أثر انموذج اوزبورن في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية

أ.م.د. جبار خماط حمزة

dr.jabbarkhammat@uomustansiriyah.edu.iq

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

الملخص

أحس الباحث بأهمية تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة الدارسين لمادة التربية الجمالية، فقام بإجراء دراسة تهدف إلى: تعرف أثر انموذج اوزبورن في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى من خلال تصميم وحدات تعليمية في هذه المادة الدراسية.

أما الفصل الثاني فقد تكون من المبحثين الآتيين: الأول: انموذج (اوزبورن)، الثاني: التفكير الناقد. أما الفصل الثالث فقد تضمن إجراءات ومنهجية البحث التجريبي، وقد اتبع الباحث التصميم التجريبي (المجموعة الواحدة) ذي الحد الأدنى من الضبط، ذي الاختبار (القبلي والبعدي)، وكانت عينة البحث (٤٠) طالبا في خطوات القيام بالتجربة. وفي الفصل الرابع ظهرت النتائج كالاتي :

تحقق الهدف عبر الفرضية الصفرية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للاختبار التفكير الناقد (القبلي والبعدي)، وكانت النتيجة لصالح الاختبار البعدي. وجاءت الدراسة ببعض الاستنتاجات أهمها :

١. أن عملية تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة لها علاقة انموذج (اوزبورن) في استخدامهم المعرفة العقلية للوصول الى تنمية تفكيرهم الناقد، وخصائصهم الفردية، وحاجاتهم المسبقة، وبطبيعة المهمات التعليمية، للوصول إلى سياق تنظيمي أفضل في عملية التعلم والتعليم.

بعدها جاءت التوصيات ثم المقترحات.

كلمات افتتاحية: انموذج، اوزبورن، التفكير الناقد، التربية الجمالية.

The impact of Osborne's model on developing critical thinking among students of the Institute of Fine Arts in the subject of aesthetic education

Prof. Dr. Jabbar Khamat Hamza

Al-Mustansiriya University / College of Basic Education

Abstract

The researcher recognized the importance of developing critical thinking among students studying aesthetic education. He conducted a study aimed at identifying the impact of Osborne's model on developing critical thinking among students of the Institute of Fine Arts in aesthetic education at the General Directorate of Education in Baghdad, Rusafa st[1], by designing educational units for this subject.

The second chapter consisted of the following two sections: First: Osborne's model; Second: Critical thinking. The third chapter included the procedures and methodology of the experimental research. The researcher followed a (single-group) experimental design with minimal control, including pre- and post-tests. The research sample consisted of (40) students throughout the experimental steps. In the fourth chapter, the results emerged as follows:

The objective was achieved through the null hypothesis that there were no statistically significant differences at the (0.05) level between the average scores of the experimental group on the critical thinking test (pre- and post-test). The result was in favor of the post-test. The study submitted several conclusions, the most important of which are:

١. The process of developing critical thinking among students is related to Osborne's model of using rational knowledge to develop their critical thinking, their individual characteristics, their prior needs, and the nature of the educational tasks, all of which contribute to a better organizational context for the teaching and learning process.

Then came the recommendations and proposals.

Keywords: model, Osborne, critical thinking, aesthetic education.

الفصل الأول :

مشكلة البحث :

نتيجة للتطور التقني والمعلوماتي المتسارع في شتى مناحي الحياة والرغبة في الانتقال من التعليم بالتلقين المستند الى عمليتي الحفظ والاسترجاع الى مرحلة استخدام مهارات التفكير في

حل المشكلات بالاعتماد على استراتيجيات ونماذج لها القدرة على تنظيم عملية التعليم والتعلم. جاءت فكرة استخدام نماذج تدريسية كطريقة فعالة تبنى على نظريات توجيهية وفق خطوات يتم تهيئتها مسبقاً تسهل على المدرسين عملية التخطيط للنشاطات التدريسية على مستوى الأهداف والتنفيذ والتقويم. ويعدّ انموذج (أوزبورن) أحد هذه النماذج الموجهة نحو الوصول الى الحلول الإبداعية للمشكلات التعليمية عبر عمليات محددة كالتفاعل وتبادل الأدوار فضلاً عن انتاج المعرفة وتحفيز الأفكار وتنفيذ الحلول ومن ثم تقويمها وتعرف فاعليتها.

كما أشار عديد التربويون الى اهمية الاستعانة بالتفكير على مختلف اصنافه في جعل عملية اكتساب المعرفة النشطة الهادفة الى إتقان أفضل وفهم أعمق للمحتوى التعليمي ولتحقيق الأهداف الرئيسة والفرعية لعملية التعلم، فقد لاقى التفكير الناقد ومهاراته الاهتمام البالغ من قبل المختصين مطلع ثمانينيات القرن الماضي بعد اعلانهم المطالبة الجادة في تنمية وتعليم التفكير الناقد من اجل تعزيز القدرة على التحليل والنقد والدفاع عن الأفكار والاستدلال بنوعيه الاستقرائي والاستنباطي بهدف الوصول الى نتائج حقيقية واقعية مبنية على الاستنتاجات الصحيحة، والجدير بالذكر ان هذه الدراسة قد استهدفت تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة عبر محتوى تعليمي منظم على وفق انموذج (أوزبورن) للحل الإبداعي للمشكلات. لذا ارتأى الباحث تجريب هذا الانموذج واختبار قدرته في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة كي تساعدهم في تطوير أدائهم. إذ تحددت مشكلة الدراسة الحالية في اجابتها عن التساؤل الاتي:

-ما أثر انموذج (اوزبورن) في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية ؟

أهمية البحث :

١ .حرص الباحث على التأكد من استخدام طرق وأساليب حديثة في التدريس تسهم في رفع المستوى المهاري للمتعلمين بأقصر وقت وأقل جهد وأقل تكلفة .

