أثر برنامج تدريبي مستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة في تنمية التفكير الناقد بمهارة تمييز المادة ذات الصلة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن

*هاني خالد سماحة، تغريد فتحي أبو طالب**

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي مستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند في تنمية مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع باعتبارها إحدى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثالث الأساسي. تكوَّن أفراد الدراسة من (114) طالبًا وطالبةً من طلبة الصف الثالث الأساسي الملتحقين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، إذ تم تعينهم بطريقة قصدية وتوزيعهم عشوائيًا إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إخضاع المجموعات لاختبار قبلي، ثم أخضعت المجموعة التجريبية لعشر جلسات تدريبية، في حين لم تخضع المجموعة الضابطة لأي تدريب، وقد تبع تلك الجلسات اختبارًا بعديًا.

وقد أظهرت النتائج أن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية بين أداء طلبة المجموعتين؛ حيث تفوَّق طلاب المجموعة التجريبية على نظرائهم من المجموعة الضابطة، حيث يعزى ذلك للبرنامج التدريبي، وأظهرت النتائج عدم وجود أي فروق إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين البرنامج والجنس.

وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بتضمين المناهج الدراسية إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند، إضافةً إلى إجراء المزيد من البحوث الأخرى التي تتناول مهارات أخرى للتفكير الناقد لدى طلبة الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الأساسية.

الكلمات الدالة: التفكير الناقد، الكلمات المترابطة، مكفرلاند.

المقدمة

أصبح مفهوم التفكير الناقد بمحتوياته من أهم سمات التعليم والتعلم في القرن الحالي، حيث وجب على الفرد المتعلم أن يمتلك القدرة على هذا النوع من التفكير، الذي بدوره يساعد الفرد على اتخاذ القرار المناسب. ولقد بدأ الاهتمام العالمي بالتفكير الناقد منذ منتصف القرن الماضي، فظهرت الدعوات إلى تنمية مهارات التفكير الناقد.

وقد أكدت مكفرلاند (McFarland) على أن أحد أهداف التربية الحديثة التي تسعى إلى تحقيقها لدى الطلبة هو تنمية التفكير الناقد، وذلك من خلال تعليمهم وتدريبهم وبناء شخصياتهم بناء شاملاً يساعدهم على مواجهة التحديات، وتحمل مسؤولية اتخاذ القرارات في مجتمع تسوده الحياة الديمقراطية (McFarland, 1985).

وأصبح من المعلوم أن تنمية التفكير بشكل عام ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص لدى الأفراد يمكن أن تتم من خلال المناهج الدراسية المختلفة داخل المؤسسات التعليمية أو من خلال مناهج تعليمية مستقلة، وذلك لأنها تسهم في تنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة، بالإضافة لزيادة قدراتهم في أنواع التفكير المختلفة إذا ما توافرت الإمكانات اللازمة لتدريسها (العفون وعبد الصاحب، 2012)، ويساعد توفير التدريب والممارسة الفعلية لمهارات التفكير الناقد داخل الصفوف الدراسية إيجاد الفرصة أمام الطلبة لتنمية تلك المهارات، ذلك من خلال التشجيع المستمر وتوظيفها في مواقف كثيرة تنسجم مع تلك الفئة العمرية من الطلبة (Lay, 2011).

إن ازدياد الدراسات والبحوث التربوية في مجال التفكير الناقد الخاصة بطلبة الصفوف العليا من المرحلة الأساسية وما بعدها جعلنا نشعر أن تنمية مهارات التفكير الناقد تنحصر في تلك الفئة من الطلبة، في حين أن المرحلة الأساسية لطلبة الصفوف الدراسية الثلاث الأولى هي اللبنة الأساسية في البناء

* كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن. تاريخ استلام البحث 2015/08/19، وتاريخ قبوله 2015/11/19.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

المعرفي والوجداني والحركي والاجتماعي للطفل، بحيث أصبح لزامًا على المربي أن ينمي هذه الجوانب المختلفة للطفل ومنها تنمية مهارات التفكير الناقد، وباستخدام الاستراتيجيات المناسبة لتعليم التفكير التي تتفق مع الخصائص النمائية لهذه المرحلة العمرية، وهذا ينسجم مع إستراتيجية مكفرلاند McFarland التي تؤكد مناسبة إستراتيجية الكلمات المترابطة في تعليم مهارات التفكير الناقد لمرحلة الروضة والمرحلة الابتدائية الخاصة بطلبة الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الأساسية.

وفي ضوء ما تقدم فأنه يمكن القول بأن مهارات التفكير الناقد يمكن أن تعلم ضمن برامج تدريبية مستقلة أو مدمجة مع المواد الدراسية كأمثلة على توفير فرص تدريبية لتنمية تلك المهارات لدى الطلبة (غانم، 2009). إذ أن مهارات التفكير الناقد تمكّن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل التي لن تتركز على اكتساب الحقائق التي ينبغي تعلمها فحسب، بل على اكتساب الأساليب المنطقية والعقلية في استنتاج الأفكار وتفسيرها (فيشر، 2009). وبهذا الصدد، فقد أكدّ قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 بشكل واضح وصريح، على أنّ من أهم أهداف فلسفة التربية والتعليم في الأردن تنمية جميع أنواع التفكير وتطويره لدى الأفراد من أجل مواكبة التطورات المختلفة في هذا العالم الممتد والمتأجج بالمعرفة (وزارة التربية والتعليم، 1994).

مشكلة الدراسة

التفكير الناقد هو تفكير عقلي تأملي استدلالي، يؤثر على اتخاذ القرارات بالرفض أو القبول عند تعرض الفرد لموقف معين يتطلب حلًا لمشكلة ما. وتعد القدرة على التفكير الناقد مطلبًا مهمًا لجميع فئات المجتمع، حيث ظهرت العديد من الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد لطلبة الصفوف العليا من المرحلة الأساسية وقد أعطت نتائج تلك الدراسات انطباعا بأن تنمية مهارات التفكير الناقد تنحصر في تلك الفئة من الطلبة، في حين لم تتطرق الدراسات لتنمية مهارات التفكير الناقد لطلبة الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الأساسية الذين لم توفر لهم الفرص المناسبة والكافية، حتى أن البعض اقتصر بدء تنمية مهارات التفكير الناقد بمرحلة العمليات المجردة عند بياجه (سحيمات، 2010)، وهي المرحلة التي لا تنطبق على الطلبة في المرحلة الدراسية الأساسية الدنيا الذين يندرجون تحت مرحلة العمليات المادية.

إن استخدام إستراتيجية تتناسب مع فئة طلبة المرحلة الاساسية الدنيا في تنمية مهارة تفكير ناقد واحدة، تعتبر فرصة جيدة لتدريب هؤلاء الطلبة على مهارات التفكير الناقد ولو كانت بصورة جزئية. وقد تلخصت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي ما أثر برنامج تدريبي مستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند في تنمية إحدى مهارات التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؟

أسئلة الدراسة

– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية، وبين متوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة، في تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) تعزى للبرنامج التدريبي؟

– هل يختلف أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي تبعًا لمتغير الجنس (ذكور وإناث)؟

– هل يختلف أثر البرنامج التدريبي تبعًا لتفاعل البرنامج التدريبي والجنس (ذكور وإناث) في تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع)؟

أهمية الدراسة

يمكن حصر أهمية الدراسة على النحو الآتي:

أ. الأهمية النظرية:

تستمد الأهمية النظرية للدراسة من أهمية الفئة التي تناولتها الدراسة الحالية، وهي فئة طلبة المرحلة الاساسية الدنيا الأولى، وبشكل أكثر تحديدًا طلبة الصف الثالث الأساسي، وهي الفئة التي لم تتطرق إليها الدراسات والبحوث نظرًا للمحدودية النمائية الخاصة بتلك الفئة من وجهة نظرهم.

