

اثر نموذج مكارثي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول

معهد اعداد المعلمات في مادة مبادئ التربية

م.م هناء محمد صالح

معهد اعداد المعلمات الصباحي/ الرصافة الثانية

Hana_psy@yahoo.com

المخلص

يهدف البحث الى تعرف اثر نموذج مكارثي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول معهد اعداد المعلمات في مادة مبادئ التربية .استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وذا الاختبار القبلي والبعدي اختارت الباحثة ق (١) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق انموذج مكارثي , ومثلت ق (٢) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية بلغ عدد الطالبات (٥٠) طالبة بواقع (٢٥) طالبة في كل قاعة. تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني للطالبات , التحصيل للوالدين , الذكاء, التفكير الناقد . اعدت الباحثة أداة للبحث اختبار التفكير الناقد , وتم التحقق من صدقه الظاهري بعرضه على المحكمين , تم حساب ثباته بطريقة إعادة الاختبار (Test-retest) فبلغ (٠.٨٧). وقامت الباحثة بتدريس المجموعتين , تطبيق اختبار التفكير الناقد على طالبات مجموعتي البحث. تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام اختبار (T-test) , أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج مكارثي في تنمية التفكير الناقد , أوصت الباحثة باستخدام انموذج مكارثي في التدريس.

الكلمات المفتاحية : انموذج مكارثي , التفكير الناقد

مشكلة البحث:

أن عملية اعداد المعلمين و المعلمات اليوم تحتاج - أكثر من أي وقت مضى - إلى الأداء الفعال في تدريس المواد التربوية، وذلك بالافادة من طرائق ونماذج التعليم المتنوعة، لكي تحقق احتياجات المتعلمين والمجتمع في عالم متجدد ومتغير، لمواكبة التقدم المعرفي المتلاحق والمتسارع لكن بالرغم من ذلك نرى ان اغلب المواد التربوية ومنها مادة مبادئ التربية تدرس بالطريقة التقليدية في معاهد اعداد المعلمات اذ تعتمد اساليب تلقين المعلومات والحقائق للطالبات، وتبقى الطالبة تمثل الدور السلبي في العملية التعليمية، مكثفه بتلقي ما يدرس في الكتب المقررة وعليها ان تقبل كل ما يُطرح فيها دون نقد او بحث, فالطريقة التقليدية لا تساعد الطالبات في رفع مستوى تحصيلهن و تنمية مهارتهن العقلية ومنها مهارات التفكير الناقد ولكنها تعتمد فقط على استرجاع المعلومات وتذكرها فقط ، الامر الذي يبرز عملية التناقض مع التوجهات التربوية الحديثة التي تؤكد على ضرورة استعمال النماذج التعليمية التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية و إن استخدام انموذج مكارثي في التعليم، وفي الغرفة الصفية سوف

يزيد من فرصة الطالبة إذ يجعلها هي من تتعامل مع المعرفة بشكل مباشر، وهي التي تبحث وتعالج وتفسر و تستنبط، وتفحص المعلومات، وبذلك يتحقق التعلم الفعال الذي سيمكن الطالبة من توظيف المعارف والمهارات في ميدان عملها وهو التعليم في المرحلة الابتدائية ، ونتيجة لاطلاع الباحثة على الادبيات التربوية و طرائق التدريس وملاحظتها من خلال تدريسها في معهد اعداد المعلمات الرصافة الثانية و زيارتها الميدانية لباقي معاهد المعلمات ومشاهداتها لغرض التعرف على طرائق التدريس السائدة ، تطلورات لديها رؤية ومعرفة واضحة بالطرائق والاساليب التدريسية التي تتبعها المدرسات في تدريس طالبتهن في معاهد اعداد المعلمات، وبان اغلب الاسئلة التي يوجهنها لا تثير التفكير لديهن اذ ان اغلبها اسئلة تذكيرية ، وبشكل خاص في مادة مبادئ التربية يسألن طالبتهن اسئلة تعتمد التذكر فقط لا تثير التفكير الناقد ولا تنمي مهارتهن التفسيرية والتحليلية والمقارنة فضلا عن تقويم الحجج ، وبذلك فقد حددت الباحثة مشكلة بحثها بالسؤال الآتي :-

- ما اثر انموذج مكارثي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول معهد اعداد المعلمات في مادة مبادئ التربية؟
اهمية البحث :

يعد التفكير الناقد أحد أنماط التفكير التي تسهم في تكوين متعلم أكثر تفتح لاستقبال كل ما هو جديد لمواجهة المستقبل وتقبل الأفكار الحديثة والتكيف معها ، ومواجهة ما يفرضه المستقبل من تحديات وما يثيره من مشكلات ، ونظراً لأهمية التفكير الناقد فقد تناولته العديد من الكتابات والأبحاث بالعرض والتحليل لبيان مدى أهميته بالنسبة للمتعلم فقد ذكر (الوليلي ، ٢٠٠٠) ان التفكير الناقد أحد الأهداف التربوية المهمة التي ينبغي تنميتها لدى المتعلمين منذ نعومة أظفارهم ، وخلال مراحل نموهم المختلفة حتى يشب الفرد ولديه ملكة قوية للنقد ، يوازن بها بين الآراء والأفكار المختلفة التي تعرض عليه أو يتعرض لها خلال مواقف الحياة المختلفة ، فلا يتأثر بكل ما يقال ، و تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لحماية عقول المتعلمين من التأثيرات الثقافية الضارة المنتشرة في المجتمع ، والتي يتعرضون لها في حياتهم اليومية وحتى يمكنهم أيضاً من مواجهة حملات الغزو الثقافي من الخارج والتي لا يمكن مواجهتها إلا بزيادة وعي المتعلم وتمكينه من فرز ما يتلقاه من أفكار ومعلومات. (الوليلي ، ٢٠٠٠ : ٧٣-٨٣) ، وتتضمن مهارات التفكير الناقد تعلم كيف نسأل ومتى، وما طرق التحليل التي نستعملها، ذلك ان المتعلم يستطيع ان يفكر تفكيراً ناقداً اذا كان قادراً على فحص الخبرة وتقويم المعرفة والافكار والحجج من اجل الوصول الى احكام متوازنة، وهذه المهارات تبقى نافعة في انتاج المعلومات من أي نوع، وفي اكتساب المعرفة

ومحاكمتها. (Beyer, ١٩٨٥: P-٢٢) , وعلى ذلك فان تنمية التفكير الناقد عملية ليست سهلة فهي تتطلب نماذج واستراتيجيات وبرامج تنمي التفكير الناقد لذلك اصبح من الضروري تصميم المواقف التعليمية التي تنمي التفكير الناقد لدى الطلبة والبحث عن العوامل التي تسهل ممارسة مهارات التفكير الناقد، حيث أكد معظم الباحثين في هذا المجال، انه لا توجد مادة دراسية محددة تنمي التفكير الناقد، وبالامكان تنميته من خلال المواد الدراسية المختلفة.(اللقاني، ١٩٧٩: ٢٢). ان العمل على تنمية التفكير الناقد والاهتمام به يؤدي الى فهم اكثر عمقا للمحتوى المعرفي ، وان عملية توظيفه في التعليم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي وهاج يؤدي الى استيعاب افضل للمحتوى ، يربط عناصره بعضها مع البعض الاخر ، فضلا عن ان استخدام التفكير الناقد يؤدي بالطلبة الى الخروج بنتائج وافكار جديدة اكثر دقة . (Norris , Stephen , ١٩٨٥ , p: ٤٠-٤٥) وتعد طرائق و نماذج التدريس من وسائل تنمية التفكير الناقد للطلبة باسلوب يجعلهم يتفاعلون مع المادة العلمية وحاجاتهم، وبصورة عامة ان طرائق و نماذج التدريس التي يكون فيها الطلبة محور العملية التعليمية يكونوا اكثر فاعلية و نشاطاً في حل المشكلات والاستقصاء(مذكور، ١٩٨٤: ١٦٨) و انموذج مكارثي من النماذج التي تجعل المتعلم نشط ويبني المعرفة بنفسه اذ يتبنى الانموذج مراعاة الفروق الفردية ويحفز المعلمين على تلبية حاجات المتعلمين التعليمية المختلفة ، وبذلك تتكامل فكرة انموذج مكارثي مع فكرة التعليم الشامل فالمتعلمين يمكنهم أن ينجحوا من خلال التعلم بطرائق مختلفة، فتنوع التعليم لكل المتعلمين يحدث في المرحلة الوسطى من انموذج مكارثي فبعض المتعلمين يحتاجون لصرف وقت اكبر في امتلاك المهارات كما أن نتائج تعلمهم تكون محدودة بقدراتهم واهتماماتهم بينما يتعمق آخرون بالتعلم ويصبح جزءا منهم ويشجع انموذج مكارثي على إعطاء المتعلمين الخيار في التوسع وامتلاك تعلمهم كما أن المعلم الجيد يتأكد من أن خيارات المتعلمين تعكس حاجاتهم وكذلك الحال بالنسبة لعملية التقويم . (About learning , ١٩٩٦,p:١٢) ويعد انموذج مكارثي أنموذجاً تعليمياً للتخطيط وحل المشكلات وترتبط كل مرحلة من مراحل الأربع بنوع معين من التفكير وينظر إلى انموذج مكارثي كدورة من التعليمات وابتاع الخطوات الأربع في التعلم في كل درس يمكن التأكيد بأنه سيكون لكل متعلم جزء من الحصة يتألق فيها ويشد إلى الموضوع ويتعرض للتحدي . (Morris, ١٩٩٨,pp٧٠-٢٠)

