

فاعلية أسلوب الحوار في تدريس الأدب والنصوص وتنمية مهارات التفكير الاستقرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في محافظة كربلاء المقدسة

م. سلام جميل صكبان
م.م. ضرغام علي عريبي

ملخص البحث

هدف هذا البحث التعرف على فاعلية أسلوب الحوار في تدريس الأدب والنصوص وتنمية مهارات التفكير الاستقرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في محافظة كربلاء المقدسة، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحثان بتطوير إستراتيجية تدريس من خلال استخدام طريقة الحوار، ومقياس لقياس التفكير الاستقرائي، كما قام الباحثان من خلال استخدام المنهج شبه التجريبي في مدرسة إعدادية الثبات للبنين، حيث تكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً من مدرسة إعدادية الثبات للبنين مقسمين إلى شعبتين للصف الرابع الأدبي، وتم اختيار الشعبتين باستعمال العينة القصدية، وبعد التأكد من تكافؤ المجموعات قام الباحثان بتطبيق أسلوب الحوار مع المجموعة التجريبية، وبعد إجراء التحليل الإحصائي ومقارنة نتائج المجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة، حيث أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في القياس البعدي على المجموعة الضابطة، مما يدل على وجود أثر إيجابي لاستخدام أسلوب الحوار على تنمية مهارات التفكير الاستقرائي.

الكلمات المفتاحية: أسلوب الحوار، كتاب الأدب والنصوص، الصف الرابع الأدبي، التفكير الاستقرائي.

The impact of the teaching of literature and texts in the manner of dialogue to develop the skills of inductive thinking among students of the fourth grade literary in the province of Karbala

Abstract

The objective of this study was to identify the effect of teaching literature and texts in the dialogue method on the development of inductive thinking skills among the fourth grade students in the holy province of Karbala. To achieve the objectives of the study, the researcher developed a teaching strategy using the method of dialogue, Using the semi-experimental curriculum in the preparatory school for boys, where the study sample consisted of (60) students from the preparatory school for boys, divided into two divisions for the fourth grade. The two groups were selected using the sample of the sample. The application of dialogue with the experimental group method, and after a statistical analysis comparing the results of the experimental group with the control group, the results showed superiority of the experimental group in telemetric control group, which indicates a positive impact for the use of the style of dialogue on the development of inductive thinking skill

Keywords: dialogue style, book and literature texts, literary fourth grade, thinking inductive

مشكلة البحث:

تعاني عمليتي التعليم والتعلم في المدارس المتوسطة والإعدادية من قصور واضح لدى مدرسي اللغة العربية في تطبيقهم للاستراتيجيات والأساليب التربوية الحديثة التي تنمي مهارات التفكير عند الطلاب، فضلاً عن افتقارهم للمهارات والكفايات التدريسية اللازمة، وهذا ما أكدته دراسة كمال والحر(2003)، ودراسة حمادنة (2001)، حيث أشارت إلى أنَّ نسبة كبيرة من مخرجات تعليم

(الطلاب) لم تصل إلى المستوى المطلوب من ناحية امتلاكها للمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والمهارات بشكل عام، وبالرغم من الجهود المبذولة من قبل المشرفين والإدارات التربوية والتدريسية، إلا أنها لم تحقق النتائج المرجوة؛ لعدم تطبيق أفضل الأساليب التعليمية في العملية التربوية، وهذا ما أكدته دراسة الشنطي (1998)، ودراسة بني مصطفى (2000)، ودراسة الساعدي (2005)، ودراسة الجراح (2006)، ولذلك كان من الضروري أن يكون هناك علاج لمختلف العوامل المؤثرة، ومنها نوعية التدريس المقدم للطلاب أي أسلوب التعليم والتعلم، وجعل التدريس فعالاً قادراً على إحداث التغيير المطلوب (المعماري، 2010)، ولمعالجة الضعف الواضح عند الطلاب في اللغة العربية مادة (الأدب والنصوص) ولسد الفجوة الحاصلة بينهم وبين اللغة العربية والذي تولد عنه الجفاء الحاصل للغة العربية، تتأتى مشكلة البحث الحالي على تعرف أثر تدريس الأدب والنصوص بأسلوب الحوار وتنمية مهارات التفكير الاستقرائي عند طلاب الصف الرابع الأدبي في محافظة كربلاء المقدسة. وقد لاحظ الباحثان أن النمط السائد في التدريس في أغلب المدارس هو النمط الكلاسيكي أو الاعتيادي التقليدي، وذلك من طريق حشو المعلومات وما على الطالب إلا حفظها واستظهارها وقت الاختبار فقط، ومن خلال اطلاع الباحثان على الدراسات السابقة ولقائهما بعدد من مشرفي اللغة العربية، اتضح لهما أن الأسلوب التقليدي هو من أكثر الأساليب استعمالاً وشيوعاً في تدريس مادة اللغة العربية عموماً والأدب والنصوص خصوصاً، ووجد أن هناك إغفالاً واضحاً للأساليب الحديثة في تدريس المواد الإنسانية وعلى وجه الخصوص في تدريس اللغة العربية، كأسلوب الحوار الذي يعتمد على طرح الأسئلة بحيث يتحول محتوى المادة العلمية إلى أسئلة يوجهها المدرس للمتعلمين، في داخل غرفة الصف، إذ أن كل سؤال يوضح فكرة أساسية تجعل من الحوار مشيداً وفعالاً، بحيث يدفع بالمتعلمين إلى المشاركة الفاعلة بالدرس فيما بينهم من جهة وبين مدرّسهم من جهة أخرى، وهذا يزيد من اتجاههم وميولهم نحو المادة التعليمية، وعليه تُعدّ طريقة الحوار والمناقشة من أهم الطرق التي تسهم في زيادة فاعلية التعلم والتعليم نحو تحقيق الأهداف المعرفية بمستوياتها المختلفة، وجعل المتعلم في موقف المواجهة والتحدى والمشاركة، وهذا الأمر يجعله يشعر بأهميته كفرد فاعل ونشيط، ويرتقي به وبالعلمية التعليمية نحو الأفضل (صليبي، ٢٠١٠).

لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما فاعلية أسلوب الحوار في تدريس الأدب والنصوص وتنمية مهارات التفكير الاستقرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في محافظة كربلاء المقدسة؟
هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحقيق هدف أساسي وهو: معرفة أثر استخدام أسلوب الحوار في تدريس الأدب والنصوص لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في التفكير الاستقرائي للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨).

أهمية البحث:

يكتسب هذا البحث أهميته كونه من أوائل الدراسات في العراق - في حدود علم الباحثان - في أثر استخدام أسلوب الحوار في تدريس الأدب والنصوص وتنمية مهارات التفكير الاستقرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في محافظة كربلاء المقدسة، فهناك ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت هذه الإستراتيجية محلياً، وهذا يجعل مبرراً قوياً لإجراء مثل هذه البحث، وتطبيق إستراتيجية تدريس حديثة كأسلوب الحوار تنسجم مع الأساليب الحديثة في مهارات التفكير بما يلائم مبادئ النظرية المعرفية ومركزاتها التي تؤكد على أن المتعلم محور العملية التعليمية، وكونها ملائمة لحركات إصلاح مناهج العلوم وتدريسها عالمياً، ويمكن تلخيص أهمية البحث بالآتي:

١- أهمية استخدام طريقة الحوار في تدريس مادة اللغة العربية (الأدب والنصوص) لطلاب الصف الرابع الأدبي، حيث تؤكد معظم الدراسات التربوية على إتباع طرائق تفاعلية مثيرة للتفكير، ومحفزة للتعلم، وتخلص التعلم من الفتور والروتين.

٢- إن استخدام طريقة حوار في تدريس اللغة العربية ينقل الطالب من الموقف السلبي إلى الموقف الإيجابي؛ وذلك لأن الطالب يشعر بأهميته كفرد فاعل في العملية التعليمية.

٣- إن اكتساب الطلاب للتفكير الاستقرائي ينعكس على سلوكهم التعليمي.

التعريفات الإجرائية:

أما التعريفات الإجرائية، فهي:

الحوار: هو طريقة تدريس تقوم على إعداد تقارير شفوية أو مكتوبة عن جانب من جوانب النص بعد تقسيمهم إلى مجموعات، مما يحث الطلاب على البحث والتفكير في المعاني والمفاهيم.

التفكير الاستقرائي: أسلوب تفكير يعتمد على عدت خطوات يقوم بها الطالب والتي تستند إلى قاعدة صحيحة وهو أسلوب نستخدمه في استخلاص نتائج من حالات عامة وقد نستخدم فيه طرق البرهان الاستدلالية مثل البرهان المباشر أو نفي النفي أو الحذف.

الصف الرابع الأدبي: هي المرحلة الدراسية التي تضم الطلاب المنتظمين في المدارس الحكومية والتي تلي المرحلة المتوسطة.

حدود البحث:

عمومية هذا البحث سوف تتوقف على عدة عوامل، وهي كالآتي:

١- الحدود الموضوعية: يتحدد هذا البحث بإستراتيجية تدريس الحوار وأثرها على التفكير الاستقرائي، ويتحدد البحث كذلك بأدوات قياس مادة الأدب والنصوص ومهارات التفكير الاستقرائي للذان عدما لهذه الغرض.

٢- الحدود البشرية: اقتصر البحث على عينة عشوائية من طلاب الصف الرابع الأدبي.

٣- الحدود المكانية: تم تطبيق هذا البحث في محافظة كربلاء المقدسة.

٤- الحدود الزمنية: طبق هذا البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الحوار

أن الحوار أسلوب تعليمي محور أو معدل إلى حد كبير عن طريقة التدريس بالمحاضرة أو الإلقاء. وذلك لأنها تقوم مبدئياً على لون من ألوان الحوار الشفوي بين المدرس وطلبه وهي بصورة عامة تضمن اشتراك الطلبة إيجابياً في العملية التعليمية وتعلمها (الحيلة ، ١٩٩٩).

بينما يرى (الحصري ، ٢٠٠٠) أن الحوار " طريقة تدريسية تقوم على أساس الحوار المنهجي قطباه المدرس والمتعلم " .

بينما يرى جاسم بأنها "عبارة عن نشاط جماعي يأخذ طابع الحوار بالكلام المنظم الذي يدور في موضوع معين أو مشكلة معينة" (جاسم ، ٢٠٠١) .

أنواع الحوار

يقسم الحوار إلى قسمين أولهما على أساس عدد المشتركين فيه، فيما يقوم ثانيهما على أساس القائمين بإدارته، وكل منهما له إجراءاته ومنهجيته وأنواعه وعلى النحو الآتي :

أ- الحوار الذي يقوم على أساس عدد المشتركين:

ينقسم هذا النوع من الحوار إلى قسمين وكما يأتي :

١- الحوار الثنائي (Double Dialogue) : يقوم هذا النوع من الحوار بين المدرس وأحد الطلبة، إذ يطرح المدرس أسئلة وعلى الطالب الإجابة عليها بتحليل وتعليل المعلومات (الحيلة ، ١٩٩٩)، وكذلك يقوم الحوار في هذا النوع بين طالبين فقط يتبادلان فيه الأسئلة والأجوبة، ويستمران هكذا أمام باقي الطلبة حتى الوصول إلى الإجابة الحقيقية بإشراف وتوجيه من المدرس (الأحمد ، ٢٠٠١)، (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص ٣٩٥) .

