في البنى المعرفية لدى المتعلمين في التعلم الجديد من خلال اكتشاف علاقات بين المعرفة السابقة والخبرة الجديدة.(عطية ،٢٠٠٩ : ٢١١)

التدريس بهذه الاستراتيجية يقوم على توضيح ومقارنة ومشابهة المفاهيم والظواهر الجديدة المراد تعلمها للطلاب بالمفاهيم والظواهر المألوفة والموجودة في بنيتهم المعرفية من قبل (البلوشي، ٢٠١٠ : ٣) فاستراتيجية المتشابهات هي عملية تحديد وتعرف على أوجه الشبه بين المفهوم المعروف لدى الطلبة الذي يسمى (المشبه به) وبين المفهوم الغير معروف (المفهوم العلمي) المراد توضيحه والمعرف بالهدف أو(المشبه) ويكون المشبه به من حياة الطالب بل يفضل أن تنسجم مع حياته حتى يمكنه استيعاب عملية التشبيه (أمبو سعيدي والبلوشي،٢٠١١ : ٥٦٧) لذلك يحتاج المدرسون إلى إضفاء أهمية خاصة لمستوى التفاصيل التي يناقشونها مع طلابهم حتى يصلوا لفهم التشبيهات ، فقد تكون كمية التفصيلات

مملة للدرجة التي تحدث ربكة في فهم الطلاب لموضوع التشبيه. (زيتون ، ٢٠٠٠ : ٣٣٠)

ووصف العلماء القدرة على التشبيه بأنه مهارة ، وهي من المهارات الذهنية ذات البعد الصوري واللفظي والتعبيري ، فنقول شَبه الشيء أي أحضر له شبيهاً أو مثيلاً ، فالتشبيه يُقصد منه استحضار الاشياء التي تشترك في صفات معينة ، وهذه الصفات قد ترتبط بالشكل أو الحجم أو التأثير أو النتائج (عابد ،٢٠١٠ : ٥٠)

فاستراتيجية المتشابهات عملية ربط بين موضوعين متساويين في مستوى العمومية ودرجة الصعوبة ويجمع بينها عناصر مشتركة بهدف جعل غير المألوف مألوفاً. (دروزة ، ٢٠٠٠ : ٢٨٣)

لذلك تُعد طريقة التشبيه والمتشابهات جزء من استراتيجية المدرس عند تخطيطه للدروس وغالباً تُستخدم عندما يظهر على الطلاب عدم اقتناع بما قُدم لهم أو نتيجة الأسئلة النابعة منهم أو عند عدم أدائهم الاجابة على الاسئلة التي يوجهها المدرس لهم (الاغا، ٢٠٠٧ : ٢١) فكثيراً ما يقوم المدرس بالتشبيه وعقد المقارنة بين المشبه والمشبه به لإثارة العمليات العقلية من تخيل وتصور وغيرها، مما يسهل عملية التعلم.(دروزة ،٢٠٠٠ : ٢٨٣) وذلك من خلال الجسر الذي يبنيه التشبيه بين المفاهيم غير المألوفة، والمعلومات السابقة للطلاب لتساعدهم على تكوين بنية معرفية جديدة خاصة للمفاهيم المجردة، وفهم أي مشكلة تبدو غريبة وغير مألوفة ، إذا تم التفكير فيها من خلال المتشابهة. (الحراحشة ، ٢٠١٢ : ٤١٦)

فمثلاً لو أراد المدرس أن يعلم الطلاب مفهوم فن القصة عليه أن يوضح للطلاب أن القصة تشبه في عملها عمل ألة التصوير إذ تُعد القصة فن يقوم على تصوير البطولات وتنقل لنا أحداث الحياة في الماضي والحاضر كما هو الحال في (آلة التصوير) إذ تنقل لنا أحداث الحياة في الماضي والحاضر.

وبعد ذلك يطلب المدرس من الطلاب اكتشاف وجه الشبه ووجه الاختلاف بين المشبه والمشبه به فتحصل عملية استمطار ذهني في البحث عن وجه الشبه

والاختلاف بين الموضوعين المطروحين، وهذا يعني استثمار المعرفة السابقة في اكتساب المعرفة الجديدة عن المفهوم الجديد. (عطية ،٢٠٠٩ : ٢١١ -٢١٢)

لذلك تتطلب هذه الاستراتيجية من الطالب أن يندمج مع الفكرة أو الشيء المراد دراسته و تفحصه و بذلك يشعر أنه و المشكلة أو الفكرة شيء واحد و أنه جزء من المشكلة و قد يكون التشبيه بشخص أو كائن حي أو جماد (عفانة والجيش ، ٢٠٠٩ : ٢١٨) فالمتشابهات تمثل أداة فعالة في تسهيل عملية بناء المعرفة التي يقوم بها الفرد على قاعدة من المفاهيم التي يعلمها والمتاحة ببنيته المعرفية السابقة (زيتون ،٢٠٠٠ : ٣٢٩).

وبذلك يرى الباحث إن إستراتيجية المتشابهات عملية ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة لدى الفرد مما يساعده على تفهم المعرفة الجديدة وإدراك علاقتها بالمعرفة الموجودة لديه مسبقاً ، وبالتالي يؤدي إلى استرجاع المعلومات المطلوبة من الذاكرة وتوظيفها في استنباط مالا يستطيع الفرد تذكره ، لذلك فإن لهذه الاستراتيجية دور فعال في حل الكثير من المشكلات وفي تنمية تفكير الطلاب وبعض القدرات العقلية لأن الاساس في تطبيقها هو الواقع الملموس للطالب، والمدرس هو الموجه والمشرف على تنفيذ هذه الاستراتيجية.

مكونات التشبيه :

يتكون التشبيه من عدد من المكونات تتمثل في:

١- **موضوع التشبيه (المشبه)**: ويقصد به في مجال التدريس نقطة المحتوى المطلوب إيضاحها وعادةً ما تكون صعبة الفهم ،وقد تكون هذه النقطة مفهوماً أو مبدأ أو إجراء أو قانوناً او نظرية .

٢- **المشبه به**: و يقصد به الشيء (المألوف) الذي يستخدم لتوضيح المشبه أي يستخدم لإيضاح نقطة المحتوى محل التدريس للطلبة.

٣- **سمات التشابه**: ويقصد بها الخصائص المشتركة بين المشبه والمشبه به

٤-**السمات خارج الموضوع (سمات الاختلاف)**: يقصد بها أوجه الاختلاف أو الخصائص المغايرة بين المشبه والمشبه به. (زيتون ، ٢٠٠٠ : ٣٣٠) (عفانة والجيش ،٢٠٠٩ : ٢١٨)

المبادئ الأساسية عند استخدام المتشابهات:

تؤكد استراتيجية المتشابهات على اختيار المتشابه المناسب بحيث يكون مألوفاً من واقع حياة الطلبة أو مشابهاً في اللفظ أو في الهيكلية أو الشكل ، وهذه المبادئ الأتية :

١-**الواقعية Pragmatic**:ويقصد بها أن المتشابهات من واقع الحياة اليومية للطلبة.

٢-**التشابه اللفظي Semantic**: ويقصد بها استخدام عبارات متشابهة من حيث المعنى.

٣-**التشابه البنائي Structural**: و يقصد به أن تكون المتشابهات المستخدمة متضمنة الترتيب أو التركيب أو شكل الموضوع نفسه .(القطراوي ، ٢٠١٠ : ٢٤)

مميزات المتشابهات:

١-تعتبر سبيل للربط بين المفاهيم المألوفة والمفاهيم والمعلومات السابقة للطلاب فتساعدهم على تكوين بنية معرفية جديدة خاصة للمفاهيم المجردة.

٢- علاج الصعوبات وتنمية القدرة على حل المشكلات.

٣-استيعاب المفاهيم المجردة وتصحيح المفاهيم العلمية الخاطئة عند الافراد.

٤- تساعد على الاكتشافات العلمية (اللولو، ٢٠٠٦ : ٤٥)

٥ - تساعد المعلم على تدريس مواضيع طبيعة العلم ، لان العلماء يستخدمون التشبيهات أيضاً في فهمهم للظواهر العلمية

٦-تنمي العمليات العقلية لدى الطلاب لان المتعلم يسعى الى توظيف شيءٌ معلوم ومألوف الى شيء فيه نوع من الصعوبة والتجريد.

٧- تجعل عملية التعلم محببة لدى الطلبة ، لأن التشبيهات تعمل على ربط الطلاب بحياتهم. (أمبو سعيدي والبلوشي ، ٢٠١١ : ٥٦٨ - ٥٦٩)

أنواع المتشابهات:

حدد (زيتون ،٢٠٠٠) أنواع المتشابهات بما يأتي :

١-**التشبيهات المركبة**: فقد يستخدم المعلم تشبيهات متنوعة مألوفة لدى الطالب وذلك لتفسير مفاهيم غير مألوفة.

٢-**السرد القصصي** : فقد يستخدم المعلم مجالاً واحداً مألوفاً وذلك لشرح مفاهيم عدة من مجال آخر غير مألوف .

٣- **التشبيهات الخارجية(أي بعيدة عن المركز)** : وهذه التشبيهات تكون عرضية أو ثانوية تظهر كفكر طارئ.

٤-**التشبيهات الإجرائية** : و تعد هذه التشبيهات خطوات إجرائية يستخدمها المعلم لاكتشاف المعرفة العامة للوصول الى المعرفة العلمية .

٥- **التشبيهات البسيطة** : ويعد هذا النوع الأبسط من حيث التشبيه . (زيتون،٢٠٠٠ : ٢٣٤- ٢٣٦)

أسس اختيار المتشابهات:

تختلف الأسس والمعايير عند اختيار المتشابهات وهذه الأسس كما حددها (القطراوي ،٢٠١٠) وهي :

١- نوع علاقة التشابه (بنائية -وظيفية - وظيفية بنائية).

٢- التشكيل الخاص بالمتشابه (شفوي - وصفي - تركيبي).

٣- مستوى الأثراء (بسيط - خصباً و إثرائي - ممتد).

٤- مستوى تجرد المتشابهة.

٥- وظيفة المتشابهة. (القطراوي ،٢٠١٠ : ٢٨-٢٩)

ويرى الباحث انه من الضروري الاخذ بهذه الاسس والمعايير وذلك لتحقيق هدف هذه الاستراتيجية والحصول على أفضل النتائج في العملية التعليمية .

خطوات استراتيجية المتشابهات :

اختلفت خطوات التدريس بالمتشابهات باختلاف آراء الباحثين ومجالاتهم ولكن يتفق الباحث مع رأي كل من (عبيدات وأبو السميد ، ٢٠٠٧) و(عطية ، ٢٠٠٩) لذلك ذكر الخطوات التي تبنوها وهي على النحو الآتي :

أولاً : الخطوات التي حددها (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٧) :

١ - يقدم المدرس عرضاً بسيطاً يوضح فيه موضوع الدرس والفكرة الأساسية فيه، وهذه خطوة مهمة لان الموضوع جديد ، لا يمتلك الطلبة معلومات عنه.

٢ - يقوم المدرس بتشبيه الموضوع الجديد بموضوع اوشيءً يعرفه الطلبة من قبل.

٣ - يطلب المدرس من الطلبة إيجاد أوجه الشبه والاختلاف بين المشبه والمشبه به.

٤ - يطلب المدرس من الطلبة تكوين علاقات بين الموضوع الجديد وأشياء أخرى مادية او غير مادية ، بشكل فردي او مجموعات .

٥ - يقوم كل طالب او مجموعة بعرض تقريرها .

٦ - يناقش الطلبة تقارير المجموعات . (عبيدات وأبو السميد ،٢٠٠٧ : ١٥٢)

ثانياً: الخطوات التي حددها (عطية، ٢٠٠٩):

١ - التهيئة النفسية للطلبة وإثارة دافعيتهم للخوض في الموضوع الجديد.

٢ - تقديم فكرة بسيطة عن الموضوع الجديد تتضمن بيان الأفكار الأساسية فيه لكي يعرف الطلبة موضوع الدرس وعناصره.

٣ – عقد مشابهه بين عدد من المفاهيم او الأشياء و موضوع الدرس .

٤ – يسأل المدرس طلبته عن أفضل مشابهة من بين التشبيهات التي طرحها .

٥ – يكتب المدرس المشبه به على الجانب الأيمن من السبورة والمشبه الذي تم اختياره على الجانب الأيسر .

٦ – يسأل الطلبة عن العلاقة بين المشبه والمشبه به ويعطيهم فرصة للتفكير

٧ – يستمع الى ما يطرح الطلبة من أفكار او علاقات بين المشبه والمشبه به ويكتبها على السبورة .

٨ – يوزع المدرس الطلبة بين مجموعات صغيرة ويطلب من كل مجموعة أن تأخذ احد التشبيهات وتبحث فيه عن العلاقة بين المشبه والمشبه به بالتعاون بين أعضائها و ويطلب من كل مجموعة إعداد تقرير بما تتوصل إليه .

٩ – يستمع المدرس الى تقارير المجموعات وتجري مناقشتها مع جميع الطلبة.

١٠ – يشكل المدرس لجنة من الطلبة لصياغة النتائج النهائية وعرضها على الطلبة .(عطية ، ٢٠٠٩ : ٢١٣)

ولقد توافق رأي الباحث مع أراء (عبيدات وأبو السميد ، ٢٠٠٧) و(عطية ، ٢٠٠٩) فقد جمع بين الخطوات التي عرضوها وعمل على ترتيب خطوات التدريس باستراتيجية المتشابهات التي درس بها طلاب المجموعة التجريبية والخطوات كالآتي:

١–تقديم عرضاً بسيطاً يوضح فيه موضوع الدرس والفكرة الأساسية فيه.

٢–تقديم المفهوم المراد تعلمه (موضوع الدرس) بشكل مفصل.

٣–يقوم المدرس بتشبيه الموضوع الجديد بموضوع او شيءً يعرفه الطلبة من قبل على أن يكون المشابه ملائم .

٤–يطلب المدرس من الطلبة إيجاد أوجه الشبه والاختلاف بين المشبه والمشبه به.

٥–يطلب المدرس من الطلاب بعقد مشابهه بين مفاهيم وأشياء اخرى و موضوع الدرس

٦–يسأل المدرس طلبته عن أفضل مشابهة من بين التشبيهات التي تم طرحها.

٧- يكتب المدرس المشبه به على الجانب الأيمن من السبورة والمشبه الذي تم اختياره على الجانب الأيسر.

٨- يسأل الطلبة عن العلاقة بين المشبه والمشبه به ويعطيهم فرصة للتفكير.

٩-يقوم كل طالب او مجموعة بعرض تقريرها .

١٠- يقدم المدرس بتقديم خلاصة (فكرة نهائية) عن موضوع الدرس وتثبيتها على السبورة.

العوامل التي يتوقف عليها التعلم بالمتشابهات:

توجد عدة عوامل يتوقف عليها التعلم بالمتشابهات منها ما يتعلق بالطالب ومنها ما يتعلق بالعملية التعليمية ، وهي على النحو الآتي :

أولاً ـ العوامل المتعلقة بخصائص الطالب ومنها :

١ـ الألفة في التشبيه: أي كلما كان المشبه به يعرفه الطلاب ويألفونه كلما كان ذلك أفضل في عملية التعلم أما إذا كان التشبيه غير مألوف لدى الطلاب فأنهم يملون ظهوره عند التعلم.

٢ـ المعلومات القبلية عن الموضوع: أي أن استخدام المتشابهات في مواقف التعلم ،يحقق نتائج جيدة خاصة عندما تستخدم في موضوع غير مألوف لدى الطلاب .

٣ـ القدرة في التفكير بالقياس على المتشابهات: إذ يمكن للطالب استخدام بعض الدلائل التي يدرسها للوصول لفهم الموضوع.

٤-**مستويات النمو المعرفي**: معظم المتشابهات لها وظيفة محسوسة يمكن من خلالها توضيح السمات غير الملاحظة للموضوع المجرد و ذلك بمقارنتها بمتشابهات محسوسة يمكن للطالب تخيلها.

٥-**التخيل التصوري**: يلعب التخيل دوراً هاماً في التعلم بالمتشابهات و هذا الدور مكمل لعملية الفهم، فعملية انتقال الصفات من المتشابهة للموضوع يتضمن تخيل تصوري.

٦-**التعقد المعرفي**: يختلف الافراد في تعقد بنيتهم المعرفية إذ يُصنف الافراد الى نوعين:

أ- أفراد ذوي تعقد معرفي عادي

ب - أفراد منخفضي التعقد المعرفي (زيتون ، ٢٠٠٠ : ٢٣٢-٢٣٣)

(الحراحشة ،٢٠١٢ : ٤١٨)

ثانياً- العوامل المتعلقة بالعملية التعليمية:

١-تعقد التشبيه.

٢-درجة محسوسية التشبيه.

٣-عدد التشبيهات المتضمنة في التشبيه نفسه.

٤-الشكل الذي نعرض به التشبيه.(البلوشي ، ٢٠١٠ : ٥)

دور المدرس في استخدام المتشابهات:

يتلخص دور المدرس في استراتيجية المتشابهات على النحو الآتي :

١-جمع المعلومات عن الدراسات حول المتشابهات والاستفادة من تلك التجارب.

٢-التخطيط لبناء استراتيجيات مناسبة للتدريس بالمتشابهات .

٣-تجريب استراتيجية المتشابهات للوصول للأسلوب الامثل في التدريس.

٤-تكوين مجموعات من مدرسي المادة والمناقشة لكيفية استحداث تلك الطريقة ودمجها مع المقررات الدراسية وحسب المستوى العقلي للطلاب.

٥- تدريب الطلاب على كيفية بناء المتشابهات وتبسيط المعلومات ومعرفة الصفات المتشابهة والغير متشابهة.

٦-تشجيع الطلاب على بناء متشابهات ملائمة للمفهوم المقدم لهم. (اللولو، ٢٠٠٦ : ٤٩)

استراتيجيات التدريس بالمتشابهات:

هنالك ثلاث استراتيجيات تعتمد في التدريس بالمتشابهات :

١- نوع يعتمد على المدرس و تسمى باستراتيجية (التدريس العرضية):

إذ يكون فيها دور الطالب سلبياً لا يقوم بأي نشاط عقلي من مقارنات أو استنتاج العلاقات بين المفهوم الجديد (المشبه) و المفهوم المألوف لدى الطالب (المشبه به) إذ تقع المسؤولية على المدرس من تقديم المتشابهات و شرح العلاقات بين المفهومين ثم المقارنة و التفسير .

٢- نوع يعتمد على المدرس و الطلبة و تسمى باستراتيجية (التدريس الموجه):

إذ يقوم المدرس بعرض المفهوم المراد شرحه و ينتقي المشبه به الاختلاف بينهما ثم المقارنة و التفسير و يتم ذلك تحت إشراف و الملائم للمفهوم و يعطي الفرصة لطلابه لإيجاد نقاط التشابه و توجيه المدرس .

٣- نوع يعتمد على الطلبة أنفسهم :

فقد يتم فيه تقديم المشبه به عن طريق الطلبة أنفسهم و تعد هذه الطريقة فعالة في التدريس لجعل دور الطالب فيها إيجابياً خاصة إذا كان للطلبة القدرة على التخيل (عبد السلام ، ٢٠٠١ : ١٣٨ – ١٣٩)

التقنيات الاجرائية لاستراتيجية المتشابهات: :

١- **تقنية التشابه المباشر:** هي التقنية الاساسية التي يحاول الفرد من خلالها النظر الى المشكلة في إطار محتوى جديد أو مرجعية من خارج المجال الذي تنتمي اليه المشكلة ، وهي أكثر التقنيات المستخدمة وضوحاً ومباشرة ، وتؤدي إلى إنتاج أفكار جديدة بصورة سريعة ، وتتطلب هذه التقنية استخدام الحقائق والمعارف والتكنولوجيا المتراكمة في حقل من الحقول العلمية في إيجاد علاقة

التشابه التي يمكن أن تسهم في التوصل إلى حل للمشكلة المعروضة من حقل علمي اخر .

٢-**تقنية التشابه الشخصي** : ويقصد بالتشابه الشخصي أن يتخيل الفرد نفسه مكان الشيء أو الاداة أو الموضوع لمطروح للمناقشة كان يتخيل نفسه عصفوراً يعزف على ألة موسيقية ، أو جسراً تعبر عليه السيارات ، وان تقنية التشابه الشخصي تنطوي على إتاحة مساحة أكبر وأوسع من التشابه المباشر ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى فهم أكبر للمشكلة .

٣-**تقنية التشابه الخيالي**: ترتبط هذه التقنية بما يسمى التفكير القائم على الرغبات أو التمني wishful thinking ، وتستخدم هذه التقنية بفاعلية خلال المرحلة الاولى من تطبيق استراتيجية (جعل المألوف غريباً) وذلك لأن الفرد في هذه المرحلة مُطالب بأن يطلق لخياله العنان ويتصور العالم كما يريده هو ، ولو كان يملك كل الثروة والقوة المطلوبة ، وأن يضع حلاً للمشكلة موضع البحث كما يتمناه أن يكون.

وإن ممارسة أفراد المجموعة لهذه التقنية ليس مجرد رياضة عقلية أو نزهة ذهنية ترفيهية ، ولكنها عملية هادفة في إطار منظومة مترابطة لتحفيز كامل قوة الفرد العقلية والعاطفية في مواجهة المشكلة التي يراد حلها بطرق التفكير. (جروان ، ٢٠٠٩ : ٢٢٠- ٢٢٣)

٤-**تقنية التشابه الرمزي**: يقصد بهذه التقنية إستخدام صور ذهنية موضوعية وغير شخصية لوصف المشكلة ، وقد تكون الصورة الذهنية التي يستحضرها الفرد على طريقة الشعراء غير الدقيقة من الناحية التكنولوجية ولكنها تحقق رضاً من الناحية الجمالية.

فتقنية التشابه (التماثل) الرمزي تكون في استخدام الاستعارات والتشبيهات ، فالمجاز والتشبيه لا يؤتي ثماره إلا إذا كانت هناك عدة روابط تربطه بالشيء الذي سيتم وصفه ، ومما يساعدنا في دراسة ميزات الشيء هو دراسة تفاصيل هذه

الميزات وبإيجاد عدة ميزات فإننا نستطيع حفز الفكر لإيجاد عدد من الصور والافكار والأشياء الجديدة ، المشبه به ذات المعنى المميز والاقرب لوصف ذلك الشيء (الخطيب، ٢٠٠٨، ٩).

المحور الثالث: التفكير الناقد Critical Thinking :

يُعد التفكير الناقد عاملاً من العوامل الاساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها ، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب كثير من الاخطار وبه يستطيع الانسان السيطرة والتحكم على امور كثيرة وتسييرها لصالحهُ (دعمس ،٢٠١٠ : ٩) فهو مطلب من المطالب الرئيسية التي يحتاجها المجتمع المعاصر من خلال خلق المواطن القادر على الإسهام في معالجة مشكلات المجتمع بالفكر والرأي (الخزاعلة وأخرون ، ٢٠١١ : ٢٧٠) لذلك حظي موضوع التفكير الناقد باهتمام العديد من الباحثين والمربين حتى بات من أكثر الموضوعات دراسةً وبحثاً وقد عنيت المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية جميعها بتنمية جميع أنواع التفكير ولا سيما التفكير الناقد ، لكي يصبح الفرد أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله في شتى مجالات الحياة سواء أكانت اجتماعية أم اقتصادية أم تربوية أم فكرية أم غيرها(الحلاق،٢٠١٠ : ٢٧) لذلك تم توظيف هذا النوع من التفكير في هذه الدراسة كمتغير تابع للتعرف على مدى تفكير الطلاب تفكيراً ناقداً في مادة المطالعة ، لذلك سيتطرق الباحث للتفكير الناقد بشيءٍ من التفصيل .

مفهوم التفكير الناقد:

تُعد محاولة جون ديوي (John,Dewey) عام (١٩٣٨) من المحاولات الأولى في تعريف التفكير الناقد إذ عرَفهُ بأنه : تفكير تأملي يرتبط بقدرة الفرد على النشاط والمثابرة ، وهو تفكير حذر يتناول دراسة وتحليل المعتقدات وماهو متوقع من المعارف استناداً إلى أرضية حقيقية تدعمها القدرة على الاستنتاج (نوفل

وسعيفان ، ٢٠١١ : ١٣٣) فالتفكير الناقد من اكثر أشكال التفكير تعقيداً نظراً لارتباطه بسلوكيات عديدة ، كالمنطق وحل المشكلات ، وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد والتفكير التأملي من حيث تشابه العديد من الخصائص (العياصرة ،٢٠١٢ : ١٠) وقد أشار أنيس (Ennis) إلى التفكير الناقد على أنه نشاط ذهني عملي يتضمن تفكيراً إبداعياً، ويتضمن كذلك بدوره صياغة الفرضيات والأسئلة والاختبارات والتخطيط للتجارب (غباري وأبو شعيرة ، ٢٠١١ : ٢٦٨) وفي السياق نفسه يتضمن التفكير الناقد اتباع الدليل إلى حيث يقود ، والأخذ بالاعتبار جميع الاحتمالات ، والاستناد على التعقل أكثر من الانفعال ، والأخذ بالاعتبار ايضاً وجهات النظر الآخرين وتفسيراتهم ، وتقييم آثار الدوافع والإنجازات ، والاهتمام بإيجاد الحقيقة أكثر من الاهتمام بأن يكون على حق ، وعدم رفض وجهات النظر غير الشائعة ، وعدم السماح للتحيز بالتأثير على القرارات المنوي اتخاذها (أبو جادو ونوفل ، ٢٠١٠ : ٢٢٨-٢٢٧) فهو ذلك النوع من التفكير المتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لأي ادعاء أو معقد ومن أي مصدر من أجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيمته الحقيقية أو أنه نمط من أنماط المسؤولية المعرفية.

(دناوي ، ٢٠٠٨ : ٢٩)

ونجد من العلماء من عد التفكير الناقد شكلاً من أشكال حل المشكلات فالمفكر الناقد يستطيع التوصل إلى قدرات فعالة ،ومعرفة ثابتة ، من خلال قدرات فاعلة ومعرفية ثابتة من خلال قدراته العالية على معالجة المعلومات ومحاكمتها منطقياً بفعالية عالية (عبد الهادي وعياد ، ٢٠٠٩ : ٨٩) فالتفكير الناقد هو حل المشكلات وصنع القرارات وتعلم مفاهيم جديدة (درار، ٢٠١١ : ٣٢٩) وقد أشار بول (**Paul**) إلى أن التفكير الناقد يعني تصحيح التفكير في مسعى المعرفة المعنية والموثوقة حول العالم (أبو جادو ونوفل ، ٢٠١٠ : ٢٢٧) وهو مجهود يختبر الاعتقاد في المعرفة في ضوء الادلة والحجج ، وان التفكير الناقد لا يعتمد على المعرفة فحسب ، بل يناقش مصادر المعرفة التي ترتبط بالخبرة من ناحية الدقة ،

والصبر والصدق والرغبة في البحث عن البراهين لإثبات ذلك الشيء الذي يعتمد عليه في التحليل والتوقيع (السامرائي وآخرون ، ٢٠٠٠ : ١٧٢) .

ويرى الباحث أن التفكير الناقد هو قدرة الفرد على استخدام طاقته العقلية لمواجهة المشكلة التي تواجهه وفحص مواقف هذه المشكلة وايجاد حلولاً لها واستخلاص النتائج منها مع الالتزام بالموضوعية.

مراحل عملية التفكير الناقد:

ان مراحل التفكير الناقد لا تتم في الواقع بصورة خطية ، بل قد تتزامن جميعها او مجتمعة في الحدوث ، وهذه المراحل هي :

- **المرحلة الأولى: البحث عن المعلومة**: تتضمن هذه المرحلة الأنشطة الآتية:

١- **الانتباه**: قد يكون سمعيًا أو بصريًا أو مركبًا من الاثنين معًا.

٢-**معرفة المفاهيم**: تعني إدراك المفاهيم التي تساعد على فهم أفضل لموضوع التفكير، وكذلك إنشاء العلاقات بين هذه المفاهيم.

٣- **تحديد التناقض(المشكلة، التساؤل، الادعاء)**:يتضمن المحاولات الأساسية للتعبير عن التناقض، وتحديد المعلومات اللازمة لحله.

٤-**تنظيم المعرفة**: يتضمن جمع المعلومات عن المشكلة وتنظيمها ووضعها في السياق الصحيح لحل التناقض.

٥- **معرفة المصادر واستخدامها**: قد تكون المصادر مطبوعات أو أشخاص أو أدوات، ومعرفة المصادر لا يكفي لحل التناقض إذا لم تليها مهارة استخدام هذه المصادر، والإفادة منها في حل التناقض.

- **المرحلة الثانية: ربط المعلومات**: وتتضمن هذه المرحلة الأنشطة الآتية:

١- **عمل الصلات**: أي وضع إطار للأفكار من خلال تحديد علاقتها بمواضيع أخرى ذات صلة.

٢- **تحديد النماذج**: يقصد به القدرة على تحديد العلاقات بين المفاهيم، وكذلك تحديد العلاقات بين الحدث والنظرية الشخصية(وجهة النظر الشخصية المبنية على القاعدة المعرفية للفرد).

٣-**التفكير التقاربي**: يتضمن تصنيف الكم الهائل من المعلومات واختصارها إلى مجموعة صغيرة من المكونات ذات دلالة تساعد على حل التناقض .

٤- **الاستنتاج المنطقي**: يشمل مهارتي الاستقراء والاستنباط، إذ يمكن الوصول إلى الحل من الجزء إلى الكل، ومن الكل إلى الجزء.

٥- **طرح الأسئلة**: يتضمن تحديد الفجوات في المعلومات المتوفرة لحل التناقض من خلال طرح بعض التساؤلات.

٦- **تطبيق المعرفة**: يقصد به التطبيق العملي لقواعد معينة لحل التناقض المطروح.

٧-**التفكير التباعدي**: يعني إيجاد علاقات جديدة بين المفاهيم، أو المعلومات الخاص بالموضوع.

- **المرحلة الثالثة**: **التقييم**: تتضمن هذه المرحلة الأنشطة الآتية:

١- **الحل المؤقت للتناقض**: يتمثل في مراجعة الفرد لنظريته الشخصية، وإضافة حقيقة جديدة تؤدي إلى الفهم مع ملاحظة أن الحل المؤقت قد يحل التناقض فعلا، أو قد يكون قرارًا تتبعه خطوات أخرى لحله.

٢- **تقييم الناتج**: يقصد به تحليل الناتج الجديد ، وبيان مدى صلته وكفايته في حل التناقض.

٣- **تقييم العملية**: يتضمن التقييم لكل من ناتج التفكير الناقد، و عملية التفكير الناقد، واستراتيجيات ما وراء المعرفة، علمًا أن قبول الحل الذي تم الوصول إليه يعتمد على المحكات التي وضعت لكل من العملية والناتج.

- **المرحلة الرابعة**: **التعبير**: عند الوصول إلى هذه المرحلة فإن حل التناقض يكون بصفة مؤقتة أو أولية، وهو معرض للتغذية الراجعة، وقد تؤدي معلومة جديدة إلى عودة المفكر الناقد إلى خطوة مبكرة من عمليات التفكير الخاصة بحل التناقض.
- **المرحلة الخامسة**: **التكامل**: يقصد به تكامل النظرية الشخصية مع القاعدة المعرفية، وهي تحدث في نهاية النشاط، وقد يعبر عنها المفكر الناقد بقوله:(لقد فهمت) أو(هكذا أفضل) ويصل فيها الفرد إلى حالة من الارتياح المعرفي .

(العفون وعبد الصاحب ، ٢٠١٢ : ٧٠- ٧٢)(القحف والشبيب ، ٢٠٠٨ : ٦٠- ٦١)

مهارات التفكير الناقد:

هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته و الأطر النظرية المفسرة له ومن اهم هذه التصنيفات تصنيف واطسون و جليسر (Watson& Glaser : 1980) الذي قسمها إلى المهارات الآتية :

١- **الاستنتاج:** ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة أو مفترضة ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

٢- **معرفة الافتراضات أو المسلمات:** وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة وعدم صدقها والتمييز بين الحقيقة والرأي والغرض من المعلومات المعطاة.

٣- **الاستنباط:** ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

٤- **التفسير**: ويعني القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج مبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

٥-**تقويم الحجج**: وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.(عبد العاطي، ٢٠٠٨ : ١٥٤)(عتوم،٢٠١٢ : ٥١ - ٥٢)

معايير التفكير الناقد:

يقصد بمعايير التفكير الناقد المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير الناقد ، تتخذ أساسا في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي أو التقويمي الذي يمارسه الفرد في معالجته للمشكلة أو الموضوع المطروح (العياصرة ، ٢٠١١ : ٢٥٢) ، ويمكن تلخيص هذه المعايير في الآتي :

١ـ **الوضوح** Clarity: ويعني أن تكون العبارة واضحة.

٢ـ **الصحة Accuracy**: أي أن تكون العبارة صحيحة وموثقة.

٣ـ **الدقة أو التكامل Precision**: يقصد بالدقة في التفكير الناقد هو استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير بلا زيادة أو نقصان.

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

٥ـ **العمق Depth**: العمق المطلوب عند المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع والذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو التشعب الموضوع.

٦-**الاتساع Breadth**: يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة بالاعتبار.

٧-**المنطق Logic** : من الصفات المهمة للتفكير الناقد أن يكون منطقياً في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة. (العاني ، ٢٠٠٦ : ٢٩)

دور الطالب والمدرس في التفكير الناقد :

يتلخص دور الطالب في تنفيذ التفكير الناقد في الآتي:

(قراءة عنوان النص ــ كتابة ما يعرفه عن الموضوع ــ كتابة مايريد معرفته عن موضوع النص ــ قراءة النص قراءة صامته. ــ تعرف معاني المفردات الجديدة ــ التحاور مع الطلاب والمدرس للوصول إلى نتائج ــ كتابة ما يعلمه عن الدرس في نهاية الدرس) .

أما عن دور المدرس في التفكير الناقد فيمكن تحديده على النحو الآتي:

١- التخطيط لعملية التعليم

٢- تهيئة المناخ التعليمي المناسب في غرفة الصف

٣- يبادر إلى استخدام المواد والنشاطات وتعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات الحياتية الحقيقية للطلبة ــ

٤-يحافظ على التواصل .

٥-يلعب دور مصدر للمعرفة إذ يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة للطلبة لاستخدامها ــ

٦-يقوم بدور السابر من خلال طرح أسئلة عميقة متفحصة .

٧- أن يكون قدوة أي يبين أنه شخص مهتم ومحب للاستطلاع وناقد في تفكيره وقراءته وراغب في سبر تفكيره سعياً وراء الأدلة .

٨- تشجيع الطلبة على كتابة ما يعرفونه عن الموضوع .

٩- وتشجيع الطلبة على التفكير والحوار و المناقشة.

