

اثر استعمال منشطات الإدراك في تنمية التفكير الناقد
لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية
م.م. فاطمة محمد علاوي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية

Effect of doping perception in the development of critical thinking among students set up the parameters in the geographical material Institute

Assistant Lecturer. Fatima Mohammed Allawi

Mustansiriya University / College of Basic Education

Abstrat

The recent research aims to identify (The effect of using conscious activators to develop the critical thinking on female students of teachers institute in geography material).

To verify the aims and the hypotheses of the research, The sample was chosen from female students of teachers institute / directorate general of education / Al – Resafh. The researcher has chosen two sections from third class students as contral and eaperimental groups. The sample consists of (90) students divided in to (45) for both groups.

The researcher has equalized the variables (the marks of geography in the previous academic year, intelligent level, the mark of pre – test of critical thinking).

The researcher has used the statistical tools as t – test for two spreated groups in order to verify the equalization between the contral and experimental groups in the marks of pre – test and the total averge and also intelligent level. as well as find the difference between the students in the pre and post – test of critical thinking test the researcher has also used the difficulty level to calculate it in each items of critical thinking items, the discrimination coefficient has been used to calculate it in each items of critical thinking test. the researcher has also used person correlation to get the reliability of the items of critical thinking test.

الملخص

رمى البحث الحالي إلى معرفة (أثر استعمال منشطات الإدراك في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية) وللتحقق من هدف البحث وفرضياته تم اختيار عينة من طالبات معهد إعداد المعلمات التابع إلى المديرية العامة للتربية / الرصافة الثانية وتم اختيار شعبتين من طالبات الصف الثالث تجريبية وضابطة. بلغت عينة البحث (90) طالبة بواقع (45) طالبة في المجموعة التجريبية و(45) طالبة في المجموعة الضابطة، وأجرت الباحثة بينهما تكافؤاً في المتغيرات (درجات مادة الجغرافية للعام الدراسي السابق، مستوى الذكاء، درجات الاختبار القبلي للتفكير الناقد).

وقد استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية منها الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للثبوت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الاختبار القبلي ودرجات المعدل العام ومستوى الذكاء وإيجاد الفرق بين الطالبات في الاختبار القبلي والبعدي في اختبار التفكير الناقد، ومعامل الصعوبة استعمل في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد، ومعامل تمييز الفقرة استعمل في حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد، ومعامل ارتباط بيرسون استعمل لاستخراج ثبات التصحيح بالنسبة لفقرات الاختبار للتفكير الناقد.

المقدمة:

يتصف عالمنا المعاصر بالتغير السريع نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى الميادين العلمية وربما كان النجاح في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها وعليه فالنتيجة الحتمية فرضت على المربين التربويين التعامل مع التربية والتعليم كعملية لا يحددها زمان أو مكان وتستمر مع الطالب كحاجة وضرورة لتسهيل تكيفه مع المستجدات وهذا يستدعي استعمال منشطات الإدراك

لتوظيف المعرفة في مواقف جديدة فالوصول إلى هذه الغاية لابد من الاهتمام بطرائق وأساليب التدريس فاستخدام منشطات الإدراك قد يسهم في نقل الطالب من الدور السلبي المستقبل للمعلومات إلى الدور الإيجابي الذي يسعى إلى تحصيل المعلومات ومعالجتها من خلال توظيف عملياته العقلية وتنميتها.

لذا رمى البحث الحالي إلى معرفة (أثر استعمال منشطات الإدراك في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية) وقد تضمن البحث أربع فصول قسمت على النحو الآتي:

الفصل الأول تضمن مشكلة البحث وأهميته وهدف البحث وحدود البحث وتحديد المصطلحات أما **الفصل الثاني** فتضمن الخلفية النظرية والدراسات السابقة أما **الفصل الثالث** فتضمن منهجية البحث والتصميم التجريبي ومجتمع البحث وعينة وتكافؤ مجموعتي البحث ومتطلبات البحث وأداة البحث والوسائل الإحصائية أما **الفصل الرابع** فتضمن عرض النتائج وتفسيرها وأيضاً الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات واحتوى البحث على أهم المصادر المستخدمة في البحث والملاحق. وفي ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:

1- أن استعمال (المنشطات الإدراكية) في تدريس مادة الجغرافية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات يسهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات.

2- تأكيد صحة ما تذهب إليه الأدبيات على أن تفعيل دور الطالب لتعليم نفسه بنفسه.

3- بالرغم من تأكيد استعمال (المنشطات الإدراكية) في التدريس لكن هذا لا يلغي دور المدرس في إدارة الصف والإشراف على هذه العملية التعليمية وما يقوم به من دور فعال في تحضير أسئلة متعلقة بموضوع الدرس نتناول الأفكار والمفاهيم الرئيسية والحقائق فيه من أجل مقارنتها مع ما يطرحه الطلاب من أسئلة.

(الفصل الأول)

أولاً: مشكلة البحث (Problem of The Research):

أن التوسع الحاصل في المعارف والمعلومات نتيجة للتطور العلمي والتكنولوجي وتبعاً لانتشار التعليم وتطور مؤسساته واختلاف مستوياته وتنوع أهدافه يفرض علينا إيجاد طريقة جديدة تنشط فكر الطالب ليكون فاعلاً بالعملية التربوية ولاسيما دراسة المواد الاجتماعية بما فيها الجغرافية والتي هي أكثر المواد صلة وارتباطاً بواقع المجتمع، فلابد من إعداد طالب قادراً على حل مشكلاته بنفسه ووعياً بها، ولديه القدرة الكافية على التفكير الناقد واتخاذ القرار المناسب. (الحصري، 2000، ص22).

وعلى الرغم من الجهود المبذولة من قبل الباحثين والمشرفين وأصحاب القرار والاختصاص في مؤسسات الدولة في تطوير نوعية التعليم عن طريق إعداد المعلم ذي الكفايات المهنية المطلوبة، والذي يؤثر في سلوكيات المتعلمين وأخلاقهم وعقولهم وشخصياتهم، إلا أنها لم تحقق النتائج المرجوة، فلا زالت مدارسنا بعيدة نوعاً ما بل ولم تقترب بشكل جدي من هدف تزايد تعلم جميع متعلميها وذلك بسبب اعتمادها على النظم التدريجية التي تقدم تعليماً موحداً في وقت واحد من دون مراعاتها لخصائص المتعلمين ومستوياتهم العقلية والذهنية التي تساعد على التغلب على الصعوبات التي تواجه تعلمهم عن طريق تقبلهم وتعاملهم مع متطلبات الحياة بسياقاتها المختلفة ليكونوا متعلمين ناقدين ومبدعين ومنتجين ومربين مؤهلين وقادرين على الإسهام في دفع عجلة التنمية في جميع مجالات الحياة. (الجلبي، 1998، ص2).

وعليه فقد أصبحت تنمية القدرات العقلية الهدف الرئيس للعملية التربوية في جميع دول العالم إذ يقاس تقدم الدول بمقدار قدرتها على تنمية عقول أبنائها. (الحيلة، 2001، ص161).

ومن هنا اهتمت التربية الحديثة بموضوع تنمية التفكير لدى المتعلمين وجعلته هدفاً أساسياً من أهداف التربية والتعليم. (عبد الهادي، 2000، ص149) وهو أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى إليها المواد الاجتماعية، عن طريق

تعليمهم تنظيم الأفكار والمعلومات بطريقة ما، أو إعادة تركيب خبرة ومن أشكال متعددة ويعمل على حل المشكلات، ومن أشكاله التفكير المنقار، والمتباعد، والناقد، والإبداعي، والتحليلي، والتركيب. (القاعد، 1996، ص167).

ولما كانت مادة الجغرافية تحتوي على عدد كبير من المفاهيم المجردة والجديدة على مسامع الطلاب إضافة الى أنها تعمل على تنمية قدرة الطلاب على الملاحظة الدقيقة ومساعدتهم على استكشاف وتحليل الظواهر الجغرافية كذلك تنمية قدرة الطلاب على اكتساب مهارات إدراك العلاقات والاستنباط بين الظواهر، فإن الاعتماد على أساليب التلقين وحدها لتوصيل هذه المفاهيم الى الطلاب بشكل دقيق وواضح غير ممكن فلا بد أن يدرسوا هذه المادة باستعمال منشطات إدراكية تعمل على إثارة تفكير الطالب ودفعه الى معالجة المعلومات عن طريق البحث والتقصي والتلخيص والاستنتاج، فمشكلة البحث الحالي جاءت للوقوف على مدى تأثير منشطات الإدراك في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية.

ثانياً: أهمية البحث (Need of The Research):

يواجه العالم اليوم ثورة علمية وتكنولوجية وتغيرات سريعة وتطورات هائلة في المعرفة العلمية وتطبيقاتها التي أصبحت سمة مميزة بالعصر الحالي، وبات تقدم أية أمة من الأمم وتطورها في مختلف مجالات الحياة مرتبطاً الى حد بعيد بمدى التطور العلمي والتكنولوجي الذي تحوزه تلك الأمم (جرادات، ب، ت، ص108).

