جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فاعلية إستراتيجية المناظرة في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير النقدي لدى طالبات الصف الثالث متوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية

إعداد

د/ أروى بنت فهد الفايز

أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية – جامعة حائل

تاريخ استلام البحث : ٢٦ فبراير ٢٠٢٣م – تاريخ قبول النشر: ١٥ مارس ٢٠٢٣م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2023.

الملخص.

هدفت هذه الدراسة إلى فحص مدى فعالية إستراتيجية المناظرة في تطوير التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير النقدي عند تدريس منهج اللغة العربية (لغتي) لدى طالبات الصف الثالث متوسط في مدينة حائل. أخذت عينة الدراسة من طالبات الصف الثالث متوسطة بحائل بالمملكة العربية السعودية. تم اختيار ٥٢ طالبة من مدرستين مختلفتين: ٢٦ كمجموعة ضابطة و٢٦ كمجموعة تجريبية. تتكون أدوات البحث من اختبار تحصيل، واختبار لمعرفة كيفية تطبيق مهارات التفكير النقدي على المنهج اللغة العربية، ودليل المعلم لتدريس منهج اللغة العربية باستخدام إستراتيجية المناظرة. أظهرت النتائج تفوق إستراتيجية المناظرة على الطريقة التقليدية في تحفيز استخدام مهارات التفكير الناقد للطالبات. كما لوحظ تحفيز إستراتيجية المناظرة للعمليات الذهنية التي ترفع من عمليات التفكير العليا والتي تودي الى التفكير الناقد. توصي الدراسة باستخدام إستراتيجية المناظرة عند تدريس منهج اللغة العربية لطلاب المرحلة المتوسطة. كما تسلط الضوء على الحاجة إلى زيادة وعي المعلمين بأهمية تدريس مهارات التفكير النقدي. بالنظر إلى نتائج البحث وتوصياته، توصي الباحثة بعدة طرق أخرى للبحث تتعلق بمتغيرات البحث الحالية.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيات التدريس؛ مهارات التفكير؛ منهج اللغة العربية.

The Effectiveness of The Debate Strategy in Developing Academic Achievement and Critical Thinking Skills Among 9th Grade Female Students in Hail, Saudi Arabia

Abstract.

This study examined the effectiveness of the debate strategy in developing academic achievement and critical thinking skills when teaching the Arabic language curriculum for middle school students in Hail. The study sample was taken from the 9th grade students in Hail in Saudi Arabia. A total of 52 students from two different schools were selected: 26 as a control group and 26 as a pilot group. Research tools consisted of an attainment test, a test to learn how to apply critical thinking skills to the Arabic language curriculum, and a teacher's guide to teaching the Arabic language curriculum using the corresponding strategy. The results showed the superiority of the debate strategy over the traditional method in motivating the students' use of critical thinking skills. It was also observed that the debate strategy stimulated the mental processes that raise higher thinking processes that lead to critical thinking. The study recommends using the debate strategy when teaching the Arabic curriculum to middle-school students. It also highlights the need to raise teachers' awareness of the importance of teaching critical thinking skills. Given the results and recommendations of the research, the researcher recommends several other ways of research related to current research variables.

Keywords: teaching strategies; thinking skills; Arabic language curriculum.

المقدمة:

لقد أصبحت مهارات التفكير الناقد ضرورة ملحة على كل شخص اكتسابها، لأنها مهارات تمتد لمدى الحياة ويحتاجها الانسان في مواقف مختلفة. حيث تزوده مهارات التفكير النقدي بالقدرة على حل المشكلات وطرح أفكاره والدفاع عنها. لذلك على معلمو اللغة ان يراعو هذه الحاجة؛ حيث أن الطريقة التي ندرس بها بأهمية ما نعلمه (Addo, Koers, & Timpson، 2022). فالغرض من التعليم هو إعداد المتعلمين ليصبحوا مشاركين نشطين في المجتمع (Erikson & Erikson ، ٢٠١٨). ومع التقدم التكنولوجي والتغير السريع، يواجه المعلمون تحديات في تعديل مناهج التدريس الخاصة بهم لإعداد الطلاب لفرص جديدة وتجارب حياتية (Erikson & Erikson، ٢٠١٨). ويدفع نظام التعليم السعودي نحو تنفيذ التغيير وتطوير مهارات القرن الحادي والعشرين، وخاصة التفكير النقدي، لتحقيق الرؤية الاقتصادية السعودية ٢٠٣٠ (رؤية، ٢٠٣٠).

والتفكير النقدي عنصر أساسي في التعليم. وهي القدرة على استخدام مهارات التفكير العليا بنشاط والتي تشمل التدرب على تصور المفاهيم والأفكار وتوليفها وتقييمها بمهارة لزيادة فهم الواقع ومعرفته (أحمد، 2022). ويعمل التفكير النقدي كقوة محررة في التعليم ومصدر قوي للنمو الشخصي والمدني (Facione، ١٩٩٠). ويُعتقد أن التفكير النقدي هو إحدى المهارات الأساسية التي يجب تعليمها للطلاب في الأوساط الأكاديمية (Alpizar, French, & Hand, 2022). ويتم تبرير ذلك من خلال حقيقة أن التفكير النقدي لا يؤدي فقط إلى تحسين الدرجة الكلية لاكتساب المعلومات – وبالتالي القدرات المعرفية للطلاب (بردي، 2021) – ولكنه يزيد أيضًا من درجة تمكن الطلاب من فحص المعرفة المتعلقة بتخصصات متنوعة، مثل اللغة الإنجليزية والتاريخ وعلم الأحياء (عبد العال، 2020).

لقد استند التفكير النقدي ونظرياته إلى فكرة جون ديوي عن التفكير التأملي، حيث ربط ديوي عملية التفكير بمنتج التفكير. وقد وصف ديوي (1986)، التفكير الانعكاسي بأنه يساعد في المضاربة في حل المشكلات أو إعادة صياغة حل المشكلة وتطوير الفرضيات. وأكد أن التعليم يساعد في تطوير مهارات حل المشكلات، كما أكد أهمية تعليم الطلاب ودمج الخبرة والتفكير في المناهج الدراسية. وتشير نتائج بعض الدراسات البحثية إلى أن المراهقين

يشاركون في العديد من العمليات المعرفية التي يؤديها نفس الكبار، ولقد خلصت إلى أن هناك أهمية ومكانة للتفكير النقدي في مناهج التعليم المتوسط (Ku, Kong, Song, Deng, Kang, & Hu، 2019)، حيث لوحظ أنه لا يوجد عمر محدد عندما نكون مستعدين للتطور من أجل معرفة وتعلم التفكير النقدي (Putri, Roza, & Maimunah، 2020).

ولقد تبين من الدراسات انه يمكن صقل مهارات التفكير النقدي على جميع مستويات عملية المناظرة (Garrett, Schoener, & Hood, 1996)فعند إعداد حجة مضادة، يُطلب من الطلاب جمع الأدلة الداعمة ذات الصلة أثناء التفكير النقدي من أجل تطوير حجة قوية. حيث يحتاج الطلاب أيضًا إلى تعلم كيفية استخدام الأدلة لدعم حججهم وآرائهم (Nurakhi, Palupi, Langeveld & Nurmalia ، 2020). يجادل Doody & Condon (2012) بأن المناظرة تساعد المتعلمين على استخدام مهارات التفكير النقدي التي يحاولون من خلالها تحديد المشكلات وتقييم موثوقية الموارد وتحديد الافتراضات وتحديها وتحديد التناقضات وتحديد الاختلافات في وجهات النظر. بالإضافة إلى ذلك، فإن المناظرات تحفز بل وتقوي مهارات التعليم العليا كالتحليل والتركيب والتقييم. علاوة على ذلك، فإن المناظرين لديهم القدرة على "إدراك أن المواقف الأخرى، غير مواقفهم، لها قيمة؛ وأن العقول العقلانية يمكن أن تختلف في القضايا الخلافية" (Zare, & Othman، 2015)

يجب أن تكون مهارات ومعايير وأهداف التفكير النقدي واضحة لجميع المعلمين في التعليم (Brown، 2015). فعلى الصعيد العالمي، تؤكد أهداف التعليم في مناهج التعليم الابتدائي والعالي على تنمية التفكير النقدي لدى الطلاب. ومع ذلك، هناك تناقضات في كيفية تفسير أهداف التعليم، حيث يسعى بعض المعلمين إلى استخدام فصول منفصلة لدعم الطلاب في هذه المهارات وليس كجزء يومي من جميع الدروس داخل المناهج الدراسية. وقد ناقش Mumtaz, & Latif (2017) هذه النقطة بالذات، حيث لاحظوا أن المعلمين، في جميع المواد وعلى جميع مستويات التعليم، يجب أن يعلموا التفكير، وخاصة التفكير النقدي. ومع ذلك، يتأثر هذا الهدف أحيانًا بعدم وضوح أو سوء فهم طرق أو استراتيجيات تنمية التفكير النقدي بين الطلاب.

وتوجد طرق واستراتيجيات مختلفة لتدريس التفكير النقدي وإشراكه في المناهج

التعليمية، فهي عملية تتطلب التطبيق والتحليل لتقييم المعلومات التي تم جمعها من خلال الملاحظة ومناقشة وتقييم النتائج وإعادة التفكير في الأسباب (الضبيب، 2022). يؤكد Shaw (2012) أنه يجب على المتعلمين فهم مفهوم الحجة، وتصنيف البيانات ذات الصلة والمهمة حسب الأقل أهمية، وشرح الأنواع المختلفة من العلاقات الإرشادية والتعريفية؛ والمبدأ الأساسي لكل حجة، وكذلك إظهار القدرة على تحليل هذه الحجج والأدلة (Rodger, Stewart–Lord & ، 2020). كما تشير الدراسات البحثية إلى أنه يتعين على المعلمين تضمين مهارات التفكير النقدي وتشجيع المتعلمين على استخدام مهارات التفكير النقدي أثناء التعلم، مثل معرفة الأسباب والملاحظة والمنطق، والتي لا تقتصر على التعلم والتطوير في مستويات أعلى من التعليم (Facione، ١٩٩٠).

