



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى
الدراسات العليا

أثر استراتيجيات التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة تاريخ الفن الحديث

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان وهي من متطلبات
نيل شهادة الماجستير في تربية (مناهج وطرائق تدريس عامة)

من الطالبة

فاطمة جبار حسين ظاهر

إشراف

أ. م يسرى كريم هاشم

أ. د محمد كاظم السعد

٢٠٢٠ م

١٤٤١ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

يَرْفَعُ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ

دَرَجَاتٍ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ

صدق الله العلي العظيم

(سورة المجادلة- الآية ١١)

إقرار المشرفين

نشهدُ أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث), التي قدمتها الطالبة (فاطمة جبار حسين), قد جرت تحت إشرافنا في كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان, وهي من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة).

التوقيع:

أ.م. د محمد كاظم السعد

التاريخ: / / ٢٠٢٠

التوقيع:

أ. م يسرى كريم هاشم

التاريخ: / / ٢٠٢٠

بناءً على التوصيات المتوافرة , أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع:

أ. د سلام ناجي باقر الغضبان

رئيس قسم معلم الصفوف الاولى

التاريخ: / / ٢٠٢٠



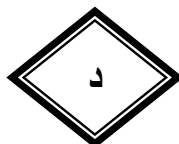
إقرار المقوم العلمي

أشهدُ أنّ الرّسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، التي قدمتها الطالبة (فاطمة جبار حسين) الى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان/ قسم معلم الصفوف الاولى/ الدراسات العليا وهي من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة)، قد جرى تقييمها علمياً من قبلي، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك أصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة.

التوقيع:

الاسم: د. محمد حميد مهدي المسعودي

التاريخ: / / ٢٠٢٠



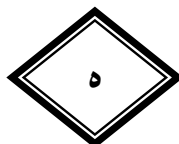
إقرار المقوم اللغوي

أشهدُ أنّ الرّسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث), التي قدمتها الطالبة (فاطمة جبار حسين) الى مجلس كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان/ قسم معلم الصفوف الاولى/ الدراسات العليا وهي من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة), تمت مراجعتها من الناحية اللغوية من قبلي وبذلك اصبحت الرسالة مصاغة بأسلوب علمي سليم خالٍ من الأخطاء اللغوية والإملائية والنحوية, ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم: م.د. محمد عبد الرضا محيسن

التاريخ: / / ٢٠٢٠



إقرار المقوم الإحصائي

أشهدُ أنّ الرّسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، التي قدمتها الطالبة (فاطمة جبار حسين) إلى مجلس كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان/ قسم معلم الصفوف الاولى/ الدراسات العليا وهي من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة)، قد تم تقييمها إحصائياً من قبلي، ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم: أ. م. د. رنا صبيح عبود

التاريخ: / / ٢٠٢٠



إقرار لجنة المناقشة

نحن رئيس وأعضاء لجنة المناقشة الموقعين أدناه:

نشهد أننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، وهي من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (مناهج وطرائق تدريس عامة) التي قدمتها الطالبة فاطمة جبار حسين وبعد إجراء المناقشة العلمية وجدنا أنها مستوفية لمتطلبات نيل درجة الماجستير، وعليه نوصي بقبول الرسالة بتقدير () يوم (الاربعاء) الموافق ١٨ / ٣ / ٢٠٢٠.

رئيس اللجنة	عضو اللجنة	عضو اللجنة
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:
الاسم: أحمد عبد المحسن كاظم	الاسم: نبيل كاظم نهير	الاسم: الاء علي حسين
المرتبة العلمية: أ. د	المرتبة العلمية: أ. م. د	المرتبة العلمية: أ. م. د
التاريخ: ١٨ / ٣ / ٢٠٢٠	التاريخ: ١٨ / ٣ / ٢٠٢٠	التاريخ: ١٨ / ٣ / ٢٠٢٠
عضو اللجنة (المشرف)		
التوقيع:		
الاسم: يسرى كريم هاشم		
المرتبة العلمية: أ. م		
التاريخ: ١٨ / ٣ / ٢٠٢٠		
عضو اللجنة (المشرف)		
التوقيع:		
الاسم: محمد كاظم السعد		
المرتبة العلمية: أ. د		
التاريخ: ١٨ / ٣ / ٢٠٢٠		

صادق مجلس كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان على إقرار لجنة المناقشة.

التوقيع:

العميد:

التاريخ: ١٨ / ٣ / ٢٠٢٠



الإهداء

إلى مَنْ بذلوا مُهْجهم دون الوطن والعرض
والمُقدسات شُهداء الفتوة شُهداء الحشد الشعبي
وشهداء القوات الأمنية أسكنهم الله فسيح
جناته...

إلى مَنْ كانت دَعواتهم سر نجاحي ...

امي وابي
إلى مَنْ افتقدته عيناى وهو بالقلب حاضر
أخي الشهيد حيدر
إلى من وقفَ في الظلِ لكي أصلَ إلى النور
زوجي الغالي علاء
إلى قُرة عيني وزهرات حياتي
أطفالي زهراء . حسين . مسلم . عباس

اهدي ثمرة جهدي المتواضع

فاطمة

الشكر والامتنان

الحمدُ لله واهب الأفكار والعقول، الذي لا يبلغ مدحه القائلون ولا يُدرك كنهه الواصفون ولا يحصى نعماءه العادون ولا يؤدي حقه المجتهدون أحمدُهُ حمداً كثيراً وأشكرُهُ على فضله ومننه وكرمه وجوده، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله أجمعين أبي القاسم محمد (ﷺ) وآل بيته الطيبين الطاهرين وصحبه الأخيار المنتجبين الى يوم الدين.

يقول سيّدُ البلغاء والفصحاء الإمام علي بن ابي طالب (عليه السلام): " إذا قصرت يدك من المكافأة فليصل لسانك بالشكر".

يسرني ويطيب لي وقد أنهيت كتابة هذه الرسالة أن أتقدم بالشكر والامتنان والعرفان بالجميل الى الاساتذة المشرفين، الاستاذ الدكتور (محمد كاظم السعد) والاستاذ المساعد (يسرى كريم هاشم) ، لما قدماه لي من توجيهات قيمة ومقترحات بناءه، طوال مدة اعداد الرسالة ولم يبخلا عليّ بالنصيحة والتوجيه، في إثراء هذا البحث وتطويره، فجزاهما الله جزاء المحسنين.

وشكري الجزيل الى رئاسة قسم معلم الصفوف الاولى ومنتسبيه ، وشكري الخاص المحمل بالعرفان والجميل إلى الأستاذ الدكتور (سلام ناجي باقر) لما وجدت فيه من رعاية ودعم، وصدق التعاون وإبداء الآراء السديدة التي كان لها الأثر في إنجاز الرسالة، دعائي له بتمام الصحة ودوامها.

وكل الشكر والاعتزاز والامتنان لصاحب النفس المطمئنة الاستاذ الدكتور (نجم عبد الله غالي) والذي كان بحق خير معلم وموجه وناصر جزاه الله جزاء المحسنين.



ويطيب لي ان اقدم الشكر الجزيل والامتنان الى من رسم لنا خطى النجاح دون كلل او

ملل الاستاذ الدكتور (أحمد عبد المحسن كاظم) وفقه الله لما يحبه ويرضاه.

وشكري وامتناني للأساتذة الاحبة جميعهم الذين افاضوا علينا من علمهم طيلة مدة الدراسة

التحضيرية وما بعدها..

كما أسجل شكري وامتناني الى السادة اعضاء لجنة السمنار لدورهم الفاعل في تكوين فكرة

البحث وتحديد ابعاده

ويسرني أن أقدم الشكر الجزيل الى السادة الخبراء لما قدموه من توجيهات وتعديلات والتي

كان لها الدور الكبير في انجاز هذه الدراسة.

ولا يفوت الباحثة أن تتقدم بفائق الشكر والامتنان الى إدارة المكتبة المركزية، لمساهماتهم

في تزويد الباحثة بالمصادر والمراجع، وختاماً: أقول شكراً جزيلاً لكل من ساهم من قريب أو

بعيد ومهما زدت في الشكر وافضت في الامتنان لكل من لديهم الفضل في مساعدتي لإتمام

هذا البحث فلن أوفي حقهم ولا يسعني أزاء ما بذلوه من جهد ووقت الا أن ادعو الله عز وعل

أن يوفقهم لما فيه خير البشرية.

الباحة



مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى معرفة :

١-أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث.

٢-أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث .

وللتحقق من هدي البحث صاغت الباحثة الفرضيات الصفرية الاتية:

١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الفن الحديث على وفق استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون تلك المادة على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم.

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الفن الحديث على وفق استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون تلك المادة على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد البعدي.

٣-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).

٤-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).

٥-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط فرق درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي) ومتوسط فرق درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).



تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الاولى في قسم التربية الفنية في كليات التربية الاساسية في العراق للعام الدراسي(٢٠١٨-٢٠١٩) والبالغ عددهم (١٩٧) طالب وطالبة و تكونت عينة البحث من (٣٦) طالباً وطالبة من طلبة قسم التربية الفنية في كلية التربية الاساسية في جامعة ميسان , وبواقع (١٨) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية, و(١٨) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة , كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي أشارت الدراسات السابقة والأدبيات المتخصصة إلى احتمال تأثيرها في نتائج التجربة وهي (مستوى الذكاء_ التفكير الناقد_ والعمر الزمني محسوباً بالأشهر _ المعلومات السابقة).

بدأت التجربة في يوم (الاربعاء) الموافق ٢٠١٩/٣/٦ وانتهت يوم (الاربعاء) الموافق ٢٠١٩/٥/٢٢, دُرست مجموعتي البحث من قبل تدريسي المادة , وقد صاغت الباحثة الأهداف السلوكية وفقاً لعمليات الاكتساب (التعريف , التمييز , التطبيق) وكان عددها (٤٥) هدفاً, وأعدت الباحثة الخطط التدريسية الملائمة لهذا الغرض, كما أعدت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم المكون من (٤٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد, وتأكدت الباحثة من صدقه وثباته, واستخرجت معاملات الصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة لفقراته, كما أعدت الباحثة اختباراً للتفكير الناقد والذي يتكون من (٢٥) فقرة موزعة بالتساوي على مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ,التفسير , تقويم الحجج ,الاستنباط , الاستنتاج) .

طبقت الباحثة اختبار التفكير الناقد على مجموعتي البحث يوم (الثلاثاء) الموافق ٢٠١٩/٥/٢١ , واختبار اكتساب المفاهيم يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٩/٥/٢٢ بعد إكمال التجربة التي استغرقت (١٢) اسبوعاً.

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم, كما تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التفكير الناقد, إضافةً الى تفوق نتائج طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على الاختبار القبلي في اختبار التفكير الناقد.



في ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بضرورة:

١- اعتماد استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مادة تاريخ الفن الحديث لما لها من دور فعال في زيادة اكتساب الطلبة لمفاهيم تلك المادة وتنمية تفكيرهم الناقد.

٢- إقامة دورات تدريبية في طرائق التدريس للتدريسيين بشأن النماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها استراتيجية التدريس التبادلي.

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية :

١- اثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد في مادة التذوق الفني او مادة اسس التصميم .

٢- إجراء دراسة اخرى لمعرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية أنواع أخرى من التفكير منها التفكير الإبداعي، والتفكير الاستدلالي، التفكير التأملي والتفكير المنطقي.

٣- بناء برنامج تدريبي للمدرسين في ضوء استراتيجية التدريس التبادلي لبيان مدى فاعليته في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبتهم.



المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	الآية القرآنية	ب
٢	اقرار المشرفين	ج
٣	اقرار المقوم العلمي	د
٤	اقرار المقوم اللغوي	هـ
٥	اقرار المقوم الاحصائي	و
٦	اقرار لجنة المناقشة	ز
٧	الاهداء	ح
٨	الشكر والامتنان	ط-ي
٩	مستخلص البحث	ك-ل
١٠	المحتويات	ن
١١	ثبت الجداول	ع-ف
١٢	ثبت الاشكال	ف
١٣	ثبت الملاحق	ف-ص
الفصل الاول / التعريف بالبحث		
١٤	اولا: مشكلة البحث	٢
١٥	ثانيا : اهمية البحث	١٣-٤
١٦	ثالثا: هدفا البحث	١٤-١٣
١٧	رابعا : فرضيات البحث	١٤
١٨	خامسا: حدود البحث	١٥
١٩	سادسا: تحديد المصطلحات	٢٢-١٥
الفصل الثاني / الخلفية النظرية والدراسات السابقة		
٢٠	الخلفية النظرية	٦٦-٢٤
٢١	الدراسات السابقة	٧١-٦٦
٢٢	موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٧٤-٧٢
٢٣	جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٧٥



الفصل الثالث / منهج البحث واجراءاته		
٧٧	منهج البحث	٢٤
٧٧	التصميم التجريبي	٢٥
٨٠-٧٨	مجتمع البحث وعينته	٢٦
٨٨-٨١	اجراءات الضبط	٢٧
٩٠-٨٨	مستلزمات البحث	٢٨
١١٤-٩٠	ادوات البحث	٢٩
١١٥-١١٤	اجراءات تطبيق التجربة	٣٠
١١٩-١١٥	الوسائل الاحصائية	٣١
الفصل الرابع/ عرض النتائج وتفسيرها		
١٢٥-١٢١	عرض النتائج	٣٢
١٢٩-١٢٦	تفسير النتائج	٣٣
١٣٠	الاستنتاجات	٣٤
١٣٠	التوصيات	٣٥
١٣١	المقترحات	٣٦
مصادر البحث		
١٣٣	المصادر العربية	٣٧
١٤٥	المصادر الاجنبية	٣٨
A	مستخلص البحث باللغة الانكليزية	٣٩

ثبت الجداول

الصفحة	الجدول	ت
٦٤	اهم الفروق بين الاسلوب المستقل واسلوب الدمج في تعليم التفكير الناقد	١
٦٨	الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	٢
٧٩	توزيع مجتمع البحث	٣
٨٠	توزيع عينة البحث	٤
٨٢	تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوبا بالشهور	٥
٨٣	تكافؤ مجموعتي البحث في متغير اختبار المعرفة السابقة	٦
٨٤	تكافؤ مجموعتي البحث في متغير الذكاء	٧
٨٥	تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد	٨
٨٨	توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث	٩
٩٢	نسبة اراء الخبراء بشأن صلاحية المفاهيم	١٠
٩٣	تحليل المحتوى من قبل الباحثة	١١
٩٤	تحليل المحتوى من قبل الباحثة ومدرس المادة	١٢
١٠٠	معامل الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم	١٣
١٠٢	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم	١٤
١٠٧	توزيع فقرات اختبار التفكير الناقد وفقا لمهاراته	١٥
١١١-١١٠	معامل الصعوبة والقوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الناقد	١٦
١١٣	قيم معامل الارتباط بين كل فقرة ومجالها والمجموع الكلي لاختبار التفكير الناقد	١٧
١٢١	نتائج الاختبار التائي لدرجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم	١٨
١٢٢	نتائج الاختبار التائي لدرجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي	١٩
١٢٣	نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد للمجموعة التجريبية	٢٠
١٢٤	نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد للمجموعة الضابطة	٢١
١٢٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية الجدولية والمحسوبة في حساب الفروق بين كل من المجموعتين في اختبار الناقد القبلي والبعدي	٢٢

ثبت الاشكال

ت	الشكل	الصفحة
١	عوامل تنمية التفكير	٥٥
٢	التصميم التجريبي	٧٨

ثبت الملاحق

ت	الملاحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة	١٤٧
٢	اسماء السادة الخبراء والمحكمين	١٤٩-١٤٨
٣	اختبار تشخيصي للكشف عن مدى اكتساب مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث	١٥١-١٥٠
٤	اختبار تشخيصي للكشف عن قدرة الطلبة على التفكير الناقد	١٥٧-١٥٢
٥	اعمار الطلبة بالشهور	١٥٨
٦	استبانة للسادة الخبراء بشأن صلاحية اختبار المعرفة السابقة	١٦٣-١٥٩
٧	مفاتيح الاجابة الصحيحة عن فقرات اختبار المعرفة السابقة	١٦٤
٨	درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار المعرفة السابقة	١٦٥
٩	اختبار اوتس لقياس القدرة العقلية العامة	١٧٦-١٦٦
١٠	ورقة الاجابة عن اختبار اوتس	١٧٧
١١	مفاتيح التصحيح لفقرات اختبار اوتس	١٧٨
١٢	درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار اوتس	١٧٩
١٣	استبانة اراء الخبراء والمختصين بشأن صلاحية فقرات اختبار التفكير الناقد	١٩٤-١٨٠
١٤	مفاتيح الاجابة الصحيحة عن اختبار التفكير الناقد	١٩٥
١٥	درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير الناقد القبلي	١٩٦
١٦	مفردات مادة تاريخ الفن الحديث المقررة	١٩٧
١٧	استبانة اراء الخبراء والمختصين حول مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث	٢٠٠-١٩٨
١٨	استبانة اراء الخبراء والمختصين بشأن صلاحية الاهداف	٢١٤-٢٠١



	السلوكية وفقرات الاختبار	
٢٢٨-٢١٥	استبانة اراء الخبراء والمختصين بشأن صلاحية الخطط الدراسية	١٩
٢٤٠-٢٢٩	استبانة اراء الخبراء والمختصين بشأن صلاحية فقرات اختبار اكتساب المفاهيم بصيغته النهائية	٢٠
٢٤١	ورقة الاجابة عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم	٢١
٢٤٢	مفاتيح الاجابة الصحيحة عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم	٢٢
٢٤٣	درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم	٢٣
٢٤٤	درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير الناقد البعدي	٢٤

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- ❖ أولاً: مشكلة البحث
- ❖ ثانياً: أهمية البحث
- ❖ ثالثاً: هدفنا البحث
- ❖ رابعاً: فرضيات البحث
- ❖ خامساً: حدود البحث
- ❖ سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث:

تعد مادة تاريخ الفن الحديث من المواد التي تزود المتعلمين بمختلف الخبرات ، وتدريب حواسهم عن طريق ممارسة الأعمال الفنية وما يرافقها من مهارات عقلية وحركية واجتماعية ، كما أنها جزء لا يتجزأ من التربية العامة للفرد التي تسهم في بناء شخصيته ، الا ان هذه المادة تحتوي على الكثير من المفاهيم المتعددة والمختلفة، والتي فيها نوع من التشابه والتداخل اذ يصعب على الطلبة التفريق بينها او فهمها بصورة صحيحة مما ادى الى ضعف اكتسابهم لتلك المفاهيم ، وذلك يترك اثرا سلبيا اذ لم تتحقق الغاية من تدريس مادة تاريخ الفن الحديث في تكوين الذائقة الفنية الملائمة لدى الطالب، فهي تمثل إحدى المواد المهمة التي تسهم ايجابيا في بناء المتعلمين من جميع الجوانب ، حيث تحوي مواد معرفية ومهارية ووجدانية تؤهل المتعلمين .

وللتحقق من ذلك ميدانيا قامت الباحثة بأجراء اختبار تشخيصي موجه للطلبة المرحلة الثانية كونهم درسوا هذه المادة في المرحلة الاولى ملحق (٣) وذلك لمعرفة مدى اكتسابهم لمفاهيم تلك المادة ، وعند تحليل البيانات اتضح ان (٦٥%) من الطلبة يعانون ضعفا واضحا في اكتسابهم لمفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث.

وهذا ما أشارت إليه وأكدتة جملة من الدراسات على اختلاف متغيراتها ، اذ بينت وجود تدني في مستوى الطلبة الدراسي في مادة تاريخ الفن الحديث ومنها دراسة (الجميل، ٢٠١٥) ودراسة (حسن، ٢٠١٦) .

كما ان التغير التكنولوجي الذي يشهده عصرنا الحالي لم تعد المعرفة حصرا لفئة معينة بل اصبحت متاحة للجميع ، لذا لا بد من التعامل مع تلك المعرفة بطريقة مبنية على اساس التفكير السليم، كما أظهرت الدراسات والبحوث أن هناك إجماعاً بين العلماء والمربين بخصوص ضرورة تعليم المهارات التفكيرية لدى جميع أفراد المجتمع، وفي جميع المراحل العمرية وخاصة لدى طلاب المدارس والجامعات، وذلك بهدف بناء جيل مفكر اخذين بنظر الاعتبار ان هذه المهارات لا تنمو تلقائياً (العتوم وآخرون: ٤٣، ٢٠٠٧)،

لذلك لا بد من تنمية التفكير لديهم والتفكير الناقد هو احد انواع التفكير وتتميته عند الطلبة يمثل اهم اهداف التربية المعاصرة التي تسهم في اعداد هذا الطالب مستقبلا .

كما ان تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، وربط عناصره بعضه ببعض .

وكذلك ارتباط مادة تاريخ الفن الحديث بالتفكير الناقد ، اذ ان دراسة المواد التاريخية تتطلب من الطالب امتلاك مهارات التفسير والتحليل وإرجاع الأحداث إلى أسبابها الحقيقية وتقييمها وإصدار الأحكام والقرارات عليها (ألقاني وأبو سنينه: ١٩٩٩ ، ١٢٥)
الا ان نسبة كبيرة من طلبة المرحلة الاولى من قسم التربية الفنية يمتلكون مهارات عن التفكير الناقد لكن دون المستوى المطلوب ، وهذا ما اكدته نتائج الاختبار التشخيصي* الذي قامت الباحثة بتوجيهه اليهم ملحق (٤) وبعد تحليل البيانات تبين ان (٦٧%) من اجاباتهم كانت خاطئة وهذا ما دل على ضعف قدراتهم التفكيرية الناقدة .

وقد جاء البحث الحالي لاعتقاد الباحثة بأن استعمال استراتيجية حديثة وفعالة كحل افتراضي قد تؤدي الى تذليل الصعوبات وحل المشاكل التي تواجه اكتساب مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث لدى طلبة قسم التربية الفنية وكذلك تنمية قدرتهم على التفكير الناقد لذا اختارت الباحثة استراتيجية التدريس التبادلي وهي من الاستراتيجيات الحديثة وفيها يكون للطلاب دور محور العملية التعليمية ويكون هنالك تفاعل ما بين الطالب والمدرس وبين الطالب والطلبة الآخرين والتعاون فيما بينهم والتعرف على أثرها في اكتسابهم للمفاهيم المادة وكذلك الاستفادة من خطواتها الاجرائية (التلخيص والتوضيح والتنبؤ والتساؤل) في تنمية تفكيرهم الناقد .

وفي ضوء العرض السابق فإن مشكلة البحث الحالي تتحدد بسؤالين:

- ١- هل يساعد تدريس تاريخ الفن الحديث على وفق استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم لدى طلبة المرحلة الأولى مقارنة بالطريقة التقليدية؟
- ٢- هل يساعد التدريس باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأولى مقارنة بالطريقة التقليدية ؟

* علما ان فقرات اختبار التفكير الناقد التشخيصي جميعها مقتبسة من اختبارات محلية ملائمة لمستوى عينة البحث

ثانياً: أهمية البحث:

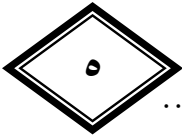
يتسم القرن الحالي بالتطورات الحديثة والسريعة، والمتلاحقة في جميع المجالات، ويحتاج هذا العصر إلى إنسان قادر على تحقيق حاجاته، ومواءمة ظروفه مع التطورات والتغيرات التي تحدث لمسايرته، الأمر الذي جعل من مسألة تعليم الطلبة ذات أهمية مميزة، تلقي على عاتق المؤسسات التعليمية مسؤولية تكوين السلوك المتوازن لدى طلبتها في التفاعل الفكري والعلمي في مواقفهم الحياتية المختلفة

(عبد الكبير، وآخرون، ٢٠٠٨: ٣).

ولما صارت الجامعات مراكز للتطوير والابحاث للوصول إلى كل ما هو جديد لرفد مسيرة التقدم العلمي، لذا كان من الضروري أن تكون الجامعات مؤهلة أكثر من أي مؤسسة أخرى لمواكبة هذا التطور بحكم طبيعة عملها القاضي بمواكبة مصادر المعلومات وتتبعها من منابعها لتؤدي دورها في الابحاث الجارية، مجارةً لما يحدث في العالم .

(الديوه جي، ١٩٨٩: ٢).

فالجامعات ومعاهد التعليم العالي تتبوأ مكان الصدارة في المجتمع، فهي مراكز اشعاع لكل جديد من الفكر والمعرفة والمنابر التي تنطلق منها آراء المفكرين والعلماء والفلاسفة ورواد الإصلاح والتطور ، ولكي يأخذ التعليم العالي دوره فلا بد من تطوير البرامج التعليمية والتدريبية وطرائق التدريس وتقصي الابتكارات والابداعات التي تتكون خارج مجال التربية، أذ تتطلب تجديداً وتحديثاً في النظام التعليمي ليتمكن من الاستجابة للتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، التي تتسارع باطراد داخل المجتمع مكونة مجموعة من التحديات التعليمية التي تستدعي الادارة والجدية في التصدي لها بمنهجية جديدة تفلت من سيطرة النظرة الجزئية التقليدية، وتلتزم آلية حديثة تتمكن من تجديد نظام التعليم، في فلسفته وبنيته، ومضمونه، وطرائقه، وتقنياته، وادارته،



ليكون نظاماً صادقاً له القدرة على التصدي للتحديات التعليمية في بنيتها التحتية والفوقية داخل النظام الاجتماعي العام

(الخوالدة، ١٩٩٥ : ٢٥).

وان سرعة تدفق المعرفة وازدياد تطبيقاتها التكنولوجية، وضع الكثير من التحديات لإعداد أفراد المجتمع لاستيعاب هذا التطور المعرفي والتكنولوجي، ولاشك أن تطور المجتمعات ودخول التكنولوجيا الحديثة قد فرض السعي الدائم لتطوير النظام التعليمي ليواكب ركب الحضارة المتجدد فقد زادت المعلومات بشكل كبير إذ لم يعد باستطاعة المتخصص الامام بالمعرفة في حقل اختصاصه، لذا اصبح هناك حاجة تحدد لنا المواد الهامة، وتنظمها بشكل تكون الاشياء القليلة نسبيا والتي يكون تدريسها ذا فعالية عالية .

(Joyce, 1980, P.52).

لذا اتجه المربون إلى التركيز على الامور الاساسية في العملية التعليمية، وذلك يتحقق بتحديد المفاهيم الهامة في مختلف ميادين التعلم، اذ أصبح تكوين بناء مفاهيمي لدى المتعلمين في كل مستوى دراسي مطلباً تربوياً ملحاً، أي أن الاهتمام بدأ يتجه نحو بناء المفهوم وزيادة عمقه واتساعه بالتدرج في عقول المتعلمين، وبهذا اصبحت الحقائق والمعارف والنظريات لا تمثل شيئاً إلا من حيث أنها قد تضيف بعداً لهذا المفهوم، أو ذاك .

(حميدة واخرون، ٢٠٠٠ : ٤٨).

وتكمن أهمية تعليم المفاهيم ، كونها تنمي الإدراك وتصلق العقل وتنظم التفكير وتساعد الطالب التعلم معتمدا على ذاته، وجاء هذا الاتجاه نتيجة لبحث القائمين على المناهج والمتخصصين عن جديد المعرفة المنظم فجاء الحل في طرح فكرة المفاهيم وتعلمها بوصفها احد العناصر الرئيسية في ترتيب وتنظيم المناهج الدراسية فالمفاهيم محور أساس تدور حوله المواد الدراسية وموضوعاتها، لذلك يقدمها المدرسين في استراتيجيات منظمة بما يتلاءم مع أهداف تطوير التعليم وتحديث المناهج .

فهي تعمل على تنظيم المعلومات المتباينة وتصنيفها تحت أنماط معينة لتوضيح العلاقات المتبادلة وجعلها ذات معنى .

(المسعودي، ٢٠١٥ : ٢٥).

وعليه فإن عملية تعلم المفاهيم واستعمالها في المواقف التعليمية أمر بالغ الأهمية وذلك لأن أنواع التعلم والتفكير تستند على المفاهيم التي توسع آفاق المعرفة، وتسهل عمليات الاتصال وتبادل المعلومات مع الآخرين على نحو سريع وفعال فهي تمثل المحك الفعلي في تكوين وتنظيم النسبة المعرفية للطلبة ولا يمكن لعملية التعلم أن تحقق نجاحا منشودا إلا إذا كان لديهم ثروة كبيرة من المفاهيم التي تمكنه من تحقيق تعلم أفضل وما يحيط به من تنوع واختلاف، وتبسيطه وتصنيفه بصورة أفضل مما يساعده على مسايرة هذا العالم السريع التغير .

(سرايا، ٢٠٠٧ : ٢٢٠).

ويعد التفكير من الموضوعات الفلسفية والتربوية النفسية منذ عهد أفلاطون و أرسطو حتى وقتنا الحاضر ، فأصبح الاهتمام بتسمية التفكير بجميع أنماطه وأساليبه يحتل الصدارة في أهداف التربية والتعليم بجميع المراحل الدراسية وعند الشعوب جميعها مهما كانت درجة تطورها وراقيها ، وصار التفكير ومهاراته وعملياته هدفاً لكل مؤسسة تربوية وتعليمية وإقتصادية وسياسية في البلدان جميعها ويعده الفيلسوف الانكليزي (جلبرت رايل) هدفاً لكل محاضرة أو درس

(أبو رياش، ٢٠٠٧ : ٣١٩).

وإنّ التفكير لا يأتي فجأة من دون مقدمات ، وينبغي الإدراك أن التفكير يُنمى ويُربى، و يعلم ولا بُدّ من رعاية المتعلم وإكسابه المعارف والمعلومات والمهارات والعادات التي تشكل لدية الخلفية العلمية اللازمة التي تتفاعل مع نفسه وتقوده إلى البحث عن معلومات أبعـد وأعمق.

(الطيبي، ٢٠٠٧ : ١٩٩) .

فقد أولت الاتجاهات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من الدول اهتماماً لمهارات التفكير كهدف من الأهداف التي يجب أن تنتهي إليها عملية التعليم والتعلم وهذا ما أشار إليه كل من كويمبي وستنبرج (Quimby and Sternberg,1985) من خلال تأكيدهم على أهمية تعليم مهارات التفكير بقولهم: أن المعارف مهمة بالطبع ، ولكنها غالباً ما تصبح قديمة، أما مهارات التفكير فتبقى جديدة ابداً، وهي تمكننا من اكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها، كما يعد تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الطلبة بالأدوات التي يحتاجونها حتى يتمكنوا من التعامل مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل، فالتفكير البشري من أكثر النشاطات المعرفية تقدماً وتعقيداً، وينجم عنه قدرة الفرد على معالجة الرموز والمفاهيم واستخدامها بطرائق متنوعة تمكنه من حل المشكلات التي يوجهها في الاوضاع التعليمية والحياتية المختلفة

(الزهران, ٢٠١٨: ١٦٧).

وتأتي أهمية تعلم وتعليم مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص من واقع الحياة وظروفها التي تتسم بالتطور، والتغير السريع، وتوفر كم هائل من المعلومات والبيانات المعقدة، فلم يعد يجدي نفعاً التعامل مع مثل هذه الظروف بأساليب التفكير التقليدية، التي يغلب عليها أسلوب المحاضرة أو المناقشة الذي كان صالحاً في الزمن الماضي، وتشير الدراسات الحديثة إلى أن التفكير الناقد ليس موجوداً بالفطرة عند الإنسان وأن هناك إمكانية لتعلم وتعليم مهاراته من خلال تهيئة الفرص المثيرة للتفكير من جهة ومن خلال التدريب والممارسة والتعلم من جهة أخرى .

(الهيئات, ٢٠١٣: ٣١).

والتفكير الناقد مفهوم مركب يتضمن عدة توجهات تدفع المتعلم إلى تقبل واحترام وجهات نظر خاصة به، وتتبع أهمية التفكير الناقد من أمرين وهي حاجة المجتمع إلى المفكرين الناقدين، وحاجة الطلاب لمهارات التفكير الناقد، ويتم تعلم مهارات التفكير عن طريق

الملاحظة وأدراك العلاقات داخل المعلومات، وبناء الاستنتاجات من الملاحظات والبيانات، وتقييم هذه المعلومات وفق معايير مختارة .

(الخزاعلة, ٢٠١١: ٢٦١).

وفي تصور بعض الباحثين أمثال هارنذك (Harnadck, 1979) أن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له فرصة التدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية، وأن مجرد الانتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة ما، يعد خطوة إيجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة وعليه فأن واجب المدرس أن يوفر لطلبته مناخاً مشجعاً لا يشعرون فيه بالأحراج أو التهديد لكي ينمو لديهم هذا التفكير .

(جروان، ١٩٩٩: ١٨).

ويؤكد (جبر, ٢٠٠٠) بأنه تنمية مهارات التفكير الناقد لا يمكن أن تتم من خلال تمرير المعلومات للطلبة أو تلقينهم وإنما من خلال مساعدتهم وتسهيل حصولهم على المعلومات وإرشادهم إلى تقويم المعلومات وتوظيفها والاستفادة منها, وبهذا فأن البيئة التعليمية تحفز الطلبة على التفكير وتنمي لديهم حرية النقاش وتبادل الآراء والخبرات, وعليه يجب تنظيم البيئة الصفية لتتيح لهم المشاهدة و السماع.

(جبر, ٢٠٠٠: ١).

فضلاً عن أن تنمية مهارات التفكير الناقد تزود الطلبة بتعليقات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية ويعمل على تقليل التعليقات الخاطئة, ويؤدي التفكير الناقد إلى مراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه وبالتالي تكون أفكارهم أكثر دقة وأكثر صحة مما يساعدهم على صنع القرارات في حياتهم اليومية.

وكذلك تحويل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي مما يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي على أساس أن التعليم في الأساس عملية تفكير .

(قطامي, ٢٠٠٤: ٢٧٩-٢٨٠).

وبناءً على ما تقدم أصبح تعليم التفكير الناقد حاجة ملحة، وممارسته تساعد الطالب على أن يصبح مفكراً بشكل أفضل من خلال الأساليب الجديدة في التفاعل مع المعلومات ومن خلال المحاضرات والقراءة والمناقشات الجماعية لتعزيز التعلم والفهم مما يؤكد أن التفكير الناقد فاعلاً وليس سلبياً للاهتمامات الشخصية والميول، كما أن زيادة الاهتمام بعمليات التفكير المنطقي تؤدي إلى الاهتمام بمعرفة كيفية صنع القرارات والاستنتاجات وتوضيح طبيعة مثل هذه القرارات والاستنتاجات

(غباري وأبو شعيرة، ٢٠١١: ٢٧١).

وهنا ترى الباحثة القول أن التفكير الناقد هو ليس خياراً تربوياً فائضاً وإنما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها بالنظر إلى جملة اعتبارات، منها إن تنمية قدرة التفكير الناقد لدى الطلبة (تحديداً) تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، ذلك لأن التعلم في أساسه عملية تفكير والتفكير ذاته يعد سلوكاً داخلياً كما ان تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات تعد ضرورة ملحة من أجل توسيع قدراتهم على التفكير في المسائل التي تخص المجتمع من جميع النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية من خلال عقلية ناقدة، لمواجهة التيارات الفكرية المتناقضة .

ولهذا ، فإن تكوين المفاهيم العلمية أو تهذيبها لدى المتعلمين ، على اختلاف مستوياتهما التعليمية يتطلب أسلوباً تدريسياً مناسباً يضمن سلامة تكوين المفاهيم العلمية وبقائها والاحتفاظ بها

(زيتون ، ٢٠٠٤ : ٨٠) .

كما يشير الأدب التربوي تنامي الآراء الداعية للتدريس من أجل رفع مستوى التفكير عند المتعلمين وتنمية قدراتهم العقلية، وإتاحة فرصة أكبر أمامهم لممارسة مهارات التفكير ، فكثيراً ما يتعلم المتعلمون المعلومات عن طريق الحفظ والاستظهار ، أي دون إدراك كافٍ لمعانيها، ومن ثم لا يتوافر لديهم الفهم السليم لها ولا القدرة على استخدامها في عمليات تتطلب مثلاً التطبيق أو التحليل .

(الخوالدة ، ٢٠٠٧ : ٣٥٧)

لذا ترى الباحثة أن قدراً كبيراً من مسؤولية اكتساب المفاهيم وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة يقع على الاختيار المناسب لطريقة التدريس، إذ أن الطريقة أو الأسلوب المناسب للبيئة التعليمية يساعد على تمكن الطلبة من المادة الدراسية وتفاعلهم معها والربط بين عناصرها والتفكير بالعلاقات التي تربط عناصرها والحكم عليها، وأن هدف التدريس بصفة أساسية هو تسهيل عملية التعلم وتنشيطها وتوجيهها وبالتالي ضمان حدوث التعلم، لذا فالطريقة المستعملة يجب أن تجعل الطالب نشطاً وفاعلاً.

واستجابة لما حدث في السنوات الأخيرة في مجال التربية والتعليم وعناصر العملية التعليمية بدأ البحث عن استراتيجيات تدريسية تجعل الطالب عنصراً فعالاً في الموقف التعليمي عن طريق إلقاء الضوء على بعض النماذج والطرائق التدريسية الحديثة، إذ إن هناك حاجة ماسة إلى اعتماد أحدث وأفضل الطرائق والأساليب التدريسية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية في أقصر وقت وأقل جهد.

(الحيلة، ٢٠٠٣: ٢٩)

وقد ظهر تأكيد هذا الهدف في الكثير من المؤتمرات ومنها المؤتمر العلمي الثالث المنعقد في (جامعة ديالى _ كلية المعلمين)، الذي أكد على إدخال الطرائق والأساليب التربوية الحديثة في التعليم

(حسين، ٢٠٠٤: ١٦).

كما أكد المؤتمر المنعقد في الجامعة المستنصرية في كلية التربية الأساسية عام (٢٠١١) في توصياته ضرورة رفع نوعية التدريس باستخدام الطرائق والأساليب الحديثة والتقنيات التربوية في التدريس وفق معايير الجودة العالمية .

(جمهورية العراق، ٢٠١١).

ومن توصيات المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط عام (٢٠١٢) بضرورة استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة التي تتماشى مع التطور العلمي والتكنولوجي

(الدلعي, ٢٠١٢: ٥).

ولما كانت طرائق التدريس متنوعة، فإن اختيار أي طريقة يجب أن يكون منسجماً مع طبيعة المادة التي يجري تدريسها، ومستوى نضج المتعلمين ليستطيع المعلم تحقيق أهدافه التعليمية والتربوية .

(ملا عثمان، ١٩٨٣: ٣).

وانطلاقاً من ذلك فقد أكد التربويون على أهمية تنويع الأساليب والطرائق التدريسية التي يتبعها المدرسون في المواقف التعليمية المختلفة إذ أن الأساليب التدريسية الفعالة يجب أن تكون مناسبة لحاجات وخصائص الطلاب وطبيعة المحتوى الدراسي والأهداف التعليمية فإن التنوع في طرائق التدريس يتيح الفرص أمام الطلاب فيزيد من تفاعلهم وتأثيرهم وتأثرهم، وبالتالي يعزز ما يتعلمونه بشكل أعمق في عقولهم ونفوسهم ومهاراتهم الأدائية

(جابر واخرون, ٢٠٠٩: ٢٤٧)

لذا اتخذت الدراسة الحالية من الاستراتيجيات الحديثة استراتيجية التدريس التبادلي وترجع أهمية التدريس التبادلي إلى أنه يساعد على تنمية المهارات الذاتية للطلبة، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم، وزيادة التحصيل الدراسي، وزيادة قدرتهم على استنباط المعلومات المهمة من النص، وينمي قدراتهم على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي وتنمية قدرتهم على التلخيص واستخلاص المفاهيم من النص المراد دراسته، وتنمية القدرة على التنبؤ بالأحداث، وزيادة القدرة على صياغة الأسئلة، وتنمية روح العمل في الجماعة لفاعليتها في اكتساب الطلبة للمفاهيم وتنمية مهارات التفكير حيث أن التدريس التبادلي يساعد في تنمية الوعي بالتفكير فعندما يقوم الطالب بدور شخصيات أخرى فإنه يدرك خصائص هذه الشخصيات مما يجعله قادراً على تفهم هذه الشخصية في موقف معين.

كما انها تجعل الطالب يتحمل مسؤولية تعلمه ومن خلال ذلك تمكن الطالب من الوصول إلى المعرفة بنفسه أضف إلى ذلك عملها على زيادة ضبط الطلبة في الصفوف،

وهي محاولة ايجابية متبادلة للتفاعل الاجتماعي بين طرفي التفاعل، وهما المتعلم، والمعلم وتعد استراتيجية واحدة للطلبة، ويمكن استعمال هذه الاستراتيجية في مواقف مختلفة

(الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ١٣٤).

وترى الباحثة ان استعمال استراتيجية التدريس التبادلي قد يساعد على خلق جو من التفاعل بين المدرس والمتعلم داخل القاعة الدراسية فالتدريس بحد ذاته يمثل علاقات إنسانية متبادلة بينهما من خلال شرح الآراء ووجهات النظر المختلفة .

وتبرز أهمية تاريخ الفن الحديث في كونه جامع للفنون ففيه جانب من العمارة ، وجانب من الرسم وجانب من النحت، وفيه جوانب أخرى من بعض الفنون ، ونظراً لهذه الأهمية فله مكانة مميزة في إعداد النفس وتكوين الشخصية وتوجيه السلوك الإنساني بنحو عام ، فهي صقل الذوق وجعل الفرد جزء لا يتجزأ من التربية العامة

ومادة تاريخ الفن الحديث تزود الطالب بما يحتاجه من معلومات ومعارف عن الإنسانية السابقة وأنواع الفنون المختلفة التي يمارسها الأنسان قديماً، وأنها تنمي أيضاً فهم التذوق الجمالي للفنون المختلفة وتعلمها، إلى جانب ذلك عناصر التشكيل والقيم الجمالية التشكيلية كما تثري وتبعث ملكة الابداع الفني عنده وحب الابتكار ومثال ذلك هو ظهور المدارس الفنية التي ظهرت في اوربا التي تعددت منذ اكتشاف التصوير الزيتي في منتصف القرن الخامس عشر الذي أنتشر بسرعة كبيرة حتى اصبح من ابرز الفنون التي اعتمد عليها الفنانون في ذلك الحين.

(غيث ، ٢٠١١: ١٦٩)

وبما ان العلم يعد تراكمات حضارية ، بذل العلماء في تخصصاتهم المتنوعة جهوداً عظيمة لإعمالها ، لتشكل ظاهرة أخذ منها الفن استفادة في الحياة العلمية والعملية ، حتى أصبح العلم يسهم مساهمة فاعلة في البناء المعرفي للإنسان وتكوين عقله وتغيير واقعه لذلك جاء المدارس الفنية تعمل ضمن تاريخ العقل الإنساني والتفاعل بينها وبين خبرات الفنان ومعطيات حواسه التي أعت هي الأخرى منافذ اتصال بالعالم الخارجي لبيئة الإنسان «أن

العلم هو تاريخ المناهج والاستدلالات وطرق حل المشاكل التي يواجهها الإنسان في بيئة والتي تتميز بأنها واقعية علمية ونظرية على السواء , لهذا كانت المدارس الفنية التي عاصرت العلم والاكتشافات , هي عملية تنامي البنية المعرفية وحدودها ومساهماتها وآفاقها في تقديم الفنون وإظهار مدارس وحركات أخرى .

(جيانى فاتيما , ٢٠٠٣ : ١٢)

وتعتقد الباحثة أن تدريس تاريخ الفن الحديث لم يعد مجرد نقل للمعرفة إلى المتعلم وحفظها واسترجاعها بل عملية تعني تنشيط المعرفة السابقة للمتعلم وبناء المعرفة وفهمها والاحتفاظ بها واستخدامها وذلك من منظور نمو المتعلم (عقليا و وجدانياً ومهارياً) وتكامل شخصيته من مختلف جوانبها لتحقيق الثقافة الفنية والعلمية.

ومما سبق تبرز أهمية هذا البحث في الآتي:

- ١- أهمية التعليم الجامعي فهو ضروري وأساسي وذا قيمة عالية في تقدم المجتمع وتطويره وتنميته وتوسيع آفاقه المعرفية والثقافية.
- ٢- أهمية استراتيجية التدريس التبادلي ودورها في تفعيل دور المتعلم وجعل تعلمه نابعاً عن فهم وإدراك، كما أنها تزيد من التفاعل الاجتماعي للمتعلم.
- ٣- أهمية تنمية التفكير الناقد كنوع من أنواع التفكير المهمة خصوصاً في المرحلة الجامعية .
- ٤- أهمية مادة تاريخ الفن الحديث كونها تمثل خلفية ثقافية فنية للطالب .
- ٥- قد تكون هذه الدراسة مساهمة متواضعة من الباحثة في تطوير تدريس مادة تاريخ الفن الحديث.

ثالثاً: هدفاً للبحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة:

- ١- أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم لدى طلبة كلية التربية الاساسية في المرحلة الاولى في مادة تاريخ الفن الحديث.

٢- أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في المرحلة الاولى في مادة تاريخ الفن الحديث.

رابعاً: فرضيات البحث:

وللتحقيق هدفي البحث صاغت الباحثة الفرضيات الآتية:

١- لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الفن الحديث على وفق استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون تلك المادة على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم.

٢- لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الفن الحديث على وفق استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون تلك المادة على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد البعدي.

٣- لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).

٤- لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).

٥- لا فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط فرق درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي) ومتوسط فرق درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).

خامساً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ :

- ١- الحدود البشرية: طلبة المرحلة الاولى/ الدراسات الصباحية / اقسام التربية الفنية.
- ٢- الحدود المكانية: جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية / قسم التربية الفنية.
- جامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية / قسم التربية الفنية .
- ٣- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)
- ٤- الحدود الموضوعية: المفاهيم المتضمنة في محتوى مقرر تاريخ الفن الحديث للمرحلة الاولى / الفصل الثاني .

سادساً: تحديد المصطلحات:**أولاً: الاثر:***** التعريف اللغوي:**

الاثـر: بقية الشيء، والجمع آثار واثور، وهو ما بقي من وزال الشيء وترك فيه اثراً

(أبن منظور، ١٩٨٦: ٦٩)

*** التعريف الاصطلاحي: عرفه كل من:**

(الحنفي، ١٩٩١) : مقدار التغيير الذي طرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير

المستقل

(الحنفي، ١٩٩١: ٢٥٣)

(شحاتة والنجار، ٢٠٠٣) : محصلة تغيير مرغوب فيه او غير مرغوب فيه يحدث في

المتعلم نتيجة لعلمية التعليم .

(شحاتة والنجار، ٢٠٠٣: ٣٢)

(ابراهيم ٢٠٠٩) :تحديد قوة النتائج التابعة بالفروق والتي تظهر من خلال التجربة وتقاس بالتعرف على النقصان والزيادة في متوسطات الدرجات .

(ابراهيم ،٢٠٠٩:٣٠)

*التعريف النظري (للباحثة):

* هو كل تغير (سليبي او ايجابي) يتحقق نتيجة لنشاط معين يهدف الى رفع وتطوير مستوى اداء الافراد في مهمة ما.

*تعريف الاجرائي:

هو مقدار التغير الذي يحدثه التدريس على وفق استراتيجيات التدريس التبادلي في اكتساب مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها طلبة تلك المجموعة في اختباري اكتساب المفاهيم واختبار التفكير الناقد.

*ثانيا: استراتيجيات التدريس التبادلي :

■ التعريف الاصطلاحي: عرفها كُّل من :

(جابر ،١٩٩٨) بأنها عملية تعليم لتحسين الفهم ، وفيها يتم تدريس اربع استراتيجيات معرفية وهي (التنبؤ _ التوضيح _ توليد الاسئلة _ التلخيص)

(جابر ،١٩٩٨:٣٨٩)

(الشعبي، ٢٠٠١): بأنها " إجراءات تفاعلية على هيئة حوار بين الطلاب والمعلم أو بين الطلاب بعضهم بعضاً يتبادلون فيه أدوار التدريس، طبقاً لاستراتيجيات خمس هي: التنبؤ، والتساؤل، والتصوير الذهني، والتوضيح، والتلخيص، لتجزئة المادة المقروءة وفهمها تمهيداً للحكم عليها ونقدها "

(الشعبي، ٢٠٠١: ٣٠).

(السلامي، ٢٠١٢): نشاط تعليمي يقوم على التفاعل الصفي بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم

(السلامي، ٢٠١٢: ٥٢).

✳ **التعريف النظري (للباحثة):** استراتيجية تدريسية حوارية تعاونية بين المدرس والطلبة وبين الطلبة انفسهم تتم على وفق اربع من الخطوات التعليمية المتتابعة يقسم فيها الطلبة على شكل حلقات يتناقشون في المحتوى العلمي كل حسب دوره .

✳ **التعريف الاجرائي :**

استراتيجية تدريسية يتم من خلالها تدريس محتوى مادة تاريخ الفن الحديث لطلبة المجموعة التجريبية المرحلة الاولى/ قسم التربية الفنية من خلال اربع خطوات هي (النتبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) بهدف اكسابهم مفاهيم تلك المادة وتنمية تفكيرهم الناقد.

