أثر مهارات التفكير الناقد في تحصيل قواعد اللّغة العربيّة عند طلاب الثّاني المتوّسط

م. تحسين عليّ حسين الشاهر

الملخّص:

يرمي هذا البحث إلى قياس أثر مهارات التفكير الناقد في تحصيل قواعد اللّغة العربيّة عند طلاب الثّاني المتوّسط، ومن أجل تحقيق غاية البحث وأهدافه عمل الباحث الفرضية الآتية:

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية على وفق مهارات التفكير الناقد، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية " .

وقد وظَّف الباحث تصميماً تجريبيًا ذا ضبط جزئي يتضمن مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة، وانتخب عشوائياً متوسطة إمام المتقين النهارية للبنين التابعة إلى المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسّة لإجراء التجربة، وبلغت عيّنة البحث فيها (٦٤) طالباً بواقع (٣٢) طالباً لكل من المجموعتين.

عمل الباحث اختبارًا تحصيليًا في الموضوعات التي ستعطى في أثناء مدّة الدراسة، والأهداف السلوكية التي وضعها لقياس مهارات التفكير الناقد في تحصيل طلاب عينة البحث...

ولمَّا قام الباحث نفسه بتدريس مجموعتي البحث طبّق الاختبار على عيّنة الدراسة، واتضحت النتائج بعد تحليلها – إلى: تقدَّم طلاب المجموعة التجريبية على الضابطة في (التحصيل).

ومن الوسائل الإحصائية التي تم توظيفها: (t(test، وكا٢، ومعامل بيرسون، وغيرها).

وقد بينت نتائج الدراسة : أنّ مهارات التفكير الناقد تضع الطلبة أمام مواقف تعليمية تمنحهم الفرصة من أجل أن يبحثوا عن البراهين والاتجاهات الغزيرة للتفكير السليم ، فيحتاجوا إلى أدوار كثيرة عند تعرضهم لهكذا مواقف بخلاف الطريقة الاعتيادية القائمة على دور الحفظ والتلقين.

وأوصى الباحث في ضوء نتائجه بتوصيات متعددة منها: حثُّ مدرِّسي اللغة العربية ومدرِّساتها على الاهتمام بموضوعات قواعد اللغة العربية عند الطلاب بعيدًا عن الحفظ والتلقين.

واقترح الباحث ما يأتي: دراسة أثر مهارات التفكير الناقد على عيّنات مختلفة (ابتدائية – إعدادية) .

الفصل الأول: التعريف بالبحث:

أولا/مشكلة البحث:

شخّص الباحث معاناة طلبة المدارس بنحوٍ واضحٍ من انخفاض التحصيل في القواعد النحوية عن طريق ممارسته في مجال التربية والتعليم لمدّة أربع عشرة سنة، مثلما شخّص أنَّ بعض الطلبة ينفرون من درس قواعد اللغة العربية ولا يحبّذونها ويعدّونها مادةً جافة وصعبة، وهذا ما أكّدته بعض الدراسات منها دراسة العزاوي(١٩٨٨)،إذ توصَّلت دراسته فيها إلى صعوبة مادة النحو (القواعد) وجعلها سببًا مهماً من أسباب نفور بعض الطلبة من المادة تلك، وقد استشعر الباحث بعد هذه المدة الطويلة استمرار شكوى طلبة في المراحل الدراسية المختلفة وأولياء أمورهم من صعوبة هذه المادة، في الوقت الذي لمس الباحث أنَّ هناك اهتمامًا في

تجديد طرائق تدريس اللغة العربية من طريق اعتماد نماذج تدريسية ولا سيّما في تحصيل قواعد اللغة العربية كدراسة الموسوي (٢٠٠٦)، وزغير(٢٠١٢) وغيرها، وندرة في البحوث والدراسات التي اعتمدت مهارات التفكير الناقد في تدريس القواعد النحوية ، التي تساعد في تدريب أذهان الطلبة على التفكير السليم والتعلّم البنّاء الهادف، وجعلهم مشاركين نشطين أكثر من كونهم متلقّين سلبيين في أثناء عملية التعلّم، ممّا شجع الباحث على توظيف هذه المهارات لتبين أثرها في التحصيل علّها تساعد في التخفيف من حدّة الشكوى من هذه المادة الدراسية المهمة، وللتثبّت تجريبيًا من أثر هذه المهارات عن طريق الإجابة على التساؤل الآتي: "ما أثر مهارات التفكير الناقد في تحصيل قواعد اللّغة العربيّة عند طلبة الصف الثّاني المتوّسط"؟

ثانياً/أهمية البحث:

لغتنا العربية من اللغات التي تمتلك المقدرة على العطاء والمرونة، ومسايرة النهضة العلمية، وتلبية حاجاتها وإمكانية التعبير عن مكنوناتها لتقبّلها الاشتقاق وتوليد الألفاظ وتنميتها وتغذيتها، وهذا دليل على حيوية اللغة العربية وديمومتها ومقدرتها على البقاء والاستمرار مادامت قادرة على تلبية متطلّبات العصر والمستجدات فيه، ويعلم القريب والبعيد أنّ اللغة العربية لغة غنية ثرَّة ودقيقة، لذا فقد أوغل فيها علماء اللغة بحثًا ودرسًا، ونتج عن هذه الدراسات الاستقصائية أنْ صنّف علماء العربية علومًا لها منها: النحو، والصرف، والرسم، والبيان، والبديع، والمعاني، والعروض، والقوافي، وقرض الشعر، والإنشاء.(البجة،٢٠٠٣ :١١-١٢)

إّذ تتماز بوفرة التراكيب وطريقتها في إنشاء العبارات والجمل المتطورة أعلى منها في اللغات الجزرية الأخرى، مثلما تتماز بطواعية الألفاظ للإشارة إلى المعنى الواضح ، وهذه تتجسّد أكثرها في ظواهر اللغة منها الاشتقاق والترادف بنحوٍ خاص، وفي مقدرتها على استيعاب الدخيل والمعرب بنحوٍعام (مدكور،٢٠٠٠ : ٣٦). وتمثّل اللغة العربية مفخرة العربي الأولى في عصر ما قبل الإسلام، وبعد قدوم الإسلام عزز القرآن الكريم منزلتها، فزادها ثراءً وارتقاءً وانتشاراً (التميمي، ٢٠٠١: ٥٠). إذ يكفيها فخراً أنّها تفرّدت عن اللغات الأخرى بحمل الرسالة السماوية فقد توّجها الله سبحانه وتعالى بالقرآن العظيم فقال:﴿ **نَـزَلَ بـِهِ الـرّوحُ الأمينُ*عَلى قَلْبِكَ لتكونَ مِنَ المُنْذِرينَ*بلِسانٍ عَرَبيٍ مُبينٍ**﴾ *

وحظيت اللغة العربية بمنزلة عظيمة لم تصلها أيّ لغة في العالم لا في ماضيها ولا في حاضرها ولا في مستقبلها؛ لأنّ الله سبحانه أنزل بلغتها القرآن الكريم الذي جاء للبشرية كافّة، ممّا منحها صفة العالمية ،قال تعالى: ﴿ **إنَّـا أنْزَلنَـاه قُرْانـاً عَرَبيـاً لَعَلّكُم تَعْقِلُـون** ﴾** ذلك أنَّ ارتباط الإسلام باللّغة العربيّة ارتباط عضويّ متلاحم لا يمكن معه فصل العربيّة عن الدّين؛ لأنّ القرآن الكريم كتاب الإسلام نزل بلسان عربّي مبين، والعربيّة مفتاحه، وأداة فهمه، والباب إلى ولوج كنوزه. والنبيّ الكريم الخاتم صلّى الله عليه وآله وسلّم عربيّ قُحّ، وسنّتُه- وهي التّشريع الثّاني للإسلام- لا تُفْهَمُ ولا يُعْلَم ما فيها من تشريع ومبادئ وآداب وأخلاق إلاّ باللّغة العربيّة المسطّرة بها.(التويجري ،٢٠٠٥: ٨٣)

وتهتم كلُّ أمّةٍ من الأمم بتعليم لغتها؛ لأنها أداة التفكير والتعبير، وأداة التفاهم والتواصل بين الإنسان وبيئته(والي ،١٩٩٨ :٣٧). وإذا كان تعليم اللغة يهدف إلى تمتين الطالب من أدوات المعرفة عبر تزويده وتعريفه بالمهارات الأساس في القراءة، والكتابة،والاستماع ، فإنّ القواعد النحوية تُعدُّ من الوسائل المهمة التي تحقق ذلك الهدف، فكلّ لغة من اللغات الحية المتداولة قواعدها التي تحافظ عليها من الفساد، وذلك لاهتمام الإنسان بلغته التي يكتب بوساطتها مظاهر حضارته، من فنون وعلوم وآداب، وحفظها من التلف والاضمحلال .(فايد، ١٩٨١: ١٧٩)

وتمثّل القواعد النحوية ضرورة للعرب جميعهم ، مُتكلّمهم ، ودارسهم ، فلن يستطيع أحد نطق وتلاوة القرآن الكريم، وفهم فحوى معانيه، فضلا عن السنّة النبوية، والأدب إلّا عبر إتقان النحو(عبد التواب، ١٩٩٤: ٣٢). فميدان علم النحو هو الجملة، ودراسة عناصرها وصيغها، ويفرض نظام اللغة العربية ترتيبًا خاصًا لو أُضلَّ لأصبح من العسير فهم المراد منها.(سليمان ، وآخرون،٢٠٠٠: ١١)

وتتجلّى أهمية النحو في أنَّه واسطة لحماية القلم واللسان من الغلط في الإنشاء، وهو أداة الدراية وفهم في بلوغ المعاني ، وتفريق الغلط وتجنّبه في الحديث لفظاً ورسمً (مجلة بابل، ١٩٩٩: ١٨٢).