(العياصرة ،٢٠١١ : ٢٥٦- ٢٥٨)

أهمية تعليم التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد من الموضوعات المهمة والحيوية التي انشغلت بها التربية قديماً وحديثاً، وذلك لما له من أهمية بالغة بتمكين المتعلمين من مهارات أساسية

في عملية التعلم والتعليم ، إذ تتجلى جوانب هذه الأهمية في ميل التربويين على اختلاف مواقعهم العلمية إلى تبني استراتيجيات تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد(نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ : ١٣٣) وتعد عملية تعليم التفكير الناقد جزء مهم من عملية تعليم التفكير في المواقف التعليمية ، والذي يهدف إلى حصول الطلاب على تفكير عالي المستوى ، وكذلك تطوير المفاهيم وحل الصراعات وتفسير المعلومات وتطبيق التعميم (السرور ، ٢٠٠٥ : ٣٤٠) ويرى بعض الخبراء إن عملية تعليم التفكير هي عملية تدريب فكري ، وادراك بمهارة ونشاط ، وتطبيق وتحليل وتركيب ، وتقويم معلومات مأخوذة او مشتقة من الخبرة والملاحظة ، وردود أفعال ، أو الاتصال كدليل للاعتقاد والعمل في شكله.(العفون وعبد الصاحب ، ٢٠١٢ : ٦١)

ويوضح (نيكرسون ,Nickerson) أهمية تعليم الفرد التفكير الناقد ، إذ ان القدرة على التفكير الجيد تساعد الأفراد على التكيف بدرجة أكبر من نظرائهم الذين يمتلكون قدراً أقل من هذه القدرة ، وان القدرة على الاختيار الجيد تتضمن القدرة على قياس البدائل ، وتقويمها تقويماً صحيحاً ، وهو جوهر التفكير الناقد ، وزيادة على أن الفرد لابد له من التفكير الناقد الذي يزن الأمور ، ويفاضل بين الأشياء ويتبين الميزات والمثالب (الحلاق ، ٢٠١٠ : ٤٣) فالهدف الاساسي من تعليم وتعلم التفكير الناقد هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة ، والتي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب حياتهم ، كما أن تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام ، وعدم التسليم بالحقائق دون التحري أو الاستكشاف يؤدي إلى توسيع آفاق الطلبة المعرفية ، ويدفعهم نحو الانطلاق إلى مجالات علمية أوسع ، مما يعمل على ثراء أبنيتهم المعرفية وزيادة التعلم النوعي لديهم (نوفل وسعيفان ، ٢٠١١ : ١٣٣)

اتجاهات في تعلم وتعليم مهارات التفكير الناقد :

ان انصار هذا النوع من التفكير قد سارو في اتجاهين رئيسيين لتعليم وتعلم التفكير الناقد ، وفيما يلي توضيح لهذين الاتجاهين:

الاتجاه الأول: يدعو إلى أن يتم تعليم التفكير الناقد من خلال تعليم المواد الدراسية المقررة والمفهوم الذي يرتكز عليه هذا الاتجاه أنه لا يمكن فصل التفكير الناقد عن موضوعه ويصبح التفكير الناقد مهارة خاصة أو متخصصة في المجال المعرفي الذي يكون فيه المتعلم على اطلاع بحقائقه ومفاهيمه الأساسية ومصطلحاته ومن ثم أسلوب التفكير فيه ويدافع انصار هذا الاتجاه بما يأتي :

- يساعد الطلبة على اكتساب فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية المعنية.

- يساعد التفكير الناقد الطلبة في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في مادة القراءة وغيرها من المواد الدراسية .
- يحفز الطلبة على استخدام عمليات التفكير المختلفة لإيجاد التفسيرات الصحيحة والأحكام الدقيقة فيما يتعلق بالمادة الدراسية المعنية .

الاتجاه الثاني: يدعو هذا الاتجاه إلى تعليم التفكير مادة مستقلة عن المواد الدراسية الأخرى بوصفه قدرة أو مهارة عامة، وإذا استطاع المتعلم ان يكتسب هذه القدرة فبموجب هذا الاتجاه يمكن لها تطبيقات في مجالات معرفية متنوعة ، ومنها المواد الدراسية على اختلافها التي تتضمنها المناهج المدرسية ، وفي هذا الاتجاه يتم بناء برنامج خاص بالتفكير الناقد بحيث يقوم مدرس مختص بتدريب الطلبة عليه .

ويرى منظرو هذا الاتجاه أن الارتقاء بمستوى تفكير الطلبة يتعدى قضية التحصيل الدراسي ، لاكتساب مهارات التفكير الناقد ، ومما لاشك فيه أن هذا الاتجاه يجعل من مهارات التفكير الناقد البؤرة الأساس في العملية التعليمية ــ

التعلمية وليس المحتوى الدراسي، ويدافع أصحاب هذا الاتجاه عن رؤيتهم هذه من خلال النقاط الآتية:

- يتحدد المحتوى التعليمي ــ التعلمي بزمن يجب إنجازه من خلال الزمن المحدد، وذلك إن تعليم التفكير الناقد يستند أساساً إلى إشباع الموضوع الدراسي قيد البحث ، مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظرالمتباينة ، لتكوين وجهة نظر خاصة بالفرد ومن هذا المنطلق فإن الزمن سيعمل على تقييد المشاركين في تنفيذ تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد بالمستوى المطلوب من خلال المواد الدراسية المختلفة.
- إنَ العمل على تعليم مهارات التفكير كمادة مستقلة يزيد من دافعية الطلبة من خلال إدراكهم للموضوع الذي يدرسونه .
- في كثير من الأحيان قد لا يتوافر مدرس يُحسن تعليم مهارات التفكير الناقد من
- خلال المواد الدراسية، وبالتالي فإن تعليم التفكير كمادة مستقلة قد يكون أجدى (العفون وعبد الصاحب، ٢٠١٢ : ٢٨-٨٣) (أبو جادو ونوفل ، ٢٠١٠ : ٢٥٧- ٢٥٩)

ومن هنا يستنتج الباحث إن اختيار الاتجاه الأكثر ملائمة يعتمد على الإمكانيات المادية والفنية وبالإضافة إلى موافقة ادارة المدرسة وايمانها، إذ يعد ايمان المدرسة شرطاً أساسياً في تقرير أي الاتجاهين اجدى ، ومهما كان قرار المدرسة أو المؤسسة التربوية فأن تعليم التفكير بأحد الأسلوبين سيكون قراراً حكيماً.

خصائص التفكير الناقد:

للتفكير الناقد عدة خصائص أساسية منها مايلي :

١-**توفير القابليات أو العادات العقلية المهمة** ، مثل : (التشكك والعقل المتفتح، تقدير الدليل والاهتمام بكل من الدقة والوضوح ،النظر في مختلف وجهات النظر ، تغيير المواقف في ضوء الاسباب والمبررات الجديدة).

٢-**توفير المعايير والمحكات المناسبة** : فمن أجل التفكير بطريقة ناقدة سليمة ، فانه لابد من تطبيق المعايير او المحكات الملائمة .

٣- **توفير نوع من المجادلة**: والتي تتمثل في عبارة أو مقترح مدعوم بدليل ، وهنا فإن التفكير الناقد يتضمن تحديد المجادلات والعمل على تقييمها وتطويرها.

٤- **الاهتمام بالاستنباط والاستنتاج** : من الضروري توفير المقدرة على استنباط او استنتاج الأحكام أو القواعد النهائية من واحدة أو أكثر من المسلمات ، ومن أجل الوصول إلى ذلك فان الأمر يتطلب فحص العلاقات المنطقية بين البيانات والمعلومات المتوفرة .

٥-**الاهتمام بوجهات النظر الأخرى**: فالمفكر الناقد ينظر إلى المشكلة أو القضية من زوايا مختلفة، ومن هنا ينبغي أن يستمع إلى وجهات نظر الآخرين والاستفادة منها من أجل الوصول في نهاية الأمر إلى القرار الأكثر دقة وصوباً.

٦- **توفر إجراءات لتطبيق المعايير والمحكات** : يتم في التفكير الناقد العديد من الإجراءات التي تساعد على تطبيق المعايير أو المحكات التي يتمثل اهمها في طرح الأسئلة ، والتوصل إلى أحكام وتحديد الافتراضات.(سعادة ، ٢٠٠٦ : ١٠٤-١٠٥)

مكونات التفكير الناقد:

تتكون عملية التفكير الناقد من مكونات خمس، فإذا افتقدت إحداهم، لا تتم العملية بالمرة، إذ لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات هي:

١-**القاعدة المعرفية**: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه ، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض .

٢- **الأحداث الخارجية**: وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض.

٣-**النظرية الشخصية** : وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية) ثم أن النظرية

الشخصية هي الإطار التي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية ، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.

٤- **الشعور بالتناقض أو التباعد** : فمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.

٥- **حل التناقض** : وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد ، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة ، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد. (غباري وأبو شعيرة، ٢٠١١ : ٢٨١)

تنمية التفكير الناقد:

تعد عملية تنمية التفكير الناقد عند المتعلمين من الاتجاهات التربوية الحديثة في وقتنا الحاضر ، وأصبحت تحظى باهتمام وتركيز واسعين من قبل التربويين لما لها من أثار إيجابية ، ودور فعال في تحسين مدارك الطلبة ، وتوسيع آفاقهم ، وإيجاد جو من الإبداع الذي يعد الأداة الرئيسة للطالب في مواجهة المشكلات الحياتية المختلفة وتحديات المستقبل (هندي ، ٢٠٠٩ : ٣٢٦) وتعتقد هارندك (harndek,1979) أن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا ما أتيحت فرص التدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية وان مجرد الانتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة ما يعد خطوة ايجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد ، وقد أقترح نيدلر عدة مهارات من شأنها العمل على تنمية التفكير الناقد وهي كالآتي :

١-تحديد المشكلات تحديداً دقيقاً، مما يسهم في تحديد الأجزاء الرئيسة للبرهان والدليل.

٢- إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء ، وهذا معناه القدرة على التصنيف والتميز.

٣- صياغة مجموعة من الأسئلة من شأن الإجابة عليها تحقيق فهم أعمق للمشكلة .

٤- تمييز الاتجاهات والتصورات والرؤى المختلفة التي تعالج المشكلة .

٥- تحديد البيانات والحكم على مدى كفايتها في معالجة المشكلة . (الحلاق ، ٢٠١٠ : ٥٠- ٥١)

وفي السياق نفسه هناك عدة عوامل يتطلب مراعاتها للتمكن من تنمية التفكير الناقد وهي على النحو الآتي:

١-النقد العلمي وعدم الانقياد للآراء الشائعة التي يتناقلها الناس.

٢- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها.

٣- البعد عن أخذ وجهات النظر المتطرفة.

٤- عدم القفز إلى النتائج.

٥- التمسك بالمعاني الموضوعية ، وعدم الانقياد للمعاني العاطفية. (غباري وأبو شعيرة ، ٢٠١١ : ٢٧٨)

ويرى الباحث أن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة مسؤولية تربوية كبيرة لا تقع على عاتق المدرس وحده ، بل لابد للمؤسسة التربوية من مساندة ودعم المدرس في هذا الدور وتوفير كل الإمكانيات التي تساعد المدرس في تنمية التفكير.

المحور الرابع : المطالعة (القراءة)

مفهوم المطالعة (القراءة)

المطالعة (القراءة) : هي عملية تحليلية بنائية تفاعلية تقوم على استيعاب المقروء باستحضار المعنى ، والاستنتاج ، والتفكير الناقد ، وتفسير المادة المقروءة وتقويمها (الدليمي ، ٢٠٠٩ : ١٣٤) لذلك تعد القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الفرد ويعمل على تنميتها إذ هي من وسائل الاتصال التي لا يمكن الاستغناء عنها ،فهي عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد لارتباطها بالنشاط

العقلي للإنسان إضافة الى حاسة النظر ، واداة المنطق ، والحالة النفسية ، وهي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة إلى حلها وفهم معانيها (الجبوري والسلطاني ،٢٠١٣ : ٢٨١) فهي تقتضي الفهم وعمق البصيرة وما ترمي إليه التصرفات والوقوف على أغراض الأحاديث وما يتجمع بين دفتي كتاب أو رسالة من معان كي تترجم إلى سلوك أو عمل (طاهر ، ٢٠١٠ : ٢٤) وبدون فهم المقروء تبقى مسألة اغناء فكر المتعلم بالمعرفة الانسانية محدوداً جداً لا تتعدى مستوى الاستيعاب الحرفي السطحي للمقروء وهو ينحصر في فهم الكلمات والجمل والافكار فهماً مباشراً وهذا لا يرتقي بالقارئ الى فهم النص المقروء (الحراحشة ، ٢٠٠٧ : ٨٠)

فالقراءة عملية تلقي المعاني التي تنقلها الأفكار المكتوبة ، وهي عملية استخراج المعاني من الرموز الكتابية المرسومة ، وليس كما يظن البعض مجرد عملية ميكانيكية لتلفظ أصوات هذه الرموز(بالدار ،١٩٨٣ : ٧)

ويرى الفيلسوف الانجليزي (فرنسيس بيكون) أن القراءة تصنع الإنسان الكامل ، وإذا ما بحث الفرد في حياة المتفوقين في تاريخ البشرية ، لوجد أنهم قرؤوا في طفولتهم ، وفي شبابهم فأحسنوا ما قروؤه ،فهما ، وتمثلاً ، ثم أضافوا إلية من بنات أفكارهم ، فحققوا الأصالة والإبداع .(الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ : ٣)

وبذلك يستنتج الباحث أن القراءة وسيلة لاكتساب المعرفة وزيادة المعلومات وإعمال العقل من خلال ربط لغة التحدث بلغة الكتابة، فعندما يقوم الفرد بعملية نطق الرموز وفهمها وتحليل ماهو مكتوب ستؤدي هذه العملية إلى استثارة أفكاره وتوسعة مداركه.

أهمية المطالعة (القراءة) :

أصبحت المطالعة في المدرسة الحديثة سبيلاً مهماً إلى التعليم المثمر ،فإذا أريد للمتعلمين في المدرسة أن يكونوا مواطنين يدركون معنى المواطنة فلا يكفي

أن يفهموا فقط ما يقرؤونه ،إذ لابد أن يعلموا كيف يفكرون فيما قرؤوه، ويناقشونه وينقدونه ، لذا تعد المطالعة عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية يستند إليها مقدار اكتساب المتعلم للحقائق ، والمعلومات ، والمهارات وتطبيقها تطبيقاً إيجابياً كي تعطي تلك العملية ثمارها ، وتحقق أهدافها (زاير ويونس ، ٢٠١٢ : ١٧٥) لذلك تتبوأ القراءة مرتبة عالية متميزة الاتصال والحصول على المعارف والحقائق والمعلومات، بل أننا لا نتجاوز الحقيقة اذا ما قررنا بأن مكانتها ازدادت أهمية و تأكيداً ،فقد أثبتت الأبحاث المتعلقة بجدوى القراءة أن التمكن منها واكتساب مهاراتها من ابرز العناصر التي تؤثر ايجابياً في عملية التعليم (البجة ،٢٠٠٥ : ٦٢) ولما كان للقراءة هذا الاثر الكبير في الحياة المدرسية والحياة العلمية سواء بسواء فلا بد اذن أن تكون القراءة قدرة من القدرات التي يحسها الفرد في نفسه ويود تعميقها وتقويتها(ناشد والقوصي ، ١٩٩٩ : ١١).

فهي مفتاح النجاح في المواد الدراسية المختلفة وأساس التقدم في الحياة وهي سبيل الانسان لفهم النفس والحياة والكون وفي تراثنا العربي تأكيد كبير لأهميتها فحينما ندرك أن الخطوة الاولى جاءتنا من السماء فهي طريقة الخلاص من الجهل (زاير ويونس ، ٢٠١٢ : ١٧٦).

فالمطالعة مهمة جداً بالنسبة للناس عامةً ، وللطلاب بصورة خاصة ، فهي تمدهم بالأفكار والمعلومات ، وتخصيب أخيلتهم بالصور، وتغني أساليبهم الكتابية بالمفردات والتراكيب والصيغ ، فضلاً عن أنَها متعة نفسية ، ووسيلة تسلية حضَارية ،ووسيلة ثقافية سهلة ومتيسرة لكل الناس في أي زمان ومكان ، وغير مكلفة (الجبيلي ،٢٠٠٩ : ١١٥) فهي تكتسب بصورة عامة سواء أكانت مدرسية أم غير مدرسية ، أهمية كبيرة في حياة الافراد ، سواء أكانت هذه المطالعة في المراحل الاولى من حياتهم المدرسية أم في المراحل اللاحقة ،فبوساطتها يستطيع الفرد أن يطالع ما يريد في أي وقت يشاء ، فهي عملية غير مقيدة بزمن محدد أو مكان محدد .(زاير وعايز، ٢٠١١ : ٣٨٦)

ويرى الباحث أن القراءة تمكن الإنسان من التعلم بنفسه والاطلاع على جميع ما يريد معرفته لذلك تُعد القراءة من الآليات التربوية التي يعتمدها كل مجتمع لنشر قيمهُ وتصوراته ُ ومعاييرهُ الافراد وبالتالي تؤدي هذه العملية إلى تنشئة أفراد ذودرجة عالية من الثقافة .

أهداف تدريس المطالعة (القراءة) :

أهداف تدريس المطالعة تختلف من مرحلة إلى أخرى ، لذا سنقتصر على أهداف تدريس القراءة والمطالعة في المرحلة الثانوية فقط وهي كما يأتي :

١- إكساب الطالب القدرة على الكتابة الإبداعية في مجالات الأدب المختلفة من خلال قراءاته المتنوعة للنتاجات الأدبية المتنوعة.

٢-الارتقاء بفهم الطالب وتوسيع مداركه مما يؤهله إلى عمق التفكير والقدرة على الإبداع في مجالات الحياة كافة.

٣-الارتقاء بسلوك الطالب من خلال قراءاته لسير العلماء من القادة والمفكرين فيتخذ من سلوكهم الايجابي قدوة يحتذي بها. (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ : ٢٤)

٤-تسهم في بناء شخصية الفرد عن طريق تثقيف العقل واكتساب المعرفة فعن طريقها يكتسب القارئ : المعارف والمفاهيم والحقائق والآراء والأفكار والنظريات التي تحتويها الكتب والنشرات والدوريات.

٥- وسيلة لاتصال الفرد بغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية

٦-تزويد الفرد بالأفكار والمعلومات وإطلاعه على تراث الجنس البشري.

٧- القراءة وسيلة للنهوض بالمجتمع وارتباط بعضه ببعض عن طريق الصحافة والرسائل والمؤلفات والنقد والتوجيه ورسم المثل العليا. (الحسن ،٢٠٠٠: ١- ١٥)

٨-تمكين الطالب من تقويم المقروء .

٩-تمكين الطالب من إعداد البحوث والتقارير على وفق منهجية علمية.

١٠-إكساب الطالب ذخيرة مناسبة من الألفاظ والتراكيب التي يرقى فيها تعبيره ويصح بها أسلوبه (زاير وعايز ، ٢٠١١ : ٣٨٧ - ٣٨٨)

١١- تنمية قدرة الطالب على المطالعة الذاتية بما يعمق استيعابه للفنون الأدبية .

١٢- تنمية قدرة الطالب على تحليل الأفكار الرئيسة التي يقرؤها ونقدها.

١٣- تنمية قدرة الطالب على نقد أسلوب الكاتب.(الدليمي والوائلي،٢٠٠٥ :١٧٤)

عناصر القراءة وعملياتها :

أ- عناصر القراءة وهي كالآتي :

١-المعنى الذهني.

٢-اللفظ الذي يؤديه.

٣- الرمز المكتوب.

ب- عمليات القراءة وهي كالآتي :

١- الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب.

٢-عملية عقلية يتم خلالها تفسير المعنى، وتشمل هذه العملية التفكير والاستنتاج. (البجة،٢٠٠٥ : ٢٩٥-٢٩٦)

تطور مفهوم القراءة :

كان مفهوم القراءة يتمثل في تمكين المتعلم من التعرف إلى الحروف والكلمات ونطقها،وعليه فالقراءة بهذا المعنى عملية إدراكية بصرية صوتية ، ونتيجة الدراسات والبحوث اصبح مفهومها التعرف إلى الرموز ونطقها وفهمها، وتحليلها، ونقد المادة المقروءة ، وعليه فان القراءة على وفق هذا المفهوم عملية فكرية تهدف إلى الفهم والاستنتاج.(الجبوري والسلطاني ،٢٠١٣ : ٢٨١) ثم تطور

هذا المفهوم بأن أضيف إليه عنصر آخر وهو تفاعل القارئ مع الشيء المقروء ، تفاعلا يجعله يرضى أو يسخط أو يُعجب أو يشتاق أو يحزن أو يُسر نتيجة نقد المقروء ، والتفاعل معه .

انتقل مفهوم القراءة إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع به في المواقف الحياتية المختلفة (سلامة وأخرون ، ٢٠٠٩ : ٢٩٥) ثم تطور هذا المفهوم أخيراً بعدما ظهرت بوضوح مشكلة وقت الفراغ ، واستغلاله ، وحاجة الانسان إلى الترويح والترفيه عن النفس ، من عناء ما يقاسيه من عمله اليومي ، فأخذ مفهوم القراءة معنى جديداً أضيف إلى معانيه السابقة ، وهي أن تكون القراءة أداة لاستمتاع الانسان بما يقرأ، حتى لاتطفي عليه وسائل الامتاع الاخرى(الحسن ، ٢٠٠٠ : ١٢)

أنواع القراءة :

للقراءة أنواع وتقسيمات مختلفة تقتضيها أسباب واعتبارات تختلف باختلاف الغرض منها، يمكن تحديد هذه الأنواع من زوايا ثلاث هي:

أولاً :ـ القراءة من حيث الأداء : ثلاثة أنواع وهي القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية والقراءة الاستماعية وفيما يأتي تفصيل لهذه الأنواع :

١ـ القراءة الصامتة :

هي قراءة ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة ، يحصل بها القارئ على المعاني والأفكار من خلال انتقال العين فوق الكلمات والجمل دون الاستعانة بعنصر الصوت (أي أن البصر والعقل هما العنصران الفاعلان في هذه القراءة) ولذلك تسمى القراءة البصرية فهي تعفي القارئ من الانشغال بنطق الكلام ، وتوجيه كل اهتمامه إلى فهم ما يقرأ (الحسن، ٢٠٠٠ : ١٧)

٢ـ القراءة الجهرية :

القراءة الجهرية تعني التعبير الشفهي للرموز الكتابية بفهم عقلي لمدلولاتها ومعانيها ، وقد يختلف الفهم للمدلولات والمعاني من قارئ لآخر حسب ثقافته وبيئته (أبو الشريخ ،٢٠٠٨ : ٣٩) والقراءة الجهرية هي أن يقرأ الطالب بصوت مسموع داخل الصف وهي تعتمد على ثلاثة عناصر أساسية هي :(تبدأ برؤية العين للرمز، ثم يبدأ نشاط الذهن في إدراك معنى الكلمة أو الرمز(التفكير) ، ثم يبدأ بالتلفظ بالصوت المعبر عما يدل عليه الرمز) (أبو الهيجاء،٢٠٠٧ : ٨٩).

٣ـ القراءة الاستماعية :

هي العملية التي يستقبل بها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية أو المتحدث في موضوع ما، أو المترجم لبعض الرموز والإرشادات ترجمة مسموعة وهي تحتاج إلى حسن الإنصات ومراعاة آداب الاستماع، كالبعد عن المقاطعة أو التشويش، وعدم الانشغال عما يقال بشواغل خارجية وملاحظة نبرات الصوت المنبعث وطريقة الأداء اللفظي لما يقرأ (طاهر،٢٠١٠ : ٣٢)

ثانياً ـ القراءة من حيث الغرض :تتنوع القراءة حسب غرض القارئ منها، وهي كالآتي:

أ- **القراءة السريعة العاجلة** : وهي التي نستطيع معها استيعاب الكلمات والجُمل ، فننتقل من كلمة إلى آخر ، دون جهد أو عناء ، وهذا النوع من القراءة يُستخدم في قراءة الكتب والصحف (الجبيلي ، ٢٠٠٩ : ١٠)

ويرى الباحث ان هذا النوع من القراءة مهم جداً بالنسبة للباحثين والمتعجلين: كقراءة الفهارس وقوائم الأسماء، والعنوانات، وكلّ متعلم محتاج إلى هذه القراءة في مواقف حيوية مختلفة .

ب- **قراءة الدرس والتحصيل** : إن هذا الضرب من القراءات وأساسها، وهو الذي يبني القارئ ويؤهله تأهيلاً يستطيع معه أن يميز بين الامور والحكم فيها بميزان العلم وحده ، وهو يقوم على المواظبة على مطالعة الكتب والتعمق في

دراستها ، والبحث عن مخبآت الكتب والدفاتر(الحمود ،٢٠٠٥ : ٩٧) وهي ترمي إلى استظهار المعلومات وحفظها، ومن هنا كان هذا النوع بطيئاً ودقيقاً ، ويحتاج إلى كثرة الإعادة والتكرار، ومن أمثلة الناس الذين يحتاجون إلى هذا النوع من القراءة الطلبة ، وكلٌّ من يَعدُّ نفسه لحفظ طائفة من المعلومات

ت ـ القراءة الترفيهية : وهي التي تخلو من التعقيد والتعمق ولا تحتاج الى مجهود ذهني كبير ، وتتم في وقت الفراغ ، كقراءة الأدب والفكاهات والطرائف والنوادر.

ث- **القراءة لجمع المعلومات** : وفيها يرجع القارئ إلى مصادر عدَّة ، يجمع منها ما يحتاج إليه معلومات خاصة، وذلك كقراءات الدارس الذي يعد رسالة أو بحثا، ويتطلب هذا النوع من القراءة مهارة في التصفح السريع، وقدرة على التلخيص. (طاهر،٢٠١٠ : ٣٣)

ج ـ القراءة الناقدة :

هي القراءة القائمة على المحيص الدقيق لأفكار النص ومدى قبولنا أو رفضنا لها ، ويعد هذا النوع من أرقى الأنواع إذ يتمثل فيه الوعي و الاستنتاج والقدرة على التعليل والموازنة وإصدار الحكم على المادة المقروءة (السليتي ، ٢٠١٢ : ١١٣) كما ويعد مصطلح القراءة الناقدة حديثا نسبيا نشأ نتيجة الاهتمام برد فعل القارئ وتفكيره حول المعاني المكتوبة وكيفية الحكم عليها وتقويمها (الحلاق ، ٢٠١٠ : ١٩١)

ح ـ قراءة الاستمتاع : ويقترن هذا النوع بقضاء أوقات الفراغ، وهي ترتكز على رغبة داخلية عند الفرد في معرفة ما يدور حوله، كما أنَّها تستند إلى ميل الإنسان في التخلص من واقعه عن طريق قراءة القصص الخرافية والأساطير . (مدكور،٢٠٠٩ : ١٢٠)

خ ـ القراءة الإبداعية : وهي ممارسة مهارات القراءة ، مع الادراك للمثيرات المحفزة للتفكير الخيالي الموجود في هذه المواد القرائية ، هذه المثيرات ربما تكون على شكل مشكلات يحس بها القارئ ، أو أفكار وطرق جديدة للتعبير، فعندما يقوم الفرد بالقراءة الإبداعية فهو يستغل ، ويجسد الأفكار والمعلومات

التي حصل عليها من القراءة إلى حلول جديدة وإبداعية للمشاكل .(الحيلواني ، ٢٠٠٣ : ١٨٨)

مهارات القراءة:

من المعروف أن القراءة عبارة عن مجموعة من المهارات التي يجب على القارئ المجيد الإلمام بهذه المهارات ، لكي تكون القراءة سليمة صحيحة ويمكن حصر تلك المهارات في الأتي كما ذكرها البجه :

١- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية المعرفية (بنية الكلمة) ، ومن الناحية اللغوية(حركة الإعراب أخر الكلمة) وذلك حسب موقعها من الجملة.
٢- تغير نبرة الصوت بحسب المعنى : كالاستفهام والإخبار والطلب .
٣- السرعة القرائية : هي من أهم المهارات التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج من الحرص على تحقيقها .
٤- إكساب التلاميذ عادات القراءة الصحيحة ومهاراتها المتمثلة في سلامة النطق وإخراج الحروف من مخارجها وجودة الإلقاء ، وفهم المقروء والاستماع له .
٥- إثراء معجمات الأطفال اللغوية بالأساليب والألفاظ .
٦- النهوض بالتذوق الجمالي والفني والوجداني عن طريق إكسابهم التعبيرات الراقية والمعاني البارعة والصور الخلابة .
٧- القدرة على الاستيعاب الكلي للمقروء .
٨- قدرة المتعلم على التركيز وجودة التلخيص للمادة المقروءة إضافة إلى القدرة على التذكر والتحصيل . (البجة ، ٢٠٠٠ : ١٦٦)

القراءة والتفكير:

إن القراءة والتفكير عمليتان متداخلتان ، فالقراءة عملية اتصال تتطلب سلسلة من المهارات ، فهي ليست مجرد تمرين في حركات العين وإنما هي قراءة التفكير

والتحقق والتدبر والفهم ، القراءة التي يفهم الانسان من خلالها نفسه وبيئته وعصره ، حتى يتمكن من السيطرة على البيئة والتفاعل مع المجتمع تفاعلاً إيجابياً بناء (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ : ٨٦) وتتكون عند القارئ في أثناء القراءة مجموعة من العمليات العقلية يؤازر بعضها بعضاً، وتسمى هذه العمليات في مجموعها التفكير القرائي ، وأهم هذه العمليات ما يأتي :

١- **التصور** : وحقيقته أن الكلمات بعد أن تصرف إلى دلالاتها ومعانيها ، يبدأ القارئ بتصور صلة هذه المعاني بالواقع ، أي إنَّه يعيد بناء واقعها في ذهنه ، وحدوث عملية التصور هذه يساعد على فهم المقروء ، ويعمل على تثبيت مادة المقروء ومعانيها في ذهن القارئ ، وإن للتصور أثراً كبيراً في فهم الكلام المقروء بعمق ، وهو أحد العمليات التي يتضمنها الفهم العميق .

إنَّ العقل مجموعة من العلاقات الفكرية المتصلة وليس مجموعة من وحدات منفصلة لا صلة بينها ، والفهم هو قدرة على استيعاب العلاقات المتصلة ، وهذا الاستيعاب عملية يقوم بها العقل وليس حقنة يحقن بها ، والغذاء الأمثل للعقل هو المعلومات المترابطة التي توضع وحدات في مجموعات متكاملة تمثل نظام التفكير ، ويعبر عنها بالمخططات الفكرية ، وهذه المخططات الفكرية تستوعب المعلومات المترابطة المتسلسلة الواضحة ، ولا تستوعب المعلومات المضطربة أو المتناقضة أو الغامضة ، والنظام الفكري مثل النظام الحسي يمكنه استيعاب كمية محدودة من المعلومات في وقت معين وليس أكثر من تلك الكمية ، ويعتمد عمل العقل على مدى تعقيد النص . (مصطفى ، ٢٠٠٧ : ١٣٣ - ١٣٤) .

إنَّ ارتباط القراءة بالتفكير يكاد يكون ارتباطاً عضوياً ، لأنّ القراءة نابعة من الفكر ، ومن طريق نوعية القراءة يمكن أن نحدد نوعية التفكير . ويرى فيجو تسكي أن القراءة جانب مهم من جوانب اللغة بينما يعد التفكير من عمليات الدماغ، واللغة تنمو وتتطور بتطور الدماغ .

٢- **التمييز**: وهو عملية عقلية تقوم بوضع حدود خاصة لكل كلمة ، من حيث كونها قائمة بذاتها ، مستقلة عن غيرها ، أو معتمدة على غيرها في التركيب ،

ومن صور التمييز التي تحدث في أثناء القراءة ، تمييز المعاني المختلفة للكلمة، وهنا يتم التفريق بين معنى ومعنى للكلمة الواحدة ، ويتم التمييز بين معنى حقيقي ومعنى مجازي .

٢-**الخيال**: في حقيقته هو علاقات مفترضة ينسج القارئ أطرافها ، ويصل هذه الأطراف بالأبعاد الدلالية التي تحتملها الكلمات . ولمَّا كانت القدرة على تخيل الدلالات المختلفة للكلام المقروء متباينة بشكل واضح ، من شخص إلى آخر ، ومن قارئ إلى غيره ، كان القُرَّاء متفاوتين في القدرة الإبداعية على تخيل مضامين الكلام (عبد الهادي وعياد ، ٢٠٠٩ : ٢٠٣- ٢٠٥) .

وبذلك تصبح القراءة عملية عقلية ترتبط بالتفكير وتتجاوز النظر الى النصوص المقروءة على أنها عملية تحريك العيون على المادة المكتوبة إلى استعمال المهارة والمعرفة بشكل مترابط وبالتالي فأنها تتطلب عدداً من العمليات العقلية كالتعرف ، والفهم ، والاستيعاب، والاستبقاء والاستدعاء والتطبيق (الجبوري والسلطاني ، ٢٠١٣ : ٢٨٣) كما انها تتطلب سلسلة من أنماط التفكير، وانماط التفكير هذه تحتاج إلى ممارسة وتمرين لتثبيتها في العقل وهذه السلسلة تتلخص في العمليات الآتية :

أ- **التمييز**: معرفة القارئ للرموز والأحرف.

ب- الإستيعاب :العملية الطبيعية للفحص والفهم.

ج- التكامل الداخلي : الفهم للمستخلص من المادة المقروءة معتمداً بشكل ضئيل على الخبرات السابقة والتي ليس لها علاقة بالقواعد والمفردات اللغوية .

د- التكامل الخارجي (الإضافي): التحليل والنقد والتقدير والاختيار والرفض ، هذه كلها نشاطات تتطلب من القارئ الرجوع الى التجارب والخبرات السابقة للتأثير على المهمة .

هـ- الإحتفاظ: القدرة على تخزين المعلومات في الذاكرة.

و- الإستدعاء(التذكر) : القدرة على استعادة المعلومات من الذاكرة .

ي- الإتصال : هذا يمثل تطبيق المعلومات .(شيفرد وميتشل ، ٢٠٠٦ : ١١-١٢)

واقع المطالعة في مدارسنا :

يهمل بعض المدرسين مادة المطالعة فيعتبرها وقت للراحة من عناء بقية الدروس ،ويرسخ هذا المفهوم في أذهان الطلبة ،ويميل المدرس وطلابه إلى الكسل في حصة المطالعة ، ففي حصة المطالعة ،يكلف المدرس طلابه بإخراج الكتاب وقراءة الموضوع أو الدرس قراءة جهرية متتابعة مملة حتى ينتهي وقت الحصة ، وقد يذكر المدرس معاني بعض الالفاظ وقد لا يذكرها ، أما تحليل النصوص وبيان ما يحتويه الدرس من أفكار ومناقشة نقدها والتعليق عليها ، فلا يلقى من المدرس أي اهتمام ، وهناك بعض من المدرسين يحولون درس المطالعة إلى درس قواعد أو أدب أو بلاغة لأن المطالعة في نظرهم لا قيمة لها.

وهذا ما لمسه الباحث عند تدريس المطالعة في أثناء تطبيق التجربة حيث لاحظ إهمال الطلاب لهذه المادة لذلك أجرى الباحث استطلاع لأراء بعض المدرسين والطلاب وجد أن الكثير من المدرسين لا يعيروا أهمية لدرس المطالعة كونها لا تدخل ضمن الامتحانات التحريرية ، كما ان تأخر تدريس مادة المطالعة عن فروع اللغة العربية الأخرى إلى نهاية الأسبوع ولحصة واحدة أسبوعياً ادى إلى إهمال الطلاب لهذه المادة ، وجعلهم يستخفون بها وكون الدرجة المخصصة لها لا تمثل أهمية لهم وهي (١٠) درجات من أصل (١٠٠) درجة فذهبوا إلى الاهتمام بالفروع الأخرى ، وقد ولَد هذا الإهمال الضعف الواضح في بعض مواقف النشاط اللغوي ، إذ لاحظ الباحث تعثر الكثير من الطلاب في نطق وقراءة الكثير من الألفاظ والكلمات .

تشجيع القراءة والنهوض بمستواها:

إن مسؤولية تشجيع الطلبة وغيرهم على القراءة (المطالعة) يتحملها العديد من الافراد والمؤسسات ، منهم المدرس ، المؤلف ،ودور النشر ، ووسائل الاعلام

وأولياء الامور ، والنظام المدرسي ،والمناهج والكتب المدرسية ، (ابوالشريخ، ٢٠٠٨ :٣٧) وكذلك يُعد التشجيع على القراءة من مهام وواجبات الأصول الاجتماعية والنفسية والدينية والفلسفية للتربية حيث يبدأ المربي بتهيئة الفرد للاستعداد القرائي وتنمية شخصيته وقدراته بصورة شاملة ومستمرة (الكندري ،٢٠٠٤ : ١٢)

ومن أهم وسائل التشجيع على القراءة وعلاج ضعف الطلاب في المطالعة ما يلي:

١- الاهتمام بكتاب المطالعة باعتباره كتاباً يقدم خبرات حية من الحياة ومختارات جيدة من التعبير والمعاني بحيث يكون الكتاب كنزاً يثري حياة الطالب باللغة، والتعبير والمعاني التي تثير عاطفته وتثري عقله ، وتضيف إليه ما هو جديد ليستمتع به ويوظفه في حياته .