ثالثا: الاكتساب

■ **التعريف اللغوي:**

الكَسْبُ ، طلب الرزق ، وأصله الجمع ، وقال سيبويه اكتسب : تصرف وأجتهد ، هو يدل على ابتغاء وطلب وإصابة .

(ابن منظور ، ب ت ١٩٨٦ : ٢٤٥)

■ **التعريف الاصطلاحي: عرفه كل من :**

(العمر ، ١٩٩٠): بأنه مدى معرفة الطالب بما يمثل المفهوم وما لا يمثله من خلال انتباهه الى فعاليات المدرس ونشاطه ومن ثم يقوم بمعالجة المعلومات بطريقته الخاصة ليكون لها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل ان يحفظها في مخزون الذاكرة لديه .

(العمر : ١٩٩٠: ٢٢)

(أبو جادو، ٢٠٠٠): أنه أولى مراحل التعليم التي يتم خلالها تمثيل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من حصيلته السلوكية .

(أبو جادو، ٢٠٠٠: ٤٦٨).

(الدريج وآخرون، ٢٠١١): يعني على وجه الدقة ، تثبيت الذاكرة لفكرة أو معطى ما مدرك (الدريج وآخرون ، ٢٠١١ : ١٣)

■ التعريف النظري (للباحثة): تعلم الفرد أنماط جديدة للاستجابة أو تغير أنماط استجابته القديمة ، كما تعني نمواً وخبرة في مهارة التعلم .

■ التعريف الاجرائي(للباحثة)

قدرة طلبة المجموعة التجريبية على إعطاء تعريف للمفهوم قيد الدراسة وتميزه عن المفاهيم الأخرى وتطبيقه في مواقف جديدة والتي تتمثل بالدرجات التي يحصلون عليها في اختبار اكتساب المفاهيم المعد لهذا الغرض.

رابعاً: المفهوم

■ التعريف اللغوي:

■ (القرافي ٢٠٠١) : اسم مفعول مأخوذ من الفهم ، وهو معرفة الشيء بالقلب ، يقال فهمت الشيء اي عقلته وعرفته وفهمت فلاناً وأفهمته . (القرافي ، ٢٠٠١: ١٤٧)

★ التعريف الاصطلاحي: عرّفه كلٌّ مِنْ:

■ (الدمرداش ، ١٩٨٦) بأنه تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف او حقائق بينهما علاقة وعادة ما يعطي هذا التجريد اسماً او عنواناً .

(الدمرداش، ١٩٨٦: ٢٢)

■ (زيتون ، ١٩٩٤) : بأنه ما يتكون عند الفرد من معنى وفهم يرتبط بكلمة او عبارة او عملية معينة .

(زيتون ، ١٩٩٤: ٧٨)

▪ (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨): بأنه مجموعة من الأشياء أو الرموز التي تجمع معاً على أساس خصائصها أو صفاتها المشتركة العامة، التي يمكن دمجها في فئة واحدة، ويمكن أن يشار إليها باسم معين أو رمز خاص

(الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ٢٣)

✳ التعريف النظري (للباحثة): مجموعة من السمات أو الرموز قائمة على مجموعة من الخصائص المشتركة والتي يمكن التعرف عليها باسم معين .

✳ التعريف الإجرائي: مصطلح أو تعبير موجز ليدل على ظاهرة أو حدث معين ويشير الى مجموعة من الأشياء المشتركة في خصائص معينة ، متضمنة في مقرر تاريخ الفن الحديث للفصل الثاني للطلبة المرحلة الاولى .

خامساً : التنمية:

✳ التعريف اللغوي:

(نَمًا) الشيء، نماء، ونُمُوًا، زاد وكثر، يقال: نما الزرعُ، ونما الولدُ، ونما المالُ (المعجم الوسيط، ٢٠٠٤: ٩٥٦).

✳ التعريف الاصطلاحي: عرفها كُُل من

▪ (مدبولي، ٢٠٠٢): التطور والتقدم نحو الافضل في المستوى التعليمي ومواكبة التغيرات والتجديدات الحاصلة في المواقف التعليمية

(مدبولي، ٢٠٠٢: ٨٣).

(عبد الدائم واخرون ، ٢٠٠٥) : تطور وتحسن أداء الطالب وتمكنه من اتقان جميع مهارات التفكير الناقد بدرجة منتظمة.

(عبد الدائم :٢٠٠٥ ، ١٨٩) .

■ (الكمالي, ٢٠١٣): بأنها عملية الانتقال بالمجتمعات من حالة ومستوى ادنى إلى حالة ومستوى افضل، ومن نمط تقليدي إلى نمط اخر متقدم كماً ونوعاً .

(الكمالي, ٢٠١٣: ١٤).

* التعريف النظري (للباحثة):

احداث تغيير تدرجي للقدرات والمهارات الافراد في اداء معين من خلال تهيئة الظروف المناسبة بهدف الوصول الى مستوى افضل مما كان عليه

* التعريف الاجرائي :

سيذكر التعريف الاجرائي للتنمية بعد تعريف التفكير الناقد

سادسا : التفكير الناقد

* التعريف الاصطلاحي: عرفه كل من :

(محمود ١٩٧١) : بأنه عملية تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بموضوعات المناقشة وتقويمها, والتقيد بإطار العلاقة الصحيحة التي تنتمي إليها هذه الوقائع واستخلاص النتائج منها بطريقة منطقية سليمة ومراعاة موضوعية العملية كلها ,وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثير بالنواحي العاطفية أو الأفكار السابقة أو الآراء التقليدية.

(محمود, ١٩٧١ : ١١٥)

(فاخر ١٩٨٥) : بأنه سلسلة من الأفكار أو عملية استثارة فكرة أو أفكار ذات طبيعة رمزية ويبدأ عادة بوجود مشكلة وينتهي باستنتاج أو استقراء .

(فاخر, ١٩٨٥ : ١١٥)

(القطامي ١٩٩٠) : بأنه فحص المعتقدات والمقدمات بكفاءة وفاعلية في ضوء الشواهد

التي تؤيدها الحقائق المتصلة بها بدلاً من القفز إلى النتائج .

(القطامي , ١٩٩٠: ٧٠٦)

(العتوم, ٢٠٠٧): بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقييم المناقشات والاستنباط

(العتوم, ٢٠٠٧: ٧٣).

(عطيه, ٢٠٠٩): تفكير مسؤول يسهل عملية الوصول إلى إصدار حكم، أو اتخاذ قرار في ضوء معايير محددة، ويقوم على التقويم الذاتي للطالب ودرجة تحسسه للموقف وعناصره

(عطية، ٢٠٠٩: ٥٤).

* التعريف النظري (للباحثة) :

هو نوع من انواع التفكير ، يساعد على تحليل الموضوع او الفكرة وتفسيرها والتأكد من صحتها او عدم صحتها وفق معايير معينة من اجل اصدار حكم التوصل إلى استنتاج أو قرار أو إيجاد حل لمشكلة

* التعريف الاجرائي :

تمكن طلبة المرحلة الاولى (عينة البحث) على الاستجابة الصحيحة للمواقف التي يتضمنها اختبار التفكير الناقد والذي يتضمن خمس اختبارات (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج) والتي يعبر عنها بالدرجات التي يحصل الطلبة في الاختبار الخاص بذلك.

تنمية التفكير الناقد (الاجرائي) : هو التغيير الحاصل في التفكير الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية بعد تدريسهم وفق لاستراتيجية التدريس التبادلي، والذي يتم التوصل اليه من معرفة الفرق الحاصل بين الاختبارين (القبلي - والبعدي) .

سابعا: كلية التربية الاساسية:

عرفتها (الهيئة القطاعية العامة، ١٩٩٨):

أحدى المؤسسات التربوية التعليمية التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في جمهورية العراق، تقبل خريجي الاعدادية بفرعيها (العلمي والادبي) وتكون فترة الدراسة فيها أربع سنوات، تحتوي على عدد من الاقسام العلمية ، تتولى مسؤولية أعداد الطلبة وتأهيلهم ليكونوا معلمين فعالين في التربية.

(العميري، ١٨: ٢٠١٨)

ثامنا : تاريخ الفن الحديث:

هي إحدى المقررات الدراسية النظرية تحتوي على عدد من المفردات والتي تدرس لطلبة المرحلة الاولى/ الفصل الدراسي الثاني/ كلية التربية الاساسية وبحسب مفردات لجنة العمداء العامة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

❖ أولاً: الخلفية نظرية

❖ ثانياً: الدراسات سابقة

❖ ثالثاً: موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

❖ رابعاً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة

أولاً-الخلفية النظرية

سوف تتضمن الخلفية النظرية الجوانب ذات الطبيعة النظرية التي يستند إليها البحث الحالي ابتداءً بالمحور الأول استراتيجية التدريس التبادلي بوصفها المتغير المستقل ، ثم المرور بالمحور الثاني المتمثل بالمتغير التابع الأول وهو اكتساب المفاهيم بعد ذلك المحور الثالث وهو المتغير التابع الثاني التفكير الناقد.

المحور الأول : استراتيجية التدريس التبادلي**١- نبذة عن التدريس التبادلي**

إن بداية التدريس التبادلي ظهرت نتيجة لتطور الفكر الإنساني حيث نجد بداياته في الفكر الإغريقي القديم فهو نوع من الحوار السقراطي الذي يعتمد على التفاعل الاجتماعي، والذي يؤكد أن يكتشف الطالب حلول المشكلات بنفسه حيث يصبح الطالب أكثر نشاطاً ويولد لديه الحوار الذاتي الموجه لأنشطة التنظيم المعرفي.

وقد بدأ الاهتمام بالتعلم على أساس التعاون منذ عام (١٩٠٠) إذ طور ليفين (levien) أفكار زميله العالم (Kaff) ونادى بان أساس المجموعات هو تبادل المعلومات بين الطلبة الذين تدفعهم حالة التوتر الداخلي إلى العمل معاً على تحقيق الأهداف المرغوب في تحقيقها

(جونسون: ١٩٩٥، ١٨٩)

وقد ظهر التدريس التبادلي واضحاً في كتاب (ديوي، ١٩٦٩) الذي يبين فيه أن حجات الدراسة يجب أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع وأن تعمل كمختبر أو معمل لتعلم الحياة الواقعية وأن مسؤولية المدرسة الأولى في إثارت دوافع الطلبة ليعملوا متعاونين ولينظروا في المشكلات الاجتماعية اليومية وليتعلم الطلاب المبادئ الديمقراطية بتفاعلهم الواحد مع الآخر

(www.rabitat-alwaha).

إذ اقتضت فكرة (جون ديوي) أن يجد المدرسون في بيئاتهم التعليمية نظاماً اجتماعياً يتسم بإجراءات ديمقراطية وعمليات علمية وأن مسؤولياتهم الأولى هي آثاره دوافع المتعلمين ليعملوا في مجموعات صغيرة يتعلم الأفراد داخلها المبادئ الديمقراطية عن طريق تفاعلاتهم الاجتماعية اليومية الواحد مع الآخر

(جابر: ١٩٩٩، ٨٣) .

وطورت استراتيجية التدريس التبادلي عام ١٩٨٤ في امريكا وهدفت الى تحسين مهارات القراءة , بالاندماج والتفاعل مع النص وهذه الاستراتيجيات منتشرة في امريكا و نجاحها واضح في تطوير مهارات اللغة عند الطلبة و طورت استراتيجية التدريس التبادلي على يد Palincsar 1984 في جامعة (Michigan) متشيغان وكان الهدف منه هو زيادة الفهم القرائي لدى الطلبة بصورة عامة ولذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة. .

(حسين, ٢٠١١ : ٣٩)

٢-الاساس العلمي لاستراتيجية التدريس التبادلي

اشار العالم (باندورا) في نظريته (نظرية التعلم الاجتماعي) عام (١٩٦٣) إلى أن التعلم يعتمد في جانب كبير منه على ملاحظة الإنسان لسلوك غيره من الناس، وسميت نظريته بنظرية التعلم بالاقتران أو المحاكاة

(محمد, ٢٠٠٤ : ٢٣٣)

وتتطلق هذه النظرية من افتراض رئيس أن الإنسان كائن يعيش ضمن مجموعات من الأفراد يتفاعل معها ويؤثر ويتأثر بها وبذلك فأن سلوكيات الأفراد الآخرين وعاداتهم واتجاهاتهم يتم تعلمها من خلال الملاحظة والتقليد، فوفقاً لهذه النظرية فان الأفراد يستطيعون تعلم عدد من الأنماط السلوكية لمجرد ملاحظة سلوك الآخرين حيث يعد هؤلاء بمنزلة نماذج يتم الاقتداء بسلوكياتهم.

(الزغلول, ٢٠٠٣: ١٢٦).

ويذكر (فيجوتسكي، ١٩٧٨) أن العمل الأكثر أهمية لبناء المعنى لدى المتعلم هو تفاعله مع الآخرين، فهو يرى أن الوظائف العقلية تتشكل تدريجياً عبر سلسلة من التفاعلات الاجتماعية وتحديداً في محيطه الاجتماعي و الثقافي، ويتحقق النمو عن طريق مشاركة الفرد في شتى الأنشطة الاجتماعية و الثقافية، أو عن طريق اعتماد الأدوات التي يوفرها له المحيط الثقافي ولاسيما الحوار والمناقشة بين المدرس والطلبة في الفصل الدراسي فبناء المعرفة وفقاً لنظرية (فيجوتسكي) وهي (النظرية البنائية) تتم عن طريق المناقشة الاجتماعية بين المدرس والطلاب وبين الطلاب بعضهم مع بعض، كعملية اجتماعية ثقافية لتوجيه تفكير الطلاب وتكوين المعنى، فالمعرفة تأتي في البداية عن طريق تفاعل اجتماعي للمتعلم مع شخص أكثر معرفة ومعلوماتية، ثم بعد ذلك تبنى ذاتياً كنشاط فردي نقلاً عن.

(عبد السلام, ٢٠٠١: ١١١).

كما ان نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات تقوم في تفسيرها لعملية التعلم على مجموعة من الافتراضات لما يجري في الدماغ في اثناء تفاعله مع المثيرات الخارجية لمساعدة الافراد بعامة على الفهم والاستيعاب علاوة على كيفية استدخال المعلومات الجديدة والاحتفاظ بها مع دمجها فيما يمتلكه الفرد من معلومات سابقة.

ان نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات قد استخدمت مصطلحات جديدة مثل مصطلح المدخلات بدل من المثيرات والمخرجات بدل من الاستجابة او السلوك ومستوى معالجة المعلومات بدلا من العوامل الوسطية وقد استندت هذه النظرية على المحاكاة او التناظر بين الانسان والحاسوب فكلاهما يستخدم المعالجة المعرفية الذهنية المتعلقة بالتعلم(اكتساب المعرفة) وعملية تذكر المعلومات واسترجاعها لاتخاذ القرارات والاجابة عن الاسئلة المختلفة وجاء هذا التناظر بين الانسان والحاسوب كذلك فيما يتعلق بإدخال البيانات وترميزها ومعالجتها للحصول على المخرجات المرغوبة وهذه المرتكزات التي يقوم عليها علم النفس المعرفي.

كما تؤكد نظرية تجهيز المعلومات على ان المعرفة يمكن تحليلها الى سلسلة من المراحل او الخطوات بحيث ينظر الى كل مرحلة منها انها نوع افتراضي مستقل تحدث في طياته مجموعة من العمليات الاجرائية الفريدة من نوعها بحيث تترك بصماتها على المعلومات الواردة ويفترض هذا التصور الاستجابة النهائية من قبيل: نعم اعرف, اين توجد الاهرامات, هي عبارة عن المخرجات الناتجة عن هذه السلسلة من المراحل الاخرى ويمكن الاشارة الى:

- ان العمليات المعرفية يمكن فهمها بصورة اوضح مقارنتها بالعمليات والمراحل التي يتم عن طريقها تجهيز المعلومات في الحاسب الالى.
- امكانية اخضاع العمليات المعرفية المختلفة للدراسة العلمية الدقيقة بوسائل تمن من تحديد واختيار المكونات المختلفة لعملية الاستثارة في اي مرحلة منها.
- يقوم اتجاه تكوين وتناول المعلومات على مجموعة من الافتراضات المهمة بالنسبة لعملية الادراك مثلا ان الاستجابة الادراكية ليست مجرد نتاج فوري للمثير ولكنها تمر بعدة مراحل كما ان عملية تكوين وتناول المعلومات في ذاتها تحكمها امكانيات قنوات تتناول محتوى معلومات المثير الذي يتعرض له الفرد.

(عبد الحمزة, ٢٠١٣ : ٢٧٥-٢٧٦)

٢- التعريف باستراتيجية التدريس التبادلي:

استراتيجية التدريس التبادلي وهي مجموعة من الانشطة التعليمية التعليمية التعليمية تجري في صورة حوار بين المتعلمين انفسهم او بينهم وبين المعلم تقوم على اساس تبادل الادوار في قيادة المجموعات الصغيرة بين افراد المجموعة في ممارسة تلك الانشطة من خلال استراتيجيات فرعية وهي (التنبؤ _ طرح الاسئلة _ التوضيح _ التلخيص) وتعد هذه الاستراتيجيات من الاستراتيجيات المهمة في فهم المقروء على الرغم من صلاحيتها للاستعمال

في اي فرع من فروع المعرفة لاسيما في الجانب المقروء منها فالتدريس بها يجعل الفهم اكثر عمقا والتعلم اكثر ثباتا في الذهن .

(عطية، ٢٠١٥ : ٤٩٧).

يتم التعلم وفق الاستراتيجية التبادلية عن طريق حوار اجتماعي بين المدرس والطلبة وبين الطلبة انفسهم بعد توزيعهم الى مجموعات صغيرة ، إذ يتبادل المدرس والطلبة ادوار القيادة في ادارة الحوار حول المواد الدراسية مستخدمين في تعلمهم استراتيجيات ليس هدفاً بحد ذاته بمقدار ما يكون الهدف اجابة الاسئلة التي تؤدي الى تعلم المادة

(الوقفي، ٢٠٠٣ : ٢٥٢).

ويذكر بعضهم ان هذه الاستراتيجيات الفرعية لا تلتزم ترتيباً وعينا وإنما يمكن التقديم او التأخير عند العمل .

(الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨ : ١٣٥)

اذ ليس لها نقطة بداية معينة بمعنى تبدأ باستراتيجية معينة وتنتهي بأخرى وإنما لدى القارئ الحرية بالبدء بأي استراتيجية مروراً بجميعها حتى يحقق اهدافه.

(عبدالباري، ٢٠١٠ : ١٦٣).

وتعتقد الباحثة ان افضل مرحلة للبدء بتلك الاستراتيجية هي مرحلة التنبؤ كونها تعمل على شد انتباه الطالب وتركيزه في معطيات الدرس كما انها تمثل نمط جديد على الطالب كونه معتاد على انماط التساؤل والتوضيح والتلخيص (وهي تمثل مراحل الاستراتيجية) اثناء الدرس او المحاضرة

ويؤكد (برونر) ان إحدى أفضل الطرائق الفعالة في التدريب على مهارات التفكير هي مواقف التعلم في مجموعات حيث ينهمك المدرسون والطلبة في حوارات حول أعمالهم ومشكلاتهم.

(العتوم، ٢٠٠٤ : ٢٣٥).

ويشير (محمد، ٢٠٠٢) إلى أن مثل هذه الاستراتيجيات تعد استراتيجية ناجحة لأنها تضم كل مجموعة منها طلاباً من مستويات مختلفة في القدرات يمارسون أنشطة تعلم مختلفة لتحسين فهم الموضوع وكل عنصر في المجموعات المختلفة ليس مسؤولاً أن يتعلم ما يجب أن يتعلمه فقط بل يساعد زملاءه في المجموعة على التعلم وبالتالي يحصل جو من الانجاز والتحصيل والمتعة في التعليم

(محمد، ٢٠٠٢ : ٥١٦).

ويمثل التدريس المتبادل الرابطة التعليمية التي تصل بين عملية التعليم والتقييم التفاعلي كما انه يمثل البعد الاجتماعي في عملية التعلم، والتعلم وفق هذا المفهوم يعتمد على التفاعل الاجتماعي بين راشد ذي خبرة (المدرس) وآخر اقل خبرة (المتعلم)

(الوقفي، ٢٠٠٣ : ٢٥٢).

٣-التدريس التبادلي ونظريات ما وراء المعرفة:

تتنمي استراتيجية التدريس التبادلي الى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تقوم على التعليم والتعلم على طريقة الحوار بين المعلم وطلابه من ناحية وبين الطلاب انفسهم من ناحية اخرى.(Clark D., 2003 : 14).

ويعد مفهوم ما وراء المعرفة من المفاهيم التي دخلت مجال علم النفس التربوي حديثا ويرجع هذا المفهوم بأصوله العلمية الى جون فلافل (John Flavell) عام ١٩٧٦ والذي اشتته من السياق العام للبحث في عمليات الذاكرة الانسانية. وقد عرف فلافل ما وراء المعرفة انها وعي الفرد بعملياته الداخلية، وقدرته على تنظيم ادائه ومراقبتها ذاتيا اثناء وبعد حدوثها او هو المعرفة بالعمليات المعرفية التي تتمثل في قدرة الفرد على التفكير في عمليات التفكير الخاصة به.

ويشير هذا المفهوم الى معرفة الفرد المتمركزة حول عملياته ونتاجاته المعرفية او اي شيء يرتبط بهما، وذلك فهو يكشف عن نفسه من خلال المراقبة النشطة لهذه العمليات

والتنظيم المتتابع لها واحداث التناغم فيما بينهما, بحيث تؤثر هذه العمليات في الخصائص المتصلة او البيانات المخزونه بما يفيد في تحقيق الاهداف والغايات المعرفية.

(محمد, ٢٠١٠: ٢٤-٢٣).

ويشير جارنر (Garner 1987) الى ان ما وراء المعرفة هي في الاساس معرفة عن المعرفة, فإذا كانت المعرفة تتضمن التفكير في ادراك الفرد وفهمه وتذكره, ومن ثم يمكن التعبير عنها بأنها ما وراء الادراك وما وراء الفهم على ان تبقى ما وراء المعرفة في المرتبة العليا.

ويعرفها هنسي (Hennessey 1999) انها معرفة الفرد الخاصة بعملياته الذهنية ونتاجاته المعرفية او اي شيء اخر يتعلق بها.

(ابو رياش, ٢٠٠٩: ١٨٢).

٤-الاهمية التربوية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة

١. وجود علاقة ايجابية بين معرفة الطلبة لطريقة تفكيرهم , وبما يستعملونه من عمليات, وقدرتهم على استعمالها.
٢. يمثل استعمال استراتيجيات ما وراء المعرفة اعلى مستويات النشاط العقلي, الذي يبقي على وعي الطالب لذاته واستعمال المعرفة.
٣. تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم, وتحملهم مسئولية اختيار العمليات العقلية المناسبة للموقف المقدم اليهم.

(الهاشمي والدليمي, ٢٠٠٨: ٥٣-٥٢)

٤. تساعد الطلاب على تصحيح التصورات الخاطئة للبنية المعرفية وتحسن القدرة العامة على الاستيعاب والفهم وتساعدهم على تطبيق التفكير في مواقف متشابهة.
٥. تنمية مهارات التفكير العليا ومهارات التفكير العليا ومهارات التفكير الاستدلالي والتفكير التأملي والتفكير المنظومي.

٦. تقلل من الزمن المستغرق في التعلم ليصل الى الوقت للتعلم الفعلي كما يؤدي ذلك الى اختزال وتنظيم الجهد المبذول لتحقيق اهداف التعلم المختلفة.

(محمد، ٢٠١٠: ٥١-٤٩)

٧. يطور مهارة تطوير الخرائط المفاهيمية (Concept maps) قبل البدء في تنفيذ المهمات.

٨. يطور لدى الفرد اتجاهها سقراطيا في توليد الاسئلة الداخلية في اثناء البحث عن المعلومات والمعنى.

(ابو رياش وآخرون، ٢٠٠٩: ١٨٦).

٤- مبادئ استراتيجية التدريس التبادلي:

أ- المساعدة أو التديم: أن هذا المبدأ يأتي من خلال ملاحظة الطالب نموذج عملي يمارس امامه لاستراتيجية الفرعية للتدريس التبادلي ثم يقوم الطالب بمحاكاة هذا الانموذج تحت اشراف وتوجيه المدرس لمحاولة فهم النص ثم يقوم المدرس بالانسحاب تدريجيا حتى يستطيع الطالب فهم النص ثم يقوم المدرس بالانسحاب تدريجيا حتى يستطيع الطالب تنفيذ الاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي بشكل مستقل.

(Oczkus, Lori D, 2003: 30-31).

ب- التفكير بصوت مرتفع: ليست استراتيجية التدريس التبادلي استراتيجية تعتمد على أنشطة يتم تنفيذها باستخدام الورقة والقلم وانما صممت هذه الاستراتيجية في شكل مناقشة حوارية وما يمكن تسميته بالتفاكر فهذه الاستراتيجية تستثير القارئ كي يفكر بصوت مرتفع ويتم هذا الحديث مع الاستراتيجيات الفرعية للتدريس التبادلي

(عبد الحمزة، ٢٠١٣: ٢٧٦).

ج- ما وراء المعرفة: وتشير ما وراء المعرفة الى وعي الفرد او الطالب بتفكيره، والعمليات العقلية الخاصة التي يمارسها عند قراءته للموضوع، ومن ثم تتكاتف فنية التفكير بصوت مرتفع مع ما وراء المعرفة، بحيث يسهمان في تنمية مهارات الطالب في توظيف استراتيجية التنبؤ، والتوضيح، والتلخيص.

والتي يستطيع الطالب من خلالها التأكد منها من خلال طرحه مجموعة من الاسئلة مع نفسه هي:

- أن التنبؤ قد يساعدني للشعور بمتعة القراءة.
- التوضيح ساعدني لفهم الكلمات بصورة اكثر عمقا.
- التلخيص ساعدني في تذكر الاحداث المهمة و الافكار الرئيسية.
- التساؤل اقوم بقراءة الموضوع لأتمكن من صياغة الاسئلة المرتبطة بالموضوع.

د- التعلم التعاوني: أوصى الفريق الوطني للقراءة (The National Reading panel)

بضرورة الاعتماد على التعلم التعاوني، لأنه يحسن وينمي مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب، لان التعلم التعاوني يعتمد على فنية المناقشة، بما يحقق نوعا من التفاعل الاجتماعي بين افراد كل مجموعة من جهة، وبين تفاعل المجموعات الاخرى من جهة ثانية. ويعد التعلم التعاوني من الامور المهمة جدا لفنية المساندة او التدعيم في التدريس التبادلي، وكذلك فنية التفكير بصوت مرتفع، ولما وراء المعرفة، وذلك لأنها تتيح لكل الطلاب المشاركين في تنشيط معارفهم السابقة حول الموضوع ومحاولة تبادلها مع بعضهم البعض، مما يتيح فهما اكثر عمقا لموضوع القراءة

(عبد الباري، ٢٠١٠: ١٦٩-١٧٠).

ه- خطوات استراتيجية التدريس التبادلي:

أ- التنبؤ: تتطلب هذه الخطوة من القارئ أن يضع توقعات أو افتراضات عن المقروء قبل القراءة الفعلية، مما يتطلب منه التركيز في القراءة، وربط المعلومات الجديدة بخبراته

السابقة لتأكيد أو دحض تلك التوقعات، وهذا يتيح الفرصة للمتعلم في أن يتعلم ويدرك أن العناوين الرئيسية والفرعية، والأسئلة المتضمنة في النص تعد وسائل مفيدة لتوقع ما يدور حوله المحتوى في كل جزء من أجزاء النص، مما ييسر فهم النص من ناحية، وتهيئة ذهن لعملية نقد المقروء من ناحية ثانية نتيجة لما يوفره استدعاء المعلومات من كلمات أو حقائق أو مفاهيم تعد وسائل مهمة لتقويم المقروء وإصدار الحكم بشأنه

(جابر، ١٩٩٨: ٤٥).

وتتطلب هذه الاستراتيجية من الطالب ان يطرح فروضا معينة حول ما يمكن ان يتضمنه الموضوع وتعد هذه الفروض بعد ذلك بمثابة هدف يسعى الطالب الى تحقيقه سواء بتأكيد الفروض او رفضها ،ويعد التنبؤ من الاستراتيجيات التي تساعد الطالب على تقييم عنوان الموضوع الى موضوعات اصغر فرعية وغيرها ،وتمكن مهارة التنبؤ في هذه العملية في استرجاع ما لديهم من معلومات سابقة بالموضوع وربطها بما يستجد امامهم من معلومات جديدة في هذا الموضوع ،وكذلك قدرتهم على التفكير الناقد للمادة الواردة في الموضوع الدراسي فضلاً عن ذلك استثارة مخيلتهم .

(عطية، ٢٠١٠: ١٨٧).

وترى الباحثة ان هذه الخطوة قد تساعد الطالب على تنمية مهارة التفكير الناقد في معرفة الافتراضات ، اذا يستطيع الطالب من فرض تنبؤاته ومن ثم يتحقق من صحتها او عدمها . وهنا لا يمكن تجاهل دور المعلم في مساعدة طلابه على التنبؤ باستعمال أكثر من وسيلة هي:

- قراءة العنوان الأصلية والعناوين الفرعية.
- الاستعانة بالصور (إن وجدت).
- الاستعانة بالأسئلة التي يضمنها الكاتب في متن النص (إن وجدت).
- قراءة بعض الجمل في الفقرة الأولى.
- قراءة السطر الأول من كل فقرة في النص.

▪ قراءة الجملة الأخيرة من الفقرة الأخيرة.

ب: التساؤل: ويتضمن صياغة مجموعة من الأسئلة وتحديد المعلومات المهمة في النص وتحديد افكاره وموضوعاته الفرعية، بهدف استكشاف سياق النص على نحو أعمق، بما يساهم في بناء المعنى الذي هو الغاية من القراءة بصفة عامة، حيث يركز الطلاب في التساؤل على تكوين مجموعة من الاسئلة التي ترتبط بالفكرة الرئيسة للموضوع. هنا يدرك الطالب المعلومات، وبالنتيجة تؤول منها سؤالاً ويختبر معلوماته فيه محاولاً للإجابة عن هذا السؤال .
(الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ١٣٤)

ويذكر (عبد الباري، ٢٠١٠) ان القارئ الماهر بقراءة المادة هو الذي يستطيع صياغة وطرح مجموعة من الاسئلة الجيدة في اثناء القراءة فالتساؤل يتطلب منه صياغة اسئلة عن المادة وتبرز اهمية الاستراتيجية الفرعية في كونها من الاستراتيجيات المعينة على الفهم، إذ يركز الطلبة على تكوين مجموعة من الاسئلة التي ترتبط بالفكرة الرئيسة للمادة، او التفاصيل الواردة فيه وطرح مجموعة من الاسئلة التي تسعى للتحقق من مهارة الطلبة في عمل استنتاجات بناءً على ما ورد بالموضوع، وكل ما سبق يساعد على الفهم العميق للمادة لدى الطالب.

(عبد الباري، ٢٠١٠: ١٧٤) .

وتستنتج الباحثة ان هذه الخطوة يمكن ان تنمي قدرة الطلبة على تكوين الافكار المهمة في الموضوع و الاستفادة منها في طرح الاسئلة بأسلوب علمي دقيق .

ج: التوضيح: عندما ينشغل الطالب في توضيح المادة بتحديد نقاط الصعوبة فيه سواء أكانت المصطلحات ام المفاهيم ام التعبيرات ، فإن هذا الاجراء يوجه للتغلب على هذه الصعوبات اما بإعادة دراسة المادة او الاستمرار او طلب المساعدة ، ويمكن للمدرس تحقيق ذلك بتوجيه الطلبة الى وضع خط تحت الكلمات او المفاهيم او التعبيرات التي قد تكون غير مألوفة ، او تمثل صعوبة في المهارات ، ان انتباه الطالب الى مثل هذه العوائق (كالمفردات الجديدة ،والمفاهيم غير المألوفة او الصعبة)ستدفعهم الى المتابعة او طلب المساعدة.

(الهاشمي ، والدليمي، ٢٠٠٨: ٦٢).

وترى الباحثة ان خطوة التوضيح قد تساعد الطلبة في التغلب على بعض الصعوبات او المشكلات التي تواجههم في تحديد المفاهيم الصعبة او غير الواضحة مما يسهم في رفع تعلم واكتساب تلك المفاهيم ، وكذلك تسهم بشكل كبير في تنمية مهارات التفكير في التفسير عن طريق حكم الطالب على المعلومات التي امامه واختيار المنطقي منها، وكذلك تنمية مهارة تقويم الحجج عن طريق تمييز الطالب بين الاجابات الصحيحة وغير الصحيحة والاجابات غير المتصلة بالسؤال .

د:التلخيص: يعد التلخيص عملية مهمة، تتطلب من القارئ تنسيق وتنظيم مختلف الاستراتيجيات لتلخيص الموضوع تلخيصاً جيداً، ولكي يلخص الموضوع بشكل جيد عليه أن يعرف ترتيب احداث الموضوع، فضلاً عن تمييزه للأحداث المهمة وغير المهمة في الموضوع وتتجلى أهمية التلخيص في انها مؤشر من المؤشرات الدالة على فهم الطلاب للموضوع فهماً جيداً

(الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ١٣٥).

وترى الباحثة ان مرحلة التلخيص ، قد تساعد المتعلمين على كيفية الوصول الى فكرة واضحة وعامة عن المحتوى المعرفي، وان دور المدرس في مرحلة التلخيص هو توجيه المتعلمين على ضرورة استعمال كلماتهم الخاصة في التلخيص مما يسهم في قدرتهم في التعبير بأسلوبهم وكذلك تنمية مهارات التفكير الناقد في الاستنباط بواسطة توصل الطالب الى نتائج المترتبة عن كل فقرتين منطقيتين، وكذلك تنمية مهارة الاستنتاج بواسطة تحديد المعلومات ضرورية وترك المعلومات الغير ضرورية والمتكررة.

٦- دور المدرس في استراتيجية التدريس التبادلي:

- يقدم المدرس(المدرس) شرحاً وافياً لاستراتيجية التدريس التبادلي وتوضيح الاستراتيجيات الداخلية وكيفية استخدامها.

- يبدأ المدرس بتدريب الطلبة على الاستراتيجيات الداخلية خلال التدريب الموجه وتقديم التغذية الراجعة لكل طالب.
 - تقسيم الطلبة الى مجموعات تتراوح بين (٥-٩) مع تعين قائد للمجموعة.
 - يبدأ الطلبة بتنفيذ الاستراتيجيات الفرعية شكل مستقل بمساعدة المدرس ميسر ومسهل لعملية التعلم.
 - يسهم في بناء الانشطة لدى المتعلمين.
 - تقديم التعزيز للمتعلمين في الوقت الذي يحتاجون اليه
- (عبد الباري, ٢٠١٠: ١٨٣).

٧- دور المتعلم في استراتيجية التدريس التبادلي:

- المساهمة في تصميم المواقف التعليمية والانشطة مع المدرس.
- ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة التي تولدت لديهم من خلال تطبيق الاستراتيجية.
- تلخيص المادة وتحديد الفقرات و الافكار المهمة في الموضوع.
- مناقشة المدرس في الامور التي لم يطلعوا عليها من قبل.
- القدرة على استنتاج وتطبيق معلومات جديدة عن الموضوع.
- القدرة على التنبؤ بكل ما هو جديد

(محمد، ٢٠١٠: ٢٠)

٨- مميزات استراتيجية التدريس التبادلي:

- سهولة تطبيقها في الصفوف الدراسية وفي معظم المواد.
- تنمية القدرة على الحوار والمناقشة.
- إمكانية استعمالها في الصفوف الدراسية ذات الأعداد الكبيرة.
- زيادة تحصيل الطلبة في المواد الدراسية كافة.
- تنمية القدرة على الفهم

(محمد، ٢٠٠٩ :٦).

- تنمي القدرة على ضبط عمليات تفكيرهم.
- تزيد ثقة الطلبة بأنفسهم وتشعرهم بالقدرة على الانجاز.
- توفير بيئة تعلم أكثر ثراء وتهتم بالتقويم المبدئي والبنائي والختامي.

(عطيه، ٢٠٠٩ :١٨٧-١٨٨).

٩-خطوات تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي:

طبقا للخطوات التي حددها (زاير، وآخرون، ٢٠١٢) ، اتبعت الباحثة الخطوات التالية لتطبيق الاستراتيجية:

١-تهيئة قاعة الدرس وترتيب المقاعد الدراسية على شكل مجاميع دائرية .

٢-يقسم الطلبة على شكل مجموعات غير متجانسة في التحصيل تتراوح اعدادها من

(٤-٦) من الطلبة .

٣- تعين القائد : وهو من يقوم بدور المدرس في إدارة الحوار في كل مجموعة ، مع مراعاة ان يتبادل دوره مع غيره من افراد المجموعة بعد كل فقرة ليتسنى للجميع ممارسة ذلك الدور .

٤-توزيع بطاقات تعريفية للمهمات على المتعلمين والتي تمثل مراحل الاستراتيجية كلا حسب دوره وكالاتي :

أ- المتنبأ : وهو من يتنبأ بمضمون محتوى الفقرة الدراسية

ب-المتسائل : وهو من يصوغ الاسئلة حول محتوى الفقرة .

ج-الموضح : وهو من يوضح الاجابة عن الاسئلة المطروحة .

د-التلخيص : يبين الافكار الرئيسة للفقرة الدراسية .

- ٥- بواسطة النمذجة يعرض المدرس على المتعلمين كيفية استعمال مراحل الاستراتيجية من خلال التفكير بصوت مرتفع، لتوضيح العمليات العقلية التي استعملها في كل منها على حدة، مع توضيح المقصود بكل نشاط، والتأكيد على أن هذه الأنشطة يمكن أن تتم في أي ترتيب، إذ يمكن للمدرس ان يبدأ بأي خطوة بما يلائم محتوى الفقرة الدراسية
- ٥- بدء الحوار التبادلي داخل المجموعات بأن يدير القائد (المدرس) الحوار، ويقوم كل طالب داخل كل مجموعة القيام مهمته وعرضها لباقي أفراد المجموعة.
- ٦- طرح مجموعة من أسئلة التقويم عن كل موضوع بعد الانتهاء من الحوارات كلها.
- (زاير، وآخرون، ٢٠١٢: ٢٦٤-٢٦٦).

١٠- الشروط الواجب توافرها لإنجاح الاستراتيجية التبادلية:

- ضرورة تدريب المدرس الطلبة على ممارسة الأنشطة الاربعة سالفة يتم تعريف الطلبة بواحد من هذه الأنشطة وكيفية تنفيذه عن طريق بيان عملي يقوم به المدرس ثم تدريب الطلبة المكثف لممارسته ومن ثم التأكد من نجاحهم في ادائه بنحو فعال وحينئذ يبدأ باعتماد الاستراتيجية التبادلية في.
- أن يطبق الاستراتيجية التبادلية بواسطة مجموعات التعلم التعاوني.
- أن يتلقى الطلبة من المدرس او من زملائهم الدعم والإرشاد والتوجيه والتغذية الراجعة المطلوبة لإنجاح هذا النوع من التدريس

(زيتون، ٢٠٠٣: ٢٢٥-٢٢٦).

المحور الثاني : اكتساب المفاهيم:

١- مقدمة عن المفاهيم:

تعد المفاهيم من اهم نواتج العلم التي يتم بواسطتها تنظيم المعرفة العلمية في صورة ذات

معنى فهي العناصر المنظمة والموجهة لأي معلومات او معرفة علمية يقدمها في الفصل الدراسي ، وتحمل المفاهيم مكانا بارزا في سلم العلم وهيكله ومن الحقائق الثابتة ان تكوين المفهوم يبدأ منذ الولادة فالطفل الصغير في محاولة فهم العالم من حوله واستكشاف ما يحيط به من مثيرات يتطلع الى امتلاك استراتيجية من الاستجابات الموحدة للتعامل مع البيئة المحيطة به اذا ترتبط المفاهيم في شبكة من العلاقات تبرز الهيكل البنائي لكل ميدان معرفي وتساعد في توسيع خبرة الفرد واستمرار تعلمه ، وتشكل المفاهيم القاعدة الضرورية للسلوك المعرفي عند الانسان وتعد هدفا تربويا مهما في مراحل التعليم كافة وتؤدي الى المساهمة الفعالة في تعلم الطلبة بصورة سليمة كما تشكل اللبنة الاساسية لبناء المعرفة وعمليات التفكير العليا وكلما انطلقت المفاهيم التي تدرس للطالب من واقع حياته وافكاره وتنسجم معها وليس عن طريق الارشادات المباشرة كلما تشكلت هذه المفاهيم ضمن البناء المعرفي .

(الجبوري وآخرون ، ٢٠١١، ٢٣) .

٢- مكونات المفهوم:

- وكذلك أشار (ياسين وراجي ، ٢٠١٢) إلى أنّ المفهوم يتكون من قسمين رئيسين هما :
- اسم المفهوم مثل (الوزن) فالاسم رمز أو لفظ اتفق عليه العلماء ليدل على الشيء أو الحدث المراد تمييزه عن غيره .
 - تعريف المفهوم أو المدلول والمدلول هو التعريف الدال على المفهوم ، ويمثل قاعدة للتصنيف وهو عبارة عن وصف لمعنى المفهوم بشكل جملة خبرية ، وهي تجريد أو بناء عقلي في ذهن المتحدث .
- أما جيرهارد شيفر (Gerhard Schaefer) فقد أكد في أنموذجه أن المفهوم يتكون من ثلاثة أجزاء رئيسة هي :
- اسم المفهوم .
 - دلالاته اللفظية (التعريف) .

- ارتباطاته ، أي أن المفهوم يرتبط مع مفاهيم أخرى ذات علاقة به

(ياسين وراجي ، ٢٠١٢ ، : ٥)

٣- تصنيف المفاهيم:

أختلف الباحثون والتربويون في تصنيف المفاهيم وسبب الاختلاف هذا جاء من اختلاف المصدر والطريقة التي يتم فيها تكوين المفهوم والمعلومات والحقائق التي تعالجها، ومن هذه التصنيفات:

أ- تصنيف أوزبل : يميز أوزبل بين نوعين من المفاهيم هما:

■ مفاهيم أولية: وهي المفاهيم التي تتكون من خلال الخبرات الحسية عند التعامل مع البيئة الخارجية ويتعلمها الطفل من خلال إدراك الخصائص مثل مفهوم الشجرة، الطيور... إلى غير ذلك.

■ مفاهيم ثانوية: وهي التي تتكون من خلال عملية تجريد خاصة تشترك فيها المفاهيم الأولية ويتعلمها الطفل من خلال عملية استيعاب المفهوم وبدون مواقف حقيقية أو خبرات تجريبية محسوسة مثل مفاهيم الكثافة، الكتلة ... إلى غير ذلك .

(سرايا، ٢٠٠٧: ٢٢٣).

ب- تصنيف برونر:

■ المفهوم الرباط: هو مجموعة من الخواص المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو الكائنات مثل الطيور، الحيوانات.

■ المفهوم الفاصل: هو مجموعة من الخواص المختلفة بين الأشياء أو الكائنات مثل حيوانات اليفة وأخرى مفترسة.

■ المفهوم العقلاني: هو مفهوم يعبر عن العلاقة بين خاصيتين أو أكثر من خصائص المفهوم مثل الدجاج له أكثر من خاصية، يؤكل لحمه، بيض، يؤكل بيضه.

ج- تصنيف الزيادات وقطاوي:

- المفاهيم الزمنية (الوقت): مفاهيم الوقت معقدة ومجردة وكثير منها محدد بل ويحمل التفسيرات العديدة مثل زمن بعيد، العصور القديمة، العصور الحديثة، اما بعضها الآخر مثل: فصل الصيف، شهر حزيران... فهي مفاهيم تعطي الوقت المحدد لشيء ما، وتتابع حدث معين أو فترة فاصلة من الوقت مرتبطة بنقطة بداية محددة.
- المفاهيم المكانية: أنّ هذه المفاهيم مجردة وغير محددة ويتم تتميتها لدى الطلبة بصورة بطيئة.
- المفاهيم الجديدة: هناك العديد من المفاهيم الاجتماعية التي ظهرت حديثا والتي ينبغي للطلبة تعلمها، منها (الضمان الاجتماعي، التمييز العنصري... الى غير ذلك).
- المفاهيم المادية: وتتمثل في المفاهيم الواقعة أو المادية مثل البحيرة ويمكن ان تتمثل مثل هذه المفاهيم عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة أو استخدام الوسائل التعليمية وايضا عن طريق الخبرة غير المباشرة.
- المفاهيم المحددة: هي أكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم المادية ومن هذه المفاهيم في الدراسات الاجتماعية، العدالة والحرية والديمقراطية (الزيادات وقطاوي، ٢٠١٠: ١٦٨).

٤- خصائص المفهوم:

- أختلف الباحثون في تعريف المفهوم، ولكنهم يتفقون على مجموعة من الخصائص:
- ١- تعلم المفاهيم وتعليمها يعتمد على الخبرة السابقة، ذلك أن المفاهيم مترابطة مع بعضها ببعض، وأنّ التعلم هرمي يبدأ بتعلم المفاهيم المحسوسة الأكثر سهولة، وصولاً إلى المفاهيم المجردة التي يصعب تعلمها، فضلا عن خلفية الأسرة، ومدى توافر الفرص التعليمية، والحالة الانفعالية والإدراكية للمتعلم .
- (الشربيني ويسرية، ٢٠٠٠: ٧٦).

- ٢- المفاهيم تمتاز بأنها اقل عددا موازنة بالحقائق، إذ يحتوي العلم على عدد من المفاهيم أقل بكثير من الحقائق، فهي تربط عددا كبيرا من الحقائق وتضعها في مجموعة تشترك بينها صفات معينة، لذلك توفر المفاهيم علاقة بين الحقائق يسهل تعلمها وتذكرها، فضلا عن أنها أكثر ثباتا نسبيا من الحقائق وأكثر استخداما
- ٣- يمتلك كل مفهوم أمثلة تنطبق عليه، تسمى أمثلة المفهوم، وأمثلة أخرى لا تنطبق عليه تسمى اللا أمثلة.
- ٤- تعد المفاهيم تكوينات واستدلالات عقلية يكونها الفرد ذهنياً.
- ٥- يصف المفهوم العام الأشياء والمواقف والظواهر البيئية ويميز بينها.
- ٦- يصعب التعرف على بعض المفاهيم من خلال خصائصها المشتركة بصورة مباشرة مما يدفع إلى استنتاج هذه الخصائص مثل، مفهوم المناطق المنجمدة.
- ٧- يتكون المفهوم من جزئيين أساسيين الاسم أو الرمز أو المصطلح والدلالة اللفظية للمفهوم ويعني تحديد معنى هذا الاسم أو المصطلح.
- (نشوان، ١٩٨٩: ١٠٥).

٥- تكوين المفاهيم

ان عملية تكوين المفاهيم تبدأ من الصغر ونموها لا يتوقف عند حد معين بل هي عملية مستمرة تتدرج الصعوبة نتيجة لزيادة معلومات وخبرات التعلم والنضج العقلي فضلا عن نمو المعرفة نفسها فالمفاهيم تنمو وتتطور حسب التسلسل الاتي من الغموض الى الوضوح ومن المفاهيم غير الدقيقة الى المفاهيم الدقيقة ومن المحسوسة الى المجردة

(زيتون، ١٩٩٤: ٧٩)

وتتبنى المفاهيم عادة من تصورات تحصل من خلال الحواس الخمسة وهي البصر والسمع والذوق واللمس والشم ، ومن الذكريات والتخيلات ومن نتاج الفكر الخيالي وحسب نظريات

التعلم فأن اولى انماط المعرفة التي يكتسبها المتعلم تنشأ عادة من خبراته المباشرة التي يكتسبها عن طريق حواسه وقبل ان يبدأ المتعلم بتشكيل المفهوم لابد ان يتعامل مع المدركات الحسية الخاصة بذلك المفهوم ومن خلال تعامله معها يستطيع ان يشكل صورة ذهنية لهذه المدركات التي تعامل معها ، وبذلك تتكون لديه المفاهيم لهذه المدركات .

(صالح، ٢٠٠٩: ١٢)

ويرى أوزبل أن تكوين المفاهيم يحتاج إلى الاهتمام بالبنية المعرفية السابقة، مما يسهل على المتعلم ربط المفاهيم والمعارف الجديدة في بنيته المعرفية

(سلامة وآخرون، ٢٠٠٩: ٢١٠)

اما جانيه فيذكر أنه في تكوين المفاهيم يتعلم المتعلم الاستجابات لمثيرات مختلفة في الضوء الخصائص الموجودة

(صالح، ٢٠١٢: ١٩).

ويعتقد (جيروم برونر) ان عملية تكوين المفاهيم تسبق عملية اكتساب المفاهيم وتكون هذه العملية من النشاطات التالية :

١-ماذا تشاهد ؟ تؤدي الاجابة عن هذا السؤال الى تحديد الاشياء (جمع المعلومات).
كيف تصنف الاشياء المتشابهة ؟ كيف ننسبها لبعض ؟ تؤدي الاجابة عن هذه الاسئلة الى جمع الاشياء وتوزيعها في فئات حسب عنصر من عناصر تشابهها (تصنيف المعلومات).

