أثر استخدام استراتيجية التدريس التبادلى على تنمية مهارات التفكير الناقد فى مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد*

إعداد

مها جمال أحمد السيد أ.د/ عاطف محمد سعيد

د/ ماجدة حسين حسن أبو على

المقدمة:

تعتمد دول العالم على نظامها التعليمى كمصدر رئيس لإعداد القوى البشرية القادرة على التعامل مع متغيرات الحياة، حيث يقاس مقدار تقدم الدول بمدى قدرتها على تنمية عقول أبنائها، واستثمارها على النحو الذى يمكنها من التفاعل الإيجابى البناء مع متغيرات العصر، ويعد التعليم هو المسئول عن إعداد وتكوين القوى البشرية التى تسهم فى تحقيق أهداف المجتمع.

لذلك برز الاهتمام بتنمية التفكير بأشكاله المختلفة كمطلب ملح فى ظل ما يشهده عالم اليوم من تغيرات متسارعه، وتحولات جذرية مهمة تشمل ميادين الحياة العلمية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية. ويعد التفكير الناقد أحد أشكال التفكير التى حظيت باهتمام واسع على الساحة التربوية نظرًا لأهميته الكبيرة التى يتمتع بها لاسيما فى مجال التعامل الفعال مع الكم المعرفى الهائل الذى أفرزته أجهزة الاتصالات المختلفة، مما يوجب على الفرد امتلاك مهارات التفكير الناقد التى تمكنه من تمحيص وتحليل وفرز وتقييم ما يتلقاه من معلومات.

ومن ثم، تبنى الجيد منها وتجاهل الرديء الأمر الذى ينعكس على حياته العلمية والعملية، فالتفكير الناقد ينمى قدرة الفرد على التعلم الذاتى بالبحث والتقصى عن المعرفة الواضحه، لينعكس ذلك على إعلائه من قيمة ذاته، ومنجزاته الخاصة، ويجعل المتعلم أكثر تقبلاً للتنوع المعرفى وتوظيفه فى سلوكه الحياتى الناجح، كما يكسبه تعليلات مقبولة للمواضيع المطروحة فى

---

*دراسة مشتقة من رسالة ماجستير للباحثة / مها جمال أحمد السيد تحت اشراف:-

أ.د/ عاطف محمد سعيد

د/ ماجدة حسين حسن أبو على

مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل الادعاءات الخاطئة.(صالح أبو جادو، محمد نوفل، ٢٠٠٧، ٢٤٠)

والتفكير الناقد بوصفه أحد أنماط التفكير يستهدف تنمية قدرة التلميذ على إصدار الأحكام وفقًا لمعايير محددة، ويكاد يتفق المربون على أن هدف التربية الأسمى هو تنمية التفكير الناقد, فالطفل الذى يفكر تفكيرًا ناقدًا، سيصبح مواطنًا غيورًا، عاملاً متحمسًا لخدمة مجتمعه ومبادئه وتحقيق قيمه وأهدافه. (عاطف سعيد، محمد جاسم، ٢٠٠٤، ١٢٢)

وتعد مادة الدراسات الاجتماعية أحدى المواد الدراسية التى تدعو للتفكير الناقد لما لها من طابع خاص، فهى تقدم للطالب قضايا ومسائل اجتماعية وسياسية وظواهر طبيعية تدعوه للتفكير والتأمل وطرح التساؤلات عن أين؟ ولماذا؟ ومتى؟ وكيف حدث ذلك؟ وعما يدور حوله للوصول إلى النتائج التى من خلالها يستطيع تفسير الظواهر الإنسانية والطبيعية وصولاً إلى اتخاذ قرار أو حل مشكله ما. (خيرية عبد اللطيف، ٢٠٠٩، ٢)

حيث تعتبر "ماكفرلاند" التفكير الناقد من أهم أهداف الدراسات الاجتماعية، وترى أنه يجب تدريس مهاراته والتدريب عليها، إذ أنه على الرغم من النمو والتطور الحاصلين عند الأفراد فى المجتمع والتكيف الحاصل مع المستجدات الثقافية، إلا أن الجانب الأكثر أهمية يكمن فى تنمية الرغبة والقدرة على التفكير الناقد من أجل بناء الشخصية الموضوعية بحيث يسهم فى جعل التلميذ أكثر دقة وفهما فى كافة مجالات الحياة، ويكون أكثر قدرة على الدفاع عن وجهة نظره، وبالتالى يصبح قادرًا على اتخاذ القرار المناسب فى الوقت المناسب, ويتمثل الجانب المهم هنا فى استخدام مهارات التفكير الناقد فى محتوى الدراسات الاجتماعية.(Mcfarland, 1985, 277)

كما أشار "فنيسى" إلى ضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ فى مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام إستراتيجيات مختلفة مثل المناظرة، والدراما الفنية، وسرد القصص, والأنشطة الدرامية المتنوعة، واستخدام المسرح. ويتم ذلك من خلال بيئات تعليمية قائمه على الحوار المتبادل بين المعلم والمتعلم. (Fennessey, 2000)

وأكد كل من "بالوخ وليندا" على أن تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مادة الدراسات الاجتماعية يتطلب استحداث إستراتيجيات تدريس قائمة على أساس التفاعل بين التلاميذ من خلال العمل التعاونى، واستخدام الواجبات الكتابية بدلاً من الاعتماد على سرد وإلقاء حقائق مخزونة. (Baloche, Lynda, 1994, 25-30)

وهناك العديد من الدراسات التى تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام مداخل تدريسية مختلفة، ومن هذه الدراسات:

دراسة (ابراهيم رزق، ٢٠٠٣)، وهدفت الدراسة إلى: قياس فعالية برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم فى تدريس التاريخ لتنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، ولقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج فى تنمية التفكير الناقد لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

دراسة (نجفة الجزار، عباس علام ,٢٠٠٤)، وهدفت الدراسة إلى: معرفة فعالية مدخل الحكم والأمثال فى تدريس التاريخ على تنمية القيم الاقتصادية والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أكدت النتائج على فعاليته فى تنمية القيم الاقتصادية والتفكير الناقد.

دراسة (رشا على الدين، ٢٠٠٧)، وهدفت الدراسة إلى: معرفة فعالية إستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات التفكير الناقد فى مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، ولقد أثبتت الدراسة هذه الإستراتيجيات فى تنمية مهارات التفكير الناقد.

دراسة يان وآخرون (Yuan et al., 2007) وهدفت الدراسة الى: معرفة أثر استخدام أسلوب التعلم المبنى على حل المشكلات فى تنمية مهارات التفكير الناقد. وقد توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، التى درست باستخدام أسلوب التعلم المبنى على حل المشكلات مقارنة بالمجموعة الضابطة التى درست باستخدام الطريقة التقليدية، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط دال إحصائيًا بين مستوى مهارات التفكير الناقد والقدرة على المشاركة في الآراء مع الآخرين، وتحليل الموقف الواحد بطرائق مختلفة.

دراسة (خيرية عبد اللطيف، ٢٠٠٩)، وهدفت الدراسة إلى: التعرف على فعالية برنامج مقترح قائم على بنائية المعرفة فى تدريس الجغرافيا على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة وتصويب المفاهيم الخطأ لدى طلاب الصف الأول الثانوى. وقد أكدت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج فى تنمية مهارات التفكير الناقد.

دراسة (سحر عبد الفتاح، ٢٠٠٩)، وهدفت الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتى فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى،ولقد أسفرت نتائج البحث الى وجود فروق ذات دلالة أحصائية لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ولقد أوصت بضرورة اهتمام مطورى مناهج الدراسات الاجتماعية بمراعاة مبادىء الاستراتيجيات التى تنمى التفكير والمشاركة الايجابية من المتعلم فى التعلم.