٢ .قد يسهم البحث الحالي في إثراء المنهج الدراسي لمادة التربية الجمالية عبر الاستخدام الأمثل للأنموذج (أوزبورن) في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة .

٣ .قد يفيد التدريسيين في المعاهد والكليات في تصميم وحدات تعليمية تستند الى أنموذج (أوزبورن) في تعليمهم للمواد الدراسية.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى :

-تعرف أثر انموذج (اوزبورن) في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية.

فرضية البحث:

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس وفق الوحدات التعليمية المقترحة في إجاباتهم عن فقرات الاختبار مقياس التفكير الناقد (القبلي والبعدي).

حدود البحث :

تتمثل حدود البحث الحالي بالآتي:

١ - الحد البشري: طلبة المرحلة الثانية - قسم الفنون التشكيلية - معهد الفنون الجميلة - الرصافة الأولى.

٢ - الحد الزماني: الفصل الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

٣ - الحد المكاني: المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى - معهد الفنون الجميلة.

٤ - الحد الموضوعي: مهارات التفكير الناقد.

مصطلحات البحث:

أولاً: الاثر:

عرفه (شحاته وآخران ,٢٠٠٣) بأنه:

" محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود " (شحاته وآخران، ٢٠٠٣، ص٢٢).

ويتبنى الباحث تعريف (شحاته وآخرون) إجرائياً لأنه يتفق وإجراءات بحثه.

ثانياً: أنموذج (أوزبورن):

عرفه (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥) بأنه:

"طريقة توليد أكبر قدر من الافكار ويركز فيها على النوع وليس الكم من خلال تداع حر للخواطر والافكار والآراء" (المسعودي وآخرون، ٢٠١٥، ص ٨٤).

ويتبنى الباحث تعريف (المسعودي وآخرون) إجرائياً لأنه يتفق وإجراءات بحثه .

ثالثاً: تنمية:

عرفها (ناصر، ١٩٨٨) بأنها:

"إحداث مجموعة من التغيرات الجذرية في مجتمع ما بهدف إكساب ذلك المجتمع القدرة على التطور الذاتي المستمر بمعدل يضمن التحسن المتزايد في نوعية الحياة لكل أفراده".

(ناصر، ١٩٨٨، ص٢٦٠)

ويتبنى الباحث تعريف (ناصر) إجرائياً لأنه يتفق وإجراءات بحثه.

رابعاً: التفكير الناقد:

عرفه (السرور،٢٠٠٥) بأنه:

"عملية ذهنية يؤديها الفرد عندما يطلب إليه الحكم على قضية أو مناقشة موضوع أو إجراء تقويم، انه الحكم على صحة رأي أو اعتقاد وفعاليته عن طريق تحليل المعلومات وفرزها واختبارها بهدف التمييز بين الأفكار الايجابية والسلبية". (السرور,٢٠٠٥، ص١٨)

ويتبنى الباحث تعريف (السرور) إجرائياً لأنه يتفق وإجراءات بحثه.

الفصل الثاني:

المبحث الأول: انموذج اوزبورن

جاءت معظم النظريات التعليمية التعلمية على مختلف أنواعها باستراتيجيات ونماذج لمعالجة المشكلات التي تواجه مجال التربية والتعليم لا سيما التغيرات التي تحدث لدى المتعلم بوصفها تغيرات في عدد الأبنية المعرفية ومستواها وقدرة هذه الاستراتيجيات والنماذج في المساعدة على التقاط الخبرة والمعالجات التي يجريها المتعلم والتعديلات والتغيرات في تنظيمها كي تناسب مستواه وأسلوب تعلمه، وبذلك فقد تغير دور المتعلم وأصبح أكثر نشاطاً وفاعلية وانتظام وإدارة وتوليد وإنتاج للمعرفة، كل تلك المحاولات اسهمت في فهم مواقف التعلم الصفية المعاصرة فضلاً عن اعداد المواد المعرفية بطريقة مناسبة من قبل القائمين عليها تتناسب مع الطلبة على مختلف مستوياتهم المعرفية ومراعاة فردية المتعلم وطريقة تفكيره وايصال المحتوى والمعلومات بلغة بسيطة بغية الوصول الى فهم المتعلمين والمختصين في هذا المجال.

لذا فان الاستعانة بالنماذج التدريسية بوصفها وسيلة وخطة تبنى على نظريات تمثل صورة لخطوات يتم اقتراحها، تسهل على المدرسين عملية التخطيط للنشاط التدريسي على مستوى الأهداف والتنفيذ والتقويم بهدف مساعدة المتعلمين في تنمية التفكير والعمليات العقلية في مواجهة وحل المشكلات، ومن هذه النماذج هو انموذج (اوزبورن) الذي يعد واحدا من اهم النماذج في هذا الاطار والذي "استخدم على نطاق واسع في عديد المجالات كـ(اتخاذ القرارات في الأنشطة التجارية والصناعية والتطوير الإداري وتحسين وسائل الاتصال ومعالجة المشكلات النفسية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والقانونية ومحو الامية والهندسة والرياضيات". (عليان،١٩٩٨، ص٦٦). كما عدَّ البعض هذا الأنموذج هو الأبرز في مساعدة المتعلمين على تنمية التفكير فضلاً عن كونه من أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز القدرات الإبداعية ومعالجة المشكلات واستناده على الفصل بين عمليتي توليد الأفكار ومن ثم تقويمها فهو "اشبه بمؤتمر ابتكاري له طبيعته الخاصة لإنتاج مجموعة من الأفكار التي يمكن استخدامها كمفاتيح تقود الى أفكار جمعية متحررة من القيود ومنفتحة على الواقع دون حرج او تصلب او جمود ويوصف بأنه أسلوب منظم للتفكير عند استخدام الذهن في عصف المشكلة المطروحة من عدة زوايا بهدف توليد اكبر قدر من الأفكار التي تساعد في حل المشكلة" (Osborn,1963). ومن الجدير بالذكر ان هذا الانموذج مؤثر بشكل لافت في مجال العملية التعليمية لما يمتلكه من

