اثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التاريخ بكلية التربية جامعة الموصل

م.د. احلام اديب عيواص
جامعة الموصل / كلية التربية الأساسية

تاريخ تسليم البحث : 2004/8/7 ؛ تاريخ قبول النشر : 2005/10/18

ملخص البحث :

هدف البحث إلى التعرف على اثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التاريخ بكلية التربية . اما مجتمع البحث فقد تكون من طلاب وطالبات الصف الثاني قسم التاريخ في كلية التربية في جامعة الموصل للعام الدراسي 2003–2004م وشملت عينة البحث (54) طالبا وطالبة موزعين بطريقة عشوائية إلى مجموعتين الأولى تجريبية بلغ عددها (27) طالبا وطالبة ثم تدريسهم بأسلوب أنموذج هيلدا تابا اما المجموعة الضابطة فضمت (27) طالبا وطالبة ثم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية وقد تم تكافؤ المجموعتين بالعمر والذكاء والجنس ولقياس التفكير الناقد فقد استعانت الباحثة بالأداة التي أعدها السامرائي (1994) . وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس لإيجاد الصدق الظاهري للأداة . وحسب الثبات بطريقة إعادة الاختبار حيث بلغ (0.87) . وقد أجريت المعالجات الإحصائية وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجوعتين ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريسها وفق أسلوب هيلدا تابا كما أظهرت المجموعة التجريبية تفوقا في مجالات الاستنتاج ، ومعرفة الافتراضات والمسلمات والاستنباط وتقويم الحجج وثم في مجال تفسير النتائج وهي في مجالات التفكير الناقد وفي ضؤ النتائج أعلاه أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها الاهتمام بأنموذج هيلدا تابا في تدريس مادة التاريخ في كليات التربية والتربية الأساسية وإجراء المزيد من الدراسات لفتح آفاق مستقبلية لبحوث تتناول متغيرات لم يتناولها البحث الحالي .

The Effect of Using Helda Taba Model in Developing Critical Thinking for the Students of History Department

Lecturer Dr. Kashman Hasen Ali
Mosul University\College of Basic Education

Abstract:

The research aims at the acquaintance with the effect of using Helda Taba sample in developing the erotic thinking of history department students in the college of education . The research community

consisted of the second year male and female students in history department in the college of education at Mosul university for (2003-2004) , the sample invaded (54) male and female students distributecl randomly into two groups , the first one is experimental amounted to (27) male and female students who are taught by using helda taba sample , whereas the criterion group involved (27) male and female students who are taught by using the ordinary way , the two groups were equal in age , intelligence and sex , in order to measure the critic thinking , the researcher sought the hap of the method preaxial by Al-Samarraee in (1994) . The method was percentile to group of experts in education an psychology to find the visible truth of the way . According to firmness by repeating test amounted (0.87) . Statistical treatments were made , and the results indictable the existence of differences of a statistical meaning between the two groups for the experimental group which was bought according to helda taba method , also , the experimental group indicated excellency in inferences the acquaintance with the suppositions and ponstnlates contriving and proofs adjustment and the an explanation result space which is asperse of critic thinking , in the light of the results above , the researcher recommended a number of recommendations .

أهمية البحث والحاجة إلية :

للتعليم الجامعي دور أساس في تقدم المجتمعات وتنميتها وذلك من خلال إعداد الكوادر والطاقات البشرية والقيادات الفكرية المؤهلة وإرساء قاعدة البحوث العلمية النظرية منها والتطبيقية . ويقترن وجود الجامعة دائما بالفكر والحضارة التي تتحكم في سياقات تطور المجتمع ونقلاته النوعية من مرحلة إلى أخرى أرقى منها .(الراوي ، 1997، ص239)

ولقد أكدت أدبيات التعليم الجامعي ان التعليم والتعلم ليس مجرد نقل التدريسي للمعارف والمعلومات إلى الطالب وانما هو عملية يجب ان تعنى بنمو الطالب نموا عقليا ومهاريا ووجدانيا وبتربيته تربية متكاملة ، لذا اصبح لزاما على التدريس في الجامعة تعليم الطالب كيف يفكر لا كيف يحفظ المقررات من دون فهمها أو توظيفها في الحياة .

(الطائي ، 1997 ، ص183)

وأصبحت الجامعات اليوم مركزا للتفكير العلمي من اجل مواجهة كل التحديات التي يفرضها التطور على المجتمع . وبات من الضروري تطوير برامجها لتنسجم مع دورها الجديد من حيث المناهج التي تدرسها وخطط البحث العلمي التي تنفذها (الخشاب والملاح ، 1998 ، ص346) وتعد مادة التاريخ إحدى المناهج التي تتضمن قيما تربوية بوصفها مادة دراسية لها من خلالها يمكن الطلبة من استيعاب المفاهيم التاريخية الضرورية وكيفية تطبيقها وتطوير معرفة جديدة اكثر من التأكيد على المعرفة نفسها ، كما ويصبح من واجب المسؤولين على تعلم الطلبة إيجاد طرائق واستراتيجيات لتدريس تساعدهم على تنمية قدراتهم الخاصة وعلى التفكير الناقد والمبدع ، والمحاكمة العقلية والاستدلال المنطقي لكي يستطيعوا التعامل مع المشكلات والتحديات التي تواجههم ومساعدة مجتمعهم . على التخطيط لتغير مرغوب فيه.

(عليان ، 1991 ، ص11)

ان النظرة الحديثة إلى طبيعة العلم وازدياد المعرفة بكل مجالاتها جعل من الصعب الإلمام بجزئيات المعرفة والحقائق العلمية والتاريخية ، ولهذا اصبح التركيز على إعادة التعلم عند مواجهة مواقف جديدة . (زيتون ، 1986 ، ص93-94)

وقد اهتم التربويون بالمفاهيم العلمية والإنسانية وطلبوا بان يكون بناء المناهج التربوية حول مفاهيم أساسية في كل فرع من فروع المعرفة ، ولكي يكون التعلم ذا معنى يجب ان يتم تدريس هذه المفاهيم وفقا للترتيب السيكولوجي لها ، أي بما يتناسب ومتطلبات النمو العقلي للمتعلمين ومستوى نضجهم . (الخطيب ، 1988 ،ص93)

ويؤكد برونر على ان المفاهيم تعد حجر الزاوية في تعلم البينة المعرفية للمادة الدراسية وتعليمها ، ولها علاقة مباشرة بطريقة الاستقراء والاستقصاء والتفكير الناقد والإبداعي المستخدم في كل علم . (خريشة ، 1996 ، ص102)

ويعتبر الأسلوب الاستقرائي ممثلا بانموذج هيلدا تابا ، الأسلوب التدريس الطبيعي لتعلم المفاهيم وتعليمها . وتعد من افضل الطرائق التي تساعد الطلبة على تعلم المفاهيم وتصنيف الأمثلة وتشترك في تكوين المفاهيم حسب طريقة تابا نشاطات ظاهرية وعمليات عقلية داخلية وأسئلة استنباطية . (السكران ، 1984 ، ص208)

وقد ذكر فرحان ومرعي (1984) ان أنموذج هيلدا تابا يساعد على تنمية التفكير لدى الطالب، حيث تتطلب مهماته استيعاب ومعالجة المعلومات من قبل الطالب كما ان استراتيجيات الأنموذج تسهم في تكوين البنى المفاهيمية الأكثر تعقيدا بصورة تدريجية .