دراسة (شيماء مصطفى، ٢٠١٢)، وهدفت الدراسة إلى: معرفة أثر استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد أكدت الدراسة على تحسن أداء التلميذات فى مادة الدراسات الاجتماعية وفاعلية استراتيجيات التعلم النشط فى زيادة التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد.

وكذلك، دراسة (لينا على، ٢٠١٢)، وهدفت الدراسة إلى: معرفة فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام إستراتيجية التعلم التعاونى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، ولقد أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعه التجريبية فى القياس البُعدى لاختبار مهارات التفكير الناقد.

ولقد أكدت دراسة (Jeffry, Jennifer, 2001) أن: تنمية قدرة المتعلمين على التفكير الناقد قد يؤدى الى فهم أعمق للمحتوى المعرفى الذى يتعلمونه، ويحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلى يفضى إلى إتقان أفضل للمحتوى وإلى ربط عناصره ببعضها البعض، ويؤدى إلى توسيع آفاق المتعلمين المعرفية والانطلاق الى مجالات علمية أوسع مما يسهم فى تعلم ذى معنى.

ومما سبق يتضح أن:

١- أن مهارات التفكيرالناقد من مهارات التفكيرالقابلة للتعلم وذلك من خلال مداخل تدريسية يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية.

٢- تكسب مهارات التفكير الناقد الطلبه فهما أعمق للمحتوى التعليمى التعلمى بما يتضمنه من مفاهيم وحقائق ومبادىء، مما يزيد من ارتباط المواد الدراسية بوظائف حياتهم اليومية، وبالتالى يجعل من المادة الدراسية مادة ممتعة (لينا علي، ٢٠١٢، ٦١).

وهذا ما نسعى اليه ونرجوه فى مدارسنا بوجه عام ومدارس الفصل الواحد بوجه خاص، على اعتبار أنها موضوع دراستنا الحالية، حيث إن فلسفة مدرسة الفصل الواحد تتضمن: ربط التعليم بالبيئة المحلية، بحيث تكون مصدر المعلومات للدارسات ومعملاً لتطبيق تلك المعلومات؛ مما يؤدى إلى فهم البيئة المحيطة والتكيف معها بكل ما فيها من قضايا ومشكلات وغرس الانتماء والولاء للمجتمع المحلى (رشا أحمد، ٢٠١٠، ٥٤).

وهناك عدة تصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعًا لتعدد التعريفات والأطر النظرية المفسرة له، ولقد استعرض كلاً من (إبراهيم عبد الفتاح ،٢٠٠٣)،(خيرية عبد اللطيف، ٢٠٠٩)، (غادة

تمساح، ٢٠١١) تلك التصنيفات، ومنها تصنيف (Watson & Glasser) اللذين قسما التفكير الناقد الى المهارات الآتية:

[١] معرفة الافتراضات:

تمييز الفرضيات الصادقة من غير الصادقة.

[٢] التفسير:

تفسير المقترحات والآراء والتوصل إلى نتيجة تترتب منطقيًا على المعلومات المعطاة.

[٣] الاستنباط:

اشتقاق نتائج من خلال الربط بين مجموعة من الحقائق المعطاة.

[٤] الاستنتاج:

نتيجة يستخلصها المتعلمين للوصول لحقائق معينة.

[٥] تقويم الحجج:

القدرة على التمييز بين الحجج القوية المتصلة بالموضوع والحجج الضعيفة غير المتصلة.

وحدد "باير" عشر مهارات رئيسة للتفكير الناقد، وهى:

١- التمييز بين الحقائق القابلة للبرهان والإثبات وبين الادعاءات التى يدعيها الآخرون.

٢- التمييز بين الإثباتات والأدلة الموضوعية والعشوائية التى ترتبط بالادعاءات.

٣- تحديد مصداقية الخبر أو الراوى.

٤- التحقق من مصداقية مصدر الخبر.

٥- تمييز الادعاءات والبراهين الغامضة من الموضوعية.

٦- تقدير درجة تحيز الآخرين.

٧- تمييز المغالطات التى تبدو منطقية.

٨- تمييز الافتراضات المتضمنة فى النص من غير الظاهرة.

٩- التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق خلال عمليات الاستدلال.

١٠- تحديد قوة البرهان أو الدليل أو الادعاء.

تصنيف آخر لخبراء دلفى للتفكير الناقد (Facione, 1998):

وقد حدد خمس مهارات للتفكير الناقد، على النحو التالى:

١- مهارة التحليل.

٢- مهارة الاستقراء.

٣- مهارة الاستدلال.

٤- مهارة الاستنتاج.

٥- مهارة التقييم.

وعلى الرغم من أهمية التفكير الناقد وضرورة تنمية مهاراته من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية التى بحكم طبيعتها يمكن أن تسهم بدور فعال فى تحقيق هذا الأمر، إلا أن واقع تدريس الدراسات الاجتماعية يعتمد اعتمادًا كليًا على طرق تدريس تقليدية نمطية قائمة على الحفظ والتلقين، ومن ثم يؤثر سلبًا على تحصيل التلاميذ وتنمية مهارات التفكير ولا سيما التفكير الناقد.وهذا ما اكدته العديد من الدراسات، دراسة (إبراهيم رزق ،٢٠٠٣)، ودراسة (على الجمل، ٢٠٠٥)، ودراسة (سحر عبد الفتاح، ٢٠٠٩)، ودراسة (عاطف سعيد، ٢٠١٠)، وغيرها من الدراسات أن إستراتيجيات التدريس المستخدمة فى تدريس مناهج الدراسات الاجتماعية لا تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا، وأن طرق التدريس المستخدمة فى الغالب هى طرق تقليدية تركز على الحفظ والاستظهار.

وفى سبيل البحث عن مداخل جديدة وأساليب جديدة يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير فى مجال الدراسات الاجتماعية تبدو إستراتيجية التدريس التبادلى بوصفها أحد إستراتيجيات الفكر البنائى الذى يعتمد على عدة مبادىء، أهمها:

١- أن التعلم عملية نشطه مستمرة غرضية التوجه، ويقوم من خلالها المتعلم ببناء المعرفة الجديدة فى ظل المعرفة السابقة من خلال عملية نشطة مستمرة تهدف إلى تحقيق أغراض تساعده على حل المشكلات.

٢- أن المعرفه تُبنى من خلال التفاوض مع البيئة الاجتماعية إذ أن عملية التعلم تتم من خلال التفاوض الاجتماعى، وبالتالى لا يقوم الفرد ببناء المعرفة من خلال نشاطه الذاتى فحسب، وإنما يقوم ببناء المعرفة من خلال مناقشة ما لديه من معارف وأفكار مع الآخرين فى البيئه المدرسية.

٣- أن التعلم ينبغى أن يحدث من خلال مهام حقيقية Authentic Tasks، وأن دور المعلم موجه، ومرشد، وميسر لعملية التعلم (عاطف سعيد، محمد جاسم، ٢٠٠٧، ٣٣٢).

٤- أن إستراتيجية التدريس التبادلى هى إحدى الإستراتيجيات التى تنمى سلوكيات ما وراء المعرفه والتى تعرف بأنها التفكير حول التفكير ذاته، وإدراك المتعلم ما يعرفه وما لا يعرفه، بما يتضمنه ذلك من إجراءات تنظيمية يمكن من خلالها إدارة عملية التفكير، وهى ربط معلومات التلميذ الجديدة بالمعلومات الموجودة لديه من قبل، والاختيار

المتروى لإستراتيجيات التفكير والتخطيط والمراقبة وتقويم التفكير. (عبد الواحد الكبيسى، ٢٠١١، ٦٩٠)

وتتمثل أهمية الإستراتيجية فى الآتى:

١- تساعد على تنمية المهارات الذاتية لدى التلاميذ.

٢- تزيد من الدافعية نحو التعلم.

٣- تزيد من درجة التحصيل لدى التلاميذ.

٤- تنمى القدرة على التلخيص واستخلاص المعنى.

