برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الذكاءات المتعددة وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

إعداد

د/ شيرين كامل موسى عبد الهادي

أستاذ المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات المساعد

كلية التربية – جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الذكاءات المتعددة وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى بيان دور برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الذكاءات المتعددة، وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وعليه قامت الباحثة بتحديد أهم الذكاءات المتعددة المرتبطة بطبيعة مادة الدراسات الاجتماعية، وعليه قامت بإعداد قائمة بأهم مهارات التفكير الاستدلالي، واستخدمت المنهج شبه التجريبي حيث طبقت أدوات الدراسة (اختبار مهارات التفكير الاستدلالي –التحصيل الدراسي)على بعض الطالبات بلغت (٦٠) طالبة مقسمة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها:

- **فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.**
- **توجد علاقة ارتباطية إيجابية بين تنمية كل من التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي.**

وعليه أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في مناهج الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية وغيرها في المراحل التعليمية الأخرى في ضوء كل من (الذكاءات المتعددة–التفكير الاستدلالي)

الكلمات المفتاحية: أثر –برنامج – مهارات التفكير الاستدلالي–تحصيل دراسي

Abstract:

A proposed program in social studies based on multiple intelligences and its impact on the development of some reasoning skills and academic achievement among middle school students

The study aimed to explain the role of a proposed program in social studies based on multiple intelligences and its impact on the development of some reasoning skills and achievement of students in the preparatory stage. Therefore, the researcher identified the most important multiple intelligences related to the nature of social studies. Semi-Experimental Methodology The study tools (test of the skills of reasoning reasoning - scholastic achievement) were applied to 60 female students divided into two experimental and experimental groups. The study reached many results, most notably

- The effectiveness of the program in the development of the skills of reasoning and achievement in the study sample.

- There is a positive correlation between the development of both reasoning reasoning and academic achievement.

Therefore, the study recommended the need to review the curricula of social studies in the preparatory stage and others in the other educational stages in the light of both (multi-reasoning - reasoning reasoning)

Keywords: Ather - Program - Skills of reasoning reasoning - Study collection

مقدمة:

تلعب التربية دوراً كبيراً في حياة المجتمعات والأمم فهي عماد تطورها وازدهارها ووسيلة بقائها واستمرارها واستقرارها، الأمر الذي يتطلب منا استعدادا خاصاً لمواجهة التحديات التي قد تعوق تقدم هذه المجتمعات، خاصة وأنها غدت تمثل خطراً كبيراً عليها، وذلك لارتباطها بحاجات المجتمع في بناء شخصية الإنسان وتكوين خبراته وثقافته والحافز لتحديد طاقاته واستمرار نشاطه العلمي.

وفى هذا الصدد يرى (كاطع، ٢٠١٦، ٢٧٢- ٣١١)أن للتربية دوراً فعالاً في إحداث الكثير من ملامح التطور في المجتمعات الإنسانية ووسيلتها هي المناهج الدراسية بكل عناصرها ومكوناتها، وأشار(جاب الله، ٢٠٠٦، ٢٣) إلى أن المناهج الدراسية قد تأثرت كثيراً بهذا المبدأ ولاسيما مناهج الدراسات الاجتماعية والتي مازالت تركز على الحفظ والاستظهار للمعلومات الدراسية وعدم الاهتمام بالربط بين النظرية والتطبيق، كما تهمل تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب الأمر الذي أدّى إلى انخفاض مستوى التحصيل، ومن ثم تدني مستوياتهم المعرفية.

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة من النظريات التربوية التي كشفت عن القدرات العقلية وقياسها لدى الطلاب من جهة والأساليب التي تتم بها عمليات التعلم واكتساب المعرفة من جهة أخرى، حيث أثبتت بوجود دلالات تبين أن بعض مناطق الدماغ تستجيب لأنواع محددة من المعرفة، وأن مخ الفرد يعمل من خلال عدة أشكال من العمليات العقلية(جاردنر، ٢٠٠٤، ١٢٢-١٢٣).

وأحدثت هذه النظرية منذ ظهورها تحولاً كبيراً على الساحة التربوية، حيث عارض "جاردنر" النظرة الأحادية التقليدية للذكاء، ورأى أن كل فرد يولد ولديه مجموعة من الذكاءات ويمكن أن يطور منها إلى مستوى الكفاية (Delng, 2004,96 – 11).

وعرف" جاردنر" الذكاء بأنه " قدرة الفرد على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذا قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية، معتمدًا في ذلك على متطلبات الثقافة التي يحيا في كنفها".(خطابية والبدور ٢٠٠٦، ١١٦) وعرض في بداية الأمر سبعة أنواع من الذكاءات وهى (اللغوي -الرياضي-المكاني- الجسمي - الموسيقى -الاجتماعي -

الشخصي(الذاتي)، ثم أضاف إليها نوعين آخرين وهما: الذكاء الطبيعي والذكاء الوجودي. (زيتون، ٢٠١٠، ٤).

كما يؤكد" جاردنر" على أن معرفة الطلاب بذكاءاتهم المتعددة تجعلهم على وعى بقدراتهم وإمكاناتهم، ولذلك قدمت "أرمسترونج" عدد من الاستراتيجيات التدريسية والأنشطة التعليمية المناسبة للذكاءات المتعددة (Armstrong,1994,pp.65-85)، وبذلك نجد أن البرامج القائمة على الذكاءات المتعددة يمكن أن تسهم في تحسين تحصيل الطلاب وتنمية مهاراتهم وقدراتهم وذلك نتيجة تركيز المعلم على الطالب في العملية التعليمية وجعله هو المحور الأساسي وزيادة دافعيته نحو الدراسة.

ويذهب بعض المتخصصين إلى أن هناك ثمة علاقة قوية بين تحصيل الطلاب ومستوى ذكائهم وتفكيرهم ودللوا على ذلك باهتمام العلماء قديماً وحديثا بهذا الأمر، أمثال سبيرمان وستيربرج و جاردنر الذين قاموا بدراسة هذه العلاقة وتوصلوا من خلالها إلى نتيجة هامة مفادها أن الإنسان يمتلك مجموعة من الذكاءات التى تمكنه من التفاعل الإيجابي مع المواقف المختلفة. (أنيس وآخرون، ١٤٣٢، ٣١٤)(الشربينى، ٢٠١٠، ٧٥)

وأكد كل من جاردنر(Gardenr.2011,19)و(نوفل، ٢٠٠٧، ٨٧)على أن الذكاءات واختلافها لدى الطلاب وسيلة مناسبة للتأكيد على أهمية التنوع في أساليب تعلمهم مما يتطلب من المعلمين إتباع طرق واستراتيجيات تعليمية مختلفة تتناسب والذكاءات المتعددة وأنماط الطلاب بهدف تحقيق أعلى مستويات تعليمية.

وبذلك نجد أن نظرية الذكاءات المتعددة تحقق العديد من الفوائد في تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ومساعدة الطلاب على تنمية مهاراتهم وقدراتهم المعرفية ودوافعهم الشخصية، وهذا يؤكد على الأهمية التربوية لها، والأخذ بها في تطوير المنظومة التعليمية، ولذلك يقتضى الأمر بتطوير منظومة التعليم لمخاطبة ذكاءات الطلاب المتعددة من خلال إتباع مداخل تدريسية متنوعة تساعد على التفاعل مع كافة أنماط الطلاب لمخاطبة كل طالب بقدراته والعمل على الاستفادة منها، حيث أن هذه النظرية تقودنا إلى مفهوم تطبيقي جديد ومغاير للممارسات التعليمية والتدريسية التي نلمسها في مدارسنا اليوم والتي تعتمد على أسلوب واحد في التعليم مع الطلاب.

فهناك علاقة وثيقة بين تعليم الدراسات الاجتماعية ونظرية الذكاءات المتعددة، فالدراسات الاجتماعية كمادة دراسية تتعامل مع معطيات الواقع الجغرافية والمكانية، حيث أن دراسة الأحداث التاريخية والظواهر الجغرافية تتطلب استخدام عدد من الذكاءات ومنها على سبيل المثال الملاحظة والتسجيل والتصنيف للظواهر فهي تتمثل في (الذكاء الطبيعي)، وإدراك للعلاقات الذي يتمثل في (الذكاء المكاني) وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات ومنها دراسة (على، ٢٠١٣) التي أشارت لفاعلية الذكاءات المتعددة في تنمية الحس التاريخي واتجاهات الطلاب نحو مادة التاريخ، ودراسة (أحمد، ٢٠٠٨) التي أشارت إلى فاعلية

استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل المعرفي والاتجاه نحو مادة التاريخ، ودراسة (آل موسى، ١٤٣٣) التي أشارت لدور تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الجغرافية والتحصيل.

والدراسات الاجتماعية كمادة دراسية تهدف إلى تنمية قدرات الطلاب العقلية وتنمية مهارات التفكير لديهم ومنها التفكير الاستدلالي الذي يعد أرقى أنواع التفكير الإنساني وعرف التفكير بأنه: "عملية ذهنية تتضمن وضع المعلومات أو المواقف أو الخبرات بطريقة منظمة تؤدي إلى استنتاج منطقي أو اتخاذ قرار أو حل مشكلة ما (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ١٣٩) أما الاستدلال فيمكن تعريفه بـ " التعقل والتفكير المستند إلى قواعد معينة منها تقديم (الأدلة والحجج والبراهين) للتأكد من صحة الرأي". (تايه، ٢٠٠٧، ٧).

في حين يرى(إسماعيل، ٢٠١٣، ٦١) أن التفكير الاستدلالي من أعقد أنواع السلوك الإنساني؛ لذلك يأتي في أعلى مراتب النشاط العقلي انطلاقاً من أنه نشاط معرفي يعمل على إعطاء المثيرات البيئية التي تساعد الفرد على التكيف مع ظروف البيئة.

ويشير (جروان، ١٩٩٩، ١٨) إلى أن التفكير يتكون من عدة مكونات بعضها خاص بمحتوى المادة الدراسية وبعضها الآخر يمثل استعدادات وعوامل شخصية كالاتجاهات والميول و البعض الثالث يمثل عمليات معرفية معقدة كحل المشكلات أو عمليات أكثر تعقيًدا كالاستدلال، لهذا أصبح التفكير الاستدلالي من أبرز أهداف التربية لإعداد جيل واعٍ ومثقف قادر على الإبداع في التطبيق بشتى مجالات المعرفة (غباري، أبو شعيرة، ٢٠١٠، ٩).

وأشار بعض الخبراء في مجال التعليم إلى أن مهارات التفكير تسهل عملية تنفيذ وممارسة عمليات معالجة المعلومات والتي تشمل التحليل والتفسير والاستنتاج والاستنباط والتركيب والتقويم وبهذا أصبح التفكير الاستدلالي من أسس التطور المعرفي والتواصل الفكري في عصرنا اليوم فهو.عملية عقلية تتضمن استعمال المنطق من المقدمات إلى النتائج(وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦، ٢٦)

وهذا ما أكدت عليه بعض التوجهات التربوية الحديثة، والتي تركز على الربط بين الذكاءات المتعددة لدى الطلاب وتعلم مهارات التفكير خاصة الاستدلالي والذي يمثل العنصر المشترك بين أنواع التفكير الأخرى. (غبارى، أبو شعيرة، ٢٠١٠، ٥٨) (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦، ١٣)

الأمر الذي حدا بـ (طاشمان، الخريش، ٢٠١٢) (أبو ناجى، ٢٠٠٧) و(العنزي، ٢٠١٠، ٤٣)و(العتيبى، ٢٠٠١، ٥٢) و(الحسو، ١٩٩٧، ١٧٥-٢١٠) و(الأهدل، ٢٠٠٩، ١٩٢- ٢٤٢) إلى التأكيد على أن تعلم مهارات التفكير عامة أصبحت ضرورة من ضرورات تحسين مستوى تحصيل الطلاب وأن التربية بحاجة لوضع تخطيط يجعل

من الطالب محوراً للعملية التعليمية متماشياً مع الفلسفة التربوية الحديثة والأخذ بالتوجهات والنظريات الحديثة التي تهتم بقدرات الطلاب وخصائصهم.

لذلك ترى الباحثة أن المنطق العلمي هنا يتطلب من المعلمين الاهتمام بقدرات وإمكانات الطلاب واستخدام طرائق واستراتيجيات تدريسية تساعد على ممارسة مختلف العمليات العقلية كالاستقراء والاستنباط والاستنتاج والتخيل والتحليل والتقويم في المواقف التدريسية حتى يتسنى لهم التمكن من تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب.

وهذا ما يتماشى مع طبيعة وخصائص طلاب المرحلة الإعدادية باعتبارها مرحلة مهمة في حياة الطلاب العلمية فهي بداية الدراسة المتوسطة والتي تتطلب تكوين قاعدة فكرية تطبيقية لدى طلابها تكون بمثابة أسس تعتمد عليها المراحل التعليمية التالية خاصة وأن هذه المرحلة يرافقها الكثير من التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية (قاسم، ٢٠٠٥، ١٤٨ – ١٥٥).

الأمر الذي يقتضي ضرورة اهتمام المناهج وخاصة الدراسات الاجتماعية منها بتلبية المتطلبات الأساسية لطلاب هذه المرحلة من خلال الاهتمام بأنماط التعلم التي تساعد على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتي ترتبط بالمتغيرات العقلية المؤثرة في التحصيل الدراسي للطلاب ومحاولة مقابلة تلك المتغيرات باختيار وتقديم المعارف والخبرات وفق نظرية الذكاءات المتعددة وبطريقة تناسب قدراتهم وميولهم المختلفة (العتيبي، ٢٠٠١، ١٨– ٢٢).

وهذا ما أكد عليه (المنصور، ٢٠١٢، ١٠٧) موضحاً أنه من الأهمية بمكان أن تتلاءم طرق التدريس مع عقول الطلاب وفهمهم ومستوى ذكائهم وتقديم الخبرات والتجارب الجديدة لهم.

لذا يسعى المهتمون بتدريس الدراسات الاجتماعية إلى البحث عن استراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة تتناسب ومجالات وأنماط التعلم المختلفة والتي ترتبط بالذكاءات المتعددة وكذا مهارات التفكير الاستدلالي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦، ٨) ومن هنا تأتي فكرة هذه الدراسة للتعرف على أثر البرنامج المقترح القائم على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية نظراً لما يمثله من أهمية في فهم وتعلم المعارف التاريخية والجغرافية بصورة جيدة.

مشكلة الدراسة:

تشير التوجهات التربوية الحديثة على أن مفهوم الذكاء وفقاً لنظرية "جاردنر" أصبح من المفاهيم الوظيفية التي تعمل بطرق متنوعة في حياة المتعلم من خلال تطبيقاتها

التربوية. لذلك لاقت هذه النظرية إقبالاً متزايداً بين المربين والمعلمين لما لها من انعكاسات واضحة على طرائق واستراتيجيات التدريس، والتي قد تساعد على زيادة دافعية المتعلمين نحو عملية التعليم والتعلم ومن ثم رفع المستوى التحصيلي لهم.