فبرزت وظيفة التربية في مساعدة الفرد على التعلم بوصفها عطاءً إنسانياً تحقق للأفراد والمجتمع التطور والارتقاء الى مستويات أفضل، فهي موقع اهتمام المؤسسات وأطراف عدة، إذ هي الوسيلة الوحيدة التي يعتمد عليها في النمو العقلي للإنسان، وذلك بطريقة متطورة تتناسب مع التقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم اليوم. (الحيلة، 1999، ص29).

فهي العملية المنظمة التي تتضمن الأفعال والإجراءات التي تحدث بالتبادل بين المدرس والطالب، وعملية مقصودة لا تحدث على نمو عشوائي بل تحتاج الى تخطيط علمي منظم، ويكون هذا التخطيط في أعلى أشكال التنظيم في المؤسسات العلمية التربوية، لأن هدفها هو إحداث تغيير مرغوب في سلوك الطلبة وإعداد الطالب للعيش في مجتمع سريع التغيير من خلال إتاحة الفرصة أمامه وتدريبه على حل المشكلات التي تواجهه بنفسه. (عدس، 1998، ص11 - 12).

أن التفجر العلمي والمعرفي الراهن يفرض على الطالب أن يتعلم كيفية الحصول على المعلومات وكيفية معالجتها وكيفية تنمية أساليب تفكيره، إذ يذكر (زيتون) أن كيفية الحصول على المعلومات وكيفية معالجتها لا تقل أهمية عن الحصول على المعلومات ذاتها. (زيتون، 1999، ص17 - 18).

لذلك يرى التربويون أن مساعدة الطالب على كيفية التعلم يعد هدفاً أساسياً للتعلم يكتسب الطالب من خلالها مهارات معرفية وقدرة على معالجة الموضوعات، إذ تظهر كل يوم معطيات جديدة تحتاج الى فكر جديد وخبرات متميزة ومهارات تتصف بالجودة لكي تتعامل مع هذه المعطيات كذلك أعطت التربية أهمية كبيرة للطرائق التدريسية لما لها من دور في تحقيق أهدافها وترجمة أهداف المنهج المدرسي الى المفاهيم والاتجاهات والميول التي تتطلع المدرسة الى تحقيقها وفي تحديد نوع التعلم ودرجة الصعوبة والسهولة التي يتم فيها. (الأمين، 1983، ص94).

وطريقة التدريس من الأدوات الفعالة والمهمة في العملية التربوية ولا تؤدي دوراً أساسياً في تنظيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية ومن دون الطريقة التدريسية لا يمكن تحقيق الأهداف العامة والخاصة. (الأحمد، 2001، ص55) فحسن اختيار الطريقة يؤدي الى مزيد من المتعة والإثارة الفعلية والمعرفية، وأن المتعلمين يصبحون أكثر دافعية وأكثر ارتباطاً بالمادة الدراسية التي يجدون فيها إثارة ليفكروا. (حبيب، 2003، ص32).

فعملية اختيار الطرائق التدريسية الفعالة من الأسس العامة المهمة في التعليم إذ يكشف مفهومها الحديث من كونها عملية مرنة متكاملة الأطراف يتظافر فيها جهداً المدرس والطالب في إطار المواقف التعليمية. (سعيد، 1990، ص121).

فلابد من تطوير طرائق التدريس المتبعة لتجعل الطالب عنصراً فاعلاً وهذا يتطلب من الجهات التربوية التي تتولى عملية نقل المعرفة الى الطالب من تعويده على الاعتماد على نفسه بدرجة كبيرة في عملية اكتساب المعارف والمعلومات ويتم ذلك من خلال تحفيزه وتنمية تفكيره واستنباط المعلومة عن طريق التدريب على بعض الاستراتيجيات والأنشطة ومنها المنشطات الإدراكية. (مرعي وآخرون، 1993، ص47).

ان استعمال منشطات الإدراك قد يسهم في نقل الطالب من الدور السلبي المستقبل للمعلومات الى الدور الإيجابي الذي يسعى الى تحصيل المعلومات ومعالجتها من خلال توظيف عملياته الفعلية وتنميتها، أن استعمال برامج وطرائق تدريس حديثة تساعد الطالب على إدراك المفاهيم الجغرافية واستيعابها فضلاً عن المعينات التربوية الأخرى ومنها المنشطات في معالجة المعلومات وحل المشكلات التي تواجهه. (علي، 1998، ص53).

ومن أبرز أهداف التربية والتعليم هو تنمية التفكير عند المتعلمين ليصلوا الى التمكن من ممارسة عمليات التفكير المجرد والتفكير العلمي، كما يعرفه التربويون بأنه " استعمال معرفتنا السابقة في حل المشكلات التي تواجهنا " وبناءً على هذا التعريف فإن الفرد يحتاج الى المعرفة حتى يستطيع أن يفكر جيداً ويتعامل بطريقة صحيحة مع المشكلات. (الحارثي، 1999، ص2).

فالإنسان يحتاج على نحو أو بآخر الى استخدام نوع من أنواع التفكير المنتج القادر على حل المشكلات الغامضة والمستعصية ليسهم في ديمومة الحياة ونموها دائماً نحو الأحسن (Al – Katib, 1972, P: 1) ويعد التفكير الناقد أحد أنواع التفكير الفعال الذي هو اختبار للحلول والمشكلات والتفسيرات وتقييمها (Moore, 1955, p: 5) والتفكير الناقد هدف تربوي مهم يتخلل كل الأهداف التربوية الأخرى ويدعمها فهو رئيسي ينبغي أن تعيه المدرسة إذا ما أرادت أن تحقق مهامها. (ريان، 1999، ص397).

ويعد التفكير الناقد أحد أنواع التفكير الفعال لما له من أهمية وله وقعة في الإسماع فهو يدور في عمليات تفكيرية معقدة تضم أكثر من مجرد استدعاء للمعلومات أو أفكار من الذاكرة بل إيجاد العلاقة بين الأفكار المتنوعة أو الربط بين الأسباب والمسببات وبين النتائج والأحداث أو تحليل الأفكار وتركيبها ولا يشمل مجاًلاً معيناً وإنما في مواقف الحياة العامة. (عدس، 1998، ص189).

وطرائق تدريس المواد الاجتماعية تتمتع بأهمية مستمدة من مكانتها لأنها مواد حياتية تتصل بحياة الطلاب ووطنهم وتسهم بدور بارز في عملية تنشئتهم. (بارا، 1986، ص14).

وتبرز أهمية تدريس مادة الجغرافية كونها من المواد الدراسية التي لها مكانتها وأهدافها التربوية البالغة الأهمية التي تسهم في تنمية شخصية الطلاب، والتدريس الهادف والفعال لهذه المادة يمكن أن ينمي العديد من الأفكار والقدرات العقلية وتنشيطها لدى الطلاب فالجغرافية هي مفتاح المواد الاجتماعية وهي تسهم في زيادة التفاهم المتبادل بين الشعوب من خلال سعيها لإبراز المشكلات الحقيقية في العالم والسعي المتواصل لتلمس الحلول لها، لذا فإن الجغرافية تعد من أكثر حقول المعرفة الإنسانية صلة بحياة الفرد والمجتمع. (اللقاني، 1989، ص68).

يتضح مما سبق أن خصوصية منشطات استراتيجيات الإدراك تكمن في توظيف المتعلم المهارات العقلية من خلال المواقف التعليمية – التعلمية لذا فإن استخدام منشطات استراتيجيات الإدراك لها أهمية في العملية التعليمية – التعليمية يمكن إيجازها في الجوانب الآتية:

- 1- أن دراسة منشطات الإدراك تمثل إحدى العمليات العقلية المعرفية التي تشكل جانباً مهماً في شخصية الطالب.
- 2- تعد مادة الجغرافية من المواد الدراسية التي لها طبيعة خاصة وأهداف تربوية ذات أهمية كبيرة، وتلك الأهداف لا يمكن إنجازها وتنفيذها إلا بإتقان طرائق وأساليب تدريسية تتلاءم مع موضوعات الجغرافية وأهدافها.
- 3- أن استخدام منشطات استراتيجيات الإدراك قد يؤدي الى تحقيق مستويات أعلى من الأهداف المعرفية دون الاقتصاد على مستوى التذكر والاستيعاب وهذا يمكن أن يرفع مستوى المتعلم الى التحليل والتركيب والتقييم.

- 4- يشير واقعنا الدراسي الى أن كثيراً من المتعلمين لا يتلقون استراتيجيات إدراكهم ووسائلها أي أنهم لا يعرفون كيف يتعلمون. (الظاهر، 1999، ص13). فاستخدام منشطات استراتيجيات الإدراك يمكن أن يؤدي الى إكساب المتعلمين قدرات على استراتيجيات قدرات مما يزيد من التعلم الذاتي والاعتماد على النفس في عملية التعلم وهذا يؤدي بدوره الى التعلم المستمر مدى الحياة إذ أن حث الطالبات على توظيف المهارات العقلية خلال المواقف التعليمية - التعليمية يجعلهن محوراً فاعلاً نشطاً في العملية التعليمية - التعليمية.
- 5- تساعد عملية التفكير الناقد على تجسيد العملية التعليمية بأشكالها المختلفة في إمكانية التحكم فيها من قبل المدرس والطالب ومحاكاة المواقف التعليمية، وتهيئة فرص البحث أمام الطلبة.