٢- الحوار الجماعي: يعد هذا النوع من أكثر أنواع الحوار شيوعاً واستخداماً وفيه يعطى الطلبة الفرصة الكاملة للمشاركة فيه بإظهار معلوماتهم وبيان آراءهم بحرية كاملة، ويسهم هذا النوع من الحوار في نتيجة العمل الجماعي وحب التعاون، ويؤدي دوراً فعالاً في إكساب الطلبة للمعلومات والحقائق التي لها علاقة بماده الدرس وإكسابهم القدرة والثقة بالنفس (الأحمد ، ٢٠٠١)، (الحيلة ، ١٩٩٩) .

ب- الحوار من حيث إدارته:

ويقسم إلى ثلاثة أنواع وكما يأتي :

١- الحوار الذي يديره المدرس ويشارك فيه: في هذا النوع من الحوار يقوم المدرس بعملية تخطيط وتنظيم الحوار الذي يريده وإعلام الطلبة به مسبقاً فيعطيهام فكرة واضحة عن الموضوع الذي سيجري بحثه ويحدد عدد الحصص التي يتم فيها الحوار ويقوم بإعداد الأسئلة وطرحها بنفسه على الطلبة مع فسخ المجال لهم بحواره وإبداء آرائهم (جاسم ، ٢٠٠١) (الأحمد ، ٢٠٠١) .

٢- الحوار الذي يديره المدرس ولا يشارك فيه: هذا النوع من الحوار يقوم على أساس قيام المدرس بإدارة دفة الحوار في الصف من غير أن يشارك فيه بل تقتصر المشاركة على طلبة الصف وذلك بفسح المجال لهم بالمشاركة الفعالة الكاملة . إذ يقع على كاهل الطلبة إعداد وتحضير ما يتطلبه الموضوع المعد للحوار من بدايته إلى نهاية الوقت المخصص له ودور المدرس يقتصر على التوجيه والإرشاد وتخطيط الحوار العلمي الهادئ دون تدخله في نوعية المعلومات والحقائق التي تقدم إلا بعد الانتهاء من الحوار (جاسم ، ٢٠٠١) .

٣- الحوار الذي يديره احد الطلبة: في هذا النوع من الحوار تقع الإدارة على احد الطلبة تطوعاً من تلقاء نفسه أو بانتخاب طلبة الصف وبذلك يحل محل المدرس في إدارة دفة الحوار وهنا يعطى المجال للطلبة أن يقوموا بأنفسهم بالبحث عن مادة الدرس وإعدادها وتحضيرها بعد تزويدهم بقائمة المصادر ذات العلاقة بموضوع الحوار من مدرّسهم، فيطرحون الأسئلة ويحاور بعضهم بعضاً فيما توصلوا إليه، ويقوم الطالب المنتخب بتوجيه الطلبة نحو المساهمة وإبداء آراءهم والتعليق وبذلك يكونون قد شاركوا جميعهم في الحوار (جاسم ، ٢٠٠١) ، (الأحمد ، ٢٠٠١) .

ج. خطوات التدريس بطريقة الحوار:

من المعروف أن أي عمل يسير على أساس إجراءات وخطوات متعاقبة تتكامل مع بعضها ، لذلك يقوم الحوار على خطوات متعاقبة لكنها تتباين بحسب وجهات نظر الباحثين وعلى النحو الآتي :

يذكر أبو سرحان (٢٠٠٠) أن سقراط كان يستخدم الحوار خلال مرحلتين هما (مرحلة التحكم ، ومرحلة توليد الأفكار) .

في حين يذكر البيروماني (٢٠٠٣) أن سقراط كان يستخدم الحوار من ثلاث خطوات هي (مرحلة اليقين ، مرحلة الشك ، مرحلة اليقين بعد الشك) .

بينما يحدد (الأحمد، ٢٠٠١) أربع خطوات عند التدريس بطريقة الحوار هي (الإعداد للحوار ، الترتيب ، التنفيذ ، التقويم)، أما جامل فقد حدد أربع خطوات للتدريس بطريقة الحوار هي (قيام المدرس بتحديد الموضوع الذي سيحاور طلابه وعناصر هذا الموضوع ، قيامه بإعداد مجموعة من الأسئلة المنظمة التي تعطي إجاباتها معلومات كافية عن كل عنصر من عناصر الموضوع، إلقاء الأسئلة المعدة بنفس التنظيم الذي أعدت به على الطلبة ثم القيام بتصحيح إجاباتهم، الخطوة الأخيرة التي ينهي بها المدرس درسه يقوم بربط المعلومات مع بعضها لكل عنصر من عناصر الموضوع ومع بعضها بشكل متكامل (جامل ، ٢٠٠٠) .

د. تقويم طريقة الحوار:

لكل طريقة من طرائق التدريس سمات ايجابية وأخر سلبية وفقاً لخصائص تلك الطريقة ومدى تطبيقها وبناءً على ذلك فإن طريقة الحوار كغيرها من طرائق التدريس لها مزايا إيجابية وأخر سلبية ويمكن إيجازها بالآتي:

أ-السمات الإيجابية:-

١. تشجيع الطلبة بالاعتماد على أنفسهم من خلال جعلهم محوراً للعملية التربوية بدل المدرس .
٢. تفسح المجال للمدرس بمعرفة الفروق الفردية للطلبة من خلال الاطلاع على مستوياتهم واستعدادهم النفسي وثقتهم بأنفسهم وإمكانية مشاركتهم في أي نشاط بشكل جيد .
٣. طريقة الحوار تكسب الطلبة روح القيادة الجماعية والتعاون الاجتماعي والجرأة الأدبية والشجاعة على إبداء الرأي واستخلاص المعلومات بدقة واحترام آراء الآخرين والتعلم من بعضهم .

