

أثر استخدام نموذج مارزانو (Marzano) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مبحث الثقافة الإسلامية

أحلام محمد البطوش، ناصر احمد الخوالدة*

ملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام نموذج مارزانو (Marzano) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مبحث الثقافة الإسلامية، وتكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي في لواء المزار الجنوبي، والبالغ عددهن (326) طالبة، وتكونت عينة الدراسة من (43) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة المزار الثانوية للإناث ممن يدرسن في العام الدراسي (2015/2016)، وقد تم اختيارهن بالطريقة القصدية، وتم إعداد اختبار التفكير الناقد، وجرى التأكد من صدق أدوات الدراسة وثباتها التي بلغ ثباتها (0.87)، كما تم بناء دليل استخدام نموذج مارزانو في تدريس الثقافة الإسلامية، وأظهرت النتائج وجود أثر لاستخدام نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد. وأوصت الباحثة باعتماد نموذج مارزانو في تدريس الثقافة الإسلامية.

الكلمات الدالة: نموذج مارزانو، التفكير الناقد، الصف الأول الثانوي، مادة الثقافة الإسلامية.

المقدمة

يعيش العالم في وقتنا الحاضر ثورة علمية وتكنولوجية هائلة، انعكست على جميع مجالات الحياة؛ الأمر الذي تطلب الاهتمام ببناء عقول الطلبة من أجل مسايرة هذا التقدم العلمي والتكنولوجي، والاستفادة من إنجازاته، والتعامل السليم مع متطلباته وفرض مجموعة من التحديات أمام النظام التربوي ببناء عقول المتعلمين بصفة عامة، فأصبح التغلب على هذه التحديات والتعامل مع متطلبات هذا العصر هدفاً أساسياً للتعليم.

ويستند أنموذج مارزانو على النظرية البنائية لبياجيه، التي تشير إلى أن التعلم الجديد يبني على التعلم السابق، وهو بذلك يعتمد على الطالب، أكثر من المعلم، ويرى مارزانو أن التعلم يعد نشاطاً عقلياً مستمراً يقوم به الفرد عند تعرضه لمواقف تستدعي من اتخاذ قرار وحل المشكلة (عرنكي، 2006).

وتسعى هذه الدراسة إلى استقصاء أثر أنموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة الثقافة الإسلامية.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في شكوى الكثير من معلمي التربية الإسلامية من تدني مستوى تحصيل الطلبة في موضوعات التربية الإسلامية، فقد أشارت دراسة (صلاحيين، 2003) ودراسة (دحبور، 2006) التي كشفتنا أن مستوى تحصيل الطلبة في مبحث التربية الإسلامية دون المستوى المقبول، وتدني مستويات التفكير لديهم. كما أن من يعمل في الميدان التربوي يلاحظ جموداً في طرائق تدريس التربية الإسلامية، واستخدام أساليب تعتمد على التلقين، فقد أكدت دراسة دروزة (2000) والداود (2003) أن هنالك أنزاً واضحاً لأساليب التدريس التقليدية التي تعتمد على التلقين على تحصيل الطلبة في مبحث التربية الإسلامية.

ولأن مبحث التربية الإسلامية يتمتع بخصوصية في عملية التربية والتعليم؛ لما لها من دور في إعداد جيل ينتمي لأمتة الإسلامية، وأهميتها في تشكل إطار مرجعي لسلوكيات الطالب وتصرفاته، وقيمه واتجاهاته، فهي لا تقتصر على تزويده

* قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن؛ والمناهج والتدريس، العلوم التربوية، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2016/4/2، وتاريخ قبوله 2016/5/12.

بالمعلومات والآداب، ولكنها تسهم في تنمية متكاملة وشاملة لجوانب الشخصية كافة، فقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية عادات العقل لديهن.

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر استخدام نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مبحث الثقافة الإسلامية مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى ما يأتي:

- الكشف عن العلاقة بين استخدام نموذج مارزانو ومهارات التفكير الناقد.
- التعرف إلى مستوى عادات العقل لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من الموضوعات التي تناولتها، ومن النتائج التي أسفرت عنها، ومدى انعكاس نتائجها على الميدان التربوي، وتتمثل أهمية الدراسة فيما يأتي:

- جاءت هذه الدراسة استجابة لما ينادي به المربون من ضرورة مواكبة التغيرات والمستجدات التربوية واستخدام طرق وإستراتيجيات تعليمية لتنمية مهارات التفكير والعادات العقلية.
- توفر الدراسة أطراً نظرياً حول استخدام نموذج مارزانو، ومهارات التفكير الناقد.
- تفيد نتائج هذه الدراسة معلمي الثقافة الإسلامية من خلال تقديم دليل عملي لأبعاد التعلم يمكن استخدامه في تنمية مهارات التفكير الناقد.
- توفر نتائج الدراسة معلومات وبيانات مفيدة لمخططي ومطوري مناهج الثقافة الإسلامية في تطوير أساليب تدريس الثقافة الإسلامية وذلك بمراعاة الأبعاد التي تضمنها نموذج مارزانو.
- توفر الدراسة أدوات محكمة لمعلمي الثقافة الإسلامية لقياس مهارات التفكير الناقد.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

نموذج مارزانو: يعرفه الظفيري (2013: 17) بأنه "مجموعة من الإجراءات والممارسات التدريسية الصفية التعليمية التعليمية التي يتبعها المعلم والطالب في الصف الدراسي التي تعمل على اكتساب المعرفة وفهمها، وتعميقها وتكاملها واستخدامها على نحو له معنى من قبل الطالب في إطار بيئة ايجابية لتحقيق هدف ما".

ويعرّف إجرائياً بمجموعة من الإجراءات والأساليب التدريسية التي تهدف إلى مساعدة طالبة الصف الأول الثانوي على اكتساب المعارف والخبرات والاتجاهات في مبحث الثقافة الإسلامية واستيعابها وتعميق المعرفة وتكاملها وتوسيع استخدامها وذلك في إطار بيئة ايجابية عن التعلم وتنمية عادات العقل.

التفكير الناقد: مجموعة من العمليات العقلية المحددة التي تستخدمها طالبات الصف الأول الثانوي في معالجة المعلومات والخبرات بشروط محددة بغية التوصل إلى إصدار أحكام عليها بطريقة منطقية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على اختبار التفكير الناقد المبني اعتماداً على استراتيجيات ماري مكفرلاند (M. mcfarland).

حدود الدراسة:

يحدد تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- الحدود المكانية: أجريت الدراسة على طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة المزار الثانوية للإناث في لواء المزار الجنوبي.
- الحدود البشرية: اقتصر تنفيذ هذه الدراسة على (42) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة المزار الثانوية للإناث.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في العام الدراسي (2015/2016).

- المحددات الموضوعية: تتحدد نتائج الدراسة بمدى صدق وثبات أدواتها المستخدمة في هذه الدراسة وإجراءات تنفيذها كما تتحدد بالمفاهيم والمصطلحات الإجرائية المستخدمة في الدراسة، تم تطبيق مقياس ماري مكفرلاند (M. Mcfarland) لقياس التفكير الناقد، الذي يركز على التمييز بين الكلمات ذات العلاقة بالموضوع والكلمات غير المرتبطة بالموضوع.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: التفكير الناقد

تقوم التربية الإسلامية على احترام العقل وتقديره وتكريمه، فجعل الله العقل مناط التكليف، لأن الله عز وجل وهب الإنسان العقل لكي يميز بين الصواب والخطأ، فقد حث القرآن الكريم على التفكير في ظواهر الكون، كما حث على إتباع العلم والمعرفة، ونوه بهذا النوع من الإيمان، الإيمان الناتج عن استعمال العقل والتفكير والتأمل: فقال تعالى: {إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِأُولِي الْأَبْصَارِ (190) الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَطْلًا تُسَبِّحُكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ (191)} (ال عمران، الآيات 190-191).

وقد جاء الدين الإسلامي الحنيف معززاً للتفكير وناهياً للتلقين باعتباره معيقاً رئيساً لكل انفعال نفسي وعقلي، لما له من أثر كبير في جر الإنسان إلى الامتثال والخضوع، ومن هنا اهتمت التربية الإسلامية بالعقل والتفكير كما في قوله تعالى: {هُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَارًا ۚ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا رُزُقِينَ اثْنَيْنِ ۗ يُعْشَىٰ اللَّيْلَ النَّهَارَ ۗ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ} (الرد، الآية 3).

ويقاس تقدم الأمم باهتمامها بمنجزاتها الفكرية، وهذا جعل من التفكير وتنميته محط اهتمام القائمين على التربية والتعليم، فهو الوسيلة للوصول إلى منتجات ذات جودة عالية، يستطيع المجتمع من خلالها مواجهة تحديات العصر، المتمثلة بالانفجار المعرفي، والتكنولوجيا. ويعد التفكير من المفاهيم التي دار حولها الجدل والخلاف في الأوساط التربوية، ونتجت هذه الخلافات نتيجة الصعوبة والتعقيد الذي يمتاز به، كونه يرتبط بالدماغ الذي يعتبر من أسرار العلم من ناحية العمليات التي تتم فيه وصعوبة متابعتها؛ فظهرت مدارس كثيرة ومناحي عديدة لتفسير عمله، فانبثق عنها تعريفات كثيرة للتفكير.