إمكانات " ففي حال استخدامه في أطار عملية تعليمية منصبة حول فاعلية أنشطة مرتبطة بالكامل في عملية التعلم فأنها تساعد في تبادل الأدوار وإنتاج المعرفة والتفاعل وتفجر الأفكار لتطبيق وتطوير وتقويم حلول المشكلة". (أبو رياش، وآخرون،١٣٥،٢٠٠٩). لقد حاز هذا الانموذج على أهمية ملحوظة في مجال التدريس والحل الإبداعي للمشكلات كونه " من المداخل الجديدة لفهم ووصف العملية الإبداعية وتمكين المدرسين من وضع تصور لصياغة المشكلات الإبداعية على نحو اجرائي ومن وضع إجراءات عملية جلية لتنشيط القدرات الإبداعية وتحفيزها". (عامر، ٢٠٠٢, ص١٨).

ولأنموذج (اوزبورن) عديد الخصائص والمميزات التي يتمتع بها وكالاتي:

١ – اسهامه في تنمية التفكير عموماً والتفكير الإبداعي على وجه الخصوص فضلاً عن قدرته على مقدرة الفرد في استخدامه مهارات فوق معرفية عندما يواجه تحديات على مستوى قدراته العقلية.

٢ – يستند الى تقديمه للموضوع بطرقة تسمح للمتعلمين بالتفكير بصورة جمعية لإنتاج وتوليد اقصى ما يمكن من الأفكار أو الحلول التي تراود عقولهم مع تأخير النقد فيما بعد وقت تناول المشكلة.

٣ – يستند الى أساس استخدامه استراتيجية القصف الذهني عبر ثلاث مراحل كتحديد موضوع الدراسة وتوليد الأفكار وإيجاد الحلول.

٤ – يوفر حلول ناجحة كما يعمل على تقييم البدائل بشكل متواتر في مراحله اللاحقة.

٥ – يقوم على عدة قواعد أساسية كالاتي:

أ – توليد أكبر عدد من الأفكار أو الحلول هو الهدف النهائي لعملية القصف الذهني.

ب – تأجيل الاحكام لحين الانتهاء من عملية القصف الذهني لإن الأفكار غير قابلة للنقد في المراحل الأولية.

ج – تعد الأفكار او الحلول الغير مألوفة هي في موضع ترحيب واهتمام كونها حالة توليد غير عادية تعبر عن أفكار إبداعية.

د – يمكن للمتعلمين دمج أفكارهم او العمل على تحسينها جماعياً.

هـ – ينظم المعرفة والخبرات لدى المتعلمين ضمن دائرة الوعي لأنه من العقليات العقلية المترابطة. (Osborn,2001) (زاير،٢٠١٤) (السميري والاغا ،٢٠٠٦) (عامر،٢٠٠٧) (beasent,2016).

ويعد أنموذج (اوزبورن) واحدا من ابرز نماذج الحل الإبداعي للمشكلات وكذلك من اشهرها بوصفه طريقة من طرائق التدريب على الابداع والتفكير الإبداعي لإنه يتكون من مجموعة منظمة من المهارات التي تقود الى زيادة الاستجابات لدى المتعلمين كماً ونوعاً وهو يمثل كذلك خطة

تساعدهم على الارتقاء في سلم المعرفة والوصول الى قائمة لا حصر لها من الحلول الممكنة التحقق فضلاً عن اعطائهم حرية التبادل للأفكار أو توليدها وكذلك دقة التخطيط والنقد ومراقبة التقدم في اقصى درجات التفاعل مع زملائهم فينتج عن هذا التفاعل قدرة ملحوظة في تنمية مهارات تفكيرهم المعرفية وفوق المعرفية والتي تؤدي الى الارتقاء في مستوى تفكيرهم الإبداعي فالأنموذج يمكّنهم من "مواجهة المشكلات غير الاعتيادية وتوليد حلول جديدة ونادرة للمشكلة بالاعتماد على قدرات التفكير الاقترابي" (عامر،٢٠٠٧،ص٥٧). وهو ايضاً طريقة مثلى ومحببة لإيجاد الحلول وتهيئة البدائل واخضاعها للتقييم إذ إنه "الطريق الأمثل للتوصل الى أنجع الحلول وأفضلها في توليد أكبر قدر من البدائل المحتملة ومن ثم العمل على تقييمهن بالتعاقب في المرحلة التالية" (زاير وآخرون، ٢٠١٤، ص٤٠٥). لذا فقد حظي نموذج (اوزبورن) على اهتمام المختصين والباحثين في مجال الحلول الإبداعية، وقد ابرزت بعض الدراسات أهمية هذا النموذج بالآتي:

١ – يحفز اهتمام المتعلمين على التعلم لقدرته على خلق حالة من القلق والشغف بينهم فيكون دافعاً لبحثهم عن حلول للمشكلات.

٢ – يعمل على تنظيم استخدام العمليات العقلية لدى المتعلمين مما يوسع منظورهم ويساعدهم للانتقال من الواقعي الى المتخيل.

٣ – يساعد المتعلمين في اكتسابهم مهارات عقلية كالملاحظة وفرض الفروض والتخطيط لتجاربهم فضلاً عن استخلاصهم النتائج بغية تعميمها.

٤ – يزيد فاعلية مهرات تفكيرهم عن طريق احترام الآراء من اجل توليد أكبر قدر من الأفكار الإبداعية.

٥ – تزويد المتعلمين بطرق أكثر فاعلية للتفكير وحل المشكلات وفي توليد المعرفة لتمكنهم من التعامل مع البيئة المحيطة آنياً ومستقبلياً عوضاً عن مجرد توفير المعلومات والتعلم والتذكر. (رزوقي وآخرون، ٢٠١٧، ص ٤٤٥–٥٢٣).