ولهذا يتوقع أن تسهم هذه الدراسة في دعم جانب مهم من مجال الدراسات التربوية والنفسية والذي يتعلق باستخدام إستراتيجية مكفرلاند وعلاقتها في تنمية مهارات التفكير الناقد مما يؤدي إلى زيادة المعرفة لطرائق وأساليب التربية الناجعة لهذه الفئة.

ب. الأهمية التطبيقية:

إن نتائج الدراسة قد تفيد العاملين والمهتمين بهذه الفئة بأهمية:

– استقصاء فاعلية البرنامج التدريبي المستند لإستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند في تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي.

–فتح المجال للتأكد من إمكانية تنمية مهارات التفكير الناقد لطلبة الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الأساسية ولو

بصورة جزئية.

التعريفات الاجرائية لمصطلحات الدراسة

– البرنامج التدريبي: هو مجموعة من الأنشطة التي تستهدف مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) تم تصميمها بعد مراجعة الأدب النظري والخبرات السابقة، حدد فيه العنوان والأهداف العامة والخاصة والإجراءات والأنشطة اللازمة، وقد أحتوى على (10) لقاءات صفية تحتوي على موضوعات مألوفة لطلبة الصف الثالث الأساسي تتضمن (اللغة العربية، الخضراوات والفواكه، وسائل النقل، الرياضة، البيت، المدرسة، الأطعمة، الحيوانات، التربية الإسلامية، حالات المادة) وتضمن البرنامج خططًا لتنفيذ اللقاءات ونماذج التقييم الخاصة بالأدوات والمحتوى.

– إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند: هي مجموعة من الإجراءات التدريبية الهادفة إلى تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) من خلال اقتراح مجموعات متنوعة من الكلمات في مواضيع معينة (أربع كلمات) ثلاث منها ذات صلة، ومناقشة الطلبة في الكلمات المنتمية وتلك التي لا تعد منتمية، ثم مطالبتهم تكوين عبارة أو جملة مفيدة من الكلمات المنتمية لموضوع.

– مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع: إحدى مهارات التفكير الناقد التي تتطلب من الطلبة تمييز المادة ذات الصلة بموضوع معين، وقيست في هذه الدراسة بالعلامة التي حصل عليها الطلبة على مقياس التفكير الناقد المعدّ لأغراض هذه الدراسة.

– طلبة الصف الثالث الأساسي: جميع الطلبة بعمر (8) سنوات.

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة بما يأتي:

– الحدود المكانية: مدرستي ذكور وإناث وادي السير الإعدادية التابعتان لوكالة الغوث الدولية.

– الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2011– 2012.

– الحدود البشرية: طلبة الصف الثالث الأساسي بعمر 8 سنوات في مدرستي ذكور وإناث وادي السير الإعدادية.

محددات الدراسة:

مقياس التفكير الناقد المعدّ لأغراض هذه الدراسة والمستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة لمكفرلاند McFarland والمتمتع بدلالات صدق وثبات مقبولة، ومنهجية البحث المستخدمة في الإجابة على أسئلة الدراسة.

أدبيات الدراسة

قدم إنيس (Ennis, 1985) تعريفًا للتفكير الناقد معبرًا عنه بوصفه تفكيرًا تأمليًا منطقيًا، يهدف للوصول إلى قرار أو الدفاع عن شيء نؤمن به، وما يتطلبه من صياغة للفرضيات، وطرح الأسئلة، ووضع البدائل، والقيام بالتجريب. في حين عرفه بيذر وسودين (Pithers & Soden, 2000) بأنه المساحة التي يكون بها الفرد قادرا على متابعة الاستفسارات من خلال البحث والتحقق الذاتيين والقدرة على مناقشة المعرفة والتمكن من تقديم الأدلة لدعم الحجج. ويعرفه العتوم والجراح وبشارة (2007) بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل حيث يمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسيرات وتقويم المناقشات والاستنباطات.

ويعرفه بول وإلدر (Paul & Elder, 2014) بأنه التفكير الموجه والمضبوط ذاتيًا والذي يحاول فيه الوصول بالعقل إلى أعلى مستوى من الجودة، وهو التفكير الذي يعني بفن التحليل والتفكير التقييمي مع وجود نظرة نحو التحسين.

أما بالنسبة لأهميته فهو يحوِّل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي ويكسب الطلبة تفسيرات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة على مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية. ويؤدي إلى مراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه، وبالتالي تكون أفكارهم أكثر دقة وصحة، مما يساعد في وضع القرارات في حياتهم اليومية والمستقبلية. ويعمل على تنشئة المواطن الذي يستطيع التفكير بمهارة عالية من أجل تحقيق أهداف المجتمع المرغوب فيها كما ترى مكفرلاند. ويؤدي أيضًا إلى زيادة النمو العقلي والتحصيل الأكاديمي. ويثري خبرات الطلاب ويحببهم بالجو الصفي (العياصرة، 2011).

تنمية التفكير الناقد لدى الأطفال

عند الحديث عن إمكانية تنمية التفكير الناقد ومهاراته عند الأطفال في الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الأساسية، يعتقد البعض بصعوبة الأمر نظرًا للمرحلة النمائية التي يندرج تحتها الأطفال من تلك الفئة، في حين يرى آخرون بإمكانية تنمية مهارات التفكير الناقد في أي سن، ولتوضيح ذلك كان لابد من التحدث عن النظريات التي فسرت التفكير الناقد وما يقابلها من وجهات نظر أخرى. ومن أهم النظريات التي فسرت التفكير الناقد نظرية جيلفورد ونظرية بياجيه.

فالتفكير الناقد حسب ما يرى جيلفورد (Guilford) هو عبارة عن قدرات تقويمية (Evaluation Abilities) تقع ضمن وحدات بُعد العمليات، وتتعلق بعمليات التحقق من صحة البيانات أو المعلومات عن طريق معرفة اتفاقها مع أي محك من المحكات

المحددة (العفون وعبد الصاحب، 2012). وتعد نظرية جيلفورد (Guilford) الأساس النظري الذي اعتمد عليه كثير من الباحثين في بناء اختبار التفكير الناقد ومنهم واطسن وجلاسر (Watson & Glaser) في اختبارهم للتفكير الناقد (Watson & Glaser Critical Thinking Test).

أما بياجيه (Piaget) وعلى الرغم من أنه لم يستخدم كلمة ناقد في نظريته (النمو المعرفي)، إلا أننا نلمس تشابهًا واضحًا بين تصنيفه للتفكير المجرد (مرحلة العمليات المجردة stage formal operational) وبين ما نعرفه عن التفكير الناقد، أي القدرة على تكوين التعميمات واستخدام الاحتمالات الجديدة ونبذ الأحكام المسبقة على الأمور (سحيمات، 2010)، وبالنظر إلى ما ورد فإن الطابع العام يقودنا لنحصر تنمية التفكير الناقد بطلبة الصفوف العليا من المرحلة الأساسية وما بعدها.