ويعرّف كوستا وكالليك (Costa & Kallic) التفكير "بأنه عملية المعالجة العقلية للمدخلات الحسية، بهدف تشكيل الأفكار من أجل إدراك المثيرات الحسية، والحكم عليها (أبو جادو ونوفل، 2010: 27). كما يعرّف التفكير بأنه "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض لمثير معين يتم استقباله من خلال أحد الحواس" (جروان، 2012: 42).

وقد صنف المختصون في مجال التفكير، التفكير إلى عدة أشكال ومستويات فأخذ أشكالاً وأنماطاً عديدة، وفق معايير متنوعة، كمستوى التعقيد، أو وفق أشكاله المتناظرة، ومن هذه الأنماط التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، والتفكير العلمي، والتفكير المنطقي وحل المشكلات وغيرها الكثير (العتوم والجراح وبشارة، 2011).

ويعد التفكير الناقد أحد أنماط التفكير التي يستخدمها الفرد في أمور حياته اليومية، وهو ضروري لأشكال التفكير الأخرى كالتفكير الإبداعي، والتفكير العلمي وغيرها، وقد ورد التفكير الناقد في الكثير من الدراسات المتعلقة بموضوع التفكير، كما ورد له أيضاً الكثير من التعريفات في العديد من المراجع، وكتب الأدب التربوي، ومن هذه التعريفات: "أنه تفكير مركب مرتبط بعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدود من المواقف أو الموضوعات، وله ارتباط بمفاهيم أخرى كالمنطق، وحل المشكلة، والتعلم ونظرية المعرفة" (عبد العزيز، 2009: 108-109).

كما عرّف العتوم والجراح (2009: 73) التفكير الناقد بأنه "تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط والتفكير الناقد هو عملية تقييمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات، كما يعد عملية عقلية مركبة من مهارات وميول".

ويعرف جيرلبد (Gerlid, 2003) التفكير الناقد بأنه "التفكير بالتفكير بهدف تنميته وجعل مخرجاته ذات مغزى وأهمية للفرد. بينما يرى ستيرنبرج (Sternberg, 1999) أن التفكير الناقد يشكل العمليات العقلية والإستراتيجيات والتمثيلات التي يستخدمها الناس لحل المشكلات، وصنع القرارات وتعلم مفاهيم جيدة.

وعرّفه إبراهيم (2005: 369) بأنه "مهارة التمييز بين الفرضيات والتعميمات، وبين الحقائق والإدعاءات، وبين المعلومات المنقحة وغير المنقحة".

وتعرّف الباحثة التفكير الناقد بأنه تفكير مركب من سلسلة من العمليات العقلية التي تهدف إلى إصدار حكم على الأشياء في ضوء معايير محددة من خلال الفحص الدقيق للحقائق والمعارف والعلاقات بينها.

أهمية تعليم مهارات التفكير الناقد

يؤكد الكثير من المهتمين بتعليم التفكير الناقد، أن الكثير من المعلمين يقومون بتقديم المحتوى التعليمي، ويقدمون الطريقة الصحيحة لفهم وتقويم المادة العلمية، ولكنهم لا يستطيعون تعليم الطلبة كيف يفكرون، وقد أشار تقرير المجلس الوطني الأمريكي للتميز في التربية تحت عنوان "الأمة في خطر" إلى أن غالبية الطلبة في عمر (17) سنة لا يمتلكون مهارات التفكير العليا المتوقعة منهم في هذا العمر، وحوالي (40%) من الطلبة لا يستطيعون الوصول إلى استنتاجات صحيحة من نص مكتوب، وأن (20%) فقط من الطلبة يستطيع كتابة تقرير ممتع للآخرين، وأن (33%) فقط يستطيعون حل مسائل رياضية يتطلب الحل فيها عدة خطوات (العتوم وزملاؤه، 2011).

مهارات التفكير الناقد

هناك الكثير من التصنيفات التي أظهرت مهارات التفكير الناقد وأكثرها شيوعاً تصنيف واطسن وجليسر (Watson & Glaser) الذي قسمها إلى خمس فئات هي: التعرف إلى الافتراضات، والتفسير، والاستنباط، والاستنتاج، وتقويم الحجج (العتوم وعلاونة وجراح وأبو غزال، 2011).

كما صنف فاشيون (Facione) مهارات التفكير الناقد إلى (أبو جادو ونوفل، 2010):

- مهارة التفسير: وهي تشير إلى التعبير عن الفهم والمعنى. وتشمل مهارات (التصنيف، واستخلاص المعنى، وتوضيح المعنى).
- مهارة التحليل: ويقصد بها تحديد العلاقات الاستدلالية المقصودة والعقلية بين العبارات الأسئلة، والمفاهيم والصفات والصيغ الأخرى. وتشمل مهارات تقييم الحجج، وتحليلها.
- مهارة التقييم: وتتضمن قياس مصداقية العبارات وتشمل مهارتين هما: تقييم الادعاءات وتقييم الحجج.
- مهارة الاستنتاج: وتشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج، وتقصد أيضاً القدرة على خلق جدال أو نقاش من خلال خطوات منطقية. ومن مهاراته الفرعية مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، ومهارة التوصل إلى استنتاجات.
- مهارة الشرح: وهي القدرة على إعلان نتائج التفكير المنطقي وتبريره استناداً إلى الأدلة والمفاهيم. وتشمل ثلاث مهارات فرعية هي: مهارة إعلان النتائج، ومهارة تبرير النتائج، ومهارة عرض الحجج.
- مهارة تنظيم الذات: وهي أكثر المهارات المعرفية إثارة للاهتمام، لأنها تعمل على تحسين التفكير، وهي تقوم على مراقبة الطالب لنشاطاته المعرفية بشكل واع، وتشمل مهارتين فرعيتين هما: مهارة اختبار الذات، ومهارة تصحيح الذات.

معوقات تعليم التفكير الناقد

هناك صعوبات يمكن أن تواجه المعلم عند تعليم التفكير الناقد للطلبة منها (أبو جادو ونوفل، 2010):

1. قلة توفر برامج معدة خصيصاً لتعليم التفكير الناقد على شكل دروس مشروحة بدقة وتتضمن أمثلة وتمارين.
2. قلة توفر دليل يساعد المعلم على شرح مهارات التفكير الناقد.
3. قلة توفر اختبارات ومقاييس مقننة لقياس مهارات التفكير الناقد للمجتمعات المتباينة.
4. غياب التأهيل العلمي والتربوي للمعلم الذي يساعده على تعليم مهارات التفكير الناقد.
5. غياب الدافعية الداخلية لدى المعلم والطالب لتعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد.
6. عدم توفر البيئة الصفية المناسبة لتعليم مهارات التفكير الناقد سواء كانت بيئة فيزيقية، أو بيئة معنوية.
7. عدم تحمل الإدارة المدرسية لمسئوليتها اتجاه تعليم مهارات التفكير الناقد، من حيث التشجيع وتوفير التسهيلات اللازمة لذلك.
8. عدم وجود المقومات الأساسية لتعليم التفكير الناقد لدى المجتمع من حيث الجو الديمقراطي، وتقبل التعددية، والاختلاف في الرأي.

9. ضعف دور الأسرة في تنمية وتقبل توظيف الطالب لمهارات التفكير الناقد في حياته الأسرية.

أساليب تنمية التفكير الناقد

- نظراً لأهمية التفكير الناقد في حياة الطالب، فقد سعى التربويون والقائمون على التعليم إلى تنميته، حتى أصبح هدفاً تربوياً عاماً، ومن الأساليب التي من شأنها العمل على تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة (العنوم وزملاؤه، 2011ب):
1. تشجيع الطلبة على تحديد المشكلات تحديد دقيقاً.
 2. مساعدة الطلبة على إدراك أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء، وتنمية قدراتهم على التصنيف والتمييز.
 3. تعويد الطلبة على تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع، وترتيبها وفق درجة ارتباطها بالموضوع، واختزال الصيغ المتكررة، والحكم على مدى كفاية هذه المعلومات في حل المشكلة.
 4. صياغة مجموعة من الأسئلة من شأن الإجابة عنها تحقيق فهم أعمق للمشكلة.
 5. وضع معايير موضوعية ليحكم من خلالها الطالب على الملاحظات والاستنتاجات.
 6. تدريب الطلبة على الحكم على دقة وموثوقية المصادر.
 7. تدريب الطلبة على توقع النتائج الممكنة لمختلف الظروف المحيطة بالمشكلة.

استراتيجيات تدريس التفكير الناقد

ظهرت استراتيجيات كثيرة يمكن توظيفها لتعليم مهارات التفكير الناقد منها (أبو جادو ونوفل، 2010):

- استراتيجية سميث (Smith Strategy): التي تتضمن إجراءاتها: مقدمة الدرس، وعرض الدرس، والتدريبات على مهارة التفكير الناقد، وخاتمة الدرس.
- استراتيجية أوريلي (O. Reilly Strategy): وتقوم على تشكيك الطالب بما يقرأ أو يكتب وتتكون من الخطوات التالية: تحديد الدليل وتقييمه من خلال لعب الأدوار، الحوار والنقاش بين المعلم والطلبة، يمارس الطلبة مهارة تحديد الدليل من خلال توظيف عملية التساؤل، تعليم الطلبة تقييم الدليل.
- استراتيجية باير (Beyer Strategy): وتقوم على تطوير قدرات الطلبة على التفكير الناقد من خلال مجموعة من المبادئ تتضمن تقديم الأمثلة الكافية للطلبة حول مهارة معينة وتشمل هذه الاستراتيجية الخطوات التالية: تقديم المهارة، وشرح المهارة نظرياً، والعرض التوضيحي للمهارة، ومناقشة العرض التوضيحي، وتطبيق المهارة عملياً، والتفكير التأملي فيما قام به الطلبة.
- استراتيجيات القراءة والكتابة الناقد
- استراتيجية مكفرلاند (McFarland Startegy) وقد اعتمدت الدراسة الحالية هذه الاستراتيجية لأهميتها في تعليم التفكير الناقد.