٥- تنمى القدرة على صياغة الأسئلة.

٦- تنمى القدرة على التنبؤ والتوقع بالأحداث.

٧- تحقق فكرة الفهم العميق للمعنى.

٨- تنمى القدرة على العمل الجماعى بروح الفريق. (عاطف سعيد، ٢٠١٣، ٥٤)

ولقد أشار (رشدى طعيمه، محمود الناقه، ٢٠٠٦، ٥٣) الى أن التدريس التبادلى يفيد بشكل كبير الأنواع الآتية من التلاميذ:

١- الذى يتلقى النص جيدًا لكنه بطىء فى فهم ما يحتويه.

٢- بطيء الإدراك فى تلقى النص ومن ثم فى فهمه.

٣- الذى يتعلم لغة أجنبية.

٤- الذى لا يجيد القراءة لكنه يجيد الاستماع إذ يفهم النص من سماع مناقشة بين زملائه.

٥- الذى يجيد المهارات اللغوية المختلفة، إذ يساعده هذا النوع من التدريس فى فهم أعمق للنص.

وهذا ما تتطلبه مدارس الفصل الواحد التى تتعامل مع تلاميذ مختلفين فى قدراتهم ومهاراتهم، وباستخدام تلك الإستراتيجية يمكن رفع مستوى التلاميذ وقدراتهم لتحقيق تعلم أفضل.

ومن هنا، فقد أشارت العديد من الدراسات على أهمية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى فى التدريس، منها:دراسة (على الجمل، ٢٠٠٥)، والتى هدفت إلى: معرفة فاعلية استخدام إستراتيجيتى التدريس التبادلى وخرائط المفاهيم فى تدريس التاريخ؛ وذلك لتنمية مهارات فهم النصوص التاريخية لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، وقد أثبتت النتائج فاعلية الإستراتيجيتين فى تنمية مهارات النصوص التاريخية، وإن كانت إستراتيجية التدريس التبادلى أكثر ارتباطًا بمهارات فهم النصوص التاريخية.

ودراسة (ريحاب مصطفى، ٢٠٠٨)، والتى هدفت إلى: معرفة فاعلية إستريتجيتى الكتابة الحرة والتدريس التبادلى فى تنمية الكفاءة اللغوية فى الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كليات التربية، وقد أثبتت أن تحسن مستوى فهم التلاميذ لمهارات الكتابة الأكاديمية يمكن من خلال إستراتيجيتها الفرعية (التوقع، وطرح الأسئلة، والتلخيص، والتوضيح).

ودراسة (مسفر الحارثى، ٢٠٠٨)، والتى هدفت إلى: معرفة فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة فى القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية ولقد أثبتت فاعليتها.

ودراسة (هبة هاشم، ٢٠٠٩)، والتى هدفت إلى: معرفة فاعلية التدريس التبادلى فى تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية التدريس التبادلى فى تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. لذا فقد أوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بإستراتيجية التدريس التبادلى فى تدريس الدراسات الاجتماعية، وكذلك الاهتمام بالطرق التى تشجع على المناقشة والحوار والتفاعل الإيجابى بين التلاميذ.

ودراسة (عاطف سعيد ,٢٠١٠)، والتى هدفت إلى: معرفة أثر إستخدام إستراتيجيتى التدريس التبادلى والتلمذة المعرفية فى تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخى لدى طلاب الصف الأول الثانوى،وأثبتت نتائج البحث أن استخدام إستراتيجيتى التدريس التبادلى، والتلمذة المعرفية قد أدى إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى مهارات التفكير التاريخى.

ودراسة (عبد الواحد الكبيسى، ٢٠١١)، والتى هدفت إلى: قياس أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى على التحصيل والتفكير الرياضى لطلبة الصف الثانى متوسط فى مادة الرياضيات، وكان من نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التى تدرس باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلى على المجموعة الضابطة فى التحصيل والتفكير الرياضى.

وكذلك، دراسة (عفاف أحمد، ٢٠١١)، والتي هدفت إلى: دراسة أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخى للمرحلة الإعدادية، ولقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية فى مهارات التفكير التاريخى.

أما دراسة (سوسن العلان، ٢٠١٢)، والتى هدفت إلى: قياس أثر استخدام طريقة التدريس التبادلى على التحصيل الدراسى فى مادة التربية القومية الاشتراكية لتلاميذ الصف الثامن من

مرحلة التعليم الأساسى، وقد أكدت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى للاختبار التحصيلى.

ويعزى ذلك، إلى أن الطريقة المتبعة توفر البيئة الإيجابية للمتعلم مع الموقف التعليمى فى أجواء خالية من التوتر ترتفع فيها دافعية المتعلم إلى أعلى حد ممكن، لأن طريقة التدريس المستخدمة أخرجت المتعلم من النمطية إلى المشاركة الفاعلة. (سوسن العلان، ٢٠١٢)

وبناءً على ما تقدم، وفى ضوء ما تم عرضه من دراسات وبحوث سابقة، لاحظت الباحثة، أن معظم البحوث والدراسات التى تناولت تلك الإستراتيجية ومهارات التفكيرالناقد لم يتم تطبيقها من قبل على مدارس الفصل الواحد.

وإلى جانب ذلك، أن الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت إستراتيجية التدريس التبادلى تم تطبيقها على صف واحد فقط. فى حين ما سوف يتم تطبيقه من خلال ذلك البحث على ثلاثة صفوف، حيث إن طبيعة مدارس الفصل الواحد متعددة المستويات تضم تلاميذ من صفوف مختلفه ويتم التدريس لهم فى آن واحد على شكل مجموعات.

مشكلة البحث:

تنطلق مشكلة البحث من حقيقة مؤداها أن الواقع الحالى لتدريس الدراسات الاجتماعية يبتعد إلى حد كبير عن تلبية المتوقع منه، هو واقع يعتمد على طرق تدريس تقليدية تركز على ذاكرة المتعلم دون التركيز على عقله وتنمية مهاراته، مما أفقد تعلم الدراسات الاجتماعية أن يكون تعلمًا ذا معنى.

حيث لاحظت الباحثة من خلال عملها فى مدارس الفصل الواحد أن التدريس فى هذه المدارس يعتمد اعتمادًا كليًا على استراتيجيات تدريس تقليدية، حيث إنها تركز على الناحية الوصفية، وتبتعد عن التطبيق وتنمية مهارات التفكير. وبالتالى يؤثر سلبًا على التحصيل وهذا ما تم ملاحظته من خلال نتائج التلاميذ فى اختبارات التحصيل فى مادة الدراسات الاجتماعية.

ومن خلال قيام الباحثة بعمل دراسة استطلاعية على معلمى وموجهى الدراسات الاجتماعية لمعرفة آرائهم حول الإستراتيجيات التى يتم الاستعانة بها فى شرح مادة الدراسات الاجتماعية، وعن مستوى تحصيل التلاميذ، وعن مهارات التفكير التى يسعون لتنميتها لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد، وهل تساعد تلك الإستراتيجيات التى يتم استخدامها على تنمية مهارات التفكير العليا.

فقد أشارت النتائج إلى أن ٨٢% من معلمي الدراسات الاجتماعية يعتمدون فى تدريسهم لمادة الدراسات الاجتماعية على استراتيجيات تدريس تقليدية على اعتبار أن مادة الدراسات الاجتماعية مادة ذات طبيعة مجردة مرتبطة بأحداث وشخصيات.

وعند سؤالهم عن مستوى التحصيل، فقد أشارت النتائج إلى تدنى مستوى تحصيل التلاميذ بنسبة ٧٠ % وقد تم الاستدلال عن ذلك من خلال اختباراتهم التحصيلية.

وبالنسبة لمهارات التفكير التى يسعون لتنميتها لدى التلاميذ، فقد أشارت النتائج بأن ٨٨% من المعلمين يركزون على المستويات المعرفية الدنيا المتمثلة فى الحفظ والاستظهار.