٢-ما الاسم الذي يمكن اطلاقه على الاشياء المتشابهة والتميزة عن غيرها من المجموعات ؟ تؤدي الاجابة عن هذا السؤال الى تحديد اسم المفهوم او تكوين المفهوم فكما زادت خبرة الفرد عن المفهوم ، اكتشف الكثير من الخصائص عنه ونتيجة لذلك تتغير صورة

المفهوم لدى الفرد وتصبح اكثر وضوحا ودقة واثر عمومية وتجديدا اذ تسمح لجميع الامثلة ان تدخل ضمن أطار هذا المفهوم .

(الجبوري وآخرون ، ٢٠١١ : ٢٩)

أما عملية تكوين المفهوم عند بياجيه (Piaget) فقد حدد أربع مراحل لتكوين المفهوم وهي **المرحلة الأولى** : المرحلة الحسية الحركية ، وتتكون من الولادة حتى الثانية ويستطيع الطفل فيها القيام ببعض الأنشطة الحسية الحركية ، ويظهر الطفل تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجابته للأشياء المختلفة .

المرحلة الثانية : هي مرحلة ما قبل العمليات وما قبل المفاهيم ، وتبدأ من سن الثانية حتى السابعة ، ويكون تفكير الطفل فيها تفكيراً استقرائياً أو استنباطياً ، إذ يستخدم الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، وليس لمجموعات أو فئات مثلاً ، فهو لا يستطيع إدراك المفاهيم جيداً .

المرحلة الثالثة : هي مرحلة العمليات المادية ، وتسمى مرحلة المفاهيم الحسية ، وتبدأ من السابعة حتى الثانية عشرة ، وفي هذه المرحلة يدرك الطفل العديد من المفاهيم الحسية ، ويستمد استجابات موحدة لمجموعة من الأشياء المتشابهة ، ولكنه لا يكون قادراً على إعطاء صياغة لفظية للمفهوم .

المرحلة الرابعة : هي مرحلة العمليات المجردة ، وتبدأ بعد سن الثانية عشرة ، ويتم في هذه المرحلة إدراك المفاهيم المجردة ، وإعطاء تعريف مقبول للمفهوم .

(زهران وآخرون ، ٢٠١١ : ١١١)

وقد بين (الزند، ٢٠٠٤) ان تكوين المفهوم يمر بثلاث مراحل هي :-

١- **مرحلة التمييز**: اذ يقوم المتعلم من خلالها بجمع ملاحظات متعددة لبعض الاشياء والظواهر ويميز بين نقاط التشابه والاختلاف

٢- مرحلة التعميم: يستنتج المتعلم من خلال ملاحظاته نقاط التشابه والاختلاف ويخرج بنتيجة او مفهوم معين.

٣- مرحلة القياس والمقارنة: اذ يقوم المتعلم بعملية قياس او مقارنة بين ما هو موجود امامه وبين المعايير التي كونها في عقله

(الزند، ٢٠٠٤: ٢٥٣).

اي أن عملية تعلم المفهوم تشمل ثلاث عمليات هي:

١- التمييز: ويعني قدرة المتعلم على أن يميز بين العناصر المتشابهة أي الأمثلة الإيجابية والأمثلة السلبية.

٢- التنظيم والتصنيف: وتعني القدرة على تنظيم المعلومات وتصنيفها وذلك من خلال ملاحظة الشبه وإيجاد العلاقات أو الصفات المشتركة بين العناصر المختلفة.

٣- التعميم: وهو القدرة على الوصول إلى مبدأ أو قاعدة لها صفة الشمول حيث يمكن الاستفادة من المفهوم واستخدامه في مواقف جديدة

(عبد الصاحب وجاسم، ٢٠١٢: ٥٢).

٦- تعلم المفاهيم واكتسابها :

يقصد بتعلم المفهوم أو اكتسابه أي نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين أو حادثين أو أكثر. وهذا النشاط الذي يقوم به الفرد من أجل التصنيف يفترض أن يؤدي إلى نمو المفاهيم لدرجة أنه عندما تقدم له أشياء جديدة أو مختلفة فإنه يستطيع أن يصنفها تصنيفاً صحيحاً بحيث يميز بين الأمثلة الموجبة والسالبة ، ويعد الفرد قد تعلم المفهوم حينما يقوم بعملية التصنيف للأشياء الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة.

فأن المتعلم يتعلم المفهوم إذا استطاع أن:

- ١- يقوم بالتعبير لفظياً عن تعريف المفهوم، وهذا يتضمن معرفته بمضمون المفهوم وأبعاده وما يدل عليه، بمعنى أن يكون مدركاً للقاعدة التي يستند إليها المفهوم.
- ٢- يتعرف على الأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم، أي تلك التي تندرج تحت المفهوم وتنتمي إليه وتلك التي لا تندرج تحته ولا تنتمي إليه وتصنيفها.
- ٣- يطبق المفهوم الذي سبق تعلمه في مواقف جديدة مع إدراكه العلاقة الهرمية بين المفهوم وغيره من المفاهيم الفرعية التي تندرج تحته أو المفاهيم الرئيسة التي ينتمي إليها، فالمفاهيم الرئيسة تتضمن مفاهيم أخرى فرعية، وهذه المفاهيم الفرعية قد لا تقتصر على تكوين أبعاد مفهوم واحد حاكم أو رئيسي ولكنها قد تدخل في علاقات أخرى، وعلى مستويات مختلفة في تشكيل أبعاد مفاهيم رئيسة أخرى

(باوزير وقربان، ٢٠١١: ٤٨).

أي ان اكتساب المفهوم يمثل قدرة الفرد على تكوين نسق افتراضي متماسك من المفاهيم الأساسية، والمفاهيم الثانوية والفرعية، يعطي تصوراً واضحاً لهذه المفاهيم العلمية، من حيث تعريفها وخصائصها وتميزها عن المفاهيم الأخرى والعلاقات القائمة بينها، وربط المفاهيم بخبرات حياتية، وقدرته على تطبيقها في الحياة. ويعكس مدى تمكن الفرد من المادة العلمية ووعيه لترابطها

(الخوالدة، ٢٠٠٨: ٣١)

ويرى أوزبل أن اكتساب المفاهيم يحتاج إلى الاهتمام بالبنية المعرفية السابقة ، مما يسهل على المتعلم ربط المفاهيم والمعارف الجديدة في بنيته المعرفية

(سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٢١٠)

أما جانبيه فيرى أن تعلم المفاهيم يعد واحداً من أنماط التعلم ، ويذكر أنه في تعلم المفاهيم يتعلم المتعلم الاستجابات لمثيرات مختلفة في الضوء الخصائص الموجودة .

(صالح ، ٢٠١٢ : ١٩)

وقد حدد جانبيه العناصر الاتية لتعلم المفهوم :

١. **الاداء:** يتضمن سلوك المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية ويمكن ان يكون الاداء تعريفا لفظيا او تنظيم مادة بحيث يكون المتعلم في النهاية قادرا على تحديد اسم المفهوم والخصائص المشتركة لمجموعة المفاهيم .

٢. **الشروط الداخلية :** وهي الشروط المتعلقة بما يحدث في ذهن المتعلم وتتمثل بتمكن المتعلم من المتطلبات السابقة اللازمة لتعلم المفهوم الجديد وكذلك بمدى توافر الدافعية لتعلم موضوع جديد .

٣. **الشروط الخارجية** وهي الشروط المتعلقة بظروف التدريس والبيئة التي يكون فيها المدرس معنيا بتنظيمها ، لتسهيل عملية التعلم وذلك من خلال توضيح الاهداف قبل البدء بعملية التعلم واعداد الخبرات السابقة لديهم وأثارة استعداد الطلبة لاكتساب المفهوم من خلال تقديم الامثلة الموجبة والامثلة السالبة ومن ثم تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة المناسبة .

(ابو عاذرة، ٢٠١٢: ٢٤)

وقد تبنت الباحثة العمليات الأساسية الثلاث السابقة التي عرضتها (باوزير وقربان ، ٢٠١١) كعمليات أساسية معبرة عن اكتساب المفاهيم العملية لهذه الدراسة ، لكونها أكثر وضوحاً ، فضلاً عن امكانية كتابة اهداف سلوكية يمكن ملاحظتها لهذه العمليات وبناء فقرات اختبارية بهدف قياسها .

٧- أهمية المفاهيم:

▪ فهم المفاهيم الأساسية يضيق الفجوة بين المعرفة السابقة للمتعلم والمعرفة اللاحقة.

(مرسي، ١٩٩٧: ٤٦).

▪ أن المفاهيم أكثر ثباتاً ومن ثم اقل عرضة للتغيير.

▪ تؤدي دراسة المفاهيم الى زيادة قدرة الطلاب على استخدام وظائف العلم الرئيسية التي

تتمثل في التفسير والتحكم والتنبؤ

(سلامة، ٢٠٠٢: ١٢٣).

■ تبسط العالم الواقعي من اجل تواصل، وتفاهم يتسم بالكفاية.

■ تساعدنا المفاهيم العقلية على تنظيم الخبرات بصورة يسهل استدعائها والتعامل معها.

(بطرس، ٢٠٠٨: ٥٨).

■ أنها تقلل من ضرورة إعادة التعلم فما أن يتعلم الطلاب المفهوم حتى يستطيعوا تطبيقه

مرات ومرات في مواقف متعددة

(الطيبي، ٢٠٠٧: ٨٩).

■ توجه النشاط التعليمي فاستخدام المفاهيم يمكننا أن نعرف مقدماً ما يمكننا عمله.

■ أنها تسهل عملية التعلم، فوجود ثروة من المفاهيم لدى الفرد يساعد على تسهيل تعلمه،

بشرط أن تشير المفاهيم إلى بيئة محسوسة

(الزيود واخرون، ١٩٨٩: ١١٣).

٨- العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم:

يتأثر تعلم المفاهيم بمجموعة من العوامل منها:

١- عدد الامثلة: فكلما زاد عدد الامثلة على المفهوم المستهدف كان تعلمه أسهل والعكس صحيح.

٢- الامثلة واللامثلة: لكي يسهل تعلم المفهوم لابد من توفير النماذج أو الامثلة واللامثلة،

وان لم تكن هناك امكانية على توفير الامثلة واللامثلة، يكتفي بتقديم الامثلة والاكثر منها.

٣- الخبرات السابقة للمتعلم: يزداد تعلم المفاهيم بازدياد خبرات المتعلم البيولوجية والعقلية،

وقد تنشأ نتيجة لذلك فروق فردية بين المتعلمين مما يؤدي إلى اختلافات تعلم المفاهيم المستهدفة لديهم.

٤- نوع المفاهيم: فكلما كان المفهوم مجرداً أو امثلة قليلة وجب التدخل بصفة اكبر في

عملية تعلم المفاهيم المستهدفة، اما إذا كانت المفاهيم المستهدفة مادية محسوسة فإنه يتوجب

توجيه المتعلمين ومساعدتهم في الوصول الى تعلم تلك المفاهيم

(سلامة، ٢٠٠١: ٤٥).

٥- **التلفظ:** فقد يردد الإنسان مفهوماً ما لكنه لا يعني انه يعي خصائص ذلك المفهوم.

٦- **التغذية الراجعة:** إن استخدام قدر كاف من التغذية الراجعة يؤثر في سهولة تعلم المفهوم.

٧- **العمر الزمني:** كلما زاد الإنسان في السن زادت قدرته على تعلم المفاهيم.

٨- **الذكاء:** تمثل القدرات العقلية المتمثلة بذكاء الإنسان احد العوامل المؤثرة في تعلم المفهوم فكلما زاد ذكاء الإنسان وكان كبيراً زادت قدرته على تعلم المفهوم

(بطرس، ٢٠٠٨: ٣١).

٩- دلالات اكتساب المفهوم

١- تسمية أمثلة عنه وتمييزها عندما مشاهدتها.

٢- إعطاء بعض سماته التي يعرفها.

٣- يميز بين الأمثلة المنتمية وغير المنتمية.

٤- تطبيق المفهوم الذي تعلمه في مواقف جديدة لم تعرض عليه من قبل.

(خضر ٢٠٠٦: ٣٣٣)

١٠- الصعوبات التي تواجه اكتساب المفاهيم:

تتنمي الصعوبات الخاصة بالمفاهيم بشكل عام إلى فئتين:

أولاً: الصعوبات الناجمة عن العوامل الخارجية عن نطاق المتعلمين مثل المناهج غير الملائمة.

ثانياً: الصعوبات الناجمة عن عوامل داخلية مثل العوامل المرتبطة بالنمو المعرفي والوجداني والاجتماعي للدارسين كأفراد

(موريس، ١٩٨٧: ١٧٠).

-وفيما يأتي عرض لتلك العوامل:

أ- **المناهج الدراسية غير الملائمة:** وتأتي هذه المشكلة من عدم مراعاة الخلفيات المباشرة للطلبة، إذ ان بعض المفاهيم لا تتماشى مع المستويات الحقيقية للطلبة كما انها تتضمن نشاطات قد لا يتمكن معظمهم من القيام بها.

ب- **لغة التعليم:** كلما كانت اللغة التي يستخدمها المدرسون لتعليم المفاهيم واضحة ومفهومة ودون أن تتداخل مهما لغة أجنبية، تمكن الطلبة من تعلم المفهوم بشكل واضح. .

ج- **استعداد الطلبة ودافعيتهم** بوجه عام لتعلم المفهوم واهتمامهم وميلهم نحوه.

د- **البيئة الصفية التعليمية التي تحيط بالطلبة:** ان كانت مشجعة بطبيعته المفهوم أم لا والمتمثلة بالبحث والاستقصاء وتوجيه الأسئلة

(زيتون، ١٩٩٤ : ٨٢-٨٣).

الاحور الرابع: التفكير الناقد:

١- التفكير :

من نعم الله التي مَن بها على الانسان ان خلقه مميّزا مما سواه من الخلوقات جميعها وذلك بما كرمه من نعمة العقل التي بها مكنه من التّسَيّد على كل الكائنات في هذا الكون وصنع الحياة وقيادتها في ظروف ومتغيرات متغيرة لا تعرف الثبات والاستمرار على حال، ولعل ابرز دليل على دور العقل في صنع الحياة وقيادتها هو الحضارة الانسانية التي بناها الانسان عبر عصور تاريخ البشرية الممتدة منذ هبوط آدم على كوكب الارض بقدر الخالق وامره حتى يومنا هذا فما هي الا انتاج اعمال الفكر والتفكير في كل شيء

(عطية ، ٢٠١٥ : ٢٩).

فأن ديننا الحنيف حث على الاهتمام بالعقل والعلم و أكدت ذلك الآيات الكريمة في القرآن الكريم ودعت الإنسان الى استعمال العقل في التفكير الذي يعد من الأمور الرئيسة

التي قامت عليها الدعوة الإسلامية والآيات القرآنية التي أكدت استعمال العقل ودعت الى التفكير كثيرة منها:

قال تعالى: (قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ) (الأنعام, الآية ٥٠).

، وقوله تعالى: ﴿لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ

الْأُمْتَالُ نُضِرُّهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ (سورة الحشر: الآية ٢١)

ولقد أرسى الإسلام أسس التفكير منذ البداية ورسخ مهاراته في عقول أبنائه , فعندما يخاطب القرآن الكريم الإنسان فإنه يركز في عقله وتفكيره , فقد وردت حوالي (٦٢٤) آية قرآنية تدعو بشكل واضح الإنسان إلى التبصر والتفكر والتعقل والتدبر , واستثمار قدراته العقلية في تطوير نفسه وأسرته ومجتمعه, كون الإنسان خليفة الله على أرضه , والقران الكريم لم يذكر العقل إلا في مقام التعظيم والتبويه إلى ضرورة العمل به والرجوع إليه وجسد إمام المتقين علي بن أبي طالب (عليه السلام) هذا الواجب بقوله "ولا خير في قراءة إلا بتدبر , ولا في عبادة إلا بتفكر , ولا في حلم إلا بعلم" وقوله (عليه السلام) "لا علم كالتفكر , ولا شرف كالعلم

(جامعة الكوفة , ٢٠١٢ : ٢) .

٢-التعريف بالتفكير

أن التفكير نشاط تميزت به الكائنات البشرية عن بقية الكائنات الحية فهو يشكل سلوكا معقدا يمكن الافراد من التعامل والسيطرة على المثيرات والمواقف المختلفة كما يتم من خلاله اكتساب المعارف والخبرات وفهم طبيعة الاشياء وتفسيرها تفسيراً منطقياً من اجل الوصول الى استنتاجات جديدة تضاف الى البنية المعرفية للفرد .

(الزغلول، ٢٠١١: ٢٧٨)

والتفكير هو سلسلة متتابعة محددة لمعان او مفاهيم رمزية تثيرها مشكلة او تهدف الى غاية وهي حل مشكلة معينة بالاعتماد على عمليتي الاستقراء والاستنباط فالاستقراء هو استنتاج الكليات من الجزئيات اما الاستنباط هو استنتاج الجزئيات من الكليات ومنهم من يجعل للتفكير معنى عاما ومعنى خاص:

١- المعنى العام للتفكير: نشاط عقلي ادواته الرموز أي يستعين عن الاشياء والافراد والمواقف والاحداث برموز بدل معالجتها معالجة فعلية واقعية (حسية).

٢- المعنى الخاص للتفكير: نشاط عقلي يقتصر على حل المشكلات حلا ذهنيا أي عن طريق الرموز لا بالفعل والذي يقصد به الاستدلال والذي تكون خطواته هي الخطوات نفسها ليديوي (Dewey) في حل مشكلة البحث العلمي

(البديري، ٢٠٠٥: ٥٩).

ومن نتائج التفكير اختصار الوقت والجهد وزيادة في الفاعلية والإنتاج لأنه تجربة ذهنية وليس تجربة فعلية لذلك يوفر على الإنسان كثيراً من الوقت والجهد ويعصمه من كثير من الأخطاء

(أبو حويج، ٢٠٠٢: ١٤٠).

أما (قطامي، ٢٠١٠): فترى أن التفكير مفهوم افتراضي مجرد، يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو حل مسألة ما، أو اتخاذ قرار معين، أو إشباع رغبة في الفهم، أو إيجاد معنى، أو إجابة عن سؤال ما، أو اختراع أسلوب تكيف جديد لم يكن من قبل

(قطامي، ٢٠١٠: ٢١٠).

٣- مستويات التفكير:

حددها الباحثون والمعنيون بموضوع التفكير بمستويين رئيسين لتلك العملية الذهنية

يتمثلان في الآتي:

أولاً: التفكير الأساسي: وهو عبارة عن الأنشطة العقلية أو الذهنية غير المعقدة والتي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم للمجال المعرفي أو العقلي المتمثلة في مستويات المعرفة والفهم والتطبيق مع بعض المهارات القليلة الأخرى مثل الملاحظة والمقارنة والتطبيق، وهي مهارات لا بد من إتقانها قبل الانتقال إلى مستوى التفكير المركب.

ثانياً: التفكير المركب: ويمثل مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، حل المشكلات، وعملية صنع القرارات، والتفكير فوق المعرفي

(عبد الكبير، وآخرون، ٢٠٠٨: ١٥).

٤- تصنيفات مهارات التفكير: اشار (العتوم، ٢٠٠٧) الى تصنيف مهارات التفكير الى

فئتين رئيسيتين هما:

١- **مهارات التفكير الاساسية**: وتعني بالأعمال اليومية الروتينية التي يقوم بها الفرد، ويستعمل بها العمليات العقلية بشكل محدود، كإكتساب المعرفة وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف، كما يشمل بعض المهارات الدنيا في تصنيف بلوم مثل المعرفة والاستيعاب والتطبيق، ويعد اتقان هذه المهارات امراً ضرورياً قبل الانتقال الى مستويات التفكير العليا.

٢- **مهارات التفكير العليا او المركبة**: وتتطلب الاستعمال الواسع والمعقد للعمليات العقلية، ويحدث هذا عندما يقوم الفرد بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها للإجابة عن السؤال او حل مشكلة لا يمكن حلها من خلال الاستعمال العادي لمهارات التفكير الدنيا وتتطلب اصدار احكام او ابداء رأي واستعمال معايير ومحكات متعددة للوصول الى النتيجة وتشمل التفكير الناقد والابداعي، والاستدلالي والتأملي.. الى غير ذلك.

(العتوم، ٢٠٠٧: ٢١٥).

- خصائص التفكير:

- ١- التفكير سلوك هادف, فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف, وإنما يحدث في مواقف معينة.
 - ٢- التفكير سلوك تطوري يتغير كماً ونوعاً تبعاً لتطور الطالب وتراكم خبراته.
 - ٣- التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني والمعلومات التي يمكن استخلاصها في موقف مع.
 - ٤- التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لطالب ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير.
 - ٥- يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير (مدة التفكير) والموقف أو الخبرة.
 - ٦- يحدث التفكير بأشكال مختلفة قد تكون (لفظية، رمزية، كمية، منطقية، مكانية، شكلية لكل منها خصوصية
- (الحلاق, ٢٠٠٧: ٢٩) .

عوامل تنمية التفكير :

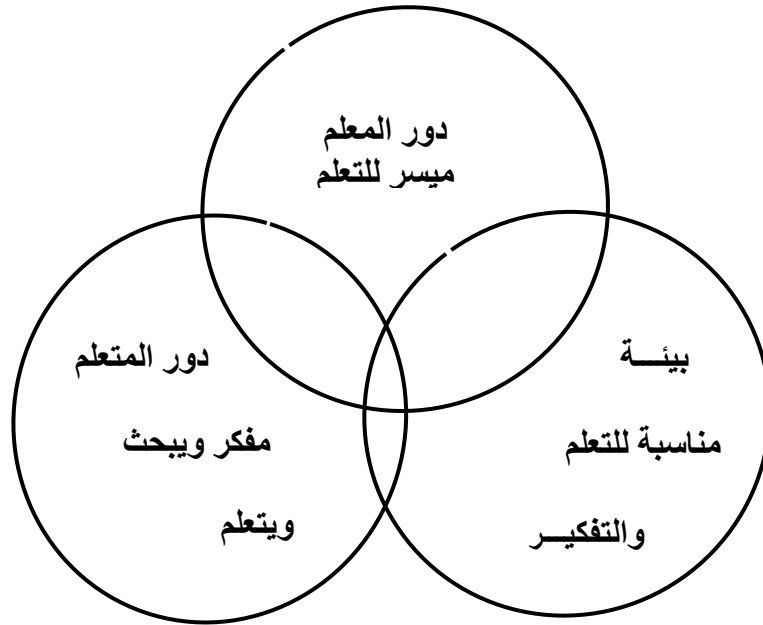
وهناك ثلاثة عوامل مهمة في تنمية التفكير هي:

- المتعلم وقدراته وإمكاناته.
- المدرس وطريقة تدريسه.

- البيئة التي يجري فيها التعلم والتعليم

(الخرجي، ٢٠٠٧: ٥٢).

فاذا كان الطالب يقوم بدور المفكر المتعلم، وكان المدرس يقوم بدور المسهل الميسر لعملية التعليم والتفكير، وكانت البيئة مناسبة لعمليات التعلم وفاعلة ومثيرة للتفكير فان تنمية التفكير تصبح أمراً واقعاً كما موضح في الشكل (١).



شكل (١) عوامل تنمية التفكير

(الخرجي ، ٢٠٠٧ : ٥٢).

٥-التفكير الناقد:

لقد اختلف العلماء في تعريف التفكير الناقد حيث ظهرت العديد من التعريفات ، أذ عرفه أنيس (Ennis,1985) " بأنه تفكير تأملي معقول يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه الفرد أو يؤديه من اجل تطوير تفكيره والسيطرة عليه .

(مجيد : ٢٠٠٧ ، ١١٦) .

وقد عرفه عفانه (١٩٩٨) بأنه "عملية تبني قرارات وأحكام قائمه على أسس موضوعية تتفق مع الوقائع والملاحظة التي يتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيداً عن التحيز أو المؤثرات

الخارجية التي تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية .

(عفانه :١٩٩٨، ٤٦،) .

والتفكير الناقد مفهوم مركب مرتبط بعدد غير محدد من السلوكيات في عدد غير محدد من المواقف او الموضوعات وله ارتباط بمفاهيم اخرى كالمنطق وحل المشكلة والتعلم ونظرية المعرفة ويرى جون ديوي بأنه التريث في اعطاء الاحكام لحين التحقق من امرها ويتكون من عناصر تشمل على صياغة تعميمات بحذر والنظر الحاذق في الاحتمالات والبدائل وتعليق الحكم لحين توفر معلومات كافية .

(عبد العزيز, ٢٠٠٩ :١٠٧).

الاهمية التربوية للتفكير الناقد:

- ١- التفكير الناقد يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي يؤدي الى اتقان أفضل للمحتوى المعرفي وفهم اعمق له على اعتبار ان التعليم بالأساس هو عملية تفكيرية.
- ٢- التفكير الناقد يكسب الطلبة تعليقات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية ويعمل على تقليل التعليقات الخاطئة.
- ٣- التفكير الناقد يؤدي الى مراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه وبالتالي تكون افكارهم اكثر دقة وأكثر صحة مما يساعدهم على صنع القرارات في حياتهم اليومية ويبعدهم عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي.
- ٤- التفكير الناقد من المقومات الاساسية للمواطنة الفاعلة في عصر اتسعت فيه المعلومات وانتشرت وسائل الاعلام وشاعت فيه الدعايات والإشاعات وكثر فيه السياسيون لآبد للفرد أن يكون قادراً على التفكير الناقد لكي يستطيع الحكم على صحة هذه المعلومات وتصنيفها لمعرفة الغث منها والسمين.

(البصري, ٢٠٠٣: ٣٢).

مهارات التفكير الناقد:

هنالك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له ومن أشهرها:

١- **تصنيف أنيس:** يعد أحد أهم واضعي المهارات فقد عرض (١٢) مهارة وردت في مختلف بحوثه وهي:

- تعريف الفرضيات وتفسير غير الواضح منها.
- استنباط واستخلاص المعلومات.
- التمييز بين الحقيقة والرأي والادعاء.
- التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع والمعلومات التي ليس لها صلة به.
- سير الاختبار والحجج الغامضة والمتداخلة.
- القدرة على التنبؤ.
- تقرير صعوبة البرهان.
- تحديد قوة المناقشة و أهميتها.
- القدرة على توضيح الغموض في الأدلة.
- القدرة على صياغة العبارة بصورة مقبولة.
- القدرة على فهم القضية تستند على قاعدة سليمة.
- القدرة على تبرير النتيجة التي يتم التوصل إليها

(Ennis, 1985: 57-59).

٢- **تصنيف واطسون وجلاسر:** وقد قسما مهارات التفكير الناقد الى خمس مهارات:

١- التعرف على الافتراضات: وتشير الى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات

محددة وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

٢- **التفسير:** ويعني القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير

فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة ام لا.

٣- **الاستنباط:** ويشير الى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، او

معلومات سابقة لها.

٤- **الاستنتاج:** ويشير الى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة او

مقترضة، ويكون لديه القدرة على أدراك صحة النتائج او خطئها في ضوء الحقائق

المعطاة.

٥- **تقويم الحجج:** وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها ورفضها، والتمييز بين

المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة واصدار الحكم على مدى كفاية

المعلومات

(العتوم وآخرون، ٢٠١٥: ٧٨).

٣- **تصنيف باير:** حدد باير (beyer) المشار اليها في (العبد الله، ٢٠٠٧) مهارات

التفكير الناقد وهي:

١- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها او التحقق من صحتها وبين الادعاءات أو

المزاعم الذاتية.

٢- التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وتلك التي تقم

على الموضوع ولا ترتبط به.

٣- تحديد مصداقية المعلومات، وتحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.

٤- التعرف إلى الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص.

٦- التعرف إلى أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات او

الوقائع

(العبد الله، ٢٠٠٧: ٩٩).

وبالرغم من تعدد مهارات التفكير الناقد إلا ان معظمها تحتوي مهارات (تحديد الفرضيات والاستنتاج والاستنباط وتقويم الحجج والتفسير)، وهي من اوضح مهارات التفكير الناقد لذا فقد كان ذلك من بين الاسباب التي دعت الباحثة الى تبني تصنيف (Watson & Glasser) لبناء فقرات اختبار التفكير الناقد .

معايير التفكير الناقد:

يقصد بمعايير التفكير الناقد هي تلك المواصفات المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير، والتي تتخذ أساسا في الحكم على نوعية التفكير الذي يمارسه الفرد في معالجة وحل المشكلات التي يتعرض لها، وهذه المعايير كما حددها (جروان, ٢٠٠٧) وهي:

١- الوضوح: إذا لم تكن العبارة واضحة فلن تستطع فهمها ولن تستطع معرفة مقاصد المتكلم، وبالنتيجة لن تستطع الحكم عليها بأي شكل من الأشكال.

٢- الصحة: يقصد بمعيار الصحة أن تكون العبارة صحيحة وموثقة كأن تقول (معظم الرجال في العراق بعمر أكثر من ٦٠ سنة) دون أن يستند هذا القول إلى إحصائيات رسمية أو معلومات موثقة، ولكي يدرّب المدرس طلابه على مراعاة هذا المعيار يسألهم في أثناء استجاباتهم بالآتي:

- هل هذا صحيح بالفعل؟

- كيف يمكن أن تفحص ذلك؟

٣- الدقة: يقصد بالدقة في التفكير إعطاء الموضوع حقه في المعالجة والتعبير بلا زيادة أو نقصان، ويعرف هذا المعيار في فنون البلاغة (بالمساواة) ومعناها أن تكون الألفاظ على قدر المعنى أو الفكرة بالضبط ويستطيع المدرس أن يوجه المتعلمين لهذا المعيار عن طريق السؤالين الآتيين:

- هل يمكن أن تكون أكثر تحديداً؟ (أي في حالة الإطناب).

- هل يمكن أن تعطي تفصيلاً أكثر ؟ (في حالة الإيجاز الشديد).
- ٤- رابعاً: الربط: يعني الربط مدى العلاقة بين السؤالين أو المداخل أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة
- (جروان، ٢٠٠٧: ٧٤_٧٦).
- ٥- الأتساع: يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالحسبان، ومن الأسئلة التي يمكن إثارتها لذلك ما يأتي:
- هل هناك حاجة لأخذ وجهة نظر أخرى بالحسبان؟
- ٦- المنطق: من الصفات المهمة للتفكير الناقد أن يكون منطقياً في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة.
- ٧- العمق: تفتقر المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع في كثير من الأحوال إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع
- (غباري وأبو شعيرة، ٢٠١١: ٢٨٠).
- ٨- الدلالة والاهمية: ويقصد بها ان يتعرف اهمية المشكلة او المواقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الاخرى .
- (العتوم وآخرون، ٢٠١٥: ٧٦).

مكونات التفكير الناقد:

- أن التفكير الناقد خمس مكونات إذا أفنقد احدها لا تتم عملية التفكير الناقد ،لأنها مترابطة مع بعضها وهي:
- ١- القاعدة المعرفية: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه، وتعتبر ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.
- ٢- الاحداث الخارجية: وهي المثيرات التي تستثير الاحساس بالتناقض.
- ٣- النظرية الشخصية: وهي الصيغة الشخصية التي يستمدتها الفرد من قاعدته المعرفية،

بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية)، ثم أن النظرية الشخصية هي الاطار الذي يتم في ضوءه محاولة تفسير الاحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتناقض من عدمه.

٤- الشعور بالتناقض أو التباعد: وان هذا الشعور تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.

٥- حل التناقض: وهي مرحلة شاملة تضم كافة مكونات التفكير الناقد، حيث يسعى الفرد الى حل التناقض، بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد.

(مجيد، ٢٠٠٨: ١٣٠).

تعليم التفكير الناقد:

نظراً لأهمية التفكير الناقد فقد بحث المربون والمختصون في المناهج وطرائق التدريس في الاساليب التي يمكن ان يتم بها تنمية هذا النمط من التفكير لدى الطلبة وهذا بدوره ادى الى ظهور ثلاث اتجاهات وهي كما يلي:

١- **الاتجاه الاول: أسلوب الدمج:** من خلال محتوى المناهج والمواد الدراسية وهو ما يعرف بأسلوب الدمج والتكامل، حيث يتم تعليم التفكير الناقد ضمن المواد الدراسية وجزء من الدروس الصفية المعتادة ويكون محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزءاً من المنهاج المدرسي حيث يركز المدرس على تعليم التفكير الناقد من خلال المادة الدراسية، ويتم ذلك من خلال التالي:

١- **المحاضرات:** وتتطلب استخدام المحاضرة كطريقة لاستثارة التفكير من خلال طرح الاسئلة المتنوعة التي تثير تفكيرهم او الحكم على المادة المقدمة للطلبة بطريقة منطقية وعقلانية بعيداً عن أساليب التلقين التقليدية.

٢- **الواجبات البيتية والبحوث والتقارير:** تعد الواجبات البيتية وسيلة جيدة وفرصة مفيدة لتنمية بعض مهارات التفسير والاستدلال والمحاكمات المنطقية، وتعتبر الكتابة من الطرائق المهمة التي تجبر الطلبة على اعادة النظر بأفكارهم او مراجعة دروسهم التي درسوها في

الحصص السابقة والحكم عليها.

٣- التمارين الكمية: وتتطلب الانخراط في تمارين صفية جماعية وفردية اثناء حل المسائل الحسابية او العلمية او الاجتماعية ومحاولة تعليم الطلبة تعميمها على مواقف جديدة والتأكد من صحة كل القوانين التي يتعاملون بها اثناء الحل واعادة تجربتها بطرائق مختلفة.

٤- الامتحانات: بإمكان الامتحانات أن تصبح وسيلة فعالة في تنمية التفكير الناقد في حالة توجيهها لتنمية القدرة على المحاكمات والاستنتاجات بدلاً من الاعتماد على أسئلة الحفظ والاسترجاع المباشر من الذاكرة، فأحياناً يوجه الامتحان ليركز على اسئلة المقارنات (أوجه الشبه والاختلاف) أو الافتراضات او التطبيقات في مجالات جديدة.

(العنوم وآخرون، ٢٠١٥: ٨٤)

ويدافع انصار هذا الاتجاه عنه بما يأتي:

- يساعد الطلبة على اكتساب فهم اعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية المعينة.
- يساعد الطلبة في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في المواد الدراسية.

(En, 1985: 98)

- يساعد في تزويد الطلبة بالثروة المعرفية وبعدهد من المفاهيم والمصطلحات فضلاً عن الثروة اللغوية اللازمة له في تعامله مع المواد الدراسية ، فهو يمارس التفكير الناقد فيها بتحليله لمحتوى المادة الدراسية وما تحويه من مهارات الآخرين

(مايرز، ١٩٩٣ : ١٤٠).

٢- الاتجاه الثاني: الأسلوب المستقل:

حيث يتم تعليم التفكير الناقد على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية مثل مادة تسمى (تعليم التفكير الناقد) حيث يرى (Ennis, 1985) انه من الممكن تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة يكتسب فيها الطلبة مهارات عقلية عامة .

(Ennis, 1985: 29).

ومن هنا يمكن تعليمه بواسطة برامج خاصة بهذا النوع من التفكير ويتم فيها تعليم التفكير الناقد في صورة مهارات مستقلة عن المحتوى الدراسي وتحتوي هذه الطريقة على امثلة بحل مشكلات اجتماعية او سياسية او اهتمامات خاصة بالطلبة ويدافع اصحاب هذا الاتجاه عن رؤيتهم هذه استنادا الى النقط الآتية:

- ١- يتحدد المحتوى التعليمي بزمن معين اي لابد من انجازه ضمن الزمن المحدد في حين ان تعليم التفكير الناقد يقوم اساسا على اشباع الموضوع الدراسي قيد البحث واخذ وجهات النظر المتباينة بعين الاعتبار لتكوين وجهة نظر خاصة بالفرد ومن هذا المنطلق سيعمل على تقييد المشاركين في تنفيذ تعليم مهارات في المواد الدراسية المختلفة.
- ٢- ان العمل على تعليم مهارات التفكير الناقد كمادة مستقلة يزيد من دافعية الطلبة من خلال ادراكهم للموضوع الذي يدرسونه.
- ٣- في كثير من الاحيان قد لا يتوفر مدرس يحسن تعليم التفكير الناقد من خلال المواد الدراسية فأن تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة قد يكون اجدى.
- ٤- ان التدريب على مهارات التفكير الناقد من شأنه جعل الطلاب يشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها.
- ٥- يساهم هذا الاتجاه في جعل عملية تقويم التفكير اكثر دقة

(رزوقي وعبد الكريم، ٢٠١٥: ٣١٨)

ولاسيما ضمن دروس وكان (De Bono) من اوائل المتحمسين لفكرة تعليم التفكير الناقد مخصصة معدة اعداداً جيداً ، وذهب الى انه يمكن تعليم التفكير الناقد مثل تعليم اية مادة دراسية اخرى وباستعمال هذا المنحى يتحسن تفكير الطلبة وتصبح العملية مخططة ومنظمة ومحققة لأهداف مقصودة بدلاً من العشوائية التي يتم فيها تعليم التفكير الناقد عبر المواد الدراسية

(قطامي وقطامي، ٢٠٠١: ٦٥).

ولقد لخص (جروان, ١٩٩٩) أهم الفروق بين الاتجاه الاول والثاني في الجدول (١) الآتي:

جدول (١)

أهم الفروق بين الاسلوب المستقل واسلوب الدمج في تعليم التفكير الناقد

الاسلوب المستقل	اسلوب الدمج
١- تعلم مهارات التفكير الناقد يكون على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية.	١- تعليم مهارات التفكير الناقد يمثل جزء من الدروس الصفية المعتادة.
٢- يتم تحديد المهارة او العملية ويعطى المصطلح في الحصة.	٢- لا يتم افراد حصة ولا يتم التركيز على المصطلح بصورة مباشرة.
٣- لا يوجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهاج العادي.	٣- محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزء من المنهاج الدراسي.
٤- يتم الانتهاء من برنامج تعليم مهارات التفكير الناقد خلال فترة زمنية معينة.	٤- لا يتوقف ادماج مهارات التفكير مع المحتوى الدراسي طيلة السنوات الدراسية.

(جروان، ١٩٩٩: ٢٨).

٣- الاتجاه الثالث : الاتجاه التوفيقي:

ظهر حديثا كاتجاه توفيقي ينادي بتعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي ولكن كمادة مستقلة كغيره من المواد الدراسية ليجمع بين الاتجاه الاول والاتجاه الثاني معا بهدف الجمع بين مميزات وايجابيات كل منهما وتتميز الدروس المقدمة وفق الاتجاه التوفيقي بعدة ممارسات وهي كالاتي:

- ١- يبين المدرس اهمية مهارة التفكير .
 - ٢- يصب المحتوى الدراسي في قالب المهارة لإرشاد الطلبة نحو التفكير اثناء تعلمهم المفاهيم والحقائق ويتم ذلك باستخدام خارطة التفكير .
 - ٣- يسأل المدرس اسئلة تأملية تجعل الطلبة واعين لكيفية تأملهم .
 - ٤- يعزز المدرس استراتيجيات التفكير لدى الطلبة بتوفير الفرصة لهم ليشغلوا بشكل مستقل بمواقف اخرى تتطلب عملية التفكير نفسها
- (رزوقي وعبد الكريم, ٢٠١٥ : ٣٢٠).
- وتتفق الباحثة مع الاتجاه الثالث ، لأنه سيتم تعليم وتنمية التفكير الناقد بصورة مقصودة وهادفة لدى الطلبة بواسطة استعمال استراتيجيات التدريس التبادلي ويتم ذلك ضمن المحتوى الدراسي .

دور المدرس في تعليم التفكير الناقد:

فيما يأتي مجموعة من السلوكيات التي يجب على المدرس التحلي بها من اجل انجاح عملية تعليم التفكير الناقد وتعلمه:

- ١- تهيئة المناخ الصفي المناسب لدفع الطلبة لممارسة التفكير الناقد ، ويقصد بالمناخ الصفي، الخصائص والنشاطات الواجب توافرها داخل الصف والتي تساعد على تحقيق اهداف التدريس وزيادة دافعية الطلبة للدرس .
- ٢- يعمل المدرس حاثاً ومشجعاً لأبداء الآراء .

٣- يعمل على ايجاد جو ديمقراطي تتنامى فيه حقوق الافراد في التعبير عن الذات.

٤- طرح مشاكل محيرة او مثيرة لاهتمام الطلبة.

٥- توجيه عملية النقاش في الفصل للوصول الى النتائج المرجوة.

٦- يعمل على تعزيز اهتمام الطالب ودافعيته.

٦- يترك هامشاً واسعاً من الحرية للطلبة للتعبير عن الآراء

(قطامي وقطامي، ٢٠٠١: ٤٢١).

ثانياً: الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة مصدراً مهماً ، لابد للباحث من الاطلاع عليها وذلك لما لها من اهمية كبيرة فيما يتعلق بصياغة المشكلة والالمام فيها، وكذلك فيما يتعلق بالأهداف والفرضيات وكيفية صياغتها، وايضاً تقيّد في الاطلاع على الاجراءات التي سارت عليها تلك الدراسات، والادوات والوسائل الاحصائية التي استخدمتها وكذلك اهم النتائج التي توصلت اليها وكيفية صياغته , لذا سيتم عرض الدراسات ذات العلاقة بالدراسة الحالية وسيتم ذلك وفق ثلاثة محاور:

المحور الاول: دراسات تناولت استراتيجية التدريس التبادلي:

أولاً- الدراسات العربية:

١-دراسة (الطيّار، ٢٠١٣).

٢-دراسة (النمر، ١٠١٤)

٣-دراسة (بشارت، ٢٠١٧)

ثانياً: الدراسات الأجنبية:

١- دراسة (Yoosabai, 2009).

٢- دراسة كولن (Collen, 2011).

المحور الثاني: دراسات تناولت اكتساب المفاهيم:**أولاً: الدراسات العربية:**

- ١- دراسة (البلوي, ٢٠٠٧).
- ٢- دراسة (راضي, ٢٠١٣).
- ٣- دراسة (حسين, ٢٠١٤).
- ٤- دراسة (الوردي, ٢٠١٨).

المحور الثالث: دراسات تناولت التفكير الناقد:**أولاً: الدراسات العربية:**

- ١- دراسة (سعيد, ٢٠٠٩).
- ٢- دراسة (العميري, ٢٠١٨).

بعدها يتم عرض تلك الدراسات من حيث صياغة اهدافها وإجراءاتها وأهم نتائجها، كما في الجدول (٢) ومقارنتها مع اجراءات ونتائج الدراسة الحالية، وأخيراً يتم عرض جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة.

جدول (٢) الموازنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

ت	أسم الباحث وسنة الدراسة	هدف الدراسة	التصميم التجريبي	حجم العينة والجنس	المادة والمرحلة الدراسية	مكان أجراء التجربة	أدوات البحث	الوسائل الإحصائية	النتائج
١-	(الطيّار، ٢٠١٣)	معرفة فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير التاريخي	التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	٦٠ طالب	التاريخ الاعدادية	ديالى العراق	اعداد مقياس يقيس مهارات التفكير التاريخي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين واختبار التائي لعينتين مترابطتين ومعادلة جوتمان	تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة
٢-	(النمر، ٢٠١٤)	معرفة اثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم رسم وقراءة الخرائط الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي .	التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	٦٠ طالبة	الاعدادية الجغرافية	بغداد العراق	اختبار اكتساب و رسم وقراءة الخرائط	الاختبار التائي لعينتين متساويتين مستقلتين، مربع كاي، معادلة ريتشارد اديسون	تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة
٣-	(بشارت، ٢٠١٧)	معرفة اثر استراتيجية التدريس التبادلي في	التصميم التجريبي ذو	٧٠ طالبة	الاساسية العلوم	فلسطين	اختبار تحصيلي	تحليل التباين ، ، معادلة كرونباخ ، معامل ارتباط	تفوق المجموعة التجريبية

على المجموعة الضابطة	بيرسون	للعلوم، مقياس الدافعية				المجموعتين التجريبية والضابطة	تدريس العلوم على التحصيل العلمي. وبقاء اثر التعلم واثارة الدافعية.	
تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	الاختبار الثاني لمجموعتين تجريبية وضابطة	الاختبار العام لغة الانكليزية	تايلاند	الثانوية	٦٦ طالب	التصميم التجربي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	هدفت إلى معرفة آثار التدريس التبادلي في فهم المقروء للغة الانكليزية في الصفوف الثانية عشرة في المدارس الثانوية التايلندية.	(Yoosabai, 2000) -٤
تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	تحليل التباين المشترك	اختبار حل المسائل الرياضية	الولايات المتحدة الامريكية	الثانوية	٨٥ طالب	التصميم التجربي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	الى معرفة اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في حل المسائل الرياضية لطلبة الصف الخامس في ضوء مستويات تحصيلهم .	(CoHen, 2011) -٥
تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	الاختبار الثاني لعينتين متساويتين مستقلتين	اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس الاتجاه نحو المادة	السعودية	المتوسطة	٦٠ طالبة	التصميم التجربي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	اثر استعمال الخرائط الزمنية في اكتساب مفاهيم الزمن والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط .	(البلوي, ٢٠٠٧) -٦

٧-	(راضي, ٢٠١٣)	معرفة اثر نموذج مكارثي في اكتساب مفاهيم مادة عناصر الفن لدى طلبة الصف الاول في قسم التربية الفنية.	التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	٥٢ طالب وطالبة	الجامعية	بغداد العراق	اختبار اكتساب المفاهيم عناصر الفن	الاختبار الثاني لعينتين متساويتين - مسـتقلتين - معادلة كيودر ريتشاردسن ٢٠	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
٨-	(حسين, ٢٠١٤)	معرفة اثر انموذجي التعلم البنائي ورتكوف في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الاول المتوسط .	التصميم التجريبي ذو الثلاث مجموعات ، اثنتين تجريبيتين والثالثة ضابطة	٩٤ طالبة	المتوسطة	البصرة العراق	اختبار اكتساب المفاهيم واستبقائها	تحليل التباين الاحادي ، معامل الصعوبة والتميز، معامل ارتباط بيرسون	تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة
٩-	(الوردي, ٢٠١٨)	معرفة فاعلية انموذج بارمان في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف الرابع الادبي واتجاههن نحو المادة.	التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	٦٠ طالبة	الاعدادية	بغداد العراق	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية , مقياس الاتجاه نحو المادة	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين متساويتين ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة كرونباخ	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة
١٠-	(سعيد, ٢٠٠٩)	فعالية تعرف استراتيجيتي ما وراء المعرفة PQ4R,KWL في	التصميم التجريبي ذو الثلاث مجموعات ،	٩٠ طالب	الاعدادية	السعودية	اختبار تحصيل القواعد النحوية	معادلة سبيرمان براون, وتحليل التباين,	تفوق المجموعتين التجريبيتين على

المجموعة الضابطة		مقياس التفكير الناقد ، مقياس الاتجاه نحو المادة				اثنتين تجريبتين والثالثة ضابطة	تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.	
تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين متساويتين واختبار الثاني لعينتين مترابطتين ومعامل بيرسون ومعادلة سبيرمان	اختبار تحصيلي- مقياس التفكير الناقد	ميسان العراق	الجامعية	٦٠ طالب وطالبة	التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة	معرفة اثر استراتيجيات الابعاد السداسية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة منهج البحث التربوي .	١١- (العميري, ٢٠١٨)

ثالثاً: موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

بعد الاطلاع على الدراسات التي استعملت التدريس التبادلي كمتغير مستقل، والدراسات التي استعملت اكتساب المفاهيم كمتغير تابع والدراسات التي استعملت التفكير الناقد كمتغير تابع، فيما يلي تحديد اهم جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية وبين تلك الدراسات:

١- **الاهداف** : هدفت دراسة (الطيّار، ٢٠١٣) الى معرفة فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة الاعدادية في مادة التاريخ ، اما دراسة (النمر ، ٢٠١٤) هدفت الى معرفة اثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب مفاهيم رسم وقرءة الخرائط الجغرافية لدى طالبات الخامس الادبي ، وهدفت دراسة (بشارت، ٢٠١٧) الى معرفة اثر استراتيجية في تدريس العلوم على التحصيل العلمي وبقاء أثر التعلم وأثارة الدافعية وهدفت دراسة (Yoosabis,2000) الى معرفة اثر استراتيجية التدريس التبادلي في فهم المقروء اللغة الانكليزية في الصفوف الثانية عشر في المدارس الثانوية التايلندية، كما هدفت دراسة (Collen,2011) الى معرفة اثر استراتيجية التدريس التبادلي في حل المسائل الرياضية لطلبة الصف الخامس في ضوء مستويات تحصيلهم .