وعلى الرغم من ان العديد من الدارسات حثت على التنوع في استخدام استراتيجيات التعليم والتعلم؛ كما اثبتت فعالية إستراتيجية المناظرة في تحفيز عمليات التفكير العليا كالتفكير النقدي الا انه يلحظ غياب تطبيق هذه الإستراتيجية في الفصول السعودية.

مشكلة البحث:

إن مهارات التفكير الناقد من أهم متطلبات سوق العمل والذي يحتم على المؤسسات التعليمية الاهتمام بهذه المهارات في مناهجها الدراسية. يرى محمد ورحيم (٢٠٢٠) أن مساعدة الطلاب على التفكير النقدي وتطوير مهاراتهم في الملاحظة والتحليل هو أحد الأهداف الرئيسية للتعليم في المرحلة المتوسطة. على الرغم من ذلك، فإن العديد من الدراسات تشير إلى افتقار الطلاب لهذه المهارات. والدراسة الحالية تستخدم المناظرة في فصول اللغة العربية لمساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التفكير الناقد وزيادة التحصيل الأكاديمي لهم. إضافة إلى ذلك، فإن المناظرة لا تعني فقط داخل الفصول الدراسية بل في جميع مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية (الصعيري، 2020). حيث تنمو لدى الطلاب فكرة عدم وجود إجابة صحيحة واحدة بل بأن هناك عدة إجابات وآراء مقبولة.

وفي ظل التطور العلمي، أصبحت الحاجة ماسة إلى إعادة النظر في طرق التدريس المتبعة والتي تعتمد على الحفظ فقط، حيث أن هذه الطرائق تحد الطلبة من امتلاك مهارات تفكير عليا تجعلهم مبدعين من خلال حفظ المواد الدراسية واسترجاعها وعدم استخدام المواقف التعليمية التي تجعل من الطالب محور العملية التعليمية والتي تتطلب مهارات علمية

عليا لحلها.

ومن خلال تجربة الباحثة في طرق تدريس اللغة العربية وإشرافها على الطالبات المتدربات في المدارس وكذلك النقاش والحوار مع معلمات اللغة العربية، وجدت ضعفا في مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة. كما أن الدراسات التي أجريت في المملكة العربية السعودية تقر بأهمية تعليم الطلاب مهارات التفكير النقدي وتدريب المعلمين على تنفيذ استراتيجيات لتحقيق هذا الهدف (الغامدي، 2022؛ الضبيب، 2022)؛ ولا يزال هناك عدد قليل جدًا من الدراسات التي تهدف إلى التحقيق في ممارسات التدريس الفعالة والمفيدة التي قد تعزز تنمية مهارات التفكير النقدي لدى المتعلمين. كما ترى الباحثة ان مهارات التفكير الناقد قدرة فكرية لا غنى عنها حيث يشهد مجتمعنا انفتاحا لا مثيل له من قبل، وذلك يضع طالباتنا امام تساؤلات يومية متضاربة ومتناقضة، مع عدم قدرتهن على تحليلها او فهم ابعادها او نقدها.

وقد قامت الباحثة بعمل استبانة استطلاعية للكشف عن المشكلة وبلورتها في إطار نظري حسب رأي المعلمات اللاتي يدرسن مقرر اللغة العربية. وقد تبين ان هناك ضعف في مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة المتوسطة. ومن خلال استشارة ذوات الخبرة من المعلمات، تم التأكيد على انعدام استخدام إستراتيجية المناظرة في السابق وتطبيقها عمليا لرفع من عمليات التفكير النقدي للطالبات.

وفي ضوء ذلك، تحددت مشكلة البحث. لذلك هدف البحث إلى استخدام إستراتيجية المناظرة لتنمية مهارات التفكير الناقد وزيادة التحصيل الأكاديمي للطالبات. وقد تساعد نتائج هذه الدراسة المعلمين على اتخاذ قرار بشأن ممارسات التدريس الأكثر فائدة لتمكين تنمية مهارات التفكير النقدي والتأثير الإيجابي على تعلم الطلاب.

أسئلة البحث:

سعت هذه الدراسة للإجابة على السؤال الرئيسي التالي: ما مدى فعالية إستراتيجية المناظرة في تطوير التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير النقدي من خلال دراسة منهج اللغة العربية (لغتي) لطالبات الصف الثالث متوسط؟

تنشأ الأسئلة الفرعية التالية من هذا السؤال الرئيسي:

١. ما مدى فعالية إستراتيجية المناظرة في تطوير التحصيل الدراسي بدراسة منهج اللغة

العربية (لغتي) لطالبات الصف الثالث متوسط؟

٢. ما مدى فعالية إستراتيجية المناظرة في تنمية مهارات التفكير النقدي من خلال دراسة منهج اللغة العربية (لغتي) لطالبات الصف الثالث متوسط؟

٣. ما طبيعة الارتباط بين مهارات التفكير النقدي والتحصيل الدراسي بدراسة منهج اللغة العربية (لغتي) لطالبات الصف الثالث متوسط؟

فرضيات البحث:

سعت هذه الدراسة للتحقق من الفرضيات التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبار التحصيلي للمجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام إستراتيجية المناظرة) والمجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية).

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبار عند اختبار مهارات التفكير النقدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

٣. لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha <$ ٠.٠٥) بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

أهداف البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١. تحديد مدى فعالية إستراتيجية المناظرة في تطوير التحصيل الأكاديمي في دراسة منهج اللغة العربية (لغتي) لطالبات الصف الثالث متوسط.

٢. تحديد فعالية إستراتيجية المناظرة في تطوير مهارات التفكير الناقد في دراسة منهج اللغة العربية (لغتي) لطالبات الصف الثالث متوسط.

٣. تحديد طبيعة الارتباط بين مهارات التفكير النقدي والتحصيل الأكاديمي عند دراسة منهج اللغة العربية (لغتي) لطالبات الصف الثالث متوسط.

أهمية البحث:

١. إرشاد مصممي المناهج إلى مراعاة إستراتيجية المناظرة أثناء تصميم المناهج الدراسية حيث يجب ان يتعدى التدريس الطرق التقليدية المتبعة نتيجة التغير في الكتب المدرسية.
٢. تزويد معلمي اللغة العربية بدليل إجرائي لكيفية تفعيل إستراتيجية المناظرة داخل الفصول الدراسية وبقائمة لمهارات التفكير النقدي بحيث يمكنهن من الاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير الناقد لطالبات الصف الثالث متوسط في مدينة حائل.
٣. الاستفادة من مهارات التفكير الناقد واختبار قياسها.
٤. يمكن أن تساعد مقترحات الدراسة في تحسين أداء الطالبات في مهارات المناظرة.
٥. فتح المجال لإجراء المزيد من الدراسات لتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام طرق جديدة.

حدود البحث:

- الحدود البشرية: اقتصر البحث الحالي على طالبات الصف الثالث متوسط في منهج اللغة العربية في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية والمنتظمات في عام 2021/2022وتكونت عينة البحث من 52طالبة اخترن بالطريقة العشوائية.
- الحدود المكانية: المدارس الحكومية في مدينة حائل في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021/2022.
- الحدود الموضوعية: إستراتيجية المناظرة معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد المستهدفة لدى عينة البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام 2021/2022 في مقرر اللغة العربية (وحدة حقوق وواجبات)، ومهارات التفكير الناقد المتمثلة في: (الاستدلال، الاستنتاج، تقييم المناقشة، معرفة البديهيات او الافتراضات، والتفسير).

مصطلحات البحث:

الطريقة التقليدية: طريقة التدريس التي يقوم بها المعلم من خلالها بعرض المادة التعليمية من خلال استخدام السبورة الطباشيرية أو العروض التقديمية أو المحاضرة (الملاحمة والفلفلي،2022). ويقوم على ثلاث ركائز رئيسية: المعلم والمتعلم والمعلومات. لذا

فإن المعلم أساسي لعملية التعلم، لذلك نرى أن الطالب يعتمد بشكل سلبي على تلقي المعلومات من المعلم دون أي جهد في التحقيق أو البحث لأنه يتعلم من خلال طريقة المحاضرة والعرض التقديمي (بدر ونور، 2020).

إستراتيجية المناظرة: عبارة عن أسلوب أشبه بالحوار بين شخصين أو أكثر حول قضية معينة، بحيث يكون لكل منهما وجهة نظر تختلف عن وجهة نظر الاخر، ويعمل كل منهما على إثبات وجهة نظره ودحض وجهة نظر الطرف الآخر مع الأدلة والشواهد العلمية (محمد، & رحيم، 2020). كما عرفها شحاته واخرون (2003) بانها "حوار بين متناظرين بلوغا الى الصواب وتتطلب التزام طرفيها بضوابط وشروط محددة، وفيها يتبادل الطرفان المتناظران الحجج والأدلة حول مسألة ما، وبشكل رسمي أمام الجمهور ووفق اجراءات متعارف عليها، كما تستخدم كأحد اشكال التدريب على التحدث" (ص. 297).

التعريف الإجرائي: إستراتيجية تقوم على مجموعة من المواقف التعليمية التي تحتمل القبول أو الرفض يتم التحاور بين طالبات الصف الثالث متوسط بطريقة واضحة مثبتة بالأدلة أثناء تعلم وحدة حقوق وواجبات في مقرر اللغة العربية (لغتي).

التحصيل الأكاديمي: إنها الدرجة التي يستوعب بها الطلاب تجربة معينة اكتسبوها من خلال برنامج أكاديمي ويتم قياسها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الإنجاز المعد لهذا الغرض (اللقاني، 2003). كما يعرف بأنه مجموع المعلومات والمعارف التي اكتسبها الطالب خلال العام الدراسي، والتي تمثل مدى فهمه واستيعابه للمفاهيم وللأنشطة الدراسة ويعبر عن التحصيل الدراسي من خلال مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في الفصول الدراسية، أو ما يسمى بالمعدل السنوي الذي يحتسب نهاية السنة الدراسية (شتوان، وبو قصارة، 2018).

