



فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على المحاجة في التحصيل و التفكير التحرري لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ

أ.م.د مهدي جادر حبيب الكلابي
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي تعرف فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على المحاجة في التحصيل و التفكير التحرري لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ. ومن خلال التحقق من فرضيات البحث الآتيتين :

1- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي.

2 - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحرري البعدي.

اختار الباحث المنهج التجريبي كونه يلائم طبيعة البحث واختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا تطبيق جزئي بالمجموعتين التجريبية والضابطة والاختبارين القبلي والبعدي ، كون ان هدف البحث الحالي يتطلب هكذا تصميم يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل المركز وبطريقة السحب العشوائية البسيطة تم تحديد مدرسة اعدادية الثورة عينة البحث، كافي الباحث المجموعتين بالمتغيرات درجات مادة التاريخ في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي السابق (2017 _ 2018) ، اختبار الذكاء ، العمر الزمني محسوباً بالأشهر . التحصيل الدراسي للآباء والامهات، مقياس التفكير التحرري القبلي ، اما ادتا البحث فقد اعد الباحث اختباراً تحصيلياً في مادة التاريخ ومقياس للتفكير التحرري تم التأكد من صدقهما وثباتهما وذلك بعد عرضهما على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية وبعد تطبيق الاداتين ومعالجة البيانات احصائياً تم التوصل الى النتائج التي تؤكد تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة على طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي والتفكير التحرري وتم التوصل الى مجموعة من التوصيات منها ضرورة استخدام مدرسي مادة التاريخ استراتيجية المحاجة التي تحتاج الى التدريب والممارسة ، وهذا بدوره يتطلب من مدرسي التاريخ استخدام طرائق واستراتيجيات تدريسية يكون محورها المتعلم ، واقتراح الباحث اجراء دراسة مماثلة في متغيرات اخرى ، كالتفكير التأملّي، والاستدلالي والتفكير الناقد.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية تدريسية ، المحاجة ، التحصيل، التفكير التحرري، طلاب الصف الرابع الأدبي، مادة التاريخ



The Effectiveness Of A Teaching Strategy Based On Argumentation In The Achievement And Emancipatory Thinking Of Literary Fourth-Grade Students In History

Assist. Prof. Dr. Mahdi Jader Habib Al-Kalabi
Babylon University / College of Basic Education
basic.mehdi.jadir@uobabylon.edu.iq

Abstract

The current research aims to know the effectiveness of a teaching strategy based on argumentation in the achievement and emancipatory thinking of fifth-grade literary students in the subject of history .By verifying the following research hypotheses:

- 1- There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the experimental group students who study the history of Arab-Islamic civilization according to the argumentation strategy, and the average scores of the control group students who study the same subject according to the usual method in the achievement test.
- 2- There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who study the history of Arab and Islamic civilization according to the argumentation strategy and the average scores of the control group students who study the same subject according to the usual method in the scale of liberal thinking dimensional.

The researcher chose the experimental method as it suits the nature of the research, and the researcher chose an experimental design with partial application in the experimental and control groups and the pre and post tests, since the objective of the current research requires such a design. Babylon the Center and by a simple random drawing method, the Al-Thawra Preparatory School was identified as the research sample. The researcher rewarded the two groups with the variables of the grades of the history subject in the final exam for the third intermediate grade for the previous academic year (2017-2018), Intelligence test, chronological age calculated in months. Academic achievement of fathers and mothers, a scale of tribal libertarian thinking. As for the two research tools, the researcher prepared an achievement test in the subject of history and a scale of liberal thinking, whose validity and stability were confirmed, after they were presented to a group of arbitrators in the field of educational and psychological sciences. After applying the two tools and processing the data statistically, results were reached that confirm the superiority of the students of the experimental group who study the subject of the history of Arab Islamic civilization according to the argument strategy over the students of



the control group who study the same subject according to the usual method in the achievement test and liberation thinking A set of recommendations were reached, including the need for history teachers to use the argumentation strategy that needs training and practice, and this in turn requires history teachers to use teaching methods and strategies that focus on the learner, and the researcher suggested conducting a similar study in other variables, such as reflective thinking. Deductive and critical thinking.

Keywords: teaching strategy, argumentation, achievement, emancipatory thinking, fourth-grade literary students, history

الفصل الاول

اولاً/ المشكلة :

تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة في تدريس التاريخ الى ان دراسة التاريخ تتطلب ان يكون المتعلمين مؤرخين اكثر من كونهم متعلمين وينطلق هذا التأكيد من طبيعة التاريخ ومنهجية القائمة على البحث والاستقصاء والتفكير والمستندة الى مهارات يمارسها المؤرخ عن معالجته التاريخية في مصادر متعددة للوصول الى الحقيقة التاريخية، لذلك لابد لأي منهج دراسي بما فيها مادة التاريخ من مساهمة روح العصر وتحقيق الفائدة المرجوة منه من خلال التركيز على تنمية قابلية الطلبة على التفكير والنقد والملاحظة وتحليل الحوادث والثغرات مما يساعدهم على خلق عقلية مرنة لديهم.(العجروش، 2013 : 13)

الى ان الواقع يشير الى ان مادة التاريخ تقف عاجزة عن الوفاء بوظائفها ليس نظرا الى طبيعتها ولكن الخلل يكمن في مناهجها وطرائق تدريسها فما زال الكثير من المدرسين يجهلون طرائق التدريس الحديثة، وأن مدرس اليوم هو نفسه مدرس الامس متمسك بالطريقة التقليدية التي تعتمد على الالقاء والحفظ، وتتحصر مهمتها في الناحية العقلية على نقل المعارف والمعلومات إلى عقول الطلبة، وفي ظل ذلك مازال دور الطلبة سلبياً يستقبلون المعلومات وتسجيلها في اذهانهم اذ لا يعالجوها أو يشاركونها في صناعتها أو إبداء الرأي فيها مما يفقد المادة عنصر الإثارة والتشويق وهذا ما اكدته دراسة (الجزاني، 2012 : 99-100)، ودراسة (شوكة، 2014 : 101-102).

وبناءً على ما تقدم تظهر ضرورة إعادة النظر باستعمال استراتيجيات التدريس تقوم على نشاط المتعلم وفاعليته بدلاً من الدور التقليدي الذي اعتاد عليه وجعله متلقياً سلبياً للمعرفة، وبذلك تصبح الغاية من التعليم بشكل عام تعليم الطلبة كيف يفكرون وكيف يتعلمون لا كيف يحفظون .

ومن خلال اطلاع الباحث على الاتجاهات الحديثة في تدريس المواد الاجتماعية بشكل عام، والتأريخ بشكل خاص وجد أن من استراتيجيات الحديثة التي قد تسهم في فهم أوسع لمادة التأريخ وتحقيق الكثير من أهداف تدريسه في المرحلة الاعدادية، هو استعمال استراتيجيات تدريسية قائمة على المحاجة .

وتعد المحاجة احدى المهارات الاجتماعية المهمة والتي تعمل دورا بارزا في حياة الأفراد، وتسهل عليهم التعبير عن آراءهم، وتعتبر من اكثر اشكال التفاعل انتشارا بين الناس (شحاتة، وفرج، 2002 : 545) ولقد جذبت اهتمام العديد من العلماء والباحثين من مختلف التخصصات الانسانية، وذلك لدورها الهام في ادارة المواقف الخلافية بأسلوب فعال قائم على أسس منطقية دون الاضطرار الى الوقوع في مشكلات مع الآخرين. (عبدالوهاب، 2008 : 213)

و يرى الباحث ان للحجاج وسيلة تربوية تبعد الموقف التعليمي الحالي في مدارسنا عن الموقف الاخباري الذي لا يقوم به داخل الفصل الا المعلم وحده واسلوبه النمطي والتسلطي في تدريس مادة التاريخ والصيغة الفرضية في عرض محتوى المنهج بأسلوب السرد والحفظ والتلقين للمعلومات والموضوعات التاريخية . وللحجاج ايضاً وظيفة تربوية مهمة في حال استخدامه في تدريس مادة التاريخ كونه الية فكرية تصلح للتعامل مع كل متغيرات عصرنا الحالي، والتفكير التحرري يعد من أهم أساليب التفكير التي ترفع من مستويات الأداء السليم لدى الأفراد، إذ أن انفتاح الفرد وتحرره من الأفكار القديمة يعد سبيلاً لسعادته



وذلك عن طريق بذل مزيد من الجهد، مما يمكن الفرد من تحقيق كامل إمكاناته خاصة وأن أهم وظيفة للمدرس هي تربية أسلوب التفكير الصحيح وتنشيط جذوره لدى طلبته (نعمة، 2010: 2) وفي هذا الصدد يشير (Sternberg, 1997) الى ان التفكير التحرري يساهم في تنمية قدرات الفرد في مواجهة مشكلاته وايجاد سبل الابداع والابتكار وتنمية قدرات الطالب التحصيلية في المجال الدراسي مما جعل أمام المدرس دوراً كبيراً في توفير أنماط جديدة من السلوك تستند إلى نماذج عقلية تعزز تعليم أساليب التفكير التي تلبي احتياجات عالم اليوم المتجدد (عطيات، 2013: 5) ويمكن صياغة مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي :

- ما فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على المحاجة في التحصيل و التفكير التحرري لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ ؟

ثانياً/ أهمية البحث:

نعيش في عصر الانفجار المعرفي الذي صاحبه تزايد المعرفة العلمية بمعدلات سريعة بما تتضمنه من حقائق ومعلومات ومفاهيم وتعميمات وقوانين ونظريات ، حيث أصبح من الصعب على الطلبة الالمام بكل ما يستجد في فروع العلوم وملاحقة هذا التطور الكبير ، ولذلك يجب على المتخصصين والمهتمين بالتدريس البحث عن استراتيجيات وطرائق واساليب ومداخل لكيفية تعلم الطلبة هذا الكم من المعرفة بصورة يسهل استيعابها وفهمها والاستفادة منها وفي الوقت نفسه الاهتمام بتحقيق التوازن بين كم المعلومات وكيفية معالجتها وتعلمها والاستفادة منها . (عبد السلام، 2006: 204) .

