جمعية أمسيا مصر (التربية عن طريق الفن)
المشهرة برقم (٥٣٢٠) سنة ٢٠١٤
مديرية الشئون الإجتماعية بالجيزة

أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط

Effect of Swartz Model in teaching art education in developing critical thinking skills of middle school female students

إعداد

صفاء بعطوط

استاذ مشارك جامعة طيبه

المقدمة

يعد التفكير جزء أساسي في بناء المناهج الدراسية في العصر الحالي لما له من أثر كبير على تحسين مخرجات العملية التعليمية، لذلك أوصى المهتمون في مجال التربية والتعليم بأن يكون تعلم التفكير هدفاً أساسياً من أهداف المنظمة التعليمية، وعليه تغير أسلوب تنفيذ وتفعيل المناهج الدراسية من أسلوب تعلم المتعلم المعلومات إلى أسلوب كيف يتعلم المتعلم المعلومات؟ وذلك من خلال التفاعل، والاستنتاج، وإدراك العلاقات؛ لأن تعلم التفكير يضفي على بيئة التعلم الحياة ويزيد من المشاركة والاهتمام من قبل المتعلمين؛ وحتى يجعل المتعلم إيجابي وفعال ويرفع من مستوى التحصيل لديه ويساعده في تحقيق النجاح بمستوى عالي، فهو يحتاج الى تطوير الكفايات التفكيرية لديه ورفع مستواه داخل المنظمة التعليمية وخارجها (الحيلة،2002).

لذلك يعد التفكير الناقد على وجه الخصوص من مهارات التفكير الضرورية التي يحتاجها المتعلم، فهو سلوك هادف وتطويري يتغير كماً ونوعاً في جميع مراحل النمو للمتعلم، وتعد مرحلة المراهقة بالنسبة للمتعلم مرحلة يصاحبها الكثير من التغيرات، والتي تتطلب وجود مهارات منها التقويم، والمناقشة، وافتراض الفروض، واتخاذ القرار وغيرها من المهارات التي تعد من مهارات التفكير الناقد، لذلك أوصى العديد من الباحثين على أهمية تعلم المتعلم في فترة المراهقة على تلك المهارات (Lane,2010). وهنا تبرز الحاجة إلى اكساب المتعلمين في المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير الناقد، كي يصبحوا أكثر قدرة على تطبيقها وممارستها في حياتهم العلمية والعملية.

لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين يجب استخدام أساليب مناسبة تساعد على استثمار ما لدى المتعلمين من طاقات إيجابية، فقد أوصت دراسة السليمان(2001) بان أساليب التدريس يجب أن تكون فعالة ولها تأثير إيجابي قوي وتساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد.

لكن ما المقصود من مهارات التفكير الناقد؟ لا شك أن هناك تعريفات متعددة للتفكير الناقد بأنه محاولة مستمرة من قبل المتعلم تتضمن طرق البحث المنطقي والتي تساعده على الوصول إلى النتائج للمعلومات والبيانات والقدرة على التنبؤ بصحتها وتقوي المناقشات بطريقه حيادية وقدرة على التفسير والاستنتاج لها (الدردير،2004). وهناك تعريف آخر بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، فهو محاولة مستمرة لاختبار الحقائق في ضوء الأدلة والبراهين التي يحصل عليها عن طريق البحث، فهو عملية عقلية مركبه من مهارات وميول(العتوم والجراح،2009).

وبناءً على ما سبق التفكير الناقد هو عملية عقلية تعتمد على التفكير التأملي والاستنتاجي والاستنباطي والتحليلي والتي يمكن لمتعلم التربية الفنية اكتسابها من خلال المشاركة والحوار حول

العمل الفني مع المتعلمين في الصف الدراسي، حيث تمكنه هذه الحوارات والنقاشات إلى اكتساب مهارات التفكير الناقد وفق معايير محددة.

فالتربية الفنية تساعد المتعلمين على استخدام معظم القدرات العقلية العليا من خلال عمل المتعلم مع الفكرة والتصميم والتنفيذ للعمل الفني، فالهدف من تدريس التربية الفنية في التعليم العام هو: تحفيز المتعلمين ليكونوا أكثر فاعلية لمواجهة التحديات في القرن الحادي والعشرين؛ التشجيع على حل المشكلات بطريقة نقدية؛ المساهمة في رفع مستوى التعبير الفني للأفكار؛ رفع مستوى الإنجاز لديهم سواء داخل المدرسة أو خارجها(المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، 2017).

لكن ماهي المهارات اللازمة للتفكير الناقد؟ لاشك أن هناك العديد من المهارات للتفكير الناقد، ومن أهمها:

- الاستنتاج وهي قدرة المتعلم على استخدام المعرفة ومهارات التمييز بين الصحة والخطأ.
- التنبؤ بالافتراضات وهي قدرة المتعلم على اختيار الفروض الصالحة لحل المشكلات.
- تقويم المناقشات وهي قدرة المتعلم على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الوقائع والأحداث.
- التفسير وهي قدرة المتعلم على تفسير المواقف وإعطاء التبريرات والتوصل لنتائج في ضوء الواقع
- استنباط وهو قدرة المتعلم على استنباط واستخراج المعلومات الجديدة بناء على ما هو موجود من معلومات سابقة(النصار،2009).

فالتفكير الناقد له أهميته التربوية فهو يساعد على اكتساب المعرفة الخاملة وتحويلها إلى معرفة نشطة، كما يساعد على اكتساب مهارات متعددة منها: القدرة على مواجهة المشكلات، وتحديات المجتمع، والحكم على المشكلات وحلها بطرق أكثر منطقية(الخضراء،20005).

كما يساعد التفكير الناقد في حماية العقول للمتعلمين وخاصة في فترة المراهقة من التأثيرات الثقافية نتيجة الانفتاح الثقافي، كما يكسب المتعلم مهارة الإحساس بالآخرين وفهم طريقة تفكير الآخر والتمييز بين الأفكار وإدراك العلاقات (الأكلبي،2008).

كما يساعد في مواجهة السلوكيات الخطرة، حيث يفتقد المتعلمين في مرحلة المراهقة القدرة على التمييز بين الصح والخطأ والحكم على المواقف فقد أكدت الدراسات بأنهم يكونون أكثر عرضه للمشاركة بالعاطفة أكثر من العقل عند مواجهة المواقف الحاسمة والسلوكيات الحادة (شريم،2009).