وتأتي أهمية القواعد النحوية من أهمية اللغة العربية، إذ كلّما كثرت الحاجة إلى النطق، والرسم، والتعبير، اتّضحت لنا فائدة هذه القواعد؛ لأنَّ المتعلّم لا يستطيع القراءة الصحيحة الخالية

---

* **(الشعراء:١٩٢-١٩٥)**

**(يوسف:٢)

من الأخطاء إلّا عند معرفة قواعد النحو الأساسية، ولن يكتب الكتابة الصحيحة، ، ولن يجيد الرد عن أيّ سؤال يُعطى إليه بجملة سليمة إلّا إذا كان متقناً للقواعد النحوية (غلوم،١٩٨٢: ٩). والقواعد هي مجموعة قوانين التي يتركّب الحديث عن طريقها من أجزاء مختلفة: الصوتية المتّصلة بلفظ المفردة أو مجموعة المفردات، و الصرفية المتّصلة بصياغة المفردة وما قبلها أو بعدها من لاصقات، والنحوية المتّصلة بنظم العبارة وأواخر حركات المفردة فيها(محسن، ١٩٩٥: ٤٤).

ولا تمثل القواعد النحوية غاية في ذاتها، وإنّما هي وسيلة الطلاب لتقويم ألسنتهم، وعصمتها من الخطأ ، كونها تعينهم على ضبط التعبير وسلامة الأداء كي يتقنوا توظيف اللغة توظيفًا سليمًا في مهارة وزهد (أحمد،١٩٨٦ :١٦٥) .

لذا ينبغي لنا الاقتصار – في دراسة النحو – على ما يفتقر إليه الطلاب من القواعد الدائمة لصون كلامهم، وتعديل أسلوبهم، ومعرفتهم لما يُوتى عليهم من الأساليب ، أمّا ما زاد عن ذلك من مسائل اللغة والنحو فيجب أن يترك للذين يتخصصون في اللغة (سمك، ١٩٦٩: ٤٤٦).

وهذا ما عمد إليه الشنطي؛ إذ رأى أنَّ دراسة القواعد النحوية ليست غايةً مقصودة لذاتها، وإنّما هي وسيلة تُعين الدارس على تقوية لسانه وعصمة أسلوبه من اللحن، فلا مناصَ من أنّ ننتخب منها ما له فائدة عملية في

الكلام، عامدين إلى جعل درس القواعد النحوية واسطة مرغوبة تساعد على سلامة النطق والقلم من الزلل (الشنطي، ١٩٩٥ :٨٠).

ويذهب الباحث مع الآراء التربوية المنادية بضرورة العناية بقواعد اللغة العربية عناية دقيقةً قائمةً على الفهم والإدراك، ومعرفة كيفية تطبيقها لغةً وكتابةً. فقيمة اللغة تكمن في نفعيتها في الحياة الاجتماعية . (العلي، ١٩٩٨ : ٤٨)

لا أحد يتجاهل فظاعة المهارات العقلية والفكرية للأشخاص في مواجهة احتياجات الحياة في زمن ينماز بعجلة المتغيّرات، إذ يتعامل الشخص من خلال التفكير مع الأمور التي تلتف حوله في محيطه، كونه من الصفات التي تفرقه عن غيره من الكائنات الأخرى، ولا ينشأ هذا التفكير بنحوٍ عام إلّا إذا غلبته معوقة ما تتحدّى عقل الإنسان وتزعزع دافعيته ليتحرى عن مخرجٍ لمحو التضارب أو اتمام النقص أو توضيح الظواهر العجيبة أو الجذابة عبر طرائق التفكير المُشكّلة التي تتجلّى فيها تعسر العقل البشري (حبيب ،١٩٩٥: ١٨).

فالتفكير عملية شمولية يقوم الشخص خلالها بتطبيب ومعالجة عقلية للمعلومات لاختراع الأفكار أو الإفتاء عليها ، وتشمل الخبرة الفائتة والإدراك والتطبيب الواعي، ويُعد التفكير من الأنشطة التي تحتاج إلى المران الدائم، لكنه يفرق عن التمرينات الرياضية المتداولة وأدواتها ، حيث إنَّ من أدوات هذا التمرين هو الاستبصار والبحث والمزاولة، فخلايا التفكير تنقص نفوذها وتقل وتكون غير قوية على إتمام الحدِّ الكافي من الاستجابات المرضية إذا لم تستحوذ على قدر مناسب من التدريب، ومن الأمور المهمة التي تسهم في تنمية التفكير وتطوير المهارات الذهنية هي أنّ التفكير الناقد يطلع نافذة العقل على آفاق حديثه تساعده من تطوير نفسه ، وابتكار حقائق حديثة تغني في هذا التطوّر، ويُعدُّ مجالًا سهلاً يتمكن مدرِّسو اللغة العربية استغلاله عند الطلاب عبر الحالات والمواقف التي تعلنها مادة قواعد اللغة العربية، فتزداد كفاءة الطلبة ومقدرتهم على التفكير، ويمكن للمدرِّس أن يبدي اهتمامًا أكبر لتنمية مقدرة الطلبة على التفكير الناقد إذا ما وظّفت طرائق فاعلة في تدريسه للمحتوى المقرر تنسجم مع مهارات التفكير الناقد وتزيدها وتغذيها (ريان، ١٩٨٤ : ٤٤٠).

وهناك أسباب عديدة تدعو إلى تعلّم التفكير الناقد في المدارس وتدريب الطلبة عليها؛ منها:

١- إنَّ التفكير الناقد يعمد إلى تبديل عملية احراز الفهم من عملية باهتة إلى انتعاش عقلي يؤدي إلى محتوى أجدر وفهم أعمق للمضمون المعرفي.

٢- يؤدي إلى متابعة أفكار الطلاب ، لتكون أفكارهم أجود ممّا يمكّنهم في ولادة القرارات اليومية والتفادي قدر الإمكان عن الانصياع العاطفي والتحيز في الرأي.

٣- يمثّل التفكير الناقد أحد المقومات الأساس للمواطنة المنتجة في زمن توفرت فيه المعلومات وفاحت وسائل الإعلان ، لذا لابدّ من أن يصبح الفرد متمكناً من التفكير الناقد، ليتسنى له الحكم السليم على المعلومات المقدَّمة إليه (الخضراء ، ٢٠٠٥ ، ١١٥).

أمّا مهارات التفكير يمكن ان نعرفها هي مجموعة عمليات مقصودة تستعمل وتباشرعن عمد في تطبيب ومعالجة المعلومات مثل مهارة **كشف** المشكلة، **ومهارة الافتراض** ، **ومهارة التفسير**، ومهارة تقييم الأدلة **(جروان، ١٩٩٩: ٤٦)**.

وتحتاج المهارة في التفكير إلى الرد عن تساؤلات محدودة (ماذا، ومتى، وما) لبلوغ النتائج، إنّها مسالة بحث المعرفة وتطبيقاتها، وهي فهم كيفية إدارة المواقف ومعرفة أفكار الآخرين، مثلما أنها تضم التخطيط والدراسة عن الادلة واتخاذ القرار والإبداع (دي بونو، ١٩٩٩: ٤٨).

وقد عزَّزت نتائج التجارب العالمية التي أثبتت الشغل السليم والصحيح في العمليتين التربوية والتعليمية على غرار برنامج (الكورت) الحاجة التربوية إلى الاهتمام بتدريس مهارات التفكير؛ إذ طُبِّقَ في العديد من دول العالم الحديثة والمتطورة تربوياً وتعليمياً التي بانت سياساتها التعليمية جهارة على توظيف وتنمية التفكير عند الطلاب(مايرز،١٩٩٣: ٥٨).

ومن أجل هذا التفاني الملحوظ بالتفكير ومهاراته؛ باعتباره حاجة ماسة للطلاب في مراحلهم المختلفة جرى اهتمام في هذا البحث بتناول مهارات التفكير في التدريس للوصول إلى اكتساب المفاهيم النحوية عسى أن تكون حافزًا للتفاعل الصفّي والأنشطة الصفية الإيجابية في مادة اللغة العربية ولا سيّما درس القواعد؛ إذ تتجلّى أهمية المفاهيم النحوية في توضيح المصطلحات النحوية لمادة الدرس وإدراك العلاقات بين تلك المصطلحات وسماتها، لأنّ إدراك مدلولات المفهوم النحوي هي الخطوة الأولى للتطبيق والتقويم، ففي درس القواعد إذا ما أتقن تدريسها وتعلّمها تمكّن الطلاب من أن يستكشفوا استنتاجات تتنظم بالصورة المنطقية على الأوليات، وأن يفكروا بحوٍ سليمٍ وأن يميزوا التعريفات والمفاهيم التي يتعرّضون لها، لأنّ اكتساب قواعد اللغة العربية من طريق التفكير المنظّم يسهل عملية التعلّم، فضلاً عن ذلك فإنّ اكتسابها من طريق توليد المعاني يكون التعليم فعلا ذا فحوى للطلاب، وتكون المعرفة قوية وحية يمكن العمل بها وتوظيفها في مواقف حديثة أقوى لغز .

وقد انتخب الباحث طلبة المرحلة المتوسطة لإجراء بحثه؛ وذلك لما ينماز به طلاب هذه المرحلة من سمات تميّزها عن بقية خطوات التربية والتعليم ،إذ إنها تحوي طلاب في بداية المراهقة المبكرة، وتُعد قفزة حرجة بجوانب النمو جميعها(إسماعيل، ١٩٨٠: ١).

وكان باعث الباحث في انتقاء الثاني المتوسط من بين الدراسة المتوسطة هو ما يتميز به طلاب الثاني من ثبات، إذ إنه يمثل جوهر هذه الدراسة، فالأول المتوسط يعد انطلاق المرحلة يحمل تأثيرات المرحلة الفائتة برأي الباحث، والثالث المتوسط يمثل ختام الدراسة من الصعب إجراء تجربة فيه ؛ وذلك لأنّها تؤثر في سير التدريس وطرائقه عليهم

ومن هنا يمكن للباحث أن يوضّح أهمية البحث بالآتي:

١-الأهمية الحتمية للغة العربية بوصفها لغة كتاب الله عز وجل(القرآن الكريم).

