أثر استخدام بعض استراتيجيات الذكاء المنطقي والاجتماعي في تنمية التفكير الاستدلالي والمفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة

إعداد

ا.م. د/ سهام حنفي محمد

كلية التربية – جامعة بنى سويف

المقدمة:

يتسم العصر الحالي الذى نعيش فيه بالانفجار المعرفي، وتكدس المعلومات والمفاهيم والمبادئ والنظريات، وأصبح على الإنسان ألا يختزن المعلومات والحقائق، ولكن وجب عليه الاعتماد على قدراته الذهنية والتفكير، حيث أصبح أيضاً الهدف النهائي للتعليم هو تنمية التفكير بما يتيح للمتعلم التمكن من المتطلبات المعرفية والوجدانية والمهارية؛ لمواجهة تحديات موجة التطور، ويحقق لمصرنا الأهداف المستقبلية للألفية الثالثة، حيث حل المشكلات المحلية والقومية والعالمية من منظور جديد.

ظهرت في العقدين الأخيرين نظريات عديدة عن التعلم والتعليم متعلقة بالذكاء واستراتيجياته والهادفة أولاً وأخيراً لإكساب وتنمية كل من المفاهيم الرئيسية للمعرفة وتنمية ميسر الحياة المستقبلية ألا وهو التفكير بأنواعه كالتفكير الابتكارى، والتفكير الاستدلالي، والتفكير الناقد...الخ، وهذه النظريات تركز على عملية التعلم والتعليم، وتغص إلى أعماق الطالب، وإلى قدراته الفعلية، والقدرة على مواجهة المواقف والمشاكل، وإيجاد الحلول وتوصيفات لمثل هذه المسائل والمواقف، وفي أوائل الثمانينات من القرن الماضي قام هوارد جاردنر Gardner Howard بإعادة النظر جذرياً فيما يتعلق بالذكاء وآثاره على التعلم والتعليم، وتقدم بنظرية جديدة مفادها أنها

تقوم على أساس تميز الفرد عن سواه، وأنه لابد لكل إنسان أن يتمتع، ويتميز بذكاء خاص به وحده، وأطلق على هذه النظرية "الذكاء المتعدد" Multiple Intelligences ، وكان لهذه النظرية الأثر الأكبر على عملية التعلم والتعليم، حيث غيرت مفاهيم كثيرة كانت تعتبر من المسلمات.

والقناة الرئيسية بين نظريات التعلم والذكاء، وما تستهدفه التربية والمدرسة تنمية المفاهيم المعرفية وتنمية التفكير – يتجسد فى طرق التدريس التى تعتبر من أهم الركائز الأساسية فى بناء المنهج المدرسي، وترتبط ارتباطاً مباشراً ببنية المحتوى وقدرات الطلاب، وإذا تمكن المعلم من اختيار الطريقة المناسبة لا شك أنه سيحقق نجاحاً كبيراً فى توصيل المعلومات للمتعلم، وتنمية تفكير الطلاب الذى نسعى له، ولتنمية التفكير وتنمية المفاهيم لابد من استخدام كل المتغيرات كالمحتوى، واستخدام استراتيجيات الذكاءات المتنوعة (الذكاء المنطقي، والاجتماعي، والبصري، والشخصي....)، وعناصر البيئة المتوافرة بمجتمع التعلم، وتعد المدرسة من أهم المؤسسات الاجتماعية المسئولة عن تنمية أنماط التفكير التى تساعد الطالب على التوافق الشخصي والاجتماعي، وذلك باختيار أنسب أساليب التفكير المراد إكسابها للطلاب، وتدريبهم عليها، ومنها التفكير الاستدلالي بأنماطه، ولقد أكد بياجيه Piaget رائد هذا المجال، حيث اهتم بتطبيق العمليات المعرفية للفرد، واستعان بالمنطق فى تحليل الأنشطة العقلية، كما أكد على أن دراسة الفرد للتفكير الاستدلالي، وممارسة مهاراته تمكنه من أن يجمع بين الأصول والقواعد التى يستعين بها.(حامد عبد السلام زهران، ١٩٩٥: ٦٨)

وما يؤكد أهمية تنمية التفكير ما قام به كانط Kant ، حيث رفع شعاره المعروف "أعمل عقلك وتجرأ على استخدام عقلك، فالإنسان ذاته

مسؤول عن قصوره، لأن هذا القصور لا يرجع إلى عيب في العقل، بل إلى الافتقار إلى القرار والاستنتاجات دون وصاية الآخر"، وكان بهذا الشعار يريد أن يوقظ العقل، ويخرجه من دائرة الوصاية التي أثقلت عليه بالتراجع والكسل، كان كانط Kant درك أن المسألة ليست في وجود العقل أوفي إمكانياته بل في فعله ونشاطه، وهذا يعني أن الأهمية تكمن في الانتقال من حالة السلبية إلى حالة الفعل، والنشاط والحيوية.

ويعتبر كثير من التربويين أن مهمة تطوير قدرة الطالب على إعمال العقل والتفكير هدف تربوي يضعونه في مقدمة أولوياتهم، إلا أن هذا الهدف غالباً ما يصطدم بالواقع عند التطبيق، لأن النظام التربوي القائم لا يوفر خبرات كافية في التفكير.

إن مدارسنا نادراً ما تهيئ للطلبة فرصاً كي يقوموا بمهمات تعليمية نابعة من فضولهم أو مبنية على تساؤلات يثيرونها بأنفسهم، ومع أن غالبية العاملين بالحقل التعليمي والتربوي على قناعة كافية بأهمية تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، ويؤكدون على أن مهمة المدرسة ليست عملية حشو عقول الطلبة بالمعلومات، بقدر ما يتطلب الأمر الحث على التفكير، والاستدلال، إلا أنهم يتعايشون مع الممارسات السائدة في مدارسنا، ولم يحاول واحد منهم كسر جدار المألوف أو الخروج عنه.

هناك اتفاق شبه تام بين الباحثين الذين تعرضوا في كتاباتهم لموضوع التفكير الاستدلالي على أن تنميته، وتهيئة الفرص المثيرة له أمران في غاية الأهمية، حيث يستخدمه الفرد للتعبير عن مقدمات تتمثل فيما لديه من معلومات وخبرات سابقة يربط بينها، ويستخلص ما تحتويه من علاقات وصولا إلى نتائج معينة.(عادل رسمي حماد.(١٩٩٨: ٨٧)

ويذكر كثير من الباحثين في مجال التفكير الاستدلالي أن مهاراته العليا، يمكن أن تتحسن بالتدريب والمراس والتعليم، وهي مهارة لا تختلف عن أي مهارة أخرى يمكن تعلمها، وممارسة التفكير الاستدلالي تمكن المتعلم من كشف الحقائق المجهولة، وفحص الأفكار وتمحيصها، وعندما ندعوا للتفكير الاستدلالي، وتنمية المفاهيم فنحن ندعوا إلى المشاركة الفعالة والمواطنة المنتجة، وإعمال العقل، وإبداء الرأي، والتفكير السليم لدى طلاب المرحلة الثانوية، فلابد من استخدام استراتيجيات من المتوقع أن تسهم بدرجة كبيرة فى تنمية كل من التفكير الاستدلالي والمفاهيم الفلسفية قد يكون من أهمها استراتيجيات الذكاءات المتعددة، ويمكن اختيار ما قد يتناسب مع مادة الفلسفة إلا وهى استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي، لذا وجب الإشارة إلى أن الذكاء المنطقي يطلق عليه "الذكاء الفكري" أو"ذكاء حل المشكلة" أو"صنع القرار الواعي" ، إن قدرتنا على التفكير المنطقي، ووضع الأمور في نصابها وهي المسئولة عن التقدم الإنساني وانتقالنا من العصر الحجري إلى العصر الرقمي، فكل لحظة في حياتنا تتطلب اتخاذ قرار.

والذكاء المنطقي عند إسماعيل الدرديرى، ورشدي فتحي يعنى القدرة على المناقشة السليمة للأمور، وتنظيم العلاقات السببية والمجردات، واستخدام الأرقام والقضايا بمهارة، ويرتبط به عمليات تخدمه كالتصنيف والاستنتاج، والتعميم، وفرض الفروض.(إسماعيل محمد الدرديرى، ورشدي فتحي كامل.(٢٠٠١)

كما إن الذين يملكون درجة عالية من الذكاء المنطقي يحصلون على درجات مرتفعة في الفلسفة والرياضيات والعلوم، وذلك لأنهم يفكرون في

الروابط المنطقية، وهم يعملون بطريقة أفضل عندما يمكنهم جمع المعلومات التي يحتاجونها بشكل منطقي.

ومما سبق يمكن تحديد أهم استراتيجيات الذكاء المنطقي ومنها:

استراتيجية حل المشكلات:

- استراتيجية العمل الجماعي الذي يتطلب تصنيفاً أو تجميعاً.
- استراتيجية الألعاب التعليمية التي تعتمد على المنطق.

الذكاء الاجتماعي: وهو ما يتعلق بالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والقدرة على فهم الناس والعلاقات فيما بينهم، كما اقترح ثورنديك Thorndike أن الذكاء الاجتماعي أحد أوجه الذكاء الوجداني، وأشار سبيرمان Spearman أنه عن طريق الذكاء الاجتماعي يمكن للمتعلم إدراك أفكار الآخرين، ومشاعرهم عن طريق التمثيل بينهم وبين عالمه الداخلي، مما قد يجعله قادراً على استنتاج نتائج جديدة من قضايا مسلم بصحتها، أي أنه يسير من المعلوم إلى المجهول، ودمج جيلفورد Guilford بين كل من الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي.