استراتيجية مكفرلاند (McFarland Startegy)

تسمى هذه الاستراتيجية باستراتيجية الكلمات المترابطة وتنسب للمربية مكفرلاند (McFarland, 1985) وقد هدفت من خلالها إلى تقديم أمثلة تساعد على تعليم مهارة التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع من المعلومات غير ذات الصلة بالموضوع (سعادة، 2010).

وتتضمن هذه الاستراتيجية إستراتيجيتين فرعيتين هما (أبو جادو ونوفل، 2010):

- الاستراتيجية الأولى: استراتيجية الكلمات المترابطة.
 - الاستراتيجية الثانية: استراتيجية الدفاع عن وجهات النظر.
- وتقوم هاتين الاستراتيجيتين من منطلق أن لهما:
1. هدف يمكن للطلبة تحقيقه.
 2. وصف دقيق للخطوات التي تنفذ من خلالهما الاستراتيجية.
 3. إجراءات: وهي خطوات إجرائية مقترحة يمكن تطبيقها لتنفيذ المهارة.
 4. ملاحظات عن الاستراتيجية وعلاقتها بمهارة التفكير الناقد في تميز المعلومات المنتمية وغير المنتمية.

ويمكن أن يقوم المعلم بتنفيذ الخطوات التالية لتوظيف استراتيجيات الكلمات المترابطة (سعادة، 2010):

1. طرح مجموعة من الكلمات، بحيث تتألف المجموعة من سبع كلمات تدور حول موضوع معين يعرفه الطلبة من خلال خبراتهم، حيث يكون هناك ست كلمات ذات صلة بالموضوع وكلمة غير ذات صلة به.
2. مناقشة الطلبة بصورة جماعية بالكلمات ليحددوا الكلمات المنتمية، واختزال الكلمة غير المنتمية.
3. الطلب من الطلبة تكوين جملة من الكلمات الست المنتمية، ترتبط بموضوع الدرس.
4. تشجيع الطلبة على التفكير بطرق منطقية وصحيحة في تركيب الكلمات الستة وحذف الكلمة غير المنتمية. مثال: يعطي معلم التربية الإسلامية الكلمات التالية: الأب، الأبناء، الزوجة، الأم، الوفاة، الصديق، الميراث. يكون الطلبة جملة من ست كلمات ويستثنون كلمة الصديق " إذا مات الأب فإن الميراث يوزع على الأم، والزوجة، والأبناء" أما استراتيجيات الدفاع عن وجهة النظر فتهدف إلى تطوير تقديم الحجج التي تدعم وجهة نظر الطالب حول موضوع ما ويقوم المعلم بتوجيه طلبته إلى ما يلي (أبو جادو ونوفل، 2010):
1. تشجيع الطلبة على اقتراح وجهات نظر حول موضوع أو قضية ما.
2. اختيار وجهة نظر واحدة؛ ليتم وضع حجج داعمة لها من خلال العمل الجماعي.
3. تكليف الطلبة بتقويم كل سبب من منطلق دقته وإعادة صياغة الكلمات بأفضل طريقة لبيان وجهة نظرهم.
4. تكليف الطلبة بترتيب عدة عبارات تدعم وجهة نظرهم، للتوصل إلى دفاع مقنع عن وجهة نظرهم.
5. تكليف الطلبة باختيار وجهة نظر أخرى ويقوم كل طالب منفرداً بالدفاع عنها وإيجاد حجج داعمة لها.
6. تشجيع الطلبة على المشاركة في الموضوع المطروح، من خلال تقديم وجهة نظر ومناقشتها مع طالب آخر سواء كان مع هذه النظرة أم كان عكسها.

قياس التفكير الناقد

هناك كثير من الاختبارات التي حاولت قياس التفكير الناقد لمختلف المراحل العمرية ومن أكثرها شيوعاً (العتوم وزملاؤه، 2011؛ Facione, 2006):

1. اختبار واتسون وجليسر (Watson & Glaser Test): ويعد من أكثر الاختبارات شيوعاً أعد هذا الاختبار عام (1964) حيث صمم للطلاب اعتباراً من الصف التاسع وفق نموذجين متكافئين. يتكون من خمس مهارات فرعية هي معرفة الافتراضات، والاستنتاج، والاستقراء، وتقويم الحجج، والتفسير. وتتكون كل مهارة من مجموعة من المواقف المتبوعة بعدد من العبارات التي تتطلب من الفرد أن يتخذ موقفاً نحوها يظهر درجة ممارسته لمهارات التفكير الناقد السابقة.
2. اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد: أعد هذا الاختبار فاشيون عام (1992) للطلاب من الصف العاشر وحتى المرحلة الجامعية. يتكون من صورتين تحتوي كل منهما على (34) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. ويقاس هذا الاختبار مهارات التحليل، والتقويم، والاستنتاج، والاستدلال الاستنباطي، الاستدلال الاستقرائي.
3. اختبار انيس- ووير للتفكير الناقد (Ennis-Weir Critical Thinking) وهو اختبار مقالي متعدد الأوجه أعد هذا الاختبار عام (1985) وهو مصمم للمرحلة الثانوية والجامعية، ويقاس عدد كبير من أبعاد التفكير الناقد. ويسمح الاختبار بإعطاء الحرية للمفحوص لتقويم المناقشات والتمحيص، والتقويم بشكل فردي حيث يتضمن الاختبار خطاباً مكتوباً يطلب من الفرد تبرير وتقويم صحة أفكاره.
4. اختبار نيوجيرسي للمهارات الاستدلالية (New Jersey Of Reasoning skills Test): طورته فيرجينيا شيبمان عام (1983) حيث يتكون من خمسين سؤالاً يستخدم مع الطلاب بدءاً من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية. ويقاس المهارات التالية: القياس المنطقي، والتناقض، والعلاقات السببية، وتحديد الافتراضات، والاستقراء، والاستدلال الجيد.
5. اختبار كورنيل للتفكير الناقد (Cornell Critical Thinking): أعد هذا الاختبار عام (1985) في مستويين الأول يبدأ من الصف الرابع حتى المرحلة الجامعية، والثاني يغطي المرحلة الثانوية حتى مرحلة الرشد وقد صمم الاختبار في شكل مواقف نقاش جماعي حول قضايا عامة يطلب من الفرد في النهاية الحكم على مدى

صحة بعض النتائج التي تسفر عنها المناقشات، ومدى اتساقها مع الواقع وقياس الاختبار المهارات التالية الاستنتاج، والاستقراء، وتحديد التعرف، وتحديد المسلمات، ومصداقية العبارات، والمعاني.

ثانياً: نموذج مارزانو لأبعاد التعلم

اهتمت المجتمعات في عملية التعليم على مر العصور لما لها من أهمية عظيمة في بناء حضارتها، وعلو شأنها بين الأمم، ونتيجة هذا الاهتمام كثر الباحثون والعلماء في هذا المجال، وتطورت عملية التعليم خلال الزمن ومرت بمراحل ومدارس تربوية كثيرة، لكل مدرسة ميزاتها وخصائصها التي تعتمد على نظرية تربوية معينة.

لقد امتاز هذا العصر بثورة معرفية كبيرة، وتسارع هائل في إنتاج المعرفة، وهذا التطور المعرفي تطلب العمل على تغيير طرق التعليم واستراتيجياته؛ فظهرت العديد من النماذج التعليمية المبنية على نظريات التعلم المختلفة، ومنها أنموذج مارزانو لأبعاد التعلم، وقد ظهر هذا الأنموذج نتيجة جهود وأبحاث تربوية عديدة، قام بها مارزانو وزملاؤه، في مجال المعرفة، وعلى عمليات التعليم استمرت ثلاثين عاماً، وتميز هذا الأنموذج بإمكانية تطبيقه على الطلبة على اختلاف مستوياتهم التعليمية من الروضة وحتى المرحلة الثانوية، ويقوم هذا الأنموذج على خمسة أبعاد هي الاتجاهات الايجابية نحو التعلم، واكتساب المعرفة وصلقلها، والاستخدام ذو المعنى للمعرفة، وعادات العقل المنتجة (مارزانو وآخرون، 2000).

ويعرف مارزانو أنموذج أبعاد التعلم بأنه " أنموذج تدريسي يتضمن مجموعة من الخطوات المتتابعة، تركز على خمسة أنماط للتفكير هي اكتساب اتجاهات ايجابية نحو التعلم، واكتساب المعرفة وصلقلها، والاستخدام ذو المعنى للمعرفة، وتعميق المعرفة للوصول إلى نتائج جديدة، وعادات العقل المنتجة، تحدث خلال التعلم وتعمل على نجاحه (Marzano, 1992).

كما يعرف بأنه " إطار تعليمي يركز على معرفة متعمقة في التعلم، يقوم على خمسة أبعاد تكون الإطار العام لأبعاد التعلم كجوانب أساسية للتعلم (صالح وبشير، 2005: 50).