٢- اهتمام المدرس بدرس المطالعة بدرجة المواد الفرعية الأخرى للعربية بحيث لايكون درس راحة عن العمل بل درس جهد وتقديم للخبرات الانسانية والمعارف البشرية في صورة شائقة وهذا يقتضي اهتمام المنهج بجعل درس المطالعة درساً جامعاً لدروس النحو والأدب البلاغة والتعبير، مرتبطاً بكل ذلك مع الاهتمام بوقته بإضافة حصص لدرس المطالعة ، بحيث لا تكون مطالعة فحسب .

٣- جعل بعض دروس المطالعة في مكتبة المدرسة بحيث يتعود المتعلم على التعامل مع المكتبة ، والتنويع في اختيار ما يقرأ ، ومعرفة الجديد من الانتاج الفكري . (محجوب ، ١٩٨٦ : ١١٢- ١١٣)

٤- توفير انواع مختلفة من الوسائل التعليمية، التي يحتاج اليها المدرس، بالإضافة الى مواد خاصة لإنتاج وسائل تعليمية وتساعده على التعليم.

٥- تعزيز وتشجيع برنامج التأهيل التربوي للقراءة ، ومناقشة المشكلات القرائية وإيجاد الحلول لها .

٦- الاستعانة بأشخاص مدربين ومؤهلين في مجال مراجعة وتحسين برامج القراءة ومناهجها.

٧- تعاون أعضاء هيئة التدريس جميعهم في تطوير البرامج ، وإشراك المكتبات والمرشدين التربويين في صنع القرار ، وتحمل المسؤولية المناطة بكل منهم.

٨- يجب أن يُقوم برنامج تحسين القراءة على فترات زمنية متتالية، وأن يقوم هذا البرنامج تقويماً مستمراً، ومن ثم يجري التغير والتبديل.

٩- يجب أن تشمل برنامج تحسين القراءة المستويات المدرسية المختلفة . (مدانات ، ٢٠٠١ : ٥٥- ٥٦)

وثمة خطوات معينة هامة لا مناص من اتباعها اذا أراد الفرد أن يكلل جهوده لتحسين قراءته بالنجاح وهذه الخطوات ما يأتي:

١-ان يعرف مستواه في القراءة ومواطن الضعف التي تحتاج إلى تقوية.

٢-أن يبدأ برنامجاً دقيقاً يستهدف تصحيح العادات القديمة وتكوين عادات أخرى أفضل.

٣-الاستمرار في البرنامج فترة من الزمان حتى يتأكد من أنه نجح في تكوين ودعم عادة جديدة ، من وقت الى آخر، كل ستة أشهر تقريباً ، ويتأكد الفرد من أنه يقرأ قراءة جيدة ، أو أنه مازال في حاجة الى تحسين . (ناشد والقوصي ، ١٩٩٩: ٢٥)

المبحث الثاني
دراسات سابقة

سيتناول الباحث دراسات سابقة تناولت كلاً من استراتيجية المتشابهات والتفكير الناقد، وسيعرض الباحث الدراسات السابقة حسب تسلسلها الزمني :

أولاً : دراسات تناولت أثر استراتيجية المتشابهات:-

١- دراسة (الأغا، ٢٠٠٧)

٢- دراسة (القطراوي ،٢٠١٠)

٣- دراسة (Esin,2010)

٤- دراسة (محمد ، ٢٠١١)

٥- دراسة(العاني ، ٢٠١٢)

المحور الثاني : دراسات تناولت التفكير الناقد:-

١-دراسة (Oliver and Baker ,1982)

٢-دراسة (الجميلي، ٢٠٠٤)

٣-دراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤)

٤-دراسة (محمد ، ٢٠٠٨)

المحور الثالث: دلالات ومؤشرات من دراسات سابقة:

يقوم الباحث بالتعرف على بعض الدلالات والمؤشرات الخاصة بدراسات سابقة فيما يخص استراتيجية المتشابهات والتفكير الناقد .

- **دلالات ومؤشرات على دراسات سابقة متعلقة باستراتيجية المتشابهات:**

١- مكان الدراسة:

تباينت أماكن الدراسات فبعضها كان في فلسطين كدراسة (الأغا، ٢٠٠٧) و (القطراوي ،٢٠١٠) وبعضها في العراق كدراسة (محمد، ٢٠١١) ودراسة (العاني ،٢٠١٢) وكانت دراسة (Esin,2010) في تركيا ، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق .

١- الأهداف:

هدفت جميع الدراسات السابقة الخاصة بالمتغير المستقل إلى معرفة أثر أو فعالية استراتيجية المتشابهات كدراسة (الأغا، ٢٠٠٧) و (القطراوي ،٢٠١٠) ودراسة (Esin,2010) و(محمد، ٢٠١١) و(العاني ،٢٠١٢) ، إلا إن المتغيرات التابعة لهذه الدراسات اختلفت وتنوعت وكانت كالآتي :

أ- اتخذت بعض الدراسات السابقة اكتساب المفاهيم كمتغيرات تابعة للدراسة ، كدراسة (الأغا، ٢٠٠٧) حيث اتخذت اكتساب المفاهيم العلمية كمتغير تابع لها ، ودراسة (محمد، ٢٠١١) حيث اتخذت اكتساب المفاهيم التاريخية متغيراً تابعاً لها، ومنها من اتخذت عمليات العلم كمتغير تابع للدراسة ، كدراسة (القطراوي ،٢٠١٠) ، بينما اتخذت دراسات سابقة اخرى الحد من المفاهيم الخاطئة متغيراً تابعاً لها كدراسة (Esin,2010) ، والتحصيل كدراسة (العاني ،٢٠١٢) .

ب- اتخذت بعض الدراسات السابقة متغيرات تابعة ثانية كمتغير الاحتفاظ كدراسة (الأغا، ٢٠٠٧) ومهارات التفكير التأملي كدراسة (القطراوي ،٢٠١٠) و حب الاستطلاع العلمي كدراسة (العاني ،٢٠١٢)

أما الدراسة الحالية فقد تناولت متغير تابع واحد وهو تنمية التفكير الناقد

٣- حجم العينة :

تباينت أحجام عينات الدراسات السابقة فقد تراوحت بين (٦٠- ١٥١) طالباً وطالبة فقد اقتصرت دراسة (محمد، ٢٠١١) على (٦٠) طالبة ، وتليها دراسة (القطراوي ،٢٠١٠) إذ بلغت عينتها(٦٤) طالباً وبلغت عينة دراسة (العاني ،٢٠١٢) (٧٢) طالبة ، أما دراسة (الأغا، ٢٠٠٧) فقد كانت العينة مكونة من (٨٠) طالبة بينما بلغت عينة دراسة (Esin,2010) (١٥١) طالباً وطالبة ، أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (٥٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي.

٤- جنس العينة :

تباينت الدراسات السابقة في أجناس عيناتها فمنها من اقتصرت على الإناث كدراسة (الأغا، ٢٠٠٧) ودراسة(محمد، ٢٠١١) ودراسة (العاني ،٢٠١٢) ،

أما دراسة (القطراوي ،٢٠١٠) فقد اقتصرت على الذكور ، بينما دراسة (Esin,2010) فقد شملت الذكور والإناث معاً.

أما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع دراسة (القطراوي ،٢٠١٠) فقد أقتصرت على الذكور فقط.

٥- المرحلة الدراسية:

تباينت الدراسات السابقة في اختيارها للمرحلة الدراسية التي أجريت الدراسة عليها فمنها من اختارت المرحلة المتوسطة كما في دراسة (الأغا ، ٢٠٠٧) و (القطراوي ، ٢٠١٠) و(العاني ،٢٠١٢) ومنها من اختارت المرحلة الإعدادية كدراسة (Esin,2010) واستعملت دراسة (محمد، ٢٠١١) المرحلة الابتدائية .

أما الدراسة الحالية فقد اختارت المرحلة الاعدادية وهي بهذا تتفق مع دراسة (Esin,2010) .

٦- المادة العلمية:

لقد تباينت الدراسات السابقة في مادتها العلمية فمنها تناولت موضوعات في مادة العلوم كدراسة (الأغا، ٢٠٠٧) ودراسة (القطراوي ، ٢٠١٠) ، ومنها من درس مادة الكيمياء كدراسة (Esin,2010) ومادة الاحياء كدراسة (العاني ، ٢٠١٢) ومنها من درس موضوعات من مادة التأريخ كدراسة (محمد، ٢٠١١).

أما الدراسة الحالية فقد تناولت مادة المطالعة.

٧- أداة البحث :

لقد تباينت الدراسات السابقة من حيث عدد ونوع الاختبارات والمقاييس الجاهزة أو التي تم أعدادها من قبل الباحثين ، فمنها من استعملت اختباراً واحداً كدراسة (الأغا، ٢٠٠٧) حيث استعملت اختباراً للمفاهيم العلمية ، ودراسة(Esin,2010) حيث استعملت اختبار الكشف عن المفاهيم الخاطئة للتوازن الكيميائي ، ودراسة (محمد، ٢٠١١) أيضاً استعملت اختباراً واحداً وهو (اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية) بينما استعملت دراسات أخرى أكثر من متغير واحد كدراسة (القطراوي ، ٢٠١٠) (أداة تحليل محتوى ، و اختبار عمليات العلم ، و اختبار مهارات التفكير التأملي) ودراسة (العاني ، ٢٠١٢) حيث استعملت (اختبار التحصيل ومقياس حب الاستطلاع العلمي)

أما الدراسة الحالية فقد قام الباحث بإعداد اختباراً للتفكير الناقد

٨- الوسائل الإحصائية:

تباينت الوسائل الاحصائية من دراسة إلى أخرى ، فقد استخدمت دراسة (الأغا، ٢٠٠٧) اختبار (t-test) و اختبار (مان – وتني) ، واستخدمت دراسة (القطراوي ، ٢٠١٠) (معامل إيتا ، وطريقة كودر- ريتشارد دسون ، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين) أما في دراسة (Esin,2010) فقد أستخدم اختبار (**Anova**) واستخدمت دراسة (محمد، ٢٠١١)(الاختبار التائي (**T-Test**) ، ومربع كاي ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل ، و معامل ارتباط بيرسون ، ومعامل كودر- ريتشارد دسون).

أشارت الدراسات السابقة إلى تنوع الوسائل الإحصائية التي استخدمها الباحثون ، منها الاختبار التائي (**T-Test**) ، معادلة سبيرمان – براون ، معامل الصعوبة ، معامل التمييز ، معامل ارتباط بيرسون ، تحليل التباين

ويرى الباحث ان استخدام الوسائل الاحصائية يعتمد على نوع البحث وهدفه ونوع التصاميم التجريبية وفرضياته وعدد الافراد.

اما في هذه الدراسة فقد استخدم الباحث وسائل إحصائية تتناسب مع فرضيات بحثه وسيتم تحديدها في الفصل الثالث .

٩- نتائج الدراسات :

توصلت جميع دراسات سابقة إلى نتائج تبين أثر المتغير التجريبي (استراتيجية المتشابهات) على المتغيرات التابعة المختلفة اما في هذه الدراسة فسوف يتم لاحقاً عرض النتائج وتفسيرها .

وفي ضوء نتائج دراسات سابقة التي أكدت على الأثر الايجابي لاستراتيجية المتشابهات كمتغير مستقل في جميع المتغيرات التابعة وتماشياً مع متطلبات العصر الحديث بضرورة استعمال استراتيجيات تدريس حديثة يكون فيها الطالب محور العملية التعليمية ، ويراعى فيها الفروق النفسية والفردية واثارة دافعية الطلاب ومن ثم يؤدي إلى تنمية تفكيرهم لذا فقد جاءت رغبة الباحث متوافقة مع ما أكدته دراسات سابقة ومكملا لما سبقه من بحوث في هذا الميدان .

- **دلالات ومؤشرات على دراسات سابقة متعلقة بالتفكير الناقد:**

١- مكان الدراسة :

تباينت أماكن الدراسة فمنها كانت في العراق كدراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) و (الجميلي، ٢٠٠٤) ومنها كانت في مصر كدراسة (محمد ، ٢٠٠٨) ومنها ما كانت في الولايات المتحدة الامريكية كدراسة (Oliver and Baker ,1982) ، اما الدراسة الحالية فقد اجريت في العراق .

٢- الاهداف :

أ- تباينت الدراسات من حيث تحديد أهدافها تبعا للمشكلة التي تعالجها كل دراسة، فقد هدفت دراسة (Oliver and Baker ,1982) إلى معرفة اثر طريقة الحالة، في حين هدفت دراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) الى تعرف اثر استخدام نوع الاسئلة ومستوياتها ، أما دراسة (الجميلي، ٢٠٠٤) فقد هدفت إلى تعرف أثر الاستماع الناقد ، ودراسة (محمد ، ٢٠٠٨) هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية.

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة فاعلية استراتيجية المتشابهات

ب- تباينت الدراسات سابقة في عدد ونوع المتغيرات التابعة، فقد تناولت بعض الدراسات متغير تابع واحد كدراسة (Oliver and Baker ,1982) حيث تناولت (تنمية التفكير الناقد) كمتغير تابع ، وتناول بعضها الآخر متغيرين تابعين كدراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) حيث تناولت (التحصيل وتنمية التفكير الناقد) وتناولت دراسة (الجميلي، ٢٠٠٤) (الأداء التعبيري والتفكير الناقد) بينما تناولت دراسة (محمد ، ٢٠٠٨) (تنمية الوعي والتفكير الناقد).

أما الدراسة الحالية فقد تناولت متغير تابع واحد فقط وهو (تنمية التفكير الناقد) وهي تتفق مع دراسة (Oliver and Baker ,1982) .

٣- حجم العينة :

اختلفت الدراسات السابقة في حجم العينة المختارة للدراسة فقد تراوحت بين (٣٠- ١٣٧) فقد اقتصرت دراسة (محمد، ٢٠٠٨) على (٣٠) طالباً ، وتليها دراسة (Oliver and Baker ,1982) إذ بلغت العينة (٥٤) تلميذاً وبلغت عينة دراسة (الجميلي، ٢٠٠٤)(٦٠) طالبة ، بينما بلغت عينة دراسة(الخزرجي،٢٠٠٤) (١٣٧) طالبة ، أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينتها (٥٠) طالباً.

٤-جنس العينة :

تباينت الدراسات السابقة في أجناس عيناتها فقد اقتصر بعضها على الذكور كدراسة (Oliver and Baker,1982) ودراسة(محمد، ٢٠٠٨) بينما أقتصر البعض الآخر على الإناث كدراسة (الجميلي،٢٠٠٤) ودراسة(الخزرجي،٢٠٠٤) أما الدراسة الحالية فقد اتفقت مع دراسة كل من (Oliver and Baker ,1982) و(محمد، ٢٠٠٨) فقد أقتصر جنس العينة على الذكور فقط.

٥-المرحلة الدراسية:

تباينت الدراسات السابقة بالنسبة إلى المرحلة الدراسية ، فمنها ما طبقت في المرحلة الابتدائية كدراسة (Oliver and Baker ,1982) ومنها طبقت في المرحلة الاعدادية كدراسة (الجميلي، ٢٠٠٤) ودراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) في حين طبقت دراسة (محمد، ٢٠٠٨) في معهد المعلمين ، أما هذه الدراسة فقد كانت متشابهة مع الدراسات التي اختارت المرحلة الاعدادية .

٦-المادة العلمية:

لقد تباينت الدراسات السابقة في مادتها العلمية فمنها تناولت موضوعات من المواد الاجتماعية كدراسة (Oliver and Baker ,1982) ، ومنها من درس مادة ، المطالعة كدراسة (الجميلي، ٢٠٠٤) ومادة الأدب والنصوص كدراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) وتناولت دراسة (محمد، ٢٠٠٨) القضايا الاجتماعية في مادة الاجتماع والفلسفة .

أما هذه الدراسة فقد كانت مشابهة مع دراسة (الجميلي، ٢٠٠٤) إذ تناولت مادة المطالعة.

٧-أداة البحث :

لقد تباينت الدراسات السابقة في الاختبارات والمقاييس التي تم اعتمادها، فمنها من اعتمدت اختباراً واحداً كدراسة (Oliver and Baker ,1982) إذ اعتمدت هذه الدراسة اختباراً معيارياً وكان عبارة عن الاشكال (A, B) وقد عدت هذه الاختبارات ملائمة لقياس قابليات التفكير الناقد، ودراسة (الجميلي، ٢٠٠٤) إذ اعتمدت الدراسة اختباراً للتفكير الناقد تم إعدادهُ من قبل الباحثة ، بينما استعملت دراسات اخرى أكثر من اختبار كدراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) إذ اعدت الباحثة اختباراً في التفكير الناقد ، واختباراً تحصيلياً في مادة الادب والنصوص وتم اعتمادها في هذه الدراسة ، بينما اعتمدت دراسة (محمد ، ٢٠٠٨) على أكثر من اختبار ومقياس : إذا تبنت الباحثة اختبار التفكير الناقد اعداد واطسون وجليسر، واعدت اختباراً في التفكير الناقد في القضايا الاجتماعية ، واختبار الوعي الاجتماعي ، ومقياس الوعي باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية. أما في هذه الدراسة فقد قام الباحث بأعداد اختباراً للتفكير الناقد .

٨-الوسائل الإحصائية:

تباينت الوسائل الاحصائية من دراسة إلى أخرى ، فقد استخدمت دراسة (الخزرجي ، ٢٠٠٤) (تحليل التباين الأحادي ، مربع كاي (كا٢) ، معامل الصعوبة ، معامل تمييز الفقرة ، فعالية البدائل الخطأ ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – براون ، طريقة شيفيه) واستخدمت دراسة(الجميلي، ٢٠٠٤) ودراسة (محمد ، ٢٠٠٨) (الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة معامل الصعوبة)

اما دراسة (Oliver and Baker ,1982) في فقد استخدمت (الاختبار التائي (t – test))

اما في هذه الدراسة فقد أستخدم الباحث وسائل إحصائية تتناسب مع فرضيات بحثه وسيتم تحديدها في الفصل الثالث .

٩-نتائج الدراسات :

توصلت جميع دراسات سابقة الى نتائج أثر الاستراتيجيات والأنشطة والأساليب الحديثة في التفكير الناقد وقدرتها على تنميته ، اما هذه الدراسة فقد كانت متشابهة مع دراسات سابقة نتائجها وكما سيتطرق الباحث لنتائج دراسته لاحقا عند عرضها في الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها) بالتفصيل .

رابعاً : جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

أفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة عدة أمور ، ويمكن تحديد هذه الإفادة بالنقاط الاتية :

١- إبراز مشكلة الدراسة بشكل واضح .

٢- إعداد أداة الدراسة واجراءاتها.

٣-الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي .

٤-ملاحظة التطور الحاصل في مجال الدراسات العلمية .

٥- الاطلاع على إجراءات التكافؤ الإحصائي والافادة منها في ضبط المتغيرات التي تؤثر في التجربة .

٦-اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي.

٧- الإفادة من نتائج الدراسات السابقة بوصفها مؤشرات ودلائل على اهمية الدراسة الحالية .

عرض الدراسات السابقة

المحور الاول : دراسات تناولت المتغير المستقل (استراتيجية المتشابهات)

ت	اسم الباحث ومكان الدراسة وزمانها	هدف الدراسة	عدد المجموعات	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث	حجم العينة وجنسها	المادة الدراسية	المرحلة الدراسية	مدة الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
١	الأغا، إيمان اسحاق ، فلسطين ، ٢٠٠٧	معرفة أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم العلمية و الاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع بغزة	مجموعة تجريبية + مجموعة ضابطة	ـ متغيرالعمر ـ درجات العام السابق ـ اختبار تحصيلي لأكتساب المفاهيم	استراتيجية المتشابهات	اكتساب المفاهيم و الاحتفاظ بها	اختبار المفاهيم العلمية	٨٠ فرد ـــــ إناث	العلوم	الثانوية	سبعة أسابيع	اختبار (t-test) و اختبار (مان – وتني)، و معامل إيتا لحساب حجم التأثير، ومعامل الصعوبة ، معامل التمييز	وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية
٢	Esin, Sahin Pekmez, ـــــ ـ تركيا ـــــ ٢٠١٠	معرفة فعالية استخدام المتشابهات للحد من المفاهيم الخاطئة للتوازن الكيميائي لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي	ثلاث مجموعات تجريبية + ثلاث مجموعات ضابطة	ـالذكاء ـ تحصيل الوالدين ـ درجات العام السابق ـ الحالة الاقتصادية	استراتيجية المتشابهات	الحد من المفاهيم الخاطئة	اختبار الكشف عن المفاهيم الخاطئة للتوازن الكيميائي	١٥١ فرد ـــــ إناث وذكور	الكيمياء	الاعدادية	فصل دراسي كامل	اختبار الانوفا	وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبارالبعدي ولصالح المجموعة التجريبية

٣	القطراوي ، عبد العزيز جميل عبد الوهاب ـــــ فلسطين ـــــ ٢٠١٠	معرفة أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم و مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي	مجموعة تجريبية + مجموعة ضابطة	ـ متغير العمر ـ درجات العام السابق ـ اختبار عمليات العلم القبلي ـ اختبار التفكير التأملي القبلي	استراتيجية المتشابهات	تنمية عمليات العلم و مهارات التفكير التأملي	١ـاختبار عمليات العلم ٢ـاختبار مهارات التفكير التأملي	٦٤ فرد ـــــ ذكور	العلوم	الثانوية	شهراً واحداً	اختبار (t-test) معامل إيتا لحساب حجم التأثير	وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار عمليات العلم واختبار التفكير التأملي ولصالح المجموعة التجريبية
٤	محمد، أنوار فاروق شاكر ـــــ العراق ـــــ ٢٠١١	معرفة أثر استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي	مجموعة تجريبية + مجموعة ضابطة	ـ متغير العمر ـ الذكاء ـ الاختبار القلي للمفاهيم التأريخية ـ التحصيل الدراسي للوالدين ـ	استراتيجية المتشابهات	اكتساب المفاهيم	اختبار المفاهيم التأريخية	٦٠ فرد ـــــ إناث	التأريخ	الإبتدائية	الفصل دراسي كامل	الاختبار التائي (T-Test) ومربع كاي ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل ، و معامل ارتباط بيرسون ، ومعامل كودر- ريتشارد دسون	وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في اكتساب المفاهيم التاريخية تعزى لاستخدام استراتيجية المتشابهات لصالح المجموعة التجريبية

٥	العاني ، رشا طه شحاذة ، العراق ٢٠١٢	معرفة أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في التحصيل و حب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء	مجموعة تجريبية + مجموعة ضابطة	ـ الذكاء ـ التحصيل في مادة الأحياء للصف الأول المتوسط ـ اختبار المعلومات السابقة في مادة الأحياء ـ مقياس حب الاستطلاع العلمي	استراتيجية المتشابهات	التحصيل ـــــ حب الاستطلاع العلمي	١ـ اختبار تحصيلي ٢ـ مقياس حب الاستطلاع العلمي	٧٢ فرد ـــ إناث	علم الأحياء	المتوسطة	فصل دراسي كامل	(الاختبار التائي – t test) لعينتين مستقلتين ، معامل الصعوبة ، معامل تمييز الفقرات ، فعالية البدائل لخاطئة) ، معادلة (كيودر-ريتشاردسون)	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ، مما يؤكد إن التدريس باستراتيجية المتشابهات كان له أثراً في التحصيل و حب الاستطلاع العلمي لطالبات الصف الثاني المتوسط

المحور الثاني : دراسات تناولت المتغير التابع (التفكير الناقد)

ت	اسم الباحث ومكان الدراسة وزمانها	هدف الدراسة	عدد المجموعات	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث	حجم العينة وجنسها	المادة الدراسية	المرحلة الدراسية	مدة الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
١	oliver&baker الولايات المتحدة الامريكية ١٩٨٢	هدفت معرفة اثر طريقة الحالة في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذه المرحلة الابتدائية في المواد الاجتماعية قياساً بطريقة المحاضرة (التقليدية)	مجموعة تجريبية + مجموعة ضابطة	الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والانجاز	طريقة الحالة	تنمية التفكير الناقد	اختباراً معيارياً عبارة عن أشكال (A-B) ملائمة لقياس التفكير الناقد	٥٤ فرد ذكور	المواد الإجتماعية	الإبتدائية	١٦ يوماً دراسياً ١٦ درساً	الاختبار التائي (t-test) ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة معامل الصعوبة	ـ ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد لمصلحة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة . ـ ان تلاميذ المرحلة الابتدائية يمكن تعليمهم التفكير الناقد .
٢	الجميلي ، زينب عبد الحسين حمدان العراق ٢٠٠٤	تعرف أثر الاستماع الناقد عند تدريس مادة المطالعة لتعرف أثره في الأداء التعبيري والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام.	مجموعة تجريبية + مجموعة ضابطة	ـ العمر الزمني – درجات العام السابق ـ اختبار الذكاء – اختبار القدرة اللغوية – اختبار في مادة التعبير التحريري	الاستماع الناقد	الاداء التعبيري تنمية التفكير الناقد	كتابة بعض الموضوعات التعبيرية اختبار التفكر الناقد	٦٠ فرد إناث	المطالعة والتعبير	الاعدادية	عام دراسي كامل	الاختبار التائي (t test) لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة معامل الصعوبة	١ـ تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري . ٢ـ تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التفكير الناقد

٣	الخزرجي ، تفريد فاضل عباس العراق ٢٠٠٤	تعرف اثر استخدام نوع الاسئلة ومستوياتها في التحصيل وتنمية التفكير الناقد في مادة الادب والنصوص لطالبات الصف الرابع العام	أربع مجموعات تجريبية	- العمر الزمني - درجات اللغة العربية للعام السابق - درجات الاختبار القبلي من التفكير الناقد - درجات اختبار الذكاء	اسئلة متشعبة مستويات دنيا و مستويات عليا اسئلة سابره مستويات دنيا و مستويات عليا	التحصيل والتفكير الناقد	١-اختبار تحصيلي ٢-اختبار في التفكير الناقد	١٣٧ فرد إناث	الادب والنصوص	الاعدادية	عام دراسي كامل	تحليل التباين الأحادي ، مربع كاي (كا٢) ، معامل الصعوبة ، معامل تمييز الفقرة ، فعالية البدائل الخطأ ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – براون ، طريقة شيفيه	تفوق المجموعة التجريبية الرابعة على المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية في تنمية التفكير الناقد في حين لم يظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين تنمية المجموعتين الثالثة والرابعة في التفكير الناقد
٤	محمد ، آمال جمعة عبد الفتاح مصر ٢٠٠٨	معرفة فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تدريس القضايا الاجتماعية على تنمية الوعي بها والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع	مجموعة تجريبية واحدة	لايوجد تكافؤ لأقتصار البحث على مجموعة تجريبية واحدة فقط ولا توجد مجموعة ضابطة	برنامج مقترح بإستخدام بعض الاستراتيجيا ت المعرفية وما وراء المعرفية	الوعي الاجتماعي و التفكيرالناقد	- اختباراً في التفكير الناقد في القضايا الاجتماعية -اختبار الوعي الاجتماعي - مقياس الوعي باستخدام الاستراتيجيا ت المعرفية وما وراء المعرفية	٣٠ فرد ذكور	القضايا الاجتماعية	معهد إعداد المعلمين	فصل دراسي كامل	الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، ومعادلة قوة التمييز ، ومعادلة معامل الصعوبة	وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لكل الاختبارات عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي .

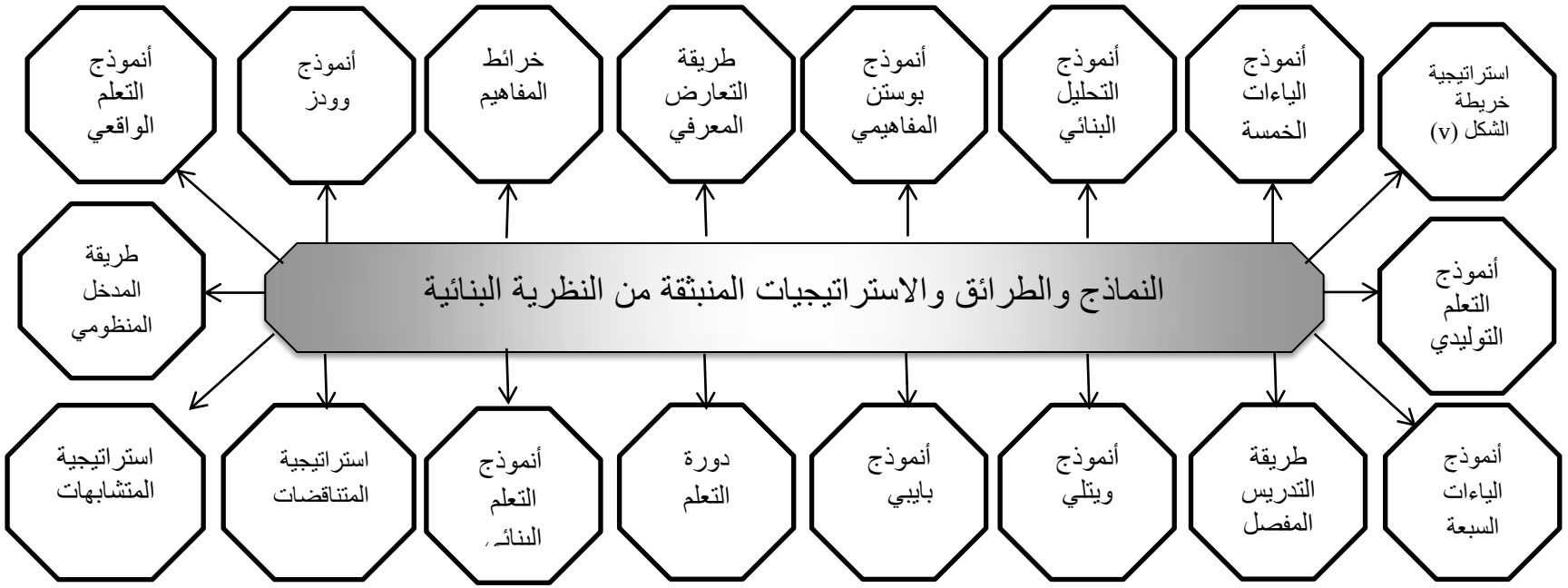
الدراسة الحالية

ت	اسم الباحث ومكان الدراسة وزمانها	هدف الدراسة	عدد المجموعات	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث	حجم العينة وجنسها	المادة الدراسية	المرحلة الدراسية	مدة الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
❖	الدراسة الحالية الكناني ، سلوان خلف جاسم العراق ٢٠١٣	معرفة فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة	مجموعة تجريبية + مجموعة ضابطة	ـ درجات نصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٢ـ ٢٠١٣ ـ العمر الزمني ـ التحصيل الدراسي للأباء والأمهات . ـ اختبار الذكاء ـ القدرة اللغوية ـ اختبار التفكير الناقد القبلي.	استراتيجية المتشابهات	التفكير الناقد	اختباراً للتفكير الناقد	٥٠ فرد ذكور	المطالعة	الإعدادية	فصل دراسي كامل	أستخدم الباحث وسائل إحصائية تتناسب مع فرضيات بحثه وسيتم تحديدها في الفصل الثالث	سيتم عرض النتائج في الفصل الرابع

عاشراً – الاستراتيجيات والطرائق والنماذج المنبثقة من النظرية البنائية :

تعد البنائية مرجعاً مهماً اشتقت من خلالها استراتيجيات طرائق ونماذج تعلم عدة وقد اتجهت أنظار التربويون إلى ابتكار هذه الاستراتيجيات والطرائق والنماذج في ضوء النظرية البنائية الافتراضات البنائية والمبادئ البنائية (Duffy, 1995 : 31)

كما موضح بالشكل الآتي:



الشكل (١)
شكل يوضح الاستراتيجيات والطرائق والنماذج المنبثقة من النظرية البنائية
هذا الشكل من عمل الباحث

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

- ❖ منهـــــج البحـــــــث
- ❖ اجـــراءات البحـــــث

أولاً :- التصمـــيم التجـريبي

ثانياً :- مجتمـــع البحـــث وعينته

ثالثاً :- تكافؤ مجموعتي البحث

رابعاً :- ضبط المتغيرات الـــد خيلة

خامساً :- متطـلبات البحـــث

سادساً :- إعداد أداة البحـــــث

سابعاً :- تطبيق التجـــــربة

ثامناً :- الـــوسائل الاحصائية

الفصل الثالث
منهج البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث والتصميم التجريبي ومجتمع البحث و عينتها وتكافؤ العينة ومستلزمات البحث وأدواته وإجراءات تطبيق التجربة فضلا عن الوسائل الإحصائية التي تستخدم في البحث ويتم التطرق إلى كل مفردة منها بالتفصيل على النحو الآتي :

❖ منهج البحث :

يُعد المنهج التجريبي من الطرائق البحثية المهمة للكشف عن الحقائق (الدليمي ، ٢٠١١ : ٣٠) لذلك اختار الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثه ، لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج.

❖ إجراءات البحث:

أولاً:- التصميم التجريبي:

يعد اختيار التصميم التجريبي من أخطر المهام التي تقع على عاتق الباحث عند قيامه بالتجربة ،إذ أن سلامة التصميم وصحته هي الضمان الأساسي للوصول إلى نتائج موثوق بها(الزوبعي والغنام ،١٩٨١ : ٩٤ــ٩٥) ويُعد خطوة ينفذها الباحث لاختبار صحة الفروض ، وليعزل فيه المتغيرات الدخيلة ويدرس اثر المتغير المستقل على المتغير التابع بغية التأكد من مدى صحة معلومة معينة ، أو لمحاولة التوصل إلى التعميمات التي تحكم سلوك المتغير التابع (حلاق، ٢٠١٠ : ١٠٠) فلا بد ان يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به لضمان سلامته ودقة نتائجه (دعمس ،٢٠٠٨ : ٧٧) فلا يوجد نموذج واحد للتصميم التجريبي يصلح لكل بحث ويكفي الباحث مؤونة مايواجهه من صعوبات،فطبيعة المشكلة التي يتخذها الباحث موضوعاً للتجربة وظروف العينة التي يختارها هي التي تحدد نوع التصميم وتفرض صورته(الزوبعي والغنام ،١٩٨١ : ١٠٢) ولذلك اعتمد الباحث

تصميماً تجريبياً ذا الضبط الجزئي ملائماً لظروف البحث الحالي، فجاء التصميم على ما مبين في الشكل (٢).

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	القبلي	استراتيجية المتشابهات	تنمية التفكير الناقد	البعدي
الضابطة				

الشكل (٢)

التصميم التجريبي للبحث

ويقصد بالمجموعة التجريبية :المجموعة التي يتعرض طلابها للمتغير المستقل (استراتيجية المتشابهات) ويقصد بالمجموعة الضابطة : المجموعة التي يدرس طلابها وفق الطريقة التقليدية ، أما المتغير التابع فهو تنمية التفكير الناقد ويقاس بوساطة اختبار يعده الباحث قبلياً وبعدياً في مادة المطالعة.

ثانياً :- مجتمع البحث وعينته :

أ- مجتمع البحث:

ويقصد به جميع العناصر أو الأفراد الذين تتناولهم الدراسة المتعلقة بالمشكلة التي تم تحديدها (أبوزينة وأخرون ، ٢٠٠٧ : ٢٠).

يتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الاعدادية والثانوية النهارية للبنين في مركز محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٢- ٢٠١٣، ومن أجل تحديد مجتمع البحث زار الباحث المديرية العامة لتربية ديالى / قسم التخطيط بموجب الكتاب الصادر من جامعة ديالى عمادة كلية التربية للعلوم الإنسانية – ملحق (١) لمعرفة أسماء المدارس الاعدادية والثانوية للبنين والتي تقع ضمن قضاء بعقوبة المركز ، والجدول (١) يبين ذلك.

