

أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق

The Effect of Using Visual Thinking Strategy (VTS) in Improving Critical Thinking in Mathematics Among Preparatory School Students in Iraq

Mr. Naeem Agmy AL-Badry
PHD. Student / Yarmouk University- Jordan
naeemagmy@gmail.com

Prof. Ali AL-Zoubi
Professor/ Yarmouk University- Jordan
Ali.m@yu.ed.jo

Prof. Ghazi Rawagah
Professor / Yarmouk University- Jordan
Ghazi.Rawagah@yu.ed.jo

أ. نعيم عجيمي البدرى
طالب دكتوراه/ جامعة اليرموك/ الاردن

أ.د. علي محمد الزعبي
أستاذ دكتور/ جامعة اليرموك/ الاردن

أ.د. غازي ضيف لله رواقه
أستاذ دكتور/ جامعة اليرموك/ الاردن

Received: 15/ 2/ 2019, Accepted: 11/ 5/ 2019

DOI: 10.33977/1182-011-029-009

http: //journals.qou.edu/index.php/nafsia

تاريخ الاستلام: 2019 / 2 / 15م، تاريخ القبول: 2019 / 5 / 11م.

E - ISSN: 2307 - 4655

P - ISSN: 2307 - 4647

ملخص

تطوير التعليم بكافة أشكاله وأنواعه، وذلك لأن المعرفة ليست هدفاً في حد ذاتها، وإنما هي إحدى وسائل تجويد بناء التفكير للمتعلم. وتعد الصورة مكملاً للغة في البناء الأساسي لعمليات التفكير، وأن تضمينها في المناهج يشجع المتعلم على إتقان مهارات التفكير التي يتم تنميتها بالممارسة والتوجيه.

يحتاج عصرنا الحديث إلى عملية تطوير في مجال استراتيجيات تدريس الرياضيات من أجل المواءمة والتكيف بين حياة العصر السريعة في عصر التكنولوجيا، والتعليم، لأن المشكلات التي تواجه التعليم التقليدي، والتي انعكست آثارها على مستوى التعليم، جعلته بعيداً عن تحقيق الأهداف المرسومة له، ولم تتمكن استراتيجيات تدريس الرياضيات التقليدية من أن تزود المتعلم بالمعرفة والمهارات والممارسات اللازمة، لكي يكون مواطناً صالحاً ومنتجاً وواعياً يستطيع مواكبة التحديات والتغيرات في بيئته أو في العالم الخارجي (صالح، 2012).

إن التربويين بحاجة إلى استخدام استراتيجيات تعليمية، وإحداث تغييرات جذرية في عملية التدريس من أجل الوصول إلى تعلم فعال، بحيث تصل مخرجات هذه العملية إلى المستوى المطلوب، لذا كان يجب البحث عن استراتيجيات جديدة (Kaur, 2012).

لذلك فقد أولت التربية الحديثة اهتماماً كبيراً لأساليب التدريس واستراتيجياته، وعدتها ركناً من أركان بناء العملية التعليمية والتعلمية، بوصفها وسيلة مساهمة في نجاح العملية التربوية وتطورها، لما لها من أثر كبير في تفكير الطلاب، فأساليب التدريس وطرائقه واستراتيجياته ليست ثابتة في كل عصر وزمان، وفي كل مجتمع فهي وليدة حاجات وظروف واحتياجات اجتماعية ملحة، فهي تتغير بتغير الأهداف والاهتمامات التربوية لمواجهة متطلبات المجتمع وحاجاته الضرورية (الموسوي، 1994).

تعد استراتيجية التفكير البصري (Visual Thinking Strategy) (VTS) من الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس التي تركز على قاعدة تعلم مهارات التفكير، وهي استراتيجية تعليم وتعلم يمكن تطبيقها في المجالات غير الفنية، وتستند إلى نظرية التطور الجمالية ومحورها الطالب والمنهج وطريقة التدريس.

طُورت استراتيجية التفكير البصري في الولايات المتحدة منذ أكثر من (30) عاماً من قبل عالم النفس المعرفي هاوسون (Ho - sen) ومعلم الفن يناوين (Yenawine)، إذ حاول الباحثان فهم درجات الاختلاف بين نظرات الأشخاص المتأثرين بقطعة فنية ذات معنى، وبحثا فهم الدعوات التي جاءت للتطوير الجمالي المستندة على أعمال بياجيه وفيجو تسكي (Piaget and Vygotsky) التي بحثت أنماط السلوك الملاحظ في العالم، والتي كانت تفسيراتها معتمدة على الملاحظات (Reilly et al., 2005).

تُقدم استراتيجية التفكير البصري للطلبة في مواقف مختلفة تخدمهم عند تعرضهم لمواضيع أخرى، والمناقشات التي تتم عبر عمليات التفكير تعمل على تطوير أسلوب الطلبة في النقاش، وتفيدهم في التعامل مع المجالات الأخرى في المجتمع (DeSantis, 2011).

إن لاستراتيجية التفكير البصري قاعدة تستخدم لإدارة المناقشات، واستراتيجية للأسئلة، كما أن نموذج التطوير الذي

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية التفكير البصري في تنمية التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق، وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب الصف الخامس العلمي الأحيائي الذكور الذين يدرسون مادة الرياضيات للعام الدراسي 2018 - 2019، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً موزعين على مجموعتين: تجريبية وضمت (25) طالباً تعلموا باستخدام استراتيجية التفكير البصري، ومجموعة ضابطة بواقع (25) طالباً تعلموا بالطريقة الاعتيادية، واستخدم اختبار التفكير الناقد لقياس درجة تحسين مهارات التفكير الناقد بأبعاده الخمسة، والتي اهتمت الدراسة بها، وهي: التعرف إلى الافتراضات، ومهارة الاستدلال، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تقييم الحجج، ومهارة كشف المغالطات والأخطاء.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مجموعتي الدراسة في تنمية التفكير الناقد، ولصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستخدام استراتيجية التفكير البصري، وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التفكير البصري، التفكير الناقد، الرياضيات، المرحلة الإعدادية.

Abstract:

The present study was designed to explore the effectiveness of the Using Visual Thinking Strategy (VTS) in improving critical thinking in Mathematics among Preparatory School Students in Iraq. The study population was all male students in the academic year 2018- 2019 from all public middle schools of Dhi-Qar Governorate, whereas, the sample of the current research included 50 male students divided into two groups: the experimental group included 25 students who used VTS, while the control group included 25 students who used the normal way of teaching. The critical thinking test was used to measure the degree of the five- dimensional critical thinking skills development: recognition of assumptions, deduction, inference, evaluation of arguments, revealed inaccuracies and errors. Results showed a significant difference at $\alpha \leq 0.05$ on students in developing their critical thinking by using VT (in favor of the experimental group).

Keywords: Visual Thinking Strategy (VTS), Critical Thinking, Mathematics, Middle School.

المقدمة

تلعب الرياضيات دوراً أساسياً في تقدم الأمم وازدهارها، ولكي يتحقق هذا الهدف تسعى المؤسسات التربوية والتعليمية إلى

للسعي نحو اكتساب المعلومات (Yenawine, 2013).

