

استخدام استراتيجيتي سميث Smith و باير Beyer وأثرهما في تنمية التفكير الناقد واتجاهات طالبات الصف السابع الأساسي نحو مبحث التاريخ

نسيم محمد منصور

وزارة التربية والتعليم الأردنية
الأردن

أ. د. جودت أحمد سعادة

كلية العلوم التربوية - جامعة الشرق الأوسط
الأردن

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تطبيق استراتيجيتي سميث Smith وباير Beyer وتحديد أثرهما في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الأساسي في لواء ناعور الأردني واتجاهاتهن نحو مبحث التاريخ. ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحثان بتطوير ثلاث أدوات هي: تصميم خطة تدريس مبحث التاريخ للوحدة السادسة حسب استراتيجيتي باير وسميث، وبناء اختباري التفكير الناقد والاتجاه، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة.

شملت العينة ثلاث مجموعات، تم تدريس المجموعة الأولى (الضابطة) (ن=٢٠) بالطريقة العادية، في حين تم تدريس المجموعة الثانية (التجريبية الأولى) (ن=٢٠) وحدة تدريسية مطورة مستندة إلى استراتيجية سميث Smith للتفكير الناقد، أما المجموعة الثالثة (التجريبية الثانية) (ن=٢٠) فقد تم تدريسها الوحدة المطورة المستندة إلى استراتيجية باير Beyer للتفكير الناقد. كما تم عرض الخطط الدراسية واختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه على مجموعة محكمين من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والمعلمين من ذوي الخبرة الطويلة في تدريس مبحث التاريخ.

استخدم الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار test re-test لحساب معامل ثبات أداتي الدراسة باستخراج معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغ معامل ثبات اختبار التفكير الناقد (٠,٩٠) ومعامل ثبات مقياس الاتجاهات (٠,٩٢)، كما استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين المصاحب للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأكدت أهم النتائج على تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين اللتين طبقتا استراتيجيتي باير واستراتيجية سميث على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن مبحث التاريخ بالطريقة الاعتيادية، وتفوق استراتيجيتي باير على استراتيجية سميث في تنمية التفكير الناقد. كما تفوقت طالبات المجموعتين التجريبيتين على طالبات المجموعة الضابطة باير في الاتجاه نحو مبحث التاريخ، وتفوق استراتيجيتي سميث على استراتيجيتي باير في هذا المجال.

مقدمة

تشير مراجع التفكير ومهاراته العديدة إلى أن هناك أنماطاً متعددة من التفكير، تتمثل في أشكاله الأولية والمركبة أو الأشكال السطحية والعميقة. ويُعد التفكير الناقد من أبرز أنواع التفكير التي لاقت رواجاً في نهاية القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين، وترجع أصوله إلى أيام سقراط، حيث عرفت الحضارة الإغريقية معنى غرس التفكير العقلاني بهدف توجيه السلوك (مجيد، ٢٠٠٨).

أما حديثاً، فقد بدأت حركة التفكير الناقد مع أعمال جون ديوي (John Dewey)، الذي نشر في عام ١٩٣٣ كتاباً تحت عنوان طبيعة التفكير الناقد The Nature of Critical Thinking، استخدم فيه نمط التفكير التأملي Reflective Thinking، بالإضافة إلى الاستقصاء Inquiry، حيث قام بتعريف التفكير الناقد على أنه التمهّل في إعطاء الأحكام وتعليقها لحين التحقق من الأمر (القضاة، ٢٠٠٦).

وفي ثمانينيات القرن العشرين، بدأ العديد من أساتذة الجامعات الأمريكية بالشعور بأن الفلسفة يجب أن تعمل شيئاً للمساهمة في حركة إصلاح المدارس والتربية، ومن ثم بدأ علماء النفس المعرفيون والتربويون، في بناء وُجّهات النظر الفلسفية المتعلقة بالتفكير الناقد، ووضعها في أطر معرفية وتربوية لاستغلال القدرات العقلية والإنسانية (عصفور وطرخان، ١٩٩٩). كما تجدر الإشارة إلى أن التفكير الناقد يُحرر الفرد من حالة العجز عن إدراك وجهات نظر الآخرين، والتي يُستوعب من خلالها ضرورة وضع افتراضاته وأفكاره موضع الاختبار، وفحص قوة الآراء المعارضة لآرائه وأفكاره (القضاة والتربوي، ٢٠٠٧)، في حين يُعد استخدام التحليل والتقييم ومراجعة الذات تفكيراً ناقداً، ويتطلب هذا التفكير إبداعاً واستقلالية، ويشتمل على: مهارات ما وراء المعرفة، والمنظمات البصرية، والتحليل (عقيل و أبو سريس، ٢٠٠٦).

وتركز عملية تنمية التفكير الناقد في المدارس والجامعات ومراكز التعليم المستمر عادةً على فهم العلاقة ما بين اللغة والمنطق، وهذا ما يؤدي إلى إتقان

مهارات التحليل، والنقد، والدفاع عن القضايا، والتفكير الاستقرائي والاستنباطي، والتوصل للنتائج الحقيقية من خلال العبارات الواضحة للمعرفة والمعتقدات، وأن التفكير الناقد محكوم بقواعد المنطق، ويقود إلى نتائج يمكن التنبؤ بها. وبهذا، فالتفكير الناقد يعتبر تفكيراً تقاربياً Divergent Thinking، لأنه يسعى إلى إصدار حكم معين في مواقف محددة، وهو تفكير تحليلي Analytical Thinking؛ لأنه يستند إلى قواعد المنطق التي تصل إلى النتائج من المقدمات (جروان، ٢٠١٠).

وقد أسهم العديد من الفلاسفة والمفكرين التربويين في تقديم مجموعة من استراتيجيات التفكير الناقد، التي تساعد في تنمية مهارات ذلك النوع من التفكير. ومن أبرز هذه الاستراتيجيات: استراتيجية باير Beyer لتطوير مهارة التفكير الناقد، واستراتيجية Smith لتقييم صحة مصادر المعلومات، واستراتيجية أوراييلي Oreilly لتقييم صحة الدليل، واستراتيجية مكفرلند McFarland للكلمات المترابطة (سعادة، ٢٠١١).

وتشير استراتيجية باير (Beyer, 1987) في تعريفها للتفكير الناقد، بأنه التفكير القائم على تقييم الظواهر، الذي يتضمن التحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لأي إدعاء من أي مصدر، وذلك من أجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيمته. وينطوي التفكير الناقد على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها. وقد يُمارس الفرد التفكير الناقد بأن يتحرى مواقع التحيز أو التناقض في نص معين دون غيرهما من مهارات التفكير الناقد الأخرى. كما حدد باير (Beyer) عشرة مهارات للتفكير الناقد تضمنت: التمييز بين الحقائق والادعاءات، والتمييز بين المعلومات والادعاءات، وتحديد مصداقية مصدر المعلومات، وتحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية، والتعرف إلى الادعاءات الغامضة، والتعرف إلى الافتراضات غير الظاهرة في النص، وتحري التحيز، والتعرف إلى أوجه التناقض في مسار عملية الاستدلال من المقدمات والوقائع، وأخيراً تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء.

أما سميث (Smith, 1983) فيرى أن عصر الانفجار المعرفي والمعلوماتي قد كثرت فيه المؤلفات، وزادت وسائل الإعلام، وتطورت سبل الاتصال، وكثر فيه متعاطو السياسة، وازدادت الإشاعات والدعايات والمصادر المروّجة للأخبار الصادقة والكاذبة. وأمام هذا الزخم الهائل من المعلومات، فإن الحاجة أصبحت ملحة للحكم على مصداقية هذه المصادر؛ كالصحف والمجلات والأخبار. وهذا لا يتم إلا من خلال التفكير الناقد، الذي يُميّز بين الذين يعتمدون على الخطب وإثارة المشاعر، وبين الذين يعتمدون على الأدلة والبراهين، مما يجعل هذه الاستراتيجية تُساعد الطالب في الرجوع إلى المصادر المعتمدة أو الموثوقة التي من الممكن أن يقبلها دليلاً عند سماعه لخبر ما، أو حاجته لمعرفة صدق المعلومة، وذلك لأنها تركز على صحة الأخبار وصدقها ومصداقية المعلومات، وهذا بدوره يؤدي إلى تنمية التفكير الناقد لديه.

ونظراً لأهمية تقييم صحة الكثير من المصادر والمعلومات التاريخية الموجودة في كتب التاريخ كما تؤكد عليها استراتيجية سميث Smith، ودور استراتيجية باير Beyer في التحليل والنقد والاستنتاج للحوادث التاريخية المتعددة، وقع اختيار القائمين على هذه الدراسة على هاتين الاستراتيجيتين لتطبيقهما في مبحث التاريخ لتقصي أثرهما في تنمية التفكير الناقد والاتجاهات لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن.

مشكلة الدراسة

بالرغم من أهمية التفكير الناقد، إلا أن بعض الدراسات قد بيّنت الحاجة إلى تنمية مهاراته لدى طلبة الدراسات الاجتماعية وعلى رأسها مبحث التاريخ، وأن درجة ممارسة المعلمين لها متدنية (الربضي، ٢٠٠٤). كما أشارت دراسات أخرى إلى أن أسباب ضعف مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة يعود إلى قلة تركيز المحتوى على تلك المهارات، وإلى درجة الاهتمام المتدنية للمعلمين بها (بن راجح، ٢٠٠٢).