(فرحان ومرعي ، 1984 ، ص27-28)

ولعملية توجيه الأسئلة التي تعد جزء أساسا للتدريس وفق هذا الأنموذج أهمية كبيرة حيث أنها تعمل على تنمية قدرة الطلبة على التفكير العلمي الناقد ومساعدتهم على تنظيم المعلومات

وتربيتها واكتساب القدرة على التفسير وإثارة حب الاستطلاع لدى الطلبة والتي تعد من العوامل الرئيسية في العملية التدريسية ومن خلال استخدام الأسئلة التي يتضمنها هذا الأنموذج تجعل عملية التعلم عملية تعاونية على المدرس والطالب أثناء عملية الاستقراء .

(السكران ، 1989 ، ص209)

يمكن القول ان المتعلم وفقا لانموذج هيلدا تابا يكون فاعلا ونشطا يسعى إلى تحقيق الأهداف التي تجعل منه عضوا عارفا ومتزنا ، ومن هنا تبرز الحاجة إلى البحث الحالي ، لاسيما وان الأدبيات والدراسات اهتمت بموضوع تنمية التفكير الناقد أشارت إلى ان تحسين التفكير الناقد وتطويره لا يقتصر على مادة تعليمية أو تخصص معين بل يعتمد على الأسلوب والطريقة المستخدمة في التدريس لتحقيق ذلك .

ومن هنا اتجهت البحوث في مجال التربية إلى تحديد الطرائق والأساليب والبرامج المناسبة لتنمية التفكير بصورة عامة وفي حقل الدراسات الاجتماعية وبصورة خاصة التي أفردت اهتماما خاصا بإحدى صور التفكير وهو التفكير الناقد ، إذ يرى المربون ان مجال الدراسات الاجتماعية يتيح فرصا لتدريس مهارات التفكير الناقد (Unks , 1985 , P: 244)

لقد نادى المهتمون بالتربية وعلم النفس بأهمية الاهتمام بعمليات التفكير وأساليب وضرورة العمل من اجل تنمية أساليب التفكير السليمة لدى الطلبة من مختلف المراحل ومن خلال مناهج متنوعة بغاية تمكينهم من التعامل مع مشكلات الحياة اليومية ، إذ دعا (ديوي ، Dewey) في كتابه " كيف نفكر " إلى الاهتمام بالتفكير واعتبر (دريسل Dressel) تنمية التفكير الناقد أحد الأهداف الأساسية للتربية (السامرائي ، 1994 ، ص20)

وهكذا تتحمل المؤسسة التعليمية مسؤولية تربية الطلبة ، ليكونوا قادرين على ممارسة الحياة بكل تعقيداتها ولتحقيق هذا الدور يجب ان تسعى بكل جدية نحو الاهتمام بالتفكير وتعليم الطلبة كيف يفكرون .

لذلك فان مسوغات الدراسة الحالية يقوم على ما يأتي :

1. تركيز الدراسات السابقة على استخدام انموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم . ولم تتناول تلك الدراسات متغير التفكير الناقد .
2. اشارت الادبيات الى اهمية التفكير الناقد ودور المواد الاجتماعية في تنمية هذا النمط من التفكير.
3. ندرة البحوث التي تناولت استخدام انموذج هيلدا تابا في تدريس مادة التاريخ في البيئة المحلية وخاصة في المرحلة الجامعية التي تركز على المفاهيم في مادة التاريخ .

مشكلة البحث :

تمثل مشكلة البحث بوجود حاجة ملحة لتحسين الطرائق والأساليب المستخدمة في تدريس مادة التاريخ من اجل تنمية التفكير الناقد لديهم واستخدام الأسلوب العلمي في دراسة وتدريس التاريخ ومن هنا يحاول البحث الإجابة على السؤال الاتي " هل ان انموذج هيلدا تابا ينمي التفكير الناقد لدى طلبة قسم التاريخ "

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على اثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية .

ومن اجل تحقيق هدف البحث فقد تمت صياغة الفرضيات الآتية :

- **فرضية الرئيسة:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في التفكير الناقد "
- **فرضية الفرعية الأولى:** "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال الاستنتاج في التفكير الناقد"
- **فرضية الفرعية الثانية:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال معرفة الافتراضات والمسلمات في التفكير الناقد "
- **فرضية الفرعية الثالثة:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج يلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال الاستنباط في التفكير الناقد "
- **فرضية الفرعية الرابعة:** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال تقويم الحجج في التفكير الناقد "
- **فرضية الفرعية الخامسة:** "لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال تفسير النتائج في التفكير الناقد "

حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

1. عينة من طلبة كلية التربية / قسم التاريخ / المرحلة الثانية للعام الدراسي 2003-2004
2. الأبواب الثلاثة الأولى أو ما يعادل الفصل الدراسي الأول من مادة التاريخ الأندلس المقرر للعام الدراسي 2003-2004 .

تحديد المصطلحات :

أنموذج هيلدا تابا :

عرفه (Joyce and weil) (1980) بأنه " خطة يمكن استخدامها لبناء مقررات دراسية طويلة المدى (المناهج) أو تخطيط وتصميم المواد التعليمية وتوجيه عملية التعلم في غرفة الصف " (Joyce &weil 1980,p:217).

وعرفه الخوالدة واخرون (1997) بأنه " صيغة من الأطر التنظيمية التي تقوم على وجهات النظر التفسيرية لتحقيق أهداف مهمة تتعلق بعملية التعليم والتدريس وتوجيه نشاط المدرس داخل الصف (الخوالدة واخرون ، 1997 ، ص34)

التعريف الإجرائي لانموذج هيلدا تابا

" إطار أو مخطط لتوجيه عملية تعليم وتعلم المفاهيم وتفسير المعلومات وتطبيق المبادئ ، وتضم أسئلة ذات طابع استقرائي يمكن بواسطتها ممارسة عمليات ذهنية مختلفة تتصل بتدريس المفاهيم التاريخية " .

التفكير الناقد :

عرفه عليان (1991) بانه " مجموعة القرارات التي تزود الفرد بمهارات لفحص وتقويم كل ادعاء او خبر ما لمعرفة دقة وصدق هذا الادعاء او الخبر بتحليل محتوياته ومعرفة الامور ذات العلاقة من غيرها في خط منطقي واضح " (عليان ، 1991 ، ص16) .

عرفه الكيلاني (1995) بانه " التفكير المتأمل المعقول الذي يحمل حكما واستدلا ويعتمد على قاعدة معلوماتية تزن وتقدر وتنتج سلوكا بناء على تحديد المشكلات واختيار للمعلومات وتشكيل لفرضيات تبنى على فحصها استنتاجات واحكام" . (الكيلاني ، 1995 ، ص3603).

عرفه إبراهيم (2001) بأنه "قدرة الطالب على التفكير المنطقي المنظم القائم على التساؤل والاستدلال بهدف فحص وتقويم الأحداث والأفكار والآراء المستنبطة منها" (إبراهيم،2001، ص280)

التعريف الإجرائي للتفكير الناقد

" قدرة الطالب على الاستنباط والاستنتاج والتفسير وتقويم الحجج وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب عن استجاباته على اختبار القدرة على التفكير الناقد المستخدم أداة في البحث الحالي " .

الإطار النظري :

أولا. أنموذج هيلدا تابا Hilda Taba's Model

تعد هيلدا تابا من اشهر علماء مدرسة التطور المعرفي واكثر ما تهتم به هذه المدرسة هو المفاهيم قد صممت هيلدا تابا أنموذجا تعليميا أسمته أنموذج التفكير الاستقرائي (Inductive thinking) لتطوير العمليات العقلية المرتبطة بالاستقراء والاستدلال وتكوين المفاهيم وذلك باستخدام عمليات التجميع والتنظيم والتبويب للبيانات والمعلومات .

