

م.م هديل عبد الوهاب العبيدي / أ.م. د ثناء يحيى قاسم الحسو
ناغلية برنامج تعليمي مقترح في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول
المتوسط - مستخلص بحث

فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول المتوسط مستخلص بحث

م.م هديل عبد الوهاب العبيدي
أ.م. د ثناء يحيى قاسم الحسو

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث

يؤكد المربون أن هناك مشكلات تشغل جميع العاملين في الميدان التربوي ومنها مشكلة انخفاض مستوى تحصيل الطلبة في التعليم النظامي في العراق والوطن العربي ، وقد يكون لاعتماد الأساليب القديمة في التدريس القائمة على التلقين وحفظ المعلومات دور في ذلك ، وهذا يدعو إلى البحث عن أساليب تدريسية بديلة ،ومما يؤكد ذلك نتائج بعض الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع التحصيل لدى الطلبة ومنها على سبيل المثال لا الحصر دراسات(احمد و الحذيفي ١٩٩١) و (القاعد ١٩٩٥) و(الغزالي ٢٠٠١) و(الشكرجي ٢٠٠٥) و (الباوي ٢٠٠٧) و (الزيادات ٢٠٠٧).

كما برزت مشكلة أخرى شخصتها الكثير من الدراسات، وهي عدم قدرة الطلبة في المدارس الثانوية على ممارسة مهارات التفكير كالأستدلالي والأستقصاء وحل المشكلات ومنها دراسة (الجندي، ٢٠٠٢) ودراسة (سيد، ٢٠٠٥) ودراسة (الرقبية، ٢٠٠٦)، مما حدا بالمؤسسات التربوية إلى عقد المؤتمرات والندوات التي بحثت هذا الواقع وخرجت توصياتها لتدعو إلى ضرورة مساعدة الطلبة وتدريبهم على الأسلوب العلمي في التفكير وتنمية قدراتهم على التجديد والابتكار ومنها (مؤتمر العلمي العربي الثالث، ٢٠٠٣) (المؤتمر الإقليمي، ٢٠٠٦).

لقد شخصت الباحثة هذه المشكلات ولمستها من خلال ممارستها المهنية بوصفها باحثة علمية في المديرية العامة للمناهج ومن خلال زيارتها الميدانية للمدارس ولقاءاتها المستمرة لمعظم أطراف العملية التربوية (مدراء التربية، الأختصاصيين التربويين و مدراء المدارس والمدرسين) في بغداد و المحافظات كافة بما فيها إقليم كردستان إذ وجدت شكوى من قبلهم حول تدني مستويات تحصيل الطلبة وعدم قدرتهم على ممارسة مهارات التفكير كالأستقصاء والأستدلال وحل المشكلات*.

على ذلك ترى الباحثة ضرورة البحث عن طرائق وأساليب وأستراتيجيات جديدة من شأنها أن تنمي قدرات المتعلمين التحصيلية وفي الوقت نفسه تنمي

* عزز هذا الرأي سجلات الدرجات التي اطلعت عليها الباحثة، إذ أكدت تدني مستويات التحصيل في مادة الجغرافية .

لديهم العقلية المفكرة بشتى أنواعها وبالأخص التفكير الاستدلالي لمواكبة ومواجهة تضاعف المعرفة البشرية ومحاولة سد هذه الفجوة ،لان التركيز على التعلم القائم على الحفظ والتلقين وبرمجة العقول لم يعد قادرا على إعداد أفراد سيعيشون في القرن الحادي والعشرين وما ينطوي عليه من متغيرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها، ومواقف تتطلب الفهم، والتفسير، والتحليل، والتعليل للوصول إلى استنتاجات سليمة بشأنها.

ومن خلال البحث والتقصي لم تعثر الباحثة إلا على عدد قليل نسبياً من الدراسات التي اهتمت بمعالجة هذه المشكلات ،كما أن اغلبها تناول تنمية التفكير الاستدلالي بطريقة غير مباشرة وفي مواد دراسية محدودة ولمراحل معينة كما في دراسة (المفتي ١٩٥٤) و(سلطان ١٩٨٦) و(الحسو ١٩٩٧) و(صبري ٢٠٠٢) إذ إنها لم تكن ببناء برامج لرفع مستوى التحصيل وتنمية مهارات لتفكير.

لذا ارتأت الباحثة بناء برنامج يعمل على زيادة التحصيل لدى الطلبة وينمي في الوقت نفسه مهارات التفكير الاستدلالي لعلّه يواكب التطور المعلوماتي الحاصل في هذا العصر من خلال تضمينه احداث الطرائق والأساليب التدريسية في تدريس الجغرافية ولاسيما ان الأهداف التي تتبناها العملية التربوية لا تقتصر على الجانب المعرفي في شخصية المتعلم بل تتعداه إلى الجوانب المهارية والوجدانية.

وتتبلور مشكلة هذا البحث بالسؤال الآتي :

هل للبرنامج تعليمي مقترح فاعلية في زيادة تحصيل مادة الجغرافية وتنمية
مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول المتوسط .
أهمية البحث والحاجة اليه

الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم سبحانه القائل (وَتِلْكَ
الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ) (الحشر: الآية ٢١)

في عصرنا هذا عصر العولمة وتفجر المعلومات بات تعليم مهارات التفكير
كافة واستراتيجيات حل المشكلات وصنع القرارات احد الأهداف الرئيسة التي تسعى
التربية إلى تنميتها لدى المتعلمين وهذا ما وضحته فلسفتنا التربوية الحديثة، حتى
يستطيع الطلبة مواجهة التحديات والمشاكلات التي تواجههم بشكل خلاق، وليتمكنوا
من فحص صحة الادعاءات وتقييم دقة المعلومات التي يتعرضون لها، مما يؤثر
في فعالية القرارات التي يتخذونها في المستقبل .

(أبو جادو ونوفل ،٢٠٠٧،ص٢٥)

والتربية الحديثة التي تسعى إليها فلسفتنا التربوية في العراق هي بناء
شخصية المتعلم من جوانبه كافة دون تركيز على جانب دون الجوانب الأخرى
،فالتحصيل الدراسي أصبح من خلال هذا المنظور الجديد لا يعني الجانب
المعرفي فقط وإنما يشمل الجوانب الأخرى وهي الوجدانية و
النفسحركية.(جمهورية العراق، ٢٠٠٨، ص ١-١٠)

ولقد أصبح الحث على التحصيل الدراسي محط أنظار الجميع ابتداء من
الأسرة والمجتمع والمعلم و الطالب نفسه وأصبح هو المقياس الأساسي الذي نعتمد
عليه لمعرفة نسبة الذكاء ونبوغ وتفوق الطالب ،كما انه أصبح المؤشر لنجاح

الطالب في المدرسة والحياة الاجتماعية والقدرة على التفاعل والتعايش مع الآخرين في المستقبل.

إن العلم والتفكير مفهومان مترابطان لا يمكن الفصل بينهما ، لذا فإذا ما أريد النهوض بالمستوى العلمي ينبغي الاهتمام بالتفكير . (الحيلة ، ٢٠٠١ ص ١٦١)، إذ انه من أهم السمات المميزة للإنسان ،ولدت معه منذ أن خلقه الله على هذه الأرض ووهبه نعمة العقل والتصرف ،وفضله على الكثير من خلقه سبحانه القائل (لَقَدْ آخَذْنَا لِبَنِي إِدْرِيسَ مَا وَكَّلُوا بِهَا كَلِمَاتٍ ثُمَّ تَبَيَّنَّا لَهُمْ أَسْمَاءَ الَّذِينَ كَانُوا يُخْفُونَ مِنْكُمْ فَأَنزَلْنَا لَهُمْ تُبُورَهُمْ)

(التين : الآية ٤)

وهناك إجماع متنامٍ بين التربويين وعلماء النفس المعرفيين على ضرورة تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة ومنها مهارات التفكير الاستدلالي ،لان تنمية هذا النوع من المهارات أصبحت غاية من الغايات الأساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدفا أساسيا تسعى المناهج لتحقيقه ومنها سياستنا التربوية ومناهجنا .

وتلعب المناهج الدراسية دوراً حيوياً وكبيراً في تنمية وتطوير التفكير ،فعن طريقها يتم تعليم وتدريب الطلبة على التنظيم والتسلسل المنطقي في تفكيرهم ،حتى يتمكنوا بعد ذلك من تطبيق تلك المهارات داخل وخارج المؤسسات التربوية،ولذلك فقد اهتم التربويون بدراسة التفكير وتعليمه من خلال المناهج الدراسية ،كما عقدت الكثير من المؤتمرات العالمية والعربية والمحلية ولعل أهمها (مؤتمر إصلاح المناهج ٢٠٠٥) في بغداد و(مشروع ٢٠٠٠) الذي نشرته

منظمة اليونسكو والمجلس العالمي لرابطة التربية العلمية عام ١٩٩٠ ، الذي أكد أن الثقافة التكنولوجية والعلمية هي الأساس في فلسفة العلوم ، والمؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين الذي كان تحت شعار رعاية الموهوبين والمتفوقين أولوية عربية في عصر العولمة والمنعقد في عمان (سنة ٢٠٠٣) ، والذي ورد في توصياته الاهتمام بقضايا تنمية التفكير بأنواعه كافة ، لأنها تعد أهم عامل في تنمية المواهب وتطويرها. (المصدر :)

وترى الباحثة انطلاقاً من توصيات المؤتمرات العلمية والبحوث والدراسات المتعددة ، وبالنظر إلى واقع مناهجنا الدراسية التي أصبحت تعاني من كثرة المفردات و الكم الهائل من المعلومات النظرية التي أصبحت تشكل عبئاً ثقيلاً على عاتق الطلبة والمدرسين ، مما انعكس على أساليب التدريس التي يلجأ إليها المدرسون كالتلقين والسرود والإلقاء بهدف انجاز المنهج المقرر في الوقت المحدد فضلا على ذلك اعتماد الطلبة على أساليب الدراسة التقليدية القائمة على الحفظ والاستظهار ، على حساب ممارسة مهارات التفكير ، كل ذلك أدى إلى ضعف عام في مستوى الطلبة وخلق فجوة بين المنهج المستهدف المراد تحقيقه و المنهج المحقق فعلياً ، فأصبحت مخرجاتنا التعليمية شخصيات سلبية غير قادرة على مواجهة متطلبات الحياة ، كل ذلك دعا إلى إعادة النظر في مناهجنا الدراسية وطرائق تدريسها والعمل على بنائهما بصيغة مترابطة ومتناسقة وجعلهما يلائمان متطلبات العصر الحالي والمستقبلي ، كما إن قياس القدرات العقلية لدى المتعلمين يعد أمراً مهماً ضمن مجريات العملية التعليمية ، ولاسيما وان التحصيل الدراسي هو المؤشر الوحيد والمأخوذ بنظر الاعتبار حالياً لمعرفة مدى تقدم الطالب أو

تأخره في المقررات الدراسية .

لذا ترى الباحثة أن تنمية القدرة على التفكير لدى الطلبة من الأمور المهمة التي نغف من خلالها على واقع مناهجنا الدراسية وبيان مدى إسهامها الفعلي في تنميته ولاسيما مهارات التفكير الاستدلالي.

تعد مناهج الجغرافية بما تتضمنه من خبرات وما تكسبه للطلبة من مفاهيم ومهارات مجالا خصبا لتنمية القدرة على التفكير الاستدلالي حيث تقوم فلسفة تدريس الجغرافية على الاهتمام بالأساليب العلمية في التفكير و بقدرات الطلبة العقلية والتي يفترض بان تؤهلهم لمواجهة مشكلات الحياة أو البيئة التي تحيط بهم.

ويؤكد (جروان ٢٠٠٢) أن التفكير الاستدلالي هو عملية ذهنية نشطة، وهو نوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات في أثناء القيام بعمل أو خلال حل قضية معينة. (جروان ٢٠٠٢، ص ٢٧)

وترى الباحثة من خلال دراستها لطبيعية التفكير الاستدلالي انه قد يكون نشاطاً ذهنياً بسيطاً ، وقد يكون أمراً بالغ التعقيد كما هو الحال عند حل المشكلات واتخاذ القرارات.

ويرى (فخرو ١٩٨٩) أنه إحدى الأدوات الحقيقية التي يواجه بها الإنسان متغيرات العصر، فمن خلاله تتكون معتقدات الفرد، وميوله، ونظراته لما حوله وعليه فان اهتمام المجتمعات ينصب في تنمية مهارات التفكير لدى أفرادها ومنها مهارات الاستدلال لكي تفيدهم في رسم سياساتهم المستقبلية . (فخرو ، ١٩٨٩

ص ٧٨)

يرى (Robreg&Creven,1983) ان الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الاستدلالي اتسع نطاقه منذ السبعينيات من القرن العشرين من خلال عقد الكثير من المؤتمرات،الدراسات العلمية،التي أوصت بضرورة تدريب الطلبة في الصفوف الدراسية المختلفة على مهارات الاستدلال وان تكون هذه المهارات جزءاً من المقررات الدراسية ابتداء من المرحلة الابتدائية شريطة أن تكون القضايا التي يفكرون بها ذات استدلالات بسيطة و محسوسة.
(Robreg&Craven,1983;p7)
ولكن يؤكد (Horbin & Acredole, 1989) ان المهارات الاستدلالية لم تتل قدراً كافياً من الدراسة والاهتمام من قبل الباحثين. (Horbin & Acredole, 1989,p 45)
وعلى ذلك لابد للتعليم المدرسي الفعال ان يهتم برعاية وتحفيز مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة ومنها مهارات التفكير الاستدلالي .
وتشير الكثير من الدراسات التربوية الحديثة إلى أن الطلبة لا يمتلكون طرق التفكير والمهارات العقلية الجيدة من خلال حفظ الموضوعات الدراسية المختلفة واسترجاعها؛ أي أن التفكير الحاذق لا ينمو تلقائياً، فهو ليس نتاجاً تلقائياً للخبرة والدراسة. ويتضح هذا المعنى من خلال تشبيه التفكير العادي اليومي ب"القدرة على المشي"، بينما يشبه التفكير الحاذق الذي يتطلب تعليماً منظماً هادفاً وتمريناً مستمراً ب"القدرة على المشي باستخدام أدوات معينة ومتطورة".