٢- اتخاذه القواعد النحوية بمثابة العمود الفقري للغة العربية، كونها تحمي المتكلّم من الغلط وتعصم الكاتب من الخطآ.

٣- ندرة الدراسات المرتبطة بتحصيل قواعد اللغة العربية بمهارات التفكير الناقد، والتأكيد على أن تكون الانشطة العقلية بؤرة الابداع في المناهج الدراسية.

٤- أهمية المرحلة المتوسطة (الثاني المتوسط) لما يتمتع به طلاب هذه الدراسة من سمات تميّزها عن بقية مراحل التربية والتعليم، إذ إنها تحوي طلبةً في بداية المراهقة المبكرة، فضلا عمّا يتمتع به طلاب هذه الدراسة من ثبات واستقرار.

ثالثًا/مرمى البحث:

يرمي البحث إلى" معرفة أثر مهارات التفكير الناقد في تحصيل قواعد اللّغة العربيّة عند طلاّب الثّاني المتوّسط".

رابعًا: فرضية البحث:

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون قواعد اللغة العربية على وفق مهارات التفكير الناقد ، ومتوسط تحصيل الطلبة الذين يدرسون قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية " .

خامساً- حدود البحث :

يقتصر على:

١-عيّنة من طلاب الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة في مركز كربلاء (٢٠١٨- ٢٠١٩م)٠

٢- عدد من موضوعات قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها في الكورس الأول للصف الثاني المتوسط الطبعة الثانية ٢٠١٨ م وهي:(الأسماء الخمسة، والفعل اللازم والمتعدي، ونائب الفاعل، والمفعول فيه، والمفعول المطلق، والحال، والاستثناء بـ (إلّا)).

سادسًا: تحديد المصطلحات:

١-المهارة لغة:

- "المهارة بالفتح الحذقُ في الشيءِ"(الرازي، ١٩٩٩: ٥٨).
- **المهارة اصطلاحاً** :عرفها كلٌّ من:

أ- موسى(١٩٩٢) بأنّها:" الاتقاد والدقّة التي تُسهم في زيادة فاعلية الفرد الكلامية أو الحركية"(موسى ١٩٩٢: ٤٥).

ب-زاير، وسماء(٢٠١٦) بأنّها:" السهولة والدقة والسرعة في اكمال شغلٍ ما قد أوكل إلى الشخص"(زاير،وسماء، ٢٠١٦: ٢٥).

التعريف الإجرائي للمهارة:

هي مجموعة العمليات المنظّمة والمخططة التي يتبنّاها مدرِّس المادة في تدريس قواعد اللغة العربية مع طلبة المجموعة التجريبية على وفق مهارات التفكير الناقد.

٢-التفكير الناقد :عرفه كلٌّ من:

أ- Hulled(٢٠٠٠) بأنه: الفحص الحذر والدقيق للمعتقدات والأحداث وتقويمها، فهو عملية التحليل والابتكار والاهتمام بالبدائل وتقويم المعرفة(Hulled,٢٠٠٠:٦٠).

ب- سويد (٢٠٠٥) بأنه:" مجموعة من الاجراءات العقلية التي يقوم بها الشخص لتعديل المعلومات التي تجابهه، إذ يوظّف التفكير القائم على مجموعة من العمليات والأسس التي يتم البت في صددها بمدى صحة المعلومات الواردة إليه" (سويد، ٢٠٠٥: ١٣٤).

التعريف الإجرائي للتفكير الناقد:

هو تمكين متعلّم الصف الثاني المتوسط من ممارسة نشاطات ذهنية لمواقف محددة في ضمن قواعد اللغة العربية، يتطلّب منه التفسير، والتحليل، والتنظيم، والاستنتاج ، والتقويم، من طريق ممارسة مدرِّس اللغة العربية لهذه المهارات في أثناء تدريس قواعد اللغة العربية مع المجموعة التجريبية.

٣- التحصيل:

❖ التحصيل لغة:

"حَصلَ الشيء تحصيلاً: أحرَزهُ وملكهُ، وحاصل الشيء ومحصوله: بقيتهُ، ومحصولاً عندهُ كذا: أي وجدَ عِندهُ الشيء، وتحصلَ الشيء: تَجمعَ وتثبت"(ابن منظور، د.ت : ١٤٣).

❖ **التحصيل اصطلاحاً** :عرفه كلٌّ من:

أ- G٠٠d (١٩٩٨) بأنّه: النتيجة المكتسبة من إنجاز أو تعلّم شيء ما بنجاح ومهارة وبجهد(G٠٠d,١٩٩٨: ٥٦).

ب- النجار(٢٠٠٣) بأنه:" مستوى التفوق الذي ينجزه الطالب من أظهار مقدراته في الوصول إلى الأهداف التي اكتسبها من خلال تطبيقها في الامتحانات "(النجار، ٢٠٠٣: ٨٠).

التعريف الإجرائي للتحصيل:

هو ما يستحصله طلاب عيّنة الدراسة من درجات في الامتحان لقواعد اللغة العربية في الثاني المتوسط الذي يعده الباحث لغرض البحث.

٤- قواعد اللغة العربية :

❖ القواعد لغة:

"القاعدَةُ: أَصلُ، الأُسِّ، والقَواعِدُ: الأساسُ وجذر قواعد قعد يقعّد قواعد"(ابن منظور، د.ت: ١٢٨).

❖ قواعد اللغة العربية اصطلاحاً عرّفها كلٌّ من:

أ-الربيعي (١٩٩٩) بأنها:" دراسة وتطبيق القوانين التي بوساطتها تغيّر الكلمات أشكالها وترتبط في جمل" (الربيعي،١٩٩٩ : ١٧٣).

ب- العزاوي(٢٠٠٠) بأنها :"علم بقوانين يعرف بها أحوال الصيغ العربية من البناء والإعراب" (العزاوي،٢٠٠٠: ١٤٤)٠

التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية:

القواعد النحوية والصرفية المراد تدريسها لطلاب الثاني المتوسط في أثناء مدّة التجربة.

الفصل الثاني:

أولاً: خلفية نظرية:

التفكير الناقد:

نبذة موجزة تاريخية:

ما هي إلا ممارسات تدريسية نشأت وتوغلت في القدم ترجع إلى سقراط ، إذ استنبط طريقة في طرح الاسئلة يعجز محاوريه أمامها عن تبرير ثقتهم المنطقية بما يفهمون، تلك الطريقة أطلق عليها سقراط بالحوارية(الحلاق، ٢٠٠٧: ٤٣).

في بدايات العصور الوسطى تبلور التفكير الناقد المنهجي في كتابات بعض المبدعين والمفكرين وتعاليمهم، إذ أشار أرسطو وافلاطون الى أن الأشياء ما تكون مختلفة في صيغتها البارزة، وأن العقل المدرب هو المؤهل لأدراك الصواب، هناك عدد من المبدعين والمفكرين في عصر النهضة بدأوا بتمرس التفكير الناقد في جوانب متعددة منها: الطبيعة الإنسانية والحرية والقانون والدين والفن(سعادة، ٢٠٠٣: ٦٧).

أما المفكرون الفرنسيون أسهموا في باب التفكير الناقد عبر رسوماتهم وكتاباتهم، إذ عكست فوائد التساؤل المنطقي الناقد.

أما مفكروا القرن التاسع عشر، فقد ذكر(**Maxer**) أنهم وسعوا مصطلح التفكير الناقد، إذ اسهموا في تقدم إدراكنا لقوة التفكير الناقد ومفاهيمه، كما تطور الناقد في القرن نفسه، ليتضمن المجلات الحياتية الإنسانية كافة(سعادة، ٢٠٠٣: ٦٥).

جون ديوي الاسم الذي ارتبط ببداية حداثة حركة التفكير الناقد عندما استخدم في مؤلفه (كيف نفكر) المفاهيم الآتية: الاستقصاء ،والتفكير المعاكس، إذ اتخذها في اسلوبه العلمي، ثم أتى (**Glasser**) فأردفوا معنى أشمل لمفهوم التفكير الناقد ليتضمن ماورد سابقا امتحان العبارات ، ومن بعده أتى (**Ennis**) وأصدقائه ليخرجوا التفكير بأسلوب حل المشكلات ليشمل تقييم الجمل فقط (٧٠: ١٩٩٥ ,**Streib**).

مفهوم التفكير الناقد:

مما لاشك فيه من تركيز الاهتمام بالتفكير الناقد على المستوى التاريخي والدولي والمحلي، لكنه لا يزال محل تنازع بين علماء النفس والتربويين، فهو يستخدم في بعض الاحيان استخداماً واضحاً دالاً على العمليات العقلية جمعاء شروعاً من عمل القرارات وكيفية وضع حلول للمشكلات إلى تقسيم العلاقات جزئية كانت أم

كلية وختاماً بالتفسير، ويستخدم احيانا ايضاً بدلالة مهارات التفكير الاساس الست وهي:التذكر، والتنبؤ والتفسير والتطبيق والتحليل والتركيب(مراد، ١٩٩٩: ٨٨).

وعرفه جون ديوي:هو تأني إصدار الأحكام وتعليقها إلى حين التأكد من صحة الأمر (**Dewey**, ١٩٣٧ , ٢٠).

ويرى رسل(**Russel**) إنّه: عملية تصنيف على وفق معيار فائت متفق عليه مسبقاً(العتوم، ٢٠٠٨: ٨٩).

نستنتج مما تقدم أن التفكير الناقد هو عمليات عقلية ذات طابع تأملي متمسك بقواعد التحليل والمنطق ، فضلا عن انه يُعّد عملية تصنيفية تستعمل ضوابط الاستدلال السليم في كيفية التواصل مع المتغيرات.