ثالثاً: هدف البحث (Research Aims):

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

"أثر استعمال منشطات الإدراك في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في مادة الجغرافية".

رابعاً: فرضيات البحث:

وللتحقق من هدف البحث وصفت الباحثة الفرضيات الصفية الآتية:-

- 1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات اختبار التفكير الناقد لكل من طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة جغرافية الوطن العربي باستخدام (منشطات الإدراك) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها باستخدام الطريقة الاعتيادية (التقليدية).
- 2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة جغرافية الوطن العربي باستخدام (منشطات الإدراك) وبين الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الناقد.
- 3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة جغرافية الوطن العربي على وفق الطريقة الاعتيادية وبين الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الناقد.

خامساً: حدود البحث (Himitation of The Research):

اقتصر البحث الحالي على:-

- 1- عينة من طالبات الصف الثالث في معهد إعداد المعلمات في مدينة بغداد / الدراسة الصباحية للعام الدراسي (2011 - 2012).
- 2- فصول كتاب جغرافية الوطن العربي، تأليف الدكتور نافع ناصر القصاب وآخرون، ط5، 2006، المقرر تدريسه لطالبات الصف الثالث معهد إعداد المعلمات للعام الدراسي (2011 - 2012م).
- 3- المنشطات الإدراكية المتضمنة.
- 4- الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2011 - 2012م.

سادساً: تحديد المصطلحات (Determination of terms):

1- منشطات الإدراك: Cognitive Actvators:

عرفها كل من:

إبراهيم (1982) بأنها:-

" الأنشطة التي يقوم بها المدرس أو الطالب أو كلاهما معاً بقصد تدريس أو دراسة العلوم سواء كانت هذه

الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها ". (إبراهيم، 1982، ص194).

جابر (1999) بأنها:

" استراتيجيات يتعلم فيها المتعلمون الى أن يصلوا الى أفكاراً أو موضوعات معينة من خلال معالجة المواد المعقدة ". (جابر، 1999، ص325).

وعرفتها الباحثة إجرائياً بأنها:-

(مجموعة خطوات تدريسية تستعمل أثناء تدريس مادة الجغرافية لطالبات الصف الثالث / معهد إعداد المعلمات تساعد على ممارسة عمليات عقلية بمساعدة المدرسة لمعالجة المعلومات واسترجاعها).

2- التفكير الناقد: (Critical Thinking):

عرفه كل من:

العتوم وآخرون (2007) بأنه:-

"هو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل يمارس فيه الأفراد الافتراضات والتفسير وتقييم المناقشات والاستنباط والاستنتاج". (العتوم وآخرون، 2007، ص133).

الخليلي (1996) بأنه:-

" تفكير تأملي يقوم على اتخاذ قرار مما يتوجب الاعتقاد به أو العمل به فهو نشاط عقلي يقوم به الفرد عندما يواجه موقفاً يتطلب إصدار حكم أو إبداء رأي ". (الخليلي، 1996، ص200).

وتعرفه الباحثة إجرائياً:-

(هو قدرة الطالبات عينة البحث على الاستجابة الصحيحة لمواقف الاختبار الذي أعدته الباحثة معبرة عنها بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات في الاختبارات الفرعية وهي:-

* **الاستنتاج:** وهي استخلاص نتيجة من مقدمات عدة أو حقائق أو بيانات.

* **الافتراضات أو المسلمات:** وتعني التمييز بين الحقيقة والرأي.

* **الاستنباط:** وتشير الى قدرة الطالبات (عينة البحث) على تحديد النتائج المترتبة على أساس مقدمات معينة.

* **التفسير:** وتعني تعرف الطالبات (عينة البحث) على التعرف على التفسيرات المنطقية.

* **تقويم الحجج:** وتعني قدرة الطالبات (عينة البحث) على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها.

3- معهد إعداد المعلمات:

عرفته وزارة التربية (1987) بأنه:-

"مؤسسة تعليمية مهمتها إعداد معلم أو معلمة للمرحلة الابتدائية، تكون مدة الدراسة فيها خمس أعوام يقبل فيها الطلبة خريجو الدراسة المتوسطة مع الأخذ بالحسبان رغبة الطلبة فضلاً عن إجراء الاختبار الشخصي لهم". (وزارة التربية، 1987، ص4).

4- الجغرافية:

عرفها كل من:-

1- شواقفة (1985) بأنها:-

"دراسة الإنسان في الحاضر والماضي من حيث علاقتها بالبيئة التي يعيش فيها كما تدرس المشكلات التي نشأت عن تلك العلاقات".

(شواقفة، 1985، ص22).

الهييتي وآخرون (1989) بأنها:-

"العلم الذي يختص بدراسة جميع الظواهر (الطبيعية والبشرية) وكل ما هو موجود على سطح الأرض". (الهييتي وآخرون، 1989، ص5).

وعرفت الباحثة إجرائياً:-

(مادة علمية يدرسها طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في الصف الثالث، وتدرس بحصتين في الأسبوع ويحتوي الكتاب على بابين، الباب الأول خاص بدراسة جغرافية الوطن العربي، والباب الثاني خاص بدراسة جغرافية العراق، ويحتوي كل باب على ستة فصول).

الفصل الثاني

المحور الأول:

خلفية نظرية:

أولاً: استراتيجية منشطات الإدراك:

أ- منشطات الإدراك:-

أن منشطات الإدراك هي وسائل إدراكية معينة تحث المتعلم على استخدام استراتيجية تعلم مناسبة في أثناء تعلمه أو تترك له حرية اختيار استراتيجية تعلم مناسبة تؤدي الى الفهم والاستيعاب ومن ثم التعلم. (دروزة، 1997، ص23).
أن منشطات استراتيجيات الإدراك كما يراها (فتحي، 1999) هي نشاطات تعليمية - تعليمية لتنمية المهارات العقلية وهي نشاطات تختلف عن النشاطات الصفية الشائعة، إذ تحث المتعلمين على التفكير المتشعب وتطلب استخدام واحدة أو أكثر من الوظائف العقلية من خلال الربط بين الخبرات السابقة والجديدة مع التركيز على توليد المتعلمين للأفكار (فتحي، 1999، ص151)، وغالباً ما تكون منشطات استراتيجيات الإدراك من جنس العمليات العقلية نفسها التي يوظفها المتعلم، مثلاً إذا كانت العملية العقلية التي يوظفها هي التنظيم فالمنشطة الأمثل لهذه العملية هي منظومة المعلومات (دروزة، 1995، ص12).

وحتى تحقق الفائدة المرجوة من برنامج تنمية وتطوير المهارات العقلية يجب على المدرس أن يراعي القواعد الآتية عند اختيار النشاطات الملائمة:-

1- ملائمة النشاط لمستوى قدرات واستعدادات وخبرات المتعلمين:

أن النشاط الذي يلقي استجابة من متعلمين هو ذلك النشاط الذي يراعي في اختياره ملائمة مستوى صعوبته وتحريره والخلفية المعرفية اللازمة لتنفيذه.

2- علاقة النشاط بالمناهج التي يدرسها المتعلمون:

لابد أن تكون هناك علاقة وثيقة الصلة بين نشاط المهارات العقلية بمضمون المنهج الذي يدرسه المتعلمون لكي يؤدي الى فهم وإدراك اعمق لموضوع الدرس ومن ثم يقود الى تنمية المهارات العقلية وتطويرها.

3- وضوح أهداف النشاط:

على المدرس أن يحدد أهداف النشاط بوضوح على شكل نتائج تعليمية ملموسة يمكن قياسها والتحقق منها. (فتحي، 1999، ص152).