ان طبيعة التدريس تظل مرهونة بالمعلم وشخصيته ومهاراته والتعبيرات اللغوية، والحركات الجسمية، وتعبيرات الوجه والانفعالات، ونغمة الصوت والحركة والاشارات تمثل جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين لذلك يتوقف تنفيذ طرائق تدريس التاريخ ونجاحها على المدرس باعتباره المسؤول عن تحقيق الأهداف المرجوة. (السكران، 2000: 5)

وتتأكد أهمية تدريس التاريخ بجميع المراحل التعليمية، وذلك لان دراسة المادة تقدم الخبرة التي تسهم في بناء المواطن عقلياً ووجدانياً، فمقررات التاريخ تسهم في تشكيل البناء الثقافي للأفراد والتي يستشعر المتعلم بها من خلال ما يسمى بالذاتية الثقافية، فالتاريخ يكون مقيداً عندما يفرغ على شكل قوة دافعة تحركنا للأمام لأجل تنمية القدرات العقلية اللازمة لمواجهة تحديات الفرد. (مغراوي، 2009: 16)

تعتبر المحاجة وسيلة من وسائل الاقناع للتأثير على المتلقي او دحض آرائه او تغيير سلوكه وذلك عن طريق سلسلة متصلة منطقياً من المعطيات والبيانات والادلة والاسباب والوقائع التي تستخدم لدعم وجهة نظر معينة او فكرة او اطروحة تمثل الادعاء واقناع المتلقي بقبول الادعاء وصحته. (Walton, D 2008 p33)

والاحتجاج نشاط مهاري هادف يعرض فيه المتكلم دعواه مدعومة بالأدلة والتبريرات والتعليقات والاسباب المنطقية وضرب الامثلة واستعراض الخبرات عبر سلسلة من الحجج بهدف الاقناع . (الحصي، 2015 : 14)

وقدم انصار المنحى البنائي في محاجة الجماعة عدد من الافتراضات والتصورات النظرية والمنهجية حول التواصل المتمركز حول الحوارات المتبادلة بين اعضاء الجماعة ويعد النموذج النظري الذي قدمه تولمان 1958 اكثر النماذج النظرية المفسرة للمحاجة وضوحاً استخداماً بين الباحثين ، حيث اتاح للباحثين معرفة مواصفات الحجة واختبار جودتها في عديد من المجالات جنباً الى جنب مع مجال التدريس. (علي 2015: 93)

ويشمل انموذج تولمان على ستة عناصر اساسية ترتبط ببعضها البعض تتضمن (الادعاءات، البيانات، التبريرات ، المحددات، التنفيذ، الدعم) ويعتبر الادعاءات والادعاءات المضادة اكثر مظاهر الحجة وضوحاً وملاحظة في الحوار، فيمثل الادعاء الرسالة التي يحاول المتكلم نشرها، بينما يمثل الادعاء المضاد محاولات الشخص نفي او توضيح عدم الموافقة على رسالة المعارضين او موقفهم، وتمثل البيانات او المعلومات الحقائق الاساسية ، والاستدلال يضاف للحجة ليدعم الادعاء، اما التبريرات فهي تفسيرات للعلاقة بين البيانات والادعاءات وتقدم المحددات دعماً اضافياً للتبريرات وهي العبارات التي تدل على قوة الحجج في حدود البيانات والادعاءات اما التنفيذ فيعني مواجهة الحجة نفسها وتتضمن



عبارات التي تكون فيها الحجة غير صحيحة والدعم يتضمن عبارات ضمنية تعمل على دعم المبررات أو الأسباب الجيدة للحجة لكي تكون أكثر قبولاً ومصداقية. (Untereine, 2013: 23)

تعد الحجج أساساً لتفكير المتعلمين و حواراتهم في مختلف مراحلهم التعليمية ، هم يبنون و يقيمون الحجج في مناهجهم الدراسية وفي حياتهم اليومية، حيث يواجهون معلومات جديدة بشكل مستمر ، فالطلاب بحاجة الى ان يكونوا قادرين على امتلاك اليات الحوار و طرح الاسئلة و وزن المخاطر والفوائد وتقييم صحة المعلومات قبل اتخاذ القرارات في عصر يموج بالمغالطات و اللامعقولية، ويمكن ان يستخدمها الطلاب في الاجابة عن التساؤلات او تبرير رأي او اتخاذ قرار شفهي او مكتوب. (KULN, 2010)

وقد اثبتت البحوث و الدراسات ان هنالك الكثير من المكاسب نتيجة الاندماج في عملية الحجاج ، فقد توصلت دراسة شوقي (2003) ان الحجج التي يستخدمها الطالب في مواقف المحاجة تبعد بعض السلوكيات المحاجة السلبية عبر الزمن مثل الجمود الفكري، والتمركز حول الذات، والتطرف في الراي والتعصب ، والسطحية، وتشكل انماط حجاجية اكثر فاعلية (شوقي، 2003 : 44)، فالمحاجة تمنح الطلاب خبرات تسهم في تحقيق مهارات حياتيه وشخصيته ومعرفيه وتنظيميه وتساعد المتعلمين على ادراك دور الحجج المنطقية والادلة الدامغة على ارض الواقع و اهميتها، كما انها تمكنهم من تبرير وجهة نظرهم من خلال استخدام البلاغة الخطابية، وتغرس فيهم شعور الاتزان والثقة بالنفس وهي تعلمهم مهارات البحث العلمي والتنظيم وتقديم المعلومات بأسلوب منطقي سليم ، ولكي تعمل التربية على تحقيق اهدافها التي ترنو اليها ، فان عليها التوجه نحو الاهتمام بالمهارات اللازمة للمتعلمين التي تساعد على التكيف والتفاعل الايجابي مع مجتمعهم ومساعدتهم على مواجهة المستجدات الحديثة.(عمر، 2017 : 23)

ويتضح مما سبق اهمية المحاجة في تنمية الكثير من جوانب التعلم المختلفة فهي وسيلة للتعلم واكتساب المعارف والتعبير عن الذات والدفاع عن وجهات النظر الشخصية ، كما تعمل على تقليل الانصياع وراء عمليات التضليل والاستدلال الزائفة بحيث تلعب دوراً مهماً في الاستقصاء والادراك والاستيعاب المفاهيمي للمادة وهي كلها مهارات مطلوبة في تدريس مادة التاريخ .

وقد نال موضوع تعليم التفكير وتنمية مهاراته اهتماماً كبيراً من قبل المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية واصبح البحث عن أساليب التفكير عند المتعلمين ضرورة ليس للكشف عن هذه الأساليب بل للبحث عن الطرائق التدريسية التي تتناسب مع تفكيرهم لتطوير قابلياتهم وامكاناتهم الفكرية ليتمكنوا من مواكبة التطورات المتسارعة في عالم المعرفة والعلم.(علي و وسام ، 2014 : 17)

ويعد التفكير عملية معرفية اساسية في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الانسان ويتميز بالطابع الاجتماعي ويعمله كمنظومة تتبادل التأثير مع عناصر هذا البناء من العمليات المعرفية كالادراك والتصور والتخيل والذاكرة ، كما يتداخل مع جوانب الشخصية الاخرى كالجانب الوجداني والجانب المهاري ، فهو من اكثر الموضوعات دراسة وبحثاً في مجالات علم النفس(اسماعيل، 2007: 14) لذا برزت أهمية تعليم أساليب التفكير بشكل مُلح لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مناحي حياة الإنسان إذ أن النجاح في مواجهة هذه التحديات لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استعمال المعرفة وتطبيقها (جروان، 1999: 12) ويعد التفكير التحرري احد اساليب التفكير المميزة وفي مدى قدرته لتأمل حلول عدة، واكتشاف او توليد أساليب وطرق مختلفة وجديدة لإعادة تنظيم المعلومات المتاحة، ومحاولة البحث عن بدائل أكثر فاعلية من البدائل السابقة، ويكون هنا الابداع والابتكار هما المصادر الأساسية لهذا النوع من التفكير (أبو جادو ونوفل، 2007: 469).

ويؤكد ستيرنبرغ (Sternberg, 1997) ان التفكير التحرري بوصفه نوعاً من الميول او النزعات الاستقلالية نلاحظ من خلاله بان طبيعته تتلاءم مع شخصية الفرد نفسه، وهذا النوع من التفكير عادة يتميز بالمرونة والانفتاح والقابلية على التغيير مع تغير الوقت، وظروف الحياة ومطالبها، ولأنها تعد أفكار عقلانية لذا تؤدي بصاحبها الى الشعور بالسعادة والتحرر من الصراعات النفسية الناتجة عن الضغوط المجتمعية . (Sternberg, 1997:)

ويمكن تلخيص أهمية البحث بالاتي :



- 1- محاولة الإسهام بالنهوض بمستوى تدريس مادة التاريخ نحو الأفضل ، من خلال إتباع أساليب حديثة في التدريس.
- 2- الصعوبات التي يواجهها الطلبة في استيعاب مادة التاريخ، وقد يُعزى السبب في هذه الصعوبات إلى أن تدريسها يتم بالطريقة الاعتيادية من دون الاهتمام بالاتجاهات الحديثة للتدريس، وهذا الأمر أثار اهتمام الباحث بالتفكير باستراتيجية أخرى للتدريس .
- 3 - مساعدة المدرسين على إثراء تدريس مادة التاريخ باستراتيجيات حديثة و متنوعة
- 4 - قلة البحوث في هذا الموضوع (على حد علم الباحث).

ثالثاً/ هدف البحث وفرضياته:

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي تعرف فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على المحاجة في التحصيل و التفكير التحرري لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ . ومن خلال التحقق من فرضيات البحث الآتيتين :

1- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة ، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي

2 - لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحرري.

رابعاً/ حدود البحث:

يقتصر البحث على :

طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل .
موضوعات من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الأدبي (الفصل الاول ، الفصل الثاني ، الفصل الثالث) ، (ط 1) للعام الدراسي (2019-2020) والتي تُدرس للعام الدراسي (2019-2020).

خامساً/ تحديد مصطلحات البحث:

الفاعلية:

عرفها عرفها (شحاته وزينب ، 2003) بأنها (مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة) (شحاته وزينب ، 2003 : 325)
التعريف الإجرائي :

التأثير المتوقع حدوثه عند تدريس عينة البحث للفصول الثلاث من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية وفقاً لاستراتيجية قائمة على المحاجة ويقاس من خلال درجات عينة البحث في اداتا البحث (التحصيل ، مقياس التفكير التحرري) .

تعريف المحاجة :

الحجة في اللغة : الحجة بالضم هي اسم على وزن فعلة وهي ترد في اللغة على معان مختلفة فالحجة : هي البرهان ، وجمع حجة حجج او حجاج (ابن منظور ، 1997 : 28)



ويعرفها كل من :
شوقي وشحاتة (2003) : قدرة الفرد على تفنيد ودحض حجج الطرف الآخر بالأدلة والبراهين الاستدلالية والواقعية ، وحثه على التخلي عنها ، والدفاع في الوقت نفسه عن آرائه، وتقديم حجج لأقناع الطرف الآخر بها، وذلك حين يحتاجون حول قضية خلافية معينة. (شوقي وشحاتة 2003: 16)
سامبسون وكلاارك (Sampson&Clark,2008) : الحقائق التي ينشئها الطالب او مجموعة من الطلاب عندما يستجيبون للحديث، ويبررون ادعاءاتهم او تفسيراتهم. (Sampson&Clark,2008:447)
ويعرفها الباحث اجرائياً اجرائياً بانها : مجموعة من الخطوات والنشاطات التي يتبعها المدرس في تدريس مادة التاريخ لطلاب الصف الرابع الادبي وهذه الخطوات هي (الادعاء، المعطيات والبيانات، المبررات او المسوغات، محددات الجهة، الطعن ، الدعم) ومساعدة الطلاب في تفنيد او دحض حجج الطرف الآخر بالأدلة والبراهين والدفاع في الوقت نفسه عن آرائه وتقديم حجج لأقناع الطرف الآخر.

التحصيل عرّفه :

ابو جادو (2008) بأنه: محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية محددة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات. (ابو جادو، 2008: 425)
التعريف الإجرائي :

النتيجة النهائية مقاسه بالدرجات في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التحرري المعد من قبل الباحث لطلاب عينة البحث بعد الانتهاء من التجربة .

اسلوب التفكير التحرري (The style of liberal thinking) عرفه كل من :
ستيرنبرغ (Sternberg,1997) على أنه : اسلوب الشخص الذي يميل إلى عمل الأشياء بطريقة جديدة حيث يفضل السعي وراء المواقف الغامضة إلى حد ما ويتجنب المواقف التي يقوم فيها بأداء دوره وفقاً لطريقة محددة سابقاً حيث يستمتع هؤلاء الأشخاص بالمشاركة في مهام تنطوي على التجديد والغموض والتحدى (Sternberg,1997:34)
(نوفل وأبو عواد، 2011) بأنه : هو ميل الفرد إلى التفكير فيما وراء القواعد والقوانين الموجودة ، ويسعى إلى التغيير في محاولة منه لطرح أفكار جديدة ، كما أنه يفضل أساليب العمل الجديدة في التعامل مع ما يتعرض له من مواقف (نوفل وأبو عواد، 2011: 6)
التعريف الإجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس اسلوب التفكير التحرري.

الفصل الثاني

نظرية المحاجة (النشأة و التطور)

تعود جذور نظرية المحاجة الى اليونان ، وخصوصاً مع ارسطو الذي تناول موضوع المحاجة بدرجة عالية من الدقة والشمول ، ويظهر ذلك واضحاً في الاجزاء المتعلقة بالاستدلال غير الصوري في عدد من مدوناته المنطقية مثل (كتاب الجدل، كتاب الخطابة، كتاب السفسطة، كتاب الشعر).