اتفقت بعض الدراسات والمصادر على مكونات معينة لأنموذج (اوزبورن) للحل الإبداعي للمشكلات، تشكل في مجموعها العمود الفقري لهذا الانموذج، وكالاتي:

أولاً: فهم المشكلة: يعدّ هذا المكون الخطوة الأولى لتحقيق الابداع لدى المتعلم والتي تتضمن ثلاث مراحل كالاتي:

١ – تحديد المشكلة: تتركز هذه المرحلة على تحديد هف عام، والاخذ بالاعتبار عديد الأسئلة الممكنة أو الصياغات المحتملة للمشكلة عن طريق مناقشة موضوع المشكلة باستخدام اسلوب القصف الذهني، بطريقة تقود الى التفكير في عديد الأفكار الجديدة، لإنتاج هدف أو أكثر. (السرور،٢٠٠٢، ص٣٠٨) (الاعسر،٢٠٠٠، ص٣٨).

٢ – جمع البيانات: تهدف هذه المرحلة الى تهيئة المحتوى او المادة من خلال جمع المعلومات لمتوافرة فضلاً عن الافكار والحقائق والتساؤلات والآراء حول المشكلة ويمكن ان تتم عملية الجمع من خلال الملاحظة او طرح الأسئلة الموجهة للمتعلمين. (مارزانو،٢٠٠٠، ص١٧٥).

٣ – تحديد المشكلة: تتضمن هذه المرحلة محاولة التغلب على المعرقلات المرتبطة بالحل فضلاً عن وضوح الأفكار التي تسهم في تطبيق الحل ضمن خطة عمل معدة وتنفيذها والتهيؤ الى تحديات أخرى قد تظهر لاحقاً. (السرور، ٢٠٠٢، ص٣٠٩).

ثانياً: توليد الأفكار: يتضمن هذا المكون مهارة استخدام المعرفة السابقة للحصول على معلومات جديدة، وتنطوي هذه الخطوة الى بناء عملية الربط ما بين الأفكار الجديدة والخبرات والمعارف السابقة بطريقة محبكة، تتخللها عمليات التنظيم والتحليل وإظهار طريقة ترتبط الأجزاء، فعملية التوليد تكشف عن معلومات جديدة في صيغ جديدة. (Marzano,2004, p:216).

ثالثاً: تخطيط التنفيذ: يمثل هذا المكون الخطو الأخيرة لحل المشكلات وإيجاد الحلول الإبداعية الذي يتضمن مرحليتين هما كالاتي:

١ – إيجاد الحلول: يتم التركيز في هذه المرحلة على فحص الأفكار بدقة وتقييمها لاختيار الأنسب لحل المشكلة، وتحديد عديد المعايير الممكنة لتقييم الافكار الواعدة وتحليلها بجدية وطريقة منظمة بالاعتماد على مهارات التحديد والتصنيف، وصولاً الى اقتراح أفضل السبل الممكنة لحل المشكلة.

٢ – تقبل خطة العمل للتنفيذ: يتم التركيز على إمكانية نجاح خطة الحل المتبناة والعوامل المساعدة في عملية التنفيذ وكذلك التركيز على اعتبارات بعينها من الممكن أن تؤثر في تطوير الاستخدام الأمثل للحلول الواعدة التي يتم اقتراحها فضلاً عن الاطلاع على الجوانب النى بمقدورها أن تساعد أو تعرقل الجهود المبذولة في حل المشكلة. (الاعسر،٢٠٠٠، ص٣٨).

المبحث الثاني: التفكير الناقد

شهد العصر الحالي اهتماماً ملحوظاً من قبل المؤسسات التربوية بالتفكير ومهاراته نظراً للتطور الحاصل في مختلف مجالات الحياة وعلى مختلف الأصعدة وكذلك تلبية للمتطلبات والحاجة الى توسيع آفاق المعرفة والاستكشاف فضلاً عن الوصول الى الحقائق وإيجاد الإجابات لعديد التساؤلات التي تثيرها الطبيعة المعقدة للوقت الراهن والاضطراد والتسارع على مستوى الاكتشافات والاختراعات والابتكارات التي ألقت بضلالها على جميع القطاعات ومنها قطاع التربية والتعليم الذي سرعان ما التحق بهذا الركب كي يتماشى مع الوتيرة المتصاعدة المتنامية لتطور العلوم والفنون والآداب ،ولإن التفكير هو مفتاح بلوغ الأهداف المعقدة والصعبة فقد تنامت الحاجة الى دراسة التفكير وتنميته لدى المتعلمين فجاءت عديد الدراسات والبحوث لتحقيق ذلك ، إذ ظهرت أنواع واصناف عديدة للتفكير ومن ابرزها التفكير الناقد الذي يعد احد اهم أنواعها والتي حظت