مكونات التفكير الناقد:

١-المعرفة:

هو ذلك الفضاء الذي يزاول فيه التفكير بُعداً سليماً معرفياً لعملياته، والمفكر يملك دراية كاملة بمصادر المعلومات المنتمية لهذا الفضاء، فهو لا يكون عن فراغ، ولا تمثل مهاراته بديلاً للمعرفة أو الخبرة بالمقرر الدراسي.

٢-المهارة:

هي عمليات تهدف إلى تحليل المعلومات وتركيبها وتنظيمها ومن ثم تقويمها، فضلا على إنّها تركز على الحقائق العلمية وحفظها.

٣-الاتجاه:

مجموعة يستند عليها التفكير الناقد من الاتجاهات والقيم، مثل حب الاستطلاع والصبر والشك، إذ يكون الأول للتزود بالمعرفة، والثاني حول ما يقدم من معلومات والأخير حين تبرز الضبابية فيما نفكر، وقد رأى الباحثين إلى أَن التفكير يشمل ثُلّة عناصر من الإحكام الشخصية والقيم (العبد الله، ٢٠٠٨: ٩٩).

مهارات التفكير الناقد:

١-الافتراضات :

قدرة الفرد على الفرز بين معلومات معينة من حيث الصدق وعدمه، والتمييز بين الرأي والحقيقة .

٢-التفسير: هو التعرف على تفسيراتٍ واقعية منطقية ، والقدرة على تحديد المشكلة واتخاذ قرار، إذا اصبحت التعليمات القائمة على معلومات محددة مقبولة أم غير مقبولة.

٣-الاستنباط :

هو تمكن الباحث من امتلاك قدرة تحليلة لاستخراج النتائج من المعلومات المتوفرة لديه .

٤-الاستنتاج:

قدرة الباحث على استخلاص حصيلة من براهين محددة، فضلا على أن يمتلك القدرة على استنباط الصواب من الغلط من طريق المعلومات التي تعطى إليه.

٥-تقويم الحجج:

هو تقويم فكرة عبر قبولها أو رفضها،ومعرفة الفرق بين المصادر الاساس والثانوية والحجج الضعيفة والقوية، بعد ذلك إصدار الأحكام المناسبة على المعلومات الكافية(العتوم، ٢٠٠٨: ٤٨).

مميزات التفكير الناقد:

١-الوضوح:

يُعد أهمها، فهو المدخل الرئيس لباقي المعايير، يزيل الغموض لمعرفة فحوى المتحدث، فوجود عبارة(ماذا تقصد بقولك؟) مقياس عدم الوضوح .

٢-الصحة:

هو احتواء العبارة على الصحة والثقة ، فما يفيد وضوحها مع عدم صحتها؟ومن الاسئلة التي يطرحها المعلم لمعرفة صدق العبارة. هل ذلك صواب بالفعل؟ من أين أتيت بالمعلومة هذه؟

٣- الربط:

قوة العلاقة بين السؤال أو العبارة بموضوع المشكلة، ويمكن للمدرس أن يصدر على قوة التماسك بين المشكلة وما يدار حولها من أسئلة أو أفكار، مثال على ذلك: هل تشمل هذه الافكار أدلة واضحة للموقف؟

٤-الدقة:

هو التفكير بشمولية لاستيفاء حق الموضوع بعيداً عن النقصان أو الزيادة، ويمكن للمدرس أن يثير طلبته عبر السؤال الآتي : هل يمكن أن تكون أكثر تركيزاً؟

٥-العمق:

هو الغوص في تشعب المشكلة وإعطاء المعالجة الفكرية لها أو الموضوع بما يتناسب معهما .

٦-الاتساع :هو إحاطة المشكلة من جوانبها جمعاء بالاعتبار.

٧-المنطق: معيار يستند إليه الحكم على جدية التفكير، فضلا على أنه يهدف إلى تنظيم الافكار وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى مميز وسهل، أو نتاج منظم على حجج معقولة(أبو جادو، ٢٠٠٧: ٦٨).

أهمية تعليم التفكير الناقد:

إنّ فهم وتعليم التفكير الناقد يعطي الفوائد الآتية:

١-يشجع على الحوار والمناقشة ، والقدرة على التواصل بين المدرس وطلابه.

٢- يحسن تحصيل الطلاب في المقررات الدراسية المختلفة.

٣- يكسب الطالب الطريق السليم في قراءة العديد من الكتب، كالتاريخ ، والمنطق والأدب، إذ يتمكن من تقويمها ودراستها موضوعيا.

٤- مصداقية الطالب مع نفسه، اتساع معرفته ، يكون ذا معتقد مستقل.

٥- قدرته بصنع القرار السليم في حياته العادية والابتعاد عن الازدواجية أو التطرف.

٦-يحفز على مداولة فعاليات متعددة، منها : كيفية وضع الحلول المنسبة للمشكلات ، والابداع في التفكير.

٧-استعمال العقل بدل العاطفة بالنسبة للطالب، وربط مشاعره منطقيا مع عواطفه ، فضلا عن مساعدته على تفكير أفضل

٨-يشجع قوة الطالب على التعلم التلقائي والذاتي، ويعينه على التقصي السليم للكثير من الأمور(العتوم، ٢٠٠٨: ١٤٠).

ثانيا : دراسات عربية سابقة:

١-(المقدادي ، ٢٠٠٠)

" **أثر برنامج تعليم التفكير الناقد في تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر**"

شملت العينة(٧٥) طالبًا توزعوا على مجموعتين: الأولى تجريبية من(٣٦) طالبًا، والثانية مجموعة ضابطة من(٣٩)طالبًا. وظَّف الباحث مقياسا للسمات العقلية والشخصية وقائمة للذات كونهما أداتي الدراسة، وأبرزت بيانات التحليل تواجد فروق إحصائية بين المجموعتين على مقياس السمات وتقدير الذات، يصبُّ في صالح التجريبية في كلا بعدي المرونة والمقدرة على النقد، كما أوضحت البيانات الأثر الواضح لبرنامج التفكير في ازدهار العمليات الإبداعية والذات عند الطلبة (المقدادي، ٢٠٠٠ : م).

٢-(إبراهيم،٢٠١٠):

"**أثر توظيف مهارات التفكير الناقد في اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف الرابع العلمي**"

ضمّت العيّنة البحثية(٦٥) طالبة من ثانوية قرطبة في الموصل؛ إذ أُختيرت بنحوٍعشوائي من المدارس الواقعة ضمن نطاق المجتمع البحثي، توزّعت العيْنة على مجموعتين بواقع (٣٣) طالبة في التجريبية التي تعلمت النحو عبر استعمال مهارات التفكير، و(٣٢) طالبة في الضابطة التي أخذت المادة نفسها على وفق الطريقة المتداولة، وازن الباحث بين المجموعتين ، واستند إلى بعض هذه المهارات الملاءمة لتدريس النحو، وهيّأ خطةً سليمة أنموذجية لتدريس المادة من خلال توظيف مهارات التفكير الناقد التي اعتمدت ، مثلما هيّأ الباحث اختبارًا لمعرفة مدى استيعاب المفاهيم، اكتمل بشكله النهائي بلغت(٣٦) فقرة الاختيار من متعدد، أخذ مدة التطبيق (١٠) أسابيع، وأُخضعت المجموعتان لـ(t-test) بعدها للاختبار، وعولجت البيانات بتوظيف (t-test)، وأبرزت البيانات وجود فرق إحصائي عند (٠.٠٥)بين تحصيل المجموعتين ولصالح التجريبية، وخرج الباحث بتوصيات عديدة منها: تبنّي مديرية المناهج أغناء الكتب المدرسية بالتدريبات والأنشطة التي تنمّي

المقدرة على التفكير ، واقترح الباحث القيام بدراسات منها: عمل بحث استقصاء قوة تركيز كتب القواعد للمراحل الإعدادية لأنشطة تستند على هذه المهارات (إبراهيم، ٢٠١٠: ج).

٣-(حميد، ٢٠١٧):

"**أثر استراتيجية التعلّم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية**"

شملت عينة البحث (٥٤) طالبة من ثانوية التحرير للبنات في مدينة الحلة؛ إذ تم اختيارها قصديًا من مدارس المجتمع الخاص بالبحث.

تمثّلت مشكلة هذه الدراسة في الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١-ماهي فاعلية التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية عند طالبات الخامس العلمي في قواعد اللغة العربية؟

٢- ماهي فاعلية التعلّم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد عند الطالبات في قواعد اللغة العربية.

وانتهى البحث إلى غلبة طالبات التجريبية اللائي درسن قواعد اللغة التعلّم التعاوني في اختبار استيعاب المفاهيم النحوية، إذ وصلت القيمة المحسوبة إلى(٣,٠١٢) أكبر من الجدولية (٢) بدرجة حرية(٥٢) وعند مستوى(٠.٠٥)، وتفوّق طالبات التجريبية اللاتي درسن قواعد اللغة التعلّم التعاوني في اختبار التفكير الناقد، إذ وصلت التائية المحسوبة إلى(٤,٩٠٨) أكبر من الجدولية(٢) بدرجة (٥٢) وعند دلالة(٠.٠٥)وعبر ما توصّلت إليه الباحثة في بحثها من نتائج، توصي بتوظيف استراتيجيات التدريس الحديثة التي تقوم بتنمية مهارات التفكير عند الطلبة، والتأكيد على تنمية مهارات التفكير لديهم(حميد، ٢٠١٧: ج).

ثانيًا: دراسات أجنبية:

١- (Mathias,١٩٧٣):

" **كتابة تقرير بشأن تعليم مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية لطلبة الصف الثامن في بعض المدارس الامريكية**".

تجسّدت الفرضيات في أنّ التعليم في مهارات التفكير الناقد سيترك نتيجة ذا دلالة في مقدرة الطلبة على توظيف مهارات التفكير، وإنه لا وجود لعلاقات ذات دلالة بين مقدرة طالب الثامن من مهارات التفكير الناقد وبين ذكاء هذا الطالب ومقدرته القرائية والجنس، وضمّت العينة (٧٣٧) طالبًا ، تم انتقاءهم من بين (٢٥) شعبة قسموا على مدرستين، شكّلت منهم مجموعتين : إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، ثم عرضت المجموعة التجريبية مواد التفكير الناقد لأغراض الدراسة، وأبرزت الدراسة النتائج الآتية:

١-لقد أبرز التعليم في مهارات أُختيرت للتفكير، قد أبرزت فرقاً ذا دلالة في مقدرة الطلبة على التفكير الناقد.