وعند سؤالهم : هل تساعد هذه الإستراتيجيات التى يتم استخدامها على تنمية مهارات التفكير العليا، فقد أشارت النتائج أن نسبة ٩٢% لا تساعد على تنمية مهارات التفكير العليا، حيث إنها فى الأساس لا تساعد على تنمية مهارات التفكير الأساسية المتمثلة فى الملاحظة والتصنيف والمقارنة وغيرها من المهارات.

ومن ثم فإن مهمة البحث الحالى تتمثل فى الإجابة عن تلك الأسئلة الاتية:

١- ما أسس تصميم تدريس الدراسات الاجتماعية وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلى بما يتناسب مع تلاميذ مدارس الفصل الواحد؟
٢- ما مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد؟
٣- ما صورة وحدات دراسية فى منهج الدراسات الاجتماعية مصاغة وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلى؟
٤- ما أثر استخدام الوحدات التدريسية المصاغة، وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلى على:
أ- تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد.

أهداف البحث:

١- معرفة أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى على تنمية مهارات التفكير الناقد فى مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد.

أهمية البحث:

وتتمثل أهمية البحث الحالي، فى النقاط الآتية:

١- يقدم قائمة بمهارات التفكير الناقد الواجب توافرها فى محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد.

٢- يسهم البحث الحالى فى تقديم نماذج عملية لكيفية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى فى تدريس الدراسات الاجتماعية.

٣- يقدم اختبارات مهارات التفكير الناقد وتهدف إلى قياس مدى اكتساب تلاميذ مدارس الفصل الواحد لتلك المهارات.

منهجا البحث:

اتبع البحث الحالي المنهج الوصفى التحليلى فى عرض الإطار النظرى، وما يشمله من الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث، كما أنه اتبع المنهج شبه التجريبى لتحديد أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالى على:

[١] الحدود البشرية:عينة من تلاميذ الصف الرابع – الخامس – السادس بمدارس الفصل الواحد.

[٢] الحدود المكانية:سوف نطبق ذلك على عدة مدارس نظرًا لقلة التلاميذ وتم اختيار تلك المدارس على اعتبار الكثافة العددية بها وهى مدرسة عزبة ناصر بالتعاون – مدرسة العاشر بالهويس – مدرسة النساجون الشرقيون بفنارة.

[٣] الحدود الموضوعية:تتمثل فى عدد ثلاث وحدات تدريسية يعاد صياغتها وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلى.

فرض البحث:

فى ضوء تساؤلات البحث وأهدافه, يمكن طرح الفرض التالي:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبار مهارات التفكير الناقد فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

أدوات ومواد المعالجة التجريبية:

- قائمة مهارات التفكير الناقد.من اعداد الباحثة
- دليل المعلم. من اعداد الباحثة
- كتيب التلميذ. من اعداد الباحثة

أدوات القياس:

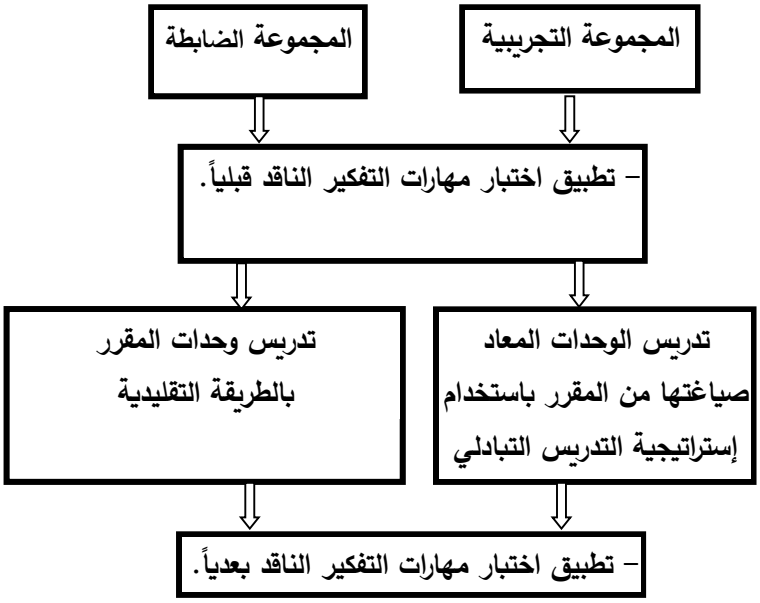
- اختبارات مهارات للتفكير الناقد من إعداد الباحثة.

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل هو التدريس باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلى.**
- **المتغير التابع هو مهارات التفكير الناقد.**

التصميم التجريبى:

يستخدم البحث الحالي التصميم شبه التجريبى للمجموعتين (التجريبية، الضابطة) ذو القياس القبلى والبُعدى.



شكل (١): التصميم التجريبي للبحث

تحديد مصطلحات البحث:

[١] الإستراتيجية (Strategy):

عرفها (عاطف سعيد، ٢٠١٠)، بأنها: خطة عمل عامة، توضع لتحقيق أهدافًا معينة، وتصمم الإستراتيجية فى صورة خطوات إجرائية، وتتحول كل خطوة من خطوات الإستراتيجية إلى تكتيكات، أى إلى أساليب جزئية تفصيلية تتم فى تتابع مقصود ومخطط فى سبيل تحقيق الأهداف المحددة.

ولقد عرفت الباحثة إستراتيجية التدريس إجرائيًا، بأنها: "خطة عمل تترجم إلى إجراءات وممارسات يقوم بها المعلم خلال الموقف التعليمى لتوجيه التلاميذ ومساعدتهم على تحقيق الأهداف التعليمية المحددة سلفًا".

[٢] التدريس التبادلى (Reciprocal Teaching):

عرفها (عاطف سعيد، ٢٠١٠)، بأنها: إستراتيجية تدريسية قائمة على الحوار المتبادل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم البعض, بحيث يجزأ فيه النص التاريخى إلى فقرات بهدف دراسته، مستخدمين فى ذلك أربع مراحل, تبدأ بتلخيص الفقرة, وصياغة أسئلة عليها, ثم توضيح المفاهيم الصعبة, ثم توقع بما ستناقشه الفقرة التالية.

وعرفها (Palinscar, Brown, 1984)، بأنها: إستراتيجية تقوم على الفهم القرائى الموجه الذى يشجع التلاميذ على تطوير مهاراتهم بشكل تلقائى من خلال أربع مراحل (التلخيص، والسؤال، والتوضيح، والتنبؤ) واستخدام التلاميذ لتلك المراحل يساعدهم على فهم النص من خلال أزواج أو مجموعات صغيرة.

وعرفتها الباحثة إجرائياً، بأنها: "إستراتيجية تدريسية تستخدم للتدريس لمجموعات غير متجانسة من التلاميذ بهدف فهم أعمق للنص المقروء، حيث يقوم الثلاث مجموعات من الصفوف (الرابع – والخامس – والسادس) بالعمل معًا فى آن واحد، ويتم على هيئة حوار بين المعلم والتلاميذ فى كل مجموعة، أو بين التلاميذ وأنفسهم, بحيث يتبادلون الأدوار أثناء قراءة النص طبقًا للمراحل الأربع الفرعية المتضمنة، وهى (التلخيص، وتوليد الأسئلة، والتوضيح، والتنبؤ)".

[٣] التفكير الناقد (Critical Thinking):

عرفه (واطسون، وجلاسر، ١٩٨٠)، بأنه: قدرة المتعلم على فحص المعتقدات والمقترحات، فى ضوء الشواهد التى تؤيدها والحقائق المتصلة بها، وقدرته على إدراك العلاقات المنطقية بين القضايا، وتفسير البيانات، واستخلاص النتائج والتعميمات السليمة، والتعرف على المسلمات، وتقويم الحجج والأحكام.