ومن أهم استراتيجيات الذكاء الاجتماعي:

- استراتيجية التعلم التعاوني.
- استراتيجية المناقشات بأنواعها.
- استراتيجية المشروعات الجماعية في المدرسة وفي البيئة المحيطة.
- استراتيجية تمثيل الأدوار.

وهناك محددات تجعل من استراتيجية التعلم مناسبة أو غير مناسبة وهذه المحددات تتمثل فى ميول الدارس التعليمية كلي أم تحليلي، وأسلوب

الدارس التعليمي بصري أو سمعي أو لمسي أو حركي، ونقاط القوة والاحتياجات لديه للقنوات الإدراكية، وهنا يأتي دور المعلم الفعال في اكتشاف قدرات وميول تلاميذه، ونقاط القوة والضعف لديهم وأي نوع من المتعلمين هم ليقوم بعدها بوضع بعض الأسس التي قد تساعده على التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الواحد.

وقد يختصر المعلم على نفسه الكثير إذا ما فهم أن التعلم يحتاج إلى قدرة، وقد تتوافر قدرات مشابهة عند بعض الأفراد، ومع ذلك يتعلم أحدهم أفضل من الآخر، فالتعلم يحتاج إلى وسيلة، ولكل فرد وسيلته للوصول إلى الهدف، والمعلم الناجح هو الذي يتعلم من طلابه الطريقة التي يعلمهم بها، مراعياً الذكاءات المتعددة لديهم، ومن المهم أيضاً أن يحاول المعلم التنسيق بين نموذجه التعليمي مع أسلوب تعلم الطلاب، فكلما كان هناك توافق كان هناك إقبال على الدرس، وقد يساعد على تقليل الإحباط والملل الذي قد يصيب الطلاب إذا ما تعارضت أساليبهم مع أساليب المعلم، فعلى المعلم أن يراعي أن هناك طرقاً وأساليب تتفق مع فئة من الناس لا تتناسب مع أناس آخرين لوجود فروق في القدرات والميول، والتي يجب أن تراعى لإدراك المعلومة بطريقة صحيحة لدى المتعلم (قد يكون من غير المجدي أن يكرر المعلم نفس الأساليب وطرق التدريس عند تدريس نفس الدرس لصفوف مختلفة).

الفلسفة دائماً ما تسبق العلوم الأخرى فى معالجة القضايا الحديثة، والتى تؤثر من قريب أومن بعيد على الإنسانية فى الفكر والمادة، فالفلسفة منوطة بمعالجة قضية تنمية التفكير التى لا يمكن الفرار منها، كما تعد المفاهيم أحد جوانب التعلم فى مادة الفلسفة بصفة خاصة؛ لأنها تعتبر بمثابة

مفاتيح التفكير الفلسفي وتطور المعرفة الإنسانية، وبالتالي المعرفة الفلسفية وتقدمها مرهون بتحديد المفاهيم الفلسفية، وتنميتها، وتقويمها.

كل ما سبق يشير إلى أهمية كل من التفكير الاستدلالي، وتنمية المفاهيم الفلسفية، وحتمية استخدام استراتيجيات حديثة تتناسب مع أهداف التعليم فى القرن الحادي والعشرين، وبالرغم من ذلك وبالنظر إلى واقع تدريس مادة الفلسفة فى مدارسنا الثانوية فى الوقت الحالي يتبين بوضوح أنه لا يزال التركيز على تدريس المعلومات، والأفكار، وموضوعات المنطق الموجودة بكتاب الفلسفة المقرر على المرحلة الثانوية العامة بغرض المعرفة فقط، وهذه المعرفة يعتمد تدريسها على الحفظ الديناميكي، وقد قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية لبعض طلاب المرحلة الثانوية العامة ببعض المدارس بمحافظة بني سويف، للوقوف على مدى اهتمامهم بمادة الفلسفة وعن اتجاههم نحو التفكير الاستدلالي، وهذه الدراسة قامت بها الباحثة من خلال عمل مقابلات شخصية مع طلاب المرحلة الثانوية العامة دارسي الفلسفة، وقد تبين أنهم يعانون صعوبات كثيرة وجسيمة فى فهم المادة، ومعظم أفراد العينة، وبنسبة (٩٤,٥%) لا يعلمون عن التفكير الاستدلالي، وأظهرت الدراسة الاستطلاعية أنه يتم حفظ المفاهيم الفلسفية لكسب درجات فى اختبار آخر العام، وهذا يعكس بلا شك ضعف الاستراتيجيات المستخدمة من قبل معلمي الفلسفة، ويؤكد على عدم استخدامهم استراتيجيات تنمى التفكير، وخاصة التفكير الاستدلالي، أو تعمل أيضاً على ترسيخ المفاهيم الفلسفية لدى الطلاب، وقد تكون من أهم وأشهر هذه الاستراتيجيات استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي، حيث أن الفلسفة ليست أفكاراً ننقلها للطلاب أو نكررها عليهم

فحسب بل نعودهم كيف يفكرون، ويستنتجون الأشياء المجهولة، ويتخذون القرارات السليمة، وبالرغم من أهمية تدريب الطلاب على التفكير، وخاصة التفكير الاستدلالي، واستخدام استراتيجيات حديثة، وأثر ذلك على تنمية التفكير، وتنمية المفاهيم الفلسفية... إلا أن هناك ندرة فى الدراسات التى تناولت هذا الموضوع على حد علم الباحثة، لذلك كان الهدف من هذه الدراسة تدريب طلاب المرحلة الثانوية العامة على التفكير الاستدلالي من خلال استخدام بعض الاستراتيجيات الحديثة، كاستراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الفلسفة كلمة يونانية الأصل، وقديمة مكونة من مقطعين أو جزئين الأول هو philo بمعنى الحب، والجزء الثاني هو sophia بمعنى الحكمة، وبالتالي الفلسفة تعنى حب الحكمة.

الفلسفة اصطلاحياً: المعرفة العقلية، وهى الدراسة المتعلقة بأحكام القيم، وعلى هذا فتتآلف الفلسفة من العلوم المعيارية الثلاثة، وهى الأخلاق والمنطق والجمال، والتى تبحث فى الخير والحق والجمال.(سعيد إسماعيل على، ٢٠٠٠-٢٥:٢٩)

والفلسفة مهمة لكل مواطن، وخاصة من فى المرحلة الثانوية، حيث تجعله قادراً على مناقشة الآخرين، والتعبير عن ذاته، ومحاولة فهم واستنتاج الحقائق وربطها بغيرها، كما تمكنه من تدبير العقل، والتفكير، وإدارة سلوكه، وبالرغم من ذلك فهناك عدم اهتمام أو عناية كافية من جانب المعلمين فى التأكيد على أهمية الفلسفة للحياة، والاهتمام بالتفكير من خلال طرق، ومداخل تدريس حديثة.

تبحث مادة الفلسفة، وتعمل على تحفيز المتعلم ،وعدم وقوفه سلبيا أمام ما يتعلمه من آراء ومفاهيم، بل يتساءل عنها وفيها، ويؤدى ذلك إلى صحوة عقلية، ويقظة فكرية تجعله لا يقف عند تخزين المعلومات، ولكن يفكر فيما بعدها، ويستنتج المجهول من المعلوم.

ويمكن تنمية التفكير من خلال المقررات الدراسية، وذلك بتصميم نشاطات في المواد الدراسية تؤدي إلى تنمية التفكير، ومن نماذجه: نموذج التفكير الاستكشافي، ونموذج التفكير الاستقرائي: ويتكون من ثلاث استراتيجيات هي: تكوين المفهوم بوضع العناصر في قوائم ومجموعات وفئات، وتفسير البيانات بتحديد العلاقات وشرحها، والوصول إلى الاستدلال، تطبيق المبادئ بوضع التوقعات وشرحها، ودعمها، والتحقق منها.

يهتم التفكير الاستدلالي باستنتاج نتائج جديدة من قضايا مسلم بصحتها، أي أنه يسير من المعلوم إلى المجهول، ويرى نيكرسون Nikerson بأن التفكير الاستدلالي يشتمل على مجموعة من العمليات العقلية التي نستخدمها في تكوين وتقييم أفكارنا فيما نعتقد بأنه صحيح، وتقييم البراهين والحجج، والبحث عن الأدلة، والتوصل إلى الاستنتاجات، واختبار الفروض، وتوليد معرفة جديدة .(Small,1990-13)

والواقع أن الاستدلال والإبداع يتلخص كل منهما في إيجاد حلول للمشكلات إدراك العلاقات، فالأفراد ذوي القدرة المرتفعة في الاستدلال والإبداع لديهم القدرة على إدراك الحلول الموجودة، إلا أنه في الاستدلال عبارة عن كشف علاقات كانت خفية رغم أنها موجودة في الأصل، بينما الإبداع إنتاج علاقات لم تكن موجودة من قبل، وليس الفارق بينهما من الوهلة الأولى مطلق فكل اكتشاف يمكن اعتباره إبداعاً، وأن جاء بحلول

جديدة وأصيلة مهما كانت أصالتها فهو لاشك يستعين بمواد موجودة من قبل والجديد هو التأليف بين هذه المواد.

وتعد المفاهيم أحد الجوانب الهامة فى تعلم مادة الفلسفة لأنها بمثابة مفاتيح التفكير الفلسفي، وتطور المعرفة الإنسانية، وتقدمها يتوقف على تحديد وتوضيح وتكوين وتنمية المفاهيم التى تعمل على مساعدة المتعلم فى مواجهة المشكلات، ومسايرة التغيرات، ومواكبة التطورات لعالم سريع التغير.