أما إجرائيا فتعرفه الباحثة بأنه مقدار ما يحصل عليه طلبة الصف الثالث متوسط من معلومات ومعارف في مقرر اللغة العربية (لغتي) لوحدة الحقوق والواجبات بعد تدريسها باستخدام إستراتيجية المناظرة وتقاس بمحصلة التعليم التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار التحصيلي المعد لهذه الوحدة.

التفكير الناقد: يعرف التفكير الناقد بأنه من المفاهيم التربوية المركبة ويرتبط بعدد غير محدود من السلوكيات التربوية المعقدة ويتداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق وحل المشكلة

(جروان،2020). ويعرفه الحلاق (2007) على أنه عملية عقلية وجدانية ومعرفية عليا تعتمد على نتائج العمليات العقلية الأخرى (مثل الإدراك والإحساس والخيال) والعمليات العقلية (مثل التعميم والتمايز والتفكير). لذا كلما انتقلنا من المحسوس إلى المجرد أصبحت عمليات التفكير أكثر تعقيدا.

ويعرفه العتوم، الجراح، وبشارة (٢٠٠٩) انه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كالتعرف على الافتراضات، ومهارة الاستدلال، ومهارة الاستنتاج، ومهارة تقييم الحجج، ومهارة كشف المغالطات والاخطاء، وهو عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات.

وتعرف الباحثة التفكير الناقد إجرائيا بانه ذلك النوع من التفكير الذي يهدف الى الوصول الى حكم منظم ذاتيا من خلال الاستدلال، الاستنتاج، تقييم المناقشة، معرفة البديهيات او الافتراضات، والتفسير.

الصف الثالث متوسط: أحد صفوف مرحلة التعليم الأساسي في المملكة العربية السعودية وهو في المستوى التاسع من السلم التعليمي، ويبلغ عمر الطالبات فيه 13–14 سنة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا: الإطار النظري:

تناولت الباحثة الإطار النظري من محورين رئيسين هما: المحور الاول: إستراتيجية المناظرة من حيث مفهومها، وفوائدها، ومراحل تطبيقها داخل الفصل الدراسي. والمحور الثاني: مهارات التفكير الناقد من حيث أهميتها، أغراض استخدامها، وتصنيفاتها، وتم ذكرها كالتالي:

المحور الاول: إستراتيجية المناظرة:

تعود المناقشات إلى أكثر من ٤٠٠٠ عام إلى المصريين (٢٠٨٠ قبل الميلاد)، وتعود المناقشات كإستراتيجية تعليمية إلى أكثر من ٢٤٠٠ عام إلى Protagorus في أثينا (٤٨١–٤١١ قبل الميلاد) (Freeley & Steinberg, 2005). وعلى الرغم من اقدمية استخدامه، الا اننا نجد ان الطلاب الذين يشاركون في المناظرات ينتمون الى فرق المناظرات

التنافسية (Bellon، ٢٠٠٠). ويمكن تعريف المناظرة بانها عملية النظر في وجهات نظر متعددة والتوصل إلى حكم، ويتراوح تطبيقه من شخص يستخدمها لاتخاذ قرار في عقله، إلى فرد أو مجموعة تستخدم النقاش لإقناع الآخرين بالاتفاق معهم (Freeley & Steinberg، ٢٠٠٥). وقد تم استخدام المناظرة بنجاح في مجموعة متنوعة من التخصصات بما في ذلك علم الاجتماع والتاريخ وعلم النفس والتكنولوجيا الحيوية والرياضيات والصحة وطب الأسنان والتمريض والتسويق والعمل الاجتماعي. علاوة على ذلك، تم استخدام المناظرة في شكل مكتوب بشكل فعال في الدورات التدريبية عبر الإنترنت (Markowski & Jugdev & Mengel، ٢٠٠٤).

فوائد المناظرة:

للمناظرة التعليمية فوائد متعددة وكثيرة منها:

- من خلاله، يتعلم الطلاب بشكل أكثر فعالية عندما يناقشون ويحللون ويطبقون المحتوى التعليمي بعدة طرق بدلاً من المعلومات التي يتم تلقينها بشكل سلبي. تفيد هذه المشاركة النشطة الطلاب عندما يستخدم المعلمون استراتيجيات التدريس التي تدعمها. (Meyers & Johns،1993).
- تركز المهارات الأدنى في اكتساب واستيعاب وتطبيق المعلومات على ما يجب تعلمه فقط، بينما تركز المهارات العليا للتحليل والتركيب والتقييم على طريقة تفكير الطالب. أن الأهداف الرئيسية، مثل الحصول على المعلومات، هي قصيرة المدى، وأن الأهداف طويلة المدى، والتي هي التدريب على التفكير التحليلي والنقدي، يجب وضعها في الأولوية. (رحيم و رحيم، 2020).
- من خلالها يمكن الاستفادة من المشاركة النشطة للطلاب، وجعل الطلاب يتحملون مسؤولية فهمهم، وتغيير مواقفهم السلبية إلى مواقف إيجابية، يتعلمون قبول أفكار وطرق تفكير الآخرين والاستجابة لها بمرونة (Snider & Schnurer،2002).
- الطلاب الذين لم يكونوا معتادين على التحدث في المحاضرات العادية كانوا أكثر عرضة للمشاركة في المناظرات (Dundes، 2001).

مراحل المناظرة:

وتتضمن إستراتيجية المناظرة حسب امبو سعيدي، والحوسنية(2016) عدة مراحل وهي :

١. **يبدأ المدرس الحصة بالتمهيد لقضية او موضوع فيه اختلاف في وجهات النظر**
٢. **يقسم المدرس الصف الى مجموعتين، بحيث تحدد كل مجموعة موقف دفاع لجانب من جوانب القضية، وبالاعتماد على الوقت المتوفر يبدأ الطلبة في جميع الاثباتات الداعمة والبحث في الموضوع**
٣. **. يحدد الطلبة النقاط الاساسية لقضيتهم ويبدؤون في إعداد عرض لحججهم للقضية التي يتناولونها .**
٤. **يعرض الفريق المؤيد رأيه من القضية المطروحة والفريق الثاني يستمع له ويدون الملاحظات، ثم يقوم الفريق المعارض بعرض رأيه المعارض للرأي الاخر.**
٥. **يقوم أحد الطلبة من الفريق المؤيد بعرض رأيه حول الموضوع ويؤيد رأي زميله بدليل يتم عرضه على الطلبة، ثم يقوم أحد أعضاء الفريق المعارض بإبداء رأيه ويفند الرأي الاخر.**
٦. **بعد الانتهاء من تقديم الطلبة لحججهم، يناقش المدرس الطلبة مواقفهم من القضية، ويعرضون ادلة اضافية تدعم آرائهم**
٧. **أخيرا يقوم المدرس بجمع آراء الطلاب المؤيدة والمعارضة ويعطي الرأي الصحيح مدعوما بأدلة.**

المحور الثاني: مهارات التفكير الناقد:

أصبح التفكير النقدي قضية مركزية في التعليم المعاصر، فهو شرط أساسي للمصالحة الشخصية، وامتلاك الفرد للمهارات النقدية مرتبط بمجموعة من العمليات العقلية، مثل: التذكر وحل المشكلات ومعالجة البيانات وتحليلها منطقيًا واقتراح البدائل. حيث إنه مطلب مهم لجميع مناحي الحياة لجميع أفراد المجتمع بغض النظر عن فئتهم العمرية ومستواهم الثقافي ومهنهم المختلفة، فإن الشخص الذي يمتلك هذه المهارات مستقل في تفكيره وقادر على اتخاذ القرارات الصحيحة، ومدرك للأنظمة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها من المتغيرات في وطنه (عبد المالك، ٢٠20).

ويمارس التفكير الناقد لأغراض متعددة، منها: الكشف عن العيوب والمحاسن، أو للتأكد من شيء فيه غموض، أو تحليل شيء معين أو حل مشكلة ما، وعلى هذا الأساس فإنه يتضمن مستويات الإدراك العقلي العليا المتمثلة بالتحليل والتركيب والتقويم، وتكمن أهميته في أنه يزيد من فعالية النشاط العقلي للطالب، ويؤدي إلى الإتقان وكذلك يدفعه إلى مراقبة تفكيره وضبطه. الأمر الذي يجعل أفكاره أكثر صحة ودقة، وكذلك يكسب الطالب القدرة على التعليل وربط العلل بأسبابها، وأيضا، يكتسب القدرة على التمييز بين الحقائق والآراء والمعلومات والادعاءات والبراهين والحجج الواهية، وتعرف أوجه التناقض والتطابق في النص المقروء (بوجار، 2021)

وقد جرت محاولات عديده لقياس التفكير الناقد، وتم تطوير اختبارات متعددة لهذا الغرض. ومن أهم هذه الاختبارات اختبار واطسون وكلاسر، واختبار روس للعمليات المعرفية العليا واختبار كورنيل واختبار نيوجيرسي للمهارات المنطقية وكذلك اختبار اينس وير (الزعبي، سوالمة، 2017).

يراجع هذا البحث تصنيفات (Facione، 2000) وكذلك تصنيف (Watson & Glaser، 1994). هناك ست مهارات أساسية في التفكير النقدي وفقًا لـ Facione (2000) وهي:

١) التفسير: تتمثل هذه المهارة في قدرة الفرد على إعطاء مبررات أو تفسير منطقي لقضية أو مشكلة معينة واستخلاص نتيجة معينة (في شكل السبب والنتيجة) في ضوء الحقائق المتاحة التي يقبلها الجميع. من ناحية أخرى، أنها عملية عقلية تهدف إلى إعطاء معنى لتجارب حياة الطالب وتعلم الدروس منها. وعندما يفسر الطالب تجربة معينة، فإنه يشرح المعنى المستوحى من المعلومات المتاحة (Siburian, Corebima & Saptasari، 2019).