اما دراسة (البلوي، ٢٠٠٧) فهذهت الى معرفة اثر استعمال الخرائط الزمنية في اكتساب مفاهيم الزمن والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني متوسط ، وهدفت دراسة (راضي، ٢٠١٣) الى معرفة اثر نموذج مكارثي في اكتساب مفاهيم مادة عناصر الفن لدى طلبة الاول في قسم التربية الفنية ، وهدفت دراسة (حسين، ٢٠١٤) الى معرفة اثر انموذجي التعلم التعاوني وروثكوف في اكتساب المفاهيم واستبقائها لدى طالبات الصف الاول متوسط ، وهدفت دراسة (الوردي، ٢٠١٨) الى معرفة فاعلية انموذج بارمان في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف الرابع الادبي واتجاههن نحو المادة ، وهدفت دراسة (سعيد، ٢٠٠٩) الى معرفة فاعلية استراتيجيتي ما وراء المعرفة PQ4RKWL في التحصيل وتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو القواعد النحوية لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، وهدفت

دراسة (العميري، ٢٠١٨) الى معرفة اثر استراتيجية الابعاد السداسية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة منهج البحث التربوي ، اما الدراسة الحالية فتهدف الى معرفة اثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث.

٢- **حجم العينة:** تباينت الدراسات السابقة في احجام عيناتها وقد تراوحت بين (١٠٠-٥٢) اما في هذه الدراسة فقد بلغ حجم العينة (٣٦) طالبا وطالبة.

٣- **المرحلة الدراسية:** اتفقت الدراسات السابقة في اختيار طلبة المرحلة الاساسية والثانوية، باستثناء دراسة (راضي، ٢٠١٣) ودراسة (العميري، ٢٠١٨) اذ تناولت المرحلة الجامعية وقد اتفقتا مع الدراسة الحالية.

٣- **التصميم التجريبي:** اتفقت دراسة (حسين، ٢٠١٤) ودراسة (سعيد، ٢٠٠٩) في التصميم التجريبي ذو الثلاث مجموعات (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة)، اما الدراسات الاخرى فقد اعتمدت التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة وقد اتفقت مع الدراسة الحالية

٤- **المتغيرات المستقلة والتابعة:** اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من دراسة (الطيّار، ٢٠١٣) ودراسة (النمر، ٢٠١٤) ودراسة (بشارت، ٢٠١٧) ودراسة (Yoosabis,2000) ودراسة (Collen,2011) في المتغير المستقل (التدريس التبادلي).

ومع دراسة (البلوي، ٢٠٠٧)، ودراسة (راضي، ٢٠١٣) ودراسة (حسين، ٢٠١٤) ودراسة ودراسة (الوردي، ٢٠١٨) في متغير اكتساب المفاهيم.

ومع دراسة (سعيد، ٢٠٠٩) ودراسة (العميري، ٢٠١٨) في متغير التفكير الناقد.

٥- **مكان الدراسة:** أما من حيث مكان الدراسة فأن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة كونها أجريت في العراق ، ولكنها تختلف مع كل دراسة (بشارت، ٢٠١٧) لأنها

اجريت في فلسطين، ودراسة (البلوي, ٢٠٠٧) ودراسة (سعيد، ٢٠٠٧) التي اجريت في المملكة العربية السعودية ، ودراسة (Yoosabis,2000) التي اجريت في تايلاند ودراسة (Collen, 2011) التي اجريت في الولايات المتحدة الامريكية.

٦- **المادة الدراسية:** اختلفت الدراسات السابقة في طبيعة المادة الدراسية، اما الدراسة الحالية فقد تناولت مفردات مادة تاريخ الفن الحديث التي تدرس في قسم الفنية في المرحلة الاولى

٧- **ادوات الدراسة:** تنوعت الدراسات السابقة في استخدام ادوات القياس بين الاختبارات والمقاييس ، اما الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة ببناء اختبار اكتساب المفاهيم وبناء اختبار للتفكير الناقد .

٨- **الوسائل الإحصائية:** اشارت اغلب الدراسات المذكورة الى الوسائل الاحصائية المستعملة وهي تحليل التباين، معادلة كرونباخ، معادلة جوتمان، معادلة كيودر ريتشارد سون، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومعاملات الصعوبة ، اما الدراسة الحالية فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون ومعاملات الصعوبة والتميز ومعادلة كيودر ريتشارد سون.

٩- **نتائج الدراسات السابقة:** اتفقت جميع الدراسات على الاثر الايجابي لاستراتيجية (التدريس التبادلي) كمتغير مستقل ، في تنمية مهارات التفكير التاريخي كما في (دراسة الطيار، ٢٠١٣) وفي اكتساب المفاهيم ورسم وقراءة الخرائط الجغرافية كما في دراسة (النمر، ٢٠١٤) وفي التحصيل وبقاء اثر التعلم واثارة الدافعية كما في دراسة (بشارت, ٢٠١٧) وفي فهم المقروء كما في دراسة (Yoosabis,2000) وفي حل المسائل الرياضية كما في دراسة (Collen, 2011). اما نتائج الدراسة الحالية فأنها ستظهر في الفصل الرابع.

رابعاً: جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

أفادت الدراسات السابقة الباحثة في أمور عدة يمكن تحديد هذه الاستفادة بالنقاط التالية:

- ١-الإفادة من اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة للدراسة.
- ٢-بناء الاختبار المستعمل في الدراسة الحالية من أجل قياس اكتساب المفاهيم لدى عينة البحث .
- ٣-تحديد متطلبات البحث الحالي
- ٤-إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.
- ٥-الإطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.
- ٦-الاطلاع على صياغة الخطط التدريسية.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

❖ أولاً: منهج البحث

❖ ثانياً: التصميم التجريبي

❖ ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

❖ رابعاً: إجراءات الضبط

❖ خامساً: مستلزمات البحث

❖ سادساً: أدوات البحث

❖ سابعاً: إجراءات تطبيق التجربة

❖ ثامناً: الوسائل الإحصائية

يتضمن الفصل الحاليّ، تحديداً لمنهج البحث، ووصفاً للإجراءات التي ستتبعها الباحثة لتحقيق هدفها بحثها وفرضياته، والتي ستتضمن تحديداً للتصميم التجريبيّ المُتَّبَع فيه، ووصفاً لمجتمع البحث، وعينته وأسلوب اختيارها، وأدوات البحث وما له من صلة بها من حيث بنائها، وصدقها وثباتها، وإجراءات تطبيق التجربة، والوسائل الإحصائية المستخدمة سواءً أكانت في إجراءاته أم في تحليل نتائجه، وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث:

لتحقيق هدفها البحث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لمعرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد، لكونه يوفّر حداً مقبولاً من الضبط للمتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع، ويبدأ المنهج التجريبي بالشعور بمشكلة أو تساؤل عن أسباب وجود ظاهرة معينة لا يلبث أن ينتقل إلى الملاحظة وافترض الحلول المؤقتة ثم التجريب واختيار الأدوات الملائمة لحل المشكلة والتحقق من الفرضيات. (الياسري وعبد المجيد، ٢٠٠١: ٤٥).

كما اتبعت الباحثة نمط من أنماط المنهج الوصفي وهو نمط تحليل المحتوى وذلك لاستخراج المفاهيم الرئيسة والفرعية، ونمط تحليل المحتوى هو طريقة موضوعية ومنظمة تصف بشكل كمي منظم ودقيق شكل ومحتوى المواد المكتوبة أو المسموعة بأي مجتمع. (ملحم، ٢٠٠٢، ٣٩٥).

ثانياً: التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي هو الاستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تؤثر على هذه المعلومات ثم إجراء التحليل المناسب للإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته ضمن خطة شاملة. (النجار وآخرون، ٢٠١٠: ٥٠).

ومن الصعب أن نجد تصميماً تجريبياً مثالياً يمكن تطبيقه أو استعماله لجميع أنواع البحوث التجريبية، إذ إن لكل تجربة خصوصيتها وظروفها، ولذا فإن الباحث يواجه تحدياً ويحتاج إلى مهارة عالية في اختيار التصميم المناسب لبحثه، فالإجراءات العملية المخطط لها بدقة أثناء عملية التجربة تسمى بالتصميم التجريبي (الجابري، ٢٠١١: ٣٢٣).

ولهذا اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذو المجموعتين (تجريبية وضابطة) ذات الاختبار القبلي والبعدي وذلك لكونه مناسباً لظروف بحثها كما في الشكل (٢).

الاختبار البعدي	المتغير التابع	المتغير المستقل	الاختبار قبلي	التكافؤ	المجموعة
اكتساب المفاهيم	اكتساب المفاهيم	استراتيجية التدريس	التفكير الناقد	العمر الزمني	التجريبية
التفكير الناقد	التفكير الناقد	الطريقة التقليدية		المعرفة السابقة	الذكاء
				التفكير الناقد	

شكل (٢)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

١-مجتمع البحث: المقصود بمجتمع البحث هو جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة والتي تسعى الباحثة إلى دراستها

(عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢١٧).

إذ يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة قسم التربية الفنية المرحلة الأولى في كليتي التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية وجامعة ميسان/ الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) والبالغ عددهم (١٩٧) طالب وطالبة كما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣)
توزيع مجتمع البحث

ت	الجامعة	الكلية	الكلية
١	المستنصرية	التربية الأساسية	١٦١
٢	ميسان	التربية الأساسية	٣٦
٣	المجموع		١٩٧

٢- عينة البحث: تمثل العينة نموذجاً يشمل جانباً أو جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث وتكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة وهذا النموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي، خاصة في حالة صعوبة أو استحالة دراسة كل تلك الوحدات ويتم عادة اختيار العينة على وفق أسس وأساليب علمية متعارف عليها

(قنديلجي، ٢٠٠٨: ١٧٩)،

وهي خطوة مهمة جداً لأن تعميم النتائج بصورة صحيحة يتوقف على مدى سلامة العينة وان العينة السليمة هي العينة الممثلة للمجتمع الذي اختيرت منه
(أبو علام، ٢٠١١: ١٦٩).

عمدت الباحثة الى تمثيل المجتمع بعينة وقد اختارت بطريقة قصدية طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة ميسان/ قسم التربية الفنية/ الدراسات الصباحية/ طلبة المرحلة الاولى وذلك لعدة اسباب، وهي:

١- تعاون رئاسة قسم التربية الفنية وتوفير كافة التسهيلات لأجراء التجربة.

٢- تعاون تدريسي المادة مع الباحثة.

٣- ان الباحثة اساساً تعمل مساعد باحث منذ (١٥) سنة في القسم هي طالبة ماجستير في نفس الجامعة وهو ما يسهل عليها متابعة اجراءات تطبيق التجربة.

وبعد ان حددت الباحثة عينة البحث قامت بتقديم طلب لعمادة الكلية من أجل الحصول على موافقة للقيام بالتجربة في قسم التربية الفنية وبموجب كتاب تسهيل المهمة ملحق (١) الصادر من كلية التربية الاساسية جامعة ميسان.

وقد تكونت العينة الاساسية من (٣٦) طالب وطالبة, قامت الباحثة بتقسيم طلاب المرحلة الأولى الى مجموعتين ومثلت المجموعة الأولى بالرمز (أ) والمجموعة الثانية بالرمز (ب) وبطريقة السحب العشوائي* مثلت مجموعة (أ) المجموعة التجريبية بينما مثلت المجموعة (ب) المجموعة الضابطة وبواقع (١٨) طالب وطالبة لكل مجموعة، كما موضح في الجدول (٤).

جدول (٤)
توزيع عينة البحث

العدد الكلي	القاعة	المجموعة
١٨	أ	التجريبية
١٨	ب	الضابطة
٣٦		المجموع

* وضعت الباحثة حرفي القاعتين بعد كتابتها على ورقة صغيرة في علبة، ثم سحب واحدة لتكون المجموعة التجريبية وأخرى المجموعة الضابطة.

رابعاً: إجراءات البحث:**أولاً: السلامة الداخلية للتصميم التجريبي (تكافؤ المجموعتين):**

ان من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي هو ضبط المتغيرات من أجل توفير السلامة الداخلية للتصميم التجريبي وذلك حتى يتمكن الباحث من أن يعزو الأثر في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في البحث وليس إلى متغيرات أخرى

(ملحم، ٢٠١٠: ٧٣).

وللمحافظة على السلامة الداخلية للبحث وللوصول إلى نتائج دقيقة، تم مكافئة المجموعتين (التجريبية والضابطة) قبل الشروع بالتدريس في عدد من المتغيرات التي من المحتمل ان تؤثر في نتائج التجربة تلك المتغيرات هي:

١- العمر الزمني محسوباً بالشهور.

٢- المعلومات السابقة.

٣- الذكاء (القدرة العقلية العامة).

٤- التفكير الناقد.

فيما يأتي توضيحاً لإجراءات التكافؤ في المتغيرات المذكورة:

١- **العمر الزمني محسوباً بالشهور:** تم الحصول على البيانات المتعلقة بهذا المتغير

بالاعتماد على استمارة معلومات وزعت على الطلبة تضم معلومات (أسم الطالب وتاريخ

ميلاده)، وتم مطابقة المعلومات مع سجلات موجودة في شعبة التسجيل في كلية التربية

الاساسية، وبعد احتساب اعمار الطلبة بالشهور لغاية تاريخ بدء التجربة (٢٠١٩/٣/٦) كما

في ملحق (٥)، اتضح ان متوسط اعمار طلبة المجموعة التجريبية (٢٤٤,٥) شهراً

وبانحراف معياري (٢١,٥٢) في حين بلغ متوسط أعمار طلبة المجموعة الضابطة

(٢٤٤,٢٨) شهراً وبانحراف معياري (٢١,٧١)، ولمعرفة دلالة الفرق بين كلا المتوسطين

استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين, اذ تبين ان القيمة التائية

المحسوبة (٠,٠٣١) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٣) عند مستوى دلالة

(٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٤)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في متغير العمر الزمني، وجدول (٥) يبين ذلك.

جدول (٥)

تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٨	٢٤٤,٥	٢١,٥١٩٥	٣٤	٠,٠٣١	٢,٠٣	غير دال
الضابطة	١٨	٢٤٤,٢٧٧٨	٢١,٧١٤٢				

٢- اختبار المعرفة السابقة: لغرض التعرف على ما يمتلكه الطلبة من معلومات سابقة في مادة تاريخ الفن الحديث، أعدت الباحثة اختباراً مؤلفاً من (٢٠) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) ذي البدائل الأربعة ملحق (٦)، تم عرضه على عدد من المختصين في مناهج وطرائق التدريس ملحق (٢)، للتأكد من سلامته وصلاحيته فقراته، اتفق الخبراء بنسبة (٨٠%) على صلاحية الاختبار وبعد ان اجرت الباحثة التعديلات المناسبة في ضوء الملاحظات المعطاة من قبل الخبراء تم تطبيق الاختبار على مجموعتي البحث في يوم الاثنين (٢٠١٩/٣/٤) وتم تصحيح الاختبار وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفرًا للإجابة الخاطئة، او التي دون اجابة، او التي تحمل اكثر من اجابة وفقا للإجابات النموذجية ملحق(٧)، وبعد جمع الدرجات كما موضح في ملحق (٨)، بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٥,٨٣)، وبانحراف معياري (٢,٢٢٨) وبلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٦,١٧)، وبانحراف معياري (١,٩١٧) ولمعرفة دلالة الفروق، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٧٥) أقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

ودرجة حرية (٣٤) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مُتغير اختبار معلومات سابقة في مادة تاريخ الفن الحديث، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة

الدلالة الإحصائية	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال	٢,٠٣	٠,٤٧٥	٣٤	٢,٢٨١٦	٥,٨٣٣٣	١٨	التجريبية
				١,٩١٧٤	٦,١٦٦٧	١٨	الضابطة

٢- اختبار الذكاء (القدرة العقلية العامة): ان اختبارات الذكاء ونتائجها تكشف للباحث المستويات العقلية والعلمية للطلبة وعلاقة ذلك بالدراسة

(ملحم، ٢٠١١: ٢٤٩).

وقد اختارت الباحثة اختبار (أوتيس - لينون)* للقدرة العقلية العامة ملحق (٩)، الذي اعده آرثر أوتيس وروجرز لينون، ويتكون هذا الاختبار من (٧٢) سؤالاً وتكون الاسئلة في هذا الاختبار عبارة عن جملة تليها ثلاث أو اربع او خمس إجابات محتملة، وتكون أما عبارات او اشكال وتزداد صعوبتها تدريجياً

(البدراني، ٢٠٠٦: ١١٢).

قنن هذا الاختبار لطلبة الجامعات العراقية، وعليه تم حذف (٨) فقرات لعدم ملائمتها للبيئة العراقية، لذا استشارت الباحثة عدد من المتخصصين بالعلوم التربوية ملحق (٢) لإمكانية تطبيقه على عينة البحث فوافقوا على استعمال الاختبار وتطبيقه.

وقد وزعت الباحثة هذا الاختبار على طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) مرفقاً بورقة الإجابة عنه ملحق (١٠)، وقد أعطت الباحثة درجة واحدة لكل أجاهه صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، طبقت الباحثة هذا الاختبار يوم الخميس الموافق (٢٠١٩/١/٣١) ولكلا المجموعتين، ثم قامت الباحثة بتصحيح إجابات الطلبة وفقاً للإجابة النموذجية ملحق رقم (١١).

وبعد جمع الدرجات كما موضح في ملحق (١٢)، بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٢٦,٧٢)، وبانحراف معياري (٤,٨١) وبلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٢٧,٨٩)، وبانحراف معياري (٤,٥٦) وقد استعملت الباحثة الاختبار التائي (-t test) لعينتين مستقلتين.

وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٤٧) هي أقل من القيمة الجدولية (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٤)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير وبالتالي فالمجموعتين متكافئتين، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار متغير الذكاء

الدالة الإحصائية	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال	٢,٠٣	٠,٧٤٧	٣٤	٤,٨١١٨	٢٦,٧٢٢٢	١٨	التجريبية
				٤,٥٦١٨	٢٧,٨٨٨٩	١٨	الضابطة

٤- اختبار التفكير الناقد القبلي: لغرض الحصول على تكافؤ أكثر بين مجموعتي البحث في متغير التفكير الناقد، عمدت الباحثة قبل إجراء التجربة الى تطبيق اختبار التفكير الناقد

الذي قامت بأعداده والذي تضمن مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) إذ تكون من (٢٥) فقرة ملحق (١٣) وتم عرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء في مناهج وطرائق التدريس ملحق (٢) ثم قامت الباحثة بتطبيقه على طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وذلك في يوم الأحد (٢٠١٩/٣/٣) وبعد ذلك قامت الباحثة بتصحيح اجابات الطلبة وفقا للإجابات النموذجية ملحق (١٤)، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفرًا للإجابة الخاطئة او المتروكة او التي تحمل اكثر من اجابة، جمعت درجات الطلبة كما موضح في ملحق (١٥)، اتضح ان متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (١٣,٦١) بانحراف معياري (٢,٣٠) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (١٢,٦٧) بانحراف معياري (٢,١٤) ولاختبار دلالة الفرق استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وظهر أنَّ الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية إذ أن القيمة التائية المحسوبة (١,٢٧٤) اقل من القيمة التائية الجدولية (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٤)، وهذا يعني عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) وبهذا يمكن الاطمئنان إلى تكافؤ المجموعتين بمتغير التفكير الناقد، وكما موضح في جدول (٨).

جدول (٨)

تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار متغير التفكير الناقد

الدلالة الإحصائية	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال	٢,٠٣	١,٢٧٤	٣٤	٢,٣٠٤٤	١٣,٦١١١	١٨	التجريبية
				٢,١٤٢٠	١٢,٦٦٦٧	١٨	الضابطة

ثانياً: السلامة الخارجية للتجربة (ضبط المتغيرات الدخيلة):

هناك العديد من العوامل الخارجية التي قد يتأثر بها المتغير التابع، لذلك لا بد من ضبط هذه العوامل وتحديدها ومنع تأثيرها على المتغير التابع لكي يتمكن من تحقيق نتائج دقيقة وصحيحة .

(عليان وآخرون، ٢٠٠٨ : ٣٥).

ويعد ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من الإجراءات الهامة في البحث التجريبي من اجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي، وحتى يتمكن الباحث من أن يعزو معظم التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى

(ملحم، ٢٠١٠ : ٧٣).

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها، وفيما يأتي أهم هذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها:

١- **الفروق في اختيار العينة:** ويقصد باختيار عينة البحث بانه ابعاد التحيزات التي تنشأ عند اختيار الافراد للمجموعات التجريبية والضابطة .

(الحمداني وآخرون، ٢٠٠٦ : ١٥٢).

فقد حاولت الباحثة قدر المستطاع تفادي أثر هذا المتغير في نتائج الدراسة من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في أربعة متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع ، فضلاً عن اختيار طلاب العينة اختياراً عشوائياً للمجموعتين.

٢- **الحوادث المصاحبة:** يقصد بها الحوادث والظروف الطبيعية كالأمطار او الزلازل او الفيضانات او الاعياد او المناسبات التي يتعرض لها سير التجربة وقد تمنع من مواصلة التجربة، لم يتعرض أفراد العينة لأي حادث يؤثر على سير التجربة باستثناء عطلة عيد

العمال يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٩/٥/١ والتي تم تعويضها يوم الخميس الموافق
٢٠١٩/٥/٢.

٣- **عمليات النضج:** تعرف عمليات النضج بأنها التغيرات الفسيولوجية والبيولوجية التي
تحدث للطلبة عبر الزمن

(الحمداني وآخرون، ٢٠٠٦: ١٥٠)

لذا حاولت الباحثة ضبط هذا العامل من خلال توزيع الوقت على مجموعتي البحث
بالتساوي حتى نهاية التطبيق، كي لا يكون لهذا العامل اثر في نتائج التجربة اذ أن مدة
التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث، وهي (١٢) اسبوعاً، اذ بدأت التجربة، يوم
الاربعاء الموافق ٢٠١٩/٣/٦، وانتهت يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٩/٥/٢٢، وإذا حدث
نمو في أي جانب فإن هذا النمو يتساوى فيه طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة).

٤- **الاندثار التجريبي:** يقصد به التسرب الذي يحدث لدى افراد احدى المجموعتين مثل سفر
احد افراد مجموعتي البحث او موته او فقدانه لأسباب خارجة عن قدرة الباحث

(النعمي، ٢٠١٠: ٣٥)

والبحث الحالي لي يتعرض لمثل هذه الحالات اثناء مدة التجربة الا في حالات الغياب
الاعتيادية التي شملت مجموعتي البحث.

٥- **أثر الاجراءات التجريبية:** حرصت الباحثة على السيطرة على هذا المتغير من خلال
الاجراءات التالية:

أ- **القائم بالتدريس:** حرصت الباحثة على ان يقوم تدريسي المادة بتدريس مجموعتي البحث
(الضابطة ، التجريبية)، وذلك لتلافي تأثير هذا العامل ولغرض الوصول الى نتائج
تتصف بالدقة والموضوعية اذ تم تدريس كلتا المجموعتين (الضابطة والتجريبية) من قبل
نفس المدرس بعد إتقانه تنفيذ خطوات استراتيجية التدريس التبادلي بوساطة جلسات
تدريبية قامت بها الباحثة.

ب- **المادة الدراسية:** تمثل المادة الدراسية المحتوى المعرفي المحددة للتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي مادة تاريخ الفن الحديث حسب مفردات المادة، والموضحة في ملحق (١٦).

ت- **جدول توزيع الحصص الدراسية:** كان عدد الساعات المقررة لتدريس مادة تاريخ الفن الحديث (ساعتين) وقد وزعت الباحثة (المفردات) بشكل متساوٍ بين مجموعتي البحث، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

توزيع الحصص الدراسية على مجموعتي البحث

اليوم	مجموعتي البحث	وقت المحاضرة
الاربعاء	التجريبية	١٠:٣٠ - ٨:٣٠
الخميس	الضابطة	١٠:٣٠ - ٨:٣٠

ث- **البيئة التعليمية:** درست مجموعتي البحث في نفس القاعة الدراسية وكانت مناسبة من حيث الحجم والاضاءة والتهوية والمقاعد الدراسية.

ج- **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة واحدة للمجموعتين وهي فصل دراسي كامل، وذلك لتقليص الأثر الناتج عن تفاوت المدة الزمنية في بدء التجربة او الزيادة لحساب مجموعة على اخرى، إذ بدأ التدريس يوم الثلاثاء الموافق (٦ / ٣ / ٢٠١٩) وانتهت بتطبيق اختبارات أكتساب المفاهيم واختبار التفكير الناقد (٢١-٢٢/٥/٢٠١٩).

خامساً: مستلزمات البحث:

■ **تحديد المادة العلمية:** حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس الى مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) على وفق مفردات مادة تاريخ الفن الحديث المقررة الخاصة بطلبة المرحلة الاولى ملحق (١٦) وبالإستعانة بالمحاضرات التي اعدتها مدرس المادة.

■ **تحديد المفاهيم:** بعد تحديد المادة العلمية أجرت الباحثة تحليلاً للمحتوى العلمي لمفردات المادة لغرض حصر المفاهيم الرئيسية والفرعية الواردة فيها، إذ بلغت المفاهيم الرئيسية والفرعية (٦٠) مفهوماً، بواقع (١٥) مفهوم رئيسي و(٤٥) مفهوم فرعي، وعرضت على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية الفنية وطرائق تدريسها ومدرس مادة تاريخ الفن الحديث والمناهج والقياس ملحق (٢) للتأكد من صحة التحليل للمفاهيم وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم أجريت بعض التعديلات، وقد أخذت نسبة اتفاق الخبراء (٨٠%) فأكثر ويوضح ملحق (١٧) المفاهيم موزعة رئيسية وفرعية.

وقد اختارت الباحثة بالاتفاق مع الخبراء المختصين في طرائق تدريس التربية الفنية وطرائق التدريس العامة والسيد المشرف المفاهيم الرئيسية فقط وذلك لأن المفهوم الرئيسي يتضمن بطريقة غير مباشرة المفاهيم الفرعية المتضمنة فيه والمرتبطة معه، كما ان عينة الدراسة بمستواها العلمي يمكن ان تكتفي بالمفاهيم الرئيسية ويمكن الاستدلال على الفرعية بواسطتها .

■ **صياغة الاهداف السلوكية:**الهدف السلوكي عبارة عن صياغة لغوية لوصف سلوك معين يمكن ملاحظته وقياسه ويكون المتعلم قادر على ادائه في نهاية النشاط التعليمي المحدد (العدوان والحوامة، ٢٠١١: ٦٨٢)

وبناءً على ما تقدم أعدت الباحثة أهداف سلوكية في ضوء المفاهيم التي حددتها ضمن مفردات مادة تاريخ الفن الحديث مُعتمدة على عمليات الاكتساب (التعريف - التمييز - التطبيق) فأصبح لكل مفهوم ثلاثة أهداف كل هدف يمثل مستوى، وبما أن عدد المفاهيم المحددة (١٥) مفهوماً لذا أصبح عدد الاهداف السلوكية (٤٥) هدفاً سلوكياً، ولغرض التحقق من صحة صياغة الاهداف السلوكية وتطابقها مع المفاهيم تم توزيع استبانة على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس العامة وطرائق تدريس الفنية ملحق (٢) تتضمن قائمة بالمفاهيم وما يقابلها من أهداف سلوكية للتأكد من صحتها، وقد حظيت الاهداف السلوكية والفقرات الاختبارية بموافقة الخبراء والمختصين

في طرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (٢) عدا بعض التعديلات التي اجريت في صياغة قسم منها وتم الاخذ بها وتصحيحها واتخذت صورتها النهائية ملحق (١٨).

■ **أعداد الخطط التدريسية** : قامت الباحثة بأعداد (١٢) خطة تدريسية وفقاً لمفردات مادة تاريخ الفن الحديث، وفقاً لخطوات استراتيجية التدريس التبادلي للمجموعة التجريبية، ووفقاً للطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، وقد عرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس ملحق (٢) لبيان آرائهم حول صلاحية تلك الخطط، ومعرفة ملاحظاتهم ومقترحاتهم من أجل تحسين صياغة تلك الخطط، وقامت الباحثة بأجراء بعض التعديلات اللازمة عليها في ضوء آراء وملاحظات الخبراء، وقد تم كتابتها بالصورة النهائية، ملحق (١٩) يبين ذلك.

■ **الوسائل التعليمية**: حرصت الباحثة على استعمال الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من حيث السبورة والأقلام الملونة.

سادساً: أدوات البحث:

تعرف أداة البحث بانها الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته ليستطيع حل مشكلة الدراسة والتحقق من فرضياتها

(الدويدري, ٢٠٠٢: ٣٠٥),

وللبحث الحالي ثلاث ادوات هي كالآتي:

١- أداة تحليل المحتوى.

٢- اختبار اكتساب المفاهيم.

٣- اختبار التفكير الناقد.

أولاً: أداة تحليل المحتوى:

تهدف الدراسة الى تحديد المفاهيم المتضمنة في مفردات مادة تاريخ الفن الحديث للمرحلة الاولى في قسم التربية الفنية/ الفصل الدراسي الثاني.

واعتمدت الباحثة عملية تحليل المحتوى لتحديد قائمة المفاهيم باعتبارها أسلوب بحثي يهدف الى التعرف على المكونات او العناصر الاساسية للمواد التعليمية في العلوم الطبيعية بطريقة كمية موضوعية منظمة وفقاً لمعايير محددة مسبقاً .

(طعيمه, ١٩٨٧ : ٢٢)

وقامت الباحثة بتحليل المحتوى وفقاً للخطوات التالية:

١- **الهدف من التحليل:** تهدف عملية تحليل المحتوى الى تحديد المفاهيم ودلالاتها اللفظية المتضمنة في مفردات مادة تاريخ الفن الحديث/ المرحلة الاولى/ الفصل الثاني/ للعام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩).

٢- **تحديد عينة التحليل:** تم تحديد مفردات مادة تاريخ الفن الحديث المقررة ملحق (١٦).

٣- **وحدة التحليل:** ويقصد بها أصغر جزء في المحتوى يختاره الباحث ويخضعه للعد والقياس حيث يعتبر ظهوره أو غيابه أو تكراره ذا دلالة معينة في رسم نتائج التحليل وقد تكون وحدة التحليل كلمة أو موضوع أو الشخصية المفردة أو مقاييس المسافة والزمن

(طعيمه, ١٩٨٧ : ١٠٤)

واختارت الباحثة (الكلمة) كوحدة تحليل تعتمد عليها فئات التحليل.

٤- **فئة التحليل:** ويقصد بها العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها سواء كانت كلمة أو موضوع أو قيم أو غيرها والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها وتصنف على اساسها

(طعيمه, ١٩٨٧ : ٦٢)

وحددت الباحثة فئات التحليل في هذه الدراسة المفاهيم الرئيسية لمادة تاريخ الفن وتعريفاتها الاجرائية التي تم اعدادها من خلال تحليل المحتوى.

٥- **ضوابط عملية التحليل:** تم ضبط عملية التحليل بواسطة حساب صدق وثبات

التحليل كما هو موضح :

-صدق أداة تحليل المحتوى: يعتمد صدق التحليل على صدق اداة التحليل اذ تقيس الاداة ما وضعت لقياسه وللتأكد من موضوعية اداة التحليل وصلاحيته لتحليل محتوى المادة وقد تم التأكد من صدق اداة التحليل من خلال عرضها في صورتها الاولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وذلك للتأكد من الصدق الظاهري للأداة ومراجعة بنودها (فئات التحليل) وابداء الملاحظات ، وفي ضوء ذلك عدت المفاهيم ملائماً من حيث صلاحيتها وملائمتها للهدف الذي أعدت من اجله ، بعد ان حصلت على نسبة اتفاق (٨٠%) فما فوق من اراء الخبراء وحذفت المفاهيم (٨، ١١، ١٠) لعدم حصولها على الموافقة المطلوبة وكما موضح في الجدول (١٠) وبذلك اصبح عدد المفاهيم الرئيسة (١٥) مفهوما ، ولمعرفة الدلالة الاحصائية لاتفاق السادة استعملت الباحثة اختبار (مربع كاي ٢).

جدول (١٠)

نسبة اراء الخبراء بشأن صلاحية المفاهيم

الاحصائية	الدالة	قيمة مربع كاي		المعارضون		الموافقون		ارقام الفقرات
		الجدولية	المحسوبة	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
	دالة		١٥	%٠	-	%١٠٠	١٥	٦،٤،٣،٢،١ ١٦،١٤،١٣
	دالة	٣،٨٤١	٨،٠٧٦	%١٣	٢	%٨٧	١٣	١٧،١٥،٧،٥
	دالة		٥،٤٠٠	%٢٠	٣	%٨٠	١٢	١٨،١٢،٩
	غير دالة		٠،٠٦٧	%٤٠	٦	%٦٠	٩	١١،١٠،٨

٥- ثبات اداة التحليل: لتحديد ثبات اداة التحليل قامت الباحثة باستخدام نوعين من الثبات وهما:

-ثبات عبر الزمن: حيث قامت الباحثة بتحليل محتوى مادة تاريخ الفن الحديث في شهر كانون الثاني (٢٠١٨), ثم تم إعادة التحليل مرة أخرى من قبل الباحثة في شهر شباط (٢٠١٩), اي بعد مرور شهر من عملية التحليل الاولى, ثم قامت بحساب معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر التالية

(عفانة, ١٩٩٧ : ٥٨).

نقاط الاتفاق

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{نقاط الاتفاق}}{\text{نقاط الاتفاق} + \text{نقاط الاختلاف}} \times 100\%$$

نقاط الاتفاق + نقاط الاختلاف

والجدول (١١) يلخص نتائج عملية التحليل.

جدول (١١)

تحليل المحتوى من قبل الباحثة

معامل الثبات	نقاط الاختلاف	نقاط الاتفاق	التحليل الثاني	التحليل الاول	المفاهيم الناتجة
١٠٠%	٠	١٥	١٥	١٥	

يتضح من الجدول ان معامل الثبات بلغ (١٠٠%) وهذا يدل على ثبات عالٍ للتحليل, وبناء على نتائج التحليل تم تحديد قائمة مفاهيم تاريخ الفن الحديث.

ب- ثبات عبر الافراد: ويُقصد به مدى الاتفاق بين نتائج التحليل التي توصلت اليها الباحثة وبين نتائج التحليل التي توصل اليها مختصون في تدريس تاريخ الفن الحديث, وقد اختارت الباحثة مدرس المادة الدكتور محمد كاظم القيام بعملية التحليل بشكل مستقل, ثم قامت الباحثة بحساب معامل الثبات باستخدام معادلة كوبر التالية:

نقاط الاتفاق

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{نقاط الاتفاق} + \text{نقاط الاختلاف}}{100\%}$$

نقاط الاتفاق + نقاط الاختلاف

وأُسفرت النتائج عن وجود اتفاق كبير في عمليات التحليل وهذا يدل على صدق عملية التحليل، والجدول (١٢) التالي يوضح ذلك:

جدول (١٢)

تحليل المحتوى من قبل الباحثة ومدرس المادة

معامل الثبات	نقاط الاختلاف	نقاط الاتفاق	تحليل المدرس	تحليل الباحثة	المفاهيم النتيجة
٨٦%	٢	١٣	١٣	١٥	

يتضح من الجدول ان معامل الثبات بلغ (٨٦%) وهذا يدل على ثبات عالٍ للتحليل، وبناءً على نتائج التحليل السابقة تم تحديد قائمة المفاهيم لمادة تاريخ الفن الحديث وعددها (١٥) مفهوماً حسب مفردات المنهج المرحلة الاولى/ الفصل الدراسي الاول.

ثانياً: اختبار اكتساب المفاهيم:

لمعرفة اثر المتغير المستقل (استراتيجية التدريس التبادلي) لهذا البحث في اكتساب مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث لدى عينه البحث اعدت الباحثة اختبار موضوعي من نوع (اختبار من متعدد) استناداً لما يراه عدد من خبراء القياس والتقويم بانها افضل انواع الاختبارات مقارنة بالاختبارات المقالية، وقدرتها على قياس نواتج تعليمية عقلية ومهارية فضلاً عما تتسم به من الدقة والموضوعية والشمولية واتصافها من الصدق والثبات

(علام، ٢٠٠١: ٢٨١)

وجاء هذا الاختبار في ضوء الاهداف السلوكية والمفاهيم التي حددتها الباحثة ملحق

(١٨) وقد مر اعداد هذا الاختبار بالخطوات التالية:

١- **تحديد هدف الاختبار:** عند اعداد أي اختبار ينبغي على مصممه أن يحدد مسبقا الهدف الذي يسعى الى تحقيقه, ولذلك يعد الخطوة الاولى والمهمة والتي ينبغي على مصمم تحديدها أولاً

(النبهان, ٢٠٠٤: ٧٢)

ويسعى الاختبار الى قياس اكتساب طلبة المرحلة الاولى للمفاهيم التي تتضمنها مادة تاريخ الفن الحديث المقررة للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩).

٢- **تحديد محتوى الاختبار :** عدد من المفاهيم التي تم تحديدها في مادة تاريخ الفن الحديث واستخراجها في الاداة الاولى (تحليل المحتوى) وبالباغ عددها (١٥) .

٣- **صياغة فقرات الاختبار:** في ضوء تحليل المحتوى للمادة الدراسية وتحديد المفاهيم الرئيسة المتضمنة فيها وبالباغة (١٥) مفهوماً وبعد الاخذ بنظر الاعتبار أن كل مفهوم يقاس بثلاث فقرات اختبارية تمثل (تعريف المفهوم - تمييز المفهوم - تطبيق المفهوم), اعدت الباحثة (٤٥) فقرة من نوع اختيار من متعدد ذو أربعة بدائل أحدهما تمثل الاجابة الصحيحة وثلاثة منها تمثل مموهات الاجابة ملحق (٢٠).

٤- **صياغة تعليمات الاختبار** قامت الباحثة بصياغة تعليمات تخص الاجابة عن الاختبار وتعليمات تخص تصحيحه وهي :

أ- **تعليمات الاجابة:** اعدت الباحثة تعليمات خاصة بالطلبة لكي تكون طريقة الاجابة

واضحة عندهم وكانت التعليمات على النحو الاتي:

▪ كتابة اسم الطالب الثلاثي والمرحلة والشعبة.

▪ الاشارة الى قراءة كل سؤال بدقة وامعان.

▪ الاجابة على كل فقرة مع مراعاة ان تكون اجابة واحدة لكل فقرة اختبارية.

وكذلك اعدت الباحثة ورقة اجابة يدون الطلبة اجاباتهم عليها ملحق (٢١)

ب- **تعليمات التصحيح:** اعدت الباحثة إجابات أنموذجية لجميع الفقرات كما في الملحق

(٢٢), وقد اعتمدت عليها في تصحيح الاختبار, اذ أعطيت درجة واحدة للإجابة

الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة او المتروكة او التي تتضمن اكثر من اجابة، بذلك اصبحت الدرجة الكلية للاختبار تتراوح بين (٠ - ٤٥) درجة.

٥- التحليل المنطقي لفقرات الاختبار (صدق الاختبار): للتحقق من صدق الاختبار وقدرته على قياس ما وضع من اجله فقد قامت الباحثة باستعمال نوعين من الصدق وهما:

أ- الصدق الظاهري: ويقصد به الاداة صادقة اذا كان مظهرها يشير الى ذلك من الشكل ومن ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس فاذا كانت محتويات الاداة وفقراتها مطابقة للسمة التي يقيسها فإنها تكون اكثر صدقاً

(عباس واخرون، ٢٠٠٩: ٢٦٢).

وقد عرضت الباحثة الفقرات الاختبارية بصيغتها الاولية وتعليمات الاجابة عنها وتعميمات التصحيح على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية الفنية وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق (٢) لإبداء آرائهم في مدى قياس كل فقرة من فقرات الاختبار للهدف الذي اعدت لقياسه وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم فكانت موافقة الخبراء على الفقرات وبنسبة (٨٠%) اذ يرى (الجابري، ٢٠١١) ان نسبة الاتفاق تكون عالية اذ كانت (٨٠%) فما فوق.

(الجابري، ٢٠١١: ٢١٨)

ب- صدق المحتوى: هو يعني بدراسة محتوى الاختبار وتفحص بنوده المختلفة للتأكد مما اذا كان الاختبار بكليته عينة مماثلة لمحتوى الموضوع ومجال السلوك الذي يراد قياسه

(ميخائيل، ٢٠١٦: ٢٥٧).

وقد اعتمدت الباحثة في اعداد فقرات اختبار اكتساب المفاهيم على المفاهيم الرئيسية لمادة تاريخ الفن الحديث وتم عرض الاختبار بصيغته الاولية مع قائمة المفاهيم والاهداف السلوكية التي تمثلت وفق العمليات الثلاث الخاصة باكتساب المفهوم،

على الخبراء والمختصين في مناهج وطرائق التدريس العامة والقياس والتقويم ملحق (٢) لإبداء آرائهم في مدى صلاحية الاختبار فيما يخص تغطيته للمفاهيم ومستويات الاهداف السلوكية المستهدفة والبالغ عددها (٤٥) هدفاً سلوكياً والتي تم تغطيتها ب(٤٥) فقرة اختبارية ملحق (١٨) لبيان مدى تضمين الاختبار للمحتوى، وقد حصل الاختبار على نسبة اتفاق (٨٠%) وبذلك اصبح اختبار اكتساب المفاهيم جاهزاً للتطبيق ملحق (٢٠).

٦- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية:

أ- التطبيق الاستطلاعي الاول:

لغرض التحقق من وضوح تعليمات الاختبار والزمن المستغرق في الاجابة على فقراته، تم تطبيق الاختبار بصورته الاولى على عينة مكونة من (٥٠) طالباً وطالبة اختيروا بصورة عشوائية من طلبة المرحلة الاولى/ قسم التربية الفنية بكلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية، وذلك في يوم الاحد الموافق ٢٠١٩/٥/١٢.

وقد لاحظت الباحثة ان فقرات الاختبار وتعليمات الاجابة كانت مفهومة وواضحة لدى غالبية الطلبة بالإضافة الى ان معظم الطلبة كانت اجاباتهم عن الاختبار بشكل جاد لأنه يمثل خروجاً عن المؤلف في نمط الاختبارات التي اعتادوا عليها في دراستهم، ولأنه يقيس قدرة معينة لديهم وهي اكتساب المفاهيم، وقد تم حساب متوسط الزمن اللازم للإجابة، أذ توصلت الباحثة الى متوسط الوقت المطلوب للإجابة عن فقرات الاختبار عن طريق المعادلة الآتية:

$$\text{متوسط زمن الإجابة} = \text{زمن اول طالب} + \text{زمن ثاني طالب} + \text{زمن ثالث طالب} + \dots$$

عدد الطلاب الكلي

واتضح ان الوقت المستغرق لإكمال الاجابة عن جميع فقرات اختبار اكتساب المفاهيم هو (٥٠) دقيقة.

ب: التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة التحليل الإحصائي):

تشير الدراسات في مجال تصميم وبناء الاختبار ، بأن الاختبار لا يتحقق إلا من خلال تجربيه وتطبيقه على الطلبة ، وإنّ التجريب سيزود واضع الاختبار بالخبرة والممارسة ، التي من خلالهما يجري بعض التعديلات على الأسئلة وبذلك فإن عملية تحليل فقرات الاختبار لا تتم إلا من خلال تجربته على عينة من مجموعتين لتسهيل عملية المقارنة .

(عبد الهادي ، ٢٠٠١ : ٤٠٤)

فبعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والزمن المستغرق أعيد تطبيقه مرة أخرى يوم الاثنين الموافق ٢٠١٩/٥/١٣ على عينة استطلاعية ثانية بلغت (١٠٠) طالباً وطالبة، والهدف من هذا التطبيق هو لإجراء التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار المراد قياسها، وبعد تصحيح الاوراق تم ترتيب درجات أفراد العينة تنازلياً من الاعلى الى الادنى وذلك لغرض تحديد نسبة (٢٧%) للطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار، و(٢٧%) للطلبة الذين حصلوا على ادنى الدرجات فبلغ عدد أفراد كل من المجموعة (٢٧) طالب طالبة بوصفها افضل نسبة للموازنة بين مجموعتين متباينة من المجموعة الكلية لدراسة خصائص الفقرات وهذه النسبة يؤديها معظم المتخصصين بالاختبارات

(العيسي, ٢٠١٠: ٢٠٦)

وتم حساب معامل والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار

وكالاتي:

■ **معامل صعوبة الفقرات:** يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة اجابة صحيحة من بين جميع من حاولوا الاجابة عنها ، أي انها النسبة المئوية لعدد الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة.

(الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٦٨)

لذا قامت الباحثة بتطبيق معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار , اذ تراوحت نسبة صعوبتها بين (٠,٣٠-٠,٦٧) كما في جدول (١٣), والاختبار يعد جيدا وصالحا اذا كانت معامل صعوبته بين (٠,٢٠-٠,٨٠)

(الكبيسي ، ٢٠٠٧، ١٦٩) .

■ **قوة تمييز الفقرات:** ويقصد به قدرة فقرات الاختبار على التمييز بين المستويات العليا والدنيا بين المتعلمين في الصفة الي يقيسها الاختبار

(الناشف، ٢٠٠١: ١٥٥)

لذا قامت الباحثة بحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وحسب معادلة التمييز الخاصة بها، اذ تراوح تمييز الفقرات بين (٠,٢٢-٠,٥٦) كما في جدول (١٣), اذ تعد الفقرة مقبولة اذا كان معامل تمييزها يزيد عن (٠,٢٠)

(الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ١٣),

لذا تُعد جميع فقرات الاختبار جيدة من حيث قدرتها التمييزية.

جدول (١٣)

معامل الصعوبة والقوة التمييزية لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم

معامل تمييز الفقرة	معامل صعوبة الفقرة	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا	رقم الفقرة
٠,٣٠	٠,٤١	٧	١٥	-١
٠,٣٧	٠,٦٣	١٢	٢٢	-٢
٠,٣٧	٠,٦٧	١٣	٢٣	-٣
٠,٣٣	٠,٦٥	١٣	٢٢	-٤
٠,٣٠	٠,٣٣	٥	١٣	-٥
٠,٣٧	٠,٤١	٦	١٦	-٦
٠,٣٧	٠,٤٨	٨	١٨	-٧
٠,٤١	٠,٥٠	٨	١٩	-٨
٠,٣٧	٠,٤٤	٧	١٧	-٩
٠,٢٢	٠,٤٤	٩	١٥	-١٠
٠,٣٣	٠,٣٩	٦	١٥	-١١
٠,٥٦	٠,٥٤	٧	٢٢	-١٢
٠,٤١	٠,٣٩	٥	١٦	-١٣
٠,٣٠	٠,٥٢	١٠	١٨	-١٤
٠,٤١	٠,٥٠	٨	١٩	-١٥
٠,٣٧	٠,٥٢	٩	١٩	-١٦
٠,٤٨	٠,٤٣	٥	١٨	-١٧
٠,٤١	٠,٥٠	٨	١٩	-١٨
٠,٣٧	٠,٥٩	١١	٢١	-١٩
٠,٥٦	٠,٤٣	٤	١٩	-٢٠
٠,٣٣	٠,٥٤	١٠	١٩	-٢١
٠,٣٠	٠,٦٧	١٤	٢٢	-٢٢
٠,٣٣	٠,٣٥	٥	١٤	-٢٣
٠,٥٦	٠,٤٦	٥	٢٠	-٢٤
٠,٤٨	٠,٤٦	٦	١٩	-٢٥
٠,٣٧	٠,٣٠	٣	١٣	-٢٦
٠,٤٤	٠,٥٩	١٠	٢٢	-٢٧
٠,٤١	٠,٤٦	٧	١٨	-٢٨
٠,٥٦	٠,٥٠	٦	٢١	-٢٩
٠,٥٦	٠,٤٣	٤	١٩	-٣٠

٠,٣٧	٠,٤٤	٧	١٧	-٣١
٠,٤٨	٠,٦١	١٠	٢٣	-٣٢
٠,٤٤	٠,٤٨	٧	١٩	-٣٣
٠,٤٤	٠,٤٤	٦	١٨	-٣٤
٠,٤١	٠,٣٥	٤	١٥	-٣٥
٠,٣٣	٠,٤٦	٨	١٧	-٣٦
٠,٣٣	٠,٤٣	٧	١٦	-٣٧
٠,٢٦	٠,٥٤	١١	١٨	-٣٨
٠,٣٧	٠,٣٧	٥	١٥	-٣٩
٠,٣٧	٠,٣٣	٤	١٤	-٤٠
٠,٤٤	٠,٣٧	٤	١٦	-٤١
٠,٣٧	٠,٤٤	٧	١٧	-٤٢
٠,٣٠	٠,٣٣	٥	١٣	-٤٣
٠,٣٣	٠,٣٥	٥	١٤	-٤٤
٠,٣٧	٠,٥٢	٩	١٩	-٤٥

■ **فعالية البدائل الخاطئة:** أن مهمة البدائل الخاطئة من اسئلة الاختيار من متعدد يجب أن تكون جذابة للمجيبين ولاسيما لأفراد المجموعة الدنيا, كذلك ينبغي أن تكون نتيجة معادلة التمييز في كل بديل خاطئ سالبة .

(الخياط, ٢٠١٠: ٢٦٠)

ويعد البديل الخاطئ جذاباً وصالحاً إذا أختاره عدد من طلبة المجموعة الدنيا أكثر من طلبة المجموعة العليا .

(الكيسي, ٢٠٠٧: ١٨٤),

وعندما يكون هناك بديلاً لم يجذب أحد من المجموعتين الدنيا والعليا فإنه يكون واضح الخطأ ويجب استبداله من الفقرة .

