أثر دمج مهارات التفكير في التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الأسلامية

ا.م.د. باسمة هلال عبود

الجامعة المستنصرية، كلية التربية

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر استعمال إستراتيجية دمج مهارات التفكير في التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القران الكريم والتربية الاسلامية. تم اختيار التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة، اختارت الباحثة بصورة عشوائية شعبتين من شعبها هما (ب،ج) عينتا البحث واختارت (٣٥) طالبة من شعبة (ب) لتدرس بدمج مهارات التفكير وتكون المجموعة التجريبية و(٣٤) طالبة من شعبة (ج) وتدرس بالطريقة الاعتيادية وتكون المجموعة الضابطة، فكانت العينة النهائية (٦٩) طالبة، حرصت الباحثة قبل بدء التجربة الفعلي على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات وهي (درجات الطالبات في اختبار الذكاء، المعدل العام للصف السادس الابتدائي، العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للاباء، التحصيل الدراسي للامهات).

واعدت الباحثة اداتا البحث متمثلة في اختبارين (الاختبار التحصيلي والتفكير الناقد) وقد إتسما بالصدق والثبات، أستمرت تجربة الدراسة فصلاً دراسياً كاملاً من العام الدراسي (٢٠١٧– ٢٠١٨) وفي نهاية التجربة تم تطبيق الاختبار التحصيلي وأختبار التفكير الناقد، وتم تحليل النتائج إحصائياً بإستعمال الإختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، اظهرت وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث أوصت الباحثة بعدد من التوصيات.

The Effect of Integrating Thinking Skills on Achievement and Critical Thinking Among Second-Grade Intermediate Students in The Holy Quran and Islamic Subject

Dr. Basma Hilal Abboud
Mustansiriyah University, College of Education

Abstract

The current research aims to know the effect of using the strategy of integrating thinking skills on achievement and critical thinking among second-grade students in the intermediate class in the subject of the Holy Quran and Islamic education. The experimental design with partial control was chosen for the experimental and control groups. The researcher randomly chose two divisions from her divisions, namely (B and C), the two research samples, and she chose (35) students from Division (B) to study by incorporating thinking skills, and the experimental group consisted of (34) students from Division (C). It is studied in the usual way and the control group is formed, so the final sample was (69) students. Before starting the actual experiment, the researcher was keen to equalize the students of the two research groups in a number of variables, namely (the female students' scores in the intelligence test, the general average for the sixth grade of primary school, the chronological age of the students calculated in months, the academic achievement of the fathers, the academic achievement of the mothers).

The researcher prepared the two research tools represented in two tests (achievement test and critical thinking), which were characterized by honesty and stability. The study experiment continued for an entire semester of the academic year (2017-2018) At the end of the experiment, the post-test was applied, and the results were statistically analyzed using the T-test for two independent samples, which showed a statistically significant difference between the two groups, and in favor of the experimental group and in light of the results of the research, the researcher recommended a number of recommendations.

الفصل الاول

أولاً: مشكلة البحث:

يمتاز العصر الحالي بتغيرات وتطورات سريعة وقد اثرت هذه التغيرات في التقدم العلمي، والتطور والأنفتاح على العالم، لذلك علينا العناية بتنمية العقول المبدعة القادرة على حل تلك المشكلات القائمة، اذ تتوقف النتائج المتحققة من اي تعليم على نوعية التعليم الذي يمارسه المدرس داخل غرفة الصف، إذ يعد دوره الركيزة الاساسية في تمكين المتعلم من المهارات التي يحتاج اليها حتى يتمكن من التعامل مع المعلومات والمشكلات التي تواجهه في المستقبل، ومن هنا برزت الحاجة الى الانتقال بطرائق التدريس التي يمارسها المدرس من المرحلة التقليدية الى مرحلة التدريب وتنمية مهارات التفكير.

وتعتمد المدارس على الطرائق الاعتيادية المعتمدة على وقد يعود هذا الى استخدام طرائق التدريس تعتمد على الحفظ والتلقين والاستظهار وجعل الطالب متلقيا المعلومات والمعارف، التي لا تساعد على رفع تحصيل الطالب، واغلب الاحيان يستأثر المعلمون بالشرح معظم الوقت من دون الاهتمام بالاسئلة الفكرية والنشاطات المعرفية التي تتطلب امعان النظر والتفكير واعطاء الدور الايجابي للطالب لممارسة التفكير، ان التركيز على التدريس بالطرائق الاعتيادية قد تحول دون اثارة الدافعية العقلية عند الطالب (مصطفى،٢٠١١:١٤)، وهكذا يفقد الطلبة تدريجيا القدرة على التركيز والمثابرة وتوليد دافعية من اجل التعلم وتوليد الأفكار الخلاقة والقدرة على استخدام مهارات التفكير باسلوب موضوعي اذ ان تدريس مادة القران الكريم والتربية الاسلامية يتم غالبا بأسلوب المواد الدراسية السائدة في العملية التعليمية، فالتحصيل الدراسي والمعرفة المتصلة بفروع التربية الاسلامية، والاحتفاظ بتلك المعرفة هو الاساس، مع ان مادة القران الكريم والتربية الاسلامية. نظراً لطبيعتها، وبحكم وظائفها المختلفة ينبغي ان يكون لها التأثير الفعال في المتعلم اكثر من أية مباحث اخرى يقوم بدراستها. (القاضي،٢٠٠٢: ٣٠)

ولمواكبة التطوّر المعرفي وجب علينا إيجاد طرائق تدريس حديثة تمنح الطلبة دوراً بارزاً وأساسياً في عملية التعليم، فقد أشارت الكثير من المؤتمرات والبحوث والدراسات إلى ضعف فاعلية الطرائق التدريسية التقليدية، فقد اكدت توصيات مجموعة من المؤتمرات المؤتمر العلمي الثالث عشر، الجامعة المستنصرية / التربية الاساسية، ٢٠١١. (المؤتمر العلمي الثالث عشر،٢٠١١: ٥-١٠٩) والمؤتمر الدولي العلمي الرابع (الاصلاح التربوي رؤية مستقبلية في التعليم العالي) جامعة بغداد/ ابن رشد، ٢٠١٦. (المؤتمر الدولي العلمي الرابع، ٢٠١٦: ١-٣).

وايضا هذا ما أشارت اليه دراسة (البجاري،٢٠٠٣)، ودراسة (العتابي،٢٠١٢) وغيرها وقد اوعزت هذه الدراسات و أسباب الضعف إلى طرائق التدريس غير الفاعلة التي يتبعها المدرسون في تدريس مادة التربية الاسلامية، فضلاً عن ضعف تعرف استراتيجيات التعلم، واستراتيجيات التعلم وطرائق التدريس من العناصر المهمة جداً في تنمية التفكير ومنها التفكير الناقد لديهم، اذ يوجد ضعف في النظام التربوي بصورة عامة وضعف تأهيل المدرس بصورة خاصة في تدريس محاور هذه المادة بطرائق تنمي التفكير ومهارات التفكير عند الطلبة. (العبيدي، ٢٠١٥: ٤٤٥) ومما تقدم تنبثق فكرة هذا البحث باستخدام طرائق تهتم بتعليم مهارات التفكيرعن طريق دمجها ضمن محتوى مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية، وفي ضوء ما سبق يحاول البحث الاجابة عن السؤال الآتي: ما أثر أستعمال دمج مهارات التفكيرفي التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية؟

ثانياً: أهمية البحث والحاجة اليه:

إن التربية المعاصرة تسعى لتعليم المتعلم طرائق واساليب التعلم والتفكير، وذلك ليمتلك القدرة على التعلم الذاتي والتعلم المستمر، ويواكب التغيرات المعرفية والاجتماعية، وحتى يكون المتعلم متميزاً بالابداع والتفوق العقلي ويزداد تحصيله العلمي وقادراً على استخدام قدراته بصورة صحيحة، فلابد من تعليمه مهارات التفكير عن طريق مجموعة خطوات واضحة، تلائم مرحلة نموه وقدرة استيعابه، ويستند هذا التوجه الى ما ذهب اليه الباحثون من ان المقدرة على التفكير مكتسبة او مستحدثة اكثر من انها فطرية، وان تعليم مهارات التفكير يحقق اثاراً ايجابية بالنسبة الى التحصيل والابداع. (الصافي وسليم،٢٠١٠: ٣٤) وانطلاقاً مما تقدم دعت الحاجة الى مواكبة كل ما هو حديث وجديد في استراتيجيات التدريس وطرائقه وأساليبه اذ لم يعد مقبولاً التمسك

باستراتيجيات التحاضر والتسميع لمجرد تعود مدرسينا عليها لأنها لم تعد كافية لتلبية متطلبات العملية التعليمية والتربوية، وصار من المهم الالمام بكل ما هو جديد في التدريس (عطية، ٢٠٠٨: ٢٤) ان المتعلم يفتقر الى الآليات المناسبة التي عن طريقها يستطيع ضبط عمليات تفكيره اذ لا يوجد لديه القدرة على معرفة ما يحدث داخل عقله، وما يرتبط بمواضيع التعليم الذي يراد معالجته، وهذا يتطلب الالتفات الى طرائق دمج مهارات التفكير من اجل اعتمادها في المواد الدراسية المختلفة، والتأكد من اتقان هذه المهارة وتوظيفها في مواقف التعليم المختلفة، وهذا من شأنه ان يؤدي الى زيادة ثقة المتعلم بنفسه وزيادة قدرته على ضبط كل ما يحدث من عمليات ربط واستنتاج واستدعاء، مما قد يؤدي حتما الى زيادة مستوى تحصيله الدراسي ورفع درجة تكيفه السوي في المدرسة والمجتمع (الحيلة، ٢٠٠٩:٣٣-٣٤) أن ثمة مجموعة من الاعتبارات العملية التي يمكن أن تفيد في مجال دمج مهارات التفكير بوصف أن الذكاء مكتسباً، وهذا يعطي المرونة لتعليمه، كما أن المتعلمين يميلون إلى اكتساب مهارات التفكير بالطرائق غير التقليدية بما يتلاءم وتطوير المعرفة وتطبيقها بنحو فعال. (Swartz, 2000, 87) ويعد مفهوم التفكير من اهم المفاهيم التي يدعوا إليها القرآن الكريم حتى بات التفكير تكليفاً وعبادة يحض عليه القرآن الكريم ليشمل جميع مناحي الحياة وجميع ما يحيط بالانسان من كون او ظواهر كونية اخرى.، ويفرق الله بين المفكرين والمستخدمين عقولهم، وبين غيرهم ممن لا يستخدمون تلك النعم، فيقول الحق ﴿قُلْ لَا أَقُولُ لَكُمْ عِنْدِي خَزَائِنُ اللَّهِ وَلَا أَعْلَمُ الْغَيْبَ وَلَا أَقُولُ لَكُمْ إِنِّي مَلَكٌ إِنْ أَتَّبِعُ إِلَّا مَا يُوحَىٰ إِلَيَّ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ﴾ [الانعام: ٥٠]، انه مع هذا الالحاح وسعت دائرة التفكير حتى شملت نفس الانسان وبيئته ومجتمعه والناس كافة وحتى شملت السماوات والارض وما بينهما كما شملت الآخرة. (الطيطي،٢٠٠٧: ١٢٩)