وعرفه (ستيفن واينس، ١٩٨٩)، بأنه: عملية تعتمد على الاستدلال والأحكام التأملية وإعطاء تبريرات لما يعتقده الفرد أو يجزم به.

وعرفته الباحثة إجرائياً، على أنه: "عملية عقلية يصل من خلالها المتعلم إلى القرار الصحيح، من خلال فحص الأدلة والبراهين وتفسيرها واستخلاص النتائج والتعميمات بطريقة سليمة،

والتحقق من مدى صحتها وبعدها عن الذاتية للوصول إلى استنتاج أو تعميم أو قرار لحل مشكلة ما.

[٤] مدرسة الفصل الواحد متعدد المستويات (Multigrade one Class School):

عرفتها (رشا أحمد، ٢٠١٠، ١٣)، بأنها: مدرسة تتكون من فصل واحد يضم مجموعة غير متجانسة من الفتيات من حيث السن أو المستوى الدراسى, تدرسا معًا فى نفس الوقت والمكان، وتقوم معلمات إناث بالتدريس لهن، وتعد نمطًا موازيًا لمرحلة التعليم الابتدائى المحرومة من الخدمات التعليمية، ويعد إتمام الدراسة فيها مرحلة منتهية.

ولقد عرفتها الباحثة إجرائياً، بأنها: "المدارس التى تم إنشاؤها فى المناطق النائية تحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع، وتضم مجموعات غير متجانسة من التلاميذ من سن (٦-١٤) سنة، وينتمون إلى أكثر من مستوى تعليمى، يدرسون فى نفس الوقت والمكان معًا، ويقوم بالتدريس لهم ثلاث معلمات، اثنتان للمواد الثقافية والثالثة للمواد المهنية".

خطوات البحث:

للإجابة عن الأسئلة البحثية السابقة، سوف يسير البحث وفق الخطوات الآتية:

١) للإجابة عن السؤال الأول ، تم إتباع الخطوات الآتية:
   ١- تحديد طبيعة التدريس التبادلى وإجراءاته.
   ٢- مراجعة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث.
   ٣- تحديد الملامح الرئيسة لتدريس الدراسات الاجتماعية فى ضوء إستراتيجية التدريس التبادلى.
٢) للإجابة عن السؤال الثانى ، سيتم إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد فى ضوء ما يلى:
   ١- تحديد طبيعة التفكير الناقد، ومهاراته, وأساليب تنميته.
   ٢- مراجعة البحوث والدراسات والأدبيات المتعلقة بالتفكير الناقد.
   ٣- دراسة احتياجات تلاميذ مدارس الفصل الواحد.
٣) للإجابة عن السؤال الثالث والرابع تم اتباع الخطوات التالية:
   ١- تحديد بعض الوحدات التدريسية.
   ٢- إعادة صياغة هذه الوحدات وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلى.

٣- إعداد مرجع لتدريس الوحدات متمثلاً فى دليل المعلم الذى يساعده على تدريس هذه الوحدات التدريسية. وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقه وموضوعيته.

٤- إعداد كتاب التلميذ للوحدات المعاد صياغتها وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلى، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقه وموضوعيته.

٥- إعداد أدواة البحث اختبارات مهارات التفكير الناقد وعرضهم على السادة المحكمين واجراء التعديلات المناسبة.

٦- تطبيق أدواة البحث قبليًا على التلاميذ عينة البحث (الضابطة، التجريبية) لتحديد المستويات القبلية.

٧- التدريس وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلى للمجموعة التجريبية، أما المجموعة الضابطة وفقًا للطريقة المعتادة.

٨- إعادة تطبيق أدواة البحث بعدياً.

٩- تسجيل النتائج ومعالجتها وتفسيرها فى ضوء مشكلة البحث.

١٠- تقديم التوصيات والمقترحات.

اختبارات مهارات التفكير الناقد:

ولقد مر اختبارات التفكير الناقد بالمراحل التالية:

١. تحديد الهدف من الاختبارات.
٢. صياغة مفردات الاختبارات.
٣. صياغة تعليمات الاختبارات.
٤. صدق الاختبارات.
٥. التجربة الاستطلاعية للاختبارات.
٦. الصورة النهائية للاختبارات.
٧. نظام التصحيح وتقدير الدرجات.

وفيما يلي عرض لهذه الخطوات:

١. تحديد الهدف من الاختبارات:

تهدف الاختبارات إلى قياس مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ بعد دراستهم، وفقًا لإستراتيجية التدريس التبادلي.

٢. صياغة مفردات الاختبارات:

قامت الباحثة بصياغة مفردات الاختبارات في ضوء الدراسة النظرية لأدبيات التفكير الناقد، والاطلاع على الاختبارات التي أعدت في مهارات التفكير الناقد، وقد جاءت بعض مفردات الخاصه بكل اختبار في صورة الاختيار من متعدد، اكتب المفهوم الدال على العبارة لسهولة تطبيقها وتحقيقها لدرجة كبيرة من الموضوعية في التصحيح، أما باقي أسئلة الاختبار فكانت في صورة مقاليه.

٣. تعليمات الاختبارات:

لبيان كيفية الإجابة عن مفردات الاختبارالخاصة بكل صف، تم إعداد صفحة التعليمات التي تضمنت البيانات الشخصية الخاصة بالتلميذ، والهدف من الاختبار، وبعض التعليمات التي توضح للتلميذ كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار.

٤. حساب صدق الاختبارات:

وقد تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

أ- صدق المحتوى:

عُرِضَت الصورة الأولية للاختبارات على مجموعة من السادة المحكمين، وذلك بهدف إبداء الرأي في مدى:

- مناسبة أسئلة الاختبارات لقياس ما وضعت من أجل قياسه.
- ملاءمة تعليمات الاختبارات لمستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- وضوح ودقة تعليمات الاختبارات.
- سلامة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبارات.
- ارتباط كل سؤال بالمهارة التي يقيسها.
- إضافة أي سؤال يرونه مناسبًا، أو تعديل، أو حذف ما ليس مناسبًا.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين، تم تعديل الصياغات اللغوية لبعض الأسئلة، وتم تعديلها في ضوء آرائهم.

ب-صدق الاتساق الداخلي لاختبارات التفكير الناقد:

حسب صدق الاتساق الداخلي لاختبارات التفكير الناقد، وذلك بحساب معاملات ارتباط (بيرسون) بين الدرجة الكلية لاختبار التفكير وأبعاده الداخلية، وهي (الفهم، والتفسير، والتحليل، وإصدار الحكم)، وفيما يلي قيم معاملات الارتباط:

جدول (١)

الأبعاد	الارتباط بالدرجة الكلية
الفهم	٠,٧٣٢(*)
التفسير	٠,٥٤١(*)
التحليل	٠,٦١٦(*)
إصدار الحكم	٠,٨٥٨(*)

(*) دالة عند مستوى دلالة "٠,٠٥".

وقد أسفرت النتائج، عن معاملات ارتباط مرتفعة دالة إحصائياً، مما يعني مصداقية البنية الداخلية لاختبارات التفكير الناقد.

٥. التجربة الاستطلاعية للاختبارات:

تم تطبيق اختبارات التفكير الناقد على تلاميذ مدارس الفصل الواحد الصف (الرابع، الخامس، السادس) بمدرسة (أبو غوينم) بـ (الهاويس) بـ (سرابيوم) فى محافظة الإسماعيلية، وقوامها (١٥) تلميذا، وذلك بهدف:

أ- التعرف على مدى وضوح أسئلة الاختبارات والتعليمات:

التعرف على مدى وضوح أسئلة الاختبارات والتعليمات بالنسبة للتلاميذ، وتسجيل ملاحظاتهم واستفساراتهم، لأخذها في الاعتبار عند إعداد الصورة النهائية للاختبارات.

ب- حساب ثبات الاختبارات:

وقد تم حساب ثبات الاختبارات باستخدام معامل (ألفا كرونباخ)، ولقد بلغت قيمته للاختبار ككل القيمة ٠,٧٩٠ وهو يعد مؤشرًا لثبات الاختبارات.