٢) تحليل الافتراضات: وهي القدرة على تحديد الافتراضات التي تعمل كحل لمشكلة أو رأي حول قضية معينة. وقد عرّفها الشمري (2019) على أنها القدرة على فحص الحقائق والمعلومات الواردة في موضوع معين بطريقة يمكن لأي فرد إصدار حكم بشأنها.

٣) تقييم المناقشات (والحكم على الأدلة): وهي القدرة على التمييز بين نقاط القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة لإعطاء المبررات، والوصول إلى نتيجة في ضوء

الأدلة المتاحة، وفي ضوء الحقائق المتاحة التي يقبلها الجميع.

٤) الاستدلال: الاستدلال وهو القدرة على تحليل بيانات معينة، ويتم تعريفه أيضًا على أنه المهارة أو القدرة العقلية التي نستخدمها كل ما نعرفه من المعرفة والمعلومات من أجل الوصول إلى نتيجة غامضة أو مفقودة. ويمكن تعريفها أيضًا على أنها القدرة العقلية التنفيذية التي تتطلب من المتعلمين استخدام خبراتهم وجميع المعلومات المتوفرة لديهم، لإظهار مستويات الدقة أو عدم دقة نتيجة معينة، أو شرح جانب مفقود من جوانبها وفقًا للمستوى نسبته إلى المعلومات المعطاة (بردي، 2021).

٥) الشرح: وهي القدرة على استنتاج معلومات جديدة بناءً على معلومات معروفة سابقًا، بالإضافة إلى القدرة على الربط وإيجاد علاقة بين الحقائق أو بين أمثلة معينة، بحيث يمكن للمرء الحكم في ضوء هذه المعرفة ومعرفة ما إذا كانت النتيجة مشتقة بالكامل من هذه الحقائق أو الأمثلة أم لا، بغض النظر عن دقة الحقائق المعينة أو موقف الفرد منها.

٦) التنظيم الذاتي: وهو قدرة الفرد على التكهن وتأكيد المصداقية وتنظيم الأفكار.

وقد صنف Watson & Glaser(١٩٩٤) مهارات التفكير النقدي إلى ما يلي:

١) التعرف على الافتراضات

٢) الاستقراء

٣) الاستنباط

٤. التمييز بين الحقيقة والرأي

٥) الكشف عن الصحة والخطأ في الاستنتاج

وكما يتم تصنيفه على النحو التالي:

١) الاستدلال الاستقرائي (الاستقراء) وهو قدرة الفرد على شرح المعنى؛ أعط أمثلة القدرة على إبرام فكرة رئيسية؛ التفسير؛ (من ومتى وأين وماذا) لحل المشكلة.

٢) الاستنتاج: وهو: قدرة الفرد على تحديد ومعرفة الترابط وكيفية استخلاص النتائج أو المعلومات من خلال الملاحظة غير المباشرة.

٣) الملاحظة: قدرة الفرد على التصنيف أو المقارنة أو المطابقة بالإضافة إلى القدرة على معرفة المكونات.

٤) الافتراضات (تحديد): وهي قدرة الفرد على مشاركة وجهات النظر وتحديد العلاقات

والاحتمالات وحل أسئلة "ماذا، لو".

٥) المصداقية (التقييم – الاستدلال): قدرة الفرد على ذكر الأدلة والبراهين، والاعتراف بالمصادر بمعرفة كيفية التحقق من المعلومات ومصادرها.

الدراسات السابقة:

لقد أجريت العديد من الدراسات التي تنظر إلى إستراتيجية المناظرة ومدى استخدامها واهميتها في التعليم. فقد هدفت دراسة Dhewantor (2016) إلى معرفة ما إذا كان التعلم القائم على حل المشكلات والمناقشة النشطة لهما تأثير على مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب والأداء الأكاديمي للدراسات الاجتماعية. ويمكن أن يؤثر نجاح التعلم من خلال تطبيق نهج التعلم القائم على حل المشكلات على مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب وسيتم تعزيز تحصيلهم التعليمي. ويمكن أن يؤدي تطبيق طريقة المناقشة النشطة على تعلم الدراسات الاجتماعية إلى تنمية قدرة الطلاب على التفكير النقدي والأداء الأكاديمي بشكل فعال. كلا النهجين ينطبقان على تعلم الدراسات الاجتماعية. كلاهما قادر على تعزيز مهارات التفكير النقدي للطلاب ونتائج تعلم الدراسات الاجتماعية. وتكمن أهمية هذا البحث في أنه من المتوقع أن يقدم مساهمة جيدة في تحسين مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب، والأداء الأكاديمي، واستكمال أساليب التعلم الداعمة اللازمة في عملية التعلم، وخاصة في مواد الدراسات الاجتماعية.

كما درس Malon & Michael (2018) المناظرة في فصلين لعلم نفس المراهقين في المنطقة الجنوبية من الولايات المتحدة. وكان هناك ما يقرب ٤٥ طالبًا في كل فصل، بما في ذلك طلاب البكالوريوس والدراسات العليا، وتتألف فرق المناظرة من أربعة إلى خمسة أعضاء. تم تخصيص فترة فصل دراسي واحدة لكل مناقشة (٨٠ دقيقة): ٦٠ دقيقة من وقت المناظرة مع تخصيص آخر ٢٠ دقيقة للأسئلة والمناقشة من الفصل بأكمله. وقد أجرى الطلاب استطلاعًا قبل المناظرات وبعدها، وصنفوا أنفسهم على مهارات التفكير النقدي. واستنادا إلى تقييماتهم، كان هناك تحسن ملحوظ بعد المشاركة في المناقشات. وتشير النتائج إلى أنه عند تنفيذ المناظرات في علم التدريس لدورة علم نفس المراهقين، اعتبر الطلاب أن تفكيرهم النقدي ومهاراتهم البحثية تزداد بمرور الوقت. لقد كان الطلاب متحمسين أيضًا لعملية المناظرة وأشاروا إلى الاعتقاد بأنهم عملوا بجد في هذه الدورة أو المشروع أكثر مما

فعلوا في دورة نموذجية، والتي بدت وكأنها تعزز مفهوم التعلم النشط. أخيرًا، كان تنفيذ المناظرات في دورة علم نفس المراهقين مسعى مفيدًا للباحثين ويناشدون المعلمين الآخرين لدمج هذه التربية في دوراتهم المستقبلية.

وقد أجرى Nurakhi, Palupi, Langeveld & Nurmalia (2020) دراسة اعتمدت على تصميم بحث نوعي وصفي. حيث تم مقابلة اثني عشر طالبا من طلاب التمريض الجامعيين للإجابة على الأسئلة المفتوحة حول المناظرة ومهارات التفكير النقدي والعرض الشفهي. وقد اشارت نتائج البحث أن المناظرة تساعد الطلاب على تطوير معارف وأفكار جديدة، وبالتالي تعزيز مهارات التفكير النقدي والعرض التقديمي الشفوي. كما بدا واضحا وعي الطلاب واستجاباتهم لوجهات النظر والحجج المختلفة التي تؤثر على قدراتهم المنطقية. وقد تبين أن التفكير النقدي والتواصل الشفوي يتم تعزيزهما من خلال المناقشات الصفية حيث يتعلم الطلاب تطوير الأفكار المنظمة والسمات التعبيرية المناسبة، مثل الصوت والإيماءات والتواصل البصري. وتشير النتائج إلى أن المناظرات الصفية تسهل تطوير المهارات الضرورية الأخرى لدعم التفكير النقدي والتواصل الشفوي، مثل الثقة بالنفس والعمل الجماعي وتقدير الآخرين أو احترامهم.

كما فحص Walke & Kettler (2020) آثار المناظرة على التفكير التحليلي لدى الطلاب. وتضمن مشروع البحث الذي تم تصميمه بناءً على التصميم تصميمًا شبه تجريبي، والذي تضمن اختبارًا أوليًا واختبارًا لاحقًا لمجموعة واحدة. وأشارت النتائج إلى أحجام تأثير صغيرة على التفكير النقدي باستخدام اختبار Cornell Critical Thinking Test المستوى (d = 0.40) Xوتقييم تحليل الحجج (.(d = 0.41دخل الطلاب ذوو القدرات العالية إلى المشروع بتفكير نقدي أقوى من الطلاب الحاصلين على تعليم عام (د = .٨٢؛ د = ٤١)، ويبدو أن الطلاب ذوي القدرة العالية يستفيدون أكثر من التدخل، حيث زاد أداؤهم بعد الاختبار بشكل أكبر (د = ١.٠٨؛ د = ١.٠٨). .٨٠). كما أشارت البيانات النوعية إلى أن الطلاب تعلموا (أ) التفكير بسرعة، (ب) تحليل الحجج، (ج) رؤية وجهات نظر بديلة، (د) إنشاء حجج مضادة.

وقد هدفت دراسة الصيعري وحسين (٢٠٢١) إلى تحديد آثار استخدام إستراتيجية المناظرة في تنمية مهارات الاتصال والإقناع في مادة اللغة العربية لطلاب السنة الثانية

الثانوية في مدينة سكاكا بالمملكة العربية السعودية خلال الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٠/١٤٤١ هـ. واستخدم الباحث المنهج الوصفي وشبه التجريبي. لتحقيق هدف الدراسة، تم إنشاء قائمة بأساليب الاتصال والإقناع ودليل المعلم. وكانت أداة التحقيق عبارة عن استبيان يقيس القدرة على الحوار والإقناع. حيث تم استخدام اختبار القلب في البحث، تكونت العينة من مجموعتين، مجموعة تجريبية قوامها (١٩) طالباً، ومجموعة ضابطة من (١٦) طالباً. بعد ذلك، تلقت المجموعة التجريبية التعليمات من خلال إستراتيجية المناظرة، بينما تلقت المجموعة الضابطة التعليمات التقليدية. بعد ذلك، تم إجراء الاختبار اللاحق على المجموعتين. حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ (أ = ٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات الحوار ومتابعة الإقناع.