(فرحان واخرون ، 1984 ، ص17)

تعد هيلدا تابا ممن طور فكرة الاستراتيجيات والأساليب التعليمية ، وذلك عندما درست سلسلة من الدروس من الصف الأول الابتدائي وحتى المرحلة الجامعية ، في محاولة منها لتحديد الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن ان يستخدمها المدرسون ، وان المدرسين الذين يعتمدون أنموذجا تعليميا يقدمون تعليما افضل من الذين لا يعتمدونه ، وبذلك فهم يستطيعون زيادة فاعلية العملية التعليمية . (الخطيب ، 1994 ، ص11)

وقامت هيلدا تابا بتحليل عملية التفكير من وجهة النظر النفسية والمنطقية وحددت ثلاث افتراضات أو مبادئ أساسية حول التفكير والتي تعتبر بمثابة مسلمات يستند عليها هذا الأنموذج لتنظيم تدريس المفاهيم وتكوينها ، واولى هذه المسلمات ان عملية التفكير عملية مكتسبة ، والثانية ان عملية التفكير تمثل الميدان النشط للتفاعل بين عقل المتعلم والمعلومات التي يتولى معالجتها (تصنيف المعلومات ، تميزها ، مقارنتها ، ربطها ، تحليلها ... الخ) والمسلمة الثالثة هي " ان عملية التفكير المنظم تتابع في سياق منطقي معني ينبغي مراعاته في تنظيم تعليم المفاهيم . (سعادة ، 1987 ، ص1)

ويهدف أنموذج هيلدا تابا إلى توجيه المتعلم لمعرفة الحقائق والمفاهيم عن طريق الاستقراء وتبدا بالبحث عن الجزئيات ليتوصل من خلالها إلى القواعد العامة .

استراتيجيات هيلدا تابا :

بناء على المسلمات آنفة الذكر حددت هيلدا تابا ثلاث مهمات للتفكير الاستقرائي وطورت ثلاث استراتيجيات للتدريس تم تصميمها خصيصا من اجل استقراء تلك المهمات أو تتبع جزئياتها للتوصل إلى حكم نهائي ، هذا بالإضافة إلى ضرورة استخدام هذه الاستراتيجيات بشكل متتابع لان إحدى مهارات التفكير تبنى على الأخرى وتمثلت الاستراتيجية الأولى في تشكيل المفهوم ، بينما تمثلت الاستراتيجية الثانية في تفسير البيانات أو المعلومات ، في حين تمثلت الاستراتيجية الثالثة والأخيرة في تطبيق المبادئ .

(عبد الله ، 2001 ، ص26)

وفيما يلي إيضاح لهذه الاستراتيجيات :

أولا. استراتيجية تشكيل المفهوم : ncept formation strategy

تشمل هذه المهمة استراتيجيات يؤدي كل منها إلى استثارة المتعلم للقيام بإحدى النشاطات الظاهرة على النحو الاتي :

1. تحديد المعلومات المنتمية للظاهرة وتعدادها وعمل قوائم (جمع المعلومات) وتعتمد هذه المرحلة على مشاهدات الطالب وملاحظاته وما يكتسبه عن طريق حواسه المختلفة وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية ماذا شاهدت ؟ ماذا لاحظت ؟ ماذا سمعت ؟ .
2. توزيع البيانات والمعلومات إلى فئات وفقا لمعيار تشابه معني مثل (الفائدة ، الوظيفة ، النوع ، الشكل ، القيمة ، وغيرها) وتتضح من خلال توجيه الأسئلة الآتية كيف تربط بين البيانات والأشياء وفق معيار ما ؟
3. وضع البيانات مصنفة في فئات (استقراء المفهوم حسب المعيار السابق)
4. تسمية المفهوم من خلال السؤال الاتي . ماذا تسمي هذه الفئات ؟

(السكران ، 1989 ، ص208)

تهدف هذه الاستراتيجية إلى تشجيع الطلبة على الاستقراء لغرض توسيع النظام المفاهيمي لديهم فهي تتطلب منهم تشكيل المفاهيم التي يستطيعون استخدامها لاستنباط معلومات أو معارف جديدة .

ثانيا. مهمة تفسير البيانات : Interpretation of data strategy

تضم هذه الاستراتيجية العمليات الآتية :

التفسير ، الاستنتاج ، التعميم ، وكالاتي :

تحدد نقاط الاختلاف والتشابه ، ويتم من خلال التمييز بين خصائص المفاهيم المعينة من خلال قراءة وشرح التفاصيل حول خصائص المفاهيم ويمكن توجيه الأسئلة الآتية ماذا لاحظت ؟ ماذا وجدت ؟ ما هي اوجه التشابه والاختلاف ؟

ربط المعلومات بعضها مع بعض وتحديد علاقة السبب بالنتيجة وتكون من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية لماذا حدث ذلك ؟ لماذا اختارت بعض البلدان نظاما معينا ؟

التوصل إلى فرحة الاستنتاجات والاستدلال . في هذه المرحلة يتخطى الطالب مرحلة المعلومات المعطاة إلى مرحلة بعض الاستنتاجات التي تستند إلى عمليات الاستدلال والحدس (صياغة فرض معين) (السكران ، 1989 ، ص208) (الخوالدة واخرون، 1997 ، ص326-327)

نستنتج من ما سبق ان عملية تفسير الفقرات تتطلب ان يقوم الطلبة بعملية التفريق أو التمييز بين النقاط أو الفقرات التي تم تحديدها مسبقا ، اما في المرحلة الثانية (الاستنتاج) فان على الطلبة القيام بربط النقاط ببعضها البعض وتحديد علاقات السبب والنتيجة ، واخيرا تتطلب عملية التعميم ذهاب الطلبة إلى ما هو ابعد من إعطاء المعلومات أو البيانات من اجل الوصول إلى تعميمات مبنية على استنتاجات تدور حولها .

ثالثا. تطبيق المبادئ والتعميمات : Application of principles strategy

وتشمل هذه الاستراتيجية على العمليات الآتية :

1. التنبؤ بالنتائج
2. توضيح التنبؤات وتبرير الفرضيات من خلال تحديد المسببات المؤدية للتنبؤات والفرضيات .
3. التحقق من صحة التنبؤات والفرضيات .

وللقيام بهذه العمليات طرحت هيلدا تابا عدداً من الأسئلة مثل .

