

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ

الاستاذ المساعد الدكتور
محمد طاهر ناصر التميمي
جامعة الكوفة - كلية التربية للبنات

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ

الأستاذ المساعد الدكتور
محمد طاهر ناصر التميمي
كلية التربية للبنات/جامعة الكوفة

درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) في اختبار التفكير الناقد البعدي.

وللتحقق من ذلك اختار الباحث تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي وهو تصميم المجموعات المتكافئة ذات الاختبار القبلي والبعدي وحدد الباحث إعدادية حسين علي محفوظ للبنين لتكون عينة البحث الحالي وبلغت عينة البحث (٦٠) طالبًا من طلاب الصف الخامس الأدبي وبواقع (٣٠) طالبًا لكل مجموعة من مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة).

أجرى الباحث تكافؤًا بين طلاب عينة البحث في متغيرات الذكاء والتحصيل الدراسي للأبوين واختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ، والعمر الزمني للطلاب محسوبًا بالأشهر وغيرهما من المتغيرات الأخرى.

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ. وللتحقق من هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر بإستراتيجية باير وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) في التحصيل الدراسي.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) يبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر بإستراتيجية باير وبين متوسط

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في التفكير الناقد والتحصيل الدراسي .
ومن الاستنتاجات التي توصل إليها البحث الحالي هي:

- ١ . أظهرت النتائج أن لإستراتيجية باير أثرا ايجابيا واضحا في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي .
 - ٢- تتطلب إستراتيجية باير من المدرس جهدا مضاعفا لإدارة حلقة النقاش والحوار بين الطلاب.
 - ٣- ان إستراتيجية باير تولد لدى الطلاب القدرة على التفسير والتحليل والنقد والاستماع والمناقشة.
- وعلى ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها:
- ١ . اعتماد إستراتيجية باير في تدريس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.
 - ٢ . الاهتمام بالإعداد المسبق للمدرس في جميع مراحل التعليم ولاسيما في كليات التربية بحيث يكون التركيز على جوانب التفكير ولاسيما مهارات التفكير الناقد.

وبعد أن حدد الباحث المادة العلمية المتمثلة بالفصول الثلاثة الأولى من كتاب مادة تاريخ أوروبا الحديث والمعاصر، قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث وصاغ الباحث أهدافا سلوكية للفصول الثلاثة بلغ عددها (١٨٠) هدفا سلوكيا للمستويات الستة من تصنيف بلوم (التذكر، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وأعد الباحث خططا دراسية لمجموعتي البحث وعرض نماذج منها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم.

أعد الباحث أداة للبحث تتكون من اختبار تحصيلي لقياس مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وتكون الاختبار من (٥٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، كما أعد الباحث اختبار التفكير الناقد الذي تكون من (٤٥) فقرة اختبارية متنوعة لقياس التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر.

ولتحليل نتائج البحث استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر على وفق استراتيجية باير على طلاب المجموعة الضابطة الذين

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

إن من أبرز المشكلات التي ظهرت في تدريس مادة التاريخ بصورة عامة ومادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر بصورة خاصة هو تزامم المادة الدراسية بالسنين والأسماء والأحداث التاريخية وجمود المادة التعليمية مع صعوبة فهمها واستيعابها من قبل الطلاب فضلا عن ذلك استعمال العديد من مدرسي مادة التاريخ طرائق تدريسية تقليدية تستند إلى الحفظ والتلقين واسترجاع المعلومات التاريخية من دون تخطيط واضح يسيرون عليه في أثناء قيامهم بعملية التدريس فهم يتبعون ما يرونه مناسباً معتمدين في ذلك على خبراتهم الذاتية، وهذا ما أدى إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب، وإن استعمال الطرائق التقليدية في التدريس من قبل العديد من مدرسي التاريخ أدى إلى عدم مساعدة الطلاب على تنمية مهاراتهم العقلية وهذا مما يتنافى مع الأسس والمبادئ التربوية الحديثة التي تؤكد على ضرورة تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب وزيادة دافعيتهم على التعلم.

وإن مادة التاريخ لا تستطيع أن تقدم الفائدة المرجوة منها من دون التدريس الفعال الذي يتسم

بالإثارة والحيوية والنشاط، أضف إلى ذلك أن تدريس مادة التاريخ تواجه صعوبات كثيرة تحد من قدرته على تحقيق الأهداف التربوية ومن هذه الصعوبات أن أغلب مدرسي مادة التاريخ مازالوا متمسكين بالطرائق التقليدية في تدريس مادة التاريخ (السامرائي، ٢٠٠٤: ٥٢).

وإن هذا يستدعي إحداث تغييرات جذرية في أساليب وطرائق تدريس التاريخ، كي يسهم في مساعدة الطلاب على إكسابهم قدراً واسعاً من المعارف والمعلومات والمهارات التي تتصل بالمشكلات والقضايا التاريخية وقدر من مهارات التفكير المطلوبة لإعداد الطلاب للحياة اليومية لأنه أصبح إعداد الطالب المتطور علمياً والمنقّف حياتياً هدفاً من أهداف تدريس التاريخ.

وبناءً على ما تقدم سعى الباحث إلى استخدام إستراتيجية حديثة في التدريس وهي إستراتيجية باير كمحاولة لرفع مستوى التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر، ومن هنا تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الآتي :

هل لاستخدام إستراتيجية باير أثر في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر؟.

ثانيا: أهمية البحث:

إن التربية الحديثة تمثل الجانب الأساس في التطور العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم وإنه يفرض على المربين التعامل مع التربية على أنها عملية صناعة الإنسان في كل زمان ومكان وعليه يتوقف جودة بنائه وبها يحسن كيانه فإذا أحسن الصناعة حسن المصنوع وبها يتعلم الإنسان الإبداع في الحياة ويقوي عضده في مواجهة المشكلات التي تعترض حياته، وعنيت التربية الحديثة بالمتعلم فجعلته مادتها ولم يقتصر دورها على نقل المعرفة بل أصبح الأهم من تحصيلها القدرة على الوصول إلى مصادرها الأصلية وتوظيفها لحل المشكلات، وتسعى لإكساب المتعلم أقصى درجات المرونة وسرعة التفكير والقدرة على التكيف الاجتماعي والفكري (عطية، ٢٠١٠: ١٢).

وبعد التعلم إجراء تطبيقي للتربية يستعمل ما كشف عنه في مواقف تعليمية وتربوية داخل الصف الدراسي في الوسائط التعليمية جميعها كون عملية التعليم عملية منظمة ومدرسة ومخطط لها مسبقا يمارسها المدرس بهدف نقل ما في ذهنه من معلومات ومعارف إلى الطلاب الذين هم بحاجة إلى تلك المعارف والمعلومات والتي تكونت لديه بفعل الخبرة والتأهيل الأكاديمي والممارسة (قطامي، ٢٠٠٨: ١٨).

وللتعليم مستلزمات وإدوات كثيرة لا يستطيع بدونها أن يكون فعالا بدون المدرس الذي يعد من أبرز تلك المستلزمات لأن العملية التعليمية لا يمكن أن تتطور وتحقق أهدافها المطلوبة منها مهما تقدمت التقنيات الحديثة ومهما وضعت الفلسفات وترجمت إلى مناهج وطرائق وأساليب من دون الاعتماد على المدرس المعد إعدادا علميا ومهنيا وبمستوى عالي من الكفاءة والتي تؤهله وتساعد على القيام بالأدوار الملقاة على عاتقه (عبيد، ٢٠٠٦: ٦٥).

وأعطت التربية الحديثة أهمية كبيرة للطرائق والاستراتيجيات التدريسية ونظرت إليها على أنها حجر الزاوية في العملية التعليمية لما لها من أهمية كبيرة في تحقيق أهدافها وترجمة أهداف المنهج إلى المفاهيم والاتجاهات والميول التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقها وفي تحديد نوع التعلم ودرجة السهولة والصعوبة التي يتم فيها ولها تأثير واضح في مواقف الطلاب واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية ومدرسيهم، لذا أصبحت استراتيجيات وطرائق التدريس جزء من المنهج المدرسي وليس مجرد نشاط يجري بجواره (رزوقي وآخرون، ٢٠٠٢: ٧).

وإن الطريقة التي يتبعها المدرس في التدريس تعد من جوانب العملية التعليمية المهمة، ويمكن لأي مدرس أن يقوم بالتدريس بالطرائق التي يرغب في إتباعها بحيث تتناسب مع طبيعة

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

على أكبر عدد ممكن من الطرائق والاستراتيجيات التدريسية الحديثة لكي يتم استخدامها في المواقف التعليمية المتنوعة، وإن تدريس مادة التاريخ يجب أن لا يقتصر على سرد الأحداث التاريخية التي حدثت في الماضي وإنما دراسة التاريخ تهدف إلى جعل الطلاب يفهمون حاضرهم من خلال معرفة ماضيهم، لذلك لابد أن ندرب الطلاب على التفكير في الحاضر في ضوء الماضي.

ويشير (العنبيكي، ١٩٩٩) أن مادة التاريخ أحد المواد الاجتماعية التي تصور موضعاً حسياً يعكس طبيعة الأمة وتطورها ومعرفة عاداتها وتقاليدها وعوامل تكونها واستقرار مظاهرها، أي معرفة ذات الأمة وكيانها لأن مجموع هذه الجوانب تكون المميز الأساس والمؤثر الأكبر في تقرير آلامها وآمالها وأساليب حياتها وتفكيرها وتطلعاتها، ودراسة التاريخ مهمة لأن لها دور كبير في تماسك الأمة وتقديمها وفي تقرير مواقفها من الأحداث المصيرية التي تمر بها، لذلك الأمم الحديثة أهتمت بدراسة التاريخ في تربية المواطن بما يساعده على تماسك وحدة مجتمعاتها وازدهارها (العنبيكي، ١٩٩٩: ٥).

لذا كان لابد للتدريسي أن يغير من الطرائق القديمة القائمة على الحفظ والتلقين والتكرار إلى تدريس الطلاب بطرائق ووسائل حديثة (علام، ٢٠٠٠: ١٦) وتراعي طريقة التدريس

المحتوى المراد تقديمه لمجموعة معينة من الطلاب (الخرزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ١٧٩). وتتجلى أهمية الطريقة التدريسية لكل من المدرس والطالب والمنهج، فبالنسبة للمدرس أن الطريقة التدريسية تعينه على تحقيق أهداف الدرس محرراً عن طريقها اقتصاداً في الوقت والجهد، وأما بالنسبة للطالب فإن أهمية الطريقة التدريسية تتحقق من خلال متابعة المادة الدراسية، بتدرج وتوفير فرص الانتقال من فقرة إلى أخرى ومن موضوع دراسي إلى موضوع دراسي آخر بوضوح، وأما بالنسبة إلى المنهج فإن الهدف الأساس من التعليم هو توصيل المادة الدراسية إلى الطلاب (التميمي، ٢٠١٠: ٣٢).

ويرى الباحث أن نجاح المدرس في العملية التعليمية لابد من أن تتوافر لديه مجموعة من المهارات والكفاءات التعليمية المتنوعة والمعلومات الكافية التي تؤهله على النجاح في عمله وهذا يعتمد على اختيار المدرس الطريقة التدريسية الملائمة للمادة الدراسية مراعي الفروق الفردية بين الطلاب وبهذا يتمكن من نقل المعلومات التاريخية إلى أذهان الطلاب، وتعتبر الطريقة التدريسية التي يختارها المدرس من أهم المهارات التي تسهم في التعليم الفعال لذلك تعد مؤشراً من المؤشرات الجيدة في العملية التعليمية، ولكن يجب على المدرس أن يتعرف

جمهورية مصر العربية، جامعة عين شمس وتم الخروج بعدد من التوصيات منها إعادة النظر في النظام التعليمي وتغيير أساليب التدريس من أسلوب المحاضرة والتلقين إلى أساليب حديثة تسهل عملية التواصل بين المدرس والطالب (سليم، ١٩٩٥، ٢٢٢) وخرج المؤتمر العلمي الحادي عشر الذي عقد في بغداد (٢٠٠٥) بعدد من التوصيات منها تطوير الأهداف والمحتوى والطرائق والأساليب والاستراتيجيات التدريسية لمواكبة التطورات السريعة في عالمي التعلم والتعليم (الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٥: ١١-٧) والمؤتمر المنعقد في جامعة الكوفة بتاريخ (١٠ / ٤ / ٢٠١٢) والذي أكد على مجموعة من التوصيات منها:

١- استعمال طرائق تدريسية فعالة تتمركز حول تنمية التفكير .

٢. تهيئة بيئة تعليمية فعالة خاصة بالتفكير .

٣ . تدريس مادة تعليم التفكير بشكل مقرر مستقل في جميع المراحل الدراسية والتخصصات جميعها.

٤- توحيد ودمج عدد من البرامج والأساليب لتنمية التفكير والإبداع ضمن المناهج الدراسية في التعليم (جامعة الكوفة، ٢٠١٢: ١٠ . ١).

أصبح تعليم التفكير في الوقت الحاضر هدفا من أهداف التربية في كثير من دول العالم المتقدمة، وإن التربية المعاصرة تسعى لتعليم الفرد

المستخدمة من قبل المدرس في أثناء الدرس مستوى نمو الطلاب وقدراتهم وخبراتهم السابقة، وتعتمد على نشاطهم الفردي والجماعي الذي يخلق نوعا من التعاون في جمع المعلومات من أكثر من مصدر والقيام بالربط والاستنتاج والوصول إلى أحكام عامة مناسبة وبذلك يصبح التعليم أكثر عمقا واستدامة (سبيتان، ٢٠١٠: ٢٣١).

وللأهمية التي تتمتع بها الطرائق التدريسية بوصفها أداة مهمة لتحقيق الأهداف التربوية عقدت الكثير من المؤتمرات والندوات بأنها خطوة أساسية في تطوير المجالات المعرفية للطلاب في مراحل التعليم كافة ومحاولة أساسية في مراجعة الطرائق التدريسية المستعملة في تدريس التاريخ وتطويرها وذلك بفتح الدورات التأهيلية للمدرسين والاطلاع على طرائق التدريس والاستراتيجيات الجديدة التي تتناسب مع الثورة العلمية والمعرفية والى ضرورة ما يؤدي إلى تحفيز مشاركة الطلاب في الدرس وتنمية قدراتهم في التفكير .

حيث عقد المؤتمر العلمي في عمان (١٩٨٤) والذي دعا إلى ضرورة التنوع في الأساليب والطرائق التدريسية وإعداد المدرسين إعدادا علميا وتدريبهم على الطرائق التدريسية الحديثة لتطويرهم مهنيا وتعزيز انتمائهم للعمل (برمات وآخرون، ١٩٨٤: ١١٣) وعقدت كذلك ندوة في

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

الدراسية المختلفة، وتتكون من ست خطوات متشابهة هي:

١. عرض المهارة بإيجاز.
٢. شرح خطوات المهارة.
٣. توضيح المهارة من خلال مثال من المادة تُعلم أو غيرها.
٤. مراجعة الخطوات التي سبق تحديدها.
٥. تطبيق المهارة من لدن الطلاب.
- ٦- المراجعة العامة للمهارة وخطواتها وكيفية استعمالها في المجال المراد (إبراهيم، ٢٠٠٥: ١١٦).

وتعد إستراتيجية باير إحدى الاستراتيجيات الحديثة في تدريس المواد الاجتماعية ومنها مادة التاريخ، ويكون الطالب فيها مركز فاعلية العملية التعليمية بحيث يوضع في موقف يحتاج إلى تفكير معمق وهادف، لذا تعد إستراتيجية تدريسية وتفكيرية في آن واحد (فالوقي، ١٩٨٧: ٩٩) وهي من الاستراتيجيات التي تركز على المعلم والمتعلم معاً، فالمعلم هو الذي يوجه عملية التعليم ويشترك المتعلم في النقاش ويمارس المتعلم التعليم بنفسه من خلال الإجابة عن الأسئلة المطروحة عليه ومناقشتهم فيما بينهم وتحديد الصائب منها (زيتون، ٢٠٠٣: ٢٧٧).

وتبدأ إستراتيجية باير بخطوات متسلسلة أثناء الدرس فهي تبدأ بتقديم المهارة من المدرس من خلال عرضها على الطلاب كي تتم عملية

كيف يتعلم وكيف يفكر وتعد هذه من أهم أولوياتها وذلك لكي يمتلك القدرة على التعلم الذاتي المستمر ويواكب التغيرات المعرفية والاجتماعية، وإذا أريد من الطالب أن يكون مفكراً جيداً فلا بد

من تعليمه مهارات التفكير من خلال مجموعة خطوات واضحة تلائم مرحلة نموه وقدرة استيعابه، ويستند هذا التوجيه إلى ما ذهب إليه الباحثون من أن القدرة على التفكير مكتسبة أكثر من كونها فطرية، وأن تعليم مهارات التفكير حقق آثاراً إيجابية وزاد ثقة الطلاب بأنفسهم كما قلت الأناثية وحب الذات لديهم (البكر، ٢٠٠٤: ٥٤). لذا أجريت محاولات عدة لاستحداث استراتيجيات تدريسية لتطوير مهارات التفكير وتذلل الصعوبات وتحقيق الأهداف، شملت هذه المحاولات المواد الدراسية جميعها ومن بينها مادة التاريخ (نشوان، ٢٠٠١: ١٧).