ويعد انموذج المنطقي في المحاجة واحداً من اهم النماذج المعاصرة في المحاجة Toulmin تولمن غير الصوري، فقد اهتم تولمن بوضع نموذج للنظرية المحاجية يختص بطبيعة الحجج التي تتناول ما يحدث في الحياة اليومية، ولقد بدأ ابحاثه في هذا الموضوع من منتصف عام 1950 م، وقد نشر ل تولمن عدة اعمال تهدف الى صقل نظريته في الحجج، ومن بين ابرز هذه الاعمال كتابة (استخدامات الحجة) الذي نشر عام 1958 ويشكل هذا الكتاب الاساس الجوهرى لنظريته ((كريستيان، 2008: 9)) وتستند نظرية المحاجة عند تولمن على مجموعة من الفرضيات الرئيسية تتضح في :

أ- الفكرة الرئيسية في المحاجة

يتطلب المحاجة وجود فكرة رئيسية لدى المرسل، يريد اقناع المستقبل بها وعادة ما تتفاوت مساحة الاتفاق على تلك الفكرة بين طرفي العملية الاتصالية، وتعد المحاجة، و طرح الحجج في اي حجاج نوعاً من النشاط الاجتماعي الموجه بهدف التواصل والحوار والتفاعل مع الآخرين فلا يمكن ان يتم المحاجة في سياق فردي من طرف واحد دون وجود الطرف الآخر.



ب- هدف الحجاج : يهدف الحجاج الى الجدل والاقناع، وهي عملية تفكير واستدلال منطقي لما يطرحه الخطاب من جهات نظر، وتقبل بشأن ما تقدمه من ادلة وبراهين سواء بالرفض او القبول، وسبيل ذلك تعددت استخدامات الحجاج و تتباين مرجعياتها و تأويلاتها تبعاً لنوع هذا الحجاج فهذه كل خطاب هو الاقناع والتأثير من خلال ما يسوقه من حجج (للتأثير والاستمالة) وما يأتي به من (ادلة و براهين)، وغاية الفعل الحجاجي هو الاقناع، ومن ثم فقد ارتبط هذا الفعل بالمرسل والمستقبل، فهو يسوق، ويبرر ويدعم، ويكشف.

ج- خصوصية الحقل التواصلية :

تستمد المحاجة قيمتها ومعناها ودرجة فعاليتها من خصوصية الحقل التواصلية الذي تظهر فيه من المرجعية الخطابية التي تستند اليها، اي ان ممارسة عملية وضع الحجة وصياغتها وتدعيمها في الخطاب بأية مناظرة ما، هو اساس عملية الاقناع في المحاجة، واحداث التأثير المستهدف، ويظل هذا التأثير رهين الاجماع والانخراط في سياق الافكار والقيم الداعمة لتلك الحجة. (دينا علي، 2015 : 48)

وينطوي على ذلك ان المحاجة تتضمن عمليتين رئيسيتين هما :
الاولى : التقنيد Refutation وهي عملية يتم بموجبها اثبات ان صحة حجج الطرف الاخر والنتيجة المترتبة عليها، او المستمدة منها زائفة او خاطئة او ذات قيمة مشكوك فيها .
اما الثانية الاقناع Pehsvation من خلال الاستعانة بمجموعة من الحجج التي يستدل عليها الفرد على صحة دعواه (Vehdehben , 1991: 332)

الحجة والاحتجاج في السياق القرآني

وردت لفظة " الحجة في القرآن- مشتقاتها المختلفة- في آيات كثيرة منها وباستقرار هذا الآيات نجد ان هذه اللفظة في القرآن كانت حول معنيين اثنين
اولهما: بمعنى المناظرة والمخاصمة، ومن ذلك :

قوله تعالى : { ألم تر الى الذي حاج ابراهيم في ربه ان آتاه الله الملك } (سورة البقرة، 258)

وقوله : { قل أتحاجوننا في الله وهو ربنا وربكم } (سورة البقرة، 139)

وقوله : { فمن حاجك فيه من بعد ما جاءك من العلم فقل تعالوا } (سورة آل عمران، 61)

وثانيهما : وردت لفظة الحجة في القرآن بمعنى " البرهان" وقد وردت بهذا المعنى تارة من المؤمنين مع الكفار كما في قوله تعالى: { لا حجة بيننا وبينكم الله يجمع بيننا وبينكم واليه المصير } (سورة الشورى 15) (جاسم، 2020: 908) وقد سلك القرآن الكريم طرق رئيسية في الاحتجاج من المناظرة والحوار وسوق الحجة من الله ابتداءً، واشتمل على حجج عقلية تثبت كل القضايا الاسلامية في العقيدة الاسلام وتبطل كل الشبهات والسلوك التي اثيرت حولها، وهذه دلالة واضحة احترام الاسلام للعقل (ناصر، 2003: 260). فمخاطبة العقول والقلوب فن لا يجيده الا من امتلك ويمتلك القدرة على الابلاغ والتوصيل المقنع، وما نجح انبياء الله تعالى ورسله في تبليغ كلامه عز وجل _ وتبليغ رسالاته، الا بامتلاكهم وسائل التبليغ، وهي الاقناع بالحجة والبرهان تارة، وبالكلام الطيب والصبر على مخالفيهم تارة أخرى، وبالمخاطبة على قدر عقولهم تارة اخرى فاللسان البشري ذو وظيفة حجاجة فليس كل من يتكلم يسود ويغلب، ولا تواصل باللسان بغير حجاج (عمر، 2017 : 18)

انواع المحاجة:

اشار عبيدة (2009) ان هنالك عدة انواع الحجج من اهمها ما يلي :

- 1- الحجج المعتمدة على الامثلة : وهي التي تعطي المصدقية لأثبات ما.
 - 2- الحجج بالسلطة : وهي التي تعتمد على سلطة علمية او اخلاقية او دينية.
 - 3- حجج بالقيم : والتي تستند الى قيم معينة مثل : الحق والعدالة و الحرية.
 - 4- الحجج بالبرهان (برهان استقرائي _ برهان استنباطي) : وهي التي توضع.
- لأقناع شخص ما ، وتنتهي الى نتيجته، وتستنتج مما تقدم ان الحجج مفهوم واسع القصد منه الاقناع او الاثبات او التقنيد. (عبيدة، 2001: 24)

دور المعلم في تعليم المحاجة:



- 1- العرض الواضح المنظم و المتناسك للأفكار الواردة في المحتوى التعليمي وهو ما يطلق عليه " البعد التحليلي للمادة "
 - 2- كشف البعد الحجاجي الموجود في المحتوى التعليمي وكشف نوع الحجج الموجودة وكشف الوضع الذي وردت فيه تلك الحجج بالإضافة الى الكشف عن اليات الحجاج ويطلق عليه البعد الحجاجي اذا كان المحتوى المعرفي يخلو من الوظيفة الحجاجية، كأن يكون مجرد عرض اخباري فيجب على المعلم وضع المواقف الحجاجية في ذلك المحتوى وذلك لتكوين او بناء الحجاج او الصراع المعرفي او التقابل الاقناعي .
 - 3- كشف الروابط اللغوية وكشف العلاقات المنطقية الموجودة في المحتوى
 - 4- كشف السلم الحجاجي في المحتوى، اي ترتيب الحجج المرتبة و المنطقية تصاعديا او تنازليا من حيث قوتها .
 - 5- استبعاد الاحكام المسبقة ازاء الحجج المطروحة في مناظرات الحجاج ، مما يعزز عملية الحياد اتجاه الآراء المطروحة .
- المساعدة في تنفيذ كل الحجج المطروحة لتفادي التدخل الشخصي بحيث لا تؤثر اختياراته الشخصية في عملية التحكيم. (عبيدة ، 2001 : 24) ، (Cayrol, 2005: 245)
- دور المتعلم في تعلم المحاجة :**
- 1- المشاركة الفعالة وليس على الملاحظة السلبية.
 - 2- البحث والتحليل، وليس الوصف والمعاينة، اي مشاركة المتعلم في بناء المعارف وتحليلها وتفسيرها.
 - 3- طرح اسئلة وتساؤل اكثر مما يستقبل من المعلومات.
 - 4- تقصي الحقائق الممكنة وعدم الاخذ بالمسلمات لا بعد التحقق منها.
 - 5- التعبير عن الذات والدفاع عن وجهات النظر الشخصية.
- (فيشر وبراون، 1991 : 39)

اهمية المحاجة:

- تكمن اهمية استخدام المحاجة بما يلي :
- تنمي مهارات التفكير المختلفة لاسيما التفكير التاريخي والاستدلالي والناقد والابداعي لدى الطلاب.
 - تقدم للطلاب مدخلا امنا لمنظومة الحجاج، حيث تعتمد منهجا منطقيا سلسا و مرتبا من اجل تحليل الحجاج الدائر بين الطرفين.
 - تمكن الطلاب من تقييد ما يعترضهم في الحياة اليومية من حجج وافكار وقضايا، سواء على المستوى الشخصي او على مستوى ساحة الرأي العام.
 - تجعل الطالب ايجابيا وناقدا ومحللا، وليس مجرد متلقي سلبي لما يقدم له من حجج ومعلومات وأفكار.
 - تمكن الطلاب من استخدام مهارات الحوار الفعال، فيستطيعون مقارعة الحجة بالحجة السليمة.
 - تعطي الفرصة للطلاب لتقويم افكارهم ، وتعديلها ، وتطويرها وفقا للنموذج المحدد والمعطيات المطروحة .
- (عبيدة ، 2001 : 24) .

خطوات الاستراتيجية المقترحة القائمة على النظرية الحجاجية :

- تعتمد الاستراتيجية القائمة على النظرية الحجاجية على الخطوات التالية :
- الخطوة الاولى :** الادعاء : وفي هذه الخطوة يمكنك ، تحديد الادعاء او الدعوى او الزعم او القضية المطروحة ، وهي ترجمة لما يريد اثباته .
- الخطوة الثانية :** المعطيات والبيانات : وفي هذه الخطوة يمكنك، التأكد من صحة المعطيات والبيانات والاسباب والدلة لدعم الادعاء، وقد يأتي هذا المعطى في شكل حقائق او احصاءات او آراء خبراء او امثلة تطبيقية او استنتاجات منطقية، ليقنع المتلقين بالفكرة او الموضوع الرئيس للقضية .
- الخطوة الثالثة :** المبررات او المسوغات : وفي هذه الخطوة يمكنك ، تقديم التبريرات التي تبرر علاقة الادعاء بالمعطيات ، وتتمثل المبررات في المعتقدات السائدة والقيم والآراء المشتركة، والرؤى الثقافية



والاجتماعية المتعارف عليها، والتي تعبر ضمنا عن الادعاء، حيث تعبر تلك المبررات عما هو حاصل بشأنه اجماع، او الارضية المشتركة بين المرسل والمتلقي، فهي تدعو متلقي الخطاب المشاركة بشكل غير متعمد، وبدون وعي في دعم اثبات صحة ذلك الادعاء .

الخطوة الرابعة: محددات الجهة : وفي هذه الخطوة يمكنك، التعامل مع الادعاء دائما على دعوى محتملة مرتبطة بمحددات الجهة .

الخطوة الخامسة الطعن: وفي هذه الخطوة يمكنك ، تقيد الطعون التي يقدمها الخطاب المعارض، والتي تتمثل في التحفظات ووجهات النظر المتعارضة والبدلية و المتنافسة او المتصارعة للادعاء، حيث يتوقع من الفرد ان يتعامل بشكل منصف مع وجهات النظر المختلفة، وان يتضمن اجابات عن الاسئلة والاعتراضات، التي يمكن ان ترد في ذهن المتلقي، والا سيضعف هذا من حجة الخطاب والاقناع مما يضعف الاحتجاج.