التعليق على الدراسات السابقة:

وجدت الباحثة ان معظم الدراسات السابقة تنوعت أهدافها؛ فمنها ما ركز على استراتيجية المناظرة وتأثيرها على معارات التقديم الشفهي والتفكير النقدي (Nurakhi, Palupi, Langeveld & Nurmalia, 2020)، ومنها اثر استراتيجية المناظرة في تنمية مهارات الاتصال والاقناع (الصعيري و حسين، 2021)، بينما ركزت دراسة Walke &Kettler (2020) على تأثير المناظرة في التفكير التحليلي لدى الطلاب. ومن خلال اطلاع الباحثة على هذه الدراسات، وجدت انها تتفق مع بعض الدراسات كونها دراسة تجريبية لمهارات التفكير الناقد.

وما تميزت به الدراسة الحالية عن باقي الدراسات السابقة، أنها من أوائل الدراسات التي تستخدم أسلوب المناظرة في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة اللغة العربية (لغتي) في حائل، على حد علم الباحثة. كما تميزت عن الدراسات السابقة في مجتمعها السعودي، وهن طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة حائل، وافراد عينتها طالبات الصف الثالث متوسط.

كما ان الدراسات السابقة تبينت منافعها للدراسة الحالية حيث انها أسهمت في توسيع القاعدة النظرية للدراسة، تحديد المنهجية وكيفية تنفيذها، تحديد أكثر طرق البحث فعالية، وهي الطريقة الشبه تجريبية، وكذلك الاستفادة من استنتاجات هذه الدراسات عند تحليل نتائج الدراسة الحالية.

منهج البحث وإجراءاته :

يحتوي هذا القسم على منهجية البحث والإجراءات المتبعة لتعريف مجتمع البحث واختيار العينة وكيفية بناء الأداة وصدقها وقابليتها للتطبيق والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات والنتائج. على النحو التالي:

أولا : منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي وهو منهج علمي لحل المشكلات يعتمد على اختبار حقيقي للفرضيات المتعلقة بعلاقات السبب والنتيجة. الطريقة التجريبية لديها أعلى درجة من التحكم العلمي. حيث تم اختيار هذا المنهج لأنه يتوافق مع متطلبات البحث الحالي وتحقيق أهدافه والتحقق من صحة فرضياته.

ثانيا : التصميم التجريبي:

يعتبر التصميم التجريبي الخطوة الأولى حيث أنه الخيار الصحيح الذي سيؤدي إلى نتائج دقيقة وسليمة. وقد ذكر الزوبعي (1981)، أن تحديد نوع التصميم التجريبي يتوقف "على طبيعة الموضوع، وعلى ظروف العينة، وأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة" (ص 58). لذلك اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذا ضبط جزئي ملائما للبحث الحالي.

وقد سعت الباحثة في هذه الدراسة لمعرفة وقياس تأثير المتغير المستقل وهو إستراتيجية المناظرة، على المتغيرين التابعين (التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير النقدي لطالبات الصف الثالث متوسط). يعتمد تصميم البحث على مجموعتين (انظر الجدول ١).

جدول 1

التصميم التجريبي للبحث

	اختبارات التحصيل الدراسي ومهارات التفكير النقدي (قبل التجربة)	التجربة	اختبارات التحصيل الدراسي ومهارات التفكير النقدي (بعد التجربة)
المجموعة التجريبية	✓	تعليم حقوق وواجبات بإستراتيجية المناظرة	✓
مجموعة التحكم	✓	تعليم حقوق وواجبات بالطريقة التقليدية	✓

كما هو موضح في الجدول ١، يعتمد تصميم تجربة البحث على المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية المناظرة والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وطبق البحث اختبار التحصيل الدراسي واختبار مهارات التفكير النقدي على منهج لغتي للصف الثالث متوسط قبل التجربة وبعدها على كلا المجموعتين.

ثالثا: مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية الملتحقات بالمدارس الحكومية خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢ (5721طالبة).

رابعا: عينة البحث:

تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، واتبعت الباحثة إجراءات البحث التالية:

١. تم جرد جميع مدارس التعليم المتوسط الحكومية للبنات بحائل بناءً على القوائم الرسمية للإدارة العامة للتعليم بمنطقة حائل (٥٢ مدرسة منها 28 مدرسة بشرق حائل و ٢٤ مدرسة بغرب حائل).
٢. تم جرد جميع طالبات المرحلة الثالثة المتوسطة المنتظمات اللواتي يدرسن خلال الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠٢١/٢٠٢٢، بحسب مكتب الإشراف بحائل (5721طالبة).
٣. تم اختيار مدرستين متوسطتين بشكل عشوائي من قائمة المدارس.
٤. تم اختيار فصلين كانا يدرسان اللغة العربية بشكل عشوائي من المدارس المختارة.
٥. تم اختيار مدرسة أروى بنت عبد المطلب لتمثيل عنصر تحكم المجموعة، بينما تم اختيار مدرسة الخامسة على أنها المجموعة التجريبية.
٦. أربعة فصول كانوا يدرسون اللغة العربية في مدرسة أروى بنت عبد المطلب، اثنين منهم تم اختيارهم عشوائياً لتمثيل المجموعة الضابطة، بينما كانت خمسة فصول تدرس اللغة العربية فيها المدرسة الخامسة، اثنان منهم تم اختيارهم بشكل عشوائي لتمثيل المجموعة التجريبية.

خامسا: متغيرات البحث:

المتغير الأول (المستقل): إستراتيجية المناظرة.

المتغير الثاني (التابع): التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير الناقد.

المتغيرات الثالثة (المربكة): جنس الطلبة، العمر الزمني، محتوى الدراسة، الخطط التدريسية.

سادسا: تكافؤ مجموعات البحث:

قبل بدء التجربة، حرصت الباحثة على التحقق من تكافؤ مجموعات الدراسة فيما يتعلق بعدد المتغيرات التي تعتقد أن لها تأثيرًا على سلامة التجربة. هذه المتغيرات هي:

١. **جنس الطلبة: تم اختيار مجموعتي الدراسة من الطالبات فقط في المدارس الحكومية بحائل الخاضعة لنظام التعليم في المملكة العربية السعودية.**
٢. **العمر الزمني: تم تحديد أعمار الطالبات باستخدام السجلات المدرسية. تبين أن جميع الطالبات اللاتي يدرسن مادة اللغة العربية تتراوح أعمارهم بين 13–15سنة ويدرسن المادة لأول مرة. لذلك يمكن القول إن المجموعتين متكافئتان من حيث متغير العمر الزمني.**
٣. **محتوى الدراسة: ولضمان التكافؤ والمساواة بين المجموعتين، من حيث المحتوى الأكاديمي قيد الدراسة، تم أخذ جميع عناصر المحتوى الأكاديمي من مقرر لغتي كتاب للمرحلة المتوسطة: وحدة حقوق وواجبات. وقد تم اختيار هذه الوحدة بسبب تناسقها وترابط محتوياتها، مما يجعل الوحدة مناسبة لتحليل إستراتيجية المناظرة ومهارات التفكير النقدي.**
٤. **الخطط التدريسية: قامت الباحثة بإعداد خططا تدريسية لوحدة الحقوق والواجبات من كتاب لغتي للصف الثالث متوسط تحوي مهارات للتفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي للمجموعة التجريبية، وخططا تدريسية بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، وقامت الباحثة بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق التدريس بهدف التحقق من الصدق والثبات لكل واحدة منها.**

سابعا: تطبيق التجربة:

درست الباحثة بالاستعانة بمعلمة المادة الموضوعات المحددة من كتاب لغتي المقرر وبمعدل موضوع واحد كل أسبوع.

ثامنا: أدوات البحث:

الأداة الأولى: قائمة مهارات التفكير الناقد المناسبة لطالبات الصف الثالث متوسط

ولكي تكتسب طالبات الصف الثالث المتوسط مهارات التفكير النقدي المناسبة، اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١. الغرض الرئيسي من قائمة مهارات التفكير النقدي هو أن تكون القائمة أساسًا لبناء اختبارات التفكير النقدي.

٢. الإلمام بالموارد والمراجع والبحوث والأبحاث ذات الصلة.

٣. حصر مهارات التفكير النقدي المناسبة للطالبات ثم عرضها بصورتها الاولية على الخبراء في المناهج والتربية.

الأداة الثانية: دليل المعلمة

تم إعداد دليل للمعلمة لمساعدتها في تدريس المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية المناظرة. وهو آلية واضحة لاستخدام إستراتيجية المناظرة في الفصول الدراسية، حيث يوضح الإستراتيجية وخطواتها، ومراحلها، والأدوار المناطة بالمعلمة والطالبات. ويشتمل الدليل على العناصر التالية:

١. مقدمة عن الدليل

٢. الأهداف العامة من الدليل

٣. أنواع المناظرة

٤. خطوات التدريس باستخدام استراتيجية المناظرة

٥. الاجراءات العامة التي ينبغي على المعلمة مراعاتها أثناء استخدام إستراتيجية المناظرة.

٦. نماذج لخطط دروس يومية باستخدام إستراتيجية المناظرة في مقرر اللغة العربية لوحدة حقوق وواجبات.

٧. قائمة بمراجع مختلفة حول استخدام إستراتيجية المناظرة في التدريس.

الأداة الثالثة: اختبار تحصيل أكاديمي لطالبات الصف الثالث متوسط حيث يتطلب بناء اختبار تحصيلي الخطوات التالية:

١. **تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي.**
٢. **إعداد جدول للمواصفات.**
٣. **تحديد نوع أسئلة الاختبار المطلوب طرحها.**
٤. **صياغة وترتيب أسئلة الاختبار.**
٥. **تحضير تعليمات الاختبار.**
٦. **تشكيل مفتاح الإجابة.**

الأداة الرابعة: اختبار مهارات التفكير النقدي لطالبات الصف الثالث متوسط في مقرر اللغة العربية (لغتي).