وبناء على ذلك ظهرت استراتيجيات لتعليم التفكير الناقد في منتصف الثمانينات من القرن العشرين ومن هذه الاستراتيجيات: إستراتيجية باير التي طرحها المربي المعروف باير (Bayer 1985) في إحدى مقالاته المشهورة كاستراتيجية لتدريس التفكير الناقد (سعادة، ٢٠٠٩: ١٢١) وهي تستعمل للتعليم المباشر لتنمية مهارات التفكير ضمن سياق تعلم المواد

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

مركز العملية التعليمية من المدرس إلى الطالب لكي تجعل منه مركز الفاعلية والنشاط في الموقف التعليمي، ويحقق حاجة مهمة لديه وهي الحاجة إلى الاكتشاف الذي يحقق لديه الشعور بالمتعة وتحقيق الذات (العمايرة، ٢٠٠٧: ١٨٤).

لذا فإن التحصيل يعطي مؤشرات واضحة تبين مقدار التقدم الذي يحرزه الطلاب في ضوء الأهداف التعليمية المتحققة مسبقاً وأنه يساعد المدرس على إصدار أحكام موضوعية عن مدى نجاح أساليب التعليم التي استعملها في تيسير العملية التعليمية، وهو يعمل على تعزيزها وتشخيص جوانب الضعف لدى الطلاب فيعمل على معالجتها (أبوجادو، ٢٠٠٣: ٤٠).

واختار الباحث مرحلة الدراسة الإعدادية ميدانياً لبحثه لأن الطلاب في هذه المرحلة تعثر بهم التغيرات النفسية وهذه التغيرات مرتبطة بالمنهج والتربية، ويحتاج الطلاب في هذه المرحلة إلى نقلهم نقلاً طبيعياً من خلال فاعليتهم في المواقف التعليمية في الصف الدراسي من أجل أن يتسلحوا بالمعرفة والتفكير بالمستقبل، والأهداف العامة لتعليم التاريخ في هذه المرحلة تهدف إلى تنمية التفكير السليم الدقيق القائم على الاستنتاج والاستنباط والتقويم على وفق منهج يتسم بالموضوعية والدقة.

التعلم ومن ثم يقومون بتوظيفها في مواقف حياتية مختلفة داخل الصف الدراسي وخارجه بمعنى انتقال أثر التعلم وقد صممت هذه الإستراتيجية لتكون جزءاً من الدرس وهذا مما يؤدي إلى تعلم أفضل عند الطلاب، وتكون كفيلة لتحقيق التفاعل بين الطلاب بعضهم مع بعض وبين المنهج والمدرس وتكمن أهميتها في شعور الطلاب في أثناء تطبيق خطواتها بمسؤولية مشتركة لتحقيق الأهداف المتوخاة خلال روح التعاون التي تهيئها هذه الإستراتيجية بين الطلاب (أبوجادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٦٢).

لقد اهتم المختصون في مجال التربية وعلم النفس بالتحصيل الدراسي لما له من أهمية كبيرة في حياة المتعلم الدراسية فهو ناتج عما يحدث في المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متنوعة ومتعددة لمهارات ومعارف وعلوم مختلفة تدل على نشاطه العقلي والمعرفي (الجلالي، ٢٠١١: ٢٠).

والتحصيل من الأهداف التربوية التي يسعى التدريسي لتحقيقها ومن خلالها يتصرف كل من المدرس والطالب على مدى إنجازه وتقدمه فالمدرس يطلع على مستوى أدائه من خلال العملية التدريسية، أما الطالب فإن نتائج تعلمه تضعه على مراكز الضعف فيعمل على الإقلال منها أو إزالتها، وأكدت العديد من الدراسات العناية بالاستراتيجيات التي تركز على نقل

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ
الأوربي الحديث و المعاصر .

رابعاً: فرضيتي البحث:

لتحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضيتين
الصفيريتين الآتيتين:

١ . لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى
دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب
المجموعة التجريبية التي تدرس مادة تاريخ أوروبا
الحديث والمعاصر بإستراتيجية باير وبين متوسط
درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس
مادة تاريخ أوروبا الحديث والمعاصر بالطريقة
التقليدية (الإعتيادية) في التحصيل الدراسي.

٢ . لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند
مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب
المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ أوروبا
الحديث والمعاصر بإستراتيجية باير وبين متوسط
درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا
مادة تاريخ أوروبا الحديث والمعاصر بالطريقة
التقليدية (الاعتيادية) في اختبار التفكير الناقد
البعدي.

خامساً: حدود البحث:

- ١ . حدود زمانية : العام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥).
- ٢ . حدود مكانية: محافظة النجف الاشرف .
مركز محافظة النجف الاشرف .

لذا يجب الاهتمام بالتعليم في هذه المرحلة
وإكساب الطلاب طريقة التفكير الموضوعية التي
تسهم في بناء مجتمع مثمر، وبذلك تتضح أهمية
إجراء هذا البحث في ما يأتي:

١. أهمية التربية كونها العاكسة لفلسفة المجتمع
وأفكاره وطموحاته.

٢- التعرف على أهمية إستراتيجية (باير) في
التحصيل الدراسي والتفكير الناقد بوصفها إحدى
الاستراتيجيات الحديثة في التدريس والتي يمكن
أن تؤدي إلى رفع مستوى تحصيل الطلاب
وتفكيرهم الناقد.

٣ . أهمية التاريخ كونه أحد العلوم الإنسانية
الذي يتعامل مع نواحي الحياة الاجتماعية
والسياسية والعلمية بوصفه مادة دراسية لها
طبيعتها المتميزة وأهدافها التربوية.

٤ . أهمية التفكير الناقد في تحسين التعليم
وتطويره وبالاعتماد على رفع القدرات العقلية
المتنوعة للطلاب.

٦ . أهمية الصف الخامس الأدبي وهو من
صفوف المرحلة الإعدادية التي يتم فيها نمو
الطلاب جسدياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً
وتوجيههم توجيهاً صحيحاً لتنمية ميولهم
واتجاهاتهم ورغباتهم.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى: التعرف على فاعلية
إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد لدى

أو قدرة على الإنجاز أو التأثير، والآخر يجدها مقارنة بين مدخلات ومخرجات النظام.

• **التعريف الإجرائي** : القدرة والتأثير المتوقع حدوثه لإستراتيجية باير في التحصيل الدراسي لمادة تاريخ أوربا الحديث المعاصر والتفكير الناقد لدى طلاب عينة البحث.

٢ . الإستراتيجية:

عرفها كل من :

• (الحيلة، ٢٠٠٣) بأنها " مجموعة إجراءات من القواعد التي تنطوي على وسائل تؤدي إلى تحقيق هدف معين، إنها خطة موجهة نحو هدف معين" (الحيلة، ٢٠٠٣: ٧٧).

• (عطية، ٢٠٠٩)، بأنها " مجموعة الوسائل والإجراءات التي يستعملها المدرس لتمكن المتعلم من الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الأهداف التربوية" (عطية، ٢٠٠٩: ٣٩١).

• (العجروش، ٢٠١٣) بأنها " سلسلة من الإجراءات التي يتم تخطيطها بإحكام لتوظيف الإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة لمساعدة الطلاب على تحقيق أهداف التعلم وتمكينهم من مهارات التعلم الذاتي وأدواته" (العجروش، ٢٠١٣: ٢٠).

• **التعريف النظري**: يتضح مما سبق أن البعض يعرفها مجموعة إجراءات من القواعد، وهناك من يعرفها مجموعة إجراءات من

٣ . حدود بشرية : عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي من صفوف المرحلة الإعدادية.

٤ . حدود معرفية: الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه من وزارة التربية العراقية للعام الدراسي (٢٠١٣ . ٢١٠٤) الطبعة السادسة، المديرية العامة للمناهج.

سادسا: تحديد المصطلحات:

حدد الباحث المصطلحات الواردة في عنوان البحث وعلى النحو الآتي:

١ . الفاعلية : عرفها كل من :

• (شيباني، ٢٠٠٠) بأنها: " مدى القدرة على استعمال المدخلات والموارد المتاحة المؤثرة في العملية التربوية لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية. (شيباني، ٢٠٠٠، ١٤٥).

• (زيتون، ٢٠٠١) : " مدى تطابق مخرجات النظام مع أهدافه" (زيتون، ٢٠٠١: ١٧).

• (إبراهيم، ٢٠٠٩) " الأثر المرغوب أو المتوقع الذي يخدم غرضا معيناً" (إبراهيم، ٢٠٠٩: ٧٣٥).

• **التعريف النظري**: يتفق الباحث مع التعريف لـ(الشيباني، وزيتون) في مفهوم الفاعلية.

ويلاحظ مما سبق أنه لا يوجد اتفاق على مفردة معينة تصف الفاعلية، حيث يراها البعض قابلية

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

لتنفيذها" (عبيد، ٢٠٠٤ : ٢٥).
• (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧) بأنها " إستراتيجية تعليمية . تعلمية التفكير الناقد تبدأ بتقديم المهارة من المدرس ومن خلال عرضها على الطلبة لكي تتم عملية التعلم من لدنهم يقومون بتوظيفها في مواقف حياتية مختلفة (انتقال أثر التعلم) " (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧ : ٢٦٢).

• **التعريف النظري:** يتفق الباحث مع تعريف (عبيد، ٢٠٠٤) .

• **التعريف الإجرائي:** هي إستراتيجية تعليمية . تعلمية تشمل تقديم المهارة وعرضها والشرح التوضيحي لها ومناقشتها وتطبيقها ومراجعة تنفيذها، وفي كل خطوة يتم ممارسة عمليات تفكير ناقد يخطط الباحث لتنفيذها لطلاب المجموعة التجريبية في الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر .
٤ . **التحصيل:**

عرفه كل من :
• (أبو جادو، ٢٠٠٣)، بأنه " محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية ويمكن قياسها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي وذلك لمعرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليها الطالب من معرفة تترجم إلى درجات " (أبو جادو، ٢٠٠٣ : ٤٢٤).

الوسائل وهناك تعاريف أخرى، أي عدم الاتفاق على تعريف واحد، والباحث يتفق مع تعريف (العجش، ٢٠١٣).

• **التعريف الإجرائي:** بأنها مجموعة من الخطط والإجراءات التي يستعملها الباحث مع طلاب عينة البحث لجعل التعلم أكثر فاعلية ومنفعة وسهولة بهدف الوصول إلى مخرجات التعلم في ضوء الأهداف التي وصفها الباحث.

٣ . إستراتيجية باير:

عرفها كل من :

• (جروان، ١٩٩٩)، بأنها " إستراتيجية منظمة لتعليم مهارات التفكير تتسجم مع اتجاه الدمج لتعليم مهارات التفكير ضمن سياق تعليم المواد الدراسية المختلفة، وتتكون هذه الإستراتيجية من الخطوات الآتية: تقديم المهارة، شرح المهارة، العرض التوضيحي للمهارة، مناقشة المهارة، تطبيق المهارة،مراجعة تنفيذ المهارة" (جروان، ١٩٩٩ ، ٧٨).

• (عبيد، ٢٠٠٤) بأنها " إستراتيجية التفكير الاستقرائي، طورها باير ١٩٨٧، وتتضمن مجموعة من الإجراءات والأنشطة التعليمية، التعلمية، التي يستعملها المدرس في موقف تعليمي لتقديم مهارة تفكير معينة وتشمل : التقديم للمهارة، والتنفيذ للمهارة، والتأمل فيما حصل، والتطبيق للمهارة، ومراجعة المهارة وفي كل خطوة يتم ممارسة عمليات تفكير يخطط المدرس

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

- (العقيل، ٢٠٠٤) بأنه "المعرفة والمهارة المكتسبة من الطلبة نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة معينة" (العقيل، ٢٠٠٤: ٣٩).
- (علام، ٢٠٠٩) بأنه "الإنجاز أو كفاءة الأداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف، أو أنه المعرفة المكتسبة في المجالات الدراسية المختلفة وتتمثل في درجات الاختبار أو العلامات التي يضعها المدرس" (علام، ٢٠٠٩، ٥٥).
- **التعريف النظري:** يتفق الباحث في تعريف التحصيل مع (أبو جادو، ٢٠٠٣) .
- **التعريف الإجرائي:** مجموع الدرجات التي يحصل عليها طلاب (عينة البحث) في الاختبار التحصيلي البعدي الذي أعده الباحث بعد دراستهم للفصول الثلاثة الأولى من كتاب مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر في الصف الخامس الأدبي.
- ٧ . **التاريخ:** عرفه كل من :
 - (الأمين، ١٩٩٢) بأنه "علم دراسة الحضارات الماضية والكشف عن العوامل التي تضافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة" (الأمين، ١٩٩٢: ١١).
 - (الجمل، ٢٠٠٥) بأنه "كل شيء حدث في الماضي، فهو علم يتناول النشاط الإنساني في كافة الأزمنة المختلفة مما جعله علم ذات صلة بكل العلوم" (الجمل، ٢٠٠٥: ٧).
- (سنكر Singer2009) بأنه "الماضي الذي نفهم من خلال دراسته مجمل الجهود البشرية، وتساعد دراسته على اختيار شكل المستقبل" (Singer,2009,p.26) .
- **التعريف النظري:** يتفق الباحث في تعريف التاريخ مع (الأمين، ١٩٩٢) .
- **التعريف الإجرائي:** هو ما يحصل عليه طلاب عينة البحث من الحقائق والمعلومات التاريخية والحقب الزمنية وما تحويه من أحداث اقتصادية وسياسية وثقافية واجتماعية تضمنتها مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر المخصص تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٣ . ٢٠١٤) .
- ٥ . **التفكير الناقد:**
عرفه كل من :
 - (قطامي، ٢٠٠٤) بأنه "تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد الفرد أو يقوم بأداء" (قطامي، ٢٠٠٤: ١٢٣) .
 - (الغنام، ٢٠٠٤) بأنه "تفكير تأملي يهدف على إصدار حكم أو إبداء رأي" (الغنام، ٢٠٠٤: ٣) .
 - (علي، ٢٠٠٨) بأنه "عملية عقلية تعتمد على قواعد الاستدلال المنطقي، تهدف إلى إصدار الأحكام السليمة واتخاذ القرارات في ضوء الأدلة والحجج المقدمة" (علي، ٢٠٠٨: ٢٤) .

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

التي توصلوا إليها والتوسع في المهارات بزيادة محتوى محدد ودقيق واستعمالها مع مهارات أخرى والتدريب عليها وتطبيقها في مواقف تعليمية . تعليمية متنوعة لتسهيل عملية انتقال أثر التعلم (سعادة، ٢٠٠٦ : ١٢١).

ودعا باير (Bayer 1988) إلى دمج تدريس مهارات التفكير في المادة الدراسية بحيث يكمل ويدعم كل منهما الآخر، وبهذا يعني توفير تعليم يكون الطالب فيه محتاجا ليفهم المادة الدراسية بشكل أفضل وهذا يعني مساعدة الطلاب في تحقيق أهداف المادة التعليمية (السبيعي، ٢٠٠٩ : ٥١).

وتتكون إستراتيجية باير من خمس خطوات هي:
١ . يقدم المدرس مهارة التفكير المقررة ضمن سياق الموضوع الذي يدرسه ويبدأ بذكر وكتابة اسم المهارة كهدف للدرس.

٢ . يقوم المدرس بمساعدة الطلاب في تطبيق المهارة خطوة خطوة مشيراً إلى الهدف والقواعد والأساليب وراء كل خطوة، ويفضل أن يستعمل المدرس مثالا عن الموضوع الذي يدرسه.

٣ . يقوم المدرس بإجراء نقاش مع الطلاب بعد الانتهاء من التطبيق لمراجعة الخطوات والقواعد التي اتبعت في تنفيذ المهارة.

٤ . يقوم الطلاب بحل تمرين تطبيقي آخر بمساعدة وإشراف المدرس للتأكد من إتقانهم للمهارة.

• **التعريف النظري:** يتفق الباحث في تعريف التفكير الناقد مع (علي، ٢٠٠٨).

• **التعريف الإجرائي:** هو نوع من التفكير يقيم فيه طلاب عينة البحث بناء على ما يحصلون عليه من درجات في المعلومات الواردة في اختبار التفكير الناقد المعد لهذا البحث في ضوء معايير ويتطلب مهارات معرفة الافتراضات والتفسير وتقييم الحجج والاستنباط والاستنتاج.

• **٦ . الصف الخامس الأدبي:**

• هو " الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي إذ تكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتلي المرحلة المتوسطة وتسبق المرحلة الجامعية" (وزارة التربية، ٢٠١٠ . ٢٠١١ : ٨).

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً :جوانب نظرية

١ . إستراتيجية باير :

طرح المري المعروف باير إستراتيجية لتدريس مهارات التفكير الناقد في إحدى مقالاته المشهورة حيث أكد على تطوير قدرات الطلبة على التفكير الناقد يسير وفق مبادئ وأسس معينة، حيث يتطلب تعلم المهارة وتعليمها للطلبة ضرورة قبل مطالبتهم بتطبيقها ويفضل التمهيد للمهارة بطريقة منتظمة قدر الإمكان،، ويتطلب أن يقوم الطلبة بتعليم أنفسهم، ويقوموا بتحليل النتائج

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

١ . تجعل الطلاب محور العملية التعليمية، و من ثم يصبحوا متلقين فاعلين وليس متلقين فقط.
٢ . تعليم الطلاب كيف يفكرون، إذ أنها تنمي القدرات الفكرية والمعرفية ولاسيما تنمية التفكير الناقد.