لذلك أكدت بعض الدراسات على أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال استخدام طرق تدريس أكثر فاعلية، منها دراسة جبر(2018) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى علاقة التفكير

الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار، إلى جاني معرفة الفروق بين متغيرات (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، السكن ، الجامعة ، المستوى التعليمي ، المواطنة ، الانتماء السياسي) لدى طلبه الجامعات الفلسطينية، وتكونت أداة الدراسة من مقياس التفكير الناقد ومقياس المشاركة السياسية ومقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحث، كما تكونت عينة الدراسة من طلبة المستوى التعليمي الثاني والرابع للجامعات الفلسطينية والبالغ عددهم (454) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية قويه بين التفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرار لدى الطلبة، وأوصت الدراسة ضرورة تبني طرق التدريس القائمة على تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار.

وفي ذات السياق دراسة الكاظم (2014) هدفت إلى معرفة أثر برنامج رابيسك Risk في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع في مادة الكيمياء، وتكونت عينه الدراسة من (60) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية وعددهم (30) طالب ومجموعة ضابطة وعددهم (30) طالب، وتكونت أداة الدراسة من اختبار التفكير الناقد من إعداد الباحث مكون من (80) فقرة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وزيادة في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد، وأوصت الدراسة بالاهتمام في جميع المراحل الدراسية بالتركيز على تنمية مهارات التفكير الناقد وكيفية تضمينها في المناهج الدراسية واستخدام طرائق التدريس المتنوعة والتي تساعد على تنمية المهارات الفكرية لدى الطلاب.

ودراسة أبو مهادي (2011) والتي تهدف إلى تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية ومعرفة مدى توافرها في محتوى المنهج ومدى اكتساب الطلبة لها، وتكونت عينة الدراسة من (400) من طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة غزه، وكانت أدوات الدراسة تحليل محتوى مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحث وتم استخدام مقياس لمدى اكتساب مهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى أن أعلى نسبة لوجود مهارات التفكير الناقد في كتاب الطالب هي مهارة الاستنتاج، أما أداء أفراد العينة لاختبار التفكير الناقد كان بين المستوى المتوسط والضعيف، كما أوصت الدراسة بتضمين استراتيجيات ومواد تدريسية لها أثر في تنمية مهارات التفكير الناقد.

وكذلك دراسة البكران (2010) التي هدفت إل معرفة مدى ممارسة معلمات التربية الفنية لمهارات التفكير الناقد أثناء التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة بطاقة ملاحظة للمعلمات أثناء التدريس مكونة من (40) مهارة، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة المعلمات لتنمية مهارات التفكير أثناء التدريس كان بدرجة متوسطة وهي أقل من المستوى المقبول تربوياً.

كما قام الغامدي(2007) بدراسة لمعرفة الصعوبات التي تواجه تدريس التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (6) مشرفين و(84) معلم تربية فنية، من خلال استبيان مكون من (103) عبارة، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود صعوبات في تدريس التربية الفنية والتي قد تكون عائق في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين. ومن خلال الدراسات السابقة أصبح لابد من اكساب المتعلمين لمهارات التفكير الناقد والارتقاء بمستوى أدائهم في هذا النوع من التفكير.

ويمكن إذا تم التسليم بأهمية اكساب وتطوير مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين فالسؤال الذي يطرح نفسه: كيف يمكن اكتساب مهارات التفكير لدى المتعلمين؟ وبما أن اكتساب المهارات يتأثر بالعديد من الطرق والأساليب التي يمكن التحكم بها وضبطها لتطوير مهارات التفكير الناقد، لذلك قدم شوارتز نموذجاً يساعد على أن يطور المتعلم عادات العقل الإيجابية لديه والتي تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد حيث يعد النموذج حلاً لبناء التعلم حيث يقدم تطويراً يشمل كل جوانب صناعة المتعلم الناجح (Swartz,2008).

ويعتمد نموذج شوارتز لتحسين التفكير لدى المتعلمين على الأسس التالية:

- التدريس الواضح والذي له التأثير العالي على تعلم المتعلم.
- البيئة الصفية والتي تعتمد على إعمال العقل وممارسة التفكير النشط للمتعلمين.
- دمج التفكير مع المحتوى الدراسي والذي يزيد من الاستيعاب والتحصيل الدراسي والدافعية للتعلم (شوارتز ،2003).

كما يساهم نموذج شوارتز في مساعدة المتعلمين على بناء القدرة على التعلم الفردي، ويساعد المعلم على توضيح الخطوات الصحيحة التي تساعده في تقديم المادة العلمية بالشكل الصحيح من خلال استخدام أساليب واستراتيجيات تشمل خرائط التفكير اللفظي والمنظمات البيانية والكتابة المستندة إلى التفكير والتي بدورها لها تأثير إيجابي وعالي على المتعلم من خلال تحسين طريقة تفكيره وتخطيطه وتطوير مواهبه.

لذلك أصبح الوقت الآن ضروري وملح على المعلم في استخدام أساليب واستراتيجيات تساعد المتعلم على ممارسة التفكير النشط المتضمن تعليل الأفكار وطرح التساؤلات من خلال المنظمات البيانية المتقدمة، والتفكير في التفكير والاهتمام بكيف يفكر الطالب؟ وبناء خرائط مفاهيمه، وتطبيق التفكير وما تعلمه على أرض الواقع، والتوسع في ممارسة التفكير في المحتوى العلمي للمتعلم (القطامي،2012).

بما أن نموذج شوارتز يساعد على تحسين نوعية التفكير لدى المتعلمين والذي أصبح من الضروريات المهمة، ويجب بذل الجهود لتمكين المتعلم منها، وبما أن التربية الفنية تحتاج إلى توفير البيئة المناسبة في التدريس لكي تساعد المتعلمين على ممارسة مهارات التفكير الناقد، وأيضا توفير زمن أطول في تعليم الفن في المناهج الدراسية لما له من أثر فعال في تحسين مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين حيث أن التفكير الجيد يساعد المتعلمين على مواجهة تحديات الحياة وخصوصاً في عالم يتجه نحو التكنولوجيا وتعدد الثقافات، لذلك لابد من إعداد المتعلم واكسابه مهارات التفكير الناقد المتعددة حتى يتمكنوا من توظيف المعلومات التي يمتلكونها في حل المشكلات(، Jowdat 2016).