الجدول (١)
المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة ديالى

ت	أسم المدرسة	الموقع	عددالشعب
١	الاعدادية المركزية للبنين	بعقوبة / شارع المحافظة	١
٢	اعدادية جمال عبد الناصر للبنين	بعقوبة القديمة	٢
٣	إعدادية ديالى للبنين	بعقوبة / حي التحرير	٣
٤	ثانوية الحسن بن علي للبنين	بعقوبة / شارع خريسان	١
٥	اعدادية المعارف للبنين	بعقوبة / حي المصطفى	٢
٦	إعدادية الشريف الرضيّ للبنين	بعقوبة الجديدة	١
٧	ثانوية بلاط الشهداء	بعقوبة/بعقوبة الجديدة	١
٨	ثانوية حي المعلمين للبنين	بعقوبة / حي المعلمين	٢
٩	ثانوية ابن النديم للبنين	بعقوبة / حي التحرير	١
١٠	ثانوية الاصدقاء للبنين	بعقوبة / حي التحرير	لا يوجد
١١	ثانوية الجواهري للبنين	بعقوبة / التكية / مجاور البلدية	لا يوجد
١٢	ثانوية السلام للبنين	بعقوبة / المجمع الصناعي	٢
١٣	ثانوية النجف الاشرف للبنين	بعقوبة/ حي (اليرموك الثانية)	٢
١٤	ثانوية طرفة بن العبد للبنين	حي اليرموك الاولى قرية (٧)ألاف	٢
١٥	اعدادية طلع النضيد للبنين	بعقوبة / حي المعلمين	٢
١٦	ثانوية الشام للبنين	بعقوبة/ اليرموك الثانية / الرازي	١

إن دراسة مجتمع البحث الأصلي كله يتطلب وقتاً طويلاً وجهداً شاقاً وتكاليف مادية مرتفعة ، لذا يختار الباحث عينة ممثلة لمجتمع البحث بحيث تحقق أهداف البحث وتساعده على إنجاز مهمته ،لذلك يعد اختيار الباحث للعينة من الخطوات والمراحل الهامة للبحث (ملحم ،٢٠٠٥ : ١٤٨- ١٤٩).

ب ـ عينة البحث : هي جزء أو شريحة من المجتمع الأصلي يقوم الباحث بجمع البيانات والمعلومات عنها وتحليلها ويراعى أن تحمل العينة خصائص وصفات هذا المجتمع وتمثله بشكل كامل إذ سيتوقف على هذا الاختيار كل النتائج التي يتوصل إليها الباحث (الدليمي ،٢٠١١ : ٨٩).

ومن اجل اختيار عينة البحث فقد قسمت العينة إلى قسمين:-

١- عينة المدارس:

بعد التعرف على عدد المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين والبالغ عددها (١٦) مدرسة اختار الباحث قصدياً (إعدادية ديالى للبنين) لتكون ميداناً للبحث الحالي .

٢- عينة الطلاب:

زار الباحث اعدادية ديالى للبنين ، وبموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى ملحق (٢) وجد إن المدرسة تضم ثلاث شعب للصف الخامس الأدبي ، لذلك اعتمد الباحث طريقة السحب العشوائي البسيط لتحديد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، إذ اختيرت الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طلابها (٢٨) والتي ستدرس مادة المطالعة باستعمال استراتيجية المتشابهات ، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٢٩) والتي ستدرس مادة المطالعة باستعمال الطريقة الاعتيادية ، وبذلك بلغ عدد أفراد العينة (٥٧) طالباً ، وقد استبعد الباحث الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٧) طلاب من العينة منهم (٣) طلاب في شعبة (ب) و(٤) طلاب في شعبة (ج) وبذلك أصبح عدد أفراد العينة (٥٠)

علماً كان استبعاد من نتائج التجربة فقط حفاظاً على النظام المدرسي ولئلا يحرموا من درس المطالعة ، والجدول (٢) يبين ذلك .

الجدول (٢)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

ت	المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
١	التجريبية	ب	٢٨	٣	٢٥
٢	الضابطة	ج	٢٩	٤	٢٥
المجموع			٥٧	٧	٥٠

ثالثاً - تكافؤ مجموعتي البحث :

يُقصد بالتكافؤ جعل المجموعتان التجريبية والضابطة متكافئتين تماماً أي متشابهتين في جميع المتغيرات عدا المتغير المراد دراسة أثره (المتغير المستقل) (العساف ،١٩٨٩ : ٣١٢) لذلك قام الباحث بأجراء عملية التكافؤ بين طلاب المجموعتين في المتغيرات الآتية:

١- درجات الطلاب في مادة اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٢- ٢٠١٣ . ملحق (٤) يبين ذلك

٢-العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور.

٣- التحصيل الدراسي للأباء .

٤- التحصيل الدراسي للأمهات .

٥- اختبار الذكاء .

٦- القدرة اللغوية .

٧- اختبار التفكير الناقد القبلي.

١ـ درجات الطلاب في مادة اللغة العربية في امتحان نصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٢ـ ٢٠١٣:

حصل الباحث على درجات الطلاب في مادة اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٢- ٢٠١٣ م من سجل الدرجات الرسمي للمدرسة ، إذ اعتمدها في تكافؤ المجموعتين من ناحية الدرجات ملحق (٤) وباستعمال اختبار (**t-test**) لعينتين مستقلتين وجد أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٥٢,٢٤) وبانحراف معياري (٩,٥٤) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٥٠,٠٨) وبانحراف معياري (٧,٣٥) .

ومن خلال نتائج الاختبار التائي **(t-test)** لعينتين مستقلتين، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، في هذا المتغير فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة(٠,٨٩٧)عند مستوى (٠,٠٥) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠١) وبدرجة حرية (٤٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في درجات المطالعة في اختبار نصف السنة والجدول(٣) يبين ذلك.

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في امتحان نصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٢ ـ ٢٠١٣

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٥٢,٢٤	٩,٥٤	٩١,٠١٢	٤٨	٠,٨٩٧	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٥	٥٠,٠٨	٧,٣٥	٥٤,٠٢٣				

٢ـالعمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

حصل الباحث على تولد طلاب عينة البحث من خلال استمارة المعلومات التي وزعها عليهم ملحق (٥) ، بالإضافة الى الاستعانة بالبطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب للتأكد من صحة المعلومات ، وتم حساب أعمار الطلاب بالشهور ملحق (٦) وقد اعتمد اختبار(**t–test**) لعينتين مستقلتين وسيلة إحصائية لبيان دلالة الفروق بين أعمار طلاب المجموعتين، وبمعاملة البيانات إحصائيا بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢١٠,٢٨) وبانحراف معياري (٩,٨٨) ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢١١,٧٦) وبانحراف معياري (١٢,٣١) ومن خلال نتائج اختبار (t–test) لعينتين مستقلتين ، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٦٨) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠١)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية(٤٨)، وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً في متغير العمر الزمني للطلاب والجدول (٤) يبين ذلك .

الجدول (٤)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان التائيتان (ا لمحسوبة والجدولية) للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢١٠,٢٨	٩,٨٨	٩٧,٦١٤	٤٨	٠,٤٦٨	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٥	٢١١,٧٦	١٢,٣١	١٥١,٥٣٦				

٣ـ التحصيل الدراسي للأباء :

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأباء من خلال استمارة المعلومات التي وزعها عليهم ملحق (٥) ، بالإضافة الى الاستعانة بالبطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب للتأكد من صحة المعلومات ، وقد تم التعرف على التحصيل الدراسي لأباء طلاب عينة البحث ، وقد تم تقسيم مستوى تحصيل الآباء الى فئات خمس ، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) استعمل الباحث مربع كاي (**كا**^{2}) في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق وأظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (٠,٨) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٧,٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) وبهذا تكون المجموعتان متكافئتان في متغير المستوى التعليمي للأباء والجدول (٥) يبين ذلك .

الجدول (٥)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا^{2}) المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي						قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية
		أمي	ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد	فوق بكالوريوس فما	درجة الحرية (*)	المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٢٥	٣	٤	٥	٥	٢	٦	٣	٠,٨	٧,٨١	غير دالة
الضابطة	٢٥	٢	٤	٦	٧	١	٥				

* بالنسبة لتحصيل الآباء تم دمج الخليتين (أمي وابتدائية) في خلية واحدة، و(معهد وبكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة كون التكرار المتوقع أقل من (٥).

٤ـ التحصيل الدراسي للأمهات :

حصل الباحث على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأمهات من خلال استمارة المعلومات التي وزعها عليهم ملحق (٥) ، بالإضافة الى الاستعانة بالبطاقة المدرسية الخاصة بكل طالب للتأكد من صحة المعلومات ، وقد تم التعرف على التحصيل الدراسي لأمهات طلاب عينة البحث ، وقد تم تقسيم مستوى التحصيل للأمهات الى خمس فئات ، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) استعمل الباحث مربع كاي (**كا^{٢}**) في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق، فأظهرت النتائج أن قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت(٠,٩) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة(٧,٨١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية(٣) وبهذا تكون المجموعتان متكافئتين في متغير المستوى التعليمي للأمهات والجدول(٦) يبين ذلك .

الجدول (٦)

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمتا (كا^{٢}) المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستوى التحصيل الدراسي						(*) درجة الحرية	قيمة كا٢		الدلالة الاحصائية
		أمي	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٥	٤	٥	٦	٣	٢	٣	٠,٩	٧,٨١	غير دالة
الضابطة	٢٥	٤	٤	٦	٤	٥	٢				

* بالنسبة لتحصيل الأمهات تم دمج الخليتين (أمي وابتدائية) في خلية واحدة ، و(معهد وبكالوريوس فما فوق) في خلية واحدة كون التكرار المتوقع أقل من (٥) .

٥- اختبار الذكاء:

إن الذكاء هو قدرة الفرد على التعلم من بيئته وفهمها والتفاعل معها، وكذلك التعرف على كم الجهد المبذول من المخ أثناء عملية التفكير وحل المشكلات (المغربي، ٢٠١٠ : ١٣٨- ١٣٩) لذلك وضع الخبراء عدة اختبارات للذكاء ومنها اختبار (رافن) وهو سلسلة من الاختبارات غير اللفظية صمم للمساعدة في تشخيص القدرة العقلية ويتطلب من المختبر حل المشاكل والتي تظهر على شكل تصاميم واشكال مجردة (مصفوفات متتابعة)(المجيد،٢٠١٠ : ١٤٨) وقد طبق الباحث هذا الاختبار لغرض التكافؤ بين مجموعتي البحث في هذا المتغير بسبب ملائمته لطلاب عينة البحث فضلا عن انه تم تقنينه على البيئة العراقية (الدباغ ، ١٩٨٣: ٦٠) .

وتم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعتين وعند إجراء الموازنات بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها الطلاب ملحق (٧)، وجد الباحث أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (٣١,٣٦) بانحراف معياري (١١,٨٥) ، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٣٤) بانحراف معياري (١٠,٢) .

وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (**t-test**) ظهر عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٤٤) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠١) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء والجدول (٧) يبين ذلك .

الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٣١,٣٦	١١,٨٥	١٤٠,٤٢٣	٤٨	٠,٨٤٤	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٥	٣٤	١٠,٢	١٠٤,٠٤				

٦ـ اختبار القدرة اللغوية:

طبق الباحث اختبار القدرة اللغوية – إعداد رمزية الغريب – المتعلق بفهم المعاني اللغوية الملحق (٨) على طلاب مجموعتي البحث، وبعد تصحيح اجاباتهم وحساب درجاتهم ، بواقع درجة لكل فقرة إجابتها صحيحة وصفراً للإجابة الخاطئة ، وبعد استخراج الدرجات النهائية الملحق (٩) بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٩,٦٨) درجة ، بانحراف معياري (٣,٣٨) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٠) درجة ، بانحراف معياري (٣,١٧) ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٤٥) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١)، وبدرجة حرية (٤٨)، وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في اختبار القدرة اللغوية . والجدول (٨) يبين ذلك.

الجدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٩,٦٨	٣,٣٨	١١,٤٢٤	٤٨	٠,٣٤٥	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٥	١٠	٣,١٧	١٠,٠٤٩				

٧ـ اختبار التفكير الناقد القبلي:

طبق الباحث اختبار التفكير الناقد بصيغته النهائية وسوف يذكر الباحث بالتفصيل عن طريقة أعداده في فقرة (إعداد أداة البحث) حيث طبق الباحث الاختبار ملحق (١٠) على طلاب مجموعتي البحث يوم الثلاثاء بتاريخ ٢/١٩ /٢٠١٣، وذلك للتثبت فيما إذا كانت المجموعتان متكافئتين في هذا المتغير ام لا ، وكانت درجات طلاب مجموعتي البحث الملحق (١١) ، وعند أجراء الموازنة بين متوسطات درجات المجموعتين استعمل الباحث اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين بوصفه وسيلة إحصائية ، لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين، فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٠,٦٤) وبانحراف معياري (٧,٥٢) ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٥٨,٧٦) وبانحراف معياري (٦,٠٥)، ومن خلال نتائج اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في اختبار التفكير الناقد القبلي، فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة(٠,٩٧٤) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) عند درجة حرية (٤٨) وهذا يدل على أنّ مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير ، والجدول (٩) يبين ذلك .

الجدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للتفكير الناقد

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٦٠,٦٤	٧,٥٢	٥٦,٥٥٠	٤٨	٠,٩٧٤	٢,٠١	غير دالة
الضابطة	٢٥	٥٨,٧٦	٦,٠٥	٣٦,٦٠٣				

رابعاً- ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

يتأثر العامل أو المتغير التابع بعوامل متعددة غير العامل التجريبي ، لذلك لا بد من ضبط المتغيرات ضبطاً يمنع من تأثير كل العوائق التي تعوق صدق التجربة وتؤثر فيها، لتكون بدرجة متساوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة (العساف ، ١٩٨٩ : ٣٠٧) (حلاق، ٢٠١٠ : ٩٧).

لذلك حاول الباحث قدر الإمكان تفادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ، ومن ثم في نتائجها ، وفيما يأتي هذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها:

أ- **الاندثار التجريبي:-** يقصد به الأثر المتولد عن ترك عدد من الطلاب الخاضعين للتجربة، أو انقطاعهم عن الدوام مما يترتب على هذا تأثير في النتائج ، ولم يتعرض أفراد التجربة لمثل هذا الأثر عدا حالات الغياب الفردية وهي حالة طبيعية تعرضت لها المجموعتان بنسب ضئيلة ومتساوية.

ب - الفروق في اختيار العينة :- حاول الباحث – قدر المستطاع – تفادي اثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك ومن خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في سبعة متغيرات يمكن ان يكون لتداخلها

مع المتغير المستقل اثر في المتغير التابع ، فضلا عن تجانس طلاب المجموعتين في النواحي الاجتماعية والثقافية إلى حد كبير لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة .

ج- أداة القياس:- استُعمِلت أداة موحدة لقياس التفكير الناقد ، إذ بنى الباحث اختبارا لأغراض البحث الحالي الملحق (١٠) وطبقهُ على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد .

د- اثر الإجراءات التجريبية :-

١- **الوسائل التعليمية**: كانت الوسائل التعليمية متشابهة لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة مثل السبورات، والطباشير الملون والعادي، والكتاب المقرر تدريسه.

٢- **مدة التجربة** : كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم الأثنين الموافق (١٨/ ٢/ ٢٠١٣) ، وأُنهيت يوم الخميس الموافق (٩ /٥ /٢٠١٣) .

٣- **المدرس** : فيما يتعلق باحتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، درس الباحث نفسه طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وهذا يضفي على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية ، لان إفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل فقد تعزى الى تمكن أحد المدرسين من المادة اكثر من الأخر او الى صفاته الشخصية او الى غير ذلك من العوامل .

٤- **توزيع الحصص**: حصلت السيطرة على هذا المتغير عن طريق تدريس مجموعتي البحث في اليوم نفسه ، وهو يوم (الاربعاء) من كل أسبوع فكانت الحصة الأولى من نصيب المجموعة التجريبية والحصة الثانية من نصيب المجموعة الضابطة وفي منتصف مدة التجربة دَوَر الباحث الجدول لتكون الضابطة تدرس في الحصة الأولى والتجريبية في الحصة الثانية ، والجدول (١٠) يبين ذلك .

الجدول (١٠)

توزيع الحصص لتدريس مادة المطالعة على مجموعتي البحث أسبوعياً

المجموعة	اليوم	الحصة	الساعة
التجريبية	الأربعاء	الأولى	٨,٠٠
الضابطة	الأربعاء	الثانية	٨,٥٠

٥-**بناية المدرسة** : طبقت التجربة في مدرسة واحدة ، وفي صفين متجاورين ، ومتشابهين من حيث المساحة وعدد الشبابيك والمقاعد والإنارة والتهوية.

خامساً- متطلبات البحث:

أ- تحديد المادة العلمية:

حدد الباحث قبل بدء التجربة المادة العلمية التي ستدرسها مجموعتي البحث، وقد تضمنت الموضوعات الآتية (القصة، الكمال، المجرة ، المشورة ، تقنية الاستنساخ ، رحل النهار) من كتاب المطالعة للصف الخامس الأدبي في المرحلة الإعدادية المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١٢ / ٢٠١٣ م) ، والجدول(١١) يبين ذلك .

الجدول (١١)

الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة

ت	الموضوع	عنوانه	الصفحة
١	الأول	القصة	٨٣-٨٥
٢	الثاني	الكمال ــ مقالة لجبران خليل جبران	١٨-٢٠
٣	الثالث	المجرة	٤٢-٤٣
٤	الرابع	المشورة	٧٧-٧٩
٥	الخامس	تقنية الاستنساخ	٨٠-٨٢
٦	السادس	رحل النهار	٩١-٩٣

ب- تحديد الأهداف العامة:

تعد الأهداف العامة غاية في الأهمية بالنسبة إلى العملية التعليمية، لأن الأهداف تمثل الغايات التي ترمي مديرية التربية إلى تحقيقها في الطلبة من خلال العمليات التربوية التي يقوم بها المدرس (الشبلي، ٢٠٠٠ : ٧٦)، لذا زار الباحث المديرية العامة لتربية ديالى(قسم التخطيط والمتابعة) وراجع عدد من المصادر لغرض الحصول على الأهداف العامة الملحق (١٢) لمادة المطالعة للصف الخامس الأدبي للمرحلة الإعدادية.

ج – صياغة الأهداف السلوكية:

الهدف السلوكي هو عملية إحداث تغيير إيجابي متوقع حدوثه في سلوك المتعلم ويتم من خلال تزويد المتعلمين بالخبرات اللازمة في الموقف التعليمي التي يمكن ملاحظتها في سلوكه (العتوم ، ٢٠١٢ : ٩٦) وإن تحديد الأهداف السلوكية هو الأساس في كل نشاط تعليمي هادف ، فهو مصدر توجيه العمل التعليمي نحو ما يسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوب فيها ، لذلك يقتضي بعد تحديد هذه الأهداف ، ان تتم صياغتها بالصورة الحديثة التي أكدها الباحثون المهتمون بالمناهج والتصميم التعليمي والتي تقوم على أساس ان الصفات الإنسانية للفرد يمكن التعرف إليها من خلال سلوكه (هندي ، ٢٠٠٩ : ٣٠٦-٣٠٧) وبإيجاز يمكن القول بأن عملية صياغة تلك الأهداف التي تعتبر واحدة من الوظائف الرئيسة والهامة بالنسبة للمدرس الذي يسعى لتحقيق تلك الأهداف في بيئته المدرسية ومن خلال مادته التي يقوم بتدريسها لطلابه إلى الحد الذي يمكن أن يؤدي به إلى تحقيق الأهداف الخاصة والسلوكية وصولاً إلى الأهداف العامة (المياحي ،٢٠١١ : ٧٤) ويشترط في تحقيقها توافر بعض المستلزمات الضرورية التي تسهم وبشكل فاعل في تحقيقها كتوفر البرامج التربوية ، واستراتيجيات وطرائق التدريس ، والوسائل التعليمية المساعدة والأنشطة اللاصفية المرافقة للمناهج الدراسية بمراحلها التعليمية المختلفة (العدوان والحوامدة ، ٢٠١١ : ٨٣).

وفي ضوء الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات المشمولة بالبحث، صاغ الباحث (٧٦) هدفا سلوكياً موزعة على المستويات الستة في تصنيف بلوم (المعرفة ، والفهم، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم) .

وبغية التثبت من صحة صياغتها ومدى تمثيلها السلوك المراد تنميته لدى طلاب عينة البحث، واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية ، عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس اللغة العربية ملحق (١٢) ، واعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) معياراً لصلاحية كل هدف من هذه الأهداف ، وفي ضوء آراء الخبراء والمتخصصين المحكمين تم تعديل بعض الأهداف، وحذف (١٣) هدفاً سلوكيا. وبذلك اصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (٦٣) هدفاً سلوكياً ، بواقع (١٧) هدفاً سلوكياً لمستوى المعرفة ، و(١٢) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم ، و(١٠) أهداف سلوكية لمستوى التطبيق ، و(٩) أهداف سلوكية لمستوى التحليل ، و (٨) أهداف سلوكية لمستوى التركيب ، و (٧) أهداف سلوكية لمستوى التقويم ، والملحق (١٤) يبين ذلك .

د - إعداد الخطط التدريسية :

إن النجاح في عملية التدريس وإتقانها، وتحقيق الأهداف المرجوة منها، يتطلب أن يسبقها تخطيط متقن ، فعلى من يقوم بعملية التدريس أن يحيط بكل جوانبه ودقائقه، حيث ان التخطيط المتقن لعملية التدريس والإعداد الجيد لها يجنبه العشوائية والتخبط في تنفيذ عملية لتدريس ويحقق الأهداف المرجوة على أكمل وجه وأحسن صورة (الحموز،٢٠٠٤ : ١٧) وهذا التخطيط هو تصور مقصود مسبق للمواقف التعليمية ومايجري فيها من فعاليات وأنواع نشاط يراها المدرس ملائمة لتحقيق أهدافه المخطط لها، لتنظيم خط سير عملية لتدريس للوصول إلى عملية تعليمية متطورة تتسم بالجودة (زاير ويونس ،٢٠١٢ : ٩٧- ٩٨).

لذلك قام الباحث بأعداد الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة التجريبية التي درست مادة المطالعة المقرر والمحددة لها باستخدام إستراتيجية

المتشابهات، واعد كذلك الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية .

وبلغ عدد الخطط الكلي التي تدرس بها المجموعتين طيلة مدة تجربة البحث (٦) خطط للمجموعة التجريبية ومثلها للمجموعة الضابطة وعرض الباحث أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من المحكمين ملحق (١٣) للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطة وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة وفي ضوء ما أبداه الخبراء تم إجراء بعض التعديلات عليهما وأصبحت جاهزة للتنفيذ، الملحق (١٥) يبين ذلك .

سادساً: إعداد أداة البحث :

١ـ إعداد اختبار التفكير الناقد:

اطلع الباحث على الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من قبل الباحثين الذين سبقوه في هذا الميدان ، و على بعض الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع ، ووجدها في غالبيتها اعتمدت على اختبار واطسون – كلاسر مما سوَّغ للباحث اعتماده أيضاً ، فاستطاع ان يبني اختباراً في التفكير الناقد ، يتميز بالصدق والثبات صمم لقياس قدرات مختلفة لمفهوم التفكير الناقد ضمن مادة المطالعة تكون من خمسة اختبارات فرعية ، يضم كل منها عددا من المواقف ، وعلى ما يأتي :

- **الاختبار الاول** : **الاستنتاج** ، ويضم ثمانية مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضعت أمامها ثلاثة بدائل (صحيحة ، وبيانات ناقصة ، وغير صحيحة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٤) فقرة .
- **الاختبار الثاني** : **معرفة الافتراضات والمسلمات** ، ويضم ثمانية مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (وارد ، وغير وارد) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٤) فقرة .

- **الاختبار الثالث** : **الاستنباط** ، ويضم تسعة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (مرتبة ، وغير مرتبة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٧) فقرة .
- **الاختبار الرابع** : **التفسير** ، ويضم تسعة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (صحيح ، وغير صحيح) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٧) فقرة .
- **الاختبار الخامس**: **تقويم الحجج**، ويضم ثمانية مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (قوية، وضعيفة)، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٢٤) فقرة.

٢ـ صدق الاختبار:

إن صدق الاختبار له مفهوم واسع وهو أنه يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ، بمعنى أن الاختبار الصادق اختبار يقيس الوظيفة التي يزعم أنه يقيسها ولا يقيس شيئاً أخر بدلاً منها أو بالإضافة لها(ملحم،٢٠٠٥ : ٢٧٠) وللصدق انواع متعددة لذلك تم التحقق من صدق الاختبار بنوعين من انواع الصدق احدهما اعتمد على التقدير الكيفي او المنطقي وهو الصدق الظاهري والاخر اعتمد على التقدير الكمي وهو صدق البناء.

أ- **الصدق الظاهري** : يعد الصدق الظاهري من أهم الخصائص التي ينبغي توافرها في أداة البحث ، وان اتصاف الاختبار بالصدق الظاهري ، اذا كان مظهره يدل على انه يقيس صفة ما، أو صورته الخارجية من حيث نوع المفردات ، وكيفية صياغتها تقيس تلك الصفة أو ان الاختبار مناسب للغرض الذي وضع من أجله ، ويتم حساب هذا النوع من الصدق عن طريق التحليل المبدئي للمقياس(الاختبار) بواسطة عدد من المحكمين لتحديد ما اذا كانت الفقرات تتعلق بالجانب الذى تقيسه أم لا (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ : ٧٥) فمن أجل التثبت من صدق الاختبار بمواقفه وفقراته وتعليماته بصيغته النهائية ،

عرض الباحث فقرات الاختبار بصيغتها الأولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس والتربية وفي العلوم التربوية والنفسية الملحق (١٤) لأبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الاختبار ونالت موافقة أكثر من (٨٠%) من آراء الخبراء معياراً لصلاحية المواقف والفقرات، وبهذه الإجراءات استكملت خطوات إيجاد الصدق الظاهري وقد أسفرت عن حذف (٢١) فقرة أي (٧) مواقف اختبارية ، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

عدد مواقف الاختبار وفقراته قبل عرضها على الخبراء وبعده

ت	الاختبار	عدد المواقف قبل عرضها على الخبراء	عدد الفقرات قبل عرضها على الخبراء	عدد المواقف بعد عرضها على الخبراء	عدد الفقرات بعد عرضها على الخبراء
١	الاستنتاج	٨	٢٤	٧	٢١
٢	معرفة الافتراضات أو المسلمات	٨	٢٤	٧	٢١
٣	الاستنباط	٩	٢٧	٧	٢١
٤	التفسير	٩	٢٧	٧	٢١
٥	تقويم الحجج	٨	٢٤	٧	٢١
	المجموع	٤٢	١٢٦	٣٥	١٠٥

ب- **صدق البناء** : يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها ، و يهدف صدق البناء إلى تحديد عدد من السمات والصفات التي يتميز بها الاختبار وطبيعتها التي تشكل أساساً مجموعة من العلاقات ، أو علامات اختبار ما (ملحم ، ٢٠١٢ : ٢٧٣) لذلك فإن نتائج الاختبار الذي يصمم لقياس سمه افتراضية ستوجه بصورة أساسية للكشف عن وجود مثل هذه السمه ، وبالتالي فإن نوع الصدق الذي يهم باني الاختبار أكثر من أنواع الصدق الأخرى هو صدق

البناء إذ يشكل هذا النوع من الصدق الإطار النظري للاختبارات (عوده ، ٢٠٠٢ : ١٦٤) لذلك اتبع الباحث هذا النوع من الصدق للتحقق من صدق بناء الاختبار ، وذلك عن طريق احتساب القيم الآتية :

١- **معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس :** ويتم ذلك بحساب معاملات الارتباط البينية لفقرات الاختبار او بنوده من اجل التناسق الداخلي للاختبار وقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

٢- **معامل ارتباط الفقرة بالمجال** : ولتحقيق ذلك حسبت الدرجة الكلية لأفراد العينة على وفق المجالات الخمس وبعد ذلك تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات افراد العينة على وفق كل فقرة من فقرات كل مجال ودرجاتهم الكلية على ذلك المجال .

٣- **معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس** : تم التحقق من ذلك من خلال استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس.

إذ تعد هذه المعاملات من مؤشرات صدق البناء ، لان مفهوم الصدق يقترب من مفهوم تجانس الفقرات في قياس الخصيصة التي يقيسها ، لذا يجب استبعاد الفقرة التي ترتبط ارتباطاً سالباً ، لأن الارتباطات السالبة غالباً تقيس وظيفة تختلف عن تلك التي تقيسها بقية فقرات المقياس (أبو صالح، ٢٠٠٠ : ٢٣٦) ولاستخراج معاملات ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ، وارتباط كل فقرة بالمجال ، وارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس حسبت درجات طلاب عينة تحليل الفقرات (العينة الاستطلاعية) البالغ حجمها (١٠٠) طالب ، وبعدها تم استخراج معاملات الارتباط أعلاه باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Person correlation coefficient) ، وقد كانت معاملات الارتباط جميعها دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠.١٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

وبدرجة حرية (٩٨) وبذلك تم الابقاء على فقرات الاختبار جميعها والبالغة (١٠٥) فقرة ، والملحق(١٦) يبين ذلك .

٣ـ تعليمات الاختبار:

تمثل تعليمات الاختبار ارشادات هامة وضرورية توجه الطالب وترشده في أداء الاختبار (ملحم ، ٢٠١٢ : ٢٣٠) لذلك زود الباحث الاختبار ببعض التعليمات الضرورية ، وكانت واضحة ومختصرة من شأنها مساعدة الطالب على دقة الإجابة ، وتضمنت هذه التعليمات :

أ- **تعليمات الاجابة** : وضع الباحث تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار حتى تكون واضحة ، وتضمنت التعليمات عدد فقرات الاختبار ، وطلب من الطلاب قراءة فقرات الاختبار بدقة ووضوح ، واعتمد تعليمات توضح طريقة الإجابة من خلال محتوى الموقف ، وأعطى مثالاً للإجابة من خلال موقفاً توضيحياً ، لكل قدرة من قدرات الاختبار.

ب ـ تعليمات التصحيح: خصص الباحث درجة واحدة لكل فقرة اجابتها صحيحة ، وصفراً لكل فقرة اجابتها غير صحيحة ، فضلاً عن الاشارة الى الفقرات المتروكة أو التي تحمل أكثر من اجابة معاملة الاجابات غير الصحيحة وقد حدد الدرجة بعدد الفقرات الكلي وهو (١٠٥)

٤ـ التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

وهي تطبيق مشابه للتطبيق الاساسي الذي يُطبق على عينة البحث ، حيث لا يجوز اجراء التطبيق الاستطلاعي على نفس أفراد العينة لأنهم سوف يتأثرون بالتدريب في التطبيق الاستطلاعي (محجوب ،٢٠٠٢ : ٨٤) فبعد اكتمال الصيغة النهائية للاختبار يجب أن يقوم مصمم الاختبار بأجراء تطبيق استطلاعي على عينة من مجتمع البحث ،الغرض منها التعرف على مدى ملائمة الاختبار من حيث وضوح العبارات والمدة اللازمة للإجابة على الاختبار ومن ثم تعديل فقرات الاختبار وكشف الغامض منها في ضوء هذه التطبيق الاستطلاعي (الدليمي

والمهداوي ، ٢٠٠٥ : ٢٨) لذلك طبق الباحث على عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (١٠٠) طالب موزعة على ثلاث مدارس وهي (إعدادية جمال عبد الناصر للبنين ، وثانوية الحسن بن علي للبنين ، والإعدادية المركزية للبنين) وبعد الانتهاء من التطبيق صحح الباحث اجابات الطلاب بإعطاء درجة لكل فقرة إجابتها صحيحة وصفراً للإجابة الخاطئة وبعد حساب الدرجات الكلية وجد أن الدرجة (٧٨) كانت الدرجة العليا ، وأن الدرجة (٣٨) كانت الدرجة الدنيا ، وقد هدف الباحث من هذا الإجراء الى الآتي:

أ- التأكد من مدى وضوح مواقف الاختبار وفقراته

بعد إن تم توزيع الاختبار على طلاب العينة الاستطلاعية طُلب منهم إبداء ملاحظاتهم عن أي فقرة من فقرات الاختبار ،والاستفسار عن أي كلمة أو عبارة يجدونها غامضة أو غير واضحة ، وقد تم تسجيل أسئلة الطلاب واستفساراتهم وبعض الملاحظات التي تتعلق بفقرات الاختبار من حيث صياغتها وملائمتها لمستواهم الدراسي ، فتبين أن تعليمات الاختبار وفقراته كانت أغلبها واضحة ومفهومة من قبل جميع الطلاب ، باستثناء بعض الكلمات التي لم تفهم والتي تم توضيحها.

ب- تحديد زمن الاختبار:

يمكن حساب زمن الاختبار بجمع الزمن الذي استغرقه جميع طلاب العينة الاستطلاعية بدءاً من الطالب الأول وصولاً إلى أخر طالب ، عند حساب متوسط زمن الإجابة أكتفى الباحث بحساب الزمن الذي أستغرقه طلاب مدرسة واحدة من المدارس الثلاث وهي (ثانوية الحسن بن علي للبنين) والتي يبلغ عدد طلابها (٢٥) طالب ، وقد بلغ متوسط الوقت للإجابة عنه (٦٠) دقيقة من خلال استخدام المعادلة الآتية:

متوسط زمن الإجابة = زمن الطالب الأول+ زمن الطالب الثاني +.....زمن الطالب الخامس والعشرين

٢٥

ج ـ تحليل فقرات اختبار التفكير الناقد:

يتم هذا التحليل في ضوء النتائج المتحققة على الاختبار بعد تطبيقه ، اي في ضوء استجابات الطلاب الفعلية على فقراته ، ويرمي هذا الاجراء إلى التحقق من درجة فاعلية كل فقرة من فقرات الاختبار كمقدمة للتأكد من درجة صلاحية الاختبار ككل (الزيود وعليان ،٢٠٠٥ : ١٢٩) كما إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار تحسين نوعية الاختبار من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة واستبعاد غير الصالح منها (العجيلي وآخرون،٢٠١٠ : ٦٧) لذلك فقد تناولت عملية تحليل الفقرات ايجاد ما يأتي :

- **معامل صعوبة الفقرات.**
- **معامل تميز الفقرات.**

ومن أجل تحقيق ذلك تم اتباع الإجراءات الآتية:

١) تصحيح إجابات الطلاب.

٢) ترتيب اوراق الاجابة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى اقل درجة.

٣) اختيار المجموعة الحاصلة على اعلى الدرجات والمجموعة الحاصلة على ادنى الدرجات، ويمكن الاكتفاء بأعلى (٢٧%) وأدنى (٢٧%) لأنها تمثل مجموعتين على أفضل ما يمكن من حجم وتمايز(الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ : ٥١) وقد بلغ عدد أفراد المجموعة العليا (٢٧) طالب، والمجموعة الدنيا(٢٧) طالب، وبذلك يكون مجموع طلاب المجموعتين العليا والدنيا (٥٤) طالب ، كانت أعلى درجة في المجموعة العليا (٧٨) درجة وأوطأ درجة في المجموعة الدنيا (٣٨) درجة ، ومن ثم تم حساب معامل الصعوبة ومعامل التميز لكل فقرة من فقرات الاختبار على النحو الآتي :-

❖ **معامل صعوبة الفقرات :**

يدل مستوى صعوبة الفقرة على النسبة المئوية للطلاب الذين تمكنوا من الإجابة عن كل فقرة اختبارية اجابة صحيحة (أبو صالح، ٢٠٠٠ : ٢١٣) فالاختبار الجيد هو الذي يتضمن فقرات تتراوح نسبة صعوبتها بين(٠,٢٠) و(٠,٨٠) . (الكبيسي ،٢٠٠٧ : ١٧٠)

وعند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة الصعوبة وجد أنها تتراوح ما بين (٠,٢٢) و(٠,٨٧)، وبذلك لم تكن فقرات الاختبار صعبة جداً ، بل كانت مقبولة ، الملحق (١٧) يبين ذلك.