ماذا يمكن ان يحدث ؟ ما الذي تتوقع حدوثه ؟

لماذا تعتقد بان هذا يمكن ان يحدث ؟ ما سبب حدوث ذلك ؟

ما الذي يتطلبه ذلك ليكون صحيحا أو محتملا بشكل عام ؟

وتهدف هذه الاستراتيجية إلى توسيع قدرة الطلبة للوصول إلى التنبؤات اعتمادا على المعلومات السابقة واتخاذ المبررات المناسبة لها ، وهنا يتأكد الطالب من صحة التنبؤات التي توصل اليها وذلك بالتحقق منها وتعميمها (الخوالدة واخرون ، 1997 ، ص327-328)

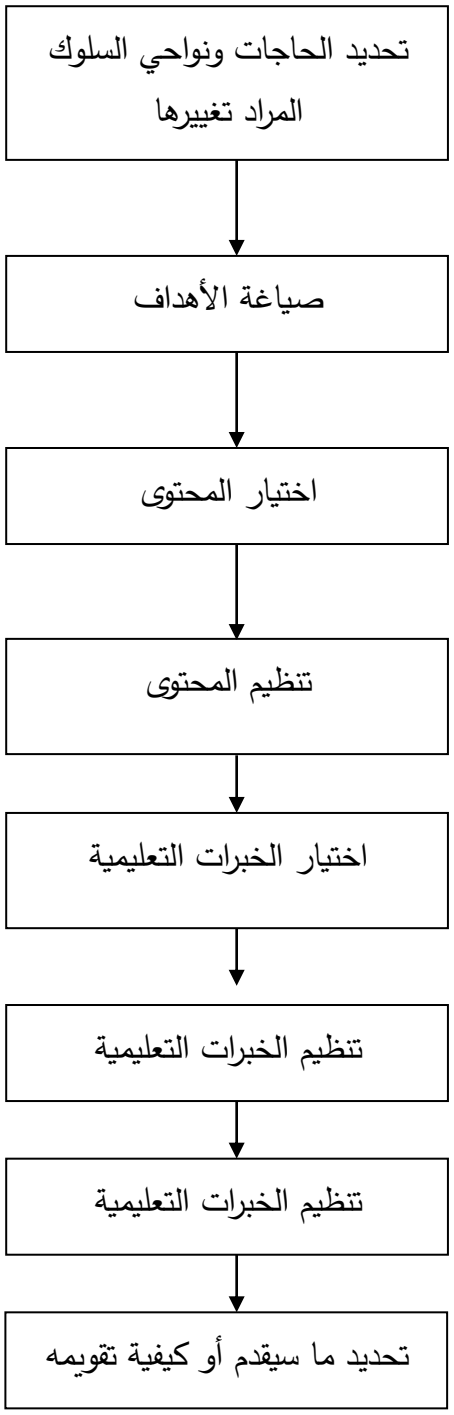
ومن خلال هذا النموذج يمكننا تحديد الملاحظات العامة الآتية حول نمط هيلدا تابا في التفكير الاستقرائي وكما يأتي :

1. ان التفكير هو عملية تفاعل بين المعلومات وعقل الطالب .
2. ان التفكير يمكن ان يعلم .
3. تدرج المعلومات من الخاص إلى العام ومن البسيط إلى المركب ومن الجزء إلى الكل .
4. استقراء العلاقات والتعميمات عن المعلومات البسيطة المتوفرة (البدء بها) .
5. وجود أسئلة محددة تستثير أفكار الطلاب .
6. التعليم في هذا النمط عملية تعاونية تشاركيه بين المعلم والطالب من خلال عملية الاستقراء.
7. يسهم في تطوير القدرات الإبداعية والتفكير الخلاق .
8. التدريب على حل المشكلات بطرق علمية سليمة

(السكران ، 1989 ، ص209)

نستخلص مما سبق ان هذا النموذج يتطلب توفير بيانات كافية يستطيع المدرس والطلبة الانطلاق منها إلى استقراء العلاقات والمبادئ والتعليمات المراد تدريسها وثم توظيف أسئلة واضحة ومحددة في طبيعتها ، تساعد على استثارة الأفكار وتوليدها ، وهذا بالفعل يتطلب تعاون تام بين المدرس وطلبته خلال عملية الاستقراء لما لهذا التعاون من أهمية في إنجاح الطريقة وتشجع الطلبة على الاستجابة لأسئلة المدرس .

ويلاحظ من أنموذج هيلدا تابا والذي يحتوي على سبع خطوات أنها قصدت بذلك توضيح العلاقة بين الحاجات ونواحي السلوك المراد تغييرها من ناحية والأهداف من ناحية والأهداف من ناحية أخرى على استناد ان تلك الحاجات وذلك السلوك يمثلان المصادر التي يتم من خلالها تحديد أهداف المنهج والتي يعتمد عليها بعد ذلك بإجراءات أخرى .



(العمر ، 2001 ، ص134)

ثانيا. التفكير الناقد :

تسعى الدراسات الاجتماعية إلى تحقيق جملة أهداف من بينها : تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة ، إذ يعد من الكفايات الأساسية لكل مواطن في المجتمع الإنساني ومن هنا حظي موضوع التفكير الناقد باهتمام عدد كبير من المربين وعلماء النفس ، ويذكر باير (Beyer , 1985) ان المربين اختلفوا في تحديد طبيعة هذه المهارة وخصائصها الأساسية ، إذ ساوى

بعضهم بين التفكير الناقد والمهارات المعرفية العليا في تصنيف بلوم للأهداف التربوية المتمثلة في التحليل والتركيب والتقويم فقد عرف أبو حطب وعثمان (1972) التفكير الناقد بأنه عملية تقويمية يتمثل بها الجانب الختامي في عملية التفكير(أبو حطب وعثمان ، 1972، ص291).

في حين يرى فريزر وويست (Fraser & West , 1961) انه التحفز لتقويم المعلومات والاستعداد لفحص الآراء والرغبة في الأخذ بنظر الاعتبار وجهات النظر المختلفة (Fraser and west , 1961 p:72) ويرى واطسن وكلاسر (Watson &Glasser , 1964) ان التفكير الناقد مركب من الاتجاهات والمعارف والمهارات التي تعتمد الاستدلال الصحيح وقواعد المنطق وقبول البراهين الصحيحة وانه المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة المتوافرة بدلا من القفز إلى النتائج ، ويشمل ذلك طرق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة الأدلة المختلفة والوصول إلى نتائج واختيار صحتها وتقديم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة (Watson & Glasser , 1964 p:10) وعلى الرغم من تباين وجهات النظر الباحثين حول مفهوم التفكير الناقد إلا ان تحليل تلك الآراء يكشف عن جانبين أساسيين تتضمنها عملية التفكير الناقد :

الأول. الجانب الإيجابي ويمثل العناصر التي تساعد الفرد على ممارسة هذا النوع من التفكير هي:

أ. تحري الدقة في ملاحظة الوقائع .

ب. تقويم المناقشات

ج. التقيد بإطار العلاقات الصحيحة للوقائع .

د. استخدام قواعد المنطق وأصوله الصحيحة في استخلاص النتائج .

الثاني. الجانب السلبي الذي يمثل العناصر التي تعطل الفرد عن التفكير الناقد وتعوق قدراته وهي :

أ. المؤثرات العاطفية المرتبطة بموضوع المناقشة

ب. الانقياد للآراء التواترية وتقبل الآراء الشائعة دون نقد وتمحيص

ج. التعصب وتمسك الفرد بآرائه ، وإصدار الحكم بصورة مسبقة .

د. القفز إلى النتائج وعدم اتباع التسلسل السليم في معالجة الموضوعات .

(السامرائي ، 1994 ، ص32) (عبد الجبار ، 2002 ، ص36)

استراتيجيات التفكير الناقد :

على الرغم من الاختلاف حول تحديد مفهوم التفكير الناقد إلا ان هناك اتفاقاً بين المربين حول أهمية تدريسه للطلبة ليفكروا بصورة مستقلة وأصيلة في كل المستويات.

(Whit&Burke , 1992, p:444)

واقترح المهتمون بموضوع التفكير الناقد إمكانية تنمية عدد من الاستراتيجيات لدى الأفراد تتميز كل استراتيجية بخطوات وخصائص معينة ، وفيما يأتي عرض لاهم هذه الاستراتيجيات .