باهتمام بالغ على صعيد الدراسات النظرية والتطبيقية في مجال التربية والتعليم، إلى أن الاهتمام بالتفكير الناقد لم يكن وليد اللحظة وانما يعود الى قرون خلت إذ " أن الاهتمام بالتفكير الناقد يعود الى القرن الخامس (ق.م.) الى عهد سقراط، وامتد هذا الاهتمام الى التربية المعاصرة عند (جون ديوي) مروراً بـ(ادوارد جلاسر) الذين منحوا مصطلح التفكير الناقد معنى أوسع عبر اختبارات تقيس هذا النوع من التفكير". (الشمري وآل رشيد، ٢٠١٤، ص٦٤٧). فقد توافرت بشكل لافت تعريفات التفكير الناقد في الادبيات التربوية تبعاً لاختلاف وتعدد المنطلقات النظرية للمختصين فالتفكير الناقد هو "تفكير تأملي وحذر مرتبط بقدرة المتعلم على النشاط والمثابرة، ويتناول دراسة وتحليل المعتقدات بالاستناد الى قاعدة حقيقية مدعمة بالقدرة على الاستنتاج". (أبو جادو، ٢٠١٣، ص ٤٨). والتفكير الناقد في صلبه هو عملية التفكير بالتفكير بغية تنميته وجعل مخرجاته أشياء ذات مغزى واهمية للمتعلمين في ميدان التربية فقد بين كثير من التربويين "فأهمية التفكير الناقد بوصفه عملية اكتساب المعرفة وفهم أوضح الى لمحتوى للمتعلمين وتمكينهم على مواجهة المشكلات والتحديات ومساعدتهم على اصدار الاحكام الحيادية والمنطقية لتلك المشكلات". (الخضراء، ٢٠٠٥، ص١٧). فالتفكير الناقد ما هو الا نشاطاً عقلانياً موجه نحو رغبة شديدة لتعديل وتقييم مصداقية والتأكد من حقائق واشياء وفق محكات قابلة للتنفيذ. وهو ايضاً يعد " محاولة متوالية لفحص الآراء والحقائق في ضوء الأدلة التي تعتمد عليها، ويتضمن سبل البحث المنطقي المساعدة على تحديد قيمة مختلفة للأدلة والوصول الى نتائج منطقية واختبار صحتها وصياغة الافتراضات وتفسير البيانات" (رزوقي، ٢٠١٤، ص٢٤٩). كما اكدت الجمعية الامريكية لعلم النفس " ان التفكير الناقد سلسة من العمليات الموجهة ذاتيا تتضمن استعمال المهارات العقلية بهدف الوصول الى حكم يخص قضية ما وذلك عبر رفضها أو قبولها وارجاء البت بها بسبب نقص ما في المعلومات عبر إعادة ترتيب المعلومات وفحص الفرضيات وإيجاد روابط وعلاقات جديدة فيما بينها وتوليد خيارات مستجدة غير مطروقة مسبقا تساعد في اتخاذ قرارات وإصدار الاحكام" (الخوالدة، ٢٠١٧، ص٢٨). اكدت عديد الدراسات على أن للتفكير الناقد عناصر يرتكز عليها تمثل التصورات الشمولية لهذا النمط من التفكير منها الاتي:

١ – الخلفية المعرفية.

٢ – معرفة المفاهيم النقدية.

٣ – المعرفة الإجرائية بمعايير التفكير الجيد.

٤ – فاعلية الاستكشافات.

٥ – عادات العقل. (Bailin et al,1999, p53)

كما اشارت بعض الدراسات التي أجريت في مجال التفكير الناقد بانه يمتاز بمهارات عقلية معقدة ومتدرجة وصولا الى حل المشكلات وهذه المهارات كالاتي:

١ – تعرف الافتراضات: هي القدرة على التمييز ما بين صدقية المعلومات من عدمها فضلاً عن التمايز ما بين الحقيقة والرأي والمسوغ من المعلومات المعطاة.

٢ – التفسير: هي القدرة على تحديد المشكلة وتعرف التفسيرات المنطقية والتقرير ما إذا كانت النتائج والتعميمات المستندة الى المعلومات مقبولة أم لا.

٣– الاستنباط: هي القدرة الفرد على تحديد نتيجة مترتبة على مقدمات أو معلومات مسبقة.

٤– الاستنتاج: هي القدرة على استخلاص نتيجة من حقائق معينة أو مفترضة مع القدرة على إدراك صحتها أو خطئها في ضوء الحقائق المقدمة.

٥ – تقويم الحجج: هي القدرة على تقويم الفكرة من حيث رفضها أو قبولها فضلاً عن التمييز ما بين المصادر الثانوية والاولية وقوة الحجج أو ضعفها وإصدار الاحكام على كفاية معلوماتها. (العتيبي، ٢٠١٧, ص١٤).

مؤشرات الإطار النظري:

١ – يعدّ انموذج (اوزبورن) واحدا من اهم النماذج الذي استخدم على نطاق واسع في عديد المجالات.

٢ – يمتلك انموذج (اوزبورن)القدرة على إنتاج مجموعة من الأفكار التي يمكن استخدامها كمفاتيح تقود الى أفكار جمعية متحررة من القيود ومنفتحة على الواقع.

٣ – يوصف انموذج (أوزبورن) بأنه أسلوب منظم للتفكير عند استخدام الذهن في عصف المشكلة المطروحة من عدة زوايا بهدف توليد أكبر قدر من الأفكار التي تساعد في حل المشكلة.

٤ – ينظم انموذج (أوزبورن) المعرفة والخبرات لدى المتعلمين ضمن دائرة الوعي لأنه من العقليات العقلية المترابطة.

٥ – يشتمل أنموذج (أوزبورن) على عدة مكونات للحل الإبداعي للمشكلات كـ (فهم المشكلة وتوليد الأفكار وتخطيط التنفيذ).

٦ – يعود الاهتمام بالتفكير الناقد الى القرن الخامس (ق.م.) الى عهد سقراط.

٧ – اهتمت التربية المعاصرة بالتفكير الناقد تجلى ذلك بوضوح عند (جون ديوي) و(ادوارد جلاسر) الذين منحوا مصطلح التفكير الناقد معنى أوسع عبر اختبارات تقيس هذا النوع من التفكير.

٨ – يوصف التفكير الناقد بأنه عملية اكتساب المعرفة وفهم أوضح الى لمحتوى للمتعلمين وتمكينهم على مواجهة المشكلات ومساعدتهم على اصدار الاحكام الحيادية والمنطقية لتلك المشكلات.

٩ – ان التفكير الناقد سلسة من العمليات الموجهة ذاتيا تتضمن استعمال المهارات العقلية بهدف الوصول الى حكم يخص قضية ما.