إلا أن لاي (Lai, 2011) ترى أنه وعلى الرغم من توجه بحوث بياجيه لتفسير العمليات المعرفية لدى الأطفال على أنها ناقصة مقارنة مع الأفراد الأكبر سنًا كونهم في مرحلة العمليات المادية، إلا أن البحوث الحديثة تتحدث عن عكس هذه الأمور، حيث وجدت إحدى الدراسات (Gelman & Markman, 1986) أن العديد من الأطفال يندمجون في استخدام العمليات المجردة كما يفعل الكبار، وخلصت إلى أنه يمكن تنمية التفكير الناقد من خلال المناهج المدرسية الابتدائية. في حين ترى سلفا (Silva, 2008) أنه لا يوجد سن محدد يكون الطفل فيه قادرًا على تنمية جوانب التفكير المعقدة. وتؤكد لاي (Lai,2011) على ضرورة تبني تدريس مهارات التفكير الناقد ابتداءً من مناهج الروضة وعدم اختصاراها على طلبة المدارس الثانوية أو الجامعات، حيث لخصت مجموعة من الدراسات (Koenig & Harris, 2005؛ Lutz & Keil 2002؛ Heyman & Legare, 2005) التي دعمت فكرة إمكانية تعليم الأطفال التفكير الناقد وتنميته. وتؤكد السرور (2005) بأن التفكير الناقد يمكن أن يُعلَّم في أي عمر، لكن لابدّ من اختيار المهارات والتدريبات التي تتناسب وتستحوذ على اهتمام مجموعة الطلبة الذين سيتم تدريبهم، وإلغاء تلك التي يعتقد بأنها تناسب مجموعة أُخرى من الطلبة، وتكون في مستوى أعلى من مستوى الأعمار التي يجري تدريبها.

وللمعلم أو المدرب دور كبير في إنجاح عملية تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين وبخاصة الأطفال، ويوضح العياصرة (2011) والسرور (2005) مجموعة من الأدوار التي يجب على المدرب أو المعلم القيام بها كأساسيات لتنمية التفكير الناقد، فيجب على المعلم اختيار القضايا والمفاهيم المناسبة لفئة الطلبة التي يحتمل نجاحها إذا درست بهذه الطريقة، بالإضافة لذلك ينبغي عليه القيام بتعليم استراتيجيات التفكير بشكل مباشر، ونمذجتها بالتفكير بصوت عالٍ. ولترك أثر كبير لدى الطلبة يجب عليه تشجيعهم، ودعوتهم إلى تبادل اهتماماتهم، بالإضافة إلى تقديم نموذج للاتجاهات الإيجابية لوجهات النظر المختلفة، وإعطاء تغذية راجعة لما يتطلبه الموقف، والاستماع للطلبة.

وللمتعلم أدوار متنوعة في التفكير الناقد تساعد على نجاح تنمية مهارات التفكير الناقد لديه؛ فيظهر الانفتاح ويتقبل أفكار الآخرين، ويستخدم المنطق والدليل العلمي لتطوير أفكاره الشخصية، ويتعاون مع الآخرين في تبادل المعلومات والأفكار والتحاور بما في ذلك الطلبة والمدربين، ويظهر حب الاستطلاع في تطوير وجهات نظر جديدة، ويبحث عن معلومات جديدة للتأكد من أن جميع الحقائق قد أُخذت بالحسبان (مصطفى، 2011).

إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند (McFarland) لتدريس التفكير الناقد

تعود هذه الإستراتيجية لتدريس التفكير الناقد ومهاراته المختلفة إلى المربية ماري مكفرلاند (McFarland, 1985) إن الغرض من إستراتيجية الكلمات المترابطة هو توفير فرص لتعليم الطلبة وتدريبهم على مهارة تمييز المادة ذات العلاقة من المادة غير ذات العلاقة، ومن ثم التوصل إلى تعميم يعبر عن معيار الربط، ويمكن التعبير عن هذا التعميم شفهيًا، وهذا يتم في مرحلة الروضة حتى الصف الثاني الأساسي، ويتم التعبير كتابيًا للصفوف الأعلى. وفي هذه الإستراتيجية يتم استبعاد كلمة غير ذات صلة من قائمة، مثل جملة تحتوي على أربع كلمات، أما الكلمات الثلاث المتبقية فيتم دمجها لتكوين جملة توضح الجانب المشترك من الموضوع الرئيس الذي يجمعه.

ويقوم المعلم في هذه الإستراتيجية بإرشاد الطلبة عن طريق مجموعة من الإجراءات المهمة الآتية(McFarland, 1985):

1- وضع مجموعات مكونة من أربع كلمات تتناول موضوعًا معينًا، يعرفها الطلبة من خلال خبراتهم أو دراستهم، يكون في كل مجموعة ثلاث كلمات ذات علاقة، وكلمة واحدة ليس لها أي علاقة.

2- قيادة الطلبة بتدريب ونقاش صفي، يساعدهم على تحديد الكلمات الثلاث التي لها علاقة، واستخراج الكلمة التي ليس لها علاقة مع ذكر السبب.

3- ربط الكلمات الثلاث ذات العلاقة في عبارة، تبين مدى ترابطها مع بعضها البعض وعلاقتها بالموضوع، ولذلك يعتبر تحديد العبارة هو المعيار الذي يحكم على تمييز الطلبة للمواد

ذات الصلة من غير ذات الصلة.

4- تشجيع الطلبة على التفكير بأسلوب منطقي وصحيح، من أجل ربط الكلمات ذات العلاقة بالموضوع.

إن ما يميز إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) عن باقي استراتيجيات التفكير الناقد مجموعة من الخصائص أهمها تناولها فئة الأطفال في مرحلة الروضة والمرحلة الابتدائية الأولى (الحلقة الأساسية الأولى من المرحلة الأساسية)، وتركيزها على مهارة واحدة من مهارات التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة)، وتقديمها إجراءات واضحة ومتسلسلة في كيفية تدريب الطلبة، ومساهمتها في تشجيع الطلبة على احترام آراء الآخرين والاستماع إليهم ومناقشة أفكارهم، وتأكيدها على دور المعلم كمدرب للطلبة لمساعدتهم في تنمية مهارات التفكير الناقد، وإمكانية تقديم هذه الإستراتيجية على صورتين: الأولى من خلال دمجها بالمواد الدراسية المختلفة، والثانية يتم تعليمها بصورة مستقلة عن المواد الدراسية والتي تم تبنيها في هذه الدراسة بناء على موضوعات تعرض الطلبة لها في صفوف سابقة.

الدراسات السابقة

لقد أجريت العديد من الدراسات حول التفكير ومهاراته وأنواعه المختلفة وطرق تنميته، وحظي التفكير الناقد بنصيب كبير من تلك الدراسات، وقد قسمت الدراسات السابقة حسب تسلسلها الزمني إلى قسمين:

أولًا: الدراسات التي تناولت أثر استخدام إستراتيجية مكفرلاند (McFarland) (الكلمات المترابطة) في تنمية مهارات التفكير الناقد.

أجرى جوارنة، وعيادات، وشديفات وخصاونة (Jawarneh, Iyadat, Shudaifat,& Al- Khasawneh, 2008) دراسة شبه تجريبية هدفت للكشف عن فاعلية استخدام إستراتيجية مونروا وسلاتر، وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن على عينة بلغت (209) طالبًا وطالبةً، تم تطبيقها على ثلاث مجموعات، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى باستخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر، ودرست المجموعة التجريبية الثانية باستخدام إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) في حين درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون باستخدام اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام إستراتيجية منرو وسلاتر ولم تظهر أي فروق لصالح المجموعات التي درست بإستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) وبالإستراتيجية التقليدية، ولم تظهر النتائج أيضا أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو لتفاعل الطريقة والجنس.