٢- تواجد رابطة بين مقدرة الطلبة على الدراسة ومقدرتهم على تطوير مهارات التفكير.

٣- افتقار أثر الجنس في تعلّم هذه المهارات.

٤- تواجد رابطة متينة بين ذكاء الطالب ومقدرته على التفكير الناقد.(٥ :Mathias,١٩٧٣).

٢- (Smith,١٩٩٩):

"**أثر توظيف مهارات التفكير الناقد في تقويم فهم الطلبة للعالم**"

شملت عينة البحث (٤١) طالبًا انتخبوا عشوائيًا من المرحلة الاعدادية وتوزعوا بشكل عشوائي على مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، درست المجموعة التجريبية مادة الجغرافيا باستخدام التفكير الناقد، على حين درست الضابطة وفقًا للطريقة الاعتيادية، وقد أبرزت النتائج وجود فرق ذي دلالة لصالح التجريبية في مدى فهم الفروق وتقوية دور الجغرافيا في تكوين الحضارات ، مثلما أكّدت ابحاث المدرسين على حصول فيض في تفاعل الطلاب مع المنهج لإحساسهم بالتجديد في حياتهم المعاشة (Smith,١٩٩٩:٤)

ثالثًا: موازنة الدراسات الفائتة

عرضت الدراسات الفائتة متغيّري هذا البحث (المستقل والتابع) وعلاقتهما بمتغيّرات أخرى، إذ كان هدف دراسة كلّ من إبراهيم (٢٠١٠) وحميد (٢٠١٧) التعرّف على أثر متغيّرات تجريبية تجسّدت بتوظيف استراتيجيات تعليمية في اكتساب المفاهيم النحوية، إذ أخضع إبراهيم مهارات التفكير الناقد، على حين دراسة النعيمي استراتيجية التعلّم التعاوني،وهدفت دراسة (١٩٩٩) Smithوالمقدادي (٢٠٠٠) إلى تعرّف أثر توظيف مهارات التفكير. وبرنامج تعليم التفكير الناقد في عدد المتغيّرات التابعة تجسّدت في تقويم فهم الطلبة للعالم في دراسة Smith وفي تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات في دراسة المقدادي. أمّا دراسة Mathias,١٩٧٣ فهدفها كان كتابة تقرير بشأن تعليم مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية.

تعدّدت عيّنة الدراسات إذ ضمّت(٧٥) طالبًا في دراسة (المقدادي) و(٦٥) طالبًا في دراسة إبراهيم، و(٥٤) طالبًا عند حميد، و(٧٣٧) طالبًا في دراسة Mathias ، و(٤١) طالبًا في دراسة (Smith).

واختتمت الدراسات الفائتة إلى تفوّق التجريبية على الضابطة التي أبرزت الأثر البارز للمتغيّر المستقل على التابع. وسيوازن الباحث نتائج بحثه مع هذه الدراسات لاحقًا.

رابعا: الفائدة من الدراسات الفائتة:

لقد أفادت هذه الدراسة من البحوث الماضية في صياغة مشكلة الدراسة وأهميتها،ومنهجيتها، واختيار عيّنة الدراسة، وإعداد أدواتها وكيفية عرض النتائج وتفسيرها.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث:

وظَّف الباحث المنهج التجريبي من أجل تحقيق هدف البحث؛ لأنه يتلاءم مع طبيعته؛ وهو يُعد أحد المناهج المهمة في البحوث العلمية الموظَّفة في العلوم النفسية والتربوية.

ثانيًا: التصميم التجريبي:

اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً لمجموعة تجريبية والثانية ضابطة، وهو من التصميمات ذات الضبط الجزئي يراه ملاءماً لهذا البحث ، والشكل التالي يبيّن ذلك:

مـــج	المستقل	التابع	الأداة
التجريبيـــــــة	مهارات التفكير الناقد	التحصيل	اختبار تحصيلي
الضابطـــــــة	ـــــــــ		

شكل (١)

التصميم لهذا البحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعيّنته:

١-مجتمع البحث :

يضم المجتمع الآني من طلاب الثاني في المدارس المتوسطة للبنين التي تشمل شعبتين فأكثر في ضمن حدود مركز محافظة كربلاء (٢٠١٨ – ٢٠١٩ م)، التي تتوافر فيها متطلّبات التجربة*، وجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

ت	المدرسة	المكان	الشعب
١-	القدس	حي العباس	٤
٢-	الفراهيدي	باب بغداد	٤
٣-	لقمان الحكيم	حي رمضان	٣
٤-	الشهيد محمد باقر الحكيم	حي الغدير	٤
٥-	العراق	العباسية الغربية	٤
٦-	المكاسب للبنين	حي رمضان	٣
٧-	العراق	العباسية الغربية	٤
٨-	العلامة الحلي	حي العامل	٣
٩-	احمد الوائلي للبنين	حي الإمام علي(ع)	٤
١٠-	أسامة بن زيد للبنين	حي الحر	٤
١١-	راية الإسلام	الإسكان	٤
١٢-	عبد الله بن عباس	ملحق حي الانصار	٣

١٣-	الحمزة	حي الغدير	٣
١٤-	ثورة الحسين(ع)	البناء الجاهز	٣
١٥-	المخيم	المخيم	٣
١٦-	إمام المتقين	حي العامل	٣
١٧-	عمار بن ياسر	حي الحسين	٤
المجموع			٦٠

المدارس المتوسطة النهارية للبنين

---

* زار الباحث قسم التخطيط التابع للمديرية العامة لتربية كربلاء، للإطلاع على قائمة المدارس ومواقعها التي شملت مجتمع البحث.

٢-عينة البحث:

انتخب الباحث عيّنته التي تجسّد المجتمع الأصلي تجسيدًا صادقاً بما يلي:

أ- المدارس:

بعد أنْ حصل الباحث على أمرٍ من مديرية تربية كربلاء لتسهيل مهمته* انتخب الباحث إمام المتقين النهارية بصورة عشوائية ** لاستكمال بحثه فيها٠

ب . الطلاب:

زار الباحث متوسطة إمام المتقين بحسب الأمر الصادر من المديرية ، فوجد فيها ثلاث شعب للصف الثاني المتوسط،:(أ ، ب ، ج). انتخب الباحث شعبتي (أ ، ج) بنحوٍ عشوائي *** لتصبحا مجموعتي البحث ، فكانت شعبة (أ) التجريبية التي تُدرّس بتوظيف مهارات التفكير الناقد، وشعبة (ج) الضابطة ستُدرّس بالصورة الاعتيادية، وقد كان المجموع الكلي لطلاب الشعبتين (٦٩) طالبًا (٣٥) طالبًا في (أ)، و(٣٤) طالباً في (ج)، وجدول (٢) يفسر ذلك:

جدول(٢)

طلاب المجموعتين

مــج	قبل الاستبعاد	المخفقين	بعد الاستبعاد
التجريبية (أ)	٣٥	٣	٣٢
الضابطة (ج)	٣٤	٣	٣٢
المجموع	٦٩	٦	٦٤

رابعا : تكافؤ المجموعتين:

عمل الباحث تكافؤاً إحصائيا بين المجموعتين فيما يأتي:

١- درجات الاختبار النهائي الفائت للأول المتوسط (٢٠١٧ – ٢٠١٨م).

٢.العمر الزمني.

٣.التحصيل الدراسي للأبوين .

وقد تمكّن الباحث من الحصول على البيانات الخاصة بالمتغيّرات الفائتة من سجل الدرجات بمساعدة إدارة المدرسة ، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التكافؤ الإحصائي في المتغيّرات أعلاه بين طلاب المجموعتين:

١. درجات اللغة العربية في الاختبار النهائي الفائت للأول المتوسط (٢٠١٧ – ٢٠١٨م).

استند الباحث في التكافؤ على درجات اللغة العربية للأول المتوسط للعام الفائت(٢٠١٧ – ٢٠١٨ م) التي حصل عليها من سجلات المدرسة (ملحق/ ١)، وبتوظيف (t-test) لعيّنتين مستقلتين فأثمرت النتائج المبيّنة في جدول(٣):

---

*- كتاب المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة المرقم ٧١٦٥٥ في ٢٠١٨/١١/١٢.

** اختيرت المدرسة بأسلوب السحب العشوائي المبسطة، إذ دون الباحث أسماء المدارس على أوراق ورماها في كيس ، ثم أخذ ورقة منها ، فأثمرت لقمان الحكيم.

***. دون الباحث حروف الشعب في أوراق بسيطة ورماها في كيس وأخذ ورقتين، فأثمرت الورقتان تحملان حرفي الشعبتين(أ ، ج) ، ثم أعاد الباحث الورقتين المسحوبتان (أ، ج) في كيس مرة أخرى ، وسحب الورقة الأولى لتثمر التجريبية ، فكانت شعبة (أ) ، وأصبحت (ج) الضابطة .

جدول (٣)

القيمتان التائيتان لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار نهائي السنة للغة العربية.