٣ . تنمي مفهوم الذات من خلال تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم واعتمادهم عليها ورفع مستواهم ومواهبهم على أن يصبحوا متعلمين أفضل وينظمون ذاتهم ويتحسن الدافع المعرفي لديهم وقدراتهم على التعلم معتمدين على أنفسهم.(عبد الحميد، ١٩٩٩: ٦٨).

٤ . إنها مصدر لتنمية التفكير الناقد والدافع المعرفي لعملية التعلم عند الطلاب ليقوموا لتوظيفها في مواقف حياتية مختلفة (أبو جادو، ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٦).

٥ . تؤدي إلى زيادة الدافع المعرفي لدى الطلاب نحو التعلم بما توفره من تشويق وإثارة يشعر بها الطلاب في أثناء مناقشتهم للمعلومات بشكل جماعي.

٦ . تؤدي إلى استقلالية الطالب في تكفيره وتحرره من التبعية والتمحور الضيق حول الذات للانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل (الحموري، والوهر، ١٩٩٧: ١١٢).

٥ . يجري المدرس نقاشا عاما بهدف كشف وجلاء الخبرات الشخصية للطلبة حول كيفية تنفيذهم للمهارة ومحاولة استعمالها داخل المدرسة وخارجها (فضالة، ٢٠١٠، ١١٦).

خطوات التدريس على وفق إستراتيجية باير:

إن كل عمل يسير وفق خطوات يكمل بعضها بعضا وصولا إلى الأهداف المحددة وإن إستراتيجية باير تنفذ على وفق خطوات متتابعة هي:

١ . إعطاء الطلاب فرصة لاستيعاب أمثلة جديدة عن المهارة موضوع الدرس مع التركيز على نواتجها المعرفية.

٢ . تقويم مكونات المهارة وعرضها بالتفصيل في حصة دراسية.

٣ . التدريب الموجه لمكونات المهارة على مدى عدة دروس.

٤ . المراجعة الناقدة لمكونات المهارة والتوسع بها في ضوء تطبيقها للوسائل والبيانات الجديدة عن المهارة.

٥ . إعطاء فرص للطلاب لتطبيق المهارة(محمود، ٢٠٠٥: ١٥٠).

مزايا إستراتيجية باير:

تعد إستراتيجية باير من الاستراتيجيات التعليمية . التعلّمية التي تعمل على تطوير قدرات الطلاب العقلية لأحداث تعلم فعال لدى الطلاب لتعلم التفكير الناقد، وتتصف بعدد من المميزات هي:

دور المدرس في إستراتيجية باير:

يعد سلوك المدرس داخل الصف الدراسي وتحمله المسؤوليات والمهام المناطة به من العوامل التي تساعده على تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة للتفكير، ويمكن توضيح دور المدرس في إستراتيجية باير بالخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: يقوم المدرس بوضع عنوان للمهارة ويحددها ويوضحها بأمثلة متنوعة من أجل تزويد الطلاب بها للتعلم وتركيز اهتمامهم في الدرس.

الخطوة الثانية: يقوم الطلاب بتطبيق المهارة من خلال استعمالها بأقصى ما يستطيعون للوصول إلى الهدف التعليمي.

الخطوة الثالثة: يقوم الطلاب باستنتاج الهدف التعليمي من هذه المهارة (الإمام وإسماعيل، ٢٠٠٩: ١٠٦).

ومن الأدوار الأخرى التي يقوم بها المدرس خلال هذه الإستراتيجية هي:

١- تهيئة بيئة تعليمية فاعلة من أجل تحفيز الطلاب لممارسة مهارات التفكير.

٢. يساعد المدرس على إيجاد جو ديمقراطي تظهر فيه حقوق الطلاب في التعبير عن الذات.

٣. يعمل على طرح مواضيع الدرس بصورة مثيرة لاهتمام الطلاب.

٤. يقوم بتوجيه عملية النقاش في الدرس وإدارتها في الإستراتيجية (الدليمي، ٢٠٠٥: ٤٤).

ويرى الباحث أن دروالمدرس وفاعليته من الأسس المهمة التي يستند إليها نجاح إستراتيجية باير كون المدرس هو المخطط والمنظم والمرشد فهو الذي يطرح الأسئلة التي تتطلب مهارة التفسير والاستدلال والتحليل والتطبيق ويطلب من الطلاب تقديم الأجوبة والمقترحات اتجاه الأسئلة المطروحة ومن ثم يعطي توجيهاته وإرشاداته من أجل التزام الطلاب بالموضوع والوصول إلى الحلول الصحيحة.

دور الطالب في إستراتيجية باير:

للطالب دور فاعل في هذه الإستراتيجية، إذ يقوم بمهام عدة منها:

١. يقوم بربط المعلومات وتنظيمها.

٢. البحث عن المعلومة المتعلقة بالأسئلة المطروحة.

٣. تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع وترتيبها بحسب درجة ارتباطها بالموضوع وأهميته.

٤. إصدار أحكام وتقديم حجج مؤيدة للمعلومات التي يدرسها.

٥. تقديم معيار أو مجموعة معايير موضوعية للحكم على نوعية الاستنتاجات (السرور، ٢٠٠٥: ٣٥٢).

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

ويعد التفكير من الظواهر الإنمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة، حيث أن الأفراد من سن الطفولة يدركون بسرعة بأننا نفكر كما لديهم سرعة البديهة لإبداء آرائهم حول ما نفعله عندما نفكر، فالأطفال منذ ولادتهم يمارسون ما سماه بياجيه التفكير الحس . حركة، ثم تكبر ما قبل العمليات في مرحلة الطفولة المبكرة، ثم التفكير المادي في مرحلة الطفولة المتأخرة وأخيرا التفكير المجرد مع بداية مرحلة البلوغ (السحيمات، ٢٠١٠: ٦٣).

وعلى الرغم من تزايد الاهتمام في التفكير الناقد تاريخيا ودوليا ومحليا إلا أن هذا المفهوم مازال محل خلاف بين التربويين وعلماء النفس المعرفيين فهو يستعمل أحيانا استعمالا دالا على جميع عمليات التفكير بدءا من صنع القرارات وحل المشكلات إلى تحليل العلاقات وانتهاء بالتفسير، ويستعمل في أحيان أخرى بمعنى مهارات التفكير الأساسية وهي (التذكر، الفهم، التنبؤ، التفسير، التطبيق، التحليل، التركيب). (الباوي، وأحمد، ٢٠١٣: ٧١).

وفي كثير من الدول أصبحت الاتجاهات التربوية الحديثة تعطي اهتماما أكبر للتفكير الناقد وتضعه هدفا من الأهداف التي يجب أن تنتهي إليه عملية التعلم والتعليم، وقد طورت برامج تربوية تهدف إلى تدريب الطلاب على التفكير الناقد وبشكل خاص من خلال تدريس المواد

٦ . على الطالب استغلال جميع طاقاته الفكرية بهدف تطوير شخصيته وفهم دوره داخل الصف الدراسي.

٧ . يكون الطالب متفتح الذهن داخل الصف ويتساءل عن كل شيء لا يفهمه ويحاول تخيل الإجابات وإيجاد الحلول والآراء التي تدور حول الموضوع. (Brook, 1987: p30).

وأكد باير (Bayere, 1988) على دور الطلاب بأنه من الواجب أن نعلم الطلاب كيف يفكرون إن لم يكونوا يعرفون ذلك ورفع ما لديهم من القدرة على التفكير فهناك مكان لتعليم التفكير لأنه بالإمكان التأثير على عملية التفكير بمختلف مستوياته (السبيعي، ٢٠٠٩ : ٤٧).

بناء على ما تقدم يمكن أن نستنتج أن الطالب في هذه الإستراتيجية يقوم بدور فاعل في إيجاد الحلول، فلم يعد الطالب مجرد متلق للمعلومات والمفاهيم وحفظها واستدعائها بل أصبح دوره بارز في إنجاز المهام والمناقشة الصفية التي يشترك فيها الطلاب وإبداء الآراء المختلفة وإسنادها بأدلة وبراهين منطقية.

٢ . التفكير الناقد:

إن التفكير الناقد مفهوم مركب له ارتباطات بعدد غير محدد من السلوكيات في عدد محدد من المواقف، وهو متداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق وحل المشكلة والتعلم ونظرية المعرفة (الجبوري، ٢٠١٢ : ٤٩).

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

- ٦ . ينمي قدرة الطالب على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة.
- ٧ . يعمل على تقليل الإدعاءات الخاطئة.(ابو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٤٠).

مهارات التفكير الناقد:

عند الاطلاع على أدبيات وبحوث التفكير الناقد من لدن الباحث وجد هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعا لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، ووجد هناك اختلافا في وجهات النظر بين الباحثين في تحديد مهارات التفكير الناقد، لذا اعتمد الباحث على تصنيف (واطسن وكلاسر، ١٩٥٢) لكونها أكثر ملائمة لبحثه الحالي وقد قسمها إلى المهارات الآتية:

- ١ . الاستنتاج : ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة أو مفترضة ويكون لدى الفرد القدرة على إدراك صحة نتيجة بعض النتائج من خطئها في ضوء المعلومات المعطاة.
- ٢ . التعرف على الافتراضات : وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجات صدق معلومات محددة أو عدم صدقها والتمييز بين الحقيقة والرأي والفرص من المعلومات المعطاة.
- ٣ . الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة لها.

الدراسية المنهجية، كما افترضت أساليب وإجراءات يمكن للمعلم أن يتبعها في تدريس التفكير الناقد بوصفه ناتجا مستهدفا مهما(عياصرة، ١٩٩٢: ٣٢).

إن أهمية تعليم مهارات التفكير الناقد تعد المفتاح لحل المشكلات اليومية التي تواجه المدرسين واعتماد طرائق واستراتيجيات تدريس ناجحة في إيصال المادة الدراسية إلى أذهان الطلاب أمور تستدعي من المدرسين الإلمام بمهارات التفكير الناقد(علي، ٢٠٠٨ : ٣٥)، وإن الهدف من تعليم التفكير الناقد هو تطوير قدرة الطالب على الموضوعية والإلتزام بالوضوح والدقة وتكمن أهمية تعليم التفكير الناقد فيما يأتي:

- ١ . يحسن قدرة المدرسين في مجال التدريس.
- ٢ . يحسن من تحصيل الطلاب في المواد الدراسية المختلفة.
- ٣ . يشجع الطلاب على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، التفكير الإبداعي، التحليل، التقويم، الاستنتاج، الاستدلال، التنظيم، المرونة.
- ٤ . يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة .
- ٥ . يسهل من قدرات المدرسين على إنتاج أنشطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الفرق الصفية.

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

الطلاب وتصيح العملية مخططة ومنظمة ومحققة لأهداف مقصودة بدلا من العشوائية التي يتم فيها التفكير الناقد عبر المواد الدراسية(قطامي، وقطامي، ٢٠٠١: ٦٥).

وأنصار هذا الاتجاه يدافعون عنه للأسباب الآتية:

١ . إن العمل على تعليم مهارات التفكير بأنها مادة مستقلة يزيد من دافعية الطلاب من خلال إدراكهم للموضوع الذي يدرسونه.

٢ . في كثير من الأحيان قد لا يتوافر مدرس يحسن تعليم مهارات التفكير الناقد من خلال المواد الدراسية.

٣ . يجعل الطلاب يشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها.

٤- يتحدد المحتوى التعليمي . التعليمي بزمّن يحسب انجازه من خلال الزمن المحدد (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧: ٢٥٨).

٥ . يجعل الطلاب يدركون أهمية الموضوع.

٦ . يجعل عملية تقويم التفكير الناقد أدق (السرور، ٢٠٠٥: ٢٨٦).

٢ . الاتجاه الثاني: دمج مهارات التفكير الناقد في المحتوى الدراسي:

يعرف هذا الاتجاه بأسلوب الدمج والتكامل ويتم من خلال دمجها ضمن المحتوى والمواد الدراسية المقررة على الطلاب، وينمي التفكير الناقد ضمن المواد الدراسية ويكون محتوى الدرس الذي تقدم

٤ . التفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

٥ . تقويم الحجج: ويعني القدرة على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.(الحلاق وطعيمة، ٢٠١٠، ٤٨).

اتجاهات التفكير الناقد:

يرى بعض الباحثين أن تدريس التفكير الناقد يتم من خلال برامج منفصلة قائمة بذاتها، ويرى البعض الآخر من الباحثين أن تدريس التفكير الناقد في محتوى المواد الدراسية المقررة بينما يقف فريق ثالث من الباحثين موقفا وسطيا قائما على تحقيق إتجاه توفيقى بين الاتجاه الأول والاتجاه الثاني، وفيما يأتي عرضا لهذه الاتجاهات:

١ . الاتجاه الأول: الاتجاه المباشر في تعليم التفكير الناقد.

يتم التعليم من خلال تدريس التفكير الناقد كموضوع مستقل وهو ما يعرف بالأسلوب المستقل عن محتوى المادة الدراسية، ويعد دي بونو من أكثر المتحمسين لهذا الاتجاه، إذ يرى إمكانية تعليم التفكير الناقد مثل أية مادة دراسية أخرى وباستعمال الأسلوب يتحسن تفكير

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

الدراسية التي يقومون بتعليمها للطلاب، وإن تعليم التفكير الناقد مهارة مستقلة أو من خلال المواد الدراسية يؤدي إلى تحسين أداء الطلاب (نوفل وسعيفان، ٢٠١١: ٥١).

معايير التفكير الناقد:

١. الوضوح: أي إمكانية الصياغة المفهومة للأفكار والتعبير عنها.
٢. الصحة: وهو أن تكون الفكرة أو المعلومات صحيحة وموثوقة.
٣. الدقة: أي استيفاء الموضوع حقه من المعالجة في ظل أقل أخطاء ممكنة.
٤. الربط: أي تحديد طبيعة العلاقة بين المدخلات أو الأفكار أو الحجج أو القضية أو المشكلة موضوع النقاش أو التحليل.
٥. العمق: أي تجاوز المستوى السطحي في المعالجة والنفاز إلى أكبر قدر من المعاني.
٦. الإتساع: ويعالج هذا المعيار أهمية الأفكار وقيمتها المطروحة.
٨. المنطقية: يعني أن يكون الاستدلال على حل المشكلة منطقياً (جميل، ٢٠١٢: ٨٨).

صفات المفكر الناقد:

- يتصف المفكر الناقد بمجموعة من الصفات أهمها:
١. الانفتاح على الأفكار الجديدة.

فيه المهارة جزءاً من المحتوى الدراسي، (الحسناوي، ٢٠٠٦: ٥٠). وأنصار هذا الاتجاه يدافعون عنه للأسباب التالية:

١. مساعدة الطلاب على التغلب على الصعوبات الأساسية في التعليم المدرسي.
٢. تكسب الطلاب فهماً أعمق للمحتوى التعليمي التعلّمي بما يتضمنه من مفاهيم وحقائق.
٣. يساعد الطلاب على إكسابهم فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية المعينة.
- ٤- يساعد الطلاب في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في المواد الدراسية.
٥. يزود الطلاب بالثروة المعرفية ويعد من المفاهيم والمصطلحات والثروة اللغوية اللازمة له في تعامله مع المواد الدراسية (عدس، ٢٠٠٠: ٩٠).

٣. الإتجاه الثالث: الإتجاه التوفيقي في تعليم مهارات التفكير الناقد:

إن تعليم التفكير الناقد يتم من خلال عملية المزج بين الإتجاه الأول والثاني، ويتم تدريس التفكير الناقد كمادة مستقلة لها مدرسوها ودروسها واختباراتها، وتضمن مهارات التفكير الناقد ضمن المحتوى المدرسي، ويفترض أن يمتلك المدرسون الخبرة الكافية لتعليم مهارات التفكير الناقد من خلال المادة الدراسية ليتمكنوا من دمج هذه المهارات في تعليم محتوى المواد

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

٤ . القدرة على تعرف الافتراضات (كفافي،
١٩٨٣ : ٢٢٢).

- العوامل التي تعيق الطلاب عن ممارسة
التفكير الناقد:

١ . التسرع في إصدار الأحكام.

٢ . التعصب والتمسك بآراء معينة.

٣ . الميل الشخصية والتحيز.

٤ . الاعتقاد بالخرافات.

٥ . مسابرة الاتجاهات الشائعة دون تسويغ .

٦ . القفز إلى النتائج وعدم اتباع التسلسل

المنطقي في معالجة الموضوعات والوصول إلى

نتائج غير مبنية على أدلة وشواهد كافية(صالح،

١٩٧٢ : ٤٩٠).

الجوانب المستخلصة من الإطار النظري:

تم استخلاص جوانب من الإطار النظري وأهمها
ما يأتي:

١ . ضرورة التجديد التربوي وتطوير التعليم

استجابة للأهداف التعليمية المنشودة.

٢ . تعدد ستراتيجية باير المستعمل بأنها

إستراتيجية تعليمية . تعليمية تستند على تحليل

المشكلات التربوية والوصول إلى الحلول

المستنبطة منها.

٣ . توكيد التفاعل النشط بين المدرس والطالب و

تحديد دور كل منهما في الإستراتيجية المتبعة

لتدريس مهارات التفكير الناقد.

٢ . يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول
شيء ما.