١٠ – يرتكز التفكير الناقد على عدة عناصر تمثل التصورات الشمولية لهذا النمط من التفكير كـ (الخلفية المعرفية ومعرفة المفاهيم النقدية والمعرفة الإجرائية بمعايير التفكير الجيد وفاعلية الاستكشافات وعادات العقل).

١١ – يشتمل التفكير الناقد على مجموعة مهارات عقلية معقدة ومتدرجة وصولا الى حل المشكلات كـ (تعرف الافتراضات والتفسير والاستنباط والاستنتاج وتقويم الحجج).

الفصل الثالث:

منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل وصفاً تفصيلياً لإجراءات البحث، فيما يتعلق بمجتمع البحث وعينته وتصميم أدواته. وللتأكد من صحة الفرضية فقد اتبع الباحث التصميم التجريبي (المجموعة الواحدة) ذي الحد الأدنى من الضبط، ذي الاختبارين (القبلي والبعدي) جدول (١)، لملائمته موضوع البحث، ومن خلال استخدام اختبار التفكير الناقد قبليا وبعدياً.

جدول (١) التصميم التجريبي الذي استخدمه الباحث في إجراءات بحثه

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
التجريبية ذات المجموعة الواحدة	اختبار التفكير الناقد	الوحدات التعليمية وفق انموذج اوزبورن	اختبار التفكير الناقد	تنمية التفكير الناقد

مجتمع البحث :

يتألف مجتمع البحث من طلبة معهد الفنون الجميلة، المستمرين بالدراسة للعام الدراسي (٢٠٢٤– ٢٠٢٥)، والبالغ عددهم (٢١٥) طالباً.

عينة البحث

اختار الباحث (٤٠) طالبا من المجتمع الأصلي للبحث من طلبة المرحلة الثانية – قسم الفنون التشكيلية – معهد الفنون الجميلة – المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى، المستمرين بالدراسة للعام الدراسي (٢٠٢٤– ٢٠٢٥) كونهم يدرسون مادة التربية الجمالية بعد

استبعاد (٤) طلاب بسبب عدم الانتظام بالدوام. وعدها الباحث مجموعة تجريبية واحدة تطبق عليها إجراءات بحثه والمتمثلة بالمتغير المستقل (الوحدات التعليمية).

جدول رقم (٢): مجتمع البحث

الأقسام العلمية	عدد الطلاب
قسم الفنون المسرحية	٣٧
قسم الفنون التشكيلية	٤٤
قسم التصميم	٣٥
قسم الخط العربي	٣٧
قسم الفنون السمعية والمرئية	٤٥
قسم الفنون الموسيقية	١٧
المجموع	٢١٥

متغيرات البحث :

حدد الباحث المتغيرات بالآتي :

١-المتغير المستقل: ويتمثل بالوحدات التعليمية في مادة (التربية الجمالية) المصممة على وفق أنموذج(اوزبورن).

٢- المتغير التابع: هو التغير الملاحظ في التفكير الناقد لطلبة المجموعة التجريبية (عينة البحث) بعد تنفيذهم لمتطلبات الوحدات التعليمية في مادة (التربية الجمالية).

٣- ضبط المتغيرات: لتحقيق السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي للبحث (الوحدات التعليمية)، فان هذا يتطلب تحديد بعض المتغيرات (غير التجريبية) وضبطها، والمتمثلة بالآتي:

آ- العمر الزمني: قام الباحث بتثبيت العمر الزمني لطلبة المجموعة التجريبية (عينة البحث)، وقد تبين أن أعمار الطلاب يتراوح بين (١٥-١٧) سنة، إذ تعد العينة متجانسة نسبياً في العمر.

ب- جنس الطلبة: اختار الباحث (٤٠) طالبا وهم جميعاً من الذكور وبذلك تعد المجموعة التجريبية متكافئة من حيث الجنس.

ج - زمان ومكان تطبيق التجربة: اختار الباحث الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥). قسم الفنون التشكيلية – معهد الفنون الجميلة – المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الاولى.

د) مدرس المادة: تم ضبط هذا المتغير من خلال قيام الباحث بعملية تدريس المجموعة التجريبية على وفق متطلبات الوحدة التعليمية.

مراحل تصميم الوحدات التعليمية :

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تمنية التفكير الناقد من خلال اعداد وحدات تعليمية تحتوي على مهارات التفكير الناقد (تعرف الافتراضات والتفسير والاستنباط والاستنتاج وتقويم الحجج).، لذا تم

تصميم الأهداف التعليمية والسلوكية والأنشطة والفعاليات العملية وتنظيم المحتوى التعليمي، على وفق خطوات انموذج (اوزبورن) الثلاث التي اختارها الباحث لتنظيم المحتوى (فهم المشكلة وتوليد الأفكار وتخطيط التنفيذ). والتي يمر فيها الطالب نحو حل المشكلات وكذلك في تصميم درس معين. بهدف التمكن من قياس ما يتحقق من مخرجات سلوكية للفئة المستهدفة (عينة البحث).

أداة البحث:

لغرض الوصول للأهداف المرسومة للبحث، ومن اجل التعرف على أهم خصائص الطلاب الذين سيخضعون للوحدات التعليمية، اعتمد الباحث الاداة المتمثلة باختبار التفكير الناقد ملحق رقم (٢) والذي يقيس مستوى التفكير لدى الطلبة (قبليا وبعديا) كونه اكثر ملائمة لإجراءات بحثه والذي يتكون من (٢٥) فقرة موزعة على خمس مجالات (الاستنتاج – الاستنباط– التفسير – معرفة الافتراضات – تقويم الحجج) أي إن كل مجال تألف من (٥) مواقف، أما تدرج الإجابات (البدائل) فقد أصبح ثنائياً، وأصبحت درجة الإجابة هي(١) الفقرة الايجابية و(صفر) للفقرة السلبية أو المموه، وبذلك تكون الدرجة القصوى للمقياس (٢٥)، وأدنى درجة هي (صفر).