ويكاد المؤمن وهو يتلو كتاب الله يدرك ان كل آية فيه تدعو الى التدبر والتفكير اذ يقول تعالى ﴿كَذَٰلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [يونس: ٢٤]، ﴿وَتِلْكَ الأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾[الحشر: ٢١]،ولا يمكن مواجهة مشكلات التربية والتعليم بأساليب وممارسات تقليدية إلا بإتباع المنهج العلمي والنظرة العميقة التي تتجاوز الرؤية الهامشية والسطحية للتفكير، ينبغي أن تكون نظرة إستراتيجية متكاملة برؤية شاملة تعتمد أساساً على التطور في مجال تنفيذ الأسس النظرية لتدريس العلوم بشكل عام والعلوم الشرعية بشكل خاص ومن أبرزها مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية، فالتربية عنيت بتدريب العقل على التفكير الصحيح وتزويده بالإستراتيجيات التي تعينه على فهم البيئة المحيطة به، والقدرة على حسن التصرف في المواقف والموضوعات التي تقابله في حياته بطريقة منطقية تخضع لأسس القواعد العلمية (عبد المجيد، ١٩٧٨:١٧).

التربية الإسلامية لها ثوابت أساسية لتقود ركب التربية مدى الحياة، ولها قدرتها المتميزة في مواكبة العصر باستيعابها الحلول والمشكلات الطارئة واستغلال طاقات الكون وتسخيره في تطوير الحياة، وبناء صرح الحضارة الكريمة المرفهة، فهي تجمع بين الأصالة الربانية والمعاصرة الحديثة، بما يرقى في بناء كيان الطالب إلى القمة. (الهاشمي، ٢٠٠٦: ٣٢)

وتهدف التربية الاسلامية الى اكساب المعرفة التي تعنى بتغير السلوك الإنساني الى سلوك افضل، وان المعرفة في الدين الاسلامي تقوم على اساس الايمان بالله وتقواه. اذ يجب على الإنسان ان ينفذ شريعة الله تعالى، ومن مزايا التربية الاسلامية نظرتها الشاملة لكل حقول ومجالات المعرفة التي يحتاجها المجتمع الاسلامي. (مدكور، ١٩٨٧: ١٨٦-١٨٧).

ان تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية له اهداف ذات مستويات متعددة تتحدد وفق درجة شموليتها ومدى عموميتها لذا فأن اعم الاهداف واشملها يدور حول امرين هما: عبادة الله سبحانه وتعالى وعمارة الارض وفق منهجية فهدف التربية الاسلامية بأنه " تنشئة الإنسان الصالح الذي يعبد الله تعالى حق عبادته ويعمر الارض وفق شريعته ويسخرها وفق منهجه، اذ تعد موضوعات القرآن الكريم هي منهاج كامل للتربية الاسلامية من حيث فلسفتها واهدافها ومبادئها والاساليب والوسائل التقويمية الموجودة فيه لذا فهو يعنى بتربية الموجودات كلها بما في ذلك تربية الإنسان تربية صالحة. (عمر، ٢٠٠٠: ١٩).

ومن أجل تحقيق الأهداف التربوية من تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الأسلامية على أكمل وجه وإيصال المادة العلمية بطريقة صحيحة، والتي تجعل الطالب يصل إلى النتائج والخلاصات معتمداً على نفسه دونما اعتماد على المدرس،اجتهد كثير من الباحثين للتوصل إلى طرائق تعليمية أكثر فاعلية وجدوى من الطرائق التقليدية وخصوصاً الطرائق والأساليب التي تشجع التفكير وتنميه (علي، ١٩٨٢: ٣٢)، فالموقف التدريسي يتشكل من المحتوى الدراسي والأهداف التربوية التي يسعى إلى تحقيقها،

والإستراتيجيات التي يتم توظيفها فيه، وعملية التقويم التي يتم بوساطتها التأكد من مدى تحقق الأهداف، والتغذية الراجعة التي تقدم معلومات عن جوانب العملية جميعها من أجل إجراء التعديلات الضرورية في ضوئها، وهذا ما تبرز حاجته في العملية التعليمية في تدريس مادة القرآن الكريم والتربية الأسلامية، ومن اجل تطوير مهارات الطلبة التفكيرية وليحققوا التوازن النفسي لديهم ويساعد دمج مهارات التفكير على رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للطلبة في المواد الدراسية ومنها مادة القرآن الكريم والتربية الأسلامية كما ان التعليم الواضح المباشر لعمليات ومهارات التفكير المطلوبة لفهم موضوع دراسي يمكن من ان يحسن مستوى تحصيل الطلبة في هذا الموضوع، ويعطي الطلبة إحساساً بالسيطرة على تفكيره وعندما يقترن هذا التعليم مع تحسين مستوى التحصيل ينمو لدى الطلبة شعور بالثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية (الحلاق،٣٥:٢٠١٠-٣٦)، لذا يجب على المدرسين ان يفعلوا كل ما يستطيعوا من اجل توفير فرص التفكير لطلبتهم، ليكونوا مفكرين جديين ذوي عقول مستقطبة تبحث عن المجهول وتبحث عن المعرفة الجديدة وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجه الطلبة او المجتمع او العالم ؛ اذ ان القدرة على استخدام التفكير ومهاراته يؤدي الى توظيف الطالب للمعلومات التي يتوصل لها في تحديد الاختيارات المناسبة او البدائل والافتراضات التي تُعد أساساً لحل المشكلات التي تواجههم (الطيطي،٢٠٠٧: ١١٣-١١٧)، ان علاقة مهارات التفكير بالتحصيل تتعلق بالاداء العقلي بالافراد سواء في المدرسة ام في مواقع العمل المتنوعة التي تتطلب مهارات معينة، وكما ان هناك تبايناً بين الافراد في استعداداتهم وامكانياتهم، ويوجد تباين بين الافراد في مهارات التفكير التي يمتلكونها، لذا تطلب قدراً معيناً من الاستعدادات تستعمل كمنبئات للسلوك المستقبلي وتيسر اكتساب المفاهيم والمهارات المطلوبة لاداء عمل معين، الا ان الاداء العقلي مشروط أيضاً بالدافعية والحافز في الممارسة والدراسة. (علام،٢٦:٢٠٠٠-٢٧)، إذ أصبحت الاتجاهات التربوية الحديثة تعطي التفكير اهتماماً كبيرا، كونه هدفاً رئيسا يجب أن تنتهي إليها عمليتا التعليم والتعلم، وقد طورت برامج تربوية تهدف إلى تدريب الطلبة على التفكير الناقد بشكل خاص من طريق تدريس المواد الدراسية المنهجية، كما اقترحت أساليب وإجراءات يمكن للمدرس أن يتبعها في تدريس التفكير الناقد، إذ إن قدرات هذا التفكير لا يمكن أن تنمو من غير مساعدة خلال مسيرة المادة الدراسية، كما أنها لن تنشأ من مجرد استماع الطلبة إلى مدرسهم، أو قراءتهم للنصوص، أو أخذ الاختبارات؛ فعلى المدرسين أن يعرفوا تماماً ماذا يعني التفكير الناقد في إطار تخصصاتهم المعرفية المتنوعة، كما إن عليهم أن يعرفوا تماماً ماذا يعني التفكير الناقد في إطار تخصصاتهم المعرفية المتنوعة، كما إن عليهم إتاحة الفرصة لطلابهم لممارسة مهارات التفكير الناقد واتجاهاته. (عبد وعفانة، ٢٠٠٣: ٥٧)، وترى الباحثة ان التفكير الناقد يساعد على التحفز عن طريق المحتوى المعرفي الممهد عقليا والمتضمن انشطة فكرية تستثير عقلية الطالب مما يجعله مدفوعا داخليا لأنجاز الأنشطة الفكرية.

ان توافر حالة من الدافعية لدى الشخص تحفزه للنظر الى بدائل اكثر، في الوقت الذي يرضى الاخرون بما هو موجود، ومن المظاهر المهمة لتحقيق التفكير الناقد الرغبة في التوقف، والنظر الى الاشياء التي لم ينتبه اليها احد، اذ يمثل هذا النوع من التركيز مصدراً إضافياً للإبداع في غياب الاستراتيجيات المنظمة. (ابو جادو ومحمد، ٢٠١٠، ٤٦٧)

وقد أختيرت المرحلة المتوسطة لآنها تعد من أهم مراحل التعليم، لأنها مرحلة المراهقة، ومرحلة تشكيل سلوك الطلبة واتجاهاتهم وميولهم اذ تبرز فيها مشاكل الاضطرابات العقلية، فهي مرحلة تغيرات فالطالب في هذه المرحلة يحاول تأكيد ذاته فيحتاج الى توجيه سليم للتفكير والسلوك، وبناءً على ما تقدم فإن أهمية الدراسة والحاجة إليها تكمن فيما يأتي:

١. إسهام هذا البحث في تقديم طرائق تدريس حديثة من طرائق التدريس لمدرسي التربية الإسلامية للاستفادة منها مثل دمج مهارات التفكير في التدريس من حيث التحصيل والتفكير الناقد لدى الطالبات وتتناول موضوعات القرآن الكريم والتربية الاسلامية.

٢. أهمية القرآن الكريم والتربية الإسلامية ومكانتها المتميزة في العملية التعليمية، والَّتِي تساعد في اثارة مهارات التفكير وتنمي شخصية الطالبات من كافة جوانبها المعرفية، والوجدانية، والثقافية، والخلقية، وتوجيه سلوكهنّ توجيها ايجابياً.