ولاحظ القائمان على هذه الدراسة أن العديد من معلمات مبحث التاريخ للصف السابع يستخدمن طرقاً متنوعة لتنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبتهن، دون اللجوء إلى استراتيجية محددة ذات منهج تعليمي تعليمي مناسب، وكانت الملاحظة من خلال تبادل الزيارات بين المعلمين التي تعقدتها مديريات التربية والتعليم، وضح منها ضعف اهتمام الطلبة بتلك المهارات؛ سواء من حيث التخطيط لها في المواقف التعليمية التعليمية أو من خلال التنفيذ لتلك المهارات في الغرف الصفية. وبناءً عليه، فكر القائمان على هذه الدراسة بتطبيق استراتيجيتي باير Beyer وسميث Smith لتنمية التفكير الناقد، مع تحديد نوعية الاتجاهات لطالبات الصف السابع الأساسي في مدارس لواء ناعور في مبحث التاريخ، لما لهاتين الاستراتيجيتين من أثر إيجابي متوقع في تنمية مهارات التفكير الناقد وتنمية الاتجاهات نحو مبحث التاريخ لدى الطالبات.

أسئلة الدراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١ - ما أثر استخدام استراتيجيتي باير Beyer وسميث Smith في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس لواء ناعور الأردني في مبحث التاريخ؟

٢ - ما أثر استخدام استراتيجيتي باير Beyer وسميث Smith على اتجاهات طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس لواء ناعور الأردني في مبحث التاريخ؟

فرضيات الدراسة

للإجابة عن سؤالتي الدراسة، فقد تمّ تحديد الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١ - لا توجد فروق دالة إحصائية في التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع الأساسي في لواء ناعور الأردني اللواتي يدرسن مبحث التاريخ، تعزى لأسلوب التدريس (استراتيجية باير، واستراتيجية سميث، والطريقة الاعتيادية).

٢ - لا توجد فروق دالة إحصائية في الاتجاه نحو مبحث التاريخ لدى طالبات الصف السابع الأساسي في لواء ناعور الأردني اللواتي يدرسن مبحث التاريخ، تعزى لأسلوب التدريس (استراتيجية باير واستراتيجية سميث، والطريقة الاعتيادية).

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من كونها على صلة مباشرة بالجهة المستفيدة من العملية التعليمية التعلمية في الغرفة الصفية؛ وهي طالبات الصف السابع الأساسي، والأداة المطورة لهذا الغرض وهي الوحدة السادسة: تحت عنوان "الحضارات العالمية القديمة خارج الوطن العربي" من كتاب التاريخ المقرر على طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس لواء ناعور. ويُعد تطبيق استراتيجيتي باير وسميث في تنمية مهارات التفكير الناقد عاملاً مهماً في دفع معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية عامة، ومبحث التاريخ للصف السابع الأساسي خاصة على تطبيق مهارات التفكير الناقد المستخدمة في كلتا الاستراتيجيتين، جنباً إلى جنب مع تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالبات، وهذا ما قد يدفع مخططي مناهج الدراسات الاجتماعية بعامة، ومناهج التاريخ للصف السابع الأساسي بخاصة إلى السعي نحو الاهتمام بهاتين الاستراتيجيتين.

كما قد تفيد هذه الدراسة مسؤولي التخطيط في وزارة التربية عند وضع خطط منهجية يتم اتباعها ضمن استراتيجيات التفكير الناقد المقترحة لديها، والسبل المطروقة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، والتعرف إلى مدى الفائدة المرجوة من تطبيق هاتين الاستراتيجيتين في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف السابع الأساسي وما ينبغي أن يتضمنه مناهج

التاريخ بصفة خاصة. كما قد تؤدي الدراسة إلى اهتمام المشرفين التربويين والمعلمين بمهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتب التاريخ عند تخطيط الدروس وتنفيذها.

وقد تشكل هذه الدراسة دافعاً للاستمرار في إجراء دراسات أخرى تتناول استراتيجيات مناسبة للتطبيق في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لمناهج الدراسات الاجتماعية الأخرى، في ضوء مهارات التفكير بصورة عامة، ومهارات التفكير الناقد في مبحث التاريخ بصورة خاصة. كما يزيد من أهمية هذه الدراسة، اهتمام المناهج المطورة، واهتمام أدلة معلمي التاريخ باستراتيجيات تنمية مهارات التفكير الناقد وتطبيقها في المواقف التعليمية التعليمية، بالإضافة إلى توجه خطة التطوير التربوي للتركيز عليها.

حدود الدراسة ومحدداتها

وتتمثل في الآتي:

- الوحدة السادسة تحت عنوان "وحدة الحضارات العالمية القديمة خارج الوطن العربي" من كتاب التاريخ المقرر على طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١.
- دلالة صدق وثبات اختبار التفكير الناقد لهذه الدراسة وتطويره ليطابق مع مادة التاريخ.
- دلالة صدق وثبات مقياس الاتجاه الذي أعده الباحثان لأغراض الدراسة الحالية.

مصطلحات الدراسة

وتتلخص في الآتي:

- ١ - التفكير الناقد: عرّف باير (Beyer, 1987) التفكير الناقد بأنه ذلك النوع من التفكير القابل للتقييم بطبيعته والمتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة

والمتواصلة لأي إدعاء أو معتقد ومن أي مصدر، وذلك من أجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيّمته الحقيقية. أما الباحثان فيطرحا تعريف التفكير الناقد على أنه التفكير الذي يهدف للتوصل إلى الحقيقة بعد نفي الشك عنها، وذلك عن طريق دراسة الأدلة المنطقية والشواهد المتوفرة وتمحيصها. أما تعريفه إجرائياً فيتمثل بمهاراته التي تشمل عليها استراتيجية باير Beyer واستراتيجية سميث Smith المتضمنة في الاختبار المعد لهذا الغرض من جانب القائمين على هذه الدراسة.

٢ - الاتجاه: هو عبارة عن حالة من الاستعداد العقلي والعصبي تتكون من خلال التجربة أو الخبرة، وهي تعمل على توجيه استجابات الفرد وتصرفه نحو الموضوعات والمواقف التي ترتبط بهذا الاتجاه" (صالح، ٢٠٠٨). ويقاس في هذه الدراسة بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس الاتجاه المعد لأغراض هذه الدراسة.

٣ - استراتيجية سميث: إحدى استراتيجيات تدريس التفكير الناقد التي تعتمد على تقويم صحة مصادر المعلومات من حيث ماهية هذا المصدر، والخلفية الثقافية والميدانية للمصدر، وأسس اعتماد الكشف عن صحة المصدر، وذلك باستخدام مجموعة من الإجراءات للدرس تتمثل في عمل مقدمة عنه، ثم القيام بعملية عرض الدرس مع أسئلة متنوعة حول صحة مصدر المعلومات، ثم تدريب الطلبة على مهارة تقويم مصادر المعلومات، وأخيراً عمل خاتمة للدرس.

٤ - استراتيجية باير: إحدى استراتيجيات تدريس التفكير الناقد باتباع خطوات تتمثل في إعطاء الطلبة أكثر من فرصة لاستيعاب أمثلة عن موضوع الدرس، وتقديم مكونات المهارة، وتدريب الطلبة على هذه المكونات، والمراجعة الناقدة لهذه المكونات، وإعطاء فرص إضافية للتطبيق، وذلك باستخدام الطريقة الاستقرائية للمهارة أولاً ثم الطريقة الموجهة ثانياً وأخيراً.

الدراسات السابقة

راجع الباحثان عددا من الدراسات ذات العلاقة بالبحث الحالي، ولاسيما من حيث التعرض للدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد، والاتجاه نحو المواد الدراسية بشكل عام، ومادة التاريخ بشكل خاص.

ومن بين أهم هذه الدراسات ما قام به فولي (Fooley, 1988) من دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بصورة عشوائية من طلبة المرحلة الثانوية الأمريكية، إذ أعد الباحث اختباراً يقيس مهارات التفكير الناقد وطبقه على العينة. ودلت نتائج الدراسة التي توصل إليها على وجود ارتباط موجب بين درجات الطلبة في اختبار مهارات التفكير الناقد وبين درجاتهم في المواد الدراسية المختلفة.

وهدف دراسة بلانتون (Blanton, 1988) الى معرفة أثر استراتيجية الاستقصاء في تنمية مهارات التفكير الناقد، واكتساب المحتوى، وتعزيز مفهوم الذات والاتجاه نحو مادة التاريخ عند طلاب الصف الثامن بمدارس ولاية المسيسيبي الأمريكية. واشتملت عينة الدراسة على (٩٦) من الطلبة من مدرستين مختلفتين قسموا إلى مجموعتين: تجريبية درست حسب استراتيجية الاستقصاء، وضابطة حسب الطريقة التقليدية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق بينهما في التفكير الناقد والاتجاه وتعزيز مفهوم الذات.