❖ **قوة تمييز الفقرات:**

يعد معامل تمييز الفقرات الدرجة التي تحدد قدرة الفقرة الاختبارية على التمييز بين إجابات الطلبة من ذوي المستوى العالي و إجابات الطلبة من ذوي المستوى المنخفض (الزاملي و آخرون ، ٢٠٠٩ : ٣٧٣) وقد أجري حساب قوة تمييز الفقرات باستعمال المعادلة الخاصة بها و وجد أنَ نسبتها تتراوح بين (٠,٢٠) و(٠,٥٩) وبذلك تعد فقرات الاختبار مميزة والملحق (١٨) يبين ذلك ، إذ تعد الفقرة مقبولة إذا كانت القوة التمييزية لها (٢٠%) فما فوق بحسب تصنيف (Ebel) . (النبهان ، ٢٠٠٤ : ١٩٧)

خـ حساب معامل الثبات لاختبار التفكير الناقد :

يعد ثبات الاختبار من الصفات الأساسية للمقاييس والاختبارات التربوية والنفسية مع الأخذ بنظر الاهمية تقدم الصدق عليه، لان المقياس الصادق يعد ثابتاً، فيما قد لا يكون المقياس الثابت صادقا ،إلا انه ينبغي التحقق من ثبات الاختبار على الرغم من مؤشرات صدقه لأنه لا يوجد اختبار يتسم بالصدق التام(العناني،٢٠٠٢ :٢٥٦) ، وللتحقق من ثبات الاختبار فقد اعتمد الباحث طريقة التجزئة النصفية إذ تعد هذه الطريقة من اكثر طرائق استخراج ثبات الاختبار شيوعاً ، ويعود ذلك الى انها تتلافى عيوب بعض الطرائق الاخرى ، حيث انها

تتلافى عيوب طريقة اعادة الاختبار فيما يتعلق بمسألة عدم ضمان نفس ظروف اجراء التطبيق الاول في التطبيق الثاني ، واُلفة المفحوصين بالاختبار مرة ثانية (البطش وأبو زينة،٢٠٠٧ : ١٣٤) ، كما ان الاختبارات الطويلة نسبياً والتي تصل عدد فقراتها الى (١٠٠) فقرة او اكثر تكون طريقة التجزئة النصفية اكثر الطرائق ملائمة لحساب ثبات مثل هذه الاختبارات ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة تم تصنيف فقرات الاختبار (بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية) الى قسمين متساويين ضمّ أحدهما درجات الفقرات الفردية، وضمّ الآخر درجات الفقرات الزوجية، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person correlation coefficient) الذي يُعد من اشهر معاملات الارتباط أهميةً وشيوعاً في هذا المجال (عودة ، ٢٠٠٢: ١٧) وبلغ معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠,٨٠) وهذه القيمة هي قيمة الثبات لنصف الاختبار ، لذلك استخدمت معادلة سبيرمان – براون ، لتصحيح معامل الارتباط للحصول على معامل ارتباط يمثل كل المقياس، فبلغ معامل الثبات باستعمال معادلة سبيرمان- براون بلغ (٠,٨٩) وهو مؤشر ثبات عالي للمقياس ، وهذا معامل ثبات الاختبار ككل ، اما معامل الثبات للقدرات الفرعية فقد كانت كالآتي:-

١- **الاستنتاج** : بلغ معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٥) وباستعمال معادلة سبيرمان- براون بلغ (٠,٨٦) .

٢- **معرفة الافتراضات** : بلغ معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٢) وباستعمال معادلة سبيرمان- براون بلغ (٠,٨٤) .

٣- **الاستنباط** : بلغ معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٣) وباستعمال معادلة سبيرمان- براون بلغ (٠,٨٥) .

٤- **التفسير** : بلغ معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٢) وباستعمال معادلة سبيرمان- براون بلغ (٠,٨٤) .

٥- **تقويم الحجج** : بلغ معامل الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (٠,٧٨) وباستعمال معادلة سبيرمان- براون بلغ (٠,٨٤) .

وهي معاملات ثبات جيدة حيث تشير الدراسات الى ان معامل الثبات الجيد يتراوح ما بين (٠,٧٠) و (٠,٩٠)

٥ـ الصورة النهائية للاختبار :

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من خمسة مجالات(المهارات أو القدرات) لكل منها سبعة مواقف ، يضم كل موقف ثلاث فقرات اختبارية ، الملحق (١٠) يبين ذلك.

سابعا :- تطبيق التجربة:

اتبع الباحث في اثناء تطبيق التجربة الاجراءات الآتية :-

١- بعد أن انتهى الباحث من متطلبات التجربة، باشر بتطبيق التجربة بتاريخ (٢/١٨ /٢٠١٣) ، إذ دَرس الباحث المجموعة التجريبية بأستعمال استراتيجية المتشابهات في حين درس الباحث المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية ، وبتدريس حصة واحدة أسبوعياً لمادة المطالعة لمجموعتي البحث تبعا لنظام المدرسة ، وأستغرق تدريس المجموعتين فصلاً دراسياً كاملاً وهو النصف الثاني من العام الدراسي (٢٠١٢- ٢٠١٣م) .

٢- درس الباحث نفسه مجموعتي البحث وفقاً للخطط التدريسية التي أعدها معتمداً على استراتيجية المتشابهات في تدريس طلاب المجموعة التجريبية والطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة، والملحق(١٥) يبين ذلك.

٣- طبق الباحث الاختبار القبلي للتفكير الناقد على طلاب المجموعتين البالغ عددهم (٥٠) طالباً ، في يوم الثلاثاء المصادف (١٩/ ٢/ ٢٠١٣)، بمساعدة

مدرس مادة اللغة العربية (الاستاذ فؤاد عبدالله) وطبق الباحث الاختبار البعدي للتفكير الناقد يوم الأربعاء المصادف (٨ / ٥ / ٢٠١٣).

٤- بعد الانتهاء من التطبيق صحح الباحث الاختبار البعدي للتفكير الناقد فوجد أن الدرجة (٨٤) كانت الدرجة العليا ، وأن الدرجة (٦٥) كانت الدرجة الدنيا في المجموعة التجريبية ، أن الدرجة (٧٣) كانت الدرجة العليا ، وأن الدرجة (٥١) كانت الدرجة الدنيا في المجموعة الضابطة، والملحق (١٩) يبين ذلك .

ثامناً :ـ الوسائل الإحصائية:

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة البيانات المتعلقة بدراسته وكما يأتي :

١ـ البرنامج الإحصائي (SPSS) إذ تم من خلاله استخراج البيانات الآتية:

أـ الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين:

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين عند مقارنة متوسطاتها في درجات التكافؤ واختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي.

$$ت = \frac{س_{1}^{-} - س_{2}^{-}}{\sqrt{\frac{(ن_{1}-1)ع_{1}^{2} + (ن_{2}-1)ع_{2}^{2}}{ن_{1}+ن_{2}-2} \left(\frac{1}{ن_{1}} + \frac{1}{ن_{2}}\right)}}$$

إذ تمثل:

س١ : الوسط الحسابي للعينة الأولى.

س٢: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

ن١: عدد أفراد العينة الأولى.

ن٢: عدد أفراد العينة الثانية.

ع١ ٢ : التباين للعينة الأولى.

ع٢ ٢ : التباين للعينة الثانية .

بـ الاختبار التائي لعينتين مترابطتين:

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعة البحث التجريبية عند الموازنة بين درجات الاختبار القبلي والاختبار البعدي في التفكير الناقد.

$$ت = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\frac{(ن_1 - 1)\, ع_1^{\,2} + (ن_2 - 1)\, ع_2^{\,2}}{(ن_1 + ن_2 - 2)}}}$$

إذ تمثل:

$س_1$: الوسط الحسابي للعينة الأولى.

$س_2$: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

$ن_1$: عدد أفراد العينة الأولى.

$ن_2$: عدد أفراد العينة الثانية.

$ع_1^{\,2}$: التباين للعينة الأولى.

$ع_2^{\,2}$: التباين للعينة الثانية .

(المنيزل وغرايبه ،٢٠٠٧ : ٢٣٤-٢٣٥)

٢ـ معامل الصعوبة

استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات اختبار التفكير الناقد.

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

إذ تمثل:

(ن – ن ع) = عدد الطلاب من الفئة العليا الذين أجابوا اجابات خاطئة عن الفقرة

(ن – ن د) = عدد الطلاب من الفئة الدنيا الذين أجابوا اجابات خاطئة عن الفقرة

٢ ن = عدد الطلاب في المجموعتين .

(عودة ،٢٠٠٢ : ١٢٤)

٣ـ معامل تمييز الفقرة:

استعملت هذه الوسيلة لحساب القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الناقد.

$$\text{ت} = \frac{\text{ص ع} - \text{ص د}}{٢/١\ (\text{ع} + \text{د})}$$

إذ تمثل:

ت = مؤشر قوة التميز

ص ع = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا .

ص د = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا .

ع = عدد أفراد المجموعة العليا .

د = عدد أفراد المجموعة الدنيا . (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ : ٥٦)

٥- **معامل ارتباط بيرسون (Pearson) :**

استخدمت هذه الوسيلة من اجل التعرف على ثبات الاختبار.

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2][ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

إذ تمثل:

ن = عدد أفراد العينة.

س = قيم المتغير الأول (الفقرات الفردية).

ص = قيم المتغير الثاني (الفقرات الزوجية).

(أبو زينة وأخرون ،٢٠٠٧ : ١٦٦)

٥- معامل سبيرمان – براون :

من العوامل التي يعتمد عليها الثبات وهو طول الاختبار(عدد فقراته) ، لذلك فأن حساب الثبات بطريقة (التجزئة النصفية) يعني أن المعامل المحسوب هو معامل ثبات نصف الاختبار ولذلك لابد من تصحيح المعامل المحسوب بمعادلة تصلح لهذا الغرض وهي معادلة سبيرمان براون التالية :

$$\text{رس س} = \frac{\text{ك ر}}{\text{١+(ك – ١) ر}}$$

إذ تمثل :

ر س س = معامل الثبات بعد التصحيح لأثر طول الاختبار

ر= معامل الارتباط المحسوب على جزئي الاختبار

ك = عدد الفقرات

(عوده ، ٢٠٠٢ : ١٤٨)

الفصل الرابع
نتائج البحث
والاستنتاجات
و التوصيات
والمقترحات

الفصل الرابع

نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء هدف البحث وفرضياته ، وقد قام الباحث بتفسير النتائج التي تم التوصل إليها ، فضلا عن ذكر أهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي يقترحها في ضوء النتائج التي توصل إليها وعلى النحو الآتي :

أولاً- عرض النتائج :-

١-**الفرضية الاولى** : ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

بعد أن طبق الباحث اختبار التفكير الناقد على طلاب مجموعتي البحث ، حُسِبت درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي ملحق (١٨)، فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٧١,٤٤) وبانحراف معياري (٥,٥٨) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦١,٧٦) وبانحراف معياري (٥,١٠) ، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين في معاملة النتائج إحصائيا لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين ، ظهر ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦,٣٩٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠١) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٤٨) وفي ضوء هذه النتيجة رفضت الفرضية الصفرية الأولى، وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية المتشابهات على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، والجدول (١٣) يوضح ذلك.

الجدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٧١,٤٤	٥,٥٨	٣١,١٣٦	٤٨	٦,٣٩٥	٢,٠١	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٢٥	٦١,٧٦	٥,١٠	٢٦,٠١				

٢-**الفرضية الثانية:** ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة المطالعة باستراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد في الاختبارين القبلي والبعدي .

وللتحقق من صحة هذه الفرضية ، حُسِبت درجات طلاب مجموعة البحث التجريبية في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي ملحق (٢٠)، فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (٦٠,٦٤) وبانحراف معياري (٧,٥٢) في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة نفسها في الاختبار البعدي (٧١,٤٤) وبانحراف معياري (٥,٥٨) وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين كوسيلة إحصائية في معاملة النتائج إحصائيا لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين ، ظهر ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٩,٧٧٨) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٦٤) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٢٤) ، وفي ضوء هذه النتيجة رفضت الفرضية الصفرية الثانية ، وذلك لتفوق درجات الاختبار البعدي على درجات الاختبار القبلي، والجدول (١٤) يوضح ذلك .

الجدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد القبلي البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
القبلي	٢٥	٦٠,٦٤	٧,٥٢	٥٦,٥٥٠	٢٤	٩,٧٧٨	٢,٠٦٤	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
البعدي	٢٥	٧١,٤٤	٥,٥٨	٣١,١٣٦				

ثانياً ـ تفسير النتائج:

من خلال استعراض النتائج التي اسفر عنها البحث الحالي ، تم تفسير نتائج البحث وقد اظهرت نتيجتا الفرضيتين ، ان استعمال استراتيجية المتشابهات في تدريس المطالعة، أدى إلى تحسن واضح في مستوى التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بمستوى طلاب المجموعة الضابطة ، التي استخدمت الطريقة الاعتيادية في دراسة المادة نفسها وتبين ذلك من خلال الدلالة الإحصائية ، وقد يعزى السبب في ذلك الى واحد او اكثر من الاسباب الآتية :

١- اعتاد الطلاب من خلال تدريسهم باستراتيجية المتشابهات على اتباع خطوات اجرائية تتطلب منهم التفكير للحصول على المعرفة بدلاً من التخبط في جزئيات لا تنمي لديهم مهارات التفكير الناقد .

٢- ان المدرس يسعى الى جعل الطلاب قادرين على ادراك ابعاد الاتجاه المرغوب فيه في التفكير ، وتوفير الظروف والمواقف التعليمية التي يمكن ان يمارسوا فيها الاتجاه الجديد والاثابة او التشجيع المستمر له، والحد من الاتجاه القديم ودعمه سلبياً ، وهذا ما تم اتباعه في البحث الحالي اذ اتاح الباحث في

اثناء استخدامه لاستراتيجية المتشابهات الفرصة للطلاب في مناقشة الاراء والافكار والمعتقدات التي وردت في المادة العلمية (موضوع البحث) واتاح الفرصة لكل طالب في التعبير عن رأيه والحكم على الاراء والافكار المختلفة على اساس الادلة الكافية التي تستند الى الحقائق العلمية ، مما خلق جواً ديمقراطياً شجع على التفكير الحر والحكم المستقل ، إذ ان حرية الفكر تعد شرياناً حيوياً في التفكير الناقد ، وهذا ما ادى الى تنمية هذا النوع من التفكير لدى الطلاب في مادة المطالعة.

٣- ملائمة استراتيجية المتشابهات للمرحلة العمرية لطلاب الصف الخامس الأدبي ، لما يتمتع به طلاب هذه المرحلة من نضج فكري وعقلي

٤- قد تكون الموضوعات التي درست في التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق استراتيجية المتشابهات.

٥- تساعد هذه الاستراتيجية في شد انتباه الطلاب واثارة اهتمامهم وتركيزهم على الدرس وعدم تشتت افكارهم بوصفها استراتيجية تدريس جديدة لم يعهدونها من قبل.

٦- ان استراتيجية المتشابهات أوجدت مناخا" مناسبا للتعاون والنشاط المتزايد بين الطلاب إذ أعطت فرصاً كثيرة ووافية للطلاب لتقديم تشبيهات لموضوع الدرس بأنفسهم مما جعل امامهم حيزاً واسعاً من الاجابات مع عدم الاكتفاء بإجابة واحدة ومحددة مما دفع الطلاب الى التفكير وممارسة العمليات العقلية الناقدة للوصول الى الاجابة ومعرفة التشابه بين المفهوم الادبي الجديد في مادة المطالعة (موضوع الدرس) وربطها مع المفاهيم الموجودة في أبنيتهم المعرفية السابقة إضافة إلى معرفة الاختلاف بينهما، وهذا الإجراء أدى إلى تنمية تفكيرهم الناقد في مادة المطالعة .

وقد جاءت هذه النتائج – متطابقة ومتفقة مع نتائج غالبية الدراسات السابقة بالرغم من الاختلاف في البيئة والمرحلة الدراسية والجنس وغير ذلك.

ثالثاً ـ الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث يستنتج الباحث مايأتي :-

١- إن مستوى التفكير الناقد تحسن لدى الطلاب الذين يدرسون بإستراتيجية المتشابهات في المرحلة الإعدادية /الصف الخامس الأدبي في مادة المطالعة.

٢- إن التدريس بإستراتيجية المتشابهات أدى إلى رفع المستوى الدراسي لطلاب الصف الخامس الأدبي.

٣- اعتماد استراتيجية المتشابهات أدى إلى زيادة ثقتهم بأنفسهم وتحمل مسؤولية تعلمهم .

٣-تسهم عملية التدريس بإستراتيجية المتشابهات رفع كفاية الطلاب في القدرة على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات ذلك لما تحتويه من أهداف واضحة وأنشطة متنوعة تعمل على بناء وتطوير تراكيب معرفية جديدة تمتاز بالشمولية والعمومية.

٤- ساعد التدريس باستراتيجية المتشابهات على زيادة أوقات المطالعة المنهجية والحرة وذلك من خلال تحضير مشبهات للموضوعات التي كلفهم بها الباحث كواجب بيتي .

رابعاً –التوصيات:

في ضوءالنتائج التي توصل اليها الباحث فأنه يوصي بالآتي :

١- تبصير الهيئات التدريسية بالاستراتيجيات التي تدور حول المتعلم والتي أثبتت الدراسات والبحوث نجاحها من خلال التجربة ومنها إستراتيجية المتشابهات.

٢- الأخذ بنتائج البحث في العراق بتضمين منهج مادة المطالعة وفروع اللغة العربية الأخرى للمرحلة الإعدادية لمهارات التفكير الناقد وذلك لتحسين التحصيل الدراسي وتنمية التفكير لدى الطلبة.

٣-العمل على تنمية وارتقاء تفكير الطلاب الناقد الى مستوى متطور باستعمال استراتيجيات تدريسية حديثة في التدريس.

٤-تنوع الاستراتيجيات والطرائق والأساليب التدريسية ، وعدم الاقتصار على طريقةٍ، أو أسلوبٍ واحدٍ في التدريس ، ولاسيما في تدريس مادة المطالعة .

خامساً -المقترحات:

أستكمالا لما توصل اليه البحث وتطويراً له أقترح الباحث إجراء مايأتي:-

١- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في مراحل دراسية اخرى .

٢- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات تابعة أخرى مثل التحصيل والاتجاه نحو المادة و الاستيعاب القرائي وتنمية التفكير الابداعي والمنظومي.

٣- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لبيان أثر الجنس .

٤- إجراء دراسة مماثلة تقيس فاعلية استراتيجيات أخرى في تنمية التفكير الناقد ، ومقارنتها بالدراسة الحالية .

المصادر

المصادر

أولاً:- المصادر العربية

القرآن الكريم

- إبراهيم ؛ عبد العليم : **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، ط٧، دار المعارف ، القاهرة – مصر ، ١٩٧٣م.
- إبراهيم ؛ مجدي عزيز: **التفكير من منظور تربوي** ، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة – مصر، ٢٠٠٥م.
- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، **لسان العرب** ، مـــج١، مج١١ ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٥م .
- ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ، **لـــــــــــــــسان العرب**، دار الحديث ،القاهرة ، مصر ،المجلدات١,٢,٥,٦,٨ ، ٢٠٠٣م.
- أبو جادو؛ صالح محمد ونوفل ، محمد بكر : **تعليم التفكير (النظرية والتطبيق)** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن، ٢٠١٠م.
- أبو رياش ؛ حسين محمد: **التعلم المعرفي**، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٧م.
- ـــــــــــ ؛ حسين محمد وأخرون : **أصول استراتيجيات التعلم والتعليم** ، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩م.
- أبوزينة ؛ فريد كامل ، وأخرون : **مناهج البحث العلمي (الإحصاء في البحث العلمي)** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٧م.
- أبو شريخ ؛ شاهر ذيب : **استراتيجيات التدريس** ، ط١، دار المعتز للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ٢٠٠٨م.
- أبو صالح سيد صبحي وآخرون : **القياس والتقويم**، وزارة التربية والتعليم – عمان، ٢٠٠٠م.

- أبو عجمية ؛ محمود سمارة : **اللغة العربية (نظامها – وادبها- وقضاياها المعاصرة)** ط١، مديرية المكتبات والوثائق الوطنية ، عمان – الاردن ، ١٩٨٩م.
- أبو الهيجاء ؛ فؤاد حسن : **أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية** ، ط٣، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٧م.
- أحمد ؛ محمد عبد القادر : **طرق التدريس العامة** ، ط٨ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٩م.
- الأغا؛ إيمان اسحق: **أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الاساسي** ، غزة ،الجامعة الاسلامية– كلية التربية ،رسالة ماجستير غير منشورة،٢٠٠٧م.
- الآلوسي ؛ عبد الجبار عبد الله ، وأخرون : **توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية** ، ط١، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٩٠م.
- أمبو سعيدي ؛ عبد الله بن خميس والبلوشي ، سليمان بن محمد : **طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية)** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ٢٠١١م.
- بالدار؛ إبراهيم أمين : **الاستعداد للقراءة والكتابة** ، ط١ ، بغداد، ١٩٨٣م.
- باوزير ؛ سلوى أبوبكر وقربان ، نادية عبد العزيز: **تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل الروضة** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الاردن ، ٢٠١١م.
- البجة ؛ عبد الفتاح حسن : **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة** ، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٠م.
- البطاينة واخرون : **صعوبات التعلم (النظرية والممارسة)** ،ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩م.
- البطش؛ محمد وليد و أبو زينة ،فريد كامل: **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي** ، دار المسيرة، عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.

- البلوشي ؛ فاطمة بنت حسن : **استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الابداعي لدى الطلبة** ، بحث مصغر- وزارة التربية والتعليم ، منطقة الباطنة – سلطنة عمان ، ٢٠١٠م.
- بيدي ؛ رحيم كاظم : **أثر إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات التفكير(الناقد والإبداعي) عند طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية ، بغداد ، ٢٠١١م .
- التميمي ؛ عواد جاسم محمد: **الكفايات (دليل العاملين في ميدان التربية والتعليم)** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، ٢٠٠٥.
- جابر ؛ جابر عبد الحميد : **أطر التفكير ونظرياته** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن، ٢٠٠٨م.
- الجبوري ؛ عمران جاسم والسلطاني ، حمزة هاشم : **المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية** ، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع ــ عمان الأردن ، ٢٠١٣م.
- الجبيلي ؛ سجيع : **مهارات القراءة والفهم والتذوق الأدبي** ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس – لبنان ، ٢٠٠٩م.
- جروان ؛ فتحي عبد الرحمن : **الإبداع (مفهومه ، معاييره، نظرياته ، قياسه ، تدريبه ، مراحل العملية الإبداعية)** ، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩م.
- الجرجري ، عبد الله علي إبراهيم : **مشكلات تدريس المطالعة في المرحلة الإعدادية في العراق ومقترحات علاجها** ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، العراق (رسالة ماجستير غير منشورة)، ٢٠٠٢م.
- الجعافرة ؛ عبد السلام يوسف : **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١١م.

- ـــــــــــــــــــــــــــــ : **التربية والتعليم بين الماضي والحاضر**، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٣م.
- جمل؛ محمد جهاد، واخرون، **اساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والابداع**، ط١، دار الكتاب الجامعي العين، الامارات العربية المتحدة، ٢٠٠٣.
- جمهورية العراق؛ وزارة التربية: **التقرير الوطني للجمهورية العراقية اللجنة الوطنية العراقية للتربية والثقافة والعلوم**، الدورة (٤٥) مطبعة وزارة التربية، رقم (١)، بغداد ١٩٩٦م.
- الجميلي ؛ زينب عبد الحسين حمدان : **اثر الاستماع الناقد عند تدريس المطالعة في الأداء التعبيري وتنمية التفكير الناقد لطالبات المرحلة الإعدادية** ، ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ٢٠٠٤م.
- حبيب الله ؛ محمد : **أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق** ، دار عمار للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٠م.
- حجازي؛ محمود فهمي، **اللغة العربية في القرن الواحد والعشرين**، ط٢، دمشق – سوريا، ١٩٩٧م.
- الحراحشة ؛ ابراهيم محمد علي : **المهارات القرائية وطرق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ؛ ط١، دار الخزامي للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٧م.
- الحراحشة؛ كوثر عبود : **أثر استراتيجية المماثلة في تدريس العلوم في اكتساب المفاهيم العلمية ومستوى أداء عمليات العلم الأساسية** دراسة شبه تجريبية على تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الأردن" بحث منشور، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٨) ، العدد الثاني ، ٢٠١٢م.
- الحسن ؛ هشام : **طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة** ، ط١، الدار العلمية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٠م.

- الحسين ؛ إبراهيم عبد الكريم : **مهارات التفوق الدراسي (سلسلة تربية عصر المعلومات)** ، ط١، دار الرضا للنشر ، ٢٠٠١م.
- حلاق ؛ حسان : **مقدمة في مناهج البحث العلمي** ، ط١، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع بيروت – لبنان ، ٢٠١٠م.
- الحلاق ؛ علي سامي :**اللغة والتفكير الناقد (أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية)** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن، ٢٠١٠م.
- حمادات ؛ محمد حسن محمد: **منظومة التعليم واساليب التدريس** ، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن، ٢٠٠٩م.
- الحمود ؛ فهد بن صالح بن محمد : **قراءة القراءة** ، ط١، الرياض – السعودي ، ٢٠٠٥م.
- الحموز؛ محمد عواد: **تصميم التدريس** ،ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان – الأردن،٢٠٠٤م.
- الحيلة ؛ محمد محمود : **مهارات التدريس الصفي** ، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن، ٢٠٠٩م.
- الحيلواني ؛ ياسر : **تدريس وتقييم مهارات القراءة** ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٣م.
- الخزاعلة ؛ محمد سلمان فياض وأخرون : **طرائق التدريس الفعال** ، ط١ ، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠١١م.
- الخزرجي ؛ تغريد فاضل : **اثر استخدام نوع الاسئلة ومستوياتها في التحصيل وتنمية التفكير الناقد في مادة الادب والنصوص لدى طالبات المرحلة الاعدادية** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ، ٢٠٠٤م.
- خطاب ؛ ناصر جمال : **تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان– الاردن ، ٢٠٠٨م.
- خطابية ؛ عبدالله محمد : **تعليم العلوم للجميع** ، دار المسيرة للنشر والطباعة ، عمان، الأردن،٢٠٠٥ م.

- الخطيب ؛ ناصر جمال : **أنشطة عملية في تعليم التفكير** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان- الاردن ، ٢٠٠٨م.
- الخليلي ؛ خليل يوسف وآخرون: **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** ، الطبعة الأولى ، دار القلم للنشر ، دبي ١٩٩٦م.
- الخوالدة؛ محمد محمود: **فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة** ، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠١٣م.
- الدباغ ؛ فخري وأخرون : **اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقنن للعراقيين** ، القسم النظري ، مطابع جامعة الموصل ، الموصل – العراق ، ١٩٨٣م.
- درار؛ إنصاف محمد أحمد : **التعليم وتنمية التفكير**، مركز دراسات وبحوث المعوقين في الخليج العربي، ٢٠١١م.
- دروزة ؛ أفنان نظير : **التصميم التعليمي** ، دار الشؤون للنشر والتوزيع، عمان – الأردن ،٢٠٠٠م.
- ـــــــــــــــــ : **النظرية في التدريس وترجمتها في التدريس** ، دار الشروق ، الأردن، ٢٠٠٠م.
- دعمس ؛ مصطفى نمر: **منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية** ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٨م.
- ـــــــــــــــــ : **مهارات التفكير** ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٠م.
- الدليمي ؛ احسان عليوي والمهداوي ، عدنان محمود : **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط٢، مكتبة أحمد الدباغ ، بغداد ، ٢٠٠٥م.
- الدليمي ؛ حميد لطيف: **منهجية البحوث العلمية وإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه** ، ط١ ، دار ميزوروتاميا ـــــــ بغداد ـــــــ٢٠١١م .
- الدليمي ؛ طه علي حسين والدليمي ، كامل محمود نجم : **أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية** ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٤م.

- ـــــــــــــــــــــــ والوائلي ، سعاد عبد الكريم : **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان – الاردن ، ٢٠٠٥م .
- ـــــــــــــــــــــــ: **تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية** ، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، أربد– الاردن ، ٢٠٠٩م .
- الدليمي ؛ كامل محمود نجم والدليمي ؛ طه علي حسين : **طرائق تدريس اللغة العربية** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٩م .
- دناوي ؛ مؤيد أسعد : **تطوير مهارات التفكير الإبداعي (تطبيقات على برنامج كورت)** ؛ ط١، جدارا للكتاب العالمي وعالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٨م.
- ذياب ؛أنيسة : **البنائية في تدريس العلوم** ، ط١، دار الأونروا ، عمان ،٢٠٠٢م.
- الرحيم ؛ أحمد حسن وأخرون : **طرائق تعليم اللغة العربية** ، ط٤، مطبعة وزارة التربية رقم (١) ، العراق – بغداد ، ١٩٩١م.
- ريان ؛ فكري حسن : **التدريس (أهدافه ، أسسه، تقويم نتائجه وتطبيقاته)** ، ط٥، عالم الكتب ، القاهرة ، ٢٠٠٤م.
- الزاملي ؛ علي عبد جاسم، وأخرون : **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي** ، ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ،٢٠٠٩ م.
- زاير؛ سعد علي وعايز، إيمان إسماعيل : **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، ط١، دار الكتب والوثائق ، بغداد – العراق ،٢٠١١م.
- ـــــــــــــــــــــــ ويونس ،رائد راسم : **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** ، دار المرتضى للطباعة والنشر والتوزيع ،بغداد ـــــــــــــــ العراق ،٢٠١٢م.

- ـــــــــــــــــ وآخرون : **الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج** ، ط١، دار المرتضى للطبع والنشر والتوزيع ، بغداد العراق ، ٢٠١٣م.
- الزوبعي ؛ عبد الجليل ابراهيم والغنام ،محمد أحمد: **مناهج البحث في التربية** ، ج١،مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨١م.
- زيتون ؛ حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد: **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**، ط١، القاهرة، علم الكتب،٢٠٠٣م.
- زيتون ؛ عايش: **النظرية البنائية واستراتيجية تدريس العلوم**، ط١، دار الشروق، عمان ، ٢٠٠٧م.
- زيتون ؛ كمال : **تدريس العلوم من منظور البنائية** ، المكتب العلمي للنشر والتوزيع ، الاسكندرية- مصر، ٢٠٠٠م.
- ـــــــــــــــــ : **أساليب تدريس العلوم**، كلية العلوم التربوية ، دار الشروق ، الأردن، ٢٠٠٢م.
- الزيدي ، كريم علوان عبد الله جاسم : **أثر إسلوب الدّور التمثيلي في تحصيل طلبة الصف الأول المتوسط في مادة المطالعة** ، كلية التربية ، جامعة ديالى ، العراق (رسالة ماجستير غير منشورة)، ٢٠٠٣م.
- الزيود ؛ نادر فهمي وعليان ، هشام عامر: **مباديء القيـــــــــــــاس والتقويم في التربية** ، ط ٣ ، دار الفكر للنـــشر والتوزيع ، ٢٠٠٥ م.
- السامرائي ؛ هاشم وأخرون : **طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير** : ط٢، ٢٠٠٠م .
- السر ؛ أحمد محمد سليمان : **البحث العلمي عن الموهوبين في العالم العربي اتجاهاته والصعوبات التي تواجهه** ، المؤتمر العلمي الإقليمي ، السعودية ، ٢٠٠٦م.
- السرور؛ ناديا هايل : **تعليم التفكير في المنهج المدرسي** ، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٥م.

- سعادة ؛ جودة أحمد : **تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)** ط١، الاصدار الثاني ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٦م .
- سلامة ؛ عادل أبو العز ، وأخرون : **طرائق التدريس العامة (معالجة تطبيقية معاصرة)** ، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان- الاردن ، ٢٠٠٩م.
- سلطان ؛ محمود السيد: **مقدمة في التربية** ، ط٤، دار المعارف- القاهرة ، ١٩٧٩.
- السليتي ؛ فراس : **التدريس التبادلي والقراءة الناقدة** ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، أربد – الأردن، ٢٠١٢م.
- سماره ؛ نواف احمد والعديلي ، عبد السلام موسى : **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية** ،ط١، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن ، ٢٠٠٨م.
- شاهين ؛ عبد الحميد حسن عبد الحميد : **إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم** ، كلية التربية بدمنهور ، مصر- الاسكندرية، ٢٠١١م.
- الشبلي ؛ إبراهيم مهدي: **المناهج بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج**، ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد – الأردن ،٢٠٠٠م.
- شحاته ؛ حسن و النجار، زينب : **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع ، مصر، ٢٠٠٣م.
- الشوابكة ؛ داود غطاشة : **اللغة العربية** ، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣م .
- شيفرد ؛ بيتر وميتشل ، جريجوري ، ترجمة (أحمد هوشان): **القراءة السريعة (كيف تمتلك مهارة القراءة السريعة مع المحافظة على الإستيعاب الكامل)**، ط١، ٢٠٠٦م.
- الضامن ؛ حاتم صالح : **فقه اللغة** ، العراق – بغداد، ١٩٩٠م.
- طاهر ؛ علوي عبد الله : **تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ،٢٠١٠م.

- طعيمة ؛ رشدي أحمد وأخرون : **المنهج المدرسي المعاصر (أسسه – بناؤه – تنظيماته – تطويره)** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن ٢٠٠٩م.
- ظافر ؛ محمد اسماعيل والحمادي ، يوسف : **اساليب التدريس في اللغة العربية** ، دار المريخ للنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٩٨٤م.
- عابد ؛ فايز عبد الهادي : **الساقي في تعليم مهارات التفكير** ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠١٠م.
- عاشور ؛ راتب قاسم والحوامدة ، محمد فؤاد : **اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط٧ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن، ٢٠٠٧م
- عاشور ؛ راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري :**المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها** ، ط٢ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩م .
- العاني ؛ سناء : **التفكير النقدي مهارة القراءة والتفكير المنطقي** ، ط٢ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، ٢٠٠٦م.
- العاني ؛ رشا طه شحاذه : **أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في التحصيل و حب الاستطلاع العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة علم الأحياء** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الاساسية ، العراق ، ٢٠١٢م.
- عبد التواب ؛ رمضان : **المدخل الى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي** ، ط٣ ، مكتبة الخانجي للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٧م .
- عبد الحميد ؛ هبه محمد:**أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدارس الابتدائية والاعدادية** ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٦م.
- عبد السلام ؛ مصطفى عبد السلام : **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم** ، مطبعة إياك كوبي سنتر ، مصر– المنصورة ، ٢٠٠١م.