لذلك يتعين على المهتمين بتدريس الدراسات الاجتماعية ألا يقتصروا على تزويد المتعلم بالمعارف والحقائق فحسب لكن لابد من الاهتمام بالجانب التطبيقي باعتباره أحد الأسس التي تعتمد عليها نظرية الذكاءات المتعددة والتي يتطلب استخدامها في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي استخدام بعض الأساليب التدريسية المناسبة والتي تتضمن تدريب الطلاب على كيفية تطبيق هذه المهارات في حياتهم اليومية، وهذا ما حدا بالباحثة إلى القيام بما يلي:

- استطلاع أراء بعض خبراء ومصممي المناهج في مجال الدراسات الاجتماعية وبعض موجهي الدراسات الاجتماعية بدراسة استطلاعية عن أهمية التفكير الاستدلالي ومهاراته وكيفية تدريب المعلمين لطلابهم على ممارسته فى حياتهم اليومية، والذين أجمعوا على ضرورة إعادة تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم المختلفة ومنها الإعدادية في ضوء تضمين مهارات التفكير الاستدلالي، وأشاروا بمدى حاجة معلمي الدراسات الاجتماعية لبرامج تدريب على أهم المستجدات التربوية في مجال طرق تدريس الدراسات الاجتماعية التي تساعدهم على تنمية التفكير لدى طلابهم.
- كما أكدت عليه أيضاً نتائج بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال باعتبارها أحد التوجهات التربوية الحديثة حيث أوضحت أن الطريقة الناجحة في تدريس الاجتماعيات هي تلك التي تركز على إيجابية المتعلم من خلال قيامه بسلسلة من النشاطات العقلية تستند إلى الدماغ عند تعرضه لمثير ما و التي من خلالها يتم تزويده بمجموعة المهارات تساعده على التكيف مع بيئته، هذا فضلاً عن منحه فرصة للتخطيط والتنظيم والاستنتاج والتقويم خلال إنجازه لأعماله (كاطع، ٢٠١٦)(الخزرجي، ٢٠٠٧)(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٠١)
- انطلاقاً مما سبق وايماناً بأن أي إصلاح تعليمي يكمن في تشخيص واقعه، ومن ثم تقديم ما ينبغي للتغلب على أوجه القصور فى هذا الواقع وتعزيز أوجه القوة فيه، نبع الإحساس بمشكلة الدراسة والتي تتلخص في السؤال الرئيسي التالي:

ما أثر برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟

ويتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية:

١- ما مهارات التفكير الاستدلالي التي يجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟
٢- ما صورة برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟
٣- ما أثر البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟
٤- ما أثر البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟
٥- ما نوع العلاقة الارتباطية إن وجدت بين متغيري الدراسة (مهارات التفكير الاستدلالي-التحصيل الدراسي)؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

١-إعداد قائمة ببعض مهارات التفكير الاستدلالي الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
٢-وضع تصور مقترح لبرنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
٣-قياس أثر البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى (عينة الدراسة).

أهمية الدراسة: ترجع أهمية هذه الدراسة إلى:

١- تقديم قائمة بمهارات التفكير الاستدلالي باعتباره أرقى النشاطات العلمية والعقلية للإنسان.
٢- مواكبة التوجهات التربوية الحديثة في مجال استخدام تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي.
٣- تقدم رؤية جديدة في تنظيم محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

حدود الدراسة: تقتصر الدراسة الحالية على.

١-بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتي تمثلت في الاستدلال (الاستقرائي – الاستنباطي -الاستنتاجى)
٢-عينة من طالبات الصف الأول الإعدادي بإحدى مدارس إدارة قليوب التعليمية.
٣-وحدة دراسية من البرنامج المقترح (العالم من حولنا) والتي تم تدريسها بالفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

منهج البحث: استخدمت الدراسة كل من:

أ –المنهج الوصفي: واستخدم في (إعداد الإطار النظري للدراسة – بناء قائمة مهارات التفكير الاستدلالي).

ب –المنهج شبه التجريبي: وذلك في الضبط الميداني للبرنامج، وتطبيق أدوات الدراسة التي تمثلت في(اختبار مهارات التفكير الاستدلالي – الاختبار التحصيلي).

مصطلحات الدراسة: يقتصر البحث على عرض التعريفات الإجرائية للمصطلحات:

- الأثر: التغير الذي يظهر واضحاً في مجموعتي الدراسة بعد خضوعهم للتجربة وقياسه بعد التطبيق البعدي.
- برنامج مقترح: مجموعة من الدروس معدة بناءً على استراتيجيات التدريس المناسبة لنظرية الذكاءات المتعددة وتشمل الأهداف والأنشطة والإجراءات وأساليب التقويم بما يتناسب وطلاب الصف الأول الإعدادي.
- الذكاءات المتعددة: هي مجموعة من المهارات العقلية التي يتميز بها كل شخص وأقرها جاردنر وشملت عدة أنواع أساسية من الذكاء وهى (اللغوي، المنطقي، الحركي، المكاني، الاجتماعي، الشخصي، الموسيقى الطبيعي)، وتتناسب وطبيعة وخصائص مادة الدراسات الاجتماعية وكذا الطلاب عينة الدراسة.
- التفكير الاستدلالي: نشاط عقلي يهدف إلى استنتاج صحة حكم معين من أحكام أخرى، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبار.
- التحصيل الدراسي: مقدار ما يكتسبه الطلاب من الحقائق والمعارف والمفاهيم المتضمنة في الوحدة المختارة من البرنامج المقترح (العالم من حولنا) ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلاب عينة الدراسة من الصف الأول الإعدادي في الاختبار.

المحور الأول: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الذكاءات المتعددة و مناهج الدراسات الاجتماعية:

الذكاءات المتعددة:

يعد مفهوم الذكاء من المفاهيم المجردة والتي ويستدل عليه من خلال سلوكيات الأفراد، ولذلك فقد تعددت وتنوعت تعريفاته حيث:

- عرفتها "أرمسترونج" (Armstrong' t1994,p26) بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الذكاء، ويعرفها" بينيه" بأنها قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي؛ و فهم المشكلات والتفكير في حلها وقياس هذا الحل أو نقضه أو تعديله.
- وعرفه "زيتون" بأنه "مفهوم افتراضي، يشير إلى عملية داخلية ترجع إلى نشاط ذهني معرفي، تفاعلي، انتقالي، موجه نحو اتخاذ قرار أو حل مشكلة أو إشباع رغبة فى الفهم أو إيجاد إجابة لسؤال" (زيتون، ٢٠٠٣، ١٣).
- كما عرفه(جابر وعمر، ١٩٩١، ٥١) بأنه قدرة الشخص على معالجة موقف أو مشكلة ذات صبغة نظريه أو عملية عن طريق تحديد عناصرها وترتيبها في صورة هرمية بهدف الوصول إلى حلها مستخدماً خبراته السابقة

ومن خلال التعريفات السابقة نجد أن للذكاء عدداً من الخصائص وهى:

- يعتمد على الاستفادة من الخبرات السابقة فى المعالجة الذهنية.
- وسيلة تساعد على حل المشكلات ومواجهه المواقف المختلفة.
- يساعد في تنمية القدرة على التعلم من خلال المواقف الحياتية والتجارب.
- لا يقتصر على البعد المعرفي فقط بل يتطلب التطبيق والممارسة العملية.

نشأة نظرية الذكاءات المتعددة:

تعد نظرية الذكاءات المتعددة تتويجاً للأبحاث والدراسات التي تعد ملبية لحاجات الفرد وقدراته وإمكاناته ومتطلبات العملية التربوية، وترجع إلى مشروع الصفر (Project Zero) الذي قام به "جاردنر" بجامعة "هارفارد " بهدف تقصي عمليات العلم لدى الأطفال والكبار، حيث قدم مصطلح الذكاءات المتعددة عام ١٩٨٣م في كتاب أطر العقل (Frames of Mind). وعرّفه "بأنه القدرة البيولوجية النفسية الكامنة لمعالجة المعلومات بغرض حل المشكلات في إطار ثقافي معين" وأشار جاردنر إلى أن كل فرد يمتلك مجموعة من الذكاءات وهى (الجسمي الحركي، الموسيقي، الاجتماعي، الشخصي، المكاني البصري، المنطقي الرياضي) والتي تمثل الحد الأدنى للذكاءات والقدرات التي يمتلكها الفرد (جابر، ٢٠٠٣، ١٠).

ولذلك نجد جاردنر يتحدى فكرة النظرة أحادية البعد للذكاء البشرى، ويقدم تصوراً جديداً له يضم العديد من القدرات والطاقات القصوى التي كانت تعتبر خارج نطاق الذكاء، ووضع تصور تعددي للذكاء يعترف بالاختلافات الذهنية ووصف عدد أنواع من الذكاء الإنساني أضاف إليها مؤخراً نوعين آخرين هما: الذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي (زيتون، ٢٠١٠، ١٦).

المبادئ الأساسية التي تقوم عليها نظرية الذكاءات المتعددة:

تقوم نظرية الذكاءات المتعددة على مجموعة من المبادئ هي أن: (جابر، ٢٠٠٣، ١٢) (إبراهيم، ٢٠٠٦، ٧٤)

- **الذكاء متنوع ومتعددة وغير مفرد.**
- **تختلف الذكاءات في نموها وتطورها بين الأفراد وبعضهم البعض وكذلك داخل الفرد الواحد.**
- **يمكن أن يسهم استخدام أحد أنواع الذكاءات في تنمية وتطوير ذكاء آخر لدى الفرد.**
- **تعتبر خبرات الفرد وثقافته وبيئته عوامل رئيسة في تحديد ذكاءاته.**
- **لكل ذكاء مكان خاص في العقل البشري لذا يمكن التعرف على قدرات الفرد وكيفية التعامل معها.**
- **يمكن قياس وتقييم القدرات العقلية المعرفية التي تقف وراء كل نوع من الذكاءات وكذلك أيضاً القدرات والمهارات الفرعية المرتبطة بكل نوع من أنواع هذه الذكاءات.**

مسلمات نظرية الذكاءات المتعددة:

تقوم نظرية الذكاءات المتعددة على مجموعة من المسلمات أهمها:

- **وجود ثمانية ذكاءات بشكل مبدئي لدى الفرد تعمل متفاعلة وقد يتميز فرد عن الآخر بنوع معين.**
- **يمكن للفرد تنمية أنماط الذكاء لديه إن وجد التشجيع والتدريب المناسب.**
- **يمكن التعبير عن نوع الذكاء بأكثر من طريقة (البنا، ٢٠٠٤، ١٧٤).**

العوامل الأساسية التي تؤثر في نمو الذكاءات المتعددة:

يشير "جاردنر" إلى أن هناك عدة عوامل تؤثر في نمو الذكاء، وأنه محصلة لتفاعلها وهى كما يلي:

- **العوامل البيولوجية: وهى تتضمن العوامل الوراثية والجينية، وإصابات المخ قبل أو أثناء أو بعد الولادة.**
- **تاريخ حياة الشخص: وتشمل الخبرات الأسرية والمدرسية، وكذلك الأقران والأصدقاء والآخرين الذين قد يكون لهم دور في إيقاظ ذكاءات الفرد أو حرمانها من النمو.**
- **الخلفية الثقافية والتاريخية: وتشمل الزمان والمكان المولود به الشخص والحالة الثقافية والتاريخية التي يعيشها (الفقي، ١٤٣١، ١٨).**

أنواع الذكاءات المتعددة:

أشار" جاردنز" في بادئ الأمر إلى ثمانية أنواع من الذكاء الإنساني ثم أضاف إليها نوعين آخرين، ومازال الباب مفتوحاً بشرط الالتزام بالمعايير الموضوعية ومن أبرز هذه الذكاءات ما يلى (Gardenar 2002 ،3p)

(عامر، ٢٠٠٨، ٩٩-١١٠) (زيتون، ٢٠١٠، ١٩-٢١)

١. الذكاء اللغوي **Linguistic Intelligence**: وهو من أول الذكاءات والأكثر تعرضاً للبحث والدراسة، ويقصد به القدرة على استخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة أو المسموعة، والقدرة على تعلمها واستخدامها بكفاءة وفاعلية، وأن يكون الشخص حساساً للكلمات ومعانيها.
٢. الذكاء الموسيقي/الإيقاعي **Musical Intelligence**: ويقصد به قدرة المتعلم على تذوق الموسيقى وإنتاجها، وتمييز الأصوات والإيقاعات والاستجابة السريعة للموسيقى بالتقدير أو النقد.
٣. الذكاء المنطقي الرياضي**Logical- Mathematical Intelligence**: ويختص بالقدرة على التفكير المجرد وحل المشكلات استناداً إلى المنطق والتحليل، القدرة على استخدام الأعداد بكفاءة، وعمليات التصنيف والتجميع و الاستدلال وإجراء العمليات الحسابية، واختبار الفروض.
٤. الذكاء المكاني: **Spatia Intellgence** ويطلق عليه عدة مسميات منها الذكاء الفضائي أو التصوري أو البصري، وينطوي هذا الذكاء على قدرة مرتفعة في التصور المكاني، وتنسيق الصور المكانية والتمثيل الجغرافي ومعرفة الاتجاهات وتقدير المسافات والأحجام، ورسم الأفكار.
٥. الذكاء الجسمي الحركي**Bodily- Kinesthetic Intelligence**: وهو القدرة على السيطرة والتحكم والتآزر الحركي في الحركات الجسمية والتنسيق بين العقل والجسم ويتركز هذا الذكاء في القشرة الدماغية الخاصة بالحركة بالنصف الأيسر للدماغ بالنسبة للأفراد الذين يستخدمون اليد اليسرى.
٦. الذكاء البينشخصي **Interpersonal Intelligence** ويتمثل في القدرة على إدراك مشاعر ودوافع الآخرين، من خلال تعبيراتهم الانفعالية، وهذا يتضمن الحساسية لتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات والإشارات، والقدرة على الاستجابة بكفاءة لهذه الدلائل بطريقة متزنة وواقعية، ويتميز أصحاب هذا النوع بالقدرة على بناء العلاقات الاجتماعية.
٧. الذكاء الشخصي الداخلي **Intrapersonal Intelligence**: ويتمثل فى القدرة على التصرف على أساس المعرفة بالذات، بحيث يكون لدى الفرد صورة دقيقة عن نفسه (نقاط قوته وضعفه، الوعي بالمزاج الداخلي له، ودوافعه، ورغباته والقدرة على ضبط النفس وفهمها).