وتتسم المفاهيم بالتجريد ودرجة التعقيد والتمايز، وأنها دائمة التغير والنمو بالخبرة، وكلما زاد نمو المفهوم اقترب فى معناه من التعميم والرمزية.(فاطمة إبراهيم حميدة. (١٩٩٦) -٢٨:٢٥)

والمفاهيم الفلسفية يغلب عليها طابع التجريد، ولكن يمكن التغلب عليها عن طريق تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم، والتحليل الدقيق للمفهوم، وتبسيطه وعرضه بطرق، وأساليب تدريسية شيقة تشجع الطالب على استيعابها واستنتاج المجهول منها.

عملية تكوين المفهوم تتم عن طريق تعامل المتعلم مع المثيرات ومواجهته للمواقف ومروره بالخبرات مما يكّون لديه صورة ذهنية بناءة على إدراكه للصفات المشتركة بينها، ويضع لهذه الصورة الذهنية رمزاً أو اسماً يدل على المفهوم.

وتمر عملية تكوين المفاهيم بثلاث مراحل هي: المرحلة الأولى ويظهر فيها المتعلم تمييزه للأشياء عن طريق استجابته للأشياء المختلفة، ويستخدم الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة، المرحلة الثانية ويستجيب فيها استجابة موحدة للأشياء المتشابهة، ولكنه لا يستطيع أن يعطى صياغة لفظية

للمفهوم، المرحلة الثالثة ويصبح فيها المتعلم قادراً على إعطاء تعريف مقبول للمفهوم.(رشدي فتحي كامل وزينب محمد أمين. (١٩٩٦) -٦٧)

وهناك دراسات ركزت على تنمية التفكير الاستدلالي، وأخرى على تنمية المفاهيم، وكانت نتائجها إيجابية أى صاحبها نمو فى التفكير الاستدلالي بأنماطه منها:

دراسة **زبيدة محمد قرني (٢٠٠٢)**: والتى هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح فى تدريس، وحل المسائل لتعلم مهارات التفكير الاستدلالي وإكساب بعض جوانب التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتمثلت الأدوات فى مقياس التفكير الاستدلالي، واختبار جوانب التعلم، وكانت العينة ٨٠ طالبة (٤٠ تمثل المجموعة التجريبية، و٤٠ تمثل المجموعة الضابطة)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات الطالبات في اختبار جوانب التعلم، ودرجاتهن فى التفكير الاستدلالي.

دراسة **سحر محمد عبد الكريم (٢٠٠٠)**: والتى هدفت إلى معرفة فاعلية التدريس وفقاً لنظرية بياجية وفيجوتسكى فى تحصيل بعض المفاهيم والقدرة على التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الاستدلالي، أوضح التحليل الإحصائي للبيانات فاعلية التدريس وفقاً للاستراتيجيه المستخدمة فى تحصيل بعض المفاهيم، والقدرة على التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي (سحر محمد عبد الكريم (٢٠٠٠)-٢٠٣:٢٤٧)

ودراسة **وستبروك وروجيرز Westbrook & Rogers 1994** التي هدفت إلى تنمية الاستدلال العلمي لدى طلاب الصف التاسع بالعلوم الطبيعية من خلال استخدام دوائر التعلم الوصفية، وتمثلت أدوات الدراسة

فى مهام منطقية سبعة بجانب اختبار عمليات العلم التكاملية، واختبار للتفكير الاستدلالي.

كما أكدت دراسة **عثمان الجزار وعلى الجمل ١٩٩٨** على أن تدريس القضايا، وخاصة الجدلية تسهم بشكل كبير فى تنمية مهارات التفكير بأنواعه لدى الطلاب.

وتعتبر استراتيجيات الذكاء المنطقي، والذكاء الاجتماعي مهمة لإنجاح أهداف التعليم فى تنمية التفكير، حيث كلما أصبح المتعلم واعياً بمشاعره ومشاعر الآخرين، ومتعاوناً معهم، ومدركاً لمعطيات الموضوع وجزئياته، كلما أصبح قادراً على استنتاج، واتخاذ القدرات السليمة بجانب التحكم فى تصرفاته وارتفاع تحصيله.(صفاء الأعسر وعلاء كفافى.(٢٠٠٠)-٣٩١:٣٩٦)

وجاءت دراسة **سعيد عوضين عبد الفتاح(١٩٩٦)**: مؤكدة تفوق طلاب المجموعة التجريبية التى درست باستراتيجية حل المشكلات فى كل من التحصيل، والتفكير الناقد والابتكارى، والاتجاه نحو المادة.

أكدت بعض الدراسات أن الذكاء الاجتماعي له أثره على اكتساب وتنمية المفاهيم، ومن هذه الدراسات دراسة **إلياس وويسبيرج Elias & Weisberg (2000)**: والتي أكدت على أن الذكاء الاجتماعي يؤثر إيجابياً على التحصيل ليس أثناء سنوات الدراسة فقط ولكن على مدى الحياة.

وجاءت دراسة **محمود محمد حسن (٢٠٠١)**: مؤكدة تفوق طلاب المجموعة التجريبية التى درست باستراتيجية التعلم التعاوني فى كل من التحصيل والتفكير الاستدلالي، كما أوضحت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية

موجبة بين التحصيل، وبقاء أثر التعلم والتفكير الاستدلالي.(محمود محمد حسن.(٢٠٠١)- ٢١٧:٢٤٥)

ويرى **جابر عبد الحميد** أن المدارس التي تهتم على نحو منظم بتنمية المهارات والتفاعل الاجتماعي والوجداني لطلابها يصاحبه ارتفاع مستوى إنجازهم الأكاديمي ومستوى تفكيرهم، كما يؤدى إلى تناقص المشكلات السلوكية ويصبح الطلاب أكثر إنتاجية.(جابر عبد الحميد جابر.(٢٠٠٤)-٢٢٦)

وأشارت **سعاد فتحي** إلى أننا إذا أردنا أن نتجاوز المعلومة الفلسفية إلى ما أبعد منها، ونود أن نزيد من وعى الطالب بالتفكير، فلابد أن يمتزج المقرر التعليمي فى الفلسفة باستراتيجيات جديدة تصمم خصيصاً لتنمية قدرات التفكير بأنواعه وأنماطه.(سعاد محمد فتحي.(٢٠٠٢) -٢٤٢)

ويذكر **أنور رياض** (١٩٩١): أن النواتج التعليمية تتأثر بكثير من المتغيرات، ومنها المتغيرات المدرسية والاجتماعية والسيكولوجية، وأنه لكثرة المتغيرات وتداخلها يلجأ الباحثون إلى دراسة أحد المتغيرات أو بعضها، وفى هذه الدراسة يتم دراسة أثر استراتيجيات كل من الذكاء الاجتماعي والمنطقي على التفكير الاستدلالي وتنمية المفاهيم. (أنور رياض عبد الرحيم.(١٩٩١). - ١١٣:١٤٧)

هذا بالإضافة إلى بعض الدراسات الأخرى والتي منها: دراسة لافوى Lavoie١٩٩٩، ودراسة هوجان وآخرون Hogan &et al ١٩٩٩ ودراسة محمد أمين المفتى ١٩٧٤ ودراسة روس Ross ١٩٩٠ ودراسة لوسون

Lawson ١٩٩٣، حيث اهتمت بأثر استراتيجيات التعلم المختلفة على تنمية المفاهيم والتفكير الاستدلالي

وهناك أنماط عديدة للتفكير الاستدلالي منها:

- **الاستدلال الاستنتاجي:** الاستنتاج هو العملية التى يستخدم فيها المشاهدات لإنتاج إيضاحات أو تعميمات قد تكون بعضها متأثرة بالخبرة السابقة.(صفية سلام وسلام سيد سلام.(١٩٩٢)- ٤٠)
- **الاستدلال غير المباشر(القياسي):** يتكون من مقدمتين تعطيان نتيجة ترتكز عليهما المقدمة الأولى، وتسمى المقدمة الكبرى، وهى قضية يفترض صدقها العام سواء عن طريق استقرائها من الخبرة السابقة أو بواسطة التعميم من قضايا مقبولة أو استرجاعها بواسطة الموقف الحاضر والاعتقاد فى صحتها العامة وقابليتها للتطبيق، ثم هناك مقدمة ثانية تسمى المقدمة الصغرى، وهى عبارة عن حقيقة خاصة لوحظت أو استنبطت كشئ قابل للتطبيق فى الوقت الحالي، هاتان القضيتان تقودان إلى النتيجة. (محمد أمين المفتى.(١٩٧٤) -٥١)
- **الاستدلال الفرضي:** الفرض يعرف بأنه حل مؤقت للمشكلة قد يثبت صحته، وقد يثبت خطأه، وقد يقوم الفرض على المشاهدة والاستنتاج.(رشدي فتحي كامل وزينب محمد أمين. (١٩٩٦) -١٤٣) والفرض هو محاولة مبدئية لحل مشكلة أو تفسير ظاهرة، أو نوع من التخمين، قد يكون صادقاً أو لا يكون صادقاً.
- **الاستدلال الاحتفاظى:** هو إدراك أن الأشياء تبقى ثابتة إذا لم ينقص منها أو يضاف إليها بالرغم من التغيرات الشكلية التى تطرأ عليها، وتوصل بياجيه إلى أن الاحتفاظ يتضمن الإعداد والكميات والمساحات

(Guinsburg & Opper (1979:149)، وهناك أنماط أخرى للتفكير الاستدلالي كالاستدلال التناسبي، والاستدلال الخاص بضبط المتغيرات، والاستدلال الاحتمالي.