- عبد العاطي ؛ حسن محمد : **التفكير الناقد في عصر المعلوماتية** ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية – مصر ، ٢٠٠٨م.
- عبد العزيز؛ صالح: **التربية وطرق التدريس**، ج٢، ط١١، دار المعارف القاهرة ، ٢٠٠٠م.
- عبد الكريم ؛ زينب : **علم النفس التربوي** ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩م.
- عبد المعطي ؛ حمادة : **فعالية استخدام استراتيجية المتشابهات في تصحيح التصورات الخاطئة عن بعض المفاهيم البيولوجية للمرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة عين شمس ، كلية البنات ، القاهرة ، ٢٠٠٠م.
- عبد الهادي ؛ نبيل وعياد ، وليد: **استراتيجيات تعلم مهارات التفكير** (بين النظرية والتطبيق) ط١، دار وائل للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩م.
- عبيد ؛ وليم تاردس :**استراتيجيات التعلم والتعليم** ،ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان،٢٠٠٩م.
- عبيدات ؛ ذوقان وأبو السميد، سهيلة : **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي** ، ط١، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٧م.
- ــــــــــــــ وأخرون : **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه** ، دار الفكر للنـــشر والتوزيع ، عمان، الأردن ، ٢٠١٠م.
- العتوم ؛ عدنان يوسف، والجراح ، عبد الناصر ذياب : **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية**، ط٢، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٩م.
- عتوم ؛ كامل علي سليمان : **التفكير (أنواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريبه** ، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، إربد– الاردن ، ٢٠١٢م.
- العتوم ؛ منذر سامح : **طرق تدريس التربية الفنية ومناهجها** ، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٢م.

- العجيلي ؛ صباح حسن واخرون : **مبادئ القياس والتقويم التربوي** ،مكتب احمد الدباغ للطباعة ،العراق ،بغداد ٢٠١٠م.
- العَدوان ؛ زيد سلمان والحوامدة ، محمد فؤاد : **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن، ٢٠١١م.
- العساف ؛ جمال عبد الفتاح وأبو لطيفة ،رائد فخري : **تنمية مهارات اللغة لدى طفل الروضة** ، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٠م.
- العساف ؛ صالح بن حمد : **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية** ، ط١، ، جامعة محمد بن سعود الاسلامية ،الرياض ، ١٩٨٩م.
- العصيلي ؛ عبد العزيز بن إبراهيم : **اساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات اخرى** ، المملكة العربية السعودية – الرياض ، ٢٠٠١م.
- عطية ؛ محسن علي : **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال** ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع – عمان ، ٢٠٠٨م.
- ـــــــــــــ : **الجودة الشاملة والجديد في التدريس** ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع – عمان ، ٢٠٠٩م.
- عفانة ؛ عزو وأبو ملوح، محمد: **أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي** ، وقائع المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج الوقائع والتطلعات المجلد ١، غزة،٢٠٠٦م.
- عفانة ؛ عزو اسماعيل والخزندار، نائلة نجيب: **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة** ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧م.
- ـــــــــــــ والجيش ، يوسف إبراهيم :**التدريس والتعلم بالدماغ ذي الجانبين**،ط١،دار الثقافة للنشر، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩م.
- العفون ؛ نادية حسين يونس : **الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٢م.

- ـــــــــــــــــــــــ وعبد الصاحب ، منتهى مطشر : **التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه** ، ط١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٢م.
- عمران ؛ سمير: سُلّم التفكير في آيات الله ، **مجلة آيات** ، ع١ ، السنة الأولى ، تشرين الأول ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٣م .
- العمرو ؛ عبد العزيز رشيد فهد : **فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات الانتاج الفني لدى طلاب المرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة أم القرى ، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة ، ٢٠٠١م.
- العناني ؛ حنان عبد الحميد: **علم النفس التربوي** ،ط٢،دارصفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،٢٠٠٢م.
- العوالمة ؛ حابس : **مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال** ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٤م.
- عودة ؛ أحمد سليمان :**القياس والتقويم في العملية التدريسية** ،المطبعة الوطنية ،جامعة اليرموك، ٢٠٠٢م.
- عوض ؛ فائزة السيد محمد : **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها** ، ايتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٣م .
- العياصرة ؛ وليد رفيق : **التفكير واللغة** ، ط١،دار أسامة للنشر والتوزيع – عمان ، ٢٠١١م.
- ـــــــــــــــــــــــ : **استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته** ، ط١،دار أسامة للنشر والتوزيع – عمان ، ٢٠١١م.
- ـــــــــــــــــــــــ : **التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه** ، ط١،دار أسامة للنشر والتوزيع – عمان ، ٢٠١٢م.
- العيسوي ؛ عبد الرحمن : **سيكولوجية التعلم والتعليم** ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١١م.

- غباري ؛ ثائر أحمد وأبو شعيرة ، خالد محمد : **أساسيات في التفكير** ، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠١١م.
- الفتلاوي ؛ سهيلة محسن كاظم : **كفايات التدريس** ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٣م.
- فضالة ؛ صالح علي : **مهارات التدريس الصفي** ، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٠م.
- فهمي ؛ فاروق وعبد الصبور ، منى: **المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية** ، الطبعة الأولى ، دار المعارف ، القاهرة،٢٠٠١م.
- القاسم ؛ وجيه بن قاسم والعقيل ، ممدوح بن توفيق : **النشرات العلمية لحقيبة استراتيجية التفكير الناقد التدريسية** ، الرياض ، ٢٠٠٤م.
- القحف ؛ **فريال** وشبيب ، ناديا : **تعلم كيف تفكر وعلم أولادك التفكير** ، ط٢، دار العلم للملايين مؤسسة ثقافية للتأليف والترجمة والنشر، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٨م.
- قطامي ؛ نايفة : **مهارات التدريس الفعال** ، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان– الاردن ، ٢٠٠٤م.
- قطامي ؛ يوسف محمود : **نظريات العلم والتعليم** ، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٥م.
- ــــــــــــــــــ : **استراتيجيات التعلم والتعليم المعرفية** ، ط١، دار المسيرة للنشر والطباعة ، عمان، الأردن، ٢٠١٣م.
- القطراوي؛ عبد العزيز جميل عبد الوهاب : **اثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي** ،رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١٠م.
- قلادة ؛ فؤاد سليمان : **الاساسيات في تدريس العلوم** ، ط٢ ، دار المعرفة الجامعية ، طنطة ، مصر ، ٢٠٠٤م.

- الكبيسي ؛ عبد الواحد : **القياس والتقويم – تحديات ومناقشات** ، عمان – الأردن، دار جرير للنشر والتوزيع ،٢٠٠٧ م.
- الكندري ؛ لطيفة : **تشجيع القراءة** ، ط١، المركز الإقليمي للطفولة والأمومة –الكويت ، ٢٠٠٤م.
- اللولو؛ فتحية صبحي سالم : **استراتيجيات حديثة في التدريس** ، مكتبة الطالب للطباعة والنشر، غزة– فلسطين ، ٢٠٠٦م.
- مارون ؛ يوسف : **طرائق التعليم بين النظرية والممارسة** ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس – لبنان ، ٢٠٠٨م.
- مجيد ؛ سوسن شاكر: **الاختبارات النفسية (نماذج)** ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١٠م.
- محجوب ؛ عباس : **مشكلات تعليم اللغة العربية** (حلول نظرية وتطبيقية) ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، قطر– الدوحة ، ١٩٨٦م.
- محجوب ؛ وجيه : **البحث العلمي ومناهجه** ، دار الكتب للطباعة والنشر، ٢٠٠٢م.
- محمد ؛ آمال جمعة عبد الفتاح : **فاعلية برنامج مقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في تدريس القضايا الاجتماعية على تنمية الوعي بها والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجت**ماع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الفيوم ، كلية التربية ، مصر ، ٢٠٠٨م.
- محمد؛ أنوار فاروق شاكر: **أثر استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، العراق ، ٢٠١١م.
- محمد ؛ فايزة السيد: **الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها** ، ط١، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٣م.
- محمد ؛ محمد جاسم : **نظريات التعلم** ،ط١،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان،٢٠٠٤م.

- مدانات ؛ أوجيني : **الطفل ومشكلاته القرائية في الصفوف الابتدائية الأولى أسبابها وطرق علاجها** ، ط٣ ، دار المجدلاوي ، عمان – الأردن ، ٢٠٠١م.
- مدبولي؛ محمد عبد الخالق : **التنمية المهنية لمدرسي اللغة العربية**، دار الكتاب الجامعي، العين الأمارات العربية المتحدة ٢٠٠٢م.
- مدكور ؛ علي أحمد : **تدريس فنون اللغة العربية (النظرية والتطبيق)** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩م.
- مصطفى ؛ عبد الله علي : **مهارات اللغة العربية** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧م .
- مصطفى ، ابراهيم وآخرون : **المعجم الوسيط** ، ط٢ ، مكتبة دار الدعوة للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٧٢ .
- المغربي ؛ أحمد : **مقاييس واختبارات الذكاء(في ميزان نظرية الذكاء الكلي)** ، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع، ٢٠١٠م.
- ملحم ؛ سامي محمد : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ـــــــــ الأردن ، ٢٠٠٥م.
- ـــــــــــــ : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ـــــــــ الأردن ، ٢٠١٢م.
- المنيزل ؛ عبدا لله فلاح وغرايبة ،عايش موسى : **الإحصاء التربوي تطبيقاته باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية** ،ط٢،دار المسيرة للنشر والطباعة ، عمان، الأردن،٢٠٠٧ م.
- الموسوي ؛ مناف مهدي محمد : **مباحث لغوية (من حياة اللغة العربية)**، دار البلاغة للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت – لبنان ، ١٩٩٢م .
- المياحي ؛ جعفر عبد كاظم : **القياس النفسي والتقويم التربوي** ، ط١، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠١١م.
- ناجي ؛ عبد الجبار: **الواقع اللغوي العربي القديم وموقع العربية فيه** ، بيت الحكمة للنشر والتوزيع ، العراق – بغداد، ٢٠٠٦م.

- ناشد ؛ سامي والقوصي ، عبد العزيز: **تيسير القراءة** ، ط١، مكتبة النهضة المصرية للطباعة والنشر، ١٩٩٩م.
- النبهان ؛ موسى : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** ، ط١ ، دار الشروق ، عمان ،٢٠٠٤م.
- نبهان ؛ يحيى محمد : **مهارة التدريس** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان– الاردن ، ٢٠١٢م.
- النجدي ؛ أحمد وآخرون : **طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠٠٣م.
- نصيرات ؛ صالح حمد : **طرق تدريس العربية** ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان – الاردن ، ٢٠٠٦م .
- النمر؛ عصام والكوفحي ، تيسير : **مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة** ، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان– الاردن ، ٢٠١٠م.
- نوفل ؛ محمد بكر وسعيفان ، محمد قاسم : **دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن، ٢٠١١م.
- الهاشمي ؛ عبد الرحمن عبد : **التعبير فلسفته واقعه تدريسه اساليب تصحيحه** ، ط١ ، عمان ، الاردن ،٢٠٠٥م .
- ـــــــــــــــــــــــــ والعزاوي ، فائزة محمد فخري : **تدريس البلاغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية محوسبة)** ، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، ٢٠٠٥م.
- ـــــــــــــــــــــــــ والدليمي ،طه علي حسين : **استراتيجيات حديثة في فن التدريس** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٨م.

- هندي ؛ صالح ذياب : **طرائق تدريس التربية الاسلامية (أصول نظرية ونماذج وتطبيقات عملية)** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٩م.
- الهويدي ؛ زيد: **الاساليب الحديثة في تدريس العلوم** ، عين ، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م.
- الوائلي ؛ سعاد عبد الكريم : **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير**، ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٤م.
- يونس ؛ طارق شريف : **معجم مصطلحات العلوم الادارية والمحاسبية والانترنيت** ، دار وائل ، ط١ ، عمان ، ٢٠٠٥م.

ثانياً:- المصادر الأجنبية

- Duffy, T : **Problem based learning** , An Instructional and Constructivist Framework. Educational Technology, Vol.35, No.9, 1995.
- Esin , Şahin Pekmez: **Knowledge of the effective use of similarities to reduce misconceptions of the chemical balance of the fifth graders preparatory** , Forum of science and learning and teaching in Asia and the Pacific, Ege University, Izmir, Turkey, Volume 11, Issue 2, Article 2, 2010 .
- Grape, Mark and Grape, Cindy: **Integrating Technology for Meaningful Learning**, 3rd Ed Houghton Mifflin company, 2001.

- Mahoney: **What is Constructivism and why is it a growing**? **Journal of Contemporary Psychology**, Vol.49, 2004.
- Null , J :**Is Constructivism Traditional Historical and Practical Perspectives on a Popular Advocacy ,The Educational** 180-188, P: Forum, V,2004 .
- Oliver, Donald Baker, Susan: **after the way the situation in the development of critical thinking among his disciples elementary school in social studies compared lecture manner (Traditional),** Vol. Twenty-Third, 1982.

- Raskind, M, H, &Higgins, E,L : **Assistive technology Overview, Journal of Learning Disabilities** , (1),1995.
- Von Glasersfeld : **The Radical constructivist view of science, Foundation of Science**, Vol.6 No.13,2001.
- Walsh,M:Constructivist Cautions, **Theory of constructivism , Boston** :Delta Kappan , 1997.

الملاحق

الملحق (١)
كتاب تسهيل مهمة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
شعبة البحث والتطوير
وحدة الدراسات العليا

Ministry Of Higher Education
And Scientific Research
University of Diyala
College of Education of
Human Sciences

العدد :- د ع / ٦٧٤٢

التاريخ :- ٢٠/١١/٢٠١٢م ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ ﴾

الى/ مديرية تربية ديالى
الموضوع / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الماجستير (**سلوان خلف جاسم**) قسم العلوم التربوية والنفسية ، تخصص طرائق تدريس اللغة العربية ، لانجاز متطلبات رسالته الموسومة بـ (**فاعلية إستراتيجية المتشابهات لتنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) وبناءاً على طلبه زود بهذا الكتاب .

للتفضل بالاطلاع شاكرين تعاونكم مع طلبتنا الأعزاء . مع فائق التقدير والاحترام...

أ.م. د خالد خليل إبراهيم
معاون العميد للشؤون العلمية
٢٠/ ١١/ ٢٠١٢ م

نسخة منه الى //
- مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية المحترم / هامش سيادتكم بتاريخ١٠/٩ / للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير .
- وحدة الدراسات العليا / ملفة تسهيل مهمة .
- الملفة الشخصية للطالب .
- الصادرة .

Republic of- Iraq-Baaqubah old street- Divala province

الملحق (٢)
كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم
جمهورية العراق

Republic Of Iraq
Ministry of Education
Directorate General of Education
In Diyala

وزارة التربية
المديرية العامة لتربية ديالى
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات

Number \
A.D Data \
A.H Data \

العدد //
التاريخ الميلادي/
التاريخ الهجري /

الى / ادارة اعدادية ديالى للبنين

م/ تسهيل مهمة

****

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير (سلوان خلف جاسم) في جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربويه والنفسية / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لغرض اجراء البحث الموسوم (فاعلية استراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة) وعلى ان يتم تطبيق التجربة بحضور مدرس المادة حصراً وان يحمل مدرس المادة مسؤولية اجراء الامتحانات ومتابعة تنفيذ الخطة التدريسيه وبالتنسيق مع المطبق

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم
ع. المدير العام
٢٠١٢/١١/٢٠

نسخة منه الى /
السيد معاون المدير العام للشؤون الفنية / للتفضل بالعلم .. مع التقدير
التفتيش التربوي / للتفضل بالعلم .. مع التقدير
مديرية الاشراف الاختصاص / للعلم .. مع التقدير
مديرية التخطيط التربوي / البحوث والدراسات مع الاوليات

ميسان ١١/١٨

محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي / هـ : 528181 أو هـ : 528180

(**الملحق – ٣**)

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

استبانة مفتوحة

حضرة المدرس الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـــ (**فاعلية إستراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) .

ولما يتوسمه الباحث فيكم من خبرة ودراية في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، فانه يطمع بالإجابة على الأسئلة الأتية :

- ماهي المشكلات التي تواجهها مادة المطالعة ؟ وماسببها ؟
- هل يواجه طلاب الصف الخامس الأدبي صعوبة في القراءة ؟
- ما هي الاستراتيجيات والطرائق والأساليب التي تتبعها في تدريس مادة المطالعة ؟

ولايسع الباحث إلا أن يقدم الشكر والامتنان لتعاونكم معه ...

الباحث

سلوان خلف جاسم

طرائق تدريس اللغة العربية

الملحق (٤)

درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية في نصف السنة الدراسية للعام الدراسي ٢٠١٢ / ٢٠١٣ للصف الخامس الأدبي

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٥١	١	٤٣
٢	٧٠	٢	٤٩
٣	٦١	٣	٦٣
٤	٥٢	٤	٤٥
٥	٥٨	٥	٥٦
٦	٤٩	٦	٤٩
٧	٤٣	٧	٤٢
٨	٤١	٨	٤٧
٩	٥٢	٩	٣٧
١٠	٥٧	١٠	٤٣
١١	٤٦	١١	٥٣
١٢	٤٣	١٢	٤٤
١٣	٥٢	١٣	٥٨
١٤	٧٢	١٤	٣٩
١٥	٦٣	١٥	٥٠
١٦	٣٨	١٦	٤٢
١٧	٦١	١٧	٥٨
١٨	٥٥	١٨	٦٢
١٩	٦٤	١٩	٤٩
٢٠	٤٧	٢٠	٤٨
٢١	٥٩	٢١	٥٠
٢٢	٤٨	٢٢	٥٥
٢٣	٣٩	٢٣	٦٣
٢٤	٤٢	٢٤	٥٤
٢٥	٤٣	٢٥	٥٣

الملحق (٥)

استمارة المعلومات الخاصة بطلاب عينة البحث

الاسم الثلاثي للطالب:

تاريخ الميلاد (اليوم والشهر والسنة):

هل رسبت في هذا الصف العام الماضي:

درجة نصف السنة الدراسية في مادة اللغة العربية للعام الدراسي (٢٠١٢ / ٢٠١٣):

التحصيل الدراسي للأب:

التحصيل الدراسي للام:

ملحق (٦)
الأعمار الزمنية لطلاب مجموعتي البحث محسوبة بالشهور

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	العمر	ت	العمر
١	٢٠٤	١	٢١٨
٢	٢٢٨	٢	٢١١
٣	٢٢٢	٣	٢٠١
٤	٢٢٠	٤	٢٠٢
٥	٢٠٨	٥	٢٠٢
٦	١٩٨	٦	٢٤٣
٧	٢١٨	٧	٢٢٠
٨	٢٠٥	٨	٢٠٠
٩	٢٠١	٩	٢١٢
١٠	٢١١	١٠	٢١٧
١١	١٩٥	١١	٢٢٩
١٢	٢١٦	١٢	٢٠٦
١٣	٢١٧	١٣	١٩٨
١٤	٢١٩	١٤	٢١٣
١٥	٢٠٨	١٥	٢٠٥
١٦	١٩٩	١٦	٢٠٥
١٧	٢٢٤	١٧	٢٠٠
١٨	٢٢١	١٨	٢٢٦
١٩	٢٠٣	١٩	٢٤٠
٢٠	٢٠٦	٢٠	٢١٩
٢١	٢٠٤	٢١	٢٠٩
٢٢	١٩٩	٢٢	٢١٠
٢٣	٢٢١	٢٣	١٩٩
٢٤	٢١٥	٢٤	٢٠٦
٢٥	١٩٥	٢٥	٢٠٣

الملحق (٧)
درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤٥	١	٤٣
٢	٤٣	٢	٢٨
٣	٤٥	٣	١٥
٤	٣٥	٤	٢٣
٥	٤٠	٥	٤٨
٦	٣٣	٦	٤٥
٧	٤٣	٧	٤٣
٨	٢٣	٨	٤٣
٩	١٣	٩	٣٨
١٠	٣٣	١٠	٢٥
١١	١٣	١١	٣٨
١٢	٢٥	١٢	٣٥
١٣	٢٨	١٣	١٨
١٤	١٣	١٤	٤٠
١٥	١٠	١٥	٤٥
١٦	١٠	١٦	٣٠
١٧	٣٥	١٧	٢٣
١٨	٣٥	١٨	٢٠
١٩	٤٨	١٩	٤٥
٢٠	٣٣	٢٠	٤٣
٢١	٣٥	٢١	٤٠
٢٢	٣٣	٢٢	٣٨
٢٣	٤٠	٢٣	٢٨
٢٤	٢٨	٢٤	١٨
٢٥	٤٥	٢٥	٣٨

الملحق (٨)

اختبار القدرة اللغوية

إعداد أ.د رمزية الغريب

تعليمات :

يتكون كل سؤال من الأسئلة الآتية من جملة أو بيت من الشعر أو قول مأثور ، يليه ثلاثة تفسيرات منها تفسير واحد فقط يؤدي معنى بيت الشعر أو الجملة أو يقرب من معناه، المطلوب منكِ أن تؤشري في ورقة الإجابة على الحرف الذي يشير إلى هذا المعنى الصحيح .

مثال :

ـ تأتى الرياح بما لا تشتهي السفن .

أ- السفن تحتاج في سيرها إلى الرياح .

ب- ليس كل ما يتمناه المرء يدركه .

ج- المجتهد ينال ما يشتهيه .

الجملة الثانية (ب) هي اقرب المعاني الى الجملة المذكورة ، ولذلك عليك ان تضع دائرة حول الحرف (ب) .

والآن ابدأ العمل :

١ـ وما نيل المطالب بالتمني ..... ولكن تؤخذ الدنيا غلابا

أ- المقاتل احسن حظا من غيره .

ب- كافح تنل ما تصبو إليه . ج- الدنيا يوم لك ويوم عليك .

٢ـ ما كل هاو للجميل بفاعل ولا كل فعال له بمتمم

أ- فاعل الجميل محمود .

ب- هواية الخدمة الاجتماعية سمة نبيلة .

ج- انه يعدك بخدمات لا يعني إتمامها .

٣ـ ومكلف الأيام ضد طباعها متطلب في الماء جذوة نار

أ- لا تأمن للأيام فليس من طباعها الوفاء .

ب- من يطلب المستحيل أعياه التعب . ج- الماء يطفئ النار بسهولة .

٤ـ ألا كل شيء ما خلا الله باطل .

أ- الدنيا فانية .

ب- كل شيء فان ووجه الله باق . ج- الله سبحانه وتعالى قادر على كل شيء .

٥ـ لولا اشتعال النار فيما جاورت ما كان يعرف طيب عرف العود

أ-النار تحرق ما حولها ولا تبقي على غث أو سمين.

ب-الرجل يعرف معدنه بالشدائد . ج-العود في أرضه نوع من الحطب.

٦ـ اخلق بذي الصبر أن يحظى بحاجته ومدمن القرع للأبواب أن يلجأ

أ-ادخلوا البيوت من أبوابها .

ب-الصبر صفة جيدة . ج- تتحقق الآمال لمن كان صبورا مثابرا .

٧ـ امش على مهل تقطع مسافة أطول .

أ- قاتل الله العجلة .

ب- في التأني السلامة وفي العجلة الندامة .

ج- تمهل تحقق ما تصبو إليه .

٨ـ ما كل ما يلمع ذهبا .

أ- الكلام المعسول يخدر العقول .

ب- لا تنخدع بالمظاهر . ج- كلامه جميل كسلاسل الذهب .

٩ـ والناس من يلق خيرا قائلون له ما يشتهي ولام المخطيء الهبل

أ- إذا وقع الجمل كثرت سكاكينه . ب- يلتف الناس حول ذي جاه ومال .

ج- الناس مع الكفة الراجحة .

١٠ـ الناس للناس من بدو ومن حضر بعض لبعض وان لم يشعروا خدم

أ- الدنيا بخير . ب- المؤمن أخو المؤمن كالبنيان يشد بعضه بعضا .

ج- افعل الخير وارمه للبحر .

١١ـ يد الله مع الجماعة .

أ- اليد الواحدة لا تصفق .

ب- الصديق عند الضيق . ج- عدو عاقل خير من صديق جاهل .

١٢ـ من يفعل الخير لا يعدم جوازيه .

أ- الرجل الفاضل يحبه الناس .

ب- ومن يفعل مثقال ذرة خيرا يره . ج- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا .

١٣ـ كلما نبت الزمان قنا ركب المرء للقناة سنانا

أ- ادخر قليلا تأمن غدر الزمان .

ب- كان الناس اسعد حظا في الزمن الغابر منهم الآن .

ج- مهما كانت عاديات الزمان فهي أهون من غدر الإنسان بأخيه الإنسان .

١٤ـ انك لا تجني من الشوك العنب .

أ- لا تزرع العنب في غير أوانه .

ب- لا تفعل شرا وتنتظر خيرا . ج- لا تمش على الشوك .

١٥ـ اخذ القوس باريها .

أ- نال منصبا هو أهل له .

ب- النبوغ يقود المرء الى الرقي . ج- هذا المنصب ليس له .

١٦ – أنا الغريق فما خوفي من البلل .

أ-من لم يمت بالسيف مات بغيره .

ت- لا يضير الشاة سلخها بعد ذبحها . ج- السباح لا يخاف الغرق .

١٧ـ ما طار طير وارتفع إلا كما طار وقع .

أ- على الباغي تدور الدوائر .

ب- خير الأمور أوسطها . ج- لكل شيء إذا ما تم نقصان .

١٨ـ من يخطب الحسناء لم يغلها المهر .

أ- يجب أن تدفع مهرا كبيرا للحسناء

ب- الحسن والجمال ثروة . ج- من طلب العلى سهر الليالي .

١٩ـ لا بد للشهد من إبر النحل .

أ- نقابل في الحياة متاعب ومصائب .

ب- طريق النجاح محفوف بالمخاطر . ج- الحياة سهلة وميسرة للناس .

٢٠ـ المورد العذب كثير الزحام .

أ- يسقط المطر حيث ينمو الحب .

ب- الماء العذب لازم لحياة الناس .

ج- يتهافت الناس على ما فيه نفعهم .

(الهاشمي ،٢٠٠٥، ١٤٤)

الملحق (٩)
درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار القدرة اللغوية

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

الملحق (١٠)
اختبار التفكير الناقد بصيغته النهائية

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا – الماجستير

الموضوع / إستبانة آراء الخبراء في مدى صلاحية فقرات اختيار التفكير الناقد

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (**فاعلية إستراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) .

ومن متطلبات البحث بناء أداة لقياس التفكير الناقد يتوافر فيها الصدق والثبات ونظراً إلى ما يعهد الباحث فيكم من مكانة علمية وخبرة واسعة ، ومن أجل أن تكون إجراءات البحث صادقة وموضوعية ، يرجو الباحث إبداء أرائكم ومقترحاتكم في صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار المقترحة وصدقها في قياس التفكير الناقد والتي تم تصميمها في ضوء اختبار واطسن كلاسر فضلاً عن اطلاع الباحث على الأدبيات السابقة في هذا المجال .

بين يديك مجموعة من الفقرات الاختبارية تدور موضوعاتها في مادة المطالعة وفروع اللغة العربية الأخرى ومعلومات عامة ، بعد قراءتها يطمح الباحث أن تسهم في تقدير صلاحية الاختبار من خلال ما يأتي :

١. الحكم على مدى وضوح التعليمات والأمثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب.
٢. الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياس التفكير الناقد .
٣. الحكم على منطقية الحلول المقترحة .

ولايسع الباحث إلا أن يقدم الشكر والامتنان لقبولكم قراءة الاختبار ...

الباحث

سلوان خلف جاسم

طرائق تدريس اللغة العربية

بسم الله الرحمن الرحيم
اختبار التفكير الناقد

عزيزي الطالب.....

بين يديك هذا الاختبار الذي يضم بعض المواقف والفقرات التي صممت لتقيس بعض القدرات والمهارات للتفكير الناقد لديك وتكشف عن قابليتك في التحليل واستخدام المنطق، وهذه الفقرات موزعة على خمسة مجالات، راجين الاجابة عنها بدقة واهتمام وذلك خدمة للبحث العلمي وللتعرف على مستواك في هذا النوع من التفكير المهم في حياتنا العلمية والاجتماعية.

أرجو ملاحظة التعليمات الاتية:

١. أقرأ التعليمات الخاصة بكل مجال من مجالات الاختبار الخمسة، وكذلك المثال التوضيحي لطريقة الاجابة.

٢. لاتضع أية إشارة على أوراق هذا الاختبار، والاجابة تكون على ورقة الاجابة المرفقة بالاختبار.

٣. إذا رغبت في تغيير أجابتك فتأكد من أنك محوت أجابتك السابقة تماماً.

٤. لا تقلب هذه الصفحة قبل أن يطلب منك ذلك.

مع الشكر والتقدير

مدرس المادة

الاختبار الأول
((الاستنتاج))

الاستنتاج : هو القدرة على استخلاص نتيجة من عدة مقدمات أو حقائق أو بيانات لوحظت أو تم افتراضها .

يتكون هذا الاختبار من عدة مواقف يتضمن كل موقف مجموعة من الحقائق والمعلومات والبيانات كالتي توجد في الكتب والمجلات وغيرها .. عليك أن تعدها صادقة وستجد بعد كل عبارة استنتاجات عدة يمكن التوصل إليها من الحقائق المقدمة المطلوب منك أن تفحص كل استنتاج على حدة وتقدر صحته أو خطأه وأن تضع أجابتك في ورقة الإجابة على النحو الأتي:

١. ضع علامة (×) تحت الحقل (صحيحة) في ورقة الإجابة إذا كنت تعتقد الاستنتاج صحيح تماماً .

٢. ضع علامة (×) تحت الحقل (بيانات ناقصة) في ورقة الإجابة إذا وجدت المعلومات الواردة في العبارة لا تكفي للحكم على صحة الاستنتاج أو خطأه.

٣. ضع علامة (×) تحت العبارة (غير صحيحة) في ورقة الإجابة إذا وجدت أن الاستنتاج خاطئ في ضوء المعلومات الواردة في العبارة أي ان الاستنتاج يناقض المعلومات المعطاة .

ملاحظة :

- قد يكون هناك أكثر من استنتاج صحيح وقد يكون هناك أكثر من استنتاج خاطئ وقد تجد أكثر من استنتاج ناقص البيانات ، المطلوب منك أن تحكم على كل استنتاج بحد ذاته .
- عليك أن تعد كل ما موجود في العبارة صحيحاً بغض النظر عن معلوماتك أو رأيك وأن تتعامل مع العبارة على هذا الأساس .

مثال : تضامن الفرد مع أبناء مجتمعه والسير على النهج العام وذلك من اجل :

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
-	المحافظة على وحدة الوطن من النواحي كافة	×		
-	الشعور بحق المواطنة		×	
-	الرغبة في تحقيق مصالح شخصية ومادية			×

الموقف الأول :

واجب الأدباء أن يرفعوا مستوى القارئ إلى أدبهم وان لا يهبطوا بأدبهم إلى مستوى القارئ .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١.	الهبوط بالأدب يؤدي إلى هبوط مستوى القارئ نفسه			
٢.	ان مستوى القارئ يجب أن يرتفع دائماً			
٣.	احتفاظ الأدب بحقائقه أهم من فهم القارئ له			

الموقف الثاني :

تمثل ملحمة جلجامش نصراً حاسماً للخير على الشر ، وكان لأنكيدو مشاركته المشهودة .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
٤-	أنكيدو شارك بالملحمة بأوجه عدة			
٥-	كان أنكيدو يحث جلجامش بالكف عن اعماله المشينة ، ومرافقته لمواجهة الأشرار ودفع شرورهم .			
٦-	شارك أنكيدو بالملحمة بالقتال فقط			

الموقف الثالث:

يعد الجاحظ من أشهر العلماء والكتاب العرب وأوسعهم اطلاعاً وصار شيخ كتاب التصنيف المتأدبين . وذلك لأنه :

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غيرصحيحة
٧-	كان يلتقي رواة الاخبار والفصحاء .			
٨-	تناول كل فن ومارس كل علم ولم يقع بيده كتاب الا استوفي قراءته .			
٩-	ألف الكتاب المشهور (البيان والتبيين) .			

الموقف الرابع :

اجريت احد المجلات الفنية استفتاء لدى جمهورها القراء حول أفضل زوايا المجلة وكانت نتيجة الاستفتاء فوز احدى زوايا المجلة بأغلبية الاصوات وحصلت الزويا الاخرى على عدد أقل نسبياً من الاصوات .

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١٠-	الزوايا الأخرى جميعها غير جيدة			
١١-	الزوايا الفائزة هي أكثر الزوايا إرضاء لرغبات الجمهور			
١٢-	معظم المشتركين في الاستفتاء متفقون			

الموقف الخامس :

قال الشاعر :

يا ربيع الحُـــب لاَقتْكَ المُنى تحتَسي مِن جَوِّكَ المسَحـــــور سحـْرا

فَهُنا الطَّيْرُ تُغَنّـــي وهُنا جَدْوَلُ يَذري الغِنا ريّا وطُهْـــــرا

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١٣-	الربيع جميل لكثرة السفرات والحفلات فيه			
١٤-	الربيع جميل لاعتدال اجوائه ولجمال أزهاره			
١٥-	الربيع جميل لأنه فصل من فصول السنة			

الموقف السادس :

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ﴾ (

صدق الله العظيم)(الإسراء : ٢٣)

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١٦-	وصى الإسلام بطاعة الوالدين في كل شيء			
١٧-	الله يجعل أهمية الإحسان بالوالدين بدرجة عبادته			
١٨-	لا يجوز للابن أن يعترض على أبويه			

الموقف السابع :

قال الشاعر:

ولي لذةً عند القراءة لم أجد بطول حياتي مثلها بنعيمي

تلك لأني أستفيدُ فوائداً تريح فؤادي من شقاء همومي

ت	الفقرات	صحيحة	بيانات ناقصة	غير صحيحة
١٩-	القراءة وسيلة حماية من أفة الفراغ والتخلص من الواقع			
٢٠-	القراءة هي القطب الذي يدور حوله الإنسان والوتر الذي يعزف عليه والوسيلة التي تبعث له الراحة .			
٢١-	القراءة مجرد وسيلة لحفظ طائفة من المعلومات لغرض التأهيل .			

الاختبار الثاني
((معرفة الافتراضات أو المسلمات))

الافتراض أو المُسَلمة هي نتيجة يقبل بها في ضوء عبارة معينة ، كأساس للاستدلال أو المناقشة أو حل المشكلة فعندما يقول شخص ما (بأني سأحصل على شهادة الكفاءة في الشهر المقبل) فأنه يفترض أن يتملك المعلومات الكافية ، وانه ستأتي الأسئلة واضحة وبسيطة في الامتحان وما شابه ذلك .

- إن هذه الافتراضات تكون مقبولة منطقياً في ضوء العبارة أعلاه وفيما يأتي عدد من العبارات ، ويتبع كل عبارة عدة افتراضات مقترحة والمطلوب منك أن تقرر ما يأتي :

١. إذا كان الافتراض مسلماً به في ضوء محتوى العبارة أي انك تجد أن الافتراض وارد في ضوء ما جاء في العبارة وفي هذا الموقف مطلوب أن تضع علامة (×) تحت كلمة الافتراض (وارد) في المكان المناسب وفي ورقة الإجابة .
٢. إذا كنت تعتقد إن الافتراض غير مُسَّلَم في ضوء محتوى العبارة فضع علامة (×) تحت كلمة الافتراض (غير وارد) في المكان المناسب في ورقة الإجابة .

ملاحظة : عليك ملاحظة انه في بعض العبارات قد يكون هناك أكثر من (افتراض وارد) .