ج- حساب زمن الاختبارات:

وقد تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن جميع مفردات كل اختبار، وذلك بتسجيل الزمن الذي استغرقه أول خمسة تلاميذ، وآخر خمسة تلاميذ في الانتهاء من الإجابة عن الاختبار، وبحساب المتوسط، وجد أن الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار= (٨٨) دقيقة، أي بواقع حصتين دراستين تقريبًا.

٦. الصورة النهائية للاختبارات :

وبذلك أصبحت الصورة النهائية لاختبار التفكير الناقد للصف الرابع مكونة من (٣٠) مفردة، والصف الخامس مكون من (٢٧) مفردة، الصف السادس مكون من (٢٦) مفردة.

جدول (٢)

توزيع مفردات اختبار مهارات التفكير الناقد للصف الرابع الابتدائي

المهارة	رقم السؤال
الفهم	س١(١)، س٢(١،٢)،س٣(٨،٧،٦،٥،٢،١)، س٥(١)،س٥(ب)
التفسير	س١(٥،٤)، س٤(٥،٤)
التحليل	س١(٣)، س٣(١٠،٩،٤،٣)
إصدار الأحكام	س١(٢)،س٢(٥،٤،٣)، س٤(٣،٢،١)، س٥(٢)،س٦(١)

جدول (٣)

توزيع مفردات اختبار مهارات التفكير الناقد للصف الخامس الابتدائي

المهارة	رقم السؤال
الفهم	س١(٥،٣)، س٢(أ)،س٥(١)
التفسير	س١ (٢،١)، س٤ (أ)
التحليل	س١ (٤)، س٣، س٤ (ب)
إصدار الأحكام	س٢ (ب)، س٥ (٢،ب)، س٦ (١)

جدول(٤)

توزيع مفردات اختبار مهارات التفكير الناقد للصف السادس الابتدائي

المهارة	رقم السؤال
الفهم	س١ (٤،٢)، س٢ (٢،١)، س٣(ب)، س٥ (أ)
التفسير	س١ (٣،١)، س٢ (٥،٤،٣)، س٣ (أ)،س٤(ب)
التحليل	س١(٥)
إصدار الأحكام	س٤ (أ)، س٥ (ب)،س٦ (١)

٧. **نظام التصحيح وتقدير الدرجات:**

أ- **بالنسبة لاختبار التفكير الناقد للصف الرابع الابتدائي:**

ولقد تم تخصيص درجه واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار في مجموعات الأسئلة الآتية (السؤال الأول، السؤال الثاني، السؤال الرابع)، أما السؤال الثالث المقارنة فقد تم تحديد جوانب المقارنة بحيث يكون لكل نقطة يكتبها التلميذ درجة واحدة.

وبذلك يكون السؤال عليه (١٠) درجات، أما السؤال الخامس فكان مكونا من نصين فعلى كل نص سؤالين فالنقطة الأولى قد تم تخصيص درجة واحدة. أما النقطة الثانية فعليها درجتان، وكذلك النص الثاني ليكون بذلك عليه (٦) درجات، أما السؤال السادس فعليه درجتان، وبذلك أصبح مجموع درجات الاختبار ككل (٣٣) درجة.

ب- أما اختبار التفكير الناقد للصف الخامس الابتدائي:

لقد تم تخصيص درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار في مجموعات الأسئلة الآتية (السؤال الأول، السؤال الثاني، السؤال الرابع)، وقد تم تخصيص نصف درجه في المقارنة الأولى في السؤال الثالث ليكون درجتها (٣) درجات، أما المقارنة الثانية فعلى كل مفردة درجتان ليكون درجة السؤال الثالث (٩) درجات، أما السؤال الخامس عليه (٦) درجات، والسؤال السادس درجتان ليكون مجموع الاختبار ككل (٣٣) درجة.

ج- أما اختبار التفكير الناقد للصف السادس الابتدائي:

لقد تم تخصيص درجة واحدة لكل مفردة من مفردات الاختبار في مجموعات الأسئلة الآتية (السؤال الأول، السؤال الثاني،السؤال الرابع)، أما السؤال الثالث فمكون من النقطة الأولى مقارنة على كل نقطة درجتان، أما المقارنة الثانية فعلى كل نقطة درجة واحدة ليكون درجة السؤال الثالث (١٢) درجة، أما السؤال الخامس (٦) درجات، والسؤال السادس درجتان، ليكون مجموع درجات الاختبار ككل (٣٣) درجة.

نتائج البحث:

تم معالجة البيانات احصائيا باستخدام حزمة البرامج الاحصائية (spss) وقد تم استخدام اختبار النسبة التائية لعينتين مستقلتين لايجاد دلالة الفرق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة . وفيما يلى عرض النتائج التى أسفر عنها التحليل الاحصائى للبيانات كالاتى:

وينص على، يوجد فرق دال إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متوسطات درجات القياس البعدي لابعاد اختبار التفكير الناقد والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

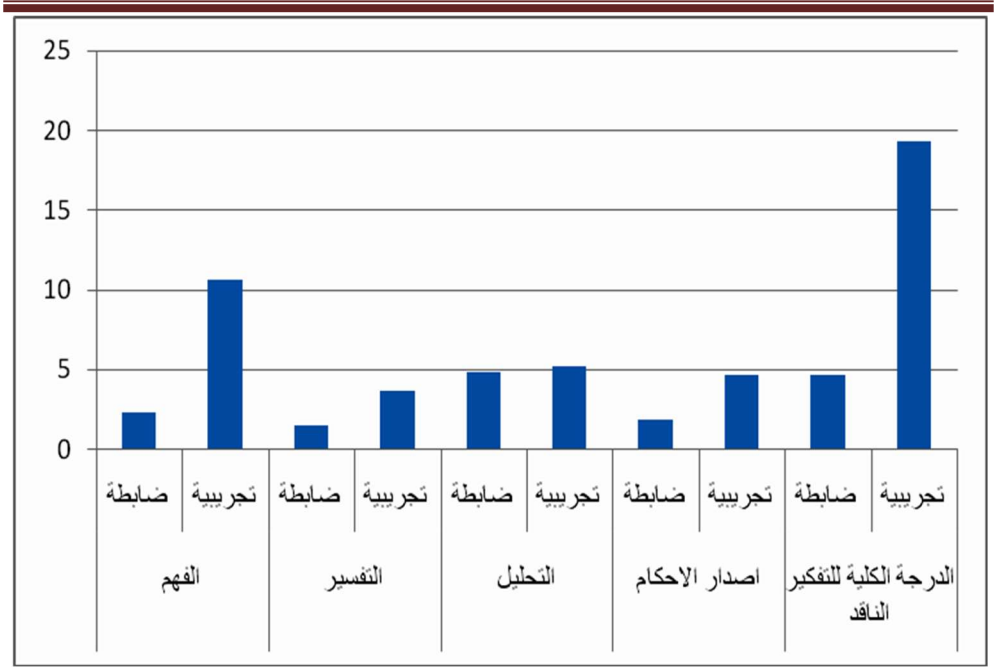
وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة بحساب متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية، الضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد، والانحرافات المعيارية، وقيمة (ت) للفروق بين المتوسطتين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول:

جدول (٥)

دلالة الفروق للمجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار التفكير الناقد

	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	د.ح	الدلالة	حجم التأثير
الفهم	ضابطة	١٥	٢,٣٣	٠,٥٨	٤,٦٤	٢٨	٠,٠١٠ دالة	٠,٤٣٥ مرتفع
	تجريبية	١٥	١٠,٦٧	٣,٠٥				
التفسير	ضابطة	١٥	١,٥٣	٠,٩٢	٧,٤٨	٢٨	٠,٠٠٠ دالة	٠,٦٦٦ مرتفع
	تجريبية	١٥	٣,٦٧	٠,٦٢				
التحليل	ضابطة	١٥	٤,٨٣	٢,١٢	٠,٥٧٥	٢٨	٠,٠١٧ دالة	٠,٠١٢ متوسط
	تجريبية	١٥	٥,٢١	١,١٩				
إصدار الاحكام	ضابطة	١٥	١,٩٣	١,٠٩	٦,٥٨	٢٨	٠,٠٠٠ دالة	٠,٦٠٧ مرتفع
	تجريبية	١٥	٤,٦٧	١,١٨				
الدرجة الكلية	ضابطة	١٥	٤,٦٧	١,٥٣	٧,١٤	٢٨	٠,٠٠٠ دالة	٠,٦٤٥ مرتفع
	تجريبية	١٥	١٩,٣٣	٣,٢٢				

ويوضح الشكل البيانى التالى، متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وبابعاده الفرعية.