والدراسة الحالية ركزت على فرعين هما: الاستدلال الاستنباطى ويعنى الاستدلال الصوري، ويشتمل على الإستدلال المباشر، والاستدلال غير المباشر(القياسي)، والاستدلال الاستقرائي، ويهتم بالبحث والملاحظة فيبدأ من الجزئيات المحسوسة، ثم يليها التعميم.

وقام **محمد الهاشمي** بتحديد العوامل التى تعوق التفكير الاستدلالي والتى منها: عدم الفهم الواضح الدقيق لأبعاد المشكلة أو الموقف، وقلة المعلومات، وعدم كفايتها أو الانفعال العارم فى مواجهة المشكلات والمواقف بجانب الجمود المعرفي، والتحيز الفكري بالإضافة إلى عدم الحياد النفسي وضعف الشخصية. (عبد الحميد محمد الهاشمي.(١٩٩٢) -٢٣٤)، لذا يمكن إتباع عكس هذه المعوقات بغرض تنمية وتيسير التفكير الاستدلالي.

وقد استفادت **الدراسة الحالية** من الدراسات السابقة فى تحديد مشكلة الدراسة، وصياغة فروضها وتحديد أهدافها.

مشكلة الدراسة:

تتضح أهمية كل من التفكير الاستدلالي، واستراتيجيات التعلم الحديثة فى تكوين وتنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة من خلال مقرر مادة الفلسفة، وقد لوحظ وجود قصور لدى طلاب المرحلة فى استيعاب المفاهيم الفلسفية، وعدم معرفة بالتفكير الاستدلالي، كما أوضحت الدراسة الاستطلاعية، كما أن هذا يعكس ضعف الاستراتيجيات المستخدمة

من قبل معلمي الفلسفة، وعلى ذلك تحددت مشكلة الدراسة فى السؤال الآتي: **ما أثر استخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي والذكاء الاجتماعي فى تنمية التفكير الاستدلالي وبعض المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟**

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما أثر استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي فى تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة؟

٢- ما أثر استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي فى تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة؟

٣- هل هناك علاقة ارتباطية بين درجات التفكير الاستدلالي، ودرجات التحصيل لدى الطلاب الدارسين بإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي في القياس البعدى.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على أثر استخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على تنمية التفكير الاستدلالي.
- التعرف على أثر استخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على تنمية المفاهيم الفلسفية.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة فى:

- أهمية استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي فى التنبؤ بمستوى التفكير الاستدلالي، وتنمية المفاهيم.

- تعتبر الدراسة مهمة لما يحدث من تطوير، وتجديد فى التعليم الثانوي بمصر.
- الكشف عن العلاقات بين متغيرات الدراسة (استراتيجيات الذكاء المنطقي – استراتيجيات الذكاء الاجتماعي – التفكير الاستدلالي – تنمية المفاهيم) مما قد يفيد المسئولين عن التعليم بوضع برامج توازى ما تقوم به الدراسة الحالية، كما تزيد من وعى المعلمين باستراتيجيات كل من الذكاء المنطقي والاجتماعي، وأثر ذلك على التفكير الاستدلالي.
- تنبع أهمية الدراسة من كونها محاولة لتنمية التفكير فى الوقت الحالي باستخدام بعض استراتيجيات الذكاءات المتعددة، ومنها الذكاء المنطقي والذكاء الاجتماعي، وأهمية كل منها فى حياة الفرد والمجتمع.
- تؤكد الدراسة على دور مادة الفلسفة فى تنمية التفكير الاستدلالي، وتنمية المفاهيم.
- تأتى الدراسة كاستجابة للاتجاهات الحديثة فى تدريس الفلسفة.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على عينه من طلاب المرحلة الثانوية العامة(الصف الثالث)، وقد تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: اثنتين تجريبيتين، والثالثة تمثل المجموعة الضابطة بمدرسة النيل الثانوية بمدينة بنى سويف.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على:

- استراتيجية حل المشكلات كأحد استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجية التعلم التعاوني كأحد استراتيجيات الذكاء الاجتماعي.

- الباب الثالث (الفصل الثاني: مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين) المتضمن فى كتاب الفلسفة والمنطق المقرر على طلاب الصف الثالث الثانوي العام.
- تم تطبيق الدراسة التربية فى العام الدراسي(٢٠٠٧/٢٠٠٨).

فروض الدراسة:

لما أثير من دراسات، وبحوث سابقة، وكتابات، وعرض للإطار النظري، تم وضع فروض الدراسة على النحو التالى:

- **الفرض الأول:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١.) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين، والمجموعة الضابطة فى اختبار التفكير الاستدلالي البعدى لصالح المجموعتين التجريبيتين.
- **الفرض الثاني:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١.) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى اختبار التفكير الاستدلالي القبلي، والبعدى لصالح التطبيق البعدى.
- **الفرض الثالث:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠١.) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين، والمجموعة الضابطة فى اختبار التحصيل البعدى لصالح المجموعتين التجريبيتين.
- **الفرض الرابع:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١.) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى اختبار التحصيل القبلي، والبعدى لصالح التطبيق البعدى.

- **الفرض الخامس:** لا توجد علاقة ارتباطية موجبة بين درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين بالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي، واختبار التحصيل فى التطبيق البعدى لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

أدوات الدراسة:

استخدمت الباحثة الأدوات التالية:

- اختبار التفكير الاستدلالي.[1] (إعداد الباحثة)
- اختبار تحصيلي لقياس تنمية المفاهيم الفلسفية[2]. (إعداد الباحثة)

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تجريب استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على المجموعتين التجريبيتين لاختبار مدى فعاليتها.

خطوات الدراسة:

لإجراء الدراسة الحالية تم اتخاذ الخطوات التالية:

- تحديد الإطار النظري للدراسة من خلال الأدبيات، والدراسات السابقة، والتى تناولت استراتيجيات التعلم المختلفة، والتفكير الاستدلالي، وتنمية المفاهيم.
- إعادة صياغة الفصل الثاني (مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين) من الباب الثالث المتضمن فى كتاب الفلسفة والمنطق فى ضوء استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية التعلم التعاوني.

---

[1] انظر ملحق رقم (٣).
[2] انظر ملحق رقم (٢).

- إعداد دليل المعلم الخاص بتدريس الفصل الثاني: "مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين" فى ضوء استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية التعلم التعاوني.
- إعداد اختبار للتفكير الاستدلالي، وآخر للتحصيل، والتأكد من صدقيهما وثباتهما، وتحديد زمنهما، ومعامل السهولة والصعوبة لمفرداتهما.
- تطبيق أدوات الدراسة تطبيقاً قبلياً ثم تدريس الفصل المعد باستراتيجيات التعلم التعاوني، وحل المشكلات ثم التطبيق البعدي.
- رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً، وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

مصطلحات الدراسة:

- **الاستراتيجية: STRATEGY**

يعرفها **وليم عبيد وآخرون** بأنها "مجموعة من الأفعال، وتتابع مخطط من التحركات يقودها المعلم، وتؤدى إلى الوصول إلى نتائج معينة مقصودة، وتحول دون حدوث ما يعاكسها أو يناقضها" (وليم عبيد وآخرون(١٩٨٦)- ٤١)

ويقصد بها فى هذه الدراسة إطار معد له جيداً، ويشمل مجموعة من الأفعال المتتابعة يقوم بها معلم الفلسفة أثناء تعليم وتعلم الطلاب، وذلك لتحقيق الأهداف المأمولة.

- **التفكير الاستدلالي: REASONING THINKING**

يعرفه **فؤاد أبو حطب** بأنه نمط من التفكير الذى يتطلب استخدام أكبر مقدار من المعلومات؛ بهدف الوصول إلى حلول تقاربية سواء كانت هذه الحلول إنتاجية Productive أو انتقائية Selective. (فؤاد أبو حطب.(١٩٩٦). - ٢٣٦)

ويعرف فى هذه الدراسة بأنه نوع من التفكير الذى يقوم على عمليتي الاستقراء والاستنباط، والاستقراء يقصد به عملية استنتاج الكل من الجزء، أي أنها عملية يتقدم فيها العقل من القضايا الخاصة إلى القضايا العامة، أما عملية الاستنباط فيقصد بها عملية استنتاج الجزء من الكل، أي أنها عملية يتقدم فيها العقل من القضايا العامة إلى القضايا الخاصة لاستخلاص نتيجة من حقائق.

- **المفاهيم: CONCEPTS**

"المفهوم هو فكرة أو تمثيل للعنصر المشترك الذى نميز بواسطته بين المجموعات أو التصنيفات، والتصور العقلي لرأى أو موقف أو شئ" . (Good (1973) –124)

يتفق كل من **برونر Bruner وأحمد خيرى كاظم، وسعد يس** على أن المفهوم عبارة عن "تجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو خصائص، وعادة ما يعطى لهذا التجريد اسم أو عنوان، ويختلف مدلول هذا الاسم وفقاً لنضج وخبرات الأفراد، فالكلمة الواحدة لا تعنى لجميع الأفراد معنى واحداً بمعنى أن المفهوم ثابت فى ذاته منذ بداية تعلمه، وإنما ينمو من خلال نضج الفرد ونمو خبراته".(أحمد خيري كاظم، وسعيد يس.(١٩٨٣) – ٧١) ((Bruner.(1956) –٢٤٤)

ويعرفها **بيرنارد Burnard** بأنها:"تضمينات تحاول أن تجد معنى فى الأشياء أو الظواهر التى يمكن أن تلاحظ فى الطبيعة، والتى تتباين فيها تبايناً كبيراً " (Burnard.(1971)- 131)

ومما سبق يمكن استخلاص أن المفهوم عبارة عن: كلمة أو فكرة أو تخيل عقلي مجرد أو محسوس يتسم بالتعميم والرمزية والتباين.