وفي ضوء ما تقدم يمكن للباحثة أن تحدد أهمية البحث و الحاجة اليه بما يأتي :

الحاجة الى تنمية قدرات الطالبات على التفكير الناقد لما لهذا النوع من التفكير من اهمية بالغة وارتباط وثيق بمادة مبادئ التربية.اذ تتضح أهمية التفكير الناقد بالأخص في عصر

العولمة اذ يموج العالم بتيارات فكرية وثقافية متناقضة فاذا لم تكن لدى الطالبة عقلية ناقدة فسوف تتقاذفها أمواج الفكر في اتجاهات متناقضة، فالتفكير الناقد بمثابة المصفاة التي تحدد للطالبة ما الذي تقبله وما الذي ترفضه في ضوء معايير محددة. إن ميدان طرائق التدريس للمواد التربوية في معاهد اعداد المعلمين و المعلمات بحاجة ماسة الى الدراسات التجريبية، والتي تهتم بضرورة استعمال طرائق ونماذج تدريس حديثة تتفق مع الفلسفة التربوية الحديثة التي تركز على المتعلم وبناء خبراته بنفسه ومنها انموذج مكارثي. فضلاً عن كون هذه الدراسة هي محاولة تناولت اثر انموذج مكارثي في تنمية التفكير الناقد في مادة مبادئ التربية وهذا يسهم في فهم اعمق للتربية ويحقق اهدافها المنشودة.

هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر انموذج مكارثي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الاول معهد اعداد المعلمات في مادة مبادئ التربية.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ :

١- طالبات الصف الاول معهد اعداد المعلمات الصباحي /الرصافة الثانية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م.

٢- الفصل الاول و موضوعات من الفصل الثاني من كتاب مبادئ التربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الاول معاهد اعداد المعلمين والمعلمات للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م.

فرضيات البحث: لتحقيق هدف البحث صيغت الفرضيات الصفرية الآتية :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة مبادئ التربية باستعمال أنموذج مكارثي و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن مادة مبادئ التربية بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في متوسط الفروق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مبادئ التربية على وفق انموذج مكارثي.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في متوسط الفروق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن مادة مبادئ التربية بالطريقة التقليدية .

تحديد المصطلحات:

أنموذج مكارثي: عرفه (الخليلي ١٩٩٦) : بأنه " أنموذج تعليمي يسير في دورة تعلم رباعية من مراحل متتابعة بتسلسل ثابت وهي المرحلة الأولى: الملاحظة التأملية , المرحلة الثانية : بلورة المفهوم المرحلة الثالثة : التجريب النشط , المرحلة الرابعة : الخبرات المادية المحسوسة " .(الخليلي, ١٩٩٦ : ٢٩٤-٢٩٧) .

- تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: أنموذج تعليمي لتنظيم تدريس موضوعات من كتاب مبادئ التربية للصف الاول معهد اعداد المعلمات, ويتضمن مجموعة من الخطوات الإجرائية القائمة على الملاحظة التأملية, بلورة المفهوم, التجريب النشط, الخبرات المادية المحسوسة, لطالبات المجموعة التجريبية, وعلى وفق الخطط التي أعدتها الباحثة لهذا الإجراء .

التفكير الناقد: عرفه (طافش , ٢٠٠٤) بأنه " التفكير الذي يهدف التوصل إلى الحقيقة بعد نفي الشك عنها ، عن طريق دراسة الأدلة المنطقية والشواهد المتوفرة وتمحيصها" .(طافش ، ٢٠٠٤ : ٨)

- تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: قدرة الطالبة على الاستجابة الصحيحة لمواقف الاختبار ويقاس إجرائياً بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار التفكير الناقد المعد من قبل الباحثة في الاختبارات الفرعية وهي: الاستنتاج، ومعرفة الفروض والمسلمات والاستنباط ، والتفسير وتقويم الحجج.

- معاهد إعداد المعلمين والمعلمات : المؤسسة التربوية الرسمية التي تستقبل الطلبة ممن انهوا الدراسة المتوسطة، ومهمتها اعداد وتاهيل المعلمين و المعلمات للتعليم في المرحلة الابتدائية ، ومدة الدراسة فيها خمس سنوات يتم بعدها منحهم شهادة (الدبلوم) في التربية. (وزارة التربية ، ١٩٨٨ : ٥)

خلفية نظرية :

تعرض الباحثة في الخلفية النظرية محورين احدهما انموذج مكارثي و الثاني التفكير الناقد.

اولا : انموذج مكارثي: طور هذا الأنموذج من قبل بيرنس مكارثي Bernice McCarthy سنة ١٩٨٧ و يسير أنموذج مكارثي في مراحل تعلم رباعية متتابعة و بتسلسل ثابت . (الخليلي, ١٩٩٦ , ص: ٤٨٤ , ٢٩٤) .

مراحل الانموذج: يمر المتعلم بمراحل الأنموذج الأربعة هي:

١- المرحلة الأولى : الملاحظة التأملية : يقوم المعلم في هذه المرحلة بتوفير الفرصة للمتعلم للانتقال من الخبرات المادية المحسوسة إلى الملاحظة التأملية و يفضل البدء معهم ببيان قيمة خبرات التعلم ومن ثم منحهم الوقت لاكتشاف المعنى المتضمن في هذه الخبرات و تبدأ كل

الدروس المخططة حسب نموذج مكارثي بقيام المعلم حسب خبرته بخلق علاقة ما بين المتعلمين والمفاهيم التي سيتعلمونها ومن المهم في هذه المرحلة الأولية إيجاد الثقة التي تسمح لكل متعلم بالمشاركة الشخصية بآرائه وإجراء الحوار مع الآخرين حول نوعية الخبرة المشتركة ويعد النقاش الجماعي مهما جدا في هذا الجزء لكل من المعلم والمتعلم , وفي ذلك ما يبرر سبب التعلم و يتلخص ما يقوم به المعلم في هذه المرحلة بالاتي : بيان قيمة خبرات التعلم التي ستتم في الدرس , التأكد من أن للدرس أهمية شخصية بالنسبة للمتعلم . إيجاد بيئة تعلم تعين المتعلمين في اكتشاف الأفكار دون أن يتم تقويمهم .

٢- المرحلة الثانية : بلورة المفهوم : ينتقل المتعلم من الملاحظة التأملية إلى بلورة المفهوم من خلال ملاحظاته ويتم التدريس في هذه المرحلة بالشكل التقليدي لما يقوم به المعلم في إيجاد المفاهيم بعد أن يتم التركيز على المحتوى يدخل المعلم إلى الجزء الثاني من نموذج مكارثي اذ يتم تناول تفاصيل المحتوى وعلى الرغم من أن الجزء يعتمد أساسا على الانخراط الشخصي في عملية التعلم فانه يمكن أن يعزز من خلال إشراك المتعلمين في اكتساب المعرفة الجديدة من خلال استراتيجيات المعرفة الجديدة و استراتيجيات التعلم التي تمكنهم من مشاركة التعلم مع الزملاء و يمكن تلخيص ما يقوم به المعلم في هذه المرحلة بالاتي : تزويد المتعلمين بالمعلومات الضرورية , تقديم المفاهيم بطريقة منظمة , تشجيع المتعلمين على تحليل البيانات و تكوين المفاهيم .