وقام الحوري، وهنداوي، وادعيس، وشرقاوي، والقاسم (2009) بدراسة شبه تجريبية هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند (McFarland) (الكلمات المترابطة) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثون بتطوير وحدة تعليمية من كتاب تاريخ أوروبا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي، تم تطبيقها على مجموعتين تجريبيتين درست الأولى بإستراتيجية مونرو وسلاتر، والثانية باستخدام إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة)، في حين درست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية واستخدم الباحثون اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي درست باستخدام إستراتيجية منرو وسلاتر، في حين وسلاتر ولم تظهر أي فروق لصالح المجموعات التي درست بإستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) وبالإستراتيجية التقليدية، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والتفاعل بين الطريقة والجنس.

وأجرت عبجل (2013) دراسة شبه تجريبية هدفت لمعرفة أثر استخدام إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط في العراق بلغت (62) طالبةً موزعات على مجموعتين، الأولى تجريبية درست باستخدام إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. ولتحقيق أهداف الدراسة تبنت الباحثة استخدام اختبار الحيدري للتفكير الناقد، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة).

ثانيًا: الدراسات التي تناولت أثر استخدام طرائق وبرامج معينة في تنمية مهارات التفكير الناقد

هدفت دراسة الحوسني (2000) شبه التجريبية التعرف على مدى فاعلية أسلوب تدريس التاريخ بأسلوب القصة التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتحصيل لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بلغ عددها (120) طالبًا من طلبة الصف الثاني الإعدادي في عُمان. وقد قام الباحث بتدريس العينة بأسلوب القصة التاريخية في الشعب التجريبية، في حين قام

باستخدام الطريقة الاعتيادية في الشعب الضابطة. وقد أعد الباحث اختبارين أحدهما للتحصيل، والآخر للتفكير الناقد ممثلًا باختبار مكفرلاند (McFarland) لقياس مهارة الكلمات المترابطة، وقام أيضًا بإعداد المادة التي تمثلت بإعادة صياغة وحدة (تكوين الدول الإسلامية في عهد الخلفاء الراشدين) من كتاب التاريخ المقرر بما يتفق وأسلوب القصة. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الزعبي (2003) دراسة شبه تجريبية بعنوان أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الإسلامية لدى عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي بلغ عددها (199) طالبًا وطالبةً موزعين على أربع مجموعات، الأول تجريبية درست باستخدام الاكتشاف الموجه، والثانية تجريبية ودرست باستخدام المناقشة، والثالثة تجريبية ودرست باستخدام العصف الذهني، والرابعة ضابطة ودرست باستخدام بالطريقة المعتادة، ولتحقيق الهدف من الدراسة، قام الباحث بإعداد أدوات البحث المكونة من البرنامج التعليمي، واختبار التحصيل المعرفي، واختبار التفكير الناقد وفق إستراتيجية مكفرلاند للكلمات المترابطة (McFarland)، وتوصل الباحث إلى أن استخدام كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في التعليم يؤدي إلى زيادة في التحصيل، وتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، والاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة من الزمن.

وقامت العبدلات (2003) بدراسة تجريبية هدفت إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن على عينة بلغت (120) طالبًا وطالبةً، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة برنامجًا مستقلًا عن المواد الدراسية تناول مشكلات حياتية واقعية، وطبق على أفراد المجموعة التجريبية على شكل لقاءات بواقع ثلاثين ساعة تدريبية، واستخدمت الباحثة اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد المعدل للبيئة الاردنية لمعرفة أثر البرنامج، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجوعتين لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس.

في حين قام الجدوع (2007) بدراسة شبه تجريبية هدفت لمعرفة أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة (Right Intelligent system of knowledge "RISK") في تنمية مهارات التفكير الناقد لدي عينة من طلبة المرحلة الأساسية في الأردن بلغ عددها(53) طالبًا، موزعين على مجموعة تجريبية درست باستخدام البرنامج المعد، ومجموعة ضابطة لم يتم تطبق البرنامج عليها. ومن أجل تحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس كورنيل للتفكير الناقد، حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التدريبي المستخدم من قبل الباحث.

وقام الربيحات (2009) بدراسة شبه تجريبية هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية "تنال القمر" في استيعاب النص الأدبي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن على عينة بلغت (120) طالبًا وطالبةً من طلبة الصف التاسع الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث برنامجًا تدريبيًا يحتوي على دليل للمعلم تضمن المحتوى التعليمي، وأعد أيضًا اختبارًا لاستيعاب النصوص الأدبية واختبارًا للتفكير الناقد، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد، تعزى إلى إستراتيجية التدريس لصالح الذين درسوا باستخدام إستراتيجية "تنال القمر". وعدم وجود فروق ذات دلالة لتفاعل الإستراتيجية مع الجنس في مستوى التفكير الناقد.

وأجرى نزال ونزال (2012) دراسة شبه تجريبية هدفت لمعرفة أثر تدريس التاريخ باستخدام إستراتيجية مكفرلاند (الدفاع عن وجهات النظر) في تنمية التفكير الناقد عند عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط في العراق بلغت (60) طالبًا، تم توزيعهم على مجموعتين، الأولى تجريبية درست باستخدام إستراتيجية مكفرلاند (الدفاع عن وجهات النظر) والثانية ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة أخضع الباحث المجموعات لاختبار التفكير الناقد المعد من قبل الباحث نفسه قبلياً وبعدياً، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

يتضح من استعراض الدراسات السابقة وتحليل نتائجها، عدم وجود دراسات تناولت إستراتيجية الكلمات المترابطة لمكفرلاند (McFarland) بصورة مباشرة على طلبة الصفوف الدراسية الأولى من المرحلة الأساسية باستثناء دراسة جوارنة وآخرون (Jawarneh et al., 2008)، ودراسة (الحوري وآخرون، 2009)، ودراسة (عبجل، 2013) والتي طبقت جميعها على طلبة الصفوف العليا من المرحلة الأساسية، إضافة لاستخدامها كإستراتيجية ضمن المباحث الدراسية للطلبة كمبحث التاريخ. ويتضح أيضا وجود العديد من الدراسات التي استخدمت برامج تدريبية وطرائق واستراتيجيات مختلفة، أظهرت فاعليتها في تنمية التفكير الناقد كما في دراسة (العبدلات، 2003) ودراسة (الحوسني، 2000)، في حين استخدمت دراسة (نزال ونزال،

2012) إستراتيجية (الدفاع عن وجهات النظر) لماري مكفرلاند والتي وجدت أيضًا تفوقًا لاستخدام هذه الإستراتيجية.