الخطوة السادسة الدعم : وفي هذه الخطوة يمكنك ، تقديم الدعم والمساندة للادعاء، اذا تطلب الامر وكان هنالك غموض في المبررات، فيقوم الدعم بتوضيحه وازالة اللبس الذي يكتنف المبرر بالأمثلة الواقعية. (Untereine, 2013:23) . (سيد ، 2020 : 271)

ووفقا لما سبق يرى الباحث ان نموذج تولمن في الحجاج ذو طابع تعليمي قابل للتطبيق بشكل علمي، لان هدفه الاساسي هو تعزيز الاقناع لدى المتعلمين ، اخذا في الاعتبار قدرات الطالب العلمية، من حيث مستوى ادائهم، والصعوبات المتوقعة عند التطبيق ، فالنموذج يقدم وسيلة منطقية سهلة وبسيطة للمتعلمين، من اجل اكتساب مهارات الخطاب الاقناعي، وادواته، ومن شان ذلك ان يساعد الطالب على ان يثبت ما يتبناه من ادعاءات او حجج، او يفند ما يعرض عليه من حجج بطريقة منطقية وعلمية .

التفكير التحري:

يعد مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام علماء النفس والباحثين بغرض دراسته ووضع النظريات التي تفسره، وإعداد المقاييس المناسبة لدراسته إذ إن أساليب التفكير، وكما يرى (Sternberng, 2004) يمكن أن تساعد علماء النفس في فهم بعض التغيرات الحاصلة في الأداء المدرسي والعمل المهني و التي يمكن أن ترجع عن طريق الخطأ الى الفروق في القدرات العقلية (العنزي، 2009: 12)، وقدم ستيرنبرغ (Sternberg, 1988) نظرية حكومة الذات العقلية لستيرنبرغ Mental theory Sternberg (self-government) والتي نالت اهتمام الباحثين بالدراسة والبحث وحاول بعضهم وضع تصور نظري متكامل لهذه النظرية في حين حاول اخرون اجراء بحوث ودراسات تجريبية عن علاقة هذه النظرية ببعض المتغيرات وعلاقتها بأساليب التعلم فتوصلوا الى وجود علاقة دالة ببعض اساليب التفكير لستيرنبرغ وحل المشكلات وعمليات التعلم (الاسدي ، 2013: 297) ، كما ويرى ستيرنبرغ (Sternberg) أن أساليب التفكير هي الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم ، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد ، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعنى أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير، وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن، وهي ليست قدرات وإنما هي أشكال التفكير التي يجد الفرد أنها مناسبة وموافقة لهم، وهي ليست مستوى الذكاء ولكنها طريقة استخدام الذكاء، بيد أن أساليب التفكير تبين كيفية توظيف القدرات التي يمتلكها الفرد تجاه موضوع ما (Sternberg, 1994:32) وقد صنف ستيرنبرغ اساليب التفكير الى ثلاثة عشر اسلوبا يتصف كل منها بعدد من الخصائص ، متضمنة في خمسة مجالات تتصل بعلاقة السلطة والمجتمع، وتوصل اليها من خلال التحليل العاملي (Factor Analysis) وعلى النحو التالي :

- 1- الشكل (Forms) وتشمل: (الملكى او السىادي Monarchic ، الهرمى Hierarchic ، الاحتكاري Oligarchic والفوضوي Anarchic)
- 2- المجال (Levels) ويشمل: (خارجى External وداخلى Internal)
- 3- الوظائف (Function) ويشمل: (تشريعى Lrgislative ، تنفيذى Executive وقضائى Judical)
- 4- المستويات (Scopes) وتشمل: (شمولية(كلية) Global وتحليلة (محلية) Local)



5- الميول (Leanings) وتشمل: (محافظ Conservative و متحرر Liberal) (Sternberg, 1997:124)

الاسلوب المحافظ : يكره اصحاب هذا الاسلوب الغموض ويحبون التمسك بالقوانين الموجودة ويتصف هؤلاء الافراد بحب المؤلف ويستفيدون من الخبرات السابقة عند القيام بالاعمال ويرفضون تغيير الروتين ويتميزون بالحرص على تطبيق النظام. (ابو هاشم ، 2007 :)
الاسلوب التحرري : يمتاز اصحاب هذا الاسلوب بالبحث عما وراء القوانين والاجراءات ويتجنب المواقف الغامضة وغير المؤلفه ويفضلون أقصى تغيير ممكن ويفضلون كسر الروتين لتحسين المهام وتجديد الافكار والطرائق التقليدية في عمل الاشياء ، واستخدام استراتيجيات جديدة في حل المشكلات .
(Sternberg 2007: 125)

خصائص الافراد ذو التفكير التحرري

يمكن توضيح خصائصهم على النحو التالي :

انهم ابتكاريون في التعامل مع المواقف يفضلون عمل الاشياء بطرق جديدة.
ولديهم رغبة في تغير الحياة والابتعاد عن المحافظة (ابراهيم، 2007: 29) .
لديهم القدرة على إثارة المشكلات وتوجيه الاسئلة ومناقشتها.
يتملك القدرة في حل التناقضات والمفارقات التي يثيرها الطلبة.
يشجع الطلبة الذين يظهرون أفكارا قد تكون مخالفة لرأيه.

(الدريد ، 2004: 155) .

عدم الخضوع لقيود خارجية والميل إلى التحرر من التقاليد الاجتماعية ولديه حماس في عمله وحب التجريب ..

يتمتع بأصالة التفكير ومرونته إذ يأتي بأفكار غير مألوفة.

منفتح على البيئات الأخرى وعلى أفكار الآخرين وبدائلهم

(Sternberg, 1997:126)

وفقاً لهذه الخصائص فقد عمدت الباحثة إلى تصنيفها إلى ثلاثة ابعاد لتشكل مكونات اسلوب التفكير التحرري وبما يتلاءم مع تعريف (ستيرنبرغ) الذي تبنته الباحثة ، وعلى النحو التالي :
أولاً: التجديد (New ness) : بقصد به العمل على تحرير المجتمع والافراد من قيود الافكار القديمة والتصورات الجامدة الناتجة من التخلف الفكري والاجتماعي وهذا يعني شمول مفهوم التجديد مختلف المجالات وفي إطار شمولية المواجهة ، إذ أن التكامل الوظيفي لحلقات التطور والتغيير يفرض تكامل المواجهة، فمن الناحية التربوية والنفسية يتم التركيز على تنمية المهارات وروح الابتكار وحفز طرائق التعلم والتفكير والإعداد الفكري والنفسي والسلوكي وتنظيم برامج التعليم والتدريب والتثقيف وكل ما من شأنه المساعدة في خلق المجتمع الحديث ، وإشاعة الاعتماد على النفس والتوجيه لاكتساب الخبرات والمعلومات الجديدة ... وهذا يتم باستحداث تغييرات إنمائية سلوكية تربوية ونفسية اجتماعية إيجابية في تركيب الشخصية وأنماط الممارسات السلوكية ومستويات التطلع المستقبلي التي تسيطر على سلوكية الأفراد (الجبوري، 2005: 5) .

ثانياً: حل الغموض (mystery Solving)

هو قدرة الافراد على تقبل ما يحيط بهم من متناقضات وما يتعرضون له من موضوعات أو أفكار أو أحداث غامضة غير واقعية وغير مألوفة ، إذ يستطيع بعض الافراد تقبل ما هو غير مألوف وشائع ، كما أنهم يستطيعون التعامل مع الأفكار غير الواقعية أو الغريبة.(عمر وقاعد ، 2006: 6)، فتحمل الغموض هو الرغبة في تحمل الحالات التي تتضمن تفسيرات متعددة أو نتائج متعاقبة، ومثل ذلك الشعور بالراحة (أو على الأقل عدم الشعور بالقلق) عندما يواجه بقضية اجتماعية معقدة تكون فيها المبادئ المتضادة متداخلة (رشيد، 2005: 7-8) .

ثالثاً : التحدي (Challenge)



التحدي هو توقع تغير الاوضاع الراهنة مستقبلا نحو الافضل رغم كل المعوقات والصعوبات التي يتعايشون معها في الوقت الحاضر إلا أن نظرتهم وتوقعاتهم المستقبلية تبقى متفائلة... فهم متمرسون في مواجهة الاحداث بشكل جيد من خلال ما يظهرهونه من استجابات ناجحة وملائمة مع الموقف او الحدث المتوقع أو غير المتوقع على حد سواء فضلا عن كونهم اشخاصا يكتشفون في بيئتهم المصادر التي تساعد على التعامل مع الازمة بشكل جيد (الفتلاوي، 2010: 49).

ويرى الباحث ان معرفة اساليب التفكير تساعد على تحديد الاستراتيجيات والطرائق والاساليب المناسبة للطلبة وتوليد استجابات ملائمة لتزويد من فعالية تعلمهم ومواجهة المشكلات والتحديات وتحسين مستوى انجاز المهام وتحقيق النجاح وزيادة التحصيل الدراسي.

دراسات سابقة عن المحاجة

دراسة السيد (2020):

(استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية الحجاجية في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الاحتمالي لدى طلبة الثانوية)

اجريت الدراسة في مصر، وهدفت الدراسة الى فاعلية استراتيجية قائمة على النظرية الحجاجية في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الاحتمالي لدى طلبة الثانوية، تألفت عينة البحث من (70) طالبا بواقع (35) طالبا للمجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية الحجاجية و(35) طالبا للمجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية، اتبع الباحث المنهج التجريبي في التوصل الى نتائج البحث وقد اعد الباحث اداة البحث المتمثلة اختبار التفكير الاحتمالي والذي طبقه الباحث في نهاية تجربة البحث وبعد تحليل البيانات احصائيا تم استخلاص النتائج والتي دلت الى وجود فروق داله احصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق استراتيجية الحجاجية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الاحتمالي (السيد، 2020: 255)

ب-الدراسات المتعلقة بمتغير " التفكير التحرري".

1- دراسة (عبد الله وعبيد، 2015):

بعنوان (اسلوب التفكير التحرري لدى مدرسي المرحلة الإعدادية).

أجريت الدراسة في العراق، وهدفت معرفة مستوى توافر أسلوب التفكير التحرري لدى مدرسي المرحلة الإعدادية، وكذلك معرفة الفروق في أسلوب التفكير التحرري تبعا لمتغيري الجنس (ذكور – اناث)، والتخصص (انساني – علمي).

تألفت عينة البحث من (489) مدرسا ومدرسة، وأتبع الباحثان المنهج الوصفي في التوصل لنتائج البحث، كما واستخدما مقياس أسلوب التفكير التحرري والذي قاما ببنائه بالاعتماد على نظرية أساليب التفكير للمنظر "ستيرنبرج"

ولقد استخرجت الباحثان معاملات الصدق والثبات للمقياس والتي تضمنت (معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينة واحدة، ومعامل الفا للاتساق الداخلي).

وعند تطبيق أداة البحث على العينة، أظهرت نتائج البحث ما يلي:

ا- ان عينة البحث تتمتع بمستوى مرتفع من التفكير التحرري.

ب- يوجد إثر للجنس في التفكير التحرري ولصالح الذكور، كما ويوجد إثر للاختصاص ولصالح المدرسين من ذوي الاختصاص العلمي (عبد الله وعبيد، 2015: 154-172).

الفصل الثالث

منهج البحث: Research Methodology

ان اختيار منهجية البحث هي من الخطوات الاولى لأي باحث علمي، كونه الطريق الذي يسلكه للوصول الى الهدف المراد تحقيقه من البحث، وعلى هذا النحو اختار الباحث المنهج التجريبي كونه يلائم طبيعة البحث، فهو يتميز عن غيره من المناهج بدور متعاظم للباحث فهو لا يقتصر فقط على وصف الوضع



الراهن للحدث او الظاهرة بل يتعداه الى تدخل واضح ومقصود من قبله بهدف اعادة تشكيل واقع الظاهرة او الحدث من خلال استعمال اجراءات او احداث تغيرات معينة ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها (عليان ، 2012 : 55).