٤. تمكن الطلبة من عدم نسيان المعلومات التي يعدونها بأنفسهم وتناقشوا في تحضيرها .
٥. تشجيع الطلبة على التفكير والبحث والمطالعة واستنتاج الحقائق وتفسير البراهين والدلائل والاطلاع على وجهات النظر المختلفة.
٦. في هذه الطريقة يسير التعلم جنباً إلى جنب مع التقويم .
٧. تقضي هذه الطريقة على الملل والضجر عند الطلبة وذلك لكثرة الفعاليات التي يؤدنها والمسؤوليات الملقاة على عاتقهم (جاسم، ٢٠٠١) (الأحمد، ٢٠٠١).
- ب- سليات طريقة الحوار
رغم السمات الايجابية المذكورة أعلاه إلا أن ثمة سليات لهذه الطريقة يجب مراعاتها وهي كالآتي:

١. تركز أحياناً على الطريقة دون الأهداف بشكل يولد الملل والضجر لدى الطلبة وعدم الرغبة بممارسة العمل بهذه الطريقة.
٢. قد يخرج الحوار عن الموضوع الأصلي إلى مواضيع أخرى بعيدة عن الهدف مما يسبب تشتت أفكار الطلبة أثناء سيرهم في الموضوع المطروح.
٣. قد يسيطر عدد من الطلبة على سير الحوار مما لا يفسح المجال أمام الطلبة الخجولين الذين لا يملكون الثقة بأنفسهم بالمشاركة لعدم تدريبهم على الحوار مما يشكل لديهم ردود فعل معاكسة لهذه الطريقة .
٤. قد تحدث بعض المشاكل الانضباطية بين الطلبة في حالة عدم سيطرة المدرس على سير الحوار وذلك بتمسك بعض الطلبة بأرائهم أو معلوماتهم التي حصلوا عليها
٥. طريقة الحوار تحتاج إلى وقت في الإعداد وحصل كثيره أثناء تنفيذها (جاسم، ٢٠٠١)، (الأحمد، ٢٠٠١) .

مهارات التفكير:

هي عبارة عن عمليات محددة، نمارسها، ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات، مثل مهارات تحديد المشكلة، وإيجاد الفرضيات غير المذكورة في النص، أو تقييم قوة الدليل، أو الإدعاء (جروان، ٢٠٠٧)، ويرى (عبد العزيز، ٢٠٠٩) أن المهارة (عبارة عن سلسلة متتابعة من الإجراءات التي يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، أو غير مباشر، وتعلمها يتضمن سيرها وفق خطوات معينة، تقتضيها طبيعة المهمة التي يحكم على نجاحها وفق معيار أعد سلفاً، المهارات كثيرة جداً، تختلف باختلاف موضوعاتها، ونشاطاتها، فقد تكون معرفية، أو ذهنية، أو حركية، أو نفس حركية، أو اجتماعية، أو رياضية، فهي تترسخ بالتكرار، والدراسة، والخبرة، وذكر (الحلاق، ٢٠٠٧) عدداً من المهارات الفرعية، التي تشكل مهارات التفكير عموماً، والتي يمكن أن تكون محور ممارسات المعلم، الذي يهدف إلى تدريب طلبته على التفكير عبر المنهاج الدراسي في المواد المختلفة، ومن هذه المهارات:

- مهارة جمع البيانات، والمعلومات عن طريق الملاحظة.
 - مهارة تصنيف المعلومات، وتنظيمها، وتقويمها.
 - مهارة إجراء مقارنة لأوجه الاختلاف، والشبه بين الأشياء.
 - مهارة طرح الأسئلة البحثية.
 - مهارة استخلاص النتائج، أو الاستنتاجات من الدليل.
 - مهارة التوصل إلى تعميمات.
 - مهارة صوغ تنبؤات معقولة من التعميمات.
 - مهارة صياغة بدائل متعددة على صورة حلول.
 - مهارة المعالجة الذهنية للخبرات الجديدة (الحلاق، ٢٠٠٧).
- صنفت مهارات التفكير كالآتي:

- التصنيف: وهي عملية تجميع الظواهر، أو الأحداث، على أساس ما يميزها من خصائص مشتركة ضمن فئات معينة.
- التنظيم: ترتيب، وتنسيق الفئات، أو الأشياء في نظام معين، وفقاً لطبيعة العلاقات المتبادلة بينها.
- التجريد: تجريد الأشياء عن ذاتها.
- التعميم: التوصل إلى الخاصية العامة أو المبدأ العام للظاهرة، وتطبيقه على المواقف المشابهة.
- الارتباط بالمحسوسات: الانتقال من التجريد إلى التعميم إلى الواقع الحسي.
- التحليل: وهي عملية تفكيك الظاهرة إلى أجزاء (مكوناتها الجزئية).
- التركيب: توحيد الظاهرة المركبة (عكس التحليل) التجميع.
- الاستدلال: وهي إستنتاج صحة حكم معين من صحة أحكام أخرى (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣).

أهمية تعليم مهارات التفكير للمتعلم :

تساعد عملية التعليم على تخريج متعلمين فاعلين قادرين على التعلم الذاتي، وعلى تنظيم شؤون حياتهم، منتجين في مجتمعهم ومتعاونين، محترمين للآخرين، ومبادرين، لديهم الشجاعة الأدبية في طرح الأفكار والآراء، قادرين على اتخاذ القرار المناسب والإبتكار والإبداع والتفكير في الإختيارات المتعددة (سحيمات، ٢٠١٠).

التفكير الاستدلالي:

التفكير عبارة عن سلوك عقلي داخلي يتبعه الفرد للوصول إلى هدف أو رغبة يريد تحقيقها، والتفكير يختلف باختلاف المشكلة، سواء أكانت علمية، أم أدبية، أم نفسية، أم اجتماعية، ومن هذا قسم علماء النفس التفكير إلى أنواع متعددة، ومن هذه الأنواع التفكير الاستدلالي: وهو العملية التي يستخدمها الشخص، وتهدف إلى حل مشكلة ما حلاً ذهنياً، عن طريق الرموز والخبرات السابقة، وهو عملية تتضمن الوصول من المقدمات المعلومة إلى نتيجة معينة، وما يميز الاستدلال عن غيره هو الانتقال من المعلوم إلى المجهول، والاستدلال يقتضي تدخل عمليات عقلية متعددة: كالذكر، والتخيل، والحكم، والفهم، والتعميم، والاستنتاج، والتمييز، والتعليل والنقد، والاستدلال في جوهره إدراك للعلاقات، ففي الذكر والتخيل إدراك علاقات بين خبرات سابقة وخبرات حاضرة، وبين الخبرات الحاضرة بعضها ببعض، والحكم إدراك علاقة بين معنيين، والاستنتاج إدراك علاقة بين مقدمات ونتائج (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣).