يهدف هذا الاختبار إلى تحديد مستوى مهارات التفكير النقدي لدى طالبات الصف الثالث متوسط قبل تطويرها باستخدام إستراتيجية المناظرة. والغرض من هذا الاختبار هو إنشاء مقياس صالح لقياس مهارات التفكير النقدي لدى الطالبات في وحدة حقوق وواجبات. ويتكون الاختبار من ٤٠ سؤالا، والتي تنقسم إلى خمس مهارات: الاستدلال، الاستنتاج، تقييم المناقشة، معرفة البديهيات أو الافتراضات، والتفسير. وكل مهارة تتكون من ٨ أسئلة حيث تحصل الطالبة على علامة واحدة لكل إجابة صحيحة. وللتأكد من صدق الاختبار، تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، للتأكد من صلاحيته لقياس ما وضع من أجله، وتم الاخذ بملاحظات المحكمين. ولغرض التحقق من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير النقدي، تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، حيث طبقت على 15 طالبة. واستخرجت معاملات ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية.

الجدول 2

معاملات الارتباط لكل عبارة من عبارات المحور مع الدرجة الإجمالية للمحور الذي تنتمي إليه

تسلسل	معامل الارتباط				
	الاستدلال	الاستنتاج	تقييم المناقشة	معرفة البديهيات أو الافتراضات	التفسير
١	٠.٥٠ **	٠.٧٣٦ **	٠.٨٠٣ **	٠.٤٩٢ **	٠.٤٦٥ **
٢	٠.٨٠٤ **	٠.٧٣٦ **	٠.٨٥٩ **	٠.٥٩١ **	٠.٧٥٧ **
٣	٠.٤٤٩ **	٠.٥١٥ **	٠.٤٩١ **	٠.٧٣٠ **	٠.٦٦٢ **
٤	٠.٧٦٩ **	٠.٧٦٣ **	٠.٧٠١ **	٠.٤٩٤ **	٠.٤٠٩ **
٥	٠.٤٢٩ **	٠.٦٥٨ **	٠.٦٣٥ **	٠.٦٧١ **	٠.٧٨٤ **
٦	٠.٤٩٨ **	٠.٦٩١ **	٠.٥٣٦ **	٠.٤٩٤ **	٠.٤٦٦٥ **
٧	٠.٨١٨ **	٠.٤٠٦ **	٠.٧٢٩ **	٠.٤٣٣ **	٠.٤٩٧٧ **
٨	٠.٥٥٩ **	٠.٥٦٢ **	٠.٤٤٦ **	٠.٧٤٨ **	٠.٤٥٨ **

تشير نتائج جدول (2) ان قيم معاملات ارتباط بيرسون لفقرات اختبار التفكير الناقد مع الدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (0.40، 0.784)، وهي قيم دالة احصائيا جميعها عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (عودة، 2010).

ثبات الأداة:

ويقصد بالثبات: الدقة أو الاتساق في القياس. ويمكن قياس ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ Alpha 'Cronbach's والذي يمثل معامل مقياس أو مؤشر لثبات الاختبار، حيث يتعامل مع مفردات الاختبار التي ينتج عنها درجات قيمها متعددة مثل (صفر، 1 ،2) فكانت قيمتها المحسوبة٠.٩١٧ مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الموثوقية.

الجدول 3
يوضح مدى موثوقية الأداة باستخدام ألفا كرونباخ

محور	معامل الموثوقية
مهارة الاستدلال	٠.٧٦٠
مهارة الاستنتاج	٠.٧٥٨
مهارة تقييم المناقشة	٠.٨٠٧
مهارة معرفة البديهيات أو الافتراضات	٠.٨٢٤
مهارة التفسير	٠.٧٧٨
الاختبار ككل	٠.٩١٧

نتائج البحث:

كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة مدى فاعلية إستراتيجية المناظرة في تطوير التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير النقدي لطالبات المدارس المتوسطة اللاتي درسن مناهج اللغة العربية. لذلك، تم استخدام تصميم شبه تجريبي اختبر المجموعة الضابطة قبل التجربة وبعدها.

تهدف الباحثة إلى عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشة النتائج بالإجابة عن أسئلة البحث والفرضيات المرتبطة بها.

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٠٥) بين متوسط درجات الاختبار للمجموعة التجريبية (التي كانت تدرس باستخدام إستراتيجية المناظرة) والمجموعة الضابطة (التي كانت تدرس بالطريقة التقليدية).

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار t لبيان الفروق بين المجموعتين المستقلتين وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق اللاحق للنتيجة الإجمالية للاختبار التحصيلي (الجدول 4).

الجدول 4
اختبار T لأهمية الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

مجموعة	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	T اختبار	مستوى الأهمية	تعليق	مربع إيتا
تجريبي	26	٦٣.٥٢	١٩.٤٤	٢.٩٠	٠.٠٠٥	مهم عند ٠.٠١	٠.١٢
ضابطة	26	٥٠.٢٣	١٧.٠٩				

يوضح الجدول 4 أن قيمة T ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من ٠.٠٥ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي. وكانت هذه الاختلافات لصالح المجموعة التجريبية.

كما يتضح من نفس الجدول أن تأثير مربع إيتا على النتيجة الإجمالية للاختبار التحصيلي هو ٠.١٢، مما يعني أن ١٢٪ فقط من إجمالي تباين الفروق بين متوسط درجات ما بعد تطبيق الاختبار التحصيلي للمجموعتين. يعتبر هذا تأثير متوسط، وفقًا لمعايير كوهين (التي تفسر تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع)، فان تأثير حوالي ١٪ من التباين يشير إلى تأثير ضئيل، وحوالي ٦٪ يشير إلى تأثير متوسط ويشير حوالي ١٥٪ أو أكثر إلى تأثير مرتفع.

يمكن أن تعزى هذه النتائج إلى حقيقة أن إستراتيجية المناظرة جعل الطالبات يشعرن بمزيد من الإيجابية أثناء عملية التعلم، حيث تم منحهن الفرصة لاختبار معرفتهن السابقة وربطها بمعرفتهن الجديدة، مما أدى إلى تصحيح الأخطاء والأسئلة التي تنشأ أثناء وبعد الدراسة، وبالتالي أدى إلى تحصيل أكاديمي أفضل. بالإضافة إلى، أن المناظرة وفرت بيئة تعليمية فعالة جعلت الطالبات محور التركيز الأساسي للعملية التعليمية من خلال المشاركة الإيجابية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبار عند اختبار مهارات التفكير النقدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار t لبيان الفروق بين المجموعتين المستقلتين وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق اللاحق للمهارات الفرعية والنتيجة الإجمالية لاختبار التفكير النقدي (الجدول 5).

جدول 5
اختبار T لأهمية الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير النقدي

المهارة	مجموعة	العدد	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	اختبارT	مستوى الأهمية	تعليق	مربع إيتا
مهارة الاستدلال	تجريبي	26	٧١.٤٨	١٩.٣٧	٢.٧٤	٠.٠٠٨	مهم عند ٠.٠١	٠.١١
	ضابطة	26	٥٨.٢٠	١٩.٤٧				
مهارة الاستنتاج	تجريبي	26	٥٨.٢٠	٢١.٤٤	١.٨٥	٠.٠٦٩	لا أهمية	٠.٠٥
	ضابطة	26	٤٨.٤٤	٢٠.٧٦				
	تجريبي	26	٦٦.٤١	١٩.٤٣	١.٤٠	٠.١٦٦		٠.٠٣
مهارة تقييم المناقشة	ضابطة	26	٥٩.٧٧	١٨.٤٤			لا أهمية	
مهارة معرفة البديهيات أو الافتراضات	تجريبي	26	٥٤.٦٩	٢٠.٢٧	٢.٢٤	٠.٠٢٩	مهم عند ٠.٠٥	٠.٠٨
	ضابطة	26	٤٢.٩٧	٢١.٥٢				
مهارة التفسير	تجريبي	26	٦١.٧٢	٢٤.٩٩	٠.٩	٠.٣٣٨	لا أهمية	٠.٠١
	ضابطة	26	٥٦.٢٥	٢٠.٠٨				
الدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي	تجريبي	26	٦٢.٥٠	١٦.٥٢	٢.٤٣	٠.٠١٨	مهم عند ٠.٠٥	٠.٠٩
	ضابطة	26	٥٣.٢٠	١٤.٢٠				

تم تحويل المتوسط إلى ١٠٠ علامة

يوضح الجدول 5 أن قيم T مهمة عند مستوى ٠.٠٥، وأقل لمهارات الاستدلال ومعرفة البديهيات أو الافتراضات، وكذلك للنتيجة الإجمالية لاختبار التفكير النقدي. وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في درجات ما بعد التطبيق لتلك المهارات. كانت هذه الاختلافات لصالح المجموعة التجريبية.

كما يوضح الجدول 5 أن قيم T ليست معنوية لمهارات الاستنتاج وتقييم المناقشة والتفسير، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث العلامات المعطاة للتطبيق اللاحق لتلك المهارات في اختبار التفكير النقدي.

ويشير هذا الجدول أيضًا إلى أن مربع إيتا المقدر لإجمالي درجات اختبار التفكير النقدي هو ٠.٠٠٩، مما يعني أن ٩٪ فقط من إجمالي التباين في الفروق بين متوسط الدرجات المعطاة لدرجات ما بعد التطبيق في التفكير النقدي يعود الاختبار للمجموعتين إلى تأثير التدريس باستخدام إستراتيجية المناظرة للمجموعتين. يعتبر هذا تأثيرًا متوسطًا وفقًا لمعايير كوهين. تتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسات التي فحصت فعالية إستراتيجية المناظرة في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب (Yan, & Rusli، 2012؛ Zare, & Othman، 2015)

وتُظهر دراسة الاستدلال والمعرفة بمهارات البديهيات أو الافتراضات وظيفة كبيرة لصالح المجموعة التجريبية. "الاستدلال" يعني القدرة على استخلاص استنتاجات بناءً على المقدمات، مع مراعاة مجموعة من الحقائق والمعرفة قبل الحكم على صحتها؛ هذه النتيجة توضح العلاقة المتبادلة بين إستراتيجية المناظرة ومهارات التفكير النقدي. يمكننا أن نعزو هذا إلى حقيقة أن الطالبات في المجموعة التجريبية يمارسن أنشطة ومهارات عقلية مختلفة أثناء العملية التعليمية، ويولدن الأفكار ويدربن قدراتهم على الاستدلال والافتراض. هذه النتيجة تتفق مع رمضان (٢٠٠٥) والشمري (٢٠١٩).