٣-اهمية المرحلة المتوسطة الَّتِي تتمثل بانتقال الطلبة من المرحلة الابتدائية والمعلومات الجاهزة الى مرحلة الاعتماد على الذات في كسب المعرفة.

ثالثاً: هدفا البحث:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة:

١- أثر استعمال دمج مهارات التفكير في التحصيل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الأسلامية.

٢- أثر استعمال دمج مهارات التفكير في التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الأسلامية.

رابعاً: فرضيتا البحث:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن على وفق دمج مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن على وفق دمج مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في التفكير الناقد في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية.

خامساً: حدود البحث: تقتصر الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- **الحدود البشرية:** عيّنة من طالبات الصف الثاني المتوسط.
- **الحدود الموضوعية:** الوحدة الاولى والثانية من كتاب القرآن الكريم والتربية الاسلامية – المقرر تدريسه من وزارة التربية للعام الدراسي ٢٠١٧.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الأول والثاني من العام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨).
- **الحدود المكانية:** مدارس البنات للمرحلة المتوسطة والثانوية النهارية التابعة لوزارة التربية في مديرية تربية محافظة بغداد– الرصافة الثانية.

سادساً: تحديد المصطلحات:

١- **الأثر:** عرفه كل من:

-الحنفي (١٩٩١) بأنه: "مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل". (الحنفي،١٩٩١: ٢٥٣)

-شحاتة وزينب (٢٠٠٣) بأنه: "محصلة تغيير مرغوب، او غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم". (شحاتة وزينب،٢٠٠٣: ٢٢)

-التعريف الاجرائي: محصلة المتغير المستقل دمج مهارات التفكير في التحصيل و التفكير الناقد لطلبة أقسام القرآن الكريم في مادة السيرة النبوية.

٢- **دمج مهارات التفكير:** عرفه كل من:

- محمود (٢٠٠٦) بأنه:" دمج مهارات التفكير وعملياته من خلال سياق محتوى المواد الدراسية وتضمينها فيه ويتم ذلك من تضمين و صهر في صورة انشطة صريحة دراسية تؤدي للتفكير ومهاراته ويتطلب الصهر اعادة بناء طرائق تدريس المحتوى لكي تحقق تكاملا مع المحتوى الاندماجي للتفكير والمادة الدراسية ". (محمود، ٢٠٠٦: ٣٤٥)
- العياصرة (٢٠١١) بأنه: دمج مهارات التفكيرعبر المناهج الدراسية أجمعها ويتم ذلك بتصميم الانشطة في المادة الدراسية بطريقة تؤدي الى تنمية مهارة من مهارات التفكير. (العياصرة، ٢٠١١: ١٢٨)
- التعريف الاجرائي: عملية اعادة صوغ دروس محتوى مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية بهدف دمج مهارات التفكير بما يتطلبه موضوع الدرس وفقاً لدمج مهارات التفكير عن طريق تقديم خطوات عملية وواضحة وقد تضمنت ست مهارات وهي: (التفسير السببي، والمقارنة والمقابلة، وعلاقة الجزء بالكل، والتنبؤ، وحل المشكلات، والتشبيه المجازي).

٣- **التحصيل:** عرفه كل من:

– الخليلي (١٩٩٦) بأنه: "النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ودرجة تقدمه في تعلم ما يتوقع منه ان يتعلمه". (الخليلي، ١٩٩٦: ٦)

– الخالدي (٢٠٠٨) بأنه: "نشاط عقلي معرفي للطالب يستدل عليه من مجموع الدرجات التي يحصل عليها في ادائه لمتطلبات الدراسة ". (الخالدي، ٢٠٠٨:٩٢)

– **التعريف الاجرائي:** محصلة ما تتعلمه طالبات الصف الثاني المتوسط من معلومات بعد تطبيق تجربة البحث المحددة ويمكن قياسه بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات بعد الاجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي لمادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية الذي اعد لأغراض هذا البحث.

٤– التفكير الناقد عرفه كل من:

– شواهين (٢٠٠٥) بأنها عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن ان تستعمل بصورة منفردة او مجتمعة دون التزام بترتيب معين وتقييمه بالاستناد الى معايير معينة من اجل اصدار حكم حول قيمة الشي او التوصل الى استنتاج او قرارات حل لمشكلة موضوع الاهتمام٠ (شواهين،٢٠٠٥: ٢١)

– الهاشمي والدليمي (٢٠٠٨) بأنه: "القدرة على تقدير الحقيقة ومن ثم الوصول إلى القرارات في ضوء تقويم المعلومات، وفحص الآراء المتاحة والأخذ بعين الاعتبار وجهات لنظر المختلفة" (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨:٦٧)

أما التعريف الإجرائي فهو: التغير الذي يحصل في التفكير الناقد لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة مقاسا بالدرجات التي يحصلن عليها بعد استجابتهن لأختبار التفكير الناقد المعد من قبل الباحثة والمتضمن خمسة اختبارات فرعية هي: الاستنتاج، الافتراضات أو المسلمات، الاستنباط،،التفسير، وتقويم الحجج.

٥.الصف الثاني المتوسط:

تعرفه الباحثه إجرائيا: أنه مرحلة انتقالية من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة وهو بداية مرحلة المراهقة من عمر (١٢–١٤) سنة في المدارس الثانوية العراقية.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

تعد الخلفية النظري لأية دراسة جانباً أساسياً في البحث العلمي وجانب قوة له، وهذا لا يعني أن الموضوعات التربوية كلها لها نظريات مفسرة لها فهناك من الموضوعات المهمة لا تنظمها نظريات محددة، لذا تتمثل الخلفية النظرية للبحث بمجالات الموضوع حسبما تتضمنها، الوثائق والتقارير والإحصائيات المتنوعة التي يستفيد منها الباحث فصياغة الخلفية النظرية لترتبط ارتباطاً مباشراً بموضوع الدراسة ومجالاتها وإجراءاتها (الرشيدي، ٢٠٠٠: ٢١٩-٢٢٠)، لذا تستعرض الباحثة الخلفية النظرية وفقاً لما يأتي:

أولاً: خلفية نظرية:

١– **دمج مهارات التفكير:** ظهرت برامج متخصصة لتحسين نوعية التفكير لدى الطلبة من خلال تعليم التفكير بشكل مستقل، وتعليم التفكيرمن خلال المحتوى، وبرزت ثلاث مبادئ يمكن اعتمادها لتحسين نوعية التفكير لدى الطلبة وهي:

١–تعليم التفكير يكون أكثر وضوحا، كلما كان تأثيره أكبر على الطلبة .

٢–الاهتمام داخل الحجرة الصفية بالعمليات العقلية

٣–دمج تعليم التفكير والمحتوى الدراسي

وبذلك تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية إكساب المتعلم مهارات التفكير,وممارستها ,وتوفير مناهج دراسية تشجع استخدام السلوب العلمي في بناء ,التفكير ,وتسهم في إشراك المتعلم في عملية التعلم، ويمكن تنفيذ اسلوب الدمج عن طريق:

أ– دمج مهارات التفكير في شتى المواد الدراسية، وضمن محتوى المنهج المقرر.

ب– يصمم المعلم درسه على وفق خطة تتضمن تعليم المهارة التي يريدها .

ت–لا يتم إفراد حصة ولا يتم التركيز على المصطلح بصورة مباشرة ويمكن للمعلم أن يسمي المهارة التي ينوي التركيز عليها في الحصة قبل تقديمها وشرحها عن طريق المنهج المدرسي حتى ينبه الطلبة إليها .

– تستمر عملية دمج مهارات التفكير ضمن المنهج المدرسي طوال السنوات الدراسية مع مراعاة تنويعها ليتدرب الطالب على اكبر عدد ممكن من مهارات التفكير (جروان، ١٩٩٩:٢٨)

ويبرر فويلبرج (١٩٩٥) ضرورة الاخذ بهذا الاتجاه ؛ لانه يحقق الاهداف الآتية:

أ– يساعد المتعلم على تنمية مدركاته الاجتماعية وطرائق اكتسابه للمعرفة.

ب– يساعد على دفع التعلم نحو التفاعل والمشاركة مع زملائه بطريقه فعالة.

ت– يساعد المتعلم على التفكير في منهج محدد مما يوافر الدافعية العالية لتطوير التفكير في مجالات اخرى.

ث– يلزم التفكير في محتوى اكاديمي معين المتعلم على فهم المفاهيم والقوانين الخاصة في تلك المادة الدراسي (السحيمات، ٢٠١٠:٣٨)

أن دمج مهارات التفكير بنحو ضمني وغير مباشر أفضل وأكثر فاعلية ؛لأن مهارات التفكير لا تدرس بنحو مباشر وصريح بل تأتي ضمن تدريس المحتوى الدراسي؛ لأنها تحث الطلبة على الأداء الجيد، أي أن تعليم المحتوى الدراسي مقروناً بتعليم مهارات التفكير تجعل المتعلم يفكر ويمارس ما تعلمه. (Kizlik, 2009:44–47)

٢– مبررات اتجاه دمج مهارات التفكير:

أ– يحقق هذا الاتجاه هدفين أحدهما اكساب الطلبة المعلومات المتضمنة بالمحتوى على مستويات معرفية عليا والآخر اكساب الطلبة مهارات التفكير تساعدهم على الاعتماد على انفسهم في عملية التعلم.

ب– يضع الربط بين مهارات التفكير ومحتويات المقررات الدراسية أساساً لتنمية مهارات التفكير في سياق معرفي، ويوافر محكما لتكوين التفكير الجيد عن طريق التدريب الموجه ولفت الانتباه الى الجوانب الجديرة بالاهتمام.

ت– طبقا لهذا الاتجاه فانه من الناحية العلمية تصبح عملية تعلم مهارات التفكير وتعليم محتوى المقرر الدراسي خطوتين في خطوة واحدة .

ث–ان الاهتمام بتعليم التفكير يجب ان لايرتبط في اذهان الطلبة بوصفه مادة منفصلة عن الحياة سواء داخل المدرسة أم خارجها أم يرتبط بوقت معين ومعلم معين، بل لابد من ان يشعر الطالب بانه عنصر اساسي في الحياة.