صدق اختبار التفكير الناقد: عرض الباحث المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء المختصين مع الأهداف السلوكية لتقويمه، إذ أبدى السادة الخبراء (ملحق – ١) بعض الملاحظات لبعض الفقرات التي أعاد الباحث النظر فيها وصححها، وبذلك حصل الاتفاق بينهم بنسبة (٩٨%)، مما أعطى مؤشراً ايجابيا لاستخدامه في التطبيق .

ثبات اختبار التفكير الناقد: لغرض الاطمئنان على سير العمل بصورة صحيحة بحيث تعطي التجربة النتائج نفسها مهما تكررت، ولإيجاد ثبات الاختبار قام الباحث باستخدام معادلة (كوبر– Cooper)، وقد تم تقويم أداء الطلاب المفحوصين من قبل المحكمين والباحث في وقت واحد، إذ طُبق على عينة استطلاعية بلغت (٥) من الطلبة، وتبين أن معامل ثبات التصحيح في اختبار الأداء المهاري (٠.٨٨)، وقد تمت المصادقة على الاختبار بعد ذلك وأصبح جاهزا للتطبيق.

الفصل الرابع: النتائج والاستنتاجات

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تعرف أثر انموذج (اوزبورن) في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة معهد الفنون الجميلة في مادة التربية الجمالية. ومن خلال الوحدات التعليمية، لذلك يعد هذا البحث من البحوث التجريبية الذي اعتمده الباحث في تصميم إجراءاته .

أما بالنسبة للإجابة عن هدف البحث الحالي فإن التحقق منه يتمَّ في هذا الفصل من خلال الإجابة عن الفرضية الواردة في الفصل الأول، وكالاتي:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس وفق الوحدات التعليمية المقترحة في إجاباتهم عن فقرات الاختبار (القبلي والبعدي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار ولكوكسن ((Wilcoxon اختبار إشارة الرتب لاستخراج قيمة (و) المحسوبة من اجل التعرف على الفروق بين درجات طلاب المجموعة التجريبية حول إجابا تهم على فقرات اختبار التفكير الناقد قبلياً وبعدياً والوقوف على مدى فاعلية الوحدات التعليمية في تنمية تفكيرهم الناقد.

١– التفكير الناقد :

قيمة (و) المحسوبة الصغرى (+) = ٢٥

الكبرى (–) = ٨٠

قيمة (و) الجدولية تساوي(21)

والجدول (٣) يوضح قيم (و) المحسوبة والجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حول إجابات طلاب المجموعة التجريبية لفقرات الاختبار قبلياً وبعدياً.

جدول (٣)

اختبار التفكير الناقد	العينة	قيمة (و) المحسوبة		قيمة (و) الجدولية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
		الصغيرة	الكبيرة		
قبلياً وبعدياً	٤٠	٢٥	– ٨٠	٢١	داله إحصائيا

ويتضح من خلال نتائج الجدول (٢) أن هناك قيمتان لـ(و) أحدهما صغيرة تساوي (٢٥) والأخرى كبيرة تساوي (– ٨٠)، وعند مطابقة هذه النتيجة مع القيم الجدولية للاختبار نجد قيمة (و) الجدولية تساوي (٢١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حينما يكون حجم العينة يساوي.(40)

إذا: بما أن القيمة المحسوبة الصغيرة لـ(و) تساوي (٢٥) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٢١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حينما يكون حجم العينة (٤٠). لذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح اختبار التفكير الناقد البعدي .

ومن خلال عرض النتائج ومناقشتها، تم تأشير الاتي :

١ – تفوق الوحدات التعليمية المعدة على وفق انموذج (اوزبورن) كونها منظمة على وفق خطوات متسلسلة .

٢ – كفاءة المحتوى التعليمي للوحدات التعليمية وقد تبين ذلك من خلال اختبار التفكير الناقد البعدي، وكذلك كفاءة المجموعة التجريبية في فهمهم وتقبلهم للوحدات التعليمية.

٣ – التغذية الراجعة المتمثلة بالمراجعة الدائمة والتقويم المستمر والشامل للوحدات التعليمية، أدى إلى إعادة النظر والتنقيح للكثير من فقراتها والذي كان له الأثر الكبير في بلورة وتعديل محتوى الوحدات التعليمية وتقنيتها.

الاستنتاجات:

بناء على نتائج البحث التي تم عرضها استنتج الباحث الآتي:

١ – فاعلية الوحدات التعليمية المعدة على وفق انموذج (اوزبورن). وتفوقها في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم الفنون التشكيلية، والتي اعتمدت على التقويم البنائي التكويني من خلال التغذية الراجعة التي تهدف إلى الكشف عن مدى استيعاب طلبة المجموعة التجريبية.

٢ – أن عملية تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة لها علاقة بخبراتهم المعرفية، وخصائصهم الفردية، وحاجاتهم المسبقة، وبطبيعة المهمات التعليمية، للوصول إلى سياق تنظيمي أفضل في عملية التعلم والتعليم.

٣ – إن عملية تجزئة مكونات التفكير الناقد (تعرف الافتراضات والتفسير والاستنباط والاستنتاج وتقويم الحجج) على شكل خطوات متسلسلة ومتدرجة في معلوماتها، أسهمت بدرجة كبيرة في تطوير مهارات الطلبة الأدائية، فقد توزعت بشكل منطقي تبعاً لدرجة تعقيدها، إذ تم تعلمها بشكل متدرج وموضوعي من السهل إلى الصعب .

التوصيات:

في ضوء ما توصل إليه الباحث من استنتاجات فأنه يوصي بالآتي:

١ – اعتماد الوحدات التعليمية التي جربت في مادة التربية الجمالية في معاهد الفنون الجميلة كمفردات دراسية اساسية، وذلك لثبوت فاعليتها ونجاحها في تطوير اداء للطلبة .