وأجرى هاو (Haw, 1989) دراسة هدفت إلى معرفة فعالية المنهج الاستقصائي لتدريس العلوم في تنمية مهارات التفكير الناقد وانجاز العلم واتجاه تلاميذ الصف الخامس نحو ذلك العلم. وتكونت عينة الدراسة من (٦٨) طالباً وطالبة قسموا إلى مجموعتين: الأولى تجريبية ودرست باستخدام طريقة الاستقصاء والثانية تعلمت بالطريقة التقليدية. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل والاتجاه نحو العلم بين المجموعتين.

وطبق خليفة (١٩٩٠) دراسة قدم فيها طريقة مقترحة لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الجغرافيا لدى طلبة المرحلة الثانوية. وتكوّنت عينة الدراسة من أربع شعب من صفوف المرحلة الثانوية في مدينة إربد الأردنية، تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية، شكلت شعبتان للمجموعة التجريبية التي تعرّضت للطريقة المقترحة، وشكلت شعبتان للمجموعة الضابطة التي درست الوحدة بالطريقة العادية حسب المنهاج. ومن أجل ذلك، تم تطوير وحدة دراسية من الكتاب المقرر في مادة الجغرافيا للصف الأول الثانوي بتضمينها مهارات التفكير الناقد التي كشف تحليل محتوى الكتاب عن الافتقار إليها. وتم تطبيق اختبار واطسون-جليسر (Watson-Glaser) على عينة الدراسة قبل التجربة وبعد الانتهاء منها. وأظهرت الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية في التفكير الناقد على الاختبار الكلي والاختبارات الفرعية الخمسة ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود قصور في تضمين محتوى كتب الجغرافيا للمرحلة الثانوية في تضمين مهارات التفكير الناقد.

وهدف دراسة جولدبيرج (Goldberg, 1991) الكشف عن أثر برنامج تدريسي يتضمن مهارات التفكير الناقد في القدرة على تنمية تلك المهارات. وتكوّنت عينة الدراسة من (٩٣) طالباً وطالبة من الصف الثامن الأساسي، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، طبق عليهم اختبار إنيس-فير (Ennis-Weir) المقالي للتفكير الناقد قبل تطبيق البرنامج وبعده. وأظهرت النتائج أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية في الأداء على اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي بين الجنسين ولصالح الإناث.

وقام عليان (١٩٩١) بدراسة هدفت إلى تنمية التفكير الناقد باستخدام طريقتين لتدريس الجغرافيا بالاكشاف والمحاضرة لدى طلبة الصف السابع. وتكوّنت عينة الدراسة من (٢٥٦) من طلبة الصف السابع في مدينة عجلون الأردنية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ومن ثم تقسيمهم بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين: إحداها تجريبية تم تدريسها

بطريقة الاكتشاف، والأخرى ضابطة تم تدريسها بطريقة المحاضرة، وطُبق على المجموعتين اختبار مكررلاند الذي يُركّز على الكلمات المترابطة ذات العلاقة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين على اختبار التفكير الناقد تعزى إلى طريقة التدريس لصالح طريقة الاكتشاف، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار قياس التفكير الناقد تعزى إلى جنس الطلبة، والتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

وأجرى لمبكن (Lumpkin, 1992) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر تدريس مهارات التفكير الناقد باستخدام منحى تدريسي موجّه نحو القدرة على التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمحتوى الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصفين الخامس والسادس الأساسيين. وتكوّنت عينة الدراسة من (٣٥) من طلبة الصف الخامس و(٤٥) من طلبة الصف السادس في ولاية ألاباما (Alabama) الأمريكية. وتم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين تجريبية درست محتوى الدراسات الاجتماعية مع التركيز على مهارات التفكير الناقد، وأخرى ضابطة درست المنهاج بالطريقة التقليدية، واستمرت مدة التطبيق للبرنامج خمسة أسابيع، مع تطبيق اختبار كورنل Cornell للتفكير الناقد. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصفين الخامس والسادس واحتفاظهم بمحتوى الدراسات الاجتماعية، وفي مهارات التفكير الناقد، ولصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة صالح (١٩٩٤) التعرف إلى أثر الإرتقاء بالمستوى الدراسي على نمو قدرات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلتين الجامعية والثانوية في مصر. وتألفت عينة الدراسة من (٧٨٠) طالباً وطالبة في الصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي، والأول والثالث الجامعي في كلية التربية بمصر. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في درجات التفكير الناقد ككل، تعزى للجنس ولصالح الذكور في الصفوف الأول والثاني والثالث من المرحلة الثانوية، وعدم وجود فروق بين الذكور والإناث على درجات التفكير الناقد في الصف الأول

الجامعي، بينما توجد فروق ذات دلالة ولصالح الإناث في الصف الثالث الجامعي. أما بالنسبة لمستوى الصف الدراسي، فقد أشارت النتائج إلى تفوق ذكور الأول الجامعي على ذكور المرحلة الثانوية وعلى ذكور الثالث الجامعي، وتفوق إناث المرحلة الجامعية على إناث المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة.

وتناولت دراسة الحضرمي (١٩٩٨) أثر التدريس بطريقة الاستقصاء في تنمية مهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التاريخية (استراتيجية سميث) لدى طلاب الثاني الثانوي الأدبي في سلطنة عمان وميولهم نحو مادة التاريخ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠١) طالباً، طبق عليهم اختباراً من تطويره كي يقيس مهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التاريخية مع تبني مقياس الميول من إعداد أبو حطب. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية سميث على المجموعة الضابطة التي درست حسب الطريقة التقليدية بمهارة تقويم صحة مصادر المعلومات.

وطبق سميث (Smith, 1999) دراسة لقياس أثر استخدام مهارات التفكير الناقد في زيادة فهم الطلبة للعالم من حولهم، بعد أن تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، حيث طبق على الأخيرة مهارات التفكير الناقد في مادة الجغرافيا. وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائياً في زيادة معرفة الفروق الثقافية وفهمها، والإيمان بدور الجغرافيا في تشكيل الحضارات، والإيمان بأهمية المكان الذي يعيشون فيه، ولصالح المجموعة التجريبية، كما كانت التغذية الراجعة من المعلمين القائمين على تدريس الطلبة عينة الدراسة تفيد بتحسّن تفاعلهم مع الحصص الصفية.

وهدف دراسة ماثياس (Mathias, 1999) إلى تعليم مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية لطلبة الصف الثامن في بعض المدارس الأمريكية، شملت عينة الدراسة (٧٣٧) طالباً وطالبة تم اختيارهم من (٢٥) شعبة موزعين على مدرستين، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تعرّضت التجريبية لمواد تعليمية متضمنة

مهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى أن التعليم المخطط له مسبقاً في مهارات التفكير الناقد قد أظهر فرقاً ذا دلالة إحصائية في قدرة الطلبة على التفكير الناقد، كما وجدت علاقة بين قدرة الطلبة على القراءة وقدرتهم على تعلم مهارات التفكير الناقد.

وأجرى الحوسني (٢٠٠٠) دراسة هدفت التعرف إلى مدى فاعلية تدريس التاريخ بأسلوب القصة التاريخية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان. وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) من طلبة الثاني الإعدادي بمديرية التربية والتعليم بالمنطقة الداخلية، موزعين على أربع شعب دراسية في مدرستين إعداديتين. وقام الباحث بتدريس العينة بأسلوب القصة التاريخية في شعبتين تكونت كل منهما من (٣٠) طالباً تمثل المجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة العادية. وقد أعد الباحث اختبارين: الأول للتحصيل والثاني للتفكير الناقد ممثلاً باختبار مكفرلاند لقياس مهارة الكلمات المترابطة، كما تمت إعادة صياغة وحدة (تكوين الدولة الإسلامية) من كتاب التاريخ المقرر على طلاب الصف الثاني الإعدادي بما يتقف وأسلوب القصة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بأسلوب القصة التاريخية في اختبار مهارة الكلمات المترابطة وفي اختبار التحصيل معاً.

وهدف دراسة إبراهيم (٢٠٠١) تحديد مستوى التفكير الناقد لطلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل وبلغت العينة (١٦٩) طالباً وطالبة، وطبق الباحث اختبار التفكير الناقد من تطويره على الطلبة واستخدام اختبار (ت) ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة هورست. وأوضحت النتائج أن أداء الطلبة كان متوسطاً بصورة عامة، مع أداء جيد في مجال تقويم الحجج، وضعيف في مجال الاستنتاجات، ولم تظهر فروق بين طلبة التربية والآداب على المجالات كافة.

وتناولت دراسة الدردور (٢٠٠١) أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في مبحث العلوم.