ج– التفكير لا يحدث في فراغ او من دون محتوى، وعليه فان تعليم مهارات التفكير ضمن المحتوى الذي تتضمنه المناهج الدراسية المطبقة من شأنه جعل التعليم من اجل التفكير بمنزلة حجر الزاوية في جميع مدخلات وعمليات ونتاجات العملية التربوية، ولا يتطلب ادخال عناصر مصطنعة مشتتة قد تبدو مثيرة وجاذبية لبعض الوقت. (القواسمة ومحمد،٢٠١٣:٢٥٧)

ومن اسباب اختيار الباحثة موضوع دمج مهارات التفكير هو أن هذا الاتجاه يسمح بتعليم المادة الدراسية ومهارات التفكير في وقت واحد وعدم وجود مقرر دراسي مستقل لتعليم التفكير ضمن المقررات الدراسية اذ يكمن ضعف البرامج المستقلة لتعليم مهارات التفكير في ان ما يتعلمه الطالب في دروس التفكير من المحتمل الا يتم نقله الى مواد دراسية اخرى، اي ان انتقال اثر التعلم ضعيف.

٣–دور المعلم في دمج مهارات التدريس:

أ– يقدم المعلم مهارة التفكير الى الطلبة عن طريق عرض اهمية القيام بمثل هذا النوع من التفكير بنحو جيد، يستخدم المعلم التحفيز الواضح لتوجيه الطلبة خلال التدريب على مهارة التفكير في حين هم يدرسون المفاهيم، والحقائق والمهارات في مجال المحتوى.

ب- يطرح المعلم اسئلة تأملية تساعد الطلبة على ان يبتعدوا عما كانوا يفكرون به، حتى يدركوا الطريقة التي يفكرون بها ويطوروا خطة للقيام بتلك المهارة ويعزز المعلم استراتيجيات التفكير عن طريق توفير فرص اضافية للطلبة للمشاركة في هذا النوع من التفكير بنحو منفرد. (مصطفى،٢٠١١: ١٥٤)

٤-دور الطالب في دمج مهارات التدريس:

أ- الشعور بالمسؤولية في أثناء ممارسة التعلم، وادراك اهمية التعاون في ما بين الطلبة لانجاز الاهداف التي تسعى اليها المجموعة و يكمل كل طالب جهوده مع جهود افراد مجموعته لتحقيق هذه الاهداف، وهذا بدوره يساعد على نمو اتجاهات الطلبة- بصورة ايجابية- نحو التعاون مع زملائهم والعمل بصورة جماعية.

ب-يتأمل الظواهر المختلفة، وتحليل المواقف التعليمية، وتخطيط ومراجعة عملية التعلم، مما يساعدهم على المشاركة والعمل في بيئة تعلم تعاونية. (مصطفى،٢٠١١: ١٥٧)

٥-انواع مهارات التفكير:

أ- مهارة المقارنة والمقابلة:

تتضمن مهارة المقارنة والمقابلة تحديد اوجه الشبه واوجه الاختلاف بين شيئين او اكثر، مثل المقارنة بين فكرتين، او حادثتين، او منظمتين مؤسستين، او شخصين للوصول الى هدف او قرار محدد. وتحتوي مهارة المقارنة والمقابلة دائما على الخصائص التي تتشابه، والخصائص التي تختلف. وتساعد مهارة المقارنة والمقابلة في الفهم العميق والمنظم للاشياء المقارنة لاتخاذ قرار صائب اوازالة الغموض. (نوفل وفريال، ٢٠١١: ٥١).

ب- مهارة التشبيه المجازي:

هي علاقة تشابه جزئي بين زوجين من المفاهيم او الاشياء تتطلب من الطالب التعمق في الظواهر والاشياء المحيطة و الإفادة فيها من تطوير صيغ لصور يبينها لنفسه، ويدرك الصلة بينها وبين ما يقابلها من الاشياء، وهي مهارة تفكير على درجة كبيرة من الاهمية نظرا لصلتها بالابداع وقياس الذكاء والاستعداد العام، وتحتاج الى درجة كبيرة من الاستدلال العقلي حول المعطيات بالرجوع الى الخبرة الشخصية والمخزون المعرفي للطالب. (قطامي،٢٠١٣:٢٩٣)

ت- مهارة تحديد العلاقة بين الجزء والكل:

وهي من المهارات الاساسية المساعدة على تحقيق الفهم العميق لدى الافراد، اذ تتضمن هذه المهارة تحليلاً دقيقاً للاجزاء المكونة للكل، وهذا التحليل يقود في الوقت نفسه الى تكوين الفئات الحرجة للفئة، ومن ثم تدرب الفرد على تحديد العلاقة بين الاجزاء المكونة للكل، للخروج باستنتاج او إعمام يعبر عن جوهر الفهم لدى المتعلم. (نوفل وفريال،٢٠١١: ٧٥)

ث- مهارة التفسير السببي:

اي تفسير الملاحظات والنتائج والافكار والظواهر المختلفة، وتفسير الرسوم واللوحات والجداول الاحصائية، وغيرها من الرموز البصرية، بارجاع النتيجة الى اسبابها، اي ربط السبب بالنتيجة. (عريفج ونايف، ٢٠١٠:٢٩)

ج- مهارة التنبؤ:

هو استعمال المعرفة السابقة لاضافة معنى الى المعلومات الجديدة وربطها بالابنية المعرفية القائمة (العياصرة، ٢٠١١: ١١٢) وتتمثل عملية التنبؤ بقدرة الفرد على بناء توقعات تتعلق بالاحداث المقبلة استنادا الى ما يمتلكه افرد من معلومات وما جمعه من افكار جديدة (شواهين،٢٠٠٥: ٢٤) وبذلك فأن عملية التنبؤ هي المقدرة على قراءة البيانات او المعلومات والاستدلال بها الى ما هو ابعد من ذلك. (جروان،٢٠٠٧: ٢٣٤)

ح- مهارة حل المشكلات:

وتعد من مهارات التفكي المعقدة؛ ذلك انها تحتاج الى مجموعة من عمليات التفكير التي تعد متطلبًا سابقاً لها، ومن التربويين الذين وضحوا مهارة حل المشكلات منهم (Sternberg, 2003) يرى انها عملية يسعى الفرد عن طريقها الى تخطي المعوقات التي تواجه الفرد وتحول بينه وبين الوصول الى الهدف الذي يسعى الى بلوغه، ويرى (هاربرلاند) بانها القدرة على الانتقال من المرحلة

الاولية في التعامل مع المشكلة الى المرحلة النهائية التي تشكل الهدف المراد تحقيقه، في حين يرى (Solso ,2001) ان حل المشكلة يتضمن عمليات موجهة نحو اكتشاف حلول لموقف مشكل بطريقة محددة. (نوفل وفريال،٢٠١٠: ١٠٩)، (Sternber, 2003,p:215)، (Solso p: 31-34،2001،).

٦- التفكير الناقد:

هو عبارة عن عملية تبني قرارات وأحكام قائمة على أسس موضوعية تتفق مع الوقائع الملاحظة والتي يتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيداً عن التحيز أو المؤثرات الخارجية التي تفسر تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية، وعلى هذا الأساس فهو القدر، على تقدير الحقيقة، ومن ثم الوصول إلى القرارات في ضوء تقويم المعلومات، وفحص الآراء المتاحة، والأخذ بالحسبان وجهات النظر المتنوعة، فالأفكار والمقترحات التي يتم طرحها من طريق التفكير الإبداعي لا بد أن ينظر لها نظرة تحليلية نقدية، لمعرفة أصلحها وأنسبها وأكثرها كفاية، وهذه وظيفة التفكير الناقد. (بلعاوي وأبو جلبان، ٢٠٠٧: ٣٢٨) ويضم التفكير الناقد عدداً من القدرات العقلية، فقد فصلها (Ennis) إلى:

أ- القدرة على تعريف المشكلة وتوضيحها بدقة.

ب- القدرة على استدلال المعلومات.

ت- القدرة على حل المشكلة واستخلاص استنتاجات معقولة. (Ennis, 1985, P:46).

ويتطلب التفكير الناقد استعمال المستويات المعرفية العليا في تصنيف بلوم، وخصوصاً مهارتي (التحليل والتقويم)، (بلعاوي وأبو جلبان، ٢٠٠٧:٣٣٣).

١. مهارة التحليل: وتعرف هذه المهارة- في مجال التحليل المادي- على أنها تجزئة الكل مكوناته، أما- في مجال التحليل النوعي- فتعني هذه المهارة من بين ما تعني: قيمة ووظيفة وعلاقة كل مكون بالنسبة لغيره من المكونات، أو بالنسبة للكل الذي ينتمي إليه، وكذلك أوجه الشبه والاختلاف بينهما.

٢. مهارة التقويم: وتعرف هذه المهارة بأنها القدرة على إصدار حكم على فرد أو حدث أو ظاهرة استناداً إلى معايير قائمة على القياس أو الوصف (Paul, 1984, P.3).

ومن هنا يرى (جيلفورد)أن التفكير الناقد عملية تقويمية- يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير، فهي في هذا المعنى تعد خاتمة لعمليات الذاكرة والمعرفة والفهم والإنتاج، والتفكير الناقد بوصفه عملية تقويمية تحدد خاصية أنه: عملية معيارية أو انها عملية تتم في ضوء محكمات. (أبو حطب، ١٩٨٣: ٢٩١) وهناك فرق بين المعنى الضعيف والمعنى الإبداعي للتفكير الناقد، إذ أن الإفراد الذين يستعملون قدراتهم في التحليل والمحاورة يهدفون من وراء ذلك مهاجمة أو تقليل أهمية أولئك الذين لا يتفقون معهم، فهم بذلك يمارسون (المعنى الضعيف) للتفكير الناقد، أما المعنى الإبداعي للتفكير الناقد فهو الذي يحرر الفرد من حالات العجز من إدراك وجهات نظر الآخرين، ووضع فرضياته لفحص قوى الآراء المعارضة لأرائه (Paul, 1984, P.3)

٧-المكونات الأساسية للتفكير الناقد وهذه المكونات هي:

أ- القاعدة المعرفية: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه ويتكون من الوقائع والمعتقدات والقيم، وهذا المكون يفسر ما تم إدراكه واكتشافه مسبقاً.

ب- النظرية الشخصية: وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية، اذ تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية)، ويستعملها الفرد في تقويم أي حدث خارجي.

ت- الإحداث الخارجية: وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض، وقد تتباين شدتها وتدرجها من الوضوح والسهولة إلى أقصى درجات الغموض والتركيب، وتتوقف كفاءة المثير في إثارة التفكير الناقد على مستوى النحو العقلي للفرد.