٣- المرحلة الثالثة : التجريب النشط : ينتقل المتعلم من مرحلة بلورة المفهوم إلى التجريب و الممارسة اليدوية وعندما يكتسب المتعلمون معرفة جديدة من الضروري لهم اختبار هذه المعرفة والتفكير بما تعلموه انه الموقف الذي يتعامل فيه المتعلمون مع ما تعلموه بشكل فردي او جماعي و يجد المتمرسون في انموذج مكارثي حاجة لاستراتيجيات التعلم الجماعي بغرض تسهيل انسياب التعليم في هذا الجزء من الانموذج وبخاصة إذا ما اختاروا تكليف المتعلمين بمشاريع لاستكشاف وتوسيع تعلمهم و دور المعلم في هذه المرحلة هو تقديم الأدوات و المواد الضرورية , و إعطاء الفرص للمتعلمين كي يمارسوا العمل بأيديهم و يتلخص ما يقوم به المعلم في هذه المرحلة بالاتي : فسح المجال للمتعلمين بالقيام بالنشاطات , متابعة أعمال المتعلمين و توجيههم .

٤- المرحلة الرابعة : الخبرات المادية المحسوسة : ينتقل المتعلم في هذه المرحلة من التجريب النشط إلى الخبرات المحسوسة و يدمج المتعلم المعرفة مع خبراته الذاتية وتجاربه , فيوسع مفاهيمه السابقة ويطور هذه المفاهيم بصورة جديدة وعندما ينخرط المتعلمين في تطبيق ما

تعلموه بطرائق جديدة إبداعية يوفر انموذج مكارثي فرصا كبيرة للمتعلمين ليس فقط للعمل على مشاريع كمجموعة متعاونة متفاعلة وإنما للاستفادة من التغذية الراجعة التي يقدمها بعضهم لبعض ومراجعة عملهم عندما يختارون العمل بشكل منفرد وبتطبيق تعليمات انموذج مكارثي يكون لدى المعلم إطار متوازن للتأكد من أن المتعلمين يوظفون الاستراتيجيات الأكثر ملائمة لتعلمهم , ويستخدم الأفكار في أشكال مختلفة ويمكن تلخيص ما يقوم به المعلم في هذه المرحلة بالاتي : السماح للمتعلمين باكتشاف المعاني و المفاهيم بالعمل, تحدي المتعلمون بمراجعة ما قد حدث , تحليل الخبرات بمعايير الأصالة و الملاءمة . (الخليلي , ١٩٩٦ : ٢٩٤ - ٢٩٧)
افتراضات انموذج مكارثي : يشير (قطامي ونايفة، ٢٠٠٠)، إلى أن إنموذج مكارثي يستند الى عدة افتراضات هي:

١- يكون التعليم متتابعاً ومستمرّاً ضمن دورة تبدأ بالسلوك الموجه نحو الهدف ، إذ يكون للتعلم الصفي أغراض حقيقية من وجهة نظر المتعلم نفسه، وتنتهي باكتشاف المتعلم هذه الأهمية مما يؤدي إلى اكتساب الخبرة وترميزها وتسميتها، ثم تحديد خصائصها التي تميزها من الخبرات الأخرى ثم استعمالها بالصورة المناسبة.

٢- يكون المعلم مبادراً ومثيراً للدافعية في النصف الأول والثاني من مراحل الانموذج، إذ يثير الاهتمام بالمعرفة الجديدة في المرحلة الاولى ، ويقدم الحقائق من أجل تكوين المعرفة وتطويرها في المرحلة الثانية، وعلى المعلم أن يحاول الإجابة في المرحلة الاولى من مراحل الانموذج عن السؤال : لماذا أعلم؟ وفي المرحلة الثانية يحاول الإجابة على السؤال : ماذا أعلم؟ .

٣- أما المتعلم فيكون مبادراً في المرحلة الثانية ، إذ يجرب المعرفة في المرحلة الثالثة، ويسعى إلى الإجابة عن السؤال: كيف تعمل الخبرة أو المعرفة ؟ أما في المرحلة الرابعة فيحاول اكتشاف أهمية الخبرة عن طريق تطبيقها في مواقف جديدة.(قطامي ونايفة، ٢٠٠٠ : ٣٧٨-٣٧٩)

ثانيا : التفكير الناقد : التفكير الناقد هو سلسلة من العمليات التلقائية الموجهة ذاتياً، التي تتضمن استخدام المهارات العقلية للوصول إلى حكم حول قضية ما، وذلك برفضها، أو قبولها، أو تأجيل البت فيها لنقص المعلومات المتوفرة . (Chen & Chen, ٢٠٠٣, p:١٣٧-١٤٧)

جوانب التفكير الناقد : يتضمن التفكير الناقد ثلاثة جوانب هي :

١- الحاجة الى الادلة والشواهد التي تدعم الفكرة قبل الحكم عن صحتها .

- ١- تحديد اساليب البحث المنطقي التي تساعد في تحديد موثوقية الادلة والشواهد وتقدير مدى مساهمتها في الوصول الى النتائج المقبولة .
- ٢- مهارة توظيف الاساليب والادلة والشواهد السابقة واستخدامها في تقويم الفكرة استخداما منطقيًا . (Poul , ١٩٨٧ : p:٣)
- مكونات التفكير الناقد: لعملية التفكير الناقد خمس مكونات، لا تتم أي عملية تفكير ناقد إلا بها جميعاً، اذ لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات، وهي :
 - ١- القاعدة المعرفية : تتمثل فيما يعرفه الفرد ويعتقده تجاه موقف معين، وهي ضرورية لحدوث الشعور بالتناقض عند الفرد.
 - ٢- الأحداث الخارجية : تمثل المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض.
 - ٣- النظرة الشخصية :هي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية، اذ تكون طابعاً مميزاً له " وجهة نظر شخصية . وتمثل الإطار التي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.
 - ٤- الشعور بالتناقض فمجرد الشعور بذلك يمثل دافعاً، تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.
 - ٥- حل التناقض : هي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، اذ يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة وهكذا .فهي الأساس في بنية التفكير الناقد. (السيد ، ١٩٩٥ : ٧١-٧٩)
- معايير التفكير الناقد: يقصد بمعايير التفكير الناقد تلك المواصفات العامة المتفق عليها لدى مجموعة من المختصين في مجال التفكير الناقد، والتي تتخذ أساساً في الحكم على نوعية التفكير الذي يمارسه الفرد في معالجته لمشكلة ما، أو موقف معين وهي بمثابة محددات ومقاييس لكل من المعلم الطالب ينبغي مراعاتها والالتزام بها عند تقييم عملية التفكير الناقد . وقد أورد جروان عن الباحثان إيلدر وبول (Paul, and Elder, ١٩٩٦) مجموعة من المعايير هي:
- ١- الوضوح : يعد الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد اذ يعد المدخل الرئيس لباقي المعايير فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها ولا معرفة مقصدها، وبالتالي لن يكون بمقدورنا الحكم عليها بأي شكل من الأشكال.
- ٢- الصحة : اي أن تكون العبارة صحيحة وموثقة فقد تكون واضحة ولكنها غير صحيحة.

- ٣- الدقة : يقصد بالدقة في التفكير بصورة عامة و استيفاء الموضوع حقه من المعالجة، والتعبير عنه بلا زيادة ولا نقصان، اذ تكون الألفاظ على قدر المعنى أو الفكرة بالضبط.
- ٤- الربط : أن يكون هناك رابط وثيق الصلة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة وموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة.
- ٥- العمق : يجب أن تكون المعالجة الفكرية للمشكلة مناسبة لتعقيدات المشكلة وتشعباتها.
- ٦- الاتساع : يوصف التفكير الناقد بالاتساع أو الشمولية عندما تؤخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار دون إغفال لأي منها.
- ٧- المنطق : من الصفات المهمة للتفكير الناقد أو الاستدلال أن يكون منطقيًا يقال بأن فلانًا يفكر تفكيرًا منطقيًا أي أن المعيار الذي استند إليه الحكم على نوعية التفكير ويقصد بالتفكير المنطقي " تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح، نتيجة مترتبة على حجج معقولة. (جروان ، ٢٠٠٢ : ٨٠-٨٣)
- مهارات التفكير الناقد: جرت محاولات عديدة لتحديد المهارات اللازمة للتفكير الناقد، وبالرغم من تعددها إلا ان معظمها تضمنت مهارات تحديد الفرضيات والاستنتاج واستنباط النتائج المحتملة وتقييم المناقشات ، وقد تضمن اختبار (Watson & Glasser) هذه المهارات فأرتأت الباحثة تبني هذه المهارات في بحثها وهي :
- ١- مهارة الاستنتاج : قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعًا لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تعطى له.
 - ٢- معرفة الافتراضات او المسلمات: القدرة على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما اذ يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراضًا ما وارد أو غير وارد تبعًا لفحصه للوقائع المعطاة.
 - ٣- مهارة الاستنباط : يتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له بحيث يمكن أن يحكم في ضوء هذه المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تمامًا من هذه الوقائع أم لا بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها.
 - ٤- التفسير : قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين.
 - ٥- مهارة تقييم الحجج :يتمثل في قدرة الفرد على إدراك الجوانب الهامة التي تتصل مباشرة بقضية ما ويمكن تمييز نواحي القوة أو الضعف فيها. (عبد السلام، و سليمان، ١٩٨٢ : ٨)