ومما سبق , يتضح ما يلي:

١- متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلى أكبر من متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التى درست بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدى لاختبار التفكير الناقد ككل، حيث بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (١٩,٣٣)، في حين بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٤,٦٧)، وكذلك في جميع الأبعاد الفرعية للاختبار.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد ككل، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة بينهما (٧,١٤) عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذه القيمة توضح أن الفروق بين المجموعتين دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية.

٣- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد، وذلك في الأبعاد الفرعية المكونة للاختبار (الفهم، التفسير، التحليل، إصدار الأحكام)، حيث بلغت قيمة (ت)

المحسوبة بينهما على الترتيب (٤,٤٦، ٧,٤٨، ٠,٥٧٥، ٦,٥٨)، وهذه القيمة توضح أن الفروق بين المجموعتين دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية، مما يثبت صحة الفرض .

حجم التأثير:

ولقد استخدم حجم التأثير مربع ايتا , وذلك لحساب كم التباين المفسر في اختبار التحصيل والدرجة الكلية له، واختبار التفكير الناقد والدرجة الكلية له والتي كانت دالة إحصائيًا ، وفيما يلي نقاط القطع المعيارية لمؤشر مربع ايتا لحجم التأثير:

متدني	٠,٠١
متوسط	٠,٠٦
مرتفع	٠,١٤

وبناءً عليه, تم حساب حجم تأثير المتغير المستقل (إستراتيجية التدريس التبادلي) على المتغير التابع وهو مهارات التفكير الناقد.

ومن خلال النتائج المستقاه من جدول (٥) أن حجم تأثير استراتيجية التدريس التبادلى فى تدريس الدراسات الاجتماعية كبير فى تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد، مما يؤكد فعالية البحث.

مناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بالتفكير الناقد:

حيث توصل البحث الحالي, إلى النتائج التالية:

يتضح من خلال النتائج المستقاة من جدول (٥) وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لاختبار التفكير الناقد ككل وفى أبعاده الفرعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

١- يتضح من خلال النتائج المستقاة من جدول (٥) وجود تأثير كبير للإستراتيجية التدريس التبادلى في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وقد تعزى تلك النتائج إلى الأسباب الآتية:

١- صياغة الوحدات المقترحة باستخدام إستراتيجية التدريس التبادلى بمراحلها الفرعية (التلخيص, وتوليد الأسئلة, والتوضيح, والتنبؤ) أدى إلى تنمية قدرة التلاميذ على طرح اسئلة ذات مستويات تفكير عليا؛ وذلك يرجع إلى أن التدريس بتلك الإستراتيجية يعمل على تنمية المهارات التعاونية بين التلاميذ ويساعد على أن يُخرج كل تلميذ ما لديه من أفكار وآراء، وبالتالى يزيد من ثقة التلميذ بنفسه, وأيضاً يزيد من معلوماته من خلال تبادل الأفكار والآراء، مما يمكنه فى النهاية للوصول إلى القرار السليم الناتج عن الفهم العميق والتفكير.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة كلا من دراسة كنج (King, 1990)،هس (Hess,2004) والتى أثبتت فاعلية التدريس التبادلى فى تنمية التفاعل بين التلاميذ وقدرتهم على طرح أسئلة ناقدة.

٢- الملاحظة الدائمة لذاتهم وتقدمهم واكتشاف الأخطاء والتغلب عليها، مما يساعد على تنمية الفهم لديهم ومراقبة هذا الفهم.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة كلا من كيلى (Kelly, 1994) , ودراسة ليكر (Leiker, 1995) , ودراسة كنج (King, 1999) , التى أثبتت فاعلية التدريس التبادلي فى تنمية الفهم ومراقبة هذا الفهم.

٣- ربط المحتوى الدراسى بمهارات التفكير الناقد أدى إلى تقديم خبرات لفظيه ذات معنى تسهم فى تطوير البناء المعرفى لدى التلاميذ، ويسهم فى تفعيل خبراتهم، واكتساب مفاهيم جديدة، وذلك يسهم فى تحسين إستراتيجيات التفكير فى المواقف الحياتية. (هناء، سلام، عماد، ٢٠١٣)

٤- كما أن الانشطة التى قام بها التلاميذ أثناء التدريس سواء كان ذلك بصورة فردية أو جماعية، قد أدت إلى ترتيب التلاميذ على كيفية تناول المادة وكيفية فهم الأحداث والمواقف وتفسيرها، واستخلاص النتائج، وتقييم الاحداث والشخصيات وإبداء الآراء والتمييز بين الحقيقة والراى وغيرها من المهارات المرتبطة بمهارات التفكير الناقد.

٥- تنوع أساليب التقويم المتبعة أثناء استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى حيث التركيز على الأسئلة التى تتضمن فهم و تفسير وتعليل وتحليل وإبداء الرأى وإصدار أحكام وتقييم الأحداث وتقييم للشخصيات وصياغة أسئلة ناقدة، كل ذلك ساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات (Taylor, 1994)؛ (Karraz,) 1996؛(Yeager & Davies, 1996) (على محمد، وعاطف بدوى، ٢٠٠٠) التي أكدت على أهمية استخدام أساليب جديدة في التقويم تنمى مهارات التفكير.

وبعد هذا العرض للبحث، تود (الباحثة) أن تضع خلاصة البحث فى الكلمات الاتية:

"أن تهيئة بيئة تعلم قائمة على الحوار والمناقشة والتعاون المتبادل بين المعلم والتلميذ وبين التلاميذ وبعضهم البعض، حتمًا سيؤدى إلى حدوث تعلم ذو معنى، ويعمل على زيادة دافعية التلاميذ نحو عملية التعلم وتنمية مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير الناقد بصفة خاصة".

توصيات البحث:

فى ضوء النتائج التى أسفر عنها هذا البحث يمكن التوصية بما يلى:

١- ضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد فى مناهج الدراسات الاجتماعية فى مختلف المراحل الدراسية.

٢- ألا تقتصر كتب الدراسات الاجتماعية فى تقويمها على النواحى المعرفية فحسب، بل تركز على قياس قدرات التلاميذ فى مهارات التفكير المتنوعة.

٣- تدريب الطلاب المعلمين على ممارسة مهارات التفكير الناقد من خلال التدريس المصغر والتربية العملية بالمدارس.

٤- توجيه نظر معلمى الدراسات الاجتماعية إلى أهمية النمذجة أثناء التدريس التبادلى، وذلك ليحاكى التلاميذ معلميهم.

٥- عقد دورات لتدريب المعلمين على استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة مثل إستراتيجية التدريس التبادلى.

٦- تدريب معلمى مدارس الفصل الواحد على استخدام طرائق وإستراتيجيات تدريسية حديثة فعاله للعمل بها.

٧- التنويع فى الأنشطة التعليمية والأساليب التى من خلالها يتم تنمية مهارات التفكير المتعددة لدى التلاميذ.

٨- تشجيع التلاميذ على أن يفكروا تفكيرًا ناقدًا فى حياتهم، وفى المقررات الدراسية ويكونوا قادرين على التفسير والتحليل والاستنتاج وتقويم المعلومات الدراسية.