وترى الباحثة أن الطالب الذي يقوم باكتشاف ذاتي للعلاقات في مشكلة أو قضية ما أو من خلال حل مسألة رياضية فان ذلك لا يساعده فقط على فهمها وتذكرها وإنما بقاء اثر تعلمها لفترات أطول ،إن الطالبات في مرحلة الدراسة المتوسطة ووفقا لنظرية بياجيه قد أصبحن في مرحلة التفكير التجريدي التي تبدأ من سن الثانية عشرة وتمتد إلى نهاية الحياة ولا تقتصر فيها العمليات العقلية على مجرد الإدراك الحسي أو الممارسة العملية ،إنما يصلن إلى مرحلة العمليات الشكلية أو مرحلة التفكير المنطقي الاستدلالي ،إذ تتحول عملية التفكير إلى عملية عقلية نشطة وخاصة بالفرد. (عبد الهادي وآخرون ، ٢٠٠٠.٥، ص ١١٤)

وتأتي أهمية هذه المرحلة العمرية لان الطالبات فيها يتعرضن لبداية تغيرات عقلية و فسيولوجية واجتماعية ونفسية ناتجة عن مرحلة المراهقة ،بمعنى أنها مرحلة ميلاد نفسي جديد حسب رأي بعض علماء النفس . (عبد الرحيم ، ١٩٨٦، ص ٢٧٧)

وترى الباحثة أن الطالبات في هذه المرحلة أحوج ما يكن إلى الرعاية والتوجيه ، لأنها نقطة لانطلاق إلى مراحل تعليمية متقدمة وتتم تهيئتهن لها من خلال زيادة مستواهن المعرفي وتنمية مهارتهن التفكيرية بصورة عامة وتفكيرهن الاستدلالي على وجه الخصوص .

لقد أكدت دراسات كثيرة فاعلية البرامج والدورات التدريبية في إكساب الطلبة المهارات الأساسية اللازمة لزيادة قدراتهم التفكيرية الاستدلالية في مختلفة فروع المعرفة سواء العلمية أو الإنسانية ومن هذه الدراسات دراسة (المفتي ١٩٧٤ ودراسة (سلطان ١٩٨٦) و دراسة(العتيبي ٢٠٠١) ودراسة(محمد

٢٠٠٨)، والتي توصلت الى أن البرامج التدريبية لها فاعلية في تنمية القدرة على التفكير الاستدلالي، ولكن تلك البرامج كانت تعد بصورة منفصلة عن محتوى المنهج الدراسي .

وعلى الرغم من أهمية رفع المستوى التحصيلي وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبتنا إلا أن ذلك يحتاج توفير بيئة داعمة لهم من خلال برامج مهيأة بما يناسب قدراتهم وإمكانات البيئة المدرسية والنظام التربوي السائد في بلدنا العزيز .

ونظرا لغياب مثل تلك البرامج سواء البرامج المنفصلة أو المتصلة بالمحتوى الدراسي في مدارسنا وخاصة للمرحلة المتوسطة، تلك التي ينبغي لها أن تحتل مركزا مهما لمساعدة طلبتنا على استثمار قدراتهم العقلية فضلا على تنمية أنماط تفكيرهم بشكل يساعد على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من العملية التعليمية.

ارتأت الباحثة القيام بهذا البحث من خلال بناء برنامج تعليمي مرتبط بمحتوى المنهج الدراسي وتطبيقه لبيان مدى فاعليته في رفع المستوى التحصيلي لطالبات الصف الأول المتوسط وتنمية مهارات تفكيرهن الاستدلالي.

ومما سبق يمكن أن تبرز أهمية البحث الحالي فيما يأتي :

١. إن تعليم التفكير الاستدلالي والتزود بمهاراته يعد أمراً ملحاً لتأهيل الطالبات للحياة المستقبلية ، إذ نعيش عصر الثورة المعلوماتية التي تتسم بالتطور السريع في نواحي الحياة كافة .

٢. إعداد مقياس للتفكير الاستدلالي في مادة الجغرافية لطالبات الصف الأول المتوسط، يمكن استعماله في قياس قدرة طالبات الصف الأول المتوسط الاستدلالية في مجال الجغرافية.

٣. البرنامج يعد من البرامج التعليمية التي بنيت وفق منظور معرفي مرتبط في الوقت نفسه بالمنهج الدراسي، ويهدف إلى رفع المستوى التحصيلي وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي للمرحلة المتوسطة في العراق (على حد علم الباحثة)، وهذا يعد رفقاً للمكتبة العراقية والعربية في مجال المناهج وطرائق تدريس الجغرافية .

٤. يفتح هذا البحث المجال لدراسات وبحوث لاحقة ضمن ميدان طرائق التدريس عامة وطرائق تدريس الجغرافية على وجه الخصوص.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث الى :

١ بناء برنامج تعليمي لتدريس مادة مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط.

٢. بيان فاعلية البرنامج التعليمي في تحصيل مادة مبادئ الجغرافية العامة لدى طالبات الصف الأول المتوسط .

٣. بيان فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول المتوسط .

ولتحقيق أهداف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

١. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مبادئ الجغرافية العامة باستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات التحصيل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال البرنامج المتبع والمقر من قبل وزارة التربية عند مستوى دلالة "٠,٠٥".

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مبادئ الجغرافية العامة باستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات لمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال البرنامج المتبع والمقر من قبل وزارة التربية عند مستوى دلالة "٠,٠٥" في اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي.

منهج البحث :

استخدمت الباحثة وفقا لطبيعة الدراسة منهجين هما :

١. المنهج الوصفي : وذلك لبناء برنامج تعليمي باستعمال بعض الاستراتيجيات الفعالة منها (استراتيجية فرق التعلم واستراتيجية التساؤلية) .
ووفق منظور نظرية بياجيه المعرفية لتدريس مادة الجغرافية من كتاب مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط.

٢. المنهج التجريبي: حيث اتبعت الباحثة هذا المنهج لتجريب فاعلية البرنامج التعليمي على عينة الدراسة وبيان أثره في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي .

حدود البحث :

يتحدد هذا البحث بالآتي :

١. طالبات الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في مدينة بغداد (الكرخ والرصافة).
٢. موضوعات الفصول الأربعة الأولى من كتاب مبادئ الجغرافية العامة المقرر من قبل وزارة التربية للصف الأول المتوسط ، الطبعة الثامنة والعشرون والمطبوع سنة ٢٠٠٩ في العراق .

مصطلحات الدراسة:

البرنامج Programme

التعريف النظري للباحثة هو " منظومة متكاملة من الإجراءات والأنشطة المستعملة والمتسلسلة لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة والمرغوب فيها "
التعريف الإجرائي للباحثة هي " مجموعة من الإجراءات و الأنشطة والممارسات تضعها الباحثة و تعتمدها في تدريس طالبات المجموعة التجريبية في الصف من عينة البحث لموضوعات مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط المشمولة بتجربة البحث بهدف رفع مستواهن التحصيلي في مادة مبادئ الجغرافية العامة وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لديهن "

Achievement التحصيل

التعريف النظري للباحثة هو "مقدار الانجاز أو الكفاءة في معرفة أو مهارة يحققها الطلبة في مجال دراسي معين " .

التعريف الإجرائي للباحثة هو "الانجاز في مجال المعرفة الذي تحققه طالبات الصف الأول المتوسط عينة البحث مقاسا بالدرجات التي يحصلن عليها بعد

م.م هديل عبد الوهاب العبيدي / أ.م. د ثناء يحيى قاسم الحسو
ناغلية برنامج تعليمي مقترح في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول
المتوسط - مستخلص بحث

استجابتهن للاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحثة الذي يطبق نهاية تجربة
البحث" في مادة مبادئ الجغرافية العامة .

الجغرافية Geography

التعريف النظري للباحثة

" هو علم مركب يهتم بدراسة الظواهر الطبيعية والبشرية في المجال وتعاقبها
الزمني وهو في تطور مستمر".

أما التعريف الإجرائي للباحثة

فهو المعلومات والمهارات والخبرات التي تضمنتها المادة المشمولة بالبحث وهي
الفصول الأربعة الأولى من كتاب مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول
المتوسط".

المهارة Skill

التعريف النظري للباحثة

"القدرة على الانجاز العقلي بكل دقة وسهولة".

أما التعريف الإجرائي للباحثة

"قدرة طالبات الصف الأول المتوسط(عينة الحث) على أداء المهارات العقلية في
التفكير الاستدلالي بكل دقة وسهولة" من خلال تأثير البرنامج التعليمي .

التفكير الاستدلالي Reasoning Thinking

التعريف النظري للباحثة هو " نشاط عقلي نمارسه عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج الأعمال " التعريف الإجرائي للباحثة هو "قدرة طالبات الصف الأول المتوسط (عينة البحث) على أداء المهارات العقلية الخاصة بالاستدلال بدقة وسهولة من خلال توظيف قواعد المنطق في اتخاذ قرار أو حل مشكلة تعرض عليهن مقاساً بالدرجات التي يحصلن عليها بعد استجابتهن لاختبار التفكير الاستدلالي الذي يطبق عليهن في نهاية التجربة "

أما مهارات التفكير الاستدلالي الفرعية فهي :

أ. مهارة الاستدلال الاستقرائي Inductive Reasoning Skill

التعريف النظري للباحثة هو " عملية معرفية يسير فيها الفكر من الجزئيات إلى الكليات " .

التعريف الإجرائي للباحثة "قدرة طالبات الصف الأول المتوسط (عينة البحث) من الانتقال بتفكيرهن من الأجزاء إلى الكليات وصولاً لحل مشكلة أو اتخاذ قرار " .

ب. مهارة الاستدلال الاستنباطي Deductive Reasoning Skill

التعريف النظري للباحثة هو " عملية معرفية يسير فيها التفكير لاستخلاص الأمثلة من قاعدتها أو الجزء من الكل الذي يحتويه " .

التعريف الإجرائي للباحثة "قدرة طالبات عينة البحث من الانتقال بتفكيرهن من الكل إلى الأجزاء وصولاً لحل مشكلة أو اتخاذ قرار " .

ج.مهارة الاستدلال التمثيلي أو التحولي

التعريف النظري للباحثة "هي عملية معرفية يسير فيها التفكير لاستخلاص نتائج جديدة عن طريق إيجاد أوجه التشابه والاختلاف بين شيئين مختلفين ومتباعدين".

الفصل الثاني

الخلفية النظرية للبحث

المحور الأول : البرنامج التعليمي :

تعود أصول التصميم في العملية التعليمية التعلمية إلى البحوث في ميادين علم النفس والتربية وبالأخص الدراسات المتعلقة بنظريات التعلم، على الرغم من أن التصميم التعليمي منبثق أساساً من تلك النظريات، إلا أنه يختلف عنها اختلافاً كبيراً حيث تعنى الأولى بالبحث في العمليات التي يحدث في إطارها تغير السلوك المتعلم، أما التصميم التعليمي فهو يبحث في إيجاد أفضل الطرق التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوب فيها، وتكمن أهمية التصميم التعليمي بأنه يعد الجسر الذي يصل بين العلوم النظرية والعلوم التطبيقية من جهة أخرى . (الحيلة، ١٩٩٩، ص ٢٩)

ويشكل التصميم التعليمي مكوناً رئيساً من مكونات منظومة تكنولوجيا التعليم وذلك إلى جانب عمليات التحليل والتطوير والتوظيف، الإدارة -التقويم، فالتصميم يعد بمنزلة الجسر الذي يربط الأطر النظرية من نظريات التعلم ومداخل وفلسفات تربوية مختلفة والجوانب التطبيقية في المجال التعليمي. (سرايا، ٢٠٠٧، ص

ويرى ميرل 1971 (Merrill) أن التصميم التعليمي يعد بمنزلة نظرية تطبيقية وأنموذج يوظف النظريات . (Merrill، 1971,p1)
في حين عرفه (الزند ٢٠٠٤) بأنه "مجموعة من الفعاليات والإجراءات الكفيلة بتخطيط الموقف التعليمي ضمن هدف محدد ومرتببط بسقف زمني وخطوات محسوبة وقابلة للقياس ، ترسم وتنفذ فرديا أو جماعيا بموقف تعليمي مصغر أو شامل طويل المدى يحقق نتائج محددة محسوبة أو نتائج ذات أبعاد موضوعية واسعة" . (الزند ، ٢٠٠٤ ، ص ٣٨)

ويمكن القول ان البرنامج التعليمي ترجمة لما يحتويه التصميم التعليمي وهو " خطة تتضمن مجموعة من الأنشطة والممارسات والإجراءات والمواد التعليمية التي تهدف إلى رفع المستوى التحصيلي وتنمية مهارات التفكير " . (عيسى والمصالحة ، ٢٠٠٥ ، ص ٤٨٣)

وتؤكد الباحثة أهمية مراعاة عدد من العوامل الأساسية مثل نوعية المادة العلمية المطروحة (تعليمية أو تدريبية) والحرص على إتباع الأسس التربوية السليمة عند بناء تلك البرامج التعليمية مع مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة عند تخطيط أو إنتاج برنامج تعليمي لمساعدتهم في التحصيل الدراسي وتنمية المهارات المختلفة .

وتأتي المعرفة بخصائص المتعلمين واتجاهاتهم من ضروريات نجاح البرنامج ،فضلاً عن ربط المواقف الحياتية اليومية للمتعلم من خلال ردها بالأنشطة التي تناسب إمكانياته والواقع البيئي له .

ولقد أكد بياجيه عند تفسيره لتعليم التفكير، أن التطور المعرفي للفرد ما هو إلا نتيجة طبيعية لتفاعله مع بيئته، فضلاً على الخبرات المباشرة، وإن عرض المادة العلمية وأسلوب تدريسها يحرك البعد العقلي والتحدي النفسي أي إن التعلم برأي بياجيه هو ليس مسألة حفظ أصم لمعلومات بل يتم من خلال مخططات تعليمية تعلم الفرد كيفية اكتشاف الأشياء .