٣ . يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله
للأمور.

٤ . يفهم ما يقوله الآخرون وينقل أفكاره لهم
بوضوح.

٥ . يتأكد من أي شيء يبدو غير معقول أو غير
مفهوم.

٦- لا يجادل في موضوع عندما لا يعرف عنه
شيئا.

٧- يحاول الفصل بين التفكير العاطفي عن
التفكير المنطقي.

٨- يعرف بأن لدى الناس أفكارا مختلفة حول
معاني المطالبات.

٩- يتخذ موقفا أو يتخلى عن موقف عند توافر
أدلة وأسباب كافية لذلك (عبد العزيز، ٢٠٠٩ :
١١٧).

- العوامل التي تسهل للطلاب ممارسة عملية
التفكير الناقد:

هناك عدة من العوامل التي تسهل للطلاب
ممارسة عملية التفكير الناقد منها:

١ . تقويم المناقشات والدقة في ملاحظة الوقائع
التي تتصل بموضوع المناقشة.

٢ . القدرة على الاستدلال المنطقي.

٣ . القدرة على تقييم الحجج والأدلة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته من حيث التصميم التجريبي المعتمد ومجتمع البحث وعينته، وكيفية إجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وضبط المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة وتحديد المادة العلمية التي ستدرس في أثناء التجربة، وصياغة الأهداف السلوكية للمادة الدراسية، وإعداد الخطط التدريسية وإجراءات إعداد اختياري التحصيل والتفكير الناقد، والوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل نتائج البحث.

أولاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج، والمقصود من مصطلح تجريبي تغيير شيء وملاحظة أثر التغيير في شيء آخر (أبو حويج، ٢٠٠٢: ٥٩).

ويمتاز البحث التجريبي عن أنواع البحوث الأخرى في أن الباحث يجري تغييراً مقصوداً في الموقف ضمن شروط محددة، ويتابع التغيير الذي قد ينتج عن هذه الشروط (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٨٠).

٤ . التأكيد على تفعيل الدرس من خلال تضمينه نشاطات تزيد من واقعية ومثابرة الطالب واستمراريته.

٥ . يعد التفكير الناقد ضرورة للفكر وليس حاجة فحسب، لكي يوفر تعليماً جاداً وفعالاً ذا كفاءة عالية ووعياً بأهمية التفكير الناقد ودوره في حل مشكلات الطلاب والمجتمع.

٦ . إن التفكير الناقد يعد هدفاً رئيسياً من أهداف التربية الحديثة وإن معرفة العوامل والظروف المؤثرة في التفكير الناقد شيء ضروري لتعلم مهاراته..

٧ . يمكن اكتساب مهارة التفكير الناقد بالتعليم فهي تحتاج إلى تدريب ومران ويمكن تميمتها عن طريق المنهج المدرسي أو عن طريق برامج مستقلة.

٨ . إن فسح المجال أمام الطلاب لطرح الأفكار ومناقشتها بهدف تنظيم أفكارهم وبنائها المعرفي بشكل يمكنهم من استيعاب المادة التعليمية بشكل أفضل.

ثانيا: التصميم التجريبي :

يقصد بالتصميم التجريبي ذلك الجزء الذي يختص بالتركيب المنطقي للتجربة ويحتوي على توضيح للمتغيرات موضوع البحث وعدد المفحوصين وكيفية تقسيمهم على مجموعات وضبط المتغيرات التي ترتبط بالتجربة (الكبيسي، ٦٦: ٢٠١١).

ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة وعلى ظروف العينة، وإن البحوث التجريبية لم تصل إلى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط لأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة (الزوبعي والغنام، ١٩٨١: ٥٨). فالتصميم الذي يحسن الباحث وضعه وصياغته فإنه يضمن له الهيكل السليم والاستراتيجية المناسبة التي يضبط له بحثه ويوصله إلى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة على الأسئلة التي طرحها مشكلة البحث وفروضه، حيث يفرض الباحث الملاحظات التي ينبغي أن يقوم بها والأسلوب الذي عليه أن يتبعه، كما يحدد عليه الأدوات الإحصائية المناسبة، وكيفية تحليل المادة التي يجمعها والنتائج المحتملة التي يمكن أن يستخلصها من التحليل (الزوبعي والغنام، ١٩٨١: ١٠٢). لذلك اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي

الملائم لظروف البحث الحالي، وكما موضح في الشكل (١):

الاختبار البعدي	المتغير التابع	المتغير المستقل	الاختبار القبلي	المجموع
اختباري	التحصيل	إستراتيجية باير	التفكير الناقد	التجريبية
التحصيل	ل	الطريقة		الضابطة
ل و	والتفكير الناقد	الاعتيادية (التقليدية)		
التفكير الناقد		ة		

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثالثا: مجتمع البحث وعينته:

١. مجتمع البحث:

ونعني به الأشخاص أو الأفراد جميعهم الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث والذين يمكن أن تعمم عليهم نتائج البحث لذلك على الباحث أن يراعي عملية اختيار مجتمع بحثه من خلال تحديده تحديدا دقيقا على اعتبار أن نتائج البحث سوف تطبق على المجتمع الذي اختيرت منه عينة البحث (عباس وآخرون، ٢٠١٢: ٢١٧).

إن أول خطوة ينبغي مراعاتها عند اختيار العينة هي تحديد المجتمع الأصلي (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ١٧٦) إذ لا بد من تحديد المجتمع المراد دراسته بدقة ومعرفة العناصر الداخلة فيه، بحيث يمكن الحكم على انتماء عناصر ما إلى المجتمع

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

١ . عينة المدارس.تطلب هذا البحث اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الإعدادية للبنين في مركز محافظة النجف الأشرف(مجتمع البحث) وبالأسلوب العشوائي اختيرت (إعدادية حسين علي محفوظ للبنين) عشوائيا لتكون عينة البحث الحالي ومجالا لتطبيق التجربة.

ب . عينة الطلاب:

بعد أن حدد الباحث المدرسة التي زارها(إعدادية حسين علي محفوظ للبنين) وجدها تحتوي على شعبتين للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٤ . ٢٠١٥) وهي(أ و ب) فقام الباحث بطريقة السحب العشوائي للشعبتين في تحديد المجموعتين (التجريبية والضابطة)، ثم اختار الباحث عشوائيا الشعبة(أ) لتمثل المجموعة التجريبية وبلغ عدد طلابها (٣١) طالبا، وتدرس على وفق إستراتيجية باير، وأصبحت الشعبة(ب) تمثل المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٣٢) طالبا التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية(التقليدية) ثم استبعد الباحث البيانات المتعلقة بالطلاب الراسبين جميعهم لخبرتهم السابقة بالموضوعات التي ستدرس أثناء مدة التجربة التي قد تؤثر في نتائج البحث لكنه تم إبقاؤهم ضمن الاختبارات اليومية والشهرية والحصص اليومية حفاظا على النظام في المدرسة.

من عدمه بسهولة ويسر (الكبيسي، ٢٠٠٧: ٢١٥).

يتكون مجتمع البحث الحالي من المدارس الإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة النجف الأشرف للعام الدراسي (٢٠١٤ . ٢٠١٥) والبالغ عددها (٧) مدارس إعدادية للبنين.

٢ . عينة البحث:

تعرف العينة بأنها" مجموعة من جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع"(عباس وآخرون، ٢٠١٢: ٢١٨). وتعد خطوة اختيار العينة في غاية الأهمية لدى إجراء أي دراسة ويجب على الباحث التفكير مليا لدى اختياره لأفراد عينة البحث لأن تعميم نتائج الدراسة يتوقف على حسن اختيار أفرادها(الشايب، ٢٠١٢: ٥٥) وعلى هذا الأساس إن عملية اختيار العينة عملية حاسمة وأساسية في البحث العلمي فهي تحدد وتؤثر في خطوات البحث جميعها فاختيارها يجب أن يتم بناء على إجراء يسمح لنا أن نقدر الدرجة التي يعد فيها أفراد العينة ممثلين للمجتمع الذي تم انتقاؤهم منه(البطش وفريد، ٢٠٠٧: ٩٥)، وقد قسم الباحث عينة البحث على قسمين هما:

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

طالباً من المجموعة الضابطة أصبح مجموع طلاب عينة البحث (٦٠) طالباً وواقع (٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية و (٣٠) طالباً للمجموعة الضابطة، و الجدول (١) يوضح ذلك:

بلغ عدد طلاب عينة البحث (٦٣) طالباً وواقع (٣١) طالباً للمجموعة التجريبية و (٣٢) طالباً للمجموعة الضابطة، وبعد أن استبعد الباحث بيانات الطلاب الراسبين من المجموعة وهم (١) طالباً من المجموعة التجريبية و (٢)

جدول (١)

توزيع طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	المتغير المستقل	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	إستراتيجية باير	٣١	١	٣٠
الضابطة	ب	الطريقة الاعتيادية (التقليدية)	٣٢	٢	٣٠
المجموع			٦٣	٣	٦٠

لها تأثير ولو بسيط في نتائج التجربة (الأحمد، ١٩٩٥: ٥٦)، لذلك أجرى الباحث التكافؤ بين مجموعتي البحث بالمتغيرات الآتية:

- ١ . اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ.
- ٢ . التحصيل الدراسي السابق في مادة التاريخ.
- ٣ . اختبار الذكاء.
- ٤ . العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر.
- ٥ . التحصيل الدراسي للآباء.
- ٦ . التحصيل الدراسي للأمهات.
- ٧ . اختبار التفكير الناقد القبلي.

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

إن عملية التوزيع العشوائي التي اعتمدها الباحث عند تحديده للمجموعتين (التجريبية و الضابطة) من خلال اختياره للمجموعتين غير كاف لتحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث، إذ ترى (الأحمد، ١٩٩٥) أن التكافؤ بين مجموعتي البحث يتطلب تحقيق تكافؤ بين أفراد المجموعتين قبل الشروع في التجربة، إذ لابد للباحث من أن يقوم ببعض الإجراءات الأساسية والضرورية لفرض ضبط المتغيرات التي قد يكون

الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) وهذا يشير إلى أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في المعلومات السابقة.

٢ . التحصيل الدراسي السابق في مادة

التاريخ:

ويقصد به درجات طلاب عينة البحث في الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٣ . ٢٠١٤) في مادة التاريخ، و حصل الباحث على درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) من سجل الدرجات الرسمي للمدرسة، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات طلاب مجموعتي البحث في الصف الرابع الأدبي وجد الباحث أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٥,٤١) درجة، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦٣,٨٩) وان القيمة التائية المحسوبة (١,٠٢) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات مادة التاريخ للعام الدراسي (٢٠١٣ . ٢٠١٤) .

١ . إختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ : تم تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من أجل معرفة ما يملكه طلاب عينة البحث من معلومات سابقة عن مادة التاريخ وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة اختبارية من نوع الاختبارات الموضوعية وبواقع (١٠) فقرة من اختبار الصواب والخطأ و (١٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ثم عرض الباحث فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين والاختصاصيين في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس للتأكد من مدى وضوح فقراته ومدى ملائمتها لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث وطبق الاختبار يوم الأحد الموافق ٢ / ١١ / ٢٠١٤، وبعد أن صحح الباحث إجابات الطلاب بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة عن كل فقرة من فقرات الاختبار تبين لم يكن فرق في إجابات الطلاب على اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ ، حيث بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (٢١,٠٠٠) بينما كان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (١٨,٩١) وبعد استعمال الاختبار التائي (T -test) لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٠,١٥٤) وهي أقل من القيمة

٣ . اختبار الذكاء(رافن):

يعد الذكاء محصلة جميع القدرات العقلية كما أنه صفة يمكن قياسها بواسطة اختبارات الذكاء (السيد، ١٩٧٦: ٢١٢) ولغرض التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في الذكاء خضع طلاب مجموعتي البحث لاختبار المصفوفات المتتابعة(لرافن) لكونه مقنن على البيئة العراقية من لدن (الدباغ ١٩٨٣) وصالح للاستعمال على فئات عمرية مختلفة لاتصافه بالصدق والثبات ويمكن تطبيقه على مجموعات كبيرة من الأفراد في آن واحد(الدباغ وآخرون، ١٩٨٣: ١٠٦).

وقد تم تحقيق التكافؤ بين طلاب المجموعتين(التجريبية والضابطة) من حيث الذكاء بتطبيق اختبار(رافن) يوم الاثنين الموافق ٣/ ١١ / ٢٠١٤ للمصفوفات المتتابعة القياسية المكون من خمس مجموعات (أ، ب، ج، د، هـ) وتحتوي كل من هذه المجموعات على(١٢) فقرة اختبارية،وهذا يعني أن المجموع الكلي لل فقرات الاختبارية(٦٠) فقرة اختبارية تتدرج هذه المجموعات ومن ضمنها الفقرات من السهل إلى الصعب، وتتكون كلك فقرة من شكل هندسي معين أو رسم حذف جزء منه وعلى الطالب أن يختار من بين مجموعة أشكال أو(احتمالات أو بدائل) الجزء الذي يكمل الشكل الناقص وتحتاج هذه العملية من الطالب فهما دقيقا ودقة

ملاحظة، وإدراكا للعلاقة والروابط بين الأشكال أو (الاحتمالات) لكل فقرة ليكمل المعنى الكامل في كل منها وهذا هو حل المعضلة في كل فقرة من فقرات المجموعة(الدباغ وآخرون، ١٩٨٣: ٣٣).

وبعد تصحيح إجابات الطلاب بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية(٣٧,٧٩) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(٣٥,٧٧) درجة وعند استعمال الاختبار التائي(T -test) لعينتين مستقلتين اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(٠,٤١١) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) وبدرجة حرية(٥٨) وهذا يدل على أن طلاب مجموعة البحث (التجريبية والضابطة) متكافئة في اختبار الذكاء.

٤ . العمر الزمني للطلاب محسوبا

بالأشهر:

حصل الباحث على تولدات طلاب عينة البحث عن طريق البطاقة المدرسية زيادة على ذلك تم توزيع استمارة معلومات وزعها على الطلاب وحسب أعمارهم إلى يوم إجراء التجربة ولغرض التحقق من تكافؤ طلاب مجموعتي البحث أجرى الباحث تكافؤا إحصائيا في العمر محسوبا بالأشهر، استعمل الباحث الاختبار التائي (T _

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

(٠,٠٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، و هذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان.

٥ . التحصيل الدراسي للآباء:

أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء باستعمال مربع كاي (كا^٢) أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) وبدرجة حرية (٣) بين المجموعتين في تحصيل الآباء وجدول (٢) يوضح ذلك.

test لعينتي البحث وعند حساب الفرق إحصائياً، وجد الباحث عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي أعمار طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) إذ بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (١٩٢,٢٢) شهراً وتباينها (٤٥,٣٧) وإن متوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٩٣,٠٢) شهراً وتباينها (٤٢,٤١) وإن القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٩) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة

جدول (٢)

تكرارات التحصيل الدراسي للآباء مجموعتي البحث وقيمتا (كا^٢) المحسوبة والجدولية:

مستوى الدلالة ٠,٠٠٥	قيمة كا ^٢		درجة الحرية	جامعية	إعدادية	متوسطة	يقرأ ويكتب +ابتدائي*	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
غير دالة إحصائياً	٧,٨٥	١,٣٨	٣	٥	١٠	٨	٧	٣٠	التجريبية
				٨	٧	٩	٦	٣٠	الضابطة

* دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب وابتدائي) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع أقل من (٥).

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

٦ . التحصيل الدراسي للأمهات:
أظهرت نتائج التكافؤ في التحصيل الدراسي للأمهات باستعمال مربع كاي(٢كا) ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية(٣) بين المجموعتين في التحصيل الدراسي للأمهات . وجدول (٣) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول(٢) أن قيمة (٢كا) المحسوبة بلغت(١,٣٨) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٧,٨٥) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣) وهذا يدل على أنه مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأباء.

جدول (٣)

تكرار التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة(٢كا) المحسوبة والجدولية.

المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب + ابتدائي*	متوسطة	إعدادية	جامعية	درجة الحرية	قيمة ٢كا		مستوى الدلالة ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٧	١٢	٥	٦	٣	١,٣٥	٧,٨٥	غير دالة
الضابطة	٣٠	٩	٨	٦	٧				إحصائياً

* دمجت الخلايا(يقرأ ويكتب وابتدائي) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع أقل من (٥).

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

بصيغته النهائية على طلاب مجموعتي البحث والذي يتكون من (٤٠) فقرة في يوم الأحد الموافق ٩ / ١١ / ٢٠١٤ للتحقق من التكافؤ في هذا المتغير، وباستعمال الاختبار التائي (T- test) لعينيتين مستقلتين لحساب دلالة الفرق، وجد الباحث أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، عند مستوى دلالي (٠،٠٥) ودرجة حرية (٥٨) وجدول (٤) يوضح ذلك.

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة (٢كا) المحسوبة بلغت (١،٣٥) وهي أصغر من قيمة (٢كا) الجدولية البالغة (٧،٨٥) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٣) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأهات.

٧. اختبار التفكير الناقد القبلي:

طبق الباحث اختبار التفكير الناقد القبلي

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد القبلي.