والمعرفة المتعلقة باستراتيجيات الإدراك تقسم الى ثلاثة أنواع هي:-

1- المعرفة التقديرية:

وهي المعرفة التي يمتلكها الطالب في مجال معين أي امتلاك المهارات والاستراتيجيات والمصادر اللازمة لانجاز المهمة وهي تجيب عن سؤال ماذا ؟ أو ماذا أعرف عن ؟

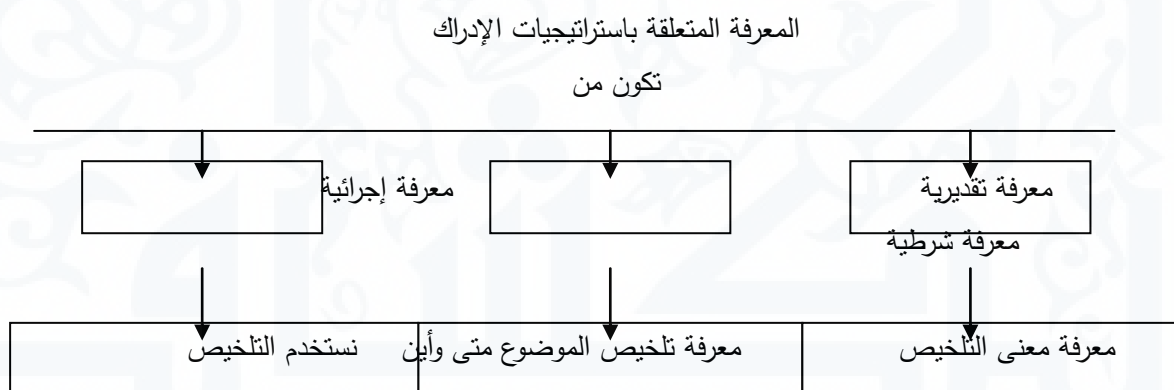
2- المعرفة الإجرائية:

وهي معرفة الطالب عن كيفية عمل شيء ما أي كيف نفذ استراتيجية معينة وتتعلق بالإجراءات المختلفة التي تؤدي الى تحقيق المهمة وهي تجيب عن سؤال كيف استخلص معلومات غير واردة في النص.

3- المعرفة الشرطية:

وهي معرفة الطالب لماذا اختار استراتيجية معينة ولم يستخدم أخرى لتنفيذ مهمة معينة كما أنها تجيب عن سؤال متى، أي متى يمكن ان استخدم استراتيجية ما لتحقيق هدف معين. (جابر، 1999، ص312).

والمخطط الآتي يوضح المعرفة المتعلقة باستراتيجيات الإدراك:-

**مكونات استراتيجيات الإدراك**

(مسلم، 1993، ص197).

ب- أساليب تقديم منشطات استراتيجيات الإدراك:

ترى (دروزة، 1995) أن منشطات استراتيجية الإدراك هي الوسائل الإدراكية المعينة التي تحت المتعلم على توظيف العمليات العقلية المناسبة في أثناء تعلمه، أو تترك له حرية توظيف ما يشاء من العمليات التي تؤدي به الى الفهم والاستيعاب ومن ثم الى تعلم أفضل، إذ يمكن القول أن اشتقاق منشطات استراتيجية الإدراك ينبثق من مصدرين المعلم والمتعلم وبناءً على ذلك هناك أسلوبان تعليميان يستخدمان في تقديم منشطات استراتيجية الإدراك هما:-

أولاً: أسلوب استراتيجية الإدراك المتضمنة:-

وهو الأسلوب التعليمي الذي يعتمد على المعلم أو واضع المنهاج أو المصمم التعليمي ويضع على كاهله المسؤولية الكبرى في مساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف المنشودة.

أو تقديم المنشطات في هذا الأسلوب يأتي عن طريق اختيار المعلم (أو واضع المنهاج أو المصمم التعليمي) المنشطة العقلية التي يراها مناسبة وتجهيزها وتقديمها للمتعلم، ثم حثه على دراستها وتوظيفها في الموقف التعليمي، مثال: يعطي المعلم (أسئلة تعليمية) للمتعلم ويطلب منه أن يجيب عنها كي تساعد على تعلم الموضوع الدراسي بطريقة أفضل، فالأسئلة التعليمية من وضع المعلم أو الخبير المختص وليس المتعلم.

ثانياً: أسلوب استراتيجية الإدراك المنفصلة:-

يعرف بأنه ذلك النظام الذي يعتمد على الطالب ويلقي على كاهله المسؤولية الكبرى في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ويتفرع هذا النظام الى فرعين:-

أ- النظام الذي يحث الطالب على التفكير في اشتقاق المنشطة العقلية التي يقترحها المدرس مثال: كأن يطلب المدرس من الطالب أن يفكر في صياغة أسئلة تعليمية خلال قراءته للنص التعليمي والإجابة عنها لكي تساعد على ما يقرأ واستيعابه بطريقة أفضل.

ب- النظام الذي يترك للطالب حرية توظيف المنشطة العقلية التي يعتقد أنها مناسبة من دون تحديد مسبق لها من قبل المدرس مثال: كأن يطلب من الطالب أن يستخدم ما يشاء من المنشطات العقلية أو طرق دراسية يراها مناسبة تساعد على فهم النص التعليمي بطريقة أفضل. (دروزة، 2000، ص238).

ج/ أولاً: شروط استعمال المنشطات كاستراتيجية إدراك متضمنة:-

حددت (دروزة) الشروط بما يلي:-

- 1- تستعمل الاستراتيجية مع الطلاب من ذوي القدرات المتوسطة والمنخفضة.
 - 2- تستعمل مع الطلاب الذين يتصفون بالانكالية والاعتماد على سواهم.
 - 3- تستعمل مع محتوى تعليمي يتصف بالتنظيم والتسلسل المنطقي.
 - 4- تستعمل مع محتوى بسيط وغير معقد ويكون مألوفاً لدى الطلاب.
 - 5- تنمي هذه الاستراتيجية المستويات الدنيا في التعلم كالذكر والمتوسطة كالفهم.
- ثانياً: شروط استعمال المنشطات كاستراتيجية إدراك منفصلة:-
- 1- تستعمل مع الطلاب ذوي القدرات العليا.
 - 2- تستعمل مع الطلاب الذين يتصفون باستقلالية التفكير وعدم الاعتماد على المدرس.
 - 3- تستعمل لدى معالجة محتوى تعليمي يفترق الى التنظيم ؟
 - 4- تستعمل لدى التعامل مع محتوى تعليمي على درجة من الصعوبة وغير مألوف للطلاب.
 - 5- تنمي المستويات الدنيا والمتوسطة والعليا أي المستويات كافة التي تكلم عنها بلوم. (دروزة، 2004، ص310 - 311).

ثانياً: التفكير الناقد:-

وهو شكل من أشكال التفكير يلجأ اليه الفرد لتقييم الأشياء واتخاذ القرارات المناسبة والتفكير الناقد هدف تربوي يتخلل كل الأهداف التربوية الأخرى ويدعمها.

(ريان، 1984، ص439).

يتألف التفكير الناقد من خمس مهارات هي:-

- الاستنتاج.

- معرفة المسلمات أو الافتراضات.

- الاستنباط.

- التمييز.

- تقويم الحجج.

ويمكن تنمية التفكير الناقد من خلال تدريس مقرر يتضمن وحدات تتناول كل منها جانباً من جوانب هذا النوع من التفكير بالإضافة الى تزويد المتعلمين بكتب عن موضوع التفكير الناقد لتتوافر لديهم خلفية مناسبة عن المعلومات وبأمثلة لتوضيح هذه الجوانب من التفكير لتلاميذهم. (الزيود وآخرون، 1989، ص121).

ما افتراضات التفكير الناقد ؟

1- أنه نشاط عقلي يؤدي الى فهم أعمق.

2- التفكير الناقد يمكن أن يعلم ويدرب عليه.

3- التفكير الناقد يعني مراقبة التفكير وضبطه.

4- للتفكير الناقد صفة الشمولية والتنوع ولا يرتبط بمظهر أو سياق واحد.

5- ينمو التفكير الناقد في البيئة الديمقراطية. (قطامي وقطامي، 2000، ص408).

ولقد قام جلارز بوضع ثمان وحدات تتناول كل واحدة منها جانباً معيناً من التفكير الناقد وفيما يلي عناوين هذه الوحدات:-

1- إدراك الحاجة للتعريف والتحديد.

2- المنطق ووزن الدليل أو الشاهد.

3- طبيعة الدليل أو الشاهد.

4- الاستنباط القياسي والاستقرائي.

5- المنطق والطريقة العلمية وبعض خصائص الاتجاه العلمي.

6- التمييز كعامل يؤدي للتفكير الملنوي المعوج.

7- القيم والمنطق.

8- الدعاية والتفكير المعوج. (جابر، 1989، ص146).

خصائص المفكر الناقد:-

1- متفتح على الأفكار الجديدة.

2- يفرق بين الرأي والحقيقة.

3- يعرف متى يحتاج الى معلومات جديدة بشأن شيء ما.

4- يعتمد الطريقة المنظمة في التعامل مع المشكلات.

5- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور.

6- يأخذ جوانب المدقق جميعها بنفس القدر من الأهمية. (جروان، 1999، ص63 - 64).

جوانب التفكير الناقد:-

هناك جانبان أساسيان يشكلان القدرة على التفكير الناقد هما:-

الجانب الإيجابي: يتمثل بالعوامل التي تساعد الطالب على ممارسة هذا النوع من التفكير مثل الدقة في الملاحظة الواقعية وتقويم المناقشة واستخدام المنطق.

الجانب السلبي: ويتمثل بالعوامل التي تعطل الطالب عن ممارسة هذا النوع من التفكير مثل العوامل العاطفية والانصياع للآراء الشائعة والقفز الى النتائج من خلال الوصول الى نتائج من دون أدلة أو براهين كافية ومنطقية. (محمد، 2004، ص236).