ث- الشعور بالتناقض وحله: وهو مرحلة تضم الجوانب كافة للتفكير الناقد كونه يمثلاً عاملاً دافعاً تترب عليه بقية خطوات التفكير الناقد، ويسعى الفرد إلى حل التناقض بخطوات متعددة، بعد الشعور به، وهذا هو الأساس في بنية التفكير الناقد. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ٦٩).

٨- تصنيفات التفكير الناقد:

هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته، والأطر النظرية المفسرة له، ومن أشهرها تصنيف فاسبيون (Facion) فقد أوضح أن التفكير الناقد يتكون من المهارات الأتية (التفسير والتحليل والتقويم والاستدلال والشرح وتنظيم الذات)، ويرى ستيفن (Steven) ان تمكن الطلبة من مهارات التفكير الناقد يتطلب منهم القدرة على انجاز المهارات الآتية: (صياغة الفرضيات وتحديدها، واستنباط واستخلاص المعلومات، والتمييز بين الحقيقة والرأي والادعاء، والتمييز بين المعلومة المرتبطة بالموضوع والمعلومة غير المرتبطة، والتعرف على التناقضات (المغالطات) المنطقية، وتحديد دقة المعلومة واستيعابها والتأني في الحكم عليها، وتحديد الادعاءات اوالحجج الغامضة والمتداخلة، والتنبؤ بنتائج القراراوالحل، وتقرير صعوبة البرهان، وتحديد قوة حجة ما أو أدعاء معين)، وأما تصنيف جوردن واطسن (j. Watson) وإدوارد كلايسر (E. Glasser) لمهارات التفكير الناقد فهي: (التعرف على الافتراضات، والتفسير والاستنباط، والاستنتاج، وتقويم الحجج)، (العتوم، ٢٠٠٤: ٢١٦– ٢١٨) وستتبنى الباحثة تصنيف واطسن وكلايسر لمهارات التفكير الناقد.

٩-معايير التفكير الناقد:

يتفق الباحثون على عدد من المعايير والمواصفات الواجب توافرها في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة أو موقف معين، وتعد هذه المعايير بمثابة وجهات للطالب أو المدرس للتأكد من فاعلية التفكير الناقد والقدرة على الارتقاء بالتفكير من المستوى الأولي إلى المستوى المتطور، وبما يتناسب وخصائص المفكر الناقد، وقد أورد جروان (٢٠٠٢) سبعة معايير يجب مراعاتها في التحقق من التفكير الناقد، وهي:

أ- الوضوح: يجب إن تتميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم الدقيق من الآخرين.

ب- الصحة: أي يجب أن تكون العبارة صحيحة موثوقة عن طريق الأدلة والبراهين والأرقام المدعمة.

ت- الدقة: ويقصد بها إعطاء موضوع التفكير حقه من المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة عالية من الضبط والتحديد بلا زيادة أو نقصان.

ث- الربط: أن تتميز عناصر المشكلة أو الموقف بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر.

ج- العمق: ويعني العمق المطلوب عند المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع اذ يتناسب تعقيدات الموضوع وتشعبه، لإخراج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة.

ح- الاتساع: يجب إن تؤخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بنظر الاهتمام وبشكل شمولي وواسع.

خ- المنطق: يجب أن يكون التفكير الناقد منطقياً عن طريق تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة. (الهاشمي والدليمي، ٢٠٠٨: ٧٠).

وستعمل الباحثة لاعتماد هذه المعايير في التوصل إلى نتائج هذه الدراسة في التحقق من التفكيرالناقد.

ثانياً: دراسات سابقة:

١- دراسة (فتح الله، ٢٠٠٦):

اجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية في القصيم، وهدفت التعرف على (اثر استراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل في مادة العلوم والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني)، وقد تكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة التعليمية المتوسطة، وتكونت عينة البحث من (٧٣) طالباً قسمت على مجموعتين تمثل احداهما المجموعة التجريبية والاخرى تمثل المجموعة الضابطة، وقد تم اختيار افراد المجموعتين بشكل عشوائي، واستعملت الدراسة الادوات الثلاث الآتية: (اختبار التفكير الناقد، الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو العمل التعاوني) وهي من اعداد الباحث، واظهرت النتائج وجود تأثير ذي دلالة احصائية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحو العمل التعاوني لصالح المجموعة التجريبية في مقابل المجموعة الضابطة، وكانت قيمة حجم الاثر للتدريس بستراتيجية خرائط التفكير القائمة على الدمج في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو العمل التعاوني (فتح الله، ٢٠٠٦: ٢٣٥– ٢٥٣).

٢- دراسة (آل الشيخ، ٢٠١٠):

أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية، وهدفت التعرف على اثر (أستراتيجية تعليم مهارات التفكير العليا بالطريقة المباشرة وطريقة الدمج في تنمية مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة وعدد البدائل المقترحة لحل بعض المشكلات وقضايا مناهج حركة التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع)، لدى طالبات كلية التربية للأقسام العلمية، ولتحقيق هدف البحث صيغت أربع فرضيات، استعملت الباحثة المنهج التجريبي لعينة مكونة من (٨٣) طالبة موزعات بين مجموعتين الأولى درست بالطريقة المباشرة وعددهن (٤١) طالبة، والمجموعة الأخرى درست بطريقة الدمج وعددهن ٤٢ طالبة، شملت مواد وأدوات الدراسة مواد تعليمية وأنشطة خاصة بكل ستراتيجية، وتم اتباع خطوات باير (١٩٨٧) بالطريقة المباشرة ذات خمس مراحل، واتبعت مراحل شوارتز (٢٠٠٣) بطريقة الدمج ذات أربع مراحل، وللتوصل الى النتائج تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين ومربع ايتا، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تفوق الطالبات اللاتي درسن بالطريقة المباشرة والدمج في تنمية مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة وعدد البدائل المقترحة لحل المشكلات والقضايا وفي تنمية مهارات المرونة والأصالة فقط وعدد البدائل المقترحة لحل المشكلات والقضايا. (آل الشيخ،٢٠١٠: ١٣٥-١٣٦)

٣- دراسة (عمران، ٢٠١١):

أجريت الدراسة في العراق، وهدفت التعرف على (أثر دمج مهارات التفكير ضمن المحتوى المعرفي في تحصيل مادة الكيمياء والتفكير العلمي لدى طلاب الأول المتوسط)، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) طالباً اختيرت بصورة قصدية بواقع (٣١) طالباً للمجموعة التجريبية و (٣٠) طالباً للمجموعة الضابطة، وتم تطبيق دروس دمج مهارات التفكير على المجموعة التجريبية باعتماد المهارات الآتية (الملاحظة، والمقارنة، والترتيب، والتصنيف، والتفسير، والتلخيص، والتقويم) وفقا لستراتيجية (زيتون،٢٠٠٨) ذات المراحل الست (تقديم الدرس، عرض المهارة، التفكير النشط، التفكير في التفكير، تطبيق التفكير، تقويم التفكير)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق أسلوب دمج مهارات التفكير في المحتوى المعرفي في اختبار التحصيل واختبار التفكير العلمي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية. (عمران،٢٠١١: ٢٦- ٨٠)

٤- دراسة (Kargar et al ،2013):

اجريت الدراسة في ايران في محافظة طهران، وهدفت التعرف على اثر (تعليم مهارات التفكير الناقد والابداعي بالطريقة المباشرة في تنمية مركز السيطرة والصحة النفسية ومهارت التفكير الناقد ومهارات التفكير الابداعي لدى طلاب المدارس الثانوية) الذين تبلغ اعمارهم ١٥ سنة، استعمل الباحث المنهج التجريبي لعينة مكونة من ٤٠ طالباً توزعت بصورة متساوية بين مجموعتين التجريبية والضابطة تم اختيارهم بصورة عشوائية، توصلت نتائج الاختبار التائي تفوق المجموعة التجريبية في كل من (اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، واختبار مهارت التفكير الابداعي) على المجموعة الضابطة واظهر تحليل التباين المتعدد تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في مقياس الصحة النفسية وموضح السيطرة الداخلية وانخفاض كبير في موضع السيطرة الخارجية.-464 (Kargar et al ،2013,p:469)

٥-دراسة (العنبكي،٢٠١٤):

هدف البحث إلى تعرف (اثر دمج مهارات التفكير ضمن المحتوى المعرفي في تحصيل مادة علم الاحياء والدافعية العقلية عند طالبات الصف الرابع العلمي). اختيرت عينة البحث بصورة عشوائية من إعدادية الفوز للبنات التابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الاولى، تضمنت (٦١) طالبة موزعة على مجموعتي البحث، اختيرت بطريقة السحب إحداهما تمثل المجموعة التجريبية تضمنت (٣٠) طالبة درسن وفق دمج مهارات التفكير، أما المجموعة الثانية تضمنت (٣١) طالبة درسن بالطريقة الاعتيادية مثلت المجموعة الضابطة، تم مكافئة مجموعتي البحث بمتغيرات، كما بنت الباحثة اداة الاختبار التحصيلي الذي تكون من (٥٠) فقرة، (٤٧) منها من نوع الاختيار من متعدد و(٣) فقرات مقالية، وتبنت الباحثة مقياس الدافعية العقلية الذي أعدته (الفراجي، ٢٠١١) تكون من (٥٨) فقرة، وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق الاداتين على مجموعتي البحث، واظهرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تحصيل مادة علم الاحياء ووجود فروق ذات دلالة إحصائية

لصالح المجموعة التجريبية في الدافعية العقلية وفي ضوء ذلك خرجت الباحثة بعدد من الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات. (العنبكي،٢٠١٤:ج،د)

ثالثا: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

استعرضت الباحثة بعضاً من الدراسات السابقة للإفادة منها في عدة مجالات وهي:

١- صياغة اسلوب العرض لمادتها و تحديد الأهداف وانتقاء الاسلوب الأفضل لتحقيقها.

٢- التعرف على الطرائق التي اتبعتها الدراسات في إختيار عيناتها.

٣- التعرف على الأدوات التي اعتمدت عليها الدراسات، وما تقتضيه من إجراءات تضمن لها الدقة والموضوعية والقدرة على القياس واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة من أجل التوصل إلى النتائج

٤- الإطلاع على النتائج التي توصلت اليها والإفادة منها في مناقشة نتائج هذا البحث.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي للتوصل إلى النتائج في الدراسة الحالية، لكونه المنهج الملائم لتحقيق هدف البحث، وتضمنت إجراءات البحث الخطوات الآتية:

أولاً: التصميم التجريبي:

اختارت الباحثة أنموذجاً من التصاميم التجريبية الحقيقية، وهو تصميم قائم على اختبار بعدي ذي ضبط جزئي، لقدرته العالية على ضبط العوامل المؤثرة في الصدق، والمقارنة بين النتائج (عبد الله، ٢٠٠٦: ٩٣)، وعلى وفق ما مبين في جدول (١).