مـج	العدد	المتوسط	التباين	الانحراف	درجة	القيمتان التائيتان		المســتوى (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٦٧.٩٦	٤٣.١٥	٦.٥٧	٦٢	٠.٦٤	٢.٠٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٢	**٦٦.٩٣**	**٣٩.٥٦**	**٦.٢٩**				

٢-العمر الزمني:

عمل الباحث تكافؤاً احصائياً لطلاب المجموعتين (ملحق/٢)، وباستخدام(t-test)الاختبار التائي ، لتوضيح الفرق بين متوسطي أعمار الطلاب ، فكانت كما مبيّنة في جدول(٤):

جدول(٤)

القيمة التائية المحسوبة لأعمار طلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

مـــج	العدد	المتوسط	التباين	الانحراف	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٨٦.٤٦	١٦.٤٣	٤.٠٦	٦٢	٠.٥٨	٢.٠٠٠	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	١٨٥.٩٢	١٢.٤٦	٣.٥٣				

٣. التحصيل الدراسي للأبوين :

لقد عمل الباحث تكافؤاً في التحصيل للأبوين ، واتضحت نتائج التكافؤ بالآتي :

أ. التحصيل الدراسي للآباء :

أبرزت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي باستعمال (كا) أنّه ليس هناك فرق ذو دلالة عند (٠.٠٥) ، ودرجة حرية (٣) بين مجموعتي البحث في التحصيل ، كما مبيّن في جدول(٥):

جدول (٥)

التحصيل الدراسي لآباء.

مج	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	العدد	درجة الحرية	قيمتا كاي		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤	٦	٦	٧	٩	٣٢	*٣	٠.٥١	٧.٨٢	غير دالة
الضابطة	٤	٥	٨	٧	٨	٣٢				

ب-التحصيل الدراسي للأمهات:

أبرزت نتائج التكافؤ في التحصيل، وباستعمال(كا) أنه لا فرق ذو دلالة عند مستوى(٠.٠٥) ، ودرجة (٢) بين المجموعتين في التحصيل، كما مفسر في جدول (٦) :

جدول (٦)

التحصيل الدراسي لأمهات

المجموعة	تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية معهد	كلية فما فوق	العدد	درجة الحرية	قيمتا مربع كاي		مستوى الدلالة(٠.٠٥)
								المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٥	٣	٤	١٣	٧	٣٢	٢**	٠.٣٤	٥.٩٩	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٢	٤	٦	١٢	٨	٣٢				

خامساً: متطلبات التجربة:

قام الباحث بالإجراءات الآتية:

١- المادة العلمية:

تم تحديدها من قبل الباحث - قبل بدء التجربة - والتي سيدرِّسها في المدّة المخصصة للتجربة ؛ وهي: (الأسماء الخمسة، والفعل اللازم والمتعدي، ونائب الفاعل، والمفعول فيه، والمفعول المطلق، والحال، والاستثناء بـ (إلا)، وجدول (٧) يبيّن ذلك:

---

*دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب ،وابتدائي) في خلية واحدة لكونها أقل من(٥) وبذلك صارت درجة الحرية(٣).

**دمجت الخليتان (تقرأ وتكتب ،وابتدائي) لكونها أقل من (٥)،ثم دمجت الخلية(تقرأ وتكتب ،وابتدائي) مع(متوسطة) في خلية واحدة ،وبذلك أصبحت درجة الحرية(٢)

جدول (٧) الموضوعات المحددة للتجربة

ت	الموضوعات	ص
١	الأسماء الخمسة	٢٦ – ٣٠
٢	الفعل اللازم والمتعدي	٥٥ – ٦٠
٣	نائب الفاعل	٦٩ – ٧٣
٤	المفعول فيه	٨٥ – ٨٨
٥	المفعول المطلق	٩٨ – ١٠١
٦	الحال	١١٠ – ١١٤
٧	الاستثناء بـ (إلا)	١٢٣-١٢٩

٢-صياغة الأهداف السلوكية:

الهدف السلوكي هدف قصير المدى ومحدود وسهل التحقيق،ولكي يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس يجب أن يكون محدداً غاية التحديد، وأن توظّف عند صياغته أفعالاً واقعيةً ممكن قياسها(صلاح الدين، ٢٠٠٥ :١٦٩).

إذ تمت صياغة (٥٠) هدفًا سلوكيًا بعد تحليل المحتوى العلمي للموضوعات على وفق تصنيف بلوم للمستويات الست، وكان مجموع الاهداف السلوكية للمستويات في الموضوعات جميعها هو (معرفة: ١٢، فهم: ١٠، تطبيق: ١٠، تحليل: ٨، تركيب: ٥، تقويم: ٥)، وعرضت على المحكّمين في تخصص طرائق التدريس، التقويم والقياس (ملحق/ ٣) للنظر في صلاحيتها، وسلامة صياغتها، ومدى تغطيتها للمادة المقرر تدريسها، وكانت نسبة اتفاق المحكّمين بقبولها أكثر من(٨٠%) كما موضح في جدول(٨):

جدول (٨)

الموضوعات وعدد الأهداف السلوكية

ت	الموضوعات	الأهداف السلوكية
١	**الأسماء الخمسة**	٨
٢	**الفعل اللازم والمتعدي**	٧
٣	**نائب الفاعل**	٨
٤	**المفعول فيه**	٦
٥	**المفعول المطلق**	٦
٦	**الحال**	٧
٧	**الاستثناء بـ (إلا)**	٨
	المجموع	٥٠

٣-تجهيز الخطط التدريسية:

تُعدُّ الخطط التدريسية ركناً فاعلاً من أركان التدريس المثمر ؛ من أجل ذلك تمَّ إعداد الخطط التدريسية لمجموعتي البحث، وعرضت على مجموعة من المحكّمين بشأن تقويمها، وفي ضوء ما أعطوه المحكّمون من ملاحظات اتخذت التعديلات المطلوبة عليهما.

٤-القائم بالتدريس :

فضّل الباحث تدريس المجموعتين بنفسه استنادًا إلى الخطط التدريسية التي وضعها لتلافي تأثير هذا المتغيّر على وفق عدد الحصص .

٥- مدّة التجربة :

إنّ المدّة كانت متساوية ومحددة لطلاب المجموعتين، إذ انطلقت بتاريخ ١٦/ ٢٠١٨/١٠ م، وانتهت بتطبيق اختبار قواعد اللغة العربية بتاريخ ٣٠ / ١٢ /٢٠١٨ م٠

٦-بناء الاختبار التحصيلي:

هو إجراء منظّم لتحديد مقدار ما تعلّمه الطالب، إذ يوظَّف في تقويم تحصيل الطلبة، لأنّه وسيلة الحصول على المعلومات التي تُشير إلى تقدّم الطلبة، وتُعد الاختبارات التحصيلية من أكثر الوسائل التقويمية شيوعًا،

وذلك لبساطة إعدادها وتصميمها وتطبيقها(الأمام ، وآخرون،١٩٩٠: ٥٩)، لذلك وظّف الباحث الخريطة الاختبارية لإعداد الاختبار الذي بلغت فقراته(٣٠) فقرة الاختيار من متعدد، إذ توفّر للمدرِّس درجة عالية من ضمان صدق المحتوى للاختبار(الحيلة، ٢٠٠٠: ٣١٤)، عُرِضَ على مجموعة من المحكّمين للتأكّد من صدقه الظاهري، الذي حصل على نسبة اتفاق أكثر من(٨٠%) وجدول (٩) يفسر ذلك:

جدول(٩)

الخريطة الاختيارية

ت	عدد الحصص	الأهمية النسبية للموضوعات	الأهمية النسبية للأهداف السلوكية						مج أسئلة الموضوعات
			معرفة ٢٤%	فهم ٢٠%	تطبيق ٢٠%	تحليل ١٦%	تركيب ١٠%	تقويم ١٠%	
١	٢	١١%	١	١	١				٣
٢	٣	١٨%	١	١	١	١	١	١	٦
٣	٢	١٢%	١	١	١				٣
٤	٢	١٢%	١	١	١				٣
٥	٣	١٨%	١	١	١	١	١	١	٦
٦	٢	١١%	١	١	١				٣
٧	٣	١٨%	١	١	١	١	١	١	٦
مج	١٧	١٠٠%	٧	٧	٧	٣	٣	٣	٣٠

٧- التطبيق الاستطلاعي:

من أجل إدراك الفترة التي يستغرقها الاختبار، ووضوح فقراته ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفعّالية بدائلها غير الصحيحة وحساب الثبات، عُمل الاختبار على العيّنة من(٥٠) طالبًا من ثانوية العلّامة الحليّ للبنين وذلك يوم الاثنين الموافق(٢٤/ ١٢ /٢٠١٨م)، وكانت النتائج ما يأتي:

أ- اتّضحت المدّة الزمنية المناسبة للإجابة عن فقرات الاختبار بـ (٤٧) دقيقة.

ب-معرفة معامل الصعوبة لكل الفقرات لوحظ أنها بين(٠.٤٥-٠.٧٠).

ت- إدراك قوة تمييز الفقرات، وكانت تنحصر ما بين(٠.٣٠ - ٠.٧٥).

ث- فاعلية البدائل الخاطئة، إذ وجد أنها تنحصر ما بين(-٠.٩- -٠.٢٨)، ويعدُّ البديل سليماً إذا اختاره أكثر من(٥%) من الطلبة (كاظم ،٢٠٠١: ٢١٢).

٨- الثبات:

هو أن يُقدِّم الاختبار النتائج نفسها أو القريبة منها إذا ما تكرر تطبيقه أكثر من مرّةٍ على مجموعة من الأفراد تحت ظروف مماثلة(حسن، ٢٠١٤: ٣٤)، وقد قسّم الباحث الاختبار على مجموعتين (الفردي،

الزوجي)، وحسب معامل الارتباط بين جزئي الاختبار باستعمال معامل(بيرسون)، وقد بلغ (٩١%) وهو ثبات جيد، إذ يكون الاختبار جيداً إذا بلغ الثبات(٦٨%) أو أكثر(عودة، ٢٠٠٤: ٢٧٦).

سادسًا: تطبيق الاختبار:

ولمَّا انتهى الباحث من التدريس، وقبل أسبوع من تنفيذ الاختبار بصورته النهائية، طُبِّق الاختبار التحصيلي في يوم الأحد الموافق(٢٠١٨/١٢/٣٠م).