وهناك بعض الدراسات القائمة على نموذج شوارتز والتي أكدت على أهمية النموذج في تنمية مهارات التفكير، ومنها دراسة الشيخ (2017) والتي تهدف إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في غزه، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث تكونت عينه الدراسة من تلميذات الصف الرابع الأساسي وبلغ عددهم (80) تلميذة، وتم استخدام مقياس لقياس مهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعين لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة الاستفادة من البرامج التعليمية والتدريبية القائمة على نموذج شوارتز بمختلف المراحل الدراسية وتوظيفها في العملية التعليمية بما يحقق التفاعلية في التعليم وتحسين السلوكيات الفكرية لدى التلميذات.

أيضا تبين ذلك في دراسة السويط (2014) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مستند على نموذج شوارتز لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين ذوى صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (29) طالبه من الصف (الرابع، الخامس، السادس)الملتحقين في غرفة صعوبات التعلم التابعة لإدارة التعليم في محافظة حفر الباطن، تم توزيعهم عشوائيا إلى مجموعة تجريبية وعددهم (15) طالبة ومجموعة ضابطة وعددهم(14) طالبة، وتكونت أداة الدراسة من اختبار مهارات التفكير لواطسن جليسر بعد التعديل ليتناسب مع البيئة السعودية، وتوصلت النتائج إلى أثر البرنامج التدريبي على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، كما أوصت الدراسة تضمين المناهج الدراسية والوحدات التعليمية لنموذج شوارتز القائم على دمج مهارات التفكير.

وقامت دراسة الدراوشة (2014) على معرفة أثر وحده دراسية مطورة في العلوم قائمة على نموذج شوارتز في تحسين مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، وتكونت العينة من(113) من طلبة الصف الرابع الأساسي في مدرسة الرواد في عمان، تم اختيارهم بطريقة قصديه موزعين بطريقة عشوائية في مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع شعبه ذكور وشعبه

إناث لكل مجموعة، وتم استخدام اختبار التفكير الناقد والابداعي والذي تكون من (60) فقره من إعداد الباحثة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجوعة التجريبية.

وفي دراسة مشابهة قام الحجاجة (2014) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نموذج شوارتز لتعليم التفكير ولتطوير مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى عينة من طلاب الصف السابع في مدينة الزرقاء بلغ عددهم (81) طالباً تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكان منهج البحث المستخدم الشبه تجريبي، وتم إعداد مقياس من الباحث لقياس مهارة اتخاذ القرار وحل المشكلات، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام نموذج شوارتز للتفكير في الغرف الصفية لفاعليته في تنمية المهارات. وتطوير برامج تنمية التفكير لدى الطلاب لأهميتها في الحية العملية والعلمية وخاصة في مرحلة المراهقة.

كما أكدت دراسة القطامي والسكاكر (2010) والتي تهدف إلى التعرف على أثر البرنامج التدريبي المستند على نموذج شوارتز على مهارات حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين بالصف السادس وعددهم (40) طالباً تم توزيعهم عشوائيا على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم استخدام مقياس حل المشكلات من إعداد الباحثان، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مهارة حل المشكلات، وبذلك أوصت الدراسة إجراء المزيد من الدراسات حول نموذج شوارتز على التفكير الناقد وغيرها من المهارات وزيادة الاهتمام بدمج مهارات التفكير في المناهج الدراسية.

نلاحظ من مجمل الدراسات السابقة أنه يمكن تطوير مهارات التفكير المتنوعة عبر عدد من الاستراتيجيات والأساليب، ومن أهمها نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير، كما أن معظم الدراسات السابقة استهدفت مهارات التفكير(التنبؤ بالافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج) وهي بذلك تدعم تحقيق هدف التكامل بين التخصصات في تنمية مهارات التفكير، وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها في مجال التربية الفنية للمرحلة المتوسطة لأنها تعتبر المرحلة الحقيقية في تدريس التربية الفنية وأهميتها في المساهمة في تنمية مهارات التفكير للناقد لهذه المرحلة.

مشكلة الدراسة

بنظرة لواقع ممارسات تنمية مهارات التفكير الناقد واستخدام أساليب حديثة في تدريس التربية الفنية لوحظ أنها تمارس بدرجة متوسطة وهذا ما أكدته دراسة البكران (2010)، كما أن المتفحص لمناهج التربية الفنية في المرحلة المتوسطة يلمس جهود المخططين والمطورين للجانب المعرفي

والمهارى لتنمية مهارات التفكير الناقد، إلا أنه لم يصل للمأمول، لذلك أوصت دراسة الغامدي (2007) بأهمية تذليل الصعوبات التي تواجه تدريس التربية الفنية، والتي قد تكون عائق في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين. وأيضا دراسة المقرن (2015) والتي أكدت على أهمية توظيف برامج واستراتيجيات لتنمية مهارات التفكير الناقد، مما سبق ومن خبرة الباحثة التربوية وممارستها للإشراف التربوي الميداني لوحظ قلة استخدام معلمات التربية الفنية لأساليب تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة بأهمية البحث عن أساليب ونماذج حديثة تمارسها المعلمة في تدريس التربية الفنية و تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمات، ولكن ما يميز هذه الدراسة أنها تستند إلى نموذج شوارتز لتنمية التفكير الناقد في تدريس التربية الفنية وذلك باستخدام استراتيجيات تدريبية وهي خرائط التفكير اللفظية والمنظمات البيانية والكتابة المستندة إلى التفكير. وبما أن التربية الفنية تعتبر مجال خصب لتنمية التفكير الناقد فهي تعطي فرصة للمتعلمين للتعبير عن آرائهم وأفكارهم فهي دعامة أساسية للتكامل في النمو الفكري للمتعلم(الشهري،2004). وبما أن الباحثة لم تعثر على دراسة _حسب علم الباحثة_ أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط بالمدينة المنورة، من هنا انبثقت الحاجة إلى مثل هذه الدراسة.

أسئلة الدراسة

- ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد ككل لدى طالبات الصف الثالث متوسط ويتفرع منه الأسئلة التالية:
- ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة التنبؤ بالافتراضات لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟
- ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة التفسير لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟
- ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة تقويم المناقشات طالبات الصف الثالث متوسط؟
- ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة الاستنباط لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

- ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة الاستنتاج لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

أهمية الدراسة

- تستمد أهمية الدراسة من موضوعها وهو التفكير الناقد وأهمية تدريسه في المرحلة المتوسطة والحاجة الماسة إلى إيجاد أساليب وطرق حديثه تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد.
- إثراء المكتبة العربية فيما يتعلق بالتفكير الناقد ونموذج شوارتز وتطبيقاتهم في مجال التربية الفنية.
- تسهم الدراسة الحالية بتزويد المختصين بطرق قياس التفكير الناقد في مجال التربية الفنية في ضوء نموذج شوارتز.