ويعرف الطيبي (٢٠٠٣) التفكير الاستدلالي بأنه: "العملية التي ينتقل فيها المتعلم من الأفكار العامة إلى الأفكار والملاحم الخاصة، أي استخلاص أحكام خاصة من أحكام عامة". ويعرفه عبيد وعفانة (٢٠٠٣)، بأنه: "قدرة الفرد على الأداء المعرفي العقلي؛ والذي يتمكن فيه الفرد من توظيف ما لديه من معلومات ثبت صدقها وصحتها للوصول إلى حلول للمشكلات مع إمكانية تبريرها تبريراً منطقياً مستخدماً في ذلك الحجج والبراهين".

وبالنظر إلى المفاهيم السابقة، يمكن تحديد أهم المظاهر التي يتسم بها التفكير الاستدلالي بالآتي:

١. أنه عملية يتم بها اشتقاق نتائج جديدة من مقدمات معطاة.
٢. استخدام المسلمات والبديهيات المعطاة للوصول إلى نتائج جديدة دون الحاجة إلى تجريب، أي هو عملية ذهنية خالصة.
٣. يستخدم الحجج والبراهين في تبرير الإستنتاجات التي يتم التوصل إليها.
٤. يمتاز بالدقة والإنتاجية، لأن النتائج تتضمن معلومات جديدة.
٥. يقتضي وجوده ظهور مشكلة تواجه الفرد، وتحتاج إلى حل.
٦. يحتاج إلى عمليات التفكير العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم).

أنماط التفكير الاستدلالي

اختلف علماء النفس في تحديد أنماط التفكير الاستدلالي، فمنهم من يرى أن التفكير الاستدلالي يتكون من نمطين، هما: الاستقرار، والاستنباط، ومن هؤلاء: (قطامي، ١٩٩٠) وهناك من يرى أن التفكير

الاستدلالي يتكون من ثلاثة أنماط ومنهم: عبيد وعفانة (٢٠٠٣) وبناءً على الرأي الأخير فإن التفكير الاستدلالي يتكون من:

التفكير الاستدلالي الاستقرائي:

أهمية الاستقراء

للاستقراء أهمية كبرى في مناهج البحوث العلمية حيث يتوقف عملية تأليف القواعد العلمية والتوصل إليها فمدرس اللغة العربية لا يستطيع أن يعطي قواعد عامة في اللغة العربية مالم يستقرأ ويدرس مختلف المفردات والجمل في شتى إستعمالات العرب اللفظية .

فالاستقراء عملية تصاعدية يتم فيها الوصول الى الاحكام الكلية عن طريق الجزئيات ، ونتائج الاستقراء اعم واشمل من اية مقدمة من مقدماته ، لذا فهو المنهج العلمي الصحيح الذي يتبعه الباحثون في الوصول إلى نتائجهم (الحيلة، ٢٠٠١) .

فهو الأداء المعرفي العقلي الذي ينتقل التفكير فيه من أحكام جزئية، أو حالات فردية خاصة إلى قاعدة عامة تصدق على جميع الحالات المماثلة أو المشابهة، والاستقراء يكون تاماً، أو ناقصاً (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣).

أنواع الاستدلال الاستقرائي

الاستقراء التام:

ويتم فيه الوصول إلى نتيجة بعد دراسة جميع حالات الموضوع أو الظاهرة المعينة وبطبيعة الحال تشمل الدراسة جميع المفردات والحالات المعروفة للموضوع أو الظاهرة، إذ أن الإستقراء التام هو الذي يسر إلينا الوصول إلى إستنتاج الموقف ولكن مجاله محدود لأنه لا ينطبق إلا على الحالات التي يسهل ملاحظة كل أفرادها .

الاستقراء الناقص:

ويتم الإستقراء الناقص من خلال دراسة بعض الحالات، أو الأفراد، أو الأحكام الجزئية ونصل منها إلى قاعدة عامة نعممها على الحالات المماثلة، وتسمى بالإستقراء الناقص لأن الفرد لم يتفحص جميع الحقائق الجزئية، فالشخص الذي يفحص عدداً من المعادن كالحديد، والصلب والنحاس ... يجد أن هذه المعادن تتمدد بالحرارة، فإنه يخلص إلى نتيجة عامة هي: أن المعادن تتمدد بالحرارة وتنكمش بالبرودة، وهو بطبيعة الحال لم يفحص جميع المعادن المعروفة، وبالرغم من ذلك فإن هذا الاستقراء مفيد للعلم، وهو أكثر استخداماً من الإستقراء التام، لأنه في كثير من الحالات لا يمكن الوصول إلى جميع الجزئيات وفحصها، أما جوانب القوة في الطريقة الإستقرائية تتلخص كالآتي:

● أنها تساعد المتعلمين على التوصل إلى التعميمات والقواعد العامة .

● تنمي وتطور التفكير التجريدي .

● تنمي التفكير المنطقي لدى المتعلم .

● يضعف في هذه الطريقة عامل النسيان .

أما جوانب الضعف في الطريقة الاستقرائية تتلخص كالآتي:

● عجز المتعلمين في التوصل إلى القاعدة التي تحكم الأمثلة قد تسبب في إضعاف دافعية

التفكير لديهم .

● إقتصارها على بعض التلاميذ دون غيرهم .