1. استراتيجية سميت (Smith , 1983) لتقدير صحة مصادر المعلومات ، يعتقد سمث بان المواطنة الفاعلة تعتمد على قدرة الفرد في التفكير الناقد من اجل تقدير دقة المعلومات وصحتها . إذ ان الفرد أمام فيض من المعلومات وهو بحاجة للحكم على مصداقية المصادر .
2. استراتيجية مكفرلاند (Mefariand , 1985) للتفكير الناقد : ركزت ماري مكفرلاند في تنمية التفكير الناقد على استراتيجيتين فرعيتين هما : الكلمات المترابطة واستراتيجية تحديد وجهة النظر ، وتقدم هاتان الاستراتيجيتان أمثلة لتعليم هادف يؤدي إلى تطوير التفكير الناقد وتحسينه وتمييز المواد ذات العلاقة من الأخرى غير ذات العلاقة ونجد ان استراتيجية تحديد وجهة النظر تهدف إلى تطوير مناقشات لها علاقة بالموضوع لدعم وجهة نظرنا . والمعلم هو الذي يقرر مناقشات الطلبة لكي يحدد معا وجهة النظر الصحيحة .
3. استراتيجية اورايلي (Oreilly (1985 للتفكير الناقد في التاريخ يعتقد اورابلي بان المؤرخين لا يتفقون بدرجة كبيرة في وجهات نظرهم حول الشخصيات والحوادث في فترة زمنية محددة ، حيث لا يستعد المؤرخون المجالات البسيطة لتحليل وتقويم كثير من القضايا التاريخية وتشكل تلك المناقشات اتجاها فعالا في تطوير قدرات التفكير الناقد لدى الطلبة (إبراهيم ، 2001 ، ص286)
4. استراتيجية مونرو (Munro , 1985) للتفكير الناقد : وتتضمن هذه الاستراتيجية التميز بين الحقيقة والرأي ويتطلب ذلك استعمال عدد من المهارات الأساسية في المدرسة وتحديد المفاهيم لكي يتمكن الطلبة من التمييز بين الحقائق والآراء وينبغي ان يعرف الطلبة خصائص هذه المفاهيم والتي تزودهم بإطار يجعلهم قادرين على التمييز بين جمل الحقيقة والرأي .
5. استراتيجية باير (Beyer , 1985) الاستنتاجية : عبر الطلبة والمعلمون عند استخدام هذه الاستراتيجية بخمس مراحل رئيسية هي :

أ. تقديم المعلم للمهارة أمام الطلبة .

ب. تطبيق المهارة من قبل الطلبة .

ج. تأمل وتحديد ما يدور في عقول الطلبة وهم يطبقون المهارة .

د. تطبيق معرفتهم الجديدة للمهارة لاستخدامها مرة أخرى .

هـ. مراجعة ما يدور في أذهانهم وهم يطبقون المهارة .(عليان ، 1991 ، ص5-9)

الدراسات السابقة

المحور الأول : الدراسات التي تناولت أنموذج هيلدا تابا

1. دراسة خريشة (1985)

أجريت هذه الدراسة في الأردن واستهدفت اختبار اثر كل من استراتيجية هيلدا تابا ونموذج ميرل –تيسون والطريقة التقليدية في مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمفاهيم التاريخ . شملت عينة الدراسة (215) تلميذا وتلميذة موزعين على (6) شعب تجريبية (3) منها ذكور ومثلها للإناث ، اختيرت بالطريقة العشوائية ، وتم توزيع مجموعات الدراسة الست على الطرائق التدريسية الثلاث ، حيث درست المجموعة التجريبية الأولى وفق استراتيجية هيلدا تابا في حين درست المجموعة الثانية وفق أنموذج ميرل–تنسون ، اما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة التقليدية .

اقتصرت الدراسة على تدريس (4) مفاهيم ، وفي نهاية التجربة اعد الباحث اختيارا تحصيليا من نوع اختبار من متعدد مكون من (29) فقرة ، استخدم الباحث تحليل التباين الثنائي واختبار شيفه وأظهرت النتائج تفوق كل من أنموذج ميرل –نتسون واستراتيجية هيلدا تابا على الطريقة التقليدية ، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عن استراتيجية ميرل – تنسون وهيلدا تابا كما كشفت وجود اثر للتفاعل على الطريقة التعليمية وجنس التلميذ لصالح الإناث في استراتيجية هيلدا تابا .

2. دراسة الصفدي (1989)

أجريت هذه الدراسة في الأردن واستهدفت التعرف على فعالية استخدام كل من أنموذج ميرل تينسون وجانيه ، وهيلدا تابا في تدريس مفاهيم قواعد اللغة العربية لدى طلبة الصف الأول المتوسط . شملت عينة البحث (168) طالبا وطالبة اختيرت بالطريقة العشوائية قسمت العينة إلى (6) مجموعات ثلاث منها ذكور ومثلها للإناث وتم توزيع مجموعات الدراسة على نموذج تدريب المفاهيم الثلاث حيث درست المجموعة الأولى وفق أنموذج ميرل –تينسون ، في حين درست المجموعة الثانية وفق أنموذج جانية بينتما درست المجموعة الثالثة وفق أنموذج هيلدا تابا وبعد تحليل البيانات أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التحصيل للمجموعات الثلاث تعزى لنموذج التدريس والجنس.

3. دراسة الخفاجي (1999)

أجريت في العراق واستهدفت تحديد فاعلية استراتيجية هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلبة كلية التربية بالجامعة المستنصرية . ضمت عينة البحث (124) طالبا

وطالبة من طلبة الصف الثالث اختيرت بالطريقة العشوائية . وقسمت العينة إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة وتم تحديد طريقة تدريس كلا المجموعتين ، حيث درست الأولى وفق إستراتيجية هيلدا تابا في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية كافا الباحث المجموعتين في العمر الزمني والتحصيل السابق للمفاهيم ، وفي نهاية التجربة طبق الباحث اختبارا تحصيليا من إعداده ، وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الاختبار التائي أسفرت النتائج عن تفوق المجموعة التي درست باستخدام استراتيجية هيلدا تابا على المجموعة التي درست بالطريقة التقليدية .

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت التفكير الناقد

4. دراسة العنبكي (1999)

أجريت في العراق وهدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ ولتحقيق هدف البحث وصفت الباحثة ست فرضيات صفرية . تكونت عينة البحث من (89) طالبة قسمت على ثلاث مجاميع وضمت المجموعة الأولى (31) طالبة درسن بطريقة الاستقصاء الموجه وضمت المجموعة الثابته (31) طالبة درسن بطريقة الأحداث الجارية بينما ضمت المجموعة الثالثة (27) طالبة واعتبرت مجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية قامت الباحثة ببناء اختبار للتفكير الناقد واستخرجت صدى الاختبار والقوة التمييزية ومعامل الصعوبة ثم استخرجت ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار واستخدمت تحليل التباين واختبار T-Test وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى والثانية التي درست بطريقة الاستقصاء الموجه والأحداث الجارية في التفكير الناقد على المجموعة الضابطة كما تفوقت المجموعة الثانية على المجموعة الأولى في تنمية التفكير الناقد.