٨. الذكاء الطبيعي **Naturalist Intelligence** ويتمثل في القدرة على فهم الطبيعة وما فيها من حيوانات ونباتات ومظاهر جغرافية طبيعية.
٩. الذكاء الاجتماعي **Interpersonal Intelligence**: هو القدرة على التعامل مع الآخرين وإصدار الأحكام في المواقف الاجتماعية المختلفة وملاحظة السلوك الإنساني، وتعرف المواقف الاجتماعية المتشابهة والمختلفة والقدرة على تعرف التعبيرات الانفعالية لدى الأفراد.
١٠. الذكاء الأخلاقي **Moral Intelligence**: ويتمثل فى القدرة على إصدار الأحكام من خلال التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ باستخدام القدرات العقلية لردع النفس عن القيام بالأعمال الغير أخلاقية.

مناهج الدراسات الاجتماعية و الذكاءات المتعددة:

تسهم طبيعة مادة الدراسات الاجتماعية كغيرها من المواد الدراسية في تنمية القدرات العقلية واكتساب الطلاب العديد من المهارات ومنها مهارات(التفكير وحل المشكلات والاستنتاج والاستنباط والتفسير)، حيث أن طبيعتها تسمح بالتعامل مع كل معطيات الواقع والمجتمع، ولكي تقوم بهذا الدور فيجب أن تركز على التطبيقات التربوية للاتجاهات الحديثة ومنها نظرية الذكاءات المتعددة التي تتعامل مع كل قدرات الفرد المتنوعة وتوفر العديد من الاستراتيجيات المتنوعة المناسبة لطبيعتها، هذا فضلاً عن الأنشطة والوسائل التعليمية التي تلبى احتياجات المتعلمين وخصائصهم، حيث أن هناك علاقة وثيقة بين مادة الدراسات الاجتماعية ونظرية الذكاءات المتعددة التي تساعد الطالب على الاستفادة من قدراته ويتم ذلك من خلال المناهج الدراسية ولكي يتحقق ذلك لابد من: (الحسو، ١٩٩٧) (جاب الله، ٢٠٠٦).

- تحديد احتياجات المتعلمين والتعرف على ميولهم وقدراتهم.
- تنويع الاستراتيجيات التدريسية التي تناسب قدرات المتعلمين وفقاً لاختلاف ذكاءاتهم.
- توظيف بيئة التعليم ليتمكن فيها كل متعلم من تحقيق ذاته.
- التخفيف من حدة العنف الطلابي تجاه البيئة المدرسية.
- تقديم نموذج للتعلم ليس له قواعد محددة، فيما عدا المتطلبات التي تفرضها المكونات المعرفية لكل ذكاء.
- اقتراح حلول يمكن للمعلمين في ضوئها أن يصمموا مناهج جديدة.
- وضع إطار يمكن للمعلمين من خلاله أن يدرسوا أي محتوى تعليمي ويقدموه بطرق مختلفة.
- تنمية العديد من مهارات التفكير.

معلم الدراسات الاجتماعية والذكاءات المتعددة:

يعد المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، حيث يكمن دوره الأساسي في التعرف على قدرات وميول واتجاهات الطلاب وكيفية توجيهها وتوظيفها بالشكل الأمثل، ولكي يقوم بهذا الدور فعليه أن يركز على التطبيقات التربوية للاتجاهات والنظريات التي توفر العديد من الاستراتيجيات التي تتناسب وطبيعة الطلاب، ولذلك هناك عدد من العوامل يجب أن يراعيها المعلم في المواقف التدريسية والتي من أبرزها:

- **صياغة الأهداف التدريسية بصورة إجرائية بحيث تغطى كل أنواع الذكاءات.**
- **اختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسبة لكل نوع من أنواع الذكاءات.**
- **تنوع الأنشطة التعليمية لكي تناسب أنواع متعددة من الذكاءات التي يمتلكها المتعلم.**
- **التقويم يشمل جميع أنواع الذكاءات.**

ويتفق هذا مع توصيات ونتائج بعض الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال ومنها على سبيل المثال:

دراسة (سويلم، ٢٠٠٩) والتي أشارت إلى دور وفاعلية الأنشطة التعليمية القائمة على بعض الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الجغرافية لطلاب الصف الأول الثانوي، وأوصت بضرورة مراجعة كتب الجغرافيا وتضمينها للأنشطة القائمة على الذكاءات المتعددة في تدريس المادة، و دراسة (معبد، ٢٠٠٧)التي أشارت لفاعلية الأنشطة القائمة على الذكاءات المتعددة ومهارات التفكير التاريخي، ودراسة(على، ٢٠١٣)التي أشارت لفاعلية استخدام تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة على تنمية أبعاد الحس التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة، ودراسة (طاشمان، الخريش، ٢٠١٢) التي أشارت إلى فاعلية استراتيجيتي الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في الجغرافيا لدى طلبة معلم الصف، ودراسة (جاب الله، ٢٠٠٦) التي أشارت إلى فاعلية بعض المداخل المقترحة وهى (التعلم التشاركي –التعلم التعاوني – العصف الذهني – حل المشكلات) في تنمية بعض الذكاءات المتعددة، ودراسة فارس، ٢٠٠٦) والتي أوصت باستخدام الاستراتيجيات التدريسية التي تسهم في تنمية قدرات المتعلمين المختلفة، ودراسة (وجيسيش، ٢٠٠٥) التي أشارت إلى دور وأثر الذكاء الشخصي والاجتماعي على التحصيل الدراسي لدى الطلاب، ودراسة (بيل، ٢٠٠٣)التي أشارت إلى دور المعلم في العملية التعليمية ودوره في تنمية القدرات العقلية لدى طلابه والتعرف على ميولهم واتجاهاتهم والعمل على تنميتها والكشف عن الذكاءات المتعددة لديهم، وأوصت بأهمية تدريب المعلم على اكتشاف الذكاءات المتعددة لدى طلابه واستخدام الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة والمناسبة.

ودراسة (آل موسى، ١٤٣٣) والتي أشارت إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الجغرافية من خلال الاهتمام بالذكاءات المتعددة لدى الطلاب.

ثانياً: التفكير الاستدلالي:

يعد التفكير أرقى صور النشاط العقلي ويعد التفكير الاستدلالي أحد هذه الصور، وقد تعددت تعريفاته وسنتناولها فيما يلي:

- لغوياً: تقديم الدليل لإثبات أمر معين أو قضية معينة لم تكن معروفه من حقائق، وذلك لحل مشكلة ما (حماد، ١٩٨٨، ٧٨)
- أما في الاصطلاح: فهو عملية تفكيرية تتضمن وضع الحقائق أو المعلومات بطريقة منظمة تؤدى إلى استنتاج أو حل مشكلة ما (النجدي ؛ راشد ؛عبد الهادي، ٢٠٠٢، ٢٤٣).
- ويشير(جروان، ٢٠٠٧، ٢٥٦) إلى أن الاستدلال له عدة استخدامات ومنها (التعقل – الدليل – الإقناع – القدرة على الاستنباط والاستقراء – توليد معرفة جديدة) والقدرة على الاستنباط والاستقراء كأحد مكونات السلوك الذكي وتوليد معرفة جديدة باستخدام قاعدة ونظم معينة.
- وأوضح (Small,1999 ,8) بأن التفكير الاستدلالي يشتمل على مجموعة من العمليات العقلية التي يستخدمها في تكوين وتقييم الأفكار وتقييم البراهين والحجج والبحث عن الأدلة للتواصل إلى الاستنتاجات واختبار الفروض وتوليد معرفة جديدة.
- و يعرفه (قطامي، ٢٠١٣، ٤٢٧) بأنه عملية بحث ذهنية منظمة تهدف إلى حقيقة مجهولة بمساعدة حقائق ومعلومات معلومة ومحددة.
- وبعد استعراض التعريفات السابقة فعرفت الباحثة التفكير الاستدلالي إجرائياً: بأنه عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية التي تظهر في كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستقراء القاعدة من جزئياتها، واستنباط الجزء من الكل، حيث يسير فيه الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول ذهنياً، وتقدر بالدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الاختبار المعد لذلك.

أنماط التفكير الاستدلالي:

تشير الأدبيات إلى تعدد تصنيفات وأنماط التفكير الاستدلالي، وفيما يلي عرض موجز لأحد هذه التصنيفات كما تناولها (جروان، ٢٠٠٧، ٢٦٥-٢٦٨):

- التفكير الاستدلالي المباشر المحسوس: وهو الذي يعتمد على الخبرة المباشرة والمحسوسات.
- التفكير الاستدلالي الشكلي: وهو يتمثل في قدرة الفرد على أنماط مختلفة من التفكير وهو يعتمد على التجديد ويتطور من خلال التعليم والتدريب عليه، وينقسم هذا النمط إلى الاستدلال (الاحتمالي، المنطقي، التوافقي، التناسبي، الافتراضي والاستنباطي، الافتراضي الاستقرائي، الاستنتاجي).

مهارات التفكير الاستدلالي: تنقسم هذه المهارات إلى عدة أنواع هي:

أ- الاستدلال الاستقرائي: Inductive Reasoning: يعرفه (جروان، 2007، ٢٧٤-٢٧٥) بأنه عملية استدلال عقلي يستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة والمعلومات المتوفرة وتكوين الاستنتاجات المعلومات والفروض إذا كانت صحيحة المقدمات.

وفي هذا الصدد يعرفه (عوجان، ٢٠١٣، ٤٤) بأنه أسلوب يبدأ بدراسة الجزئيات ليتوصل من خلاله إلى نظرية عامة، ويتضمن الاستدلال الاستقرائي مجموعة من المهارات وهى:

١. تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.
٢. إدراك وفهم عناصر الموضوع أو المشكلة ثم إعادة تركيبها.

ب- الاستدلال الاستنباطي: Deductive Reasoning: و يعرفه(Hunt ,1989) بأنه الانتقال من القاعدة وتطبيقها على الجزئيات، أي يعتمد على تطبيق قواعد الاستدلال على النموذج الشكلي للموقف أو المشكلة ويسير من المسلمات بصورة منطقية حتى يصل إلى الجزئيات، وعرفه (العزاوي، ٢٠٠٥، ١٢٤) بأنه عملية عقلية تقوم على الاستقراء والقياس للوصول إلى حقائق جديدة لم يسبق اكتشافها من قبل.

وأشار (جروان، ٢٠٠٧، ٢٦٢) أنه عملية عقلية تستهدف الوصول إلى معرفة جديدة من خلال المقدمات والفروض. ومن هذا المنحى حدد مهارات الاستدلال الاستنباطي فما يلي:

١. استخدام المنطق.
٢. تحليل القياس المنطقي.
٣. حل مشكلة قائمة على العلاقات المكانية.
٤. التعرف على المتناقضات.

جـ-الاستدلال الاستنتاجي: تشير العديد من الدراسات والبحوث إلى أن هذا النوع من التفكير يساعد على التوصل إلى نتائج معينة اعتماداً على مجموعة من الحقائق والأدلة المناسبة، لذلك يرى (عريفيج، ٢٠١٠، ٢٩)أن الاستنتاج يحدث نتيجة ربط الطالب بين المعلومات المتوفرة له من ملاحظاته والمعلومات السابقة لديه بقصد إصدار حكم معين يفسر هذه الملاحظات، وعرفه (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ٤٠) بأنه قدرة المتعلم على استخدام القواعد العامة أو التعميمات للوصول إلى المشاهدات والملاحظات والأمثلة، وتحدد بالمهارات الفرعية والوصول إلى الحقائق من خلال (المعلومات المعطاة له، تفسير الموقف وحل المشكلات). وعرفه (مطير، ٢٠١٥، ٣٨) بأنه أداء معرفي عقلي ينتقل بالمتعلم من المعلوم للمجهول ويساعده على الوصول إلى نتائج لم تكن متوفرة في المقدمات ولكنها حقائق جديدة، وبهذا يمتاز التفكير الاستنتاجي بأنه يُمكّن المتعلم من

الوصول للحقائق والأمثلة من خلال المبادئ والقواعد ويستطيع المعلم أن يساعد طلابه على اكتساب هذه المهارات عن طريق:

- إعطائهم الفرصة للتحقق من صحة المبادئ والقواعد التي يدرسونها.
- تدريبهم على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد المتوفرة.
- مناقشتهم في جزئيات يتوقع معرفتهم لها بعد دراستهم للعموميات التي تندرج تحتها تلك الجزئيات.

ويهدف التفكير الاستنتاجي إلى التوصل إلى استنتاج أو تفسير معرفة أو موقف أو مشكلة معينة من خلال فروض أو مقدمات موضوعية، ويعود بالنفع على الطلاب من خلال ما يلي:

- التركيز على التعميمات ومبادئ الأساسية وليس الحقائق لذاتها.
- توجيههم نحو تطبيق هذه التعميمات في مواقف جديدة (سلامة، وآخرون ٢٠٠٩، ٤٣)

لذلك اقتصرت الباحثة: على هذه المهارات الثلاث (الاستقراء، الاستنباط، الاستنتاج) باعتبارها الأنسب لمحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية وما تحتويه من حقائق وتعميمات حيث يؤكد وجودها على امتلاك الطلاب للمهارات العليا والتفكير والتحصيل ومن ثم يساعد في بقاء أثر التعلم لفترة أطول.

خصائص التفكير الاستدلالي:

يشير (على، ٢٠٠٦) إلى أن التفكير الاستدلالي يتميز بمجموعة من الخصائص أبرزها أنه:

١. يعتمد على إيجاد العلاقات بين عناصر الموقف التعليمي من خلال الربط بين الأسباب والنتائج.
٢. يعتمد على استخدام قواعد المنطق للوصول من المقدمات المعطاة إلى نتائج جديدة.
٣. يُستخدم في حالات تكوين واكتساب المفاهيم.
٤. يساعد في استنباط الفروض النظرية.
٥. يسهم في اكتساب عمليتي التعميم والتمييز.
٦. يعد في حد ذاته أسلوباً لحل المشكلات.

أهمية مهارات التفكير الاستدلالي:

يكتسب التفكير الاستدلالي أهمية كبيرة في العملية التعليمية نظراً لاستخدامه في الحياة العملية وفى مجالات متعددة ويمكن تحديد أهميته من الدور الذي يقوم به حيث أنه يساعد في:

١. حل المشكلات وذلك عن طريق الربط بين الخبرات السابقة للفرد، والمعلومات المتاحة له في اللحظة الراهنة.
٢. التنبؤ بمدى نجاحه في حياته الدراسية العملية.
٣. كيفية اتخاذ القرارات في حياته اليومية.
٤. إدخال الاستدلال ضمن سياق العمليات العقلية المعرفية الأخرى مثل الإدراك، والفهم والتعلم.
٥. استخدام الاستدلال كمنهج، وطريقة، وخطوات للعمل.

العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتفكير الاستدلالي:

يرى (أبو حمد، ٢٠١٤، ٣٢) أن الذكاء والتفكير أمران أساسيان للعملية التربوية، فالذكاء من وجهة نظرة: هو مسألة وراثية تعتمد على الجينات أو على البيئة المبكرة للمتعلم أو عليهما معاً، أما التفكير: فهو تلك العملية المهارية التي يمارس الذكاء من خلالها أنشطته مستنداً على خبرة المتعلم.

وأشار (إبراهيم، ٢٠٠٥، ٣٣٣) إلى العوامل المؤثرة في اكتساب مهارات التفكير الاستدلالي والتي تتمثل فيما يلي:

١- الذكاء: حيث يوجد ارتباط وثيق الصلة بين ذكاء الفرد والقدرة على التفكير الاستدلالي.
٢- العمر الزمني: حيث يؤثر العمر الزمني في قدرة الفرد الاستدلالية وفى حكمه على المواقف.
٣- الخبرة: تعد أحد أهم العوامل التي تؤثر في التفكير الاستدلالي وفى تعرف الحقائق والمفاهيم والتعميمات والقوانين والمهارات وكذا تؤثر في إصدار حكمه على الأشياء ومن ثم على تحصيله الدراسي

دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي:

بادئ ذي بدء وفى ضوء ما سبق يرى(المنصور، ٢٠١٠، ١٠٨-١٤٣) أن العلاقة بين الذكاءات المتعددة والتفكير الاستدلالي لن تؤتي ثمارها إلا من خلال مراعاة مصممي ومخططي ومنفذي المناهج لها، خاصة وأن التفكير الاستدلالي يمر بعدة مراحل أو خطوات مرتبة، يجب أن يراعيها معلم الدراسات الاجتماعية أثناء تعليم وتعلم دروس وموضوعات المنهج وعليه يرى كل من (الخزرجى، ٢٠٠٧) (على، ٢٠١٣)(الركابى، ٢٠١٤) أن أهم الخطوات والإجراءات التي يجب أن يتبعها معلم الدراسات الاجتماعية لتدريب المتعلمين على مهارات التفكير الاستدلالي تتمثل في الخطوات التالية:

أ- عرض المهارة: حيث يتم من خلال عرضها.
- التصريح بأن هدف الدرس هو تعلم مهارة تفكير جديدة.
- إعطاء كلمات أخرى مرادفة لمفهوم المهارة، أو معناها.

- تعريف المهارة بعبارة واضحة ومتقنة.
- تحديد وتوضيح الطرق والمقاصد التي يمكن استخدام المهارة فيها سواء أكان ذلك في موضوع دراسي معين، أو في النشاطات المدرسية، أو الخبرات الشخصية للطلاب.
- – شرح أهمية المهارة والفوائد المرجوة من تعلمها، وإتقان استخدامها.

ب- شرح المهارة: وهذا يتم بعد الانتهاء من تقديم مهارة التفكير باختصار في مدة لا تتجاوز خمس دقائق، وفى هذه الخطوة يقوم المعلم بشرح القواعد، أو الخطوات التي يجب إتباعها عند تطبيق المهارة، مبينًا كيفية تنفيذ ذلك وأسبابه، حتى يسهل على الطلاب فهم الخطوات يجدر بالمعلم أن يعطي أمثلة من الموضوع الذي يقوم بتدريسه.

ج- توضيح المهارة بالتمثيل: يقوم المعلم بعرض مثال من موضوع الدرس، ويقوم باستعراض خطوات تطبيق المهارة خطوة خطوة بمشاركة الطلاب ويتضمن عرضه للمثال إنجاز المهارات كما يلي:

- تحديد الهدف من المهارة.
- تحديد كل خطوة من خطوات التنفيذ.
- إعطاء مبررات لاستخدام كل خطوة.
- توضيح كيفية التطبيق وقواعده.
- يفضل أن تكون أمثلة المعلم مأخوذة من موضوعات الدراسات الاجتماعية أو من خبراتهم الشخصية.

د – مراجعة خطوات التطبيق: بعد أن ينتهي المعلم من توضيح المهارة بمثال، يقوم بمراجعة الخطوات التي استخدمت في تنفيذ هذه المهارة، وكذلك يقوم بمراجعة الأسباب التي أُعطيت لاستخدم كل خطوة على حدة.

هـ – تطبيق الطلاب للمهارة: يكلف المعلم طلابه بتطبيق المهارة في ضوء المثال الذي تم عرضه وباستخدام نفس الخطوات والقواعد التي يفضل أن تبقى معروضة بشفافية أمامهم أثناء قيامهم بالتطبيق، ويقوم المعلم أثناء التدريب بالتجول بين طلابه لمساعدتهم إذا ما أعترض بعضهم صعوبات، ويفضل العمل في شكل مجموعات.

و – المراجعة الختامية: تتضمن هذه المرحلة مراجعة شاملة لمهارة التفكير التي تعلموها. ويقود المعلم عملية المراجعة لتتناول النقاط الآتية:

- مراجعة خطوات تنفيذ المهارة، والقواعد التي تحكم استخدامها.
- عرض المجالات الملائمة لاستخدام المهارة.
- تحديد العلاقات بين المهارة المتضمنة بموضوع الدرس، والمهارات الأخرى التي تعلموها.
- مراجعة تعريف المهارة.

وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أجريت في نفس المجال ومنها: دراسة (العتيبي، ٢٠٠١).هدفت الدراسة التعرف على فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، دراسة (عبد الجواد، ٢٠١٣) والتي أشارت لفاعلية استراتيجية السقالات التعليمية ومنها (التجسير – المتشابهات – حل المشكلات) في تنمية التفكير الاستدلالي والمفاهيم الجغرافية، دراسة (النجدي، ٢٠٠٣) التي أشارت لفاعلية نموذج سوشمان في تدريس القضايا الجدلية في مادة التاريخ ودوره في تنمية التفكير الاستدلالي في كل من (الاستقراء والاستنباط)والتحصيل عند مستويات (التذكر–الفهم– التطبيق –التحليل –التركيب–التقويم).

ثالثاً: التحصيل الدراسي وعلاقته بـ (نظرية الذكاءات المتعددة – التفكير الاستدلالي):

يمثل التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة للنشاط العقلي الذي يقوم به الطالب في المدرسة، حيث ينظر إليه على أنه عملية عقلية بالدرجة الأولى، وقد صنف التحصيل على أنه متغير معرفي يشمل جميع ما يمكن أن يصل إليه الطالب في تعلمه، وكذا قدرته على التعبير عما تعلمه.

ويلعب التحصيل الدراسي دوراً كبيراً في تشكيل عملية التعلم وتحديدها، ولكن ليس هو المتغير الوحيد بها، إذ أن الهدف من هذه العملية يتأثر بعوامل وقوى مختلفة بعضها يتعلق بالمتعلم، وبعضها متعلق بالخبرة المتعلمة وطريقة تعلمها (أبو دقة، ٢٠٠٨، ٧٨).

تعريف التحصيل الدراسي:

- يعرفه (محمود، ٢٠١١، ١٧٣–٢١٢) بأنه نشاط عقلي يتم من خلاله اكتساب المعلومات والمعارف الحقائق والقيم والاتجاهات المرتبطة بالجوانب المعرفية والاجتماعية والدافعية من خلال آليات منظمة، ويستدل على هذا التعلم بالدرجات التي يحصل عليها نتيجة الاختبارات التحصيلية المقننة.
- ويعرفه (علام، ٢٠٠٠، ٣٠٥) بأنه نشاط عقلي معرفي للتلميذ يستدل عليه بدرجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي".
- وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: " مقدار ما اكتسبه الطالب في المجال المعرفي من البرنامج المقترح ويقاس بالدرجة التي حصل عليها الطالب في الاختبار التحصيلي في المستويات المعرفية الثلاث (التذكر، الفهم، التطبيق)".

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

لا شك أن هناك عوامل عديدة تؤثر في التحصيل الدراسي تتمثل في: المتعلم نفسه، البيئة الأسرية، المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي، مستوي تعليم الوالدين، علاقة

أولياء الأمور بأبنائهم، كفاءة المعلم العلمية و المهنية، الإمكانات المتاحة بالمدرسة، وتوظيف التكنولوجيا في التعليم الفروق الفردية في التعليم (بارود، ٢٠١٠، ٦٩)

مما سبق ترى الباحثة أن للتحصيل أهمية كبيرة في تحديد المستوى التعليمي للطلاب من خلال العملية التربوية وأثرها على شخصية المتعلم، وأن الدول تعول كثيراً على المستوى التعليمي لأبنائها على أساس أنه السبيل الوحيد لنهضتها وتقدمها.

العلاقة بين الذكاءات المتعددة وتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي:

في بداية الثمانينيات من القرن الماضي ظهرت على يد "جاردنز" نظرية الذكاءات المتعددة في محاولة منه لتلبية حاجات الفرد وقدراته وإمكاناته ومتطلبات العملية التربوية، ومن هذا المنطلق عرف تلك الذكاءات بأنها " القدرة البيولوجية النفسية الكامنة لمعالجة المعلومات بغرض حل المشكلات في إطار ثقافي معين"..

وأكد على هذا أيضاً بعض علماء النفس والتربية، بل وأضافوا بأنها تمثل: القدرة على مواجهة المواقف الصعبة و التكيف مع الظروف الطارئة من أجل مواجهة وحل المشكلات التي تعترض طريق الفرد.

وتضافر هذا الرأي مع وجهة نظر أخرى تدور حول أحد أنماط التفكير – التفكير الاستدلالي – حيث يرى كل من (النجدي، راشد، عبد الهادي، ٢٠٠٢، ٢٤٣) أن الاستدلال عملية تعتمد على الذكاء في وضع الحقائق أو المعلومات بطريقة منظمة تؤدى إلى استنتاج أو حل مشكلة ما، كما يتوافق هذا الرأي أيضاً مع رأي (العتيبى، ٢٠٠١، ١٤٦) والذي أكد على أن الاستدلال عملية فكرية ينتقل فيها الفرد من قضية يعرفها إلى أخرى لازمة وضرورية؛ لذلك يرى (قطامي، ٢٠٠٧، ٤٢٧) بأن الاستدلال عملية ذهنية منظمة تهدف إلى الوصول لحقيقة مجهولة بمساعدة حقائق ومعلومات معلومة ومحددة لدى المتعلم، الأمر الذي يفيد في تكوين وتقييم الأفكار وتقديم الحجج البراهين والأدلة، والتي تساعد في الوصول لاستنتاجات وتوليد معارف جديدة تعزز من عملية التحصيل الدراسي وتزيد من دافعية الطلاب نحو التعلم.

وهذا ما يتفق مع نتائج وتوصيات بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال ومنها: دراسة(أبو ناجى، ٢٠٠٧) والتي أشارت لفاعلية تطبيقات الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الاستدلالى للطلاب الفائقين، ودراسة (حامد،، ٢٠٠٧) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التحدث في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، دراسة (حامد،، ٢٠١٠). والتي أكدت على فاعلية مداخل تدريسية مناسبة للذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. دراسة (جيسا، ٢٠٠٥) والتي أشارت إلى فاعلية الألعاب والمشروعات الأكاديمية القائمة على استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المعارف لدى المتعلمين، ودراسة(أحمد، ٢٠٠٤) التي أشارت إلى فاعلية

الاستراتيجيات المختلفة المناسبة لأنواع الذكاءات المتعددة وذلك في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المركب الذي يعد أعلى مستويات النشاط العقلي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وانطلاقاً مما سبق ترى الباحثة: أنه لمن الضروري التأكيد على أهمية التركيز على استخدام الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي و التحصيل لدى المتعلم، حيث يساعد هذا على استيعاب المعلومات الجديدة بسرعة وإتقان هذا فضلاً عن بقاء أثر التعلم والاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.

المحور الثاني: يتضمن عرضاً لخطوات بناء قائمة بمهارات التفكير الاستدلالي:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد قائمة بمهارات التفكير الاستدلالي التي يجب تنميتها لدى الطلاب عينة الدراسة وتم ذلك من خلال مراجعة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع وفيما يلي عرض تفصيلي:

١. تحديد المهارات الرئيسة للتفكير الاستدلالي.
٢. تحديد المهارات الفرعية التي تندرج تحت البنود الرئيسة ووضعهما في صورة قائمة.
٣. ضبط القائمة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والذين بلغ عددهم (١٢) فرداً من (أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية تخصص "مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية وعلم نفس تربوي " – معلمين – مشرفين تربويين – خبراء تعليم) للتعرف على أرائهم حولها، وقد أجمعوا على شمولية القائمة و صحة صياغة بنودها ومناسبتها هذا فضلاً عن ارتباط كل بند بالمجال الذي يندرج تحته إلا أن بعضهم قد أشاروا إلى (حذف – تعديل –إضافة) بعضها.

٤. وضع القائمة في صورتها النهائية(ملحق ١)بعد تنفيذ توجيهات المحكمين تم استخلاص النتائج وحسابها وتحليلها ومناقشتها، واتضح من هذه القائمة ما يلي:
   - بالنسبة لمدى وضوح الصياغة الخاصة ببنود قائمة مهارات التفكير الاستدلالي: أن جميعها واضحة وصحيحة وليس بها أي غموض أو التباس حيث أن هذه البنود على درجة مناسبة لا تقل عن (٦٦,٦٦ %).
   - بالنسبة ارتباط كل بند بالمجال الذي يندرج تحته:
٥. تفاوت نسب الأهمية بين بعض البنود حيث حصل بعضها على (٦٦,٦٦%) في حين حصل البعض الآخر (٧٥%) وحصل البعض الثالث على (٨٣,٣٣%).
٦. حصلت بعض البنود على نسبة عالية من الأهمية بلغت (١٠٠ %).
٧. تفاوت بعض البنود (المؤشرات) من حيث مدى صحة الصياغة ومدى الارتباط داخل بعض المجالات الرئيسة التي تندرج تحتها، حيث حصلت بعضها على (٦٦,٦٦%، ٧٥%، ٨٣,٣٣ %، ١٠٠%).

الأمر الذي يؤكد على أن بنود القائمة جاءت معبرة عن كل مهارة رئيسة للتفكير الاستدلالي الأمر الذي يمكن أن نخلص منه إلى أن هذه القائمة قد ساعدت الباحثة في

الوقوف على طبيعة تعليم وتعلم مهارات التفكير الاستدلالي التي يجب أن تنمى لدى طلاب المرحلة الإعدادية من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية.