جدول (١): التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	أداة القياس	المتغير التابع
التجريبية	دمج مهارات التفكير	اختبار بعدي للتحصيل	التحصيل
الضابطة	إستراتيجية التعلم التقليدي	اختباربعدي للتفكير الناقد	التفكير الناقد

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

اختارت الباحثة بصورة قصدية متوسطة فدك الواقعة في حي الامين / بغداد الجديدة والتابعة الى المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية،وتم الأختيار بصورة عشوائية شعبتين من شعبها هما (ب، ج) عينتا البحث بعد استبعاد الراسبات من الشعبتين واختارت (٣٥) طالبة من مجموع (٣٨)طالبة من شعبة (ب) لتدرس بدمج مهارات التفكير وتكون المجموعة التجريبية و(٣٤) طالبة من مجموع (٣٧) طالبة من شعبة (ج) وتدرس بالطريقة الأعتيادية ولتكون المجموعة الضابطة، فكانت العينة النهائية (٦٩) طالبة، وأوكلت أمر تدريسهما إلى مدرسة المادة لارتباط الباحثة بعملها في الجامعة، وحتى لا تشك الطالبات بأمر التجربة فتصبح عملية التدريس طبيعية وبالتساوي مع باقي الشعب في المدرسة غير أن الباحثة كانت تزور المدرسة بين آونة واخرى للاطمئنان على سير التجربة بالشكل المطلوب.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة الفعلي على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها وهذه المتغيرات هي:

١- درجات الطالبات في اختبار الذكاء.

٢- المعدل العام للصف السادس الابتدائي.

٣- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.

٤- التحصيل الدراسي للاباء.

٥- التحصيل الدراسي للامهات.

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات المذكورة اعلاه من سجلات المدرسة بمساعدة الادارة، ومن الطالبات انفسهن وفيما يأتي توضيح لذلك في جدول (٢):

الجدول (٢): القيم للوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمتغيرات الثلاث

المجموعة / المتغيرات	التجريبية (٣٥)		طالبة	الضابطة (٣٤)		طالبة	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى ٠.٠٥
	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية	
اختبار الذكاء	٦٨.٠٨	٢٤.٩٠	٤.٩٩	٦٥.٩١	٣٥.٥٢	٥.٩٦	١.٦٥٢	٢.٠٠٠ عند درجة حرية٦٧	غير دالة احصائيا
المعدل العام	٦١.٤٨	١٧٠.٥٦	١٣.٠٦	٥٩.١٤	١٠٣.٤٢	١٠.١٧	٠.٨٣٧		
العمر الزمني	١٥٥.٤٠	٩٥.٨٤	٩.٧٩	١٥٣.٠٥	٩٨.٤٠	٩.٩٢	٠.٩٩٤		

التحصيل الدراسي للاباء:

بعد مقارنة الدرجات وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى (٠٥، ٠) في المستوى التعليمي لآباء الطالبات، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير كما في الجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣): نتائج الاختبار التائي للمستوى التعليمي لآباء طالبات المجموعتين

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب ابتدائي	متوسط	أعدادي ومعهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى بدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٨	٩	١٠	٧	٣	٠.٥٩٦	٧.٨١٤	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٤	٩	١١	٩	٦				
المجموع	٦٩	١٧	٢٠	١٩	١٣				

التحصيل الدراسي للامهات:

بعد مقارنة الدرجات وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى (٠٥، ٠) في المستوى التعليمي لأمهات الطالبات، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في هذا المتغيركما في جدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤): نتائج الاختبار التائي للمستوي التعليمي لأمهات الطالبات

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	تقرأ وتكتب ابتدائي	متوسط	أعدادي ومعهد	كلية فما فوق	درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى بدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١٠	٧	١٠	٨	٣	٠.٨٣٧	٧.٨١٤	غير دالة احصائيا
الضابطة	٣٤	٧	٩	١٠	٧				
المجموع	٦٩	١٨	١٦	٢٠	١٥				

رابعاً: متطلبات البحث: من متطلبات البحث الحالي توافر ما يأتي:-

أ٠ان المادة الدراسية لمجموعتي البحث كانت موحدة والتي تمثلت بالفصول الثلاثة من كتاب مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني متوسط للعام الدراسي، (٢٠١٧ -٢٠١٨).

ب٠ أعدَّت الباحثُة الخطط التدريسية لموضوعات كتاب مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة في ضوء محتويات الكتاب المدرسي، والأهداف السلوكية للمادة على وفق دمج مهارات التفكير. وقد عرضت الباحثُة أنموذجاً من هذه الخطط التدريسية، على مجموعة من المحكمين، لاستطلاع آرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم لغرض تحسين صياغة الخطط، وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة، وفي ضوء ملاحظات المحكمّين ومقترحاتهم على الخطط التدريسية، أجرت الباحثُة بعض التعديلات اللازمة، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

ث. اشتقت الباحثة أهدافاً سلوكية خاصة بموضوعات التجربة للمستويات الثلاثة الأولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق)، وقد بلغ مجموع هذه الأهداف (٤٥) هدفاً سلوكياً، وعرضت هذه الأهداف على مجموعة من المحكمين واجري عليها بعض التعديل في الصياغة ثم صاغت فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء هذه الأهداف.

خامساً: أداتا البحث (الاختبار التحصيلي والتفكير الناقد):

١- أداة البحث (الاختبار التحصيلي):

أعدت الباحثة اختبار تحصيلي بما يتلائم ومحتوى المادة الدراسية والاهداف السلوكية،اعتمدته الباحثة لقياس التحصيل الدراسي لطالبات الصف الثاني متوسط لكل من مجموعتي البحث يغطي الموضوعات الفصول الثلاثة من كتاب مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية ، على وفق الخطوات الآتية:

أ- صياغة فقرات الاختبار: أعدت الباحثة الاختبار التحصيلي من نوع الاختبارات الموضوعية، وبلغ عدد فقراته (٤٠) فقرة، كان نصيب اختبار الصواب والخطأ) ١٠ (فقرات، واختبار التكميل (١٠) فقرات، واختبار الاختيار من متعدد (٢٠) فقرة. وهذه الأسئلة وزعت على المستويات الثلاثة الأولى في المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) مع مراعاة التدرج ابتداءً من التذكر فالفهم فالتطبيق، لملاءمتها مستوى المرحلة المتوسطة فجاءت فقرات الاختبار مرتبة كالآتي :الصواب والخطأ، وإكمال الفراغات، والاختيار المتعدد وعرض بصورته الأولية للتحقق من صلاحية فقراته على مجموعة من المحكمين ذوي التخصص للتحقق من سلامة صوغ الفقرات وملاءمتها للمستويات المعرفية وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم الابقاء على الفقرات كلها مع تغيير بعض البدائل او تعديل صياغتها.

ب-صدق الاختبار: يعد الاختبار مناسباً اذا وضع للغرض الذي اعد من اجله (عودة،١٩٩٣: ٣٣٤)، تم تحقيق صدق الاختبار بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص لبيان سلامة الفقرات وملاءمتها للاهداف المحددة ووفقاً لآرائهم تم تعديل صوغ بعض الفقرات او تعديل بعض البدائل، وبذلك يصبح الاختبار بصورته النهائية جاهزاً.

ت-التطبيق الاستطلاعي للأداة: لغرض تحديد الزمن الذي يستغرقه الاختبار، ومعرفة وضوح الفقرات، ومدى صعوبتها، ووضوح التعليمات تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط، وقد تم حساب متوسط الزمن المستغرق للأجابة على الاختيار من قبل جميع الطالبات، اتضح أنّ متوسط الزمن للإجابة عن الاختبار (٤٠) دقيقة وفقراته كانت واضحة، اذ لم تلاحظ الباحثة اي استفسار من الطالبات يشير الى غموض في صياغة الفقرات.

ث-تحليل فقرات الاختبار ألتحصيلي:

طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية، وحساب معاملات الصعوبة والتمييزو فاعلية البدائل الخاطئة لفقراته، وعلى وفق ما يأتي:

- **معامل الصعوبة للفقرات:** تراوحت مدى صعوبة الفقرات الموضوعية بين (٠,٣٩-٠.٦١) لذا تعد الفقرات مقبولة في ضوء معيار الصعوبة المحدد في ضمن أدبيات القياس والتقويم ولاسيما في الاختبارات التحصيلية وهو ما بين (٠,٢٠-٠,٨٠). (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٠٩)

- **معامل تمييز الفقرات:** لحساب مدى قدرة فقرات الاختبار على التمييز بين الطالبات، وجدت الباحثة معاملات التمييز للاختبار التحصيلي بين (٠.٣٧-٠.٨٠) اذ أن الفقرات الاختبارية تعد جيدة وصالحة اذا حصلت على قوة تمييز قدرها (٠,٢٠- ٠.٣٠) (علام، ٢٠٠٠: ١١٦).

– **فاعلية البدائل الخاطئة:** بعد حساب فعالية البدائل الخاطئة وجدت الباحثة أن معاملات فعالية جميع البدائل الخاطئة سالبة أي إن هذه البدائل جذبت إليها إجابات أكثر من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طالبات المجموعة العليا، وبناءاً على ذلك تقرر الإبقاء على جميع بدائل الفقرات.