وتكوّنت عينة الدراسة من (١٢٨) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، بحيث مثّل منهم (٦٥) طالباً وطالبة المجموعة التجريبية، و(١٣) طالباً وطالبة المجموعة الضابطة، وتم تطبيق اختبار التفكير الناقد عليهم، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في قدرة الطلبة على التفكير الناقد تعزى إلى المعالجة ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها الزيادات (٢٠٠٣) هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية فوق المعرفية والنموذج الاستقصائي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الجغرافيا. وتكونت عينة الدراسة من (٣١٦) طالباً وطالبة في (٨) مدارس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من منطقة أربد، استُخدم في الدراسة اختبار تحصيلي من نوع اختيار من متعدد مكون من (٣٠) فقرة، واختبار التفكير الناقد الذي أعده الباحث، وتكون من (٥٨) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مبحث الجغرافية تعزى إلى الطريقة، أو الجنس، أو التفاعل بينهما على اختبار التفكير الناقد الكلي والاختبارات الفرعية، ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين تحصيل الطلبة في مبحث الجغرافية ومدى اكتسابهم لمهارات التفكير الناقد.

أما الدراسة التي أجراها الزعبي (٢٠٠٣) فقد هدفت إلى اختبار كل من طرق الاكتشاف الموجّه، والمناقشة، والعصف الذهني، في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. وتألّفت عينة الدراسة من مدارس مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية، وتكونت من (١٩٩) طالباً وطالبة، موزعين على المجموعات التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي المباشر والمؤجل. وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج، أهمها أن استخدام طرائق الاكتشاف الموجّه، والمناقشة، والعصف الذهني في التعليم يؤدي إلى تنمية التفكير الناقد، وزيادة التحصيل، والاحتفاظ بالتعلم لفترة طويلة.

وطبق أبو جودة (٢٠٠٤) دراسة من أجل استقصاء أثر برنامج تعليمي-تعليمي مستند إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد: التحليل، والاستدلال، والتقويم، لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة الزرقاء الأردنية. وتكوّنت عينة الدراسة من (٨٨) طالباً وطالبة، قسموا بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، استخدم اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد قبل تطبيق البرنامج وبعده على المجموعتين، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية بين متوسط أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي - التعليمي المستند إلى نظرية العبء المعرفي، ومتوسط أداء الطلبة في المستوى نفسه الذي لم يتعرضوا للبرنامج على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، ولصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة الحموري (٢٠٠٤) التعرف إلى أثر برنامج إثرائي في الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الناقد، والاتجاهات نحوها لدى طلبة مدارس التمييز العلمي. وتألّف أفراد الدراسة من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الزرقاء الأردنية الذين بلغ عددهم (٧٨) طالباً وطالبة، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وطبّق عليهم اختبار للتفكير الناقد من إعداد الباحث، على غرار اختبار واطسون-جليسر (Watson-Glaser) للتفكير الناقد. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية تعزى إلى البرنامج الإثرائي.

وأجرى الشرقي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض، ومعرفة العلاقة بين مستوى هذا التفكير وكل من الرغبة بأحد الأقسام العلمية أو الأدبية والتحصيل الدراسي. وتكوّنت عينة الدراسة من (٢٨٨) طالباً من عدة مدارس. وأشارت النتائج إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب كان متوسطاً، كما أن هناك

علاقة بين التفكير الناقد والرغبة بالالتحاق بأحد الأقسام العلمية ولصالح القسم العلمي، في الوقت الذي لم تُشر النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير الناقد بالتحصيل الدراسي.

ودارت دراسة الخضراء (٢٠٠٥) حول تحديد فاعلية برنامج مقترح لتعليم مهارات التفكير لطالبات الصف الثاني المتوسط في تنمية مهارتي التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل لوحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ. ولتحقيق أغراض الدراسة؛ تم تصميم برنامج تعليمي مكون من جزأين: الجزء الأول (تعليم قدرات التفكير الابتكاري)، والجزء الثاني (تعليم مهارات التفكير الناقد)، كما قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس تحصيل الطالبات في وحدة الدولة الأموية. وتكونت عينة البحث من (٧٠) طالبة، وتم تقسيم الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية التي دربت على مهارات التفكير الابتكاري ومهارات التفكير الناقد، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. وتوصلت الدراسة إلى أنه لم تظهر فروق دالة إحصائية في فاعلية الجزء الأول من البرنامج المقترح (قدرات التفكير الابتكاري) المدمجة في وحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ للصف الثاني المتوسط في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، ومهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية الأولى، في حين ظهرت فروق دالة إحصائية في فاعلية الجزء الثاني من البرنامج المقترح (مهارات التفكير الناقد) المدمجة في وحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ للصف الثاني المتوسط في تنمية التفكير الابتكاري؛ وكان له أثر إيجابي في تحسين التحصيل لوحدة الدولة الأموية للمجموعة التجريبية الثانية.

وهدف دراسة الدوسري (٢٠٠٥) تقصي أثر كل من طريقتي الاستقصاء والعصف الذهني في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة قطر، حيث تم اختيار شعبتين بالطريقة العشوائية لتكونا مجموعتي الدراسة، بلغ عدد أفرادهما (٦٠) طالباً موزعين على مجموعتين، الأولى (٣٠) طالباً درست بالطريقة الاستقصائية، والثانية (٣٠)

طالباً درست بطريقة العصف الذهني. وتم استخدام اختبار للتفكير الناقد معتمداً على استراتيجية باير Beyer، كما تم تطوير أنشطة للاختبار متعلقة بمقرر الدراسات الاجتماعية للصف الأول الثانوي، وأظهرت الدراسة عدداً من النتائج، أهمها: وجود أثر ذي دلالة إحصائية لكل من طريقة الاستقصاء وطريقة العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد.

وقام كل من نوفل ومرعي (٢٠٠٦) باستقصاء مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة الكلية والبالغ عددهم (٥١٠) من الطلبة يمثلون المستويات الدراسية الأربعة. ولتحقيق الهدف الرئيس للبحث استخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج (٢٠٠٠) بعد التحقق من خصائصه السيكومترية، التي عدت مناسبة لغايات البحث العلمي. وأظهرت نتائج البحث أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون المستوى المقبول تربوياً وحدد بنسبة (٨٠٪)، كما أظهرت نتائج البحث وجود فرق في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، فيما كانت هناك فروق تبعاً للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلاب السنة الأولى والثانية، ودلت النتائج أيضاً على وجود علاقة إيجابية بين معدل شهادة الدراسة الثانوية العامة ومستوى مهارات التفكير الناقد في مهارة الاستدلال، والمعدل التراكمي من جهة ثانية ومستوى مهارات التفكير الناقد.

وأجرى شطناوي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى معرفة درجة امتلاك معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في الأردن لمفاهيم الاستشعار عن بعد ومهاراته، وتطوير برنامج تدريبي وفق ذلك، وقياس أثره في تحصيل طلبتهم وتنمية تفكيرهم الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) معلماً ومعلمة بالإضافة إلى جميع طالبات الصف الثاني الثانوي الأدبي، والبالغ عددهم (٥٠) طالبة. ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بإعداد قائمة مفاهيم ومهارات الاستشعار عن بعد، واختبار تحصيلي للمعلمين وآخر للطلبة، وبطاقة ملاحظة صفية للمعلمين، وبرنامج تدريبي

واختبار التفكير الناقد (واطسون- جليسر) للطلبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة يعزى للبرنامج التدريبي، بينما لم يوجد مثل ذلك الأثر في التفكير الناقد يعزى للبرنامج التدريبي.

وقام فتح الله (٢٠٠٧) بإجراء دراسة هدفت التعرف الى أثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. واشتملت عينة البحث على مجموعتين، تمثل إحداها المجموعة التجريبية والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، وتم اختيار أفراد المجموعتين بشكل عشوائي من فصول مدارس التعليم العام بالمرحلة التعليمية المتوسطة بمدينة عنيزة. واستخدمت الدراسة الأدوات الثلاث التالية: (اختبار في التفكير الناقد، واختبار تحصيلي، ومقياس اتجاه نحو العمل التعاوني)، وهي من إعداد الباحث. وأظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة عند مستوى (٠,٠١) في تنمية التفكير الناقد، والتحصيل في مادة العلوم، والاتجاه نحو العمل التعاوني لصالح المجموعة التجريبية في مقابل المجموعة الضابطة، كما جاءت قيم حجم الأثر للتدريس باستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل، والتفكير الناقد، والاتجاه نحو العمل التعاوني كبيرة، وهي على الترتيب (١٢,٧ - ١٢,٣ - ١٥,٧).

وهدف دراسة شرف الدين (٢٠٠٨) إلى تحديد أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية التفكير الناقد لدى عينة من طلبة الثاني الثانوي بلغت (١٦٠) في صنعاء، بعد تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية في مادة الفيزياء. وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

أما الحوري ورفاقه (٢٠٠٩) فقد حاولت دراستهم تحديد أثر استخدام استراتيجية مونرو وسلاتر Monroe & Slater واستراتيجية مكفرلاند McFarland في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن

وتحصيلهم في مبحث التاريخ. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) من طلبة الصف الثامن الأساسي، قسمت إلى (٣) مجموعات: منها (مجموعتان تجريبيتان، ومجموعة ضابطة) بعد تطوير وحدة تعليمية من كتاب تاريخ أوروبا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي تم تطبيقها على المجموعتين التجريبيتين باستخدام اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد. كما قام الباحثون بإعداد اختبار تحصيلي مؤلف من (٤٥) فقرة، وتم تطبيق الاختبارين قبلياً وبعدياً على مجموعات الدراسة. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالعلامة البعدية الكلية لمبحث التاريخ، يعزى لأثر استراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا استراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي)، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق دالة بين المتوسطات الحسابية الكلية تعزى لمتغير الجنس وللتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس. ووجود فروق دالة بين المتوسطات الحسابية الخاصة باختبار التحصيل يعزى لاختلاف استراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا استراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي).