المحور الثالث: بناء التصور المقترح للبرنامج:

هدف البحث الحالي تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي وذلك من خلال البرنامج المقترح، فإن هذا المحور سوف يتناول ما يلي:

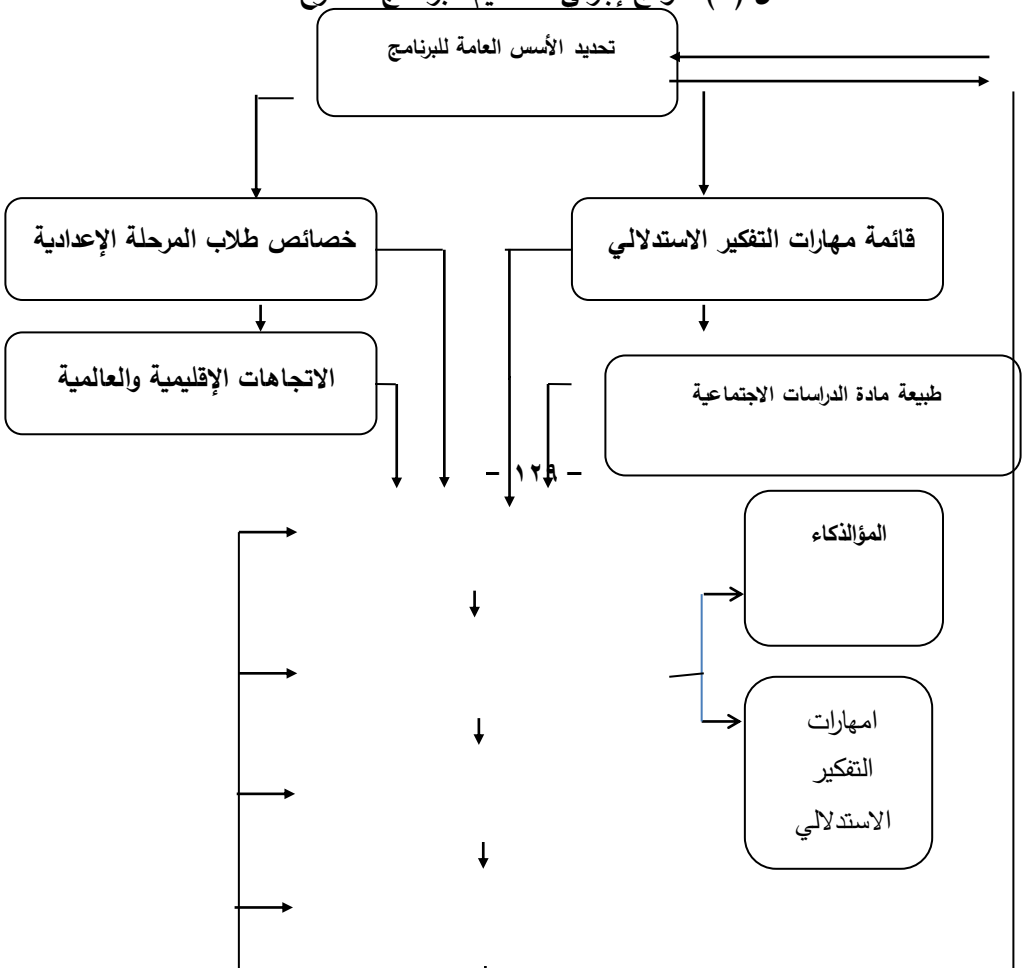
أولاً: تخطيط البرنامج المقترح: رغم تعدد التعريفات إلا أنه لم يتم الاتفاق على تعريف للبرنامج حيث يعرفه كل من (اللقاني، الجمل، ٢٠٠٣، ٤١) بأنه " مجموعة من المواد التعليمية وقد تكون مجموعة كتابات أو قراءات تحدد للتلاميذ وهى فى ذات الوقت قد تكون وسائل تعليمية وأنشطة متنوعة، ويحدد لهذا البرنامج فترة زمنية محددة، وقد يدرس المتعلم هذا البرنامج داخل أو خارج المدرسة عن طريق الدراسة المنزلية ".

ويقصد بالبرنامج في هذه الدراسة " سلسلة من الدروس المخططة تهدف إلى تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي ويشتمل البرنامج على الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والأنشطة التعليمية والوسائط التعليمية وأساليب التقويم المناسبة ".

ثانياً: التصور المقترح للبرنامج:

تسعى الدراسة الحالية إلى بناء برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية لطلاب الصف الأول الإعدادي، وفيما يلي عرض تخطيطي للبرنامج المقترح:

شكل (١) نموذج إجرائى لتصميم البرنامج المقترح



(أ) المرحلة الأولى: تحديد الأسس العامة للبرنامج المقترح:

يستند البرنامج المقترح على عدد من الأسس وهى:

- **قائمة ببعض مهارات التفكير الاستدلالي: المراد تنميتها لدى طلاب الصف الأول الإعدادي وهى تمثل الأساس الأول الذي اعتمدت عليه الباحثة فى بناء التصور المقترح للبرنامج.**
- **طبيعة مادة الدراسات الاجتماعية: يتفق جميع التربويين على القيمة التربوية للدراسات الاجتماعية في الإطار المدرسي فدراستها تمثل ضرورة للإنسان لأنها تبعث في النفس متعة، وتشبع غريزة حب الاستطلاع.**

- **خصائص طلاب المرحلة الإعدادية: تعد هذه المرحلة من أكثر المراحل تأثراً في حياة الفرد فهي تبدأ بنهاية مرحلة الطفولة وتنتهي بابتداء مرحلة النضج، وهى فترة انتقالية يتوق المراهق خلالها إلى الاستقلالية، لذا يجب التعرف على مستوى النضج الذي وصل إليه الطلاب، حتى يتم توفير تعلم يصل بهم إلى تحقيق الشخصية المتكاملة بجميع جوانبها وهذا لن يتم إلا في ضوء دراسة أبعاد النمو المختلفة التي يمرون بها ومن أبرزها الخصائص الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.**
- **الاتجاهات الإقليمية العالمية: يتميز عصرنا الحالي بالعديد من الملامح والاتجاهات التي تدعو إلى إعادة النظر في مناهجنا الدراسية، والتي تؤكد على الاهتمام بقدرات وإمكانات الطلاب وتهدف إلى تنمية قدراتهم وتفكيرهم وأن تتكامل المكونات المعرفية والوجدانية والمهارية، وذلك ليتمكنوا من مواجهة التغييرات في الحاضر والمستقبل، ومن أهم ملامح اتجاهات العصر الاتجاه القومي إلى تطوير التعليم لمواجهة التزايد المعرفي وتزايد الاهتمام بقضايا التفاهم الدولي.**

(ب) المرحلة الثانية: تحديد الإطار الفلسفي للبرنامج المقترح:

المقصود بفلسفة البرنامج هي المنطلقات الفكرية والموجهات التي تحدد مراحل وخطوات بناء البرنامج ويتطلب أي برنامج دراسي أن يكون له فلسفة عامة يقوم عليها حتى يكون المسئولون عن تخطيطه أكثر رؤية لكافة الترتيبات والإجراءات اللازمة لوضعه في الصورة المناسبة، ومن هذا المنطلق فإن التصور المقترح للبرنامج وضع من أجل طلاب المرحلة الإعدادية ويستند إلى الأركان التالية:

- **يستند البرنامج المقترح إلى مهارات التفكير الاستدلالي والتي تمثلت في الاستدلال (الاستنباطي – الاستقرائي – الاستنتاجى) والذكاءات المتعددة.**
- **تأكيد وحدة المعرفة وتكاملها في الجوانب الثلاثة (الوجدانية والمعرفية والمهارية)**
- **الارتباط بميول المتعلمين وذكاءاتهم المتعددة.**

(جـ) المرحلة الثالثة: وضع التصور للبرنامج المقترح والمتضمن (ملحق ٢): تمثلت في عدة خطوات:

- **تحديد الأهداف العامة للبرنامج المقترح والتي تعد بمثابة معايير يتم في ضوئها اختيار وتنظيم المحتوى.**
- **تحديد المحتوى للبرنامج لتحقيق أهدافه والمتضمن: (المحتوى الدراسي – أهم الذكاءات ومهارات التفكير الاستدلالي التي يجب تضمينها بالوحدات والموضوعات الدراسية).**

- طرائق التدريس: مع توضيح دور كل من (المعلم – المتعلم) أثناء تنفيذها.
- الأنشطة التعليمية.
- الوسائل التعليمية ومصادر التعلم.
- أساليب التقويم التي يجب تنميتها.

(د) الضبط العلمي للبرنامج للتأكد من صلاحيته للتطبيق:

بعد الانتهاء من البرنامج قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية لتعرف أرائهم من حيث مدى:

- وضوح أهداف البرنامج ومدى شمولها لجوانب التعلم المرجو تحقيقها
- سلامة ودقة ووضوح المادة العلمية المتضمنة.
- ملائمة محتوى البرنامج لطلاب المرحلة الإعدادية.
- ملائمة (طرق التدريس، الأنشطة التعليمية، الوسائل التعليمية ومصادر التعلم، وأساليب التقويم) لتحقيق أهداف البرنامج المقترح.
- واتفقت آراء السادة المحكمين حول صلاحية البرنامج بعد تنفيذ التعديلات التي أشار إليها البعض منهم.

ثالثاً: البرنامج التجريبي:

١ –خطوات إعداد وحدة من البرنامج، ملحق رقم (٣):

- لما كان البحث يتطلب التأكد من فاعلية البرنامج المقترح الذي تم إعداده، فقد قامت الباحثة بإعداد وحدة من البرنامج المقترح ومعالجتهما تفصيلياً وذلك وفق الخطوات التالية:

(أ) اختيار موضوع الوحدة: (العالم من حولنا).

وبناء عليه سيقت العديد من المبررات التي وراء اختيار هذه الوحدة منها أنها:

- تعد مدخلاً أساسياً في دراسة الدراسات الاجتماعية المقررة على الصف الأول الإعدادي.
- تتضمن موضوعات مهمة تناسب (الذكاءات المتعددة والتفكير الاستدلالي) لذا كان من الضروري دراستها لتنمية وعي الطلاب بهما وبالمهارات الواجب تنميتها لدى طلاب هذه المرحلة.

(ب)أهداف الوحدة:

في إطار الأهداف العامة للبرنامج المقترح قامت الباحثة بوضع الأهداف العامة للوحدة المختارة من البرنامج وقد تضمنت الأهداف في صورة نواتج تعلم (المعرفية، المهارية، والوجدانية) في صورة نواتج تعلم، وقد تم تقديمها في بداية دليل المعلم (ملحق ٤).

(جـ) اختيار محتوى الوحدة:

في ضوء الأهداف التي تم وضعها للوحدة قامت الباحثة بصياغة وتنظيم محتواهما وقد راعت في ذلك:

- إبراز مهارات التفكير الاستدلالي.
- عرض المعلومات بشكل يعكس طرق التدريس المستخدمة.
- إتاحة الفرصة أمام المتعلم للعمل والنشاط.
- استخدام الرسوم التوضيحية والخرائط المعرفية في موضوعات الوحدة كلما أمكن ذلك.
- التوازن في عرض الأفكار الرئيسة للوحدة بما يتفق ومستوى نضج الطلاب.
- إتاحة الفرص أمام المتعلم لكي يظهر في سلوكه البحث عن المعلومات من أجل التوصل للحلول.
- تنظيم الخبرات بطريقة تتيح للمتعلم مناقشة الأسباب والنتائج.
- توجيه الطلاب لمصادر التعلم المختلفة والتي يجب أن يستخدمها.

وبناء عليه قامت الباحثة باختيار الوحدة التي تضمنت الموضوعات التالية:

جدول (١) موضوعات الكتاب

عنوان كتاب الطالب	الوحدة	عنوان الوحدة	عناوين الدروس
الظواهر الكونية	الأولى	الظواهر الكونية	الدرس الأول: الظواهر الكونية
			الدرس الثاني: مجموعتنا الشمسية
			الدرس الثالث: شكل الأرض وأبعادها
			الدرس الرابع: الليل والنهار

		وعوامل تشكيها	الدرس الخامس: فصول السنة
			الدرس السادس: نشأة اليابس والماء
			الدرس السابع: مظاهر سطح الأرض وعوامل تشكيلها

(د) طرق التدريس المقترحة: تعتمد طرق التدريس المتبعة في تدريس هذه الموضوعات على عدة أمور منها طبيعة الموضوعات الدراسية المراد تدريسها، والأهداف التي حددت له في ضوء مستوى الطلاب وحجم الفصل الدراسي وكثافته وقدرة المتعلم، ولما كانت هذه الأمور تختلف من موقف لآخر فإنه يمكن القول أنه لا توجد طريقة يمكن اعتبارها الطريقة المثلى في كل الظروف، وعلى هذا فإن المعلم القائم بتدريس يمكنه اختيار طرق التدريس المناسبة لكل موضوع من الموضوعات، كما يمكنه استخدام عدة طرق للتدريس في الموضوع الواحد إذا تطلب الأمر ذلك وقد تضمن البرنامج العديد من استراتيجيات التدريس المناسبة بالذكاءات المتعددة والتفكير الاستدلالي والتي أوضحت فيها الباحثة دور المعلم والمتعلم عند إعداد البرنامج

(هـ) الأنشطة: تم استخدام العديد من الأنشطة التعليمية في شرح دروس الوحدة المختارة لإثارة اهتمام الطلاب ودافعيتهم نحو التعلم، وتنمية قدراتهم على التخطيط والابتكار.

(و) الوسائل التعليمية: يمكن استخدام العديد من الوسائل عند تنفيذ الوحدة وقد تناولتها الباحثة بالتفصيل عند بناء البرنامج المقترح.

(ز) التقويم: تعد عملية التقويم من العمليات المهمة للتأكد من بلوغ الأهداف المحددة سلفاً لهذه الوحدة وسوف يتم التقويم على مرحلتين هما:

- **التقويم المرحلي: ويشمل الأسئلة التي تعقب كل موضوع بهدف مساعدة الطلاب على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي.**
- **التقويم النهائي: ويتم ذلك من خلال الاختبار التحصيلي للمعلومات التي يدرسونها، تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي.**

٢ –مرجع الوحدة: أعدت الباحثة مرجعاً للوحدة وتمثل في دليل المعلم والذي يسترشد به أثناء تنفيذ الوحدة، وإن كان هذا الدليل ليس ملزماً للمعلم إلا أنه يقوم بدور كبير في معاونته على أداء مهمته وقد روعي في هذا الدليل ما يلي:

- **صياغة الأهداف في بداية كل درس بطريقة إجرائية سلوكية يمكن قياسها.**
- **عرض المادة العلمية بطريقة منطقية.**
- **اختيار وسائل تعليمية وأنشطة مناسبة لمستوى الطلاب.**

وقد اشتمل الدليل على: (عنوان الوحدات – مقدمة تعكس فلسفة الدليل – أهداف الوحدة – الموضوعات التي يتضمنها المحتوى العلمي – استراتيجيات وطرق التدريس – الوسائل التعليمية – الأنشطة– أساليب التقويم – الزمن المقترح لتدريس كل درس – الدروس المستفادة من كل درس).