إن ما يميز هذه الدراسة عن مختلف الدراسات السابقة هو استخدامها لإستراتيجية الكلمات المترابطة لمكفرلاند في تنمية مهارة تمييز المادة ذات الصلة كإحدى مهارات التفكير الناقد لدى لطلبة المرحلة الأساسية الدنيا وبشكل أكثر تحديدًا لطلبة الصف الثالث الأساسي، وهي الفئة التي لم تتناولها أيًّا من الدراسات السابقة، إضافة إلى أن التوجه في استخدام البرنامج التدريبي في هذه الدراسة اعتبر مستقلا عن المواد الدراسية ومرتبطا بالمحتوى المعرفي لطلبة هذه الفئة، وبالتالي فإنه من المتوقع أن تعطي نتائج الدراسة الحالية إضافة جديدة إلى إمكانية تنمية التفكير الناقد ومهاراته لتلك الفئة من الطلبة.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة وتصميمها:

استخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design)، إذ خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة للبرنامج التدريبي، وقد طبق مقياس التفكير الناقد على المجموعات قبليًا وبعديًا. وقد اتخذت الدراسة التصميم الآتي:

EG: O1 X O1

CG: O1 O1

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (114) طالبًا وطالبةً من طلبة الصف الثالث الأساسي يدرسون في مدرستي ذكور وإناث وادي السير التابعتين لوكالة الغوث الدولية – منطقة شمال عمان من العام الراسي (2011–2012)، وقد اختيرت المدرستان قصديًا لسهولة الوصول إليهما وتعاونهما في تطبيق الدراسة، ولكونهما من بيئة جغرافية واحدة، ولتحقيق أغراض الدراسة اختيرت أربع شعب من المدرستين بطريقة عشوائية، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية (ذكور وإناث) وعدد أفرادها (59) طالبًا وطالبةً، ومجموعة ضابطة (ذكور وإناث) عدد أفرادها (55) طالبًا وطالبةً. كما يظهر ذلك في الجدول (1).

الجدول (1)

توزيع طلبة أفراد الدراسة حسب المجموعة والجنس

المجموعة	التجريبية	الضابطة	المجموع
ذكور	31	30	61
إناث	28	25	53
المجموع	59	55	114

أداة الدراسة: مقياس التفكير الناقد

تم إعداد مقياس للتفكير الناقد لقياس مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع باعتبارها إحدى مهارات التفكير الناقد مستندًا إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة لمكفرلاند (McFarland, 1985). ومن خلال الاعتماد على الأدب النظري المتعلق بإستراتيجية الكلمات المترابطة لمكفرلاند ومجموعة من الدراسات السابقة (الحوسني، 2000؛ الزعبي، 2003؛ Jawarneh, et al., 2008؛ الحوري وآخرون، 2009) وذلك من خلال النظر إلى طبيعة بناء مقياس الكلمات المترابطة للتفكير الناقد في تلك الدراسات، وموضوعاتها، والعينة التي طبقت عليها، وطريقة التصحيح المستخدمة.

ويتكون المقياس من سؤالين رئيسيين، يحتوي كل سؤال على عدة مواقف محيرة تتطلب من الطالب استخدام التفكير الناقد من خلال استخدام مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع، ويحتوي السؤال الأول على (10) فقرات تتضمن (10) مواقف محيرة ويحتوي كل موقف على (4) كلمات، ثلاث منها ذات صلة بموضوع معين، بحيث يقوم الطالب بتمييز الكلمة المختلفة بتحديدها، مع ذكر سبب يربط الكلمات الثلاث الباقية في موضوع واحد من وجهة نظره. في حين يتكون السؤال الثاني من (5) فقرات تتضمن (5) مواقف محيرة، يحتوي كل موقف على ثلاث كلمات مترابطة في موضوع معين، يقوم الطالب بذكر سبب تصنيف الكلمات السابقة مع بعضها البعض من وجهة نظره، لتحديد الموضوع الذي كان سببًا في تصنيف الكلمات مع بعضها البعض. ويجدر الاشارة إلى أن آلية تنفيذ المقياس كانت تتم بشكل فردي مع كل طالب، بحيث يتم قراءة السؤال والفقرة والمواقف المحيرة والكلمات وتوضيحها للطالب، وبعد التفكير يتم تحديد الكلمة المختلفة بوضع دائرة عليها، مع كتابة السبب الذي يربط باقي الكلمات (سبب اختيار الكلمة المختلفة) كما في السؤال الأول، أو كتابة سبب تصنيف الكلمات في مجموعة واحدة كما هو الحال في السؤال الثاني، مع مراعاة قيام المعلم بكتابة التعميم في السؤالين وفي ذلك تحييد لعنصري القراءة والكتابة لهذه الفئة من الطلاب لتجنب تأثيرهما في نتائج المقياس.

تصحيح مقياس التفكير الناقد

تم رصد علامة واحدة لكل فقرة من فقرات المقياس، ففي حالة السؤال الأول تم وضع علامة واحدة للفقرة الواحدة إذا تم تحديد الكلمة المختلفة مع ذكر سبب يربط الكلمات الباقية أو سبب اختلاف الكلمة، أما في حالة تحديده للكلمة المختلفة دون ذكر سبب يربط الكلمات الباقية أو سبب اختلاف الكلمة فإنه لا

يحصل على علامة، في حين لو تم تحديد الكلمة المختلفة وذكر سببًا غير صحيح فإنه لن يحصل على علامة. وأما السؤال الثاني ففي حال تم ذكر السبب الصحيح في ربط الكلمات في موضوع معين فتم وضع علامة واحدة. وبذلك تكون العلامة النهائية العليا للمقياس (15) علامة وهو عدد فقرات المقياس.

صدق مقياس التفكير الناقد

للتأكد من صدق المقياس تم عرضه على لجنة من المحكمين من أصحاب الخبرة والتخصص في علم النفس التربوي والطفولة المبكرة والمناهج والتدريس والقياس والتقويم يعملون في الجامعة الأردنية إضافة لمجموعة من معلمي ومعلمات الحلقة الأساسية الأولى، وذلك للحكم على مدى ملاءمة فقراته لمستوى طلاب الصف الثالث الأساسي، ومدى وضوح لغته، وفاعلية بدائل فقراته، ومناسبة عددها، بالإضافة إلى مدى قدرتها على قياس مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع، وقد تم الأخذ بالملاحظات التي أشار إليها المحكمون وإجراء التعديلات.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات مقياس التفكير الناقد بطريقة تطبيق وإعادة تطبيق المقياس (test-retest)، بفاصل زمني مقداره أسبوعان على عينة من خارج أفراد الدراسة مكوّنة من (33) طالبًا وطالبةً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغ معامل الثبات (0.91)، وبذلك يتمتع هذا المقياس بثبات مرتفع، وهي قيمة مقبولة لأغراض البحث العلمي.

البرنامج التدريبي

فكرة البرنامج التدريبي ومبرراته:

تأتي فكرة البرنامج التدريبي من إيجاد وسيلة تساعد على تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) لطلبة المرحلة الدراسية الأساسية الدنيا، وبشكل أكثر تحديدًا لطلبة الصف الثالث الأساسي، في حين أن إستراتيجية مكفرلاند المستخدمة فيه تعتبر مناسبة لتعليم الأطفال في هذه المرحلة ضمن محتوى تعليمي مناسب يعتبر سياقًا تربويًا قادرًا على تحقيق ما يهدف إليه البرنامج التدريبي.

أهداف البرنامج التدريبي العامة والخاصة:

يعتبر الهدف العام من البرنامج التدريبي هو تنمية مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع باعتبارها إحدى مهارات التفكير الناقد باستخدام إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند في حين تعتبر الأهداف الخاصة المتوقعة من تطبيق البرنامج ما يأتي:

- استثارة دافعية الطلبة.
- تدريب الطالب على استخدام مهارة التفكير الناقد (تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع).
- تدريب الطالب على اكتشاف قدراته في التفكير.
- زيادة ثقة الطالب بنفسه.
- تنمية قدرة الطالب في التعبير عن أفكاره.
- بناء شخصية الطالب.
- تنمية قدرة الطالب على التواصل مع الأخرين ومناقشة أفكارهم.
- تنمية قدرة الطالب في الدفاع عن وجهة نظره أمام الأخرين دون خوف.
- تنمية شعور الطالب بالإيجابية والمشاركة مع الآخرين.
- زيادة عنصر المنافسة بين الطلبة.