وعليه فإننا نرفض الفرضية الثانية. يمكن أن يعزى هذا إلى استخدام إستراتيجية المناظرة لتطوير مهارات التفكير النقدي، لأن الطالبات يطرحن أسئلة ويخمّن الإجابة، مما يؤدي إلى تحفيز قدرتهن على التفكير النقدي ومساعدتهن على استعادة الخبرات السابقة ذات الصلة.

الفرضية الثالثة: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α <٠.٠٥) بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

ولدراسة هذه الفرضية، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات عينة البحث (ن = 52) في المهارات الفرعية والنتيجة الإجمالية لاختبار التفكير النقدي، ودرجاتهم في التحصيل.

الجدول 6
نتائج كل من المجموعتين التجريبية والضابطة التي تقيس العلاقة بين درجات المهارات الفرعية والنتيجة الإجمالية لاختبار مهارات التفكير النقدي ودرجاتهم في اختبار التحصيل (ن = 52)

المهارة	معامل الارتباط	الدلالة	وصف الارتباط
مهارة الاستدلال	٠.٤٨٦٤	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة الاستنتاج	٠.٥٦٠٥	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة تقييم المناقشة	٠.٤٨٩٩	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة معرفة البديهيات أو الافتراضات	٠.٥٣٤٤	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة التفسير	٠.٤٤٣٠	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
الدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي	٠.٦٦١٣	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي

ويوضح الجدول 6 أن هناك ارتباطات مباشرة (إيجابية) بين المهارات التي يشملها اختبار التفكير النقدي (الاستدلال، والاستنتاج، وتقييم المناقشات، ومعرفة البديهيات أو الافتراضات والتفسير) والنتيجة الإجمالية لاختبار التحصيل. وهذا يشير إلى أنه من المحتمل أنه كلما ارتفعت الدرجات التي حققها عينة البحث في اختبار التفكير النقدي (طالبات المدارس المتوسطة)، ارتفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي في إطار منهج اللغة العربية. كانت هذه الارتباطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١.

ويتضح أيضًا من الجدول 6، أن هناك ارتباطًا مباشرًا (إيجابيًا) بين النتيجة الإجمالية لاختبار التفكير النقدي والنتيجة الإجمالية لاختبار التحصيل. وهذا يشير إلى أنه من المحتمل أنه كلما ارتفعت الدرجات التي حققتها عينة البحث في اختبار التفكير النقدي من قبل عينة البحث (طالبات المدارس المتوسطة)، ارتفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي في إطار منهج اللغة العربية. كانت هذه الارتباطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١.

الجدول 7
نتائج المجموعة التجريبية التي تقيس العلاقة بين درجات المهارات الفرعية والنتيجة الإجمالية لاختبار مهارات التفكير النقدي ودرجاتهم في اختبار التحصيل (ن = 26)

المهارة	معامل الارتباط	الدلالة	وصف الارتباط
مهارة الاستدلال	٠.٥٤٥٢	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة الاستنتاج	٠.٤٦٣١	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة تقييم المناقشة	٠.٣٨٩٦	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة معرفة البديهيات أو الافتراضات	٠.٥٠٧٠	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة التفسير	٠.٤٨٣٢	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
الدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي	٠.٦١٠٢	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي

ويوضح الجدول 7 أن هناك ارتباطات مباشرة (إيجابية) بين المهارات التي يشملها اختبار التفكير النقدي (الاستدلال، والاستنتاج، وتقييم المناقشات، ومعرفة البديهيات أو الافتراضات والتفسير) والنتيجة الإجمالية لاختبار التحصيل. وهذا يشير إلى أنه من المحتمل أنه كلما ارتفعت الدرجات التي حققتها عينة البحث في اختبار التفكير النقدي (طالبات المدارس المتوسطة)، ارتفع مستوى تحصيلهن الأكاديمي في إطار منهج اللغة العربية. كانت هذه الارتباطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ أو أقل. ومن الواضح أيضًا، أن هناك ارتباطًا مباشرًا (إيجابيًا) بين الدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي والنتيجة الإجمالية لاختبار التحصيل. وهذا يشير إلى أنه من المحتمل أنه كلما ارتفعت الدرجات التي تحققت لاختبار التفكير النقدي من قبل عينة البحث، كلما ارتفع مستوى تحصيلهن الأكاديمي. هذه الارتباطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١.

الجدول 8
نتائج المجموعة الضابطة التي تقيس العلاقة بين درجات المهارات الفرعية والنتيجة الإجمالية لاختبار مهارات التفكير النقدي ودرجاتها في اختبار التحصيل (ن = 26)

المهارة	معامل الارتباط	الدلالة	وصف الارتباط
مهارة الاستدلال	٠.٢٨١٨	لا أهمية	ترابط إيجابي
مهارة الاستنتاج	٠.٦٠٣٤	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة تقييم المناقشة	٠.٥٥٥٥	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة معرفة البديهيات أو الافتراضات	٠.٤٧٠٦	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
مهارة التفسير	٠.٣٥٦٩	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي
الدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي	٠.٦٤١٦	مهم عند ٠.٠١	ترابط إيجابي

ويوضح الجدول 8 أن هناك ارتباطات مباشرة (إيجابية) بين المهارات التي يشملها اختبار التفكير النقدي (الاستدلال، والاستنتاج، وتقييم المناقشات، ومعرفة البديهيات أو الافتراضات والتفسير) والنتيجة الإجمالية لاختبار التحصيل. وهذا يشير إلى أنه من المحتمل أنه كلما ارتفعت الدرجات التي حققها عينة البحث في اختبار التفكير النقدي (طالبات المدارس المتوسطة)، ارتفع مستوى تحصيلهن الأكاديمي في إطار منهج اللغة العربية. هذه الارتباطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ أو أقل، باستثناء مهارة الاستدلال، التي ليس لها دلالة إحصائية.

ومن الواضح أيضًا، أن هناك ارتباطًا مباشرًا (إيجابيًا) بين الدرجة الكلية لاختبار التفكير النقدي والنتيجة الإجمالية لاختبار التحصيل. وهذا يشير إلى أنه من المحتمل أنه كلما ارتفعت الدرجات التي حققتها عينة البحث لاختبار التفكير النقدي، ارتفع مستوى تحصيلهن الأكاديمي. هذه الارتباطات ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١. هذه النتيجة متوافقة مع العنزي (٢٠١٣).

وتعزو الباحثة النتائج المذكورة أعلاه إلى حقيقة أن تطوير مهارات التفكير النقدي والتحصيل الأكاديمي مرتبطان ارتباطًا وثيقًا، أي أن تطوير جانب يؤدي إلى تطوير الجانب الآخر. وعليه فإننا نرفض الفرضية الثالثة.

مناقشة نتائج الدراسة:

إن ظهور الفرق الاحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية المناظرة، يمكن تفسيرها كالاتي:

لقد وجدت الباحثة ان استخدام استراتيجية المناظرة حفزت الطالبات على اتخاذ القرار المناسب، وافسحت المجال لقدراتهن المتفاوتة، مستفيدتاً من المحتوى العلمي، الذي جعل من درس اللغة العربية محبباً ومشوقاً. مما يعني ان إستراتيجية المناظرة حققت الهدف بتنمية مهارات التفكير الناقد بشكل واضح. حيث أتاحت الفرصة للطالبات لبناء معاني جديدة من وجهات نظر متباينة، وفي بيئة تدعم جميع مستويات عمليات التفكير مثل إجراء المقارنات، التعبير عن افكارهن وتحليلها وتعديلها وفقا للمواقف المختلفة. وقد أدى ذلك إلى مساعدة الطالبات على اكتساب مهارات التفكير الناقد كمهارة التعرف على الافتراضات (0.08)، إذ إن إستراتيجية المناظرة أدت الى تفاعل الطالبات مع الدرس، وشدت انتباههن لأنها تتيح الفرصة

لهن ليكتشفن المفاهيم الجديدة بأنفسهن، ويضعن الفرضيات بأسلوبهن الخاص، مما جعل أمامهن كماً واسعاً من الإجابات مع عدم الاكتفاء بإجابة واحدة، دفعهن ذلك لممارسة عمليات التفكير الناقدة للوصول إلى الإجابة والرأي الصحيح.

كما وقد بلغ حجم الأثر لمهارة الاستدلال (0.11)، وترجع الباحثة السبب إلى ان إستراتيجية المناظرة عززت قدرة الطالبات على حصر النتائج المترتبة على مقدمات صحيحة، او معلومات سابقة لها من خلال التركيز على الصور والاشكال، والاستماع إلى وجهات نظر الطالبات الاخريات أثناء المناظرة. أما مهارة الاستنتاج فقد بلغ حجم أثرها (0.05)، وترى الباحثة ان مهارة الاستنتاج تتضمن كثيرا من العمليات المعقدة مثل القدرة على استخلاص النتيجة او الحقيقة او الرأي. ان النقاشات الصفية التي وفرتها استراتيجية المناظرة تقوم على الجدل وفق خطوات منظمة ومتسلسلة، وفحص للأدلة العلمية، وتخمين البدائل. اما مهارة تقييم المناقشة (0.03)، فقد وجدت الباحثة، ان استراتيجية المناظرة ساعدت الطالبات على التمييز بين الحجج القوية والضعيفة واكسابها القدرة على مناقشة ذلك.