اجراءات البحث : وتشمل ما يأتي :

اولاً : التصميم التجريبي : experimental design

اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا تطبيق جزئي بالمجموعتين التجريبية والضابطة والاختبارين القبلي والبعدي ، كون ان هدف البحث الحالي يتطلب هكذا تصميم . كما موضح في الشكل (1)

المجموعة	اختبار قبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداءات البحث
التجريبية	مقياس التفكير	استراتيجية المحاجة	التحصيل	اختبار التحصيلي مقياس
الضابطة	التحرري	الطريقة الاعتيادية	التفكير التحرري	التفكير التحرري

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً : مجتمع البحث : Research community

هو ذلك المجموع الكلي للعناصر التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (الدليمي وصالح ، 2014 : 76) ، اذ يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الرابع الاديبي الذين يدرسون في المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل / قضاء الحلة ، البالغ عددها (10) مدارس ، بواقع (3) مدارس ثانوية ، و (7) مدارس اعدادية اذ حصل الباحث على اسماء المدارس الاعدادية والثانوية من المديرية العامة لتربية محافظة بابل / قضاء الحلة من قسم التخطيط والاحصاء التربوي ، بموجب كتاب التعاون البحثي الصادر من كلية التربية الاساسية / جامعة بابل .

ثالثاً : عينة البحث : The research sample

وهي جزء من المجتمع يتم اختيارها على وفق قواعد خاصة اذ تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الامكان لمجتمع الدراسة تمثيلاً دقيقاً (النعيمي ، 2015 : 87) ، واختيار العينة من اهم خطوات البحث العلمي ، وذلك لان الباحث عندما يريد ان يجمع البيانات عن مجتمع كامل فإنه لا يستطيع ان يشمل كافة افراد هذا المجتمع بل يلجأ الى اختيار عينة من هذا المجتمع وتكون مماثلة للمجتمع الاصلي كي يستعين بها في جمع بياناته . (الجابري وداد ، 2013 : 151) .

وعلى وفق ما تقدم يمكن تقسيم عينة البحث الحالي الى :

عينة المدارس :

اذ اختار الباحث بطريقة السحب العشوائية البسيطة مدرسة اعدادية الثورة عينة البحث ، كون ان المدرسة متماثلة من حيث البيئة والموقع الجغرافي .

عينة الطلاب :

زار الباحث كلا المدرستين التي ستطبق فيهما التجربة مصطحباً معه كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية لتربية محافظة بابل ملحق (2) ، فأبدت ادارة المدرسة تعاونهم مع الباحث لتسهيل عمله ، اذ احتوت اعدادية الثورة على شعبتين للصف الرابع الاديبي والتي وقع عليها الاختيار بطريقة السحب العشوائي البسيط شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التاريخ وفق استراتيجية المحاجة ، وشعبة (أ) ايضاً لتمثل المجموع الضابطة التي سوف تدرس المادة ذاتها وفق الطريقة الاعتيادية ، فبلغ عدد طلاب عينة البحث للمجموعتين (60) طالباً ، بواقع (30) طالباً للمجموعة التجريبية ، و (30) طالباً للمجموعة الضابطة ، وبعد ان استبعد الطلاب الراشدين .

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث : Equivalent of study



قام الباحث بضبط بعض المتغيرات التي قد تؤثر على المتغير المستقل ، وتؤثر في سلامة التجربة وفي نتائج البحث التي تنشأ بسبب الفروق الفردية بين الطلاب ، ولتحقيق التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة ، أجرى الباحث عدداً من التكافؤات وكانت كالاتي :

درجات درجات مادة التاريخ في الامتحان النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي السابق (2017 _ 2018) ، اختبار الذكاء، العمر الزمني محسوباً بالأشهر . التحصيل الدراسي للآباء والامهات، مقياس التفكير التحرري القبلي.

وبعد اجراء التكافؤ لتلك المتغيرات ومعالجتها احصائياً توصل الباحث على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات السابقة .

خامساً : ضبط المتغيرات الدخيلة : Control of foreign variables

عمد الباحث الى ضبط اثر هذا النوع من المتغيرات لسير التجربة ، حيث ان ضبط المتغيرات الدخيلة يمكن الباحث من تجنب التأثير في النتائج التي تسبب عدم امكانية تحديد المتغيرات التي وقد يؤثر على نتائج البحث والتي شملت (ظروف التجربة والحوادث المصاحبة ، اداة القياس الموحدة، الفروق في اختيار العينة، الاندثار التجريبي، واثر الاجراءات التجريبية من سرية التجربة والمادة الدراسية والقائم بالتدريس ومدة التجربة والحصص)

سادساً : متطلبات البحث : Research requirement

وتتمثل بما يأتي :-

ا- تحديد المادة العلمية : Determining the scientific material

تم تحديد المادة العلمية بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى ، وفقاً للمنهج المقرر من وزارة التربية وقد تضمنت الفصول الثلاث الاولى (الاول والثاني والثالث) من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي المقرر تدريسه من وزارة التربية للسنة الدراسية (2019_2020)

ب- صياغة الاهداف السلوكية : Behavioral goals

وتعد الاهداف السلوكية الخطوة الاولى لأي عمل تربوي يهدف الى تنمية شخصية الطالب وتحديد كفاءة المعلم وكفاءة المؤسسة التعليمية التربوية ، و من خلالها يتم الحكم على مدى نجاح الاجراءات والوسائل والطرائق التدريسية المتبعة في داخل المؤسسة التعليمية وخارجها ، فهي السبيل لرسم الخطط التعليمية واختيار الخبرات التعليمية المتنوعة (كوافحة ، 2010 : 37)

وعلى ضوء الاهداف العامة ومحتوى الفصول المحددة للتجربة من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الادبي ولتحقيق هدف البحث الحالي صاغ الباحث عدد من الاهداف السلوكية لموضوعات الفصول الثلاث الاولى من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي ، اذ اشتق الباحث (109) هدفاً سلوكياً موزعاً على المستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم بواقع (32) هدفاً للمعرفة ، و (30) هدفاً لمستوى الفهم ، و (11) هدف لمستوى التطبيق ، و (16) هدفاً لمستوى التحليل و (11) هدفاً لمستوى التركيب ، و (9) اهداف لمستوى التقويم ، كما في الجدول (13) ، ولغرض التأكد من صحة تصنيف الاهداف السلوكية للمجال المعرفي وتغطيتها للاهداف العامة تم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين بالتاريخ وطرائق تدريسه وقد حصلت جميع الاهداف على موافقة الخبراء مع اجراء بعض التعديلات في صياغة 6 اهداف سلوكية.

ج- اعداد الخطط التدريسية : Teaching plans*

وللخطة التدريسية دوراً مهماً في عملية التدريس اذ تعد تدويناً منضماً وخطوات مترابطة لما يريد المعلم ان يقدمه من معلومات للالمام بها فهي تجنب المدرس العشوائية والتخبط في عملية التدريس فهي تمكن المدرس من مواجهة المواقف التعليمية بثقة عالية وروح معنوية ، فالتخطيط يكسب المدرس وضوحاً فكرياً فيما يتصل بمادته واهدافه من خلال تنظيمها تنظيمياً أفضل (الزبيد و اخرون ، 1999 ، 139)



وعلى هذا الاساس اعد الباحث مجموع من الخطط التدريسية الخاصة بموضوعات الفصول الثلاثة الاولى من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي على ضوء المحتوى المقرر تدريسه لمجموعتي البحث والاهداف السلوكية ، اذ بلغت (24) خطة تدريسية بواقع (12) خطة للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية المحاجة (12) خطة للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية ، فتم عرض نماذج منها على مجموعة من الخبراء المتخصصين بالتاريخ وطرائق تدريسه ومدرسي المادة ملحق (7) لمعرفة اراءهم وملاحظاتهم لأجل تحسين صياغة تلك الخطط ، ووفقاً لما ابداه الخبراء اجريت التعديلات اللازمة عليها ، واصبحت بصيغتها النهائية الجاهزة للتنفيذ .

تاسعا : اداتا البحث :

واداة البحث هي الطريقة التي يتم بها جمع المعلومات اللازمة لأجابة اسئلة البحث او اختبار فروضه (العساف ، 2006 : 101) .

وان من متطلبات البحث الحالي اعداد اختبارين لقياس المتغيرات التابعة (التحصيل وتنمية التحري) عند انتهاء مدة التجربة لقياس المتغير المستقل (استراتيجية المحاجة) فيهما . وفيما يأتي توضيح لأداتا البحث :

اولاً : الاختبار التحصيلي : Achievement test

صمم الباحث اختباراً تحصيلياً معرفياً لقياس تحصيل المعلومات التاريخية مستنداً في ذلك على الاهداف السلوكية للمجال المعرفي والمنهج المشمول بالتجربة والزمن المستغرق في تدريسيها . مراعيّاً فيه الصدق والثبات والشمولية والموضوعية وقد مر الاختبار التحصيلي بالخطوات الاتية :

أ- الهدف من الاختبار :

كان الهدف من الاختبار التحصيلي قياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية للمعلومات التاريخية من منهج تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي بعد انتهاء مدة التجربة .

ب- مستويات الاختبار :

حدد الباحث في الاختبار التحصيلي المستويات الستة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) كونها ملائمة لمستوى المرحلة الدراسية .

ج - اعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)

والخريطة الاختبارية هي مخطط تفصيلي يمثل نموذجاً بين محتوى المنهج الدراسي ونسبة التركيز او الوزن النسبي الذي يعطيه المدرس لكل وحدة (محمود ، 2004 : 108) ، كما تتضمن حصر تغيرات السلوك في الاتجاه المرغوب فيه ، وبذلك فهي تساعد المدرس على اعطاء كل جزء من مادة التعلم حقه في الاختبار تبعاً لحجمه واهميته والزمن الذي قضي في تعليمه (ملحم ، 2000 : 209) .

لذا اعد الباحث خريطة اختبارية تبعاً لمحتوى الفصول الثلاثة الاولى من منهج تاريخ الحضارة العربية الاسلامية والاهداف السلوكية للمستويات الستة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ، تركيب ، تقويم) كما في الجدول (1) .

جدول (1) جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) لفقرات الاختبار التحصيلي

الفصول	عدد الصفحات	نسبة اهمية المحتوى	معرفة %29	فهم %28	تطبيق %15	تحليل %10	تركيب %10	تقويم %8	المجموع
الفصل الاول	15	%26	4	4	2	1	1	1	13
الفصل الثاني	20	%34	5	5	2	2	2	1	17
الفصل الثالث	23	%40	6	5	3	2	2	2	20
المجموع	58	%100	15	14	7	5	5	4	50

د_ صياغة فقرات الاختبار التحصيلي :



تمت صياغة فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي بحيث تغطي عينة الاهداف السلوكية من خلال ما توصلت اليه الخريطة الاختبارية ، فتكون الاختبار من نوعين النوع الاول كان اختباراً موضوعياً من الاختيار من متعدد فبلغ عدد فقرات الاختيار من متعدد (40) فقرة وزعت على المستويات الستة من تصنيف بلوم الخاص بالمجال المعرفي اما النوع الثاني فهو اختباراً مقالياً ذات الاجابة القصيرة المحددة اذ يتكون من (10) فقرات اعددها الباحث استناداً الى الاهداف السلوكية والمنهج المشمول بالتجربة ، اذ يطلب من الطالب كتابة اجوبة محددة لا تزيد ع ثلاثة او اربعة اسطر ، فتكون الاختبار من (50) فقرة شملت موضوعات الفصول الثلاثة الاولى من منهج تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق الاهداف السلوكية المعدة لذلك .