دراسات سابقة :

اولا : دراسات تناولت انموذج مكارثي

- دراسة (راجي , ٢٠٠٧): أجريت الدراسة في جمهورية العراق جامعة بغداد و هدفت الدراسة إلى تعرف اثر أنموذجي دانيال و مكارثي في اكتساب المفاهيم العلمية و الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي , اختير التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي (مجموعتان تجريبيتان و مجموعة ضابطة) ذات الاختبار البعدي تصميمًا تجريبياً لهذه الدراسة , وبلغت عينة البحث (٧٨) متعلمة بواقع (٢٦) متعلمة في كل شعبة من شعب الصف الخامس الابتدائي فاختيرت بالطريقة العشوائية المجموعة الأولى لتدرس على وفق أنموذج دانيال , و المجموعة الثانية لتدرس على وفق أنموذج مكارثي, أما المجموعة الثالثة فدرست بالطريقة التقليدية . قامت الباحثة بتصميم اختبار اكتساب المفاهيم العلمية المجموعات الثلاث , كما قامت الباحثة ببناء مقياس للاتجاه نحو مادة العلوم يتناسب وخصائص متعلمات لصف الخامس الابتدائي, واعتمد مقياس ليكرت (Likert) ذو التقدير الثلاثي في تقدير درجات المقياس ولمعالجة البيانات إحصائياً استخدمت الباحثة (One-Way Analysis of Variance) وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : - تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام أنموذج مكارثي في اكتساب المفاهيم العلمية و الاتجاه نحو مادة العلوم على المجموعتين التجريبية الأولى التي درست باستخدام أنموذج دانيال و الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية. (دراسة راجي, ٢٠٠٧, ص: ١-٢٥٠)

- دراسة (الدليمي, ٢٠١٠) : هدفت الدراسة لمعرفة أثر إنموذج مكارثي في تنمية أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ الأيمن والأيسر لدى طلاب الصف الخامس العلمي وتحصيلهم الدراسي في مادة علم الأحياء, كانت عينة البحث مؤلفة من (٦٠) طالباً توزعوا بين مجموعتين (تجريبية وضابطة) وبواقع (٣٠) طالباً لكل مجموعة, وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين ذو القياس القبلي البعدي لأنماط التفكير والاختبار البعدي للتحصيل) ولتحقيق هدف البحث , تم بناء ثلاث أدوات , اولاً : المقياس الكشف عن نمط التفكير السائد (الأيمن, والأيسر, والمتكامل, ثانياً : مقياس أنماط التفكير ثالثاً : الاختبار التحصيلي درست المجموعة التجريبية مادة علم الأحياء بإنموذج مكارثي ودرست المجموعة الضابطة المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية وظهرت النتائج ما يأتي: ١- تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج مكارثي في القياسين القبلي والبعدي لأنماط التفكير المرتبطة بالنصف الأيسر من الدماغ بحسب النمط السائد الأيمن. ٢- تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج مكارثي في الاختبار التحصيلي البعدي. (الدليمي, ٢٠١٠ : ٥)

ثانيا : دراسات تناولت التفكير الناقد

- دراسة (العبيدي, ٢٠٠٥):

هدفت الدراسة لمعرفة مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلاب مدرسة الموهوبين، تكونت عينة البحث من طلاب مدرسة الموهوبين والبالغ عددهم ٥٣ طالبا والعام الدراسي ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ وقد قام الباحث ببناء اختبار للتفكير الناقد يتضمن ست مهارات هي: الاستنتاج، الاستقراء، الاستدلال المنطقي، معرفة الافتراضات، تقويم الحجج، والكشف عن المغالطات والأخطاء واشتملت هذه المهارات على (٦٠) فقرة ولكل فقرة ثلاثة بدائل وتم تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين Anova واختباري Scheffe و Tukey وكانت نتائج البحث كالآتي : أظهرت نتائج البحث : أن طلاب مدرسة الموهوبين . عدا طلاب الصف الاول . يمتلكون مهارات التفكير الناقد في الرياضيات . (العبيدي , ٢٠٠٥ : ج-د)

-دراسة (الفهداوي, ٢٠٠٥) : هدفت الدراسة الى معرفة أثر استعمال طريقة الاستقصاء الموجه والمناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الرابعة في مادة التاريخ الاوربي الحديث لمعهد المعلمات اختار الباحث تصميماً تجريبياً وذلك لوجود متغيرين مستقلين هما طريقة الاستقصاء الموجه، والمناقشة الجماعية فأصبحت هناك مجموعتان تجريبيتان وثالثة ضابطة تكونت عينة البحث من (٨٣) طالبة بواقع (٢٥) طالبة للمجموعة الاولى والثانية و (٢٨) وطالبة للمجموعة الثالثة (٣٠) قام الباحث ببناء اختبار للتفكير الناقد، وبعد انتهاء التجربة حلل الباحث النتائج التي توصل اليها باستعمال تحليل التباين واختبار T-Test فوجد ما يأتي: تفوق المجموعة التجريبية الاولى و الثانية في تنمية التفكير الناقد . (الفهداوي , ٢٠٠٥ : د-ر)

دلالات و مؤشرات من الدراسات السابقة :

أظهرت نتائج الدراسات ما يأتي :

اتفقت الدراسات السابقة على الهدف الرئيس هو تعرف فاعلية انموذج مكارثي مقارنة بالطرائق التدريسية المختلفة مثل التعلم المختبري و الطريقة التقليدية و أنموذج دانيال. تكاد تتفق نتائج الدراسات السابقة في تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج مكارثي على المجموعات الأخرى .. أظهرت دراسة (الفهداوي, ٢٠٠٥) التي تناولت التفكير الناقد امكانية تنمية مهارات التفكير الناقد باستعمال طرائق واستراتيجيات تؤكد على التفاعل وتجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية .

اجراءات البحث:

أولاً : التصميم التجريبي

أختير تصميم المجموعتين (التجريبية و الضابطة ذات الاختبار البعدي)، بوصفه واحداً من تصاميم المجموعات المتكافئة.

اختبار بعدي	المتغير المستقل	اختبار قبلي	مجموعتي البحث
	انموذج مكارثي		التجريبية
التفكير الناقد	الطريقة التقليدية	التفكير الناقد	الضابطة

وفي هذا التصميم تتعرض كلتا مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) الى اختبار قبلي لقياس التفكير الناقد قبل بدء التجربة لغرض التكافؤ ، وبعد ان تدرس المجموعة التجريبية على وفق انموذج مكارثي و المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

ثانياً- مجتمع البحث وعينته :

اختارت الباحثة مجتمع بحثها معهد اعداد المعلمات /الرصافة الثانية للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ م ، و تم اختيار طالبات الصف الاول معهد اعداد المعلمات بصورة قصدية ، لتطبيق تجربة البحث بسبب قرب موقع المعهد من سكن الباحثة فضلاً عن تقارب طالبات المعهد من حيث الشريحة الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة ق (١) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة مبادئ التربية على وفق انموذج مكارثي ، ومثلت ق (٢) المجموعة الضابطة التي تدرس مادة مبادئ التربية بالطريقة التقليدية بلغ عدد الطالبات (٥٠) طالبة بواقع (٢٥) طالبة في كل قاعة.

ثالثاً :- تكافؤ مجموعتي البحث :أجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية :

(العمر الزمني للطالبات ، التحصيل الدراسي للأب ، التحصيل الدراسي للام ، الذكاء،التفكير الناقد).