أما علاقة استراتيجية التفكير البصري بالنظريات التربوية؛ فإن استراتيجية التفكير البصري تتضمن استراتيجيات تعليمية لكلاً من المعلمين والطلبة، التي أساسها الاكتشاف النشط، المركز حول المتعلمين. فعند مراجعة أهداف استراتيجية التفكير البصري السابقة، نجدها مرتبطة بالأفكار الإدراكية، والتربوية الحالية. حيث تركز على استعمال الأسئلة غير المحدودة، وإعادة الصياغة، وربط أفكار المتعلم ذات العلاقة لتسهيل مناقشة المجموعة من قبل المعلم، وخلق جو آمن للمناقشة، التي فيها يشكل المعلم مواضع لفحص كل فقرة بشكل نشيط، وملاحظة كل فقرة، وإمعان النظر من قبل الطلبة إلى الشكل أو الصورة، في أثناء المناقشة، وتسهيل ذلك بإشارات المعلم ولغة الجسم، ومناقشة وتبني كل أفكار الآخرين من خلال تناول المعلم لكل تعليق من قبل الطلبة وتجربة كل اتصال وتبرير للأفكار بإعطاء دليل (Housen, 2007).

ومن خصائص الشخص الذي لديه ميل للتفكير الناقد هو الانخراط في النشاط بالشك الانعكاسي والإثبات والنفي للحقائق والمعلومات ويمكن أن تشجع المواقف التشكيكية الشخص على للتفكير حتى ينتج استنتاجاً صحيحاً ويتخذ القرار الصائب (Nu- groho, et al, 2018).

وهنا يأتي دور المدرس لتحقيق ذلك، إذ إن تصورات المعلمين حول التفكير الناقد لدى الطلاب تؤثر على سلوكياتهم في الفصل الدراسي، فيجب على المعلمين النظر إلى كيفية فهم طلابهم، لأن هذا يمكن أن يتعارض مع الفلسفات الشخصية، والمواقف تجاه استراتيجيات التدريس التي محورها التواصل مع الطلاب إذ يجب أن لا يقتصر على نقل المعلومات إلى الطلاب فقط، بل يتعدى ذلك إلى تنمية قدراتهم مهاراتهم في التفكير الناقد (Choy & Cheah, 2009).

أثبتت الدراسات أن المدرس الذي يعمل على تعزيز طلبته على استخدام المناقشات والأسئلة التي تطور التفكير الناقد لديهم، فإنهم يصبحون قادرين على ممارسة العمليات المعرفية التي تكون هذا النوع من التفكير (اللغائي وعودة، 1991).

وعلى الرغم من اختلاف التربويين في تعريف مفهوم التفكير الناقد، إلا أن هناك بعض القواسم المشتركة منها، أن التفكير الناقد ليس مرادفاً لاتخاذ القرار، أو حلاً لمشكلة ما، وليس استدعاء لمعلومات الشخص، وإنما التفكير الناقد يتطلب إصدار أحكام، ويحتاج للاستدلال وقواعد المنطق وكشف المغالطات والأخطاء (جروان، 1999).

وللتفكير الناقد أهمية في العملية التربوية، فهو يجعل عملية اكتساب المعرفة نشطة، ويكسب الطلبة القدرة على تقديم تبريرات صحيحة، ومقبولة في المشاكل اليومية. كما يؤدي إلى أن يراقب الطلاب تفكيرهم وضبطه، وتكون الأفكار لديهم أكثر وضوحاً ودقة. مما يساعدهم في اتخاذ قراراتهم في الحياة اليومية، لأن التفكير الناقد مهم في حل المشكلات، وأن العلاقة بينهما إيجابية (ابراهيم، 2006).

ويستطيع المدرس أن يبدي اهتماماً أكبر لغرض تنمية قدرات طلابه على التفكير، وبما أن التفكير الناقد هو نوع من أنواع التفكير،

يقع تحت مظلة التفكير البصري يتكون من خمس مراحل تطويرية، كل مرحلة مميزة بالسلوك المثالي، وبطرق التفكير وتنظيم نظرات المشاركين في الحدث (Housen, 1992).

تتكون استراتيجية التفكير البصري من خمس مراحل، فالمرحلة الأولى تدعى بالمساءلة (Accountive) وفيها تكون طريقة العرض من خلال إجراء ملاحظات عشوائية، حيث يلاحظ الطالب أكثر الجوانب الملموسة والواضحة للمحتوى أو الموضوع مثل (خطوط، مربعات....)، والمرحلة الثانية هي البناء (Constructive) أي مساعدة الطالب على بناء إطار للنظر باستخدام الأدوات الأكثر سهولة من خلال تصوراتهم ومعلوماتهم السابقة، وهنا تصبح ملاحظاتهم السابقة نقطة انطلاق لربطها بتفاصيل لتدقيق النظر إلى الشكل أو الصورة، وأما المرحلة الثالثة فهي التصنيف (- Clas sifying) وهنا يبحث الطالب عن أدلة وحقائق من خلال التحليل للموقف لتوسيع معلوماته لتصبح أكثر تعقيداً ليصنفها بشكل صحيح، وتتراكم لديه المعلومات المطلوبة، وأما المرحلة الرابعة فهي التفسير

(Interpretive) الذي يتيح للطالب فرصة ليوضح الأفكار الجديدة من خلال رموز، ويبعد عن الملموس والحدس إلى الرمزية، وأخيراً المرحلة الخامسة هي إعادة الإبداع (Re- Creative) وهنا تكون عين الطالب مدربة، ويميز العلاقات وتكون الاستجابة والتأمل بطرق متنوعة، ولكل طالب طريقته الخاصة للمعالجة على أساس فهمه (Housen, 2007).

أما دور الطالب في ضوء استراتيجية التفكير البصري فإن الأسئلة الكثيرة تساعده في فحص الشكل البصري. ويمكن دور المعلم في إلقاء الأسئلة، والسؤال المركزي الأول هو ماذا ترى في الصورة أو الشكل؟ وتشجيع الطلاب على التركيز في الصورة، ثم يتحدث كل منهم مع الحفاظ على الانتباه على الصورة، وتسهيل المناقشات مع الطلبة، ويتفاعل مع أفكارهم واقتراحاتهم، ويشارك في تركيب المعاني، بالإضافة إلى الاستماع إلى وجهات النظر المتعددة. بينما الطلبة يكون لديهم الوقت والفرصة للنظر بعناية، وإعادة التفكير واستمراره، حيث يسمعون لبعضهم بعضاً، ويخمنون سوية، ويناقشون أفكارهم ومقترحاتهم لبناء أفكار جديدة. والسؤال الثاني ما الذي جعلك تقول ذلك؟ لجعل الطالب يركز على المناقشة، ويطلب المعلم منهم دعم تفسيراتهم، بالاستشهاد بالأدلة الموجودة في الصورة، ومراجعة تفسيراتهم الأولية. ويكون السؤال الثالث ماذا تجد أكثر من ذلك؟ وهنا يعيد الطالب عملية البحث بشكل مكثف، ليجد انه كلما نظر أكثر، كانت أكثر من إجابة صحيحة، ومن ثم مراجعة النتائج (DeSantis, 2011).