المجموعة	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣١،٤٦	٦،٦٢	٤٤،٢٢	٥٨	٠،٨٤	٢،٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	٢٩،٧٥	٨،٧٧	٧٨،٠٨				

١ . ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

ويقصد بالحوادث المصاحبة هي الحوادث الطبيعية أو غير الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة كالفيضانات والزلازل، والكوارث، و الثورات، والحروب، لم تتعرض التجربة طيلة مدة البحث إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها ويؤثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغير المستقل، لذا يمكن القول أن أثر هذا العامل أمكن تقاديه.

٢ . الإندثار التجريبي:

ويقصد به الأثر الناتج من ترك بعض طلاب عينة البحث أو انقطاعهم عن الدوام الرسمي في أثناء مدة التجربة مما قد يؤثر في النتائج (عطية، ٢٠١٠: ١٨٥).

مما يترتب عليه التأثير في نتائج البحث، وإن هذا البحث لم يتعرض طلابه لمثل هذا المتغير طول مدة إجراء التجربة إلى ترك أو انقطاع أو انتقال أحد طلابها من صف إلى آخر أو من مدرسة إلى أخرى عدا بعض حالات التغيب التي كانت يتعرض لها طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بنسب ضئيلة وبشكل يكاد يكون في المستوى نفسه.

٣ . اختيار أفراد عينة البحث:

على الرغم من اختيار عينة البحث عشوائيا فقد حاول الباحث السيطرة على الفروق في اختيار أفراد العينة من خلال إجراء التكافؤ إحصائيا بين

يتبين من الجدول (٤) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٣١,٤٦) درجة وتباينها (٤٤,٢٢) درجة، وإن القيمة التائية المحسوبة (٠,٨٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) وبدرجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في درجات اختبار التفكير الناقد القبلي.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

يقصد بالضبط هو التأكد من ثبات العوامل جميعها ما عدا العامل الذي يراد معرفة أثره (المتغير المستقل)، والضبط من العناصر المهمة في سيطرة الباحث على عملية وإنجاح تجربته، وبها يحقق الباحث ثقة عالية بدراسته وتؤدي إلى نتائج ذات قيمة علمية، لذا ينبغي على الباحث أن يتعرف على المتغيرات والعوامل (غير المتغير المستقل) التي تؤثر في المتغير التابع وتثبيتها.

لذا يعد ضبط المتغيرات أحد الإجراءات المهمة في البحث التجريبي لأنه يوفر درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي، لذا حاول الباحث قدر الإمكان تقادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ونتائجها، وفيما يأتي ذكر لأهم المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها.

سادساً: أثر الإجراءات التجريبية:

لغرض الحد من تأثير الإجراءات التجريبية في سير التجربة عمل الباحث على:

١ . سرية البحث:

حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها، وعمل الباحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على أن يقدم إلى الطلاب بصفته مدرسا جديدا لمادة التاريخ وليس باحثا حتى لا يتغير نشاط الطلاب في أثناء التجربة، فدرس الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث حرصا منه على سلامة نتائج البحث من التأثير بالفروق الفردية الموجودة بين المدرسين وتطبيقا لإجراءات التجربة بصورة مقبولة.

٢ . المادة الدراسية:

إن المادة الدراسية موحدة لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) تمثلت بالفصول (الأول والثاني والثالث) من كتاب مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه من لدن وزارة التربية للعام الدراسي (٢٠١٣ . ٢٠١٤).

٣ . التدريس:

درس الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) الموضوعات المقرر

أفراد العينة في متغيرات (اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ، والتحصيل الدراسي السابق في مادة التاريخ، اختبار الذكاء، العمر الزمني للطلاب محسوبا بالأشهر، والتحصيل الدراسي للآباء، والتحصيل الدراسي للأمهات، و اختبار التفكير الناقد القبلي) التي يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، هذا وكانت ظروف الطلاب تكاد تكون متشابهة كونهم ينتمون إلى بيئة اجتماعية واحدة.

٤ . العمليات المتعلقة بالنمو:

ويقصد بها عمليات النمو الجسمي والفكري والاجتماعي للطلبة الخاضعين للتجربة (الزويبي، ١٩٨١ : ٥٩).

ولم يكن لهذه العمليات أثر في هذا البحث لأنه مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث وهي فصل دراسي واحد، وإن التصميم التجريبي الذي اعتمده الباحث كان ذا مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وبذلك فإن ما قد يحدث من نمو سيعود على أفراد المجموعتين.

٥ . أدوات القياس:

استعمل الباحث الأدوات القياسية نفسها مع طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) للسيطرة على الفروق بين الطلاب إذ تم استعمال الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد.

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

تدريس طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) بصورة متساوية وبواقع أربع حصص أسبوعياً لكل مجموعة حصتان في الأسبوع وكما مبين في جدول (٥)

تدريسها في الفصل الدراسي الأول لتلافي اختلاف العوامل المرتبطة بالتدريس وانعكاسه على التحصيل والتفكير الناقد لدى الطلاب مما يؤثر في نتائج التجربة.

٤ . توزيع الحصص:

نظم الباحث الجدول الأسبوعي بالاتفاق مع إدارة المدرسة (إعدادية حسين علي محفوظ) في

جدول (٥)

توزيع حصص مجموعتي البحث في جدول الدروس الأسبوعي

المجموعة	الحصّة	الوقت	الطريقة
التجريبية	الأحد	٨،٠٠	إستراتيجية باير
الضابطة	الأحد	٨،٤٥	الطريقة التقليدية
التجريبية	الاثنين	١٠،٢٥	إستراتيجية باير
الضابطة	الاثنين	١١،٣٠	الطريقة التقليدية

من حيث المساحة وعدد الشبائب والمقاعد الدراسية والإنارة والتهوية وبذلك تم ضبط هذا المتغير.

٧ . مدة التجربة:

كانت مدة التجربة متساوية لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وهي فصل دراسي كامل بدأت التجربة يوم الأحد الموافق (١١/٢/٢٠١٤) وانتهت يوم الأربعاء الموافق (٥/٢/٢٠١٥).

سادساً: متطلبات البحث:

١ . تحديد المادة العلمية:

٥ . الوسائل التعليمية:

هي كل أداة يستعملها المدرس (الباحث) بهدف مساعدته في تحقيق أهداف الدرس، لذا حرص الباحث على استعمال الوسائل التعليمية نفسها لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) مثل السبورة والأقلام الملونة والخرائط وبعض المخططات والأشكال الضرورية.

٦ . بناية المدرسة:

طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة هي إعدادية حسين علي محفوظ في مركز محافظة النجف الأشرف وفي صفوف متشابهة ومتجاورة

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

وأساليب التقويم اللازمة لقياسها (الحيلة، ٢٠٠٢: ١١٦).

وبناء على ذلك اطلع الباحث على الأهداف العامة التي وضعتها وزارة التربية المتعلقة بالمرحلة الاعدادية وتبين أنها أهداف عامة وشاملة ويصعب التأكد من تحقيقها أو قياسها لأنها أهداف على مستوى المرحلة عموماً مما دفع الباحث إلى القيام بصياغة أهداف سلوكية في ضوءها للفصول الثلاثة الأولى من مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر الخاضعة للتجريب.

٣. صياغة الأهداف السلوكية:

إن تحديد الأهداف السلوكية من الأمور الأساسية في العملية التعليمية لأنها تسمح بتقويم كفاءة التدريس وفاعليته بطريقة محددة وواضحة وإنها سهلة القياس لكونها توضح أهداف التدريس في عبارات قابلة للملاحظة والقياس (Sund, 1975; p. 12).

والأهداف السلوكية هي عبارات تصف بدقة نتائج تعليمية منشودة وتعبّر عن تغيرات سلوكية محددة نتوقع أن الطالب سيؤديها بعد الانتهاء من تعلم وحدة دراسية أو درس يومي معين، وتتسم الأهداف السلوكية بالدقة والوضوح في معانيها ومدلولاتها ويمكن تحقيقها في مدة قصيرة نسبياً (الأمين، ١٩٩٢: ٥٣).

حدد الباحث المادة العلمية قبل البدء بتطبيق التجربة التي ستدرس خلال الفصل الدراسي الأول للسنة الدراسية (٢٠١٤ . ٢٠١٥) والمتمثلة بالموضوعات التي تضمنتها الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه للصف الخامس الادبي وهي: الفصل الأول: الثورة الفرنسية ١٧٨٩م. الفصل الثاني: استقلال الولايات المتحدة الأمريكية عن الاستعمار البريطاني وطبيعة نظامها السياسي ١٧٧٥ . ١٨٦٥م. الفصل الثالث: ثورات أوربا خلال القرن التاسع عشر.

٢. الأهداف العامة:

هي غايات كبرى أوسع شمولاً وأصعب قياساً من الأهداف الخاصة والسلوكية وتأتي على شكل عبارات وجمل غير محددة بفترة زمنية ويفترض أنها تعطي جوانب التعلم الثلاث المعرفية والوجدانية والنفسحركية (المسعودي، ٢٠١٤: ٤٥).

وتتجلى أهمية الأهداف التربوية العامة كونها تساعد في اختيار المحتوى التعليمي وترتيبه وتنظيمه بطريقة تتسجم مع استعداد الطالب ودوافعه وقدراته وخلفيته الدراسية والاجتماعية، كما أنها تسهم في التعرف على الطرائق التعليمية المناسبة لتحقيق هذه الأهداف

وحذف (٥) أهداف سلوكية منها وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (١٨٠) هدفا سلوكيا موزعة على محتوى الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي (ملحق (١)).

٤ . أعداد الخطط التدريسية:

تعرف الخطط التدريسية بأنها تخطيط لفعاليات الدرس في المستقبل، وكشف عن الأهداف التي يريد المدرس تحقيقها بالطريقة التي سيسلكها والأدوات التي يستعملها (إبراهيم وآخرون، ١٩٨٩: ٢٠١)، والتخطيط عنصر أساس ومهم في العملية التربوية فهو مرحلة التفكير والتخطيط التي تنتهي باتخاذ قرارات (مخلف وربيح، ٢٠٠٩: ٣٧) ويبدأ التخطيط عندما يبدأ المدرس يفكر فيما سيدرسه وكيف يدرسه، ويتطلب التخطيط الجيد من المدرس مراعاة صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية واضحة ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس وتحديد محتوى المادة الدراسية، وتحليل خصائص الطلاب الشخصية جميعها (الفتلاوي، ٢٠٠٩: ٦٧). ولما كانت الخطط التدريسية ركنا فاعلا من أركان التدريس الناجح أعد الباحث خططا تدريسية للموضوعات التي تم تدريسها لطلاب الصف الخامس الأدبي من مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر وللصفوف الثلاثة الأولى المقرر تدريسها خلال الفصل الدراسي الأول، وقد تم عرض الخطط

ويعد تصنيف بلوم من أكثر تصنيفات الأهداف التعليمية شيوعا واستخداما وذلك لاحتوائه على مجموعة واسعة من الأنماط السلوكية للأهداف التي يتوقع من معظم البرامج التعليمية تحقيقها، ويتألف المجال المعرفي لتصنيف بلوم من ستة مستويات رئيسة متدرجة في الصعوبة ولهذا المجال مجموعة استخدامات منها ما يتعلق بتحليل المحتوى وتقويم الأهداف والاختبارات والمنهاج وطرائق التدريس (الإمام وآخرون، ١٩٩٠: ٤٨). وعند اطلاع الباحث على الأهداف العامة لتدريس مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية التي أعدتها وزارة التربية، وجدها أهداف عامة وشاملة، لذا صاغ الباحث أهدافا سلوكية في ضوء محتوى المادة التعليمية المقرر تدريسها خلال مدة التجربة وتضمنت المستويات الستة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) لسهولة ملاحظتها وقياسها وتلائم مستوى نضج الطلاب، فبلغ عددها (١٨٥) هدفا سلوكيا عرضت على مجموعة من الخبراء والمحكمين في طرائق التدريس والقياس والتقويم والتاريخ، وقد اعتمد الباحث نسبة (٨٠%) من آرائهم معيارا لصلاحياتها وسلامة صياغتها وشمولها للمادة التعليمية ودقة تصنيفها وفي ضوء الملاحظات التي أبدتها الخبراء والمحكمين عدل بعض منها

٤٧). وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في إعداد الإختبار التحصيلي البعدي:

. صياغة فقرات الإختبار التحصيلي:

أعد الباحث اختبارا تحصيليا موضوعيا من نوع الإختبار من متعدد وذلك لأن هذا النوع من الإختبارات الموضوعية الذي يتصف بالدقة والشمول ولا يتأثر بذاتية المصحح وظروفه و باسم الممتحن وطريقة إجابته، بحيث تسهل على الطلاب لأنها أكثر وضوحا وإن تصحيحها موضوعي ولا مجال لتأويل الإجابة.

وبلغ عدد الفقرات الإختبارية (٥٠) فقرة ووضع تحت كل فقرة منها أربع بدائل واحدة منها فقط صحيحة وثلاثة خاطئة موزعة على محتوى الفصول الثلاثة الأولى من كتاب التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر والمقرر تدريسه للصف الخامس الأدبي ومغطية للأهداف السلوكية التي أعدها الباحث وبالإعتماد على الخريطة الإختبارية التي أعدها لهذا الغرض ملحق (٣).

— إعداد جدول المواصفات (الخريطة الإختبارية):

يعرف جدول المواصفات بأنه: مخطط تفصيلي يتضمن توزيع فقرات الإختبار على الأفكار الرئيسية للمادة الدراسية، والأهداف السلوكية التي يسعى الإختبار إلى قياسها وعلى وفق الأهمية النسبية لـ
منها (عبد الرحمن، ٢٠١١: ١٠١).

التدريسية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس والتاريخ الأوربي الحديث والمعاصر لبيان مدى صلاحيتها للتدريس، وبعد إجراء التعديلات اللازمة عليها بناء على آراء الخبراء أصبحت الخطط التدريسية جميعها جاهزة، وتم اختيار أنموذجين من الخطط التدريسية للموضوعات بالبحث، و كانت الخطة الأولى على وفق إستراتيجية باير والخطة الثانية على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) ملحق (٢).

ثامنا: أداة البحث :

. الإختبار التحصيلي البعدي:

يعرف الإختبار التحصيلي بأنه أداة قياس تعد على وفق طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلاب في مادة دراسية تم تعلمها مسبقا من خلال الإجابة على عينة من الأسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية (السعداوي وآخرون، ٢٠٠٧، ٥٢). والإختبار طريقة تتألف من خطوات معينة متتابعة وكل خطوة تتطلب مجموعة من القوانين فهو طريقة معيارية يؤخذ فيها كل عمل بناء على قوانين موصوفة، فقرات الإختبار وتعليماته وزمنه وظروفه الأخرى التي يدار بموجبها تمثل قوانين تطبق على جميع الأفراد الذين يتقدمون للإختبار (ملحم، ٢٠١١:

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

لذا شمل جدول المواصفات الذي أعده الباحث موضوعات التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للفصول الثلاثة الأولى والأهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وقد حسبت الأهمية النسبية لكل فصل استنادا إلى عدد صفحات الكتاب المنهجي على وفق القانون الآتي:

وتعد الخارطة الاختبارية من الإجراءات المهمة والضرورية لإعداد اختبار تحصيلي يتسم بالموضوعية والشمول كونها تضمن التوزيع العادل لفقرات الاختبار على الأفكار الرئيسية التي تضمنتها الموضوعات الدراسية، و على المدرس عندما يوضع جدول المواصفات أن يراعي طبيعة المادة التي تعلمها الطلاب وعمر الطلاب والفترة الزمنية التي استغرقت في تدريس المادة وزمن الاختبار.

أ . تم استخراج الأهمية النسبية للفصل على وفق النسبة الآتية:

عدد الصفحات

$$\text{نسبة أهمية الفصل} = \frac{\text{عدد الصفحات}}{100} \times 100$$

عدد الصفحات الكلي

ب . تحديد عدد أسئلة الفصل على وفق النسبة الآتية:

نسبة أهمية الفصل \times عدد فقرات الاختبار التحصيلي

$$\text{عدد أسئلة الفصل} = \frac{\text{عدد أسئلة الفصل}}{100} \times 100$$

100

ت . استخراج الأهمية النسبية لكل مستوى على وفق النسبة الآتية:

عدد الأهداف السلوكية للمحتوى

$$\text{نسبة أهمية المستوى} = \frac{\text{عدد الأهداف السلوكية للمحتوى}}{100} \times 100$$

العدد الكلي للأهداف السلوكية

ث . تحديد عدد أسئلة كل مستوى ضمن كل فصل فقد تم على النسبة الآتية:

عدد أسئلة الفصل \times الأهمية النسبية للمستوى

$$\text{عدد أسئلة المستوى ضمن الفصل الواحد} = \frac{\text{عدد أسئلة المستوى ضمن الفصل الواحد}}{100} \times 100$$

١٠٠

(العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ٦٧).

جدول (٦)

الخريطة الاختبارية

ت	الفصل	عدد الصفحات	الأهمية النسبية	نسبة الهدف السلوكي					
				تذكر %٤٢	فهم %٢٠	تطبيق %٨	تحليل %٨	تركيب %١٢	تقويم %١٠
١	الأول	٤٠	%٥٦	٥	٣	٢	٢	٤	٤
٢	الثاني	١٤	%١٩	٣	٢	٢	٢	٢	٢
٣	الثالث	١٨	%٢٥	٤	٣	٣	٢	٣	٢
	المجموع	٧٢	%١٠٠	١٢	٨	٧	٦	٩	٨

. صدق الاختبار:

يقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس السمة المراد قياسها، ولا يقاس شيئاً آخر بدلاً عنها أو مشاركا لها (خضر، ٢٠٠٤: ٣٧٥).

ويعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في أداة جميع البيانات ويعني بالصدق قدرة الأداة على قياس ما أعد لقياسه فعلا، فالاختبار الذي أعد لقياس تحصيل الطلاب في مادة ما لابد من أن تدور أسئلته حول هذا الموضوع دون غيره وهو يرتبط بصدق كل سؤال أو فقرة من فقرات الأداة (عباس وآخرون، ٢٠١٢: ٢٦١) .ومن أجل التحقق من صدق الاختبار وجعله

محققا للأهداف التي وضع من أجلها فقد عمد

الباحث إلى استعمال.

*الصدق الظاهري:

يعبر هذا النوع من الصدق عن الصورة الخارجية للاختبار ويتناول تعليمات الاختبار ومدى دقة ما يتمتع به من موضوعية، بحيث يبدو الاختبار مناسباً للغرض الذي وضع من أجله (الغريب، ١٩٨٥: ٦٨).

وتحقق الباحث من الصدق الظاهري للاختبار عن طريق عرض فقرات الاختبار مع محتوى المادة العلمية والأهداف السلوكية على مجموعة من المختصين والخبراء في التاريخ وطرائق التدريس والقياس والتقويم وذلك للتأكد من

صياغتها وأصبح الاختبار النهائي يتضمن (٥٠) فقرة اختبارية (ملحق ٣).

تعليمات الاختبار:

وضع الباحث التعليمات الآتية:

*تعليمات الإجابة:

لكي يعطي الاختبار نتائج جيدة لابد من إعداد تعليمات واضحة الصياغة في الاختبار وذلك لتحديد المطلوب من المفوضين بصورة واضحة ومحددة ومن هذه التعليمات:

- كتابة الاسم الثلاثي والشعبة في ورقة الأسئلة.

. الإجابة في ورقة الأسئلة نفسها.

. قراءة كل فقرة بدقة.

- وضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة.

*تعليمات التصحيح:

بلغت فقرات الاختبار (٥٠) فقرة اختبارية وأعطيت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، أما الفقرات المتروكة أو التي تم اختيار أكثر من بديل لها فتعامل معاملة الفقرات الخاطئة، وبذلك تراوحت الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي بالمدى من (٥٠ . ٠) درجة لأن عدد فقرات الاختبار (٥٠) فقرة اختبارية فقط.

تجريب الاختبار وتحليله إحصائياً:

صلاحيتها علمياً وتمثيلها للغرض الذي وضعت من أجله وشموليتها للموضوعات الدراسية المقررة والاستفادة منهم في ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم في تعديل بعض الفقرات إذ عدت الفقرة التي تحصل على نسبة (٨٠%) من آرائهم فما فوق كافية لتحقيق الصدق، وبعد أن وفق الباحث بين آراء الخبراء وملاحظاتهم عدلت بعض الفقرات وأعيدت صياغة البعض الآخر منها التي لم تحصل على نسبة موافقة (٨٠%) من مجموع الخبراء والمتخصصين، وباستعمال مربع كاي (٢٠) أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق بفقراته البالغة (٥٠) فقرة اختبارية. ملحق (٣).

*صدق المحتوى :

ويعني التأكد من أن بنود الاختبار تفصح بدقة عما يراد قياسه عن طريق فحص محتوى الاختبار لغرض تحديد مدى تمثيله للموضوع الذي يراد قياسه (عطية، ٢٠١٠ : ٢٠٩). وقد اعتمد الباحث جدول المواصفات كمؤشر لصدق المحتوى وبذلك يعد الاختبار صادقاً في تمثيله للمحتوى والاعراض التي يقيسها فضلاً على عرض فقرات الاختبار مع الأهداف السلوكية على الخبراء والمتخصصين الذي يعد مؤشراً لصدق المحتوى واحتسبت معادلة نسبة الاتفاق لكوبر فقد حصلت فقرات الاختبار على نسبة اتفاق أكثر من (٩٠%) وعلى ضوء آرائهم ومقترحاتهم، فقد عدلت بعض الفقرات من حيث

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

في النجف الأشرف. واتضح أن الفقرات جميعها واضحة ومفهومة وتم التحقق من ذلك عن طريق ملاحظة الباحث للإستفسارات القليلة التي وجهها الطلاب حول فقرات الاختبار. وتم حساب زمن الإجابة الذي استغرقه الطلاب في الإجابة عن الإختبار بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة فكان متوسط من زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (٤٤) دقيقة وتم حسابه وفق المعادلة الآتية:

جرب الاختبار على عينتين وكما يأتي:
أ . العينة الأولى: عينة وضوح التعليمات والفقرات :
يهدف الباحث من التطبيق الاستطلاعي الأول إلى التحقق من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وتشخيص الثغرات الغامضة ومعرفة الوقت الذي يستغرقه الطلاب للإجابة على فقرات الاختبار، ولذا طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية بلغ عددها (٤٠) طالبا من طلاب مجتمع البحث في الإعدادية المركزية

زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + + زمن الطالب الأربعين

زمن الاختبار =

عدد الطلاب

والدنيا بنسبة (٢٧%) من أعلى الدرجات و(٢٧%) من أدنى الدرجات بوصفهما أفضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها (علام، ٢٠٠٠: ٢٥٢).

وفيما يلي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

. معامل صعوبة الفقرة:

تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ووجد أنها تتراوح بين (٠,٣١ - ٠,٨٦) وبمتوسط (٠,٤٣) وبذلك تعد فقرات الاختبار جيدة ومعامل صعوبتها مناسبة لأنه تقع

ب . العينة الثانية: عينة التحليل الإحصائي: لغرض إجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار قام الباحث بعد أن طبق الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية البالغ حجمها (١٥٠) طالبا بإجراء تصحيح لإجابات العينة الاستطلاعية بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، ومعاملة الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من علامة تعامل معامل الفقرة الخاطئة، ومن أجل تسهيل الإجراءات الإحصائية ثبت الباحث الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

. ثبات الإختبار:

يعرف ثبات الاختبار بأنه مدى الدرجة التي يصل بها إلى النتيجة نفسها لدارسين متعددين باستعمال المادة العلمية نفسها وباستعمال نفس الطريقة والأسلوب (قطامي، ٢٠٠٥: ٢٣)، والاختبار يعد ثابتاً عندما يعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي الظروف نفسها (الغريب، ١٩٧٧: ٦٥٣).

وقد اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية وإستخرج معامل ارتباط بيرسون بين درجات الفقرات الزوجية ودرجات الفقرات الفردية فوجد أن معامل الارتباط لنصف الاختبار هو (٠,٨٤) لذا يجب تصحيحه باستخدام معادلة جوتمان فكانت قيمته (٠,٨٦) وهو معامل ثبات جيد، إذ يشير (عودة، ١٩٩٨) أن معامل ثبات الاختبارات التحصيلية يجب أن لا يقل عن (٠,٨٥) حتى يعد هذا الاختبار ثابتاً (عودة، ١٩٩٨: ٣٦٧). وبعد أن تم التحقق من دلالة صدق ثبات الاختبار والتحليل الإحصائي لفقراته عد الاختبار جاهزاً للتطبيق (ملحق ٣).

٢ . إعداد اختبار التفكير الناقد:

اطلع الباحث على الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من باحثين سبقوه في هذا الميدان

ضمن المدى الذي حدده بلوم (Bloom) وهو (٠,٨٠ .٠,٢٠) (Bloom,1971;p.66).

. قوة الفقرة:

حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستعمال معادلة قوة تميز الفقرة ووجد أن قوة التميز تتراوح بين (٠,٣٠) . (٠,٧٢) وبمتوسط (٠,٥١)، ويرى (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢) أن الفقرة الاختبارية الجيدة هي التي تكون قدرتها التمييزية أعلى من (٠,٢٠) (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢: ١٣٠)، وبذلك تعد جميع فقرات الاختبار صالحة من حيث قوة التمييز.

. فعالية البدائل الخاطئة:

يعتمد استخراج فعالية البدائل الخاطئة في أسئلة الاختيار من متعدد على درجة التشابه الظاهري بين البدائل وعلى قدرة الموهبات في جذب إنتباه الطلاب واختيارهم إياها كبدايل إجابات صحيحة والبدائل الذي لا يختاره أغلب طلاب المجموعتين العليا والدنيا يعني أنه بديل غير فعال (كاظم، ٢٠٠١: ١٠٢).

وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك ظهر لديه أن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي قد جذبت إليها عدد من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تغيير.

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

التفكير الناقد تكون من خمسة اختبارات يضم كل منها ثلاثة مواقف، وحرص الباحث على أن تكون فقرات الاختبار مناسبة لمستوى طلاب الصف الخامس الأدبي ومثيرة لتفكيرهم الناقد وهي:

. **الاختبار الأول:** الاستنتاج ويضم ثلاثة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها ثلاثة بدائل (صحيحة، بيانات ناقصة غير صحيحة) وبذلك تكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرات.

. **الاختبار الثاني:** معرفة الافتراضات والمسلمات ويضم ثلاثة مواقف لكل منها ثلاثة فقرات وضع أمامها بديلين (وارد، غير وارد) وبذلك يكون عدد الفقرات في الاختبار (٩) فقرات.

– **الاختبار الثالث:** الاستنباط ويضم ثلاثة مواقف لكل منها ثلاثة فقرات ووضع أمامها بديلين هما (النتيجة مرتبة، النتيجة غير مرتبة) وبذلك يكون عدد الفقرات في الاختبار (٩) فقرات.

. **الاختبار الرابع:** التفسير ويضم ثلاثة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (تفسير صحيح، تفسير غير صحيح) وبذلك يكون عدد الفقرات (٩) فقرات

. **الاختبار الخامس:** تقويم الحجج ويضم ثلاثة مواقف لكل منها ثلاث فقرات وضع أمامها بديلين (الحجة قوية، الحجة ضعيفة) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرات.

وعلى بعض الأدبيات والدراسات المتعلقة بالتفكير الناقد واستطاع الباحث أن يبني اختبارا في التفكير الناقد الذي يمثل المتغير التابع الثاني لهذا البحث وعلى وفق الخطوات التالية:

أ . تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر .

ب . الاطلاع على اختبارات التفكير الناقد:

اطلع الباحث على الأدبيات والدراسات التي أجريت بهدف قياس التفكير الناقد والأساس النظري الذي تستند إليه، وتبين أن أغلب الدراسات اعتمدت على اختبارين هما: اختبار (كورنيل Cornell test) واختبار (واطسون . جلاسر) (Watson- Glasser) وقد استرشد الباحث بصورة رئيسة على اختبار واطسون . جلاسر في إعداد اختبار التفكير الناقد لتحقيق هدف البحث الخاص في التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر .

ج . إعداد فقرات التفكير الناقد:

اطلع الباحث على الاختبارات التي بنيت في التفكير الناقد من الباحثين الذين سبقوه في هذا الميدان وعلى بعض الأدبيات المتعلقة بالتفكير الناقد، وتبنى الباحث اختبار (واطسون . جلاسر، ١٩٥٢) واستطاع أن يبني اختبارا في

تعليمات الاختبار:

وضع الباحث التعليمات العامة للاختبار الذي تكون من (٤٥) فقرة فضلا عن تعليمات التصحيح بحيث تعطى فيه درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة.

صدق الاختبار:

أ. الصدق الظاهري للاختبار:

يعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد، ويكون الاختبار صادقا إذا كان يقيس السمة المراد قياسها ولا يقيس شيئا آخر بدلا عنها أو مشاركا لها (خضر، ٢٠٠٤: ٣٧٥).

عرض الباحث الاختبار الذي أعده بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم بعد أن أوضح لهم معنى كل اختبار بهدف التثبت من صدق الاختبار، وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء والمتخصصين وآرائهم عدلت بعض الفقرات وأعيدت صياغة بعض الفقرات، وانفقوا على بقية الفقرات على ما هي عليه (ملحق ٤) وبهذا الإجراء تحقق الصدق الظاهري للاختبار الذي كان الهدف منه هو الحكم على ما يأتي:

١. وضوح التعليمات والأمثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب.

٢. ملائمة كل فقرة للمجال الذي تقيسه.

٣. الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار.

٤. صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياسها للتفكير الناقد.

٥. منطوقية الحلول المقترحة كمفتاح تصحيح لفقرات الاختبار.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث اعتمد درجة موافقة الخبراء والمتخصصين بنسبة (٨٠%) فما فوق صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار، ولهذا لم يجري تغيير على فقرات الاختبار عدا بعض التعديلات الطفيفة فيها، ولذلك عد الاختبار صادقا.

ب. صدق البناء:

قام الباحث من التحقق من مؤشرات صدق البناء عن طريق إيجاد الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار بإيجاد معامل الارتباط بين درجات طلاب عينة البحث عن كل فقرة وبين درجاتهم الكلية في الاختبار لكون الاختبار يتكون من اختبارات فرعية لذا تم إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية باستعمال معامل ارتباط بيرسون، هذه العلاقة تدل على الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار (أبو حطب، ١٩٩٣: ١٠٣)، وقيم معاملات الارتباط احتسبت بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية، حيث تتراوح بين (٠،٧٠ . ٠،٤٠) وتراوحت معاملات الارتباط بين كل قدرة من قدرات الاختبار والدرجة الكلية بين

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

(٠،٥٩٢-٠،٦٨٤) وهو مستوى مقبول من الاتساق الداخلي (عودة والخليلي، ١٩٨٨: ١٤٥) وكانت معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٠،١٨٥) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٩٨).

*التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

طبق اختبار التفكير الناقد على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالبا من طلاب مجتمع البحث من غير عينة البحث، وهدف الباحث من هذا الإجراء التأكد من مدى وضوح تعليمات الاختبار وتأثير حالات الغموض في الاختبار وتعليماته ثم احتساب زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التي استغرقت (٤٥) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات اختبار التفكير

الناقد:

بعد أن صحح الباحث إجابات طلاب العينة الاستطلاعية البالغة (١٠٠) إجابة قام بتقسيم إجابات الطلاب إلى مجموعتين عليا ودنيا من أجل استخراج ما يأتي:

.معامل صعوبة الفقرات:

قام الباحث باحتساب معامل صعوبة فقرات الاختبار فتراوحت بين (٠،٣٦ . ٠،٦٢) لذا عدت جميع فقرات الاختبار مقبولة، إذ يرى بلوم أن الاختبار يعد جيدا إذا كانت نسبة صعوبة

فقراته تتراوح بين (٠،٢٠) . (٠،٨٠). (Bloom, 1971; p.53).

.معامل تميز الفقرات:

استخدم الباحث معامل التميز لاستخراج قوة التميز لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد وتراوحت قوة تميز الفقرات بين (٠،٣٣ . ٠،٦٦) ويرى (ابوسل، ١٩٨٨) أن الفقرة التي يزيد معامل تميزها عن (٠،٢٥) تعد فقرة مقبولة التميز، أما الفقرة التي يقل معامل تميزها عن هذه النسبة فإنها فقرة تحتاج إلى تعديل أو حذف (ابوسل، ١٩٨٨: ١٤٢) وبذلك امتازت فقرات التفكير الناقد بالقدرة على التميز بين طلاب العينة الاستطلاعية.

. ثبات الاختبار:

حسب الباحث ثبات اختبار التفكير الناقد باستخدام معادلة (الفاكرونباخ) بالاعتماد على درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، وبلغ معامل ثبات الاختبار (٠،٨٦) وهو معامل ثبات جيد من وجهة نظر المتخصصين (عودة، ٢٠٠٢: ١٣٥).

تصحيح الاختبار:

بعد استجابة الطالب على الاستمارة الخاصة بالاستجابة، أعطيت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة.

الصورة النهائية لاختبار التفكير الناقد:

تكون الاختبار في صورته النهائية من (٤٥) فقرة اختبارية ملحق (٤) من خمسة اختبارات صممها الباحث لقياس القدرات المختلفة للتفكير الناقد وهي الاستنتاج، ومعرفة الافتراضات والمسلمات، والاستنباط، والتفسير، وتقويم الحجج.

ثامنا: تطبيق التجربة:

بعد أن استكمل الباحث مستلزمات البحث وتحديد المادة الدراسية وضبط المتغيرات، باشر بتطبيق تجربته على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) والتي استمرت فصلا دراسيا كاملا، وهو الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥) حيث بدأت التجربة من يوم الأحد الموافق ٢ / ١١ / ٢٠١٤ واستمرت لغاية يوم الأربعاء الموافق ٤ / ٢ / ٢٠١٥، وبواقع حصتين دراسيتين في الأسبوع لكل مجموعة، وبعد أن أنهى الباحث الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار التحصيلي البعدي وفقراته من حيث توفر شرطي الصدق والثبات أصبح الاختبار جاهزا بصورته النهائية من (٥٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم الأحد الموافق ١ / ٢ / ٢٠١٥ في وقت واحد بعد أن تهيأ طلاب مجموعتي البحث لهذا الاختبار، علما حدد الباحث موعد الاختبار قبل

أسبوع من تطبيقه بهدف استعداد الطلاب جميعهم للاختبار، وأسند الباحث عملية المراقبة إلى بعض مدرسي المدرسة من أجل تسهيل عملية الإشراف على سير الاختبار لطلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لذا سار الاختبار بصورة طبيعية .