وأجرى العنزي (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى تقصي تأثير التدريس المباشر لمهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في التحصيل والتفكير الناقد في مادة الدستور وحقوق الإنسان لطلاب الصف الثاني عشر في دولة الكويت، باستخدام أداتين، الأولى تمثلت في اختبار التفكير الناقد (واطسون - جليسر - Watson-Glaser) الذي أعده في صورته العربية كل من جابر وهندام والمؤلف من (٩٩) فقرة، والثانية تمثلت في اختبار تحصيلي قام الباحث بإعداده. واقتصرت عينة الدراسة على ثلاث مدارس تم اختيارها عشوائياً من المدارس الحكومية للذكور في منطقة الجهراء التعليمية بدولة الكويت، وتضم الصف الثاني عشر. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في التفكير الناقد لطلبة الصف الثاني عشر الذين تعلموا مادة الدستور وحقوق الإنسان تعزى لأسلوب التدريس، ولصالح المجموعة التي درست باستخدام التدريس المباشر، في حين لم يوجد فرق بين المتوسطين الحسابيين للمجموعتين اللتين طُبّق عليهما التدريس المباشر لمهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي.

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الجزء وصف المنهج المستخدم في الدراسة، ومجتمعها وعينتها، والأدوات، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، والمعالجات الإحصائية المناسبة التي استخدمت. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك:

منهج الدراسة: طبق المنهج شبه التجريبي باستخدام المجموعات التجريبية والضابطة Quasi Experimental Design.

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف السابع الأساسي في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الأردنية في لواء ناعور للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١، وعددها (٥٣) مدرسة، كما يبلغ عدد طالبات الصف السابع الأساسي فيهن (٧٤٧) طالبة (وزارة التربية والتعليم الأردنية، ٢٠١٠-٢٠١١).

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية من ثلاث مدارس للإناث في لواء ناعور، وبعدها تم اختيار ثلاث شعب بالطريقة العشوائية البسيطة من بين الشعب المتواجدة في كل مدرسة، وتوزيع الشعب الثلاث عشوائياً أيضاً لتكون هناك شعبتان تجريبيتان وثالثة ضابطة التي تدرس مادة التاريخ بالطريقة الاعتيادية. وبلغ عدد الطالبات اللواتي خضعن لاختبار التفكير الناقد (٦٠) طالبة، بحيث توزعت عينة الدراسة بواقع (٢٠) طالبة لكل شعبة وعلى ثلاث شعب، واستغرقت عملية تطبيق الدراسة ثلاثة أسابيع.

أدوات الدراسة: تتمثل الأدوات التي استخدمت في الدراسة في الآتي:

أولاً - خطة تدريس التاريخ حسب استراتيجية باير Beyer واستراتيجية سميث Smith للتفكير الناقد:

بعد أن طور الباحثان الخطة التدريسية للمناهج المحدد، تم تقديمها للطالبات بالاعتماد على استراتيجية باير Beyer واستراتيجية سميث Smith للتفكير الناقد، بحيث تم تدريب الطالبات على استراتيجية سميث للمجموعة

التجريبية الأولى، واستراتيجية باير على المجموعة التجريبية الثانية. وتم تصميم الخطة التدريسية لطالبات الصف السابع اللواتي يدرسن مادة التاريخ في المدارس الأردنية، بعد تحديد الخطة التدريسية في الوحدة السادسة (الحضارات القديمة خارج الوطن العربي). وتم تنفيذ خطة الدرس حسب استراتيجية باير Beyer على النحو الآتي: تهيئة البيئة الصفية، والتمهيد للدرس، والطلب من الطالبات قراءة الأهداف الخاصة للدرس، وتعريف الطالبات باستراتيجية باير القائمة على مهارة التفكير الاستقرائي من خلال الآتي: تقديم مهارة الاستقراء، والتدرب على استخدام مهارة الاستقراء قدر الامكان من جانب الطالبات، ومعرفة ما يدور في أذهان الطالبات أثناء تطبيق المهارة، وتطبيق معرفة الطالبات الجيدة بالمهارة عند استخدامها مرة ثانية وثالثة، ومراجعة ما دار في أذهان الطالبات أثناء تطبيق المهارة، وتوزيع أسئلة مراجعة للتأكد من فهمهن لهذه المهارة ومن ثم فهم الدرس.

أما بالنسبة لخطة تنفيذ الدرس حسب استراتيجية سميث Smith فقد كانت على النحو الآتي: تهيئة البيئة المادية لغرفة الصف من خلال التأكد من توافر السبورة وأدوات العرض للدرس وسلامة المقاعد، وتهيئة البيئة النفسية لغرفة الصف من خلال إعطاء الطالبات فكرة عما سيتم الحديث عنه، والتمهيد للدرس من خلال طرح الأسئلة الآتية: هل تحبين أن تكون عائلتك ذات مكانة مرموقة في المجتمع؟ وماذا تفعلن إذا اعتبرك الناس قدوة لهم؟ وإذا أراد أحد أن يفرض عليك رأيه كيف تتصرفين؟ ثم ما رأيك بحوار الحضارات؟، والطلب من الطالبات قراءة الأهداف الخاصة بالدرس، على أن تقوم المعلمة بتعريف مهارة التأكد من صحة مصادر المعلومات ودقتها، وتشارك المعلمة الطالبات في تحديد المفاهيم والخصائص الواردة في تعريف المهارة؛ وهي: أفكار مغرضة وكلمات مشحونة بالعاطفة وتعميمات مفرطة والتأكد من صحة المصدر، وإعطاء مثال للطالبات ثم توجيه أسئلة حول هذه الكلمات، وتقديم اقتراح للطالبات بأن يقرأن الدرس ويعطين مثلاً للوصول فيه إلى حقيقة أو مفهوم معين أو تعميم محدد، وتوزيع التدريبات والأنشطة على الطالبات لتنفيذها وعرضها.

وتتكون الخطة التدريسية من (٦) جلسات، احتوت كل جلسة منها على مجموعة من الأنشطة التي تمارسها الطالبات، بهدف تدريبهن على بعض الطرق الممكن تطبيقها في تنمية مهارة التفكير الناقد لديهن.

ثانياً - مقياس الاتجاه: طور الباحثان أداة لقياس اتجاه طالبات الصف السابع نحو مبحث التاريخ بالاستفادة من مقاييس سابقة لا سيما ما طوره سعادة وخليفة (١٩٨٤) من مقياس اتجاهات الطلبة نحو الدراسات الاجتماعية. وتألف المقياس من (٣٤) فقرة بالاعتماد على سلم خماسي في تدرج الإجابات على المقياس، (معارض بشدة = ١، معارض = ٢، محايد = ٣، موافق = ٤، موافق بشدة = ٥).

ثالثاً - اختبار التفكير الناقد: قام الباحثان بتصميم اختبار للتفكير الناقد حسب طبيعة ذلك النوع من التفكير، وكان مؤلفاً من (٣٥) فقرة، تم من خلالها وضع مجموعة كلمات، تحتوي كل منها على كلمة شاذة (لا علاقة لها بالكلمات الأخرى)، وعلى الطالبة أن تقوم بحذفها أولاً، ومن ثم صياغة الكلمات المتبقية ضمن جملة مفيدة وذات معنى، وتحصل الطالبة على (علامة) واحدة عند تحديدها للكلمة الشاذة و(علامة) أخرى عند صياغتها للجملة من بين جميع الكلمات المتبقية.

صدق أدوات الدراسة: تم التحقق من صدق مقياس الاتجاه واختبار التفكير الناقد بصورتها الأولية بعرضهما على (١٦) محكماً، منهم أربعة أعضاء من هيئة التدريس المتخصصين في المناهج وطرق التدريس في الجامعات الأردنية، واثنان من المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم، بالإضافة إلى ثلاثة من المشرفين التربويين من وزارة التربية والتعليم، وسبعة من معلمي التاريخ ذوي الخبرة والكفاءة، وذلك للتأكد من صلاحيتهما لقياس ما صممتا له، ومدى ملاءمتهما للتطبيق في المدارس الأردنية على مبحث التاريخ.

أما دروس التحضير لمبحث التاريخ حسب استراتيجية كل من باير Beyer وسميث Smith فقد عرضت على لجنة تحكيم مصغرة من ثلاثة أشخاص قاموا بقراءتها بدقة وتقديم مقترحات لتطويرها نحو الأفضل.

وتم اعتماد نسبة اتفاق بين المحكمين بلغت (٨٠٪) للإبقاء على خطوات الدروس كما هي في الخطة التدريسية أو تعديلها، كما أجريت العديد من التعديلات على الفقرات في مقياس الاتجاه وفي اختبار التفكير الناقد بالحذف والإضافة والتصويب في ضوء آراء المحكمين.