▪ **استراتيجية التعلم التعاوني: CO OPERATIVE LEARNING**

هو استراتيجية تقوم على تنظيم البيئة التعليمية مما يساعد على عملية تنشيط أفكار الطلاب الذين يعملون فى مجموعات صغيرة متباينة القدرات والمهارات، مما يسمح لأفرادها التفاعل والحوار فيما بينهم متحملين مسئولية تعلم الآخرين أثناء تعلم فصل "مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين" بمقرر الفلسفة للمرحلة الثانوية العامة، وتتراوح المجموعة الواحدة ما بين (٤-٦) طلاب.

▪ **استراتيجية حل المشكلات: SOLVING PROBLEMS STRATEGY**

هى عبارة عن عدة إجراءات يقوم بها الطالب مستخدماً ما لديه من معرفة مكتسبة سابقة؛ بهدف الاستجابة لموقف جديد، وحل التناقض والغموض الذى يتسم به الموقف الجديد.

إجراءات الدراسة:

تتمثل الإجراءات فيما يلى:

أولاً: إعداد الفصل الثاني:

(مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين) وفقاً لإستراتيجيتي حل المشكلات، والتعلم التعاوني، حيث تمثل الأولى أحد استراتيجيات الذكاء المنطقي، والثانية تمثل استراتيجيات الذكاء الاجتماعي.

١- مبررات اختيار الفصل الثاني (مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين):

- قابلية هذا الفصل للصياغة فى ضوء استراتيجيتي حل المشكلات والتعلم التعاوني.
- اختيار هذا الموضوع يتيح فرصة للطلاب فى تنمية التفكير.

- لما كان الهدف العام للمرحلة الثانوية العامة هو الإعداد لمواصلة التعليم الجامعي والإعداد للحياة، فكان لابد من تدريس فصول مقرر الفلسفة باستراتيجيات تتفق وواقع القرن الحادي والعشرين مثل التفكير الاستدلالي وتنمية المفاهيم.
- تشجع موضوعات الفصل المختار طلاب المرحلة الثانوية على تقديم وجهات نظرهم حول القضايا، والمشكلات المثارة به، والتي تساعدهم على لعب الأدوار، وحل المشكلات، وتنمية التفكير.
- يعالج الفصل المختار للتدريس بالاستراتيجيتين قضية تشغل فكر الطلاب وتؤكد على أن المرحلة الثانوية مرحلة نمو القدرة علي اكتساب مهارات التفكير والإدراك من المستوي الحسي إلي المستوي المعنوي المجرد، ويزداد اكتساب مهارات وأنماط التفكير، ويزداد الحاجة إلى هذه المهارات ليتسلح بها الطلاب حتى لا يكونوا عرضة للاستهواء والاستقطاب.

٢- تحليل محتوى الفصل الثاني (مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين):

تم تحليل المحتوى بهدف تحديد أهم المفاهيم المتضمنة في الفصل لاستخدامها فى إعداد الدروس بإستراتيجيتي حل المشكلات والتعلم التعاوني.

٣- إعداد دليل المعلم[١]:

قامت الباحثة بإعداد هذا الدليل ليكون مساعداً للمعلم، ومرشداً له في تدريس الفصل المختار بإستراتيجيتي حل المشكلات، والتعلم التعاوني، وقد تضمن الدليل (مقدمة - أهداف الفصل وأهميته- المفاهيم العامة والمفاهيم الفرعية - الأنشطة ومصادر التعلم الخاصة بالفصل. كما تضمن خطوات

[١] انظر ملحق رقم (١).

التدريس بإستراتيجيتي حل لمشكلات والتعلم التعاوني)، كما شمل درس من دروس الفصل كنموذج للتحضير بإستراتيجيتي حل المشكلات، والتعلم التعاوني حيث أشتمل علي: عنوان الدرس ــ الأهداف السلوكية للدرس ــ زمن الدرس ــ الوسائل التعليمية ــ خطة السير في الدرس ــ التقويم ــ الواجب المنزلي "، ووضح في دليل المعلم الخطة الزمنية لتدريس الفصل.

٤ – إعداد أدوات تقويم أثر الوحدة:

- **إعداد الاختبار التحصيلي:**

تم أعداد اختبار تحصيلي للوحدة المقترحة تكّون من(٢٠) عبارة من نوع اختر الإجابة الصحيحة (اختبار موضوعي)، وقد اتبعت عدة خطوات في إعداده منها:

- حصر المفاهيم والمهارات المراد قياسها، ثم تحديد الأهداف السلوكية المناسبة، وتحديد مفردات الاختبار بعد تحديد الأوزان النسبية لدروس الوحدة.
- تم تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية وذلك لحساب: ــ
- الزمن المناسب للاختبار (٣٠) دقيقة.
- معامل السهولة ووجد بين (٠,٥٤: ٠,٧٩).
- تم حساب ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون (السيد محمد خيري.(١٩٧٠) ـــ ٢١٨)، وقد وجد معامل ثبات الاختبار(٠,٨٨)، وهي نسبة عالية تدل علي ثبات الاختبار
- أصبح الاختبار في صورته النهائية قابلاً للتطبيق القبلي علي مجموعة الدراسة، ويشمل جزئيين هما كراسة الأسئلة ومفتاح الإجابة.
- وتم تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحده لكل سؤال بمعنى أن الدرجة الكلية تساوى(٢٠) درجة.

▪ إعداد اختبار التفكير الاستدلالي:

هدف الاختبار إلى قياس قدرة الطالب على ممارسة التفكير الاستدلالي (الاستنتاجي والاستقرائي)، وذلك بالحصول على تقديرات كمية تشير إلى مدى قدرة الطالب على ممارسة هذا النمط من التفكير.

وقبل وضع مفردات الاختبار، تم مراجعة بعض الاختبارات السابقة التى تم إعدادها من قبل الباحثين لقياس التفكير الاستدلالي، ويحتوى الاختبار على عبارات تلقى الضوء على شقى الاستدلال من استنتاج واستقراء.

وشمل الاختبار ٣٠ مفردة منها ١٥ مفردة فى صورة اختيار من متعدد، وكل عبارة أسفلها ثلاثة اختيارات، ويتطلب من الطالب اختيار المناسب منها للمقدمة (استقراء)، أما باقي الاختبار الذي يشمل ١٥ مفردة تمثل مواقف يفترض فيها افتراضات معينة يقوم الطالب بدراستها، ثم يكتب ما يستنتجه فى المكان المخصص لذلك (استنتاج)، تم عرض الاختبار على السادة المحكمين وتم تعديل ملاحظات سيادتهم.

- تم تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية وذلك لحساب:ـ
- الزمن المناسب للاختبار (٣٥) دقيقة.
- معامل السهولة ووجد بين (٠,٤٢: ٠,٧٧).
- تم حساب ثبات الاختبار عن طريق التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون (السيد محمد خيري.(١٩٧٠) ـــ ٢١٨)، وقد وجد معامل ثبات الاختبار (٠,٨٥)، وهي نسبة عالية تدل علي ثبات الاختبار.
- وتم تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحده لكل سؤال بمعني أن الدرجة الكلية تساوى (٣٠) درجة.

٥- التطبيق التجريبي:

بعد التأكد من صلاحية أدوات البحث، تم اختيار ثلاث مجموعات اثنتين تجريبيتين والثالثة تمثل المجموعة الضابطة بواقع المجموعة الواحدة ٤٠ طالبا بمدرسة النيل الثانوية بمدينة بني سويف.

تم التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي واختبار التفكير الاستدلالي على المجموعات الثلاثة، وذلك للوقوف على المستوى المبدئى للطلاب.

تم تدريس الفصل الثاني من الباب الثالث بمقرر الفلسفة للمرحلة الثانوية العامة وعنوانه (مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين) للمجموعات الثلاثة، ولكن مع اختلاف الاستراتيجيات، حيث تعرضت المجموعات التجريبية للعوامل المستقلة:

- **بالنسبة للمجموعة التجريبية الأولى:** تم تدريس الفصل باستخدام استراتيجية حل المشكلات ممثلة لاستراتيجيات الذكاء المنطقي.
- **بالنسبة للمجموعة التجريبية الثانية:** تم تدريس الفصل باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني ممثلة لاستراتيجيات الذكاء الاجتماعي.
- **أما بالنسبة للمجموعة الثالثة:** فهي المجموعة الضابطة: وتم التدريس لها بالطريقة التقليدية.

وتم تدريس الفصل (مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين) في ثلاثة أسابيع بواقع حصتين أسبوعياً، ويخصص لكل درس حصة عادية مدتها (٤٥) دقيقة، بواقع (٢٧٠) دقيقة للمحتوى بأكمله.

وتم رصد درجات طلاب مجموعات الدراسة الثلاث فى كل من التطبيق القبلي والبعدى[١]، وذلك لتحديد الفرق بين متوسطات درجاتهم

---

[١] انظر ملحق رقم (١٠).

باستخدام اختبار (ت) t.test، وقام بالتدريس معلمي المادة بعد استلامهم دليل المعلم، وتزويدهم ببعض الإرشادات والتوجيهات المرتبطة بالفصل والاستراتيجيات المقترح التدريس بها.