أما طريقة تصحيح الاختبار التحصيلي البعدي فقد قام الباحث بتصحيح إجابات الطلاب بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من إشارة عوملت معاملة الفقرات الخاطئة. وفي يوم الأربعاء الموافق ٤ / ٢ / ٢٠١٥ طبق الباحث اختبار التفكير الناقد على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) بعد أن تحقق من توفر شرطي الصدق والثبات في الاختبار. علما أنه طبق الاختبار في وقت واحد ويساعد الباحث بعض مدرسي المدرسة في المراقبة من أجل تسهيل عملية الإشراف على الطلاب من قبل الباحث لذا سار الاختبار سيرا طبيعيا .

وصحح الباحث إجابات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بنفسه وإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة والمتروكة وعوملت الفقرات التي تحمل أكثر من إشارة واحدة معاملة الفقرات الخاطئة.

تاسعا: الوسائل الإحصائية:

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

لتحليل واستخلاص النتائج استعمل الباحث العديد من الوسائل الإحصائية :

١- الاختبار التائي (T- TEST) لعينتين مستقلتين. لمعرفة دلالة الفرق بين مجموعتي

$$(س١ - س٢)$$

$$ت = \frac{\left(\begin{array}{cc} ١ & ١ \\ ٢ن & ١ن \end{array} \right) \sqrt{\frac{٢ع(١-٢ن) + ١ع(١-١ن)}{٢ - ٢ن + ١ن}}}{\dots}$$

(عطية، ٢٠٠١: ٧٤).

٢ . مربع كاي :

استعمل لمعرفة تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي للأبوين.

$$٢(ق - ل)$$

$$كا٢ = \frac{\dots}{\dots}$$

(العاني ١٩٨٢ : ٣٩).

ق

٣ . معامل صعوبة الفقرة:

استخدم الباحث معادلة صعوبة الفقرة في حساب مستوى صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي.

$$ن ع + ن د$$

$$\text{معامل صعوبة الفقرة} = \frac{\dots}{\dots}$$

(ملحم، ٢٠٠٢، ٢٣٤).

٢ن

٤ . معامل تميز الفقرة:

استعمل الباحث معادلة تميز الفقرة في حساب قوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي البعدي.

$$\text{مع ص ع . مع ص د}$$

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

ت = _____

(علام، ٢٠٠٠:٢٨٢).

$$2/1 (د + ع)$$

٥ . معامل ارتباط بيرسون:

لغرض حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.

ن مجس ص . (مجس) (مجص)

$$r = \frac{\left[\text{ن مجس}^2 \cdot (\text{مجس}) \right] \left[\text{ن مجص}^2 \cdot (\text{مجص}) \right]}{\sqrt{\left[\text{ن مجس}^2 \cdot (\text{مجس}) \right] \left[\text{ن مجص}^2 \cdot (\text{مجص}) \right]}}$$

(العبي، ٢٠١٠:٢٠٢).

٦ . معادلة (الفكرونباخ، ١٩٥١):

استخدمت هذه الوسيلة الإحصائية لحساب ثبات اختبار التفكير الناقد

$$\left(\begin{array}{c} \text{مج ع}^2 \\ \text{ع ك}^2 \end{array} \right) \left(\begin{array}{c} \text{ن} \\ 1 \\ \text{ن} - 1 \end{array} \right)$$

(البياتي، ١٩٧٧:٢٧٥).

معادلة جوتمان:

استعملت لتصحيح الثبات الناتج لنصف الاختبار التحصيلي بطريقة التجزئة النصفية للفقرات الفردية والزوجية

$$r = 1.1 - \frac{2 \left(\frac{2^2 \text{ع} + 1^2 \text{ع}}{\text{ع}} \right) - 1}{2}$$

(عبد الرحمن، ١٩٨٣:٢٥٠).

٨ . طريقة شيفيه للمقارنات البعدية :

استعملت لمعرفة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد.

$$\frac{\text{س ١ - س ٢}}{\text{م.دع} \times \frac{1}{1} + \frac{2}{1}} = \text{ق المحسوبة}$$

(عودة والخيلي، ١٩٩٨ : ٣٦٧).

الفصل الرابع

نتائج البحث

نتائج البحث:

يتضمن هذا البحث عرضاً شاملاً لنتائج البحث في ضوء فرضيتي البحث ومن ثم تفسير النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وعلى النحو الآتي:

أولاً: عرض النتائج:

١ . التحصيل الدراسي:

لأجل التحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى التي تنص (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥) بين متوسط

درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر بإستراتيجية باير وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس مادة التاريخ الأوربي الحديث و المعاصر بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) في التحصيل الدراسي).

تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب كل من المجموعة التجريبية والضابطة وكما موضح في (جدول ٧):

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي (T-test) لدرجات الاختبار التحصيلي البعدي لمجموعتي البحث.

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	٣٥,١٢	٥,٦٥	٥٨	٥,٢١	٢,٠٣	٠,٠٠٥	دلالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٢٥,٧٣	٣,٢٢					

باير وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر بالطريقة التقليدية (الاعتيادية) في اختبار التفكير الناقد البعدي) وتم احتساب المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر على وفق إستراتيجية باير وكان (٣٧,٧٤) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر على وفق الطريقة الاعتيادية (٢٧,٢٢) وعند اختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات هاتين المجموعتين باستعمال طريقة شيفيه (Sheffe) ظهر أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) ودرجة حرية (٥٨) ولمصلحة طلاب المجموعة التجريبية في متغير التفكير الناقد، إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٩,٤٧) أكبر من قيمة شيفيه الحرجة (٣,٦١) وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الثانية، والجدول (٨) يوضح ذلك.

يتضح من (الجدول ٧) أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية (٣٥,١٢) وانحرافها المعياري (٥,٦٥)، بينما متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة (٢٥,٧٣) وانحرافها المعياري (٣,٢٢) وباستعمال معادلة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٥,٢١) هي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) ودرجة حرية (٥٨) وهذا يعني أن طلاب المجموعة التجريبية قد تفوقوا في التحصيل البعدي على طلاب المجموعة الضابطة، وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

٢ . النتائج الخاصة بمتغير التفكير الناقد:

ولأجل التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ أوربا الحديث والمعاصر بإستراتيجية

جدول (٨)

يبين قيمة شيفيه المحسوبة والحرجة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	درجة الحرية	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٧,٧٤	٥٨	٩,٤٧	٣,٦١	دالة
الضابطة	٣٠	٢٧,٢٢				إحصائياً

ثانياً: تفسير النتائج:

أ. تفسير النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي: التحصيل الدراسي مقارنة بالطريقة التقليدية وهذا يرجع إلى الأسباب الآتية.

١. إن التدريس باستعمال إستراتيجية باير يتفق مع مبادئ التربية الحديثة التي تهتم بتطوير شخصيات الطلاب وتلبي رغباتهم وميولهم واتجاهاتهم وحاجاتهم إذ تجعلهم يشاركون بفاعلية كبيرة في العملية التعليمية.

٢. تنمي إستراتيجية باير الثقة في نفوس الطلاب للوصول إلى الفهم والإدراك والاستيعاب للمعلومات العلمية و تخزينها في عقولهم وتعودهم بالابتعاد عن حفظ المعلومات واستظهارها والتي تعودوا عليها باستعمال الطريقة التقليدية .

٣. توفر إستراتيجية باير فرص التعليم لأعضاء المجموعة جميعهم من خلال المناقشة وتبادل الأفكار حول خطوات تنفيذ مهارات الإستراتيجية مما يؤدي إلى فهم المادة العلمية ومن ثم زيادة التحصيل الدراسي لديهم.

من خلال نتائج البحث التي أسفرت عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ الأوربي الحديث و المعاصر على وفق إستراتيجية باير على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر، تأتي هذه النتيجة منسجمة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة (هابوش، ١٩٩٠)، ودراسة (أحمد، ٢٠٠٤) ودراسة (الدليمي، ٢٠٠٥)، ودراسة (العاتكي، ٢٠١١) والتي أظهرت زيادة تحصيل الطلبة من خلال استخدام استراتيجيات حديثة وبالأخص دراسة (العاتكي، ٢٠١١) التي استخدمت إستراتيجية باير لمعرفة أثرها في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية. حيث أظهرت إستراتيجية باير أكثر فاعلية في

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

٤٠٠٥)، ودراسة (وناس، ٢٠١٠)، ودراسة (العاتكي، ٢٠١١)، وقد يعزى هذا التفوق إلى الأسباب الآتية:

١ . أدى استعمال إستراتيجية باير في التدريس بالطلاب إلى ترك الروتين المتمثل بالصمت وإنصاتهم للمدرس طوال مدة الدرس، فالطلاب في ظل هذه الإستراتيجية وجدوا أنفسهم في مواقف تعليمية توفر لهم الحرية في النقاش مع بعضهم البعض و هذا أدى إلى زيادة حُبهم لدرس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر ومن ثم زيادة التفكير الناقد لديهم.

٢ . المشاركة الفعالة لمجموعات الطلاب الموزعين في المجموعة أدت إلى إكساب الطلاب المهارات اللازمة لعملية التفكير الناقد ودمجها في بنائهم المعرفي وهذا مما جعلهم يصلون إلى مرحلة الانفتاح الذهني، حيث أنهم لا يكتفون بالاستجابة للقضايا وفي إصدار الأحكام واتخاذ القرارات فحسب وإنما التحقق عن كيفية اختيارهم لهذه الاتجاهات بموضوعية تامة.

٣ . إن تدريب الطلاب على مهارات التفكير الناقد مثل التفسير والاستدلال والتحليل والتطبيق هي من المهارات الأساسية المستعملة في الإستراتيجية والتي أدت إلى ارتفاع مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب.

٤ . إن الأسلوب المستخدم في إستراتيجية باير مشوق للتدريس و هذا مما أدى إلى إثارة اهتمام الطلاب ونشويقهم لمعرفة المادة قبل تنفيذ خطواتها فضلا عن الإندماج والتفاعل بين أعضاء المجموعة فيما بينهم أدى إلى الشعور بالمسؤولية وهذا مما ترك أثره على التحصيل الدراسي للطلاب.

٥ . إن التدريس بإستراتيجية باير أدى إلى إقامة علاقات صداقة بين الطلاب وزادت تلك العلاقات بينهم من خلال عملهم التعاوني وكونت لديهم حبا أكثر وتقديرا لذواتهم، مما زاد تقبلهم للمادة الدراسية وهذا مما انعكس على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر.

ب . تفسير النتائج المتعلقة بالتفكير الناقد

من خلال نتائج البحث التي أسفرت عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق إستراتيجية باير على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة التقليدية (الاعتيادية) في التفكير الناقد في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر إذ أثبت التدريس بإستراتيجية باير قدرته على زيادة دافعية الطلاب للتفكير الناقد في مادة التاريخ، وتأتي هذه النتيجة منسجمة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة (السامرائي، ١٩٩٧)، ودراسة (الفهداوي، ٢٠٠٥)، ودراسة (الدليمي،

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

العملية التعليمية بحيث يتعلم كيف يفكر ويدقق المعلومات ويعمل على التحقق من الفروض والوصول إلى النتائج المنطقية في ظل جو من الحرية يسمح له بالتعاون مع الآخرين.

٣ . تتطلب إستراتيجية باير من المدرس جهدا مضاعفا لإدارة حلقة النقاش والحوار بين الطلاب.

٤ . إن إستراتيجية باير تولد لدى الطلاب القدرة على التفسير و التحليل والنقد والاستماع والمناقشة.

٥ . إن إستراتيجية باير تمكن الطلاب من التفكير الناقد والتواصل مع مدرسهم والإجادة بينهما.

٦ . أفضلية إستراتيجية باير في دفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي مقارنة مع الطريقة الاعتيادية.

٧ . تأكد للباحث صحة ما أشارت إليه المصادر المتعددة والبحوث الدراسية من خلال النتائج التي توصل إليها بأن للطرائق الحديثة التي تستعمل في التدريس تأثيرا إيجابيا كبيرا في زيادة التحصيل الدراسي للطلاب وزيادة تفكيرهم الناقد.

رابعا: التوصيات:

بناءً على الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بما يأتي:

٤ . إن إشراف الباحث على مراقبة ومشاركة الطلاب ومناقشتهم زودهم بتغذية راجعة فضلا عن أن الطالب في مرحلة التفسيرات واقتراح الحلول المناسبة ضمن خطوات إستراتيجية باير نحو تفسير واستدلال وتحليل النتائج للبيانات التي توصل إليها وهذا يعد تضمين ودمج مهارات التفكير الناقد في دروس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي.

٥ . إن إستراتيجية باير وفرت جوا من المتعة واللذة لدى الطلاب داخل القاعة الدراسية وأصبح الدرس مشوقا أدى إلى خلق بيئة تعليمية مليئة بالمشيرات والتي ساهمت في زيادة التفكير الناقد لدى الطلاب بمادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر.

ثالثا: الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث استنتج الباحث ما يأتي:

١ . أظهرت النتائج أن لإستراتيجية باير أثرا إيجابيا واضحا في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر وتشويقهم وانتباههم وإثارة السرور في نفوسهم وتحسين مستوى التحصيل لديهم.

٢ . تتلائم إستراتيجية باير والهدف العام للتربية الحديثة بالتركيز على الطالب وجعله محور

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

على المدرسين أو يوضع في مكتبة المدرسة وعده دليل عمل له.

خامسا: المقترحات:

يرى الباحث أن هناك مجالات عدة يمكن من خلالها اجراء المزيد من الدراسات التي لها علاقة بإستراتيجية باير، لذلك اقترح الباحث بعض المقترحات لدراسات قادمة منها:

- ١ . إجراء دراسة تهدف إلى تعرف أثر إستراتيجية باير في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كليات التربية في أقسام التاريخ.
- ٢ . إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية باير للمراحل الدراسية الأخرى مثل الصف الرابع الأدبي والصف السادس الأدبي في مواد التاريخ.
- ٣ . إجراء بحوث مقارنة بين إستراتيجية باير مع استراتيجيات تدريسية أخرى في التحصيل والاتجاه في مراحل دراسية أخرى.
- ٤ . إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وبمتغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية مثل نمو التفكير الإبتكاري، أو التفكير الإبداعي .
- ٥ . إجراء بحوث مماثلة للبحث الحالي على الطالبات.

١ . اعتماد إستراتيجية باير في تدريس مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر لدى طلاب الصف الخامس الأدبي لما لها من أهمية في التحصيل الدراسي و التفكير الناقد.

٢ . تدريب الملاكات التدريسية في أثناء الخدمة على كيفية استعمال الاستراتيجيات الحديثة بوجه عام وإستراتيجية باير بصفة خاصة وتزويدهم بالإيضاحات والمعلومات حول إعداد هذه الإستراتيجية وأسس تدريسها من خلال عقد الدورات والندوات التربوية والتعليمية .

٣ . تضمين مناهج مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر أنشطة وأسئلة متنوعة تحفز الطلاب على التفكير الناقد.

٤ . الاهتمام بالإعداد المسبق للمدرس في جميع مراحل التعليم ولاسيما في كليات التربية بحيث يكون التركيز على جوانب التفكير ولاسيما مهارات التفكير الناقد في كيفية تضمينها في مناهج التاريخ خلال مدة الدراسة.

٥- ضرورة قيام وزارة التربية بإصدار كتيب صغير أو دليل المعلم يتضمن استراتيجيات وطرائق تدريس مختلفة ومنها إستراتيجية باير، وكيفية استعمال كل طريقة في التدريس، يوزع

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

المصادر:

- ١٠.الأحمد، حذام عثمان يوسف(١٩٩٥): أثر استخدام النشاطات اللاصفية بتدريس التاريخ في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية اتجاهاتهن نحو المادة،أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية،ابن رشد.
- ١١.الإمام، محمد صالح ومحفوظ، اسماعيل عبد الرؤوف(٢٠٠٩):التفكير الإبداعي والناقد(رؤية معاصرة) مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ١٢.الإمام،مصطفى محمود وآخرون(١٩٩٠): التقويم والقياس، دار الحكمة للطبعة والنشر،بغداد، العراق.
- ١٣.الأمين، شاكر محمود(١٩٩٢):أصول تدريس المواد الاجتماعية،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،جامعة بغداد، كلية التربية،دار الحكمة للطباعة والنشر.
- ١٤.بركات، تومان وآخرون(١٩٨٤) : تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها،رسالة المعلم، العدد الثاني، مجلد(٢٥)، عمان، الأردن.
- ١٥.البطش، محمد وأبو زينة، فريد كامل(٢٠٠٧): مناهج البحث العلمي (تصميم البحث والتحليل الاحصائي)،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- ١٦.البيكر، رشيد نوري(٢٠٠٤): مدى تنمية معلم المواد الاجتماعية الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج، العدد(٩١)، السعودية.
- ١٧.بني جابر، جودت(٢٠٠٤): علم النفس الاجتماعي،مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن.
- ١٨.البياتي،عبدالجبار توفيق،وزكريا اثناسيوس(١٩٧٧): الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس،مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية،بغداد، العراق.