-العمر الزمني بالأشهر لطالبات مجموعتي البحث: تم الحصول على المعلومات المطلوبة فيما يخص العمر الزمني للطالبات من سجلات المعهد ومن الطالبات أنفسهن. إذ بلغ المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة التجريبية (٢١٢.١٤) شهراً أما المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة هو (٢١١.٦٨) شهراً ، استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطات اعمار المجموعتين تبين أن القيمة

التائية المحسوبة تساوي (٠.٥٩٠) وهي أصغر من الجدولية (١.٦٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٨)، الجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١)

نتائج الاختبار التائي T-Test لاعمار طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	افراد العينة	الوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمتان التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٢١٢.١٤	٣.٦٦	٤٨	٠.٥٩٠	١.٦٨	غير دالة
الضابطة	٢٥	٢١١.٦٨	٣.٤٩				

- التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث: للتحقق من تكافؤ المجموعتين استعملت الباحثة اختبار كا اذ بلغت قيمة كا المحسوبة قد بلغ (٠.٧٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٧.٨٢) وبدرجة حرية (٣) وهذا يشير الى انها غير دالة احصائياً ، مما يؤكد ان المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في هذا المتغير .

- التحصيل الدراسي لامهات مجموعتي البحث: للتحقق من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) استعملت الباحثة اختبار كا ، فكانت النتائج كما هي: قيمة كا المحسوبة قد بلغت (٠.١١) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٧.٨٢) وبدرجة حرية (٣) وهذا يشير الى انها غير دالة احصائياً ، مما يؤكد ان المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في هذا المتغير .

- الذكاء : استعملت الباحثة اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، كونه مقنناً على البيئة العراقية (الدباغ ، ١٩٨٣ : ٦٠) وبعد تطبيق الإختبار ، بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٢.٢٣) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (٤٠.١١) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠.١٢) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٦٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٨) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير ، الجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في إختبار الذكاء

المجموعة	حجم	المتوسط	الانحراف	درجة	القيمة التائية	الدلالة الاحصائية
----------	-----	---------	----------	------	----------------	-------------------

(٠.٠٥)	الجدولية	المحسوبة	الحرية	المعياري	الحسابي	العينة	
غير دالة	١.٦٨	٠.١٢	٤٨	٥.٩٠	٤٢.٢٣	٢٥	التجريبية
				٦.٥٥	٤٠.١١	٢٥	الضابطة

الاختبار القبلي في التفكير الناقد : طبقت الباحثة اختبار التفكير الناقد على طالبات عينة البحث لقياس التفكير الناقد لديهن قبل بدء التجربة ، وعند مقارنة متوسطات درجات المجموعتين ، وجدت الباحثة ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ (٣٠,١) وانحراف معياري (٦.٩١) ، في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٢٩.٩٩) ، وانحراف معياري (٧.٩٦) ، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين ، استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين والجدول (٥) يبين ذلك :

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي (T-Test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار القبلي للتفكير الناقد

مستوى الدلالة ٠.٠٥	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	١.٦٨	٠.٧٩٢	٤٨	٦.٩١	٣٠,١	٢٥	التجريبية
				٧.٩٦	٢٩.٩٩	٢٥	الضابطة

يتبين من الجدول (٥) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٠.٧٩٢) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٦٨) عند درجة حرية (٤٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يشير الى انها غير دالة احصائياً ، مما يؤكد ان المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في هذا المتغير .

رابعاً: مستلزمات البحث

- تحديد المادة العلمية : تم تحديد المادة العلمية وهي الفصل الاول (لمحة تاريخية عن واقع التربية عبر العصور التاريخية المختلفة) وبعض موضوعات الفصل الثاني من كتاب مادة مبادئ التربية للصف الاول معهد اعداد المعلمات والمقرر للعام الدراسي ٢٠١٠ / ٢٠١١ م.

- إعداد الخطط التدريسية و الاهداف السلوكية : اعدت الباحثة الخطط التدريسية لمجموعتي البحث اعتماداً على المحتوى والاهداف السلوكية للمادة العلمية فقد تم إعداد (١٤) خطة تدريسية لكل مجموعة لاحظ ملحق (١) ، كما تم صياغة (٧٠) غرضاً سلوكياً وقد عُرضت على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وفي ضوء آراءهم وملاحظاتهم اجريت بعض التعديلات البسيطة .

خامسا : اداة البحث (اختبار التفكير الناقد)

- تحديد مهارات الاختبار: بعد الاطلاع على اختبارات التفكير الناقد و منهم (الآلوسي ، ٢٠٠٥) و (الكعبي ، ٢٠٠٢) و (Watson - Glaser, ١٩٥٢) و (كورنيل للتفكير الناقد ، ١٩٧١) لاحظت اعتماد اغلبها القدرات التي تضمنها اختبار (Watson- Glaser, ١٩٥٢) او ما يشار اليه بـ (W-G) للتفكير الناقد ، اذ يعد هذا الاختبار الاكثر اعتماداً لدى العاملين في المجال التربوي والنفسي وانه الاكثر صدقا وثباتا (Buros , ١٩٧٢ : p ١٢١٤) ، لذا اعتمدت الباحثة هذه المهارات في بناء اختبار بحثها وهي :

الاستنتاج ، ويضم ثلاثة عبارات لكل منها ثلاث فقرات اجاباتها (صحيح ، ناقص ، غير صحيح) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة. معرفة المسلمات و الافتراضات ، ويضم ثلاثة عبارات لكل منها ثلاث فقرات اجاباتها (وارد، غير وارد) وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة . الاستنباط ، ويضم ثلاثة مواقف لكل منها ثلاث فقرات اجاباتها (مرتبة ، غير مرتبة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة . التفسير ، ويضم ثلاثة عبارات لكل منها ثلاث فقرات اجاباتها (صحيح ، غير صحيح) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة . تقويم الحجج ، ويضم ثلاثة اسئلة لكل منها ثلاث فقرات اجاباتها (قوية ، ضعيفة) ، وبذلك يكون عدد الفقرات في هذا الاختبار (٩) فقرة . وبذلك تصبح عدد فقرات الاختبار الكلي (٤٥) فقرة.

صدق الاختبار : الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ، وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة عرضته على عدد من الخبراء والمتخصصين في القياس و التقويم وعلم النفس التربوي ، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لاجل قياسه و

حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء و عدلت بعض الفقرات ، وأعيدت صياغة بعضها الآخر و حصلت على نسبة الموافقة التي حددتها الباحثة بـ (٨٠ %) من مجموع الخبراء الكلي . التجربة الاستطلاعية : لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار ، ووضوح مواقفه وفقراته طبقت الاختبار على عينة من الطالبات لها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (١٠٠) طالبة ، فاتضح ان المواقف والفقرات واضحة لدى الطالبات ، وان الوقت المستغرق في الإجابة هو (٥٥) دقيقة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

مستوى صعوبة الفقرات : حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠.٣٢) و (٠.٦١) ، ويرى (ايبيل) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠ , ٢٠) و (٠ , ٨٠) . (Bloom , ١٩٧١ , p: ٦٦)

- قوة تمييز الفقرات : حسبت الباحثة القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد وجدتها تتراوح بين (٣٠ %) و (٦٧ %) ، والأدبيات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠ %) يستحسن حذفها او تعديلها . (أبو علام، ١٩٨٧ : ١٠٠) لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل .

ثبات الاختبار : اختارت الباحثة طريقة إعادة الاختبار ، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد أسبوعين أعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وبعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدرجات واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Pearson) بلغ معامل الثبات (٠.٨٧) وهو معامل ثبات مقبول.

الصورة النهائية للاختبار : بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته تحقق للاختبار صدق البناء، و أصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من خمسة اختبارات فرعية لكل واحد ثلاثة عبارات ذات ٣ فقرات.

سادسا : إجراءات تطبيق التجربة باشرت الباحثة بتطبيق التجربة في معهد اعداد المعلمات الرصافة الثانية في ٤/١٠/٢٠١٠ وقامت باجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث. بدأ التدريس الفعلي لمجموعتي البحث من يوم ٨/١٠/٢٠١٠ وانتهى في ٢٧/١٢/٢٠١٠ بواقع فصل دراسي وهو الفصل الأول.

- تطبيق أداة البحث (اختبار التفكير الناقد)

بعد الانتهاء من تدريس محتوى المادة للمجموعتين ، التجريبية على وفق انموذج مكارثي والضابطة بالطريقة التقليدية تم تطبيق اختبار التفكير الناقد على طالبات مجموعتي البحث في

٢٠١١/١/٤ في وقت واحد وجميعاً في قاعة واحدة ، وقد تم إبلاغ الطالبات بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجرائه وأشرفت الباحثة بنفسها على عملية تطبيق الاختبار بالتعاون مع عدد من مدرسات المعهد من أجل المحافظة على سلامة تطبيق الاختبار ، وتم تصحيح إجابات الطالبات على الاختبار .