(بياجيه، ١٩٨٦، ص٣٣) (الزند، ٢٠٠٤، ص١٣٩)

لقد وضعت نظرية بياجيه تفسيراً لطبيعة العمليات العقلية وآلية إجرائها في مرحلة المراهقة وهي المرحلة التي تمثل المرحلة العمرية لعينة البحث، لذا سيتبنى البحث الحالي هذه النظرية في تفسير طبيعة التفكير الاستدلالي وبناء البرنامج. نماذج البرامج التعليمية لتعليم التفكير

اختلفت برامج تعلم التفكير ومهاراته تبعاً لاختلاف الاتجاهات النظرية والتجريبية التي تناولت موضوع التفكير ومن تلك الاتجاهات النظرية :

١. برامج العمليات المعرفية

٢. برامج العمليات فوق المعرفية :

٣. برامج المعالجة اللغوية والرمزية :

٤. برامج التعلم بالاكشاف

٥. برنامج الفلسفة للأطفال

٦. برامج تعليم التفكير المنهجي

تتبنى هذه البرامج نظرية بياجيه في التطور المعرفي عند تصميم وبناء برامجها وتهدف إلى تزويد الطلبة بالخبرات والتدريبات التي تنقلهم من مرحلة العمليات

المادية إلى مرحلة العمليات المجردة، التي يبدأ فيها تطور التفكير المنطقي والعلمي، وتركز على الاستكشاف ومهارات التفكير والاستدلال والتعرف على العلاقات ويكون ذلك كله ضمن محتوى المواد الدراسية التقليدية. (جروان، ١٩٩٩، ص ٣٥)

ومن هذا المنطلق تبنت الباحثة تلك النظرية (بياجيه في التطور المعرفي) في بناء برنامجها التعليمي لان برامج تعليم التفكير لا تركز فقط على تنمية مهارات التفكير كافة ومنها الاستدلالي وإنما تساعد على تحسين المستوى التحصيلي للطلبة وضمن المنهج الدراسي، حيث قامت الباحثة ببناء برنامجها اعتماداً على المنهج الدراسي فضلاً عن أن الهدف منه تحسين المستوى الدراسي وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي، كما انه استهدف فئة الأعمار التي تقع ضمن تفسير بياجية لتعلم التفكير وبالأخص التفكير الاستدلالي، لذا لم تجد الباحثة نظرية اقرب من نظرية بياجية في الارتقاء المعرفي لتعتمد عليها في بناء برنامجها .

الأساليب التدريسية المستعملة ضمناً في البرنامج المقترح :
ستعرض الباحثة عدداً من الأساليب الضمنية التي استعملتها في البرنامج التعليمي المقترح والتي تعد في الوقت نفسه وفق وجهة نظر عدد من الباحثين أساليب لتنمية التفكير الاستدلالي وهي :

-التعميم: Generalization

-المماثلة : Analogy

-الاستدلال السببي: Causal Reasoning

-المناقشة: Discussion

-التغذية الراجعة: Feed Back

-الواجبات: Homework

المحور الثاني: مفهوم التحصيل الدراسي:

أولت المجتمعات منذ القدم أهمية بالغة للإنجاز المدرسي ،ولا يزال يعد هو المقياس الذي نستدل به على مدى ما عند الفرد من قدرات عقلية وذكاء ،فالحث على التحصيل الدراسي محط أنظار الجميع ابتداء من الأسرة والمجتمع والمعلم والطالب نفسه وأصبح هو المقياس الأساسي الذي نعتمد عليه لمعرفة نسبة ذكاء الفرد وتفوقه . (إسماعيل ،١٩٨٩، ص٣٣)

فنطلق على الطالب الذي يحصل على درجات مرتفعة بالطالب الذكي وتسمية الطالب الغبي على الطالب الذي يحصل على درجات متدنية ،لكن هذا المقياس أصبح في الوقت الحاضر غير صادق في نظر الكثير من الدراسات التربوية الحديثة ،وعلى الرغم من ذلك تؤيد الباحثة فكرة عدم الاعتماد بشكل كلي على مقياس الدرجات التي يحصل عليها الطالب في أثناء تأدية الامتحان للحكم على مدى نجاح الفرد فقد يتفوق ذلك الطالب بشكل ملحوظ في المجالات غير الأكاديمية.

وتتطلب الباحثة في رأيها من أن الحاجة إلى التحصيل تتوافر لدى جميع الطلبة على اختلاف أجيالهم وأجناسهم وأعرافهم، ويرى (حسان ١٩٩٣) أن الفرد يقوم بفعاليات وجهود للتغلب على العقبات التي يواجهها لانجاز عمل ما، ويدل انجازها على مدى المستوى المعرفي الذي يمتلكه والقدرة على الوصول إلى تحصيل أفضل. (حسان ١٩٩٣، ص٥-٨)

وترى الباحثة أن التحصيل الدراسي هو كل ما يتعلمه الطلبة في المدرسة من معلومات خلال دراستهم وما يدركونه من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستتبطه منها من حقائق تنعكس في أدائهم على اختبار يوضع وفق قواعد ومعايير تمكن من تقدير أدائهم كمياً بما يسمى بدرجات التحصيل .

وترى الباحثة هذا المفهوم إذا وجد في أحد القواميس فإنه يعرف بأنه الإنجاز ، أو كفاءة الأداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف ، أو أنه المعرفة المكتسبة أو المهارة النامية في المجالات الدراسية المختلفة ، وتتمثل في درجات الاختبارات ، أو العلامات التي يضعها المدرس لطلبته ، أو كليهما . وعلى الرغم من تقادم هذه التعريفات ، إلا أن بعضها يشير إلى فكرة أن التحصيل يتطلب أداء أو إظهاراً، وهو الفرق الرئيس بين التحصيل والتعلم .

❖ العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

حاولت الباحثة من خلال اطلاعها على بعض الأدبيات المتخصصة، الخروج

بعوامل يمكن إن تؤثر في التحصيل الدراسي وهي :

أولاً: الوضع الصحي العقلي والجسدي للمتعلم

ثانياً : الأسرة .

ثالثاً: المدرسة .

رابعاً: المنهج الدراسي

خامساً: عوامل أخرى

هناك عوامل أخرى تؤثر في المستوى التحصيلي للطلبة ومنها :

١. الظروف السياسية والأمنية .

٢. وسائل الإعلام المختلفة.

٣. انتشار ظاهرة العنف والعقاب البدني واللفظي سواء داخل الأسرة أو

المدرسة .

المحور الثالث : التفكير

لقد حث الله سبحانه تعالى في قرآنه الكريم على أعمال العقل والتفكر والتدبر في

ملكوت الله في مواضع متعددة ومن ذلك قوله تعالى (في خلق السموات

والأرض واختلاف الليل والنهار آيات لأولي الألباب * ذلنن يذكر ون الله قياماً

وقعوداً و على جنوبهم ويتفكر ون في خلق السموات والأرض ربنا ما خلقت هذا

باطلاً سبحانهك ففنا عذاب النار *) (آل عمران : ١٩٠-١٩١)

خصائص التفكير :

يتميز التفكير بوصفه عملية عقلية معرفية بالخصائص الآتية :

١. التفكير سلوك هادف، لا يحدث من فراغ أو بلا هدف .

٢. التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيدا مع نمو الفرد، وتراكم المعلومات

الممكن توافرها ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة .

٣. الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب المستمر .

٤. يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفضية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية) لكل منها خصوصيته.

٥. يتشكل التفكير من تداخل عناصر الموقف أو المناسبة متضمنا الزمان والموضوع الذي يجري حوله التفكير .

(عبد الهادي وآخرون ،٢٠٠٥، ٥٥) (غانم ،٢٠٠٩، ص٢٤)

مستويات التفكير :

ميز الباحثون في مجال التفكير بين ثلاثة مستويات للتفكير هي :

- المستوى الأول فوق المعرفي Meta Cognitive ويشمل مهارات التخطيط والمراقبة والتقييم أو ما يسمى بما وراء المعرفة .

- المستوى الثاني : معرفي Cognitive: ويشمل عمليات التفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير الإبداعي .

(عبد الهادي وآخرون ،٢٠٠٥، ٥٦-٦٠) (غانم ،٢٠٠٩، ص٢٥)

- المستوى الثالث مهارات التفكير الأساسية: مثل التصنيف والمقارنة والملاحظة والاستدلال. (جروان ،٢٠٠٢، ص٤٦)

ويمكن تقسيم التفكير من حيث فاعليته إلى قسمين هما :

• التفكير الفاعل Effective thinking الذي يتصف بأنه يتبع أساليب ومنهجية سليمة ويستخدم أفضل المعلومات الدقيقة والكافية، وبالتالي فهو بحاجة إلى التدريب لفهم الأساليب وتطوير المهارات التي يستخدمها مع توافر عدد من

القابليات إلى يمكن تطويرها من خلال التدريب ومن تلك القابليات هي القدرة على تحديد المشكلة وتعريفها إجرائيا واستخدام مصادر موثوق بها والبحث عن البدائل لحل تلك المشكلة وتحليلها واتخاذ القرارات بموضوعية والتمهل في إصدار الأحكام والاستدلال على بدائل واختيارها .

• التفكير غير الفاعل Ineffective thinking وهو تفكير غير منهجي مبني على افتراضات باطلة أو متناقضة للتوصل إلى استنتاجات غير مبررة وإعطاء أحكام متسرعة والابتعاد عن صلب الموضوع. (عبد العزيز، ٢٠٠٩، ص٢٦-٢٧ (سعادة، ٢٠٠٦، ص٦٠)

وتشير الباحثة هنا إلى أهمية احتواء مناهج الجغرافية على خبرات وأنشطة تركز بشكل كبير على أنواع التفكير الفاعل لملاءمتها لطبيعة العصر وتسارع المعرفة وتعقدها، لصقل عقول الناشئة، وتدريبهم عليها، وبالتالي الحصول على جيل مفكر قادر على قيادة الأمور وصنع القرار الصحيح .

عوامل نجاح تعليم التفكير

هنالك عدة عوامل يعتمد عليها نجاح عملية تنمية التفكير، ومن أهمها ما يأتي :

- ١ . المعلم المؤهل والفعال
- ٢ . إستراتيجية تعليم مهارة التفكير .
- ٣ . البيئة المدرسية والصفية .
- ٤ . ملاءمة النشاطات التعليمية لمهارات التفكير .

المحور الرابع : التفكير الاستدلالي

* مفهوم التفكير الاستدلالي:

الاستدلال لغة معناه تقديم دليل لإثبات أمر معين أما اصطلاحاً فهو عملية تفكيرية تتضمن وضع الحقائق والمعلومات بطريقة منهجية بحيث تؤدي إلى الاستنتاج أو قرار أو حل مشكلة. (جروان ، ٢٠٠٢، ص ٢٨٧)

ويعد التفكير الاستدلالي نمطاً من أنماط التفكير التي حازت على اهتمام الباحثين لدراسته محاولين تقديم تعريف واضح للتفكير الاستدلالي إلا أن كلمة تفكير في حد ذاتها تعد من المفاهيم الغامضة التي نفهمها ولكن نعجز عن تعريفها وشرحها، وينطوي ذلك ضمناً على التفكير الاستدلالي فقد ذكر كينزي (Kinzie,1990) ان الباحثين اختلفوا في الوصول إلى تعريف دقيق ومحدد للتفكير الاستدلالي. (Kinzie,1990,p1-21)

ويعزى هذا حسب رأي الباحثة إلى تباين تخصصات الباحثين أنفسهم وأطرهم النفسية والفلسفية والثقافية مما يؤثر في تباين وجهات نظرهم حول تحديد ماهية التفكير الاستدلالي .

حيث عرفه (الخطيب ١٩٩٣) بأنه عملية عقلية يقوم بها الفرد بغية الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما ،أي انه عملية مستمرة في دماغ الإنسان طالما هو في حالة يقظة . (الخطيب ،١٩٩٣، ص ١٨٠)
وعرفه باير (Beyer,1987)بأنه مهارة تفكيرية تقوم بدور المسهل لتنفيذ أو ممارسة عمليات معالجة المعلومات. (Beyer,1987,p323)

والاستدلال بوجه عام هو عملية تهدف الى حل مشكلة أو اتخاذ قرار ،ولحدوثه لابد من توافر ما يأتي مقدمة أو مقدمات يستدل بها.

- نتيجة لازمة لتلك المقدمات.

- علاقة منطقية بين المقدمات والنتائج . (دي بونو، ١٩٨٩، ص ٤٣)

❖ نظريات التفكير الاستدلالي:

من خلال التعاريف التي وردت حول التفكير الاستدلالي يبدو ان النظريات التي تناولت تفسير التفكير الاستدلالي تسير في اتجاهين هما:

🚩 النظريات العاملة للذكاء :

تلك النظريات تناولت التفكير الاستدلالي بصورة شكلية أي دون النظر إلى خصائصه وكيفية نموه عبر المراحل العمرية للإنسان أو دراسة العوامل المؤثرة فيه ،ومن أصحاب ذلك الاتجاه هم :

- بيرت Burt الذي أشار إلى الاستدلال بنوعيه الاستقرائي والاستنباطي ضمن مستوى العلاقات عند تصنيفه النموذج الهرمي للذكاء .

- ثرستون Thurston الذي عد القدرة الاستقرائية و الاستنباطية من العمليات العقلية الأولية.

- سبيرمان Spearman الذي يعد الذكاء مرادفا للاستدلال ويمكن التعرف على ذلك من خلال تعريفه للذكاء "بأنه إدراك للعلاقات والعمليات المعرفية التي تقوم في جوهرها على الاستدلال".(السيد ، ١٩٧٦، ص

(٢٥٦) (الشيخ، ١٩٨٢، ص ١١١)

وترى الباحثة ان تلك النظريات تؤكد العلاقة الوثيقة بين الذكاء والتفكير
الاستدلالي .

✚ نظريات النمو المعرفي:

وتلك النظريات حاولت أن تتناول التفكير الاستدلالي بشيء من التفصيل
والوضوح ولاسيما في مرحلتي الطفولة والمراهقة ،ويعد بياجيه رائداً في
دراسة النمو المعرفي وتحديد مراحل النمو فضلاً عن تحليل العمليات
الاستدلالية واكتساب المفاهيم في مرحلة الطفولة،وتعد نظريته من أكثر
النظريات المعرفية شيوعاً في تفسير التفكير الاستدلالي ولاسيما في
مرحلتي الطفولة والمراهقة . (غانم ، ٢٠٠٩ ، ص ٣٣)

وبما أن العلم والتفكير هما مفهومان مترابطان مع بعضهما البعض ،وان
البحث يستهدف إحدى المراحل المهمة في المتعلم وهي المرحلة المتوسطة
التي تعد انتقالية ما بين مرحلتي الطفولة و المراهقة ،ارتأت الباحثة أن
أفضل إطار نظري يمكن أن تعتمد عليه في بحثها ولاسيما في بناء
برنامجها واختباراتها هو نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي .

❖ مهارات التفكير الاستدلالي:

تستخلص الباحثة بان مهارات التفكير الاستدلالي هي : الاستقراء والاستنباط
والتمثيلي أو التحولي ،وستعرض كل مهارة بشكل مختصر وكما يأتي :

أولاً: الاستقراء Inductive

هي القدرة على استعراض أمثلة كثيرة لمفهوم واحد أو حالات متعددة وكل ذلك
بغرض الوصول إلى نتيجة جديدة أو التحقق من نتيجة سابقة بمعنى آخر هي

دراسة حالات فردية لموضوع ما أو ظاهرة محددة (المقدمات) وتفحصها، ثم نستنتج حكما عاما (النتيجة) ينطبق على جميع أفراد الموضوع أو الحالة أو الظاهرة. (عبد العزيز، ٢٠٠٩، ص ٢٠١)

وتكون الاستنتاجات صحيحة إذا كانت المعلومات أو الفروض الموضوعية صحيحة.

وترى الباحثة أن التفكير الاستقرائي بطبيعته موجه لاستكشاف القواعد و القوانين كما انه يعد وسيلة مهمة لحل المشكلات الجديدة، أو لإيجاد حلول جديدة لمشكلات موجودة في السابق .

والاستقراء يكون على نوعين هما :

١- الاستقراء الناقص ويعني دراسة بعض الجزئيات أو الأفراد أو بعض حالات الظاهرة واستنتاج حكم عليه، وهذا النوع من الاستقراء هو الأكثر انتشارا في مجال البحوث العلمية .

٢- الاستقراء التام ويعني دراسة كل جزئيات الحالة أو جميع الأفراد أو جميع حالات الظاهرة، ثم التوصل إلى حكم عام عليه. (عبد العزيز ، ٢٠٠٩، ص ٢٠٢) (جروان ، ٢٠٠٢، ص ٣٠٧)

وترى الباحثة أن الاستقراء التام نادر الحدوث في مجال العلوم الإنسانية والطبيعية حيث يتعذر على الباحث دراسة جميع حالات الظاهرة، على الرغم من انه كلما كثرت عدد الحالات الفردية المدروسة كانت النتائج أكثر دقة .

ثانياً : الاستنباط Deductive

يعرف بأنه القدرة التي تبدو في الأداء العقلي الذي يتميز باستنباط الأجزاء من القاعدة أو بأنه كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستنتاج الجزئيات من الكليات.
(قطامي ، ١٩٩٠، ص ٥٤٤)

والاستدلال الاستنباطي يكون على أنواع منها :

١- الاستدلال الاستنباطي البسيط: ويتكون من مقدمة واحدة يمكن من

خلالها استخلاص نتيجة دون الإشارة إلى أدلة من مصادر أخرى.

٢- الاستدلال الاستنباطي الافتراضي: ويتكون من مقدمتين ونتيجة يستدل

عليها من تلك المقدمتين (مقدمة كبرى ومقدمة صغرى)، ولاشك بان هذا

الاستدلال لا بد يكون صحيح إذا افترضنا بصدق المعلومات المتوفرة

بالمقدمتين. (عبد العزيز ، ٢٠٠٩، ص ١٩٥) (جروان ، ٢٠٠٢، ص

(٢٩٤

وترى الباحثة أن الأخطاء التي يمكن أن ترد في الاستدلال الاستنباطي مرجعها

إلى الالتباس في تفسير العلاقة بين المقدمتين وبالتالي وجود نتيجة خاطئة.

ثالثاً: الاستدلال التمثيلي أو التحولي Analogical Reasoning

يعرف بأنه العملية التي يتم بواسطتها استخلاص معلومات جديدة من مقدمات تمت

ملاحظتها ومناقشتها .

وقد ابرز عدد من الباحثين أهمية تلك المهارة في تراكم المعرفة الإنسانية

والاكتشافات العلمية التي حدثت على مر السنين ، وقد وجدوا أن مسألة إيجاد

أوجه الشبة بين شيئين متباعدين ما هي إلا سمة المبدعين، ومن أمثلة ذلك كيفية اكتشاف ارخميدس لقانون الإزاحة على الرغم من انه كان يلاحظ شيئاً آخر . وتعتمد عملية الاستدلال التمثيلي أو التحولي على اكتشاف العلاقة بين شيئين ليس من السهل اكتشافه.

ويرى (جراون ٢٠٠٢) أن النتائج التي نحصل عليها من جراء الاستدلال التمثيلي أو التحولي ما هي إلا نتائج احتمالية أو ما يسميها علماء المنطق بالنتائج الظنية، بمعنى أنها ليست في مستوى اليقين الذي لا مجال للشك فيه أبداً . (جروان، ٢٠٠٢، ص ٣١٥)

ويرى (بياجيه أن هذه المهارة تظهر عند الأطفال الصغار، حيث يظهر الاستدلال عندهم ليس من العام إلى الخاص أو من الخاص إلى العام وإنما يظهر من الخاص إلى الخاص من دون أن يمر بالعام، وهذه المهارة تعتمد على ملاحظة العلاقة بين اثنين أو أكثر علاقة متينة . (Piaget.1969,p84) وقد أطلق عليها العالم (جوردن ١٩٩٤) مهارة توليف الأشتات، ويعني باليونانية الإشارة إلى جمع بين العناصر المختلفة لتوليد أفكار ونتائج جديدة . (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧، ص ١٩٨).

وتتضمن مهارة التمثيلي أو التحولي ثلاثة أنواع هي :

١. مهارة فحص الدليل .
 ٢. مهارة تخمين البدائل .
 ٣. مهارة التوصل إلى الاستنتاجات. (عبد العزيز، ٢٠٠٩، ص ٢٠٣) .
- (جروان، ٢٠٠٢، ص ٣١٤)

وترى الباحثة انه يمكن أن نطلق على تلك المهارة تسمية أخرى بناء على طبيعة النشاط العقلي الذي يحدث وهي مهارة الاستنتاج أي توليد أفكار جديدة من خلال مقدمتين للوصول إلى مقدمة جديدة أو من خلال نتيجتين للوصول إلى نتيجة جديدة وهذا ما أكدته دراسة (العتيبي ٢٠٠١) ودراسة (ال عويد ٢٠٠٨).

مغالطات الاستدلال التمثيلي :

بما أن هذا الاستدلال يقوم على نقل وصف أو حكم من حالة خاصة إلى حالة خاصة أخرى لوجود وجه من الشبه بينهما ،وان النتيجة لهذا الاستدلال هي نتيجة ظنية غير يقينية

وقد اكتفت الباحثة بمهارتي الاستقراء والاستنباط عند بناء اختبار مهارات التفكير وعدم تضمينه للمهارة الثالثة من مهارات التفكير الاستدلالي (التحولي أو التمثيلي) نظراً لصعوبة إدراكها وتنفيذها في تلك المرحلة العمرية لطالبات البحث.

المحور الرابع: العلاقة بين التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي

التحصيل هو مستوى الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في التعليم والعمل المدرسي أو الجامعي يصل إليه المتعلم خلال العملية التعليمية التي يشترك فيها مجموعة من الطلبة والمدرس . (الطيب، ١٩٩٤، ص ٢٥) .

ويؤكد (البكر ، ٢٠٠٢) بأنه اكتساب المعارف العلمية والطرائق الصحيحة التي يمكن خلالها الوصول إلى المهارات الدراسية بطريقة علمية منظمة ،لذا فهو يشمل جانبين أساسيين من نواتج التعلم هما الجانب المعرفي والجانب المهاري

والاهتمام بهذين الجانبين يعني بالتالي الاهتمام بالجانب الوجداني . (البكر
٢٠٠٢، ص ١١٤)

ولقد أشارت الكثير من الدراسات إلى وجود علاقة وثيقة بين التفكير
والتحصيل الدراسي ومنها دراسة (الطويل ١٩٩١) ودراسة (حسن ١٩٩٥)
و دراسة (المجمعي ٢٠٠٥).

كما أكدت تلك الدراسات فاعلية تعليم مهارات التفكير في التحصيل الدراسي.
فضلا عن ذلك أثبتت الكثير من الدراسات أن هنالك علاقة وثيقة ما بين
التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي ومنها دراسة (الخرجي ١٩٨٤) ودراسة
(الحرقان ١٩٩٢) ودراسة (سعيد ١٩٩٩) ودراسة (الرافعي ٢٠٠١) ودراسة
(موسى ٢٠٠٤) ودراسة (على ٢٠٠٤) ودراسة (الخرجي ٢٠٠٧) ودراسة
(الجبوري والحسو ٢٠٠٧) ودراسة (الباوي ٢٠٠٨)

و لأهمية رفع المستوى التحصيلي للطلبة وتنمية مهارات تفكيرهم استطاع
التربويون تطوير طرائق وأساليب تدريس لمواكبة تغير النظرة إلى دور كل من
المدرس والمتعلم في العملية التعليمية _ التعليمية الغاية من ذلك تحسين وتطوير
عملية الاتصال بين أطراف العملية التربوية ولاسيما المعلم والمتعلم ورفع مستوى
قدراته العقلية واستعمال مهارات التفكيرية وهذا بدوره يؤدي إلى رفع المستوى
التحصيلي للطلبة فلا معرفة دون تفكير ولا تفكير دون معرفة . (أبو جادو و
نوفل، ٢٠٠٧، ص ١٦٨)

الفصل الثالث

دراسات سابقة

١. جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

يمكن القول بان الباحثة قد أفادت من الدراسات السابقة التي سيتم استعراضها

فيما يلي من خلال الجوانب الآتية :

١. تحديد منهجية بحثها.
٢. بناء برنامجها وفق خطوات علمية منظمة .
٣. بناء أدوات البحث واختيار التصميم التجريبي.
٤. توظيف الوسائل التعليمية الملائمة لتحقيق أهداف البحث.
٥. تفسير نتائج بحثها وتوظيف أدبياتها في هذا التفسير .

٢. عرض دراسات سابقة

ونظرا لتعلق موضوع الدراسة بأكثر من متغير ستعرض الدراسات بمحاور

ثلاثة وكالاتي :

المحور الأول: التحصيل

دراسات تناولت اثر برامج تعليمية مقترحة في التحصيل

١.(الراشد ٢٠٠١)

برنامج تعليمي مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة وأثره في تحسين مستوى

التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض.

(الراشد، ٢٠٠١)

٠٢. (الغريري ٢٠٠٣)

اثر برنامج استراتيجيات معالجة المعلومات في التحصيل الدراسي وانتقال اثر
التدريب لطلبة كلية المعلمين بحسب مستوى ذكائهم .

تهدف الدراسة إلى التعرف اثر برنامج استراتيجيات معالجة المعلومات في
التحصيل الدراسي وانتقال اثر التدريب لطلبة كلية المعلمين بحسب مستوى
ذكائهم.(الغريري ٢٠٠٣)

المحور الثاني: التفكير الاستدلالي

٠١. دراسات تناولت اثر برامج في تنمية التفكير الاستدلالي

هذه الدراسات تهتم بتنمية مهارات التفكير الاستدلالي من خلال برامج تدريبية
صممت لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي:

٠١. دراسة ايجان (Egan 1982)

برنامج تعليمي في تنمية القدرة الاستدلالية في الهندسة لدى تلامذة الصف
الثالث الابتدائي

هدفت الدراسة إلى تنمية القدرة الاستدلالية في الهندسة. (Kaplan,1983)

٠٣. توميك (Tomic1995)

(فاعلية برنامج لتنمية مهارة الاستدلال الاستقرائي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية)
هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج لتنمية مهارة الاستدلال الاستقرائي
لدى تلامذة المرحلة الابتدائية.(Tomic,1995)

٤. جونسون (Johnson1997)

(فاعلية برنامج لتنمية القدرة على الاستدلال لدى عينة من تلامذة الصف الرابع الابتدائي)

هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج لتنمية القدرة على الاستدلال لدى عينة من تلامذة الصف الرابع الابتدائي. (Johnson,1997)

٥. توميك و كنفما (Tomic &Kingma1997)

(أثر برنامج لتنمية مهارة الاستدلال الاستقرائي على نمو الذكاء لدى تلامذة المرحلة الابتدائية)

هدفت الدراسة إلى اختبار أثر برنامج لتنمية مهارة الاستدلال الاستقرائي على نمو الذكاء لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. (Tomic &Kingma,1997)

٦ دراسة (العنبيي ٢٠٠١)

(فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض)

هدفت إلى التعرف فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. (العنبيي، ٢٠٠١)

٢. دراسات تناولت متغيرات مستقلة على تنمية التفكير الاستدلالي.

١. دراسة (المفتي ١٩٧٤)

اثر تدريس الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

هدفت إلى معرفة أثر كل من الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي وهي الاستقراء، والاستنباط، والاستنتاج لدى عينة من الصف الأول الثانوي. (المفتي، ١٩٧٤)

٢. دراسة شمش (shemesh1988)

اثر استخدام الخطوات العامة لحل المشكلات في تنمية التفكير الاستدلالي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي.

هدفت الدراسة إلى تنمية الاستدلال باستخدام الخطوات العامة لحل المشكلات.

(shemesh, 1988)

٣. دراسة ليهمان و نسيبت (Lehman & Nisbett1990)

(اثر التخصص في العلوم الطبيعية، والإنسانية، والعلوم الاجتماعية على تنمية التفكير الاستدلالي)

هدفت الدراسة لمعرفة اثر التخصص في العلوم الطبيعية، والإنسانية، والعلوم الاجتماعية على تنمية التفكير الاستدلالي من خلال دراسة تتبعيه استغرقت أربع سنوات. (Lehman & Nisbett، 1990)

٤. (طلاحة ١٩٩٤)

(اثر استخدام الطريقة التاريخية والتقليدية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر كل من الطريقة التاريخية والطريقة التقليدية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. (طلاحة،

١٩٩٤)

٥. دراسة (الحسو ١٩٩٧)

(اثر استخدام أسلوبين من الاستجاب في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات
الصف الثاني متوسط في مادة الجغرافية).