وتتلخص أهداف استراتيجية التفكير البصري (VTS) في تنمية المهارات التقنية بين الأشخاص من خلال الثقافات المتنوعة في أوقات وأماكن متنوعة لتوليد الثقة في بناء المعنى. وتطوير قدرة الملاحظة عند الأشخاص، وتنمية المشاركة النشطة بين الأفراد من خلال طرح الأسئلة غير المحدودة، والردود المساعدة من المعلم، وإحداث التفاعل بين الطلبة من خلال حل المشكلات، بالعمل بالمجموعات، وتنمية مهارات الاتصال، مثل التعبير والإصغاء لوجهات النظر، وإدارة النقاش، واكتساب مهارة النظرة الشاملة للموضوع ثم تجزئته، وتنمية الحافز والفضول لدى المتعلمين

على حل المسألة الرياضية تتيح الفرصة لتنمية مهارات التفكير الناقد. حيث يتعلم الطلاب تمييز المعلومات، واقتراح بدائل الحلول، والحكم على الحل من حيث صحته. ويساعد التفكير الناقد في تعلم المفاهيم والتعميمات والمهارات الرياضية، التي هي من أساسيات تعلم الرياضيات (عنابي، 1991).

وإذا ما عرفنا أن هدف التدريس بصفه أساسية هو تسهيل التعلم، وتنشيطه وتوجيهه، وبالتالي ضمان حدوث التعلم، لذا فإن استخدام الطريقة التي تجعل الطالب نشطاً وفاعلاً، بحيث تجعله يجني من عملية التعلم بمقدار ما يبذل من جهد وعمل. فظهر التوجه الجديد الذي انتقل فيه مركز النشاط في عملية التعلم من المدرس الى الطالب. وأصبحت مادة التدريس وسيلة وليست غاية. وكما هو معروف أن تعليم التفكير الناقد يعد من الأهداف الأساسية لأي نظام تربوي إلا أن هذا لا يأتي إلا من خلال اختيار الطريقة المناسبة.

أجريت مجموعة من الدراسات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، حيث بدأوا بالدراسات التي تناولت المتغير المستقل (استراتيجية التفكير البصري)، ثم الدراسات التي تناولت المتغير التابع (التفكير الناقد)، وعلى النحو الآتي:

أجرى ديساننتس وهاوسون (Housen & DeSantis 2007) دراسة هدفت إلى تقصي أثر استراتيجية VTS في تنمية التفكير البصري والتفكير الناقد، لمدة ثلاث سنوات من فصل الشتاء 2000 إلى ربيع 2002 على الصفوف من الثالث حتى الخامس، إذ يقوم الطلاب بفحص ومناقشة الأعمال الفنية، وتم جمع البيانات مرتين في السنة وكانت عينة الدراسة (50) موزعة على (25) للمجموعة التجريبية و (25) للمجموعة الضابطة، وتم إجراء المقابلات، وتحليل نماذج من إجابات الطلبة، وأظهرت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية في مهارات التفكير البصري والتفكير الناقد، وكان من أبرز نتائج الدراسة تطور المجموعة التجريبية في مواد دراسية غير الفنية حيث أحرزوا تطوراً في الرياضيات وكذلك الاستعداد للقراءة.

وقامت ديساننتس (DeSantis, 2011) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية التفكير البصري (VTS) في تنمية التفكير البصري والتفكير الناقد، والتواصل وحل المسائل الرياضية، واعتمدت الباحثة المنهج النوعي من خلال تصوير الدروس فيديو مدة ساعتين في السنة الأولى والثانية، واستخدام محللين، أما في السنة الثالثة فتم تصوير ساعة واحدة، وقام (4) محللين بتحليل الفيديو واستبيانات للمعلمين، وتم اختيار مدرسة بينغهام الابتدائية، وذلك لخبرة المعلمين السابقة في VTS، حيث طبق البرنامج لمدة ثلاث سنوات للصفوف من (6- K)، وكان عدد الطلاب (84) طالباً في (6) صفوف دراسية، وكانت نتائج الدراسة أن الطلاب تطوروا في مهارات التفكير البصري، والمناقشات والتواصل بالمحادثة والقراءة، وحل المسائل الرياضية، كما حدد المعلمون أهدافاً للتركيز على زيادة الربط والتأطير لتعليقات الطلاب.

هدفت دراسة المالكي (2004) التعرف إلى أثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلبة فرع التربية الفنية في كلية التربية الأساسية. طبقت هذه الدراسة في العراق. حيث بلغت عينة البحث (أفراد الدراسة) (42) طالباً وطالبة موزعين عشوائياً على مجموعتين بواقع (21) طالباً

فإن تنميته لدى الطلاب قد يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه. وأن توظيف التفكير الناقد يساعدهم على اكتساب المعرفة واتقانهم بشكل أفضل للمحتوى، ويؤدي الى ربط عناصر المحتوى ببعضها بعضاً. إذا ما قام باستخدام الطرق الفاعلة في تدريسه للمادة، لذا كان لزاماً على المدرس استخدام طرائق التدريس التي يكون فيها الطالب ايجابياً لا سلبياً (Amiri, 2018).

إن مهارات التفكير الناقد يحتاج إليها كل فرد من أفراد المجتمع، وأن معظم الدراسات التجريبية التي تم من خلالها استخدام برامج وخبرات لتنمية مهارات هذا النوع من التفكير، أظهرت أن هذه المهارات تعود بالفائدة على الطلاب من أوجه عدة، حيث أنها تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي، كما أنها تجعل المتعلم لديه الاستقلالية في تفكيره وتحرره من التبعية والتمركز حول الذات، وتشجع روح التساؤل والبحث لديه، وعدم تقبل التسليم بالحقائق دون إجراء تحري كافي، وكذلك تجعل من الخبرات المدرسية ذات مغزى، وتعزز من سعي الطلاب لتطبيقها وممارستها، كما أنها ترفع من مستوى التحصيل، وتجعل المتعلم أكثر إيجابية، وفعالاً ومشاركة في التعلم. وتعزز من قدرته على إيجاد الحلول لمشكلاته، واتخاذ القرارات المناسبة لها. وتزيد من ثقته بنفسه، وترفع من مستوى تقديره لذاته، وتتيح للمتعلم فرصة للنمو والتطور والإبداع (نبهان، 2001).

ومن مهارات التفكير الناقد: مهارة التعرف على الافتراضات، ويقصد بذلك تقديم عبارة رياضية، والطلاب يقدم افتراضات صادقة، وتمييز الغرض من المعلومات المعطاة، ومهارة الاستدلال وتعني قدرة الطالب على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، او معلومات سابقة لها، ومهارة الاستنتاج وتشير الى قدرة الطالب على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة، أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها، في ضوء الحقائق المعطاة، ومهارة تقييم الحجج وتعني قدرة الطالب على تقييم الفكرة وقبولها او رفضها والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة وإصدار الحكم على كفاية المعلومات. ومهارة كشف المغالطات والاطعاء، وهي القدرة على معرفة المغالطات، والاطعاء المنطقية في الاستدلال، وبناء الحجة، وتجنب الأفكار الخاطئة، أو الأدلة الخاطئة (الشباب، 2001).

جرت محاولات عديدة لقياس التفكير الناقد، وتم تطوير اختبارات متعددة لهذا الغرض. ومن أهم هذه الاختبارات: اختبار واطسون - كلاسر Watson & Glasser Test واختبار كورنيل The Cornell Project Critical Thinking Test واختبار روس للعمليات المعرفية العليا Ross Test Of Higher Cognitive Processors واختبار نيوجرسي للمهارات المنطقية New Jersey Of Reasoning واختبار اينس - وير The Ennis Weir, Critical Thinking Essay Test (الزعيبي، سؤامة، 2017).