ويعرفه التخاينة (2011) بأنه أنموذج صممه مارزانو لتصور حدوث التعلم، افترض أن هناك خمسة أنماط من التعلم يمر بها المتعلم بالترتيب أثناء تعلمه أسماها أبعاد التعلم كما يلي: اكتساب اتجاهات ايجابية نحو التعلم، واكتساب المعرفة وصلقلها، والاستخدام ذو المعنى للمعرفة، وتعميق المعرفة للوصول إلى نتائج جديدة، وعادات العقل المنتجة.

ويعرفه الظفيري (2013: 17) بمجموعة من الإجراءات والممارسات التدريسية الصفية التعليمية التعليمية التي يتبعها المعلم والطالب في الصف الدراسي التي تعمل على اكتساب المعرفة وفهمها، وتعميقها وتكاملها واستخدامها على نحو له معنى من قبل الطالب في إطار بيئة ايجابية لتحقيق هدف ما.

وتعرف الباحثة نموذج مارزانو لأبعاد التعلم بأنه نموذج يقوم على تنظيم الخبرات التعليمية وتقديمها للطالب لمساعدته على اكتساب المعارف والخبرات والاتجاهات وفهمها وتوظيفها في مواقف عملية وتعميق معناها وتكاملها مع المعارف لتصبح ذات معنى مما يسمح للطالب بالوصول إلى نتائج جديدة وعادات عقلية منتجة.

العوامل التي أدت إلى ظهور أنموذج مارزانو:

1. هناك عوامل كان لها الدور الكبير في ظهور أنموذج مارزانو في التعليم، وهي (الرحيلي، 2007):
2. قلة جدوى العملية التعليمية القائمة على المعرفة النظرية فقط؛ لأنها تفصل بين النظرية والتطبيق العملي.
3. ظهور الاتجاه السلوكي الذي ركز على تحديد السلوكيات التي تساعد الطالب على أداء المهمات.
4. أهمية ربط الحاجات المهنية والحياتية للمتعلم، بما يتعلمه.
5. اهتمام المتعلم بالجانب التطبيقي للتعليم.
6. المنافسة العالمية في سوق العمل، المرتكزة على جودة العمل.
6. تغيير النظرة إلى المعرفة لتصبح وسيلة للإنتاج.

أبعاد أنموذج مارزانو

يتضمن أنموذج مارزانو خمسة أنماط من التفكير، يمر بها المتعلم بالترتيب أثناء تعلمه، أسماها مارزانو أبعاد التعلم وهي كما يلي:

البعد الأول: الاتجاهات الايجابية نحو التعلم:

تؤثر اتجاهات المتعلم نحو التعلم تأثيراً كبيراً في أداء الطالب أثناء التعلم، فالاتجاهات الايجابية التي يمتلكها الطالب اتجاه عملية التعلم بعناصرها المختلفة من معلم، وزملاء، ومناخ صفي يزيد من فاعلية العملية ويعمل على تحقيق أهدافها ويحدد مارزانو (Marzano, 1992) جانبين أساسيين في تنمية الاتجاهات الايجابية نحو التعلم هما:

1. مناخ التعلم: حيث أن المناخ المريح للطالب، وشعوره بالتقبل والأمان يولد لديه اتجاهات ايجابية نحو التعلم، ولذا على المعلم العمل جاهداً على توفير هذا المناخ لطلبته من خلال الحرص على سلوكه وأفعاله التي تجعلهم يشعرون بتقبله وتقبل بعضهم بعضاً، وأن يولد لديهم إحساس بالأمان والارتياح في غرفة الصف، وأن يعملوا بروح الفريق، وأن يشعر الطلبة بالنجاح وأهميته.

2. المهام الصفية: إن توفير الفرص للطلبة للتعلم من خلال العمل التعاوني يساعد الطلبة على تقبل بعضهم بعضاً، ويزيد من سرعتهم في انجاز المهام الموكلة إليهم، حيث أن التعاون يولد لديهم شعوراً واتجاهاً ايجابياً نحو الجماعة والعمل الفريقي، ومن الأعمال التي تدعم اتجاهات الطلبة الايجابية نحو المهام الصفية: يسعى إلى جعل المهام تناسب مستوى فهم الطلبة وتثير اهتمامهم، ويوظف أساليب تجعل المهام ذات قيمة لهم، يتيح الفرصة أمام الطلبة لإتمام المهمة بأنفسهم، بعد أن يثير فضولهم نحو أهمية انجازها، ويقدم لهم أنموذجاً لكيفية انجاز المهمة، ويوفر لهم جميع المصادر التي تساعدهم على انجازها.

كما أشار مارزانو وديبرا وجوي (Marzano, Debra and Joy, 1993) أن من السلوكيات التي تنمي الاتجاهات الايجابية نحو مناخ التعلم:

- إقامة علاقات حسنة مع كل طالب من طلاب الصف.
- مناداة الطالب بأفضل الأسماء التي يحبها.
- استخدام التواصل البصري مع الطلبة ليشد انتباههم نحو الدرس.
- الاقتراب من الطلبة وسماعهم بطريقة فيها لطف ومودة.
- فتح حوارات مع الطلبة في مواضيع يحبونها وتمس حياتهم بشكل مباشر.
- توفير الفرصة لهم للمشاركة في اختيار الأنشطة الصفية واحترام آرائهم.
- الاطلاع على هواياتهم ورغباتهم من بداية العام.
- مراعاة الفروق الفردية بينهم سواء الجسدية أم العقلية، من خلال تخطيط أنشطة صفية مختلفة تتيح للجميع المشاركة وفق قدراته.
- التركيز على العمل الجماعي، وتوزيع المهام داخل المجموعة ليشعر الطالب بانجازاته.
- في حين حدد مارزانو وآخرون (Marzano, et.al, 1997) مجموعة من الأعمال التي ينبغي على المعلم القيام بها لتنمية اتجاهات الطلبة الايجابية نحو المهام الصفية منها:
- ربط المهام الصفية باهتمام الطلبة وميولهم.
- أن يولد لدى الطلاب الشعور بأن لديهم القدرة على انجاز المهام.
- تقديم التغذية الراجعة الايجابية للطلبة وتقدير جهودهم المبذولة في سبيل انجاز المهام.
- تعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم من خلال استخدام الألفاظ الايجابية نحو ذاتهم.
- مساعدة الطلبة على فهم المهام الموكلة إليهم من خلال تقديمه بشكل واضح.
- تزويدهم بجداول التقييم الذاتي لمدى انجازهم للمهام.

البعد الثاني: اكتساب المعرفة وتكاملها:

إن من أهم أسس التعلم هو مساعدة الطلبة على اكتساب المعرفة الجديد، والعمل على تكاملها مع المعرفة السابقة للطالب، من خلال توظيف المعلم استراتيجيات تقوم على ربط التعلم الجديد بالتعلم السابق، وتنظيمها لتصبح جزءاً من الذاكرة بعيدة المدى (Marzano, Pickering and McTighe, 1993).

وهناك نوعان من المعرفة يقوم الطالب باكتسابها هي (Jones, 1997):

1. المعرفة التقريرية: وهي المعرفة المتعلقة بفهم مكونات البناء المعرفي من مفاهيم، ومبادئ، ونظريات، يقوم الطالب

يربطها بمعرفته السابقة للوصول إلى التفسير والاستنتاج.

2. المعرفة الإجرائية: وهي المعرفة التي يكتسبها الطالب نتيجة قيامه بعدة عمليات مترابطة ومتتابعة سواء كانت خطية أم غير خطية.

وقد حدد مارزانو (Marzano, 1992) عدة مراحل يتم من خلال اكتساب وتكامل المعرفة التقريرية هي:

أولاً: بناء المعنى: ويتم فيها ربط الطالب معلوماته السابقة بالمعلومات الجديدة لتفسير المعلومات الجديد من خلال بعض الاستراتيجيات مثل استراتيجية التدريس التبادلي، والعصف الذهني، والمماثلة واستراتيجية (K.W.L.) التي تستدعي من الطالب تحديد ما يعرفه، وما يريد معرفته، وما تعلمه عن الموضوع.

ثانياً: التنظيم: أي تنظيم الطالب للمعرفة من خلال:

- استخدام المنظمات المتقدمة سواء باستخدام النصوص، أو الصور، أو الرسوم البيانية أو غيرها.
 - استخدام التمثيلات المادية من مجسمات ونماذج ومعادلات رمزية.
 - استخدام الأنماط التنظيمية: وقد تكون وصفية تصف الحقائق أو الخصائص المتصلة بالأشخاص أو الأشياء. وقد تكون الأنماط تنبؤية تنظم الأحداث في ترتيب زمني، وقد تكون أنماط العملية/السبب وهو ترتيب المعلومات في شبكة تؤدي إلى نتيجة معينة. وأنماط المشكلة/الحل وهي تنظم المعلومات على صورة شبكة تظهر المشكلة والحل. أنماط التعميم التي تظهر التعميم وأمثلة منتمة له. وأنماط المفهوم وهي أكثر الأنماط عمومية تقوم بربط الفئات العامة بالأشياء والأشخاص والأحداث.
 - ثالثاً: التخزين: ويتم ذلك بتمثيل المعلومات وترميزها في الذاكرة بطريقة يسهل على الطالب استرجاعها وتذكرها من خلال استراتيجيات منها: استراتيجية الرموز والبدائل، واستراتيجية الربط، واستراتيجية عرض أنساق أو نظم اصطلاحية لخرن المعلومات مثل السجع مع كلمة وتدية، أو نظام العدد والصورة، أو نظام المكان المؤلف.
- أما المعرفة الإجرائية فقد حدد مارزانو وكاندل (Marzano and Kandall, 1998) عدة مراحل يتم من خلالها اكتساب المعرفة الإجرائية منها:

1. بناء المعرفة الإجرائية: وهي تقوم على بناء نموذج للخطوات التي سيتبعها الطالب للتوصل للمعرفة الإجرائية وفهمها ومن الطرق المستخدمة في بناء هذه النماذج:
 - المماثلة ويقدم فيها المعلم للطالب نموذجاً يساعده في بناء نموذج مبدئي للإجراءات.
 - النمذجة من خلال التفكير بصوت مرتفع.
 - النمذجة من خلال خرائط التدفق: وتعني استخدام التمثيلات البصرية.
 - النمذجة بالتسميع وإعادة السرد: وهي تقوم على تسميع الطالب للمعلومات في عقله دون أدائها، بل يتخيل الطالب الخطوات في عقله.
2. تشكيل المعرفة الإجرائية: وتقوم على فهم الطالب للعمليات والمهارات المتضمنة في المعرفة الإجرائية، من خلال تعديل النموذج المبدئي الذي قام الطالب ببنائه.