من المهام المكلف بها القائمين بالتدريس:

- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي، والاختبار القبلي للتفكير الاستدلالي.
- دراسة إجراءات وخطوات التدريس بالاستراتيجيات المقترح استخدامها.
- كل ثلاث حصص يتم الاجتماع؛ لبحث مشكلات التدريس، ووضع حلول للتغلب عليها.
- تطبيق الاختبار التحصيلي البعدى، واختبار التفكير الاستدلالي البعدي.

وبعد إجراء عملية تقويم قبلي، وبعدى لطلاب المجموعتين التجريبيتين، وعمل مقارنة بينهما يظهر أثر الاستراتيجيات المقترح استخدامها على تنمية التفكير الاستدلالي، وتنمية المفاهيم الفلسفية.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول: ما أثر استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة؟

وإجابة هذا السؤال يفي باختبار الفرضين الأول، والثاني من فروض البحث وهما:

الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة فى اختبار التفكير الاستدلالي البعدى لصالح المجموعتين التجريبيتين.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار"ت" لبيان دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي بالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي، كما هو موضح فى الجدول الآتي:

جدول رقم (١) متوسط درجات الطلاب فى اختبار التفكير الاستدلالي البعدي والانحراف المعياري وقيم ت.

المجموعة	المتوسط الحسابى			الانحراف المعيارى			قيمة ت
	الاختبار ككل	الاستقراء	الاستنباط	الاختبار ككل	الاستقراء	الاستنباط	
المجموعة الضابطة	٢٢,١	١١,٢	١٠,٩	٢,٤	١,٤	٢,١	٧,٨
المجموعة التجريبية الأولى	٢٦,٢	١٣,٢	١٣	٢,٥	١,٤	١,٧	
المجموعة الضابطة	٢٢,١	١١,٢	١٠,٩	٢,٤	١,٤	٢,١	٨,٨
المجموعة التجريبية الثانية	٢٧	١٣,٥	١٣,٥	٢,٣	١,٢	١,٢	

. مستوى الدلالة عند ٠١. ودرجة حرية ٣٩.

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط مجموع درجات طلاب المجموعات التجريبية عن متوسط مجموع درجات المجموعة الضابطة، وذلك فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير الاستدلالي، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة للاختبار ككل (٢٢,١) درجة بنسبة ٧٣,٣% من الدرجة الكلية (٣٠)، وللجزء الخاص بالاستقراء فكان (١١,٢) وللاستنتاج (١٠,٩) درجة، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى الخاصة باستخدام استراتيجية حل المشكلات للاختبار ككل (٢٦,٢) درجة بنسبة (٨٧,٣%) من إجمالي الدرجة، وللاستقراء (١٣,٢)، وللاستنتاج (١٣) درجة بفارق أربع درجات لمتوسط الاختبار ككل، أما

المجموعة التجريبية الثانية التى تم استخدام استراتيجية التعلم التعاوني فى تدريسها فبلغ متوسط درجات الاختبار ككل (٢٧) درجة بنسبة (٩٠%) من الدرجة الكلية، وبفارق خمس درجات بالنسبة للمجموعة الضابطة، فى حين جاء متوسط درجات الاستقراء مساوياً لمتوسط درجات الاستنتاج (١٣,٥) درجة لنفس المجموعة، وجاءت قيم ت دالة إحصائياً فى الفرق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى(٧,٨)، وأيضاً بين المجموعة الضابطة والتجريبية الثانية بقيمة (٨,٨)، وذلك عند مستوى ٠,٠١ وهذا يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين فى اختبار التفكير الاستدلالي.

وتدل النتائج أيضاً على أن المجموعة التجريبية الثانية أفضل من المجموعة التجريبية الأولى فى درجات اختبار التفكير الاستدلالي، وهى التى درست باستخدام استراتيجيات الذكاء الاجتماعي كاستراتيجية من استراتيجيات التعلم التعاوني، ويليها استراتيجيات الذكاء المنطقي، حيث استراتيجية حل المشكلات، وارتفاع متوسط درجات المجموعتان التجريبيتان عن متوسط درجات المجموعة الضابطة نتيجة لعدة أسباب منها:

- مشاركة الطالب أثناء المناقشات، وتداول الحلول، والأدوار بينهم مما أدى إلى وضوح الأهداف المراد تحقيقها من الفصل (مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين).
- الأنشطة والوسائل المستخدمة فى التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي فى الفلسفة مناسبة لطلاب المرحلة، ومحتويات الفصل (مذاهب الحرية عند الفلاسفة والمصلحين)، وهذا دفع الطلاب للمشاركة الفعلية فى الأنشطة، مما حقق التفاعل الايجابي لدى الطلاب.

- تأكيد الاختبار والأنشطة على عنصري التفكير الاستدلالي من استقراء واستنتاج القضايا والمفاهيم المتضمنة بالمحتوى.

وبهذا يقبل الفرض الأول الذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١و) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين، والمجموعة الضابطة فى اختبار التفكير الاستدلالي البعدى لصالح المجموعتين التجريبيتين.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١و) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى اختبار التفكير الاستدلالي القبلي، والبعدى لصالح التطبيق البعدى.

قد تمت المقارنة بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق القبلي والبعدي بالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي، كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٢) متوسط درجات الطلاب فى اختبار التفكير الاستدلالي القبلي والبعدى والانحراف المعياري وقيم ت للمجموعتين التجريبيتين.

المجموعة		الاختبار ككل			الاستقراء			الاستنباط		
		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت
المجموعة التجريبية الأولى	التطبيق القبلي	٧	٢,٧	٥٩,٧	٣,٤	١,٤٨	٥٢,٧	٣,٦	١,٤	٤٦
	التطبيق البعدى	٢٦,٢	٢,٥		١٣,٢	١,٤		١٣	١,٧	
المجموعة التجريبية الثانية	التطبيق القبلي	٧,١	٢,٦	٦١,١	٣	١,٤٦	٥٤,٧	٣,٧	١,٢	٥٧,٢
	التطبيق البعدى	٢٧	٢,٣		١٣,٥	١,٢		١٣,٥	١,٢	

. مستوى الدلالة عند ٠١. ودرجة حرية ٣٩.

يوضح الجدول السابق أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين درجات التطبيق القبلي، والبعدى لاختبار التفكير الاستدلالي، حيث ارتفع متوسط درجات الطلاب فى التطبيق البعدى لكلتا المجموعتين التجريبيتين عن متوسط درجاتهم فى التطبيق القبلي باختبار التفكير الاستدلالي، حيث كان متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى، والتى تم التدريس لها باستخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي (استراتيجية حل المشكلات) فى التطبيق القبلي (٧)، وأصبح فى التطبيق البعدى (٢٦,٢) بفارق (١٩,٢) درجة بالإضافة إلى أن هناك فروق أيضاً بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدى الخاص بجزئي الاختبار (الاستقراء والاستنتاج) بفارق (٩,٨ و٩,٦) درجة على التوالي، وجاءت قيم (ت) دالة عند(٠,٠١)، وهذا يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الأولى فى الاختبار القبلي، والبعدى لصالح الاختبار البعدى، حيث قيمة (ت) تساوى (٤٦).

كما أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التى درست باستخدام استراتيجيات الذكاء الاجتماعي (استراتيجية التعلم التعاوني) فى التطبيق القبلي كان (٧,١) درجة، وارتفع إلى (٢٧) بفارق (١٩,٩) درجة، غير أن هناك فروق أيضاً بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدى الخاص بجزئي الاختبار (الاستقراء والاستنتاج) بفارق (١٠,٥ و٩,٨) درجة على التوالي، وجاءت قيم (ت) دالة عند (٠,٠١)، وهذا يدلل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب فى الاختبار القبلي، والبعدى لصالح الاختبار البعدى، حيث قيمة (ت) تساوى (٥٧,٢)، وهذه النتائج يمكن إرجاعها إلى:

- الاهتمام بالمفاهيم الواردة بالفصل، وربطها بما لدى الطالب من مفاهيم من قبل، ومناسبة طريقة التعلم لإدراك وطبيعة الطالب في هذه المرحلة حيث الميل نحو الفهم، والاستنتاج، والاستقراء للحقائق والأفكار.
- تحليل المفهوم إلى بعض العناصر الأولية التى يتركب منها مع تحديد الخصائص المميزة لكل مفهوم مع التركيز على عمليتي الاستنتاج والاستقراء من قبل الطالب باستخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي.

وبهذا يقبل الفرض الثاني الذى ينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى اختبار التفكير الاستدلالي القبلي، والبعدى لصالح التطبيق البعدى.

وبالتالي يكون قد تم الإجابة عن السؤال الأول، والذى مؤداه: ما أثر استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة؟

إجابة السؤال الثاني: ما أثر استراتيجيات الذكاء المنطقي واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة؟

وإجابة هذا السؤال يفي باختبار الفرضين الثالث، والرابع من فروض البحث وهما:

الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين، والمجموعة الضابطة فى اختبار التحصيل البعدى لصالح المجموعتين التجريبيتين.

قد تم المقارنة بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي بالنسبة للاختبار التحصيلي، كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٣) متوسط درجات الطلاب فى الاختبار التحصيلي البعدى والانحراف المعياري وقيم ت.

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت
المجموعة الضابطة	١٦,٤	١,٤	٥,٨
المجموعة التجريبية الأولى	١٧,٩	١,٥	
المجموعة الضابطة	١٦,٤	١,٤	٤,٣
المجموعة التجريبية الثانية	١٧,٨	١,٣	

. مستوى الدلالة عند ٠١. ودرجة حرية ٣٩.