سابعا: الوسائل الإحصائية:

استعان الباحث ببعض الوسائل الإحصائية هي:

١-الاختبار التائي : ٢- (كا^{٢}) . ٣- ارتباط بيرسون

٤-معادلة معامل الصعوبة.٥- معادلة تمييز الفقرة ٦-معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة.

الفصل الرابع:

أولا: عرض النتيجة:

يشرح الباحث النتائج التي توصّل إليها عبر المقارنة بين متوسط تحصيل الطلاب للمجموعتين في الاختبار التحصيلي، والدلالة للفرق بينهما للتيّقن من فرضية البحث، وكما مفسر في جدول(١٠):

جدول (١٠)

القيمتان التائيتان لدرجات المجموعتين

مج	العدد	المتوسط	التباين	الانحراف	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		المستوى (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	١٨.٢١	٧.٠٤٣	٢.٦٥٣	٦٢	٨.٧٢٥	٢.٠٠٠	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٢	١٢.٤٦	٦.٨٧٥	٢.٦١٩				

في الجدول أعلاه يتبيّن أنّ المتوسط لدرجات المجموعة التجريبية بلغ(١٨.٢١)، والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة بلغ(١٢.٤٦)، وعند توظيف (t(test، أنبثق أنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت(٨.٧٢٥) عند مستوى (٠.٠٥)، وبدرجة حرية(٦٢)، بينما كانت قيمة الجدولية (٢.٠٠٠)، ولما كانت القيمة المحسوبة أكبر من الموجودة في الجدول ، فإنّ هذا تشير على وجود فرق ذي دلالة لصالح التجريبية.

ثانيا: تفسير النتيجة:

لقد أبرزت النتائج المتقدِّمة تميز طلاب التجريبية الذين مارسوا مهارات التفكير الناقد في درس قواعد اللغة العربية على طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يمارسوا مهارات التفكير الناقد في التحصيل، ويعتقد الباحث أنَّ فحوى ذلك قد يرجع إلى :

١- إتاحة الفرصة أمام طلاب المجموعة التجريبية لفهم أكثر عمقاً للموضوعات التي درسوها، ممّا يؤدي إلى الإسراع في عملية اكتساب المعلومات وفهمها فهمًا أكثر تقبلاً وميلاً لها ، لأنها تشوّقهم لمتابعة الدرس.

٢- يقوم التفكير الناقد بتثبيت المعرفة العلمية لمدّةٍ أطول في الأذهان من طريق ربط المعرفة الجديدة مع المعرفة المتراكمة الفائتة.

٣- تحفيز الطلاب على ممارسة التفكير الناقد وزيادة استعدادهم في ذلك.

٤- إنَّ التدريس بتوظيف مهارات التفكير الناقد ساعد الطلبة على الإلمام بالمشكلة واستعمال عمليات عقلية واسعة.

٥- إعطاء الفرصة للطلاب في التفكير والقيام بعمليات عقلية عليا في إعطاء الأمثلة عن موضوعات قادة اللغة والإفادة من خبراتهم الفائتة، وهذا بدوره يؤدي إلى ترسيخ الفهم واكتسابه.

٦. زيادة إقبال الطلبة بشوّق على التعلّم الصفي من طريق ما يُطرح من مواقف تعليمية تربوية.

٧. يُحسِّن فرص الطلاب على التدريب في مواقف صفية يمكن نقلها لتعلّم وظيفي في الحياة بأقل قدر من الأخطاء.

٨- فعّالية مهارات التفكير الناقد في منح الفرص للطلبة في مناقشة الآراء والأفكار التي وردت في قواعد اللغة العربية (موضوعات البحث)، ومنحت الفرص لكلِّ طالب في التعبير عن رأيه.

الفصل الخامس

أولاً: الاستنتاجات:

عن طريق النتائج التي أدركها الباحث استنتج مما يأتي:

١- إنّ مهارات التفكير الناقد تضع الطلاب أمام مواقف تعليمية تمنحهم الفرصة من أجل أن يبحثوا عن البراهين والاتجاهات الغزيرة للتفكير السليم ، فيحتاجوا إلى أدوار كثيرة عند تعرضهم لهكذا مواقف بخلاف الطريقة الاعتيادية القائمة على دور الحفظ والتلقين.

٢- يستطيع المدرِّس المتعلّم المتدرب بنحوٍ متقنٍ توظيف التفكير الناقد من أجل إكساب طلابه الموضوعات بيسر وسهولة.

٣- لقد كانت مقدرة الطلاب الذين درسوا على وفق مهارات التفكير الناقد أكبر على استيعاب موضوعات قواعد اللغة العربية من أقرانهم الذين درسوا على وفقًا للطريقة الاعتيادية.

٤- إنَّ عملية توظيف مهارات التفكير الناقد يعتمد على فاعلية الطلاب، وأنَّ نجاح الطالب في المجموعة يعني نجاح مجموعاته.

٥- يتشوّق الطلاب إلى التدريس إذا كانت الاستراتيجيات والأساليب التدريسية حديثة لم يناظروها من قبل.

ثانيًا: التوصيات:

١-ضرورة حث مدرِّسي المادة ومدرِّساتها على الاهتمام بموضوعات قواعد اللغة العربية عند الطلاب بعيدًا عن الحفظ والتلقين.

٢-لا بدَّ من قيام وزارة التربية بإعداد دورات دراسية مكثّفة لمدرِّسي اللغة العربية ومدرِّساتها للتعرّف والتدريب على المهارات الخاصة بالتفكير الناقد وكيفية استخدامها في تدريس الفروع الاخرى كافّة.

٣-التأكيد على مسؤولي اللغة العربية ومشرفيها على توظيف التفكير الناقد المناسبة لتدريس مادة قواعد اللغة العربية لتكون أكثر وضوحاً ورسوخًا في أذهان الطلاب.

٤-إبداء الاهتمام من لدن إدارات المدارس بمجال المسابقات والأنشطة اللاصفية بتوظيف مهارات التفكير الناقد في قواعد اللغة العربية.

٥-ضرورة إغناء الكتب المدرسية والمناهج بالتمارين والأنشطة التي تنمّي المقدرة على التفكير الناقد من قبل وزارة التربية (مديرية المناهج) .

٦-إبراز أهمية درس قواعد اللغة العربية بشكلٍ مميز يتناسب ومكانة القواعد النحوية بين فروع اللغة العربية الأخرى.

ثالثًا: المقترحات:

١- دراسة أثر مهارات التفكير الناقد في عيّنات مختلفة (ابتدائية – إعدادية) .

٢- دراسة مماثلة تتبنى أثر برنامج تعليمي قائم على استخدام مهارات التفكير الناقد عند طلبة اللغة العربية لكليات التربية.

المصادر:

القرآن الكريم.

١- ابن منظور، أبو الفضل محمد: لسان العرب، دار الكتب العلمية ، لبنان، د.ت.

٢-أبو جادو، صالح: تعليم التفكير- النظرية والتطبيق، ط١، دار الميسرة للنشر ، الأردن، ٢٠٠٧م.

٣-الإمام، مصطفى محمود، وآخرون : التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة ، بغداد ، ١٩٩٠م .

٤-أحمد، محمد عبد القادر: طرق تعليم اللغة العربية، ط ٥،مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦م

٥- أسامة ، حميد حسن: علم النفس النمو، ط١، دارة المسيرة للنشر ، عمان ، الأردن، ٢٠١٤م.

٦- أسماعيل، صادق جعفر : الكتاب المدرسي في المرحلة المتوسطة تأليفه واستخدامه وتقويمه، بحث مقدم إلى جمعية المعلمين الكويتية، الكويت، ١٩٨٠م.

٧-البجة،عبد الفتاح حسن: دروس في علوم العربية،ط١،دار الفكر للطباعة والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٣م.

٨-التميمي ، ضياء عبد الله: قياس مستوى التذوق الأدبي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في محافظة بغداد ،جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، ٢٠٠١م ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

٩-التويجري، عبد العزيز بن عثمان، وأحمد محمد علي :اللغة العربية إلى أين، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ،المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٥م .

١٠-جروان، فتحي، تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات)، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر،عمان، ١٩٩٩م.

١١–حبيب، مجدي عبد الكريم، دراسات في أساليب التفكير، مكتب النهضة المصرية، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٥م.
١٢–الحلاق، علي سامي: اللغة والتفكير الناقد، ط٢، دار الميسرة للنشر ، الأردن، ٢٠٠٧م.
١٣– الحيلة، محمد محمود: التصميم التعليمي نظرية ممارسة، ط٢، دار المسيرة، الأردن ، ٢٠٠٠م.
١٤–الخضراء، نادية: تعليم التفكير الإبتعادي والناقد، دراسة تطبيقية عمان ريبوند للطباعة النشر ٢٠٠٥م.
١٥–دي بونو، ادوارد: تعليم التفكير، ترجمة عادل ياسين، وأياد ملحم ، ط ١، دار الرضى للنشر، الكويت، ١٩٩٩م.
١٦–الربيعي، جمعة رشيد : أثر استخدام التربية الراجعة في تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية في مادة قواعد اللغة العربية، مجلة كلية المعلمين، الجامعة المستنصرية العدد ١٦، ١٩٩٩م .
١٧–ريان، فكري حسن: التدريس، أهدافه، أسسه، أساليبه، تقديم نتائجه وتطبيقاته، ط ٣ ، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٨٤ م.
١٨– رائدة حسين، حميد: أثر استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية ، جامعة الفرات الأوسط ، الكلية التقنية المسيب، ٢٠١٧م.(رسالة ماجستير غير منشورة).
١٩– الرازي، محمد بن عبد الباقر: مختار الصحاح، دار إحياء التراث، بيروت، ١٩٩٩م.
٢٠––زاير، سعد، سماء داخل: المهارات اللغوية بين التنظير والتطبيق، ط١ ، الدار المنهجية، الأردن، ٢٠١٦م.
٢١– زغير،علي محمد : أثر إستراتيجّية خلايا التعلّم في تحصيل قواعد اللّغة العربّية عند طلاّب الصّف الثّاني المتوّسط، جامعة بغداد ، ابن رشد، ٢٠١٣م (رسالة ماجستير غير منشورة).
٢٢–سعادة، جودت احمد: مهارات التفكير، دار الشروق عمان ، ٢٠٠٣م.
٢٣–سليمان،نايف،وآخرون: مستويات اللغة العربية،ط١،دار الصفاء للنشر ،عمّان،٢٠٠٠م.
٢٤–سمك ، محمد صالح: فن التدريس للغة العربية والتربية الدينية_،ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٦٩م.
٢٥–سويد، عبد المعطي :مهارات التفكير ومواجهة الحياة، ط ١، دار الكتاب للنشر والتوزيع، العين، الإمارات، ٢٠٠٥م.
٢٦–الشنطي،محمد، وآخرون:النحو العربي–المشكلات والحلول، دار الأندلس للنشر والتوزيع ، المملكة العربية السعودية،١٩٩٥م.
٢٧–عبد التواب، رمضان: التطور النحوي للغة العربية، ط٣، الخانجي، مصر،١٩٩٤م.
٢٨–عبد الله ، إبراهيم: أثر استخدام مهارات التفكير الناقد على اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف الرابع العلمي، جامعة الموصل ، كلية التربية، ٢٠١٠م(رسالة ماجستير غير منشورة).