أهداف الدراسة

- التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط من خلال:
- التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة التنبؤ بالافتراضات لدى طالبات الصف الثالث متوسط.
- التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة التفسير لدى طالبات الصف الثالث متوسط.
- التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة تقويم المناقشات طالبات الصف الثالث متوسط.
- التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة الاستنباط لدى طالبات الصف الثالث متوسط.
- التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة الاستنتاج لدى طالبات الصف الثالث متوسط.

فرضيات الدراسة

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى <0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارات التفكير الناقد ككل بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى <0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة التنبؤ بالافتراضات بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى <0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة التفسير بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى <0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة تقويم المناقشات بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى <0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة الاستنباط بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى <0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة الاستنتاج بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

حدود الدراسة

اقتصرت التجربة على وحدة مجال الخشب وهي: تضم مجموعة من الموضوعات المتعلقة بالأخشاب وأنواعها وابتكار افكار متنوعة للتصميم عليها، ووحدة فن رسوم الكرتون (الكاريكاتير) وهي: أفكار لرسوم يبالغ فيها تهدف إلى إيصال رسالة تعكس واقع المجتمع وهي أنواع متعددة. في مقرر التربية الفنية للصف الثالث المتوسط، وتم اختيار هذين المجالين لأنهما يحتويان على العديد من الموضوعات التي يوجد بها مهارات التفكير الناقد. واقتصرت التجربة على استخدام نموذج شوارتز للمجموعة التجريبية والطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

تم تطبيق التجربة على عينة من طالبات الصف الثالث المتوسط بالمتوسطة السادسة عشر بالمدينة المنورة. وتم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الثاني 1439–1440، بمعدل حصتين في الأسبوع واستغرق زمن كل حصة (45) دقيقة حسب الجدول المدرسي.

مصطلحات الدراسة

نموذج شوارتز: ظهر نموذج شوارتز في أميركا في العقد الأخير من القرن العشرين على يد روبرت شوارتز والذي يوصي في نموذجه بتعليم المتعلمين مهارات التفكير الناقد من خلال استراتيجيات خرائط التفكير اللفظية والمنظمات البياني والكتابة المستندة الى التفكير، ويفترض أن هذه الأساليب تنمي المهارات لدى المتعلمين (خليل،2011).

التعريف الاجرائي: مجموعة من الاستراتيجيات والأنشطة المنظمة والمخططة، والتي استخدمتها الباحثة مع المتعلمات بقصد تنميه مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط في مقرر التربية الفنية وقد صممت الإجراءات استنادا إلى نموذج شوارتز(خرائط التفكير اللفظية– المنظمات البيانية–الكتابة المستندة الى التفكير).

مهارات التفكير الناقد هي: عمليات عقليه واستراتيجيات في التفكير يستخدمها المتعلم لكي يصدر أحكاما لحل المشكلات، أو استنتاج واستنباط لما راه في الموقف المختلفة والقدرة على التفسير ووضع الافتراضات وهو يضمن مهارات (التنبؤ بالافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنتاج، الاستنباط) (إبراهيم،2005).

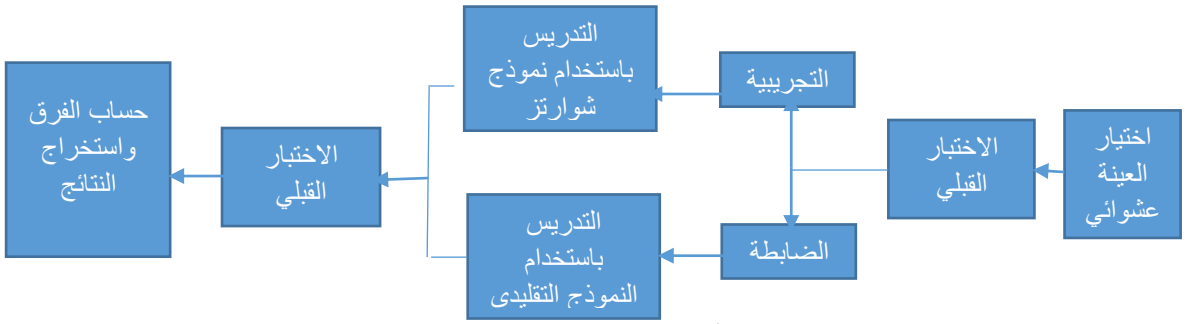
التعريف الاجرائي: عملية عقلية يقوم بها المتعلم من خلال التحليل والتقويم والاستنتاج والاستنباط والتنبؤ بالافتراضات، تقاس من خلال مقياس خاص للتفكير الناقد.

التربية الفنية هي: ما يدرسه المتعلمون في مدارس التعليم العام للمرحلة المتوسطة، وتكون في مجالات متعددة منها الرسم، الخزف، المعادن، النسيج والطباعة، والخشب.

الطريقة وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي؛ لأنه الأنسب لمعرفة أثر المتغير المستقل (نموذج شوارتز) على المتغير التابع (مهارات التفكير الناقد)، والتصميم المستخدم في الدراسة هو The pretest posttest equivalent- groups design، حيث تمَّ اختيار أفراد العينة على المجموعتين بطريقة عشوائية ثم تمَّ اختبار المجموعتين اختباراً قبلياً وبعد ذلك خضعت المجموعة التجريبية فقط للمتغير المستقل وفي نهاية التجربة تمَّ اختبار المجموعتين اختباراً بعدياً. والشكل رقم (1) يوضح مخطط إجراءات الدراسة.



شكل رقم 1

مخطط إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع طالبات التربية الفنية للصف الثالث في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التعليم بمنطقة المدينة المنورة في الفصل الثاني للعام 1439-1440.

عينة الدراسة

طبقت الدراسة على عينة قصدية من طالبات الصف الثالث في إحدى المدارس الحكومية وهي (المتوسطة السادسة عشر)، وبلغ عددهن(48)، فقد منهم (8) بسبب تغيب بعضهن عن الاختبار القبلي أو البعدي، ولإجراء التجربة تم الاختيار بطريقة عشوائية من خلال إجراء القرعة (أي السحب مع الإعادة) ويوضح الجدول رقم (1) البيانات الخاصة بالعينة.