هـ - صدق الاختبار : Test validity

الصدق وهو من اهم العوامل التي ينبغي لمستخدمي الاختبار التأكد منه ، فهو يشير الى اداة فاعلة وصالحة لتحقيق اهداف معينة ترتبط بمحتوى دراسي او قدرة عقلية او بمجال يتعلق بقياس سمة تقنية (النبهان ، 2013 : 329)

ولأجل التحقق من صدق الاختبار اعتمد الباحث على ما يأتي :

الصدق الظاهري :

فقد تحقق الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التاريخ وطرائق تدريسه والقياس والتقويم ملحق (3) لأبداء ارائهم في صلاحية فقرات الاختبار من عدمها ، فحصلت فقرات الاختبار على موافقة الجميع باستثناء بعض التعديلات الطفيفة على فقرتين منه . صدق المحتوى

وهو اكثر انواع الصدق اهمية في قياس التحصيل الصفي ، وان استخدام الخريطة الاختبارية يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى للاختبار (عودة ، 2000 : 370) .

اذ تم تحقق ذلك الصدق من خلال ما اعدده الباحث من خريطة اختبارية التي تم ذكرها سابقاً لضمان تمثيل فقرات الاختبار لمحتوى المنهج الدراسي والاهداف السلوكية وبذلك تحقق صدق المحتوى .

و- صياغة تعليمات الاختبار

صاغ الباحث تعليمات الاختبار التحصيلي على النحو الاتي :

تعليمات الاجابة

تم اعداد التعليمات الخاص بالاجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي بحيث تكون سهلة وواضحة فتضمنت الهدف من الاختبار وعدد فقراته وتوزيع الدرجات عليها و وقت الاجابة عن الاختبار مع وضع حل لمثال معين .

تعليمات التصحيح

تم اعداد مفاتيح الاجابة الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي و خصص الباحث درجة واحدة للفقرة التي تكون اجابتها صحيحة من قبل الطالب وصفر للاجابة الخاطئة والفقرة التي تحمل اكثر من بديل يتم معاملتها معاملة الاجابة الخاطئة بالنسبة لفقرة الاختيار من متعدد وعلى هذا الاساس تكون الدرجة الكلية للاختبار الموضوعي 40 درجة ، اما فقرات الاختبار المقالي فتم تخصيص ثلاثة درجات للاجابة الصحيحة التامة ودرجتين للاجابة الناقصة ودرجة واحدة للاجابة الاقل من نصف وصفر للاجابة المتروكة او الخاطئة وبذلك تكون الدرجة الكلية لفقرة الاختبار المقالي (30) درجة ، وعلى هذا النحو تكون مجموع الدرجة الكلية للاختبار الموضوعي والمقالي (70) درجة ، وان اعلى درجة يحصل عليها الطالب هي (70) درجة وادني درجة يحصل عليها الطالب هي (صفر) .

التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي:

للتأكد من وضوح فقرات الاختبار ومستوى صعوبتها وقوة تمييزها وفاعلية بدائلها الخاطئة والزمن المستغرق في الاجابة عنها ، طبق الباحث الاختبار التحصيلي المعرفي على مجموعة تمثل عينة استطلاعية مماثلة لعينة البحث الاساسية تألفت من (46) طالباً من طلاب الصف الرابع الادبي من مدرسة اعدادية علي بن ابي طالب بتاريخ (23 / 12 / 2019) المصادف يوم الاثنين ، فقد تبين ان تعليمات



الاختبار وفقراته واضحة ومفهومة وان متوسط الزمن المستغرق للإجابة هو (45) دقيقة ، فقد تم حسابه وفقاً للمعادلة الآتية :

$$\text{متوسط زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الاول} + \text{زمن الطالب الثاني} + \text{زمن اخر طالب}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{2070}{46} = 45 \text{ دقيقة .}$$

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي : Test item analysis

ولتحقيق ذلك طبق الباحث الاختبار في يومي الاحد والاثنين الموافق (22_23 / 12 / 2019) ، على عينة من طلاب الصف الرابع الادبي والبالغ عددها (180) طالباً من المدارس التابعة لمجتمع البحث في مركز قضاء الحلة ، وبعد تصحيح الاجابات رتب الباحث الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ، ومن ثم اختار العينتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (27%) لكل مجموعة بوصفها افضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينتين من مجموع العينة الكلية لدراسة الخصائص السيكومترية الاحصائية وبذلك بلغ عدد طلاب المجموعتين العليا والدنيا (98) طالباً بواقع (49) طالباً لكل مجموعة . وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

معامل الصعوبة : item difficulty

ان الغاية من احتساب معامل الصعوبة هو اختيار الفقرات ذات الصعوبة الملائمة وحذف الفقرات السهلة جداً والفقرات الصعبة جداً ، فأن لم يتمكن احد المتعلمين من الاجابة عن الفقرات بصورة صحيحة فإنه ليس من المنطقي ابقاؤها في الاختبار وينطبق الشيء نفسه على الفقرات التي يجيب عنها كل المتعلمين لأن ذلك يجعل درجات الاختبار تميل الى ان تكون اقل ثباتاً ، وان من متطلبات الاختبار الجيد ان تتراوح نسبة صعوبة فقراته بين (0,20 _ 0,80) وبعد احتساب معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار تبين للباحث ان معامل صعوبة الفقرات الموضوعية تتراوح ما بين (0,35 _ 0,61)، واما فقرات الاختبار المقالي تتراوح معامل صعوبتها ما بين (0,59 _ 0,63) وبذلك تكون فقرات الاختبار جميعها مقبولة .

القوة التمييزية للفقرات : Discrimination power

تعد الفقرة جيدة اذا كانت قوتها التمييزية (20%) كما يشير (Brow، 1981:112) ، وبعد احتساب قوتها التمييزية لفقرات الاختبار تبين للباحث ان القوة التمييزية لفقرات الاختبار الموضوعية تتراوح ما بين (0,22 _ 0,61) وان القوة التمييزية للاختبار المقالي ما بين (0,43 _ 0,59) وهذا يعني ان فقرات الاختبار ذات قوة تمييزية جيدة.

فاعلية البدائل الخاطئة : Effectiveness of Alternatives

وبعد احتساب فاعلية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي تبين للباحث ان قيمتها تتراوح ما بين (-0,02 / - 0,22) اذ تبين للباحث ان البدائل جذبت طلاب المجموعة الدنيا اكثر من طلاب المجموعة العليا لذا ابقى الباحث البدائل دون تغيير .

ثبات الاختبار : Test variability

للتحقيق من ثبات الاختبار التحصيلي فقد استعمل الباحث طريقة التجزئة النصفية لكونها اكثر الطرائق استعمالاً وتمنع انتقال اثر التدريب في هذه العملية (نجم وخلود ، 2015 : 145) . اذ تم تقسيم الاختبار في نصفين ، فالنصف الاول يتضمن الفقرات ذات التسلسل الفردي ، والنصف الاخر يتضمن الفقرات ذات التسلسل الزوجي ، ولإستخراج معامل ثبات الاختبار التحصيلي اعتمد الباحث اجابات (100) طالباً من عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (180) طالباً ، وبعد حساب معامل الثبات بين الجزئين باستعمال معامل الثبات (بيرسون) بلغ قيمته (0,79) ، وبعد تصحيحه باستعمال معامل ارتباط (سبيرمان _ براون) اصبح (0,88) وهو معامل جيد بالنسبة للاختبارات من اعداد المعلم ، اذ يشير (Likert) الى ان معامل الثبات الذي يمكن اعتماده اذا بلغت قيمته (0,62) فاكثراً (Likert & others, 1984: 228)

اداة البحث الثانية : مقياس التفكير التحرري (The style of liberal thinking scale)



قام الباحث ببناء مقياس التفكير التحرري لدى طلاب الرابع الادبي ولتحقيق ذلك قام الباحث بالخطوات الآتية

1- حدد الباحث التعريف النظري لأسلوب التفكير التحرري من خلال الاعتماد على تعريف ستيرنبرغ (Sternberg,1997) الذي يعرف هذا الأسلوب على أنه:

(اسلوب الفرد الذي يميل إلى عمل الأشياء بطريقة جديدة و يفضل السعي وراء المواقف الغامضة إلى حد ما ويتجنب المواقف التي يقوم فيها بأداء دوره وفقاً لطريقة محددة سابقاً إذ يستمتع هذا الفرد بالمشاركة في مهام تنطوي على التجديد والغموض والتحدى) (Sternberg,1997:34) .

2- حدد الباحث أبعاد اسلوب التفكير التحرري وفق المفهوم النظري لستيرنبرغ و المتمثلة بـ (التجديد ، حل الغموض ، التحدي)

3- أعد الباحث فقرات اسلوب التفكير التحرري وفقاً للخطوات التالية :

الاعتماد على نظرية ستيرنبرغ (1997) في اسلوب التفكير التحرري .

ب- اعتمدت الباحث على بعض الأدبيات ذات العلاقة بأبعاد التفكير التحرري

د- اعتمدت الباحث على أسس في صياغة فقرات المقياس هي:

إتباع أسلوب غير مباشر في صياغة الفقرات حتى يجيب المفحوص دون تكليف أو إحراج (أبو النيل ،1987:37)

و- تجنب استخدام نفي النفي في الفقرة لان ذلك قد يربك المستجيب.

ي- أن يكون محتوى الفقرات واضحاً وصريحاً ومباشراً (عوض،1998، 161)

4- وزع الباحث الفقرات على المكونات بالتساوي، إذ تم صياغة (21) فقرة بواقع (7) فقرة لكل مكون، واعتمد الباحث طريقة (ليكرت Likert) المتدرجة في إعداد البدائل للمقياس لأنها توفر فرصة أكبر للمفحوص للتعبير عن درجة مشاعره وذلك لاعتمادها على خمسة بدائل (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي كثيراً، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي نادراً ، لا تنطبق علي أبداً) ، أما درجات المستجيب على المقياس على وفق التسلسل أعلاه فإنها تبدأ بـ (1,2,3,4,5) ويتم عكس التسلسل في حالة الفقرات السلبية .

هـ- إعداد تعليمات الإجابة على فقرات المقياس : تم إعداد تعليمات واضحة للمستجيب، توضح طريقة الإجابة.

الصدق الظاهري : من أجل التحقق من صدق فقرات المقياس عرض الباحث المقياس والذي يتكون من (21) فقرة موزعة على (3) مجالات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس ملحق (3) لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول كل فقرة من فقرات المقياس واستعمل الباحث مربع كاي لتحليل آراء الخبراء ، واعتمدت نسبة اتفاق (0.80) فأكثر معياراً لصلاحية فقرات المقياس ومناسبتها لقياس الصفة التي وضع من أجلها ، واستعمل النسبة المئوية ومربع كاي (كا) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1) لتحليل استجابات المحكمين على فقرات المقياس وحصلت أغلب الفقرات على موافقة المحكمين والمتخصصين على صلاحيتها وملائمتها للغرض الذي وضعت من أجله وتراوحت النسبة المئوية للمقياس (80%-100%) ، اما قيمة مربع كاي (كا) المحسوبة فقد تراوحت بين (5.4-15) ، ولذلك ابقيت فقرات المقياس (40) فقرة وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) قيمة مربع كاي والنسبة المئوية للصدق الظاهري لمقياس التفكير التحرري

أرقام الفقرات	عدد المحكمين			درجة الحرية	النسبة المئوية	قيمة مربع كاي	
	موافقون	غير الموافقون	موافقون			المحسوبة	الجدولية
4 ، 5 ، 6 ، 8 ، 9 ، 10 ، 11 ، 12 ، 17 ، 20 ، 18 ، 19	15	0	1	1	100%	15	3,84
21 ، 7 ، 16	14	1	1	1	93%	11.27	3,84
13 ، 15 ، 3	13	2	1	1	87%	8.08	3,84



دالة احصائية	3.84	5.4	%80		3	12		14، 2، 1
--------------	------	-----	-----	--	---	----	--	----------

5- وضوح التعليمات والفقرات :لمعرفة مدى وضوح التعليمات والفقرات ووقت الإجابة اختارت الباحثة عينة عشوائية من مجتمع البحث بلغت (40) طالب وتبين أن تعليمات المقياس وفقراته واضحة، وقد تراوح الزمن المستغرق في الإجابة بين (20 - 27) دقيقة، وبمتوسط مقداره (23,5) دقيقة.