سابعا : الوسائل الإحصائية : استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :-

- معامل ارتباط بيرسون ، معادلة معامل صعوبة الفقرة، معامل تمييز الفقرة ، مربع كاي ، اختبار

T-Test لعينتين مستقلتين ، اختبار T-Test لعينتين مترابطتين .

عرض النتائج وتفسيرها: في ضوء المعالجة الإحصائية للبيانات الناتجة عن تطبيق أداة البحث ،

يمكن عرض النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها وفقاً لفرضيات البحث وعلى النحو الآتي:

- الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط

درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستخدام أنموذج مكارثي و متوسط درجات

طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد.

ومن خلال مقارنة نتائج الاختبار البعدي للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة

التجريبية قد بلغ (٣٨.٤٣) بانحراف معياري (٩.٠٤)، في حين بلغ متوسط درجات طالبات

المجموعة الضابطة (٣٠.٨) بانحراف معياري (١١.١٣)، وباستخدام الاختبار التائي (T-

Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة

احصائياً بين المجموعتين والجدول (٦) يبين ذلك :

جدول (٤)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في الاختبار البعدي للتفكير الناقد

المجموعة	افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٥	٣٨.٤٣	٩.٠٤	٣.١٠	١.٦٨	٤٨	٠.٠٥
الضابطة	٢٥	٣٠.٨١	١١.١٣				دالة

يتبين من الجدول (٦) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٣.١٠) اكبر من القيمة

التائية الجدولية البالغة (١.٦٨) بدرجة حرية (٤٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يدل

على ان هنالك فرقاً ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية ووفقاً لذلك تم رفض

الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة مبادئ التربية على وفق انموذج مكارثي ودرجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للتفكير الناقد و تفسر هذه النتيجة ان التدريس على وفق انموذج مكارثي يؤثر ايجاباً في تنمية التفكير الناقد لطالبات المجموعة التجريبية ، اذ تفوقت هذه الطريقة على الطريقة التقليدية من خلال مراحل الانموذج في بناء المعرفة بدلاً من تقديم المعرفة جاهزة وعدم تفاعلهم معها اذ لا تنمي لديهم مهارات التفكير الناقد .

- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في متوسط الفروق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة مبادئ التربية على وفق انموذج مكارثي. وللتحقق من هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مترابطتين لمعرفة فيما اذا كانت هنالك تنمية حاصلة في التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج مكارثي ، حيث بلغ متوسط الفروق بين درجات طالبات المجموعة في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي (٩.٥٧) بانحراف معياري مقداره (٨.٣٧) وجدول (٧) يبين ذلك : جدول (٥)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

المجموعة	طالبات المجموعة التجريبية	متوسط الفروق بين درجات الاختبار قبلياً وبعدياً	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٢٥	٩.٥٧	٨.٣٧	٤.٧٨	٢.٠٤٥	٢٤	دالة

يتبين من جدول (٧) ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٩.٥٧) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٤٥) بدرجة حرية (٢٤) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) أي ان النتيجة دالة احصائياً ولمصلحة الاختبار البعدي وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذو دلالة احصائية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد وبين درجاتهن في التطبيق البعدي للاختبار ، وهذا يعني حصول تنمية في القدرة على التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية .

- الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في متوسط الفروق بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي للتفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن مادة مبادئ التربية بالطريقة التقليدية وللتحقق من هذه الفرضية استخدم الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مترابطتين لمعرفة فيما اذا كانت هنالك تنمية حاصلة في القدرة على التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ، حيث بلغ متوسط الفروق بين درجات طالبات المجموعة في اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي (٠.٩٨) (بانحراف معياري مقداره (٢.٨٤) ، و جدول (٨) يبين ذلك :

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين الخاصة بالتطبيق القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة

المجموعة	أفراد المجموعة	متوسط الفروق بين درجات الاختبار قبلياً وبعدياً	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية		
الضابطة	٢٥	٠.٩٨	٢.٨٤	٠.٢٣١	٢.٠٤٥	٢٤	غير دالة

يتبين من الجدول (٨) ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٠.٢٣١) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (٢.٠٤٥) بدرجة حرية (٢٤) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، أي ان النتيجة غير دالة احصائياً وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود فرق ذو دلالة احصائية بين درجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد وبين درجاتهن في التطبيق البعدي للاختبار ، وهذا يعني عدم حصول تنمية في القدرة على التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة الضابطة . ان التدريس بالطريقة التقليدية يجعل مدرسة المادة محور العملية التعليمية فهي التي تشرح وتوضح وتفسر وتستنتج الخ ، اذ تكون مصدر المعلومات ، دون اتاحة الفرصة للطالبة لتوجيه الاسئلة المثيرة للتفكير كما ان الطريقة التقليدية تؤكد على الحفظ المعلومات واستظهارها مما يضعف استعمال مهارات التفكير الناقد .

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة ما يأتي :

١- التدريس على وفق نموذج مكارثي اكسب الطالبات مهارات التفكير الناقد واتضح من خلال قدراتهن على التحليل والتفسير وتحري صحة النتائج و ايجاد العلاقات بين الحقائق

- ٢- نموذج مكارثي اكسب الطالبات مرونة التفكير وانسيابيته في تكوين البنى المعرفية مما عزز ثقتهن بانفسهن في اختبار الافكار والحكم عليها .
- ٣- اظهر التدريس على وفق نموذج مكارثي تأثيراً ايجابياً من خلال خلق الجو التفاعلي بين الطالبات و المدرسة في دراسة مادة مبادئ التربية .
- التوصيات : في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :-
- ١- استعمال نموذج مكارثي في تدريس المواد التربوية لاهميتها في تنمية مهارات التفكير الناقد وانواع التفكير الاخرى
- ٢- تعليم الطلبة كيفية التفكير واستخدام مهارات التفكير الناقد وجعله سلوك يومي في حياتهم لمواجهة تدفق المعلومات الغزير حتى يميزوا بين المعلومات النافعة و المعلومات ذات المقصد الخفي.
- ٣- تضمين مادة مبادئ التربية و المواد التربوية الاخرى للصف الاول لمراد اعداد المعلمين و المعلمات انشطة و تدريبات متنوعة تنمي التفكير الناقد من اجل تطوير مهارات الاستنتاج والتفسير والافتراض وغيرها مما يساعد في النمو المعرفي السليم لدى الطلبة.
- المقترحات :تقترح الباحثة ما يأتي:
- ١- اجراء دراسة لمعرفة اثر نموذج مكارثي في تنمية التفكير الابداعي.
- ٢- اجراء دراسة لمعرفة اثر نموذج مكارثي على مستويات دراسية ومواد اخرى وعلى كلا الجنسين

المصادر :

- ١- أبو علام , رجاء محمود (١٩٨٧): قياس و تقويم التحصيل الدراسي, الكويت , دار القلم للنشر .
- ٢- جروان , عبد الرحمن (٢٠٠٢) : تعليم التفكير , مفاهيم وتطبيقات . الأردن : دار الفكر للطباعة
- ٣- الخليلي , خليل يوسف (١٩٩٦): تدريس العلوم في مراحل التعليم العام , دبي , دار القلم للنشر.
- ٤- الدباغ, فخري, وآخرون(١٩٨٣): اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة القياسي العراقي, مطبعة جامعة الموصل, الموصل.
- ٥- الدليمي , ستار احمد محمد (٢٠١٠): أثر إنموذج مكارثي في تنمية أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (الأيمن و الأيسر) لدى طلاب الصف الخامس العلمي وتحصيلهم الدراسي في مادة علم الأحياء , أطروحة دكتوراه غير منشورة, كلية التربية - ابن الهيثم - جامعة بغداد.
- ٦- راجي , زينب حمزة (٢٠٠٧): "اثر أنموذجي دانيال و مكارثي في اكتساب المفاهيم العلمية و الاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي " , أطروحة دكتوراه غير منشورة , جامعة بغداد , كلية التربية .