٢٩-العبد الله، محمود: اسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليا، جدارا للكتاب العالمي، الأردن، ٢٠٠٨م.
٣٠-العتوم، عدنان يوسف: علم النفس التربوي، ط٣، دار الميسرة للنشر ، الأردن، ٢٠٠٨ م.
٣١-العزاوي، نعمة رحيم: قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة، وزارة التربية ، العراق ، ٢٠٠٠م.
٣٢-العلاقة بين القدرة القرائية لدى طلبة قسم اللغة العربية وتحصيلهم في مادة النحو، مجلة جامعة بابل ، العلوم الإنسانية ، ع١ ، ١٩٩٩م.
٣٣-العلي،فيصل حسين طحيمر:المرشد الفني لتدريس اللغة العربي ،ط١،دار الثقافة للنشر ،عمان،١٩٩٨م.
٣٤-عودة، احمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٣ ، دار الأمل للنش، الأردن، ٢٠٠٤ م٠
٣٥-غلوم، عائشة عبد الله : قواعد اللغة العربية وأهميتها ومشكلات تعليمها، مجلة قيادات تعليم الكبار لدول الخليج ،البحرين، ع٥ ، ١٩٨٢م.
٣٦-كاظم،علي مهدي: القياس والتقويم في التعلم والتعليم، ط١،دار الكندي للنشر والتوزيع، عمّان،٢٠٠١م.
٣٧-مايرز،شميت: تعليم الطلاب التفكير الناقد، ت: عزمي جرار، المركز الأردني، الأردن، ١٩٩٣م.
٣٨-محسن، إبراهيم: التطبيق في الاعراب والصرف، تدقيق مصطفى جطل، ط١، دار القلم، سوريا، ١٩٩٥م.
٣٩-مدكور، علي احمد: تدريس فنون اللغة العربية،دار الفكر العربي ، القاهرة ،مصر، ٢٠٠٠م.
٤٠-مراد، صلاح. دور التفكير الناقد والخبرة التدريسية في التصرف في المواقف التربوية والاتجاه نحو العملية التعليمية لمعلمي الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الاساس، مجلة كلية التربية، جامعة المنصور، مجلد(٣)، العدد (٢٦)، ١٩٩٩م.
٤١-محمود،صلاح الدين عرفة:تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات،ط١،عالم الكتب،مصر،٢٠٠٥م.
٤٢-المقدادي، قيس: أثر برنامج تعليم التفكير الناقد على تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر، الجامعة الأردنية، ٢٠٠٠م(رسالة ماجستير غير منشورة).
٤٣-موسى، سعدي لفتة :مهارات في التدريس والتدريب التقني لدارسي معهد التدريب والتطوير التربوي، وزارة التربية، العراق، ١٩٩٢ م.
٤٤- الموسوي ، ضياءعزيز: أثر التحضيرين القبلي والبعدي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، ٢٠٠٦م(رسالة ماجستير غير منشورة).
٤٥-النجار،زينب :معجم المصطلحات التربوية والنفسية(عربي – انكليزي)، ط١ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٣م.
٤٦-والي،فاضل فتحي محمد: تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية،ط١،دار الأندلس للنشر ، السعودية،١٩٩٨ م.

٤٧ Dewey. J. How we think, Boston, Health, ١٩٣٧

٤٨–Hulled, Marie, Comparison study of life instructions versue interactive Tel. For teaching Msw students critical thinking skills. Ebsco Host. ٢٠٠٠

٤٩–Good,G.V.**Dictionary of Education**,٣ed,Mc Graw–Hill,New York, ١٩٩٨.

٥٠– Smith, R. (١٩٩٩), The Study of Geography: A Means to Strengthen Students Under standing of the word and to Build Critical thinking skills D.A.L, ٣٧(١): ٤٨A.

٥١ Streib, J. History and analysis of Critical thinking. vol. ٤٥, no٨, ١٩٩٥ .

٥٢– Mathias,Robert: Assessment of the development of Gritical–٣٠ thinking skillsand instruction in grade Eight social studies in Mt. Lebanon school district . Disser tation – abstracts internati onalg voi.no.٣ cseptember, ١٩٧٣.

الملاحق:

ملحق(١)

درجات طلاب المجموعتين للغة العربية في الأول المتوسط

ت				ض			
ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة
١	٦٥	٢١	٦٥	١	٦٥	٢١	٥٨
٢	٦٣	٢٢	٧٠	٢	٦٣	٢٢	٦٦
٣	٧٥	٢٣	٧٢	٣	٧١	٢٣	٥٤
٤	٧٠	٢٤	٦٧	٤	٦٠	٢٤	٧٢
٥	٦٢	٢٥	٥٩	٥	٧٣	٢٥	٦٣
٦	٧٠	٢٦	٧١	٦	٦٥	٢٦	٧٧
٧	٦٤	٢٧	٦٨	٧	٦٥	٢٧	٧٩
٨	٦٥	٢٨	٦٢	٨	٧٠	٢٨	٦٦
٩	٦٣	٢٩	٧٣	٩	٧٢	٢٩	٧٤
١٠	٦٧	٣٠	٧٠	١٠	٥٤	٣٠	٦٤
١١	٧٧	٣١	٦٠	١١	٧٠	٣١	٦٠
١٢	٧٠	٣٢	٨٣	١٢	٦٦	٣٢	٧٦
١٣	٦٥			١٣	٦٤		
١٤	٨٥			١٤	٧٢		
١٥	٦٠			١٥	٦٦		
١٦	٥٦			١٦	٥٩		
١٧	٧٨			١٧	٦٤		
١٨	٦٣			١٨	٧٦		
١٩	٦٦			١٩	٧٠		
٢٠	٧١			٢٠	٦٨		

ملحق (٢)

أعمار طلبة المجموعتين التجريبية و الضابطة محسوبة بالشهور

ت				ض			
ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور	ت	العمر بالشهور
١	١٩٤	٢١	١٨٧	١	١٨٥	٢١	١٨٥
٢	١٨٣	٢٢	١٨١	٢	١٨٢	٢٢	١٨٤
٣	١٩٢	٢٣	١٨٢	٣	١٨١	٢٣	١٨٧
٤	١٨٥	٢٤	١٨٨	٤	١٩١	٢٤	١٩١
٥	١٨٥	٢٥	١٨٢	٥	١٩٠	٢٥	١٨٨
٦	١٨٣	٢٦	١٩٢	٦	١٨١	٢٦	١٩٠
٧	١٩٤	٢٧	١٨٤	٧	١٨١	٢٧	١٨٦
٨	١٨٣	٢٨	١٨٢	٨	١٨٤	٢٨	١٨٤
٩	١٨٨	٢٩	١٨٦	٩	١٩٥	٢٩	١٨٧
١٠	١٨١	٣٠	١٨٦	١٠	١٨٤	٣٠	١٩٠
١١	١٨٥	٣١	١٨١	١١	١٨٨	٣١	١٨٨
١٢	١٨٧	٣٢	١٨٩	١٢	١٨٣	٣٢	١٨٨
١٣	١٨٨			١٣	١٨١		
١٤	١٩٠			١٤	١٨٣		
١٥	١٨٢			١٥	١٨٤		
١٦	١٨٧			١٦	١٨٩		
١٧	١٩٤			١٧	١٨٧		
١٨	١٩٠			١٨	١٨٢		
١٩	١٨٤			١٩	١٨٢		
٢٠	١٩٢			٢٠	١٨٨		

ملحق (٣)

أسماء الخبراء

ت	الخبراء	التخصص	المكان
١	أ.د ضياء التميمي	ط.ت اللغة العربية	جامعة بغداد ابن رشد.
٢	أ.د محمود حمزة المسعودي	ط.ت الاجتماعيات	جامعة كربلاء / التربية
٣	أ.م.د صلاح مجيد السعدي	ط.ت الاجتماعيات	جامعة كربلاء / التربية.
٤	أ.م.د كريم فارس المسعودي	ط.ت اللغة العربية	الكلية التربوية المفتوحة/ كربلاء
٥	أ.م.د يحيى خليفة الشريفي	ط.ت اللغة العربية	جامعة القادسية / التربية.
٦	م.د. حسين عبد موحان السلطاني	ط.ت اللغة العربية	مديرية تربية بابل
٧	م.د حسين عدنان الموسوي	مناهج وطرائق تدريس عامة	مديرية تربية كربلاء المقدّسة
٨	م.د ضرغام العريبي	ط،ت اللغة العربية	مديرية تربية كربلاء المقدّسة
٩	م.د عادل محمد عباس	ط.ت اللغة العربية	مديرية تربية كربلاء
١٠	م.د. علاوي كريم السعدي	القياس والتقويم	مديرية تربية ديالى