٩- التركيز على أساليب التقويم الحديثة التى تقيس مهارات التفكير، وعقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية لتدريبهم عليها، لما لهذه الأساليب من فاعلية في التحول من ثقافة الذاكرة إلى ثقافة التفكير.

مقترحات البحث :

في حدود البحث الحالي وما أسفرت عنه من نتائج , تقترح الباحثة الابحاث الآتية:

١- فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التدريس التبادلى في تنمية الثقافة التاريخية والقدرة على إصدار الأحكام لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد.

٣- أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلى فى تنمية الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

٤- تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية فى ضوء مهارات التفكير الناقد.

٥- فاعلية برنامج مقترح للكشف عن أثر استخدام التدريس التبادلى فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى، التفكير التحليلى، الفهم القرائى.

٦- دراسة تقويمية حول مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة بالمرحلة الابتدائية.

٧- فاعلية برنامج قائم على الخرائط الذهنية فى تنمية مهارات التفكير الناقد فى مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس الفصل الواحد.

أولا: المراجع العربية:

- إبراهيم رزق (٢٠٠٣). فعالية برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم في تدريس التاريخ لتنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة ، كلية التربية بالعريش.
- خيرية عبد اللطيف (٢٠٠٩). فعالية برنامج مقترح قائم على بنائية المعرفة فى تدريس الجغرافيا على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة وتصويب المفاهيم الخطأ لدى طلاب الصف الأول الثانوي، كلية التربية بالعريش.
- رشا على الدين (٢٠٠٧). فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات التفكير الناقد فى مادة علم الاجتماع لدى طلاب مرحلة الثانوية العامة، كلية التربية بالعريش.
- رشا أحمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح فى الأنشطة المرتبطة بمادة الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلميذات مدرسة الفصل الواحد، كلية التربية بالإسماعيلية.
- رشدى طعيمة، محمود الناقه (٢٠٠٦). تعليم اللغة اتصالياً بين المناهج والإستراتيجيات منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
  http://www.isesco.org.ma/pub/ARABIC/Taalim%20logha/P3.html
- ريحاب مصطفى (٢٠٠٨). فعالية إستراتيجيتي الكتابة الحرة والتدريس التبادلي فى تنمية الكفاءة اللغوية فى الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كلية تربية، كلية التربية بالعريش.
- سحر عبد العال(٢٠٠٩). أثر استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، كلية التربية بالسويس، جامعة قناة السويس.
- سوسن العلان (٢٠١٢). أثر استخدام طريقة التدريس التبادلي على التحصيل الدراسي فى مادة التربية القومية الاشتراكية لتلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الاساسى، مجلة جامعة دمشق، مجلد ٢٨، جامعة دمشق.
- شيماء مصطفى (٢٠١٢). أثر استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإعدادية، كلية التربية بالإسماعيلية.

- صالح أبو جادو، محمد نوفل (٢٠٠٧). تعليم التفكير النظرية والتطبيق، دار الميسرة، عمان، ط١.
- عاطف سعيد، محمد جاسم (٢٠٠٤). الاتجاهات المعاصرة مناهج و طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ط١، القاهرة، مكتبة الآداب.
- عاطف سعيد، محمد جاسم (٢٠٠٧). الاتجاهات الحديثة فى تدريس الدراسات الاجتماعية، جامعة الأمارات العربية، مطبوعات الجامعة، عدد ٩٧.
- عاطف سعيد (٢٠١٠). أثر استخدام إستراتيجيتي التدريس التبادلي والتلمذة المعرفية فى تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد ٣٠، الجزء الأول.
- عاطف سعيد (٢٠١٣). التدريس الأصيل إستراتيجياته وأساليب تقويمه، دار الرحمة للطباعة، القاهرة.
- على جودة، عاطف بدوى (٢٠٠٠). فعالية وحدة مقترحة عن القلاع والحصون التاريخية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٦)، مايو.
- عبد الواحد الكبيسى (٢٠١١). أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي على التحصيل والتفكير الرياضي لطلبة الصف الثانى متوسط فى مادة الرياضيات، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد ١٩، العدد الثانى، جامعة الانبار، العراق.
- عفاف أحمد (٢٠١١). أثر استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التاريخى بالمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- عفت الطناوى (٢٠٠١). استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل وتنمية التفكير الناقد وبعض مهارات عمليات العلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية.
- على الجمل (٢٠٠٥). فعالية تدريس التاريخ باستخدام إستراتيجيتي التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم فى تنمية مهارات فهم النصوص التاريخية المدرسية لدى تلاميذ الصف الثانى الاعدادى، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الثالث، كلية التربية، جامعة عين شمس.

- غادة تمساح (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية، كلية التربية، جامعة قناة السويس.
- مسفر الحارثي (٢٠٠٨). فاعلية استخدام إستراتيجية التدريس التبادلي فى تنمية مهارات ما وراء المعرفة فى القراءة لدى طلاب المرحلة الثانوية، جامعة ام القرى.
- نجفة الجزار، عباس علام (٢٠٠٤). فعالية مدخل الحكم والأمثال فى تدريس التاريخ على تنمية القيم الاقتصادية والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- هناء عبد الحميد، سلام أحمد، عماد عبد المسيح (٢٠١٣). أثر استخدام بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة فى تدريس سيكولوجية التعلم على التفكير الناقد لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس، المجلد ٢٦، العدد الأول.
- هبة هاشم (٢٠٠٩). فاعلية التدريس التبادلي فى تنمية المفاهيم الجغرافية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Baloche, Lynda. "Integrating critical questioning and cooperative learning into the social",journal citation social studies, VOL.8, NO.1, Jan. Feb, 1994, P. 25-30.
- Fennessy, Sharon-M,(2000) "Critical Dramaand Theatre practices for the social studies classroom", U.S, New- Hampshir.
- Hess, P., (2004). A Study of Teacher Selection and Implementation of Meta- Cognitive Reading Strategies for Fourth/Fifth Grade Reading Comprehension from Success for all Reading program Perspective. Moving beyond the Fundamentals, University of the Pacific.
- Jeffry, Kromrey, Jennifer236, Reed (2001). teaching critical thinking in community college history course empirical evidence.
- Karras, Ray (1996). "Teaching "Average" Students To Make Historical Arguments on Teaching", OAH Magazine of History, Vol.11, No. 1.
- Kelly, M. (1994). Reciprocal Teaching in a Regular Primary School Classroom, Journal of Education Research, 88 (1), 53-61.
- King, A. (1990). Enhancing peer interaction and learning in the classroom through reciprocal questioning, American Educational Research Journal, 27 (4), 664-687.

- **King, C., Johnson, L. (1999). constructing Meaning via Reciprocal Teaching, Reading Research and Instruction, 38 (3), 169-186.**
- **Leiker, L. (1995). An investigation of the Effects of Reciprocal Teaching on fifth Graders' Comprehension and Comprehension Conitoring. Unpublished master's thesis, University of Kansas, Lawrence.**
- **Mcfarland,M.A.(1985).Critical Thinking in elementary schools social studies. Social Education, 49(3), 277-28٠**
- **Palinscar, A. S. & Brown, A.L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension–monitoring activities. Cognation & instruction,1 (2), 117-175, Reetrieved (12/1/2014) from. http://www.nbss.ie.**
- **Stephen, P. & Ennis, R.: Evaluating Critical Thinking. California, Midwest Publication, 1989, p. 7.**
- **Taylor Tom (1994). "Using the Simulation 'Civilization' in The World Course", History Microcomputer Review, Vol. 10, No.1.**
- **Yeager Elizabeth Anne & Davies (1996). "Classroom Teachers. Thinking About Historical Texts. An Exploratory Study, Theory and Research in social Education, Vol. 24, No. 2.**