والعلاقة وثيقة بين الرياضيات والتفكير الناقد، وذلك لإن الرياضيات تتيح فرصة مناسبة لممارسة الاستنتاج، الذي هو إحدى مهارات التفكير الناقد. فمن خلال الرياضيات يمكن أن يتعلم الطلاب صياغة الاستنتاجات، التي يتم ترتيبها منطقياً على مقدمات معلومة. وأن يفكر الطلاب تفكيراً سليماً من خلال مقدمات لا يعتقد بصحتها. كما أن دراسة الرياضيات ومن خلال تركيزها

نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطات درجات طلاب الصف الثامن الأساسي في اختبار التفكير الناقد لطلاب بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى علي وحمزة (2016) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تصميم انموذج تعليمي تعليمي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم الرياضيات في جامعة ديالى، حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الأولى للعام الدراسي 2015 - 2016، وعددهم (30) طالباً للمجموعة التجريبية، و (30) طالباً للمجموعة الضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد الكلي، وفي كل مجال من مجالاته ولصالح التجريبية، ويعزى الباحث هذا الفرق إلى البرنامج التعليمي.

وجد الباحثون أن معظم الدراسات السابقة تنوعت أهدافها، فمنها ما ركز على استقصاء أثر استراتيجية التفكير البصري مثل ديسانس وهاوسون (Housen & DeSantis, 2007)، وديسانس (DeSantis, 2011) أما دراسة ابوشعبان (2010) ونجم (2011) وعلي وحمزة (2016)، فأنها استخدمت استراتيجيات تدريسية لتنمية التفكير الناقد، بينما كانت دراسة محمد (2013) تركز على معرفة مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، ومن خلال اطلاع الباحثين على هذه الدراسات وجدوا أن دراستهم الحالية قد اتفقت مع هذه الدراسات السابقة في كونها دراسة تجريبية لمهارات التفكير الناقد، واستخدام استراتيجيات في تدريس مادة الرياضيات بصفة عامة، ولكن الاختلاف أن الدراسة الحالية هدفت إلى استخدام استراتيجية VTS لتنمية مهارات التفكير الناقد.

وما تميزت به الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة، أنها من أوائل الدراسات التي تستخدم استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات للمرحلة الإعدادية في العراق، على حد معرفة الباحثين، كما تميزت عن الدراسات السابقة في مجتمعها من البيئة العراقية، وهم طلاب المرحلة الإعدادية في محافظة ذي قار/ العراق، وأفراد عينتها طلبة الصف الخامس العلمي الأحيائي.

وأفاد الباحثون من الدراسات السابقة من خلال التعرف على الدراسات التي أجريت في مجال متغيرات البحث الحالي، فزودتهم بأفكار وتفسيرات ساعدتهم في تحديد المشكلة وتحديد الأهداف والتصميم التجريبي المناسب واتباع الإجراءات المناسبة والاطلاع على تصاميم البحوث، مما ساعد في تحقيق متطلبات البحث الحالي فضلاً عن الإفادة في تفسير النتائج. كما تم الإفادة منها وذلك بالتعرف على خطوات بناء التفكير الناقد وكذلك من خلال الاطلاع على الاختبارات الجاهزة في الدراسات السابقة، والتعرف على الوسائل الإحصائية الملائمة للدراسات وتحليل البيانات.

مشكلة الدراسة وأسئلتها وفرضياتها:

لاحظ الباحثون كونهم متخصصين في الرياضيات لمدة طويلة ضعفاً في التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ومن خلال اطلاع الباحثين على العديد من الدراسات مثل

وطالبة، وكان عدد الطلاب (13) طالباً، وعدد الطالبات (8) طالبات في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث، فدرست المجموعة التجريبية بطريقة الاستكشاف الموجه، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

وأعد الباحث اختباراً للتفكير الناقد في ضوء اختبار واطسون - كلاس، يتألف من (15) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير الناقد البعدي على نتائجها في الاختبار القبلي ولصالح المجموعة الضابطة.

وهدف دراسة أبوشعبان (2010) إلى تقصي أثر استراتيجية التدريس بالأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبة تم توزيعهن بواقع (40) طالبة للمجموعة التجريبية و (40) طالبة للمجموعة الضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية وقريناتهن المجموعة الضابطة في مهارات التفكير الناقد ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى نجم (2011) دراسته التي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس الرياضيات في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتكونت عينة الدراسة (افراد الدراسة) من (89) طالباً، موزعين على شعبتين إحداهما تجريبية، والثانية ضابطة، وتضمن اختبار التفكير الناقد المهارات (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستدلال، والاستنتاج) وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \leq \alpha$) بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

وقام محمد (2013) بدراسة هدفت إلى معرفة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية، الطلبة المطبقين (المرحلة الرابعة) في الدراسة الصباحية في الفصل الدراسي الأول 2012 - 2011، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (56) طالباً وطالبة، بواقع (21) طالباً و (35) طالبة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم الرياضيات، وأعد الباحث اختباراً بقياس (21) فقرة من فقرات مهارات التفكير الناقد، حيث تضمن المقياس (6) فقرات لمهارة معرفة الافتراضات، و (8) فقرات لمهارة تقويم الحجج، و (7) فقرات لمهارة كشف المغالطات والأخطاء، وأظهرت الدراسة أن الطلبة يمتلكون مهارات التفكير الناقد.

وأما دراسة صبح (2014) فقد هدفت التعرف إلى أثر توظيف أنماط التفكير الرياضي على تحصيل واتجاهات طلبة الصف الثامن الأساسي في الرياضيات، ولغرض الإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (60) طالباً من طلبة الصف الثامن الأساسي، وتم اختيار المدرسة بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار شعبتين إحداهما تجريبية وعدد أفرادها (30) طالباً، والأخرى ضابطة عدد أفرادها (30) طالباً، وأظهرت

◀ التفكير الناقد: هو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كالتعرف على الافتراضات، ومهارة الاستدلال، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تقييم الحجج، ومهارة كشف المغالطات والأخطاء، وهو عملية تقييمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات (العتوم والجراح وبشارة، 2009).

وتعريفه إجرائياً هو العلامة التي يحصل عليها الطالب نتيجة لإجابته على اختبار التفكير الناقد، الذي يتضمن خمس مهارات هي التعرف على الافتراضات، ومهارة الاستدلال، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تقييم الحجج، ومهارة كشف المغالطات والاطعاء.

◀ المرحلة الإعدادية: إحدى مراحل التعليم في العراق، وتتكون من الفرع العلمي، والفرع الأدبي، والفرع المهني، وكل فرع يتكون من ثلاثة صفوف (رابع إعدادي، خامس إعدادي، سادس إعدادي)، وفي الفرع العلمي يبدأ الطالب بالتخصص في الصف الخامس، إما إلى الدراسة العلمية الأحيائية، أو إلى الدراسة العلمية التطبيقية، وفي نهاية المرحلة امتحانات وزارية تحدد له الكلية أو الجامعة التي يدرس فيها. فالتخرج من الدراسات العلمية الإحيائية فيمكنه الاختيار بين التخصصات الطبية والصيدلة والعلوم والبيطرية، أما الدراسة العلمية التطبيقية فتؤدي إلى كليات الهندسة بأنواعها، وبعض كليات العلوم كعلوم الأرض وغيرها، والمتخرج من الدراسة الأدبية يمكنه الالتحاق بكليات ومعاهد التربية والآداب وغيرها (الساعدي، 2008).