6-التحليل الإحصائي للمقياس
يعد التحليل الإحصائي عملية أساسية في بناء المقاييس ذلك أنها تبين قدرة بنود المقياس على التمييز بين الأفراد وإظهار الفروق بينهم (عوض، 1998: 51) ، ولتحقيق ذلك فقد اعتمدت الباحثة على عينة التحليل الإحصائي في التفكير التحرري من (100) طالب وطالبة .

6- صدق البناء :

يتحقق صدق البناء عن طريق إيجاد الاتساق الداخلي بين فقرات المقياس ويتم ذلك من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس .

أ - علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تعد الدرجة الكلية للمقياس أفضل محك داخلي ، إذ يعتمد هذا الأسلوب أساساً لمعرفة فيما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله أم لا فهي تمتاز بأنها تقدم لنا مقياساً متجانساً (Anastasi, 1976:206) ولتحقيق ذلك فقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لعينة التحليل الإحصائي ، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً ، وذلك عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط البالغة (0,19) عند مستوى (0,05) ودرجة حرية (98) مما يعني أن جميع فقرات مقياس أسلوب التفكير التحرري صادقة في قياس ما وضعت لقياسه ومتسقة فيما بينها، و جدول (3) يوضح ذلك .

جدول (3) معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التحرري

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,39	8	0,45	15	0,61
2	0,53	9	0,57	16	0,59
3	0,42	10	0,50	17	0,62
4	0,44	11	0,56	18	0,64
5	0,55	12	0,61	19	0,58
6	0,49	13	0,54	20	0,59
7	0,47	14	0,59	21	0,48

ب- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال

ولغرض التحقق من هذا المؤشر فقد عمدت الباحثة إلى استخراج معامل ارتباط (Pearson) بين درجة الفقرة ومجموع درجات المجال الذي تنتمي إليه وقد أظهرت نتيجة التحليل الإحصائي أن جميع الفقرات دالة إحصائياً و جدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4) معامل ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال

التجديد		الغموض		التحدي	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.84	8	0.81	15	0.75
2	0.73	9	0.76	16	0.83
3	0.69	10	0.84	17	0.75



0.69	18	0.67	11	0.81	4
0.79	19	0.88	12	0.71	5
0.84	20	0.82	13	0.90	6
0.73	21	0.78	14	0.76	7

ج- علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس
وقد تم التحقق من هذا المؤشر من خلال إيجاد الارتباط بين الدرجة الكلية للمجال ودرجة المقياس الكلية من خلال استعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجة المجال ودرجة المقياس الكلية وقد أظهرت نتيجة التحليل الإحصائي أنها مميزة وذات معامل ارتباط دال والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) معامل ارتباط درجة المجال بدرجة المقياس الكلية

المجالات	معامل درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس	النتيجة
التجديد	0,93	دال
الغموض	0,89	
التحدي	0,92	

7- حساب القوة التمييزية

لإيجاد القوة التمييزية طبق الباحث مقياس أسلوب التفكير التحرري على عينة التحليل الإحصائي صحح الباحث الاستمارات واستخرج الدرجة الكلية لكل استمارة ، ثم رتب الاستمارات ترتيب تنازلياً من أعلى درجة إلى أوطأ درجة ، ثم استخرج (27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس ، و(27%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا ، تمثلان مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasi, 1976:208). وبما أن مجموع عينة التحليل بلغ (100) استمارة، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ولقد عدت القيمة التائية مؤشراً لقوة تمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1,96) درجة عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجه حرية (98) ، وأظهرت النتائج أن جميع الفروق ذات دلالة إحصائية ولجميع الفقرات ، كما في جدول (6) وفي ضوء ما تقدم تكون المقياس بصيغته النهائية من (21) فقرة .

جدول (6) القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير التحرري

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		ت المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4.15	1.17	2.78	1.48	3.784
2	3.74	0.98	2.19	1.08	5.544
3	4.19	0.79	3.00	1.71	3.273
4	4.07	1.14	2.59	1.47	4.129
5	4.22	1.01	2.63	1.64	4.285
6	3.93	1.3	2.33	0.83	5.365



3.859	1.22	2.56	1.38	3.93	7
6.614	1.14	2.19	0.9	4.04	8
4.468	1.63	2.74	0.88	4.33	9
3.054	1.32	2.96	1.18	4.00	10
3.549	1.3	2.93	1.23	4.15	11
6.795	1.42	2.44	0.7	4.52	12
4.072	1.33	2.93	1.21	4.33	13
4.135	1.01	2.22	1.15	3.44	14
4.361	1.42	2.44	1.26	4.04	15
4.161	1.45	2.89	0.99	4.3	16
6.625	1.33	2.33	0.78	4.3	17
4.293	1.53	2.96	0.84	4.41	18
7.533	1.11	2.67	0.58	4.48	19
7.165	1.21	2.19	0.85	4.22	20
6.657	1.18	3.00	0.55	4.67	21

الوثبات: تأتي أهمية خاصية الثبات بعد أهمية خاصية الصدق ، لان المقياس الصادق يعد ثابتاً في حين أن المقياس الثابت قد لا يكون صادقا لقياس سمة أو خاصية معينة ، فقد يكون المقياس متجانساً في فقراته إلا انه يقيس سمة أخرى غير السمة التي وضع من أجل قياسها (الإمام وآخرون ، 1990 : 143) وقد أستخرج الثبات لمقياس اسلوب التفكير التحرري بطريقتين :

1- طريقة إعادة الاختبار

ولغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة فقد أعيد تطبيق الاختبار على عينة الثبات التي تكونت من (60) طالب من طلاب الصف الرابع الادبي وذلك بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول ، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني وبلغ معامل الارتباط (0.85) وهو يُعد مؤشراً عالياً .

2- طريقة ألفا كرونباخ

تقيس هذه المعادلة التجانس الداخلي للمقياس ولتحقيق ذلك فقد طبق الباحث المقياس على عينة الثبات ، وبلغت قيمة ثبات مقياس اسلوب التفكير التحرري بهذه الطريقة (0,80) وهو مؤشر عالي للثبات.

وصف مقياس اسلوب التفكير التحرري بصيغته النهائية

بعد اكتمال إجراءات إعداد أسلوب التفكير التحرري واستخراج الخصائص السيكومترية له ، تكون المقياس بصيغته النهائية من (21) فقرة وبيدائل إجابة (تنطبق علي دائماً ، وتنطبق علي كثيراً ، وتنطبق علي أحياناً ، وتنطبق علي نادراً ، ولا تنطبق أبداً) وكانت درجات بدائل الإجابة (1،2،3،4،5) لل فقرات الايجابية و(1،2،3،4،5) لل فقرات السلبية.

صياغة تعليمات الاختبار : Drafting test instructions

تم اعداد التعليمات الخاصة بالاجابة عن فقرات المقياس بحيث تكون سهلة و واضحة كما تضمنت الهدف من الاختبار وعدد فقراته وتوزيع الدرجات عليها و وقت الاجابة عنها .

ثامناً : تطبيق التجربة



طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة البحث بتاريخ 2019 /12 /31 المصادف يوم الثلاثاء .
طبق الباحث مقياس التفكير التحرري على المجموعة التجريبية بتاريخ 2020 /1/7 المصادف يوم
الثلاثاء ، وبذلك انتهى الباحث من تطبيق التجربة .

تاسعاً : الوسائل الاحصائية : Statistical means

استعمل الباحث برنامج الرزم الاحصائية spss 2

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث وتفسيرها على وفق هدف البحث وفرضياته
على وفق ما يأتي :

اولاً : عرض النتائج

الفرضية الاولى : وتنص الفرضية الصفرية الاولى على انه :

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة
التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة ،
ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في
الاختبار التحصيلي.

اجرى الباحث الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وبعد تصحيح
اجابات الاختبار وضع الدرجات لمعرفة تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة
العربية الاسلامية ، فبعد معالجة الدرجات احصائياً بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية
(42,10) درجة والانحراف المعياري بلغت درجته (12,92) اما درجة التباين فبلغت (166,93) درجة ،
اما متوسط درجات المجموعة الضابطة فبلغت (30,36) درجة ، ودرجة الانحراف المعياري بلغت
(9,14) وبدرجة تباين بلغت (83,54) ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد
(T- test) تبين ان القيمة التائية المحسوبة (4,05) اكبر من القيمة الجدولية (2) عند مستوى دلالة
(0,05) وبدرجة حرية (58) اي ان النتيجة دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية ، ومما يدل على
تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية المحاجة ، على طلاب المجموعة
الضابطة الذين درسوا المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية ، وعلى هذا الاساس يرفض الباحث
الفرضية الصفرية الاولى كما في جدول (7) لدرجات طلاب مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي
ويقبل الفرضية البديلة وهي (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط
درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون منهج تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق
استراتيجية المحاجة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة
الاعتيادية في الاختبار التحصيلي)

جدول (7) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجة
طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة (0.05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	42,10	12,92	166,93	58	4,05	2	دالة احصائياً
الضابطة	30	30,36	9,14	83,54				

الفرضية الثانية : وتنص الفرضية الصفرية الثانية على انه :



لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحرري.

طبق الباحث مقياس التفكير التحرري على طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ، وبعد تصحيح اجابات الاختبار ووضع الدرجات لمعرفة التفكير التحرري لطلاب الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية ، فتمت معالجتها احصائياً ، فبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (79,13) درجة ، وبانحراف معياري (12,71) وبدرجة تباين (161,54) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (60,36) درجة ، والانحراف المعياري (18,55) درجة ، ودرجة التباين بلغت (344,10) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد (T-test) ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة (4,57) اكبر من القيمة الجدولية (2) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (58) ، اي ان النتيجة دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق استراتيجية المحاجة على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة الاعتيادية .

وبهذا يرفض الباحث الفرضية الثانية كما في جدول (8) لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة مقياس التفكير التحرري ويقبل الفرضية البديلة وهي (يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون منهج تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق استراتيجية المحاجة ومتوسط درجات المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التحرري البعدي.

جدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (الجدولية والمحسوبة) لدرجات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في مقياس التفكير التحرري البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	79,13	12,71	161,54	58	4,57	2	دالة احصائياً
الضابط	30	60,36	18,55	344,10				

ثانياً : تفسير نتائج البحث

من خلال عرض نتائج البحث التي ادت الى رفض الفرضيات الصفرية ، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا منهج تاريخ الحضارة العربية الاسلامية وفق استراتيجية المحاجة في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التحرري على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية ، اذ جاءت هذه النتائج متفقة مع الدراسات السابقة ، ويمكن تفسير نتائج ذلك من خلال :

- 1- ان خطوات سير الدرس على وفق استراتيجية المحاجة تعمل على تنظيم محتوى المادة العلمية مما ساعد على جعل التعلم ذا معنى وزادت من قدرتهم على حل التناقضات والمفارقات التاريخية وعدم الاخذ بالمسلمات دون التحقق منها مما زاد تحصيلهم للمادة ومرونة التفكير والتحرر من الافكار الضالة .
- 2- ان التدريس على وفق استراتيجية المحاجة سهل على طلاب المجموعة التجريبية استيعاب الافكار الرئيسية والمفاهيم وبالتالي اعطت نظرة شمولية للمحتوى العلمي وبتسلسل منطقي وصولاً الى معرفة الاسباب والنتائج للأحداث التاريخية من طريق الحجة والدليل التاريخي.