المحور الثاني:- دراسات سابقة تناولت:-

أولاً: استراتيجيات منشطات الإدراك:-

1- دراسة جودت وآخرون (1988):

- أجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت الى معرفة أثر تدوين الملاحظات والمعلومات في تحصيل الدراسي لطلبة الجامعة في مادة المناهج.

- بلغت عينة الدراسة (84) طالباً وطالبة، وزعوا عشوائياً الى ثلاثة مجموعات كانت الأولى والثانية تجريبيتين درست على وفق الطريقة الاعتيادية من دون تدوين الملاحظات.

- أداة البحث: اختبار تحصيلي بعدي.

- الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة: تحليل التباين الأحادي.

- نتائج الدراسة: وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التحصيل بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين اللتين دونتا الملاحظات ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي لم تدون الملاحظات ولصالح المجموعتين التجريبيتين. (جودت وآخرون، 1988، ص 89 - 111).

2- دراسة الأحبابي (2006):

- أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة أثر الاستراتيجيتين الإدراكية المنفصلة في تحصيل واستبقاء الرياضيات لدى طالبات معهد إعداد المعلمات.

- بلغت عينة الدراسة (52) طالبة وزعوا عشوائياً على مجموعتين تجريبيتين بالتساوي لكل مجموعة (26) طالبة.

- أداة البحث: اختبار تحصيلي من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. وإعادة الاختبار نفسه لقياس الاستبقاء لدى الطالبات.

- الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد.

- نتائج الدراسة: أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية (المنفصلة) على المجموعة التجريبية (المتضمنة) في الاختبار التحصيلي النهائي وتفوق المجموعة التجريبية (المنفصلة) على المجموعة التجريبية (المتضمنة) في اختبار الاستبقاء. (الأحابي، 2006، ص 54).

ثانياً: التفكير الناقد:-

1- دراسة التميمي (1995):

- أجريت هذه الدراسة في العراق بكلية التربية / جامعة بغداد وهدفت الى التعرف على أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية.

- بلغت عينة الدراسة (114) طالباً موزعين على مجموعتين.

- أداة البحث: اختبار تحصيلي ومقياس لقياس التفكير الناقد.

- الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة: الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى وجود دلالة إيجابية لصالح الطريقة في زيادة التحصيل وتنمية التفكير الناقد. (التميمي، 1995، ص 56).

2- دراسة خديجة (2005):

- أجريت هذه الدراسة في العراق بكلية التربية / الجامعة المستنصرية وهدفت الى التعرف على علاقة التفكير الناقد ببعض المتغيرات (الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي، ومكان السكن).

- بلغت عينة الدراسة (635) طالب وطالبة من المرحلتين الأولى والرابعة لست كليات علمية وإنسانية في الجامعة المستنصرية.

- أداة البحث: اختبار واطسن.

- الوسائل الإحصائية المستخدمة في الدراسة: مقياس التفكير الناقد.

- نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى:-

* أن الطلبة يتمتعون بمستوى عال من التفكير الناقد.

* ظهور فروق ذات دلالة على وفق متغير الدراسي لصالح التخصص العلمي.

* ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الجنس والمستوى الدراسي ومكان السكن. (خديجة، 2005، ص 66).

ثالثاً: الاستفادة من الدراسات السابقة:-

1- اختيار عينة البحث.

2- توضيح مشكلة البحث وأهميته.

- 3- بناء أداة البحث وتطبيقها.
- 4- الإطلاع على المصادر والأدبيات ذات العلاقة بالبحث الحالي.
- 5- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث.
- 6- كيفية عرض نتائج البحث وتفسيرها.
- 7- الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوء نتائج الدراسات والبحوث السابقة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف بحثها، لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل الى النتائج، والمقصود من مصطلح " تجريبي " تغير شيء وملاحظة أثر التغيير في شيء آخر. (عبد الرحمن وزنكنة، 2007، ص474).

ثانياً: التصميم التجريبي:

عبارة عن مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ ذلك العمل (داود وعبد الرحمن، 1990، ص56)، ويعد المفهوم الذي يرشد الى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة، وأن من المهم اختيار التصميم التجريبي الذي يعد من أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث والتي ينبغي تنفيذها، لأن الاختيار السليم يضمن الوصول الى نتائج دقيقة وسليمة ويعتمد تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة الموضوع وعلى ظروف العينة وينبغي الإشارة الى أنه لا يوجد هناك تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال وذلك لأن المتغيرات أمر بالغ الصعوبة، بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة. (الزويجي، 1981، ص128).

لذلك اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصميم التجريبية ذات الضبط الجزئي الذي يتناسب وظروف البحث كما هو موضح في جدول (1).

جدول (1)

التصميم التجريبي للبحث تضمن مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة

المجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع
تجريبية	اختبار قبلي للتفكير الناقد	أنشطة إدراكية متضمنة	اختبار بعدي للتفكير الناقد
ضابطة	اختبار قبلي للتفكير الناقد	طريقة اعتيادية (تقليدية)	اختبار بعدي للتفكير الناقد

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

أ- مجتمع البحث:-

تألفت مجتمع البحث الحالي من معاهد إعداد المعلمات التابعة للمديريات العامة لتربية بغداد كما في جدول (2).

جدول (2)

معاهد إعداد المعلمات في بغداد

ت	المعهد	الموقع	التربية
1-	معهد إعداد المعلمات/المستنصرية.	حي المستنصرية	الرصافة الأولى
2-	معهد إعداد المعلمات/بغداد الجديدة.	حي الخليج	الرصافة الثانية
3-	معهد إعداد المعلمات/حي الأمانة.	مدينة الصدر	الرصافة الثالثة
4-	معهد إعداد المعلمات/المنصور.	المنصور	الكرخ الأولى
5-	معهد إعداد المعلمات/البياع.	البياع	الكرخ الثانية
6-	معهد إعداد المعلمات/المحمودية.	حي الوركاء	الكرخ الثالثة

ب- عينة البحث:

أن عينة البحث تمثل جزءاً من مجتمع معين يمثل خصائص ذلك المجتمع وتستعمل اختصاراً للزمن والجهد والمال (عبود، 2009، ص263) ومن بين معاهد المعلومات التابعة للمديريات العامة للتربية في بغداد، اختارت الباحثة قصدياً معهد إعداد المعلمين التابع الى المديرية العامة للتربية / الرصافة الثانية، وذلك لتعاون إدارة المعهد مع الباحثة، فضلاً عن قربها من سكن الباحثة مما سهل عملية الانتقال منه واليه إضافة الى توافر الأمور الأخرى وهي:-

1- موقع المعهد داخل حدود مدينة بغداد.

2- عدد الشعب للمرحلة الثالثة في المعهد أكثر من شعبتين.

3- دوام المعهد نهائياً.

بعد أن حدد المعهد الذي ستطبق فيه التجربة، تم اختيار شعبتين عشوائياً من بين (5) شعب للصف الثالث وهي (ب، ج) إذ تم عشوائياً اختيار شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية على وفق استراتيجية (المنشطات الإدراكية المتضمنة) وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية).

وكان عدد طالبات المجموعة التجريبية (45) طالبة بينما عدد طالبات المجموعة الضابطة (45) وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)**توزيع طالبات عينة البحث على مجموعتي البحث**

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات
التجريبية	ب	45
الضابطة	ج	45
المجموع	-	90

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل الشروع بالتدريس الفعلي على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها، وهذه المتغيرات هي:-

1- درجات مادة الجغرافية للعام الدراسي السابق:-

حصلت الباحثة على درجات طالبات مجموعتي البحث من إدارة المعهد سجل الدرجات وقد بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (46 و 76) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (72,71) عند مستوى دلالة (0,05) وباستخدام الاختبار التائي (T - test) ظهر أنه ليس هناك فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين المجموعتين إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1,036) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) وبدرجة حرية (88) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث كما هو موضح في جدول (4).

جدول (4)**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية****لدرجات مادة الجغرافية للسنة السابقة لطالبات مجموعتي البحث**

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	45	76,46	18,60	88	1,036	1,99	غير دالة إحصائياً
الضابطة	45	72,71	15,64				

2- مستوى الذكاء:

لأجل قياس هذا المتغير قامت الباحثة باختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة الذي أعده العالم النفسي (Raven) الملائم للبيئة العراقية المتسمة بالصدق والثبات والموضوعية وعدم تأثره باللغة كونه اختبار غير لفظي وملائمة للفئة العمرية لعينة البحث إضافة أنه لا يجلب الملل والإرهاق ويعطي للطالبة حرية ذهنية في التصرف. (رافن، 1983، ص37).