ثبات أدوات الدراسة: للتأكد من ثبات كل من اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو مبحث التاريخ، استخدم الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test re-test) وتم تطبيقها على كل من الأداتين، بحيث تم عرضهما على عينة استطلاعية مؤلفة من (٢٠) طالبة، وذلك لاختبار مدى وضوح ما ورد في فقرات المقياسين، من حيث مقروئيتها، ووضوح صياغتهما اللغوية، وتطبيقهما، وتصحيحهما. وللتحقق من ثبات المقياسين، قام الباحثان بإعادة التطبيق على العينة ذاتها بهدف استخراج معامل ارتباط بيرسون، ووجد أن معامل ثبات اختبار التفكير الناقد بلغ (٠,٩٠) أما معامل ثبات مقياس الاتجاهات فكان (٠,٩٢) وهاتان القيمتان تشيران إلى أن ثبات فقرات كلا التطبيقين كانتا بنسبة جيدة، مما يدل على تجانس الفقرات فيهما.

تصميم الدراسة: تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً - المتغير المستقل: ويتمثل في استراتيجية التدريس ولها ثلاثة مستويات هي: استراتيجية سميث Smith واستراتيجية باير Beyer والطريقة الاعتيادية.

ثانياً - المتغيرات التابعة: وتشمل كلاً من التفكير الناقد والاتجاه نحوه مبحث التاريخ.

وتم استخدام التصميم العاملي Factorial Design الذي يتضمن مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة.

المعالجة الإحصائية: تتمثل المعالجة الإحصائية لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها في استخدام تحليل التباين المصاحب ANCOVA للإجابة عن

سؤالي الدراسة، واختبار الفرضيتين الصفريتين المتعلقةتين بهما، بالإضافة الى استخدام معامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات الاتجاه وثبات التفكير الناقد.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيتي باير Beyer وسميث Smith لتنمية التفكير الناقد وقياس اتجاهات طالبات الصف السابع الأساسي في مدارس لواء ناعور نحو مبحث التاريخ، وذلك من خلال التحقق من فرضيتي الدراسة. وفيما يأتي عرض لنتائج كل فرضية على حدة:

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق دالة إحصائية في التفكير الناقد لمادة التاريخ لدى طالبات الصف السابع الأساسي اللواتي يدرسن مبحث التاريخ تعزى لأسلوب التدريس (استراتيجية باير Beyer واستراتيجية سميث Smith، الطريقة الاعتيادية):

وللتحقق من هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي، والجدول رقم (١) يوضح ذلك:

الجدول رقم (١)

بيانات أداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد

الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	العلامة		العدد	الاستراتيجية
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
٥٣,٤٥	٥٧,٦٠	٥١,١٦	٥٧,٦٠	٢٠	المجموعة التجريبية الأولى (سميث)
٥٤,٧٠	٥٩,٣٥	٣,٨٨	٥٩,٣٥	٢٠	المجموعة التجريبية الثانية (باير)
٥٢,٠٥	٥٣,٦٥	٥,٥٥	٥٣,٦٥	٢٠	المجموعة الضابطة

ويشير الجدول رقم (١) إلى أنَّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

الثانية التي تعلمت باستخدام استراتيجية باير Beyer كان الأعلى إذ بلغ (٥٩,٣٥)، يليه المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت باستخدام استراتيجية سميث Smith، إذ بلغ (٥٧,٦٠)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية (٥٣,٦٥). ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات مجموعات الدراسة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha > 0,05$) فقد تم تطبيق تحليل التباين المصاحب (المشترك) (ANCOVA)، وجاءت نتائج التحليل على النحو الذي يوضحه الجدول رقم (٢):

الجدول رقم (٢)

تحليل التباين المصاحب ANCOVA لأداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	٦٨٦,٦٣٧	١	٦٨٦,٦٣٧	١٥٣,٠٣٤	٠,٠٠٠
الاستراتيجية	١٥٣,٨٩٧	٢	٧٦,٩٤٩	١٧,١٥	٠,٠٠٠
الخطأ	٢٥١,٢٦٣	٥٦	٤,٤٨٧		
الكلي	١٢٧٨,٩٣٣	٥٩			

ويشير الجدول رقم (٢) الى أن قيمة (ف) بالنسبة لاستراتيجية التدريس بلغت (١٧,١٥)، عند مستوى الدلالة (٠,٠٠٠)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الأولى، ومن أجل معرفة لصالح من هذه الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي، والجدول رقم (٣) يبين تلك المتوسطات:

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي

الاستراتيجية	العدد	العلامة الكلية للاختبار	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
المجموعة التجريبية الأولى (سميث)	٢٠	٧٠	٥٧,٥٧	٠,٤٧
المجموعة التجريبية الثانية (باير)	٢٠		٥٨,٤٣	٠,٤٨
المجموعة الضابطة	٢٠		٥٤,٦٠	٠,٤٨

ويوضح الجدول رقم (٣) أنَّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت باستخدام استراتيجية باير Beyer كان الأعلى، إذ بلغ (٥٨,٤٣)، يليه المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت باستخدام استراتيجية سميث Smith، إذ بلغ (٥٧,٥٧)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية (٥٤,٦٠). وتم حساب حجم أثر الاستراتيجية على اختبار التفكير الناقد حيث بلغ (٠,٣٦٩). وتعتبر هذه القيمة ذات أثر بدرجة متوسطة، وذلك بناءً على مستويات حجم الأثر الذي اقترحه (Cohen, 1977)، الذي يشير إلى أن حجم الأثر يكون متوسطاً إذا وقع بين (٠,٢٥ - ٠,٣٩).

ومن أجل معرفة عائدة هذه الفروق، تم تطبيق اختبار شففيه للمقارنات البعدية كما في الجدول رقم (٤):

الجدول رقم (٤)

نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية للفروق بين متوسطات مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد المعدل

الاستراتيجية	المتوسط الحسابي المعدل	المجموعة التجريبية الثانية باير	المجموعة التجريبية الأولى سميث	المجموعة الضابطة
المجموعة التجريبية الثانية (باير)	٥٨,٤٣	٥٨,٤٣	٥٧,٥٧	٥٤,٦٠
المجموعة التجريبية	٥٧,٥٧	-	٠,٨٦	٣,٨٣*
المجموعة الضابطة	٥٤,٦٠	-	-	٢,٩٧*

❖ الفرق دال احصائياً.

ويلاحظ من الجدول رقم (٤) أن الفرق كان لصالح المجموعة التي تعلمت باستخدام استراتيجيتي باير وسميث عند مقارنة متوسطهما الحسابي مع المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة. وربما يعود السبب في هذه النتيجة إلى أن استراتيجية باير من الاستراتيجيات التي تسمح بالمشاركة في عملية التعلم بصورة فعالة وتلقي على المتعلمين مسئولية التعلم من خلال تقديم المهارة وتطبيقها من قبل الطالبات وإدراكهن لما يدور في أذهانهن عند التطبيق، ثم تكرارها من قبلهن إلى أن يصلن مرحلة الإتقان.

وتؤكد هذه النتيجة نجاح الوحدة المطورة القائمة على استراتيجيتي باير وسميث في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف السابع في مبحث التاريخ، إذ ركزت على تطوير طريقة التفكير في عرض المادة ومقدمتها ونتائجها بالإضافة إلى أسلوب تحليل المشكلة إلى أجزائها الصغيرة كما تركز عليه استراتيجيات التفكير الناقد.

ويمكن أن تعود هذه النتيجة الى اعتماد الوحدة المطورة حسب استراتيجيتي باير وسميث أسلوباً تطويرياً لتنمية التفكير الناقد يتضمن نوعاً من التعليم الابتكاري في انتقاد الدرس وطريقة تقسيمه وتغطية عناصره كافة بهدف توجيه سلوك الطلبة، الذي يسهل اكتسابهم لمهارات التفكير الناقد بهدف التغلب على القصور في المنهاج. ويمكن تفسير هذه النتيجة كذلك بسبب دقة أسلوب التفكير الناقد في استراتيجيتي باير وسميث في عملية التطبيق، والتزام القائمين على هذه الدراسة بالأسلوب العلمي الموضوعي في إعداد المقياس المستند على الوحدة التدريسية، إضافة إلى أن تعريف معلمات مبحث التاريخ بأهمية الاستراتيجيات المطبقة على تطوير المنهاج، والجدية التي تمتعت بها طالبات الصف السابع التي تمت من خلال معلمات المبحث ومديرات المدارس عينة الدراسة، بالإضافة إلى المتابعة المستمرة من قبل القائمين على الدراسة وتقديم التغذية الراجعة أثناء عملية التطبيق، مما جعل الطالبات يألفن المادة المطورة، ويعملن على إتقانها بناء على الاستراتيجيات المطبقة.