جدول (1)

بيانات عينة الدراسة

العدد الكلي لطالبات الصف الثالث متوسط	70		المجموع
عدد الطالبات	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	
العدد الأساسي	23	25	48
الفاقد	3	5	8
العدد النهائي	20	20	40

كما أنه تم التأكد من المعرفة القبلية بمادة التعلم من خلال الجدول رقم (2) والتي حسبت من خلال الاختبار القبلي الذي تم إجراؤه لجميع الطالبات.

جدول رقم (2)

نتائج اختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي ككل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
التجريبية	20	36.5	1.51744	.697
الضابطة	20	34.7500	5.71701	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (2) أن قيمة ت (.697) وهي غير دالة. مما يؤكد عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين درجات طالبات المجموعة الضابطة في القياس القبلي.

جدول (3)

نتائج اختبار (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة على مهارات اختبار التفكير الناقد القبلي

المجموعة	العدد	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت
التجريبية	20	التنبؤ بالافتراضات	7.550	1.050	.112
الضابطة	20	التنبؤ بالافتراضات	6.600	2.392	
التجريبية	20	التفسير	5.150	1.663	.365
الضابطة	20	التفسير	4.750	1.019	
التجريبية	20	تقويم المناقشات	7.700	1.838	.718
الضابطة	20	تقويم المناقشات	7.500	1.638	
التجريبية	20	الاستنباط	6.500	3.017	.436
الضابطة	20	الاستنباط	7.150	2.134	
التجريبية	20	الاستنتاج	5.600	2.348	.951
الضابطة	20	الاستنتاج	5.550	2.704	

يتضح من الجدول رقم(3) أن قيمة ت (.112) لمهارة التنبؤ بالافتراضات وهي غير دالة. وأن قيمة ت (.365) لمهارة التفسير وهي غير دالة. أن قيمة ت (.718) لمهارة تقويم المناقشات وهي غير دالة. أن قيمة ت (.436) لمهارة الاستنباط وهي غير دالة. أن قيمة ت (.951) لمهارة الاستنتاج وهي غير دالة. مما يؤكد عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين درجات طالبات المجموعة الضابطة في القياس القبلي

أدوات الدراسة

بناء اختبار التفكير الناقد.

قامت الباحثة ببناء جدول مواصفات للاختبار، ومن ثم عرض جدول المواصفات للاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإبداء آرائهم وفي ضوء آراء وإرشادات المحكمين تم التعديل، والجدول في صورته النهائية كما في جدول (4).

جدول (4)

جدول المواصفات لاختبار التفكير الناقد

الموضوعات	المهارات					المجموع	الوزن النسبي
	التفسير	الاستنتاج	تقويم المناقشات	التنبؤ بالافتراضات	الاستنباط		
الحفر المفرغ على الخشب	×	×	×	×	××	6	%25
التشكيل بالقشرة الخشبية	×	×	×	×	××	6	%25
فن سوم الكرتون (١)	×	×	××	×	×	6	%25
فن رسوم الكرتون (٢)	×	××	×	×	×	6	%25
المجموع	4	5	5	4	6	24	
الوزن النسبي	%16.66	% 20.84	% 20.84	%16.66	25		%100

أولاً: الصدق

صدق المحتوى:

تم عرض الاختبار للتفكير الناقد في صورته الأولية على مختصين في مجال المناهج وطرق التدريس التربية الفنية وذلك للتأكد من مدى ملاءمة عبارات الاختبار، ومدى ارتباط كل عبارة

بالمحور الخاص بها، وسلامة الصياغة اللغوية، وإضافة وتعديل أو حذف ما يرونه غير مناسباً، وفي ضوء آراءهم تم التعديل. وقد تراوحت نسبة الاتفاق من ٧١% إلى ١٠٠ %. وفي ضوء الآراء والإرشادات والمقترحات من قبل المحكمين جرى التعديل لبعض فقرات وإعادة صياغة للبعض الآخر وبذلك أعتبر الاختبار صدقاً فيما يقيسه.

صدق معاملات الارتباط:

يشير إلى مدى ارتباط المحور بالاستمارة ككل وارتباط المحور بالمحور وهكذا تتلخص هذه الطريقة في حساب معامل الارتباط بين الأبعاد وبين الدرجة الكلية للمقياس كما في جدول (5)

جدول رقم (5)

يوضح معاملات الارتباط بين الأبعاد بعضها ببعض وبين الدرجة الكلية

المهارات	التنبؤ بالافتراضات	التفسير	تقويم المناقشات	الاستنباط	الاستنتاج	الدرجة الكلية
التنبؤ بالافتراضات	1	.210	.820**	.588**	.130	.204
التفسير	.210	1	.830*	.335*	.138	.201
تقويم المناقشات	.820**	.830*	1	.340*	.237	.650*
الاستنباط	.588**	.335*	.340*	1	.198	.247
الاستنتاج	.130	.138	.237	.198	1	.431
الدرجة الكلية	.204	.201	.650*	.247	.431	1

*دالة عند مستوى ٠,٠٥ ، **دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم(5) أنه يوجد ارتباط دال إحصائياً بين المهارات بعضها ببعض وبين المهارات والدرجة الكلية وذلك عند مستوى دلالة يتراوح بين 0.05 و0.01 مما يدل على صدق المقياس.

الصدق الإحصائي:

ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار.

معامل الصدق = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$

معامل الصدق الذاتي للمقياس ككل = $\sqrt{.81}$ = .90

(AmeSea Database – me – July- 2020- 0436)

وتعتبر هذه النتيجة قيمة تطمئن لها الباحثة.

ثانياً: ثبات الاختبار

تم استخدام (معامل ألفا – كرونباخ) للتأكد من الثبات، وتعتمد هذه الطريقة على فحص أداء الأفراد على كل بند من بنود الاختبار على حده، أي أن الثبات هذا يتعلق بمدى استقرار استجابات المفحوص على بنود الاختبار واحدة بعد الأخرى، وبقدر شمول الاتساق بين هذه البنود وبقدر ما نحصل على تقدير جيد لثبات الاختبار (غنيم وصبري، 2000)، وتم حساب معامل الثبات بهذه الطريقة كما في الجدول (6).

جدول (6)

يوضح قيمة معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا كرو نباخ

المهارات	قيمة معامل الارتباط
التنبؤ بالافتراضات	.61
التفسير	.80
تقويم المناقشات	.92
الاستنباط	.65
الاستنتاج	.80
الدرجة الكلية	.81

وقد اتضح من الجدول رقم(6) أن قيمة معامـــلات ألفا حيث بلغت قيمة معامل الثبات لمهارة التنبؤ بالافتراضات (.61) ومهارة التفسير (.80) ومهارة تقويم المناقشات(.92) ومهارة الاستنباط (.65) ومهارة الاستنتاج (.80) ومعامل الثبات الكلي (.81) نسب مقبولة تطمئن لها الباحثة. (فتح الله، 2000).