الطريقة والإجراءات

تناول الباحثون منهجية الدراسة وتصميمها، وأفراد الدراسة، والمادة التعليمية، وأدوات الدراسة، وعلى النحو الآتي:

منهجية الدراسة وتصميمها:

استخدم المنهج شبه التجريبي وتصميم الدراسة يمكن التعبير عنه حسب الآتي:

مجموعتنا البحث	اختبار قبلي	المتغير المستقل	اختبار بعدي
التجريبية	التفكير الناقد	استراتيجية التفكير البصري	التفكير الناقد
الضابطة	التفكير الناقد	الطريقة الاعتيادية	التفكير الناقد

أفراد الدراسة:

اختير أفراد الدراسة من مدرسة (إعدادية مهد الأنبياء للبنين) بالطريقة المتيسرة، ويوجد في المدرسة أكثر من شعبة من طلاب الصف الخامس العلمي الأحيائي، إذ اختيرت شعبتان عشوائياً أحدهما تجريبية، وعدد أفرادها (25) طالباً، وتم تدريسها باستخدام استراتيجية التفكير البصري، والأخرى ضابطة وعدد أفرادها (25) طالباً، تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

المادة التعليمية وأدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، والتي تمثلت في الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد

دراسة (المالكي، 2004)، ودراسة (على وحزمة، 2016)، ودراسة (التيمي، 2011) التي أظهرت ضعفاً في امتلاك مهارات التفكير الناقد. وهذا أعطى الباحثين الدافعية للبحث عن أسباب هذا الضعف الذي قد يرجع في بعض جوانبه إلى استراتيجيات التدريس المتبعة، وانبثقت مشكلة الدراسة الحالية، التي تتمثل في الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الإعدادية في العراق.

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

تقصي أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات لدى الطلبة.

يتمثل سؤال الدراسة الحالية في الآتي:

ما أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق؟

للإجابة عن سؤال الدراسة سيتم اختبار الفرضية الصفرية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تستخدم استراتيجية التفكير البصري، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تستخدم الطريقة الاعتيادية في التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الإعدادية في العراق.

أهمية الدراسة ومحدداتها:

تنبع أهمية الدراسة من موضوع الدراسة حيث تعد استراتيجية التفكير البصري إحدى الاستراتيجيات التي قد تسهم في علاج أساليب التعلم غير الفعالة المستخدمة في حصص الرياضيات غير القادرة على تحسين التفكير الناقد في الرياضيات.

كما يمكن للمعلمين والمشرفين التربويين لمادة الرياضيات الاستفادة من التحضير الذي قام به الباحثون لوحدة دراسية حسب استراتيجية التفكير البصري.

اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية في محافظة ذي قار/ العراق في العام الدراسي 2018 - 2019، وتحدد هذه الدراسة بمهارات التفكير الناقد وهي التعرف على الافتراضات، ومهارة الاستدلال، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تقييم الحجج، ومهارة كشف المغالطات والأخطاء، كما تتحدد نتائج هذه الدراسة بصدق أدوات الدراسة وثباتها، وموضوعية المستجيبين، وأمانتهم العلمية.

مصطلحات الدراسة:

◀ استراتيجية التفكير البصري: نموذج تعليمي قائم على إدارة المناقشات وطريقة طرح الأسئلة، ويتكون من خمس مراحل تطويرية هي (المساءلة والبناء والتصنيف والتفسير وإعادة الإبداع)، وكل مرحلة مميزة بالسلوك المثالي، وبطرق التفكير وتنظيم نظرات الطلاب في الحدث (Housen, 2007).

وتبنى الباحثون هذا التعريف إجرائياً.

لدى طلاب المرحلة الإعدادية في العراق، قام الباحثون بإعداد دليل المادة التعليمية (فصل المتتابعات) ، وأعداد أدوات الدراسة وفق الآتي:

♦ أولاً: المادة التعليمية:

لتحقيق أهداف الدراسة، أعدت المادة التعليمية، وبما يتناسب مع استراتيجية التفكير البصري، وفق الإجراءات الآتية:

1. اختيار المادة التعليمية: اختيار فصل المتتابعات من كتاب الرياضيات الصف الخامس العلمي الإحيائي للعام الدراسي 2018 – 2019.
2. التخطيط لإعداد المادة التعليمية، حيث قام الباحثون بالاطلاع على فصل المتتابعات، وتحليله، وتحديد المفاهيم والتعميمات والخوارزميات، وتحديد النتائج التعليمية المرجو تحقيقها من فصل المتتابعات.
3. تصميم المادة التعليمية قام الباحثون بتمثيل الأمثلة والنشاطات الموجودة في فصل المتتابعات، بواسطة الأشكال التخطيطية، والرسوم البيانية، والتي ضمنوها في دليل المعلم الذي أعده الباحثون لتنفيذ الدروس.
4. عرضت المادة على مجموعة من المتخصصين في طرق تدريس الرياضيات، بغرض تحكيمها وإبداء آراءهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم، ومدى ملائمتها، ومدى صحة المادة العلمية المقدمة، وتم الأخذ بها.

♦ ثانياً: أدوات الدراسة:

أعدت الأداة (اختبار التفكير الناقد) والذي تكون من خمس مهارات هي: التعرف على الافتراضات، والاستدلال والاستنتاج، وتقييم الحجج، وكشف المغالطات والاختفاء. ولكل مهارة ثلاث فقرات من نوع الاختيار من متعدد، بثلاثة بدائل أحدها مناسب، ويسبق كل فقرة مثال محلول ينتمي للمهارة. وللتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، للتأكد من صلاحيته لقياس ما وضع من أجله، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين. ولغرض التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الناقد، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، من خارج عينتها قوامها (15) طالبا، واستخرجت معاملات ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد، كما هو موضح في جدول (1) :

الجدول (1)

ترتيب الفقرة	ارتباط ال فقرة مع الدرجة الكلية	ترتيب الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية
1	**0.650	9	*0.601
2	**0.772	10	*0.598
3	*0.556	11	**0.672
4	*0.612	12	*0.591
5	**0.700	13	**0.676

ترتيب الفقرة	ارتباط ال فقرة مع الدرجة الكلية	ترتيب الفقرة	ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية
6	*0.554	14	*0.549
7	**0.643	15	**0.668
8	*0.543		

*دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

**دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

تشير نتائج جدول (1) ان قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات الاختبار التفكير الناقد مع الدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (0.543 ، 0.772) ، وهي قيم دالة احصائياً جميعها عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) (عودة، 2010) .