وتشابهت نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج دراسات باحثين سابقين

مثل دراسات: خليفة (١٩٩٠) و (Goldberge, 1991) وعليان (١٩٩١) و (Lumpkin, 1992) و (Mathias, 1999) والحموري (٢٠٠٤) والخضراء (٢٠٠٥) والدوسري (٢٠٠٥) والهوري ورفاقه (٢٠٠٩) و (Smith, 1999)، التي أظهرت جميعها تفوق أسلوب التدريس المهتم بمهارات التفكير الناقد على غيره من الأساليب.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: وتنص على الآتي: لا توجد فروق دالة إحصائية ($\alpha > 0.05$) في الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف السابع الأساسي اللواتي يدرسن مبحث التاريخ تعزى لأسلوب التدريس (استراتيجية باير واستراتيجية سميث، الطريقة الاعتيادية):. وللتحقق من هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على مقياس الاتجاهات البعدي، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك:

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على مقياس الاتجاهات البعدي وعلاماتهم القبلية

الاستراتيجية	العدد	العلامة الكلية للاختبار	القبلي		البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية الأولى (سميث)	٢٠	١٧٥	١٣٤,٧٠	١٥,٩٧	١٥٠,٩٥	٩,٩٨
المجموعة التجريبية الثانية (باير)	٢٠		١٢٧,٩٥	١٥,٠٢	١٤٢,٨٥	١٠,٠٢
المجموعة الضابطة	٢٠		١٣٢,١٠	٢١,٨٣	١٣١,٨٥	٢١,١١

ويظهر من الجدول رقم (٥) أنَّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت باستخدام استراتيجية سميث Smith كان الأعلى إذ بلغ (١٥٠,٩٥)، يليه المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت

باستخدام استراتيجية باير Beyer إذ بلغ (١٤٢,٨٥)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية (١٣١,٨٥).

ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين متوسطات مجموعتي الدراسة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha > 0,05$)، تم تطبيق تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وجاءت نتائج التحليل على النحو الذي يوضحه الجدول رقم (٦):

الجدول رقم (٦)

تحليل التباين المصاحب لأداء مجموعات الدراسة على مقياس الاتجاهات البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
مقياس الاتجاهات القبلي	١٠٥٥٨,٤٩٥	١	١٠٥٥٨,٤٩٥	٣٤٥,٤٦١	٠,٠٠٠
الاستراتيجية	٣٣٤٩,٠٢١	٢	١٦٧٤,٥١	٥٤,٧٨٨	٠,٠٠٠
الخطأ	١٧١١,٥٥٥	٥٦	٣٠,٥٦٣		
الكلية	١٥٩٤٦,١٨٣	٥٩			

ويشير الجدول رقم (٦) الى أن قيمة (ف) بالنسبة لاستراتيجية التدريس قد بلغت (٥٤,٧٨٨)، عند مستوى دلالة (٠,٠٠٠)، مما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة على مقياس الاتجاهات البعدي، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha > 0,05$) في الاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طالبات الصف السابع الأساسي اللواتي يدرسن مادة التاريخ تعزى لأسلوب التدريس (استراتيجية باير واستراتيجية سميث، الطريقة الاعتيادية).

ومن أجل معرفة لصالح من سيكون الفرق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء مجموعات الدراسة على اختبار التفكير الناقد البعدي، والجدول رقم (٧) يبين تلك المتوسطات:

الجدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على مقياس الاتجاهات البعدي

الاستراتيجية	العدد	العلامة الكلية للاختبار	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
المجموعة التجريبية الاولى (سميث)	٢٠	١٧٥	١٤٨,٥٨	١,٢٤
المجموعة التجريبية الثانية (باير)	٢٠		١٤٥,٦٢	١,٢٥
المجموعة الضابطة	٢٠		١٣١,٤٦	١,٢٤

ويوضح الجدول رقم (٧) أنَّ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت باستراتيجية سميث كان الأعلى إذ بلغ (١٤٨,٥٨)، يليه المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية الثانية التي تعلمت باستراتيجية باير، إذ بلغ (١٤٥,٦٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التي تعلمت بالطريقة الاعتيادية (١٣١,٤٦). وتم حساب حجم الأثر للاستراتيجية على الاتجاه نحو مبحث التاريخ وبلغ (٠,٥١٥). وتعتبر هذه القيمة ذات أثر كبير، وذلك بناءً على مستويات حجم الأثر التي حددها (Cohen, 1977)، حيث أشار إلى أن حجم الأثر يكون كبيراً عندما يساوي أو يتجاوز (٠,٤٠).

ومن أجل معرفة عائدية الفروق، تم تطبيق اختبار شففيه للمقارنات البعدية، والجدول رقم (٨) يبين تلك النتائج:

الجدول رقم (٨)

نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية للفروق بين متوسطات مجموعات الدراسة على مقياس الاتجاهات البعدي

الاستراتيجية	المتوسط الحسابي المعدل	المجموعة التجريبية الثانية باير	المجموعة التجريبية الاولى سميث	المجموعة الضابطة
المجموعة التجريبية الثانية (باير)	١٤٥,٦٢	-	١٤٨,٥٨	١٣١,٤٦
المجموعة التجريبية	١٤٨,٥٨	-	-	١٤,١٦*
المجموعة الضابطة	١٣١,٤٦	-	-	-

ويلاحظ من الجدول رقم (٨) أن الفرق كان لصالح المجموعة التي تعلمت باستخدام استراتيجية سميث Smith وباير Beyer عند مقارنة متوسطهما الحسابي مع المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، ولصالح المجموعة التي تعلمت باستخدام استراتيجية سميث مقارنة متوسطها الحسابي مع المتوسط الحسابي للمجموعة التي تعلمت باستخدام استراتيجية باير.

وربما يعود السبب في هذه النتائج إلى أن استراتيجية سميث تعتمد على التشكك الصحيح وهي وسيلة أساسية لتدريس عمليات التبرير المنطقي من خلال المنهج المدرسي والمتمثلة بالمهارات العقلية المتضمنة التي تساعد على إنتاج المعرفة الصادقة وتطبيقها في مواقف الحياة الفعلية، إضافة إلى العديد من المعارف والقيم والاتجاهات المرغوب فيها.

وتؤكد هذه النتيجة نجاح الوحدة المطورة القائمة على استراتيجيتي باير وسميث في تنمية اتجاه طالبات الصف السابع نحو مبحث التاريخ ولصالح استراتيجية سميث، إذ دعمت توجه الطالبات نحو مبحث التاريخ وزيادة ميولهن نحوها، كما ركزت على تنمية التفكير الناقد لديهن، القائم على تقييم صحة مصادر المعلومات، حيث تهتم استراتيجية سميث من جهة، وتنمية التفكير الناقد القائم على مهارة الاستقراء التي تهتم بها استراتيجية باير.

وتفسر هذه النتيجة أيضاً بسبب اعتماد المنهاج أسلوباً تطويرياً لتنمية الاتجاه يتضمن نوعاً من التعليم الفعال في انتقاد الدرس وطريقة تقسيمه، وتغطية كافة عناصره بهدف توجيه سلوك الطلبة، وأدى إلى اتجاه الطالبات نحو دراسة مادة التاريخ إيجابياً بهدف التغلب على النقص والقصور في المنهاج الدراسي.

وتؤكد هذه النتائج على دور كلٍ من الاستراتيجيتين في رفع كفاءة الطالبات في مجال تنمية مهارة التفكير الناقد. ورغم أن الغاية من المنهاج المطور رفع كفاءة الطالبات في التفكير وتنمية اتجاهاتهن نحو مادة التاريخ، إلا أن الهدف الأهم أن تعود هذه المناهج بالفائدة والأثر الإيجابي على مستويات

تحصيل الطالبات وزيادة ميولهن نحو مبحث التاريخ، وخاصة في مجال مهارات التفكير الناقد التي تؤهلن أكاديمياً. وهذا ما ركزت عليه هذه الدراسة، فاستراتيجيات التفكير الناقد في هذا البرنامج ثبت أثرها الإيجابي مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي اعتادها الطالب في الدراسة، وذلك من خلال تحسين مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات، وهذا الجانب هو الذي يجب أن يحظى بالأهمية خلال تقييم المناهج، فقد تُكسب بعض هذه المناهج قيمة مضافة لطريقة التفكير.

وتشابهت نتائج الدراسة الحالية مع بعض نتائج دراسات (Haw, 1989) وخليفة (١٩٩٠) وعليان (١٩٩١) و(Lumpkin, 1992) والحضرمي (١٩٩٨) والزيادات (٢٠٠٣) والحموري (٢٠٠٤) والخضراء (٢٠٠٥) والشرقي (٢٠٠٥) وفتح الله (٢٠٠٧) وشرف الدين (٢٠٠٨) والحوري ورفاقه (٢٠٠٩) والعنزي (٢٠١٠).

التوصيات والاقتراحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثان بالآتي:

- تطبيق استراتيجيتي باير وسميث على مواد الدراسات الاجتماعية الأخرى كالجغرافيا والتربية الوطنية وعلم الاجتماع وحقوق الإنسان.
- عقد دورات تدريبية لمعلمي وزارة التربية والتعليم الأردنية، للتعريف بأهمية استراتيجيتي سميث Smith وباير Beyer في التدريس وكيفية التحضير لهما في الموضوعات والمواد الدراسية.
- تضمين مناهج التاريخ وبخاصة ومناهج الدراسات الاجتماعية بعامة العديد من الأنشطة الإثرائية عن مهارات التفكير الناقد التي تتميزها استراتيجيتا سميث وباير.