٣ –ضبط الوحدة والدليل التأكد من صلاحيتهما:

بعد الانتهاء من إعداد الوحدة والدليل و ضبطهما عن طريق عرضهما على مجموعة من المحكمين للتعرف على آرائهم من حيث مدى:

- **تطابق محتوى الوحدتين مع الأهداف المرجو التحقق منها.**
- **ملائمة محتوى الوحدة وأسلوب صياغتهما والأنشطة المتضمنة لمستوى الطلاب.**
- **ملائمة الوسائل التعليمية المستخدمة لكل موضوع منها.**
- **ملائمة أساليب التقويم المستخدمة في الوحدة.**
- **ملائمة طرائق التدريس لموضوعات الوحدة.**

وفى ضوء السادة المحكمين، تم إجراء التعديلات اللازمة وأصبحت الوحدتين جاهزة للتطبيق وبهذا أصبح كتاب الطالب و الدليل جاهزين للتطبيق (ملحق ٣و٤)

رابعاً: أدوات تقويم الدراسة:

نظراً لطبيعة هذه الدراسة وموضوعها، فإنها سوف تحتاج إلى أكثر من أداة من أدوات القياس مثل:

١- بناء الاختبار التحصيلي:

(أ) تحديد هدف الاختبار: يهدف الاختبار قياس تحصيل الطلاب في ضوء المستويات المعرفية المحددة للمعلومات التي تضمنتها الوحدة المختارة فقد تم اعتبار أهداف الوحدة أهداف للاختبار.

(ب) أبعاد الاختبار: اقتصرت أبعاد الاختبار على ثلاثة مستويات وهى (التذكر –الفهم – التطبيق) لقياس ما اكتسبه الطلاب من معلومات جغرافية متضمنة بالوحدة المختارة من البرنامج.

(جـ) صياغة مفردات الاختبار: تم اختيار طريقة الاختيار من متعدد لصياغة مفردات الاختبار بحيث يتضمن السؤال مقدمة اختبارية يعقبها أربعة خيارات، ويجيب الطالب فى ورقة منفصلة صممت لأجل هذا الغرض، وقد روعي في أسئلة الاختبار أن تكون: مرتبطة بأهداف الوحدة – مفردات الاختبار متدرجة من السهل للصعب بحيث تقيس مستويات الأهداف المعرفية (التذكر – الفهم – التطبيق).

(د) تعليمات الاختبار: حرصت الباحثة على كتابة تعليمات الاختبار بإيجاز ووضوح وعرض مثال توضيحي للإجابة كما هو موضح بالملحق رقم (٥)

(هـ) الصورة الأولية للاختبار: تضمنت الصورة الأولية للاختبار (٣٥) مفردة، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين بهدف التأكد من صياغة المفردات وصحتها من الناحية العلمية، ومدى صلاحية الاختبار لقياس مدى الطلاب عينة الدراسة للمعلومات المُضمنة بالوحدة المختارة من البرنامج المقترح، ومدى ملائمة الاختبار لـقياس المستويات المعرفية المحددة و الصياغة اللغوية للمفردات، للطلاب عينة الدراسة وتم تعديل مفردات الاختبار في ضوء أراء المحكمين حيث تم الآتي:

- حذف خمسة أسئلة ليصبح عدد أسئلة الاختبار (٣٠) سؤالاً.
- إعادة صياغة بعض المفردات والبدائل.

وبهذا يكون الاختبار قد وضع في صورته النهائية لإجراء التجربة الاستطلاعية.

(و) التجربة الاستطلاعية: طبقت الباحثة التجربة الاستطلاعية للاختبار على عينة قوامها (٣٨) طالبة في مدرسة قليوب الإعدادية بإدارة "قليوب" التعليمية وذلك بهدف حساب: (زمن الاختبار، معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار، معاملات التميز، فاعلية بدائل الاختبار، صدق الاختبار والتأكد منه، معامل ثبات الاختبار).

وتم ذلك كما يلي:

- **حساب زمن الاختبار: قامت الباحثة بحساب زمن الاختبار أثناء التجربة الاستطلاعية بالمقارنة بين أسرع وأبطأ طالبة، حيث بلغ وقت الاختبار (٧٠ دقيقة) وبالإضافة إلى (١٠) دقائق لقراءة التعليمات وكتابة البيانات، وبذلك يكون زمن الاختبار (٨٠) دقيقة.**
- **حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار: تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار بقصد حذف واستبعاد المفردات المتناهية الصعوبة والسهولة، حيث تراوحت درجة معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار بين (١٥-٦٠%) وهى مؤشرات مقبولة في الاختبار الجيد.**

حساب معاملات التمييز: كانت درجات معاملات التمييز لمفردات الاختبار تتراوح بين (٠,٣ – ٠,٦) وهى مؤشرات مقبولة في الاختبار الجيد.

- **فاعلية بدائل الاختبار: تهدف هذه الخطوة إلى تعرف البدائل غير الفعالة لتعديلها أو حذفها، وقد قامت الباحثة بتقدير فاعلية البدائل من خلال مقارنة عدد الطلاب فى المجموعة العليا بعدد الطلاب في المجموعة المنخفضة الذين تخيروا كل بديل خاطئ، وذلك لمعرفة المشتت الذي يجذب عدد أكبر من المجموعة الضعيفة عن المجموعة العليا للحكم عليه في هذه الحالة بأنه مشتت جيد، وقد قامت الباحثة بهذا التحليل بهدف تقويم البدائل من أجل تحسين الفقرات ورفع كفاءة فاعليتها وذلك موضح بالجدول التالي:**

جدول (٢) فاعلية البدائل للاختبار التحصيلي

م	فاعلية البدائل				م	فاعلية البدائل			
	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)		(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١	٠,٣	٠,٥	٠,٥	٠,٤	١٦	٠,٥	٠,٣	٠,٤	٠,٤
٢	٠,٣	٠,٣	٠,٤	٠,٦	١٧	٠,٤	٠,٦	٠,٣	٠,٢
٣	٠,٥	٠,٤	٠,٤	٠,٣	١٨	٠,٦	٠,٣	٠,٤	٠,٣
٤	٠,٦	٠,٣	٠,٤	٠,٣	١٩	٠,٥	٠,٤	٠,٣	٠,٣
٥	٠,٣	٠,٤	٠,٥	٠,٤	٢٠	٠,٤	٠,٣	٠,٥	٠,٤
٦	٠,٣	٠,٤	٠,٣	٠,٥	٢١	٠,٣	٠,٤	٠,٤	٠,٥
٧	٠,٢	٠,٥	٠,٤	٠,٤	٢٢	٠,٣	٠,٥	٠,٤	٠,٢
٨	٠,٤	٠,٤	٠,٣	٠,٤	٢٣	٠,٥	٠,٣	٠,٤	٠,٤
٩	٠,٣	٠,٥	٠,٢	٠,٣	٢٤	٠,٣	٠,٤	٠,٤	٠,٥
١٠	٠,٥	٠,٤	٠,٤	٠,٤	٢٥	٠,٤	٠,٣	٠,٥	٠,٣
١١	٠,٣	٠,٦	٠,٤	٠,٤	٢٦	٠,٢	٠,٥	٠,٣	٠,٤
١٢	٠,٤	٠,٤	٠,٣	٠,٦	٢٧	٠,٥	٠,٣	٠,٤	٠,٤
١٣	٠,٥	٠,٤	٠,٣	٠,٣	٢٨	٠,٤	٠,٤	٠,٦	٠,٢
١٤	٠,٤	٠,٣	٠,٥	٠,٤	٢٩	٠,٤	٠,٥	٠,٣	٠,٤
١٥	٠,٣	٠,٤	٠,٤	٠,٥	٣٠	٠,٣	٠,٤	٠,٥	٠,٤

التأكد من صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، وتم إجراء التعديلات اللازمة

لحساب معمل الثبات:

جدول (٣) معامل ثبات الاختبار

الاختبار التحصيلى	التذكر	الفهم	التطبيق	الاختبار ككل
معامل الثبات	٠,٧٨	٠,٨٢	٠,٧٦	٠,٨١

وهو معامل ثبات عال للاختبار التحصيلي حيث استخدم فيه الباحث التجزئة النصفية للاختبار، واستكمالاً للتأكد من صدق الاختبار وفى ضوء نتائج ثبات الاختبار قامت الباحثة بحساب الصدق الإحصائي للاختبار عن طريق حساب الجذر التربيعي

لمعامل ثبات الاختبار وكانت النتيجة: = ٩١% تقريباً، وهو معامل صدق عال للاختبار التحصيلي.

-**الاختبار في صورته النهائية:** بعد إجراء التعديلات النهائية في الاختبار التحصيلي، وبعد التأكد من صدقه وثباته، أصبح الاختبار التحصيلي صالح لتطبيقه على عينة الدراسة، ويكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٠) مفردة لكل مفردة إجابة صحيحة وثلاث إجابات خاطئة ويعكس ذلك جدول المواصفات التالي والذي يحدد من خلاله الأوزان النسبية لموضوعات الوحدة التي يشملها الاختبار التحصيلي.

جدول (٤) جدول مواصفات الاختبار التحصيلي

عنوان الوحدة	دروس الوحدتين	مستويات الاختبار			رقم السؤال	عدد الأسئلة	الوزن لنسبي
		تذكر	فهم	تطبيق			
العالم من حولنا	الدرس الأول: الظواهر الكونية	٢	١	٣	١، ٢، ٦، ١٣، ٢١، ٢٦	٦	٢٠
	الدرس الثاني: مجموعتنا الشمسية	٢	–	١	٣ ، ٥، ١٥	٣	١٠
	الدرس الثالث: شكل الأرض وأبعادها	–	٢	١	٧ ، ٩، ١٢	٣	١٠
	الدرس الرابع: الليل والنهار	١	–	٢	٢٩، ٤، ١٤	٣	١٠
	الدرس الخامس: فصول السنة	–	٢	١	٨ ، ١٠، ١١	٣	١٠
	الدرس السادس: نشأة اليابس والماء	٣	٢	١	١٦، ١٧، ١٨، ٢٤، ٢٧، ٢٥	٦	٢٠
	الدرس السابع: مظاهر سطح الأرض وعوامل تشكيلها	٢	٢	٢	١٩، ٢٢، ٢٠، ٢٣ ، ٢٨، ٣٠	٦	٢٠
المجموع		١٠	٩	١١	١: ٣٠	٣٠	١٠٠ %

٢-بناء اختبار مهارات التفكير الاستدلالي: قامت الباحثة بإعداد الاختبار وفق الخطوات التالية:

- **تحديد هد ف الاختبار: لما كان الهدف من بناء الاختبار هو تعرف كيفية اكتساب الطالبات مهارات التفكير الاستدلالي التي وردت في الوحدة المختارة من البرنامج.**
- **حدود الاختبار: اقتصرت حدود الاختبار على مهارات التفكير الاستدلالي المُضمنة بالوحدة المختارة من البرنامج.**
- **صياغة مفردات الاختبار بعد التعرف على حدود الاختبار تم صياغة مفردات الاختبار، والتي اشتملت على رأس للسؤال يصاغ في صورة موقف سلوكي يعقبه ثلاث اختيارات توضح ما يجب أن يفعله الطالب حيال ما تم طرحه هل (مؤيد – محايد – رافض) له، وقد تكون المقياس في صورته الأولية من (٣٤) مفردة موزعة على أبعاد المقياس.**
- **تعليمات الاختبار: تم الالتزام بالقواعد والتعليمات التي قد تم وضعها في بداية الاختبار، وعمل على تنفيذها كلها مثلما فعل مسبقاً بالاختبار التحصيلي.**
- **ثبات الاختبار: تم التأكد من ثبات الاختبار باستخدام معاملات ألفا– كرونباخ فكانت كما هي موضحة بالجدول التالي:**

جدول (٥) معاملات ثبات ألفا –كرونباخ اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

قيم المواطنة	الاستدلال الاستقرائي	الاستدلال الاستنباطي	الاستدلال الاستنتاجي	المقياس ككل
ألفا – كرونباخ	٠,٨٥٢	٠,٩٢٥	٠,٨٤٧	٠,٩٣٦

يتضح من الجدول السابق أن: درجات الاختبار وأبعاده الفرعية لها معاملات ثبات مرتفعة، وهو ما يؤكد أن الاختبار على قدر عالٍ من الثبات، ومما سبق يتضح أن للمقياس له مؤشرات سيكو مترية جيدة ومن ثم صلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

- **صدق الاختبار: حيث تم التحقق منه بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين، وقد ألمح بعضهم إلى ضرورة حذف بعد المفردات ليصبح عدد مفردات الاختبار (٣٠) مفردة.**

كذلك تم التأكد من صدق الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية في كل بعد من أبعاد الاختبار بعد حذف درجة العبارة وذلك للتأكد من تجانس عبارات كل بعد من أبعاد الاختبار وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦): معاملات الارتباط بين درجات العبارات والدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي

الاستدلال الاستقرائي		الاستدلال الاستنباطي		الاستدلال الاستنتاجى	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
١	٠,٥٧٨**	١	٠,٥١٢**	١	٠,٣٩٦*
٢	٠,٥٣٢**	٢	٠,٥٧٦**	٢	٠,٦٥٩**
٣	٠,٦٥٦**	٣	٠,٨٢٣**	٣	٠,٦٢٠**
٤	٠,٤٩٥**	٤	٠,٦٣٧**	٤	٠,٤٩٥**
٥	٠,٤٨٢**	٥	٠,٣٩٨*	٥	٠,٧٢٢**
٦	٠,٦٢٣**	٦	٠,٥١١**	٦	٠,٤٦٥**
٨	٠,٤٦٠*	٨	٠,٤٦٠*	٨	٠,٥٧١**
٩	٠,٤٦٥**	٩	٠,٤٦٥**	٩	٠,٥١١**
١٠	٠,٥٧١**	١٠	٠,٥٧١**	١٠	٠,٦٥٦**

ويتضح من الجدول السابق أن: جميع معاملات الارتباط بين درجات العبارات ودرجة الأبعاد المنتمية لها دالة إحصائياً وهذا ما يؤكد صدق تجانس عبارات كل بعد وتماسكها فيما بينها.

وفى ضوء نتائج ثبات الاختبار قامت الباحثة بحساب الصدق الإحصائي له عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار كما يلي: = ٩٦,٧% تقريباً، وهو معامل صدق عال.

-حساب زمن الاختبار: قامت الباحثة بحساب زمن الاختبار أثناء التجربة الاستطلاعية وتوصلت إلى وقت الاختيار ليكون ٥٠ دقيقة و١٠ دقائق لقراءة التعليمات وبذلك يكون الزمن (٦٠) دقيقة

حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار: تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار لاستبعاد المفردات متناهية الصعوبة والسهولة، وتراوحت درجة الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار بين (١٥-٦٥%) وهى مؤشرات مقبولة في الاختبار الجيد.