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة، والمجموعتين التجريبيتين، وذلك لصالح المجموعتين التجريبيتين، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٦,٤) درجة بنسبة (٨٢%) بالنسبة للدرجة الكلية، بينما متوسط المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي (استراتيجية حل المشكلات) كان (١٧,٩) درجة بنسبة (٨٩,٥%) للدرجة الكلية، وبهذا يكون الفارق بين هاتين المجموعتين (١,٥) درجة بنسبة (٧,٥%)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١.) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة الضابطة فى الاختبار التحصيلي البعدى لصالح المجموعة التجريبية الأولى، حيث بلغت قيمة ت (٥,٨)، أما متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية فبلغ (١٧,٨) بنسبة (٨٩%)، وبالتالي يصبح الفرق بين هذه المجموعة والضابطة (١,٤) درجة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠١.) بين

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدى لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وبلغت قيمة ت (٤,٣)، وهذه النتائج قد ترجع إلى مناسبة إستراتيجيات الذكاء المنطقي (استراتيجية حل المشكلات)، وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي (إستراتيجية التعلم التعاوني) لمقرر الفلسفة بالمرحلة الثانوية العامة، ومدى مناسبة تلك الإستراتيجيات لمستوى، وخصائص طلاب هذه المرحلة.

وبهذا يكون قد تم قبول الفرض الثالث الذي ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠١,) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين، والمجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدى لصالح المجموعتين التجريبيتين.

الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠١,) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في اختبار التحصيل القبلي، والبعدى لصالح التطبيق البعدى.

تمت المقارنة بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين في التطبيق القبلي، والبعدي بالنسبة للاختبار التحصيلي، كما في الجدول التالي:

جدول رقم (٤) متوسط درجات الطلاب في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدى والانحراف المعياري وقيم ت للمجموعتين التجريبيتين.

المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت
المجموعة التجريبية الأولى	التطبيق القبلي	٥,٤	٢,١	٤٩,٨
	التطبيق البعدى	١٧,٩	١,٥	
المجموعة التجريبية الثانية	التطبيق القبلي	٥,٨	٢,٤	٤٤,٦
	التطبيق البعدى	١٧,٨	١,٣	

. مستوى الدلالة عند ٠١. ودرجة حرية ٣٩.

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى التطبيق البعدى عن متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى التطبيق القبلي، وذلك فى الاختبار التحصيلي، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى فى التطبيق القبلي (٥,٤) درجة بنسبة (٢٧%) من الدرجة الكلية، بينما بلغ متوسط درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى(١٧,٩) درجة بنسبة (٨٩,٥%) من الدرجة الكلية، وبالتالى يكون الفرق بينهما (١٢,٥) درجة، كما جاءت قيم (ت) دالة عند(٠,٠١)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة الأولى فى الاختبار التحصيلي القبلي، والبعدى لصالح الاختبار البعدى، حيث قيمة (ت) تساوى (٤٩,٨).

وقد بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية فى التطبيق القبلي (٥,٨) درجة بنسبة (٢٩%) من الدرجة الكلية، بينما بلغ متوسط درجات نفس المجموعة فى التطبيق البعدى (١٧,٨) درجة بنسبة (٨٩ %) من الدرجة الكلية، وبالتالى يكون الفرق بينهما (١٢) درجة، كما جاءت قيم (ت) دالة عند (٠,٠١)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب نفس المجموعة فى الاختبار التحصيلي القبلي والبعدى لصالح الاختبار البعدى، حيث قيمة (ت) تساوى (٤٤,٦)، هذا يمكن أن يرجع إلى:

- تأكيد إستراتيجيات التعلم المستخدمة (إستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي) بجانب الاختبار، والأنشطة على إدراك العلاقات بين المفاهيم المتضمنة بالمحتوى.

- التطبيق على المفهوم فى صورة سلوكية فى مواقف مختلفة من حياة الطالب.
- تنوع الأنشطة أثناء الحصة الدراسية وبعدها.

وبهذا يكون قد تم التحقق من صحة الفرض الرابع الذى ينص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى اختبار التحصيل القبلي، والبعدى لصالح التطبيق البعدى.

وبالتالي يكون قد تمت الإجابة على السؤال الثاني، والذى مؤداه: ما أثر استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ؟

إجابة السؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية بين درجات التفكير الاستدلالي، ودرجات التحصيل لدى الطلاب الدارسين بإستراتيجيات الذكاء المنطقي، وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي في القياس البعدي ؟

وإجابة هذا السؤال يفي باختبار الفرض الخامس من فروض البحث وهو:

الفرض الخامس: لا توجد علاقة ارتباطية موجبه بين درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين بالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي، واختبار التحصيل فى التطبيق البعدى لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

وقامت الباحثة باختبار صحة هذا الفرض عن طريق إيجاد قيم معاملات الارتباط بين درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي (الاستقراء- الاستنباط) فى التطبيق البعدى لكل مجموعة تجريبية على حدي، ثم للمجموعتين التجريبيتين معاً، وهذا يتضح في الجدول التالي:

جدول رقم (٥) قيم معاملات الارتباط بين درجات اختبار التفكير الاستدلالي ودرجات الاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبيتين

الاختبار			الاختبار التحصيلي	
			المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية
اختبار التفكير الاستدلالي	المجموعة التجريبية الأولى	اختبار الاستدلال	٠,٨٣	
		الاستقراء	٠,٧٥	
		الاستنباط	٠,٧٣	
	المجموعة التجريبية الثانية	اختبار الاستدلال		٠,٩٢
		الاستقراء		٠,٨٦
		الاستنباط		٠,٨٤
	للمجموعتين معاً		٠,٧٩	

وبالكشف عن دلالة قيم معاملات الارتباط بين درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي(الاستقراء ــ الاستنباط) فى التطبيق البعدى لكل مجموعة تجريبية على حدى، ثم للمجموعتين التجريبيتين معاً وجدت دالة عند مستوي(٠,٠١)، وبالتالي يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أن هناك ارتباط دال موجب بين كل من:

- درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي فى التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية الأولى، وقيمته (٠,٨٣).
- درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي فى التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية الثانية بقيمة تساوى (٠,٩٢).
- درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي(الاستقراء) فى التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية الأولى بقيمة تساوى (٠,٧٥).

- درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي (الاستنباط) فى التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية الأولى بقيمة تساوى (٠,٧٣).
- درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي (الاستقراء) فى التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية الثانية بقيمة تساوى (٠,٨٦)
- درجات الاختبار التحصيلي ودرجات اختبار التفكير الاستدلالي (الاستنباط) فى التطبيق البعدى للمجموعة التجريبية الثانية بقيمة تساوى (٠,٨٤).

وهذا يرفض الفرض الخامس الخاص بعدم وجود علاقة ارتباطية موجبه بين درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين بالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي، واختبار التحصيل فى التطبيق البعدى لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

ونظراً لوجود علاقة بين درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في الاختبار التحصيلي، ودرجاتهم في اختبار التفكير الاستدلالي بشقيه (الاستقراء والاستنباط) لدي الطلاب دارسي الفلسفة، وخاصة بالمرحلة الثانوية العامة، لذا ينبغي أن نهتم بالتحصيل بما يشمل من مفاهيم ومبادئ وتضمينات فكلها تساعد علي التعلم، وعلي التفكير الاستدلالي، كما يمكن أن نهتم باستخدام استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي فى تدريس مقرر الفلسفة، حيث أثبتت هذه الاستراتيجيات بما تتضمنه من وضوح الأهداف لدى المتعلم، وتنظيم المحتوى أمامه، وتنوع الوسائل،

وتخطيط الأنشطة الخاصة بدراسة الفلسفة كل هذا ينمى مهارات التفكير الاستدلالي.

وبالتالي يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث، والذى مؤداه: هل هناك علاقة ارتباطية موجبة داله بين درجات التفكير الاستدلالي ودرجات التحصيل لدى الطلاب الدارسين بإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي في القياس البعدي؟

ومما سبق يتضح أن الدراسة الحالية تتفق مع بعض الدراسات مثل (سحر محمد عبد الكريم (٢٠٠٠)- وستبروك وروجيرز 1994 Westbrook & Rogers- سعيد عوضين عبد الفتاح ١٩٩٦ - دراسة الياس وويسبيرج (2000 Elias & Weisberg - محمود محمد حسن.(٢٠٠١)- دراسة لافوى ١٩٩٩ Lavoie - دراسة هوجان وآخرون ١٩٩٩ Hogan &et al - دراسة محمد أمين المفتى ١٩٧٤).

ويمكن استخلاص أهم النتائج:

- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعتين التجريبيتين (المستخدمة لإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي).
- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلي عند مستوى (٠,٠١) لصالح

المجموعتين التجريبيتين (المستخدمة لإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي).

- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى التطبيق القبلي، والتطبيق البعدى لاختبار التفكير الاستدلالي عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدى.
- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى التطبيق القبلي، والتطبيق البعدى للاختبار التحصيلي عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدى.
- وجود علاقة ارتباطية موجبه بين درجات أفراد المجموعتين التجريبيتين بالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي، واختبار التحصيل فى التطبيق البعدى لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

وفى ضوء ما سبق يمكن التوصل إلى فاعلية إستراتيجيات الذكاء المنطقي، وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي فى تنمية كل من التفكير الاستدلالي، وتنمية المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

ومما سبق من نتائج له دلالات تربوية منها:

- أن استخدام إستراتيجيات حديثة تعتمد على ايجابية الطلاب وتفاعلهم خاصة كإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي يعد أمراً مهماً فى عملية تدريس الفلسفة للمرحلة الثانوية العامة، وذلك لما أدت إليه من نتائج إيجابية سابقة الذكر.
- اشتراك الطلاب فى عمليتي التعلم والتعليم له أثر كبير فى تنمية التفكير الاستدلالي، وتنمية مفاهيم المحتوى العلمي المقرر (الفلسفة)، وهذا يتضح فى تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين اللتين تم التدريس لهما باستخدام

إستراتيجيات الذكاء المنطقي، وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي على طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير الاستدلالي واختبار التحصيل معاً.