محتوى البرنامج التدريبي:

تناول محتوى البرنامج التدريبي المعد مجموعة من الموضوعات المألوفة لطلبة الصف الثالث الأساسي، والتي سبق للطالب دراستها في صفوف سابقة أو في صفه الحالي تتناول (اللغة العربية، الخضراوات والفواكه، وسائل النقل، الرياضة، البيت، المدرسة، الأطعمة، الحيوانات، التربية الاسلامية، حالات المادة). وقد استند إلى هذا المحتوى بناءً على ما ورد في بعض المناهج المدرسية الخاصة بطلبة الحلقة الأساسية الأولى.

مكونات البرنامج التدريبي:

تكون البرنامج التدريبي من مجموعة من المكونات المتنوعة اشتملت على عرض الأفكار والمحتوى وطريقة التدريب، واحتوى على الأهداف العامة والخاصة ونماذج التخطيط والتنفيذ والتقييم وفق ما يأتي:

- محتوى تعليمي مستخرج من المناهج التعليمي الخاصة بطلبة الحلقة الأساسية الأولى بعد انتقاء ما يناسب منها الأطفال ضمن إستراتيجية مكفرلاند عبر عنه بعشر لقاءات تدريبية.
- مدة زمنية بلغت خمسة أسابيع بواقع لقاءين في الأسبوع، مدة كل لقاء (40) دقيقة خلال اليوم الدراسي.
- الفئة المستهدفة: طلبة الصف الثالث (الذكور والإناث) في الأردن.
- إستراتيجية تعليمية: إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند اتبعت الخطوات الآتية:

1- وضع عدة مجموعات مكونة من أربع كلمات تتناول

موضوعًا معينًا، يعرفها الطلبة من خلال خبراتهم أو دراستهم، يكون في كل مجموعة ثلاث كلمات ذات علاقة، وكلمة واحدة ليس لها أي علاقة.

2- قيادة الطلبة بتدريب ونقاش صفي، يساعدهم على تحديد الكلمات الثلاث التي لها علاقة، واستخراج الكلمة التي ليس لها علاقة مع ذكر السبب.

3- ربط الكلمات الثلاث ذات العلاقة في عبارة تبين مدى ترابطها مع بعضها وعلاقتها بالموضوع، ولذلك يعتبر ذكر السبب هو المعيار الذي يحكم على تمييز الطلبة للمواد ذات الصلة من غير ذات الصلة بالموضوع.

4- تشجيع الطلبة على التفكير بأسلوب ناقد وصحيح، من أجل ربط الكلمات ذات العلاقة بالموضوع.

- وسائل وأدوات تعليمية مثل: (الأقلام، الصور، البطاقات الخاطفة، أقلام الرصاص، اللاصق، معززات رمزية ومادية، كرتون مقوى وملون).

خطوات إعداد البرنامج التدريبي:

وقد تم إعداد البرنامج التدريبي وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد عناوين اللقاءات والموضوعات، بحيث تكون ضمن البيئة المعرفية للطلبة وخبراتهم.

2- كتابة أهداف اللقاءات.

3- توضيح دور المعلم ودور الطالب بالتفصيل.

4- اختيار السلوك المدخلي المتمثل بالتهيئة والتمهيد المناسب لكل لقاء.

5- صياغة المحتوى التدريبي من خلال إبراز الأنشطة المستخدمة في اللقاءات، حيث يحتوي كل لقاء على نشاطين رئيسيين، يتكون النشاط الأول من مجموعات من الكلمات المصنفة مسبقًا، وعلى الطلبة ذكر سبب تصنيفها في مجموعة واحدة. أما النشاط الثاني فيحتوي أيضاً على مجموعات من الكلمات، بحيث تحتوي كل مجموعة على أربع كلمات، ثلاث منها ذات علاقة، وكلمة واحدة ليس لها علاقة، ويطلب من الطلبة استخراج تلك الكلمة، مع ذكر تعميم يربط الكلمات الباقية مع بعضها البعض، ضمن إطار النقاش الصفي واحترام جميع الآراء المطروحة.

6- إعداد أوراق العمل المناسبة لكل لقاء، والتي تشتمل على تدريبات فردية للطلبة على مهارة تمييز المادة ذات الصلة.

7- غلق الموقف التعليمي بأنشطة منتمية لموضوع اللقاء.

صدق البرنامج التدريبي: تم التحقق من صدق البرنامج التدريبي من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين من أصحاب الخبرة والتخصص في علم النفس التربوي والطفولة المبكرة والمناهج والتدريس والقياس والتقويم يعملون في الجامعة الأردنية إضافة لمجموعة من معلمي ومعلمات الحلقة الأساسية الأولى، للحكم عليه من حيث مدى مناسبته للفئة العمرية المستهدفة، ومدى ملاءمة محتواه لتلك الفئة، بالإضافة إلى مدى قدرته على تنمية مهارة تمييز المادة ذات الصلة عن المادة غير ذات الصلة بالموضوع باعتبارها إحدى مهارات التفكير الناقد. وتم تطبيق أحد اللقاءات على شعبة من شعب الصف الثالث الأساسي خارج أفراد الدراسة، لمعرفة مواطن القوى والضعف والقابلية للتطبيق، وكيفية تفاعل الطلبة مع هذا البرنامج التدريبي. وبعد جمع الملاحظات من المحكمين، تم الأخذ بملاحظاتهم وإجراء التعديلات ومنها: إلغاء الهدف الوجداني من جميع اللقاءات، تغيير مجموعة من اللقاءات إلى موضوعات أخرى مثل موضوع الألوان، وتغيير مجموعة من الكلمات غير الواضحة للطلاب، وتنظيم التمهيد باختصاره، وإدراج عنصر الوسائل الحسية وشبه الحسية في التمهيد، وتوزيع الزمن بشكل يراعي جميع النشاطات، وإعادة إخراج ورقة العمل بشكل يتناسب مع الفئة العمرية المستهدفة.

إجراءات الدراسة:

1. الحصول على الموافقات اللازمة لتنفيذ الدراسة في مدارس وكالة الغوث الدولية في منطقة شمال عمان التعليمية بعد إعداد أداة الدراسة والبرنامج التدريبي وتحكيمها وحساب ثباتها والتحقق من صدقها.

2. تعيين أفراد الدراسة بشكل قصدي ليكونوا مجموعتين (ضابطة وتجريبية) من مدارس وكالة الغوث الدولية التابعة لوكالة الغوث الدولية / الأردن لمنطقة شمال عمان.

3. التطبيق القبلي لمقياس التفكير الناقد على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

4. تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية في الفترة الواقعة من 2012/3/25م إلى 19/4/ 2012م.

5. التطبيق البعدي لمقياس التفكير الناقد على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

6. تصحيح المقياس، وتفريغ بياناته، وإجراء المعالجات الإحصائي، واستخراج النتائج ومناقشتها.

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة متغيران مستقلان هما (البرنامج التدريبي) والجنس (ذكور، إناث) ومتغيرًا تابعًا يتمثل في مهارة التفكير الناقد (تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع).