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام أسلوبين من الاستجاب في تنمية التفكير
الاستدلالي لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الجغرافية .
(الحسو ،١٩٩٧)

٦. (الخرجي ٢٠٠٧)

اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى
طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة التاريخ .

هدفت الدراسة الى تعرف اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية
التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة التاريخ .
(الخرجي ،٢٠٠٧)

٧. دراسة(الجبوري والحسو ٢٠٠٨)

(اثر انموذج روثكوف في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع لعام
عند تدريس مادة الجغرافية)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر انموذج روثكوف في تنمية التفكير الاستدلالي لدى
طلاب الصف الرابع العام عند تدريس مادة الجغرافية. (الجبوري
والحسو،٢٠٠٨)

٠.٨ (ال عويد ٢٠٠٨)

(اثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب
الصف الرابع الإعدادي عند تدريس مادة الجغرافية)
هدفت الدراسة إلى معرفة اثر إستراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير
الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي عند تدريس مادة الجغرافية.
(أل عويد ، ٢٠٠٨)
المحور الثالث :

دراسات تناولت التحصيل والتفكير الاستدلالي

دراسة بليزر 1981,Blieszer

(اثر استخدام طريقة الاكتشاف في تنمية التفكير الناقد والتفكير الاستدلالي
والتحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة العاشرة)
هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام طريقة الاكتشاف في تنمية التفكير الناقد
والتفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة الرياضيات.(Blieszer,1981)

٢. دراسة (الكبيسي ١٩٨٩)

(العلاقة بين التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لطلبة
الصف الرابع الإعدادي).

هدفت الدراسة إلى بيان العلاقة بين التفكير الاستدلالي والتحصيل في
الرياضيات لدى طلبة الرابع الإعدادي وفق متغير الجنس والمستوى التحصيلي
في الرياضيات. (الكبيسي، ١٩٨٩)

٣. دراسة (العزاوي ٢٠٠٥)

(العلاقة السببية بين التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الأساسية)

هدفت الدراسة إلى معرفة هل التفكير الاستدلالي يسبب التحصيل الدراسي وهل التحصيل الدراسي يسبب التفكير الاستدلالي، وهل العلاقة متبادلة بين التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي .

٤. دراسة الباوي وصبري ٢٠٠٩ (العزاوي، ٢٠٠٥)

(اثر استخدام أنموذجي سكرمان و رايجلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الخامس العلمي في مادة الفيزياء)

هدفت الدراسة الى معرفة اثر النموذجين سكرمان و رايجلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء.

(الباوي وصبري، ٢٠٠٨)

الفصل الرابع

إجراءات المنهجية للبحث

يتناول هذا الفصل وصفاً لإجراءات المنهجية المستعملة في البحث وهي على الشكل الآتي :

❖ التصميم التجريبي للبحث

تم اختيار الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، فيه مجموعتان إحداهما تجريبية تدرس بالبرنامج التعليمي المقترح والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية وكما يأتي :

المتغير التابع		المتغير المستقل	المجموعة
مهارات التفكير الاستدلالي	التحصيل	برنامج تعليمي مقترح	التجريبية
		--	الضابطة

(٥) التصميم التجريبي للبحث

❖ مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث

يضم مجتمع البحث طالبات الصف الأول المتوسط في جميع المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات التابعة لمدينة بغداد (الكرخ والرصافة)

٢. عينة البحث

اختارت الباحثة عشوائياً ثانوية البسالة للبنات النهارية وبموجب الأمر الصادر من المديرية العامة للرصافة الأولى زارت الباحثة المدرسة المذكورة في يوم ٣٠ / ٩ / ٢٠٠٩.

وفي ضوء التصميم التجريبي للبحث اختارت الباحثة شعبتين وبطريقة السحب العشوائي البسيط في تحديد مجاميع البحث التجريبية ، اختيرت شعبة (ب) عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية و تدرس باستعمال البرنامج التعليمي المقترح في حين أصبحت شعبة (أ) مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة الاعتيادية .

ومن الجدير بالذكر إن الباحثة قد استبعدت إحصائياً نوعين من الطالبات من مجاميع البحث وذلك لتجنب تأثيرها في النتائج ودقتها وبعد عملية الاستبعاد أصبح عدد أفراد عينة البحث (٦٠) طالبة موزعات على شعبتين بواقع (٣٠) طالبة لكل شعبة .

❖ تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق التجربة على ضبط بعض المتغيرات غير التجريبية التي يمكن أن تؤثر في سلامة التصميم التجريبي للبحث ونتائجه ومنها:

١. درجة مادة جغرافية العراق للسنة السابقة (لصف السادس الابتدائي)

٢. مستوى الذكاء

٣. المعرفة السابقة

٤. تحصيل الدراسي للأم

٥. تحصيل الدراسي للأب

٦. اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية لدراساتها:

١. البرنامج التعليمي المقترح (Learning Program)

اعتمدت الباحثة في إعداد برنامجها على الخطوات الآتية :

١. الاطلاع على التراث النفسي التربوي والأدبيات في مجال التحصيل
والتفكير بشكل عام والتفكير الاستدلالي بشكل خاص من خلال الكثير
من الكتب والبحوث العلمية .

٢. مراجعة متعمقة للدراسات التجريبية السابقة والتي تناولت التحصيل أو
التفكير الاستدلالي وفضلا عن الدراسات التجريبية التي تناولت العلاقة
بينهما.

٣. مناقشة نخبة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية عند
وضع آلية لإعداد البرنامج التعليمي وفق أسس تربوية ونفسية سليمة .
إما خطوات بناء البرنامج التعليمي فقد مرت بثلاث مراحل هي كالاتي :

أولاً: مرحلة تخطيط البرنامج

أ. تحديد أهداف البرنامج :

اعتمدت الباحثة في صياغة أهداف البرنامج على :

- الأهداف العامة لمادة الجغرافية للمرحلة المتوسطة و المشتقة من الفلسفة التربوية الحديثة والمقرة من قبل وزارة التربية لسنة ٢٠٠٨ .
- طبيعة المتعلمين
- حاجات المجتمع .

ب. اختيار محتوى البرنامج :

١. في ضوء الأهداف المحددة له ،وعلى ضوء احتياجات الطلبة الفعلية وبالرجوع إلى أهداف البرنامج تم تحديد محتوى البرنامج .

ج. تحديد الأهداف السلوكية :

في ضوء المفردات والمحتوى التعليمي تم صياغة الأهداف بأسلوب سلوكي وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة ،الاستيعاب ،التطبيق ،التحليل ،التركيب ،التقويم) ،وقد راعت الباحثة في صياغتها الشروط الواجب توافرها في صياغة الأهداف السلوكية لتقيس المخرجات التعليمية المرغوبة فيها . (علام ،٢٠٠٧، ص٧١-٧٢)

د. تقييم السلوك المدخلي للطالبات :

لتقييم السلوك المدخلي للطالبات قامت الباحثة بإعداد اختبارين احدهما قبلي خاص لتكافؤ المجموعتين تم التأكد من صدقه الظاهري وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم . والآخر خاص بتنمية مهارات التفكير الاستدلالي وهو نفسه الاختبار البعدي لاختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي الذي تم إعداده قبل دراسة البرنامج التعليمي .

هـ. تحديد الإستراتيجية :

استنادا إلى الإجراءات المتبعة في مرحلة قبل التخطيط ومرحلة التخطيط ،تم
تحديد الاستراتيجيات الخاصة بالبرنامج التعليمي وكما يأتي:

١. الأهداف

٢. الأنشطة الفردية والجماعية تقوم بها طالبات المجموعة التجريبية للبحث .

٣. التغذية الراجعة المستمرة في أثناء التدريس

٤. الواجب البيتي

وتم تحديد الاستراتيجيات الخاصة بالبرنامج التعليمي ومنها:

١ إستراتيجية فرق التعلم.

٢. إستراتيجية طرح التساؤلات.

٣. فضلاً عن الطرق الاعتيادية الأخرى مثل الطريقة الإلقائية والمناقشة

د. تهيئة مستلزمات البرنامج التعليمي المقترح

أ. إعداد أنشطة التعلم

ب. اختيار الوسائل التعليمية .

ثانياً :مرحلة تنفيذ البرنامج :

في هذه المرحلة تم تنفيذ إجراءات البرنامج كافة والتي تم الإعداد إليها في

مرحلة التخطيط .

ثالثاً: مرحلة التقويم

لتقويم مدى صلاحية البرنامج وكفايته لرفع المستوى التحصيلي وتنمية
مهارات التفكير الاستدلالي لطالبات الصف الأول المتوسط أعدت الباحثة
اختبارين عند الانتهاء من تدريس مادة الجغرافية
صدق البرنامج التعليمي المقترح
بعد تصميم البرنامج التعليمي وللتحقق من صدقه تم توزيعه على خبراء في
العلوم التربوية والنفسية في جامعتي بغداد و المستنصرية وخبراء في
الجغرافية بلغ عددهم (١٠) خبراء لإبداء آرائهم حول مدى :

١. مناسبة البرنامج للهدفين الرئيسيين من البحث .
٢. مناسبة تنظيم المحتوى التعليمي لمادة الدرس .
٣. مناسبة الاستراتيجيات المتبعة في البرنامج التعليمي .
٤. إتاحة المجال أمامهم لإضافة ما هو مناسب للبرنامج .

ثانياً: إعداد الاختبار التحصيلي:

قامت الباحثة بإعداد اختبار يقيس مقدار ما تم تحصيله من المعرفة الجغرافية ،
وقد اختارت الباحثة الاختبارات الموضوعية من نوع (الاختبار من متعدد) لأنها
من أكثر الاختبارات قدرة في قياس النواتج التعليمية للمستويات العقلية العليا و
المهارية، فضلاً عن كونها تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية
في التصحيح. (علام ،٢٠٠٦، ص١٤٧)

وقد مر إعداد الاختبار بالخطوات الآتية:

أ- تحديد هدف الاختبار Identifying Aim for Test :

- تحديد مستويات الاختبار:

قامت الباحثة بتحديد مستويات الاختبار بالمجال المعرفي Cognitive Domain لتصنيف بلوم (Bloom). (بلوم ، ١٩٨٥، ص ٧٢)
عرضت الأهداف على لجنة المحكمين الاختصاصيين في مجال طرائق التدريس
والمناهج للتأكد من صحة صياغتها ومدى تمثيلها للسلوك المراد تحقيقه لدى
طالبات عينة البحث، كما تم التحقق من مدى شمول هذه الأهداف لمحتوى المادة
الدراسي.

ج. إعداد جدول المواصفات

٤. صياغة فقرات الاختبار Formulation Items Test

حددت الباحثة عدد فقرات اختبار التحصيل بـ (٤٠) فقرة من نوع الاختبار
المتعدد وبأربعة بدائل.

لقد ارتأت الباحثة أن يكون الاختبار التحصيلي في هذا البحث من نوع الاختبار
من متعدد، لكون هذا النوع يغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة وأهدافها وأكثر
أنواع الأسئلة صدقا وثباتا في أحكامها، وأقل تخميना موازنة بأسئلة الصواب
والخطأ . (علام ، ٢٠٠٦ ، ص ١٤٧)

وانه يوفر ثباتاً عالياً وموضوعية وسهولة في التصحيح، فضلا عن ذلك يسهل
عملية تحليل النتائج إحصائيا، ويمكن عن طريقها قياس مهارات وعمليات عقلية
وإدراك العلاقات، والتطبيق. وقد راعت الباحثة في إعداد فقرات الاختبار
الشروط الواجب توافرها في فقرات الاختبار . (علام ، ٢٠٠٦، ص ١٤٩ - ١٥٠)

٥. صياغة تعليمات الاختبار:

عندما قامت الباحثة بإعداد الاختبار، رأت من الضروري إعداد تعليمات توضع قبل الاختبار وذلك من أجل الحصول على نتائج جيدة ودقيقة باعتبار أن نصف الجواب هو فهم السؤال.

لذا أعدت الباحثة عدداً من التعليمات وضعت قبل الاختبار تدل على طريقة الإجابة عن الفقرات.

التحقق من صلاحية الفقرات:

١- صدق الاختبار Test Validity

ويعني مقدرته على قياس ما وضع لأجله . (داؤد وأنور حسين ، ١٩٩٠، ص١١٨). ولمعرفة الصدق الظاهري لفقرات الاختبار، تمّ عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في القياس والتقويم، وطرائق التدريس والجغرافية والبالغ عددهم (١٨) للحكم على صلاحية فقراته في قياس التحصيل في مادة الجغرافية في ضوء الأهداف السلوكية وعدت الفقرات الصالحة إذا حصلت على نسبة اتفاق (٩٤%) من عدد الخبراء، وبذلك قبلت جميع الفقرات مع تعديل بعض الفقرات. وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس مقدار ما تم تحصيله من المعرفة الجغرافية لدى أفراد العينة (طالبات الصف الأول المتوسط).

التجريب الأولي للاختبار (الاختبار الاستطلاعي)

للتأكد من صلاحية الاختبار (الخصائص السايكومترية)* ولمعرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن فقرات اختبار التحصيل في مادة الجغرافية والتحقق من الوضوح والدقة في الاختبار، طبقت الباحثة اختبار التحصيل على عينة استطلاعية تألفت من (١٥٠) طالبةً من طالبات الصف الأول المتوسط اختيرت بصورة عشوائية وبعد تطبيق الاختبار تبين أن وقت الإجابة يستغرق (٤٥) دقيقةً فضلاً عن وضوح صياغة فقرات الاختبار بالنسبة لطالبات العينة الاستطلاعية.

تحليل فقرات الاختبار Test Item Analysis

قامت الباحثة بعد تصحيح إجابات طالبات العينة الاستطلاعية بترتيب درجاتهن بشكل متسلسل وتنازلي من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت نسبة من تلك العينة ومقدارها (٢٧%)** منها تمثل الطالبات اللواتي حصلن على أعلى الدرجات (مجموعة عليا) و (٢٧%)** منها تمثل الطالبات اللواتي حصلن على أدنى الدرجات (مجموعة دنيا) بوصفها أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموع العينة الكلية للدراسة (الخصائص السايكومترية) الإحصائية . علام، ٢٠٠٦، ص ١١٢)

* التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار .

** عند استخراج النسبة $\frac{27 \times 150}{100} = 40$ طالبة في المجموعة العليا و ٤٠ طالبة في المجموعة الدنيا و مجموعهما ٨٠ طالبة.

بهذا أصبحت (٤٠) طالبةً في كل مجموعة حيث بلغت العينة الكلية
(٨٠) طالبةً ضمن المجموعتين العليا والدنيا ثم نضمت درجاتهن وعولجت
إحصائياً لاستخراج الآتي:

١. معامل صعوبة/سهولة الفقرات

ب- معامل التمييز:

ج- فعالية البدائل المخطوءة:

ثبات الاختبار

ولحساب ثبات الاختبار استعملت الباحثة :

* طريقة التجزئة النصفية Split Half Method

وفي هذه الطريقة قامت الباحثة باختيار (٧٥) إجابةً من إجابات طالبات
العينة الاستطلاعية عشوائياً لحساب الثبات فقسمت فقرات الاختبار إلى قسمين
متساويين بحيث تكونت المجموعة الأولى من فقرات تحمل الأرقام الفردية، أما
المجموعة الثانية فقد احتوت على الأرقام الزوجية للاختبار، ثم قامت باستخراج
معامل الارتباط (بيرسون) بين الدرجات الفردية والزوجية وبعد استخراج معامل
الارتباط (بيرسون) تمَّ الحصول على معامل الثبات ومقداره (٠.٥٨)، ولما كان
معامل ثبات المستخرج يمثل ثبات نصف الاختبار أي يعني أن هذه الطريقة لا
تؤدي إلى قياس التجانس الكلي، لجأت الباحثة إلى إجراء التصحيح وبذلك
باستعمال معادلة سبيرمان_ براون (Spearman - Brown) عندها بلغ

(٠.٧٣) وهو معامل ثبات جيد من وجهة نظر المختصين. (عودة، ٢٠٠٢،
ص ٢٦٦)

ثالثاً: إعداد اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

بما إن البحث الحالي له هدف آخر ألا وهو معرفة اثر البرنامج التعليمي
المقترح في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة البحث ،لذا قامت
الباحثة بإعداد اختبار يقيس مهارات التفكير الاستدلالي وقد مر إعداد
الاختبار بالخطوات الآتية :

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت التفكير

الاستدلالي للإفادة منها في إعداد الاختبار الحالي .

٢. في ضوء الإطار النظري للبحث تم تحديد مهارات التفكير

الاستدلالي،التي ترجمت على شكل فقرات اختباريه.

٣. صياغة فقرات الاختبار نصيغت الفقرات على شكل مقدمتان ونتيجة

بثلاث بدائل (وهذه البدائل هي احتمالات لإجابة إحداهما صحيحة) إذ

تقاس صحتها من خلال ارتباطها بالمقدمة .

لذا حددت الباحثة عدد فقرات اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ب (٤٠)

فقرة من نوع الاختيار المتعدد وثلاثة بدائل .

التحقق من صلاحية الفقرات:

١-صدق الاختبار Test Validity

يعد الصدق من الشروط التي ينبغي توافرها في أداة البحث.(علام ، ٢٠٠٧،ص

٢٤٥) .ولاستخراج الصدق الظاهري المتضمن وضوح الفقرات ومدى صلاحيتها

لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي ، تمَّ عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في القياس والتقويم، وطرائق التدريس والجغرافية والبالغ عددهم (١٨) بهدف معرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار في قياس مهارات التفكير الاستدلالي في ضوء الأهداف السلوكية وعدت الفقرات الصالحة إذ حصلت على نسبة اتفاق (٨٢.٥%) من عدد الخبراء، وبذلك قبلت أغلبية فقراته مع تعديل بعض الفقرات التي عدت صالحة بعد تعديلها. وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس ما تم تعلمه من مهارات التفكير الاستدلالي لدى أفراد العينة (طالبات الصف الأول المتوسط)

التجريب الأولي للاختبار (الاختبار الاستطلاعي)

للتأكد من صلاحية الاختبار (الخصائص السايكومترية)* ولمعرفة الوقت الذي تستغرقه الإجابة عن فقرات اختبار مهارات التفكير الاستدلالي والتحقق من الوضوح والدقة في الاختبار، طبقت الباحثة اختبار مهارات التفكير الاستدلالي على العينة الاستطلاعية نفسها التي طبق عليها اختبار التحصيل والتي تألفت من (١٥٠) طالبةً من طالبات الصف الأول المتوسط اختيرت بصورة عشوائية وبعد تطبيق الاختبار تبين أن وقت الإجابة يستغرق (٤٥) دقيقةً كما تبين لها وضوح صياغة فقرات الاختبار بالنسبة لطالبات العينة الاستطلاعية.

* التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار.

تحليل فقرات الاختبار Test Item Analysis

أ.معامل صعوبة(السهولة) الفقرات

ب- معامل التمييز:

ج- فعالية البدائل المخطوءة:

ثبات الاختبار

لحساب ثبات الاختبار استعملت الباحثة :

* طريقة التجزئة النصفية Split Half Method

وبنفس طريقة التي احتسبت بها الباحثة مقدار الثبات في اختبار التحصيل تم احتساب مقدار الثبات لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي ، تمَّ الحصول على معامل الثبات ومقداره (٠.٥٦) ، ولجأت الباحثة إلى إجراء التصحيح وذلك باستعمال معادلة سبيرمان_ براون (Spearman – Brown) عندها بلغ (٠.٧٢)* وهو معامل ثبات جيد من وجهة نظر المختصين. (عودة، ٢٠٠٢، ص٢٦٦)

رابعاً:إعداد الخطط التدريسيه للمجموعة الضابطة

لأهمية الخطط التدريسية أعدت الباحثة مجموعة من الخطط التي تتناسب تدريس المجموعة الضابطة ، إذ استعملت الباحثة مجموعة من الطرائق التدريسية والمعتاد استعمالها في مدارسنا ومنها المحاضرة والمناقشة والاستجواب وحسب ما تقتضيه مادة الدرس .

* تم تقريب الرقم من ٠.٧١٨ % إلى ٠.٧٢ %

خامساً: بطاقة الملاحظة لسير التعلم:

تعد بطاقة الملاحظة لسير التعلم إحدى وسائل التقويم في البرامج الخاصة بتنمية مهارات التفكير الاستدلالي. (دونالد وآخرون، ٢٠٠٣، ص ٥٢٢) ولإدراك الباحثة أهمية البطاقة أعدت بطاقة الملاحظة بشكل بسيط يسهل على المتعلم التعامل معها، وزعت على كل طالبة من طالبات المجموعة التجريبية مرتين في الأسبوع الغرض منها تعويد الطالبات على إجراء عملية تقويم لأنفسهن، ومن ثم اكتشاف المهارة التي يتمكن منها بعد قيامهن بالأنشطة الفردية والجماعية.

تطبيق التجربة

بدأت الباحثة بتطبيق التجربة يوم الأحد ٤/١٠/٢٠٠٩ على مجموعتي البحث بعد تهيئة متطلبات التجربة ومنها:

١. تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي (قبلي) على مجموعتي البحث للتكافؤ بين مجموعتي البحث.
٢. إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تم ذكرها سابقاً .
٣. تنسيق الجدول الأسبوعي لحصص تدريس الجغرافية وذلك بتخصيص يومي الأحد والاثنين بمعدل حصتين في الأسبوع لكل شعبة.
٤. تهيئة صف واحد بكل المتطلبات ليلائم تدريس طالبات المجموعة التجريبية.

أ. درست المجموعة التجريبية باستعمال البرنامج التعليمي المقترح .

ب. أما المجموعة الضابطة فقد درست باستعمال الطريقة الاعتيادية التي تم تدريسها من قبل الباحثة أيضاً.

ج- انتهت الباحثة من تطبيق التجربة يوم ٢٠٠٩/١٢/٢١ أي بعد مرور شهرين وسبعة أيام من تاريخ التجربة.

د- طبقت الباحثة اختبارين على مجموعتي البحث وكالآتي :

١. اختبار التحصيل في مادة الجغرافية في يوم ٢٠٠٥/١٢/٢٠، الساعة ٨:٤٥ صباحاً، وكانت درجات المجموعة التجريبية تتراوح ما بين (١٩-٤٠) في حين تراوحت درجات المجموعة الضابطة ما بين (١٥-٣٨)

٢. اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في يوم ٢٠٠٥/١٢/٢١، الساعة ٨:٤٥ صباحاً، وكانت درجات المجموعة التجريبية تتراوح ما بين (١٦-٣٩) في حين تراوحت درجات المجموعة الضابطة ما بين (١١-٣٨)

وتم إسناد دور المراقبة إلى مدرستين ليس من تخصص مادة الجغرافية لكي يتسنى للباحثة الإشراف على مجموعتي البحث في آن واحد. وتمّ تصحيح الاختبارين بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطأ أو المتروكة .

الفصل الخامس

عرض نتائج البحث وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

من خلال التحقق من صحة فرضيات البحث كما يأتي:

اختبار الفرضية الأولى

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مبادئ الجغرافية العامة باستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات التحصيل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال البرنامج المتبع والمقر من قبل وزارة التربية عند مستوى دلالة " ٠,٠٥ " .

وللتحقق من صحة الفرضية استعملت الباحثة المتوسطات الحسابية (الانحراف المعياري واختبار التائي للعينتين المستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين .

جدول (١٢) درجات أفراد مجموعتي البحث في اختبار التحصيل في مادة

الجغرافية

المجموعة	عدد أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف	القيمة التائية		درجة الحرية	دلالة إحصائية
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	٣٠	٦.١	٣.٤٢	٢.٠٠٠	٥٨	دالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٢٦.٤	٧				

ويتضح من خلال الجدول (١٢) أن الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٣٠) وانحراف معياري (٦.١) في حين بلغ الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٦.٤) وانحراف معياري (٧) ، وللمقارنة بين المجموعتين استعملت الباحثة الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بينهما فكانت القيمة (T) المحسوبة تساوي (٣.٤٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) وهي دالة إحصائية، إذ إنها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) لذا ترفض الفرضية الصفرية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج التعليمي المقترح وهذا يؤكد فاعلية البرنامج في زيادة التحصيل في مادة الجغرافية.

اختبار الفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس مبادئ الجغرافية العامة باستعمال البرنامج التعليمي ومتوسط درجات لمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها باستعمال البرنامج المتبع والمقر من قبل وزارة التربية عند مستوى دلالة "٠,٠٥" في اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي.

وللتحقق من صحة الفرضية استعملت الباحثة الاختبار التائي لمعرفة درجة الفروق بين المجموعتين، كما في جدول (١٣)

جدول (١٣) درجات أفراد مجموعتي أفراد البحث في اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي

المجموعة	عدد أفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		دلالة إحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٧	٦.٦	٢.٣٨	٢.٠٠٠	٥٨
الضابطة	٣٠	٢٤	٧.٢			

يتضح من الجدول (١٣) أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قد بلغ (٢٧) وانحراف معياري (٦.٦)، بينما كان المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٢٤) وانحراف معياري (٧.٢).

وللمقارنة بين المجموعتين استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة درجة الفروق بين المجموعتين فكانت القيمة التائية المحسوبة (٢.٣٨) وهي أكثر من القيمة الجدولية (٢.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) ولما كانت القيمة المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية لذا ترفض الفرضية الصفرية وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية من مجموعتي البحث لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج التعليمي المقترح في اختبار تنمية مهارات التفكير الاستدلالي .

ثانياً: تفسير النتائج:

١. تفسير النتائج المتعلقة بأداء أفراد مجموعتي البحث في اختبار التحصيل في مادة الجغرافية.

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث والتي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن بالبرنامج التعليمي المقترح على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الجغرافية يتضح أن البرنامج كان فاعلاً في زيادة التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية لدى طالبات المجموعة التجريبية ، واتفقت نتائج هذا البحث مع الأساس النظري الذي يؤكد سهولة تطبيق البرنامج التعليمي الذي يكون محتواه ضمن مفردات المنهج الدراسي ، حيث إن المحتوى الدراسي للمنهج يفيد المدرس أكثر مما لو كان محتوى البرنامج التعليمي خارج المحتوى الدراسي .

وهذا التفوق يمكن أن يعزى إلى زيادة دافعية التعلم لدى الطالبات إذ إن:

١. تتوع الأساليب التعليمية في البرنامج التي تعتمد على جعل المتعلمات مصدراً للمعلومات وجوهرًا لعملية التعلم من خلال تحضير المادة وجمع المعلومات ومناقشتها وتبادل الآراء والخبرات فيما بينهن، فضلاً عن إعادة تنظيم المادة التعليمية المقررة في الكتاب وإعدادها من خلال البرنامج بشكل جديد وجذاب جعل البرنامج مرغوباً فيه من الطالبات إذ قوبل بالحماس والاندفاع نحو التعلم.

٢. أفادت الباحثة من إستراتيجية فرق التعلم من حيث تقسيم طالبات المجموعة التجريبية إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة من حيث التحصيل لرفع مستوى الطالبات ذوات التحصيل الواطئ إلى مستويات أعلى، وهذا يتحقق من خلال التشاور والتحاوور والمناقشة وتبادل الآراء بين طالبات العينة التجريبية من المستويات العليا والمتوسطة والدنيا.

(الحيلة، ٢٠٠٥، ص ٢٤١)

من خلال تحمل كل عضو من عضوات المجموعة التجريبية مسؤولية فردية لإتقان المعرفة الجغرافية، وتحمل كل مجموعة المسؤولية كاملة لحدوث نتائج التعلم وتلقي التغذية الراجعة والتقويم من خلال المساعدة والتعاون فيما بينهن مما رفع من مستواهن وأدائهن في زيادة المستوى التحصيلي. (مرعي و الحيلة، ٢٠٠٢، ص ٣٥٠).