- إجراء دراسة ميدانية يتم فيها تطبيق استراتيجيتي سميث وباير على معلمي التاريخ باستخدام متغيرات الخبرة التدريسية والمؤهل العلمي والجنس وأثرها على اتجاهاتهم نحو التفكير الناقد.
- إجراء دراسة ميدانية حول استخدام استراتيجيت مكفرلاند وأورايللي لتنمية التفكير الناقد وأثرهما على التحصيل والاتجاه.

Using Smith and Beyer Strategies and Their Effects on Developing Critical Thinking and Attitudes of Seventh Grade Female Students Toward History

Prof. Jawdat A. Saadeh

Faculty of Ed. Sciences
M.E.U

Naseem M. Mansor

M O E

H.K.J

ABSTRACT

This study aims at using Smith and Beyer Strategies to know their effect on the development of the seventh grade female students critical thinking and attitudes towards the history subject. The researchers developed three instruments: study plans for the unit of the history textbook according to Beyer and Smith strategies of critical thinking, and an attitude scale toward the history subject matter, and a critical thinking test.

The study sample included three groups with (20) students each ; whereas the first group (the control group) was taught by the ordinary method, meanwhile, the second group (the 1st experimental group) was taught according to a developed unit based on Smith strategy of critical thinking and the third group (the 2nd experimental group) was taught according to a developed unit based on Beyer strategy of critical thinking. Means, standard deviations and ANCOVA have been used. The study reached the following results: (1) There were statistically significant differences between the two experimental groups and the control group in the critical thinking, in favour of the experimental groups (Beyer and Smith strategies). (2) There were statistical significant differences between the two experimental groups and the control group in their attitudes towards the history subject, in favour of the experimental groups, and between Beyer strategy and Smith strategy in favour of the Smith strategy. (3) The two experimental groups students who have been taught by using Beyer and Smith strategies got higher grades more than students of the control group. (4) There were statistically significant differences between the experimental groups and the control group in attitudes towards the history subject, due to using Beyer and Smith strategies.

المراجع

- ١ - أبو جودة، صافية سليمان محمد (٢٠٠٤). "أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير الناقد". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- ٢ - بن راجح، نوال بنت محمد (٢٠٠٢). "فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي". رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، الرياض.
- ٣ - جروان، فتحي (٢٠١٠). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، الطبعة الثالثة. عمان: دار الفكر.
- ٤ - الحضرمي، حمود بن حمدان (١٩٩٨). "أثر التدريس بطريقة الاستقصاء في تنمية مهارة تقويم صحة مصادر المعلومات التاريخية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي وميولهم نحو مادة التاريخ". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.
- ٥ - الحموري، خالد عبد الله حمد (٢٠٠٤). "أثر برنامج إثرائي في الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاهات لدى طلبة مدارس التميز العلمي". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- ٦ - الحوري، مدين؛ وهنداوي، عمر؛ وادعيس، أحمد؛ وشرقاوي، صبحي؛ والقاسم، لينا (٢٠٠٩). "أثر استخدام استراتيجية مونرو وسلاتر واستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ". مجلة العلوم الإنسانية، ٦(٤١).
- ٧ - الحوسني، زايد علي (٢٠٠٠). "فاعلية استخدام القصة في تدريس التاريخ

- بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- ٨ - الخضراء، فادية (٢٠٠٥). تعليم تنمية التفكير الابتكاري والناقد: دراسة تجريبية. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- ٩ - خليفة، غازي (١٩٩٠). "تطوير مناهج الجغرافية بالمرحلة الثانوية في الأردن لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- ١٠ - الدردور، عامر محمد (٢٠٠١). "أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- ١١ - الدوسري، راشد أحمد علي (٢٠٠٥). "أثر استخدام كل من طريقة العصف الذهني والاستقصاء في تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة قطر". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- ١٢ - الزعبي، إبراهيم أحمد سلامة (٢٠٠٣). "أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجّه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- ١٣ - الزيادات، ماهر (٢٠٠٣). "أثر استخدام استراتيجيات التدريس فوق المعرفية والنموذج الاستقصائي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مبحث الجغرافية". رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- ١٤ - سعادة، جودت وخليفة، غازي (١٩٨٤). "مقياس الاتجاهات نحو الدراسات الاجتماعية" مادة غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد/ الأردن

- ١٥ - سعادة، جودت أحمد (٢٠١١). تدريس مهارات التفكير. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- ١٦ - الشرقي، محمد بن راشد (٢٠٠٥). "التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات". مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٦(٢)، ٩٠-١١٦.
- ١٧ - صالح، أحمد فاروق (١٩٩٤). "الارتقاء في المستوى الدراسي على نمو قدرات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية". مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٢٥)، ٢٩٨-٣٦١.
- ١٨ - صالح، أحمد فاروق (٢٠٠٨). "أثر الاتجاهات في تعديل السلوك المهني للأخصائيين الاجتماعيين". بحث منشور في المؤتمر العشرون للخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة.
- ١٩ - شطناوي، فاضل يوسف (٢٠٠٧). "درجة امتلاك معلمي الجغرافية في المرحلة الثانوية في الاردن لمفاهيم الاستشعار عن بُعد وأثر ذلك في تحصيل طلبتهم وتفكيرهم الناقد ". أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
- ٢٠ - شرف الدين، ابراهيم أحمد (٢٠٠٨). "أثر تدريس الفيزياء باستخدام نموذج التعليم البنائي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني الثانوي". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء اليمنية.
- ٢١ - عصفور، وصفي وطرخان، محمد (١٩٩٩). "التفكير الناقد والتعليم المدرسي والصفي". مجلة المعلم، عمان.
- ٢٢ - عقيل، أحمد وأبو سريس، محمد (٢٠٠٦). "استراتيجية التعليم القائم على التفكير الناقد - دليل المدرب والمتدرب. إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي، وزارة التربية والتعليم، الأردن.
- ٢٣ - عليان، عبد المنعم حسين (١٩٩١). "أثر طريقتي تدريس الجغرافيا

- بالاكتشاف والمحاضرة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السابع". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- ٢٤ - العنزي، مشعل عواد (٢٠١٠). "تأثير التدريس المباشر لمهارتي التفكير الاستقرائي والاستنتاجي في التحصيل والتفكير الناقد في مادة الدستور وحقوق الإنسان لطلاب الصف الثاني عشر في دولة الكويت". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.
- ٢٥ - فتح الله، مندور (٢٠٠٧). "أثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية". مجلة رسالة الخليج، العدد (١١١).
- ٢٦ - القضاة، محمد والترتوري، محمد (٢٠٠٧). أساسيات علم النفس التربوي. عمان: دار الحامد.
- ٢٧ - القضاة، محمد (٢٠٠٦). "فاعلية عملية اتخاذ القرارات الإدارية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في محافظة عجلون". مجلة كلية التربية، العدد سبتمبر ٢٠٠٦ ج٢، جامعة المنصورة.
- ٢٨ - مجيد، سوسن (٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد، ط١. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- ٢٩ - نوفل، محمد؛ ومرعي، توفيق (٢٠٠٦). "مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)". مجلة المنارة، ١٣(٤)، ٢٨٩-٣٤١.
- ٣٠ - وزارة التربية والتعليم الأردنية (٢٠١٠). دليل الإحصاء التربوي. إدارة التخطيط والبحث التربوي.

31 - Beyer, B. (1987). **Practical strategies for the teaching of thinking**. Boston: Allyn & Bacon.

32 - Blanton, James (1988). "The effect of inquiry strategies on the critical thinking skills, content acquisition, self concept and attitude of eighth

- grade history students in the Mississippi Delta”. **Dissertation Abstracts International**, 40(2), 192-A.
- 33 - Cohen, J. (1977). **Statistical power analysis for the behavioral sciences**, 2nd Edition. New York: Academic Press.
- 34 - Fooley, W. (1988). “An analysis of the relationship between critical thinking ability and subject performance.” **D.A.I.**, 48(7): 1644.
- 35 - Goldberg, M. (1991). “A study of critical thinking competencies in above English eighth grade students”. **Dissertation Abstracts International.**, 52(2), 409-A.
- 36 - Haw, Sidney A. (1989). The effect of inquiry method of teaching science on critical thinking skills, achievement and attitudes toward, science”. **Dissertation Abstracts International**, 50(5), 1205.
- 37 - Lumpkin, C. (1992).”The effect of teaching critical thinking ability achievement and retention of social studies content by fifth and sixth graders”. **Journal of Research in Education**, 51(1), 36-94.
- 38 - Mathias, K. (1999).” A report about teaching critical thinking skills for 8th grade students in some American Schools”. **D.A.I.**, 63(5), 372-A.
- 39 - Smith, B.D. (1983). Instructional for critical thinking skills. **The Social Studies**, 47(5), 120-124.
- 40 - Smith, R. (1999). “The study of geography: A means to strengthen students understanding of world and to build critical thinking skills”. **Dissertation Abstracts International**, 37(1) 48A.