البعد الثالث: تعميق المعرفة وصلها

يعتبر التعلم فعالاً عندما يتضمن امتداد للخبرة، ليستطيع الطالب تطبيقها في مواقف حياتية لم يتعرض لها التعليم بالبحث أو المناقشة (جابر والأعسر والشريف، 2000)، وبالرجوع إلى نظرية بياجيه البنائية، فقد أكد بياجيه على ضرورة تعميق المعرفة، وصلها من خلال عمليتين أساسيتين هما: التمثل، والمواهمة والتمثل يعني تكامل المعرفة الجديدة في البناء العقلي للطالب، في حين أن المواهمة يقوم على تغيير البناء العقلي الموجود لديه، نتيجة التفاعل مع الخبرة الجديدة، وهذا التواءم تناول البعد الثالث في أنموذج مارزانو (Marzano, 1992).

وقد أكد مارزانو وآخرون (Marzano, et.al, 1996) أن من الضروري توجيه أسئلة متنوعة للطلبة، والتركيز على الأسئلة مفتوحة النهاية، التي تتطلب من المتعلم أن يفكر تفكيراً تحليلياً يؤدي إلى إعادة تنظيم المعرفة لدى الطالب.

وقد حدد مارزانو (Marzano, 1992؛ Marzano and Kandall, 1998؛ Jones, 1997) ثمانية أنشطة معرفية لتنشيط التفكير التحليلي هي:

1. المقارنة وتعني تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء

2. التصنيف ويعني تجميع الأشياء في فئات يمكن تعريفها على أساس خصائص معينة
3. الاستقراء يعني التوصل إلى مبادئ وتعميمات غير معروفة من مبادئ أو ملاحظات أو تحليلات
4. الاستنباط ويعني التوصل إلى نتائج غير معروفة سابقاً من مبادئ وتعميمات معروفة
5. تحليل الأخطاء تعني تحديد وتمحيص الأخطاء في التفكير عند الفرد وعند الآخرين
6. بناء الدليل المدعم تعني بناء نظام من الأدلة لتقديم تأكيد معلومة معينة
7. التجريد وتعني تعريف وتحديد الفكرة أو النموذج العام وراء المعلومات أو البيانات
8. تحليل وجهة النظر وتعني تعريف وتحديد الرؤية الشخصية حول موضوع التعلم

البعد الرابع: الاستخدام ذي المعنى للمعرفة

إن الهدف الأساسي من المعرفة هو استخدامها في الحياة وظيفياً لفهم الظواهر والتنبؤ بها والتحكم بها، وقد اقترح مارزانو عدة عمليات ومجالات للاستخدام الهادف والوظيفي للمعرفة كما يأتي (Marzano, 1998):

1. اتخاذ القرار: وهي العملية التي يتم من خلالها الإجابة عن أسئلة مثل ما أفضل..؟ أي مما يلي أنسب ل..؟ ومن خلال الإجابة عن هذه الأسئلة يتم ترجيح بدائل وتقويم وحلول واختيار أنسب القرارات اتجاه مواقف أو لحل مشكلات معينة.
2. البحث: وهي العملية التي يتم من خلالها تحديد المبادئ وراء الظواهر وعمل تنبؤات حولها واختبار صحة هذه التنبؤات وهناك ثلاثة أنواع من البحث:

- البحث التعريفي: وينتج من الإجابة عن أسئلة مثل: ما تعريف..؟ ما خصائص..؟ ما الملامح العامة..؟
 - البحث التاريخي: وينتج من الإجابة عن أسئلة مثل: كيف حدث..؟ لماذا حدث..؟
 - البحث الإسقاطي: وينتج من الإجابة عن أسئلة مثل: ماذا يحدث لو..؟ ماذا حدث عندما..؟
 - حل المشكلات: وهي عملية الإجابة عن أسئلة مثل: كيف أتغلب على هذه العقبات؟ كيف أصل إلى طريقة تتفق مع هذه الشروط؟ كيف أصل إلى تحقيق هذا الهدف؟
 - 4. الاختراع وهي العملية التي ينتج عنها ابتكار أو إيجاد أو تكوين شيء ما مرغوب نحن في حاجة إليه ويصاحب هذه العملية الإجابة عن أسئلة مثل: ما الطرق الجديدة..؟ ما أفضل طريقة ل..؟ ما الشيء المطلوب اختراعه لتحقيق..؟
- وقد اقترح مارزانو (Marzano, 2000) أن يستخدم المعلم استراتيجيات المهام التعليمية لتدريب الطلبة على استخدام المعرفة استخداماً هادفاً وظيفياً مراعيًا: عرض خطوات العمل وتقييمها، وإتاحة الفرصة للطلاب لإجراء التجارب، والأنشطة، والمشاركة في المناقشة في مراحل أداء المهمة ونتائجها، والقيام بتعديل طرق تنفيذها.

البعد الخامس: عادات العقل المنتجة:

تعد عملية إكساب الطلبة عادات العقل من أهم أهداف العملية التعليمية التعلمية في عصر المعرفة والتطور المعرفي المتسارع؛ لما لها من أهمية في تمكينه من الحصول على الخبرات في المستقبل، ويأتي دور المعلم في تهيئة المواقف المتنوعة التي تتيح للطلبة الفرصة لممارسة مهارات التفكير المختلفة بهدف الحصول على المعلومات (الحجايا، 2010).

وعادات العقل المنتجة هي أنماط الأداء العقلي الثابت والمستمر في العمل من أجل الوصول إلى فعل ذكي وعقلاني (Costa, 2000: 16).

ميز مارزانو (Marzano, 2000) الأداءات العقلية في العادات المميزة لأنواع التفكير التالية:

1. التفكير الناقد: ومن الممارسات التي ينبغي على المعلم القيام بها لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة:
 - تشجيع الطلبة على مراعاة الدقة في العمل، والانفتاح العقلي، وحثهم على الوضوح والسعي نحو المزيد منه.
 - تشجيع الطلبة على التأني وعدم الاندفاع في الإجابة أو الوصول للحل.
 - تشجيع الطلبة على احترام مشاعر الآخرين وعارفيهم.
 - تشجيع الطلبة على اتخاذ مواقف واضحة من المشكلات والدفاع عنها.
2. التفكير المنظم ذاتياً:

ومن الممارسات التي تكسب الطلبة مهارات تنظيم الذات:

- توفير الفرص للطلبة لوعي تفكيرهم.
 - تشجيع الطلبة على التخطيط المنظم لإنجاز المهام.
 - توجيه الطلبة إلى مصادر التعلم للإفادة منها.
 - توجيه الطلبة للإفادة من التغذية الراجعة التطويرية التي تقدم لهم.
 - مساعدة الطلبة على تقويم أعمالهم.
3. التفكير الإبداعي: ومن الممكن إكساب الطلبة مهارات التفكير الإبداعي من خلال ما يأتي:
- الاتفاق مع الطلبة على المعايير التي تحدد مستوى أدائهم.
 - مساعدة الطلبة على التخلص من مشاعر نقص المعلومات، وتشجيعهم على توسيع معلوماتهم.
 - توفير فرص المشاركة والاندماج في مشكلات ومواقف ليس لها حلول أو إجابات جاهزة أو سريعة.
 - تشجيع الحلول الخارجة عن المألوف، والتعامل مع المواقف بطرق غير عادية.
 - التفكير المركب: وهو نمط من التفكير يتضمن ثلاث عمليات عقلية هي اتخاذ القرار، والتقويم، والإبداع، وتستخدم هذه العمليات لمواجهة المواقف الصعبة، من خلال تجميع المعلومات المرتبطة بالموقف، ومن ثم اقتراح الحلول وتقويمها وتطوير أفكار جديدة للتغلب على الصعوبات من خلال التفكير المركب الذي يتضمن: اتخاذ القرار، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.