- صياغة محتوى موضوعات الفلسفة، وتنوع الأنشطة الطلابية، وتعدد الوسائل التعليمية فى ضوء استراتيجيات الذكاء المنطقي، واستراتيجيات الذكاء الاجتماعي أدى إلى تفوق درجات طلاب المجموعتين التجريبيتين فى التطبيق البعدى على درجاتهم فى التطبيق القبلي، وذلك فى الاختبارين (اختبار التفكير الاستدلالي، واختبار التحصيل).

توصيات الدراسة:

على ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تطوير منهج الفلسفة للمرحلة الثانوية العامة فى صورة مشكلات، وقضايا تثير التفكير بشتى أنواعه وأنماطه.
- تطوير منهج الفلسفة للمرحلة الثانوية العامة فى صورة عمل تعاوني مما يساعد الطلاب على المشاركة فى فهم، وإدراك المفاهيم الفلسفية، ووضع حلول لما يواجهونه من مشكلات وصعوبات.
- توفير الوسائل والأنشطة التى تتناسب مع تطبيق إستراتيجيات الذكاء المنطقي، وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي.
- إعداد دليل لمعلم الفلسفة للمرحلة الثانوية العامة؛ لتوجيه جهود المعلم فى استخدام إستراتيجيات تنمى التفكير كإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي.
- تطوير وسائل تقويم الفلسفة لتنمية التفكير الاستدلالي.

- إتباع إستراتيجيات حديثة جديدة كإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي عند تدريس الفلسفة.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي الفلسفة بالمرحلة الثانوية، بحيث تهتم باستخدام إستراتيجيات حديثة جديدة كإستراتيجيات الذكاء المنطقي وإستراتيجيات الذكاء الاجتماعي.

مقترحات لبحوث أخرى:

على ضوء ما أسفرت الدراسة عنه من نتائج وتوصيات تم وضع المقترحات التالية:

- بحث أثر استخدام بعض استراتيجيات الذكاء المنطقي والاجتماعي فى تنمية التفكير الناقد، والاتجاه نحو الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.
- تطوير منهج الفلسفة فى ضوء استراتيجيات الذكاءات المتعددة.
- تطوير برنامج إعداد معلم الفلسفة فى ضوء أنماط التفكير الاستدلالي.
- بناء وحدات فى الفلسفة للمرحلة الثانوية العامة فى ضوء طبيعة التفكير الاستدلالي والابتكارى.

المراجع

أولا المراجع العربية:

١- أحمد خيري كاظم وسعيد يس(١٩٨٣): تدريس العلوم، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢- إسماعيل محمد الدرديرى، ورشدي فتحي كامل(٢٠٠١): برنامج تدريبي فى تدريس العلوم لتنمية الذكاء المتعدد لدى معلمات الفصل الواحد متعدد المستويات، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد ١٤، العدد٣، يناير.

٣- السيد محمد خيري(١٩٧٠): الإحصاء في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة، دار النهضة العربية ،الطبعة الرابعة.

٤- أنور رياض عبد الرحيم(١٩٩١): تأثير الذكاء والبيئة الأسرية والواجب المدرسي ومشاهدة التليفزيون فى التحصيل الدراسي، دراسة باستخدام تحليل المسار، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد(٣)، المجلد(٤).

٥- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٤): نحو تعلم أفضل، انجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكاء وجداني، القاهرة، دار الفكر العربي.

٦- حامد عبد السلام زهران(١٩٩٥): علم نفس الطفولة والمراهقة، القاهرة، عالم الكتب، ط٥.

٧- رشدي فتحي كامل، وزينب محمد أمين (١٩٩٦): مقدمة فى تخطيط البرامج التعليمية، أسيوط، مطبعة الأوفست الحديثة.

٨- زبيدة محمد قرني(٢٠٠٢): فاعلية برنامج مقترح لتعلم التفكير الاستدلالي وبعض جوانب التعلم من خلال تدريس وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، المؤتمر العلمي السادس،

التربية العلمية وثقافة المجتمع، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، ٢٨-٣١ يوليو.

٩- سحر محمد عبد الكريم(٢٠٠٠): فاعلية التدريس وفقا لنظريتي بياجيه وفيجوتسكى فى تحصيل بعض المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، المؤتمر العلمي الرابع "التربية العلمية للجميع، المجلد الأول، أغسطس.

١٠- سعاد محمد فتحي(٢٠٠٢): أثر استخدام استراتيجيات وراء المعرفة فى تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، المؤتمر العلمي الثاني،نحو أمة قارئة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

١١- سعيد إسماعيل على(٢٠٠٠): الأصول الفلسفية للتربية، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٢- سعيد عوضين عبد الفتاح(١٩٩٦): برنامج مقترح لحل المشكلات الجبرية وأثره فى تنمية التفكير الناقد والابتكارى فى تنمية مهارات حل المشكلات العامة واتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو الرياضيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١٣- صفاء الأعسر وعلاء كفافى(٢٠٠٠): الذكاء الوجداني، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤- صفية سلام وسلام سيد سلام(١٩٩٢): المرشد فى تدريس العلوم، الرياض، مطابع دار طيبة، ط١.

١٥- عادل رسمى حماد(١٩٩٨): أثر استخدام نموذج جانيه لتدريس المفاهيم على التحصيل فى الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير الاستدلالي لدى

تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط.

١٦- عبد الحميد محمد الهاشمي (١٩٩٢): أصول علم النفس العام، جدة، الشروق، ط٣.

١٧- عثمان الجزار وعلى الجمل(١٩٩٨): فاعلية برنامج مقترح لتدريس القضايا الجدلية بمقرر التاريخ لطلاب كليات التربية فى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو استخدام الجدل فى تدريس التاريخ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد٥٢، سبتمبر.

١٨- فؤاد أبو حطب.(١٩٩٦): القدرات العقلية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٥،

١٩- فاطمة إبراهيم حميدة (١٩٩٦): المواد الاجتماعية – أهدافها ومحتواها واستراتيجيات تدريسها، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٢٠- محمد أمين المفتى(١٩٧٤): تنمية التفكير الاستدلالي: دراسة مقارنة بين الرياضيات الحديثة والرياضيات التقليدية للصف الأول من المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢١- محمود محمد حسن(٢٠٠١): اثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني فى تدريس الرياضيات على التحصيل وبقاء أثر التعلم وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد ١٧، العدد الثاني، يوليو.

٢٢- وزارة التربية والتعليم بمصر(٢٠٠٧) الفلسفة والمنطق للثانوية العامة، دار الرحمن للطباعة، القاهرة.

٢٣- وليم عبيد ونظله حسن أحمد وممدوح محمد سليمان(١٩٨٦):طرق تدريس الرياضيات "١" مقرر ٣٣٢ ت، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، وزارة التربية والتعليم، القاهرة.

ثانيا المراجع الأجنبية:

24-Bruner.J.S.et al.(1956). A Study of Thinking. New York: John Willy &Sons Inc.p244

25-Burnard J. D.(Edit).(1971).The Encyclopedia of Education. New York: The Macmillan Company ,Vol.(8).p.131

26- Good ,Carter. V. (1973).Dictionary of Education. New York: MC Grow-Hill Book Co.

27- Elias M.J. & Weisberg R. P. (2000). Primary Prevention: Educational Approaches to Enhance Social and Emotional Learning. Journal of School Health ,vol.70,Issue 5,pp.185-190

28- Guinsburg, H. & Opper, S. (1979). Piaget's Theory of Intellectual Development. 2nd Ed. New Jercy, Prentice Hall Inc. Englewood Clifes.

29- Hogan ,K. et al.(1999). Discourse Pattern and Collaboration Scientific Reasoning In Teacher Guided Discussions. Cognitive and Instruction ,Vol.17, No.4, pp379:432.

30-Lavoie, D. R.(1999). Effect of Emphasizing Hypothetical Predictive Reasoning Within the Science Learning Cycle on High School Students' Process Skills and Conceptual Understanding In Biology. Journal of Research in Science Teaching ,V.36, No.10, December.pp1127:1146.

31- Lawson, A. E. & et al.(1993).The Role of Hypothetical Deductive Reasoning And Physical Analogues of

Molecular Interaction in Conceptual Change. Journal of Research in Science Teaching ,V.30, No.9. pp 1073:1085.

32- Ross, J. A.(1990) Learning Control Variables: Main Effects and Attitude Treatment Interaction of Two Rule Governed Approaches to Instruction. Journal of Research in Science Education ,Vol.76,No.3.pp 259:160.

33- Small, M.Y.(1990). Cognitive Development. New York, HBJ. Pub

34- West book ,S. L. & Rogers L. N. (1994). Examining The Development of Scientific Reasoning In Ninth Grade Physical Science Students. Journal of Research in Science Teaching, V.(31), No.1.pp 65:75.

35- http://www.maharty.com/tst.aspx?id=28).Retrieved on:23/8/2007.

36- http://www.lakii.com/vb/archive/index.php/t-201071.htm. Retrieved on: 16/1/2008.

37-http://docs.ksu.edu.sa/DOC/Articles26/Article260603.doc. Retrieved on: 22/3/2008.