٢ – بما إن الوحدات التعليمية قد أفرزت القدرة على اختزال عاملي الجهد والوقت، لذلك فان استعمالها كبرامج مصممة على وفق أسس التصميم التعليمي بشكل عام في اقسام معاهد الفنون الجميلة من الممكن ان تغطي مادتين هما مادة علم الجمال، ومادة النقد الفني، لذا يوصي الباحث بتدريسها في هذه الأقسام.

المقترحات:

بناء على ما توصل إليه الباحث من نتائج واستنتاجات وتوصيات يقترح الآتي:

١) إجراء دراسة في توظيف انموذج (اوزبورن) في تنمية التفكير الابتكاري لدى الطلبة في مادة علم الجمال.

المصادر

١– أبو جادو، صالح ومحمد نوفل، تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط٤، دار المسيرة، الأردن، ٢٠١٣م.

٢ – ابو رياش، حسين محمد، علم النفس التربوي، ط١، دار المسيرة للنشروالتوزيع،٢٠٠٨م.
٣ – الاعسر، صفاء، الابداع في حل المشكلات، دار انباء للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٠م.
٤ – الخضراء، فادية، تنمية التفكير الابتكاري والناقد، عمان، ديبونو للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م.
٥ – الخوالدة، محمد، الخيال التاريخي والتفكير الناقد النظرية والتطبيق، دار الخليج الأردن، ٢٠١٧.
٦ – رزوقي، رعد مهدي وسهى، إبراهيم، التفكير وانماطه، دار المسيرة للنشر والتوزيع،٢٠١٤م.
٧ – ـــــ وآخرون، نماذج تعليمية–تعلمية في تدريس العلوم، ج٣، ط١، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية المتحدة، ٢٠١٧م.
٨ – السرور، نادية، أول برنامج عربي في تعليم التفكير الناقد، ط١، دراسات أبحاث، إدارة المركز: دار ديبونو، ٢٠٠٥م.
٩ – ـــــــ، مقدمة في الابداع، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٢م.
١٠ – السميري، عبد ربه هاشم والاغا، عبد المعطي، أثر استخدام العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٦.
١١ – الشمري، عفاف عليوي وآل رشيد هياء معجب، التفكير الناقد، ع٢، المجلة العربية للنشر العلمي، ٢٠٢١م.
١٢ – عامر، ايمن، التفكير التحليلي والقدرة والمهارة والأسلوب، مشروع الطرق المؤدية الى التعليم العالي، مركز تطوير الدراسات العليا، جامعة القاهرة، ٢٠٠٧.
١٣ – عامر، فخر الدين، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ط٢، عالم الكتب للطباعة والنشر القاهرة، ٢٠٠٢م.
١٤ – العتيبي، خالد، أثر استخدام بعض أجزاء الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، المملكة العربية السعودية ،٢٠٠٧.
١٥ – عليان، ايمن وأبو عمارة، طلال يوسف، اثر استخدام استراتيجيتي التعليم المباشر والتعليم المستقل في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في الرياضيات في الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة الشرق الاوسط، الأردن، ٢٠١٦م.
١٦ – مارزانو، ر. ج. ابعاد التعلم– بناء مختلف للفصل الدراسي، ت: جابر عبد الحميد وصفاء الاعسر ونادية شريف، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٠م.
١٧ – المسعودي، محمد حميد واخرون، المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٥م.
١٨ – ناصر إبراهيم، أسس التربية، ط١، جمعية المطابع التعاونية، عمان، ١٩٨٨.

١٩- Bailin, S, et. Conceptualizing critical thinking. Journal of instructional psychology. 1999.

٢٠ -١Besant, H. the journey of brainstorm. Journal of transformational, 2(1), 1-7.

21 -Marzano. Robart et al., Thinking Beyond – A Framework for Curriculum and Instruction, society for supervision and Development, Virginia,2004.

22 - Osborn A.F. applied imagination 3rd ed. New York: scriber's sons (1963).

23 - Osborn A, applied imagination principles and procedures of creative problem solving, 3rd ed, united state: Charles scribe some (2001).

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء المتخصصين الذين استعانة بهم الباحث

ت	اسم الخبير	اللقب العلمي	مكان العمل	الاختصاص
١	د. فاطمة محمد عبد الله	أستاذ	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	ط. ت. التربية الفنية
	د. فراس علي حسين.	أستاذ	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	ط. ت. التربية الفنية
٢	د. ندى عايد	أستاذ	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	فلسفة الفنون التشكيلية
٣	د. محمد حاكم	أستاذ مساعد	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	فلسفة التصميم
٤	د. اخلاص عبد القادر طاهر	أستاذ مساعد	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	ط. ت. التربية الفنية
٥	د. زهور جبار راضي	أستاذ مساعد	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	ط. ت. التربية الفنية
٦	د. مرتضى إبراهيم جميل	أستاذ مساعد	كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية	ط. ت. التربية الفنية
٧	د. نبيل عبد الغفور	أستاذ	كلية التربية / الجامعة المستنصرية	قياس وتقويم

ملحق رقم (٢)اختبار التفكير الناقد

المجالات	ت	الافتراضات المقترحة	افترض وارد	افتراض غير وارد

مجال تعرف الافتراضات	١			
	٢			
	٣			
	٤			
	٥			
	ت	التفسيرات المقترحة	تفسير صحيح	تفسير غير صحيح
مجال التفسير	١			
	٢			
	٣			
	٤			
	٥			
	ت	الفقرة المستنبطة	مرتبة	غير مرتبة
مجال الاستنباط	١			
	٢			
	٣			
	٤			
	٥			
	ت	الاستنتاجات المقترحة	صحيحة	غير صحيحة
مجال الاستنتاج	١			
	٢			
	٣			
	٤			
	٥			
	ت	الحجة المقترحة	قوية	غير قوية
مجال تقويم الحجج	١			
	٢			
	٣			
	٤			
	٥			