مثال : طالما كان الطفل في سن مبكرة فإن على الآباء أن يتسامحوا عند قيامه بأعمال يعدها الآباء خاطئة .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
-	**الآباء غير متسامحين مع أبنائهم**		×
-	**الأطفال في سن مبكرة لا يدركون أن أعمالهم خاطئة**	×	
-	**الأطفال لا يخطئون**		×

الموقف الأول : يقول بشار بن يرد

إذا بلَغَ الرَّأيُ المشورَةَ فاستعن برأي نصيحٍ أو نصيحةِ حازمِ

العبارة : الإنسان العاقل من يلجأ إلى أصحاب الرأي والحكمة والمشورة فالعقلان والثلاثة خير من عقل واحد .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١.	**الأمر الجلل هو فقط من يستحق الإستشارة**		
٢.	**من شاور الرجال، شاركهم في عقولهم**		
٣.	**رأي المُشير صِرْف، ورأي المستشير مشوبٌ بالهوى**		

الموقف الثاني :

العبارة : المتنبي من أعاظم الشعراء العرب عميق التصور ، فياض العاطفة ، وفق بين الشعر والفلسفة وبين الخيال والحقيقة ، لشعره سلطان قوي على النفوس .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
٤-	**لأنه يقترب من نفس القارئ بأسلوبه**		
٥-	**لأن العاطفة أسلوب راقٍ**		
٦-	**لأنه يكتب الشعر بصورة جيدة**		

الموقف الثالث:

العبارة : يتناول الأدب الألماني دراسة المشكلات التي تمتزج بظروف المانيا وشعبها ، ومقارعة الفاشية ، واحتضانه للعواطف الانسانية الخيرة في كل انماطه الأدبية وظهور الصبغة الديمقراطية على تكوينه .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
٧-	**يهتم الأدب الألماني بمعالجة المشكلات السياسية فقط**		
٨-	**يتناول الأدب الالماني الكثير من المشكلات التي يعاني منها الشعب**		
٩-	**ان الأدب الالماني ليس له أثر في معالجة مشكلات الشعب**		

الموقف الرابع :

العبارة : الشاعر أحمد أبو الطيب المتنبي شاعر عربي قحطاني خالص النسب أُماً وأباً له الكثير من الدواوين والقصائد ، لقب بالمتنبي لأنه :

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١٠-	كان يدعي النبوة		
١١-	كان يحب هذا الاسم		
١٢-	شبه نفسه بالأنبياء (عليهم السلام)		

الموقف الخامس :

العبارة : جن تزو– هَوْ : شاعر صيني له دواوين عدة أشتهر بشاعريته المؤثرة عمل مترجماً وناقداً تأثر بالرومانسيين الفرنسيون ، يعتبر من أشهر شعراء الصين الشعبية .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١٣-	جن تزو – هَوْ قريب من القارئ الصيني بأسلوبه الشعري المؤثر		
١٤-	الفرنسيون لهم الأثر الكبير في شهرة جن تزو – هَوْ		
١٥-	جن تزو – هَوْ شاعر فقط		

الموقف السادس :

العبارة : إذا أنشأنا نظماً تعليمية حديثة ، فإن هذا سوف يضمن لنا المحافظة على التقدم التكنولوجي

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١٦-	ننعم الآن بالتقدم التكنولوجي		
١٧-	ما لم نعمل على أنشاء نظم تعليمية حديثة ، فإننا سوف نتعرض الى تأخر تكنولوجي		
١٨-	إذا كانت لدينا نظم تعليمية حديثة ، فإن هذا سوف يضمن لنا المحافظة على التقدم التكنولوجي		

الموقف السابع :

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ ﴾

صدق الله العظيم (المائدة : ٢)

العبارة : يقصد بالتعاون ان يعمل جماعة من الناس من اجل تحقيق هدف مشترك وعلى سبيل المثال تعاون الناس من أجل الحصول على كسب مشترك أو الدفاع عن أنفسهم أو لمساعدة الآخرين ... إلخ .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١٩-	**التعاون مسألة سهلة موجودة بين كل الناس**		
٢٠-	**التعاون من اجل تحقيق أهداف هدامة مما نهى عنه الدين وهو تعاون سلبي.**		
٢١-	**عندما تتلاقى آراء جماعة من الناس في هدف مشترك نقرر أنهم على قدر كاف من التعاون فيما بينهم**		

الاختبار الثالث
((الاستنباط))

الاستنباط: يتكون كل موقف من مواقف هذا الاختبار من عبارتين (مقدمتين) تليهما عدة نتائج مقترحة (استدلالات) ، وعليك أن تعد العبارتين صحيحتين ، تماماً وصادقتين بدون استثناء حتى لو كانت أحداهما أو كلاهما ضد رأيك ، أقرأ الاستدلال الأول الذي يلي العبارتين وإذا كنت تعتقد إنها تترتب بالضرورة على وفق اعتقادك فضع علامة (×) في المكان المناسب من ورقة الإجابة أي تحت النتيجة (مرتبة) وإذا تعتقد انه ليس بالضرورة ان تكون النتيجة مرتبة على العبارتين فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الإجابة تحت النتيجة (غير مرتبة) ، حتى لو اعتقدت انها صادقة على أساس

معلوماتك العامة ، علماً ان النتائج قد تكون جميعها او بعضها مرتبة أو غير مرتبة .

مثال : الرأي الذي لا يستند الى قناعة ينهار على الأرجح أمام أدنى حجة ، كثير من آرائنا لا يستند الى قناعة وانما نتبناها من دون تمعن أو رؤية : إذن :

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
-	من المحتمل ان نتخلى عن كثير من آرائنا	×	
-	كثير من آرائنا تنهار أمام ادنى حجة	×	
-	إذ تأثر رأي الشخص بسهولة بحجة مقدمة له فهذا يعني ان الرأي لم يكن مبنياً على قناعة		×

الموقف الأول : الفنانون الزنوج يعبرون عن أنفسهم بدون خوف أو خجل ، لانجستون هيوز شاعر زنجي ... لذلك فإن

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
١-	لانجستون لايعبر عن نفسه		
٢-	لانجستون ليس فنان		
٣-	لانجستون يعبر عن نفسه بواسطة شعره		

الموقف الثاني : جميع الطلاب الذين يتغيبون في درس المطالعة يرسبون في الامتحان ، سامر يغيب في درس المطالعة :

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
٤-	سامر يرسب في امتحان المطالعة		
٥-	كل الطلاب الراسبين يتغيبون في درس المطالعة		
٦-	الطلاب ينجحون في درس المطالعة رغم تغيبهم فيه		

الموقف الثالث:

شعراء المهجر جميعهم عرب ، إيليا أبو ماضي شاعر مهاجر

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
٧-	بعض شعراء المهجر عرب		
٨-	ابو ماضي شاعر عربي		
٩-	كل الشعراء مهاجرين		

الموقف الرابع : قال أبو فراس الحمداني

إذا الخِلُ لم يَهجرك إلا ملالةً فليس له إلا الفراقَ عتابُ

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
١٠-	الفراق هو التحليل الأدق لمعرفة الاحباب		
١١-	الأرواح جنود مجندة فما تعارف منها أئتلف وما تناكر منها أختلف		
١٢-	خير العتاب الإجتناب		

الموقف الخامس :

الطلاب المجتهدون في درس المطالعة مثابرون ، علي طالب مجتهد في درس المطالعة

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
١٣-	علي طالب مثابر		
١٤-	المجتهدون في المطالعة أكثر تحصيلاً في المدرسة		
١٥-	المجتهدون في المطالعة مجتهدون في اللغة العربية		

الموقف السادس :

كل الذين يميلون الى قراءة الصحف والمجلات يحبون درس المطالعة ، بعض الافراد لايحبون قراءة الصحف والمجلات :

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
١٦-	**الذين لا يميلون الى قراءة الصحف والمجلات لا يحبون درس المطالعة**		
١٧-	**الذين يحبون درس المطالعة يميلون الى قراءة الصحف والمجلات**		
١٨-	**ليس بين من يميلون الى قراءة الصحف والمجلات من لا يحب درس المطالعة**		

الموقف السابع : اهم جوانب الفكر لدى العرب الشعر فالشعر (ديوان العرب) فهو يصور احوال العرب الاجتماعية والسياسية مما يرفع من مكانتهم الاجتماعية.

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	غير مرتبة
١٩-	**قيل الشعر ديوان العرب أي السجل الجامع للاحوال الاجتماعية**		
٢٠-	**الشعر يرفع من المكانة الاجتماعية**		
٢١-	**الشعر من المظاهر البارزة في جميع العصور**		

الاختبار الرابع
((التفسير))

التفسير : هو عملية محض الوقائع بحقة كبيرة ، ويتكون هذا الاختبار من مواقف متعددة ويتكون كل موقف من فقرة تتبعها عدة نتائج مقترحة ولتحقيق الهدف من الاختبار أقرأ محتويات كل فقرة بدقة تامة ، وافترض ان كل ما ورد في الفقرة صحيح ثم أقرأ النتائج التي تأتي بعدها واحدة بعد الأخرى ، واحكم ما إذا كانت كل نتيجة تتبع الوقائع الواردة في الفقرة أم لا ، فإذا كنت تعتقد ان التفسير المقترح يترتب على المعلومات الواردة في الفقرة بدرجة مقبولة ومتيقن منها فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير صحيح) واذا كنت تعتقد ان التفسير لايترتب على البيانات الواردة في الفقرة فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه (تفسير غير صحيح) .

تذكر انه قد يترتب على المعلومات الواردة أكثر من تفسير صحيح وفي حالات أخرى قد تكون جميع التفسيرات المقترحة صحيحة أو خاطئة وفيما يلي مثال يوضح ذلك :

مثال : ان الكثير من الطلبة الناجحين في الامتحان الوزاري في المرحلة الاعدادية لايحصلون على المجموع الذي تقبلهُ الجامعات يتجهون الى اعادة الامتحان عاماً بعد اخر وفي هذا ضياع لكثير من الوقت والطاقات البشرية كأن يمكن استغلالها بصورة أفضل .

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
-	أغلبية الطلبة الناجحين في الامتحان الوزاري لايدخلون الجامعات		×
-	بعض الطلبة يعيدون الامتحان الوزاري مرتين وثلاث مرات قبل أن يحصلوا على المجموع الذي تقبله الجامعات	×	
-	السماح للطلبة بدخول الامتحان الوزاري أكثر من مرة يحتاج الى إعادة النظر	×	

الموقف الأول :

أوضحت ملحمة جلجامش ان جلجامش وأنكيدو وصلا إلى غابة الأرز الواسعة الشاسعة وبعد إن أمسكا بحارس الغابة الغافل دخل البطلان المنطقة المحرمة فقتلا خمبابا وقطعوا رأسه

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	قوة خمبابا لايمكن أن تصل الى قوة جلجامش وأنكيدو		
٢-	إرادة البطلان وتعاونهما أدت الى انتصارهما على خمبابا		
٣-	لم يضع خمبابا القدر الكافي من الحراس على المنطقة المحرمة		

الموقف الثاني: قال الشاعر:

رأي الجماعة لا تشقى البلاد به رغم الخلافِ ورأي الفرد يشقيها

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
٤-	ريش الخوافي قُوةٌ للقوادِمِ		
٥-	لا ظهير كالمشاورة		
٦-	السيف لا يفعل فعلهُ دون مقبض		

الموقف الثالث:

أظهرت اختبارات القدرة العَقلية إن طلبة إعدادية ديالى يتفوقون على طلبة الإعدادية المركزية ولكنهم لم يحصلوا على درجات مرتفعة كطلبة ثانوية الجواهري .

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
٧-	طلبة ثانوية الجواهري كمجموعة حصلوا على درجات أعلى لأنهم ولدوا بذكاء فطري أعلى من ذكاء طلبة اعدادية ديالى والمركزية		
٨-	إن أسر طلبة ثانوية الجواهري في متوسط أكثر ذكاء من أسر طلبة اعدادية ديالى والمركزية		
٩-	يحصل طلبة ثانوية الجواهري على تدريس أفضل من طلبة اعداديتي ديالى والمركزية		

الموقف الرابع : قال الشاعر :

لا تنكري عطل الكريم من الغنى فالسيل حرب للمكان العالي

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١٠-	**القمم الشواهق لا يركد فيها الماء ولايأسن**		
١١-	**الكريم لا يستقر لديه المال فهو أبعد غالباً من الغنى**		
١٢-	**السيل المتواصل يتمكن من المكان العالي**		

الموقف الخامس :

هي الأمور كما شاهدتها دولٌ من سره زمن ساءته أزمان

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١٣-	**الحياة سجال ضحك وبكاء ، شدة فرخاء**		
١٤-	**أمور الحياة قسمان قسمٌ يبقى على حاله الذي نشأ عليه وقسم يتغير**		
١٥-	**كل شيء آخذ في التناقص والزوال إذا اكتمل نموه**		

الموقف السادس :

المناظرة نشاط شفوي يعتمد على الحوار بين شخصين أو فريقين حول موضوع معين ، أو قضية مختلف فيها يحاول كل منهما إثبات رأيه وإبطال رأي الأخر بالحجة والمنطق بهدف الإقناع والتأثير، اما **النقائض** فن شعري ، فيه ينظم الشاعر قصيدة بنفسه وبأمجاد قبيلته ، ويهجو فيها شاعراً طاعناً في قبيلته ، فيتحداه الأخر ويرد عليه بقصيدة يناقض فيها ماورد في القصيدة الأولى وينظمها على وزنها وقافيتها .

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١٦-	أن كل منهما يقوم على تفنيد الآخر بالحجة والبرهان.		
١٧-	أن المناظرة تكون بين شخصين عدوين ، أما النقائض تكون بين صديقين .		
١٨-	أن المناظرة شعراً ونثراً ، بينما النقائض شعراً فقط .		

الموقف السابع : قال الشاعر :

لسانك لا تذكر به عورةَ امرءٍ فكلك عورات وللناس ألسن

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١٩-	لسان العاقل وراء قلبه		
٢٠-	من تَحسُن إليه تتجنب شره		
٢١-	دائرةُ بَغيُكَ تدور عليك		

الاختبار الخامس
((تقويم الحجج))

هي القدرة على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية موضوع النقاش ، إن الحكم على قوة الحجة أو ضعفها يبين على أساسين : **الأول** هو اتصال الحجة اتصالاً مباشراً بالسؤال المطروح ، **والثاني** وزن الحجة وأهميتها ، فالحجة القوية تكون مهمة ومتصلة بالسؤال وقد تكون الحجج الضعيفة أما غير متصلة بصورة مباشرة بالسؤال حتى وان كانت لها أهمية كبيرة أو تكون لها أهمية ضعيفة وتتصل بجوانب ثانوية من السؤال ، وفي هذا الاختبار تجد سلسلة من الأسئلة يلي كلاً منها ثلاث حجج وعليك أن تعدها صادقة ومشكلتك هي أن تحدد ما إذا كانت الحجة قوية أم ضعيفة وطريقة الإجابة بوضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (قوية) إذا كنت تراها كذلك وتضع علامة (×) في المكان الذي يقع تحت كلمة (ضعيفة) إذا وجدتها كذلك ، وعليك أن تدون الإجابات على ورقة الإجابة وأمام كل حجة وعند تقويمك الحجة احكم عليها على حد ذاتها ولا تدع الحجج المضادة تؤثر على الإجابة ، أو اتجاهك نحو السؤال يؤثر على حكمك وقد تكون جميع الحجج في بعض الأسئلة قوية وقد تكون جميعها في بعضها الآخر ضعيفة أو نجد واحدة ضعيفة وأخرى قوية هكذا .

مثال :هل تعتقد ان الاحداث والوقائع التاريخية الماضية مهمة في رؤية الحاضروبناء المستقبل ؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
-	**نعم : لان الماضي موروث حضاري يعطينا الدروس والعبر**	×	
-	**لا : لانه حصيلة صراعات سياسية واقتصادية واجتماعية**		×
-	**نعم : لانه نتائج الوقائع والاحداث الماضية**	×	

الموقف الأول :

هل من الضروري أن تُدرس مادة المطالعة في المرحلة الإعدادية ؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
١-	**نعم : حتى نلحق بركب الحضارة**		
٢-	**لا : حتى نوفر الكثير من الوقت والجهد**		
٣-	**نعم : فبعض الدول تدرس جميع فروع اللغة العربية من خلال درس المطالعة**		

الموقف الثاني :

هل تعتقد أن العلم والمال يكمل أحدهما الآخر في ازدهار المجتمع ونموه وتطوره ؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
٤-	**نعم : لأن المُلك لا يبنى على الجهل والإقلال .**		
٥-	**لا : العلم وحده يبني المجتمع وينهض ويسير به نحو درجات الكمال.**		
٦-	**نعم : فالمال وسيلة تسخر لغايات العلم مما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع.**		

الموقف الثالث :

هل من الضروري أن نسمح للطلبة بعرض مشكلاتهم الخاصة على المرشد التربوي ؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
٧-	**نعم : لتجنب تفاقم هذه المشكلات فتصبح أكثر خطورة على الشخصية مستقبلاً**		
٨-	**كلا : لا يمكن التوصل الى الحلول للمشكلات الدراسية إلا من الطالب نفسه**		
٩-	**كلا : يمكن للمرشد التربوي أن يفشي أسرار طلبته**		

الموقف الرابع :

هل تعتقد إن خصلة الايثار فِعلٌ من صفات المؤمنين الاتقياء ؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
١٠-	**نعم : الايثار نوع من التقوى وأثره يلاقيه صاحبه في الاخرة**		
١١-	**كلا : الايثار هو مجرد تضحية المرء الى من يحب**		
١٢-	**نعم : فإذا انعدم الايمان والتقوى انعدم الايثار**		

الموقف الخامس:

هل من الضروري أن يُحضروا الطلاب درسهم على وفق جدول منتظم موحد ؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
١٣-	**نعم : حتى ينبغي على الطلاب أن يتعلموا إنهم لا يستطيعون دائماً أن يحققوا رغباتهم في القراءة بطريقتهم الخاصة**		
١٤-	**نعم : حتى يتعود الطلاب على الدقة والنظام**		
١٥-	**لا : فهناك فروق فردية بين الطلاب وعلى ذلك يجب أن يكون تحضير الطالب اليومي لدروسه وفق ميوله واتجاهاته الخاصة**		

الموقف السادس :

هل ستختفي المكتبات التقليدية بظهور المكتبات الإلكترونية ؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
١٦-	**لا : لأنه بالتأكيد سيكون للمكتبة التقليدية دور مهم في تقديم مادة مكتوبة في حال توقف عمل المكتبات الإلكترونية نتيجة انقطاع التيار الكهربائي أو حدوث مشكلة أخرى**		
١٧-	**نعم : لأن على الإنسان أن يواكب كل ما هو حديث والمتمثل بالمكتبة الإلكترونية ، ويتخلص من كل ما هو قديم والمتمثل بالمكتبة التقليدية .**		
١٨-	**لا : فالمكتبة التقليدية والكتب المطبوعة لها أهميتها ومتعتها ، حيث يفضل كثيرون القراءة من خلال الكتاب دون القراءة من شاشة الكمبيوتر التي تسبب إرهاق وتعب**		

الموقف السابع :

هل كان تدريس المطالعة سابقاً أفضل من الوقت الحاضر؟

ت	الإجابات المقترحة	قوية	ضعيفة
١٩-	**لا : لأن الطرق والأساليب المتبعة في تدريس المطالعة تحسنت كثيراً في الوقت الحاضر**		
٢٠-	**نعم : لأن مفردات كتاب المطالعة في الوقت الحاضر صعبة جداً .**		
٢١-	**نعم : فالطلاب كانوا أكثر طاعة لمدرسيهم من الوقت الحاضر.**		

الملحق (١١)
درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد القبلي

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤٤	١	٦٠
٢	٥٣	٢	٦٩
٣	٥٨	٣	٦٤
٤	٥٣	٤	٥١
٥	٦١	٥	٦٦
٦	٤٤	٦	٥٨
٧	٥٦	٧	٦٠
٨	٦٣	٨	٤٨
٩	٦٤	٩	٥٦
١٠	٦٠	١٠	٦٥
١١	٦٤	١١	٥٨
١٢	٥٧	١٢	٥٦
١٣	٧١	١٣	٥٣
١٤	٧٠	١٤	٦١
١٥	٦٦	١٥	٦٧
١٦	٦٣	١٦	٦٣
١٧	٦١	١٧	٥٩
١٨	٦٢	١٨	٤٧
١٩	٧١	١٩	٥٣
٢٠	٥١	٢٠	٦٠
٢١	٦٦	٢١	٦٨
٢٢	٦٧	٢٢	٥٧
٢٣	٥٨	٢٣	٥١
٢٤	٦٢	٢٤	٦٢
٢٥	٧١	٢٥	٥٧

الملحق (١٢)
الأهداف العامة لتدريس مادة المطالعة في الخامس الأدبي

١. زيادة ذخيرة الطلاب وتنميتها من الألفاظ والتراكيب والخبرات والحقائق العلمية التي يرقى بها تعبيرهم .
٢. تنمية الذوق الأدبي للطلاب .
٣. تنمية الخبرة اللغوية للطلاب .
٤. إمداد الطالب بألوان جديدة من الخبرة والثقافة بما يتضمنه النص الأدبي المقروء من زاد ثقافي مما يوسع دائرة الفكر ، ويقوي صلة الطالب بالحياة أو ما يعتمل فيها من ضروب السلوك والنشاط .
٥. تنمية قدرة المتعلم على فهم الأدب فهماً دقيقاً يقف فيه على خصائصه ومزاياه ووسائله الفنية التي تكسبه الجمال وتزيد تأثيرهُ في النفوس .
٦. تمكين المتعلم من ضبط أواخر الكلمات ومعرفة أثر العوامل الداخلة عليها وأثر الضبط في معنى الكلمة ووظيفتها .
٧. تهذيب الجانب الوجداني ، وتنمية العواطف النبيلة والسامية في بناء شخصية الطالب .
٨. تنمية الرغبة نحو قراءة مادة المطالعة .

(جمهورية العراق ، وزارة التربية ، منهج الدراسة الإعدادية ، ١٩٩٠ ، ٢٨)

الملحق (١٣)
اسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في اجراءات البحث الحالي

ت	الاسم واللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل	الأهداف	الخطط	الاختبار
١	أ.د أسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى كلية التربية الاساسية	*	*	*
٢	أ.د. حسن علي فرحان العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية –أبن رشد	*	*	*
٣	أ.د سالم نوري صادق	ارشاد نفسي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية			*
٤	أ.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية –أبن رشد	*	*	*
٥	أ.د صفاء طارق حبيب الكرمة	قياس وتقويم	جامعة بغداد / كلية التربية –أبن رشد	*	*	*
٦	أ.د عبد الرزاق عبد الله زيدان	طرائق تدريس التأريخ	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٧	أ.د. عدنان محمود المهداوي	قياس وتقويم	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية			*
٨	أ..د. مثنى علوان محمد الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٩	أ.د. وليد نهاد عباس	نحو	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية			*
١٠	أ.م.د. أشواق نصيف جاسم	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١١	أ.م.د أميرة محمود خضير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١٢	أ.م.د. حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية –أبن رشد	*	*	*
١٣	أ.م.د خالد جمال حمدي	طرائق تدريس التأريخ	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*

ت	الاسم واللقب العلمي	الاختصاص	مكان العمل	الأهداف	الخطط	الاختبار
١٤	أ.م.د خالد خليل ابراهيم	طرائق تدريس علوم القرآن	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١٥	أ.م.د رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية –أبن رشد	*	*	*
١٦	أ.م.د. رقية عبد الائمة	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية –أبن رشد	*	*	*
١٧	أ.م.د. رياض حسين علي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية	*	*	*
١٨	أ.م.د سلمى مجيد حميد	طرائق تدريس التأريخ	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١٩	أ.م.د. ضياء عبد الله احمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية –أبن رشد	*	*	*
٢٠	أ.م.د عبد الحسن عبد الأمير أحمد العبيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٢١	أ.م.د منى خليفة عبجل	طرائق تدريس التأريخ	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٢٢	السيد فؤاد عبد الله	مدرس اللغة العربية	إعدادية ديالى			*
٢٣	السيد أحمد سلمان	مدرس اللغة العربية	إعدادية ديالى			*

الملحق (١٤)
الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

جامعة ديالى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا – الماجستير

الموضوع / استمارة آراء المحكمين في مدى صلاحية الأهداف السلوكية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم
الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـــ (**فاعلية إستراتيجية المتشابهات فـــي تنميـــة التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) وتتطلب إجراءات البحث أن يصوغ الباحث أهدافاً سلوكية في مادة المطالعة للموضوعات التـــي سيدرســـها فـــي ضـــوء المحتوى الدراسي ، ولأنكم من أهل الخبرة والدراية في هذا المجال يضع الباحث بين أيديكم هذه الأهداف للاطلاع عليها وتدوين ملاحظاتكم في صلاحيتها أو تعديلها أو إضافة ما ترونه مناسباً .

ولا يسع الباحث إلا أن يقدم الشكر والامتنان لقبولكم قراءة الأهداف ..

الباحث
سلوان خلف جاسم
طرائق تدريس اللغة العربية

ت	الأهداف السلوكية	المستويات	صالحة	غير صالحة	تحتاج إلى تعديل
الموضوع الأول : القصة					
جعل الطالب قادراً على أن :					
١.	يعرف القصة	معرفة			
٢.	يعدد أنواع القصة	معرفة			
٣.	يقرأ الموضوع قراءة ممثلة للمعنى	معرفة			
٤.	يبين اتجاه القاص	فهم			
٥.	يوضح كيفية عرض الكاتب لأحداث القصة	فهم			
٦.	يعلل سبب اهتمام الأنسان بالقصة	تحليل			
٧.	يعطي أمثلة جديدة عن القصة	تطبيق			
٨.	يصوغ تعريفاً للقصة بأسلوبه الخاص	تركيب			
٩.	يكتب قصة قصيرة بتعبيره الخاص	تركيب			
١٠.	يعطي رأيه في موضوع القصة	تقويم			
الموضوع الثاني : الكمال – مقالة – جبران خليل جبران					
جعل الطالب قادراً على ان :					
١١.	يُعرف مفهوم الكمال	معرفة			
١٢.	يسرد حياة الكاتب	معرفة			
١٣.	يقرأ الموضوع قراءة ممثلة للمعنى	معرفة			
١٤.	يحدد بأسلوبه الخاص المرتكزات المهمة التي تواجه شخصية الإنسان	فهم			

١٥.	يقدم أمثلة تدعم رأي الكاتب	تطبيق			
١٦.	يعلل سبب ثورة الكاتب (جبران) على الواقع الاجتماعي	تحليل			
١٧.	يستخلص الأفكار الرئيسية للموضوع	تحليل			
١٨.	يعبر بتعبيره الخاص عن فكرة الموضوع ومغزاه	تركيب			
١٩.	يبدي رأيهُ في الموضوع	تقويم			
الموضوع الثالث : المجرة					
جعل الطالب قادراً على أن :					
٢٠.	يُعرف المجرة	معرفة			
٢١.	يذكر حجم المجرة	معرفة			
٢٢.	يميز بين شكل المجرة وأشكال الكواكب الأخرى	فهم			
٢٣.	يعدد أجزاء المجرة	معرفة			
٢٤.	يبين مدى إحاطة المجرة بالأرض	فهم			
٢٥.	يرسم شكل المجرة	تطبيق			
٢٦.	يحلل الموضوع تحليلاً واضحاً	تحليل			
٢٧.	يصوغ تعريفاً بتعبيره الخاص للمجرة	تركيب			
٢٨.	يتحدث عن الصفات التي تتميز بها المجرة	تركيب			
٢٩.	يعطي رأيه في الموضوعية التي انطلق منها الكاتب	تقويم			
الموضوع الرابع : المشورة ((بشار بن يرد))					
جعل الطالب قادراً على أن :					
٣٠.	يعرف مفهوم المشورة	معرفة			

٣١.	يتعرف (حياة الشاعر)	معرفة			
٣٢.	يقرأ الموضوع قراءة ممثلة للمعنى	معرفة			
٣٣.	يعطي معاني بعض المفردات الصعبة في القصيدة	فهم			
٣٤.	يوضح موقف الإسلام من المشورة	فهم			
٣٥.	يعطي أمثلة تدعم رأي الشاعر	تطبيق			
٣٦.	يستشهد بالآيات القرآنية الكريمة على دعوة المسلمين للمشاورة بينهم	تطبيق			
٣٧.	يحلل أبيات القصيدة	تحليل			
٣٨.	يفرق بين الإنسان الذي يقدم المشورة والآخر الذي يبخل بالمشورة	تحليل			
٣٩.	يستشهد بحكمة تحث على المشورة	تطبيق			
٤٠.	يلخص بأسلوبه الخاص أثر المشورة في المجتمع	تركيب			
٤١.	يبدي رأيه في القصيدة	تقويم			
الموضوع الخامس : تقنية الاستنساخ					
جعل الطالب قادراً على أن :					
٤٢.	يعرف الاستنساخ	معرفة			
٤٣.	يبين أهمية التطور العلمي	فهم			
٤٤.	يعطي معاني بعض الكلمات الصعبة	فهم			
٤٥.	يستشهد بأمثلة عن الاستنساخ	تطبيق			
٤٦.	يقرأ النص قراءة سليمة	تطبيق			
٤٧.	يحلل النص تحليلاً علمياً وأدبياً	تحليل			
٤٨.	يصوغ تعريفاً للاستنساخ بأسلوبه الخاص	فهم			

٤٩.	يتحدث عن الصفات التي يتميز بها الاستنساخ	تركيب			
٥٠.	يبين وجهة نظره النقدية في الروايات التي تتحدث عن الاستنساخ	تقويم			
٥١.	يعطي رأياً في الأوجه التي يتم فيها استخدام تقنية الاستنساخ	تقويم			
الموضوع السادس : قصيدة ((رحل النهار))					
جعل الطالب قادراً على أن :					
٥٢.	يُعَرف الرحيل	معرفة			
٥٣.	يذكر اسم الشاعر	معرفة			
٥٤.	يذكر مكان ولادة الشاعر وتاريخها	معرفة			
٥٥.	يوضح الخصائص الشعرية في القصيدة	فهم			
٥٦.	يفسر تسمية القصيدة بـ (رحل النهار)	فهم			
٥٧.	يعطي مثالاً عن الرحيل	تطبيق			
٥٨.	يقرأ القصيدة قراءة صحيحة	تطبيق			
٥٩.	يوضح أسلوب الشاعر في القصيدة	معرفة			
٦٠.	يعلل سبب بداية ونهاية القصيدة بلفظة ((رحل النهار))	تحليل			
٦١.	يحلل أبيات القصيدة	تحليل			
٦٢.	يلخص الصور الفنية التي يعبر بها الشاعر	تركيب			
٦٣.	يُبدي رأيهُ في القصيدة	تقويم			

الملحق (١٥)
نموذج من الخطط التدريسية

جامعة ديالى

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا – الماجستير

الموضوع / استبانه آراء الخبراء حول الخطة التدريسية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ (**فاعلية إستراتيجية المتشابهات في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة المطالعة**) وتتطلب إجراءات البحث أن يعد الباحث خططاً تدريسية لموضوعات كتاب المطالعة التي ستدرس في أغناء التجربة ، ولأنكم من أهل الخبرة والدراية في هذا المجال يضع الباحث بين أيديكم هذه الخطط للاطلاع عليها وبيان أرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الخطتين الانموذجيتين وإجراء التعديلات التي ترونها مناسبة .

ولا يسع الباحث إلا أن يقدم الشكر والامتنان لقبولكم قراءة الخطط ..

الباحث

سلوان خلف جاسم

طرائق تدريس اللغة العربية

خطة إنموذجية لتدريس المجموعة التجريبية على وفق إستراتيجية المتشابهات

الصف والشعبة : الخامس الأدبي **المـــــادة : المطالعة**

اليوم والتاريخ : **الحصة :**

الموضوع : القصة

الأهداف العامة : الملحق (١٢)

الأهداف السلوكية :

جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرف مفهوم القصة .
٢. يعدد أنواع القصة.
٣. يقرأ الموضوع قراءة صحيحة معبرة ممثِّلة للمعنى.
٤. يبين اتجاه القاص .
٥. يوضح كيفية عرض الكاتب لأحداث القصة.
٦. يعلل سبب اهتمام الانسان بالقصة .
٧. يعطي أمثلة جديدة عن القصة .
٨. يصوغ تعريفاً للقصة بأسلوبه الخاص .
٩. يكتب قصة قصيرة بتعبيره الخاص
١٠. يبدي رأيه في موضوع القصة .

الوسائل التعليمية :

١. السبورة وحسن تنظيمها واستعمالها .
٢. الطباشير الأبيض والملون .
٣. الكتاب المقرر تدريسه.

خطوات الدرس :

التمهيد والمقدمة: (٣ دقائق)

لتهيئة وتحفيز اذهان الطلاب إلى موضوع الدرس سأبدأ بمقدمة استهلالية مـــع الاســـتعانة بالمعلومات السابقة التي يمكن الاستفادة منها في التوصل الى هدف الدرس وعلى النحو الاتي:

المدرس : يعد الأدب من أسس النهضة المهمة ، ومن الدعامات الفكرية التي تسند مســـيرة الشعوب نحو الحضارة والرقي وبواسطته يمكن التمهيد لحياة ثقافية كريمة ، وينقسم الأدب إلى قسمين رئيسين هما (الشعر والنثر) وما ندرسه هنا هو النثر الفني ، والنثر الفني أنواع وفنون ، ماهي ؟

طالب : الرسالة ، المناظرة ، المسرحية ، المقالة ، الاقصوصة ، الرواية ، القصة.

المدرس : أحسنت ، واليوم سيكون موضوعنا إحدى هذه الفنون ، ماهي ؟

طالب: القصة.

المدرس: أحسنتم جميعاً وألان انتبهوا معي .

العرض : (٣٧ دقيقة)

١ـ قراءة المدرس للدرس قراءة جهرية : (٤ دقائق)

يقرأ المدرس موضوع (القصة) ، قراءة جهرية وبصوت واضح يسمعه الجميع ، مراعياً في ذلك جميع قواعد النطق .

٢ـ قراءة الطلاب الصامتة : (٣ دقائق)

يقرأ الطلاب الموضوع قراءة صامته من دون تحريك الشفاه أو الهمس ، ويضعون خطـــاً تحت الكلمات أو العبارات الغامضة التي يصعب عليهم فهمها .

٣ـ شرح المفردات اللغوية : (٢ دقائق)

يثبت المدرس المفردات الصعبة على السبورة ، ولاسيما المفردات التي يسأل الطلاب عن معناها ، ومنها :

- الإيحاء : التنسيق والانسجام .
- بينة القسمات : واضحة الأوجه
- تكتنفها : الاكتناف الرعاية والإحاطة .

٤ـ قراءة الطلاب الجهرية الأولى : (٣ دقائق)

يطلب المدرس من الطلاب قراءة الموضوع قراءة جهرية محاكيه قراءة المدرس من حيث التعبير الصوتي والالتزام بالحركات الإعرابية بعد تقسيمه على وحدات ، ويبدأ أقدرهم على القراءة واكثرهم محاكاة في القراءة على أن يقرأ كل طالب فقرة أو أكثر.

٥ـ قراءة الطلاب الجهرية الثانية: (٥ دقائق)

يطلب المدرس من الطلاب قراءة الموضوع قراءة ثانية ، ولا تقتصر هذه المرة على المتفوقين، ويحاول المدرس إشراك أكبر عدد من الطلاب في القراءة.

٦ـ تدريس الموضوع بإستراتيجية المتشابهات : (٢٠ دقيقة)

المدرس يطلب من الجميع الانتباه إلى السؤال والجواب لأنهم قد يتعرضون إلى إعادة الجواب ، ويبغي المدرس من ذلك ضمان انتباه غالبية الطلاب .

المدرس : موضوعنا لهذا اليوم هو ((فن القصة)) ، والقصة هي فن أدبي نثري يتضمن حدثاً او مجموعة أحداث يقوم بها شخص أو مجموعة أشخاص في ظروف مكانية وزمانية بسردها بأسلوب معين ليصل الى فكرة معينة وهي أقرب الفنون النثرية الى التعبير عن الحياة والانسان حيث تمثل الواقع من خلال تدخل الكاتب لإعادته ، إذن ماهي القصة ؟

طالب : هي مجموعة من الاحداث يرويها الكاتب ، وهي تتناول حادثة واحدة او عدة حوادث تتعلق بشخصيات انسانية مختلفة .

طالب آخر : القصة هي احدى المقومات الاساسية لأدراكنا الحقيقة .