ح– ثبات الاختبار: هو الاختبارالذي يقيس الظاهرة بدرجة مقبولة من الدقة (عودة،١٩٩٣: ٣٣٥)، بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية الثانية المكونة من (٦٠) طالبة اعتمدت الباحثة على التجزئة النصفية في حساب الثبات للاختبار فاستخرجت معامل ارتباط بيرسون ووجد انه يساوي (٠.٧٣)، وصحح بمعادلة سبيرمان براون ووجد انه يساوي (٠.٨٤) وهذا يدل على ان الاختبار يحظى بدرجة عالية من الثبات، إذا تعد الاختبارات جيدة حينما يبلغ معامل ثباتها (٠.٦٧) فمافوق٠ (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٦٨)

٢– اختبار التفكير الناقد:

أعتمدت الباحثة لقياس المتغير التابع المتمثل بالتفكير الناقد على تصميم اختبار في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية على وفق تصنيف (واطسن وجلاسر) لمهارات التفكير الناقد، وقد تكون الاختبار من (٥) مجموعات رئيسة، كل مجموعة تمثل مهارة من مهارات التفكير الناقد، وتتضمن كل مهارة (٣) مواقف في كل موقف (٣) فقرات، ليصبح عدد الفقرات الكلي (٤٥) فقرة،، اختارت الباحثة الفقرات التي تكون إجاباتها مناسبة للمرحلة المتوسطة (طالبات الصف الثاني المتوسط) ومتحررة من العوامل الثقافية، مع إمكانية تطبيقها، وتكون مراعية للوقت المخصص لتطبيق الاختبار، وقد إسترشدت الباحثة بعدد من التعليمات الخاصة بصياغة الفقرات، ومن أهمها:

–يجب أن تكون اللغة المستعملة في صياغة الفقرات واضحة وسهلة.

– أن تكون الفقرات المصاغة ذات علاقة مباشرة بالموضوع المراد قياسه.

–تفضل ان تكون الفقرات على شكل جمل محددة هادفة والابتعاد عن استعمال الجمل المركبة)طاقة، ١٩٨٩:٦٩)

– **صدق الاختبار:** لغرض التحقق من صدق الاختبار الظاهري وصدق المحتوى تم عرض الاختبار مع الاهداف والمحتوى على مجموعة من المحكمين والمختصين في المناهج وطرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية، وعلى ضوء ملاحظاتهم وباستعمال معادلة مؤشر صدق المحتوى كانت نسبة اتفاق المحكمين أكثر من (٨٠%) على فقرات الاختبار، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بصدق جيد.

– **ثبات الاختبار:**ان يعطي الاختبار النتائج نفسها عند تكرار تطبيقه في قياس الشيء نفسه اكثر من مرة، وفي ظروف تطبيق مشابهة. يحسب معامل ثبات الاختبار باعتماد معادلة الفا كرونباخ، اذ بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩)، وبذلك فأن الاختبار يعد جيداً، اذ ان الاختبار يتصف بالثبات اذا كانت قيمة ثباته (٠,٦٧) فما فوق. (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣:١٦١)

واتضح من الإجراءات السابقة أن الاختبار التحصيلي وأختبار التفكير الناقد يتمتعان بمستوى جيد من الصدق والثبات وكذلك تتميز فقراتهما بمستوى مقبول من ناحية الصعوبة والتمييز وفعالية البدائل الخاطئة، وبذلك يمكن الاطمئنان إلى تطبيقهما بصيغتهما النهائية.

٣– تصحيح اداتي البحث: تم تصحيح الاختبار على النحو التالي:

– **الاختبار التحصيلي:** ان الاختبار التحصيلي هو اختبار موضوعي من نوع المطابقة والاختيار من متعدد والتكميل فقد وضعت الباحثة مفتاحا لتصحيح فقرات الاختبار وحدد بموجبة درجة (١) للاجابة الصحيحة و(٠) للاجابة الخاطئة او المتروكة اوالمؤشرة بأكثرمن بديل وبذلك تكون أعلى درجة على الاختبار هي ٤٠ درجة وأقل درجة هي (صفر).

– **اختبار التفكير الناقد:**حددت الباحثة بموجب مفتاح التصحيح الاختبار درجة (١) للاجابة الصحيحة و(٠) للاجابة الخاطئة او المتروكة او المؤشرة بأكثرمن بديل وبذلك تكون أعلى درجة على الاختبار هي ٤٥ درجة وأقل درجة هي (صفر).

سادساً:: إجراءات تطبيق التجربة:

بعد أن استكملت الباحثة إجراءات التجربة، اذ بدأت التجربة بتاريخ ٢٠١٧/١٠/١٥م وأستمرت فصلا دراسياً وانتهت بتاريخ

٢٠١٨/٥/١٠، وكان تدريس كل مجموعة بواقع حصتين أسبوعياً

١- طبقت الباحثة اختبار التحصيل على طالبات الصف الثاني المتوسط في المجموعتين (التجريبية والضابطة) وذلك في يوم الثلاثاء الموافق ٢٠١٨/٥/١٥، علماً أنه تم إعطاء كل فقرة درجة واحدة فقط.

٢- طبقت الباحثة اختبار التفكير الناقد على طالبات الصف الثاني المتوسط في المجموعتين (التجريبية والضابطة) وذلك في يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٨/٥/٢٠

سابعاً: الوسائل الإحصائية: إستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية ضمن برنامج الرزم لاحصائية (SPSS).

١- الاختبار التائي (T –test).
٢- معادلة صعوبة فقرات.
٣- معادلة تمييز الفقرات.
٤- فاعلية البدائل الخاطئة.
٥- مربع كاي.
٦- معامل ارتباط بيرسون.
٧- معامل ارتباط سبيرمان– براون.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن على وفق دمج مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية. ولتحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتين وطبقت الاختبار التائي ((t–testالعينتين مستقلتين وأدرجت النتائج على وفق ما مبين في الجدول (٥).

جدول (٥): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) ودرجة الحرية ومستوى الدلالة لعينة البحث في اختبار التحصيل.

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٣٢.٨٠	٣.٤١	١١.٦٢	٦٧	٣.١٧٣	٢,٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣٤	٢٩.٤٥	٥.٢١	٢٧.١٤				

فظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٧) لمصلحة المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق دمج مهارات التفكير إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (**٣.١٧٣**) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية٠

وفي ضوء نتيجة الدراسة الحالية التي اظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال دمج مهارات التفكير، وهذا يعني تفوقها على الطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية وتعزو الباحثة هذا التفوق الى ان دمج مهارة (التفسير السببي، المقارنة والمقابلة، علاقة الجزء بالكل) في محتوى الدرس، وهي مهارات التفكير خاصة بالتوضيح والفهم ساعدت على فهم وتوضيح المحتوى بنحو افضل مما ادى الى رفع الاستيعاب للمادة ورفع التحصيل، وترى (قطامي،٢٠١٣: ٥٤) **ان** تبادل الافكار والمعلومات بين الطالبات عند تطبيق النشاطات المهارية المتعلقة بمحتوى الدرس يطور الابنية العقلية للطالبات مما يؤدي الى زيادة الاستيعاب والتحصيل إذ يشير (مصطفى، ٢٠١١: ١٥١) ان طبيعة خطوات دمج مهارات التفكير ضمن المحتوى تتطلب من الطالبات العمل في مجموعات تعاونية لانجاز مهام التعلم، وهذا يفيد الطالبات في رفع التحصيل العلمي، والتعزيز الذي

تحصل عليه الطلبة أثناء خطوة تقويم التفكير، والتشجيع في اثناء قيامهم بعملية التفكير يؤدي الى تعزيز تكرار هذه الاستجابة ذلك لان التعزيز والتشجيع ارتبط بتعزيز وتشجيع خارجي ثم اصبح ذاتياً كما تؤكده النظرية السلوكية وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة دراسة (فتح الله، ٢٠٠٦) و دراسة (عمران، ٢٠١١) التي بينت اثر دمج مهارات التفكير في زيادة التحصيل في مواد دراسية مختلفة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق دمج مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الناقد في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية. ولتحقق من هذه الفرضية استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمجموعتين وطبقت الاختبار التائي ((test–tالعينتين مستقلتين وأدرجت النتائج على وفق ما مبين في الجدول (٦).

جدول (٦): الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) ودرجة الحرية ومستوى الدلالة لعينة البحث في اختبار التفكير الناقد.

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٧٣,٢	٦.١٢	٣٧.٤٥	٦٧	٤.٣٣٢	٢.٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٣٤	٦٦.٤	٦.٩٧	٤٨.٥٨				

فظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٦٧) لمصلحة المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق دمج مهارات التفكير إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٤.٣٣٢) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية٠

في ضوء نتيجة الدراسة الحالية التي اظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال دمج مهارات التفكير، وهذا يعني تفوقها على الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية وتعزو الباحثة هذا التفوق أن استعمال دمج مهارات التفكير، لها أثر كبير في تنمية مهارات التفكير الناقد، اذ أنها أتاحت لطالبات المجموعة التجريبية نوعاً من التعلم على التفاعل النشط والمشاركة الإيجابية في النشاطات التعليمية في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية، وان استعمالها يزيد من تحملهن للمسؤولية في اثناء التعليم الأمر الذي يزيد من دافعيتهن نحو الموقف التعليمي خاصة بعد انجاز المهام الموكلة إليهن بنجاح واقتدار بالمقابل فأن الطريقة التقليدية المستعملة مع المجموعة الضابطة ربما كان فيها نمطية وعدم إثارة مما يترتب على استعمالها الملل وعدم الرغبة في الاطلاع على المادة ومحتوياتها، ومن ثم أدى إلى انخفاض مستوى التفكير الناقد في المادة الدراسية وقد تكون طبيعة موضوعات مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية التي تم تدريسها في اثناء مدة التجربة من الموضوعات التي تصلح للتدريس باستعمال دمج مهارات التفكير أكثر من تدريسها بالطريقة التقليدية.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي اسفرت عن فاعلية دمج مهارات التفكير، وهي دراسة (2013، Kargar et al)، و(العنبكي٢٠١٤) وأن هناك اختلافاً في المتغيرات والمراحل الدراسية والمواد الدراسية.

ثالثاً: الاستنتاجات:

بناء على النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، تستنتج الباحثة ما يأتي:

١. إن التدريس باستعمال دمج مهارات التفكير أكثر فاعلية في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لطالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية مقارنة بالطريقة التقليدية.

٢. إن التدريس باستعمال دمج مهارات التفكير يشد انتباه الطالبات ويجعلهن أكثر تركيزاً في متابعة المهام التي كلفن بها من أجل السعي الى حل المشكلة، وهذا يجعل من الطالبة محوراً للعملية التعليمية.

٣. إن أستعمال دمج مهارات التفكير يوفر للمتعلم مبدأ الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية واشاعة روح التعلم التعاوني، والعمل في فريق أو مع مجموعة بعيداً عن النمطية والملل، وهذا يستمد من دور المدرس فيها إذ يكون موجهاً ومرشداً وملهماً بدلاً من ملقناً.

رابعاً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالآتي:

١-إمكانية اعتماد مدرسي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية لخطوات دمج مهارات التفكير.