وبعد إجراء التكافؤ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (43,80) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (43,24) عند مستوى دلالة (0,05) وجد أن القيمة التائية المحسوبة (0,313) وهي أقل من الجدولية البالغة (1,99) وبدرجة حرية (88) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في متغير الذكاء وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات الذكاء لمجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	45	43,80	8,31	88	0,313	1,99	غير دالة إحصائياً
الضابطة	45	43,24	8,52				

3- درجات الاختبار القبلي للتفكير الناقد:

طبقت الباحثة اختبار التفكير الناقد على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم الأحد الموافق 2011/10/9 وعند إجراء الموازنات بين متوسط درجات المجموعتين وجد أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (67,22) بانحراف معياري (6,29) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (68,06) بانحراف معياري (8,21) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T - test) للمجموعة التجريبية والضابطة لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أن ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0,547) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) وبدرجة حرية (88) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في درجات الاختبار القبلي في التفكير الناقد

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	45	67,22	6,29	88	0,547	1,99	غير دالة إحصائياً
الضابطة	45	68,06	8,21				

خامساً: متطلبات البحث:**1- تحديد المادة العلمية:-**

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها في أثناء مدة التجربة بعد أن استشارت مجموعة من مدرسي ومدرسات المادة، والاطلاع على خططهم السنوية واليومية وملاحظاتهم عن عدد من الموضوعات التي يمكن أن تدرس في مدة التجربة، وقد حددت الموضوعات التي ستدرس على وفق مفردات المنهاج وتسلسلها الزمني في كتاب جغرافية الوطن العربي، المقرر تدريسه للصف الثالث في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات للعام الدراسي (2011-2012).

2- صياغة الأهداف السلوكية:-

تمت صياغة (60) هدفاً سلوكياً موزعة على مستويات بلوم الست (التذكر والاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم) ثم عرضت هذه الأهداف مع محتوى المادة التعليمية على مجموعة من الخبراء للتحقق من تغطيتها للمستوى ودقة صياغتها واعتمدت جميع هذه الأهداف لأنها حصلت على موافقة 80% فأكثر من آراء الخبراء. ملحق (1).

3- إعداد الخطط التدريسية:-

ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من مستلزمات التدريس الناجح لذا لجأت الباحثة الى وضع خطط يومية أنموذجية للموضوعات المشمولة بتجربة البحث من كتاب (جغرافية الوطن العربي) للصف الثالث / لمعاهد إعداد المعلمات للعام الدراسي (2011 - 2012) المقرر تدريسه أثناء مدة التجربة وفي ضوء الأهداف العامة لتدريس مادة الجغرافية ملحق (2). وضعت الباحثة خططاً بواقع (22) خطة (11) خطة للمجموعة التجريبية و(11) خطة للمجموعة الضابطة وعرضت الباحثة أنموذجاً منها على مجموعة من الخبراء والمختصين في مادة الجغرافية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس ومدرسي الجغرافية ملحق (1) لبيان آرائهم في صياغتها.

سادساً: أداة البحث (اختبار التفكير الناقد):

1- إعداد الاختبار:

أطلعت الباحثة على عدد من الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من باحثين سبقوها في هذا الميدان، مسترشدة في ذلك على اختبار (واطسن كلاس) للتفكير الناقد وعلى بعض الأدبيات والدراسات المتعلقة بهذا الموضوع كدراسة (التميمي 1995) ودراسة (خديجة، 2005) فاستطاعت أن تبني اختباراً في التفكير الناقد وقد تكون من خمسة اختبارات فرعية يضم كل منها عدداً من المواقف وعلى ما يأتي:-

* **الاختبار الأول (الاستنتاج):** ويضم ست مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضعت أمامها ثلاثة بدائل (صحيحة، بيانات ناقصة، غير صحيحة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (18) فقرة.

* **الاختبار الثاني (معرفة الافتراضات والمسلمات):** ويضم ست مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (وارد، غير وارد) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (18) فقرة.

* **الاختبار الثالث (الاستنباط):** ويضم ست مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (مرتبة، غير مرتبة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (18) فقرة.

* **الاختبار الرابع (التفسير):** ويضم ست مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (صحيح، غير صحيح) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (18) فقرة.

* **الاختبار الخامس (تقويم الحجج):** ويضم ست مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (قوية، ضعيفة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (18) فقرة.

2- صدق الاختبار:-

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لأجل قياسه (العزاوي، 2008، ص129) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس وفي العلوم التربوية والنفسية ملحق (1) بعد أن أوضحت لهم معنى كل اختبار وإعطاء أمثلة توضيحية له وبعد أن حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات، وأعيدت صياغة بعضها الآخر، وحذفت بعض الفقرات جدول (7).

جدول (7)

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
1-	الاستنتاج	6	18	5	15
2-	معرفة الافتراضات أو المسلمات	6	18	5	15
3-	الاستنباط	6	18	5	15
4-	التفسير	6	18	5	15
5-	تقويم الحجج	6	18	5	15
	المجموع	30	90	25	75

3- تعليمات الاختبار:-

وضعت الباحثة تعليمات عامة للاختبار ككل ثم تعليمات لكل اختبار فرعي مع مثال توضيحي لكل منها فضلاً عن تعليمات التصحيح إذ حددت الدرجة الكلية بعدد الفقرات الكلي وهو (75).

4- التجربة الاستطلاعية:-

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ووضوح مواقفه وفقراته وكشف الغامض منها، طبقت الباحثة على عينة من طالبات الصف الثالث في معهد إعداد المعلمين التابع الى المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانية من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها فأتضح أن المواقف والفقرات كانت واضحة وغير غامضة وأن متوسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (50)^(*) دقيقة.

5- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:-

أن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جداً أو الصعبة جداً أو غير المميزة واستبعاد غير الصالح منها، لذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (100) طالبة من طالبات الصف الثالث في معهد إعداد المعلمين التابع الى المديرية العامة لتربية / الرصافة الثانية ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27%) بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها.

وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:-

أ- مستوى صعوبة الفقرات:-

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطالبات اللواتي يجبن عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة، 1998، ص289) وبعد أن حسبت الباحثة معامل ثبات كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (0,33) و(0,71) ويرى (Ebel) أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (0,20 و 0,80). (Ebel, 1972, P:66).

وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.

ب- قوة تمييز الفقرات:-

يقصد بتمييز الفقرة: قدرتها على التمييز بين الطالبات ذوات المستويات العليا والطالبات ذوات المستويات الدنيا فيما يخص الصفة أو القدرة التي يقيسها الاختبار. (العزاوي، 2007، ص78)، وبعد أن حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد وجدتها تتراوح بين (0,36 و 0) و(0,70 و 0) وتشير الأدبيات والدراسات الى أن الفقرة التي

(*) زمن الطالبة أو الطالبة الأولى + زمن الطالبة أو الطالبة الثانية + الخ
متوسط زمن الإجابة =
العدد الكلي

يقبل معامل قوتها التمييزية عن (20%) يستحسن حذفها أو تعديلها (امطانيوس، 2001، ص100). لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل.

ج- ثبات الاختبار:-

ويقصد فيه:- أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها (العزاوي، 2007، ص97) واختارت الباحثة طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات اختبار التفكير الناقد إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها وبعد أسبوعين أعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها وبعد تصحيح الإجابات ووضع الدرجات واستعمال معادلة ارتباط بيرسون بلغ معامل الثبات (0,80، %) وهو معامل ثبات جيد إذ يعد معامل الثبات جيداً إذا بلغ (0,67، 0) فأكثر. (النبهان، 2004، ص237).

6- الصورة النهائية للاختبار:-

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار بصورته النهائية من خمسة اختبارات فرعية لكل منها خمسة مواقف يضم كل موقف ثلاث فقرات اختبارية.

7- التطبيق النهائي لاختبار التفكير الناقد:-

طبقت الباحثة اختبار التفكير الناقد على طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) عقب انتهائهما من تدريس الموضوعات المحددة، وذلك يوم الخميس 24 / 11 / 2011 وقد حددت الباحثة لهم موعد إجراء الاختبار قبل أسبوع من موعد إجرائه ليكون لديهم الوقت الكافي لمراجعة المادة، وهنا تكون الباحثة قد كافأت في تهيئة مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) لاختبار التفكير الناقد وأجري الاختبار في قاعتين متجاورتين متشابهتين في المعهد وقد أشرفت الباحثة بنفسها على الاختبار مستعينة بعدد من التدريسيات لمراقبة الطالبات في أثناء الاختبار ولم يطرأ على الاختبار ما يؤثر في سيره أو في أثناء أدائه.

سابعا: الوسائل الإحصائية:-

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:-

أ- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test :-

استعملت الباحثة الاختبار التائي للثبوت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الاختبار القبلي ودرجات المعدل العام ومستوى الذكاء وإيجاد الفرق بين الطالبات في الاختبار القبلي والبعدي في اختبار التفكير الناقد.

ب- معامل الصعوبة I ten difficulty :

استعمل في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد.

ج- معامل تمييز الفقرة I tem discrimination :

استعمل في حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد.

د- معامل ارتباط بيرسون Pearson:

استعمل لاستخراج ثبات التصحيح بالنسبة لفقرات الاختبار للتفكير الناقد. (ملحم، 2000، ص236).