الدراسات السابقة:

في هذا الجزء سيتم استعراض بعض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية بالبحث، وسيجري تصنيف الدراسات السابقة من الأقدم إلى الأحدث كما يأتي:

وفي دراسة الطلحي (2014) التي هدفت إلى التعرف إلى فاعلية التدريس باستخدام نموذج مارزانو في تنمية التحصيل وبعض عادات العقل لدى طلاب التربية الاجتماعية بالصف الخامس الابتدائي ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي وتألفت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس لمدرسة خالد بن الوليد الابتدائية بمحافظة الطائف حيث تضمنت مجموعتين: المجموعة التجريبية وعدد طلابها (30) طالبا والمجموعة الضابطة وعدد طلابها (30) طالبا ولقياس الأداء القبلي والبعدي في مجموعتي الدراسة أعد الباحث ما يلي: دليل المعلم وفقا للتدريس بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم، واختبار تحصيلي لقياس التحصيل المعرفي ومقياس لبعض عادات العقل، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية كما يقيسها الاختبار التحصيلي مما يؤكد إن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم له أثر ايجابي ينعكس على تحصيل الطلاب. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة الضابطة والتجريبية في مقياس العادات العقلية ولصالح المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي مما يؤكد أن استخدام نموذج مارزانو في التدريس كان له أثر ايجابي على تنمية العادات العقلية لدى الطلاب.

دراسة كامل وعيسى (2011) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارة قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. تكونت عينة الدراسة من (54) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مجمع الأمير سلطان التعليمي ومدرسة بلال بن رباح ومدرسة جعفر بن أبي طالب بمدينة الرياض. لتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق اختبار مهارة قراءة الخريطة، واختبار مهارات التفكير الناقد، واختبار المصفوفات المنتابغة لرافن للذكاء، وتم استخدام دليل المعلم وكتيب التلميذ في وحدتي الدراسة معد وفق نموذج أبعاد التعلم. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج أبعاد التعلم. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج أبعاد التعلم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار مهارة قراءة الخريطة البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي في اختبار مهارة قراءة الخريطة في اتجاه القياس البعدي، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج أبعاد التعلم والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في اختبار مهارات التفكير الناقد البعدي في اتجاه المجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار مهارات التفكير الناقد في اتجاه القياس البعدي.

وفي دراسة آل سعود (2011) التي هدفت إلى استقصاء فاعلية تصميم وحدة تعليمية في التاريخ مطورة وفقاً لنموذج أبعاد التعلم في تنمية التفكير الناقد إجمالاً، وقدرته المتمثلة في الاستنتاج والاستقراء والتفسير ومعرفة المسلمات وتقويم الحجج، وفي تنمية السمات العقلية والرفع من التحصيل الدراسي. لتحقيق ذلك قامت الدراسة باختيار عينة الدراسة من (50) طالبة من طالبات الصف الثاني ثانوي من إحدى الثانويات بمدينة الرياض، تم توزيعهن عشوائياً على فصلين، أحدهما يمثل المجموعة التجريبية (25) طالبة، والآخر يمثل المجموعة الضابطة (25) طالبة، وتم التحقق من تكافؤ المجموعتين، من حيث العمر، والتحصيل الدراسي. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية، ومتوسط المجموعة الضابطة، في متغير التفكير الناقد الإجمالي، وفي كل قدرة من القدرات الخمس للتفكير الناقد: الاستنتاج، والاستنباط، ومعرفة المسلمات، والتفسير وتقويم الحجج، وفي متغير السمات العقلية، وفي متغير التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى السلامة (2007) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية مبنية على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء، وبلغت عينة الدراسة (60) طالباً من طلاب الصف العاشر في محافظة السلط، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة ووزعوا إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، وتم استخدام ثلاثة أبعاد من النموذج، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً في المفاهيم الفيزيائية واستخدم اختبار مهارات التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات نحو الفيزياء، وأظهرت النتائج فروقاً دالة إحصائية في التحصيل وعلى اختبار التفكير الناقد وعلى مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة السيد (2007) التي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية العامة. لتحقيق ذلك تم بناء أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار مهارات التفكير الناقد في محتوى مادة الفلسفة، مقياس مهارات اتخاذ القرار، اختبار اتخاذ القرار في القضايا الفلسفية والاجتماعية الراهنة. توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التفكير الناقد، ومقياس مهارات اتخاذ القرار واختبار اتخاذ القرار نحو بعض القضايا الفلسفية والاجتماعية الراهنة لصالح المجموعة التجريبية. وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين كل من درجات طالبات المجموعة التجريبية لمهارات اتخاذ القرار كما يقيسها مقياس مهارات اتخاذ القرار وبين درجاتهن لمهارة اتخاذ القرار كما يقيسها اختبار اتخاذ القرار نحو بعض القضايا الفلسفية والاجتماعية الراهنة.

وفي دراسة (Wings, Kaplan, Nunnery, Marzano, Myran, Blackburn, 2006) وهي دراسة مسحية طبقت على (2103) من المعلمين والمدراء، ممن أكملوا تدريباً على برنامج تدريبي يتضمن مهارات تعليمية ومهارات على طرق إدارة الصف الفاعلة مبني على استراتيجيات نموذج مارزانو لأبعاد التعلم من أجل تحسين إنجاز الطلبة وأظهرت الدراسة أن أكثر 90% من المعلمين أجابوا إن البرنامج التدريبي أثر تأثيراً فاعلاً داخل الغرف الصفية في كل من إنجاز الطلبة وإدارة الصف في مواد: الرياضيات والعلوم والمواد الأخرى.

في دراسة العراقي (2004) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج في الأنشطة العلمية قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال. وتكونت عينة الدراسة من (60) طفلة من المستوى الثاني بروضة منار القاهرة (بنات)، 6 سنوات، وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين (تجريبية - وضابطة). وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استمارة لجمع مؤشرات عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لطفل الروضة، واختبار مصور لقياس مهارات التفكير لدى الطفل وهي (التصنيف، والمقارنة، والاستقراء، والاستنباط، واتخاذ القرار، وحل المشكلات)، وبطاقة ملاحظة لمهارات التفكير لدى أطفال العينة. وكانت نتائج التجربة تشير إلى تفوق أطفال المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج المعد بناء على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم على أطفال المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم البرنامج السابق في نمو مهارات التفكير، كما أشارت الدراسة إلى أن نموذج أبعاد التعلم يحقق التكامل بين استراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات، وتنمية مهارات التفكير المختلفة حيث ساعد البرنامج المقترح والمستند إلى بعض الاستراتيجيات التي اقترحتها النموذج في تنمية مهارات التفكير المختلفة التي سعت الباحثة لتنميتها لدى صغار الأطفال كما أوضحت النتائج أن النموذج وفر فرصة جيدة لمناخ الصف أساليب التدريس التي يمكن أن تجعل التلاميذ مفكرين واعيين.

أجرى هانت وبيبل (Hant & Bell, 2002) دراسة هدفت إلى قياس أثر المعلومات المقدمة لأطفال الروضة بواسطة محتوى علمي يشتمل على (العلوم والسلوكيات) معدة بالاعتماد على نموذج أبعاد التعلم ذات الأبعاد الخمسة في التحصيل والاتجاه نحو المادة المتضمنة، وذلك في روضة في ولاية أوكلاهوما بأمريكا. وبلغت العينة (22) طفلاً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية درست باستخدام نموذج أبعاد التعلم، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة المعتادة. وكانت أدوات الدراسة اختبار تحصيلي في المحتوى العلمي للأطفال الروضة، ومقياس اتجاه نحو المادة العلمية التي درست. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتبين أن بعض الدراسات السابقة قد تناولت أثر استخدام نموذج ابعاد التعلم على متغيرات مختلفة كالتحصيل والتفكير الناقد وعادات العقل، وقد اعتمد بعضها على المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسات السابقة اختبارات التحصيل والتفكير الناقد واستبانات عادات العقل، كما اختارت الدراسات السابقة طلبة المدارس والكلية كعينة لدراسة أثر استخدام نموذج ابعاد التعلم. وقد تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث تناولها لأثر نموذج ابعاد التعلم، واعتمادها على المنهج شبه التجريبي، واختيار عينتها من طلبة المدارس، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات. ولكن هذه الدراسة تتميز عن الدراسات السابقة بدراسة أثر نموذج مارزانو لأبعاد التعلم على تنمية عادات العقل في مبحث الثقافة الإسلامية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي في هذه الدراسة لملاءمته لطبيعة الدراسة وطريقة جمع البيانات ومعالجتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف الأول الثانوي في لواء المزار الجنوبي، والبالغ عددهن (326) طالبة ممن يدرسن في العام الدراسي (2016/2015).

أفراد الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (43) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة المزار الثانوية للإناث ممن يدرسن في العام الدراسي (2016/2015)، وقد تم اختيارهن بالطريقة القصدية، وتم تعيين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عشوائياً، حيث تكونت المجموعة التجريبية من (22) طالبة، وتكونت المجموعة الضابطة من (21) طالبة.

أدوات الدراسة.

أعدت الباحثة الأدوات الآتية: اختبار مهارات التفكير الناقد ودليل استخدام نموذج مارزانو في تدريس الثقافة الإسلامية لطالبات الصف الأول الثانوي.

أولاً: اختبار مهارات التفكير الناقد

قامت الباحثة ببناء اختبار مهارات التفكير الناقد بناء على استراتيجية ماري مكفرلاند (M.mcfarland) وفقاً للخطوات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالتفكير الناقد.
- الاطلاع على دراسات استخدمت مقاييس للتفكير الناقد كدراسة آل سعود (2011)، ودراسة عيسى (2011).
- الاطلاع على استراتيجية ماري مكفرلاند وتحديد المؤشرات السلوكية الدالة على اتقان الطلبة للتمييز بين الكلمات المرتبطة بالموضوع والكلمات غير المرتبطة.
- تحليل محتوى الوحدة الدراسية الثالثة "الفقه الإسلامي" للصف الأول الثانوي؛ الثقافة الإسلامية.
- بناء جدول مواصفات لتوزيع أسئلة التفكير الناقد على دروس الوحدة.
- بناء اختبار التفكير الناقد وفقاً لجدول المواصفات.
- استخلاص الخصائص السيكومترية للاختبار.