(العجيلي وآخرون, ٢٠٠١: ٧١),

وبعد حساب معامل فعالية البدائل الخاطئة لكل فقرات الاختبار تبين أن جميع قيم البدائل الخاطئة كانت سالبة وهذه النتائج أظهرت قدرة البدائل الخاطئة على جذب مجموع

إجابات الفئة الدنيا أكثر مما هو عليه في المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء على بدائل الفقرات كما موضح في جدول (١٤).

جدول (١٤)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار اكتساب المفاهيم

البديل د		البديل ج		البديل ب		البديل أ		رقم الفقرة
الدنيا	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا	العليا	الدنيا	العليا	المجموعة
١٠	٦	٤	٢	٦	٤	✓		١
٠,١٥-		٠,٠٧-		٠,٠٧-				
٥	١	✓		٨	٤	٢	٠	٢
٠,١٥-				٠,١٥-		٠,٠٧-		
٦	٣	٤	١	✓		٤	٠	٣
٠,١١-		٠,١١-				٠,١٥-		
✓		٤	١	٣	٠	٧	٤	٤
		٠,١١-		٠,١١-		٠,١١-		
٩	٥	٥	٣	٨	٦	✓		٥
٠,١٥-		٠,٠٧-		٠,٠٧-				
١١	٧	✓		٤	١	٦	٣	٦
٠,١٥-				٠,١١-		٠,١١-		
٨	٦	٥	٣	٦	٠	✓		٧
٠,٠٧-		٠,٠٧-		٠,٢٢-				
٤	٢	٥	٣	✓		١٠	٣	٨
٠,٠٧-		٠,٠٧-				٠,٢٦-		
✓		١٠	٥	٧	٥	٣	٠	٩
		٠,١٩-		٠,٠٧-		٠,١١-		
✓		٦	٣	٧	٥	٥	٤	١٠

		٠,١١-		٠,٠٧-		٠,٠٤-	
٦	٢	٩	٥	✓	٦	٥	١١
٠,١٥-		٠,١٥-			٠,٠٤-		
✓		٤	٣	١١	٢	٥	٠
		٠,٠٤-		٠,٣٣-		٠,١٩-	
٢	٠	✓		٧	٤	١٣	٧
٠,٠٧-				٠,١١-		٠,٢٢-	
٤	٢	٤	٣	٩	٤	✓	
٠,٠٧-		٠,٠٤-		٠,١٩-			
١٠	٥	✓		٤	٠	٥	٣
٠,١٩-				٠,١٥-		٠,٠٧-	
✓		٤	٢	٥	١	٩	٥
		٠,٠٧-		٠,١٥-		٠,١٥-	
✓		١١	٤	٤	٢	٧	٣
		٠,٢٦-		٠,٠٧-		٠,١٥-	
٥	١	٨	٣	✓	٦	٤	
٠,١٥-		٠,١٩-				٠,٠٧-	
٥	٢	٩	٤	٢	٠	✓	
٠,١١-		٠,١٩-		٠,٠٧-			
٩	٥	٣	٠	١١	٣	✓	
٠,١٥-		٠,١١-		٠,٣٠-			
٦	٤	٨	٤	✓	٣	٠	
٠,٠٧-		٠,١٥-				٠,١١-	
٤	١	✓		٣	٠	٦	٤

٠,١١-			٠,١١-		٠,٠٧-		
٧	٤	✓	٩	٥	٦	٤	٢٣
٠,١١-			٠,١٥-		٠,٠٧-		
١١	٥	٥	٠	✓	٦	٢	٢٤
٠,٢٢-		٠,١٩-			٠,١٥-		
✓	٧	٤	٨	٤	٦	٠	٢٥
	٠,١١-		٠,١٥-		٠,٢٢-		
٩	٥	١٠	٦	٥	٣	✓	٢٦
٠,١٥-		٠,١٥-		٠,٠٧-			
٢	١	٩	٣	✓	٦	١	٢٧
٠,٠٤-		٠,٢٢-			٠,١٩-		
✓	١٠	٧	٦	٢	٤	٠	٢٨
	٠,١١-		٠,١٥-		٠,١٥-		
٤	١	٦	١	١١	٤	✓	٢٩
٠,١١-		٠,١٩-		٠,٢٦-			
٧	٣	٦	١	✓	١٠	٤	٣٠
٠,١٥		٠,١٩-			٠,٢٢-		
٥	٨	✓	٥	٣	٧	٢	٣١
٠,١١-			٠,٠٧-		٠,١٩-		
✓	٤	٠	٥	١	٨	٣	٣٢
	٠,١٥-		٠,١٥-		٠,١٩-		
✓	٨	٤	٥	٢	٧	٢	٣٣
	٠,١٥-		٠,١١-		٠,١٩-		
٤	٠	٨	٤	✓	٩	٥	٣٤

٠,١٥-		٠,١٥-				٠,١٥-		
٥	٢	١١	٦	٧	٤	✓		٣٥
٠,١١-		٠,١٩-		٠,١١-				
٥	٣	٨	٣	✓		٦	٤	٣٦
٠,٠٧-		٠,١٩-				٠,٠٧-		
١١	٥	٥	٣	✓		٤	٣	٣٧
-٠,٢٢		٠,٠٧-				٠,٠٤-		
٨	٥	✓		٦	٣	٢	١	٣٨
٠,١١-				٠,١١-		٠,٠٤-		
✓		٦	٣	٩	٥	٧	٤	٣٩
		٠,١١-		٠,١٥-		٠,١١-		
٨	٦	٩	٤	٦	٣	✓		٤٠
٠,٠٧-		٠,١٩-		٠,١١-				
٥	٣	٨	٣	١٠	٥	✓		٤١
٠,٠٧-		٠,١٩-		٠,١٩-				
١١	٥	٥	٣	٤	٢	✓		٤٢
٠,٢٢-		٠,٠٧-		٠,٠٧-				
٨	٥	٦	٣	✓		٨	٦	٤٣
٠,١١-		٠,١١-				٠,٠٧-		
✓		٦	٣	٩	٦	٧	٤	٤٤
		٠,١١-		٠,١١-		٠,١١-		
٣	١	✓		٩	٤	٦	٣	٤٥
٠,٠٧-				٠,١٩-		٠,١١-		

■ **ثبات الاختبار:** يعد مفهوم الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس النفسي والتربوي ولكي تكون الاداة صالحة للتطبيق والاستعمال لابد من توافر الثبات فيها .

(العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ٧٧)

ويعد الاختبار ثابتا اذا اعطى نفس النتائج او متقاربة عند إعادته على الأفراد ذاتهم وتحت الظروف نفسها

(الجابري، ٢٠١١: ١٧٢)

وقد استعملت الباحثة الطريقة الاتية لحساب ثبات الاختبار:

■ **معادلة كيودر - ريتشاردسون (K-R20):** وللتأكد اكثر استخرجت الباحثة الثبات باستعمال هذه الطريقة، وقد اظهرت النتائج ان قيمة معامل ثبات الاختبار (٠,٩٠) وهو ثبات عالٍ في العلوم التربوية والاجتماعية، إذ يعد معامل الثبات (٨٠%) فما فوق جيد ولاسيما للاختبارات غير المقننة.

(عبد الهادي، ٢٠٠٥: ٣٧٤).

■ **الصيغة النهائية لاختبار اكتساب المفاهيم:** بعد انتهاء الإجراءات الإحصائية لاختبار اكتساب المفاهيم أصبح الاختبار جاهز للتطبيق ومتكوناً من (٤٥) فقرة بصيغته النهائية، وصالحاً للاستخدام وملحق (٢١) يوضح الاختبار بصورته النهائية.

ثالثاً: اختبار التفكير الناقد:

يتمثل الهدف الثاني للبحث الحالي في معرفة اثر استراتيجيات التدريس التبادلي في تنمية التفكير الناقد، ، استشارت الباحثة عدد من الخبراء والباحثين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق تدريس التربية الفنية ملحق(٢) في إن تضع فقرات من ضمن مادة تاريخ الفن الحديث لقياس التفكير الناقد لدى الطلبة وقد اعتمدت الباحثة في إعدادها فقرات اختبار التفكير الناقد على تصنيف واطسن _كلاس (W&G) ١٩٥٢، وكذلك على بعض البحوث والدراسات ذات الصلة بموضوع البحث مثل دراسة (السعدي، ٢٠١٠) ودراسة (السعدي، ٢٠١٢) وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في إعداد فقرات الاختبار وصياغتها بشكل يتناسب والفئة المستهدفة لهذه الدراسة

١- تحديد الهدف من الاختبار: إن الخطوة الأولى والأساسية هي تحديد الغرض أو الأغراض التي يهدف الاختبار إلى قياسها، يسعى هذا الاختبار إلى الكشف عن اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية التفكير الناقد.

٢- تحديد محتوى الاختبار : يتكون الاختبار الحالي من (٢٥) موقفاً موزعاً على خمس مجالات (معرفة الافتراضات، التفسير، تقييم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج)، وان كل موقف يحتوي على بديلين باستثناء فقرة الاستنتاج تحتوي على ثلاث بدائل، والجدول (١٥) يبين ذلك.

جدول (١٥)

توزيع فقرات اختبار التفكير الناقد وفقاً لمهاراته

ت	المهارة	عدد المواقف	بدائل الاجابة
	معرفة الافتراضات	٥	١٥
	التفسير	٥	١٥
	تقييم الحجج	٥	١٥
	الاستنباط	٥	١٥
	الاستنتاج	٥	١٥
	المجموع	٢٥	٧٥

٣- صياغة تعليمات الاختبار: تمت صياغة تعليمات الاختبار وكيفية الإجابة عن فقراته، بحيث تكون واضحة ومفهومة.

٤- تصحيح الاختبار : اعتمدت الباحثة مفتاح التصحيح ثنائياً (٠-١)، وأصبحت درجة الاجابة هي درجة واحدة للإجابة الايجابية وصفر للإجابة السلبية، وبذلك تكون درجة لمقياس تتراوح بين (٠ - ٢٥).

٥- التحليل المنطقي لفقرات الاختبار : عرضت الباحثة فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين والمختصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي ملحق (٢) للإفادة من آرائهم وتوجيهاتهم، وفي ضوء ذلك عدت الفقرات مائة من حيث صلاحيتها وملائمتها للهدف الذي أعدت من اجله بعد ان حصلت على نسبة اتفاق أكثر من (٨٢%) من آراء السادة الخبراء.

٦-تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية:

أ- التطبيق الاستطلاعي الأول: للتأكد من وضوح تعليمات الإجابة عن الاختبار وفهم فقراته وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عنه، عمدت الباحثة إلى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولية مؤلفة من (٥٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاولى/ قسم التربية الفنية بكلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية، وذلك في يوم الاثنين الموافق ٢٨/١/٢٠١٩ وقد بلغ متوسط زمن الاجابة (٥٠) دقيقة تم استخراجها بواسطة متوسط زمن إجابات الطلبة حيث تم رصد وقت انتهاء اجابات جميع اجابات الطلبة والمعادلة الاتية توضح ذلك:

$$\text{متوسط زمن الاجابة} = \text{زمن اول طالب} + \text{زمن ثاني طالب} + \text{زمن ثالث طالب} \dots$$

عدد الطلاب الكلي

(البكري والكسوني، ٢٠٠٢: ٥٦).

ب: التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة التحليل الاحصائي): بعد التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والزمن المستغرق اعيد تطبيقه مره اخرى يوم الثلاثاء الموافق ٢٩/١/٢٠١٩ على عينة استطلاعية بلغت (١٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاولى/

قسم التربية الفنية بكلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية، وتم ذلك من قبل الباحثة بعد الاتفاق مع رئاسة القسم في كلية التربية الاساسية، وبعد تصحيح إجابات العينة الاستطلاعية على فقرات الاختبار، تم ترتيب الاجابات تنازلياً من أعلى درجة الى أدنى درجة، واعتماد نسبة (٢٧%) من أعلى الاجابات مثلت الفئة العليا و(٢٧%) من أدنى الاجابات مثلت الفئة الدنيا، بعدها تم التحقق من مستوى الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة وكما يلي:

■ استخراج معامل الصعوبة: طبقت الباحثة معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ووجدتها تتراوح بين (٠,٣٧ - ٠,٥٣٧) ، وهي ضمن المدى المقبول اذ ان الاختبارات تعد جيدة اذا تباينت مستويات صعوبتها بين (٢٠-٨٠%).
(الظاهر وآخرون، ١٩٩٩ : ١٢٩)،

وهذا يعني أن فقرات الاختبار تعد مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً كما موضح في جدول (١٦).

■ استخراج معامل التمييز: قامت الباحثة باستخراج معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وقد وجدتها تتراوح بين (٠,٢٥٩ - ٠,٥٥٦)، مما يدل على ان جميع الفقرات الاختبار تتمتع بقوة تمييزية جيدة كما موضح في جدول (١٦).

جدول (١٦)

معامل الصعوبة والقوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير الناقد

معامل تميز الفقرة	معامل صعوبة الفقرة	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا	رقم الفقرة
٠,٣٣٣	٠,٤٦٣	٨	١٧	-١
٠,٤٠٧	٠,٥٣٧	٩	٢٠	-٢
٠,٤٠٧	٠,٥٣٧	٩	٢٠	-٣
٠,٣٣٣	٠,٤٢٦	٧	١٦	-٤
٠,٥٥٦	٠,٤٢٦	٤	١٩	-٥
٠,٤٨١	٠,٤٦٣	٦	١٩	-٦
٠,٣٧	٠,٥١٩	٩	١٩	-٧
٠,٢٥٩	٠,٥	١٠	١٧	-٨
٠,٦٣	٠,٥	٥	٢٢	-٩
٠,٣٧	٠,٤٠٧	٦	١٦	-١٠
٠,٣٣٣	٠,٥	٩	١٨	-١١
٠,٤٠٧	٠,٤٦٣	٧	١٨	-١٢
٠,٣٣٣	٠,٣٨٩	٦	١٥	-١٣
٠,٢٩٦	٠,٥١٩	١٠	١٨	-١٤
٠,٤٤٤	٠,٣٧	٤	١٦	-١٥
٠,٤٤٤	٠,٥١٩	٨	٢٠	-١٦
٠,٣٣٣	٠,٥٣٧	١٠	١٩	-١٧
٠,٣٧	٠,٤٤٤	٧	١٧	-١٨
٠,٤٠٧	٠,٥٣٧	٩	٢٠	-١٩
٠,٤٠٧	٠,٤٦٣	٧	١٨	-٢٠

٠,٣٧	٠,٥١٩	٩	١٩	-٢١
٠,٢٩٦	٠,٥١٩	١٠	١٨	-٢٢
٠,٣٣٣	٠,٤٦٣	٨	١٧	-٢٣
٠,٤٤٤	٠,٤٤٤	٦	١٨	-٢٤
٠,٤٠٧	٠,٥٣٧	٩	٢٠	-٢٥

٧-صدق الاختبار : يكون الاختبار صادقا اذا قاس السمة او الخاصية التي وضع من اجلها ولا يقيس شيئا مختلفا عنها .

وللتحقق من صدق الاختبار اتبعت الباحثة الطرائق الاتية :

أ-الصدق الظاهري : عرضت الباحثة فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين والمختصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي ملحق (٢) للإفادة من آرائهم وتوجيهاتهم، والاخذ بملاحظاتهم حول صلاحيتها وملائمتها لعينة البحث ، وقد عدت جميع الفقرات صالحة ، اذ حصلت على نسبة اتفاق (٨٢%) فما فوق من عدد المحكمين كما في التحليل المنطقي الذي مر ذكره سابقا .

ب -صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء): يُعد الاتساق الداخلي او التجانس الداخلي من المؤشرات الاحصائية التي يمكن ان تكشف عن صدق البناء الذي يتمثل في قوة الارتباطات بين الفقرات لقياس السمة.

(الجلبي، ٢٠٠٥: ١٠٢)

فالدرجة الكلية للاختبار تمثل قياسات محكية آنية من خلال ارتباطها بدرجات الاشخاص على الفقرات ومن ثم فان ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار يعني ان الفقرة تقيس المفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية

(الكبيسي، ٢٠٠٧: ٢٦٧).

ولمعرفة مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار أخضعت درجات طلبة العينة الاستطلاعية البالغ حجمها (١٠٠) طالب وطالبة، لاستخراج الاتساق الداخلي بعد ان رتبت الدرجات تنازلياً، ثم اختارت اعلى (٢٧%) وادنى (٢٧%) من الدرجات وقد تم حساب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية وعلاقة الفقرة بمهاراتها وهي كالآتي:

١- **علاقة الفقرة بالدرجة الكلية:** ولحساب الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية استعمل معامل ارتباط بيرسون اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين الفقرة والمجموع الكلي بين (٠,٣٢٩-٠,٦٣٧)، وهذه القيم اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٢٦٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لذا فهي تعد معاملات ذات دلالة احصائية وهذا مؤشر دال على الاتساق الداخلي لل فقرات كما في جدول (١٣).

٢- **علاقة الفقرة بمهارتها:** لاستخراج معامل الارتباط بين الفقرة ومهارتها استعمل معامل ارتباط بيرسون اذ تراوحت قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين الفقرة ومهارتها بين (٠,٢٩٠-٠,٧٣٦)، وهذه القيم اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٠,٢٦٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لذا فهي تعد معاملات ذات دلالة احصائية لذا فهي معاملات ذات دلالة احصائية وان الفقرات ترتبط ارتباطاً عالياً مع المهارات والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

قيم معامل الارتباط بين كل فقرة ومجالها والفقرة والمجموع الكلي
لاختبار مهارات التفكير الناقد

قيم معامل الارتباط		رقم الفقرة	المجال
الفقرة بالمجموع الكلي	الفقرة بمجالها		
٠,٤٤٠	٠,٥٣٦	١	معرفة الافتراضات
٠,٥٦٦	٠,٣٥٠	٢	
٠,٤٤٥	٠,٥٤٥	٣	
٠,٣٥٤	٠,٥٦٦	٤	
٠,٦٣٧	٠,٧٣٦	٥	
٠,٣٤٧	٠,٣٩٦	٦	التفسير
٠,٤٨٥	٠,٣٧٧	٧	
٠,٥٦٦	٠,٢٩٠	٨	
٠,٦٣٤	٠,٦٧٧	٩	
٠,٤٠٦	٠,٤٤٠	١٠	تقويم الحجج
٠,٤٣٣	٠,٦٢٦	١١	
٠,٤٧٦	٠,٤٧٣	١٢	
٠,٥٥١	٠,٥٦٦	١٣	
٠,٣٢٩	٠,٥١٦	١٤	
٠,٤١٥	٠,٥٣٨	١٥	الاستنباط
٠,٥١٥	٠,٦٩١	١٦	
٠,٤١٢	٠,٤٩٧	١٧	
٠,٣٩٦	٠,٤٠٦	١٨	
٠,٤٩٨	٠,٦٢٧	١٩	

٠,٤٥٠	٠,٤١٢	٢٠	الاستنتاج
٠,٥١٠	٠,٦٥٠	٢١	
٠,٤٤٠	٠,٤٨٤	٢٢	
٠,٤٨٤	٠,٥٢٧	٢٣	
٠,٤٦٠	٠,٤٨٩	٢٤	
٠,٣٧٢	٠,٤٦٦	٢٥	

ثبات الاختبار:

وقد تم التحقق من ثبات اختبار التفكير الناقد بالطريقة التالية:

١- معادلة كيودر - ريتشاردسون (K-R20): وقد تمَّ حساب الثبات باستعمال معادلة (كيودر ريتشارد KR20), اذ بلغ معامل ثبات الاختبار (٠,٨٢) وهذا يدل على أن الاختبار يحظى بدرجة مقبولة من الثبات

■ **أختبار التفكير الناقد بصورته النهائية:** تكوّن اختبار التفكير الناقد في صورته النهائية من (٢٥) فقرة موزعة على خمسة مجالات (معرفة الافتراضات ، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) أي ان كل مجال تألف من (٥) فقرات.

سابعاً: اجراءات تطبيق التجربة:

١- بدأ تطبيق التجربة يوم الاربعاء الموافق (٢٠١٩/٣/٦) وانتهت يوم الاربعاء الموافق (٢٠١٩/٥/٢٢).

٢- اجرت الباحثة اختبار التكافؤ بين طلبة المجموعتين كما ذكرت سابقاً طبقت الباحثة الاختبار القبلي لاختبار التفكير الناقد يوم الاثنين الموافق (٢٠١٩/١/٢٩), وقد صححت الباحثة الاجابات على وفق مفاتيح الاجابات الصحيحة ملحق (١٤) وكانت درجاتهم موضحة في ملحق (١٥).

٣- طبقت الباحثة اختبار التفكير الناقد البعدي يوم الثلاثاء الموافق (٢١/٥/٢٠١٩)، وقد صححت الباحثة الاجابات على وفق مفاتيح الاجابات الصحيحة ملحق (١٤) وكانت درجاتهم موضحة في ملحق (٢٤).

٤- طبقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم يوم الاربعاء الموافق (٢٢/٥/٢٠١٩)، وقد صححت الباحثة الاجابات على وفق مفاتيح الاجابات الصحيحة ملحق (٢٢) وكانت درجاتهم موضحة في ملحق (٢٣)، سارت عملية تطبيق الاختبارين سيراً طبيعياً بين طلبة المجموعتين.

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية (spss) الاصدار (٢٣) وبرنامج (Microsoft Excel) واستخدام المعادلات والوسائل الإحصائية التالية:

١- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين: وذلك لإيجاد التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية- الضابطة) في العمر الزمني، واختبار المعرفة المسبقة، واختبار الذكاء، واختبار التفكير الناقد، وإيجاد الفروق بين المتوسطات في اختباري اكتساب المفاهيم بين المجموعتين.

$$س١ - س٢$$

$$= \frac{(س١ - س٢) + ٢١ع(١ - ٢ن) + ٢٢ع(١ - ١ن)}{(س١ - س٢) + ٢١ع(١ - ٢ن) + ٢٢ع(١ - ١ن)}$$

إذ تمثل :

س١ = الوسط الحسابي للعينة الأولى .

س٢ = الوسط الحسابي للعينة الثانية .

ن١ = عدد طلبة المجموعة الأولى .

ن٢ = عدد طلبة المجموعة الثانية .

ع٢١ = تباين طلبة العينة الأولى .

ع٢٢ = تباين طلبة العينة الثانية .

٢- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين: لإيجاد الفروق بين المتوسطات في

التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة .

T-test لعينتين مترابطتين.

س ف

ت =

ع ف
ن

حيث أن :-

س ف = وسط حسابي للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي.

ع ف = الانحراف المعياري للفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي.

ن = عدد أفراد العينة.

(الكناني, ٢٠٠٩, ١٥٣).

٣- معامل ارتباط بيرسون: لحساب صدق البناء من خلال استخراج معامل الارتباط بين

الفقرات ومجالها والفقرات والمجموع الكلي.

-معامل ارتباط بيرسون :

$$ن \text{ مـ جـ س } ص - \text{ مـ جـ س } \times \text{ مـ جـ ص}$$

ر

$$\{ن \text{ مـ جـ س }^2 - (\text{مـ جـ س})^2\} / \{ن \text{ مـ جـ ص }^2 - (\text{مـ جـ ص})^2\}$$

إذ أن :

ر = معامل ارتباط بيرسون.

ن = عدد الأفراد.

س = قيم المتغير الأول.

(أبو مغلي وسلامة ، ٢٠٠٧ : ١٢٢)

ص = قيم المتغير الثاني

٥- معادلة كوبر: لحساب معامل ثبات تحليل المحتوى ونسب الاتفاق .

عدد مرات الاتفاق

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100\%$$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق

(النبهان, ٢٠٠٤ : ١٩٩).

٦- معادلة الصعوبة للفقرات: استعملت لحساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبارين
اكتساب المفاهيم والتفكير الناقد.

إذ أن:

$$P = \frac{n_u + n_L}{n}$$

n_u : عدد طلاب من الفئة العليا الذين أجابوا إجابات صحيحة على الفقرة.

n_L : عدد طلاب من الفئة الدنيا الذين أجابوا إجابات صحيحة على الفقرة.

n : عدد الطلاب المجموعتين (العليا والدنيا).

٤- معادلة قوة التمييز للفقرات: استعملت لحساب معامل التمييز لفقرات الاختبارين
اكتساب المفاهيم والتفكير الناقد.

$$D = \frac{P_u - P_L}{\frac{1}{2} n}$$

إذ أن:

D: معامل التمييز.

PU: عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة العليا.

PL: عدد الطلاب الذين اجابوا إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا.

n: عدد طلاب احدى المجموعتين (العليا والدنيا).

٥- معادلة فعالية البدائل الخاطئة: استعملت لإيجاد فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار

$$D_A = \frac{P_u - P_L}{\frac{1}{2}n}$$

اكتساب المفاهيم.

أذ أن:

DA: فعالية البدائل الخاطئة.

PU: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل في المجموعة العليا.

PL: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل في المجموعة الدنيا.

N: عدد طلاب المجموعة العليا والدنيا.

(الجلبي، ٢٠٠٥: ٧٥).

٦- معادلة كيودر - ريتشاردسون (K-R20): اعتمدت لحساب معامل ثبات الاختبارين

اكتساب المفاهيم والتفكير الناقد.

$$KR_{20} = \frac{n}{n-1} \left(1 - \frac{\sum p \cdot q}{S_x^2} \right)$$

اذ أن:

n: عدد فقرات اختبار اكتساب المفاهيم.

P: معامل صعوبة الفقرة.

q: معامل سهولة الفقرة.

٧- مربع كاي : استعمل لمعرفة دلالات الفروق في صلاحية مفاهيم مادة تاريخ الفن

(البياتي، ٢٠٠٨، ١٤٠٠)

$$كا^2 = \frac{(م - ق)^2}{ق}$$

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

❖ أولاً: عرض النتائج

❖ ثانياً: تفسير النتائج

❖ ثالثاً: الاستنتاجات

❖ رابعاً: التوصيات

❖ خامساً: المقترحات

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث، التي توصلت اليها الباحثة وتفسيرها على وفق هدفي البحث وفرضياته ثم بيان الاستنتاجات التي تم التوصل اليها بالإضافة الى عدد من التوصيات والمقترحات.

أولاً: عرض النتائج: النتائج الخاصة باختبار اكتساب المفاهيم

١- نتائج الفرضية الأولى : والتي تنص على :

لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الفن الحديث على وفق استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم. ولأجل التحقق من صحة الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في اختبار اكتساب المفاهيم فتبين أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين دُرسوا وفقاً لاستراتيجية التدريس التبادلي قد بلغ (٣٣,٥) وبلغ الانحراف المعياري (٥,٥٤٣٩)، أما متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين دُرسوا وفقاً للطريقة التقليدية قد بلغ (٢٧,١١١١) وانحراف معياري (٢,٢٧٢٣)، ولمعرفة دلالة الفرق الإحصائي استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					الجدولية	المحسوبة
التجريبية	١٨	٣٣,٥	٥,٥٤٣٩	٣٤	٢,٠٣	٤,٥٢٤
	١٨	٢٧,١١١١	٢,٢٧٢٣			
الضابطة						

يظهر من الجدول اعلاه أن القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٤,٥٢٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٤) وهذا يعني أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

٢- نتائج الفرضية الثانية: والتي تنص على:

لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الفن الحديث على وفق استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد. ولأجل التحقق من صحة الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة في المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في اختبار التفكير الناقد البعدي فتبين أن متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درّسوا وفقاً لاستراتيجية التدريس التبادلي قد بلغ (١٩,٢٧٧٨) وبلغ الانحراف المعياري (٣,٢١٤)، أما متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درّسوا وفقاً للطريقة التقليدية قد بلغ (١٥,٦١١١) وبانحراف معياري (٢,٢٥٢٨)، ولمعرفة دلالة الفرق الإحصائي استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين والجدول رقم (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد البعدي

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائياً	٢,٠٣	٣,٩٦٣	٣٤	٣,٢١٤	١٩,٢٧٧٨	١٨	التجريبية
				٢,٢٥٢٨	١٥,٦١١١	١٨	الضابطة

يتبين من الجدول السابق ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٣,٩٦٣) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٣) بدرجة حرية (٣٤) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥)، أي ان النتيجة دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق استراتيجية التدريس التبادلي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

٢- نتائج الفرضية الثالثة: والتي تنص على :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).
وللتحقق من هذه الفرضية استعملت الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة فيما اذا كانت هنالك تنمية حاصلة في التفكير الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية التي درست وفقاً لاستراتيجية التدريس التبادلي حيث بلغ متوسط الفروق بين درجات طلبة المجموعة في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي (٥,٦٦٦٧) بانحراف معياري مقداره (٢,٧٢٢٥) والقيمة التائية المحسوبة (٨,٨١٣) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,١١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧) وجدول (٢٠) يبين ذلك:

جدول (٢٠)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي

لاختبار التفكير الناقد للمجموعة التجريبية

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري للفروق	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجموعة التجريبية
	الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائياً	٢,١١	٨,٨٣١	١٧	٢,٧٢٢٥	٥,٦٦٦٧	٢,٣٠٤٤	١٣,٦١١١	القبلي
						٣,٢١٤	١٩,٢٧٧٨	البعدي

يتبين من الجدول السابق ان النتيجة دالة احصائياً ولصالح الاختبار البعدي وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي، وهذا يعني حصول تنمية في التفكير الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية.

٤- الفرضية الرابعة: والتي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).
وللتحقق من هذه الفرضية استعملت الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة فيما اذا كانت هنالك تنمية حاصلة في التفكير الناقد لدى طلبة المجموعة الضابطة التي درست وفقاً للطريقة التقليدية, حيث بلغ متوسط الفروق بين درجات طلبة المجموعة في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي (٢,٩٤٤٤) بانحراف معياري مقداره (٢,٠١٣٨) والقيمة التائية المحسوبة (٦,٢٠٣) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,١١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧) وجدول (٢١) يبين ذلك:

جدول (٢١)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي

لاختبار التفكير الناقد للمجموعة الضابطة

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري للفروق	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجموعة الضابطة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائياً	٢,١١	٦,٢٠٣	١٧	٢,٠١٣٨	٢,٩٤٤٤	٢,١٤٢	١٢,٦٦٦٧	القبلي
						٢,٢٥٢٨	١٥,٦١١١	البعدي

يتبين من الجدول السابق ان النتيجة دالة احصائياً ولصالح الاختبار البعدي وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي، وهذا يعني حصول تنمية في التفكير الناقد لدى طلبة المجموعة الضابطة.

٥- الفرضية الخامسة: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط فرق درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي) ومتوسط فرق درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي).

للتحقق من هذه الفرضية طرحت الباحثة درجة الاختبار البعدي للتفكير الناقد من درجة الاختبار القبلي له، وايجاد الفرق لكل طالب في كلا المجموعتين ثم المقارنة بين متوسطي الفروق لمعرفة تأثير المتغير المستقل (استراتيجية التدريس التبادلي) في المتغير التابع التفكير الناقد اذ بلغ متوسط فروق درجات المجموعة التجريبية (٥,٦٦٦٧) والانحراف المعياري (٢,٧٢٢٥) ومتوسط فروق درجات المجموعة الضابطة (٢,٩٤٤٤) والانحراف المعياري (٢,٠١٣٨) وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٣,٤١١) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٤) وكما موضح في جدول (٢٢)

جدول رقم (٢٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية الجدولية والمحسوبة في حساب الفروق بين كل من المجموعتين في الاختبار القبلي - بعدي

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
فروق المجموعة التجريبية	١٨	٥,٦٦٦٧	٢,٧٢٢٥	٣٤	٣,٤١١	٢,٠٣	دالة
	١٨	٢,٩٤٤٤	٢,٠١٣٨				
فروق المجموعة الضابطة							

اذ تبين ان متوسط فروق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية التدريس التبادلي اعلى من متوسط فروق طلبة المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد ، وبناء على هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط فرق درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي) ومتوسط فرق درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد (القبلي -البعدي)، وهذا يعني حصول تنمية في التفكير الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية .

ثانياً: تفسير النتائج ومناقشتها:

١- تفسير نتائج الفرضية الاولى: دلت النتائج على وجود فروق ذو دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في متغير اكتساب المفاهيم وعلى النحو الآتي:

تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية التدريس التبادلي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة التقليدية مما يدل على ان استراتيجية التدريس التبادلي لها اثر ايجابي في اكتساب المفاهيم ،وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النمر ٢٠١٤)، ويمكن ان يعزو تفوق المجموعة التجريبية الى عدة اسباب وهي كالآتي:

١- ساعدت استراتيجية التدريس التبادلي الطلبة على اكتساب المفاهيم بشكل أفضل وأعمق بواسطة خطواتها المتسلسلة والمتتابعة فقد وضعت المحتوى الدراسي في عدة مجالات أولاً في مجال التنبؤ ثم التساؤل والإيضاح والتلخيص، للوصول الى المفاهيم الجديدة وربطها مع المفاهيم الموجودة في ابنيتهم اضافة الى معرفة الاختلاف بينها وهذا اتاح للطلبة استيعاب المادة الدراسية بصورة أسهل وأعمق وفهم المعلومات الغامضة والصعبة ،فالتدريس على وفق هذه الاستراتيجية ادى الى تنظيم المعلومات بشكل متسلسل ومنطقي اذ ان التركيز على المفاهيم والأفكار الرئيسة ساعد على خزنها بطريقة هرمية بشكل يسهل استرجاعها بسهولة مما أسهم في زيادة عملية الاكتساب وتكوين للمفاهيم لدى الطلبة والعمل على ربط

الأفكار ومفاهيم مع بعضها البعض وهذا ما تم ملاحظته من نتائج الاختبار الذي أعدته الباحثة.

١- ان هذه الاستراتيجية جعلت الطالب المحور الرئيسي الذي تدور حوله عملية التعليم والتعلم مما له الاثر الكبير في اثاره دافعيته وإثارة نشاطه.

٢- التدريس وفقاً للاستراتيجية المذكورة يساهم في تكوين بيئة تعليمية تسودها حرية ابداء الآراء، مما يعزز ثقة الطالب في ابداء رأيه وافكاره من دون خوف او خجل.

٢- تفسير نتائج الفرضية الثانية: دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في متغير التفكير الناقد وعلى النحو الآتي:

(تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجية التدريس التبادلي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة التقليدية في متغير التفكير الناقد).

و يعزى سبب ذلك إلى أن استراتيجية التدريس التبادلي قد نمت لدى طلبة المجموعة التجريبية التفكير الناقد فقد ساعدت هذه الاستراتيجية الطلبة على ممارسة مهارات التفسير والاستنتاج والاستنباط والتفسير وتقويم الحجج، اذ اعتاد الطلبة بواسطة تدريسهم وفقاً للاستراتيجية المذكورة على اتباع خطوات اجرائية، فالطالب هنا يتنبأ، يتسأل، يوضح، يلخص وكل هذه الخطوات تتطلب منهم التفكير للوصول الى بناء المعرفة كما ان هذه الاستراتيجية جعلت المتعلم نشطاً، وفعالاً، ومفكراً، بالإضافة الى النقاش والحوار المستمر بين الطلبة انفسهم وبين الطلبة والتدريسي، وابداء الآراء المختلفة، بين طلبة المجموعة الواحدة والمجاميع كلها مما يزيد لديهم القدرة على نقد الآراء والافكار، والحكم عليها، والتوصل الى حلول منطقية للمشاكل المطروحة، وهذا يعد تضمين ودمج مهارات التفكير الناقد في دروس مادة تاريخ الفن الحديث مما يؤدي بهم الى تنمية هذا النمط من التفكير، ونتائج هذه الفرضية تتفق مع نتائج دراسة (سعيد، ٢٠٠٩) ودراسة (العميري، ٢٠١٨)

٣- تفسير نتائج الفرضية الثالثة : دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي) لدى طلبة المجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي وعلى النحو الآتي:

(هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط الفروق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الناقد لدى طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا وفقاً لاستراتيجية التدريس التبادلي)

١- إنَّ استراتيجية التدريس التبادلي من الاستراتيجيات الحديثة التي تؤدي إلى رفع مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة ورفع قدرتهم في التفكير بمستوياته العليا وتساعدهم على تغيير نمط تفكيرهم بين حين وآخر مما يجعل الدرس أكثر تشويقاً وتفاعلاً، كذلك إثارة المناقشات مما جعلت الطلبة في حالة تفاعل مع المادة العلمية .

٢- المشاركة الفعالة للطلبة أدت إلى إكسابهم المهارات اللازمة لعملية التفكير ودمجها في البنية المعرفية مما جعلهم يصلون إلى مرحلة الانفتاح الذهني ، إذ أنهم لا يكتفون في الاستجابة للقضايا وفي إصدار الأحكام واتخاذ القرار فحسب وإنما التحقق عن كيفية اختيارهم لهذه الاستجابات بموضوعية تامة.

٣- إنَّ استراتيجية التدريس التبادلي توفر فرص التعلم لجميع الطلبة من خلال المناقشة وتبادل الأفكار حول خطوات تنفيذ مهارات التفكير الناقد مما يؤدي إلى مساعدة الطلبة على فهم المادة العلمية وإدراكهم لتفكيرهم ، ولا سيما التفكير الناقد.

تفسير الفرضية الرابعة

دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد (القبلي - البعدي) ، ولصالح الاختبار البعدي ، وهذا يدل على وجود تنمية في تفكيرهم وذلك بسبب مرور الطلبة بخبرات تعليمية جديدة وإطلاعهم على المحتوى الدراسي الجديد وعلى الرغم من أنهم درسوا على وفق الطريقة التقليدية ، فقد استطاعت تلك الطريقة أن تنمي التفكير الناقد لديهم ، وهذا

يعني انها ليست طريقة سلبية بل انها طريقة فعالة وجيدة ولا يمكن لأي احد ان ينكر فضل ودور الطرائق التقليدية في كونها طرائق علمية تعليمية اثبتت جدارتها واسهامها في بناء اجيال من العلماء والمفكرين والباحثين على مر السنين ، وهي من أروع الطرائق وأكثرها تأثيرا إذا ما أعدلها وحاول بواسطتها المدرس التنويع من أهدافه والمستويات التي يقيسها، كلما تطلب الموقف التعليمي ذلك وهذا ما يدعو إلى الاعتماد عليها بين الحين والآخر، ولكن هذا لا يلغي السعي باتباع الاستراتيجيات الحديثة التي تكون اكثر مواكبة للتغيرات السريعة والمتلاحقة في شتى ميادين الحياة .

٤- تفسير الفرضية الخامسة :

دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد(القبلي -البعدي) ومتوسط فرق درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد(القبلي -البعدي) ولصالح المجموعة التجريبية و الجدول (٢٠) يوضح بأن متوسط الفروق للمجموعة التجريبية (٥,٦٦٦٧) ، وبانحراف معياري مقداره (٢,٧٢٢٥) بينما بلغ متوسط الفروق للمجموعة الضابطة(٢,٩٤٤٤) وبانحراف معياري مقداره (٢,٠١٣٨) أي ان التنمية في المجموعة التجريبية كان حجمها اكبر من التنمية عند المجموعة الضابطة بحكم دراستهم على وفق استراتيجية التدريس التبادلي وهذا يدل على ان كلا الطريقتين استطاعت ان تنمي التفكير لدى المجموعتين لكن استراتيجية التدريس التبادلي بخطواتها والتي تعتبر استراتيجية حديثة امتازت بمجموعة من المميزات والخطوات الاجرائية نمت التفكير الناقد بصورة اكبر من الطريقة التقليدية .

ثالثاً: الاستنتاجات:

بعد قيام الباحثة بتحليل نتائج بحثها توصلت الى الاستنتاجات التالية:

- ١- أثبتت استراتيجية التدريس التبادلي دورها الفاعل في رفع مستوى الطلبة في تعلم واكتساب مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث ، عن طريق تمكنهم من تعريف المفهوم وتمييزه من بين مجموعة من المفاهيم وكذلك تطبيقه في مواقف جديدة.
- ٢- الاثر الايجابي لاستراتيجية التدريس التبادلي في تطوير وتحفيز مهارات التفكير الناقد لطلبة المرحلة الاولى في قسم التربية الفنية ، جعل الطلبة أكثر قدرة في تناول وتنظيم ومعالجة الأفكار العديدة اضافةً الى تحفيزهم وتوجيههم على التفاعل والتفكير وتجربة افكار الاخرين مما يؤدي الى تنوع الافكار فيما بينهم
- ٣- ان مبدأ التعاون بين المدرس والطلبة قد تحقق عند تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي ، فقد كان دور المدرس موجها ومراقبا للطلبة اثناء قيامهم بخطوات الاستراتيجية.
- ٤- أن تطبيق خطوات استراتيجية التدريس التبادلي أثارت في نفوس الطلبة الحيوية والتعاون وحب المشاركة في الدرس

رابعاً: التوصيات :

- ١- اعتماد استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس مادة تاريخ الفن الحديث لما لها من دور فعال في زيادة اكتساب الطلبة لمفاهيم تلك المادة وتنمية تفكيرهم الناقد.
- ٢- إقامة دورات تدريبية في طرائق التدريس للتدريسيين بشأن النماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها استراتيجية التدريس التبادلي.

خامساً: المقترحات :

في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية :

- ١- اثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد في مادة التنوق الفني او مادة اسس التصميم
- ٢- إجراء دراسة اخرى لمعرفة أثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية أنواع أخرى من التفكير منها التفكير الإبداعي، والتفكير الاستدلالي، التفكير التأملي والتفكير المنطقي.
- ٣- بناء برنامج تدريبي للمدرسين في ضوء استراتيجية التدريس التبادلي لبيان مدى فاعليته في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبتهم.

المراجع والمصادر

❖ أولاً: المراجع والمصادر العربية

❖ ثانياً: المراجع والمصادر الأجنبية

القران الكريم .

اولا :المراجع والمصادر العربية

- ابراهيم , مجدي عزيز , (٢٠٠٩), معجم مصطلحات ومفاهيم للتعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة.
- ابن المنظور، ابو الفضل، جمال الدين محمد بن مكرم الافريقي المصري، (١٩٨٦)، لسان العرب، دار احياء التراث العربي ، بيروت.
- أبو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٠)، علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة للنشر، عمان.
- أبو حويج، مردان، (٢٠٠٢)، البحث التربوي المعاصر، ط١، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- ابو رياش ,حسين محمد، (٢٠٠٧)، التعليم المعرفي، ط٢، دار المسيرة، عمان.
- أبو رياش، حسين محمد وآخرون، (٢٠٠٩)، اصول استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيقية، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو عاذره ، سناء محمد (٢٠١٢) : تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم -دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .
- أبو علام، رجاء محمود، (٢٠١١)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٦، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- أبو مغلي ، وائل وسلامة ، عبد الحافظ (٢٠٠٧) : الإحصاء في التربية ، عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .
- باوزير، سلوى ابو بكر، ونادية عبد العزيز قربان، (٢٠١١)، تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية لطفل الروضة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- البدراني، جمال سالم أحمد، (٢٠٠٦)، تقنين اختبار اوتس للقدرة العقلية لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.

- بشارات، ميساء محمود محمد، (٢٠١٧)، اثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس العلوم على التحصيل العلمي وبقاء اثر التعلم واثارة الدافعية لدى طلبة الصف السابع الاساسي، اطروحة دكتوراه، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- البصري، حميد مهدي راضي، (٢٠٠٣)، أثر استخدام الوثائق والنصوص التاريخية والتقارير القصيرة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية.
- بطرس، حافظ بطرس، (٢٠٠٨)، تنمية المفاهيم والمهارات العلمية للأطفال ما قبل المدرسة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان.
- البكري، أمل والكسواني، عفاف، (٢٠٠١)، أساليب تعليم العلوم والرياضيات، دار الفكر، عمان.
- البياتي، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٨) الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية، دار الاثراء للنشر والتوزيع، عمان
- جابر، جابر عبد الحميد جبار، (١٩٩٨)، أبعاد التعليم دليل المعلم، دار الفكر العربي، القاهرة.
- _____، (٢٠٠٩)، طرق التدريس العامة وتخطيطها وتطبيقاتها التربوية، ط٣، دار الفكر للنشر، عمان.
- الجابري، (٢٠١١)، كاظم كريم رضا، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط١، مكتب النعيمي للطباعة والاستنساخ، بغداد.
- جامعة الكوفة (٢٠١٢) الندوة العلمية الرابعة للتفكير، توصيات مركز التدريس والتدريب الجامعي.
- جبر، دعاء، (٢٠٠٠)، التفكير الناقد، مجلة رؤى التربية، ايلول، العدد ٢، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- الجبوري، صبحي ناجي عبد الله وآخرون (٢٠١١) استراتيجيات وطرائق تدريس المواد الاجتماعية ط١، مكتبة كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- جروان، فتحي عبد الرحمن، (١٩٩٩)، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب للنشر والتوزيع، عمان.

- _____, (٢٠٠٧), تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- الجابري، سوسن شاكر، (٢٠٠٥)، اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، مؤسسة علاء الدين، دمشق.
- جمهورية العراق، (٢٠١١)، التقرير النهائي والتوصيات لوقائع المؤتمر الثالث عشر، كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية، بغداد
- الجميلي، بهاء نوري عيفان، (٢٠١٥)، اثر وحدة تعليمية لمادة تاريخ الفن وفق انموذج ميرل في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في كلية التربية الاساسية، رسالة غير منشورة، الجامعة المستنصرية.
- جونسون، ديفيد واخرون (١٩٩٥)، التعلم التعاوني، ترجمة: مدارس الظهران، مؤسسة التركي، طهران .
- حسن، عمار فاضل، (٢٠١٦)، أثر التعليم المتميز في تحصيل طلبة قسم التربية الفنية في مادة تاريخ الفن، مجلة ديالى، العدد (٧١).
- حسين، الاء علي، (٢٠١٤)، اثر انموذجي التعلم البنائي وروثكوف في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طالبات الصف الاول متوسط، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة البصرة.
- حسين، عبد المنعم خيرى (٢٠١١): القياس والتقويم في الفن والتربية الفنية، عمان : مركز الكتاب الجامعي
- حسين، فاتن سالم، (٢٠٠٤)، اثر استخدام الحاسوب في القدرة على التفكير الابداعي واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة المرحلة الاولى في كلية المعلمين في مادة العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية المعلمين/ جامعة الموصل.
- الحلاق، علي سامي علي، (٢٠٠٧)، اللغة والتفكير اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الحمداني وآخرون، (٢٠٠٦)، منهج البحث العلمي، الكتاب الاول، اساسيات البحث العلمي، ط ١، مؤسسة البراق للنشر والتوزيع، عمان.

- حميدة، امام مختار وآخرون، (٢٠٠٠)، **تدريس المواد الاجتماعية في التعليم العام**، ط١، مكتبة زهراء الشروق، مصر.
- الحنفي، عبد المنعم (١٩٧٨) : **موسوعة علم النفس والتحليل** ، ط٤، مطبعة اطلس ، القاهرة ، مصر .
- الحيلة ، محمد محمود،(٢٠٠٣)، **طرائق التدريس واستراتيجياته** ، ط٢، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الامارات العربية المتحدة .
- الخزاعلة وآخرون، محمد سلمان، (٢٠١١)، **طرائق التدريس الفعال**، دار الصفاء للطباعة والنشر، عمان.
- الخزرجي، حيدر خزعل، (٢٠٠٧)، **اثر استعمال المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادة التاريخ، اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية ابن رشد/ جامعة بغداد.
- خضر، فخري رشيد، (٢٠٠٦) : **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة، ط١، عمان الاردن.
- الخوالدة ، سالم عبد العزيز (٢٠٠٧) : " أثر استراتيجيتين تدريسييتين قائمتين على المنحى البنائي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهاتهم نحوها " **مجلة المنارة**، المجلد ١٣، العدد ٣ ، ص (٣٥٥ - ٤٠٣) .
- الخوالدة، عبد الله برجس مطلب، (٢٠٠٨)، **مهارات التفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية**، دار الحامد للنشر والتوزيع عمان.
- الخوالدة، محمد محمود، (١٩٩٥)، **الجامعة المفتوحة نظام تجديدي للتعليم العالي**، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد (٣٠) كانون الثاني، الاردن.
- الخياط، ماجد محمد، (٢٠١٠)، **اساسيات القياس والتقويم في التربية**، ط١ ، دار الولاية للنشر والتوزيع، عمان

- الدريج ، محمد وآخرون (٢٠١١) : معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي.
- الدلفي، نزار ياسر خير الله، (٢٠١٢)، اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والتحصييل في مادة علم نفس الطفل لدى طلاب معهد اعداد المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة واسط.
- دويدري، رجاء وحيد، (٢٠٠٢)، البحث العلمي اساسياته النظرية وممارسته العملية، ط١، دار الفكر، دمشق.
- الدمرداش ، صبري ، (١٩٨٦) :اساسيات تدريس العلوم ، دار المعارف للطباعة ، القاهرة مصر .
- الديوه جي، سعد سعيد، وذا النون حامد، (١٩٨٩)، دور مراكز البحوث والدراسات في التطوير والاشراف على برامج التعليم المستمر، المؤتمر الاول للتعليم المستمر، وزارة التربية، بغداد.
- راضي، زهور جبار، (٢٠١٣)، اثر انموذج مكارثي في اكتساب مفاهيم مادة عناصر الفن لدى طلبة الصف الاول في قسم التربية الفنية في كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية.
- رزوقي، رعد مهدي وسهى ابراهيم عبد الكريم، (٢٠١٥)، التفكير وانماطه، ج١، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الزاملي، علي جاسم واخرون، (٢٠٠٩)، مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، مكتبة فلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- الزغلول، عماد عبد الرحيم، (٢٠٠٣)، نظريات التعلم، دار الفكر العربي، القاهرة.
- _____، (٢٠١١)، مبادئ علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الزند، وليد خضر، (٢٠٠٤)، التصاميم التعليمية والجذور النظرية ونماذج وتطبيقات علمية ودراسات وبحوث عربية وعالمية، ط١، اكااديمية التربية الخاصة، الرياض، السعودية.