ولغرض التحقق من مدى ملائمة الأسئلة، ومعرفة مدى صعوبتها قام الباحثون من خلال الاختبار الذي طبق على العينة الاستطلاعية السابقة، بحساب معاملات الصعوبة والتمييز لأسئلة اختبار التفكير الناقد والجدول (2) يوضح ذلك

الجدول (2)

قيم معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات اختبار التفكير الناقد

معامل الفقرة	معامل الفقرة	معامل الفقرة	معامل الفقرة	معامل الفقرة	معامل الفقرة	معامل الفقرة	معامل الفقرة	معامل الفقرة
0.66	0.48	11	0.74	0.51	6	0.74	0.55	1
0.64	0.77	12	0.77	0.46	7	0.67	0.48	2
0.65	0.51	13	0.79	0.46	8	0.74	0.48	3
0.66	0.59	14	0.74	0.55	9	0.78	0.55	4
0.59	0.37	15	0.77	0.50	10	0.55	0.31	5

يبين الجدول (2) قيم معاملات الصعوبة، ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية، حيث تراوحت قيم معاملات الصعوبة للفقرات بين (0.31 – 0.77) ، وتعد هذه القيم مقبولة، إذ إن أفضل معامل صعوبة للفقرة الاختبارية هو ما بين (0.20 – 0.80) كما بينه (ملحم، 2011) . بينما تراوحت قيم معاملات التمييز بين الفقرات (0.55 – 0.79) ، وهذا يعني أن معامل تمييز الفقرة ضمن الحد المقبول حيث أن معامل التمييز المقبول هو 0.20 ، فأكثر، (حسين، 2011) .

ولغرض التحقق من ثبات الاختبار قام الباحثون من خلال الاختبار الذي طبق على العينة الاستطلاعية السابقة، بحساب معامل الثبات للاختبار بطريقة ألفا كرونباخ، وبلغت قيمته الكلية (0.89) . أما المهارات فهي معرفة الافتراضات (0.85) ، الاستنتاج (0.89) ، والاستدلال (0.86) ، وتقييم الحجج (0.86) ، وكشف المغالطات والاختفاء و (0.84) . وهي قيمة مقبولة لأغراض هذه الدراسة (عودة، 2010) .

الصيغة النهائية للاختبار:

بعد إكمال الإجراءات كافة التي تتعلق بصدق، وثبات،

استراتيجية التفكير البصري من قبل مدرس، قام الباحثون بتدريبه على استراتيجية التفكير البصري، والمجموعة الضابطة تم تدريبها بالطريقة الاعتيادية، من قبل المدرس نفسه لتحديد أثر الخبرة والمؤهل العلمي.

- تطبيق الخطة التدريسية باستخدام استراتيجية VTS.
- تطبيق اختبار التفكير الناقد البعدي.
- جمع البيانات في جداول خاصة.
- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
- تقديم المقترحات والتوصيات.

نتائج الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة: ما أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق؟

استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء طلاب الصف الخامس العلمي الاحيائي على المستويات (التعرف إلى الافتراضات، ومهارة الاستدلال، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تقييم الحجج، ومهارة كشف المغالطات والاطعاء) والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد ومهاراته تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير الناقد ومهاراته القبلي والبعدي لطلاب الصف الخامس العلمي الاحيائي

الخطأ المعياري	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		العدد	المجموعة	المستوى
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
0.181	6.102	1.020	6.04	0.597	1.76	25	تجريبية	
0.181	2.218	0.458	2.28	0.554	1.84	25	ضابطة	التعرف على الافتراضات
0.111	4.160	0.859	4.16	0.571	1.80		متوسط	
0.170	7.138	1.143	7.16	0.978	2.04	25	تجريبية	
0.170	2.382	0.490	2.36	0.663	1.76	25	ضابطة	مهارة الاستدلال
0.104	4.760	0.903	4.76	0.839	1.90		متوسط	
0.185	5.956	1.000	6.00	0.638	1.64	25	تجريبية	
0.185	1.764	0.614	1.72	0.627	1.68	25	ضابطة	مهارة الاستنتاج
0.113	3.860	0.898	3.86	0.626	1.66		متوسط	
0.217	6.607	1.350	6.64	0.653	1.52	25	تجريبية	
0.217	1.913	0.726	1.88	0.577	1.40	25	ضابطة	مهارة تقييم الحجج
0.133	4.260	1.018	4.26	0.613	1.46		متوسط	

الخطأ المعياري	المتوسط المعدل	البعدي		القبلي		العدد	المجموعة	المستوى
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي			
0.209	6.618	1.173	6.72	0.624	2.16	25	تجريبية	
0.209	2.462	0.569	2.36	0.735	1.96	25	ضابطة	مهارة كشف المغالطات والاطاء
0.128	4.540	0.933	4.54	0.682	2.06		متوسط	
0.407	32.439	2.518	32.56	1.364	9.12	25	تجريبية	
0.407	10.721	1.633	10.60	1.440	8.64	25	ضابطة	التفكير الناقد الكلي
0.286	21.580	1.440	21.58	1.409	8.88		متوسط	

يبين الجدول (3) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء الطلاب على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس، وقد أظهرت المتوسطات ارتفاع متوسطات المجموعة التجريبية، مقارنة بالمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي، كما بلغت المتوسطات المعدلة (32.439) للمجموعة التجريبية و (10.721) للمجموعة الضابطة للدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد. إن استخدام استراتيجية التفكير البصري سبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة) ، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للدرجة الكلية والجدولين (4 و 5) يوضحان ذلك.

الجدول (4)

نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد لاختبار التفكير الناقد ومهاراته البعدي لدى طلاب الصف الخامس العلمي الاحيائي

حجم الاثر (η ²)	الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	المستوى	مصدر التباين
	0.979	0.001	0.001	1	0.001	التعرف على الافتراضات بعدي (المصاحب)	التعرف على الافتراضات القبلي (المصاحب)
	0.005	8.598	5.761	1	5.761	مهارة الاستدلال بعدي	مهارة الاستدلال القبلي (المصاحب)
	0.071	3.423	2.221	1	2.221	مهارة الاستنتاج بعدي	مهارة الاستنتاج القبلي (المصاحب)
	0.130	2.387	2.018	1	2.018	مهارة تقييم الحجج بعدي	مهارة تقييم الحجج القبلي (المصاحب)
	0.190	1.773	1.435	1	1.435	مهارة كشف المغالطات والاطاء بعدي	مهارة كشف المغالطات القبلي (المصاحب)
0.843	0.000	231.132	160.175	1	160.175	التعرف على الافتراضات بعدي	الطريقة
0.892	0.000	357.002	239.192	1	239.192	مهارة الاستدلال بعدي	
0.876	0.000	304.833	197.837	1	197.837	مهارة الاستنتاج بعدي	هوتلنج = 193.590 ح = 0.000
0.873	0.000	295.024	249.296	1	249.296	مهارة تقييم الحجج بعدي	
0.850	0.000	244.686	197.951	1	197.951	مهارة كشف المغالطات والاطاء بعدي	
			0.693	43	29.781	التعرف على الافتراضات بعدي	
			0.670	43	28.814	مهارة الاستدلال بعدي	
			0.649	43	27.897	مهارة الاستنتاج بعدي	الخطأ
			0.845	43	36.338	مهارة تقييم الحجج بعدي	
			0.809	43	34.803	مهارة كشف المغالطات والاطاء بعدي	
				49	206.720	التعرف على الافتراضات بعدي	
				49	325.120	مهارة الاستدلال بعدي	
				49	262.020	مهارة الاستنتاج بعدي	الكلي
				49	339.620	مهارة تقييم الحجج بعدي	