صدق اختبار التفكير الناقد

جرى عرض اختبار التفكير الناقد على مجموعة من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس؛ بهدف فحص انسجام أسئلة الاختبار مع مهارات التفكير الناقد وفق استراتيجية ماري ومكفرلاند، وقياس أسئلة الاختبار للتفكير الناقد، ومناسبة الصياغة اللغوية للأسئلة، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يراه المحكمون. وقد خرج الاختبار بصورته النهائية مكوناً من (6) أسئلة، وقد كانت العلامة الكلية (30) علامة، بواقع (5) علامات لكل سؤال.

ثبات اختبار التفكير الناقد

تم حساب ثبات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار وإعادة التطبيق على عينة استطلاعية مكونة من (26) طالبة من غير عينة الدراسة من طالبات مدرسة المزار الثانوية للإناث، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيق القبلي والبعدي (0.87).

ثانياً: دليل استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم

قامت الباحثة ببناء دليل استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم وفقاً للإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بأبعاد التعلم.
- الاطلاع على دراسات استخدمت إستراتيجيات قائمة على أبعاد التعلم، كدراسة الطلحي (2014).
- تحليل الوحدة الثالثة "الفقه الإسلامي" من مادة الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي.
- إعادة صياغة المحتوى التعليمي وفقاً لنموذج مارزانو لأبعاد التعلم.
- استخلاص صدق دليل استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم.

صدق دليل استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم

جرى عرض دليل استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم على مجموعة من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس؛ بهدف الحكم على مناسبة الدليل لطالبات الصف الأول الثانوي، وقابليته للتطبيق، وانسجامه مع نموذج مارزانو لأبعاد التعلم، ومناسبة الصياغة اللغوية المستخدمة في الدليل، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يراه المحكمون. وقد اشتمل الدليل على مقدمة تمهيدية عن نموذج مارزانو، والهدف العام من الدليل والنتائج الخاصة، وفلسفة بناء الدليل، وأهميته، والفئة المستهدفة منه، وزمن تطبيقه ومتطلبات تطبيقه، ودليل إرشادي مبسط للمعلمة، وصحائف عمل للطالبات وفقاً لنموذج مارزانو لأبعاد التعلم.

إجراءات تطبيق الدراسة

- الحصول على الأذن اللازمة لإجراء الدراسة.
- بناء أدوات الدراسة واستخلاص معاملات الصدق والثبات لها.
- اختيار مدرسة المزار الثانوية للإناث التابعة لمديرية التربية والتعليم في المزار الجنوبي قسدياً، وتعيين المجموعة التجريبية والضابطة عشوائياً.
- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد على طالبات المجموعة التجريبية والضابطة كتطبيق قبلي.
- تدريس الوحدة الثالثة "الفقه الإسلامي" لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم، في حين درست طالبات المجموعة الضابطة نفس الوحدة بالطريقة الاعتيادية.
- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد على طالبات المجموعة التجريبية والضابطة كتطبيق بعدي.
- إدخال البيانات على الحاسوب، واستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وإجراء التحليلات واستخلاص النتائج ومناقشتها.
- وضع التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

1. المتغير المستقل

- طريقة التدريس (استخدام نموذج مارزانو لبعاد التعلم، الطريقة الاعتيادية).

2. المتغيرات التابعة

- مهارات التفكير الناقد.

تصميم الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام متغير تجريبي مستقل وهو استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في متغير تابع، هو: التفكير الناقد، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي (Quasi Experimental Design)، ويمكن التعبير عن تصميمها بما يأتي:

EG Q1 X Q1

CG Q1 Q1

- EG: المجموعة التجريبية
- CG: المجموعة الضابطة
- Q1: اختبار التفكير الناقد (قبلي، وبعدي).
- X: المعالجة التجريبية (استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم).

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة جرى استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- 1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Standard Deviation & Means)، لحساب المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد.
- 2- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لحساب ثبات اختبار التفكير الناقد.
- 3- تحليل التباين متعدد المتغيرات (ANCOVAM) للإجابة عن سؤال الدراسة.
- 4- حساب حجم الأثر باستخدام مربع إيتا (Eta square).

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة ومناقشته

نص سؤال الدراسة على "ما أثر استخدام نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مبحث الثقافة الإسلامية مقارنة بالطريقة الاعتيادية؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات القبليّة والبعديّة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الناقد، كما في الجدول (1).

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات القبليّة والبعديّة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الناقد

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية	22	10.23	2.88	19.91	3.57
المجموعة الضابطة	21	10.57	2.64	17.76	3.94
المجموع	43	10.40	2.74	18.86	3.86

يلاحظ من الجدول (1) ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة الضابطة على الاختبار القبلي للتفكير الناقد عن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطالبات في المجموعة الضابطة (10.57) بانحراف معياري (2.64)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطالبات في المجموعة التجريبية (10.23) بانحراف معياري (2.88). كما يلاحظ من الجدول (1) ارتفاع المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات في المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي للتفكير الناقد عن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للطالبات في المجموعة التجريبية (19.91) بانحراف معياري (3.57)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطالبات في المجموعة الضابطة (17.76) بانحراف معياري (3.94).

وللكشف عن دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بين التطبيق القبلي والبعدي، فقد تم إجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للدرجات البعدية لطالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الناقد، والجدول (2) يظهر ذلك.

الجدول (2)

نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) بين المتوسطات البعدية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الناقد

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الاختبار القبلي	100.443	1	100.443	8.420	0.006	
طريقة التدريس	58.700	1	58.700	4.921	0.032	0.110
الخطأ	477.184	40	11.930			
الكل	627.163	42				

يتضح من الجدول (2) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.005$) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على اختبار التفكير الناقد، إذ بلغت قيمة (ف) المحسوبة (4.921) بمستوى دلالة ($\alpha \leq 0.032$)، وهي قيمة دالة إحصائية، وهذه النتيجة تعني وجود أثر لاستخدام نموذج مارزانو في تحسين التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وقد فسرت ما نسبته (11%) من حجم الأثر في المتغير التابع وهو مستوى التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وللكشف عن عائد الفروق في درجات الطالبات على اختبار التفكير الناقد البعدي تبعاً لمتغير الدراسة "طريقة التدريس باستخدام نموذج مارزانو"؛ تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والاختلاف المعيارية لأداء طالبات الصف الأول الثانوي على اختبار التفكير الناقد البعدي، كما في الجدول (3).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طالبات الصف الأول الثانوي على اختبار التفكير الناقد البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية	22	20.00	0.74
المجموعة الضابطة	21	17.66	0.75

وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعتين التجريبية والضابطة في الجدول (3) يتبين أن المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية أعلى من المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة بفارق مقداره (2.34)، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية على اختبار التفكير الناقد البعدي (20.00) بانحراف معياري (0.74)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (17.66) بانحراف معياري (0.75). مما يدل وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) للتدريس باستخدام نموذج مارزانو في تحسين مستوى التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أشارت نتائج السؤال الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.005$) بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التفكير الناقد، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يشير إلى وجود أثر لاستخدام نموذج مارزانو في تحسين التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة المزار الثانوية للإناث في لواء المزار الجنوبي. ويمكن أن ترد هذه النتيجة إلى مجموعة من الخصائص التي يتمتع بها استخدام نموذج مارزانو في تدريس الثقافة الإسلامية، فقد ولد استخدام هذا النموذج اتجاهات إيجابية لدى طالبات المجموعة التجريبية من خلال تطبيق البعد الأول للنموذج "توليد إدراكات إيجابية نحو التعلم" مما دفع الطالبات إلى دراسة المحتوى، وتأمله، بشكل جيد، في البعد الخامس "عادات العقل المنتجة"، كما عمل استخدام نموذج مارزانو على جعل طالبات المجموعة التجريبية يتفاعلن مع المحتوى التعليمي، ويتأملن الأفكار المطروحة من قبل الطالبات، ومناقشتها، وتحديد نقاط القوة والضعف.

ويمكن أن ترد هذه النتيجة إلى أن استخدام نموذج مارزانو في تدريس الثقافة الإسلامية، خاصة في محتوى فقهي، ساهم بشكل

فاعل في تنمية مهارات التفكير الناقد، إذ أن الأحكام الفقهية الواردة في المحتوى مثلت بالنسبة للطالبات محكات ومعارف قياسية ثابتة موثوقاً بصحتها، ويمكن نقد أي ممارسة أو سلوك يخالف هذه الأحكام. وقد عمد دليل استخدام نموذج مارزانو إلى جعل طالبات المجموعة التجريبية يقمن بتلخيص هذه الأفكار والأحكام، وطرح الكثير من الأسئلة حولها، ومناقشتها مع طالبات الصف، مما ساهم في اكتسابها بشكل فاعل، ونقد أي سلوك يخالفها.