3- ان التدريس على وفق استراتيجيات المحاجة زاد من تفاعل طلاب المجموعة التجريبية ، اذ جعلهم يحلون المعلومات الواردة في النص عن طريق العمل على ربط المعرفة الجديدة بالمخزون المعرفي لديهم ، اذ اسهم ذلك في عملية سهولة الاسترجاع للمعلومات عند ادائهم الاختبار التحصيلي.

4- التدريس وفق استراتيجيات المحاجة جعلت الطالب قادراً على التعامل مع المناظرات والمحاورات الحجاجية ، وتنفيذ ما يعترضه في الحياة اليومية من حجج وافكار وقضايا ، سواء على المستوى الشخصي او مستوى الراي العام ، وتجعل منه متعلماً ايجابياً وناقداً و محللاً وليس مجرد متلقي سلبي لما يقدم له من حجج ومعلومات وافكار.

5- ان طبيعة التدريس على وفق استراتيجيات المحاجة يتضمن اساليب تشويق وجذب الانتباه في التدريس مما يفعل منطق التعامل والتحاور مع الآخرين واحترامهم واشراكهم في العملية التعليمية وفق مناخ صفي قائم على الحوار والتواصل واحترام الراي والراي الاخر والتسامح الفكري زاد ذلك من التفكير التحرري .

اولاً : الاستنتاجات

على وفق نتائج البحث الحالي استنتج الباحث ما يأتي :

- 1- ملائمة استراتيجيات المحاجة لتدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية لطلاب الصف الرابع الادبي
- 2- ان استراتيجيات المحاجة اثرت وبشكل ايجابي في زيادة تحصيل طلبة الصف الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية مقارنة بالطريقة الاعتيادية .
- 3- ان استراتيجيات المحاجة زادت دافعية الطلاب نحو الدراسة وزيادة التعاون فيما بينهم والبحث والتفكير مراعية الفروق الفردية بينهم.

ثانياً : التوصيات

على وفق نتائج البحث الحالي يوصي الباحث ما يأتي :

- 1- التأكيد على استخدام استراتيجيات المحاجة في تدريس منهج تاريخ الحضارة العربية الاسلامية لما لها من اهمية في زيادة التحصيل و التفكير التحرري
- 2- ضرورة استخدام مدرسي مادة التاريخ استراتيجيات المحاجة التي تحتاج الى التدريب والممارسة ، وهذا بدوره يتطلب من مدرسي التاريخ استخدام طرائق واستراتيجيات تدريسية يكون محورها المتعلم .

ثالثاً : المقترحات

استكمالاً لما توصل اليه البحث الحالي وتطويراً له ، اقترح الباحث ما يأتي :

- 1- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على اثر استراتيجيات المحاجة في مناهج دراسية اخرى ومراحل دراسية اخرى .
- 2- اجراء بحث مماثلة في متغيرات اخرى ، كالتفكير التأملي . والاستدلالي والتفكير الناقد .

المصادر:

القرآن الكريم.

1. ابراهيم، أنوار عمر (2007) أساليب التفكير وعلاقتها بالقدرة الاستدلالية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد .
2. أبو منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (1997): لسان العرب، المجلد الثاني، بيروت، دار أحياء التراث.
3. أبو جادو ، صالح محمد علي، (2008) : علم النفس التربوي ، ط(6) ، دار المسيرة، عمان، الأردن.



4. ابو جادو، صالح محمد علي؛ ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧): **تعليم التفكير: النظرية والتطبيق**، الناشر: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
5. أبو هاشم السيد (2007) **الخصائص السيكومترية لقائمة اساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى طلاب الجامعة**، جامعة الملك سعود، كلية التربية، مركز البحوث التربوية
6. الاسدي، عباس حنون (2013) **الأساليب المعرفية مدخل للشخصية**، ط1، دار العدالة، بغداد، العراق.
7. الاسدي، عباس حنون (2010) **التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب الفراسي – الحرفي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
8. إسماعيل، محمد محمود (2007) **التفكير الابتكاري وعلاقته بالتفكير الناقد (دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق)**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
9. الجابري، عزت عبدالحميد، و داود عبد الله (2013): **الاحصاء النفسي والتربوي تطبيقات باستخدام برنامج spss18**، دار الفكر العربي القاهرة.
10. جاسم، ليث عباس (2020): **طرق الاحتجاج في القرآن الكريم**، مجلة اوروك للعلوم الإنسانية، جامعة المثنى، كلية التربية للعلوم الإنسانية، العدد الثاني، المجلد الثالث عشر.
11. الجبوري، سلمان سعيد مبارك (2005) **أثر برنامج تعليمي في تعديل الاتجاهات نحو الحادثة لدى طلبة كلية التربية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
12. جروان، فتحي عبد الرحمن (1999) **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط1 دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة.
13. الجيزاني، فراس زبون شلش (2012) **تقويم محتوى كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية من وجهة نظر المدرسين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
14. الدردري، عبد المنعم احمد (2004) **أساليب تفكير المعلمين وتلاميذهم والتحصيل الدراسي**، مجلة دراسات عربية في علم النفس، مج 2، ع 4.
15. الدليمي، عصام حسن، صالح، علي عبد الرحيم (2014): **البحث العلمي اسسه ومناهجه**، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.
16. دينا، محمد علي الحصي (2015): **نظرية الحجاج في المنطق غير الصوري (تولمان انموذجا) رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.
17. رشيد، فارس هارون (2005) **الذكاء المتعدد وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
18. الزبيد، مد الله عبد الفتاح (1999): **تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية تأصيل فكري وبحث امبريقي**، ط1، عالم الكتب للطباعة، القاهرة.
19. السكران، محمد: **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، عمان، دار الشروق للنشر و التوزيع، عمان، 2002.
20. السيد، عمرو جابر قرني (2020): **استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية الحجاجية في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الاحتمالي لدى طلبة المرحلة الثانوية**، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 21، القاهرة.
21. السيد، عبد المجيد واخرون (2006): **التحليل الاحصائي وتطبيقاته دراسة الخدمة الاجتماعية**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية – مصر.
22. شحاتة عبد الصنم وشوقي طريف (2002) **مكونات المحاجة ودراسة في تحليل مضمون بعض المحاورات الفكرية**، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلة 3 العدد 30، القاهرة.



23. شحاته، حسن ، وزينب النجار (2003) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط(1) ، الدار المصرية اللبنانية.
24. شوقي طريف (2003): ارتقاء مهارات المحاجة في المهارات الاجتماعية والاتصالية ، دار غريب / مصر القاهرة.
25. شوكة ، حليلة خلف (2014) : مهارات تدريس التاريخ لدى مدرسي المرحلة الإعدادية على وفق معايير الجودة ، دار المسير ، عمان .
26. عبد السلام ، مصطفى عبد السلام (2006) : تدريس العلوم ومتطلبات العصر ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
27. عبد الله، رجاء ياسين؛ وعبيد، سارة عبد الزهرة (2015): اسلوب التفكير التحرري لدى مدرسي المرحلة الإعدادية، مجلة الباحث، المجلد (16)، العدد (9)، كلية التربية، جامعة كربلاء، العراق،
28. عبد الوهاب ، خالد محمود (2008): مهارات المحاجة وعلاقتها ببناء السلوك الإداري دراسة مقارنة ، مجلة دراسات الطفولة 11(40)
29. عبيد حميد (2001) : الحجاج في الفلسفة وتدريسها ، سلسلة مقالات ، المغرب العدد39 (14) مايو.
30. العجرش ، حيدر حاتم(2013): استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ ط1 دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
31. العزاوي ، محمد عدنان (2012) تقويم اداء مدرسي التاريخ للمرحلة الإعدادية في فن مهارات الفكر التاريخي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى كلية التربية.
32. العساف ، صالح بن محمد (2006) : المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ، ط3، مكتبة العبيكان، الكتاب الأول، السعودية.
33. عطيات ، مظهر محمد (2013): انماط التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى طلبة جامعة البلقاء وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة دراسات العلوم التربوية، مج 40 ، العدد30.
34. علي ، اسماعيل ابراهيم ، ووسام توفيق المشهداني (2014) : اساليب التعلم والتفكير، دار الملوية للنشر والتوزيع ، بغداد .
35. عمر ، سعاد محمد (2017): استخدام البرهان الحجاجي في تدريس الفلسفة لتنمية بعض المهارات الحجاجية والحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد 41 الجزء الثاني القاهرة .
36. العنزي ، فرحان بن سالم (2009) دور أساليب التفكير معايير اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديموغرافية في تحقيق مستوى التوافق الزواجي لدى عينة من المجتمع السعودي ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
37. عودة ، احمد سليمان وملكوي ، فتحي حسين (2000): اساسيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس ، الطبعة(2)، مكتبة الكنان، اربد، الاردن.
38. الفتلاوي ، ايات محمود (2010) : الصلابة النفسية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة كربلاء.
39. فيشر روجر ويران سكوت (1991): نحو التأليف والاتفاق ، ترجمة محمد محمود ، سنوات / الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة
40. كريستيان ، بلانتان (2008): الحجاج ، ترجمة عبد القادر المهيري ، دار سيناترا المركز الوطني للترجمة، تونس .
41. كوافحة، تيسير مفلح(2010): القياس والتقويم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.



42. مغراوي، عبد المؤمن محمد عبده (2009): اتجاهات حديثة في بحوث مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط1، مكتبة بيروت، القاهرة، مصر.
43. ملحم، سامي محمد (2002): مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط4 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان
44. ناصر ، مجاهد محمود احمد (2003) : منهج القران الكريم في اقامة الدليل والحجة، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين .
45. النبهان، موسى (2013): اساسيات القياس والتقويم في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق، عمان ، الاردن.
46. نعمة ،حنان حسين (2010) أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية الذاتية لدى طلبة جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد.
47. النعيمي ، محمد عبد العال (2015م) : تصميم وتحليل التجارب في البحث العلمي ، مؤسسة الوارث للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.
48. نوفل وأبو عواد ، محمد و فريال (2011) أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية ، مج 56، ع 5.

المصادر الأجنبية:

49. Cayro1،C& Lagasquie، M،Gradua1ity in Argumentation ,Journal of Artificial Intelligence Research ،Vo.(23) ، A1 Access Foundation press ،U.S.A،2005
50. Kuhn D(2010) Teaching and learning Science as argument ScienceEducation,94-810-824-92.
51. Mcpeck,J,E(1990)Teaching Critical Thinking, New york : Routledge.
52. Sternberg. R (1994) Thinking style , theory and assessment at the interface between intelligence and personality , Cambridge University , New York.
53. Sternberg. R (1997) Thinking Styles, Cambridge university press ,New York.
54. Verderber ,R,F(1991) The challenge of Effective Speaking (8ed) California wads worth Inc
55. Untermeyer B.2013 .Teaching and Learning the Elements of Argumentation . in the Department of Curriculum and Instruction ,University of Victoria.(Pro Quest Dissertation).
56. Cayro1،C& Lagasquie،M،Gradua1ity in Argumentation ,Journal of Artificial Intelligence Research ،Vo.(23) ، A1 Access Foundation press ،U.S.A،2005
57. Walton, D.(2008):Informal Logic: A Pragmatic Approach,2ndEd, Cambridge University Pries, New York.



58. Sampson, V., & Clark, D. (2008). Assessment of the ways students Generate Arguments in science education: current perspectives and recommendations for future directions. *Science Education*, 92(3), 447-472.
59. Anderson nastasi, (1976). Assessment and development of executive function (EF) during childhood, *Child Neurophysiology*, (8)2.
60. OBrown, J., *Thinking and Deciding*, Cambridge, Cambridge university, PP. 123-131, 1990.
61. Dowson, 1997. Schemata as Scaffolding for the Representation of Information in Connected Discourse. *American Educational Research Journal*. (3)15, 433-44.