- الزهران ، حامد عبد السلام وآخرون (٢٠١١) ، المفاهيم اللغوية عند الاطفال ، ط٣، دار المسيرة للنشر ، عمان
- الزهران، العزب محمد، (٢٠١٨)، تدریس الرياضيات وتنمية التفكير لدى الطلبة (المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية) المجلد الاول، العدد الاول.
- الزيادات، ماهر مفلح ومحمد ابراهيم قطاوي، (٢٠١٠)، الدراسات الاجتماعية وطبيعتها وطرائق تعليمها، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.
- زيتون ،حسن حسين، (٢٠٠٣)، استراتيجیة التدریس رؤیة معاصرة لطرق التعلیم والتعلم، القاهرة، عالم الكتب.
- زيتون، عايش محمود، (١٩٩٤)، اساليب تدریس العلوم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- _____ (٢٠٠٤) : أساليب تدریس العلوم ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان
- الزيود، نادر فهمي وآخرون، (١٩٨٩)، التعلم والتعلیم الصفي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- الساعدي، اسمهان لازم عنبر، (٢٠١٢): اثر انموذجي ريجليوث ورتكوف في تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية، (اطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، بغداد.
- سرايا، عادل، (٢٠٠٧)، التصميم التعلیمی والتعلم ذو المعنى، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
- السعدي، فاطمة ذياب، (٢٠١٠)، التفكير الناقد وعلاقته بالأسلوب المعرفي (المجازفة، الحذر) لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد.
- سلامة، عادل أبو العز وآخرون، (٢٠٠٩)، طرائق التدریس العامة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- سلامة، عبد الحافظ محمد، (٢٠٠١)، تصميم التدریس، ط١، دار اليازوردي العلمية للنشر والطباعة، عمان.

- _____, (٢٠٠٢), اساليب تدريس العلوم والرياضيات ط١، دار اليازوردي العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- السلامي، عامر سالم عبيد، (٢٠١٢)، ما وراء المعرفة، ط١، مكتب الامير للطباعة والاستتساخ، بغداد.
- شحاتة ، حسن والنجار زينب (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ط٢، الدار المصرية اللبنانية
- الشربيني، زكريا ويسرية صادق (٢٠٠٠)، نحو المفاهيم العلمية للأطفال، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الشعبي، محمد، (٢٠٠١)، اثر استخدام التدريس التبادلي في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلبة اللغة العربية، كلية التربية بنزوى، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد الخامس عشر، العدد الاول، عمان.
- صالح ، ماجد محمود (٢٠٠٩) ، تنمية المفاهيم العلمية والرياضية في الطفولة المبكرة ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع
- صالح، ماجد محمود، (٢٠١٢)، الاتجاهات المعاصرة في تعليم الرياضيات، ط٢، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع
- طعيمه، رشدي، (١٩٨٧)، تحليل المحتوى في العلوم الانسانية، ط١، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، مصر.
- الطيّار، هشام اسعد اسماعيل ، (٢٠١٢) ،فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى .
- الطيبي، محمد حمد، (٢٠٠٧)، تنمية التفكير الابداعي، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الظاهر، زكريا محمد وآخرون، (١٩٩٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- عباس، محمد خليل وآخرون، (٢٠٠٩)، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

- عبد الباري، ماهر شعبان، (٢٠١٠)، استراتيجيات فهم المقروء اساسها النظري وتطبيقاتها العلمية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الحمزة، غادة شريف، (٢٠١٣)، اثر استخدام التدريس التبادلي في التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني متوسط، في مادة الفيزياء، مجلة كلية التربية الاساسية، العدد العاشر، جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية، العراق.
- عبد السلام، مصطفى عبد السلام، (٢٠٠١)، الاتجاهات الحديثة في التدريس، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
- عبد الصاحب، اقبال مطشر، واشواق نصيف جاسم، (٢٠١٢)، ماهي المفاهيم واساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد العزيز، سعيد، (٢٠٠٩)، تعليم التفكير ومهاراته، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الكبير، صالح عبد الله وآخرون، (٢٠٠٨)، معوقات تعليم مهارات التفكير في مرحلة التعليم الاساسي، مركز البحوث والتطوير التربوي، عدن، اليمن.
- عبد الدائم، عبد الله وآخرون (٢٠٠٥)، التربية والتنوير في تنمية المجتمع العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- العبد الله، محمود فندي، (٢٠٠٧)، اسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين عقليا، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الهادي، نبيل، وآخرون، (٢٠٠٥)، مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العبسي، محمد مصطفى، (٢٠١٠)، التقويم الواقعي في العملية التدريسية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- العتوم، عدنان يوسف، (٢٠٠٤)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- العتوم، عدنان يوسف وآخرون، (٢٠٠٧)، تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان.

- _____, (٢٠١٥), تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- العجيلي، صباح حسن واخرون، (٢٠٠١)، مبادئ القياس والتقويم التربوي، ط١، بغداد، العراق.
- العدوان، زيد سلمان، والحوامدة، محمد فؤاد، (٢٠١١)، تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- عطية، محسن علي، (٢٠١٠)، استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء، ط١، دار المناهج للنشر والطباعة، عمان.
- _____, (٢٠١٥), التفكير بأنواعه ومهاراته، دار اسامة للنشر، عمان.
- عفانة، عزو، (١٩٩٧)، الاحصاء التربوي والاحصاء الاستدلالي، ط١، مكتبة اليازجي، غزة.
- عفانه، عزو (١٩٩٨)، مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، المجلد الاول، العدد الاول، مطبعة مقداد، غزة.
- علام، صلاح الدين، (٢٠٠١): الاختبارات الشخصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريسية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- العمر، بدر عمر (١٩٩٠)، التعليم في علم النفس التربوي، مطبعة الكويت، الكويت.
- العميري، صفا مشتاق طالب، (٢٠١٨)، اثر استراتيجية الابعاد السداسية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة منهج البحث التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان.
- غباري، ثائر احمد، وابو شعيرة، خالد محمد، (٢٠١١)، اساسيات في التفكير، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- غيث، خلود بدر، تاريخ الفن عبر العصور (٢٠١١)، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- فاتيمو جيانبي، (٢٠٠٣): نهاية الحداثة، ت: فاطمة الجيوثي، منشورات وزارة الثقافة السورية.
- فاخر، عاقل (١٩٨٥): معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

- القرافي، شهاب الدين احمد بن ادريس (٢٠٠١) **العقد المنظوم في الخصوص والعموم**، دار الكتب العالمية ، بيروت، لبنان .
- القطامي، يوسف (١٩٩٠) : **تفكير الاطفال تطويره وطرق تعليمه**، ط١، عمان ، الاردن
- قطامي، يوسف محمود، (٢٠٠١)، **سيكولوجية التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- _____، (٢٠٠٤)، **مهارات التدريس الفعال**، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان.
- _____، (٢٠١٠)، **تعليم تفكير القبعات الست - تفكير القبة البيضاء** - **كراسة المعلم**، ط١، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان.
- قنديلجي، عامر، (٢٠٠٨)، **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية**، الطبعة العربية، دار اليازوردي، عمان.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد، (٢٠٠٧)، **القياس والتقويم، تشديدات ومناقشات**، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.
- الكمالي، طلال فائق، (٢٠١٣) ، **التنمية البشرية في القرآن الكريم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الفقه، جامعة الكوفة.
- الكناني، عايد كريم ، (٢٠٠٩) ، **مقدمة في الاحصاء وتطبيقاته**، ط١، دار ضياء للطباعة والنشر ، النجف .
- اللقاني، احمد حسين وابو ستيتة، عودة عبد الجواد (١٩٩٩)، **اساليب تدريس المواد الاجتماعية**، مكتبة دار الثقافة ، عمان
- مايرز، شيت، (١٩٩٣)، **تعليم الطلاب التفكير الناقد**، ترجمة عزمي جرار، مركز الكتب الاردني، عمان.
- مجيد، سوسن شاكر، (٢٠٠٨)، **تنمية مهارات التفكير الابداعي والناقد**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- محمد، مديحة حسن، (٢٠٠٤)، **اتجاهات حديثة في تربويات الرياضيات دراسات وبحوث**، عالم الكتب القاهرة.

- محمد، آمال جمعة عبد الفتاح، (٢٠١٠)، استراتيجيات التدريس والتعلم نماذج وتطبيقات، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات.
- محمد، صالح بن علي خان، (٢٠٠٢)، المرشد إلى أسلمة التربية وطرق التدريس للآباء والدعاة والمعلمين ومهمه تربية أبناء المعلمين، ط٢، مكتبة سالم، السعودية.
- محمود ، ابراهيم وجيه (١٩٧١)، (التعليم)، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.
- مدبولي، محمد عبد الخالق، (٢٠٠٢)، التنمية المهنية للمعلمين، دار الكتاب الجامعي، الامارات.
- مرسي، منال، (١٩٩٧)، تقويم المفاهيم المنضمة في القصص المقدمة لطفل رياض الاطفال رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ جامعة القاهرة.
- المسعودي، محمد حميد، (٢٠١٥)، المفاهيم والمهارات في تدريس الجغرافية، الاطار النظري، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان الاردن.
- المعجم الوسيط، (٢٠٠٤)، المعجم الوسيط، ط٤، مكتبة الشروق للنشر والتوزيع، مصر.
- ملا عثمان، حسن، (١٩٨٣)، طرق التدريس، طرق تدريس علم النفس وعلم الاجتماع، ج٢، مكتبة الرشد الرياض.
- ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٢)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٥، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- _____، (٢٠١٠)، مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- موريس، روبرت، (١٩٨٧)، دراسات في تعليم الرياضيات، ترجمة ابراهيم حافظ، اليونسكو، منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، باريس، فرنسا.
- مikhail ، اطانيوس (٢٠١٦) ، القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، كلية التربية
- الناشف ، سلمى زكي ، (٢٠٠١) ، دليلك في تصميم الاختبارات ، دار البشر ، عمان .
- النبهان، موسى، (٢٠٠٤)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، الطبعة العربية الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

- النجار, فايز جمعة وآخرون, (٢٠١٠), أساليب البحث العلمي منظور تطبيقي, ط٢, دار الحامد للنشر والتوزيع, عمان, الأردن.
- نشوان, يعقوب حسين, (١٩٨٩), الجديد في تعلم العلوم دار الفرقان, عمان.
- النعيمي, محمد عبد العال, (٢٠١٠), تصميم وتحليل التجارب والبحث العلمي, دار والراق للنشر والتوزيع, عمان.
- النمر, اية مؤيد صالح, (٢٠١٤), اثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب مهارة رسم وقراءة الخرائط الجغرافية لدى طالبات الصف الخامس الادبي, رسالة ماجستير غير منشورة, قسم العلوم التربوية والنفسية, كلية التربية للبنات/ جامعة بغداد.
- الهاشمي, عبد الرحمن عبد والدليمي, طه علي حسين, (٢٠٠٨), استراتيجيات حديثة في فن التدريس, ط١, دار الشروق, عمان.
- الهيلات, مصطفى قسيم, (٢٠١٣), كيف تكون مفكرا ناقدا لامعا, دار ديونو لتعليم التفكير, عمان.
- الوردى, سارة سامي عباس, (٢٠١٨), فاعلية نموذج بارمان في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف الرابع الادبي واتجاههن نحو المادة, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والانسانية/ جامعة بغداد.
- الوقفي, راضي, (٢٠٠٣), صعوبات التعلم النظري والتطبيق, عمان, الاردن.
- الياسري, محمد جاسم وابراهيم عبد المجيد, (٢٠٠١), الاساليب الاحصائية في مجالات البحوث التربوية, مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ط١, عمان.
- ياسين, واثق وراجي, زينب حمزة, (٢٠١٢), المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم, مكتبة بغداد للطباعة.

ثانياً: المراجع والمصادر الأجنبية:

- 1-Collen , (2011), Fifth Grade children's Use of Reciprocal Teaching to Solve word Problems in Mathematics Un Published Dissertation University at Albany ,state University of New York.
- 2-Ennis , R 11, (1985), A logical Basis for measuring Critical Thinking skills.
- 3-<http://www.rabitat-alwaha.net/> moltaqa / show thread.
- 4-Oczkus, Lori D,(2003), Reciprocal teaching at work : strategies for improving reading comprehension, New York, International Read in-
Novak and et al, (1983), J .D and ET. The use of concept mapping and Know ledge veer mapping whit junior .School sciences student, science education.
- 5-Otis, A.S, (1954), Otis Quick – Scoring Mental Ability Tests. GAMMA TEST – FM Copyright World Book Company. New York.
- 6-Yoosabai, yuwadee, (2009), The Effect of Reciprocal Teaching on English Reading comprehension in a the High – school classroom. Dissertation Ph.D.(English).

الاحرف

ملحق (١) كتاب تسهيل مهمة

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

المعهد : ١٥٤
التاريخ : ٢٠١٩ / ٣ / ٤

يسلمه تعالى
بسم الله الرحمن الرحيم
الحمد لله الذي جعل العلم نوراً يضيء
الظلمة والهدى الذي يزيل
الظلمة والظلمة والظلمة

No :
Date :

إلى / كلية التربية الأساسية / قسم التربية الفقهية ميسان
م / تسهيل مهمة

هديكم أطيب التحيات ...

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (فاطمة جبار حسين) إحدى طالبات
كليتنا في السنة الثانية (البحثية) للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩ . لغرض إكمال متطلبات بحثها
الموسوم (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية في
مادة تاريخ الفن) ... علما إنها ما زالت مستمر في الدراسة ... وبناءا على طلبها زودت بهذا
الكتاب ... مع فائق الشكر والتقدير ...

أ.د احمد عبد المحسن كاظم
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠١٩ / ٣ / ٤

إلى /
كلية التربية الأساسية / الشؤون العلمية ... للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
العميد

هراق - ميسان - طريق الكحلأ
E-mail : drasat.misani.bec@gmail.com

Iraq - Misan - Al Kahlá Road

علماً أنه تم تغيير عنوان البحث حسب الأمر الجامعي ذي العدد ٧٣ في ٢٨/٣/٢٠١٨ من (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة تاريخ الفن) الى (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، وذلك لتشابه بعض المتغيرات مع بحث آخر في إحدى الجامعات العراقية.

ملحق (٢)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين الذين استعانوا الباحثة بهم في إجراءات البحث

مع نوع الاستشارة مرتبة حسب الحروف الأبجدية واللقب العلمي

ت	أسم الخبير	التخصص	مكان العمل	نوع الاستشارة						
				أ	ب	ج	د	هـ	و	ز
١-	أ. د حيدر محسن الشويلي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ذي قار / كلية التربية	*	*	*	*			
٢-	أ. د داوود عبد السلام	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد	*	*	*	*	*	*	
٣-	أ. د عمار جبار حسين	تربية فنية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
٤-	أ. د سلام ناجي الغضبان	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*		
٥-	أ. د نجم عبد الله غالي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة ميسان / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	
٦-	أ. د مهدي علوان القرشي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة واسط / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
٧-	أ. م. د آلاء علي حسين	مناهج وطرائق تدريس جغرافية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*		
٨-	أ. م. د زهور جبار راضي	طرائق تدريس الفنية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
٩-	أ. م. د رنا صبيح عبود	احصاء رياضي	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية							*
١٠-	أ. م. د صادق عبيس الشافعي	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	
١١-	أ. م. د صالح احمد الفهداوي	طرائق تدريس الفنية	جامعة بغداد / كلية التربية الفنية	*	*	*	*	*	*	
١٢-	أ. م. د فاطمة محمد عبد الله	طرائق تدريس الفنية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
١٣-	أ. د ماجد نافع الكناني	طرائق تدريس الفنية	جامعة بغداد / كلية التربية الفنية	*	*	*	*	*	*	
١٤-	أ. م. د عامرة خليل ابراهيم	طرائق تدريس الفنية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	
١٥-	أ. م. حيدر عبد الزهرة علوان	طرائق تدريس	جامعة ميسان / كلية							*

							التربية الاساسية	الرياضيات	
*	*	*	*	*	*	*	جامعة ديالى / كلية الفنون الجميلة	طرائق تدريس الفنية	أ.م ريم عبد الحسين محمود
	*	*	*	*	*	*	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس الفنية	أ.م غسان كاظم جبر
	*	*	*	*	*	*	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس الفنية	م. اسيل اسعد عبد الزهرة
	*	*	*	*	*	*	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس التربية الفنية	أ.م زيد طالب فالح
*							جامعة ميسان / كلية التربية	طرائق تدريس الرياضيات	م. د. زينة عبد الجبار جاسم

نوع الاستشارة:

- أ- اختبار المعلومات السابقة.
- ب- الاهداف السلوكية.
- ج- الخطط التدريسية.
- د- فقرات اختبار اكتساب المفاهيم
- هـ- اختبار التفكير الناقد.
- و- صدق أداة التحليل.
- ز- الاستشارات الاحصائية.

ملحق (٣)

م/اختبار تشخيصي للكشف عن مدى اكتساب مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث

عزيزي الطالب ، عزيزتي الطالبة

امامك مجموعة من المفاهيم المطلوب منك تعريف كل مفهوم وذلك لمعرفة مدى
اكتسابكم لتلك المفاهيم المتعلقة مادة تاريخ الفن الحديث ..
ولكم فائق الشكر والامتنان....

أسم الطالب الثلاثي:..... التاريخ.....

س ١/ أعط تعريف ملخص للمفاهيم الآتية:

أ- السفوماتو:

.....

ب- التأليفية:

.....

ج- التجريدية:

.....

د- البيورزم

.....

الكولاج.....

الجراتاج.....

ملحق (٤)

جامعة ميسان
كلية التربية الاساسية
قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا
ماجستير - مناهج وطرائق تدريس عامة

اختبار تشخيصي للكشف عن قدرة الطلبة على التفكير الناقد

عزيزي الطالب ...

عزيزتي الطالبة ...

تحية طيبة

امامك مجموعة من المواقف لقياس قدرتك على التفكير الناقد ، لذا يرجى الاجابة على

فقرات المواقف الخمسة الآتية :

مع كل الشكر والامتنان.....

اسم الطالب الثلاثي التاريخ

الموقف الاول:

ملاحظة: يتضمن الموقف الاول بفرعيه استنتاجات :

استنتاج (صحيح) واستنتاج (غير صحيح) واستنتاج (بيانات غير كافية) المطلوب منك ان تحكم على كل استنتاج بحد ذاته.

أ- الحيوانات آكلة النباتات ، تعتمد في غذائها على النباتات اما الحيوانات آكلة اللحوم فتعتمد في غذائها على الحيوانات آكلة النباتات .

ت	الفقرات	البيانات صحيحة	البيانات غير كافية	البيانات غير صحيحة
١	تعد النباتات هي المصدر الاساسي لغذاء الانسان والحيوان .			
٢	تعد الحيوانات آكلة اللحوم اكثر عدداً من الحيوانات آكلة النباتات .			
٣	يعتمد الانسان في غذائه على النباتات والحيوانات .			

ب- أجرت إحدى المجالات الفنية استفتاء بين جمهور القراء عن احسن البرامج التلفزيونية وكانت نتيجة الاستفتاء فوز برنامج معين بأغلبية الأصوات ، وحصلت البرامج الأخرى على عدد اقل نسبيا من الأصوات.

ت	الفقرات	البيانات صحيحة	البيانات غير كافية	البيانات غير صحيحة
١	البرامج الأخرى جميعها غير جيدة.			
٢	البرنامج الفائز هو اكثر البرامج إرضاءً لميول الجمهور.			
٣	معظم المشتركين بالاستفتاء مثقفون.			

الموقف الثاني :

ملاحظة يتضمن الموقف الثاني بفرعيه افتراضين :

فإذا كنت تعتقد ان الافتراض (وارد) على ضوء ما جاء في العبارة ضع علامة (X) تحت كلمة (وارد) وإذا كنت تعتقد ان الافتراض غير مسلم به فضع علامة (X) تحت عبارة (غير وارد) .

أ- يقول الرسول محمد (ص) (الدين معاملة) أي حسن المعاملة مع الآخرين فعلياً أن نفترض:

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	أن تكون المعاملة الحسنة مطلقة للناس جميعاً .		
٢	المعاملة الحسنة قاصرة على المسلمين فقط.		
٣	التعامل بالحسنى من أخلاق المسلم الحقيقي .		

ب- يرى علماء النفس والاجتماع ان المجرم شخص مريض ، وهو نتاج ظروف بيئية ، ويجب معرفة أسباب الجريمة ومعالجتها واعادت تأهيله للحياة أخرى ، وان العقاب وحده لا يحقق الهدف .

ت	الفقرات	وارد	غير وارد
١	يعد الاجرام مرضاً وراثياً		
٢	البيئة هي التي تصنع الجريمة		
٣	معاقبة المجرم تمنع الجريمة		

الموقف الثالث:

ملاحظة: يتضمن الموقف الثالث بفرعيه تفسيرين اذا كنت تظن ان التفسير المقترح صحيح ، ضع علامة (X) في الحقل الذي عنوانه (التفسير صحيح) ، واذا كنت تظن ان التفسير المقترح غير صحيح فضع علامة (X) في الحقل الذي عنوانه (التفسير غير صحيح)

أ- تشير نتائج الطلاب في أحد المدارس المتوسطة أن نسبة الرسوب في مادة الانكليزي بلغت ٤٠ % بينما بلغت نسبة الرسوب في مادة التاريخ ١٠ %.

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١	طبيعة مادة الانكليزي أصعب من مادة التاريخ .		
٢	أستاذ مادة التاريخ أكثر تساهلاً مع الطلاب .		
٣	الطلاب في مادة التاريخ أكثر مواظبة والتزام في قراءة المادة .		

ب-يزداد الفقر في الدول العربية ، ويقل في الدول الغربية

ت	الفقرات	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١	يزداد الفقر في الدول العربية لأنها دول استهلاكية ،		
٢	ويقل الالفقر في الدول الغربية لانها انتاجية . الحروب هي سبب ازدياد الفقر في الدول العربية		
٣	الفقر مشكلة تعاني منها اغلب دول العالم		

الموقف الرابع:

ملاحظة: يتضمن الموقف الرابع بفرعيه حجتين فاذا كنت تظن ان الحجة المقترحة قوية ، ضع علامة (X) في الحقل الذي عنوانه (قوية) ، واذا كنت تظن ان الحجة ضعيفة فضع علامة (X) في الحقل الذي عنوانه (ضعيفة)

أ- أصبح الحاسوب وسيلة مهمة للتعليم.

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	للاتصال بالعالم الخارجي .		
٢	نعم لأنه ينمي مدارك العقل ويوسع أفق الفكر .		
٣	كلا لأنه يحجم قابليات العقل .		

ب- هل يعد الفيس بوك وسيلة للاتصال الاجتماعي والتبادل المعرفي بين اعضاءه

ت	الفقرات	قوية	ضعيفة
١	نعم ، يجب على كل شخص ان يشترك بالفيس بوك .		
٢	نعم ، يعد الوسيلة الوحيدة للتواصل الاجتماعي .		
٣	نعم يعد الفيس بوك احدى وسائل التبادل الثقافي والمعرفي والاجتماعي للمشاركين فيه		

الموقف الخامس:

ملاحظة : يتضمن الموقف الخامس بفرعيه نتيجتين ، اقرأ النتيجة الاولى التي تلي العبارتين واذا كنت تعتقد انه تترتب بالضرورة على العبارتين ضع علامة (X) تحت (النتيجة مترتبة) واذا كنت تعتقد انه ليس من الضروري ان تكون النتيجة مترتبة على العبارتين فضع علامة (X) تحت النتيجة (غير مترتبة).

أ- كل الدول النفطية التي تنتج النفط يكون اقتصادها قوياً، فالعراق بلد نفطي وعلى ذلك

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	النتيجة غير مرتبة
١	اقتصاد العراق قوي بين اقتصاديات الدول المنتجة للنفط .		
٢	بعض الدول لا تنتج النفط ويكون اقتصادها قوي .		

ب- لا يؤمن الكثير من الباحثين بتنبؤات المنجمين ، مع ذلك يوجد الكثير من الناس يعتمدون على

الابراج

ت	الفقرات	النتيجة مرتبة	النتيجة غير مرتبة
١	الذين يثقون بالأفلاك هم من الاشخاص ذو التفكير العلمي		
٢	الاشخاص الذين لا يعتقدون يفكرون بشكل علمي		
	الكثير من الناس لا يفكرون بشكل علمي		

ملحق (٥)

اعمار طلبة مجموعتي البحث محسوب بالشهور

اعمار المجموعة الضابطة	ت	اعمار المجموعة التجريبية	ت
٢٣٢	١	٢٣١	١
٢٤٠	٢	٢٤٠	٢
٢٣٩	٣	٢٣٩	٣
٢٤٠	٤	٢٣٥	٤
٢٨١	٥	٢٨٣	٥
٢٦٨	٦	٢٦٥	٦
٢٥٦	٧	٢٥٩	٧
٢٦١	٨	٢٦٠	٨
٢٤٣	٩	٢٤٣	٩
٢٤٧	١٠	٢٤٧	١٠
٢٢٤	١١	٢٢٣	١١
٢١٩	١٢	٢١٩	١٢
٢١٧	١٣	٢١٩	١٣
٢٢٢	١٤	٢٢٢	١٤
٢١٩	١٥	٢٢٠	١٥
٢٩٢	١٦	٢٨٧	١٦
٢٥٩	١٧	٢٦٧	١٧
٢٣٨	١٨	٢٤٢	١٨
١٨	المجموع	١٨	المجموع
٢٤٤,٢٧٧٧٧٨	المتوسط الحسابي	٢٤٤,٥	المتوسط الحسابي
٢١,٧١٤٢٠١٣	الانحراف المعياري	٢١,٥١٩٤٩	الانحراف المعياري

ملحق (٦)

جامعة ميسان
كلية التربية الاساسية
قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا
ماجستير - مناهج وطرائق تدريس عامة

م / استبانة السادة الخبراء بشأن صلاحية فقرات اختبار المعرفة السابقة

الأستاذ الفاضل/ة المحترم/ة.

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراسة (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الحديث), وقد اعدت الباحثة اختبارا تحصيليا قريبا يتكون من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد لمجموعتي البحث وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال تضع الباحثة بين أيديكم فقرات هذا الاختبار لتقدير مدى صلاحيتها وملائمتها.

ولكم فائق الشكر والامتنان....

الباحثة

فاطمة جبار حسين

تعليمات الإجابة عن الاختبار المعرفة السابقة

الاسم الثلاثي:

الشعبة:

التاريخ:

الوقت: ٤٥ دقيقة

عزيزي الطالب, عزيزتي الطالبة:

بين يديك (٢٠) فقرة اختبارية لقياس مدى معرفتك بمادة تاريخ الفن الحديث، المطلوب منك

الإجابة عنها متبعاً التعليمات الآتية:

١- قراءة كل فقرة قراءة جيدة قبل الإجابة عنها.

٢- لا تترك أي فقرة من دون إجابة.

٣- يجب ان يكون لكل فقرة إجابة واحدة.

تعليمات التصحيح

١- تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة.

٢- تعطى درجة صفر للإجابة الخاطئة.

- أرسم دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة.

١- تعني كلمة النهضة:

- أ- الهمة والعلو
ب- التطور السريع
ج- احياء التراث القديم
د- مواكبة الحداثة

٢- تمثل داود من الاعمال النحتية الرائعة للفنان:

- أ- جيبيرتي
ب- مايكل انجلو
ج- دوناتيلو
د- انطونيو كانوكا

٣- رسمت لوحة الموناليزا من قبل الفنان:

- أ- بول سيزان
ب- مونييه
ج- فان كوخ
د- ليوناردو دافنشي

٤- المدرسة التي سعت الى تصوير الطبيعة مباشرة هي المدرسة:

- أ- الواقعية
ب- التجريدية
ج- الانطباعية
د- الكلاسيكية

٥- بدأ عصر الباروك في ايطاليا في القرن:

- أ- الرابع عشر
ب- الخامس عشر
ج- السادس عشر
د- السابع عشر

٦- ابرز فناني المدرسة الكلاسيكية:

- أ- كاندنسكي
ب- انطوان جرو
ج- جيمس انسور
د- ادجار ديغا

٧- من المبادئ التي تقوم عليها المدرسة الانطباعية:

- أ- اظهار لمسات الفرشاة على اللوحة على شكل بقع لونية صغيرة.
ب- مواضيعها النبيلة كانت خالية من العواطف.
ج- تحريف الاشكال عن اوضاعها الطبيعية.
د- اختزال الاشكال الى احجام هندسية.

٨- المدرسة التي سعت الى تطبيق النظريات الحديثة المتعلقة بقوانين فيزياء الضوء هي المدرسة:

أ- التجريدية ب- الانطباعية ج- السريالية د- التكعيبية

٩- رسمت لوحة الثالث من مايو من قبل الفنان:

أ- انطوان جيرو ب- بول سيزان ج- بيكاسو د- فرانثيسكو غويا

١٠- من اشهر فناني المدرسة التكعيبية الفنان:

أ- بيكاسو ب- فان كوخ ج- بيت موندريان د- بول كلي

١١- لوحة الصرخة من ابرز لوحات المدرسة:

أ- الكلاسيكية ب- الانطباعية ج- ما بعد الانطباعية د- الرومانسية

١٢- اول مدرسة اعتمدت اسلوب الكولاج في تنفيذ اللوحات الفنية هي المدرسة.

أ- التعبيرية ب- التجريدية ج- التكعيبية د- الرومانسية

١٣- للوحة الموناليزا اسما آخر هو لوحة:

أ- جميلتي ب- الجارية ج- الجوكندا د- بومبادور

١٤- رُسمت لوحة عباد الشمس من قبل الفنان:

أ- بيكاسو ب- دافنشي ج- مونييه د- فان كوخ

١٥- تأتي شهرة لوحة ليلة مضيئة لفان كوخ من:

أ- تقنية تزويج الالوان ومدھا ج- تقنية رسم النجوم

ب- الوانها الكئيبة د- الاستخدام الامثل للظل والضوء

١٦- المدرسة التي فككت الأشكال الطبيعية وأعدت صياغتها إلى أشكال هندسية جديدة

هي:

أ- المستقبلية ب- التكعيبية ج- التجريدية د- الدائنية

١٧- المرحلة التي عبر فيها بيكاسو عن حياة السيرك والالعب البهلوانية هي المرحلة:

أ- الوردية ب- الصفراء ج- الزرقاء د- الافريقية

١٨- تسمى طريقة قص بعض القطع ولصقها على اللوحة مثل الجرائد، تذاكر النقل وغيرها

من المواد بغية تصوير جوانب الحياة بال :

أ- الكولاج ب- سفوماتو ج- الفريسك د- الرسم الحر

١٩- اكثر الفنانين العراقيين تأثرا اسلوب الانطباعية هو الفنان:

أ- جواد سليم ب- فائق حسن ج- حافظ الدروبي د- محمد غني حكمت

٢٠- جماعة رواد الفن حركة فنية اسسها الفنان:

أ- حافظ الدروبي ب- خالد الجادر ج- فائق حسن د- اسماعيل الشبخلي

ملحق (٧)

مفاتيح الاجابة الصحيحة لفقرات اختبار المعرفة السابقة

الإجابة	رقم السؤال	الإجابة	رقم السؤال
ج	١١	ج	١
ج	١٢	ب	٢
ج	١٣	د	٣
د	١٤	أ	٤
أ	١٥	د	٥
ب	١٦	ب	٦
أ	١٧	أ	٧
أ	١٨	ب	٨
ج	١٩	د	٩
ج	٢٠	أ	١٠

ملحق (٨)

درجات طلبة مجموعة البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار المعرفة السابقة

المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت
٦	١	٧	١
٤	٢	٥	٢
٨	٣	٤	٣
٧	٤	٥	٤
٦	٥	٧	٥
٣	٦	٨	٦
٥	٧	٧	٧
٩	٨	١	٨
٨	٩	٧	٩
٧	١٠	٩	١٠
٧	١١	٦	١١
٤	١٢	٢	١٢
٦	١٣	٥	١٣
٢	١٤	٧	١٤
٨	١٥	٩	١٥
٧	١٦	٨	١٦
٦	١٧	٣	١٧
٨	١٨	٥	١٨
١٨	المجموع	١٨	المجموع
٦,١٦٦٦٦٧	المتوسط الحسابي	٥,٨٣٣٣٣٣	المتوسط الحسابي
١,٩١٧٤١٢	الانحراف المعياري	٢,٢٨١٦٤	الانحراف المعياري

ملحق (٩)

اختبار أوتيس (Otis) لقياس القدرة العقلية العامة

عزيزي الطالب, عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة.....

أن هذا الاختبار معد لمعرفة مدى قدرتك على التفكير، وهو يحتوي على أنواع مختلفة من الأسئلة عددها (٧٢) سؤالاً، فعليك قراءة كل سؤال، ومن ثم تقرر أي من الإجابات هي صحيحة، ولا تقضي وقتاً طويلاً في الإجابة عن كل سؤال، كن حذراً من الإسراع بالإجابة حتى لا ترتكب الأخطاء.

يتكون كل سؤال من جملة تليها ثلاث أو أربع أو خمس إجابات محتملة، أقرئي كل سؤال بدقة، وحددي أي من الإجابات هي الصحيحة، وعليك إن توّشري رمز الإجابة التي اخترتها في المكان المناسب من الورقة الإجابة المنفصلة.

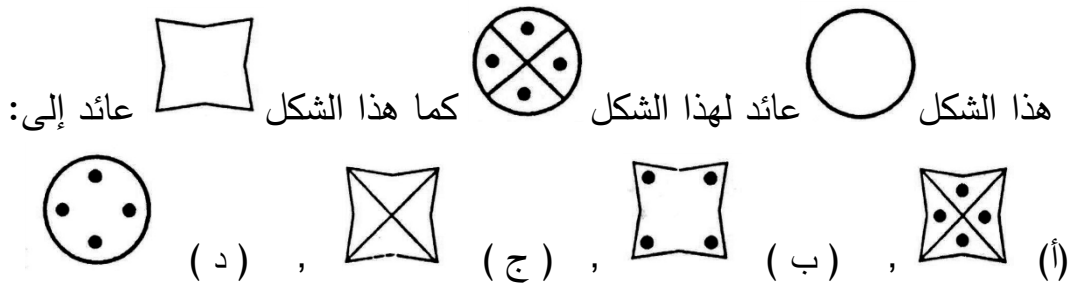
مثال: أي واحدة من الأشياء الخمسة الآتية ناعمة؟

(أ) الزجاج ، (ب) الحجر ، (ج) القطن ، (د) الحديد ، (هـ) الثلج.

أن الإجابة الصحيحة هي (القطن) بالتأكيد، وان رمز كلمة (القطن) هو (ج)، لذلك ينبغي أن تضعي (ج) في حقل (الإجابة الصحيحة) الذي يقابل رقم السؤال في ورقة الإجابة المنفصلة.

أسئلة اختبار اوتيس (Otis) لقياس القدرة العقلية العامة

- ١- يحوي البيت في أغلب الاحتمالات على
- (أ) هاتف ، (ب) جرس الباب ، (ج) شباك ، (د) سجادة أرضية ، (هـ) را.
- ٢- أي الأشياء الخمسة الآتية لا يشبه عادة الأربعة المتبقية؟
- (أ) التلسكوب ، (ب) النظارات ، (ج) الشباك
(د) المايكرو سكوب ، (هـ) المنظار
- ٣- يشتمل الانتخاب في أغلب الأحيان
- (أ) سباق ، (ب) خطابات ، (ج) آلات تصويت ، (د) مرشحين ،(هـ) منصة
- ٤- القطة الصغيرة من أمها دائما.
- (أ) أكثر نعومه ، (ب) أبطئ ، (ج) أصغر ، (د) أكثر حيوية ، (هـ) افتح لونا.
- ٥- أي حرف من بداية الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال يأتي آخر الحروف الهجائية.
- (أ) أرنب ، (ب) جيد ، (ج) التجوال ، (د) ربط ، (هـ) يستأجر
- ٦- عكس كلمة يأس هي
- (أ) فشل ، (ب) صحة ، (ج) أمل ، (د) ابتسامة ، (هـ) إضافي
- ٧- أكثرنا يرغب في رؤية البعوض
- (أ) متغلب عليه ، (ب) مقضي عليه ، (ج) محدد ، (د) متقلص ، (هـ) مقتول
- ٨- الرسم الأول في الأسفل عائد إلى الثاني كما الثالث عائد إلى واحد من الإشكال المتبقية.



٩- أقامت عائلة حفلة حضرها رجل وزوجته، وأولاده الأربعة وزوجاتهم، وثلاثة أطفال لكل

ولد في العائلة، كم كان عدد الأشخاص في الحفلة؟

(أ) ٩ ، (ب) ١٢ ، (ج) ١٣ ، (د) ٢٠ ، (هـ) ٢٢

١٠- أي أداة تحتاج إليها لبدء الجملة الآتية؟

..... يلحق بي ، أفوز بالسباق .

(أ) إذا ، (ب) بالرغم ، (ج) ما لم ، (د) منذ ، (هـ) بسبب

١١- أن الثلاجة الكهربائية لصندوق الثلج مثل المكنسة الكهربائية لـ.....

(أ) امتصاص ، (ب) سجادة ، (ج) كهرباء ، (د) مكنسة يدوية ، (هـ) اختراع

١٢- أي حرف في كلمة (مستصريه) رتبته هي الرتبة نفسها عند ترتيب الحروف الهجائية (رتب الحروف الهجائية).

(أ) ر ، (ب) ص ، (ج) س ، (د) ت ، (هـ) م

١٣- جندي قتل في المعركة قدم عظيمة.


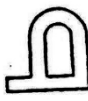

(أ) جهوداً ، (ب) تضحية ، (ج) شرفاً ، (د) سمعة ، (هـ) خطأً

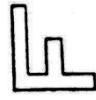


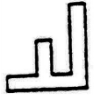
١٤- إذا حصل شخص ما على المال من الآخرين بتهديده لهم، فإنه مذنب بـ.....

(أ) الخداع ، (ب) السرقة ، (ج) الابتزاز ، (د) الاختلاس ، (هـ) النهب

١٥- أي الكلمات التالية تشبه الدقة والاعتماد والصدق إلى حد كبير؟

(أ) النزاهة ، (ب) الإخلاص ، (ج) المهارة ، (د) الموهبة ، (هـ) النهائية

١٦- هذا الشكل  يشبه هذا الشكل  كما أن هذا الشكل  يشبه.....

(أ)  ، (ب)  ، (ج)  ، (د) 

١٧- ما الرقم الموجود في البدائل الخمسة للسؤال، ولا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية؟

١ ، ٤ ، ١٦ ، ٦٤ ، ١٢٨ ، ١٠٢٤

(أ) ٧ ، (ب) ٢٥٦ ، (ج) ٢٨ ، (د) ٨٠ ، (هـ) ٩٦٠

١٨- إذا كان ثمن قلمين من الرصاص ١٥٠ ديناراً، فكم قلماً يمكن أن نشترى بـ (٧٥٠) ديناراً ؟

(أ) ٥ ، (ب) ٣٠ ، (ج) ١٠ ، (د) ١٥٠ ، (هـ) ١٥

١٩- يقال للشيء الذي يطابق العادات و التقاليد أنه.....

(أ) غير طبيعي ، (ب) مؤقت ، (ج) ساخر ، (د) عرفي ، (هـ) غريب

٢٠- كل الفتيات في القاعة ينتمين لنادينا.

- فاتن موجودة في القاعة.

- فاتن لا تنتمي لنادينا.

إذا كانت العبارتان أعلاه صحيحة فإن العبارة الثالثة هي

(أ) صحيحة ، (ب) خطأ ، (ج) غير أكيد.

٢١- إذا رتبت الكلمات التالية: (أكبر، كلما، أكثر، الرجل، سنأ، يصبح، حكمة، يكون) لتكون

جملة مفيدة فإن الكلمة الأخيرة تبدأ بحرف

(أ) أ ، (ب) ي ، (ج) ك ، (د) ح ، (هـ) س

٢٢- النهر له دائماً .

(أ) قوارب ، (ب) مصب ، (ج) سمك ، (د) أمواج ، (هـ) جسر

٢٣- أي كلمة من الكلمات الخمس الموجودة في بدائل السؤال لا تشبه بقية الكلمات؟

(أ) يقف ، (ب) يجلس ، (ج) يمشي ، (د) يكذب ، (هـ) يركع

٢٤- إذا كانت ثمن (١٠) صناديق من البرتقال يساوي (٣٠) ألف ديناراً، و ثمن كل

صندوق فارغ يساوي (٢٠٠) دينار، فكم يساوي ثمن كل البرتقال من دون صناديق.

(أ) ٢٠,٨٠٠ ألف دينار ، (ب) ٢٨,٨٠٠ ألف دينار ، (ج) ٢٨ ألف دينار

(د) ٣٠,٢٠٠ ألف دينار ، (هـ) ٣٢ ألف دينار

٢٥- تقابل كلمة (يعطي) _ (يحصل) كما تقابل كلمة (يوضع)

(أ) يألف ، (ب) يستلم ، (ج) بدون ، (د) يأخذ ، (هـ) يسحب

٢٦- الكيمياء بالنسبة للذهب والبلاتين كما..... بالنسبة للمربعات والدوائر.

(أ) الفيزياء ، (ب) الترشيح ، (ج) الهندسة

(د) التعدين ، (هـ) قلم الرصاص

٢٧- إذا كانت كاميرا التصوير السينمائية تلتقط (٨) صور في ٣/١ من الثانية، فكم صورة يمكن التقاطها في (١٠) ثواني؟

(أ) ٢٥ ، (ب) ٢٤ ، (ج) ٨٠ ، (د) ٣٠ ، (هـ) ٢٤٠

٢٨ هذا الشكل يشبه الشكل

أ	ب
ج	د

 وهذا الشكل يشبه

ن	و
هـ	ي

 يشبهه

(أ)

ي	و
هـ	ن

 . (ب)

هـ	ن
ي	و

 . (ج)

و	ي
ن	هـ

 . (د)

ن	هـ
ي	و

٢٩- يمكن الحصول على (١٥) شارة من شريط طوله (٢, 1/2) ياردة، فكم شارة يمكن الحصول عليها من ١٠ ياردات.

(أ) ١٥٠ ، (ب) ٢٥ ، (ج) ٦٠ ، (د) ١٠ ، (هـ) ٤٥

٣٠- أي زوج من الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال، لا يشبه الأزواج المتبقية؟

(أ) عريض- ضيق ، (ب) صحي- جيد ، (ج) ياردة - كوم ، (د) شجرة - عشب

٣١- الربط معناه الدمج معاً، والجمع معناه

(أ) ربط ، (ب) جلب ، (ج) لَمَّ الأجزاء ، (د) واحد للآخر ، (هـ) كل واحد

٣٢- محمد أكبر من سامر.

- جمال أكبر من محمد.

- سامر أصغر من جمال.

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فإنَّ الثالثة هي

(أ) خطأ ، (ب) صحيحة ، (ج) غير أكيدة

٣٣- (يقرر) من القرار و(يحلل) من

(أ) الوزن ، (ب) التحليل ، (ج) الذوبان ، (د) الفض ، (هـ) الثورة

٣٤- الاسطوانة هي من الدائرة كما أن ----- هو من المربع.

(أ) المكعب ، (ب) المستطيل ، (ج) الكرة ، (د) البيضوي ، (هـ) المخروط

٣٥- أي كلمة من الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال، هي ميزة للشخصية؟

(أ) الطموح ، (ب) عدم الرؤية ، (ج) الثراء ، (د) الرشاقة ، (هـ) الصحة

٣٦- عكس كلمة مطلق هو

(أ) عام ، (ب) محدد ، (ج) مضبوط ، (د) عالمي ، (هـ) خاص

٣٧- ما الحرف الثاني إلى يسار الحرف الذي يتوسط بين (د)، و (ط) في كلمة

الديمقراطية.

(أ) م ، (ب) ر ، (ج) ق ، (د) أ ، (هـ) ي

٣٨- كل الأشخاص في المبنى متزوجون.

- أحمد ليس متزوجاً.

- أحمد يعيش في المبنى.

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فإن العبارة الثالثة هي

(أ) خطأ، (ب) صحيحة ، (ج) غير أكيدة.

٣٩- إذا كانت ($\frac{1}{2}$ ، ٤) ياردة من الشريط بكلفة (٩٠) ديناراً، فكم كلفة ($\frac{1}{2}$ ، ٣) ياردة؟

(أ) ٧٠ ديناراً ، (ب) ٨٠ ديناراً ، (ج) ٧٥ ديناراً ، (د) ٤٥ ديناراً ، (هـ) ٣٥ ديناراً .

٤٠- يعطي إلى سوف يعطي مثل اليوم إلى

(أ) أمس ، (ب) غد ، (ج) مغادرة ، (د) الوقت ، (هـ) حركة

٤١- الكلمة التي تستعمل سابقاً ولم تعد تستعمل الآن يقال عنها

(أ) معلقة ، (ب) ميتة ، (ج) تصفية ، (د) محرم ، (هـ) مراقبة

٤٢- كلمة رياح مثل رماح كما مثل كلمة رحاب.

(أ) سراب ، (ب) رباط ، (ج) شباب ، (د) رضاب ، (هـ) وهاب

٤٣- كم كلمة صحيحة من الكلمات التالية: (نادر - دين - نور - رنا - زياد - ناس - يد - نار - ناي - دنيا - إياد), اشتقت من كلمة (دينار) ، يمكن استعمال أي حرف مرتين إذا كان ذلك ضرورياً؟

(أ) ٦ ، (ب) ٧ ، (ج) ١١ ، (د) ٥ ، (هـ) ٩

٤٤- هذا الشكل يشبه هذا الشكل كما هذا الشكل يشبه يشبهه

(أ) ، (ب) ، (ج) ، (د)

٤٥- بعض أعضاء النادي شباب.

- بعض الأعضاء فنانون.

- بعض الشباب هم فنانون.

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فإن العبارة الثالثة هي

(أ) خطأ ، (ب) صحيحة ، (ج) غير أكيدة

٤٦- أن الإصرار على أن القمر بحجم الصحن أمر

(أ) رديء ، (ب) غير عادل ، (ج) غير معقول ، (د) غير محتمل ، (هـ) خاطئ

٤٧- أي كلمة من الكلمات الموجودة في البدائل الخمسة للسؤال تشبه كثيراً الكلمات: (فاخر، وجميل، وعظيم)؟

(أ) ضخم ، (ب) فسيح ، (ج) عجيب ، (د) فخم ، (هـ) جبار

٤٨- أي حرف في كلمة (مدرسين) يأتي في بداية الحروف الهجائية؟

(أ) ي ، (ب) س ، (ج) د ، (د) ر ، (هـ) م

٤٩- عصير فواكه مكون من مزج جزأين من عصير (الكريب فروت) مع ثلاثة أجزاء من عصير البرتقال، كم ربعاً من عصير الكريب فروت سنحتاج إليه لـ (٢٠) ربعاً من المزيج؟

(أ) ٢ ، (ب) ٨ ، (ج) ٥ ، (د) $(13, \frac{1}{2})$

٥٠- أي كلمة من الكلمات الموجودة في البدائل الأربعة للسؤال، لا تشبه عادة الكلمات

الثلاثة المتبقية؟

(أ) يزحف ، (ب) يتسلق ، (ج) يجلس ، (د) يركض

٥١- ما الرقم الموجود في البدائل الخمسة للسؤال، ولا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية؟

(١ ، ٢ ، ٣ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٧ ، ١٨)

(أ) ٩ ، (ب) ١٥ ، (ج) ١٩ ، (د) ٢٠ ، (هـ) ١٦

٥٢- إذا رتبنا الأحرف التالية : (ل، ف، ر، س، هـ) بعكس الترتيب الهجائي فما الحرف الأخير؟

(أ) هـ ، (ب) ف ، (ج) ل ، (د) ر ، (هـ) س

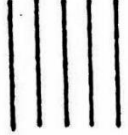
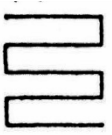
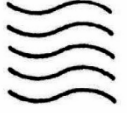
٥٣- عكس كلمة أساس

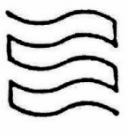


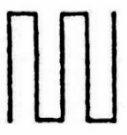
(أ) غير صحيح ، (ب) مساعد ، (ج) ظاهري

(د) ثانوي ، (هـ) غير طبيعي

٥٤- إذا كتبت الأرقام التالية: (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩)، على الحائط ونظرت إليها بالمرآة ، فكم رقماً سيظهر بشكل صحيح؟

(أ) ٢ ، (ب) صفر ، (ج) ٣ ، (د) ١ ، (هـ) ٤

٥٥- هذا الشكل  هو من الشكل  كما هذا الشكل  من الشكل

(أ)  (ب)  (ج)  (د) 

٥٦- إذا رتبنا الكلمات التالية: (الآلاف، مدارس، من، يتخرجون، من، عالية، الطلاب)

لتكون جملة مفيدة، فإن آخر كلمة تبدأ بحرف

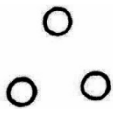
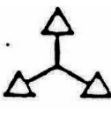
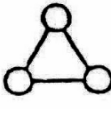
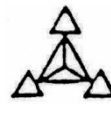
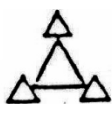
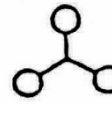
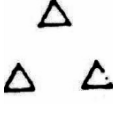
(أ) ع ، (ب) أ ، (ج) ي ، (د) م ، (هـ) ط

٥٧- اللتر يعود إلى البنزين كما المتر يعود إلى

(أ) القدم ، (ب) المسافة ، (ج) الحجم ، (د) القماش ، (هـ) السائل

٥٨- كلمة عمر تشبه كلمة معمر ، كما تشبه كلمة مدرس.