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام مجموعة من الطرق الإحصائية لمعالجة البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، في إجراء العمليات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون للكشف عن الصدق الداخلي، معادلة ألفا كرو نباخ لحساب الثبات، اختبار(ت) وذلك لاختبار الفروق بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للتفكير الناقد.

النتائج:

ركزت مشكلة الدراسة في التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط. وسوف يتناول هذا الجزء من الدراسة عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها حسب الفروض التي تم صياغتها للإجابةعن أسئلة الدراسة.

١- نتيجة اختبار الفرض الأول –السؤال الأول: ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى< 0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارات التفكير الناقد ككل بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية). ولاختبار الفرض الأول تم استخدام اختبار (ت) والذي جاءت نتائجه على النحو الموضح في الجدول (7).

جدول (7)

قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	20	42.900	5.618	4.167	0.000
الضابطة	20	37.300	5.912		

يتضح من الجدول رقم (7) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.01 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد. وبما أن أعلى قيمة للمتوسط الحسابي والبالغ (42.900) جاءت لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، فنستنتج من ذلك أن التقدم الذي حدث في مهارات التفكير الناقد للمجموعة التجريبية كان نتيجة لاستخدام نموذج شوارتز وعليه يرفض الفرض الأول في الدراسة.

نتيجة اختبار الفرض الثاني – السؤال الثاني: ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة التنبؤ بالافتراضات لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

- الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارات التنبؤ بالافتراضات بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية). ولاختبار الفرض الثاني تم استخدام اختبار (ت) والذي جاءت نتائجه على النحو الموضح في الجدول (8).

جدول (8)

قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التنبؤ بالافتراضات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	20	10.850	0.745	9.116	0.000
الضابطة	20	6.700	1.894		

يتضح من الجدول رقم(8) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.01 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة التنبؤ بالافتراضات. وبما أن أعلى قيمة للمتوسط الحسابي والبالغ (10.850) جاءت لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، فنستنتج من ذلك أن التقدم الذي حدث في مهارات التنبؤ بالافتراضات للمجموعة التجريبية كان نتيجة لاستخدام نموذج شوارتز وعليه يرفض الفرض الثاني في الدراسة.

نتيجة اختبار الفرض الثالث – السؤال الثالث: ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة التفسير لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

- الفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة التفسير بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية). ولاختبار الفرض الثالث تم استخدام اختبار (ت) والذي جاءت نتائجه على النحو الموضح في الجدول (9).

جدول (9)

قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة التفسير

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	20	4.900	1.447	0.636	0.529
الضابطة	20	4.600	1.535		

يتضح من الجدول رقم(9) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي في مهارة التفسير .

ونجد أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والبالغ (4.900) وقيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والبالغ(4.600) قيم متقاربة، أي لم يحدث أي تقدم في مهارة التفسير للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وعليه يتم قبول الفرض الثالث في الدراسة.

نتيجة اختبار الفرض الرابع – السؤال الرابع: ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة تقويم المناقشات لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

- الفرض الرابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة تقويم المناقشات بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية). ولاختبار الفرض الرابع تم استخدام اختبار (ت) والذي جاءت نتائجه على النحو الموضح في الجدول(10).

جدول(10)

قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة تقويم المناقشات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	20	9.200	2.745	1.138	0.262
الضابطة	20	8.250	2.531		

يتضح من الجدول رقم(10) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي في مهارة تقويم المناقشات.

ونجد أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والبالغ (9.200) وقيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والبالغ(8.250) قيم متقاربة، أي لم يحدث أي تقدم في مهارة تقويم المناقشات للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وعليه يتم قبول الفرض الرابع في الدراسة.

نتيجة اختبار الفرض الخامس – السؤال الخامس: ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة تقويم الاستنباط لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

- الفرض الخامس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة الاستنباط بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية). ولاختبار الفرض الخامس تم استخدام اختبار (ت) والذي جاءت نتائجه على النحو الموضح في الجدول(11).

جدول(11)

قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة الاستنباط

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	20	11.550	2.818	3.488	0.001
الضابطة	20	8.800	2.117		

يتضح من الجدول رقم(11) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تقويم الاستنباط. وبما أن أعلى قيمة للمتوسط الحسابي والبالغ (11.550) جاءت لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية، فنستنتج من ذلك أن التقدم الذي حدث في مهارة الاستنباط للمجموعة التجريبية كان نتيجة لاستخدام نموذج شوارتز وعليه يرفض الفرض الخامس في الدراسة.

نتيجة اختبار الفرض السادس – السؤال السادس: ما أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارة الاستنتاج لدى طالبات الصف الثالث متوسط؟

- الفرض السادس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05 بين متوسط درجات الطالبات في مهارة الاستنتاج بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج

شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية). ولاختبار الفرض السادس تم استخدام اختبار (ت) والذي جاءت نتائجه على النحو الموضح في الجدول (12).

جدول (12)

قيمة ت ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارة الاستنتاج

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التجريبية	20	6.400	2.500	0.737	0.466
الضابطة	20	6.950	2.211		

يتضح من الجدول رقم(12) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي في مهارة الاستنتاج. ونجد أن قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية والبالغ (6.400) وقيمة المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والبالغ(6.950) قيم متقاربة، أي لم يحدث أي تقدم في مهارة الاستنتاج للمجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة وعليه يتم قبول الفرض السادس في الدراسة.