المدرس : احسنتم جميعاً ، إن هذا الفن الأدبي له عدة أنواع ماهي؟

طالب : (الرواية ، القصة)

طالب أخر: (القصة القصيرة ، الأقصوصة)

المدرس : أحسنتم ، نعم لقد تعددت أشكال القصة وتنوعت ، ووضع النقاد لكل منها مسمى خاص وهي :

١. **الرواية:** هي أكبر الأنواع القصصية حجماً.
٢. **القصة القصيرة:** تمثل حدثاً واحداً في وقت واحد وزمان واحد .
٣. **الأقصوصة:** هي أقصر من القصة القصيرة وتقوم على رسم منظر.
٤. **القصة:** وتتوسط بين الأقصوصة والرواية .

س : لماذا يهتم الأنسان بالقصة ؟

طالب : يهتم الانسان بالقصة لأنها قريبة من تفاصيل الحياة الاجتماعية بأفاقها المختلفة ، وهي جزءاً من هذه الحياة لاحتكاكها المباشر بالإنسان .

المدرس : ممتاز اعزائي الطلاب ان بعض القصص تعرض لنا الحقائق الانسانية وإن هذه الحقائق تعد المادة الخام التي تتناولها يد القاص بالانتخاب والتنسيق حتى تخرج منها بتلك الشخصية الانسانية النابضة بالحياة التي تتفاعل مع الحوادث تفاعلاً طبيعياً صادقاً ، ولكن هناك البعض من القصص عبارة عن حوادث يخترعها الخيال وهي بهذا لا تعرض لنا الواقع ، كما تعرضه كتب التاريخ والسير ، وإنما تَبسُطُ أمامنا صورةً مموَّهةً منه .

س : ما هي عناصر القصة ؟

طالب : الشخصيات

طالب أخر: البيئة .

المدرس : بارك الله فيكم ، ان للقصة خمسة عناصر هي : ((**الموضوع** ، **الفكرة** ، **العمل القصصي** ، **الشخصيات** ، **البيئة**)) لكن أعزائي الطلاب بماذا نشبه القصة ؟

طالب : نشبهها بالتأريخ الذي يروي لنا أحداث وأخبار ووقائع .

المدرس : جيد ، وما وجه الشبه بين القصة والتأريخ ؟

طالب : ان القصة والتأريخ كلاهما يروي لنا الاحداث .

المدرس : أحسنت . إن هناك اوجه شبه بين القصة والتأريخ إذ إن كلاهما مزيج متنوع ومتعدد من الاحداث ، ولكن تختلف القصة عن التأريخ في إن الشخصيات في القصة تُخلد في الأذهان اكثر مما تُخلد بعض شخصيات التاريخ ، زيادة على إن بعض القصص لا تعرض لنا الواقع كما تعرضه لنا كتب التاريخ والسير ، هل هناك تشبيهات اخرى للقصة ؟

طالب : نشبهها بالدفتر الذي نكتب فيه ما نريد من الأحداث .

طالب آخر : نشبه القصة بآلة التصوير((الكاميرا)) التي تنقل أحداث في الحياة على شكل صور .

المدرس : أحسنتم جميعاً ، وبارك الله فيكم .

س : أني أرى تشبيه (آلة التصوير) أقرب من بقية التشابهات للقصة فهل أنتم تؤيدون ذلك .

الطلاب : نعم .

المدرس :أحسنتم . يرسم المدرس جدولاً على السبورة ويثبت فيه الإجابات التي توصل إليها من خلال المحاورة بينه وبين الطلاب .

س : ما أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين ((القصة وآلة التصوير)) ؟

النتيجة : الطلاب والمدرس :

القصة (أوجه الشبه)	آلة التصوير (أوجه الشبه)
١ـ تنحى ناحية الواقع وتصور البطولات وتنقل لنا أحداث الحياة في الماضي والحاضر . ٢ـ ينقل لنا الكاتب الكثير من الصور الواقعية.	١ـ تنقل لنا أحداث الحياة في الماضي والحاضر . ٢ـ ينقل لنا المصور مشاهد وصور واقعية
القصة (أوجه الاختلاف)	**آلة التصوير (أوجه الاختلاف)**
١ـ تنقل لنا الاحداث سرداً وكتابةً . ٢ـ في أغلب الاحيان لايعمد القاص الى نقل الحياة نقلاً حرفياً .	١ـ تنقل لنا الاحداث على شكل صور مختلفة الاحجام ، أو على شكل مقاطع فديو ٢ـ يعمد المصور الى نقل الحياة نقلاً حرفياً بوساطة ((آلة التصوير))

المدرس : تنحصر مهمة القاص في نقل القارىء الى حياة القصة بحيث يتيح له الاندماج التام في حوادثها ، ويحمله على الاعتراف بصدق التفاعل الذي يحدث بين الشخصيات والحوادث وهذا أمرٌ يتيسر له ، إذا استطاع أن يصور الشخصيات في حياتها الطبيعية الخاصة ، ويقوم القاص بتبسيط الصور المموهة من الواقع أمام القارئ ولا يفترض بالكاتب أن يتجه اتجاهاً واقعياً في قصته ، وأن يعرض كل الحوادث الذي سبق وقوعها فعلاً ، أو ما ثبتت صحته بالوثائق والمستندات ولكن عليه أن يقنع القارئ بإمكان حدوث مثل هذهِ الحوادث فعلاً .

س : الى ماذا يتجه القاص ؟ وما دور تنسيق التفاصيل والخيال بعمله

طالب : يتجه القاص الى نقل القارىء الى حياة القصة ويقوم بتبسيط الصورة امامه .

المدرس : احسنت ، هل يهم القارئ أن يعرف حياة الشخصية بدقائقها وتفاصيلها ؟

طالب : كلا : لا يهمه ، إن مايهم القارئ أن يراها شخصية حية .

المدرس : بارك الله فيك ، نعم أعزائي الطلاب لا يهم القارئ أن يعرف حياة الشخصية بدقائقها وتفاصيلها بقدر ما يهمه أن يراها حية ، قائمة أمامه تتحرك في حياتها الخاصة

التي يَلذُ له ان يُلاحظها ويختبرها بنفسه ، الان انتهينا من شرح موضوع فن القصة وكل ما يتعلق بهذا الموضوع .

الخاتمة : (٥ دقائق)

أ- **التقويم :**

١. ما المقصود بالقصة ؟
٢. لماذا يهتم الإنسان بالقصة ؟
٣. ما رأيكم بفن القصة ؟

ب- **الفوائد العلمية:** إن أهم الفوائد المستقاة من موضوع فن القصة هي :

١. القدرة على التشخيص والتحليل .
٢. توسيع أفاق الرؤية الإنسانية .
٣. تثقيف القراء والسامعين .
٤. تعتبر القصة صورة مجسدة لإدراك واقع المجتمع .

ج- **الواجب البيتي :**

- درسنا القادم هو موضوع (الكمال) مع تحضير مشبهات له.
- النشاط اللاصفي : تكليف الطلاب بكتابة قصة قصيرة بتعبيرهم الخاص حول (الرضا بالقدر)

خطة أنموذجية لتدريس المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية

الصف والشعبة : الخامس الأدبي **المادة : المطالعة**

اليوم والتاريخ : **الحصة :**

الموضوع : القصة

الأهداف العامة : الملحق (١٢)

الأهداف السلوكية :

جعل الطالب قادراً على أن :

١. يعرف القصة .
٢. يعدد أنواع القصة.
٣. يقرأ الموضوع قراءة صحيحة معبرة ممثِّلة للمعنى .
٤. يبين اتجاه القاص .
٥. يوضح كيفية عرض الكاتب لأحداث القصة.
٦. يعلل سبب اهتمام الانسان بالقصة .
٧. يعطي أمثلة جديدة عن القصة .
٨. يصوغ تعريفاً للقصة بأسلوبه الخاص .
٩. يكتب قصة قصيرة بتعبيره الخاص.
١٠. يعطي رأيه في موضوع القصة .

الوسائل التعليمية :

١. السبورة وحسن تنظيمها واستعمالها .
٢. الطباشير الأبيض والملون .
٣. الكتاب المقرر تدريسه.

خطوات الدرس :

التمهيد والمقدمة: (٣ دقائق)

لتهيئة وتحفيز اذهان الطلاب إلى موضوع الدرس سأبدأ بمقدمة استهلالية مع الاستعانة بالمعلومات السابقة التي يمكن الاستفادة منها في التوصل الى هدف الدرس وعلى النحو الاتي:

المدرس : يعد الأدب من أسس النهضة المهمة ، ومن الدعامات الفكرية التي تسند مسيرة الشعوب نحو الحضارة والرقي وبواسطته يمكن التمهيد لحياة ثقافية كريمة ، وينقسم الأدب إلى قسمين رئيسين هما (الشعر والنثر) وما ندرسه هنا هو النثر الفني ، والنثر الفني أنواع وفنون ، ماهي ؟

طالب : المسرحية ، القصة ، المقامة ، الرواية ، الرسالة .

المدرس : أحسنت ، واليوم سيكون موضوعنا إحدى هذه الفنون ، ماهي ؟

طالب: القصة.

المدرس: أحسنتم جميعاً وألان انتبهوا معي .

العرض : (٣٧ دقيقة)

١ـ قراءة المدرس النموذجية المعبرة : (٤ دقائق)

يقرأ المدرس موضوع (القصة) ، قراءة جهرية وبصوت واضح يسمعه الجميع ، مراعياً في ذلك جميع قواعد النطق .

٢ـ قراءة الطلاب الصامتة : (٣ دقائق)

يقرأ الطلاب الموضوع قراءة صامته من دون تحريك الشفاه أو الهمس ، ويضعون خطاً تحت الكلمات أو العبارات الغامضة التي يصعب عليهم فهمها .

٣ـ شرح المفردات اللغوية : (٢ دقائق)

يثبت المدرس المفردات الصعبة على السبورة ، ولاسيما المفردات التي يسأل الطلاب عن معناها ، ومنها :

- الإيحاء : التنسيق والانسجام .
- بينة القسمات : واضحة الأوجه
- تكتنفها : الاكتناف الرعاية والإحاطة .

٤ـ قراءة الطلاب الجهرية الأولى : (٣ دقائق)

يطلب المدرس من الطلاب قراءة الموضوع قراءة جهرية محاكيه قراءة المدرس من حيث التعبير الصوتي والالتزام بالحركات الإعرابية بعد تقسيمه على وحدات ، ويبدأ أقدرهم على القراءة واكثرهم محاكاة في القراءة على أن يقرأ كل طالب فقرة أو أكثر.

٥ـ قراءة الطلاب الجهرية الثانية: (٥ دقائق)

يطلب المدرس من الطلاب قراءة الموضوع قراءة ثانية ، ولا تقتصر هذه المرة على المتفوقين، ويحاول المدرس إشراك أكبر عدد من الطلاب في القراءة.

٦ـ شرح المعنى : (٢٠ دقيقة)

يطلب المدرس من الجميع الانتباه إلى السؤال والجواب لأنهم قد يتعرضون إلى إعادة السؤال ، ويبغي المدرس من ذلك ضمان انتباه غالبية الطلاب .

المدرس : موضوعنا لهذا اليوم هو ((فن القصة)) ، والقصة هي فن أدبي نثري يتضمن حدثاً او مجموعة أحداث يقوم بها شخص أو مجموعة أشخاص في ظروف مكانية وزمانية بسردها بأسلوب معين ليصل الى فكرة معينة وهي أقرب الفنون النثرية الى التعبير عن الحياة والانسان حيث تمثل الواقع من خلال تدخل الكاتب لإعادته ، إذن ماهي القصة ؟

طالب : هي مجموعة من الاحداث تتعلق بشخصيات انسانية مختلفة يرويها الكاتب .

طالب آخر : القصة هي احدى المقومات الاساسية لأدراكنا الحقيقة .

المدرس : احسنتم جميعاً ، إن هذا الفن الأدبي له عدة أنواع ماهي؟

طالب : (القصة القصيرة ، القصة)

طالب أخر: (الرواية ، الأقصوصة)

المدرس : أحسنتم ، نعم لقد تعددت أشكال القصة وتنوعت ، ووضع النقاد لكل منها مسمى خاص وهي :

١. **الرواية:** هي أكبر الأنواع القصصية حجماً.
٢. **القصة القصيرة:** تمثل حدثاً واحداً في وقت واحد وزمان واحد .
٣. **الأقصوصة:** هي أقصر من القصة القصيرة وتقوم على رسم منظر.
٤. **القصة:** وتتوسط بين الأقصوصة والرواية .

س : لماذا يهتم الأنسان بالقصة ؟

طالب : وذلك لاحتكاكها المباشر بحياة الإنسان الاحتماعية .

المدرس : ممتاز اعزائي الطلاب ان بعض القصص تعرض لنا الحقائق الانسانية وإن هذه الحقائق تعد المادة الخام التي تتناولها يد القاص بالانتخاب والتنسيق حتى تخرج منها بتلك الشخصية الانسانية النابضة بالحياة التي تتفاعل مع الحوادث تفاعلاً طبيعياً صادقاً ، ولكن هناك البعض من القصص عبارة عن حوادث يخترعها الخيال وهي بهذا لاتعرضُ لنا الواقع ، كما تعرضه كتب التاريخ والسير ، وإنما تَبسُطُ أمامنا صورةً مموَّهةً منه .

س : ما هي عناصر القصة ؟

طالب : الفكرة.

طالب أخر: الموضوع .

المدرس : بارك الله فيكم ، ان للقصة خمسة عناصر هي : ((**الموضوع ، الفكرة ، العمل القصصي ، الشخصيات ، البيئة**))

المدرس : تنحصر مهمة القاص في نقل القارىء الى حياة القصة بحيث يتيح له الاندماج التام في حوادثها ، ويحمله على الاعتراف بصدق التفاعل الذي يحدث بين الشخصيات والحوادث وهذا أمرٌ يتيسر له ، إذا استطاع أن يصور الشخصيات في حياتها الطبيعية الخاصة ، ويقوم القاص بتبسيط الصور المموهة من الواقع أمام القارئ ولا يفترض بالكاتب أن يتجه إتجاهاً واقعياً في قصته ، وأن يعرض كل الحوادث الذي سبق وقوعها فعلاً ، أو ما ثبتت صحته بالوثائق والمستندات ولكن عليه أن يقنع القارئ بإمكان حدوث مثل هذهِ الحوادث فعلاً .

س : الى ماذا يتجه القاص ؟ وما دور تنسيق التفاصيل والخيال بعمله

طالب : يتجه القاص الى نقل القارىء الى حياة القصة ويقوم بتبسيط الصورة امامه .

المدرس : احسنت ، هل يهم القارئ أن يعرف حياة الشخصية بدقائقها وتفاصيلها ؟

طالب : نعم يهمه .

طالب أخر: كلا : لا يهمه ، إن مايهم القارئ أن يراها شخصية حية .

المدرس : بارك الله فيك ، نعم أعزائي الطلاب لا يهم القارئ أن يعرف حياة الشخصية بدقائقها وتفاصيلها بقدر ما يهمه أن يراها حية ، قائمة أمامه تتحرك في حياتها الخاصة التي يَلذُ له ان يُلاحظها ويختبرها بنفسه ،ألان انتهينا من شرح موضوع فن القصة وكل ما يتعلق بهذا الموضوع .

الخاتمة : (٥ دقائق)

أ- التقويم :

١- ما المقصود بالقصة ؟

٢- لماذا يهتم الإنسان بالقصة ؟

٣- ما رأيكم بفن القصة ؟

ب- **الفوائد العلمية:** إن أهم الفوائد المستقاة من موضوع فن القصة هي :

١- القدرة على التشخيص والتحليل .

٢- توسيع أفاق الرؤية الإنسانية .

٣- تثقيف القراء والسامعين .

٤- تعتبر القصة صورة مجسدة لإدراك واقع المجتمع .

ج- الواجب البيتي :

- درسنا القادم هو موضوع (الكمال) .
- النشاط اللاصفي : تكليف الطلاب بكتابة قصة قصيرة بتعبيرهم الخاص حول (الرضا بالقدر)

الملحق (١٦)
معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس و بالمجال ومعامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس

المهارة	ت	معاملات الارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الاستنتاج	١	٠.٢٦٢	٠.٥٠٠	٠,٨٤٣	٩٨/ ثمان وتسعون	٠,١٩	دالة إحصائيا
	٢	٠.٢١٠	٠.٢١٦				
	٣	٠.٢٢٣	٠.٢٥٧				
	٤	٠.٣٠١	٠.٣٤٦				
	٥	٠.٢٣٢	٠.٣٠٣				
	٦	٠.٣٢٦	٠.٤٤٣				
	٧	٠.٣٦٤	٠.٤٠٥				
	٨	٠.٢٤٢	٠.٣٠٤				
	٩	٠.٣٣١	٠.٣٣٧				
	١٠	٠.٢٨٩	٠.٤٢٣				
	١١	٠.٢١٧	٠.٣٩٦				
	١٢	٠.٢٣٨	٠.٢٨٤				
	١٣	٠.٣٢٣	٠.٤٠٥				
	١٤	٠.٢٨٩	٠.٢١٧				
	١٥	٠.٢٨١	٠.٥١٦				
	١٦	٠.٢٧٠	٠.٤٣٣				
	١٧	٠.٢٨٦	٠.٢٩٤				
	١٨	٠.٣٧٥	٠.٤٧٠				
	١٩	٠.٢٢١	٠.٣٦١				
	٢٠	٠.٣٢٣	٠.٢٧٣				
	٢١	٠.٢١٠	٠.٢٢٣				

المهارة	ت	معاملات الارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
معرفة الافتراضات والمسلمات	١	٠.٣٠١	٠.٢٥٣	٠,٧٥٨	٩٨ / ثمان وتسعون	٠,١٩	دالة إحصائيا
	٢	٠.٢٦٩	٠.٢٩٨				
	٣	٠.٢٤٨	٠.٢٥٣				
	٤	٠.٣٦٠	٠.٢٢٤				
	٥	٠.٢٧٦	٠.٣٤٢				
	٦	٠.٣١٦	٠.٢٥٣				
	٧	٠.٣٤٣	٠.٥٠٦				
	٨	٠.٢٣٤	٠.٣٥٥				
	٩	٠.٢٤٢	٠.٣١٧				
	١٠	٠.٢٠١	٠.٣٦٤				
	١١	٠.٢١٤	٠.٢٢٩				
	١٢	٠.٢٤٣	٠.٢٥٣				
	١٣	٠.٣٨٤	٠.٣٣٦				
	١٤	٠.٢٧٥	٠.٣٩٠				
	١٥	٠.٢٦٤	٠.٤٠١				
	١٦	٠.١٩٨	٠.٣٨٣				
	١٧	٠.٢٥٦	٠.٢٠٢				
	١٨	٠.٢٠١	٠.٢٩٧				
	١٩	٠.٤٠٧	٠.٥٢٣				
	٢٠	٠.٢٤٤	٠.٣١١				
	٢١	٠.٢٢٨	٠.٤٦٣				

المهارة	ت	معاملات الارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الاستنباط	١	٠.٢٥٩	٠.٢٥٦	٠,٦٣٥	٩٨ / ثمان وتسعون	٠,١٩	دالة إحصائيا
	٢	٠.٢٢٠	٠.٣٣٥				
	٣	٠.٢٩٥	٠.٢٢٨				
	٤	٠.٢٢٨	٠.٢٠٧				
	٥	٠.٢٤٧	٠.٢١٨				
	٦	٠.٢٣١	٠.٤٢٨				
	٧	٠.٢١٠	٠.٤١٧				
	٨	٠.٢٢٣	٠.٢٠٤				
	٩	٠.٢٤٨	٠.٣٢٧				
	١٠	٠.٣٢١	٠.٥٠٩				
	١١	٠.٢٢٤	٠.٢٦٧				
	١٢	٠.٣٢٢	٠.٣٨٦				
	١٣	٠.٢٢٨	٠.٣٧٨				
	١٤	٠.٢٨٠	٠.٢٠٠				
	١٥	٠.٤١٩	٠.٦٠٦				
	١٦	٠.٢٣٣	٠.٢٠١				
	١٧	٠.٢٠٤	٠.٣٨٢				
	١٨	٠.٢٣٤	٠.٥٤٩				
	١٩	٠.٢٧٩	٠.٤١٠				
	٢٠	٠.٢١٢	٠.٢١٠				
	٢١	٠.٢٢٧	٠.٣١٤				

المهارة	ت	معاملات الارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التفسير	١	٠.٢٣٨	٠.٣٥٧	٠,٧٨٢	٩٨ / ثمان وتسعون	٠,١٩	دالة إحصائياً
	٢	٠.٢٢٧	٠.٢١٤				
	٣	٠.٢٨١	٠.٢٧٥				
	٤	٠.٢٢٧	٠.٤٦٩				
	٥	٠.٢١٨	٠.٢٣٦				
	٦	٠.٣١٦	٠.٥١٨				
	٧	٠.٢٥٢	٠.٣٦٣				
	٨	٠.٢٥٢	٠.٣٠٥				
	٩	٠.٢٥٥	٠.٢٥٢				
	١٠	٠.٢١٣	٠.٣٣٠				
	١١	٠.٢١١	٠.٢٣٣				
	١٢	٠.٢٠٤	٠.٥٠٨				
	١٣	٠.٣٦٥	٠.٣٤٩				
	١٤	٠.٢٠٤	٠.٥٠٨				
	١٥	٠.٢٣٥	٠.٣٤١				
	١٦	٠.٣١١	٠.٢٩٥				
	١٧	٠.٢٢١	٠.٢٣٨				
	١٨	٠.٢٩٥	٠.٤٩٨				
	١٩	٠.٣٢٢	٠.٣٥٧				
	٢٠	٠.٢٣٦	٠.٢١٥				
	٢١	٠.٢١١	٠.٢٣٨				

المهارة	ت	معاملات الارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس	معامل ارتباط الفقرة بالمجال	معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس	درجة الحرية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
تقويم الحجج	١	٠.٢٠٢	٠.٣٨٩	٠.٦١٥	٩٨ / ثمان وتسعون	٠.١٩	دالة إحصائيًا
	٢	٠.٣٥٤	٠.٤٣٣				
	٣	٠.٢٣٦	٠.٣٢٦				
	٤	٠.٢٠٢	٠.٣٨٢				
	٥	٠.٢٧٢	٠.٢١٣				
	٦	٠.٢٢٠	٠.٥٤٧				
	٧	٠.٢٦٤	٠.٤٦٧				
	٨	٠.٢٩٤	٠.٢١٦				
	٩	٠.٢٨٨	٠.٣٣٠				
	١٠	٠.٢٦٢	٠.٥٦٤				
	١١	٠.٢٢٥	٠.٢٦٨				
	١٢	٠.٢٠٥	٠.٣٢٠				
	١٣	٠.٣٩٣	٠.٣٨٨				
	١٤	٠.٢١٤	٠.٣٢٠				
	١٥	٠.٢٢٨	٠.٤٢١				
	١٦	٠.٢٢١	٠.٢١٠				
	١٧	٠.٢٠٤	٠.٢٠٩				
	١٨	٠.٣٩٣	٠.٥٣١				
	١٩	٠.٢٥٤	٠.٢٤٦				
	٢٠	٠.٣٩٣	٠.٥٣١				
	٢١	٠.٢١٤	٠.٣٣٢				

الملحق (١٧)
معاملات الصعوبة لفقرات اختبار التفكير الناقد

المهارة	ت	معامل الصعوبة	المهارة	ت	معامل الصعوبة	المهارة	ت	معامل الصعوبة
الاستنتاج	١	٠.٦٣	معرفة الافتراضات والمسلمات	١	٠.٥٩	الاستنباط	١	٠.٦٥
	٢	٠.٣٧		٢	٠.٤١		٢	٠.٣٠
	٣	٠.٦١		٣	٠.٥٦		٣	٠.٥٧
	٤	٠.٣٧		٤	٠.٣٩		٤	٠.٤١
	٥	٠.٧٠		٥	٠.٦٧		٥	٠.٧٢
	٦	٠.٥٩		٦	٠.٦٥		٦	٠.٥٩
	٧	٠.٤٤		٧	٠.٤١		٧	٠.٤٤
	٨	٠.٧٠		٨	٠.٧٢		٨	٠.٥٧
	٩	٠.٣١		٩	٠.٤٣		٩	٠.٤٣
	١٠	.٠٥٩		١٠	٠.٥٢		١٠	٠.٦٣
	١١	٠.٧٩		١١	٠.٨٥		١١	٠.٨٧
	١٢	٠.٤٣		١٢	٠.٥٤		١٢	٠.٤١
	١٣	٠.٤٦		١٣	٠.٤٦		١٣	٠.٥٤
	١٤	٠.٦٠		١٤	٠.٦٧		١٤	٠.٧٠
	١٥	٠.٤٣		١٥	٠.٧٤		١٥	٠.٦١
	١٦	٠.٣٣		١٦	٠.٤٦		١٦	٠.٤٣
	١٧	٠.٥٤		١٧	٠.٤٣		١٧	٠.٧٠
	١٨	٠.٢٨		١٨	٠.٤٣		١٨	٠.٢٠
	١٩	٠.٣٩		١٩	٠.٤١		١٩	٠.٥٦
	٢٠	٠.٤٣		٢٠	٠.٥٧		٢٠	٠.٧٦
	٢١	٠.٥٢		٢١	٠.٧٦		٢١	٠.٧٠

المهارة	ت	معامل الصعوبة	المهارة	ت	معامل الصعوبة
التفسير	١	٠.٦٧	تقويم الحجج	١	٠.٥٧
	٢	٠.٣٣		٢	٠.٢٢
	٣	٠.٥٤		٣	٠.٥٩
	٤	٠.٥٠		٤	٠.٣٧
	٥	٠.٧٤		٥	٠.٣٧
	٦	٠.٦٥		٦	٠.٥٩
	٧	٠.٤٦		٧	٠.٣٩
	٨	٠.٧٤		٨	٠.٧٣
	٩	٠.٥٢		٩	٠.٣٩
	١٠	٠.٥٦		١٠	٠.٥٤
	١١	٠.٧٤		١١	٠.٣٧
	١٢	٠.٤١		١٢	٠.٢٤
	١٣	٠.٣٣		١٣	٠.٥٢
	١٤	٠.٧٨		١٤	٠.٣٩
	١٥	٠.٤٨		١٥	٠.٥٦
	١٦	٠.٣٣		١٦	٠.٤٦
	١٧	٠.٥٠		١٧	٠.٣٧
	١٨	٠.٣٣		١٨	٠.٢٤
	١٩	٠.٣٧		١٩	٠.٥٠
	٢٠	٠.٥٧		٢٠	٠.٢٤
	٢١	٠.٧٩		٢١	٠.٧٢

الملحق (١٨)
معاملات القوة التميزية لفقرات اختبار التفكير الناقد

المهارة	ت	معامل التمييز	المهارة	ت	معامل التمييز	المهارة	ت	معامل التمييز
الاستنتاج	١	٠.٤١	معرفة الافتراضات والمسلمات	١	٠.٢٥	الاستنباط	١	٠.٢١
	٢	٠.٣٣		٢	٠.٢٢		٢	٠.٢٢
	٣	٠.٢٦		٣	٠.٣٠		٣	٠.٣٣
	٤	٠.٤٤		٤	٠.٣٣		٤	٠.٥٩
	٥	٠.٢٧		٥	٠.٢٧		٥	٠.٢٦
	٦	٠.٤٤		٦	٠.٤١		٦	٠.٣٠
	٧	٠.٥٢		٧	٠.٤٤		٧	٠.٣٠
	٨	٠.٣٠		٨	٠.٢١		٨	٠.٢٦
	٩	٠.٤١		٩	٠.٣٣		٩	٠.٢٦
	١٠	٠.٣٠		١٠	٠.٣٠		١٠	٠.٤٤
	١١	٠.٣٣		١١	٠.٢٧		١١	٠.٢١
	١٢	٠.٣٣		١٢	٠.٢٠		١٢	٠.٣٠
	١٣	٠.٤١		١٣	٠.٣٣		١٣	٠.٢٦
	١٤	٠.٤٤		١٤	٠.٢٤		١٤	٠.٢٢
	١٥	٠.٤١		١٥	٠.٢٧		١٥	٠.٤٨
	١٦	٠.٣٠		١٦	٠.٢١		١٦	٠.٢٦
	١٧	٠.٢٦		١٧	٠.٣٣		١٧	٠.٢٢
	١٨	٠.٣٣		١٨	٠.٢١		١٨	٠.٢٦
	١٩	٠.٣٣		١٩	٠.٥٩		١٩	٠.٣٠
	٢٠	٠.٤١		٢٠	٠.٢٦		٢٠	٠.٢٢
	٢١	٠.٥٢		٢١	٠.٢١		٢١	٠.٢٧

المهارة	ت	معامل التمييز	المهارة	ت	معامل التمييز
التفسير	١	٠.٢٢	تقويم الحجج	١	٠.٢٦
	٢	٠.٤٤		٢	٠.٣٠
	٣	٠.٢٦		٣	٠.٢٤
	٤	٠.٢٠		٤	٠.٤٤
	٥	٠.٢٧		٥	٠.٤٤
	٦	٠.٢٠		٦	٠.٣٠
	٧	٠.٢٠		٧	٠.٢٦
	٨	٠.٣٠		٨	٠.٢٠
	٩	٠.٢٢		٩	٠.٢٦
	١٠	٠.٢٥		١٠	٠.٣٣
	١١	٠.٣٠		١١	٠.٤٤
	١٢	٠.٢٧		١٢	٠.٢٠
	١٣	٠.٤٤		١٣	٠.٥٢
	١٤	٠.٢٧		١٤	٠.٢٦
	١٥	٠.٣٧		١٥	٠.٢٢
	١٦	٠.٤٤		١٦	٠.٢٦
	١٧	٠.٢٠		١٧	٠.٤٤
	١٨	٠.٢٠		١٨	٠.٣٣
	١٩	٠.٤٤		١٩	٠.٢٦
	٢٠	٠.٢١		٢٠	٠.٣٣
	٢١	٠.٢١		٢١	٠.٢٦

الملحق (١٩)
درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٨	١	٦٤
٢	٦٨	٢	٧٣
٣	٦٧	٣	٦٨
٤	٦٧	٤	٥٩
٥	٦٩	٥	٦٧
٦	٦٥	٦	٥٥
٧	٦٨	٧	٦٣
٨	٧٠	٨	٦٢
٩	٧٥	٩	٥٨
١٠	٧٩	١٠	٦٥
١١	٧٣	١١	٦٠
١٢	٦٨	١٢	٥٧
١٣	٨٤	١٣	٦١
١٤	٧٥	١٤	٦٢
١٥	٧١	١٥	٦٧
١٦	٧٢	١٦	٦٨
١٧	٧٢	١٧	٦٤
١٨	٧١	١٨	٥١
١٩	٨٢	١٩	٥٩
٢٠	٦٤	٢٠	٦١
٢١	٧٥	٢١	٦٧
٢٢	٧٤	٢٢	٥٩
٢٣	٦٩	٢٣	٥٣
٢٤	٧٦	٢٤	٦٣
٢٥	٧٤	٢٥	٥٨

الملحق (٢٠)
درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختباري التفكير الناقد

التطبيق القبلي		التطبيق البعدي	
ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٤٤	١	٦٨
٢	٥٣	٢	٦٨
٣	٥٨	٣	٦٧
٤	٥٣	٤	٦٧
٥	٦١	٥	٦٩
٦	٤٤	٦	٦٥
٧	٥٦	٧	٦٨
٨	٦٣	٨	٧٠
٩	٦٤	٩	٧٥
١٠	٦٠	١٠	٧٩
١١	٦٤	١١	٧٣
١٢	٥٧	١٢	٦٨
١٣	٧١	١٣	٨٤
١٤	٧٠	١٤	٧٥
١٥	٦٦	١٥	٧١
١٦	٦٣	١٦	٧٢
١٧	٦١	١٧	٧٢
١٨	٦٢	١٨	٧١
١٩	٧١	١٩	٨٢
٢٠	٥١	٢٠	٦٤
٢١	٦٦	٢١	٧٥
٢٢	٦٧	٢٢	٧٤
٢٣	٥٨	٢٣	٦٩
٢٤	٦٢	٢٤	٧٦
٢٥	٧١	٢٥	٧٤

Research Summary

Current research aims to find out (**the effectiveness of the strategy similarities in the development of critical thinking among preparatory school students in the reading material**).

In order to verify the objective of this research researcher coined the following hypotheses indirect:

1. No statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who are studying material reading strategy of similarities and between the average scores of the control group students who are studying the same material in the usual way in the post-test for critical thinking.
2. 2. No statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who are studying reading material similarities strategy in the development of critical thinking in the pre and post tests.

To achieve this, the researcher determined empirically located in the field of experimental designs animate partial seizure and a test of critical thinking for research groups experimental and control .

The researcher Chose intentionally Diyala preparatory school for boys in the center of Baquba / Diyala province to implement the experiment, and amounted to the research sample (50) students in two sets:

A - the experimental group and the number of students (25) and student taught reading strategy Confusables.

B - the control group and the number of students (25) students taught reading in the normal way.

The researcher has rewarded between the two groups in the variables (scores of students in the Arabic language for the half year for the academic year 2012 - 2013, chronological age, the

level of achievement for parents, intelligence, language ability, critical thinking).

And select researcher subject to be studied during the duration of the experiment six themes of the book reading for the academic year (2012-2013) in the light of the topics coined the researcher (63) scored behaviorally to these topics, and prepared plans for teaching daily Search for the teaching of the two sets of , view Two models of these plans on a range of experts and specialists in the Arabic language and methods of teaching, education and psychology to prove their validity.

The search tool has been prepared researcher test of critical thinking consists of five subtests are : conclusion, and know the assumptions or axioms and inference, interpretation, and evaluation of arguments, including all test sub (7) positions includes every position (3) paragraphs, and the number of paragraphs total (105) paragraph, proving a researcher from the sincerity and persistence and transactions difficult and force distinguishable, where the application of the test on the students sample before the start of the experiment, having studied researcher himself two sets of research material reading in the second semester starting on Monday in 18. 02. 2013 , until Thursday, 09/ 05/2013,the post test Applied on the sample in order to identify whether there is a development in critical thinking among students in the research sample, through the analysis of the data obtained by the researcher, where extracted averages of student responses in the two tests, It was Been dealt with using (T-Test) for two independent samples, and to prove the validity of null hypotheses, which showed the following results :

1- There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who are studying material reading strategy of similarities and degrees of control group students who are studying the same material in the usual way in the post-test for critical thinking.

2- There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the scores of students in the experimental group of Pre- application to test critical thinking and grades in the post application of the test and this means getting development of the ability to critical thinking among students in the experimental group.

In light of the results, the researcher concluded the following:

1- The level of critical thinking improved for the students who are studying similarities in the strategy phase prep / literary fifth grade in reading material.

2- The teaching strategy by similarities led to raise the academic level of literary fifth grade students.

3- using of similarities strategy has led to increased self-confidence and take responsibility for their own learning.

4-The process of teaching by similarities strategy contribute to raising the adequacy of the students in the ability to make judgments and decisions because they contain clear objectives and a variety of activities working to build and develop new knowledge structures characterized by inclusiveness and public.

In light of the findings and conclusions of the research researcher recommended the following :

1- Directing male and female teachers to work with constructivist theory strategies that have proven successful studies and research through experience including the strategy of similarities.

2- Taking the results of research in Iraq include curriculum (reading material) and other branches of the Arabic language for the preparatory phase of critical thinking skills in order to improve academic achievement and the development of thinking among students.

3- Work on develope and improve the critical thinking for students to advanced level using modern teaching strategies in teaching

Researcher proposes to complement this study:

1- conduct a similar study of the current study in other phases of study.

2- conducting similar studies of the current study in another subsidiary variables such as collection and the trend towards material and reading comprehension and the development of creative thinking and systemic.

3 - conduct a similar study of the current study to see its impact on creative thinking skills.

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

Diyala University / College of Education for the Humanities

Department of Educational and Psychological Sciences

Effective strategy similarities in the development of critical thinking Among secondry school students in the reading material

Introduction thesis

To the Board of Education College of Human Sciences / University of Diyala, a part of the degree requirements Master of Education

(Methods of teaching Arabic)

By the student

Salwan khalaf Jassim Kanani

the supervision by

.Assistant Professor Dr

Haifa Hamid Hassan

1435 A.H. 2013 A.D.