كما يعزى تحسن مستوى التفكير الناقد إلى أن طالبات المجموعة التجريبية خلال استخدام نموذج مارزانو في دراسة مبحث الثقافة الإسلامية قد طُلب منهنّ تلخيص بعض الأفكار، والاستماع بانتباه للأفكار المطروحة، ومناقشتها، ونقدها، وبيان سبب قبول هذه الأفكار أو عدم قبولها.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع الدراسات التي كشفت أثر استخدام نموذج مارزانو في تحسين التفكير الناقد كدراسة كل من العراقي (2004)، والسلامات (2007)، والسيد (2007)، وكامل وعيسى (2011) وآل سعود (2011).

التوصيات

- بناء على نتائج الدراسة واستنتاجاتها، تورد الباحثة بعض التوصيات والمقترحات:
- استخدام نموذج مارزانو لتحسين التحصيل والتفكير الناقد وتنمية عادات العقل في مبحث الثقافة الإسلامية.
- عقد مشرفي التربية الإسلامية دوراتٍ تدريبيةً لمعلمي التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية حول استخدام نموذج مارزانو في تدريس التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية.
- تطبيق نموذج مارزانو في تدريس وحدات أخرى من كتاب الثقافة الإسلامية أو كتب التربية الإسلامية.

المراجع

- ابراهيم، مجدي (2005). التفكير من منظور تربوي. تعريفه، طبيعته، مهاراته، تنميته، أنماطه. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو جادو، صالح ونوفل، محمد (2010). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- آل سعود، سارة (2011). أثر تدريس وحدة تعليمية مطورة من مقرر التاريخ قائمة على نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد والسمات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- التخاينة، ب (2011). فعالية استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على بعض أبعاد التعلم في الاتجاه والاتصال الرياضي لدى طلاب المرحلة الأساسية في مدارس تربية عمان الخاصة. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 19(1): 399-426.
- جابر، عبد الحميد والأعسر، صفاء والشريف، نادية (2000). أبعاد التعلم: بناء مختلف للفصل الدراسي. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.
- جروان، فتحى (2012). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط(5)، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الحجابيا، ق (2010). أثر استخدام نموذج مارزانو للتعلم في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة المرحلة الأساسية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- الخالدة، س (2007). أثر إستراتيجيتين تدريسيّتين قائمتين على المنحى البنائي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهاتهم نحوها. مجلة المنارة المجلد، 13(3): 55-403.
- الداود، ف (2003). أثر استخدام برمجية تعليمية محوسبة في تدريس التربية الإسلامية على التحصيل الفوري والمؤجل لطلبة الصف السابع الأساسي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
- دحبور، ص (2006). تقييم كتاب العلوم الإسلامية للمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلم التربية الإسلامية في ضوء مؤتمر التطوير التربوي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- دروزة، أفنان (2000). النظرية في التدريس وترجمتها عملياً. ط3، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الرحيلي، م (2007). أثر استخدام أنموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية الذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بالمدينة المنورة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- سعادة، جودت (2010). أساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين. عمان: دار دي بونو للنشر والتوزيع.
- السلامات، محمد (2007). أثر استخدام استراتيجية مبنية على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في تحصيلهم للمفاهيم الفيزيائية وتنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات

- العليا، عمان، الأردن.
- السيد، محمد (2007). فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية العامة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- الشريفة، محمد (2003). أثر برنامج تدريبي ما وراء معرفي على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- صالح، م وبشير، هـ (2005). استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية المهارات والمفاهيم المرتبطة ببعض الخبرات التعليمية المتطلبة لطفل الروضة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 17(9): 182-235.
- صلاحيين، ع (2003). تقويم كتاب الثقافة الإسلامية للصف الأول الثانوي الشامل من وجهة نظر المعلمين والطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الطلحي، م (2014). فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية بعض عادات العقل في مادة التربية الاجتماعية والوطنية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الظفيري، ن (2013). فاعلية نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات حل المشكلة في العلوم لدى طلاب الصف الثامن بمدارس الكويت. أطروحة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- عبد العزيز، سعيد (2009). تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر (2009). تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق (2011أ). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. ط (3)، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العتوم، عدنان وعلاونة، شفيق وجراح، عبد الناصر وأبو غزال، معاوية (2011ب). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق. ط (3)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العراقي، شيرين (2004). فعالية برنامج في الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة الرياض، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- عرنكي، ر (2006). أثر برنامج تدريبي وفق نموذج مارزانو للتدريب على مهارات التفكير في العمليات المعرفية وفي التحصيل لدى طلبة كلية الهندسة التكنولوجية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان. الأردن
- العفيف، س (2005). أثر استخدام استراتيجيات الأنشطة البنائية الموجهة في تنمية مهارات النقد والتدوق الأدبي لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- كامل، مجدي وعيسى، يسري (2011). أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارة قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط، 26(1): 325-372.
- الكسباني، م (2008). التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مارزانو ر.ج وآخرون (2000). أبعاد التعلم بناء مختلف للفصل المدرسي. تعريب: جابر عبد الحميد وصفاء الأعسر ونادية شريف، القاهرة: دار قباء.
- مارزانو وآخرون (1998) أبعاد التعلم - دليل المعلم، ترجمة جابر عبد الحميد وصفاء الأعسر ونادية شريف، القاهرة: دار قباء.
- المحتسب، س (2008). فاعلية نموذج (تنبأ - لاحظ - فسر) في تنمية المفاهيم الفيزيائية والمهارات الأدائية لدى طلبة جامعة الإسراء الخاصة. مجلة العلوم التربوية، 4(2): 79-88.
- Costa, A. & Kallick, B. (2003). Integrating and Sustaining Habits of Mind. Association for Alexandria. Virginia, Association for Supervision and Curriculum Development.
- Costa, A. & Kallick, B. (2005). Habits of Mind. Retrieved, From: <http://www.Habits-of-mind.net/whatare.html>.(12-1-2013)
- Costa, A. (2000). Developing Minds: A Resource Book for Teaching Thinking Third Edition, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Facione, P. (2006). Critical Thinking What it is and Why it counts? Retrieved [date] from: <http://www.homestead.com/PEOPLELEARN/criticalthinking.htm>
- Gerlid, D. (2003). Critical Thinking. [http://www.chss.montclair.edu/net/critical thinking.html/](http://www.chss.montclair.edu/net/critical%20thinking.html/).
- Jones,B. (1997). "Dimensions of Learning Reference Guide", princes George's County public Schools, Available from: (<http://www.pscps.org>) Retrieved (23- 2- 2013).
- Marzano, R, & Kendall, J. S. (1998). Awash in a sea of standards [On-line].Available: <http://www.mcrel.org/products/>

- standards/ awash. asp [4-3-2013].
- Marzano, R, Debra, P. and Joy, M. (1993). Assessing Students' Outcomes Performance, Assessing Using the Dimensions of Learning Model. Alexandria, Virginia, USA. Association for supervision and development.
- Marzano, R, Pickering, D.J. and McTighe J. (1993) Assessing student outcomes: performance assessment using the Dimensions of Learning model, Alexandria Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. (1992). A Different Kind of Classroom. Teaching with Dimensions of Learning. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Marzano, R. (1998). 'What are the General Skills of Thinking and How do you Teach them?', Clearing House , 71(5): 323-345.
- Marzano, R. (2000). Transforming Classroom Grading. U.S., Virginia, Alexandria, Association for. and Curriculum Development.
- Marzano, R. Debra, J. Arredondo, D. Blackburn, G. Brandt, R. Moffett, C. Paynter, D. Pollock and Whisler, J.(1996). Dimensions of Learning Teacher's Manual, Alexandria, Virginia, USA. Association for supervision and development.
- Marzano, R., Pickering, D, Arrendo, D., Blackburn, G. Brandt, R. S, Moffett, C. A. (1997). Dimensions of Learning Teacher manual. Alexandria Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sternberg, R. (1999). Intelligence as developing expertise. Contemporary Educational Psychology, 2(7), 359-375.
- Swartz, R. & Parks, S. (1994). Infusing Critical and Creative Thinking into Elementary Instruction. Alesson Design Hand book. Pacific Grove, California: Midwest Publishing.
- Wings, A.; Kaplan, L.; Nunnery, J.; Marzano, R; Myron, S.; Blackburn, D. (2006). Teacher Quality and Troops to Teachers: A National Study with Implications for Principals. Eric Document Reproduction, Service No. EJ748001). retrieved from www.eric.edu.gov.

The Effect of Using Marzano Model on the Development of Critical Thinking Skills in First Secondary Grade Female Students in Islamic Culture Course

*Ahlam M. Al-Btoush, Naser A. Al-Khawaldeh **

ABSTRACT

This study aims to investigate the effect of using Marzano model on the Development of critical thinking skills in first secondary grade female students in Islamic Culture Course. The study population consisted of all female students in the first secondary grade at Al Mazar directorate who were (326) students, while the study sample consisted of (43) students from the first secondary grade at Al-Mazar secondary school for girls who were studying, in scholastic year (2015/2016), selected purposely. In addition the researcher built Marzano guide in teaching Islamic critical thinking. The study unveiled that there is a statistically significant effect of using Marzano model on enhancing the skills of critical thinking. The researcher recommended that Islamic Culture teachers should use Marzano model in their instruction of Islamic Culture Course.

Keywords: Marzano Model, Critical Thinking Skills, First Secondary Grade, Islamic Culture Course.

* Department of Curriculum and Teaching, Faculty of Educational Sciences, Mutah University, Jordan; and Curriculum and Teaching, Educational Sciences, The University of Jordan. Received on 2/4/2016 and Accepted for Publication on 12/5/2016.