٢- الأخذ بنتائج البحث بتضمين مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية مهارات تفكير متنوعة وذلك لتحسين التحصيل الدراسي وتنمية تفكير الطالبات.

٣- تضمين الدورات التدريبية الخاصة لمدرسي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية استراتيجيات تساعد على تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

٤-و تضمين الدورات التدريبية الخاصة لمدرسي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية تعريفاً بمهارات التفكير الاساسية والمركبة وكيفية دمجها في المحتوى.

خامساً:المقترحات:

استكمالاً لموضوع البحث تقترح الباحثة اجراء الدراسات الاتية:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة اثر إستراتيجيات وطرائق تدريسية حديثة مثل اثر دمج مهارات التفكير في متغيرات اخرى (عادات العقل، والتفكير الإبداعي، التفكير الابتكاري، وحل المشكلات، وعمليات العلم، وغيرها).

٢- اثر دمج مهارات التفكير في محتوى مواد دراسية اخرى (كالتاريخ واللغة العربية) وفي مراحل دراسية مختلفة.

٣- بناء برنامج تعليمي مقترح باستعمال النظرية البنائية لتنمية مهارات التفكير العلمي في صفوف ومراحل دراسية مختلفة.

٤- فاعلية برنامج مقترح باستعمال النظرية البنائية في تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة والاعدادية في مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية..

المصادر:

(١) القرآن الكريم

(٢) أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف، (١٩٨٣): القدرات العقلية،ط٤، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

(٣) ابو جادو، صالح ومحمد بكر نوفل، (٢٠١٠): تعليم التفكير النظرية والتطبيق،ط٣، دار المسيرة، عمان.

(٤) آل الشيخ، خلود سليمان عبد الرحمن، (٢٠١٠): اثر استخدام ستراتيجيتي تعليم مهارات التفكير الابتكاري بالطريقتين المباشرة والدمج وعلاقتهما بالقدرة على اقتراح عدد من البدائل لحل بعض مشكلات وقضايا مناهج حركة التفاعل بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع لدى طالبات كلية التربية للأقسام العلمية. مجلة رسالة الخليج العربي، ع (١١٥)، ص (١٣٥-١٣٦).

(٥) البجاري، محمد ياسين حسين، ٢٠٠٣ : أساليب تدريس التهذيب والأخلاق الاسلامية بين الأصالة والمعاصرة،) رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية/ابن رشد، جامعة بغداد.

(٦) بلعاوي، برهان نمر، وهاني صلاح ابو جلبان، (٢٠٠٨):الإستراتيجيات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية والقرآن الكريم، ط١، دار حنين للنشر والتوزيع– الاردن، ومكتبة الفلاح للنشر والتوزيع– الكويت.

(٧) جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٤ دار الفكر، عمان.

(٨) الحلاق، علي سامي، (٢٠١٠):اللغة والتفكير الناقد،ط٢،دار المسيرة،عمان.

(٩) الحنفي،عبد المنعم، (١٩٩١):موسوعة التحليل النفسي، م١،مكتبة مدبولي،القاهرة.

(١٠)الحيلة،محمد محمود، (٢٠٠٩):تكنلوجيا التعليم من اجل تنمية مهارات التفكير بين القول الممارسة،ط٢،دار المسيرة،عمان.

(١١)الخالدي،اديب محمد، (٢٠٠٨): سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي،ط٢،دار وائل،عمان.

(١٢)الخليلي، خليل يوسف وآخرون، (١٩٩٦): تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط١، دار القلم، العين.

(١٣)الرشيدي، بشير صالح. (٢٠٠٠): مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، مصر.

(١٤) السحيمات، ختام عبد الرحيم، (٢٠١٠):التفكير المفاهيم والانماط،ط١، دائرة المكتبة الوطنية،عمان.

(١٥)سلامة، عادل ابو العز وسمير الخريسات ووليد عبد الكريم صوافطة وغسان يوسف قطيط، (٢٠٠٩): طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، ط١، دار الثقافة، عمان.
(١٦)شحاتة،حسن، وزينب النجار، (٢٠٠٣):معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية، القاهرة.
(١٧)شواهين، خير، (٢٠٠٥):تنمية مهارات التفكير في تعلم العلوم،ط٢،دار المسيرة للطباعة والنشر،عمان.
(١٨)الصافي، عبد الحكيم محمود وسليم محمد قارة، (٢٠١٠):تضمين برنامج الكورت لتعليم التفكير في المناهج الدراسية،ط١، دار الثقافة، عمان.
(١٩)طاقة، طه ياسين،(١٩٨٩ (:علم النفس الاجتماعي الاتجاهات والحياة، شركة اياد للطباعة الفنية، بغداد.
(٢٠)الطيطي، محمد حمد، (٢٠٠٧): تنمية قدرات التفكير الابداعي،ط٣، دار المسيرة، عمان.
(٢١)عبد الله، عبد الرحمن صالح، (٢٠٠٦):البحث التربوي وكتابة الرسائل الجامعية، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
(٢٢)عبد المجيد، عبد الرحيم، (١٩٧٨):مبادئ التربية وطرق التدريس، ط٣، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
(٢٣)عبيد، وليم، وعزو إسماعيل عفانة (٢٠٠٣):التفكير والمنهاج الدراسي، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
(٢٤)العبيدي، وليد عبد الرحمن إسماعيل (٢٠١٥): معوقات تطبيق مهارات التفكير الاساسية في تدريس مادة التربية الاسلامية من وجهة نظر المدرسين للمرحلة الثانوية في مدينة بغداد، مجلة كلية التربية، جامعة واسط، العدد ٢٣.ص٢١٣-٢٣٢
(٢٥)العتابي، ازهارهادي، (٢٠١٢): برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير المحورية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (بناء وتطبيق)، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات.
(٢٦)العتوم، عدنان يوسف، (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)، ط١، دار المسيرة، عمان.
(٢٧)عريفج، سامي سلطي، ونايف احمد سليمان، (٢٠٠٥): أساليب تدريس الرياضيات والعلوم، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.
(٢٨)علي، سر الختم عثمان، (١٩٨٢): تدريس السيرة النبوية في مناهج التاريخ المدرسية، ط١، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض.
(٢٩)عطية، محسن علي (٢٠٠٨):الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط١، دار صفاء، عمان.
(٣٠)علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٠):القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة،ط١، دار الفكر،عمان.
(٣١)عمر، عمر احمد (٢٠٠٠): فلسفة التربية في القرآن الكريم، دار المكتبي، ط١، عمان، الاردن.
(٣٢)عمران، عدي محمد، (٢٠١١):أثر دمج مهارات التفكير ضمن المحتوى المعرفي في تحصيل مادة الكيمياء والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول المتوسط. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن الهيثم – جامعة بغداد.
(٣٣)عودة، احمد سليمان، (٢٠٠٠): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٤، دار الامل، اربد.
(٣٤) العنبكي،ايمان حسن مظلوم (٢٠١٤): أثر دمج مهارات التفكير ضمن المحتوى المعرفي في تحصيل مادة علم الأحياء والدافعية العقلية عند طالبات الصف الرابع العلمي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن الهيثم – جامعة بغداد.
(٣٥)العياصرة، وليد توفيق، (٢٠١١):استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته،ط١، داراسامة،عمان.
(٣٦)فتح الله، مندور عبد السلام، (٢٠٠٦): اثر 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 التربية العلمية، م ١١، ع٤، ص٢٣٥-٢٥٣.
(٣٧)القاضي، سعيد اسماعيل (٢٠٠٢): اصول التربية الاسلامية، عالم الكتب، ط١، القاهرة، مصر.
(٣٨)قطامي، نايفة،، (٢٠١٣):نموذج شوارتز وتعليم التفكير،ط١،دار المسيرة،عمان.
(٣٩)القواسمة،احمد حسن ومحمد احمد ابو غزالة، (٢٠١٣):تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، ط١، دار صفاء،عمان.
(٤٠)الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧): القياس والتقويم تجديدات ومناقشات، ط١، دار جرير، عمّان
(٤١)محمود، صلاح الدين عرفة، (٢٠٠٦): تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه، ط١، عالم الكتب العربي، القاهرة.
(٤٢)مدكور، علي احمد (١٩٨٧): منهج التربية الإسلامية أصوله وتطبيقاته، مكتبة الفلاح، ط١، الكويت.

(٤٣) مصطفى، مصطفى نمر، (٢٠١١): استراتيجيات تعليم التفكير،ط١،دارالبداية،عمان.
(٤٤) المؤتمر العلمي الثالث عشر (٢٠١١): ضرورة تطوير الاهداف والمحتوى والطرائق والاساليب، كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
(٤٥) المؤتمر الدولي العلمي الرابع (٢٠١٦): الاصلاح التربوي رؤية مستقبلية في العليم العالي، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بغداد، العراق.
(٤٦) نوفل، محمد بكر، وفريال محمد ابو عواد، ومحمد قاسم سعيفان، (٢٠١١): دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي، ط١، دار المسيرة، عمان.
(٤٧) الهاشمي، عابد توفيق، (٢٠٠٦): طرائق تدريس مهارات التربية الإسلامية: أولوياتها، تخطيطها، تقويمها، انشطتها، وتطبيقاتها العلمية، ط١، مؤسسة الرسالة، بيروت– لبنان.
(٤٨) الهاشمي، عبد الرحمن عبد والدليمي، (٢٠٠٨): إستراتيجيات حديثة في فن التدريس، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.
(49) Ennis P. J. "A logical basis for measuring critical thinking Skills Educational Leadership", Vol. 43, No. 2, 1985.
(50) Kargar F. R. et al، "Effect of Creative and Critical Thinking Skills Teaching on Identity Styles and General Health in Adolescents,procedia- social and Behavioral Sciences",Vol. 84،pp.464 -469, 2013.
(51) Kizlik. R. B., Teaching Core Thinking skills in The School, McGraw Hill, New York. U.S, 2009.
(52) Paul R., "Critical Thinking. Educational Leacational Leadership", Vol.42, No.14, 1984.
(53) Solso, R. L., Brain, "activities in an expert versus a novice artist: An fMRI study", Leonardo, 2001.
(54)Sternberg, R. A. Willams W., "Educational psychology", Allyn and Bacon, 2003.
(55)Swartz R. "Thinking about Decisions Alexandria", Vu:Asco, 2000.