المعالجة الإحصائية

استخدام البرنامج الإحصائي لمعالجة البيانات الإحصائية:

الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS)، حيث تم استخدام الإحصاء الوصفي كالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. واستخدم تحليل التباين الثنائي المشترك Analysis of Covariance 2 X 2 (ANCOVA) على نتائج أداء الطلبة على مقياس التفكير الناقد البعدي، لفحص أثر البرنامج التدريبي والجنس والتفاعل بينهما في تنمية مهارة تمييز المادة ذات الصلة في الموضوع كإحدى مهارات التفكير الناقد.

نتائج الدراسة ومناقشتها

نتائج السؤال الأول ومناقشته:

نص السؤال الأول على "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية، وبين متوسط أداء أفراد المجموعة الضابطة، في تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) تعزى للبرنامج التدريبي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء طلبة الصف الثالث الأساسي على مقياس التفكير الناقد، تبعاً لمتغيري البرنامج التدريبي (المجموعة الضابطة والتجريبية) والجنس (ذكور وإناث)، والجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على مقياس التفكير الناقد تبعاً لمتغيري البرنامج التدريبي والجنس

البرنامج التدريبي	الجنس	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التجريبية	ذكر	6.23	2.526	13.71	1.488	13.703	31
	انثى	7.46	3.766	13.93	1.245	13.397	28
	المجموع	6.81	3.208	13.81	1.371	13.550	59
الضابطة	ذكر	5.37	3.222	6.30	3.752	6.658	30
	انثى	5.80	3.202	7.44	3.203	7.614	25
	المجموع	5.56	3.190	6.82	3.528	7.136	55
المجموع	ذكر	5.80	2.897	10.07	4.676	10.181	61
	انثى	6.68	3.578	10.87	4.029	10.505	53
	المجموع	6.21	3.246	10.44	4.986	10.343	114

تشير النتائج المبينة في الجدول (2) إلى أن متوسط الأداء البعدي على مقياس التفكير الناقد لأفراد المجموعتين التجريبيتين التي طبق عليها البرنامج كان أعلى من متوسط الأداء القبلي، وكان على التوالي: (13.81)، (6.81). كما يتبين أن متوسط الأداء البعدي المعدل لأفراد المجموعتين التجريبيتين كان أعلى من متوسط الأداء البعدي المعدل لأفراد المجموعتين الضابطتين التي لم يطبق عليهما البرنامج، وكان على التوالي: (13.550)، (7.136). ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين هذين المتوسطين دالًا إحصائيًا عند مستوى دلالة (α =0.05) تم استخدام تحليل التباين الثنائي المشترك Analysis of Covariance (ANCOVA) 2 X 2 كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3)

تحليل التباين الثنائي المشترك (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على أداء طلبة الصف الثالث الأساسي على مقياس التفكير الناقد تبعا لمتغيري البرنامج التدريبي والجنس

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
القبلي (المصاحب)	201.938	1	201.938	39.252	0.000
البرنامج التدريبي	1119.454	1	1119.454	217.596	0.000
الجنس	2.933	1	2.933	0.570	0.452
المجموعة × الجنس	11.239	1	11.239	2.185	0.142
الخطأ	560.766	109	5.145		
الكلي	2174.070	113			

يتضح من الجدول (3) وجود دلالة إحصائية (0.000) عند مستوى (α =0.05) لقيمة "ف" (217.596) المتعلقة بأثر البرنامج التدريبي في تحليل التباين الثنائي المشترك 2 × 2 (ANCOVA) لأداء الطلبة على مقياس التفكير الناقد البعدي مع القبلي. وهذه النتيجة تعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطات أداء طلبة أفراد الدراسة على مقياس التفكير الناقد البعدي تعزى لأثر البرنامج التدريبي؛ وهذا يشير إلى أن البرنامج التدريبي كان له أثر في تنمية مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع في التفكير الناقد لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين بشكل ملحوظ. حيث كانت الفروقات جوهرية بين متوسطات أداء الطلبة في المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين لصالح المجموعتان التجريبيتان.

جاءت نتيجة الدراسة الحالية لتتفق مع دراسة (عبجل، 2013) في فاعلية استخدام إستراتيجية الكلمات المترابطة لماري مكفرلاند، ويمكن عزو هذه النتيجة إلى ما يتعلق بطبيعة الموضوعات المطروحة البسيطة التي تتناسب مع أعمار أفراد الدراسة ليتفق هذا التفسير مع ما ورد في دراسة العبدلات (2003) في أهمية اختيار مواضيع البرامج التدريبية الخاصة بالتفكير الناقد.

بالإضافة يمكن القول: بأن إعداد البرنامج التدريبي المستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة امتاز بتركيزه على مهارة واحدة من مهارات التفكير الناقد، وهي مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع، وهذا أسهم في تنمية هذه المهارة بشكل كبير.

كما وأن إن التسلسل والتشويق للمتعلمين في إستراتيجية الكلمات المترابطة يمكن اعتباره من أحد العوامل التي أدت إلى جذب انتباههم وزيادة دافعيتهم نحو المادة التدريبية ويمكن تمثيل ذلك بالتعليقات التي ذكرها الطلبة أثناء تطبيق البرنامج التدريبي من مثل: لماذا لا نبدأ بهذه اللعبة الجميلة بسرعة؟ هل ستأتي غدًا لتلعب معنا؟

ويمكن القول بأن البرنامج التدريبي أسهم في تنشيط العملية العقلية لدى الطلبة، وحثَّهم على التفكير الناقد فقد عبّر الطلبة عن ذلك بقولهم: تحتاج الإجابة إلى التفكير. انتظر قليلًا حتى أفكر. سأحتاج إلى المزيد من الوقت للتفكير.

ويمكن القول: إن نتائج هذا السؤال أيَّدت ما قالته كل من مكفرلاند (McFarland, 1985) ولاي (Lai, 2011) عن إمكانية تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد للأطفال في المرحلة الابتدائية (الصفوف الثلاث الأولى) إذا ما توافرت المواقف والخبرات المناسبة لتلك الفئة والتشجيع المناسب، في حين إن نتائج هذه الدراسة وبما يتعلق في نتائج هذا السؤال فقد اختلفت مع نتائج كل من دراسة جوارنة وآخرين (Jawarneh et al., 2008)، ودراسة الحوري وآخرين (2009).

نتائج السؤال الثاني ومناقشته:

نص السؤال الثاني على: "هل يختلف أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع) لدى طلبة الصف الثالث الأساسي تبعًا لمتغير الجنس (ذكور وإناث)؟"

للإجابة عن هذا السؤال يوضح الجدول (3) عدم وجود دلالة إحصائية (0.425) عند مستوى (α =0.05) لقيمة "ف" (0.570) المتعلقة بأثر الجنس في تحليل التباين الثنائي المشترك 2 × 2 (ANCOVA) لأداء الطلبة على المقياس البعدي مع القبلي؛ الأمر الذي يعني أن أداء الطلاب لا يختلف عن أداء الطالبات نتيجة لأثر الجنس.

وجاءت نتائج هذه الدراسة لتتفق مع كل من دراسة العبدالات (2003)، ودراسة جوارنة وآخرون (Jawarneh et al., 2008) ودراسة الحوري وآخرين (2009). ويمكن عزو هذه النتيجة إلى إن عملية التفكير الناقد عملية عقلية يقوم بها الذكور والإناث على حد سواء، وكلاهما نتاج المجتمع نفسه الذي عرضهما لظروف متشابهة، ومن الممكن اعتبار التشابه في البيئة التعليمية لدى كل من الذكور والإناث، أحد العوامل

التي لعبت دورًا أساسيًا في إيجاد مثل تلك النتيجة.