● قد تتطلب وقتاً وجهداً كبير (سعادة، ٢٠٠٨)

ثانياً: الدراسات السابقة:

- دراسة ليهمان ونسبيت (1990، Lehman & Nisbett)

هدفت لمعرفة اثر التخصص في العلوم الطبيعية، والإنسانية، والعلوم الاجتماعية على تنمية التفكير الاستدلالي من خلال دراسة تتبعية استغرقت أربع سنوات، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٥) طالباً وطالبة في جامعة متشجان (طلاب السنة النهائية درجة البكالوريوس)، واختيرت العينة في بداية

العام الدراسي (١٩٨٦م) موزعين في تخصصات مختلفة (٢٩) طالباً وطالبة في العلوم الطبيعية، و(٤٦) طالباً وطالبة في العلوم الإنسانية، و(٣٨) طالباً وطالبة في العلوم الاجتماعية، و (٤٢) طالباً وطالبة في علم النفس، قد سبق للباحثين في بداية العام الدراسي (١٩٨٦م) تطبيق اختبارات الاستدلال وتشمل على اختبار الاستدلال الشرطي، واختبار الاستدلال اللغوي، واختبار الاستدلال الإحصائي، وبعد مرور أربع سنوات من دراسة طبقت الاختبارات البعدية على (١٢١) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن طلاب العلوم الطبيعية كانوا أفضل في اختبار الاستدلال الشرطي، في حين أن طلاب العلوم الاجتماعية كانوا أفضل في اختبار الاستدلال الإحصائي، وقد أظهرت عينة الدراسة تحسن في الاستدلال اللفظي (اللغوي) في القياس البعدي.

- دراسة (Edmeads, 2004)

هدفت إلى معرفة علاقة بعض المتغيرات بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة، طبقت إجراءات الدراسة على عينة بلغت (٧٥) طالباً من الذكور، و (١٠٥) من الإناث في إحدى الجامعات الأمريكية، وانتهت نتائج الدراسة إلى أن ما نسبته (٤١. ٤ %) من الطلبة ذكوراً وإناثاً قد أظهروا ميلاً نحو التفكير الإيجابي، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة جوهرية بين نمطي التفكير ومتغيري التحصيل و الجنس لمصلحة الطلاب مرتفعي التحصيل والإناث حيث أظهر الطلاب ذوي التحصيل المرتفع والطالبات ميلاً أكبر نحو التفكير الإيجابي، ولم تظهر الدراسة علاقة جوهرية بين متغير التخصص ونمطي التفكير الإيجابي والسلبي

- دراسة العابدي (٢٠٠٧)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس بطريقة التنقيب الحواري في حفظ النصوص الأدبية والتذوق الأدبي والتفكير الإبداعي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، اختار الباحث تصميماً تجريبياً لمجموعتين الأولى تجريبية تدرس مادة الأدب والنصوص بطريقة التنقيب الحواري والثانية ضابطة تدرس مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية، شملت عينة الدراسة (١١٧) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأدبي تم اختيارهم عشوائياً من مدرستين تابعتين للمديرية العامة لتربية محافظة كربلاء وهما : إعدادية نهر العلقمي للبنين وثانوية النجاح للبنات ، بلغ عدد طلاب المجموعتين (٥٨) طالباً بواقع (٢٩) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٩) طالباً للمجموعة الضابطة ، وبلغ عدد طالبات المجموعتين (٥٩) طالبة بواقع (٣٠) طالبة للمجموعة التجريبية و(٢٩) طالبة للمجموعة الضابطة وأظهرت النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في اختبار حفظ النصوص الأدبية و اختبار التذوق الأدبي واختبار التفكير الإبداعي.

- دراسة (أحمد، ٢٠١١)

هدفت إلى التعرف على أثر التدريس بطريقة التنقيب الحواري في حفظ النصوص الأدبية لدى طلبة قسم اللغة الكردية، اختارت الباحثة طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة الكردية بكلية التربية ابن رشد، للعام الدراسي (٢٠٠٨-٢٠٠٩)، لتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وطالبة، تم توزيعها عشوائياً إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة (درست بالطريقة الاعتيادية) تألفت من (٢٣) طالباً وطالبة ومجموعة تجريبية (درست بطريقة التنقيب الحواري) تألفت من (٢٥) طالباً وطالبة، كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني، اختبار القدرة اللغوية، الذكاء، درجات الاختبار القبلي في حفظ النصوص الأدبية) وقامت الباحثة بأعداد اختبار تحصيلي وعند تحليل النتائج إحصائياً باستعمال الاختبار التائي تبين ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التنقيب الحواري

الموازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي:

أماكن إجراء الدراسة

تباينت الدراسات من حيث أماكن إجرائها فمنها ما أجري في جامعة متشجان مثل دراسة ليهمان ونسبيت (Lehman & Nisbett, 1990)، ومنها ما أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية مثل دراسة (Edmeads, 2004)، اما دراسة العابدي (٢٠٠٧) أجريت في محافظة كربلاء، في حين دراسة احمد

(٢٠١١) أجريت في جامعة بغداد ابن رشد، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العابدي من حيث إجراءاتها في محافظة كربلاء.

حجم العينة

تباينت الدراسات السابقة من حيث حجوم عيناتها، وذلك حسب الإمكانيات المتوفرة وحاجات الدراسة، فقد كان أكبر العينات دراسة (Edmeads, 2004) من (١٨٠) طالباً وطالبة، أما أصغر العينات كانت دراسة أحمد (٢٠١١) من (٤٨) طالباً وطالبة.

المرحلة الدراسية

تباينت الدراسات من حيث تطبيقها في مراحل دراسية مختلفة، فقد طبقت دراسة العابدي (٢٠٠٧) في المرحلة الإعدادية، واتفقت دراسة (Lehman & Nisbett, 1990) ودراسة (Edmeads, 2004) ودراسة أحمد (٢٠١١) من تطبيقها في المرحلة الجامعية، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة العابدي من حيث تطبيقها في المرحلة الإعدادية.