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيراً لها، لمعرفة أثر استعمال منشطات الإدراك في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث في معاهد إعداد المعلمات في مادة جغرافية الوطن العربي ومعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات البحث للثبوت من فرضيات البحث وعلى النحو الآتي:-

أولاً: عرض النتائج:-

1- الفرضية الصفريّة الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات اختبار التفكير الناقد لكل من طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة جغرافية الوطن العربي باستخدام (منشطات الإدراك) وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها باستخدام الطريقة الاعتيادية (التقليدية).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت درجات طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد، فكان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (74,11) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (69,93) ويلاحظ أن هناك فرقاً بين المتوسطين لصالح المجموعة التجريبية وقياس دلالة الفرق بين المتوسطين، استعملت الباحثة الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2,66) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (88) وهذا يعني وجود فرق ذا دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية كما موضح في جدول (8) وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الأولى.

جدول (8)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	45	74,11	7,37	88	2,66	1,99	دال إحصائياً
الضابطة	45	69,93	7,50				

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة جغرافية الوطن العربي باستخدام (منشطات الإدراك) بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للتفكير الناقد.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، حسبت الدرجات القبلية والبعديّة في اختبار التفكير الناقد لطالبات المجموعة التجريبية، فكان متوسط الدرجات البعديّة في اختبار التفكير الناقد لطالبات المجموعة التجريبية (74,11) في حين بلغ متوسط الدرجات القبلية في اختبار التفكير الناقد لطالبات المجموعة التجريبية (67,22) يلاحظ أن هناك فرقاً بين المتوسطين لصالح الدرجات البعديّة ولبحث دلالة الفرق بين المتوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي (T – test) لعينتين مترابطتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (4,96) وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,021) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (44) كما موضح في جدول (9) وهذا يعني تفوق أداء طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة جغرافية الوطن العربي على وفق (المنشطات الإدراكية) في الاختبار البعدي للتفكير الناقد على أداؤهم في الاختبار القبلي وبذلك ترفض الفرضية الصفريّة الثانية.

جدول (9)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	45	67,22	6,29	44	4,96	2,021	دال إحصائياً
بعدي	45	74,11	7,37				

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسّن مادة جغرافية الوطن العربي على وفق الطريقة الاعتيادية بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للتفكير الناقد.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية حسبت الدرجات القبلية والبعديّة في اختبار التفكير الناقد لطالبات المجموعة الضابطة، فكان متوسط الدرجات البعديّة في اختبار التفكير الناقد لطالبات المجموعة الضابطة (69,93) في حين بلغ متوسط الدرجات القبلية في اختبار التفكير الناقد لطالبات المجموعة الضابطة (68,06) ويلاحظ أن هناك فرقاً بين المتوسطين لصالح الدرجات البعديّة ولبحث دلالة الفرق بين المتوسطين استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مترابطتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (1,703) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,02) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (44) كما موضح في جدول (10) وهذا يعني عدم وجود فرق بين أداء طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسّن وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبارين البعدي والقبلي للتفكير الناقد، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية الثالثة.

جدول (10)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي الدرجات القبلية والبعديّة في اختبار التفكير الناقد للمجموعة الضابطة

المجموعة الضابطة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	45	68,06	8,21	44	1,703	2,02	غير دال إحصائياً
بعدي	45	69,93	7,50				

ثانياً: تفسير النتائج:-

1- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسّن على (المنشطات الإدراكية) على طالبات المجموعة الضابطة اللوائي درسّن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الناقد والمبينة في جدول (8).

وتعزو الباحثة سبب ذلك الى:-

* أن التدريس باستعمال المنشطات الإدراكية جعل دور الطالبة أكثر إيجابية ونشاطاً إذ يتطلب من الطالبة الإطلاع الجاد على المادة ثم إعداد أسئلة عن الموضوع ثم إعادة صياغتها بشكل ملائم، وهذا يتطلب استعمال عمليات عقلية عليا.

* أن طرح الأسئلة من قبل الطالبات وإعادة صياغة ووضع خطوط تحت الأفكار الرئيسة للموضوع يتطلب تحليل المادة وأن هذا التحليل يجعل المادة أكثر ترابطاً وأسهل فهماً وأكثر تركيزاً.

* أن استعمال (المنشطات الإدراكية) في تدريس مادة جغرافية الوطن العربي عزز اشتراك الطالبات في توليد الأفكار ومناقشتها مما فتح أمامهنّ السبيل الى الفهم العميق والاحتفاظ بالمعلومات مما يقلل من عملية النسيان وبالتالي يزيد من تحصيل الطالبات.

* أن تدريس مادة الجغرافية باستعمال (منشطات الإدراك) يبعث الحياة والحركة في أوصال المواقف التعليمية ويجعل التعليم مليئاً بالجد والحيوية التي تحتاج اليها عملية تدريس تلك المادة مما أثر إيجابياً في تفكير الطالبات.

2- تفوق طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد على التطبيق القبلي لنفس المجموعة ولنفس الاختبار كما هو مبين في جدول (9) ويمكن أن يعزى سبب ذلك الى ما يأتي:-

* أن التدريس على وفق (المنشطات الإدراكية) تجعل من الطالبة باحثة ومفكرة وناقدة للآراء التي تطرح في الدرس وتزيد من مستوى التفاعل الصفي وهذا ينمي لديهنّ الأفكار الأكثر حداثة وأصاله.

* تنمية المهارات اللغوية وتحسين القدرة لدى الطالبات على التعبير كل ذلك يخلق تفاعل منظم في التفكير.

3- لا يوجد فرق بين درجات التطبيقين البعدي والقبلي لاختبار التفكير الناقد لطالبات المجموعة الضابطة كما مبين في جدول (10) ويمكن أن يعزى سبب ذلك الى:-

أن الطريقة الاعتيادية تخلق جواً من الرتابة والملل على دروس الجغرافية بالإضافة الى أنها تجعل من المدرس محوراً للعملية التعليمية فهو العنصر الفاعل والطالب متلقي فقط للمعلومات وبذلك أهملت الطريقة الاعتيادية التي درست بها المجموعة الضابطة عملية انتاج الأفكار وتنوعها وحدائتها وبالتالي أثر ذلك سلباً على تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة.

ثالثاً: الاستنتاجات:-

1- أن استعمال (المنشطات الإدراكية) في تدريس مادة الجغرافية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات يسهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات.

2- تأكيد صحة ما تذهب إليه الأدبيات على أن تفعيل دور الطالب لتعليم نفسه بنفسه.

3- بالرغم من تأكيد استعمال (المنشطات الإدراكية) في التدريس لكن هذا لا يلغي دور المدرس في إدارة الصف والإشراف على هذه العملية التعليمية وما يقوم به من دور فعال في تحضير أسئلة متعلقة بموضوع الدرس نتناول الأفكار والمفاهيم الرئيسية والحقائق فيه من أجل مقارنتها مع ما يطرحه الطلاب من أسئلة.

رابعاً: التوصيات:- في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:-

1- ضرورة التدريس وفقاً (للمنشطات الإدراكية) في الاعداديات والثانويات لما لها من دور فعال وآثار إيجابية في تحقيق أهداف تدريس الجغرافية.

2- تبني الخطط التدريسية المعدة على وفق (المنشطات الإدراكية) في تدريس طالبات الصف الثالث في معاهد إعداد المعلمات لما له من أثر في تنمية التفكير الناقد.

3- قيام وزارة التربية بفتح دورات لتدريب المدرسين والمدرسات على كيفية استعمال (المنشطات الإدراكية) فضلاً عن تدريسهم الاستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها في التدريس لاسيما تدريس الجغرافية.

خامساً: المقترحات: وفي ضوء نتائج البحث الحالي واستكمالاً له تقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات الآتية:

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تبحث في أثر (المنشطات الإدراكية) في تنمية التفكير الاستدلالي والتفكير الإبداعي.

2- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر أنواع أخرى من المنشطات الإدراكية.

3- بناء برنامج تعليمي في تدريس الجغرافية على وفق (المنشطات الإدراكية) وتجربته عبر المراحل الدراسية.

4- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مواد دراسية أخرى.

المصادر العربية:-

1- إبراهيم، عميرة وفتحي الديب، (1982)، تدريس العلوم والتربية العلمية، ط7، القاهرة، دار المعارف.

2- الأحبابي، نوري صالح، (2006)، " أثر الاستراتيجيتين الإدراكية المنفصلة والإدراكية المتضمنة في تحصيل واستبقاء مادة الرياضيات لدى طالبات معهد إعداد المعلمات "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، (ابن الهيثم)، جامعة بغداد.

3- الأحمد، ردينة عثمان ويوسف، حزام عثمان، (2001)، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، ط2، دار المناهج للنشر، عمان.