مناقشة نتائج الدراسة: بعد اختبار فروض الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لها، فقد اسفرت النتائج كالتالي:

- تفسير النتيجة المرتبطة بالفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05بين متوسط درجات الطالبات في مهارات التفكير الناقد ككل بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.01 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد. وهذا يدل عل أن نموذج شوارتز المستخدم في تدريس التربية الفنية قد انعكس بشكل إيجابي وفعال على زيادة مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة. وتتفق نتائج هذه الراسة مع نتائج دراسة القطامي

والسكاكر (2010) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجوعة التجريبية والضابطة لصالح المجموع التجريبية نتيجة لاستخدام نموذج شوارتز في التدريس والذي أدى الى زيادة تنمية مهارات التفكير الناقد، وأهمية دمج التفكير الناقد في المناهج الدراسية واستخدام أساليب فعالة في تعلمه. كما تتفق مع نتائج دراسة الدراوشة (2014) والتي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية نتيجة للاستخدام نموذج شوارتز في تنمية التفكير الناقد، وأن النموذج حقق تفاعل عالي وايجابي في التعليم وأدى إلى تحسين السلوكيات الفكرية لدى الطلاب والطالبات. كما تتفق مع نتائج دراسة السويط (2014) والتي أكدت على الأثر الإيجابي لنموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين، وأهمية تضمين الوحدات التعليمية في المناهج الدراسية لنموذج شوارتز ومهارات التفكير الناقد. كما تتفق مع نتائج دراسة الحجاجة (2014) التي توصلت إل وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية والتي دسرت باستخدام نموذج شوارتز لتعليم التفكير الناقد، كما أكدت على أهمية تعلم التفكير الناقد في الحياة العملية والعلمية وخصوصا فترة المراهقة. كما تتفق مع دراسة الشيخ (2017) والتي اكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على ان نموذج شوارتز حقق تفاعل إيجابي

- تفسير النتيجة المرتبطة بالفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05بين متوسط درجات الطالبات في مهارات التنبؤ بالافتراضات بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.01 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة التنبؤ بالافتراضات، وهي تتفق مع دراسة رضوان (2009) في وجود فروق إحصائية لصالح المجموعة التجريبية ويعزى ذلك إلى قدرة الطالبات في هذا البعد على الفحص للبيانات المتضمنة للسؤال وتميزهن في وضع افتراضات وحلول مقترحة لها ومن ثم اختيار الأنسب ، كما انها تختلف عن دراسة إبراهيم (2001) التي أكدت عدم وجود فروق احصائي بين المجموعتين.

- تفسير النتيجة المرتبطة بالفرض الثالث: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05بين متوسط درجات الطالبات في مهارة التفسير بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي في مهارة التفسير، وتعزو الباحثة لعدم وجود فروق إلى أن الطالبات قد تنقصهن الخبرة وعدم تنشيط العادات الفكرية الناقدة لديهن من أساليب متنوعة، وهي تختلف عن نتائج دراسة السيد (2001) التي أكدت على تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال الأساليب الحديثة.

- تفسير النتيجة المرتبطة بالفرض الرابع: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05بين متوسط درجات الطالبات في مهارة تقويم المناقشات بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي في مهارة تقويم المناقشات. وهي تتفق مع دراسة رضوان (2000) في عدم وجود فروق إحصائية، وتعزو البحثة لعدم وجود فروق إلى أن المعلمة لم تركز في تدريسها على التفسير والتوضيح وتقريب المفهوم لدى الطالبات.

- تفسير النتيجة المرتبطة بالفرض الخامس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05بين متوسط درجات الطالبات في مهارة الاستنباط بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة تقويم الاستنباط وهي تتفق مع دراسة الخطيب (2009) في وجود فروق إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد واهمية استخدام ونماذج أساليب حديثة في التدريس ، تعزو الباحثة ذلك الى وجود الحوار والمناقشة وتبادل للآراء والتفاعل مع بعضهن البعض ،مما أدى إلى فاعلية التعلم لديهن وزيادة قدرة الطالبة في استنباط معلومات جديدة بناء على معلومات معروفة لديهن .

- تفسير النتيجة المرتبطة بالفرض السادس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى < 0.05بين متوسط درجات الطالبات في مهارة الاستنتاج بين المجموعة التجريبية (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية).

فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية عند مستوى 0.05 (التي درست باستخدام نموذج شوارتز) وبين طالبات المجموعة الضابطة (التي درست بالطريقة التقليدية) في القياس البعدي في مهارة الاستنتاج، وهي بذلك تختلف عن دراسة الأسطل (2008) حيث حصلت مهارة الاستنتاج على أعلى نسبة ، وكذلك تختلف عن دراسة أبو مهادي (2011) التي أكدت على أن مهارة الاستنتاج كانت أعلى نسبة من بقية مهارت التفكير الناقد ، وتعز الباحثة ذلك إلى قلة الخبرة لدى الطالبات وعدم ممارسة تدريبات لتنشيط القدرة العقلية التي تساعدها في توظيف معلومات سابقة تستخدم ما للتمييز بين درجات صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بمعلومات معطاة .

ونلخص نتائج الدراسة في التالي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد ككل.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مهارة التنبؤ بالافتراضات، ومهارة الاستنباط.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وبين طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي في مهارة التفسير، ومهارة تقويم المناقشات، ومهارة الاستنتاج.

التوصيات والمقترحات:

- ضرورة تفعيل نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية في المرحلة المتوسطة لفاعليته في تنمية مهارات التفكير الناقد.
- تطوير مناهج التربية الفنية للمرحلة المتوسطة وتضمينها أنشطة وتدريبات لممارسة التفكير الناقد وتدريب المعلمات على تطبيقها.
- اجراء المزيد من الدراسات حول نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية في مراحل دراسية أخرى وأثره على متغيرات أخرى.

المراجع:

إبراهيم، فاضل.2001. مستوى التفكير لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الثامن والثلاثون، ص ص 274-302.

إبراهيم، مجدي.2005. التفكير من منظور تربوي، عالم الكتب–القاهرة.

أبو مهادي، صابر.2011. مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير، كلية التربية–الجامعة الإسلامية بغزة.

الأكلبي، مفلح. 2005. فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلامية في التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، كلي التربية – جامعة أ القرى.

البكران، نوره.2010.مدى ممارسة معلمات التربية الفنية لمهارات التفكير الناقد أثناء التدريس بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية–جامعة الملك سعود.

جبر، حسام.2018. التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير، كلية التربية–الجامعة الإسلامية بغزة.

الحجاجة، صالح. 2014. فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نموذج شوارتز لتعليم التفكير وتطوير مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طلاب الصف السابع، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا–الجامعة الأردنية.

الحيلة، محمد. 2002. تكنولوجيا التعليم أجل تنمية التفكير، دار المسيرة للنشر–عمان.

الخضراء، فادية. 2005. تنمية التفكير الابتكاري والناقد، الطبعة الأولى، ديبونو للنشر والتوزيع–عمان.

الخطيب، وفاء.2009. فاعلية تطوير وحدة مقترحة من مقرر التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث ثانوي بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية– جامعة أم القرى.