الصفية التي وفرتها استراتيجية التفكير البصري وتشكيل بيئات افتراضية تقوم على الجدل والنقاش وفق خطوات منسلسلة ومنطقية، وفحص الدليل العلمي، وتخمين البدائل، والاختيارات وهي عمليات يبدأ كل موقف من مواقف هذا الاختبار بتقديم حقائق صادقة موثقة وسيجد الطالب بعد كل حقيقة استنتاجات قد تكون صحيحة أو خاطئة والمطلوب منه أن يفحص كل استنتاج على حدة، ويقرر درجة صحته أو خطئه. وأما مهارة تقييم الحجج فقد بلغ حجم أثرها (0.873) ويعزو الباحثون السبب إلى أن استراتيجية التفكير البصري ساعدت الطلاب عند مشاركتهم في مناقشات حول قضايا مثيرة للجدل والخلاف داخل الصف يفترض جعلهم قادرين على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة المتصلة بالقضية موضوع النقاش التي طرحها زملاؤهم، والحكم على قوة الحجة أو ضعفها يبني على أساسيين: الأول هو اتصال الحجة اتصالاً مباشراً بالسؤال الذي تم طرحه، والثاني قيمة الحجة وأهميتها، فالحجج القوية تكون مهمة وذات صلة بالسؤال، أما الحجج الضعيفة فتكون غير متصلة اتصالاً مباشراً بالسؤال حتى وإن كانت لها أهمية ضعيفة وتتصل بأجزاء ثانوية من السؤال. وأما مهارة كشف المغالطات والأخطاء فقد بلغ حجم أثرها (0.850)، ويرجع الباحثون السبب إلى أن استراتيجية التفكير البصري ساعدت الطلاب في استعمال القواعد الصحيحة في أثناء العمليات الجبرية بدقة وتحديد موضع الخطأ في الحل، إذ إن استعمالها بدون دقة قد يؤدي إلى نتائج غير منطقية وغير معقولة نتيجة وجود مغالطة أو أكثر في طريقة الاستنتاج؛ وذلك من خلال استجاباتهم للمواقف التعليمية التي تتطلب استخدام تلك المهارات.

وقد تكون الموضوعات التي تم اختيارها لغرض تدريسها في التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها على وفق استراتيجية التفكير البصري. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ديسانتس (DeSantis, 2011) التي تؤكد أن استخدام استراتيجية التفكير البصري أسهمت بتحسين التفكير البصري. ودراسة ديسانتس وهاوسون (Housen & DeSantis, 2007) التي تؤكد أن استخدام استراتيجية التفكير البصري أسهمت في تنمية التفكير الناقد، ومع دراسة أبو شعبان (2010)، التي أظهرت أن استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تحسن مهارات التفكير الناقد في الرياضيات.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن التدريس بالطريقة الاعتيادية لا يؤدي إلى تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة الضابطة، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن المدرس بهذه الطريقة يكون هو محور العملية التعليمية، فهو الذي يشرح ويوضح ويفسر ويستنتج ويصنف ويقارن، أي أنه مصدر المعلومات والحقائق العلمية، أما موقف الطالب هنا فينحصر في تلقي المعلومة وحفظها فقط، دون إتاحة الفرصة للطلاب لتوجيه الأسئلة والمناقشة المثيرة للتفكير التي تتصل ببعض المفاهيم العلمية، والقضايا، والتعميمات التي يتضمنها موضوع الدرس، مما يعني أن دور الطالب سلبي. وإن ما يؤخذ على الطريقة الاعتيادية تأكيدها على الحفظ استظهار المعلومات، مما يمنع الطلاب من ممارسة مهارات التفكير الناقد.

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (المالكي، 2004) التي أظهرت أن الطريقة الاعتيادية تؤدي إلى تنمية التفكير الناقد.

إن التدريس باستخدام استراتيجية التفكير البصري زاد من ثقة الطلاب بأنفسهم وبآرائهم والأفكار التي يطرحونها، من خلال عمل الأنشطة الاستكشافية لمواضيع الدروس، ومناقشة النتائج التي يحصلون عليها بكل ثقة، وفي الوقت نفسه هم مستعدون لتبديل آراءهم بأخرى أو تعديلها إذا قوبلت بأدلة موضوعية توسع ذلك.

إن الأنشطة التي تم عرضها داخل الصف كانت مصممة ومهيأة وموجهة لدفع الطلاب على ممارسة مهارات معرفة الافتراضات والاستنتاج، والمقارن، وتقييم الحجج، والتصنيف، وكشف الأخطاء والمغالطات. كما أن تنفيذ هذه الأنشطة بصورة متسلسلة ومرنة ومتراصة ومتدرجة من العام إلى الخاص ومن السهل إلى الصعب، أسهم في تطوير خبرات ذات مغزى لطلاب المجموعة التجريبية التي درست استراتيجية التفكير البصري، مما ساعد على تنمية التفكير الناقد لديهم.

إن استراتيجية التفكير البصري شددت انتباه الطلاب وزادت من تركيزهم وانتباههم بوصفها طريقة تدريس جديدة لم يعهدها من قبل في تعلمهم.

إن استخدام استراتيجية التفكير البصري تحفز الطالب على اتخاذ القرار المناسب، وإفساح المجال لقدراته المختلفة، مفيداً من المحتوى العلمي، الذي أدى إلى جعل درس الرياضيات مشوقاً ومحبباً، ما يعني أن فاعلية استراتيجية التفكير البصري، استطاعت أن تحقق الهدف منها بشكل واضح، وأتاحت الفرصة للطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة جديدة ومتنوعة، تعطي المتعلم فرصة متكررة لبناء معاني من وجهات نظر مختلفة، وفي بيئة تدعم البحث عن طرق جديدة وأساليب حديثة، وذات مغزى لأنها وظفت مجموعة الأساليب العلمية مثل العصف الذهني، وطرح الأسئلة، والنقاشات المفيدة، بالإضافة إلى ممارسة عمليات التفكير بشكل مستمر مثل إدراك العلاقات، وإجراء المقارنات والتصنيفات، مما ساعد الطلبة على التعبير عن أفكارهم، وتأملها وتعديلها بناء على الموقف الجديد، مما ساعدهم على اكتساب مهارات التفكير الناقد المتعددة مثل (مهارة التعرف على الافتراضات (0.84)، إذ إن استراتيجية التفكير البصري أدت إلى تفاعل الطلاب مع الدروس، وشدت انتباههم كما أسهمت في ازدياد نشاطهم، لأنها تعطي الفرصة لهم ليكتشفوا المفاهيم الجديدة بأنفسهم، ويضعون الفرضيات بأسلوبهم وطرقهم الخاصة، مما جعل أمامهم حيزاً واسعاً وكبيراً من الإجابات مع عدم الاكتفاء بإجابة واحدة ومحددة فقط، مما دفع الطلاب إلى التفكير وممارسة العمليات العقلية الناقد للوصول إلى إجابة صحيحة. وبلغ حجم الأثر لمهارة الاستدلال (0.89)، ويرجع الباحثون السبب إلى أن استراتيجية التفكير البصري عززت قدرة الطالب على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات صحيحة، أو معلومات سابقة لها من خلال التركيز على الصور والأشكال، والاستماع إلى وجهات نظر الطلاب الآخرين في أثناء النقاشات. أما مهارة الاستنتاج فقد بلغ حجم أثرها (0.87)، ويرجع الباحثون السبب إلى أن مهارة الاستنتاج تتضمن كثيراً من العمليات المعقدة مثل القدرة على استخلاص نتيجة أو نتائج من مقدمات عدة، أو حقائق أو آراء أو بيانات معروضة، واستخلاص النتائج المنطقية من العلاقات المرتبطة، وأن النقاشات في البيئة

التوصيات:

5. جروان، فتحي. (1999). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي. الامارات العربية المتحدة.
6. حسين، عبد المنعم (2011). القياس والتقويم. عمان: مركز الكتاب الاكاديمي.
7. الزعبي، أمال و سوالمة، يوسف. (2017). بناء اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد باستخدام نظرية استجابة الفقرة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. 15 (3) 92 – 55.
8. الساعدي، عبد. (2008). العليم في العراق الواقع والأفاق. المؤتمر الدولي حول حق التعليم في البلدان المتأثرة بالأزمات، الذي نظمته اليونسكو للفترة من 30 تشرين الأول لغاية 1 تشرين الثاني، فرنسا.
9. الشباب، فايز. (2001). أثر استخدام طريقة التعلم التعاوني وطريقة المناقشة الجماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد، العراق.
10. صالح، محمد. (2012). تقويم محتوى كتب العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات التفكير البصري ومدى اكتساب التلاميذ لها. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP).
11. صبح، وجيهه. (2014). اثر توظيف أنماط التفكير الرياضي على تحصيل واتجاهات طلبة الصف الثامن الأساسي في الرياضيات في المدارس الحكومية في محافظة نابلس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
12. العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق (2009). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
13. عثمان، كمال وصبحي، سيد وشاهين، إيمان. (2014). مقياس دافعية الإنجاز. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، (151)، 49 – 74.
14. علي، جاسم وحزمة، هاشم. (2016). اثر تصميم انموذجي تعليمي تعليمي في تنمية التفكير الناقد لطلبة الرياضيات في جامعة ديالى. مجلة الفتح، (68) 97 – 114.
15. عنابي، حنان. (1991). مظاهر التفكير الناقد في التدريس الصفي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان.
16. عودة، احمد. (2010). القياس والتقويم في العملية التدريسية. اربد: دار الامل للنشر والتوزيع.
17. اللقاني، احمد و عودة عبد الجواد. (1991). التعليم والتعلم الصفي. الاردن، مكتبة دار الثقافة .
18. المالكي، مالك. (2004). اثر استخدام طريقة الاستكشاف الموجه في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة فرع التربية الفنية بكلية التربية الاساسية في مادة علم الجمال. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الاساسية، العراق.
19. محمد، عمار. (2013). مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية. مجلة الأستاذ.
20. ملحم، سامي (2011). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط 5. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

في ضوء النتائج التي تمخض عنها البحث الحالي، يقترح الباحثون ما يأتي: -

1. إجراء دراسات أخرى لمعرفة أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري على أنواع أخرى من التفكير، كالتفكير العلمي والتفكير الإبداعي والتفكير الرياضي وغيرها، وعلى كلاً الجنسين في الصفوف الدراسية من المرحلة الأولى من التعليم حتى يتعود الطلبة وهم صغاراً على هذه الاستراتيجية ليسهل فهمها وتطبيقها وتعلمها في المراحل اللاحقة.
2. استخدام استراتيجية التفكير البصري في تدريس الرياضيات جنباً إلى جنب مع الاستراتيجيات والأساليب الأخرى لما لها من أهمية في تنمية مهارات التفكير الناقد، وضرورة تضمين الكتاب المدرسي بالصور، والتمثيلات المناسبة.
3. تدريب الملاكات التدريسية في أثناء الخدمة وقبلها على كيفية استخدام استراتيجية التفكير البصري في تدريس الرياضيات، وتزويدهم بالمعلومات والإيضاحات حول هذه الاستراتيجية وأسس تدريسها.
4. تجهيز المدارس بما يتناسب وتطبيق استراتيجية التفكير البصري في تدريس الرياضيات من وسائل تعليمية، وأجهزة ومواد تساعد على التدريس وفقاً لهذه الاستراتيجية.
5. عقد دورات لتأهيل وإعداد المدرسين لتزويدهم بالمعلومات حول التفكير الناقد من حيث فلسفته ومهاراته ومفرداته، والقدرات العقلية والمعايير التي تولّفه.
6. ضرورة قيام وزارة التربية بإصدار دليل المدرس يتضمن طرائق تدريسية حديثة ومختلفة، ومنها استراتيجية التفكير البصري في تدريس الرياضيات، وكيفية استخدام كل طريقة منها في التدريس، يوزع على المدرسين أو يوضع في المكتبة المدرسية ويعد دليل عمل لهم، وكذلك الحال بالنسبة لأنواع التفكير بصورة عامة، والتفكير الناقد بشكل خاص.

المراجع

المراجع العربية

1. إبراهيم، محمد. (2006). التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
2. أبو شعبان، نادر. (2010). اثر استخدام استراتيجية تدريس الاقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الانسانية (الادبي) بغزة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.
3. بدوي، رمضان. (2008). تضمين التفكير الرياضي في برامج الرياضيات المدرسية. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.
4. التميمي، أسماء. (2011). مهارات التفكير العليا وعلاقتها بالتحصيل الرياضي لدى طلبة معاهد اعداد المعلمين. مجلة دراسات تربوية، (13) 91 – 118.

21. الموسوي، عبد الله. (1994). أسس التدريس الناجح، بغداد، مطبعة وزارة التربية.
22. نيهان، سعد. (2001). برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع بغزة. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، برنامج الدراسات العليا المشترك (كلية التربية، جامعة عين شمس، جامعة الأقصى).
23. نجم، خميس. (2011). اثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس الرياضيات في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. المجلة التربوية، (98).

المراجع الأجنبية

1. Amiri, F. (2018). *The relationship between critical thinking, epistemological beliefs, and learning strategies with the students' academic performance*. *Psychology and Consulting Farhangian*, (58) 573- 588.
2. Choy,S, & Cheah,P. (2009). *Teacher Perceptions of Critical Thinking Among Students and its Influence on Higher Education*. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 20 (2) , 198- 206.
3. DeSantis, K. (2011). *Report on the Visual Thinking Strategies, Implementation and Assessment Project at Bingham Memorial School, Cornwall, Vermont*. Copyright Visual Thinking Strategies vts home. org.
4. DeSantis, K. & Housen, A. (2007). *Highlights of Findings San Diego: Aesthetic Development and Creative and Critical Thinking Skills Study*. *Visual Understanding in Education*,1-8.
5. Fisher, R. (1991). *Teaching students to think*. Basil Blacked England.
6. Housen, A. (1992). *Validating a Measure of Aesthetic Development for Museums and Schools*, *ILVS Review*,2 (2) .
7. Housen, A. (2007). *Art Viewing and Aesthetic Development, Designing for the Viewer*. New York. *Visual Understanding in Education*. (21) 2- 22.
8. Kaur, B. (2012). *Equity and social justice in teaching and teacher education*. *Teaching and Teacher Education*, (28) 485- 492.
9. Nugroho, P. , Nusantara, T. , Asari, A. , Sisworo, Hidayanto, E. , & Susiswo. (2018). *Critical Thinking Disposition: Students Skeptic in Dealing with Ill- Logical Mathematics Problem*. *International Journal of Instruction*, 11 (3) , 635- 648.
10. Reilly, J. Ring, J. Duke, L. (2005). *Visual thinking strategies, a new rolefor art in medical education*. *Fam Med* 37 (4) 250- 253.
11. Yenawine, P. (2013). *Visual thinking strategies, Using art to deepen learning across school disciplines*. Cambridge: Harvard Education Press.