- (أ) دارس ، (ب) دروس ، (ج) درس ، (د) مدرسة ، (هـ) دراسة
- ٥٩- سحبت قطعة مطاطية طولها (٣٠) سم ليبلغ طولها (٣٦) سم، فكم سيكون طول قطعة طولها (٢٠) سم عند سحبها؟
- (أ) ٣٥ سم ، (ب) ٢٣, 1/2 سم ، (ج) ٢٦ سم ، (د) ٢٤ سم ، (هـ) ١٥ سم
- ٦٠- ما الرقم الموجود في البدائل الخمسة للسؤال، ولا ينتمي إلى سلسلة الأرقام التالية؟
- ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٦ ، ٣٠ ، ٣٥ ، ٤٠ ، ٤٨
- (أ) ٢٢ ، (ب) ٢٥ ، (ج) ٢٩ ، (د) ٣٤ ، (هـ) ٤١
- ٦١- إذا رتبت الكلمات التالية: (مستطيلاً، فأن، يكون، إذا، نصف، كل، نصف، المربع، عمودياً)، لتكون جملة مفيدة، فبأي حرف ستبدأ الكلمة الثالثة من الجملة؟
- (أ) ع ، (ب) ن ، (ج) أ ، (د) ك ، (هـ) ف
- ٦٢- أي كلمة من الكلمات الخمس الموجودة في بدائل السؤال، لا تشبه الكلمات الأربع المتبقية؟
- (أ) أخضر ، (ب) حشيش ، (ج) مستدير ، (د) مباشر ، (هـ) ناعم
- ٦٣- بإمكان خالد قراءة (٦٠) صفحة من كتاب ما بينما سعيد بإمكانه قراءة (٤٠) صفحة، كم عدد الصفحات التي بمقدور خالد قراءتها عندما يقرأ سعيد (٦٠) صفحة؟
- (أ) ٨٠ ، (ب) ٨٥ ، (ج) ١٠٠ ، (د) ٩٠ ، (هـ) ٧٥
- ٦٤- عكس كلمة تراجع
- (أ) نجاح ، (ب) سرد ، (ج) تقدم ، (د) تجاوز ، (هـ) انضمام

- ٦٥- هذا الشكل  يشبه الشكل  كما هذا الشكل  يشبه الشكل.....
- (أ)  ، (ب)  ، (ج)  ، (د) 

- ٦٦- ليس بإمكان الفرد أن يصبح طبيباً من غير المثابرة في الدراسة.
 - يثابر وليد في الدراسة حتى يصبح طبيباً.
 - سيصبح وليد طبيباً.

إذا كانت العبارتان الأوليتان صحيحتان فإن الثالثة هي

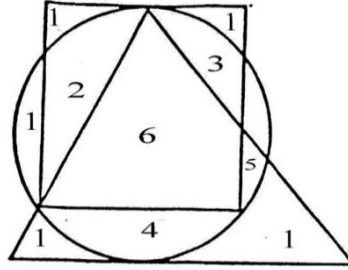
(أ) صحيح ، (ب) خطأ ، (ج) غير أكيدة

٦٧- أي عبارة من العبارات الأربع الموجودة في بدائل السؤال، لا تشبه العبارات الثلاثة الأخرى؟

(أ) طبخ الطعام ، (ب) قطف الزهور ، (ج) قراءة القصص ، (د) الشعور بالرضا

٦٨- (الكراهة) من الانفعالات كما أن السمع من

(أ) الموسيقى ، (ب) الإحساس ، (ج) الصوت ، (د) الأذن ، (هـ) الذوق



الأسئلة من ٩٦ - ٧١ تعتمد على الشكل أعلاه.

٦٩- ما الرقم الذي يحتل أكبر فراغ في الدائرة والمثلث فقط وليس في المربع؟
 (أ) ١ ، (ب) ٤ ، (ج) ٢ ، (د) ٣ ، (هـ) ٥

٧٠- أي رقم يقع ضمن الأشكال الهندسية الثلاثة؟

(أ) ٦ ، (ب) ٣ ، (ج) ٢ ، (د) ٤ ، (هـ) ٥

٧١- كم عدد الفراغات في المثلث والمربع فقط؟

(أ) ١ ، (ب) ٢ ، (ج) ٣ ، (د) ٥ ، (هـ) ٤

٧٢- إذا قطعت قطعة من حبل طوله (٣٠) قدم, فكم يكون طولها؟ إذا علمت أن طول القطعة الأخرى يشكل ما نسبته $\frac{2}{3}$ من طول الحبل الكلي.

(أ) ٢٠ قدم , (ب) ١٥ قدم , (ج) $22\frac{1}{2}$ قدم , (د) ٢٤ قدم , (هـ) ١٨ قدم

ملحق (١٠)

ورقة الإجابة عن اختبار اوتس (Otis) للذكاء

الاسم		رمز الشعبة	زمن بدء الاختبار		زمن انتهاء الاختبار	
			/		/	
ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت
١		١٩		٣٧		٥٥
٢		٢٠		٣٨		٥٦
٣		٢١		٣٩		٥٧
٤		٢٢		٤٠		٥٨
٥		٢٣		٤١		٥٩
٦		٢٤		٤٢		٦٠
٧		٢٥		٤٣		٦١
٨		٢٦		٤٤		٦٢
٩		٢٧		٤٥		٦٣
١٠		٢٨		٤٦		٦٤
١١		٢٩		٤٧		٦٥
١٢		٣٠		٤٨		٦٦
١٣		٣١		٤٩		٦٧
١٤		٣٢		٥٠		٦٨
١٥		٣٣		٥١		٦٩
١٦		٣٤		٥٢		٧٠
١٧		٣٥		٥٣		٧١
١٨		٣٦		٥٤		٧٢

ملحق (١١)

مفتاح تصحيح فقرات اختبار اوتس (Otis) للذكاء

الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت
ج	٥٥	د	٣٧	د	١٩	ج	١
أ	٥٦	أ	٣٨	ب	٢٠	ج	٢
د	٥٧	أ	٣٩	د	٢١	د	٣
ج	٥٨	ب	٤٠	ب	٢٢	ج	٤
د	٥٩	ب	٤١	د	٢٣	هـ	٥
هـ	٦٠	د	٤٢	ج	٢٤	ج	٦
ج	٦١	هـ	٤٣	د	٢٥	ب	٧
ب	٦٢	د	٤٤	ج	٢٦	أ	٨
د	٦٣	ج	٤٥	هـ	٢٧	هـ	٩
ج	٦٤	ج	٤٦	د	٢٨	ج	١٠
أ	٦٥	د	٤٧	ج	٢٩	د	١١
ج	٦٦	ج	٤٨	أ	٣٠	د	١٢
د	٦٧	ب	٤٩	ج	٣١	ب	١٣
ب	٦٨	ج	٥٠	ب	٣٢	ج	١٤
أ	٦٩	هـ	٥١	ب	٣٣	ب	١٥
أ	٧٠	د	٥٢	أ	٣٤	د	١٦
هـ	٧١	د	٥٣	أ	٣٥	ب	١٧
أ	٧٢	هـ	٥٤	ب	٣٦	ج	١٨

ملحق (١٢)

درجات طلبة مجموعة البحث في اختبار الذكاء

المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت
٣٠	١	٢٨	١
٢٠	٢	٢١	٢
٢٥	٣	٣٢	٣
٣٣	٤	٢٣	٤
٣٥	٥	٢٦	٥
٣٢	٦	٢٦	٦
٣٢	٧	٢٩	٧
٢٤	٨	٢٠	٨
٢٢	٩	٣٤	٩
٢٧	١٠	٢٩	١٠
٢٦	١١	٣٦	١١
٣٤	١٢	٣٢	١٢
٢٤	١٣	٣٠	١٣
٢٢	١٤	٢٣	١٤
٢٧	١٥	٢٣	١٥
٢٨	١٦	٢٥	١٦
٣٣	١٧	٢٠	١٧
٢٨	١٨	٢٤	١٨
١٨	المجموع	١٨	المجموع
٢٧,٨٨٨٨٩	المتوسط الحسابي	٢٦,٧٢٢٢٢	المتوسط الحسابي
٤,٥٦١٨٤٨	الانحراف المعياري	٤,٨١١٨١٨	الانحراف المعياري

ملحق (١٣)

اختبار التفكير الناقد

جامعة ميسان

كلية التربية الاساسية

قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا

ماجستير - مناهج وطرائق تدريس عامة

استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية اختبار التفكير الناقد

الأستاذ الفاضل /ة.....المحترم/ة.

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم بـ (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، ومن متطلبات هذا البحث اعداد اختبار لمهارات التفكير الناقد، والذي صمم على ضوء اختبار (واطسن - كلاسر) ، فضلاً عن اطلاع الباحثة على الادبيات السابقة في هذا المجال ، ولما تعهده الباحثة فيكم من الكفاية والدقة والأمانة العلمية ولما تتمتعون فيه من روح تعاونية أرفق لكم طياً اختبار التفكير الناقد راجية منكم التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة حول صلاحية فقراته وصياغتها وملائمتها لمستوى الطلبة وتعديل ما ترونه مناسباً.

مع جزيل الشكر والامتنان ...

الاسم الكامل:

اللقب العلمي:

التخصص:

مكان العمل:

الباحثة

فاطمة جبار حسين

تعليمات الاجابة عن اختبار التفكير الناقد

عزيزي الطالب:

عزيزتي الطالبة:

بين يديك اختبار يضم بعض المواقف والفقرات التي صممت لقياس بعض قدراتك العقلية وتكشف عن قابلياتك على الاستنتاج ومعرفة الافتراضات والمسلمات والاستنباط والتفسير وتقويم الحجج .

وهذه الفقرات موزعة على خمسة مجالات مستقلة ، راجية منك الاجابة عنها بدقة واهتمام ، للتعرف على امكانياتك في هذا النوع من انواع التفكير

التعليمات :-

١- اقرئ التعليمات الخاصة بكل مجال من مجالات الاختبار الخمسة ، وكذلك المثال التوضيحي لطريقة الاجابة .

٢- لا تضع أي اشارة على اوراق هذا الاختبار ، والاجابة تكون على ورقة الاجابة المرفقة .

٣- اذا رغبت في تغيير اجابتك ، فما عليك إلا ان تمحي الاجابة السابقة تماماً .

٤- ستعطى (١) درجة واحدة لكل إجابة صحيحة و(صفر) لكل إجابة خاطئة أو

متروكة، إذ تعامل الفقرات المتروكة معاملة الفقرات الخاطئة.

أولاً: معرفة الافتراضات:

معرفة الإفتراضات: هي العملية العقلية التي يتعرف بها على افتراضات متضمنة في المواقف المقدمة له، ان هذه الافتراضات تكون مقبولة منطقية في ضوء موقف السابق وفيما يأتي عدد من المواقف يتبع كل منها افتراضات مقترحة عدة والمطلوب منك ان تقرر ما يأتي:

- ١- فيما إذا كان الافتراض مسلماً به في ضوء محتوى موقف، وفي هذه الحالة المطلوب أن تضع علامة (√) تحت كلمة الإفتراض (وارد) في المكان المناسب في ورقة الاجابة.
- ٢- واذا اكنت تعتقد أن الإفتراض غير مسلم به في ضوء محتوى موقف فضع علامة (×) في المكان المناسب في ورقة الإجابة اي تحت كلمة الإفتراض (غير وارد).

مثال: الفنان بول سيزان رسام فرنسي نقل احساسه التصويرية في اروع ما يكون لقب بأب الفن الحديث.

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١-	لانه اعتبر نفسه زعيم الانطباعية .		×
٢-	لان اسلوبه كان يمثل المرحلة الانتقالية	√	
٣-	كان بول سيزان يحب هذا اللقب.		×

الموقف (١): ان الرسوم البدائية التي وجدت في الكهوف اوحى للفنانين الأوروبيين بخصائص وسمات وظفوها في اعمالهم الفنية.

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١-	اتصال الاوربيين بالأقوام جعلهم يتأثرون ويقتبسون خواص الفن البدائي البدائية		
٢-	يملك الفن البدائي من السمات والخصائص الجمالية رغم بساطته .		
٣-	يمتاز الفنانون الاوربيون باقتباس الفنون من الشعوب الاخرى		

الموقف (٢): تميزت رسومات الفنانين التعبيريين بالابتعاد عن الواقعية التي اكد عليها فنانونا المدرسة الكلاسيكية .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١-	اكد الفنانون التعبيريون على تنفيذ الاعمال الفنية بشاعرية عالية.		
٢-	تصوير الانفعالات النفسية وما ينتابها من قلق وازمات اكثر دورا من تصوير واقعية الاشياء		
٣-	تصوير الكلاسيكيون للاشياء والعناصر باللوحة الفنية بدقة لا يؤثر في فكرة العمل الفني .		

الموقف (٣): ان تعدد الاتجاهات والحركات الفنية في تاريخ أوربا الحديث مكنتها من ان تقييم مهرجانات ومعارض فنية عالمية

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١-	ستحقق هذه المهرجانات والمعارض الفنية حضور كبير لمتذوقي الفن		
٢-	تمثل هذه المهرجانات والمعارض الفنية فرصة لظهور الفنانين وعرض اساليبهم واتجاهاتهم الفنية.		
٣-	ان وعي الفنانون والمتقنون والمتذوقون من الجمهور يسهم بصورة كبيرة في انجاح مثل هذه المهرجانات والمعارض		

الموقف (٤): عرفت اللوحات الرومانسية بتجسيد الانفعالات والمشاعر والالام بصورة واضحة ، والتي ابتعد عنها السرياليين ورفضوها .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١-	تميزت رسومات الرومانسيين بالتأكيد على رفض الظلم والاستبداد.		
٢-	يعتبر التصوير الرومانسي اقرب الى حياة العامة من الشعب		
٣-	لا يلتزم الفن السريالي بقواعد المنطق في تصوير مشاهد الظلم والالم		

الموقف (٥): ازدادت اهمية لوحة الموناليزا جيلا بعد جيلا .

ت	الافتراضات المقترحة	وارد	غير وارد
١-	استعمال دافنشي تقنيات متطورة في تنفيذ تلك اللوحة		
٢-	جمالية ملامح المرأة المرسومة.		
٣-	سر ابتسامتها الاسطورية التي توحى بالابتسام والسخرية في نفس الوقت.		

ثانياً: اختبار التفسير:

التفسير: هو العملية العقلية التي يحكم من خلالها الفرد على الاستنتاجات المقترحة وتترتب منطقياً عن المعلومات المقدمة أم لا ؟ ويتألف هذا الاختبار من مواقف عدة وكل موقف يتألف من فقرات عدة تتبعها مجموعه نتائج مقترحة ولتحقيق الهدف من الاختبار افترض ان كل ما هو وارد في الموقف صادق وكل ما هو مطلوب منك ان تحكم على تفسير مقترح فيما اذا كان يترتب على المعلومات الواردة في الفقر وكالاتي:

- ١- إذ أكنت تعتقد إن التفسير المقترح يترتب على البيانات الواردة في موقف صادق بدرجة معقولة من اليقين؛ ضع (√) في الحقل الذي عنوانه تفسير صحيح.
- ٢- اذا كنت تعتقد ان التفسير المقترح لا يترتب على البيانات الواردة في موقف فضع علامة (×) في الحقل الذي عنوانه تفسير غير صحيح.

مثال: جذب الفن التكعيبي العديد من الفنانين واستهواهم ، بينما فنانو الكلاسيكية خرجوا عن فئهم .

ت	التفسيرات المقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	فنانو التكعيبيية اكثر حرصا على فنهم (هذه النتيجة غير مرتبة منطقيا بناء على ما ورد من وقائع في العبارة وليس هناك ما يسند هذا التغير).		×
٢-	أن طبيعة المواد والاشكال الهندسية المستعملة وراء نجاح هذه المدرسة (هذا التفسير مرتب منطقيا فطبيعة المدرسة التكعيبيية ومنهجها الحديث تجعل التفسير مقبولا منطقيا).	√	
٣-	الكلاسيكية اكثر جدية وصرامة في تطبيق القواعد (ان ما متوفر في المواقف من حقائق لا يجعل التفسير مقبولا منطقيا).		×

الموقف (١): ان الاعمال النحتية والتماثيل تجسد حالة الرقي الفني والفكري والثقافي للبلد ومراعاة دراسة الأمكنة وصنع التماثيل في أي منطقة من مناطق المدن أمر لا بد منه.

ت	التفسيرات المقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	يجب دراسة الأمكنة التي توضع فيها النصب والتماثيل فهي تمتلك قيمة جمالية لا تقل شأنًا عن القيمة الجمالية لهذه النصب والتماثيل.		
٢-	أن النصب والتماثيل الجيد فنيا وجماليا يفرض قيمته الجمالية على المكان الذي يوضع فيه		
٣-	تجسد النصب والتماثيل عادة القيم الحضارية والتراثية الإنسانية ومعاني البطولة والانتصار وهي تمتلك مقوماتها الجمالية في أي منطقة توضع فيها		

الموقف (٢): يقول احد النقاد : لو اعتمد الفن العاطفة فقط لكان المراهقون اكثر الناس انتاجا للفنون .

ت	التفسيرات المقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	العاطفة اساس كل عمل فني .		
٢-	ينتج الفنان من خلال العاطفة اعمالا فنية تعبيرية درامية تؤثر فنيا وجدانيا		
٣-	كلما امتلك العمل الفني عاطفة كبيرة كان اكثر نجاحا		

الموقف (٣): يفضل الانطباعيون تنقيط الالوان في تلوين اللوحات بدلا عن مزجها .

ت	التفسيرات المقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	لاعتقادهم ان العين هي من تقوم بعملية المزج بين الالوان		
٢-	عدم امتلاكهم القدرات على مزج الالوان		
٣-	يهدف الانطباعيون الترويج لاسلوب فني تقني جديد		

الموقف (٤): اطلق احد النقاد تسمية التأثيرية على المدرسة الانطباعية

ت	التفسيرات المقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	انتشرت المدرسة الانطباعية في جميع دول اوربا.		
٢-	نسبة الى لوحة تأثير شروق الشمس		
٣-	لتأثر الانطباعية بالمدرسة التعبيرية .		

الموقف (٥): كان من أهم عوامل نهضة أوربا هي انتعاش التجارة وازدهار المدن التجارية الأوروبية ، ولقد اعترف الكثير من المؤرخين والباحثين الأوروبيين بذلك

ت	التفسيرات المقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
١-	ظهور صناعة الورق والتي لم تكن معروفة في أوربا		
٢-	الانفتاح على ثقافات بلدان العالم الأخرى عن طريق التجارة		
٣-	ظهور الطبقات الغنية التي احاطت نفسها بالترف والتي تنافست فيما بينها على رعاية أدبائها و فنانيها		

ثالثاً: اختبار تقويم الحجج:

تقويم الحجج: هو العملية العقلية التي يميز من خلالها الفرد بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناءً على أهميتها وصلتها بالأسئلة المقدمة له والحكم على قوة الحجج وضعفها يبنى على أساسين؛ الأول أن يكون اتصال الحجة اتصالاً مباشراً بالسؤال وقد تكون الحجج ضعيفة، لكونها غير متصلة بصورة مباشرة، وفي هذا الاختبار نجد العديد من المواقف يلي كل منها ثلاث حجج وعليك ان تعدها صادقة، ومشكلتك هي:

أن تحدد ما اذا كانت الحجة قوية او ضعيفة وطريقة الاجابة بوضع (√) في المكان الذي يقع تحت كلمة (قوية) اذا عدتها كذلك، وتضع علامة (x) في المكان الذي يقع تحت كلمة (ضعيفة) اذا وجدتها كذلك.

مثال: هل يجب على فنان العصر الحديث ان يكون ملماً بجميع اساليب الرسم .

ت	الحجج المقترحة	قوية	ضعيفة
١-	نعم / لأن ذلك يجعله مقبولاً اجتماعياً		x
٢-	لا / لأن نسبة كبيرة من الفنانين ليس لديهم قدرة او ميل تكفي لتحقيق ذلك.	√	
٣-	لا / لان الالمام بكل انواع الاساليب الفنية تنعكس سلباً على تنفيذ عمله		x

الموقف (١): هل تعتقد ان المدارس الفنية الحديثة مهمة في بناء مستقبل الفن ؟

ت	الحجج المقترحة	قوية	ضعيفة
١-	نعم/ لان الماضي يعطينا دروس وعبر .		
٢-	نعم / لانها نتاجات المذاهب الماضية .		
٣-	لا / لانها حصيلة صراعات سياسية واقتصادية		

الموقف (٢): هل من المفروض ان يعتمد الفنان العراقي المعاصر على اساليب الفنون

الاوروبية ؟

ت	الحجج المقترحة	قوية	ضعيفة
١-	نعم/ لكي يستفاد الفنان العراقي في تطوير قدراته وامكانياته الفنية.		
٢-	كلا/ لان بعض الاساليب الفنية قد لا تكون ملائمة للبيئة العراقية		
٣-	كلا/ لان لدينا فنانيين عراقيين عابرة ماهرين .		

الموقف (٣): لماذا سميت التكعيبية في بداية تطورها بالتكعيبية التحليلية

ت	الحجج المقترحة	قوية	ضعيفة
١-	نعم / لجوء الفنان التكعيبي الى تحليل الجسم الى مكعبات صغيرة يعيد تجميعها في بناء جديد		
٢-	نعم / تحليل الوانها الى الالوان الى الاساسية		
٣-	نعم / رسم جزء من اللوحة ورسمه طبيعيا ليكون المحور وتدور حوله جميع تكوينات المرسومة هندسيا		

الموقف (٤): أن قيمة العمل الفني لا يقاس بموضوعه وبما يستثيره من انفعالات جمالية تخلق الرضا عند المتلقي ؟

ت	الحجج المقترحة	قوية	ضعيفة
١-	نعم / أن الانفعالات الجمالية التي يثيرها العمل الفني هي التي تحدد قيمة هذا العمل .		
٢-	كلا : إن موضوع العمل الفني هو الذي يحدد قيمته الفنية.		
٣-	نعم : أن الانفعالات الجمالية فضلا عن الموضوع الذي يطرحة العمل الفني هو الذي يحدد قيمة هذا العمل		

الموقف (٥): يعتبر متحف اللوفر من اكثر قاعات العرض ارتيادا للزائرين وهذا مؤشر على اعجابهم بفنون عصر النهضة والفنون الحديثة المتاحف العالمية التي تضم العديد من نتاجات الفنون الحديث ؟

ت	الحجج المقترحة	قوية	ضعيفة
١-	نعم / ارتياد الجمهور على قاعات متحف اللوفر يعكس تأمل الجمهور ومشاركته بنتائج الفن الحديث		
٢-	كلا / يزدحم الجمهور في متحف اللوفر سعيا منه وراء كل ما هو غريب ومدهش.		
٣-	نعم / يعتبر الفن الحديث من اكثر الفنون توافقا مع ميول الانسان المتذوق المعاصر.		

رابعا: اختبار الاستنباط:

الاستنباط: هو العملية العقلية التي يصل من خلالها الفرد الى نتيجة ما بناءً على وجود مقدمتين منطقيتين. ويتألف كل موقف من مواقف هذا الاختبار من عبارتين مقدمتين بينهما نتائج (استدلالات) عدة؛ وعليك ان تعد العبارتين صحيحتين تماماً وصادقتين حتى لو كانت احدهما او كلاهما ضد رأيك.

أقرأ الاستدلال الاول الذي يلي العبارتين واذا كنت تعتقد انها ترتب بالضرورة على العبارتين فضع علامة (✓) في المكان المناسب في ورقة الاجابة اي تحت النتيجة ترتب على المقدمتين، واذا كنت تعتقد انه ليس من الضروري ان تكون النتيجة مرتبة على العبارتين فضع علامة (×) في المكان المناسب من ورقة الاجابة تحت النتيجة غير المرتبة.

مثال: ابداع الفنانون التكعيبيون في توظيف الاشكال الهندسية في تنفيذ الاعمال الفنية ، الفنان بابلو بيكاسو يعتبر رائد التكعيبية .

ت	الفقرات المستنبطة	مرتبة	غير مرتبة
١-	الفنان بيكاسو متمكن في الفن الهندسي	✓	
٢-	الفنانون التكعيبيون اكثر الفنانين تحليلا للأشكال		×
٣	الفنانون التكعيبيون مبدعون في الفن التعبيري		×

الموقف (١): الالوان الحارة كلها ساطعة ، الالوان لونها حار ، وعلى ذلك :

ت	الفقرات المستنبطة	مرتبة	غير مرتبة
١-	الاصفر لون ساطع		
٢-	جميع الالوان الساطعة حارة		
٣-	بعض الالوان الحارة ساطعة		

الموقف (٢): امتازت المدرسة التجريدية بالتعبير عن الشكل النقي المجرد من التفاصيل

المحسوسة ، لوحة حركة متزنة، لوحة تجريدية رسمها كاندينسكي

ت	الفقرات المستنبطة	مرتبة	غير مرتبة
١-	بحث فيها عن القيم المجردة والتي اعتبرها اكثر قدرة على التعبير عن الحقائق النفسية		
٢-	موضوعها نبيل يمثل فكرة انسانية هادفة		
٣-	خطوطها صارمة والوانها قاتمة		

الموقف (٣): اللوحات الفنية الحديثة العالمية تمثل اعمالاً فنيةً راقيةً، اللوحات الراقية كلها تستحوذ على خيالنا بناء عليه.

ت	الفقرات المستنبطة	مرتبة	غير مرتبة
١-	ان اي شيء يستحوذ على خيالنا هو عمل فني.		
٢-	اذا كانت لوحة العشاء الاخير فأنها سوف تستحوذ على خيالنا.		
٣-	يمكن الاستحواذ على خيالنا بواسطة انواع اخرى من اشكال الفن.		

الموقف (٤):سعت كل المدارس الفنية الحديثة الى تصوير الواقع بطريقة مثالية مشوقة ومعبرة ، المدرسة السريالية أكدت ملامحها نظريات علم النفس.

ت	الفقرات المستنبطة	مرتبة	غير مرتبة
١-	المدرسة السريالية ليست مدرسة فنية .		
٢-	تعتمد الاشكال الطبيعية في تنفيذ اللوحة في صياغة غير منطقية بالنسبة للعقل الواعي .		
٣-	تصور الواقع تصوير دقيق .		

الموقف (٥): : اغلب الفنانين التشكيليين الاوربيون قدموا معارض شخصية ناجحة ، لكن البعض منهم لم يفكرون بإقامة معارض شخصية عليه فأن

ت	الفقرات المستنبطة	مرتبة	غير مرتبة
١-	قسم من الفنانين المبدعين يقيمون معارض شخصية ناجحة.		
٢-	جميع الفنانين التشكيليين المبدعين لا يفكرون بإقامة معارض شخصية		
٣-	كل الفنانين التشكيليين المبدعين يقيمون معارض شخصية ناجحة.		

خامساً: اختبار الاستنتاج:

الاستنتاج: هي العملية العقلية التي يصل عن طريقها الفرد الى استنتاجات معينة بدرجات متفاوتة من الدقة بناء على حقائق وبيانات مقدمة له فقد يستنتج شخص ان هناك شخصا اخر في المنزل اذا سمع صوتا لكن هذا الاستنتاج قد يكون صحيحا وقد لا يكون، فمن الممكن ان يكون الصوت صادرا من جهاز الراديو الذي ترك دون اغلاق ويتكون هذا الاختبار من مواقف عدة يبدأ كل موقف بتقديم حقائق (عليك عد هذه الحقائق صادقه) ويتبع هذه الحقائق استنتاجات عدة والمطلوب منك ان تفحص كل استنتاج على حدة مقررًا درجة صحته او خطئه او اذا كان هناك نقص في البيانات وكالاتي:

- ١- ضع علامة (✓) تحت البديل (صحيح) اذا وجدت ان الاستنتاج صحيح تماما اي انه يترتب منطقيا على الحقائق والمعلومات التي وردت في موقف
- ٢- ضع علامة (×) تحت البديل (بيانات ناقصة) اذا وجدت ان المعلومات الواردة في موقف لا تكفي للحكم على صحة الاستنتاج او خطئه
- ٣- ضع علامة (×) تحت البديل (غير صحيح) اذا وجدت ان الاستنتاج خاطئ تماما في ضوء المعلومات الواردة في موقف اي ان الاستنتاج يناقض المعلومات الواردة. مثال: تميز الانطباعيون عن بقية فنانيين المدارس الاخرى باستعمال الألوان التكميلية لإظهار ظل الاشياء .

ت	الاستنتاجات المقترحة	صحيح	غير صحيح	بيانات ناقصة
١-	اهتمام الانطباعيون بالألوان الطيف الشمسي (نجد أن الاستنتاج الأول قد تم وضع (X) تحت (بيانات ناقصة) لان العبارة لا تشير إلى جعل الانطباعيين اشد اهتماما بهذا الموضوع عن بقية الفنانين. عموما فالمعلومات المتوافرة لا تسمح لنا أن نستنتج صحة هذا الاستنتاج أو خطئه إذ أن بياناته ناقصة)			X
٢-	الانطباعيون ظهروا في الكثير من دول أوروبا (نجد أن هذا الاستنتاج هو (غير صحيح) وذلك لعدم توافق هذا الاستنتاج مع طبيعة فحوى العبارة.	X		
٣-	شعر الانطباعيون بضرورة تحليل ضوء الشمس (✓		

			يترتب الاستنتاج الثالث على الحقائق والمعلومات المعطاة ، لذا فهو صحيح (ص) تماما وذلك لان الانطباعيون يرون الضوء كما يُرى بالمنشور (الزجاجي)
--	--	--	--

الموقف ١ : ان ذروة حداثة الفن بلغت في الربع الاول من القرن العشرين .

ت	الاستنتاجات المقترحة	صحيح	غير صحيح	بيانات ناقصة
-١	استعمال الافكار السياسية والاجتماعية الجديدة الداعية الى التحرر من قيود الماضي			
-٢	امتياز بعض الشعوب الاوربية بالعقول المتزنة والافكار المنطقية الواضحة			
-٣	ظهور الاكتشافات العلمية كالدورة الدموية .			

الموقف (٢): شهدت ايطاليا خلال القرن السادس عشر حركة فنية عرفت بعصر النهضة

الذهبي .

ت	الاستنتاجات المقترحة	صحيح	غير صحيح	بيانات ناقصة
-١	أنجبت ايطاليا عباقرة الفن امثال دافنشي ، مايكل انجلو			
-٢	التنقيبات الاثرية والاستفادة منها بما تقتضيه الحياة اليومية			
-٣	التركيز على زخارف الكنائس الايطالية			

الموقف (٣): كانت فرنسا المهد الاول للحركة الرومانسية .

بيانات ناقصة	غير صحيح	صحيح	الاستنتاجات المقترحة	ت
			تأثر كتابها وفنانيها بعد هجرتهم الى فرنسا والمانيا بالاداب والمعطيات الفكرية لتلك البلاد	١-
			طبيعتها الخلابة وجمال مناخها	٢-
			سوء الاحوال السياسية والاجتماعية والاقتصادية في البلاد الفرنسية	٣-

الموقف (٤): انحسر طراز النهضة الذي ظهر في اواخر القرن السادس عشر في ايطاليا فقط .

بيانات ناقصة	غير صحيح	صحيح	الاستنتاجات المقترحة	ت
			لمبالغته في تصوير الانفعالات والمشاعر في تنفيذ الاعمال الفنية	١-
			اتباعهم منهج الفن الاغريقي وافكاره.	٢-
			لانهم سلكوا نهج عباقرة الفن الايطالي	٣-

الموقف (٥): انحسرت المدرسة الرومانسية في مطلع القرن العشرين في فرنسا .

بيانات ناقصة	غير صحيح	صحيح	الاستنتاجات المقترحة	ت
			لانها تسلب الفنان عقله ومنطقه	١-
			لانها فصلت الادب عن الاخلاق	٢-
			لانها لم تهتم بالادب الشعبية والتراثية	٣-

ملحق (١٤)

مفاتيح الاجابة الصحيحة على اختبار التفكير الناقد

الاختبار الثالث : تقويم المناقشات		الاختبار الثاني : التفسير			الاختبار الاول : معرفة الافتراضات			١	
ضعيفة	قوية	ت	تفسير غير صحيح	تفسير صحيح	ت	غير وارد	وارد		
*		١		*	١	*		١	الموقف ١
	*	٢	*		٢		*	٢	
*		٣	*		٣	*		٣	
	*	١	*		١		*	١	الموقف ٢
*		٢		*	٢	*		٢	
*		٣	*		٣	*		٣	
	*	١	*		١	*		١	الموقف ٣
*		٢	*		٢	*		٢	
*		٣		*	٣		*	٣	
*		١	*		١	*		١	الموقف ٤
*		٢	*		٢		*	٢	
	*	٣		*	٣	*		٣	
*		١	*		١		*	١	الموقف ٥
	*	٢	*		٢	*		٢	
*		٣		*	٣	*		٣	
الاختبار الخامس : الاستنتاج				الاختبار الرابع : الاستنباط				١	
بيانات ناقصة	غير صحيح	صحيح	ت	غير مترتبة	مترتبة	ت			
	*		١		*	١	الموقف ١		
*			٢	*		٢			
		*	٣	*		٣			
	*		١		*	١	الموقف ٢		
		*	٢	*		٢			
*			٣	*		٣			
	*		١	*		١	الموقف ٣		
		*	٢		*	٢			
*			٣	*		٣			
*			١	*		١	الموقف ٤		
	*		٢		*	٢			
		*	٣	*		٣			
		*	١	*		١	الموقف ٥		
*			٢	*		٢			
	*		٣		*	٣			

ملحق (١٥)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير الناقد القبلي

(التجريبية والضابطة)

المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت
١٥	١	١٢	١
١١	٢	١١	٢
١٤	٣	١٢	٣
١٢	٤	١٥	٤
١٠	٥	١٧	٥
١٠	٦	١٠	٦
١٣	٧	١٣	٧
١٥	٨	١٤	٨
١٧	٩	١٦	٩
١٣	١٠	١٧	١٠
١٠	١١	١٢	١١
١١	١٢	١٧	١٢
١٣	١٣	١٢	١٣
١٤	١٤	١٥	١٤
١١	١٥	١٣	١٥
١٦	١٦	١١	١٦
١٢	١٧	١٦	١٧
١١	١٨	١٢	١٨
١٢,٦٦٦٦٧	المتوسط الحسابي	١٣,٦١١١١	المتوسط الحسابي
٢,١٤٢٠٢	الانحراف المعياري	٢,٣٠٤٤٤٣	الانحراف المعياري

ملحق (١٦)**مفردات مادة تاريخ الفن الحديث المقررة**

- ١- تأثير الفنون القديمة على الفن الحديث.
الفن البدائي ، الفن الاغريقي ، الفن الروماني
- ٢- فنون عصر النهضة.
عصر النهضة ، طراز الباروك ، طراز الركوكو
- ٣- المدارس الفنية الحديثة.
المدرسة الكلاسيكية ، المدرسة الرومانسية ، المدرسة الانطباعية ، المدرسة التعبيرية
المدرسة التكعيبية ، المدرسة التجريدية ، المدرسة السريالية
- ٤- تأثير الفنون الحديثة على الفن العراقي المعاصر.
- اعلام الفن العراقي المعاصر (جواد سليم ، فائق حسن ، حافظ الدروبي)
- تحليل نموذج من اشهر الاعمال الفنية المعاصر.

ملحق (١٧)

جامعة ميسان

كلية التربية الاساسية

قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا

ماجستير - مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة آراء الخبراء والمختصينحول صلاحية مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث

الأستاذ الفاضل /ة..... المحترم/ة.

تحية طيبة...

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث), وقد أعدت الباحثة قائمة من المفاهيم الرئيسية والفرعية, ونظراً لما تعهده فيكم من الخبرة وسعة الاطلاع تود الباحثة الإفادة من ملاحظاتكم القيمة وبيان آرائكم السديدة حول صحة هذه المفاهيم أو عدم صحتها.

مع جزيل الشكر والامتنان....

الباحثة

فاطمة جبار حسين

قائمة بالمفاهيم الرئيسية والفرعية لفردات مادة تاريخ الفن الحديث

ت	المفاهيم الرئيسية	المفاهيم الفرعية	صحيح	غير صحيح	التعديل
تأثير الفنون القديمة على الفن الحديث					
١-	الفن البدائي	العصر البوليوليتيك العصر الميزوليتيك العصر النيوليتيك			
٢-	الفن الاغريقي	العمود الدوري العمود الايوني العمود الكورنثي			
٣-	الفن الروماني	اللايتروسك الفوروم البازليكا			
فنون عصر النهضة					
٤-	عصر النهضة	الموناليزا الشفوماتو الكياروسكورو			
٥-	طراز الباورك	الحركة البروتستينية قصر فرساي قصر اللوفر			
٦-	طراز الركوكو	قصر نيمفبرج			
المدارس الفنية الحديثة					
٧-	المدرسة الكلاسيكية	الكلاسيكية العائدة الكلاسيكية الجديدة الاسلوب الاسطوري			
٨-	المدرسة الرومانسية	طوف ميدوزا الثالث من مايو			
٩-	الانطباعية	التأثيرية ما بعد الانطباعية التأليفية			

			جماعة القنطرة جماعة الفارس الازرق	التعبيرية	-١٠
			التكعيبة التحليلية التكعيبة التركيبية المرحلة الزرقاء المرحلة الوردية المرحلة الافريقية الكولاج البيورزم	التكعيبة	-١١
			البانوراما الانتقادية الفورتاج الجراتاج الفوتومونتاج	السريالية	-١٢
			التعبيرية التجريدية التجريدية الهندسية	التجريدية	-١٣
تأثير الفن الحديث على الفن العراقي المعاصر					
			الاسلوب الفني جماعة بغداد للفن جماعة رواد الفن جماعة الانطباعيين	الفن العراقي المعاصر	-١٥
			الدلالات الرمزية ثورة ١٤ تموز	نصب الحرية	-١٦

ملحق (١٨)

جامعة ميسان

كلية التربية الاساسية

قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا

ماجستير - مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة اراء الخبراءبشأن صلاحية الاهداف السلوكية وفقرات اختبار اكتساب المفاهيم

الاستاذ الفاضل المحترم.

الاستاذة الفاضلة المحترمة.

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، ولتحقيق ذلك اعدت الباحثة اهداف سلوكية لمحتوى مفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث بناء على عمليات الاكتساب الثلاث (تعريف ، تمييز ، تطبيق) واختبار يغطي ويلائم تلك الاهداف.

نظراً لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودراية ودقة وامانة علمية وسعة اطلاع في هذا المجال تود الباحثة الإفادة من ملاحظاتكم القيمة وبيان آرائكم السديدة حول صحة هذه الاهداف وفقرات الاختبار أو عدم صحتها.

مع جزيل الشكر والامتنان.....

الباحثة

فاطمة جبار حسين

ت	المفهوم	عمليات الاكتساب	المستوى	الفقرة الاختبارية
١-	الفن البدائي	يعرف الفن البدائي	تعريف	١- الفن الذي لم يهتم بالوجوه بل بالأجزاء التي تؤدي عرضاً معيناً كالأيدي والارجل، هو الفن: أ- البدائي ب- الاغريقي ج- الروماني
		يوضح اهم مميزات الفن البدائي	تمييز	٢- اهم ما تميّز به الفن البدائي هو: أ- محاكاة الاشكال كما هي في الطبيعة ب- تشبيه الاشكال بأخرى قريبة منها ج- تحريف الاشكال عن طبيعتها د- فسح المجال لتخيل الاشكال
		يبين استخدامات الفن البدائي	تطبيق	٣- لتكوين تقنية جمالية استخدم الفنان الاوربي الحديث صفة الشفافية البدائية لاظهار جزئية: أ- الاشكال ب- الحجم ج- اللون د- كل من (أ، ب، ج)
٢-	الفن الاغريقي	يعرف الفن الاغريقي	تعريف	٤- عُرف الفن الذي طُبّق المقاييس والنسب بصورة دقيقة جدا في تنفيذ الاعمال الفنية بالفن: أ- الباروكي ب- الروماني ج- الكلاسيكي د- الاغريقي
		يبين اهم ما تميزت به الخزفيات الاغريقية	تمييز	٥- اهم ما تميزت به الخزفيات الاغريقية هي زخرفة التصاميم بوحداث: أ- آدمية ب- هندسية ج- نباتية د- حيوانية
		يبين فائدة الفن الاغريقي	تطبيق	٦- للفن الاغريقي فائدة كبيرة على الفنون الحديثة تمثلت في اكتشافه: أ- التظليل ب- التناسب ج- العمق د- التباين
٣-	الفن الروماني	يعرف الفن الروماني	تعريف	٧- الفن الذي نشأ نتيجة الاتصال العميق بالثقافة الاغريقية واستخدام النحاتين الإغريقين لعمل تماثيل لملوك ايطاليا تزيين قصورهم هو الفن: أ- الروماني ب- الكلاسيكي ج- اليوناني د- الحديث
		يبين اهم ما تميّز به	تمييز	

<p>٨- امتازت موضوعات النحت الروماني ب: أ- الخيال والشاعرية ب- الواقعية ج- الالم والظلم د- كل من (أ، ب، ج)</p>		النحت الروماني		
<p>٩- استخدمت التصاميم المعمارية الرومانية في القصور الباروكية في ايطاليا وبدا ذلك واضحا في: أ- النوافذ والابواب ب- الحمامات والاستراحات ج- القاعات والممرات د- الاقواس والاعمدة</p>	تطبيق	يبين فائدة الفن الروماني		
<p>١٠- أطلق على الحركة التي عُرفت بأحياء العلوم والفنون وتراث الحضارات القديمة ب: أ- التعبيرية ب- الحدائة ج- الكلاسيكية د- النهضة الاوربية</p>	تعريف	يعرف عصر النهضة	عصر النهضة	٤-
<p>١١- اي اللوحات التالية تمثل عصر النهضة أ- ب- ج- د-</p>    	تمييز	يميز اللوحة التي تعود الى عصر النهضة		

		يبين اهمية حركة النهضة على المجتمع الاوربي	تطبيق	تبرز اهمية حركة النهضة على المجتمع الاوربي من خلال: أ- ظهور الدول الحديثة ونمو اللغات المحلية ب- انحلال الاقطاع وتحرر الفلاحين ج- احياء الدراسات القديمة د- كل من (أ، ب، ج)
٥-	الباروك	يعرف طراز الباروك	تعريف	١٣- عُرف الطراز الفني الذي ساد في اوربا نتيجة حركات الاصلاح البروتستانية والتي دعت الى مخالفة تقاليد الفن الكلاسيكي بطراز: أ- الركوكو ب-الحدائثة ج-الباروك د-النهجية
		يبين اهم مميزات التصميم المعماري الباروكي	تميز	١٤- من اهم ما تميز به التصميم المعماري الباروكي تكوين: أ- الحدائق الكبيرة ب- القاعات الكبيرة ج- النوافير الكبيرة د- القبة الكبيرة
		يبين اهمية القصور الباروكية	تطبيق	١٥- تم الاستفادة من قصر اللوفر الباروكي في فرنسا بتحويله الى: أ- مركز ابحاث علمية ب- مسرح عالمي ج- متحف للوحات العالمية د- منتدى شعري عالمي
٦-	الركوكو	يعرف طراز الركوكو	تعريف	١٦- الفن الذي عُرف بأفراط الشغف بالأناقة اسلوباً وموضوعاً هو طراز: أ- الحدائثة ب- الباروك ج- النهجية د- الركوكو

<p>١٧- من بين اللوحات التالية لوحة تعود الى الطراز الركوكي هي لوحة :</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  <p>ب-</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>أ-</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 20px;"> <div style="text-align: center;">  <p>د-</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>ج-</p> </div> </div>	تميز	يميز اللوحة التي تعود الى الطراز الركوكي		
<p>١٨- من بين استخدامات فنون الركوكو الاخرى هي: أ- نقش توابيت المشاهير والملوك ب- المنحنيات الرشيقة لأرجل المناضد والمقاعد ج- زخرفة السقوف د- كل من (أ، ب، ج)</p>	تطبيق	يبين استخدامات طراز الركوكو		
<p>١٩- عُرف الاتجاه الفني الذي ظهر في فرنسا واستمد مقوماته من التراث الاغريقي والروماني بالمدرسة: أ- الكلاسيكية ب- الرومانسية ج- الانطباعية د- الحداثة</p>	تعريف	يعرف المدرسة الكلاسيكية	المدرسة الكلاسيكية	٧
<p>٢٠- ميّز اللوحة التي تعود الى المدرسة الكلاسيكية.</p> <div style="text-align: center;">  <p>أ-</p> </div>	تميز	يميز اللوحة التي تعود الى المدرسة الكلاسيكية		

 <p>ب- ج- د-</p>				
<p>٢١- للمدرسة الكلاسيكية اهمية كبيرة تمثلت في: أ- تنشيط حركة بيع وشراء اللوحات الفنية ب- التحرر من فن الزخرفة الذي ساد في فرنسا ج- تقرب نابليون من الطبقة الوسطى المشجعة للحركة الكلاسيكية د- كل من (أ، ب، ج)</p>	تطبيق	يبين اهمية المدرسة الكلاسيكية		
<p>٢٢- حركة فنية اكدت على اهمية التعبير النفسي كأسلوب للبحث عن القيم الجمالية في العمل الفني هي المدرسة: أ- التعبيرية ب- السريالية ج- الرومانسية د- السريالية</p>	تعريف	يعرف المدرسة الرومانسية	المدرسة الرومانسية	٨-

<p>٢٣- من بين اللوحات التالية لوحة تعود الى المدرسة الرومانسية هي:</p> <p>أ- </p> <p>ب- </p> <p>ج- </p> <p>د- </p>	<p>تمييز</p>	<p>يميز اللوحة التي تعود الى المدرسة الرومانسية</p>	
<p>٢٤- تتجلى اهمية المدرسة الرومانسية في انها:</p> <p>أ- التحرر من قيود العقل والتعلق باللامحدود</p> <p>ب- الثورة ضد سيطرة الاصول الاغريقية والرومانية في جميع ميادين الفنون</p> <p>ج- الاهتمام بالطبيعة والفطرة السليمة</p> <p>د- كل من (أ، ب، ج)</p>	<p>تطبيق</p>	<p>يبين اهمية المدرسة الرومانسية</p>	

<p>٢٥- الحركة الفنية التي اهتمت بدراسة العوامل العلمية لدراسة الضوء هي :</p> <p>أ- التجريدية ب- السريالية ج- التكعيبية د- الانطباعية</p>	تعريف	يعرف المدرسة الانطباعية	٩- المدرسة الانطباعية
<p>٢٦- مَيَز اللوحة التي لا تنتمي الى المدرسة الانطباعية:</p> <p>أ- ب- ج- د-</p> 	تمييز	يميز اللوحة الانطباعية من بين مجموعة من اللوحات	
<p>٢٧- ابتكرت الانطباعية تقنية جديدة في تنفيذ العمل الفني هي :</p> <p>أ- مد الالوان ج- تمويه الالوان ب- تنقيط الالوان د- كل من (أ، ب، ج)</p>	تطبيق	يبين اهمية المدرسة الانطباعية	
<p>٢٨- الحركة الفنية التي أكدت ان الفن يجب ان يعبر عن امكانية الفصل بين الاحساس بالحياة وبين طريقة التعبير عنه هي:</p> <p>أ- التجريدية ب- الرومانسية ج- السريالية د- التعبيرية</p>	تعريف	يعرف المدرسة التعبيرية	١٠- المدرسة التعبيرية

<p>٢٩- اهم ما تميزت به المنحوتات التعبيرية بأن موضوعاتها كانت:</p> <p>أ- مؤلمة وكئيبة</p> <p>ب- ثورية وحماسية</p> <p>ج- عاطفية وانسانية</p> <p>د- خيالية جامحة</p>	تميزت	يوضح اهم ما تميزت به منحواته التعبيرية		
<p>٣٠- تبرز اهمية المدرسة التعبيرية في كونها:</p> <p>أ- اهتمت البعد الثالث</p> <p>ب- مثلت احد دعائم الفن الحديث</p> <p>ج- صورت الانفعالات الداخلية للفنان</p> <p>د- اهتمت النسب الواقعية والتشريح</p>	تطبيق	يبين اهمية المدرسة التعبيرية		
<p>٣١- حركة فنية تهدف الى اختزال العناصر في اللوحة الى احجام هندسية يعاد تركيبها في صياغة جديدة قريبة من العناصر الطبيعية هي:</p> <p>أ- التجريدية</p> <p>ب- الرومانسية</p> <p>ج- التكعيبية</p> <p>د- السريالية</p>	تعريف	يعرف المدرسة التكعيبية	المدرسة التكعيبية	- ١١
<p>٣٢- - اي اللوحات التالية تمثل المدرسة التكعيبية</p> <p>أ-</p>  <p>ب-</p>	تميزت	يميز الفن التكعيبية من بين مجموعة فنون		

 <p>ج- د-</p>				
<p>٣٣- تم الاستفادة من الفن التكعبي بشكل كبير في: أ- اشكال الاواني الفخارية ب- الاقنعة الافريقية ج- تصميم المنسوجات د- كل من (أ ، ب ، ج)</p>	تطبيق	يبين استعمالات الفن التكعبي الاخرى		
<p>٣٤- الحركة الفنية التي تهدف الى التعبير عن الشكل النقي الخالي من التفاصيل المحسوسة ولا تتصل بالواقع هي: أ- التعبيرية ب- التجريدية ج- الانطباعية د- الرومانسية</p>	تعريف	يعرف المدرسة التجريدية	المدرسة التجريدية	١٢-
<p>٣٥- اي اللوحات التالي تمثل المدرسة التجريدية: أ-</p> 	تمييز	يميز اللوحة التجريدية من بين مجموعة من اللوحات		



ب-



ج-



د-

٣٦- من فوائد الفنية للمدرسة التجريدية هي
ابتكار فكرة:
أ- الفن الهندسي ج- البعد الرابع
ب- الخداع البصري د- الفن الاختزالي

تطبيق

يبين اهم فوائد المدرسة
التجريدية

٣٧- الحركة الفنية التي تهدف الى الغوص في
اعماق اللاشعور للبحث عن مصدر الهام الفنان
بعيد رقابة العقل هي:
أ- التعبيرية
ب- السريالية
ج- التجريدية
د- الانطباعية

تعريف

يعرف المدرسة السريالية

المدرسة
السريالية

١٣-

<p>٣٨- اي اللوحات التالية تمثل المدرسة السريالية</p> <p>أ- ب- ج- د-</p> 	<p>تمييز</p>	<p>يميز اللوحة السريالية من بين مجموعة اللوحات</p>		
<p>٣٩- من فوائد الحركة السريالية بالنسبة للفنانين هي ابتكار طريقة جديدة للتكوين الفني هي:</p> <p>أ- الفوتو مونتاج ب- الكولاج ج- الجراتاج د- الفوتاج</p>	<p>تطبيق</p>	<p>يبين اهمية المدرسة السريالية بالنسبة الى الفنان</p>		
<p>٤٠- الفن الثقافي الذي نشأ في القرن العشرين في العراق على غرار الفن الاوربي الحديث هو الفن العراقي:</p> <p>أ- المعاصر ب- الحديث ج- الكلاسيكي د- التجريدي</p>	<p>تعريف</p>	<p>الفن العراقي المعاصر</p>	<p>الفن العراقي المعاصر</p>	<p>١٤-</p>

<p>٤١- ان نقطة التحول الاولى في الفن العراقي المعاصر نحو الاساليب الحديثة تمثلت في الاسلوب: أ- الانطباعي ب- التجريدي ج- التكعيبي د- التعبيري</p>	<p>تمييز</p>	<p>يميز الاسلوب الفني الاوربي الاول الذي اعتده الفن العراقي المعاصر</p>		
<p>٤٢- ان الانفتاح الفن العراقي المعاصر على تيارات الرسم الحديث ساعد على تنوع الاسلوبية فقد تراوحت بين الواقعية : أ- التجريدية ب- التعبيرية ج- الانطباعية د- الرومانسية</p>	<p>تطبيق</p>	<p>يوضح اهمية انفتاح الفن العراقي المعاصر على فنون اوروبا الحديثة</p>		
<p>٤٣- عُرف النصب الذي يمثل سجل مصور لأحداث رافقت العراق ممزوجة بين القديم والحداثة بنصب: أ- الشهيد ب- الحرية ج- كهرومانة د- الجندي المجهول</p> <p>٤٤- أستخدم جواد سليم المرأة في اربعة اجزاء في نصب الحرية لكل منها دلالة رمزية ، فقد اشار الى السكينة والراحة والاطمئنان في منحوتة.</p> <div data-bbox="252 1283 501 1563" data-label="Image"> <p>أ-</p> </div> <div data-bbox="245 1624 505 1915" data-label="Image"> <p>ب -</p> </div>	<p>تعريف</p> <p>تمييز</p>	<p>يعرف نصب الحرية</p> <p>يميز المنحوتة التي تشير الى السكينة والراحة والاطمئنان</p>	<p>نصب الحرية</p>	<p>١٥-</p>



ج-



د-

- ٤٥- لنصب الحرية اثر على المجتمع العراقي بأسره على مختلف الثورات والعصور تمثل في:
- أ- توثيق انتصارات العراقيين
- ب- تمجيد حضارات وادي الرافدين
- ج- توحيد العراقيين برمز واحد هو التخلص من العبودية
- د- كل من (أ، ب، ج)

تطبيق

يبين اهمية نصب
الحرية للمجتمع
العراقي

ملحق (١٩)

جامعة ميسان
كلية التربية الاساسية
قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا
ماجستير - مناهج وطرائق تدريس عامة

م / استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل المحترم.
الأستاذة الفاضلة المحترمة.
تحية طيبة....