- ١.إبراهيم، عاهد وآخرون(١٩٨٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٢.إبراهيم، مجدي عزيز(٢٠٠٥) : المنهج التربوي وتعليم التفكير،ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة،مصر.
٣. — (٢٠٠٩) :معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم و التعلم،ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة،مصر.
- ٤.أبو جادو، صالح محمد علي(٢٠٠٣): علم النفس التربوي،ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٥. —، ونوفل، محمد بكر(٢٠٠٧):تعليم التفكير . النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،الأردن.
- ٦.أبو حطب،فؤاد عبد اللطيف(١٩٩٣): التقويم النفسي، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.
- ٧.أبو حويج، مروان وآخرون(٢٠٠٩): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،الأردن.
- ٨.ابوسل، محمد عبد الكريم(١٩٨٨): أساسيات البحث العلمي والثقافة المكتبية،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان،الأردن.
- ٩.أحمد، أضواء عبدالكريم(٢٠٠٤): أثر استخدام أسلوبيين من طريقة المناقشة في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التاريخ واتجاههم نحوها، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الموصل، كلية التربية الأساسية.

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

تطبيقية، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٣٠. الحموري، هند والوهر، محمود (١٩٩٧): تطور القدرة على التفكير وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة، دراسات الجامعة الأردنية للعلوم التربوية، مجلد (٢٥)، العدد (١).

٣١. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢): طرائق التدريس واستراتيجياته، دار الكتاب الجامعي، ط ٢، العين، الإمارات العربية المتحدة.

٣٢. الخزاغلة، محمد سلمان فياض وآخرون (٢٠١١): طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٣. خضر، فخري رشيد (٢٠٠٤): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٤. الدباغ، فخري وآخرون (١٩٨٣): اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة القياس، كراسة التعليمات، مطبعة جامعة الموصل، الموصل، العراق.

٣٥. الدليمي، خالد جمال حمدي (٢٠٠٥): أثر استخدام أنموذجي ميرال ورايجليوف الموسع في تحصيل طلاب الصف الرابع العام وتنمية تفكيرهم الناقد في مادة التاريخ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.

٣٦. الرحو، جنان سعيد (٢٠٠٥): أساسيات في علم النفس، ط ١، دار العربية للعلوم، بيروت، لبنان.

٣٧. رزوقي، رعد مهدي وآخرون (٢٠٠٥): طرائق ونماذج تعليمية في تدريس العلوم، مكتب الغفران للطباعة.

٣٨. الزبيدي، قيصر اسماعيل إبراهيم (٢٠١٤): فاعلية إستراتيجية باير في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات

١٩. التميمي، عواد جاسم محمد (٢٠١٠): طرائق التدريس العامة المؤلف والمستحدث، دار الحوراء، بغداد، العراق.

٢٠. جامعة الكوفة (٢٠١٢): الندوة العلمية للتفكير، توصيات مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي، بغداد، العراق.

٢١. الجامعة المستنصرية (٢٠٠٥): المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم، توصيات كلية التربية الأساسية، بغداد، العراق.

٢٢. الجبوري، حسين محمد جواد (٢٠١٢): تعليم التفكير رؤية إستراتيجية للتجدد والإبداع، ط ١، دار التعاون للمطبوعات، بيروت، لبنان.

٢٣. جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط ١، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

٢٤. الجلاي، لمعان مصطفى (٢٠١١): التحصيل الدراسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٢٥. الجمل، أحمد (٢٠٠٥): طرائق تدريس التاريخ، دار الكتاب العربي، القاهرة، مصر.

٢٦. جمهورية العراق، وزارة التربية (١٩٩٦): المديرية العامة للمناهج، ورقة عمل منقحة من قبل وحدة المناهج، بغداد، العراق.

٢٧. جميل، عصام زكريا (٢٠١٢): التفكير العلمي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٢٨. الحسنوي، شيماء عباس عبيد (٢٠٠٦): أثر طريقة الاستكشاف الموجه في تنمية التفكير الناقد لطالبات الصف الثاني متوسط في مادة الأحياء، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية.

٢٩. الحلاق، علي سامي وطعيمة، أحمد رشدي (٢٠١٠): اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

٤٨. سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٦): **تدريس مهارات التفكير** . مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق، عمان، الأردن.
٤٩. السعداوي، علي محسن (٢٠٠٧): **أدوات البحث العلمي في بحوث التربية والرياضة**، ط١، دار المواهب، النجف الأشرف، العراق.
٥٠. سليم، محمد أحمد (١٩٩٥): **التربية والبيولوجيا أشكالية متجددة وآفاق التفاعل**، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد الثاني، ابن خلدون للدراسات الإنسانية بالتعاون مع جامعة حلوان، القاهرة.
٥١. السيحات، ختام عبدالرحيم (٢٠١٠): **التفكير المفاهيم والأنماط**، دائرة المكتبة الوطنية، عمان، الأردن.
٥٢. السيد، فؤاد بهي (١٩٧٦): **النكاه**، ط٤، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
٥٣. الشايب، عبد الحافظ (٢٠١٢): **أسس البحث التربوي**، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٥٤. شيباني، أمين أحمد علي (٢٠٠٠): **تقييم مستوى فاعلية بعض المدخلات التعليمية في عملية الإعداد والتأهيل العلمي في كلية التربية** . عدن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة الفكر التربوي العربي، السنة (٨)، العدد (٥)، جامعة صنعاء، اليمن.
٥٥. صالح، أحمد زكي (١٩٧٢): **الأسس النفسية للتعليم الثانوي**، دار النهضة للطباعة.
٥٦. الطنطاوي، عفت مصطفى (٢٠١٣): **التدريس الفعال**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٥٧. العانكي، سندس ماجد (٢٠١١): **أثر إستراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساس من خلال مادة الدراسات**
- المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الإنسانية.
٣٩. الزويجي، عبد الجليل والغانم، محمد أحمد (١٩٨١): **مناهج البحث في التربية**، مطبعة جامعة بغداد، العراق.
٤٠. الزويجي وآخرون (١٩٨١): **الاختبارات والمقاييس النفسية**، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الكتب للطباعة، لموصل، العراق.
٤١. زيتون، حسن حسين (٢٠٠٩): **تصميم التدريس رؤية منظومية**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٤٢. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٣): **استراتيجيات التدريس** . رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط٢، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .
٤٣. السامرائي، عدي طاهر محمود (٢٠٠٤): **أثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ للوطن العربي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية.
٤٤. السامرائي، قصي محمد لطيف (١٩٩٧): **أثر استخدام الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الأدبي في مادة التاريخ**، العدد (١٢)، مجلة الأستاذ.
٤٥. سبيتان، فتحى ذياب (٢٠١٠): **ضعف التحصيل الطلابي المدرسي (الأسباب والحلول)**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٤٦. السبيعي، معيوف (٢٠٠٩): **تعلم التفكير في مناهج التربية الإسلامية**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٤٧. السرور، نادية هديل (٢٠٠٥): **تعليم التفكير في المنهج المدرسي**، ط١، دار وائل للنشر والطباعة، عمان، الأردن.

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

- الاجتماعية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.
٥٨. العاني، جري سليم إسماعيل (١٩٨٢): الطرائق الإحصائية، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
٥٩. عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠٠٩): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٦٠. ——— (٢٠١٢): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- ٦١.
٦٢. عبد الرحمن، أحمد محمد (٢٠١١): تصميم الاختبارات، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٦٣. عبد الرحمن، سعد (١٩٨٣): القياس النفسي، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.
٦٤. عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٩): تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، ط١، الإصدار الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٦٥. العبيسي، محمد مصطفى (٢٠١٠): التقويم الواقعي في العملية التدريسية، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٦٦. عبيد، إدوارد شحادة (٢٠٠٤): أثر استراتيجيات التفكير الاستقرائي والتفكير الحرفي والتفكير الناقد والإدراك فوق المعرفي والتحصيل لدى طلاب المرحلة الأساسية في مادة الأحياء، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية، قسم المناهج وطرائق التدريس، عمان، الأردن.
٦٧. عبيد، جمانة محمد (٢٠٠٦): المعلم (إعداده - تدريبه - كفاياته)، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٦٨. العجرش، حيدر حاتم فالح (٢٠١٣): استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٦٩. العجيلي، صباح حسن وآخرون (٢٠٠١): مبادئ القياس والتقويم التربوي، ط١، مكتب أحمد الدباغ للطباعة، بغداد، العراق.
٧٠. عدس، عبد الرحمن (٢٠٠٠): المدرسة وتعليم التفكير، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
٧١. عطا الله، ميشيل كامل (٢٠١٠): أساليب البحث العلمي في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٧٢. عطية، السيد عبدالحميد (٢٠٠١): التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية، المكتب الحديث الجامعي، الإسكندرية..
٧٣. عطية، محسن علي (٢٠٠٩): إستراتيجية وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٧٤. ——— (٢٠١٠): أسس التربية الحديثة ونظام التعليم، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٧٥. العقيل، إبراهيم (٢٠٠٤): الشامل في تدريب المعلمين - التفكير والإبداع، ط١، دار الورق للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
٧٦. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

٨٧. فالوقي، محمد هاشم (١٩٨٧) : اتجاهات حديثة في

التربية، الدار الجماهيرية، طرابلس، ليبيا.

٨٨. الفتلاوي، سهيلة محسن (٢٠٠٩): المدخل إلى

التدريس، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨٩. فضالة، محمد علي (٢٠١٠): مهارات التدريس

الصفى، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩٠. الفهداوي، محمد شلال عيد (٢٠٠٥): أثر استخدام

طريقة الاستقصاء مع طريقة المناقشة الجماعية في

تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد إعداد المعلمات

في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر، رسالة

ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن

رشد.

٩١. قطامي نايفة وقطامي يوسف (٢٠٠١) :

سايكولوجية التدريس، ط٢، دار الشروق للنشر و

التوزيع، عمان، الأردن.

٩٢. قطامي، نايفة (٢٠٠٤) :مهارات التدريس

الفعال، دار الفكر للنشر والتوزيع للطباعة، عمان،

الأردن.

٩٣. — (٢٠٠٨) :مناهج وأساليب تدريس الموهوبين

والمتفوقين، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن

٩٤. — (٢٠٠٥) : تعليم التفكير للأطفال، ط٢، دار

الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

٩٥. كاظم، علي مهدي (٢٠٠١): القياس والتقويم في

التعلم والتعليم، دار الكندي للطباعة والنشر، عمان،

الأردن.

٩٦. الكبيسي، عبد الواحد (٢٠٠٧): القياس

والتقويم (تجديدات ومناقشات)، ط١، دار جرير للنشر

والتوزيع، عمان، الأردن.

٧٧. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٢): القياس

والتقويم التربوي والنفسى (أساسياته وتطبيقاته

وتوجهاته المعاصرة) ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

٧٨. علي، اسماعيل إبراهيم (٢٠٠٨): التفكير الناقد بين

النظرة والتطبيق، ط١، دار الزهراء للطباعة والنشر، بغداد،

العراق.

٧٩. العميرة، محمد حسن (٢٠٠٧): المشكلات الصفية

السلوكية التعليمية الأكاديمية . مظاهرها . أسبابها .

علاجها، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،

عمان، الأردن.

٨٠. العنكي، سندس عبد الجبار عبد الله (١٩٩٩) :اثر

استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الأحداث

الجارية في تنمية التفكير الناقد عند طلبة الصف

الثاني المتوسط لمادة التاريخ، رسالة ماجستير غير

منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

٨١. عودة، أحمد سليمان (١٩٩٨): القياس والتقويم في

العملية التدريسية، ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع، إربد.

٨٢. عودة، أحمد سليمان والخليلي، خليل يوسف

(١٩٨٨): الإحصاء للباحث في التربية والعلوم

الإنسانية، ط١، دار الفكر للتوزيع والنشر، عمان،

الأردن.

٨٣. عودة ، أحمد (٢٠٠٢): القياس والتقويم في العملية

التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨٤. عياصرة، محمد سلمان (١٩٩٢): استراتيجيات

التفكير العلمي التي يستخدمها الطلبة في مرحلتى

التعليم الثانوي والأساسية العليا، أطروحة دكتوراه غير

منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

٨٥. الغريب، رمزية (١٩٨٥): التقويم والقياس النفسى

والتربوي، دار الانجلو المصرية، القاهرة.

٨٦. الغنام، إبراهيم (٢٠٠٤): مهارات التفكير، الطبعة

السابعة، دار الغريب للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

فاعلية إستراتيجية باير في التحصيل والتفكير الناقد

١٠٢. ملحم، سامي محمود (٢٠٠٢): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
١٠٣. نشوان، يعقوب حسين (٢٠٠١) : اتجاهات حديثة في تعلم العلوم، ط١، دار الفرقان للنشر، عمان، الأردن.
١٠٤. نوفل، محمد بكر وسعيدان، محمد قاسم (٢٠١١): دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
١٠٥. وزارة التربية، جمهورية العراق (٢٠١٠).
- ٢٠١١: دراسات تربوية، العدد الرابع عشر.
١٠٦. وناس، علي عبد زيد (٢٠١٠) : أثر التعبير الحر والتعبير الموجه في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية، صفي الدين الحلي.

٩٧. الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١١): طرائق البحث العلمي بين التنظير والتطبيق، مكتبة اليمامة للطباعة، بغداد، العراق.
٩٨. كفاي، علاء الدين (١٩٨٣): معوقات التفكير الناقد، العلاقة بين التفكير النقدي وبين المتغيرات السايكولوجية، مكتبة التربية، جامعة قطر، السنة الثانية، العدد الثاني.
٩٩. محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥): تعليم الجغرافيا وتعلمها (أهدافه ومحتواها وأساليبه وتقويمه) رؤى القرن الحادي والعشرين، ط١، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
١٠٠. مخلف، حجي أحمد ومشعان، ربيع هادي (٢٠٠٩): طرائق تدريس الجغرافية، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.
١٠١. المسعودي، محمد حسين واللامي، صلاح خليفة (٢٠١٤): طرائق تدريس المواد الاجتماعية (مفاهيم وتطبيقات) ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المصادر الأجنبية:

107. Bloom, B.S. (1971): **Hand book on formative and summative Evaluation of student Learning**, MC. Graw, Hill book Co. New York.
108. Brook, Filed, S. (1987); **Developing critical thinker**, 1st addition open university press, English.
109. Haboush, K.I. (1990): **An Erraion of student Learning out comes under a**

- critical thinking – Social studies program**, Diss- Abs, Vol. (10).
110. Singe (2009): **Educational psychology**, 3rd, Boston Houghton mniffin.
111. Sud, R. and Garin, A (1975) : **Teaqching science theory discovery**. Ohio. Charles E. Merrill publishing co.

Abstract

The current research aims to identify the effectiveness of Bayer's strategy to achievement and critical thinking to the fifth grade in literary history students.

To investigate the aim of the research hypotheses formulated researcher Elsafreeten:

1 There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group that studied material history of Europe, students of modern and contemporary strategy of Bayer and the average score control group which is studying material history of modern and contemporary Europe in the traditional way students (normal) in the collection school.

2 There is no difference statistically significant at the level of significance (0.05) shows the average scores of the experimental group students who have studied the material history of Europe modern and contemporary strategy of Bayer and the average score of the control group students who have studied the material history of modern and contemporary Europe in the traditional

way (normal) in test Critical Thinking dimensional.

To investigate, the researcher chose determined experimentally a partial set a design with pretest and posttest equal groups and select researcher preparatory Hussein Ali Mahfouz for boys to be sample Current search amounted research sample (60) students from fifth grade literary students and the rate of (30) students per group of two sets Find (experimental and control).

Researcher conducted parity between the research sample in intelligence and academic achievement for parents, and the information in the previous test history variables students, and chronological age measured in months for students and others from other variables.

Having identified the researcher scientific article of the first three chapters of the book material history of Europe, modern and contemporary, the researcher taught the two sets of search himself coined the researcher targets behavioral three chapters numbered (180) behaviorally target of six levels of Bloom's Taxonomy (memory, comprehension, application, analysis , installation, Calendar) and prepared a researcher plans to study the

two sets of search and display models, including a group of experts and specialists in teaching methods and measurement and evaluation.

Prepared researcher research tool consists of achievement test to measure the academic achievement level of the students, and be a test of (50) paragraph test of multiple choice, as prepared by the researcher test critical thinking, which consisted of (45) paragraph experiential variety to measure critical thinking graders Literary fifth article in European history of modern and contemporary.

In order to analyze the search results used researcher appropriate statistical methods to achieve the objectives of the research, the research found the following results: superiority of modern and contemporary experimental group students who have studied the material European history according to Bayer's strategy to control group students who have studied the same material in the usual way in critical thinking and academic achievement.

One of the conclusions reached by the current research are:

- 1 The results showed that Bayer's strategy to impact positively evident in academic achievement and critical thinking among literary fifth grade students.
- 2 requires Bayer's strategy of teacher doubly effort to manage the panel discussion and dialogue among students.
- 3 Bayer's strategy to generate in students the ability to interpretation, analysis and criticism, listening and discussion.

In light of the search results, the researcher recommended a number of recommendations including:

- 1 adoption of Bayer's strategy in the teaching of European history of modern and contemporary literature at the fifth-grade students.
- 2 attention to preparing for pre-teacher at all levels of education, especially in the colleges of education so that the focus is on aspects of thinking, especially critical thinking skills.