- ٧- السيد، عزيزة (١٩٩٥): التفكير الناقد : دراسة في علم النفسي المعرفي، مصر، دار المعرفة الجامعية.
- ٨- الصوفي ، عبد المجيد رشيد (١٩٨٥): اختبار (مربع كاي) واستخداماته في التحليل الاحصائي ، ط ٢بيروت، دار النضال للطباعة والنشر.
- ٩- طافش ، محمود (٢٠٠٤): تعليم التفكير : مفهومه ، أساليبه ، مهاراته . عمان، دار جهينة.
- ١٠- عبد السلام، فاروق و سليمان، ممدوح محمد (١٩٨٢) : كتيب اختبار التفكير الناقد.جامعة أم القرى، كلية التربية مركز البحوث التربوية والنفسية.
- ١١- العبيدي ، سعيد موسى علوان(٢٠٠٥): مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلاب مدرسة الموهوبين ، رسالة ماجستير ، كلية التربية /ابن الهيثم ، جامعة بغداد.
- ١٢- الفهداوي ، محمد شلال عبيد (٢٠٠٥): اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع طريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات معهد اعداد المعلماتفي مادة التاريخ الاوربي الحديث، رسالة ماجستير ، كلية التربية، ابن رشد ، جامعة بغداد.
- ١٣- قطامي ، يوسف ونايفة قطامي (٢٠٠٠): سيكولوجية التعلم الصفي، ط ١، دار الشروق، عمان .
- ١٤- اللقاني ، احمد حسين (١٩٧٩): المواد الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد ، عالم الكتب المصرية
- ١٥- مدكور، علي احمد(١٩٨٤): نظريات المناهج العامة، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
- ١٦- وزارة التربية (١٩٨٨): المرشد المهني للمدارس والمعاهد المركزية في العراق ، المديرية العامة للتخطيط التربوي، بغداد.
- ١٧- الوليلي ، محمد إبراهيم (٢٠٠٠) : مهارات التفكير الناقد . دراسات تربوية

١٨- About Learning, Inc (١٩٩٦). Retrieved October ٥, ٢٠٠٠ from:

<http://www.aboutlearning.com/aboutlearning>.

١٩- Beyer,B, (١٩٨٥):Critical Thinking what is it ? Jornal of Social education,Vol.٤٤, No.٤.

٢٠- Bloom , B.S. (١٩٧١) : Hand book on formative and Summative Evaluation of Student Learning , Mc Graw Hill book Co. New York.

٢١- Buros, P.(١٩٧٢) :The seventh mental measurement year book .vol(١١) .New York. cryphon press .

٢٢- Chen, F. & Chen, M. (٢٠٠٣): Effect of nursing literature reading course on promoting critical thinking in tow-year nursing program students. Journal of Nursing Research, ١١(٢).

٢٣- Morris, Mary D(١٩٩٨):" A Description of the Instructional and Assessment Practices of Selected Elementary Teachers" Unpublished doctoral dissertation, West Virginia University

٢٤- Norris ,stephen(١٩٨٥) : synthesis of research on Critical thinking “

Educational leadership,Vol.٤٢ . No.(٨) .

٢٥- Poul, r.w.(١٩٨٧) Critical thinking and the critical person thinking .

reporton research, hillsdad , No.١:ed ; U.S.A. .

ملحق (١)

أنموذج خطة لتدريس الاوضاع التربوية في العصر الحديث على وفق أنموذج مكارثي

المادة: مبادئ التربية

الصف: الاول

أولا الهدف الخاص : تتعرف الطالبة على الاوضاع التربوية في العصر الحديث (القرن الثامن عشر).

ثانياً الأغراض السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:

- تذكر المفكر الفرنسي الذي احرق مؤلفاته .
- تحدد اشهر مؤلفاته .
- تحكم من وجهة نظرها عن واقع التربية في القرن الثامن عشر.
- تقارن بين الاوضاع التربوية في القرن الثامن عشر و الوضع الحالي .
- ثالثاً: الوسائل التعليمية : السبورة والطباشير الملون، كتب تاريخية , مجلات تربوية .
- رابعاً : خطوات تدريس الاوضاع التربوية في العصر الحديث (القرن الثامن عشر) على وفق أنموذج مكارثي.

المرحلة الأولى : الملاحظة التأملية:تعرض المدرسة (فقرة عن جان جاك روسو, حياته , اشهر

مؤلفاته , اهم اراءه) عزيزتي الطالبة تأملي حياه الفيلسوف و المفكر روسو (اعطاء الطالبات

عدة دقائق ليتاملن الفقرة المكتوبة عن روسو)

س/ مارايك بآراء روسو ؟

س/ لماذا احرق مؤلفاته؟

(مناقشة جماعية بين الطالبات)

س/ ما اهمية الاطلاع على افكار روسو و آرائه ؟

س/ هل من الممكن الافادة منها في واقعنا الان ؟

(تقوم المدرسة باكتشاف افكار الطالبات عن المفكر روسو)

المرحلة الثانية : بلورة المفهوم :- تلاحظين عزيزتي الطالبة ان :

- روسو من اصحاب الفكر التربوي في القرن الثامن عشر , توفي قبل الثورة الفرنسية , لم تعرف قيمته العلمية الا بعد الثورة الفرنسية , احرق مؤلفاته لانه عنيفا في نقد النظام الملكي

س/ من هو روسو ؟

س/ ما هي اشهر ارائه ؟

س/ لماذا حرق كتبه ؟

س/ عرفي روسو تعريفا وافيا ؟

- تكتب الطالبات تعريفا وافيا في دفاترن و مناقشة اهم النقاط التي وردت فيه .

- بناء على المعلومات التي حصلن عليها الطالبات, يحلن واقع الحياة التي عاشها روسو في ظل الحكم الملكي .

المرحلة الثالثة التجريب النشط: تطلب المدرسة من الطالبات العمل بشكل مجموعات في كتابة فقرات عن الاثار الايجابية لاراء روسو واهتمامه العميق بالتلميذ على وفق الامكانيات المتوفرة في القرن الثامن عشر.تقدم المدرسة كتب و مجلات فيها مقالات تتحدث عن المفكر روسو و يتم تداولها بين المجموعات للحصول على معلومات جديدة لم ترد في الكتاب لتساعدن في كتابة فقرات عن اثاره في التعليم .

المرحلة الرابعة الخبرات المادية المحسوسة:تقوم المدرسة بمراجعة ما تم عرضه من المعلومات و توجيه الاسئلة للطالبات .

س/ من هو روسو ؟

س/ ما هي اشهر ارائه ؟

س/ لماذا حرق كتبه ؟

س/ عرفي روسو تعريفا وافيا ؟

- تقوم المدرسة بجمع اعمال الطالبات و عرضها و مناقشتها , وتثبيت اهم النقاط التي وردت على السبورة , مع تبيان الفقرات التي تميزت بالاصالة و ربطها بموضوع الدرس .

خامسا : التقويم :

س/ من هو المفكر الذي احرق مؤلفاته ؟

س/ ما هي اشهر ارائه ؟

س/ هل يمكن الافادة من اراء روسو في الاصلاح التربوي ؟

س/ هل يمكن للمربين و التربويين التأثير في الحياة الاجتماعية وتغييرها ؟

سادسا : الواجب البيتي: اكتبى فقرة عن توظيف اراء روسو في واقعا التربوي ؟ , اكتبى تقريراً صغيراً عن الاسباب التي تدعونا لدراسة الاوضاع التربوية في العصر الحديث ؟ - عددي بعض من مؤلفات روسو ؟

ملحق (٢)

اختبار التفكير الناقد

عزيزتي الطالبة :

بين يدك اختبار يضم مواقف و عبارات و فقرات اختبارية لقياس مهارات التفكير الناقد في الاستنتاج ومعرفة الافتراضات والمسلمات والاستنباط والتفسير وتقييم الحجج موزعة على خمسة مجالات مستقلة ، راجية منك الاجابة عنها بدقة واهتمام.
ملاحظة: اقرئي التعليمات الخاصة بكل مجال من مجالات الاختبار الخمسة وعدم ترك اي فقرة بدون اجابة و حسب التعليمات.

الاختبار الاول الاستنتاج

الاستنتاج هو : استخلاص نتيجة او عدة نتائج من عدة حقائق او معلومات او بيانات لوحظت او وضعت بصورة افتراضية.

التعليمات : كل عبارة في هذا الاختبار تحتوي على مجموعة من الحقائق والمعلومات.
- بعد كل عبارة استنتاجات مقترحة , عليك ان تحكمي على كل استنتاج بـ (صحيح) او (غير صحيح) او (ناقص).

العبارة الاولى: اصبحت المساجد في القرن الاول الهجري مكانا للوعظ و الارشاد بالاضافة الى انها مكان لاداء العبادات وفي القرن الثاني الهجري اصبحت من مراكز الابحاث اللغوية

الاستنتاجات المقترحة :

١- يعني هذا ان مكانة المسجد العلمية اتسعت و تعددت وظائفه و نجاحه .

٢- كانت المساجد يتوافد عليها الكثير من الناس .

٣- المسجد يمثل السلطة الدينية .

العبارة الثانية : وردت اراء الغزالي التربوية في رساله عنوانها ايها الولد.

الاستنتاجات المقترحة :

٤- كانت اراء الغزالي التربوية تخص الصبيان.