الجنس

قد اتفقت الدراسات السابقة في تناولها كلا الجنسين، في حين تناولت الدراسة الحالية الذكور فقط.

منهجية الدراسة

قد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث تناولها المنهج الشبه التجريبي.

نتائج الدراسة

اتفقت الدراسات السابقة في نتائجها من حيث تفوق المجموعات التجريبية التي تناولت متغيرات مستقلة ومنها التفكير الاستدلالي وأسلوب الحوار على المجموعات الضابطة، أما الدراسة الحالية سوف يتم التطرق إلى نتائج الدراسة في الفصل الرابع.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

- ١- التعرف على الإجراءات البحثية التي اتبعتها الدراسات، واتخاذ الإجراءات المناسبة لما ينسجم مع البحث الحالي.
- ٢- إعداد الخطط التدريسية.
- ٣- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث.
- ٤- التعرف على الإستراتيجيات التدريسية المستخدمة التي تلائم الحوار.
- ٥- أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات وكيفية عرضها وتفسيرها.
- ٦- التعرف على المصادر التي يمكن أن يستفاد منها الباحث في إجراء بحثه.

ما يميز البحث الحالي:

يتميز البحث الحالي عن ما سبقه من دراسات بمجموعة من الميزات في أنه يعتبر من البحوث القليلة وبحود علم الباحث التي ركزت على استخدام الحوار في تدريس اللغة العربية (الأدب والنصوص) بشكل خاص.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث:

المنهج المستخدم في البحث: شبه التجريبي بهدف التعرف على فاعلية تدريس كتاب الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي بطريقة الحوار في التفكير الاستقرائي.

مجتمع البحث:

يتألف مجتمع البحث من طلاب الصف الرابع الإعدادي في محافظة كربلاء المقدسة.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً من مدرسة إعدادية الثبات للبنين مقسمين إلى شعبتين للصف الرابع وقد تم اختيار الشعبتين باستخدام العينة القصدية وتم تقسيمها إلى مجموعتين:-
-المجموعة التجريبية: وتكونت من (٣٠) طالب تم تدريسها باستخدام الحوار.

- المجموعة الضابطة: وتكونت من (٣٠) طالب نم تدريسها بالطريقة التقليدية .
أداة البحث:

قام الباحثان بتطوير مقياس مكونة من (١٠) فقرات لقياس مستوى التفكير الاستقرائي لدى أفراد عينة البحث ، الملحق (١) يوضح ذلك.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات أداة البحث (مقياس التفكير الاستقرائي) من خلال تطبيقها على عينة البحث كاختبار قبلي للشعبتين في مدرسة إعدادية الثبات للبنين ، ثم تم تطبيقه بعد اسبوعين على المجموعة التجريبية وعدد الطلاب فيها (٣٠) التي تم تدريسها باستخدام تدريس الحوار والمجموعة الضابطة وعددها (٣٠) طالبا التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

التطبيق القبلي للمقياس (تكافؤ المجموعات):

للتحقق من تكافؤ مجموعات البحث في القياس القبلي تم تطبيق اختبار (Independent Samples Test) على إجابات أفراد العينة في مقياس التفكير الاستقرائي تبعاً لمتغير المجموعة.

جدول رقم (١)

يوضح التطبيق القبلي لمقياس التفكير الاستقرائي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	1.41	0.45	0.17	0.86
الضابطة	1.45	0.95		

يتبين من جدول رقم (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس تنمية التفكير الاستقرائي الأمر الذي يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث في قدراتهم التفكيرية قبل استخدام أسلوب الحوار، مما يدل على تكافؤ مجموعات البحث في القياس القبلي.

نتائج البحث:

بعد تطبيق إجراءات البحث، وتحليل البيانات الإحصائية تم الحصول على النتائج التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال البحث ، والذي ينص على:

هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لطريقة الحوار في مستوى التفكير الاستقرائي عند طلاب الصف الرابع الإعدادي في مادة الأدب والنصوص؟
قام الباحثان بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات الطلاب في مقياس التفكير الاستقرائي ، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٢)

يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات الطلاب في مقياس التفكير الاستقرائي.

المجموعة التجريبية	الانحراف المعياري	المتوسط	المجموعة الضابطة		مستوى الدلالة
			الانحراف المعياري	قيمة ت	
3.5633	1.20759	2.9633	٠.82	2.24	دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مقياس التفكير الاستقرائي لطلاب الرابع الإعدادي في مادة الأدب والنصوص، حيث بلغت قيمة (ت) (٢.٢٤) وهي قيمة دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) لطريقة الحوار في مستوى التفكير الاستقرائي عند طلاب الصف الرابع الأدبي، ويمكن تفسير هذه النتيجة هو أن طريقة الحوار أسهمت في إحداث الأنشطة الفعالة التي تجعل الطالب أكثر إيجابية في عملية التعليم والتعلم بما تهيئه من استعدادات وتهيئة للإجابة على الأسئلة المثارة في الدرس، وكذلك يعزو

الباحث هذه النتيجة إلى أن استخدام أسلوب الحوار والمناقشة له تأثير كبير في خلق الدافعية عند الطلاب والمساهمة في نموهم العقلي والمعرفي من خلال استعداد الطالب للمناقشة، وهذا بدوره يجعل الطالب مركز ومحور العملية التعليمية بدلاً من المدرس مما يتفق والاتجاهات التربوية الحديثة، كما أنه يشجع الطلاب على احترام بعضهم البعض وتنمية روح الجماعة عندهم.