5. دراسة الخياط (1980)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر الطريقة الاستقصائية في التحصيل الدراسي في مادة التاريخ في الكويت والاتجاهات نحو المادة والقدرة على التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية مقارنة بالطريقة التقليدية المستخدمة في تدريس التاريخ . تكونت العينة من (150) طالبا تم اختبارهم من طلبة الصف الثاني من مدرستين ثانويتين للذكور ، توزعوا على ستة صفوف في كل منها (25) طالبا اعتمدت الدراسة على التصميم التجريبي القائم على الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة واستخدم اختبار واطسن –كلاسر أداة لقياس التفكير الناقد ، تم إجراء التكافؤ بين المجاميع في التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة التاريخ ، وتمت معالجة البيانات

إحصـائيا باسـتخدام تحليـل التبـاين فـأظهرت تفـوق الطلبـة الـذي درسـوا باسـتخدام الطريقـة الاستقصـائية وتفوق المجموعـة الضـابطة التـي درست بالطريقـة التقليديـة فـي اختبـار التحصـيل والتفكير الناقد.

6. دراسة السامرائي (1994)

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استخدام طريقتي المناقشة والإلقاء مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ ، تكونت العينة من (123) طالبة تم اختيارهن من بين طالبات معهد إعداد المعلمات في تكريت بشكل عشوائي موزعات على أربع مجموعات كل مجموعة تضم (31) طالبة ، درست المجموعة الأولى بطريقة المناقشة مع الأحداث الجارية ودرست المجموعة الثانية بطريقة المناقشة دون الأحداث الجارية بينما درست المجموعة الثالثة بطريقة الإلقاء مع الأحداث الجارية وتم تدريس المجموعة الرابعة بالطريقة الإلقائية دون الأحداث الجارية وقد اعد الباحث اختبار التفكير الناقد . وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للطالبات في التفكير الناقد ولصالح الاختبار البعدي كما توصلت الدراسة إلى ان طريقة المناقشة افضل من الطريقة الإلقائية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات .

7. دراسة خريشة (2001)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم في الأردن ومعرفة اثر جنس المعلم وخبراته ومؤهله في ذلك وتحديد العلاقة بين آراء المعلمين حول مستوى مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير الناقد وبين مستوى مساهمتهم من خلال ملاحظاتهم مباشرة داخل حجرة الدراسة . تكونت عينة الدراسة من (33) معلما من معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية . طبق عليهم استبانه لتعرف على آرائهم في مستوى مساهمتهم في تنمية التفكير الناقد وبطاقة ملاحظة للتعرف على مستوى مساهمتهم من خلال ملاحظاتهم داخل حجرة الدراسة ، تكون الاستبيان الخاص بتنمية مهارات التفكير الناقد من (26) مظهرا سلوكيا تمت صياغتها على شكل فقرات موجهه لمعلمي التاريخ وطلب من كل معلم اختبار واحد من الاستجابات الآتية : (كبيرة جدا ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، لا أمارس) ، دلت النتائج على تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد سواء من خلال آراء المعلمين أم من خلال ملاحظاتهم داخل الصف ، ولم تظهر فروق تعزى لجنس المعلم أو خبراته أو مؤهله . (خريشة ، 2001 ، ص190)

ومن خلال ما تقدم من عرض يتضح لنا ان بعض الدراسات ركزت على اثر استخدام انموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم في حين ركز البعض الاخر على اثر استخدام بعض الطرائق في التفكير الناقد . وقد افادت الباحثة من تلك الدراسات من اختيار التصميم التجريبي للبحث واعداد الخطط التدريسية وتحديد حجم العينة كذلك معالجة البيانات الواردة في البحث من حيث استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة .

أولا. منهجية البحث وإجراءاته :

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث وفرضياته ، ولما كان البحث الحالي يهدف إلى مقارنة طريقة تدريسية في التعليم ، عليه فقد ضم تصميم البحث مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة يتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية ، كما يضم هذا التصميم اختبار بعدي للتفكير الناقد للمجموعتين لدى طلبة كلية التربية في مادة التاريخ الاندلسي للمرحلة الثانية .

ثانيا. مجتمع البحث وعينته :

يضم مجتمع البحث قسم التاريخ بكلية التربية بجامعة الموصل وقد تم تحديد المرحلة الثانية من قسم التاريخ لتطبيق التجربة في مادة التاريخ الأندلي وقد بلغ المجموع الكلي لطلبة المرحلة الثانية قسم التاريخ (90) طالبا وطالبة موزعين على ثلاث شعب دراسية كل شعبة تضم (30) طالبا وطالبة وقد اختارت الباحثة شعبتين بالطريقة العشوائية لتكون إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وبعد ان تم استبعاد الطلبة الراسبين في العام الماضي إحصائيا للمجموعتين كي لا تؤثر خبراتهم السابقة في نتائج الاختيار اصبح العدد الكلي للطلبة المشمولين بالبحث (54) طالبا وطالبة (27) طالبا وطالبة في المجموعة التجريبية و (27) طالبا وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة .

الجدول (1)

توزيع الطلبة على مجموعتي البحث

الشعب	عدد الطلبة الناجحين	عدد الطلبة الراسبين	المجموعة	أسلوب التدريس
ب	27	3	المجموعة التجريبية	أسلوب هيلدا تابا
ج	27	3	المجموعة الضابطة	الطريقة الاعتيادية
المجموع	54	6		

ثالثا. تكافؤ المجموعتين

فضلا عن التوزيع العشوائي المعتمد في توزيع الطلبة وقامت الباحثة بتكافؤ المجموعتين في المتغيرات الآتية ، الجنس ، العمر ، الذكاء .

1. متغير الجنس ، كما كانت العينة تضم إجراء من كلا الجنسين ، قامت الباحثة بإجراء التكافؤ لمتغير الجنس والمتمثلة في تكرارات (عدد) الذكور والإناث في كل مجموعة وكما في الجدول (2)

الجدول (2)

نتائج الاختبار التائي بين المجموعتين تبعا لمتغير الجنس

الجنس	المجموعات		القيمة التائية		مستوى الدلالة
	شعبة ب	شعبة ج			
المجموعة التجريبية	20	22	1.187	5.99	غير دال عند 0.05
المجموعة الضابطة	12	10			

تشير النتيجة إلى عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين

2. **متغير العمر** : لاجل التأكد من تكافؤ المجموعتين في متغير العمر تم الحصول على بيانات عن أعمار افراد العينة ثم عولجت باستخدام الاختبار التائي وأظهرت ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (2.407) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) ويعني ذلك عدم وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين في متغير العمر والجدول رقم (3) موضح ذلك .

الجدول (3)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين تبعا لمتغير العمر

المجموعات	القيمة التائية		درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المحسوبة	الجدولية		
المجموعة التجريبية	2.407	3.07	2	غير دال عند 0.05
المجموعة الضابطة			87	

3. **متغير الذكاء** :تم اعتماد اختبار المصفوفات المتتالية الذي أعده (جي سي رافن) المقنن للبيئة العراقية ولقياس درجة ذكاء كل طالب في العينة ، أعطى لكل طالب نسخة في الاختبار مع ورقة للإجابة ، وبعد ان تم تصحيح إجابات الطلبة تمت معالجة البيانات باستخدام الاختبار

التائي وأظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (2.132) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) ويشير ذلك إلى عدم وجود فروق في متغير الذكاء بين المجموعتين والجدول (4) يوضح ذلك

الجدول (4)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين تبعا لمتغير العمر

المجموعات	القيمة التائية		درجات الحرية	مستوى الدلالة
	المحسوبة	الجدولية		
المجموعة التجريبية	2.132	3.07	2	غير دال عند 0.05
المجموعة الضابطة			87	

أداة البحث :

اعتمدت الباحثة على أداة التفكير الناقد التي استخدمت من قبل (السامرائي ، 1994) على طلبة قسم التاريخ في كلية التربية جامعة بغداد والذي يتضمن خمس اختبارات الأول هو اختبار الاستنتاج والثاني هو معرفة الافتراضات أو المسلمات والاختبار الثالث هو الاستنباط اما الاختبار الرابع التفسير والاختبار الخامس تقويم الحجج . وقد قامت الباحثة بتغير بعض العبارات وعرضت الأداة على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس لغرض إيجاد الصدق الظاهري* للأداة ولحساب ثبات الاختبار استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار وهي من افضل الطرائق للحصول على قياسات متكررة للمجموعة ذاتها من الأفراد وقد قامت الباحثة بتصحيح الأداة ودونت النتائج ، ثم أعيد تطبيق الأداة على العينة نفسها وضمن ظروف متشابهة بعد (15) يوما وصححت نتائج الأداة ودونت النتائج وبحساب معامل ارتباط بيرسون على الدرجتين الأول والثانية بلغ معامل الثبات (0.87) وهو معامل جيد وذو ثبات عال .