4- امطانيوس، ميخائيل، (2001)، القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

- 5- الأمين، شاكر محمود وآخرون، (1983)، أصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية لمعاهد المعلمين، ط5، مطبعة وزارة التربية، بغداد.
- 6- بارا، روبرت وآخرون، (1986)، طبيعة المواد الاجتماعية، ترجمة فاطمة إبراهيم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- 7- النميمي، كريم مهدي إبراهيم، (1995)، " اثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الثانوي في مادة الجغرافية "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، (ابن رشد).
- 8- جابر، عبد الحميد جابر، (1999)، استراتيجيات التدريس والتعلم، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- 9- ——— وآخرون، (1989)، علم النفس التربوي، دار النهضة، القاهرة.
- 10- جرادات عزت، (ب، ت)، التدريس الفعال، ط4، عمان، مكتبة دار الكتب للنشر والتوزيع.
- 11- جروان، فتحي، (1999)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، دولة الإمارات العربية المتحدة.
- 12- الجلي، فايزة عبد القادر، (1998)، " تصميم أنموذج تعليمي - تعليمي في الرياضيات وأثره في تحصيل طالبات معهد إعداد المعلمات "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، (ابن الهيثم)، جامعة بغداد.
- 13- جودت، احمد سعادة وآخرون، (1988)، " اختبار أثر تدوين الملاحظات أثناء المحاضرة في تحصيل واحتفاظ طلبة الجامعة في موضوع أسس المنهج المدرسي وتخطيطه، المجلة التربوية، العدد (26).
- 14- الحارثي، إبراهيم بن احمد مسلم، (1999)، تعليم التفكير، مدارس الرواد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- 15- حبيب، مجدي عبد الكريم، (2003)، اتجاهات حديثة في تعليم التفكير، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 16- الحصري، علي منير، (2000)، طرق التدريس العامة، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- 17- الحيلة، محمد محمود، (2001)، طرائق التدريس واستراتيجياته، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- 18- ———، (1999)، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- 19- خديجة، (2005)، " علاقة التفكير الناقد ببعض المتغيرات (الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي ومكان السكن) "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- 20- الخليلي، خليل يوسف وآخرون، (1996)، تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط1، دار القلم، دولة الإمارات.
- 21- داود، عزيز حنا وآخرون، (1990)، مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
- 22- دروزة، أفنان نظير، (2004)، أساسيات علم النفس التربوي، ط2، دار الشروق للنشر، عمان.
- 23- ———، (2000)، النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، دار الشروق للنشر، عمان.
- 24- ———، (1997)، الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، ط2، نابلس، جامعة النجاح الوطنية.
- 25- ———، (1995)، استراتيجيات الإدراك ومنشطاتها كأساس لتصميم التعليم، ط1، نابلس، جامعة النجاح الوطنية.
- 26- رافن، ج، س، (1983)، اختبار المصفوفات المتتابعة المقننة، ترجمة فخري الدباغ وآخرون، مطبعة جامعة الموصل.
- 27- ريان، فكري حسن، (1999)، التدريس، أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه، تطبيقاته، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- 28- ———، (1984)، تخطيط المناهج التربوية وتطويرها، مكتبة الفلاح، الكويت.
- 29- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون، (1981)، مناهج البحث في التربية، ط1، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.
- 30- زيتون، عدنان سليمان، (1999)، التعلم الذاتي استراتيجية تربوية معاصرة، ط1، دمشق، ألف باء الأديب.

- 31- الزبيد، وآخرون، (1989)، التعلم والتعليم الصفي، ط1، دار الفكر للنشر، عمان.
- 32- سعيد أبو طالب محمد، (1990)، علم التربية في التعليم العالي، ج1، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مطبعة جامعة بغداد.
- 33- شواقفة، سعود، (1985)، رأي في طريقة تدريس جغرافية الصف الأول الإعدادي، مجلة رسالة المعلم، المجلد السادس والعشرون، العدد (2)، عمان، الأردن.
- 34- الظاهر، محمد زكريا وآخرون، (1999)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 35- عبد الرحمن، أنور حسين وزكينة، (2007)، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، شركة الوفاق، بغداد.
- 36- عبد الهادي، نبيل أحمد، (2000)، نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط1، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- 37- عبود، محمد سالم، (2009)، الاتجاهات الحديثة في أصول البحث العلمي، ط1، دار الدكتور للعلوم، العراق.
- 38- العتوم، عدنان يوسف وآخرون، (2007)، تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- 39- عدس، عبد الرحمن، (1998)، تعليم القراءة بين المدرسة والبيت، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 40- عدس، عبد الرحيم، (1998)، علم النفس التربوي - نظرة معاصرة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- 41- العزاوي، رديم يونس كرو، (2008)، مقدمة في منهج البحث العلمي، ط1، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- 42- _____، (2007)، مقدمة في البحث العلمي، دار دجلة للطباعة، عمان.
- 43- علي، حسن ياس وآخرون، (1998)، أساليب التعلم لدى طلبة جامعة قار يونس، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (33).
- 44- عودة، أحمد سليمان وآخرون، (1998)، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- 45- فتحي، جروان، (1999)، الموهبة والتفوق والإبداع، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية.
- 46- القاعود، إبراهيم وآخرون، (1996)، طرائق تدريس عامة وتنمية التفكير، ط1، الأردن.
- 47- قطامي وآخرون، (2000)، تصميم التدريس، ط1، دار الفكر للنشر، عمان.
- 48- اللقاني، أحمد حسين، (1989)، تدريس المواد الاجتماعية، ط3، عالم الكتب، القاهرة.
- 49- محمد، جاسم محمد، (2004)، علم النفس التجريبي، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 50- مرعي، توفيق، (1993)، تصميم المنهاج، وزارة التربية والتعليم اليمنية، اليمن.
- 51- مسلم، أحمد إبراهيم، (1993)، الجديد في أساليب التدريس (حل المشكلات، تنمية الإبداع، تسريع التفكير العلمي)، ط1، دار البشير للنشر والتوزيع، مرج الحمام.
- 52- ملحم، سامي محمد، (2000)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- 53- النبهان، موسى، (2004)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 54- الهيتي، صبري فارس وآخرون، (1989)، الجغرافية العامة للصف الرابع العام، ط1، المطبعة المركزية، العراق.
- 55- وزارة التربية، (1987)، كراس صادر عن المديرية العامة للإعداد والتدريب، مطبعة وزارة التربية، ط1، بغداد.

المصادر الأجنبية:-

- 1- Ebel, Robert, (1972), " Essentials of Education Measurement ", 2nd, ed, Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall.
- 2- Al – Katib, A, A (1972): Performance criteria for teachers Developing critical thinking in pupils, Unpublished Doctoral Dissertation, Teachers College, Colombia University.
- 3- Moor, W – E – and McCombs, H, or McCombs, J (1955), Creative and critical thinking, 2nd ER. New Jersey, Houghton Mifflin company, objectives, Hand book 1: Cognitive Domains.

ملحق (1)

**أسماء الأساتذة الخبراء والمختصين الذين تم الاستعانة بخبراتهم
في إجراءات البحث وحسب الحروف الهجائية**

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص
1-	د. بسام عبد الرحمن عبيد.	أستاذ مساعد	جغرافية
2-	د. جبار خلف الحارثي.	أستاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ
3-	د. حيدر خزل نزال.	أستاذ مساعد	طرائق تدريس التاريخ
4-	د. صبحي ناجي عبد الله الجبوري.	أستاذ	طرائق تدريس الجغرافية
5-	د. عبد الزهرة شلش العتابي.	أستاذ مساعد	جغرافية
6-	د. قاسم يوسف شتيت.	أستاذ مساعد	جغرافية
7-	د. لطيف ماجد إبراهيم.	أستاذ مساعد	جغرافية
8-	د. محمد علي مرزة.	أستاذ مساعد	جغرافية
9-	د. هناء رجب الدليمي.	أستاذ	قياس وتقويم
10-	د. ياس خضر أحمد الكسار.	مدرس	طرائق تدريس الجغرافية

ملحق (2)

الأهداف العامة لمادة جغرافية الوطن العربي المقرر تدريسها لطلبة الصف الثالث / معاهد إعداد المعلمين والمعلمات

للعام الدراسي 2011 – 2012م

- 1- مواصلة تنمية استعدادات الطلبة العقلية وتوظيفها بالسلوك الإيجابي.
- 2- تنمية القدرة على التفكير العلمي لدى الطلبة واستخدام ذلك في أحكامهم وحل المشكلات التي تواجههم.
- 3- تعزيز الطلبة على المطالعة الحرة والتنقيب الذاتي وممارسة هواياتهم النافعة مما يساعد على تقويم عادات قرائية سليمة في إطار التعليم المستمر.
- 4- تهيئة فرص متنوعة لمراعاة الفروق الفردية عند الطلبة في الجانبين الفكري والجسمي.
- 5- غرس الاتجاهات والعواطف الإيجابية في نفوس الطلبة وتنمية القيم السامية بذواتهم ومهنتهم ووطنهم ومجتمعهم.
- 6- غرس الثقة بالنفس لدى الطلبة وتنمية قدرتهم على اتخاذ القرار.
- 7- إكساب الطلبة المعلومات والمعارف والخبرات العلمية والعملية العامة في مجال اختصاصهم بما يساعد على أداء أدوارهم بوصفهم معلمين.
- 8- تشجيع التعلم الذاتي المستمر والإطلاع على كل ما هو جديد في اختصاصهم. (وزارة التربية، 1987، ص 21 – 22).