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي ، استنتج الباحثان ما يأتي :

١- هناك أثر إيجابي لتدريس الأدب والنصوص بأسلوب الحوار على تنمية مهارات التفكير الاستقرائي عند طلاب الصف الرابع الأدبي في محافظة كربلاء المقدسة

التوصيات

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي ، يوصي الباحثان بما يأتي :

١. التأكيد على استخدام طرائق التدريس الحديثة كطريقة الحوار في تدريس مادة الأدب والنصوص وذلك لأهميتها في زيادة التحصيل عند الطلاب وتنمية ثقتهم بأنفسهم .

٢. تهيئة الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال الحوار لتدريب المعلمين والمعلمات على استخدام هذه الطريقة في مدارسهم وتطبيقها في غرفة الصف بشكل سليم .

٣. التأكيد على احترام المدرس للطلاب وعدم التسلط والابتعاد عن جرح الطلاب بكلمات تؤدي إلى فقدان الطالب ثقته بنفسه .

المصادر والمراجع

- ابن منظور، محمد بن مكرم الإفريقي المصري. (٦٣٠ هـ - ٧١١ هـ)، لسان العرب ، ط ١ ، (ج ١ ، ج ٥ ، ج ١١) ، دار النشر ، بيروت ، ب. ت .
- أبو جادو، صالح ونوفل، محمد. (٢٠٠٧)، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان.
- أبو سرحان، عطية عودة. (٢٠٠٠)، دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ، ط ١ ، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أحمد، مهباد عبد الكريم. (٢٠١١)، أثر التدريس بطريقة التنقيب الحوارية في حفظ النصوص الأدبية لدى طلبة قسم اللغة الكردية، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، (٢٩) : ١٦٨-٢٠٢
- البجة، عبد الفتاح حسن. (٢٠٠١)، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتب الجامعي، العين.
- البيرماني، تركي خباز. (٢٠٠٣)، التدريس (فلسفته ، أهدافه ، تقنياته) ، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس، الجماهيرية العظمى.
- جاسم، سلام داود. (٢٠٠١)، الطرق التعليمية في دورات القرآن الكريم العلمية، معهد الشرق للتنمية البشرية.
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام. (٢٠٠٠)، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- جروان، فتحي. (٢٠٠٧)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- الحصري، محمد أمين. (١٩٧٨)، لمحات في وسائل التربية الإسلامية وغايتها، ط ٤ ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- الحلاق، علي. (٢٠٠٧)، أثر استراتيجيات التغير الكتابي الحر والموجه والمقيد في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات الأداء التغيري، رسالة ماجستير منشورة، دار المسيرة، عمان.
- حميد، صدام محمد والشكرجي، زهراء يونس. (٢٠١٣)، أثر استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على التفكير الانتقائي في إكساب طالبات الصف الثاني المتوسط المفاهيم النحوية وتنمية ميلهن نحو القواعد، جامعة الموصل، كلية التربية.

- الحيلة، محمد محمود. (١٩٩٩)، التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- سحيحات، ختام عبد الرحمن. (٢٠١٠)، التفكير والمفاهيم والأنماط، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.
- سعادة، جودت أحمد. (٢٠٠٨)، مهارات التفكير، دار الشروق، رام الله، المنارة.
- الشيايب، فايز محمد فندي. (٢٠٠١)، أثر استخدام طريقة التعليم التعاوني وطرائق المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الجغرافية، (إطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية/ أبن رشد.
- صليبي، محمد سليمان. (٢٠١٠)، أثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الأحياء لطلبة الصف الأول الثانوي، مجلة جامعة دمشق، ٢٦ (٢٠١٠).
- الطيطي، محمد حمد. (٢٠٠٣)، العمليات العقلية للتفكير الإيجابي مهارات وتطبيقات، دار النظم، أربد، الأردن.
- العابدي، أحمد عبد الجبار. (٢٠٠٧)، أثر التدريس بطريقة التنقيب الحوارية في حفظ النصوص الأدبية والتدقيق الأدبي والتفكير الإبداعي في مادة الأدب والنصوص لدى طلبة الصف الخامس الأدبي، رسالة ماجستير، جامعة بغداد.
- عبد العزيز، سعيد. (٢٠٠٩)، تعليم التفكير ومهاراته، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الله، عبد الرحمن صالح وآخرون. (١٩٩١)، مدخل إلى التربية الإسلامية وطرق تدريسه، ج ١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبيد، وليم، عفانة عزو. (٢٠٠٣)، التفكير والمنهاج المدرسي، مكتبة الفلاح، عمان.
- عفانة، عزو اسماعيل (١٩٩٥). التدريس الاستراتيجي للرياضيات الحديثة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- فندي، أسماء كاظم؛ غيدان، سهام عبد. (٢٠١١)، أثر أنموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، مجلة الفتح، العدد السابع والأربعون.
- قطامي، يوسف. (١٩٩٠)، تفكير الأطفال تطوره وطرق تعلمه، دار الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد. (٢٠٠٦)، دعوة للتفكير من خلال القرآن الكريم، دار ربيوتوا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية:

Edmeads, J (2004) "The power of negative thinking related with some factores". Jou- rnal Articles , No . 00178748.

ملحق (١) مقياس التفكير الاستقرائي

أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما	
					١ - اتبع مسار المعرفة من الجزء إلى الكل.
					٢ - أعرب الجوانب المهمة في المثال من خلال النص.
					٣ - استثير المعلومات السابقة للتوصل إلى المعلومات الجديدة.
					٤ - اعتمد على الترتيب والمقارنة بين الأمثلة لتوجيه إلى الفكرة الرئيسية من النص.
					٥ - اهتم بأسئلة تثير التفكير حول الأمثلة.
					٦ - استخدم الخطوات المنطقية الخمس بتسلسل وترتيب.
					٧ - استخدم الملاحظة والمشاهدة للوصول إلى الفكرة الرئيسية من النص.
					٨ - اعتمد على المواقف التعليمية في التوصل للمثال.
					٩ - استخدم الاستقصاء في الكشف عن الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية من النص.
					١٠ - أناقش المدرس في جوهر النص وأفكاره.