* أسماء الخبراء الذين عرضت عليه الأداة

1. الدكتور فاضل خليل إبراهيم / أستاذ / طرائق عامة / كلية التربية الأساسية
2. الدكتور حاجان جمعة جمعة / أستاذ مساعد/ علم النفس النمو/ كلية التربية الأساسية.
3. الدكتور موفق حياوي علي / أستاذ مساعد / تقنيات تربوية / كلية التربية .
4. الدكتور فاتح ابلحد / أستاذ مساعد / علم النفس النمو / كلية التربية .
5. الدكتورة مآرب احمد محمد / مدرس / طرائق تدريس / معهد اعداد المعلمات .

الخطط التدريسية :

قامت الباحثة بإعداد مجموعة من الخطط التدريسية الخاصة بأسلوب هيلدا تابا وخطط خاصة بالطريقة التقليدية شملت جميعا الأبواب الثلاثة الأول من الكتاب المقرر ((تاريخ العرب وحضاراتهم في الأندلس)) وقامت مدرسة المادة بتدريس المجموعتين وذلك لضمان عدم التحيز لاي مجموعة ولانها تمتلك خبرة تدريس لاكثر من (20) سنة بعد ان عقدت عدة لقاءات بين الباحثة والمدرسة قبل تطبيق التجربة وتم من خلالها مناقشة الخطط الدراسة وكيفية سير الدرس كما حرصت الباحثة على حضور معظم المحاضرات مع حدث المادة واستمرت مدة التطبيق التجربة (10) أسابيع .

الاختبار البعدي لعينة البحث :

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار البعدي للتفكير الناقد والمجموعتين البحث كما قامت بتصحيح الأداة .

الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة في معالجة البيانات الوسائل الإحصائية الآتية :

1. الاختبار التائي لإيجاد التكافؤ وفرضيات البحث
2. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد ثبات الأداة .

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث ومناقشتها في ضوء هدف البحث وفرضياته وكما يأتي:

1. **الفرضية الرئيسة :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأسلوب هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في التفكير الناقد "

للتحقق من الفرضية أعلاه استخدمت الباحثة الاختبار التائي وقد تبين وجود فروق دالة ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.0478) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.690) وعند مستوى دلالة (0.05) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرئيسية .والجدول رقم (5) يوضح ذلك

الجدول (5)

نتائج استخدام الاختبار التائي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	27	186.382	11.882	3.0478	1.690	0.05
ضابطة	27	183.442	14.164			

وربما يعود السبب في ذلك إلى التباين بين الأسلوبين حيث كان لأنموذج هيلدا تابا اثر كبير في تنمية التفكير الناقد عند الطلبة بما يتمتع به من مزايا تربوية وخاصة عند توضيح المفاهيم واستثارة المتعلم إلى المشاركة والسؤال والبحث والتفاعل الذي يحدث بينه وبين الأساتذة ومما تم تجزئة المادة إلى خطوات وصولا إلى مبادئ وتعليمات كل ذلك يحصل من الطالب مشاركا فاعلا في الدرس ويبعده عن الملل الذي يوجد في الطريقة الاعتيادية عندما يكون الأستاذ محور العملية التعليمية ويكون دور الطالب مستمعا متلقيا للمعلومات .

- **الفرضية الفرعية الأولى :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال الاستنتاج في التفكير الناقد "

بعد التحقق من صحة الفرضية أعلاه باستخدام الاختبار التائي ، تبين وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.3425) وهي اعلى من الجدولية البالغة (1.960) ولصالح المجموعة التجريبية والجدول رقم (6) يوضح ذلك . وبذلك ترفض الفرضية الصفرية .

الجدول (6)

نتائج استخدام الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين في مجال الاستنتاج

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	27	186.172	17.753	2.3425	1.690	0.05
ضابطة	27	182.855	7.031			

وهذا يعني ان الطلبة الذين درسوا باستخدام أنموذج هيلدا تابا تكونت عندهم قابلية للاستنتاج والتمييز وهذا يعود إلى أهمية هذا الأنموذج من حيث تفصيل المادة الدراسية يشكل

خطوات ونقدها وتحليلها من قبل الطلبة بإثارة الأسئلة المختلفة حولها وهذا ما لم تتمتع به الطريقة التقليدية .

- **الفرضية الفرعية الثانية :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال معرفة الافتراضات والمسلمات في التفكير الناقد "

بعد التحقق من صحة الفرضية أعلاه باستخدام الاختبار التائي تبين وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.210) وهي اعلى من الجدولية البالغة (2.0126) لصالح المجموعة التجريبية وهذا يعني ان المجموعة التجريبية تفوقت على الضابطة في مجال الافتراضات والمسلمات في التفكير الناقد وذلك للمزايا التربوية التي يتمتع بها هذا الأسلوب حيث ان إحدى خطوات هذا الأسلوب وضع الفرضيات والتحقق منها مما ساعد الطلبة على التفوق في هذا المجال على اقرانهم الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية والجدول (7) يوضح ذلك وبذلك ترفض الفرضية الصفرية

الجدول (7)

نتائج استخدام الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين في مجال الاستنتاج

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	27	184.166	10.843	3.210	2.0126	0.05
ضابطة	27	180.468	7.302			

- **الفرضية الفرعية الثالثة :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال الاستنباط في التفكير الناقد "

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام الاختبار التائي بين المجموعتين وتبين وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.310) وهي اعلى من الجدولية البالغة (1.134) ولصالح المجموعة التجريبية وللاسباب الموضحة أعلاه وبذلك ترفض الفرضية الصفرية والجدول رقم (8) يوضح ذلك .

الجدول (8)

نتائج استخدام الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين في مجال الاستنتاج

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	27	159.152	20.059	2.310	1.134	0.05
ضابطة	27	153.068	17.143			

- **الفرضية الفرعية الرابعة :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال تقويم الحجج في التفكير الناقد "

للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام الاختبار التائي بين المجموعتين وتبين وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.423) وهي اعلى من الجدولية البالغة (2.871) ولصالح المجموعة التجريبية وللاسباب الموضحة أعلاه وبذلك ترفض الفرضية الصفرية والجدول رقم (9) يوضح ذلك .