-حساب معاملات التمييز: تم حساب معاملات التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار باستخدام المعادلة السابقة وكانت درجات معاملات التمييز لمفردات المقياس وترتيبها كما هي مدونة بالجدول السابق تتراوح بين (٠,٢ – ٠,٦) وهى مؤشرات مقبولة فى الاختبار الجيد.

-الاختبار في صورته النهائية: بعد إجراء التعديلات النهائية في اختبار مهارات التفكير، وبعد التأكد من صدقه وثباته، أصبح صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة، ويتكون الاختبار في صورته النهائية من (٣٠) مفردة لكل مفردة ثلاثة إجابات كل منها تمثل توجه الطالب حيال الموقف السلوكي المحدد فى رأس السؤال ويعكس توجهه نحوه (مؤيد – محايد – رافض) بالنسبة له

– تصحيح اختبار مهارات التفكير الاستدلالي: تم تصحيحه وفقاً لمفتاح التصحيح الذى تم إعداده وقد قدرت الدرجات على النحو التالي: في حالة الرفض يحصل الطالب على درجة واحدة -وفى حالة الحياد يحصل على درجتين – وفى حالة القبول والتأييد يحصل على ثلاث درجات.

– جدول مواصفات مقياس الاختبار: ويحدد من خلاله الأوزان النسبية لموضوعات الوحدة التي يشملها الاختبار.

جدول (٧) جدول مواصفات اختبار مهارات التفكير الاستدلالي

عنوان الوحدة	دروس الوحدتين	مستويات الاختبار			رقم السؤال	عدد الأسئلة	الوزن النسبي
		الاستقرائي	الاستنباطي	الاستنتاجي			
الإنسان والعالم من حولنا	الدرس الأول: الظواهر الكونية	٢	١	٣	١، ٢، ٦، ١٣، ٢١، ٢٦	٦	٢٠
	الدرس الثاني: مجموعتنا الشمسية	٢	–	١	٣ ، ٥، ١٥	٣	١٠
	الدرس الثالث: شكل الأرض وأبعادها	–	٢	١	٧ ، ٩، ١٢	٣	١٠
	الدرس الرابع: الليل والنهار	١	–	٢	٢٩، ٤، ١٤	٣	١٠
	الدرس الخامس: فصول السنة	–	٢	١	٨ ، ١٠، ١١	٣	١٠
	الدرس السادس: نشأة اليابس والماء	٣	٢	١	١٦، ١٧، ١٨، ٢٤، ٢٧، ١١	٦	٢٠
	الدرس السابع: مظاهر سطح الأرض وعوامل تشكيلها	٢	٢	٢	١٩، ٢٢، ٢٠، ٢٣ ، ٢٨، ٣٠	٦	٢٠
المجموع		١٠	١٠	١٠	١: ٣٠	٣٠	%١٠٠

وهكذا تكون أدوات الدراسة جاهزة بشكل نهائي للتطبيق الميداني.

التصميم التجريبي وإجراءات التجربة الميدانية:

- **متغيرات الدراسة: تمثلت تلك المتغيرات فيما يلي:**

١. متغيرات مستقلة: تدريس الوحدة المختارة من البرنامج.

٢. متغيرات تابعة: بعض مهارات التفكير الاستدلالي، تنمية التحصيل الدراسي.

التصميم التجريبي: هدفت التجربة إلى تعرف مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي، والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي وذلك من خلال مقارنة مقدار التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية من خلال دراستهم للوحدة المختارة من البرنامج المقترح من خلال المقارنة مع المجموعة الضابطة وذلك أثناء التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات الدراسة.

- **اختيار عينة الدراسة: تم اختيار مجموعتي الدراسة من طلاب الصف الأول الإعدادي بمدرسة قليوب الإعدادية– إدارة قليوب التعليمية والجدول التالي يوضح ذلك.**

جدول (٨) توزيع أفراد العينة على مجموعتي الدراسة

المجموعة	الفصل	عدد الطلاب
ضابطة	٢/١	٣١
تجريبية	٣/١	٣٠

- **القائم بالتدريس: قامت معلمة الفصل بالتدريس.**
- **المدة الزمنية: استغرق تدريس الوحدة المختارة شهرين بمعدل حصتين أسبوعيا أي (١٦) حصة**
- **التطبيق القبلي لأدوات الدراسة: تم تطبيقهما على كلتا المجموعتين وذلك في ٢٠١٦/١٠/١م بهدف الحصول على المعلومات القبلية التي تساعد في بيان مدى تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة).**
- **المعالجة الإحصائية: لإجراء المعالجة الإحصائية استخدمت الباحثة الأساليب التالية (المتوسط الحسابي –الانحراف المعياري –اختبار " ت" – مربع آيتا).**
- **نتائج البحث وتفسيرها: حيث تم اختبار صحة الفروض وقياس أثر البرنامج في تحقيق ما وضع له من أهداف ومن ثم التأكد من فعاليته، والجداول التالية توضح ذلك:**

أولاً: بالنسبة لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي:

- **التكافؤ في مهارات التفكير الاستدلالي: تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التفكير الاستدلالي فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:**

جدول (٩): دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التفكير الاستدلالي

مهارات التفكير الاستدلالي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاستدلال الاستقرائي	١١,٧٠٠	١,٢٠٨	٠,٥٩٥	غير دالة
	١١,٩٣٣	١,٣٨٨		
الاستدلال الاستنباطي	١١,٩٠٠	١,٢٩٦	٠,٧٨٣	غير دالة
	١٢,١٦٧	١,٣٤١		
الاستدلال الاستنتاجي	١٢,٠٦٧	٠,٩٨٠	٠,٤٨٩	غير دالة
	١٢,٢٠٠	١,١٢٦		
التفكير الاستدلالي ككل	٣٥,٦٦٧	٢,٦٨٢	٠,٨٧٦	غير دالة
	٣٦,٣٠٠	٢,٩١٤		

يتضح من الجدول السابق أنه:لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التفكير الاستدلالي، وهو ما يؤكد تكافؤ المجموعتين قبلياً في مهارات التفكير الاستدلالي.

- **للإجابة عن هذا السؤال الثالث: ونصه: (ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟) تم التحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي من خلال استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:**

جدول (١٠): دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي

مهارات التفكير	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	حجم التأثير

الاستدلالي	الحسابي	المعياري	ودلالتها	
الاستدلال الاستقرائي	١٢,٠٠٠	١,٢٣٢	**٢٨,٠٣٤	٠,٩٣١
	٢٦,١٦٧	٢,٤٧٩		
الاستدلال الاستنباطي	١٢,٣٦٧	١,٥٦٤	**٢٠,٥١١	٠,٨٧٩
	٢٥,٥٦٧	٣,١٥٩		
الاستدلال الاستنتاجي	١٢,٤٣٣	١,١٦٥	**٢٤,٥٩٩	٠,٩١٣
	٢٦,٠٦٧	٢,٨٠٣		
التفكير الاستدلالي ككل	٣٦,٨٠٠	٣,١٩٩	**٢٩,٩٢١	٠,٩٣٩
	٧٧,٨٠٠	٦,٧٨٩		

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الاستدلالي، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبيراً، ويرجه إلى البرنامج المقترح وفاعليته في مساعدة الطالبات على الاستقراء والاستنباط والاستنتاج أثناء دراسة البرنامج وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات التى أجريت في هذا المجال ومنها: دراسة (العتيبى، ٢٠٠١)، دراسة (عمار، ٢٠٠٦)، دراسة (الخزرجى، ٢٠٠٧)، دراسة (أبومرق، ٢٠١٣).

ولحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الاستدلالي: تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الاستدلالي فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١١): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الاستدلالي

مهارات التفكير	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة "ت" ودلالتها	حجم التأثير

الاستدلالي					للفروق		
الاستدلال الاستقرائي	قبلي	١١,٩٣٣	١,٣٨٨	١٤,٢٣٣	٣,٠٩٣	**٢٥,٢٠٨	٠,٩٥٦
	بعدي	٢٦,١٦٧	٢,٤٧٩				
الاستدلال الاستنباطي	قبلي	١٢,١٦٧	١,٣٤١	١٣,٤٠٠	٣,٧٢٩	**١٩,٦٨٤	٠,٩٣٠
	بعدي	٢٥,٥٦٧	٣,١٥٩				
الاستدلال الاستنتاجي	قبلي	١٢,٢٠٠	١,١٢٦	١٣,٨٦٧	٣,٤٢١	**٢٢,١٩٩	٠,٩٤٤
	بعدي	٢٦,٠٦٧	٢,٨٠٣				
التفكير الاستدلالي ككل	قبلي	٣٦,٣٠٠	٢,٩١٤	٤١,٥٠٠	٨,١٧	**٢٦,٦٨٩	٠,٩٦١
	بعدي	٧٧,٨٠٠	٦,٧٨٩				

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الاستدلالي، لصالح القياس البعدي، وكان حجم التأثير كبير، ومما سبق تتأكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال ومنها: دراسة (العتيبى، ٢٠٠١)، دراسة (البركاتى، ٢٠٠٧)، دراسة (تايه، ٢٠١٦)، دراسة (كاطع، ٢٠١٦).

ثانياً: بالنسبة للاختبار التحصيلي:

- **التكافؤ في التحصيل الدراسي:** تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتحصيل الدراسي فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٢): دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة

التذكر	٣,٦٦٧	١,٦٦٨	٠,٣٤٣	غير دالة
	٣,٨٠٠	١,٣٢٤		
الفهم	٤,٠٦٧	١,٩٢٩	٠,٤٣٣	غير دالة
	٤,٢٦٧	١,٦٣٩		
التطبيق	٣,٤٦٧	١,٥٧٠	١,٢٣٩	غير دالة
	٣,٩٣٣	١,٣٣٧		
التحصيل الدراسي ككل	١١,٢٠٠	٣,٤٢٨	٠,٩٦٦	غير دالة
	١٢,٠٠٠	٢,٩٧١		

يتضح من الجدول السابق أنه: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتحصيل الدراسي، وهو ما يؤكد تكافؤ المجموعتين قبلياً في التحصيل الدراسي.

- **للإجابة عن هذا السؤال الثالث:** ونصه (ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟) تم التحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل الدراسي: حيث تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة في الكشف عن دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل الدراسي فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٣): دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" ودلالتها	حجم التأثير

التذكر	٦,٨٠٠	٢,٦٥٧	**٣,٥٩٣	٠,١٨٢
	١٠,٤٦٧	٤,٩١٨		
الفهم	٧,٥٣٣	٢,٩٥٦	**٢,٩١١	٠,١٠٥
	١٠,٦٦٧	٥,١٠١		
التطبيق	٧,٤٠٠	٣,٥٢٩	**٣,١٦٤	٠,١٤٧
	١٠,٦٦٧	٤,٣٧٣		
التحصيل الدراسي ككل	٢١,٧٣٣	٦,٤٤٨	**٣,٧٦١	٠,١٩٦
	٣١,٨٠٠	١٣,١٦٦		

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتحصيل الدراسي، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم التأثير كبير ماعدا في حالة الفهم فكان حجم التأثير متوسطاً،، وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات التى أجريت في هذا المجال ومنها: دراسة(الخطيب، ١٤٣٠هـ)، دراسة(الخازندار، ٢٠٠٢)، دراسة(جوجو، ٢٠١١).

ولحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل الدراسي: تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة في الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل الدراسي فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٣): دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل الدراسي

التحصيل الدراسي	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة "ت" ودلالتها	حجم التأثير

التذكر	قبلي	٣,٨٠٠	١,٣٢٤	٦,٦٦٧	٥,٠١٩	**٧,٢٧٥	٠,٦٤٦
	بعدي	١٠,٤٦٧	٤,٩١٨				
الفهم	قبلي	٤,٢٦٧	١,٦٣٩	٦,٤٠٠	٥,١٣٠	**٦,٨٣٣	٠,٦١٧
	بعدي	١٠,٦٦٧	٥,١٠١				
التطبيق	قبلي	٣,٩٣٣	١,٣٣٧	٦,٧٣٣	٤,١٨٥	**٨,٨١٣	٠,٧٢٨
	بعدي	١٠,٦٦٧	٤,٣٧٣				
التحصيل الدراسي ككل	قبلي	١٢,٠٠٠	٢,٩٧١	١٩,٨٠٠	١٣,١٦٦	**٨,٢٣٧	٠,٧٠١
	بعدي	٣١,٨٠٠	١٣,١٦٦				

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتحصيل الدراسي، لصالح القياس البعدي، وكان حجم التأثير كبيراً، ومما سبق تتأكد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وهذا يتفق مع نتائج بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال ومنها: دراسة(kurtus,2004)، دراسة (Krause,2008)، دراسة (إسماعيل، ٢٠١٣)، دراسة (أبوحمد، ٢٠١٤).

ثالثاً: للتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي في التطبيق البعدي لدى طلاب المجموعة التجريبية تم استخدام (معامل ارتباط بيرسون) وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٤): علاقة التفكير الاستدلالي بالتحصيل الدراسي في التطبيق البعدي

التحصيل الدراسي / التفكير الاستدلالي	التذكر	الفهم	التطبيق	التحصيل الدراسي ككل

الاستدلال الاستقرائي	٠,٣٩١**	٠,٣٣٦**	٠,٣٤٧**	٠,٤٠٧**
الاستدلال الاستنباطي	٠,٣٤٠**	٠,٣٤٤**	٠,٣٢٥**	٠,٣٨٣**
الاستدلال الاستنتاجي	٠,٣٦٧**	٠,٣٣٦**	٠,٣٤٠**	٠,٣٩٥**
التفكير الاستدلالي ككل	٠,٣٧٣**	٠,٣٤٤**	٠,٣٤٣**	٠,٤٠٢**

يتضح من الجدول السابق أنه: توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب عينة الدراسة في القياس البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي ويؤكد ذلك نتائج بعض الدراسات التي أجريت في هذا المجال ومنها: دراسة(العريني، ١٤٢٩هـ) دراسة (العزاوي، ٢٠٠٥)، دراسة (أبو ناجي، ٢٠٠٧)، دراسة (خليف، ٢٠١٧).