تروم الباحثة إجراء الدراسة الموسومة بـ (اثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الاساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، وقد اعدت الباحثة نموذجين من الخطط التدريسية لغرض تطبيقها على طلبة قسم التربية الفنية (مجموعتي البحث التجريبية والضابطة) في مادة تاريخ الفن الحديث. ونظراً لما تعهده فيكم الباحثة من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة العلم والاطلاع في هذا الجانب، ولم تتصفون به من روح تعاونية، أرفق لكم طيا الخطط التدريسية راجيا التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة، وتقويم صلاحيتها واقتراح ما ترونه مناسباً. ولكم جزيل الشكر والامتنان.....

الباحثة

فاطمة جبار حسين

خطة تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية التدريس التبادلي

اليوم: المادة: تاريخ الفن الحديث

التاريخ: المرحلة: الاولى

الوقت: ٤٥ دقيقة

م/ المدرسة الانطباعية

اولاً: الهدف التعليمي: تنمية المدركات المعرفية للطالب ببعض المفاهيم المتعلقة بالمدرسة

الانطباعية ، ومميزاتها واهميتها

ثانياً: الاهداف السلوكية: يستطيع الطالب بعد دراسته لموضوع الانطباعية ان يكون قادرا

على:

- ١- يعرف المدرسة الانطباعية.
 - ٢- يبين اهم مميزات الرسم الانطباعي.
 - ٣- يبين اهمية المدرسة الانطباعية.
 - ٤- يوضح اسباب ظهور الانطباعية
 - ٥- يعرف ما بعد الانطباعية.
 - ٦- يميز ما بعد الانطباعية عن الانطباعية.
 - ٧- يوضح دور ما بعد الانطباعية في تاريخ الفن الحديث.
 - ٨- يبين اهم مبادئ ما بعد الانطباعية
 - ٩- يعرف التأليفية.
 - ١٠- يبين مميزات التأليفية.
 - ١١- يبين اهمية الحركة الفنية التأليفية.
 - ١٢- يفسر اسباب ظهور الحركة التأليفية.
- ثالثاً: الوسائل التعليمية : سبورة ، اقلام ملونة

رابعاً: تنفيذ الدرس: قبل تنفيذ الدرس يقسم المدرس الطلبة (المدرسون مسبقاً) الى ثلاث مجموعات وكل مجموعات تضم (٦) من الطلبة متضمنة (القائد والمتسائل والموضح والملخص) مع مراعاة تبادل الادوار بينهم لإتاحة الفرصة لكل اعضاء المجموعة بتمثيل دور القائد وكذلك تزويدهم بكاركات تعريفية كلا حسب دوره.

القائد: هو الموجه للأسئلة ويعطي الاجابات النهائية بعد التبادل في الآراء مع اعضاء المجموعة.

المتسائل: هو من يطرح الاسئلة والاستفسارات عن الافكار الغامضة والمحيرة.

الموضح: يجد الحلول للأسئلة التي طرحها المتسائل ويوضح الغموض.

الملخص: يقدم عرض للأفكار الرئيسية.

المتنبئ: يقوم بعرض التوقعات عن المواضيع التي سوف تطرح من قبل المدرس.

خطوات تنفيذ الدرس:

أ- المقدمة (٥) دقائق

يتم استثارة اذهان الطلبة الى الدرس الجديد من خلال الاستعانة بالمعلومات السابقة وربطها بالموضوع الجديد وكما يأتي:

المدرس: بينا في المحاضرة السابقة احدى مدارس الفن الحديثة هي

طالب: المدرسة الرومانسية.

المدرس: ما المقصود بالمدرسة الرومانسية؟

طالب آخر: هي المدرسة التي اهتمت بالتعبير عن المشاعر والانفعالات كأسلوب بحث عن القيم الجمالية في العمل الفني.

المدرس: من يذكر اشهر لوحات الرومانسية ...

طالب: لوحة طوف ميدوزا ولوحة الثالث من مايو.

المدرس: بماذا تميزت الرومانسية

الطالب: افساح المجال للخيال، وابتعدت عن المواضيع الكلاسيكية والدينية.

طالب اخر: التأكيد على الظل والضوء وتعددية الالوان.

المدرس: أحسنتم جميعا درسنا لهذا اليوم مدرسة اخرى من مدارس الفن الحديث وهي المدرسة الانطباعية.

ب- العرض (٤٠) دقيقة

يتضمن العرض تنفيذ خطوات الاستراتيجية:

■ **التنبؤ:** يثبت المدرس العنوان الرئيسي والعناوين الفرعية على السبورة بخط واضح ويطلب

من كل مجموعة ان تعطي تنبأ حول المحور الاول للموضوع الذي سوف يقدم.

المدرس: ما الذي يمكن ان يتضمنه درسنا اليوم.

فيبدأ دور المتبئ بإعطاء توقعاته حول الموضوع.

- المتبئ عن المجموعة الاولى: سوف نعرف المدرسة الانطباعية.

- المتبئ عن المجموعة الثانية: سوف نبين تمييزها عن المدارس السابقة.

- المتبئ عن المجموعة الثالثة: سوف نوضح اهمية الانطباعية بالنسبة للفن الحديث.

ومن ثم يقوم المدرس بجذب انتباه الطلبة بطرح سؤال التالي: ما هي الاسباب التي ادت الى

ظهور المدرسة الانطباعية، فتبدأ كل مجموعة بمناقشة السؤال واعطاء جواب محدد للقائد،

فيجيب القائد عن المجموعة الاولى: من الاسباب التي ادت الى ظهور الانطباعية التأثر

بالفن الياباني الذي وصل الى اوربا عن طريق تجارة الاقمشة المزينة بالرسومات اليابانية،

وعن المجموعة الثانية يجيب القائد: كذلك النظريات والقوانين الفيزيائية وكيمياء الاصباغ،

وعن المجموعة الثالثة يجيب القائد الثالث: رفض الفن الاكاديمي الرسمي.

المدرس: أحسنتم كل هذه الاسباب التي ذكرتموها ادت الى ظهور المدرسة الانطباعية

■ **التساؤل:** يقوم المدرس بتشجيع الطلبة على توجيه الاسئلة التي تدور في اذهانهم حول

الموضوع، فتبدأ المجموعات بالتبادل في الآراء وبعد ذلك يعطي القائد عن كل مجموعة

الاسئلة التي تولدت لديهم.

القائد عن المجموعة الاولى ماهي الانطباعية؟ ويسأل القائد عن المجموعة الثانية عن سبب تسميتها بالتأثيرية؟ وعن المجموعة الثالثة يسأل القائد ماهي قواعدها؟
المدرس احسنتم ، ويقوم بعرض الاسئلة بالصورة النهائية على المجموعات بالتبادل لإيجاد الحلول

■ **التوضيح:** ثم يقوم القائد عن كل مجموعة بمناقشة الاسئلة وتوضيحها مع افراد مجموعته فيبدأ (الموضح) بالتبادل في المعلومات بتقديم الاجابة عن الاسئلة وتوضيح الفقرات الغير مفهومة، فيجيب الموضح عن المجموعة الاولى: الانطباعية هي الحركة الفنية التي اهتمت بتأثير ضوء الشمس على المرئيات معتمدين على علم البصريات الذي اثبت ان الاضواء هي العناصر الاساسية التي تتألف منها الالوان، وعن المجموعة الثانية يجيب الموضح: سميت بأسم التأثيرية نسبة الى لوحة تأثير شروق الشمس لكلود مونيه، اما الموضح عن المجموعة الثالثة فيجيب قائلاً، ان الانطباعيين استبعدوا حدود الشكل وابعاد الحجم ولم تعد رؤية المنظور عندهم مستندة الى قواعد هندسية، وكذلك لم يهتموا بالتفاصيل الدقيقة للشكل بل سجلوا الانطباع الكلي عن الاشياء بطريقة توحى للمشاهد بأنه يرى الاجزاء رغم انها غير مرسومة مما يزيد جمالها.

يثني المدرس على المجموعات على هذا التفسير ويشجعهم في التواصل والاستمرار في توضيح موضوع الدرس

■ **التلخيص:** يطلب قائد كل مجموعة من الملخص قراءة ما تم تلخيصه مع افراد مجموعته فيجيب الملخص عن المجموعة الاولى: ان الانطباعية اشتغلت على انظمة جمالية جديدة مغايرة لما سبققتها من المدارس الفنية، والملخص عن المجموعة الثانية: ان الانطباعية حولت الظل والضوء الى الوان وملخص المجموعة الثالثة فيكون ملخصه: ان الانطباعية رفضت كل قواعد الكلاسيكية ،كما انها تجاهلت الموضوع وركزت على الشكل وبهذا اصبحت اللوحة ان تمثل أي شيء او لا شيء ... مما مهد الى عوالم التجريد فيما بعد.

المدرس: احسنتم الفعل، الان اصبح الموضوع اكثر وضوحا وفهما، ننقل الان الى المحور الثاني من الدرس، حيث يقوم المدرس بتدوين عنوان مميزات المدرسة الانطباعية ويعرض مجموعة من اللوحات الانطباعية ويطلب من المتنبئ عن كل مجموعة ان يعطي تنبأ عن محتوى الفقرة التالية:



■ **التنبؤ:** يجيب المتنبئ عن المجموعة الاولى (بعد تبادل الافكار والآراء مع افراد مجموعته): يتضمن المحور التالي طبيعة الالوان المستخدمة ، وعن المجموعة الثانية يجيب المتنبئ بعد مناقشة افراد مجموعته: سوف نتعرف عن اساليب الرسم عند الانطباعيين، وعن المجموعة الثالثة فيشارك المتنبئ برأيه في ان محتوى الفقرة سيكون اشهر فناني الانطباعية واشهر لوحات الانطباعية ... يقدم قائد كل مجموعة تنبأ مجموعته (بعد تبادل الادوار والكروت فيما بينهم لكي تتيح الفرصة لكل فرد في المجموعة ان يكون قائداً) في الفقرة التالية.

■ **التسائل:** المدرس ماهي الاسئلة التي تدور في أذهانكم عن هذه الفقرة، فتبدأ المجموعات بالتبادل فيما بينها، فيبدأ القائد عن المجموعة الاولى بعد مناقشة افراد مجموعته بطرح السؤال التالي ماهي طبيعة الالوان المستخدمة في المدرسة الانطباعية؟ وعن المجموعة الثانية يسأل القائد عن اساليب الرسم عند الانطباعية؟ ويسأل عن المجموعة الثالثة قائدهم عن اهمية المدرسة الانطباعية الفنية؟

■ **التوضيح:** يبدأ دور الموضح في توضيح الفقرات الغامضة مع افراد مجموعته ليسهل فهم الموضوع، فيقوم الموضح عن المجموعة الاولى مفسرا الجواب كالاتي: الوانها نقية صافية عنيت بتسجيل المشهد بعين عابرة ولحظة احساس الفنان في مكان وزمان واحد، والظلال ملونة كذلك الابتعاد عن الالوان الرمادية الملونة التي كانت تستخدم في المدارس الكلاسيكية.

وعن المجموعة الثانية يجيب الموضح (بعد تبادل الافكار مع افراد مجموعته) بان للمدرسة الانطباعية اساليب خاصة بها في تنفيذ العمل الفني هي.

❖ **التقني:** هو اسلوب رسم اللوحة عن طريق النقط الملونة المتجاورة.

❖ **التقسيم:** تقسيم السطوح الى مجموعة الوان متجاورة صريحة دون مزجها.

❖ **رسم الاشكال اكثر من مرة في لحظات متغيرة من النهار مثلا يرسم منظر للطبيعة في الصباح ثم يعود لرسمه في الظهيرة ثم يرسمه في المساء عند غروب الشمس.**

وعن المجموعة الثالثة يجيب الموضح (بعد تبادل الافكار مع افراد مجموعته) بان

ابرز فناني الانطباعية هو الفنان كلود مونيه وهو اكثرهم ولاء للانطباعية ولم يحد عنها ومن اشهر لوحاته، نساء في الحديقة، امرأة بمظلة والحانة وغيرها من اللوحات ..

وكذلك من ابرز فناني الانطباعية الفنان ادجار ديجا الذي كان سريع التسجيل للحركات كحركات راقصات الباليه اللواتي اولع برسمها وفي نفس الوقت كان اكثر الانطباعيين تحفظا بل الاكثر معارضة بالنسبة الى اهدافهم العامة.

■ **التلخيص:** يطلب قائد كل مجموعة من الملخص قراءة ما تم تلخيصه مع افراد مجموعته فيجيب الملخص عن المجموعة الاولى: ان الانطباعات استندوا الى علم البصريات الذي اثبت ان الاضواء هي العنصر الذي تتألف منه الالوان التي تعكسها سطوح الاجسام ومن خلال تحليل الوان الضوء يخلق الانطباعي ما يوحي بالاستدارة والعمق والظل.

والمخلص عن المجموعة الثانية: ان للانطباعية اهمية كبيرة للفن الحديث وللفن المعاصر كونها ابتكرت تقنيات حديثة لتلوين اللوحة بألوان دون مزجها.

ويقراً الملخص عن المجموعة الثانية ان الانطباعية لم تتبع في مسيرتها العامة منهجنا فنيا محددًا يلتقي عنده جميع الفنانين الذين ارتبطت اسمائهم بهذه المدرسة الفنية الجديدة.

المدرس احسنتم وبارك الله بكم، ثم يقوم المدرس بتدوين عنوان ما بعد الانطباعية ويطلب من المتنبئ عن كل مجموعة ان يعطي تنبأ عن محتوى الفقرة التالية:

■ التنبؤ:

المتنبئ الاول: نتعرف على ... ما بعد الانطباعية.

المتنبئ الثاني: نتعرف الى ما يميز ما بعد الانطباعية عن الانطباعية.

المتنبئ الثالث: سوف نتعرف الى اهمية ما بعد الانطباعية في تاريخ الفن الحديث والمعاصر.

■ **التساؤل:** يطلب قائد كل مجموعة من المتسائل طرح سؤال حول العنوان الجديد، فيسأل المتسائل عن المجموعة الاولى: ما هي ما بعد الانطباعية وعن المجموعة الثانية يطرح المتسائل: ما الذي يميز الانطباعية عن المدرسة الانطباعية، وعن المجموعة الثالثة: ما هو دور ما بعد الانطباعية بالنسبة للفن الحديث والفن المعاصر.

■ **التوضيح:** عن المجموعة الاولى يجيب الموضح بأن ما بعد الانطباعية: هي حركة فنية بدأت في نهاية القرن التاسع عشر وتعتبر امتداداً للانطباعية وتتشترك معها في الالوان المشرقة والواضحة وبضربات الفرشاة الثقيلة الظاهرة واختيار موضوعات الرسم من الحياة الواقعية.

وعن المجموعة الثانية يجيب الموضح: اختلفت ما بعد الانطباعية عن الانطباعية في كونها اهتمت بإظهار الاشكال الهندسية للأشياء (مثلث_ مربع) وكذلك استخدام الوان غير طبيعية. وعن المجموعة الثالثة يجيب الموضح: يمثل فن ما بعد الانطباعية اتجاه جديد في تبسيط استعمال اللون في الاشكال والمساحات والتخلي عن التدرج اللوني والمظاهر القصصية واعتماد اللون اللاصوري المستقل وهذا ما ألهم العديد من الفنانين.

■ **التلخيص:** عن المجموعة الاولى يجيب الملخص ان الانطباعية لم تكن مدرسة ذات منهج واضح مما ادى الى اختلاف في الرأي وتباين في الاسلوب الفني تمثل ب: ما بعد الانطباعية.

وعن المجموعة الثانية يجيب ملخصها_ اهمال الانطباعية كل ما يتعلق بالحياة الانسانية واهتمامها الكبير بالمسائل البصرية اثار انتقاد كثير من النقاد امثال بول سيزان، بول غوغان، وعن المجموعة الثالثة.

تتجلى اهمية ما بعد الانطباعية في كونها واضعة الاساس لمدارس لاحقة وهي المدرسة الوحشية والتكعيبية.

المدرس: احسنتم، والان ننقل الى المحور الثالث وهو التأليفية، فيطلب من الطلبة ان يطرحوا ما يدور في اذهانهم من افكار واسئلة، فيطلب قائد كل مجموعة من المتسائل ان يطرح سؤالاً:

■ **التسائل:** يسأل عن المجموعة الاولى ماهي التأليفية؟ وعن المجموعة الثانية ما الذي يميز التأليفية عن ما بعد الانطباعية، ما هو دور التأليفية.

■ **التوضيح:** يجيب الموضح عن المجموعة الاولى بأن التأليفية هي نمط فني انبثق عنما بعد ما بعد الانطباعية، اسسها بول غوغان وعن المجموعة الثانية يجيب الموضح: اختلفت التأليفية عن ما بعد الانطباعية في كونها جمعت بين الطبيعة والفكرة التي تختلج في نفس الفنان مع ايجاز الطبيعة وتحريفها في بعض الاحيان، وعن المجموعة الثالثة يجيب

الموضح : اكد فنانونا نمط التأليفية انه لا يمكن للفن الاكتفاء بتصوير الواقع، بل يجب ان ينطلق من الحسية الكاملة والمطلقة ليصل الى منهجية التجريد.

■ **التلخيص:** يطلب كل قائد من ملخص مجموعته ان يقرأ ما لخصه، فعن المجموعة الاولى يقرأ الملخص: تعتبر الانطباعية وما بعد الانطباعية وما نتج عنها من اساليب فنية أخرى، الحد الفاصل بين الفنون السابقة وبداية الفن الحديث، وعن المجموعة الثانية يقرأ الملخص: ان الانطباعية تميل الى نقل الصورة فقط، مما دفع بعض الانطباعيين الى ان يظهروا تعابيرهم النفسية والروحانية في لوحاتهم من خلال ضربات الفرشاة في لوحات فان كوخ او من خلال الموضوعات كما في لوحات بول غوغان وهذا ما مثل نمط التأليفية، وعن المجموعة الثالثة: ان للحركة التأليفية اهمية كبيرة في كونها مهدت لظهور الفن الرمزي.

■ **التقويم (٥ دقائق):**

أ- عرف الانطباعية

ب- ما هي مميزاتها

ج- ما هي اشهر الحركات الفنية المنبثقة عن الانطباعية

■ **الواجب البيتي:**

- تحضير المدرسة التعبيرية .

- كتابة تقرير مصور التعبيرية عن المدرسة .

خطة تدريسية للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية

(الماضرة)

اليوم: المادة: تاريخ الفن الحديث

التاريخ: المرحلة: الاولى

الوقت: ٤٥ دقيقة

م / المدرسة الانطباعية

أولاً: الهدف التعليمي : تنمية المدركات المعرفية للطالب ببعض المفاهيم المتعلقة بالمدرسة الانطباعية، ومميزاتها واهميتها.

ثانياً: الاهداف السلوكية: يستطيع الطالب بعد دراسته لموضوع الانطباعية ان يكون قادراً على:

- ١- يعرف المدرسة الانطباعية.
- ٢- يبين اهم مميزات الرسم الانطباعي.
- ٣- يبين اهمية المدرسة الانطباعية .
- ٤- يوضح اسباب ظهور الانطباعية
- ٥- يعرف ما بعد الانطباعية.
- ٦- يميز ما بعد الانطباعية عن الانطباعية.
- ٧- يوضح دور ما بعد الانطباعية في تاريخ الفن الحديث.
- ٨- يشرح اهم مبادئ ما بعد الانطباعية.
- ٩- يعرف التأليفية.
- ١٠- يبين مميزات التأليفية.
- ١١- يبين اهمية الحركة الفنية التأليفية.
- ١٢- يفسر اسباب ظهور الحركة التأليفية

ثالثاً: الوسائل التعليمية: السبورة، الاقلام الملونة.

رابعاً: خطوات سير المحاضرة:

١- المقدمة (٥) دقائق: يقوم المدرس بعرض الدرس السابق وربطه بالدرس الجديد وذلك لتهيئة اذهان الطلبة وجذب انتباههم للدرس الحالي وعلى النحو الاتي:

بينما في المحاضرة السابقة احدى مدارس الفن الحديثة هي المدرسة الرومانسية وعرفنا ما المقصود بالمدرسة الرومانسية فهي المدرسة التي اهتمت بالتعبير عن المشاعر والانفعالات كأسلوب بحث عن القيم الجمالية في العمل الفني، بعد ذلك يوجه المدرس مجموعة من الاسئلة

المدرس: من يذكر اشهر لوحات الرومانسية ...

طالب: لوحة طوف ميدوزا ولوحة الثالث من مايو.

المدرس: بماذا تميزت الرومانسية

الطالب: افساح المجال للخيال، وابتعدت عن المواضيع الكلاسيكية والدينية.

طالب اخر: التأكيد على الظل والضوء وتعددية الالوان.

المدرس: أحسنتم جميعا درسنا لهذا اليوم مدرسة اخرى من مدارس الفن الحديث وهي المدرسة الانطباعية.

٢- العرض (٤٥) دقيقة: يستعمل التدريسي طريقة الالقاء، إذ يشرح الموضوع بشكل مفصل للمحاور الرئيسية والفرعية كافة ثم بعد ذلك يدون بعض المصطلحات الرئيسية والمهمة على السبورة مع كتابة الملخصات المهمة لموضوع المادة والاجابة عن الاسئلة القصيرة من قبل الطلبة.

يقوم التدريسي بشرح المحاضرة بالشكل الاتي:

تعد المدرسة الانطباعية احدى مدارس الفن الحديث وتعرف بانها الحركة الفنية التي اهتمت بتأثير ضوء الشمس على المرئيات معتمدة على علم البصريات الذي اثبت ان الاضواء هي العناصر الاساسية التي تتألف منها الالوان وقد عرفت باسم اخر هي التأثيرية نسبة الى لوحة تأثير شروق الشمس لكلود مونييه ...

ثم يكمل الالقاء ...

وان هناك مجموعة قواعد للانطباعية هي انها استبعدت حدود الشكل وابعاد الحجم ولم تعد رؤية المنظور عندهم مستندة الى قواعد هندسية وكذلك لم يهتموا بالتفاصيل الدقيقة للشكل بل سجلوا الانطباع الكلي للأشياء بطريقة توحى للمشاهد بأنه يرى الاجزاء رغم انها غير مرسومة مما زادها سحراً وجمالاً.

ننتقل الان الى مميزات المدرسة الانطباعية، فقد تميزت هذه المدرسة بعدة مميزات منها:

١- الوانها نقية صافية عنيت بتسجيل المشهد بعين عابرة ولحظة احساس الفنان في كمان وزمان واحد.

٢- الظلال ملونة، فقد ابتعد الانطباعيون عن الالوان الرماديات الملونة التي كانت تستخدم في مدارس الكلاسيكية.

كما ان الانطباعية ابتكرت تقنيات واساليب جديدة في تلوين اللوحات مستندة في ذلك بأن العين هي من تتولى بنفسها عملية مزج اللون بشكل غير مباشر، وهذه الاساليب هي:

أ- التتقيطي: وهو اسلوب رسم اللوحة عن طريق النقط المتجاورة.

ب- التقسيم: يتم بتقسيم اللوحة الى مجموعة الوان متجاورة دون مزجها.

ج- رسم الاشكال اكثر من مرة في لحظات متغيرة من النهار مثلا يرسم منظراً طبيعياً في الصباح يعود ليرسمه في الظهيرة ثم يرسمه في المساء عند غروب الشمس.

بعد ذلك يواصل بذكر أشهر فناني الانطباعية ...

ان للمدرسة الانطباعية الكثير من الرواد ومن اشهرهم الفنان كلود مونييه وهو الاكثر ولاء للانطباعية اذا انه لم يحد عنها رغم الانتقادات الموجهة اليها عكس الفنان ادجار ديجا الذي كان اكثر الانطباعيين تحفظاً بل اكثرهم معارضة بالنسبة لأهدافها العامة.

من اشهر لوحات كلود مونييه الانطباعية، نساء في الحديقة وامرأة بمظلة وحانة ولوحة الفطور وغيرها من اللوحات.

تتجلى اهمية المدرسة الانطباعية في كونها الحد الفاصل بين الفنون السابقة وبين الفنون الحديثة حيث اثبتت بأن الحقيقة المرئية حقيقة متغيرة وليست ثابتة نتيجة سقوط الضوء على

الاشياء، الا ان الانطباعية واجهت انتقادات معاصريها وكذلك بعض الفنانين الانطباعيين نتيجة المغالاة بالألوان وبالتالي فتحت الافق للفنانين في تكوين اتجاهات واساليب جديدة ممتدة من الانطباعية الام واهمها حركة ما بعد الانطباعية.

فيبدأ المدرس بتوضيح مفهوم ما بعد الانطباعية معرفا بأنها الحركة الفنية المنبثقة عن الانطباعية وتشارك معها في الالوان المشرقة والواضحة وبضربات الفرشاة الثقيلة الظاهرة والموضوعات الواقعية، الا انها اختلفت عنها في انها كونها اهتمت الاشكال الهندسية للأشياء (مثلث_ مربع) وكذلك استخدام الالوان الغير طبيعية ولها دور كبير في تبسيط استعمال اللون في الاشكال والمساحات والتخلي عن التدرج اللوني والمظاهر القصصية واعتماد اللون اللاصوري المستقل وهذا كله مهد لتأسيس مدارس الوحشية والتكعيبية.

ويضيف المدرس قائلاً: وبما ان الانطباعية ركزت الى نقل الصورة فقط الامر الذي دفع بالفنان بول غوغان الى استنباط فن جديد دعاه بالتأليفية حيث اكد على الجمع بين الطبيعة والفكرة التي تخالج في نفس الفنان مع ايجاز الطبيعة وتحريفها في بعض الاحيان والمبالغة في الوانها من ابراز فكرة الفنان او يرمز اليها وكان لهذا النمط الدور الكبير في التأسيس للفن التجريدي.

٣- التقييم (٥) دقائق:

- عرف الانطباعية.
- ما هي مميزاتها.
- ما هي أشهر الحركات الفنية المنبثقة عن الانطباعية.

٤- الواجب البيتي:

- تحضير المدرسة التعبيرية.
- كتابة تقرير مختصر مصور عن المدرسة التعبيرية.

ملحق (٢٠)

استبانة آراء الخبراء والمختصين لمعرفة صلاحية فقرات اختبار

اكتساب مفاهيم بصيغته النهائية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى - الدراسات العليا

ماجستير - مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة آراء الخبراء لمعرفة صلاحية اختبار اكتساب المفاهيم بصيغته النهائية

الأستاذ الفاضل /ة..... المحترم/ة.

تحية طيبة

تروم الباحثة دراسة (أثر استراتيجية التدريس التبادلي في اكتساب المفاهيم وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة تاريخ الفن الحديث)، وقد أعدت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم من نوع (الاختيار من متعدد) للمجموعتين (التجريبية والضابطة) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ومكانة علمية تضع الباحثة بين أيديكم هذا الاختبار لتقرير مدى صلاحيته وملاءمته.

مع فائق الشكر والامتنان....

الباحثة

فاطمة جبار حسين

تعليمات الإجابة عن الاختبار اكتساب المفاهيم

عزيزي الطالب:

- ١- امامك اختبار يتكون من (٤٥) فقرة يهدف الاختبار الى مدى اكتسابك لمفاهيم مادة تاريخ الفن الحديث.
- ٢- اكتب اسمك كاملا في المكان المحدد له.
- ٣- تكون الاجابة عن فقرات الاختبار جميعاً من دون ترك اي فقرة منها.
- ٤- دون اجابتك على ورقة الاجابة المرفقة.
- ٥- ان لكل فقرة اجابة واحدة فقط.

تعليمات التصحيح

- ١- تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة.
- ٢- تعطى درجة صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة.

- أرسـم دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة.

١- الفن الذي لم يهتم بالوجوه بل بالأجزاء التي تؤدي عرضاً معيناً كالأيدي والأرجل، هو الفن:

أ- البدائي ب- الاغريقي ج- الروماني د- الحديث

٢- أهم ما تميّز به الفن البدائي هو:

أ- محاكاة الأشكال كما هي في الطبيعة ج- تحريف الأشكال عن طبيعتها

ب- تشبيه الأشكال بأخرى قريبة منها د- فسح المجال لتخيل الأشكال

٣- لتكوين تقنية جمالية استخدم الفنان الاوربي الحديث صفة الشفافية البدائية لإظهار جزئية:

أ- الأشكال ب- الحجم ج- اللون د- كل من (أ، ب، ج)

٤- عرّف الفن الذي طُبّق المقاييس والنسب بصورة دقيقة جداً في تنفيذ الأعمال الفنية بالفن:

أ- الباروكي ب- الروماني ج- الكلاسيكي د- الاغريقي

٥- أهم ما تميزت به الخزفيات الاغريقية هي زخرفة التصاميم بوحدات.

أ- آدمية ب- هندسية ج- نباتية د- حيوانية

٦- للفن الاغريقي فائدة كبيرة على الفنون الحديثة تمثلت في اكتشافه:

أ- التظليل ب- التناسب ج- العمق د- التباين

٧- الفن الذي نشأ نتيجة الاتصال العميق بالثقافة الاغريقية وكرّز لعمل تماثيل لملوك

ايطاليا لتزيين قصورهم هو الفن:

أ- الروماني ب- الكلاسيكي ج- اليوناني د- الحديث

٨- امتازت موضوعات النحت الروماني بـ:

أ- الخيال والخرافة ب- الواقعية ج- الألم والظلم د- كل من (أ، ب، ج)

٩- استخدمت التصاميم المعمارية الرومانية في القصور الباروكية في ايطاليا وبدا ذلك واضحاً

في:

أ- النوافذ والابواب ب- الحمامات والاستراحات

ج- القاعات والممرات د- الاقواس والاعمدة

١٠- أُطلق على الحركة التي عُرِفَت بأحياء العلوم والفنون وتراث الحضارات القديمة بـ:

أ- التعبيرية ب- الحداثة ج- الكلاسيكية د- النهضة الاوربية

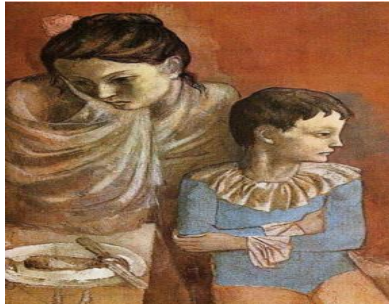
١١- أي اللوحات التالية تمثل عصر النهضة:



ب-



أ-



د-



ج-

١٢- تبرز اهمية حركة النهضة على المجتمع الاوربي من خلال:

أ- ظهور الدول الحديثة ونمو اللغات المحلية ج- احياء الدراسات القديمة

ب- انحلال الاقطاع وتحرر الفلاحين د- كل من (أ، ب، ج)

١٣- عُرِف الطراز الفني الذي ساد في اوربا والذي دعا الى مخالفة تقاليد الفن الكلاسيكي

بـ طراز:

أ- الركوكو ب- الحداثة ج- الباروك د- النهجية

١٤- من اهم ما تميز به التصميم المعماري الباروكي تكوين:

أ- الحدائق الكبيرة ج- النوافير الكبيرة

ب- القاعات الكبيرة د- القباب الكبيرة

١٥- تم الاستعادة من قصر اللوفر الباروكي في فرنسا بتحويله الى:

أ- مركز ابحاث علمية ج- متحف للوحات العالمية

ب- مسرح عالمي د- منتدى شعري عالمي

١٦- الفن الذي عُرف بأفراط الشغف بالأناقة اسلوبا وموضوعا هو طراز:

أ- الحدائث ب- الباروك ج- النهجية د- الركوكو

١٧- من بين اللوحات التالية لوحة تعود الى الطراز الركوكي هي لوحة:

أ- ب-



د-

ج-

١٨- من بين استخدامات فنون الركوكو الاخرى هي:

أ- نقش توابع المشاهير والملوك ج- زخرفة السقوف

ب- المنحنيات الرشيقة لأرجل المناضد والمقاعد د- كل من (أ، ب، ج)

١٩- عُرف الاتجاه الفني الذي ظهر في فرنسا واستمد مقوماته من التراث الاغريقي

والروماني بالمدرسة:

أ- الكلاسيكية ب- الرومانسية ج- الانطباعية د- الحدائث

٢٠- ميّز اللوحة التي تعود الى المدرسة الكلاسيكية:

أ- ب-



ج- د-

٢١- للمدرسة الكلاسيكية اهمية كبيرة تمثلت في:

- أ- تنشيط حركة بيع وشراء اللوحات الفنية ب- التحرر من فن الزخرفة الذي ساد في فرنسا
ج- تقرب نابليون من الطبقة الوسطى المشجعة للحركة الكلاسيكية د- كل من (أ، ب، ج).
٢٢- حركة فنية اكدت على اهمية التعبير النفسي كأسلوب للبحث عن القيم الجمالية في العمل

الفني هي المدرسة:

أ- التعبيرية ب- الرومانسية ج- السريالية د- السريالية

٢٣- من بين اللوحات التالية لوحة تعود الى المدرسة الرومانسية هي:

أ- ب-



-د

-ج

٢٤- تتجلى اهمية المدرسة الرومانسية في انها:

أ- التحرر من قيود العقل والتعلق باللامحدود

ب- الثورة ضد سيطرة الاصول الاغريقية والرومانية في جميع ميادين الفنون

ج- الاهتمام بالطبيعة والفطرة السليمة

د- كل من (أ، ب، ج)

٢٥- الحركة الفنية التي اهتمت بدراسة العوامل العلمية لدراسة الضوء هي:

أ- التجريدية ب- السريالية ج- التكعيبية د- الانطباعية

٢٦- مَّيز اللوحة التي لا تنتمي الى المدرسة الانطباعية:



-ب



-أ



-د



-ج

٢٧- ابتكرت الانطباعية تقنية جديدة في تنفيذ العمل الفني هي :

أ- مد الالوان ب- تمويه الالوان ج- تنقيط الالوان د- كل من (أ، ب، ج)

٢٨- الحركة الفنية التي أكدت ان الفن يجب ان يعبر عن امكانية الفصل بين الاحساس

بالحياة وبين طريقة التعبير عنه هي:

أ- التجريدية ب- الرومانسية ج- السريالي د- التعبيرية

٢٩- أهم ما تميزت به المنحوتات التعبيرية بأن موضوعاتها كانت:

أ- مؤلمة وكئيبة ج- عاطفية انسانية

ب- ثورية وحماسية د- خيالية اسطوري

٣٠- تبرز اهمية المدرسة التعبيرية في كونها:

أ- أهملت البعد الثالث ج- صورت الانفعالات الداخلية للفنان

ب- مثلت احد دعائم الفن الحديث د- أهملت النسب الواقعية والتشريح

٣١- حركة فنية تهدف الى اختزال العناصر في اللوحة الى احجام هندسية يعاد تركيبها

في صياغة جديدة قريبة من العناصر الطبيعية هي

أ- التجريدية ب- التكعيبي ج- الرومانسية د- السريالية

٣٢- اي اللوحات التالية تمثل الفن التكعيبي:

-ب

-أ





-د



-ج

٣٣- تم الاستفادة من الفن التكعيبي بشكل كبير في:

أ- أشكال الاواني الفخارية ب- تصميم المنسوجات

ج- الاقنعة الافريقية د- كل من (أ، ب، ج)

٣٤- الحركة الفنية التي تهدف الى التعبير عن الشكل النقي الخالي من التفاصيل المحسوسة ولا

تتصل بالواقع هي:

أ- التعبيرية ب- التجريدية ج- الانطباعية د- الرومانسية

٣٥- اي اللوحات التالية تمثل المدرسة التجريدية:

-ب

-أ



د



-ج

٣٦- من فوائد الفنية للمدرسة التجريدية هي ابتكار فكرة:

- أ- الفن الهندسي
ب- الخداع البصري
ج- البعد الرابع
د- الفن الاختزالي

٣٧- الحركة الفنية التي تهدف الى الغوص في اعماق اللاشعور للبحث عن مصدر الهام الفنان بعيد رقابة العقل هي:

- أ- التعبيرية
ب- السريالية
ج- التجريدية
د- الانطباعية

٣٨- اي اللوحات التالية تمثل المدرسة السريالية:

أ-



ب-



ج-



د-



٣٩- أي من فوائد الحركة السريالية بالنسبة للفنانين هي ابتكار طريقة جديدة للتكوين الفني هي: أ- الفوتو مونتاج ب- الكولاج ج- الجراتاج د- الفوتاج

٤٠- الفن الثقافي الذي نشأ في القرن العشرين في العراق على غرار الفن الاوربي الحديث هو الفن العراقي:

أ- المعاصر ب- الحديث ج- الكلاسيكي د- التجريدي

٤١- ان نقطة التحول الاولى في الفن العراقي المعاصر نحو الاساليب الحديثة تمثلت في الاسلوب:

أ- الانطباعي ب- التجريدي ج- التكعيبي د- التعبيري

٤٢- ان الانفتاح الفن العراقي المعاصر على تيارات الرسم الحديث ساعد على تنوع الاسلوبية فقد تراوحت بين الواقعية و :

أ- التجريدية ب- التعبيرية ج- الانطباعية د- الرومانسية

٤٣- عُرف النصب الذي يمثل سجل مصور لإحداثيات رافقت العراق ممزوجة بين القديم والحداثة بنصب:

أ- الشهيد ب- الحرية ج- كهروماننة د- الجندي المجهول

٤٤- أستخدم جواد سليم المرأة في اربعة اجزاء في نصب الحرية لكل منها دلالة رمزية، فقد اشار الى السكينة والراحة والاطمئنان في منحوتة:



د-



ج-



ب-



أ-

٤٥- لنصب الحرية أثر على المجتمع العراقي بأسره على مختلف الثورات والعصور تمثل في:

أ- توثيق انتصارات العراقيين

ب- تمجيد حضارات وادي الرافدين

ج- توحيد العراقيين برمز واحد هو التخلص من العبودية

د- كل من (أ، ب ، ج)

ملحق (٢١)

ورقة الاجابة عن فقرات الاختبار اكتساب المفاهيم

الشعبة:

الاسم الثلاثي:

الاجابة	ت	الاجابة	ت	الاجابة	ت
	-٣١		-١٦		-١
	-٣٢		-١٧		-٢
	-٣٣		-١٨		-٣
	-٣٤		-١٩		-٤
	-٣٥		-٢٠		-٥
	-٣٦		-٢١		-٦
	-٣٧		-٢٢		-٧
	-٣٨		-٢٣		-٨
	-٣٩		-٢٤		-٩
	-٤٠		-٢٥		-١٠
	-٤١		-٢٦		-١١
	-٤٢		-٢٧		-١٢
	-٤٣		-٢٨		-١٣
	-٤٤		-٢٩		-١٤
	-٤٥		-٣٠		-١٥

ملحق (٢٢)

مفاتيح الاجابة الصحيحة ل فقرات اختبار اكتساب المفاهيم

الاجابة الصحيحة	ت	الاجابة الصحيحة	ت	الاجابة الصحيحة	ت
ج	-٣١	د	-١٦	أ	-١
د	-٣٢	د	-١٧	ج	-٢
د	-٣٣	ب	-١٨	ب	-٣
ب	-٣٤	أ	-١٩	د	-٤
أ	-٣٥	أ	-٢٠	أ	-٥
ب	-٣٦	ب	-٢١	ج	-٦
ب	-٣٧	ج	-٢٢	أ	-٧
ج	-٣٨	ج	-٢٣	ب	-٨
د	-٣٩	ب	-٢٤	د	-٩
أ	-٤٠	د	-٢٥	د	-١٠
أ	-٤١	أ	-٢٦	ب	-١١
أ	-٤٢	ب	-٢٧	د	-١٢
ب	-٤٣	د	-٢٨	ج	-١٣
د	-٤٤	أ	-٢٩	أ	-١٤
ج	-٤٥	ب	-٣٠	ج	-١٥

ملحق (٢٢)

درجات طلبة مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت
٢٧	١	٤٤	١
٢٦	٢	٣٠	٢
٢٥	٣	٣١	٣
٣٠	٤	٤٠	٤
٢٩	٥	٢٩	٥
٢٨	٦	٣٣	٦
٢٧	٧	٣٢	٧
٣٠	٨	٢٧	٨
٢٦	٩	٤٠	٩
٢٩	١٠	٣٧	١٠
٣١	١١	٣٨	١١
٢٨	١٢	٣٧	١٢
٢٣	١٣	٢٠	١٣
٢٩	١٤	٣٢	١٤
٢٥	١٥	٣٦	١٥
٢٦	١٦	٣١	١٦
٢٤	١٧	٣٤	١٧
٢٥	١٨	٣٢	١٨
١٨	المجموع	١٨	المجموع
٢٧,١١١١١	المتوسط الحسابي	٣٣,٥	المتوسط الحسابي
٢,٢٧٢٣١١	الانحراف المعياري	٥,٥٤٣٩٤٢	الانحراف المعياري

ملحق (٢٤)

درجات طلبة مجموعة البحث (التجريبية والضابطة)

في اختبار التفكير الناقد البعدي

المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت
١٦	١	٢٠	١
١٤	٢	١٨	٢
١٨	٣	٢٠	٣
١٦	٤	٢١	٤
١١	٥	٢٤	٥
١٦	٦	١٧	٦
١٦	٧	٢٤	٧
١٩	٨	١٨	٨
١٨	٩	١٧	٩
١٨	١٠	١٩	١٠
١٧	١١	١٥	١١
١٤	١٢	٢٥	١٢
١٨	١٣	١٤	١٣
١٥	١٤	٢٣	١٤
١٢	١٥	٢٠	١٥
١٦	١٦	١٥	١٦
١٣	١٧	١٩	١٧
١٤	١٨	١٨	١٨
١٥,٦١١١١	المتوسط الحسابي	١٩,٢٧٧٧٨	المتوسط الحسابي
٢,٢٥٢٨١٢	الانحراف المعياري	٣,٢١٤٠٤٢	الانحراف المعياري

Abstract

Current research aims at

1– identifying the impact of the strategy of reciprocal teaching in the acquisition of concepts among students of the college of Basic Education in the subject of history of modern art

2– The impact of the strategy of reciprocal teaching in the development of critical thinking among students of college of Basic Education

The research sample consisted of (36) male and female students (18) for the experimental group and (18) for the control group and rewarded the researcher between the two research groups in the variables that the previous studies and specialized literature indicated that they may influence the results of the experiment. These are (the level of intelligence – critical thinking – and the chronological age calculated in months – previous information).

The experiment started on Wednesday, 6/3/2019 and ended on Wednesday, 22/5/2019. the two research groups were studied by the teaching of the subject and the article included the vocabulary of the history of modern art, The researcher formulated the behavioral objectives according to the acquisitions (definition, discrimination, application) and the number of (45) goals, and prepared appropriate teaching plans for this purpose, the



researcher prepared a test of the acquisition of post-concepts
where it is (45) items of the type of multiple choice







**The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Misan
College of Basic Education
Department of First Grade Teachers
Post-graduate Studies**



**The Effect of the Strategy of Reciprocal Teaching in the
Acquisition of Concepts and the Development of Critical
Thinking among Students of the College of Basic
Education in the Subject of the History of Modern Art**

A thesis submitted to

The council of the College of Basic Education

Misan University of the Requirements for Obtaining

**the Certificate of Master in Curricula and General Methods of
Teaching**

By

Fatima Jabbar Hussein Zahir

Supervised by

Prof. Mohammed Kadhim El Saad

Asst. Prof. Yousra Karim Hashim

2020 A.D

1441 A.H