٥- بعث بها لاهد طلابه مجيبا فيها اسئلة كثيرة .

٦- كتب الغزالي رسالة مطوله ردا على رساله وجهها اليه احد طلابه ورجاه ان يكتب له نصائح تبقى معه طيلة حياته .

العبارة الثالثة : كان التعليم في عصر النهضة مبنيا في جوهره على الروح العقلانية وعلى النقد وتبادل الآراء .

الاستنتاجات المقترحة :

٧- التعليم في عصر النهضة متبلورا و متقدما .

٨- التعليم الغربي في الوقت الحاضر مستندا في اصوله على تعليم عصر النهضة لانه احترم الفرد وحرره من القيود المادية و الفكرية .

٩- قل تاثير الكنيسة و اللاهوت في التعليم .

الاختبار الثاني - معرفة المسلمات او الافتراضات

المسلمة هي نتيجة او فكرة نقبل بها ونثق بصحتها في ضوء عبارة معينة كاساس للاستدلال او المناقشة او حلّ مشكلة, ان الافتراضات تكون مقبولة منطقيا في ضوء العبارة .

التعليمات : فيما يأتي عدد من العبارات ويتبع كل عبارة ثلاثة افتراضات .

- المطلوب منك تحديد فيما لو كان الافتراض مسلماً به في ضوء محتوى العبارة، أي أنك تجددين ان الافتراض وارد في ضوء ما جاء بالعبارة .

- يكتب امام كل الافتراض اما وارد او غير وارد.

العبارة الاولى: الاهتمام بالبحث التربوي بوصفه جزءا من عملية التخطيط للتعليم .
افتراضات مقترحة :

١- لان التعليم عملية تطبيق للمبادئ التربوية .

٢- البحث التربوي يهتم بمعالجة المشكلات التربوية .

٣- البحث التربوي ليس له علاقة بالتخطيط للتعليم .

العبارة الثانية: التعاون بين البيت و المدرسة امر اساسي للاخذ بيد التلميذ لتنمية و تطوير قابلياته و مواهبه للكشف عن طاقاته .

افتراضات مقترحة :

٤- التعاون مسالة سهله بين البيت و المدرسة .

٥- كون البيت و المدرسة بيئتين تربويتين في المجتمع .

٦- المدرسة تقدم خدمات ضرورية للمجتمع .

- العبرة الثالثة: تهدف المدرسة اضافة الى نقل الخبرات العمل على نقل القيم الاجتماعية و تكوين الاتجاهات الحسنة عند التلاميذ
- افتراضات مقترحة :
- ٧- لان القيم الاجتماعية ضرورية للتلاميذ.
- ٨- لان تعامل التلميذ مع الاخرين يكون على وفق القيم الاجتماعية وهي مقياس لسلوكه وقبول المجتمع له.
- ٩- المدرسة مؤسسة تربوية تعني بتربية المتعلمين.

الاختبار الثالث - الاستنباط

- الاستنباط: هو تطبيق قاعدة عامة على حالات جزئية.
- التعليمات: يتكون اختبار الاستنباط من مواقف كل موقف يضم عبارتين (مقدمتين) يليها عدة نتائج .
- عليك ان تعدي العبارتين صحيحتين تماماً.
- ضعي امام كل نتيجة كلمة مرتبة او غير مرتبة .
- الموقف الاول : ظهر الجانب النظري للتربية و التعليم و جذور السيكولوجية له في كتابات فئة من رجال الفكر الذين اولو التعليم اهتمامهم الكبير , جون لوك من رجال الفكر .
- النتائج المقترحة :
- ١- اظهر جون لوك الجانب النظري و السيكولوجي في كتاباته .
- ٢- للتربية و التعليم جانب نظري مهم.
- ٣- الجانب النظري و السيكولوجي للتربية و التعليم ظهرت في كتابات المفكرين.
- الموقف الثاني : ثبت ان التعليم بمعناه المدرسي الشائع قد نبتت جذوره في حضارة وادي الرافدين , اول مدرسة منظمة انشئت في العالم في عهد الملك البابلي حمورابي في حضارة وادي الرافدين.
- النتائج المقترحة :
- ٤- في عهد الملك حمورابي ابتدا التعليم المدرسي النظامي .
- ٥- انتشر التعليم في وادي الرافدين.
- ٦- وادي الرافدين مهد الحضارات المتعلمة.
- الموقف الثالث : كانت مخرجات التعليم تتسم بعوامل الاهدار من التسرب و الرسوب في جميع مراحل التعليم العام , المرحلة الابتدائية من مراحل التعليم العام .

النتائج المقترحة :

- ٧- المرحلة الابتدائية مرحلة مهمة في السلم التعليمي.
- ٨- مخرجات التعليم تتسم بعوامل الاهدار من التسرب و الرسوب في المرحلة الابتدائية.
- ٩- عوامل الاهدار تهدد العملية التعليمية .

الاختبار الرابع - التفسير

التفسير : مهارة الطالبة في استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين

التعليمات : كل فقرة تتكون من عبارة قصيرة تتبعها ثلاثة تفسيرات.

- احكمي على التفسير اما صحيح او غير صحيح .

العبارة الاولى: يواجه التخطيط التربوي فشلا في ايجاد الحلول وبدائلها للمشكلات التربوية للوضع التربوي الراهن .

تفسيرات مقترحة :

- ١- قد يكون نقص في الاختصاصيين في شؤون التربية و التعليم .
- ٢- نقص الاحصاءات و المعلومات عن البنية السكانية التي يحتاجها المخططون في التربية و التعليم

٣- قد يكون عدم الاهتمام بالخطة العامة للتنمية الاقتصادية و الاجتماعية .

العبارة الثانية : ان للتربية اليونانية اهمية كبيرة بنظر الكثير من الباحثين في تاريخ التربية

تفسيرات مقترحة :

٤- قد يكون لاهتمامها بالفن و الجمال وعنايتها البالغة بتربية الجسم.

٥- لانها تربية قديمة جدا و وصلتنا الكثير من اخبارها و حوادثها المشهورة .

٦- للحروب المستمرة بين اثينا و اسبارطة.

العبارة الثالثة : ان مبدا الزامية التعليم الابتدائي يلزمه مبدا مجانية التعليم .

تفسيرات مقترحة :

٧- ان المجانية نتيجة ضرورية للالزام.

٨- من غير المنطق ان يفرض التعليم على المواطنين دون تقديمه مجانا نظرا لاختلاف المواطنين في قدراتهم المالية .

٩- المجانية تعني عدم تحميل الطلبة اي نفقات تقتضيها مستلزمات تلك الدراسة و انشطتها .

الاختبار الخامس - تقويم الحجج

مهارة الطالبة في ادراك الجوانب المهمة التي تتصل اتصالا مباشرا بقضية ما و تمييز نواحي القوة و الضعف فيها .

التعليمات : كل سؤال تاتي بعده ثلاثة اجابات مقترحة احكمي على كل اجابة هل هي قوية ام ضعيفة.

- الاجابة القوية : اجابة مهمة تتصل مباشرة بالسؤال المطروح

- الاجابة الضعيفة : اجابة لا تتصل مباشرة بالسؤال المطروح , او تكون غير مهمة.

السؤال الاول: هل عرفت قيمة الفيلسوف روسو بعد الثورة الفرنسية ؟
اجابات مقترحة :

١- لا : لان حرقت كتبه .

٢- لا : لانه كان عنيفا في نقده لنظام الحكم الملكي .

٣- نعم : لانه كان من الممهدين بكتاباتهم لحدوث الثورة .

السؤال الثاني : هل اقترن مبدا التعليم ما قبل المدرسة باسم فروبل ؟
اجابات مقترحة :

٤- لا : لانه لم ينجح في حياته و اراءه انتعشت بعد وفاته .

٥- نعم : لانه انشأ اول روضه اطفال في العالم واشرف عليها .

٦- نعم: لانه صاحب مبدا التكشف اي ان عملية النمو الفكري عند الطفل تكشف امكاناته الفكرية الكامنة التي تتفتح عند نموها .

السؤال الثالث : هل بالغت منتسوري في الاعتماد على التعليم الحسي و اهملت التعليم اللفظي؟

اجابات مقترحة :

٧- لا : لان التعليم الحسي هو نقد موجه للتعليم اللفظي .

٨- نعم : التعليم الحسي لايجب ان ينفصل عن التعليم اللفظي لان الانسان عندما ينضج يبدا بالتعامل مع المجردات في تعليمه .

٩- لا : لانه جعلت الاطفال يتعلمون بالمواد المحسوسة عن طريق اللعب .