رابعاً: التوصيات والمقترحات:

(أ) توصلت الدراسة لعدد من التوصيات فيما يلي:

١. إعادة صياغة مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء مهارات التفكير الاستدلالي والذكاءات المتعددة.
٢. توعية معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية التركيز في حجرة الدراسة على تنمية العديد من المهارات لدى الطلاب والاهتمام بالذكاءات المتعددة.
٣. ضرورة أن يأتي المحتوى مترجماً لهذه الأهداف وذلك من خلال عرض بعض التطبيقات المرتبطة بمقرر الدراسات الاجتماعية الذى يدرسه الطلاب عينة الدراسة – الصف الأول الإعدادي – للاستفادة منه في الصفوف الأخرى.
٤. تنوع طرائق التدريس المستخدمة لمراعاة للفروق الفردية بينهم خاصة تلك الطرائق والاستراتيجيات المرتبطة بالذكاءات المتعددة والتفكير الاستدلالي.
٥. تنوع مصادر التعلم حسب ما يتطلب الموقف التعليمي.
٦. الأنشطة التعليمية يجب أن تتسم بالتنوع والشمول والارتباط بموضوع الدرس حتى تثرى المحتوى التعليمي ومن ثم تزيد من دافعية المتعلمين نحو التعلم.
٧. أساليب التقويم: يجب أن تتسم بالتنوع حتى تتوافق وفكرة الذكاءات المتعددة، وكذا المهارات المرتبطة بالتفكير الاستدلالي.

(ب)مقترحات ببحوث أخرى:

توصى الدراسة بقيام بحوث أخرى في هذا المجال منها:

١. برنامج مقترح لمناهج الدراسات الاجتماعية قائم على نظرية الذكاءات المتعددة وأثره لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٢. فاعلية برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالي والدافعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
٣. مدخل تدريسي مقترح قائم على الذكاءات المتعددة وأثرة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوي.

المراجع

أولاً: العربية:

- إبراهيم، علية حامد أحمد (٢٠٠٧). "فاعلية استراتيجية مقترحة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة "، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- إبراهيم، مجدي عزيز(٢٠٠٦). تدريس الرياضيات للتلاميذ الموهوبين. ط١. القاهرة: عالم الكتب.
- أبو حمد، سيرين(٢٠١٤). "أثر استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس في محتوى منهاج اللغة العربية وفى تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- أبو ناجى، محمود سيد محمود(٢٠٠٧)." فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل، والتفكير الاستدلالي في العلوم لدى الفائقين في الحلقة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد (٢٣) العدد (٢) يوليو.
- أبو جادو، صالح محمد على. (٢٠٠٣).علم النفس التربوي، ط٣، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو دقة، سناء (٢٠٠٨).القياس والتقويم الصفي – المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال، عمان: دار أفاق للنشر.
- البنا، مكة عبد المنعم محمد(٢٠٠٤). أثر استخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل في مادة الهندسة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي الرابع رياضيات التعليم في مجتمع المعرفة. الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات. كلية التربية. جامعة بنها. (٧-٨) يوليو. ١٧٤.
- البركاتى، نيفين حمزة شرف (٢٠٠٧).أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و.k.w.l في التحصيل والتواصل والترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى

- الحسو، ثناء يحيى القاسم(١٩٩٧)."أثر استخدام أسلوبين الاستجواب في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات في مادة الجغرافيا"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، ، كلية التربية، جامعة بغداد.
- أحمد، محمد رياض (٢٠٠٤). صدق أنشطة الذكاءات المتعددة وفعاليتها في اكتشاف التلاميذ الموهوبين بالصف الخامس الابتدائي، المجلة العلمية، المجلد العشرون، العدد الأول، يناير.
- أحمد، محمد عبد الرحمن أبو هاشم(٢٠٠٤)."فعالية استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المركب في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية البنات، جامعة عين شمس.
- أحمد، فاطمة حجاجى(٢٠٠١).فاعلية توظيف الذكاءات المتعددة باستخدام استراتيجيات مقترحة لتعليم التاريخ لتنمية المعرفي في الاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد ١٩.
- إسماعيل، إبراهيم(٢٠١٣) أساليب التفكير والذكاءات المتعددة كمنبئات للكفاءة الذاتية في التدريس لدى الطالبات المعلمات في ضوء التخصص والتحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٨٢)
- تاية، إيمان عبد الله(٢٠١٦). فاعلية برنامج مقترح قائم على الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الاستنباطي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، رسالة ماجستير غيرمنشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.
- جابر، عبد الحميد جابر(٢٠٠٣).الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- جابر، جابر عبد الحميد، عمر، محمود(١٩٩١). تقنين اختبار الذكاء اللفظي للمرحلة الثانوية والجامعية، حوليه كلية التربية، جامعة قطر، السنة ٨، عدد ٨.
- جاب الله، عبد الحميد صبري عبد الحميد(٢٠٠٦م). "مدخل مقترح لتدريس الجغرافيا في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة وأثره في تنمية بعض هذه الذكاءات والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- جروان، فتحي عبد الرحيم.(٢٠٠٧). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، العين، دار الكتاب الجامعي.

- الجوجو، ألفت(٢٠١١). فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي ضعيفات التحصيل، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد، (١٣)، ج ١.
- حسن، محمد حسن عمران (٢٠٠٤)." فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في بقاء أثر التعلم وتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو دراسة علم النفس لدى طلاب الفرقة الثالثة" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- حسين، محمد عبد الهادي(٢٠٠٣). قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة. ط١ .الأردن:عمان.دار الفكر.
- خطابية، عبد الله، البدور، عدنان.(٢٠٠٩).أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم في اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي لعمليات العلم، مجلة رسالة الخليج، العدد(٩٩).
- خليف، نذير هارون(٢٠١٧). الدافعية العقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة، مجلة الإشراف التربوي، عدد (٢).
- الخطيب، وفاء(١٤٣٠). "فاعلية تطوير وحدة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدينة مكة المكرمة "، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- الخزرجي، حيدر(٢٠٠٧)." أثر استخدام المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة التاريخ"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة ابن رشد، بغداد.
- زيتون، حسن حسين زيتون، زيتون، كمال(٢٠٠٣). التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة: عالم الكتب.
- – زيتون، إيمان علي محمد(٢٠١٠م)."أثر برنامج تدريسي قائم على دمج الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم في قدرة الطالبات على حل المشكلات الرياضية ودافعيتهن لتعلم الرياضيات". رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.
- زايد، غادة عبد الفتاح عبد العزيز(٢٠٠٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية الأداء التدريسي في مادة

التاريخ لدى طلاب كلية التربية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس، كلية التربية، العدد ١٩، يناير.

- الركابى، هديل مهدي (٢٠١٤). "أثر استراتيجية لعب الدور في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهن الاستدلالي في مادة التاريخ"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية.
- سلامة وآخرون(٢٠٠٩). طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، ط١، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- سين(٢٠٠٣). قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة. عمان: دار الفكر للتوزيع والنشر،
- سويلم، أحمد سعيد عبد النبي(٢٠٠٩). "فاعلية برنامج إثرائي قائم على بعض الذكاءات المتعددة لتنمية المهارات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- الشربينى، فوزي عبد السلام(٢٠١٠).استراتيجيات التعليم والتعلم لتنمية الذكاءات المتعددة بالتعليم قبل الجامعي والتعليم الجامعي، القاهرة مركز الكتاب للنشر.
- طافش، إيمان أسعد عيسى(٢٠١١)."أثر برنامج مقترح في مهارات التواصل الرياضي على تنمية التحصيل العلمي ومهارات التفكير البصري في الهندسة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، فرع غزة.
- طاشمان، غازي، الخريش، سعود (٢٠١٢)."أثر استخدام استراتيجى الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مبحث الجغرافيا في الوطن العربي لدى معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن " مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول، يناير.
- العزاوى، محمد سليم(٢٠٠٥). "التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الأساسية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
- العرينى، حنان بنت عبد الرحمن(١٤٢٩)." فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الاستدلالي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأميرة نوره–الرياض.
- العنزي، مشعل (٢٠١٠). تأثير التدريس المباشر كمهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في التحصيل والتفكير الناقد في مادة الدستور وحقوق الإنسان

لطلبة الصف الثاني عشر في دولة الكويت"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الكويت.

- العويضي، وفاء حافظ عشيش(٢٠١٢). فاعلية حقيبة تعليمية قائمة على إستراتيجيات التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل المعرفي و الاتجاه نحوها لدى عضوات هيئة تدريس اللغة العربية، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- علام، صلاح الدين (٢٠٠٠).القياس والتقويم التربوي والنفسي، القاهرة:دار الفكر العربي.
- عامر، طارق عبد الرءوف(٢٠٠٨). الذكاءات المتعددة. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- عبد المجيد، سيد أحمد منصور، وآخرون (٢٠٠١).علم النفس التربوي، ط٤، مكتبة العبيكان، الرياض.
- عبد الرحمن، فاطمة حامد (٢٠١٠)."فاعلية برنامج قائم على مداخل نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الرياضيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية"، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- عبد الجواد، رحاب عبد الله السيد (٢٠١٠)." أثر استخدام برنامج تدريبي مبني على الذكاءات المتعددة في التغلب على صعوبات تعلم اللغة الانجليزية لدى التلاميذ الموهوبين بالصف الخامس الابتدائي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- عريفنج، سليمان (٢٠١٠).طرق تدريس الرياضيات والعلوم، عمان: دار الصفا للنشر.
- العتيبى، خالد بن ناهس(٢٠٠١)." فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- على، حسام الدين أبو الحسن (٢٠١٠)." فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الابتكارى لتلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- على، رضا محمد توفيق(٢٠١٣)." أثر استخدام تطبيقات نظرية الذكاءات المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية أبعاد الحس التاريخي والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس، العدد ٣٣.

- عطية، لورانس إميل عبد الملك(٢٠٠٧). "فعالية استخدام استراتيجيات تدريس وفقاً للذكاءات المتعددة للتغلب على صعوبات تعلم مادة العلوم وتنمية الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- عوجان، وفاء سليمان(٢٠١٣)."تصميم ودراسة فاعلية برنامج تعليمي باستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الأداء المعرفي في مساق تربية الطفل في الإسلام لدى طالبات كلية الأميرة عالية الجامعية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مجلد ٢، عدد ٦، يونيو.
- غبارى، ثائر، أبو شعيرة، خالد(٢٠١٠).القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- فارس، ابتسام محمد(٢٠٠٦)."فاعلية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة علم النفس"، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- فتحي، عزة (٢٠٠٦).فعالية برنامج لطرق تدريس الفلسفة قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات اتخاذ القرار وتقدير الذات لدى طلاب الدبلوم العام نظام العام، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس، كلية التربية، العدد الثامن، أغسطس.
- الفقي، إسماعيل (١٤٣١هـ). دراسة لمفهوم الذكاء في ضوء جاردنر لدى طلاب كليتي التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة وجامعة عين شمس. مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود،(٢٧٤) ص ٥١.
- قطامى، يوسف(٢٠١٣).استراتيجيات التعليم والتعليم المعرفية، ط١، عمان: دار المسيرة.
- قوشحة، رنا(٢٠٠٧) "دراسة الفروق في الذكاء المتعدد بين طلاب الكليات النظرية والعلمية"، رسالة دكتوراه، غير منشوره، جامعة القاهرة.
- اللقانى، أحمد، الجمل، على(٢٠٠٣).معجم المصطلحات التربوية المعرفة فى المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.
- كاطع، عماد عبد الواحد (٢٠١٦)." أثر استخدام أنموذج زاهوريك في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ، مجلة اوراك، مجلد ٩، عدد، ٤، جامعة المفتى، كلية التربية والعلوم الإنسانية.

- المفتى، محمد أمين(٢٠٠٤).الذكاءات المتعددة بين النظرية والتطبيق، المؤتمر العلمي السادس عشر- تكوين المعلم.الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.المجلد الثاني (٢١-٢٢ يوليو).دار الضيافة. جامعة عين شمس
- المنصور، غسان(٢٠١٢).الاستدلال المنطقي وعلاقته بحل المشكلات (دراسة ميدانية) على عينة من طلبة قسمي علم النفس والإرشاد، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٨، العدد١.
- آل موسى، على بن يحيى(١٤٣٣). "فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل وتنمية بعض المهارات الجغرافية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية.
- - مطير، رائد محمد (٢٠١٥). "فاعلية توظيف التعليم المبرمج في تنمية التفكير الاستدلالي بمادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الحادي عشر"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- محمود، أمال محمد (٢٠١١)." أثر استخدام التعليم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحو وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلد ١٤، العدد ٣، يوليو
- معبد، على كمال(٢٠٠٧).أثر برنامج مقترح في التاريخ قائم على أنشطة الذكاءات المتعددة على تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، المجلة العلمية بكلية التربية بأسيوط، المجلد (٢٣)، العدد الأول.
- النجدي، أحمد وآخرون. (٢٠٠٥).اتجاهات حديثة في تعلم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- نوفل، محمد(٢٠٠٧). الذكاء المتعدد في غرفة الصف –النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(٢٠٠١). وقائع المؤتمر القطري الأول للعلوم التربوية، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦).الدليل الإرشادي لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة في المناهج الدراسية، المديرية العامة للمناهج، سلطنة عمان، مسقط.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦). وثيقة مناهج التعليم قبل، قطاع الكتب، القاهرة.
- الأهدل، أسماء (٢٠٠٩). "فاعلية أنشطة وأساليب تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف

الأول الثانوي بمحافظة جدة، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مكة، العدد(١)، الجزء الأول.

- يونس، وفاء(٢٠١٢).أثر استخدام مدخلي البيئي والجمالي في تطوير المفاهيم الإحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وتنمية التفكير الاستدلالي لديهن، مجلة التربية والعلم، العدد ١٩.

ثانياً: الانجليزية:

- Armstrong T(1994): multiple intelligences in the classroom, Ascd ndria, Virginia.
- Bell,A. ،.Bell,M(2003):DelvelopingAuthentis Assessment Methods from A Multiple Intelligences perspective.Master Of ArtS Action Reseach Project, Saint Xavier UNIVERSITY AND SKYLIGHT PROFESSIONAL DEVELOPMENT FIELD-BASED MASTER,S PROGRAM.
- Deing,.(2004).Multiple intellingeces and learning styles:Two complementary dimensions, teachers college Record 106(1),96-111
- Gardner,H.(2002):HG Interview w/ steen Nepper Larsen.Key: Caps Gardner. Plan Text For S. N.Larsen.version,Jun.
- Gardner,H.(2003).Multiple intelligences of ter 20 years, paper presented at the American educational research association ,Chicago,illinios.
- Gardner,H.(2011).Learning mind: An anatomy of leadership' new York Baisebook.
- Jisa,D(2005).Teaching Wisconsin Georaphy And Hitory using Games And projects,Wisconsin, University
- Wojcich,T.:Multiple inteligences and Academic Achievement in Kean university ,Mas.Abstracts,Internation ,43,05,oct 2005,1488.

- http:// www.Karim-alwaili-com/ mag 102 aldafeia.htm.