الجدول (9)

نتائج استخدام الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين في مجال الاستنتاج

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	27	134.053	19.063	3.423	2.871	0.05
ضابطة	27	123.645	17.882			

- **الفرضية الصفرية الخامسة :** " لا يوجد فرق ذات بين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بأنموذج هيلدا تابا وبين متوسط درجات الطلبة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في مجال تفسير النتائج في التفكير الناقد "

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام الاختبار التائي بين المجموعتين وتبين وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.438) وهي اعلى من الجدولية البالغة (0.438) ولصالح المجموعة التجريبية وللاسباب الموضحة أعلاه وبذلك ترفض الفرضية الصفرية والجدول رقم (10) يوضح ذلك .

الجدول (10)

نتائج استخدام الاختبار التائي للفرق بين المجموعتين في مجال الاستنتاج

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	27	148.29	25.5	1.438	0.438	0.05
ضابطة	27	144.623	19.727			

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :

1. ضرورة اهتمام أعضاء الهيئة التدريسية في كليات التربية بالتنوع بالأساليب التدريسية في تدريس المواد الاجتماعية خاصة والتاريخ عامة ومنها أنموذج هيلدا تابا لما اثبتته نتائج البحث الحالي في فاعلية هذا الأسلوب في تنمية التفكير الناقد للطلبة وهذا ما تتطلبه تدريس المواد الاجتماعية بالذات .
2. ضرورة اهتمام مركز طرائق التدريس والتدريب الجامعي بأنموذج أنموذج هيلدا تابا وإدخاله ضمن برنامج دورات طرائق التدريس وتطبيقها ضمن المواد الدراسية عامة والمواد الاجتماعية خاصة .
3. تعريف طلبة كلية التربية أنموذج هيلدا تابا وداخلها ضمن مادة طرائق تدريس التاريخ واستخدام هذا الأسلوب في الممارسات التدريسية التي يبداون بها حياتهم العملية في ميدان التعليم .

المقترحات :

استكمالا للبحث الحالي تقترح الباحثة ما يأتي :

1. إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي في المواد الاجتماعية الأخرى ذات الصلة بمنهاج كلية التربية .
2. إجراء دراسة مماثلة تتناول أسلوب هيلدا تابا في متغيرات أخرى كالتحصيل والمهارات والاتجاهات .
3. إجراء دراسة مماثلة في المواد الاجتماعية في مراحل دراسية مختلفة .

المصادر العربية والأجنبية :

1. إبراهيم ، فاضل خليل (2001) " مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كلية الآداب والتربية في جامعة الموصل " ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، الأردن ، العدد (38) ، ص274–332 .
2. أبو حطب ، فؤاد عبد اللطيف وعثمان ،سيد احمد (1972) " التفكير دراسات نفسية " مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
3. خريشة ، علي كايد سليم (1985) " اثر كل من استراتيجية هيلدا تابا وانموذج ميرل –تنسون والطريقة الاعتيادية في مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي لمفاهيم الدراسات الاجتماعية " ، جامعة اليرموك ، دائرة التربية ، عمان (رسالة ماجستير غير منشورة) .
4. الخشاب ، عبد الاله وهشام الملاح (1998) " التقاليد الجامعية " مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد (33) ، الأردن .
5. الخطيب ، احمد حامد (1988) " المفاهيم وطرائق تعليمها " رسالة التربية ، العدد (6) دائرة البحوث التربوية ، سلطنة عمان .
6. الخفاجي ، طالب محمود (1999) " استراتيجية هيلدا تابا واثرها في اكتساب طلبة قسم الجغرافية للمفاهيم التربوية " ، مجلة كلية التربية ، العدد (1) ، الجامعة المستنصرية .
7. الخوالدة ، محمد محمود واخرون (1997) " طرائق التدريس العامة " ط1 ، مطابع وزارة التربية والتعليم ، الجمهورية اليمنية .
8. الخياط ، عبد الكريم (1980) " دراسة تجريبية لاثار كل من الطريقة الاستقصائية والطريقة التقليدية في تعلم الدراسات الاجتماعية في ثانويتي في الكويت " ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، تونس ، المجلد 4 ، العدد (2) ، ص141–142 .
9. الراوي ، احمد بحر (1997) " السبيل إلى تطوير التعليم باستخدام التكنولوجية التعليمية ، مجلة جامعة الانبار ، المجلد 1 ، العدد 1 ، جامعة الانبار ، العراق .
10. زيتون ، عايش محمود (1986) " طبيعة العلم وبنيته " تطبيقات في التربية العلمية ، ط1 ، دار عمان ، الأردن .
11. السامرائي ، قصي محمد لطيف (1994) " اثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد إعداد المعلمين (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد .
12. سعادة ، جودت احمد (1987) " نموذج هيلدا تابا لتدريس المفاهيم " مركز البحث والتطوير التربوي ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن .

13. السكران ، محمد احمد (1989) " أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية " دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان الأردن .
14. الصفدي ، احمد محمود (1989) " فعالية استخدام نماذج كل من ميرل – تنسون وجانيه وهيلدا تابا في تدريس قواعد اللغة العربية للصف الأول الإعدادي " جامعة اليرموك ، كلية التربية (رسالة ماجستير غير منشورة).
15. الطائي ، سالم عيدان (1997) " المحاضرة الجامعية بين الطريقة والأسلوب ، مجلة كلية المعلمين ، العدد9، السنة3 ، الجامعة المستنصرية ، العراق .
16. عبد الله ، عبد الرزاق ياسين وهيفاء البزاز (2001) " اثر استخدام استراتيجتين للتعلم التعاوني في إكساب طلاب الصف الأول المتوسط المفاهيم العلمية وتنمية حب الاستطلاع العلمي لديهم ، المؤتمر القطري الأول للعلوم التربوية ، المنعقد في كلية التربية – الجامعة المستنصرية للفترة من 28–2001/3/29 ، ص85–87 .
17. عليان ، عبد المنعم حسين (1991) " اثر طريقتي تدريس الجغرافية بالاكتشاف والمحاضرة في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السابع " ، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك .
18. العمر ، علاء كامل (2001) " الاتجاهات المعاصرة في تصميم وبناء المناهج الدراسية ، المؤتمر القطري الأول للعلوم التربوية المنعقد في كلية التربية – جامعة المستنصرية للفترة من 28–29–/3/2001 .
19. العنبكي ، سندس عبد الله جدوع (1999) " اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الأحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التاريخ " (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية ابن رشد .
20. فرحان ، اسحق واخرون (1984) " تعليم المنهاج التربوي – أنماط تعليمية معاصرة " ط2، دار الفرقان والبشير للنشر والتوزيع ، الأردن .
21. الكيلاني ، انمار (1995) " التفكير الناقد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الملتحقين ببرنامج ماجستير الادارة التربوية في الجامعة الاردنية " مجلة دراسات العلوم الانسانية ، مجلد 22 ، أ 6 .
22. Fraser , D. & West , E. (1961) “Social studies in secondong school” , New York : Royalpress.
23. Yoyce & Weil (1980) “ Goal interdependence and in terpersonal Attaction in Heterogeneous classrooms : Ameta analysis” Review of Educational Research , Vol. 53,No.1 , pp5-54 .

24. Unks, G. (1985) " Gritical thinking in the social studies classroom ; Dowe teach it ? Jof social Education , Vo.49. No.3 .
25. Watson , G.B. & Classer , E . (1964) " Watson-Classer critical thinking Appraisal" . New York . Harcourt Brace & World , Ine.
26. White , W.F. & Burke, C.M. (1992) " Critical thinking and teaching Attitudes of preservice teachers " Education Vol.112 No.3pp:443-450.