٣. طبيعة إستراتيجية طرح التساؤلات التي تزيد من خلق جو تفاعلي في الصف وما ينتج عن هذا التفاعل من إبعاد الطالبات عن الحالة الانطوائية، وعدم المشاركة. (قطامي، ٢٠٠٤، ص ٢٠٣).

٤. تظهر فاعلية البرنامج التعليمي نظرا لتنوع الوسائل التعليمية المستعملة وحدثتها مما جعل من عملية التعلم عملية توظف اكبر قدر ممكن من الحواس في استقبال المعلومة مما كان له اثر ايجابي في تفوق الطالبات اللواتي درسن من خلاله.

٥. راعت مسألة التنوع في الاستراتيجيات التدريس جميع مستويات الذكاء في عينة البحث ، إذ لم تركز على مستوى من مستويات الذكاء ، وهذا يعني أن البرنامج الحالي يمكن تطبيقه في غرفة الصف الاعتيادية .

٦. وفر البرنامج الكثير من الفرص الايجابية لطالبات للتفاعل ، بحيث تبقى الطالبة نشطة في أثناء عملية التعلم ، ولما وفره البرنامج من تنوع في الطرائق التدريس وربط المواقف التعليمية التعليمية بالمعرفة الجغرافية بهدف ترسيخها في أذهانهن .

٧. إظهار المجموعة التجريبية ميلاً أكثر نحو المادة الدراسية نتيجة للعرض الجديد للمادة التعليمية مما ساعد ذلك في زيادة سرعة فهم المادة التعليمية أكثر من الطريقة الاعتيادية .

٢- تفسير النتائج المتعلقة بأداء أفراد مجموعتي البحث في اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

في ضوء النتائج التي تم عرضها والتي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن بالبرنامج التعليمي المقترح على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن باستعمال الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ويمكن أن يعزى ذلك إلى:

١. أن البرنامج التعليمي جعل الطالبات (المتعلم) محوراً لعملية التعليم ،مما له الأثر الكبير في إثارة دافعيتهن وإثارة نشاطهن ومما زاد من مهارات التفكير الاستدلالي لديهن وهذا ما أظهرته نتائج البحث.
٢. اظهر البرنامج التعليمي فاعليته في وصول جميع أفراد المجموعة التجريبية إلى مستوى الإتقان من خلال استعمال فرق التعلم كإحدى الاستراتيجيات التي تنمي التفكير الاستدلالي . (جونسون وآخرون ، ١٩٩٥ ، ص ١٠)،وهذا بدوره انعكس على زيادة مهارات التفكير الاستدلالي لديهن .
٣. تضمن البرنامج التعليمي لاستراتيجيات مختلفة وأساليب متنوعة لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي مما سهل عليهن تنمية تلك المهارات وتنظيمها بأنفسهن. (عدس، ٢٠٠٥ ، ص ٣١٩)
٤. المشاركة الجماعية التي حققها البرنامج في التوصل إلى حلول منطقية عن طريق استعمال قواعد الاستدلال المنطقي (الاستقراء والاستنباط) ،أدت إلى إكسابهن المهارات اللازمة لعملية التفكير الاستدلالي ،ودمجها في بنائهن المعرفي،مما يجعلهن يصلن نوعا ما إلى مرحلة الانفتاح العقلي ،وتلك المرحلة التي لا يكتفي بها الفرد بالاستجابة على القضايا أو إصدار الأحكام ،وإنما التحقق عن كيفية اختيارهم لهذه الاستجابات بموضوعية تامة. (لانفريهد، ٢٠٠٢، ص ١٢١)
٥. تناول البرنامج التعليمي تنمية التفكير الاستدلالي لديهن من خلال استعمال أنماط جديدة من الأسئلة الصفية .

٦. هنالك أسباب أخرى يمكن أن تضيفها الباحثة التي تفسر فاعلية البرنامج التعليمي و زيادة دافعية التعلم لدى الطالبات ومنها :
 ١. عرض البرنامج للمادة التعليمية بشكل مجزأ ومبسط ومتدرج.
 ٢. تضمين البرنامج أنشطة متنوعة تسهل على الطالبات التفاعل معها عند تنمية مهارات التفكير الاستدلالي .
 ٣. محتوى البرنامج التعليمي معد بطريقة تمكنهن من التعلم بصورة ذاتية أو جماعية ،و تعد تلك الخطوة من أول الخطوات للوصول بهن إلى مرحلة التفكير الاستدلالي المجرد.
 ٤. تضمين البرنامج التعليمي على برامج حاسوب مثيرة ومشوقة وجذابة مثل PowerPoint ,Flash Macaomede

الفصل السادس

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية :

١. فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في زيادة مستوى التحصيل الدراسي في مادة الجغرافية من خلال تعزيز الجوانب المعرفية المتعددة لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
٢. لم تقتصر فاعلية البرنامج التعليمي على رفع المستوى التحصيلي في مادة الجغرافية، بل أسهم في تعزيز وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي (الاستقراء والاستنباط) لديهن، فضلاً عن تنمية الجوانب السلوكية الأخرى كالالتزام بالدوام الرسمي وتنظيم الوقت .
٣. إن طلبة مدارس المرحلة المتوسطة على العموم بحاجة إلى برامج تعليمية مرتبطة بالمنهج الدراسي ومبنية على أسس علمية، وفقاً لحاجاتهم ومشكلاتهم (النفسية والمعرفية والاجتماعية) فضلاً عن المرحلة العمرية أو الدراسية .
٤. إن البرنامج المتبع في مدارسنا وبحسب النتائج التي أسفرت عنها نتائج البحث هي من الطرائق التي لا يمكن الاستغناء عنها ويمكن أن تعطي نتائج جيدة إذا تم توظيفها بشكل حديث من خلال الخطط التدريسية المعدة سلفاً التي توظف كل الإمكانيات التدريسية المتنوعة في الموقف التعليمي .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :

١. جعل مهارات التفكير الاستدلالي والبرامج التدريبية لتنميته ضمن مفردات المناهج الدراسية لأقسام الجغرافية في كليات التربية ،مع إعطاء الأولوية لأساليب قياس وتقويم هذه المهارات لدى الطلبة .
٢. فتح دورات تدريبية للمدرسين مادة الجغرافية لتدريبهم على إعداد برامج تعليمية مرتبطة بالمنهج الدراسي والاستراتيجيات المستخدمة في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي ليتسنى لهم تنميتها لدى طلبتهم .
٣. يمكن الاستفادة من نتائج هذا البحث عند إعادة بناء وتصميم المناهج الدراسية وخاصة الجغرافية سواء للمرحلة الابتدائية أو المتوسطة .
٤. ضرورة أن تكون الامتحانات في المواد الدراسية المختلفة ومنها مادة الجغرافية بعيدة عن الحفظ و التلقين، وان تتضمن معالجات ايجابية للمعلومات.
٥. ضرورة اهتمام مدرسي الجغرافية باختيار استراتيجيات التدريس المناسبة للمتعلمين ولإسيما عند تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة ، لأن عملية التعليم تكون فاعلة عندما تتطابق الاستراتيجيات مع طبيعة المعلومات المعرفية لدى الطلبة ،وهذا يؤدي بطبيعة الحال إلى التقليل من هدر الوقت والجهد من قبل المدرس والطالب ،ويتم ذلك من خلال معرفة خصائص واحتياجات المتعلمين قبل البدء بأي درس.

٦. التأكيد على مدرسي الجغرافية بضرورة استعمال الاستراتيجيات التي تزيد من التحصيل الدراسي و تنمي مهارات التفكير الاستدلالي ،ويمكن أن يتم ذلك من خلال المتابعة والتأكد من قبل المديرية العامة للإشراف التابعة لوزارة التربية .

المقترحات

- استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية :
١. دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد ومراحل دراسية .
 ٢. دراسة لبيان فاعلية البرنامج على طلاب وطالبات الصف الأول المتوسط وفقاً لمتغير الجنس.
 ٣. بناء برامج لاكتساب أو تنمية المفاهيم الجغرافية ولتنمية مهارات التفكير الأخرى كالتفكير العلمي والناقد ..الخ .

قائمة المصادر

أولا: المصادر العربية:

-القران الكريم.

- . ال عويد ،وصفي خلف حسين ،٢٠٠٨، اثر إستراتيجية العصف الذهني
قي تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي عند
تدريس مادة الجغرافية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،الجامعة
المستصرية كلية التربية الأساسية .
- . أبو جادو ،صالح محمد علي ونوفل ،محمد بكر ،٢٠٠٧، تعليم التفكير
(النظرية والتطبيق)، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- . أبو حطب ،فؤاد وصادق ،آمال ،١٩٨٠، علم النفس التربوي، مكتبة الانجلو
المصرية ،القاهرة .
- . احمد ،سلام سيد و الحذيفي ،خالد بن فهد ،١٩٩١، اثر استخدام
الحاسب الآلي على التحصيل والاتجاه نحو العلم والاستدلال المنطقي
لدى طلبة الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض ،مجلة البحث في
التربية وعلم النفس، العدد الثالث ،المجلد الرابع ،كلية التربية ،جامعة
المنيا .
- . أسلام،عزمي ،١٩٧٢، الاستدلال الصوري، الجزء الأول ،مطبعة العصرية
،الكويت .
- . إسماعيل ،محمد عماد الدين وآخرون ،١٩٨٩، الطفل من الحمل إلى
الرشد (المراهقة)، الجزء الثاني ،ط١، دار القلم ،الكويت .

- . الباوي، ماجدة، ٢٠٠٩، أثر استخدام أنموذجي سكرمان و رايجلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء مجلة دراسات تربوية، العدد ٢ السنة الأولى، ٢٠٠٨.
- . البكر، رشيد بن النوري، ٢٠٠٢، تنمية التفكير من خلال المنهج الدراسي، ط١، مكتبة الرشد، الرياض .
- . بلوم، بنجامين وآخرون ، ١٩٨٣، تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون ، دار ماكجروهل ، نيويورك
- . _، ١٩٨٥، نظام تصنيف الأهداف التربوية، ترجمة محمد محمود الخوالدة وصادق إبراهيم عودة، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، جدة، السعودية
- . بياجيه، جان، ١٩٨٦، التطور العقلي لدى الطفل، ترجمة: سمير علي، ط١، دار ثقافة الأطفال، بغداد.
- . توصيات المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين و المتفوقين في فترة من ١٩-٢١ تموز، عمان، الأردن، ٢٠٠٣، تحت شعار رعاية الموهوبين والمتفوقين أولوية عربية في ظل العولمة ، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين عمان، الأردن.
- . توصيات المؤتمر الإقليمي للموهبة والتفكير في الفترة من ٢-٦ شعبان بمدينة جدة. ٢٠٠٦، رعاية الموهبة تربية من أجل المستقبل ،مؤسسة الملك عبد العزيز لرعاية الموهوبين ،المملكة العربية السعودية ،جدة

- . جروان ،فتحى عبد الرحمن، ٢٠٠٢، تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات)، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- . الجباري ،محمد محي الدين صادق ، ١٩٩٤ ، قياس التفكير الاستدلالي لطلبة المرحلة المتوسطة ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بغداد كلية التربية -ابن رشد.
- . الجبوري ،صبحي ناجي عبد الله و الحسو ،ثناء يحيى قاسم ، ٢٠٠٨ ، اثر طريقة روثكوف في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع العام عند تدريس مادة الجغرافية ،مجلة الأستاذ ،العدد ٧٤ ،جامعة بغداد ،كلية التربية -ابن رشد .
- . الجندي ،أمينة السيد، ٢٠٠٢ ،إسراع النمو المعرفي من خلال تدريس العلوم وأثره في تنمية التحصيل والتفكير الاستدلالي والناقد لدى طلبة الصف الثالث الإعدادي ،مجلة الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المؤتمر العلمي السادس للتربية العلمية والثقافية ص ٥٦٣-٦٠٨ .
- . جمهورية العراق ،وزارة التربية، ٢٠٠٨ ،الفلسفة التربوية الحديثة المقررة من قبل وزارة التربية .
- . جمهورية العراق ،وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج، ٢٠٠٨ ،الأهداف التربوية العامة للمرحلة المتوسطة .
- . جونسون، ديفيد جونسون وآخرون ، ١٩٩٥ ، التعلم التعاوني، ترجمة مدارس الظهران الأهلية ،مؤسسة التركي للنشر،الظهران .

- . الحرقان ،جواهر إبراهيم، ١٩٩٢، علاقة النضج المنطقي بالتحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الثاني والثالث الابتدائي بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض ،رسالة ماجستير، ملخصات رسائل و اطاريح، جامعة ملك سعود، الرياض
- . حسن، محمد علي، ١٩٩٥، فاعلية إستراتيجية العصف الذهني في تدريس وحدة التلوث البيئية على تنمية قدرات التفكير الأبتكاري والتحصيل الدراسي لطلبة الصف الأول والثانوي علمي في دولة البحرين ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين ،كلية التربية.
- . الحسو ،ثناء يحيى قاسم ،اثر استخدام أسلوبين من الاستجواب في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات في مادة الجغرافية ،أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد ، ١٩٩٧ .
- . الحنفي ،عبد المنعم ، ١٩٧٨، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، الجزء الثاني ،مكتبة مدبولي ،بيروت .
- . الحيلة ،محمد محمود ، ٢٠٠٢ مهارات التدريس الصفي ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان الأردن.
- . _ ، ٢٠٠٥، التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن
- . الخزرجي ،حيدر خزععل نزال ، ٢٠٠٧، اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى معهد إعداد

المعلومات في مادة التاريخ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد
كلية التربية .

. الخطيب ، احمد حامد ، ١٩٩٣، دور المعلم في تنمية مهارات التفكير
لدى الطلاب ، مجلة رسالة التربية ، دائرة البحوث التربوية ، وزارة التربية
والتعليم ، مسقط ، عمان .

. الخوالدة، محمد محمود ، ٢٠٠٧، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم
الكتاب التعليمي ، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن .
. دروزة ، أفنان نظير ، ١٩٨٦، دراسات تجريبية حول موضوع الأسئلة
التعليمية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، الأمانة العامة للاتحاد ، عمان
، عدد ٢١ .