نتائج السؤال الثالث ومناقشته:

نص السؤال الثالث على: "هل يختلف أثر البرنامج التدريبي تبعاً لتفاعل البرنامج التدريبي والجنس (ذكور وإناث) في تنمية مهارة التفكير الناقد (مهارة تمييز المادة ذات الصلة بالموضوع)؟"

للإجابة عن هذا السؤال فيوضح الجدول (3) عدم وجود دلالة إحصائية (0.142) عند مستوى (α =0.05) لقيمة "ف" (2.185). وهذه النتيجة تعني عدم وجود أثر ذي دلالة إحصائية في أداء طلبة الصف الثالث الأساسي يعزى للتفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع كل من دراسة (الربيحات، 2009)، ودراسة جوارنة وآخرون (Jawarneh et al., 2008)، ودراسة الحوري وآخرين (2009). ويمكن عزو هذه النتيجة إلى تعرض جميع أفراد الدراسة لظروف تعليمية متشابهة بتوفير موقف تعليمي موحد لجميع الطلبة ذكورًا وإناثاً، إضافة إلى طبيعة البرنامج التدريبي الذي روعي أثناء إعداده الجانب الجندري.

التوصيات:

بناءً على نتائج هذه الدراسة، تم استخلاص التوصيات الآتية:

- تضمين المناهج المدرسية لإستراتيجية الكلمات المترابطة في أنشطتها لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال في الصفوف الدراسية الأولى من المرحلة الأساسية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول إمكانية تنمية مهارات تفكير ناقد أخرى لطلبة الصفوف الدراسية الأولى من المرحلة الأساسية وباستخدام استراتيجيات أخرى.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

الجدوع، ع. (2007). أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الحوري، م. وهنداوي، ع. وادعيس، أ. وشرقاوي، ص. والقاسم، ل. (2009). أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الاردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ، استخرجت بتاريخ 2011/10/6 من WWW.ULUM.NL.

الحوسني، ز. (2000). فاعلية استخدام القصة في تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الربيحات، غ. (2009). أثر التدريس وفقا لإستراتيجية تنال القمر في استيعاب النص الأدبي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الزعبي، إ. (2003). أثر كل من طرائق الاكتشاف الموجه والمناقشة والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة التربية الاسلامية لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في الاردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

سحيمات، خ. (2010). التفكير: المفاهيم والأنماط، ط1 عمان: الراية للنشر والتوزيع.

السرور، ن. (2005). تعليم التفكير في المنهج المدرسي، ط1 عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عبجل، م. (2013). أثر إستراتيجية مكفرلاند في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني متوسط مادة التاريخ العربي الإسلامي، العلوم التربوية والنفسية –العراق، (100)، 516 – 546.

عبد العفون، ن. وعبد الصاحب، م. (2012). التفكير: أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه، ط1 عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

العبدلات، س. (2003). أثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

العتوم، ي. والجراح، ع. وبشارة، م. (2007). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط1 عمان: دار المسيرة.

العياصرة، و. (2011). التفكير الناقد وإستراتيجيات تعليمه، ط1 عمان: دار اسامة للنشر والتوزيع.

غانم، م. (2009). مقدمة في تدريس التفكير، ط1 عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

فيشر، ر. (2009). تعليم الأطفال أن يفكروا، ترجمة: محمد مخيمر وعبد الفتاح فوقية، ط1 غزة: دار الكتاب الجامعي.

مصطفى، م. (2011). استراتيجيات تعليم التفكير، عمان: دار البداية.

نزال، ح. ونزال، ن. (2012). أثر تدريس التاريخ على وفق إستراتيجية مكفرلاند في تنمية التفكير الناقد عند طلاب الصف الثاني المتوسط، العلوم التربوية والنفسية –العراق، (90)، – 152 114.

وزارة التربية والتعليم (1994). قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة (1994)، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية

Ennis, R. (1985). A Logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills, Educational Leadership, 43(2), 44-48.

Gelman, S. and Markman, E. (1986). Categories and Induction in Young Children. Retrieved September 21, 2012, from

Retrieved March 14, 2012, from http://www.pearsonassessments.com/.

Lutz, D., and Keil, F. (2002). Early Understanding of the Division of Cognitive Labor. Retrieved September 21, 2012, from: http://www.yale.edu/cogdevlab/aarticles/lutz%20and%20keil.pdf

McFarland, M. (1985). Critical Thinking in Elementary School Social Studies. Social Education, 49 (3), 277-280.

Paul, R. and Elder, L. (2014). Critical thinking: Tools for taking charge of your Professional and personal life (Second Edition). New Jersey: Pearson Education Inc.

Pithers, R., and Soden, R. (2000). Critical thinking in education: A review. Educational Research, *42*(3), 237-249.

Silva, E. (2008). Measuring Skills for the 21st Century. Retrieved September 21, 2012, from: http://www.educationsector.org/usr_doc/MeasuringSkills.pdf.

http://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/2027.42/26083/1/000159.pdf

Heyman, G., and Legare, C. (2005). Children's Evaluation of Sources of Information about Traits. Retrieved September 21, 2012, from:

http://homepage.psy.utexas.edu/homepage/group/LegareLAB/files/Heyman_Legare_DevPsych_Source_Knowledge_Traits.pdf

Jawarneh, M. Iyadat, W. Shudaifat, S., and AlKhasawneh, L. (2008). Developing Critical Thinking Skills of Secondary Students in Jordan Utilizing Monro and Slater Strategy, and McFarland Strategy. Retrieved December 2, 2011, from http://www.highbeam.com/doc/1G1-192485750.html.

Koenig, M. and Harris, P. (2005). Preschoolers Mistrust Ignorant and Inaccurate Speakers. Retrieved September 21, 2012, from: http://www.mendeley.com/research/preschoolers-mistrust-ignorant-inaccurate-speakers/#

Lai, E. (2011). Critical Thinking: A Literature Review.

The Effect of a Training Program Based on a Word Associates Strategy in Developing Critical Thinking By Distinguishing Relevant Material Skill of Third Grade Students in Jordan

*Hani K. Samaha, Tagreed F. Abu Taleb**

ABSTRACT

The main objective of this study was to investigate the possible effects of Mary McFarland's word associates training program on developing critical thinking skills. More specifically, the study sought to determine performance differences between the experimental groups and the control groups. Gender differences were also investigated. The study's purposeful sample consisted of one hundred and fourteen (*N*=114) third grade students enrolled in The United Nations Relief and Works Agency for Palestinian Refugees (UNRWA).

In order to meet the objectives of this study, the study's experimental groups were exposed to 10 training sessions. The training sessions were proceeded by a pretest administered to all groups and followed by a posttest. The results of the study revealed statistically significant differences between the performances of the groups based on the results of the word associates posttest. The experimental groups' students outperformed their counterparts from the control groups. The study's results also revealed no significant differences due to either student's gender or the interactions between groups and gender.

In light of the study's results, the researcher recommends that school teachers should implement Mary McFarland's word associates programs in their teaching programs in order to assist in further developing student's critical thinking skills. It is also recommended that future researchers implement similar investigative initiatives in order to fully understand the effects of these programs on promoting these critical skills in elementary school students.

Keywords: Critical Thinking, McFarland, Word Associates.

* Faculty of Education, The University of Jordan. Received on 19/08/2015 and Accepted for Publication on 19/11/2015.