خليل، خليل.2011. مقدمة في التعلم القائم على التفكير، منشورات المركز الوطني الأمريكي لتعليم التفكير.

الدراوشة، ميسون.2014. أثر تصميم وحده دراسية في العلوم قائمة على نموذج شوارتز في تحسين مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي لدى طلبه الصف الرابع الأساسي، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا–جامعة العلوم الإسلامية الأردنية.

الدردير، عبد المنعم.2004. دارسات معاصره في علم النفس المعرفي، عالم الكتب–القاهرة.

رضوان، ايزيس.2000.دراسة تجريبية لفاعلية برنامج في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية بجامعة عين شمس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس بجامعة عين شمس، العدد السادس والستون، ص ص 4–34.

السيد، مديحة.٢٠٠١.فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المعلم بميدان التربية الفنية وأثره على بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس بجامعة عين شمس، العدد الواحد والسبعون، ص ص 181–221.

السويط، مذود.2014. فاعلية برنامج تدريبي مستند على نموذج شوارتز لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين ذوي صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا–جامعة العلوم الإسلامية الأردنية.

السليمان، سليمان. 2001. مدى معرفة معلمي المواد الاجتماعية في المراحل المتوسطة لمهارات التفكير الناقد ومدى اهتمامهم بها، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس بجامعة عين شمس، العد الرابع والسبعون، ص ص 118–145.

شريم، رغدة. 2009. سيكولوجية المراهقة، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر– عمان.

الشهري، عبد الله. 2004. نحو منهج إسلامي للتربية الفنية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس بجامعة عين شمس، العدد الرابع والتسعون، ص ص 147–166.

شوارتز، روبرت وبيركنز، ودي إن. ترجمة: النافع، عبد الله ودهان، فادي. 2003. تعليم مهارات التفكير(القضايا وأساليب). مؤسسة النافع للبحوث والاستشارات العلمية–الرياض.

الشيخ، أحلام. 2017. فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم والحياة لدى التلميذات للصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية–الجامعة الإسلامية بغزة.

العتوم، عدنان والجراح، عبدالناصر.2009. تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية).دار المسيرة للنشر–عمان.

الغامدي، عبدالخالق.2007.الصعوبات التي تواجه منهج التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة التعليمية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية–جامعة أم القرى.

غنيم، أحمد وصبري، نصر. 2000. التحليل الاحصائي للبينات باستخدام (spss) ، دار قباء للنشر– القاهرة.

فتح الله، مندور. 2000. التقويم التربوي، دار النشر الدولي–الرياض.

القطامي، نايفه.2012. نموذج شوارتز وتعليم التفكير، دار المسيرة للنشر–عمان.

القطامي، نايفة والسكاكر، عبد العزيز.2010. أثر برنامج تدريبي في التفكير مستند إلى نموذج شوارتز على مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية. ص ص839–888. مؤتمر المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين. عمان في اكتوبر2010.

الكاظم، جمال.2014. أثر برنامج رايسك RISK في التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الكيمياء. مجلة كلية التربية الأساسية لجامعة بابل، العدد السادس عشر، ص ص 41–64.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.2017. مستقبليات تربوية (التربية الفنية ترابط خبرات...لتنمية متكاملة)، المجلد الثالث، العدد الرابع – الكويت.

المقرن، انتصار.2015. أثر برنامج تعليمي قائم على النقد الفني في تنمية مهارات التفكير الناقد في التربية الفنية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثاني عشر، العد الأول، ص ص ٥٥–٨٠.

النصار، إيهاب. 2009. أثر استخدام الألغاز التعليمية في تنمية التفكير الناقد في الرياضيات والميل نحوها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بغزه، رسالة ماجستير، كلية التربية–الجامعة الإسلامية بغزه.

Jowdat, M, Delkhoon, M. (2016). Effect of art education in developing critical thinking of the students. International Journal of Humanities and Cultural Studies.26(8), 885-893.

Lane, S. (2010). Psychometric analysis of the adolescent decision-making questionnaire. Southern online. Australian Journal of Nursing Research (SOJNR).*10* (4),1-12.

Swartz, R. (2008). Energizing learning. Educational Leadership, *65*(5), 26-31.

أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط

الملخص

يهتم نموذج شوارتز بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلم، لذا هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط، وتمثلت المهارات في (التنبؤ بالافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج). وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبة اختيرت بطريقة عشوائية مقسمة على مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددها (٢٠) تم تدريسهن وفق نموذج شوارتز ومجموعة ضابطة وعددها (٢٠) طالبة تم تدريسهن بالطريقة التقليدية، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت أداة الدراسة من اختبار يقيس مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحثة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بشكل عام بين المجوعتين لصالح المجموعة التجريبية، أما النتائج الخاصة بكل مهارة فقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة (التنبؤ بالافتراضات، الاستنباط) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة (التفسير، تقويم المناقشات، الاستنتاج)، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام نموذج شوارتز في تدريس التربية الفنية، وضرورة تطوير مناهج التربية الفنية في المرحلة المتوسطة وتضمينها أنشطة ومهارات لممارسة التفكير الناقد وتدريب المعلمات على تطبيقها داخل الفصل الدراسي.

الكلمات المفتاحية:

تدريس التربية الفنية – التفكير الناقد – المناهج الدراسية – المهارات العليا – نموذج شوارتز

Effect of Swartz Model in teaching art education in developing critical thinking skills of middle school female students

ABSTRACT

Swartz Model is mainly concerned towards developing thinking skills. Thus, the aim of study was to identify the effect of using Swartz Model in developing critical thinking skills of middle school female students. These skills were represented as follow: hypotheses prediction, interpretation, evaluating discussion, elicitation, and deduction. The study sample consisted of 40 female students, randomly selected. The students were divided into two groups. An independent group consisted of 20 students, applying a traditional teaching methodology and a dependent group consisted of 20 students as well, applying the Swart Model in teaching methodology. The researcher used the experimental methodology approach and created a measurement of critical thinking skills as her study tool. Results revealed a general difference, statistically based favoring the dependent group. More specifically, study revealed a statistical difference among hypotheses prediction and elicitation skills. However, no statistical difference was revealed among interpretation, evaluating discussion and deduction skills. Recommendation of this study illustrates the importance of Swart Model application in teaching art education and in development of middle schools' art curriculum. On the other hand, we emphasize on creating activities to practice critical thinking skills based on Swart Model and train teachers to practice it inside classrooms.

Key Words: art education teaching- adolescence-critical thinking- educational curriculum - high skills- Swartz model-.