. الدباغ، فخري وآخرون ، ١٩٨٣، اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة
المقننة للعراقيين ، مطبعة جامعة الموصل ، الموصل .
. الدسوقي ، كمال ، ١٩٨٠، سيكولوجية إدارة الأعمال ، مكتبة الانجلو
المصرية ، القاهرة .

. دي بونو، ادوارد، ١٩٨٩، تعليم التفكير ، ترجمة عادل ياسين
وآخرون، ط١، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت .

. راجح، احمد عزت، ١٩٨٥، أصول علم النفس، دار المعارف، القاهرة
. الراشد ، خالد بن عبد الله ، ٢٠٠١، برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة
الصامتة وأثره في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السادس
الابتدائي بالرياض ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة ملك سعود .

- . الرفاعي، يحيى عبد الله، ٢٠٠١، أثر بعض المقررات المقدمة للطلاب
الجدد بكلية المعلمين بالدمام في نمو مرحلة التفكير التجريدي وفق نظرية
بياجيه، رسالة ماجستير، مكة المكرمة، جامعة أم القرى .
- . الرقيبة، زينب عبد الله، ٢٠٠٦، فاعلية تنظيم محتوى منهج العلوم وفق
نظريتي رايجلوث التوسعية وجانيه الهرمية على التحصيل الدراسي ومهارة
اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، أطروحة دكتوراه غير
منشورة، الرياض، كلية التربية للبنات
- . الزند، وليد خضر عباس، ٢٠٠٤، التصاميم التعليمية، ط١، سلسلة
إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، الرياض .
- . الزيادات، ماهر مفلح، ٢٠٠٧، فاعلية برنامج تعليمي مقترح في
اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم الديمقراطية في مبحث
التربية الوطنية والمدنية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد
السادس عشر، العدد الثاني، ص ٥٣٣-٥٥٣ .
- . الزيادات، فتحي، ١٩٨٤، نمذجة العلاقة السببية بين السن والذاكرة
والمستوى التعليمي ومستوى الأداء، مجلة التربية، مجلد الثاني، العدد
السابع، ص ١٣-٨٣ .
- . زيدان، محمود فهمي، ١٩٧٧، الاستقراء والمنهج العلمي، دار
الجامعات المصرية، القاهرة .
- . سرايا، عادل محمد، ٢٠٠٧، التصميم التعليمي والتعلم ذو المعنى،
ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- . سعيد، عدنان حكمت عبد، ١٩٩٩، اثر استخدام أنموذجين من نماذج التعلم التعاوني في الكيمياء في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الأول /قسم الكيمياء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية -ابن الهيثم
- . سلطان، حنان عيسى، ١٩٨٦، تأثير الرياضيات التقليدية والمعاصرة في تنمية التفكير الاستدلالي لطلبة الصف الأول المتوسط في مدينة الرياض، دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، مجلد ٣، جامعة ملك سعود.
- . السيد، عزيزة، ١٩٩٥، التفكير الناقد (دراسة في علم النفس المعرفي)، ط١، دار المعرفة الجامعية، القاهرة .
- . سيد، هويدا محمود، ٢٠٠٥، فاعلية استخدام نظرية رايجلوث التوسعية لتدريس الهندسة في تنمية التفكير الاستدلالي وبقاء اثر التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جمهورية مصر العربية، جامعة اسيوط.
- . شبر وآخرون، خليل إبراهيم، ٢٠٠٥، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان .الأردن .
- . شعير، إبراهيم محمد، ٢٠٠٢، فاعلية استخدام خرائط المفاهيم البارزة المدعومة بالمواد التعليمية اللمسية على تحصيل التلاميذ المكفوفين واتجاهاتهم نحو مادة العلوم، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي السادس للتربية العلمية وثقافة المجتمع للمدة ٢١-٢٨ تموز .

. الشيخ ، سليمان الخضري، ١٩٨٢، الفروق الفردية في الذكاء ، ط
٢، دار الثقافة.

. صبري ، وعد محمد نجاة ، ٢٠٠٢ ، اثر استخدام أنموذجي سكرمان و
راجلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الصف
الخامس العلمي في مادة الفيزياء، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة
بغداد ، كلية التربية ابن الهيثم .

. طلافحة ، حامد ، ١٩٩٤ ، اثر استخدام الطريقة التاريخية والتقليدية في
تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف العاشر في الأردن ،
رسالة ماجستير غير منشورة، اريد: جامعة اليرموك.

. الطويل ، غالب ، ١٩٩١ ، فاعلية استخدام أسلوب دورة التعلم على تنمية
التفكير والاتجاه نحو الرياضيات والتحصيل فيها، أطروحة دكتوراه غير
منشورة ، جامعة طنطا ، كلية التربية.

. الطيب ، عبد الظاهر محمد ، ١٩٩٤ ، مبادئ الصحة النفسية ، دار
المعرفة الجامعية ، الإسكندرية

. عبد الرضا ، نجدت عبد الرؤوف ، ١٩٩٦ ، تقويم أسئلة كتب الجغرافية
للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم ، رسالة
ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد / كلية التربية.

. عبد العزيز ، سعيد ، ٢٠٠٩ ، تعليم التفكير ومهاراته ، ط٢ ، دار الثقافة
للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

- . عبد الهادي ،نبيل وآخرون ،٢٠٠٥ مهارات في اللغة و التفكير ،ط٢،
دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- . عبيدات ،ذوقان و أبو السميد ،سهيلة ،٢٠٠٧، استراتيجيات التدريس
في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي ،ط١، دار الفكر
للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.
- . العتيبي ،خالد بن ناهس محمد ،٢٠٠١، فاعلية برنامج مقترح لتنمية
مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة
الرياض ، رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة ملك سعود.
- . العتيبي، مها محمد بن حميد ،٢٠٠٩، القدرة على التفكير الاستدلالي
والتفكير الأبتكاري وحل المشكلات وعلاقتهاما بالتحصيل الدراسي في مدة
العلوم لدى عينة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة
المكرمة ،أطروحة دكتوراه في المناهج وطرائق التدريس العلوم، جامعة أم
القرى ،كلية التربية .
- . العزاوي ،محمد سليم سلمان ،٢٠٠٥ ،العلاقة السببية بين التفكير
الاستدلالي والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير
غير منشورة ،جامعة بغداد ،كلية التربية -ابن الهيثم.
- . عصر، حسني عبد الباري ،٢٠٠١ ، التفكير: مهارته واستراتيجيات
تدريسه، سكندرية مركز الإسكندرية للكتاب.

. علي ،إسماعيل إبراهيم ،٢٠٠٤، اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير
الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة
بغداد ،كلية التربية ابن الهيثم .

. عيسى ،حازم زكي سالم ود.مصالحة ،٢٠٠٥،فاعلية برنامج مقترح في
الألعاب التربوية لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى تلاميذ الصف الثالث
الأساسي ،بحث مقدم إلى مؤتمر التربوي الثاني المنعقد بكلية التربية
،جامعة الإسلامية .

. غانم ،محمود محمد ، ٢٠٠٩،مقدمة في تدريس التفكير، ط١، دار الثقافة
للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .

. الغريزي،سعدى جاسم عطية ،٢٠٠٣، اثر برنامج استراتيجيات معالجة
المعلومات في التحصيل الدراسي وانتقال اثر التدريب لطلبة كلية
المعلمين بحسب مستوى ذكائهم ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة
بغداد ،كلية التربية -ابن رشد.

. الغزالي ،جميل رشيد تهوم ،٢٠٠١،اثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني
في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد إعداد المعلمات في مادة
الجغرافية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بغداد ،كلية التربية -ابن
رشد .

. فخرو،عبد الناصر ،١٩٩٨، فاعلية برنامج النشاطات الموجهة في
تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين

- بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين، رسالة ماجستير غير منشورة.البحرين:جامعة الخليج العربي.
- . فرج ،صفوت ،١٩٨٠، القياس النفسي التربوي ،دار الفكر العربي ، القاهرة .
- . القاود ،إبراهيم ،١٩٩٥، اثر طريقة التعلم التعاوني في التحصيل في الجغرافية ومفهوم الذات لدى طلاب الصف العاشر في الأردن ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ،السنة الرابعة ،العدد السابع، ص ١٣١-١٧٢ .
- . قطامي ،نايفة ،٢٠٠٥، تعليم التفكير للأطفال ،ط٢،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- . قطامي ،يوسف و قطامي ،نايفة ،٢٠٠١، سيكولوجية التدريس ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- . الكبيسي ،عبد الواحد ،١٩٨٩، التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتحصيل في مادة الرياضيات للصف الرابع العام الإعدادي ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بغداد كلية التربية -ابن رشد .
- . الكلزة،رجب احمد والمختار ،حسين علي ،١٩٨٩، المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق ،ط٣،دار المكتبة القنصلية ،مكة المكرمة .
- . لانفريهد،جون،٢٠٠٢، تعليم مهارات التفكير ترجمة منير الحوراني، دار الكتاب الجامعي ،العين ،الإمارات العربية المتحدة .

- . المجمعى،فاضل عبد الحسن فاضل،اثر العصف الذهني ودورة التعلم في تحصيل طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات وتنمية التفكير الإبداعي لديهم في مادة الجغرافية، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد، كلية التربية -ابن رشد.
- . محمد ،أمال جمعة عبد الفتاح ،٢٠٠٨،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،رسالة ماجستير منشورة في مجلة المكتبة الالكترونية ،جامعة الفيوم ،كلية التربية .
- . مرعي ،احمد توفيق ومحمد محمود الحيلة ،٢٠٠٢،طرائق تدريس العامة ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- . موسى ،احمد الحاج،٢٠٠٤،النمو المعرفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي،دراسة ميدانية عل عينة من طلبة الصف الثاني ثانوي في مدارس مدينة دمشق ،مجلة جامعة دمشق ،المجلد ٢٠،،دمشق ، سوريا.
- . المفتي ،احمد أمين ، ١٩٧٤ ، اثر تدريس الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الأول الثانوي. (دراسة مقارنة)،رسالة ماجستير ،كلية التربية ،جامعة عين شمس .

م.م هديل عبد الوهاب العبيدي / أ.م. د ثناء يحيى قاسم الحسو
ناغلية برنامج تعليمي مقترح في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول
المتوسط - مستخلص بحث

. نصر الله، عمر عبد الرحيم، ٢٠٠٤، تدني مستوى التحصيل والانجاز
المدرسي (أسبابه وعلاجه)، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان
،الأردن.

. النعيمي، ليلي احمد عزت و العجيلي، شذى عبد الباقي، ١٩٩٩، الثقة
بالنفس والتكيف الاجتماعي المدرسي والتحصيل الدراسي للأطفال المساء
إليهم واقرأنهم من غير المساء إليهم، مجلة الأستاذ، كلية التربية -ابن
رشد جامعة بغداد، الجزء الثاني، العدد خمسة عشر .

. واردزورث، ترجمة سعد قاسم الاسدي وآخرون، ١٩٩٠، نظرية بياجيه
في الارتقاء المعرفي، ط١، دار الشؤون الثقافية العامة "آفاق عربية"
،بغداد، العراق .

. وهيب، محمد ياسين وزيدان، فدى فتاح، ٢٠٠١، برامج تنمية التفكير
(أنواعها، استراتيجياتها، أساليبها)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
،جامعة الموصل، كلية التربية.

ثانياً: المصادر الأجنبية

84. Angell. R. B (1964): Reasoning Practical Reasoning g
and Logic. New York, Meredith Publishing Company.
85. Brunr, E. J (1992): The Family Encyclopedia of child
Psychology and development. New York. John Wiley &
Sons, Inc.
86. Beyer,B.K.1987: Practical strategies for the teaching of
thinking, Boston ,MA : Allyn and Bacon ,Inc.

87. Blieszer, R. et al ,1981; Training Research in Aging on the fluid Ability of Inductive Reasoning. Journal of Applied developmental Psychology .2, PP.247-265.
88. Chaplain, J (1974): Systems and Theories of Psychology. Holt & Rinehart& Winston.
89. Eavns. J St. B,1984; Heuristic and analytic Processes in reasoning. British Journal of Psychology ,Vol. 75 ,PP.451-468.
90. Egan, D. et al (1982) Differences in mental representations :Spontaneously adopted for reasoning. Journal Memory& cognition. (10), 4, PP.297-307.
91. Johnson, D.M (1997): The Effect of a Training Program on the Analogical Reasoning Abilities of Elementary School-Aged Children, Unpublished ,Doctoral Dissertation, Howard University
92. Kinzie.M.B.,1990,Requirements and Benefits of Effective Interactive Instruction: Learner control ,self-regulation and continuing motivation .Educational Research& Development ,38(1).p1-21
93. Kaplan, M. F (1983):Effect Training on Reasoning in Moral Choice. Paper Presented at the Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association29th, Chicago, IL, May).
94. Lehman, D. R & Nisbett, R. E (1990):A longitudinal study of effects of Undergraduate tearing on Reasoning. Developmental Psychology .6. 6,pp 952-960
95. Limpan. M (1998): Teach Student to thing Reasonably : Some findings of the Philosophy for children Program. Journal of Education Research 71, 5. PP.277-280

96. Merrill ,M.D,1971:Instrucotional Design reading,New Jersey, Prentice ,Hall ,Inc.
97. Nisbett, R. E, et al,1983: Teaching Reasoning skills. Science, 238, PP.625-631
98. piaget,J.1969,The language and thought of the child , ,in Ginsburg and Sylvia-piaget's theory, p166&p175
99. Ridler,V,1970,:The Oxford university press ,English ,London ,Vol 8 .
- 100.Rips. L, J (1990): Reasoning. Annual Reviews Psychology,4,pp.321-353.
- 101.Roberg ,J,J &Craven,P.H,1983:Deductive Reasoning and its relationship to reading comprehension .Journal School Science and Mathematics(83).1,pp.69-76.
- 102.Shemesh, M.1988: Proportional reasoning tasks, as a Measure of Formal Reasoning Ability, Research technical reports.
- 103.Tomic, W (1995) Training Inductive Reasoning and Problem Solving Contemporary Educational Psychology (20),pp483-490.
- 104.Tomic , W. & Kingman, J (1997): Accelerating Intelligence Development through Inductive Reasoning Training. Research technical reports.