كما أظهرت النتائج أن التدريس بالطريقة التقليدية لم يؤد إلى تنمية التفكير النقدي لدى الطالبات في المجموعة الضابطة، ربما لأن المعلمة كانت محور العملية التعليمية، حيث انها تفسر وتوضح وتلخص وتصنف وتقارن؛ أي إنها مصدر للمعلومات. أما الطالبة فتلعب دورًا سلبيًا لأنها تحث على الحفظ واسترجاع المعلومات مما يلقي بظلاله على قدرة الطالبة على ممارسة مهارات التفكير النقدي.

الاستنتاجات:

قدمت الدراسة عدة نتائج من حيث أنها تشير إلى:

١. مدى فعالية إستراتيجية المناظرة في تحسين التحصيل الأكاديمي لطالبات المرحلة المتوسطة اللواتي يدرسن منهج اللغة العربية.
٢. مدى فعالية إستراتيجية المناظرة في تطوير مهارات التفكير النقدي لطالبات المرحلة المتوسطة اللواتي يدرسن منهج اللغة العربية.
٣. هناك علاقة ارتباط بين مهارات التفكير النقدي والتحصيل الأكاديمي لطالبات المرحلة المتوسطة اللاتي يدرسن منهج اللغة العربية.

وتشرح الباحثة ذلك بالقول إن إستراتيجية المناظرة تجعل الطالبات أكثر إيجابية أثناء عملية التعلم. بالإضافة إلى ذلك، فإنهن يتمتعن بفرصة اختبار معرفتهن السابقة وربطها بمعرفتهن الجديدة؛ وهذا يؤدي إلى تصحيح الأخطاء وتوليد أسئلة جديدة، مما يؤدي بدوره إلى تحسين التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير النقدي. كما أن إستراتيجية المناظرة توفر بيئة تعليمية فعالة جعلت الطالبات محور العملية التعليمية، وسهلت استيعابهن للمعلومات وجعلتهن قادرات على اتخاذ قراراتهن الخاصة بشأن جوانب مختلفة من الحياة.

وتعزو الباحثة النتيجة الثالثة إلى ارتباط تنمية مهارات التفكير النقدي والتحصيل الأكاديمي ارتباطًا وثيقًا، أي أن تطوير جانب يؤدي إلى تطوير الجانب الآخر.

توصيات واقتراحات بحثية:

بالنظر إلى نتائج البحث، نوصي بما يلي:

١. يجب الاهتمام بأساليب التدريس الحديثة (بما في ذلك إستراتيجية المناظرة) في جميع المستويات الأكاديمية. ويجب تضمين هذه الأساليب في مناهج كليات التربية، وبالتالي تدريب الطلاب المعلمين بطريقة يمكن أن تواكب احتياجات اليوم.

٢. على وزارة التربية والتعليم والقائمين على المناهج الاهتمام بوسائل تنمية مهارات التفكير. بالإضافة إلى ذلك، يجب عليهم تشجيع المعلمين على استخدام هذه الأساليب من خلال الدورات التدريبية المستمرة، وإبلاغهم بأهم التطورات في هذا المجال وبالتالي تحسين كفاءاتهم التدريسية.

٣. زيادة الوعي بين المعلمين أمر ضروري؛ ويمكن تحقيق ذلك من خلال النشرات التربوية والقراءة الإرشادية المتعلقة بأهمية تعليم التفكير النقدي للشباب.

٤. يحتاج تدريب مهارات التفكير إلى مزيد من الاهتمام، سواء في التعليم العام أو بين معلمي اللغة العربية والمشرفين على وجه الخصوص. يمكن تحقيق ذلك من خلال تنظيم دورات تدريبية أثناء الخدمة.

٥. يجب أن يكون إكمال الدورة التدريبية المتعلقة بمهارات التفكير بشكل عام والتفكير النقدي بشكل خاص من المتطلبات المهنية للمعلمين.

٦. يجب أن يكون الطلاب هم المحور الرئيسي للعملية التعليمية. يمكن تحقيق ذلك من خلال منحهم دورًا أساسيًا في أي مناقشة وتحليل وتعليمهم البحث عن الأسئلة

واستخلاص الأفكار واستخدامها بشكل صحيح.

بناءً على النتائج، وبالنظر إلى التوصيات، تقترح الباحثة أن مجالات البحث المستقبلية التالية ستكون جديرة بالاهتمام:

١. بناء برنامج على أساس إستراتيجية المناظرة يمكنها تطوير جميع أنواع مهارات التفكير.

٢. إجراء بحث في تأثير إستراتيجية المناظرة على التطور بمهارات اللغة العربية.

٣. إجراء دراسة تحليلية لتأثير مهارات التفكير النقدي على المناهج بشكل عام.

المراجع

المراجع العربية:

آحمد، عبد اللطيف محمد سيد. (2022). منهج التفكير الغربي من منظور نقدي إسلامي، مجلة دراسات إسلامية، (14)، كلية الاداب، جامعة الخرطوم، السودان، 180–137

الحلاق، علي سامي علي (2007). اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجية تدريسية. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

الزعبي، آمال و سوالمة، يوسف. (2017). بناء اختبار قياس مهارات التفكير الناقد باستخدام نظرية استجابة الفقرة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 15 (3) 92–55.

الزوبعي، عبد الجليل (1981). *الاختبارات والمقاييس النفسية*. دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، الموصل.

الصيعري، حسن. (٢٠٢١). أثر استخدام إستراتيجية المناظرة في تنمية بعض مهارات الحوار والإقناع في مادة اللغة العربية لدى طلاب الصف الثاني ثانوي .*المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج , 85*(85), 635–672. doi:10.21608/edusohag.2021.164329

الضبيب، يوسف جاسم. (٢٠٢٢). الاستراتيجيات التدريسية لتنمية التفكير النقدي في ضوء الحوارات الفلسفية الصفية Teaching strategies for developing critical thinking in the light of classroom philosophical dialogues. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*.272–252 ,*15*(15), doi: 10.21608/jeor.2022.273759

العتوم، عدنان.، الجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق (2009). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الغامدي، يوسف سعيد سعد. (٢٠٢٢). مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بأبعاد كفاءة الذات الفقهية لدى طلاب المرحلة المتوسطة .*مجلة العلوم التربوية و النفسي*.539–565 ,*15*(3)

اللقاني، احمد والجمل، علي (2013). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة " في المناهج وطرق التدريس"* . ط ٣. القاهرة: عالم الكتب.

الملاحمة، خالدة محمود سعيد، الفلفلي، هناء حسين. (٢٠٢٢). أثر برنامج تعليمي محوسب في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة .*مجلة أبحاث الذكا*.106–82 (33)*16*

امبو سعيدي، عبدالل بن خميس والحوسنية، هدى علي. (2016). استراتيجيات التعلم النشط. دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط 1، عمان.

بدر، نور خضير. (٢٠٢٠). مزايا وخواص استراتيجيات وطرائق التدريس التقليدية والمتطورة .*المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية*،24–241 , (15)

بردي، صليحة. (2021). مظاهر التفكير النقدي في مقولة التلقي لدى نقاد المغرب الاسلامي، 22)2 ،(مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية، جامعة جيلالي ليابس سيد بلعباس، الجزائر.

بوجار، نزيهة. (2021). استراتيجية حل المشكلات وعلاقتها بالقدرة على التفكير النقدي من وجهة نظر أساتذة المرحلة الثانوية، ٣ (٨)، مجلة العلوم الانسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، ٤٩٨– ٥٢٤

جروان، فتحي عبد الرحمن. (2020). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حسن شحاته، زينب النجار. (2003) . معجم المصطلحات التربوية والنفسية .ط١ .القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

عبد العال، رباب فهمي احمد. (2020). أثر تنمية التفكير النقدي على الرضا الأكاديمي المدرك والتحصيل الأكاديمي الفعلي للطلاب، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، (2)، كلية التجارة، جامعة عين شمس، 47–137

عبدالمالك، هدى حسن أحمد.(2020). برنامج تدريبي مقترح قائم على تنمية مهارات التفكير النقدي كمدخل لتحسين جودة الحياة لدى الشباب الجامعي. مجلة بحوث في التربية النوعية، 747–77(37)

عودة، احمد. (2010). القياس والتقويم في العملية التدريسية. اربد: دار الامل للنشر والتوزيع.

محمد، علي رحيم. & رحيم، زينب اياد. (٢٠٢٠). أثر استخدام إستراتيجية المناظرة في التحصيل لدى طلاب الصف الأول المتوسط لمدارس المتميزين في مادة علم الاحياء Journals education . for girls, 1(26).

المراجع الأجنبية:

Addo, R., Koers, G., & Timpson, W. M. (2022). Teaching sustainable development goals and social development: a Case study teaching method. *Social Work Education*, *41*(7), 1478-1488.

Alpizar, D., Vo, T., French, B. F., & Hand, B. (2022). Growth of critical thinking skills in middle school immersive science learning environments. *Thinking Skills and Creativity*, *46*, 101-192.

Bellon, J. (2000). A research based justification for debate across the curriculum. Argumentation and Advocacy, 36(3), 161-173.

Brown, Z. (2015). The use of in-class debates as a teaching strategy in increasing students' critical thinking and collaborative learning skills in higher education. *Educational Futures, 7*(1), 39-55.

Dewey, J. (1986, September). Experience and education. In *The educational forum* (Vol. 50, No. 3, pp. 241-252). Taylor & Francis Group.

Dhewantoro, H. N. S. (2016). The Effects of Problem Based Learning and Active Debate Methods on the Critical Thinking Skills and Social Studies Learning Achievements of Students of Public Junior High Schools in Yogyakarta City. *ICEBESS 2016 Proceeding ISSN: 2528-617X*.

Doody, O., & Condon, M. (2012). Increasing student involvement and learning through using debate as an assessment. *Nurse Education in Practice*, *12*(4), 232-237.

Dundes, L. (2001). Small group debates: Fostering critical thinking in oral presentations with maximal class involvement. Teaching Sociology, 29(2), 237-243.

Erikson, M., Erikson, M. G., & Punzi, E. (2018). A single-question qualitative bachelor's programme evaluation. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *43*(6), 969-978.

Facione, P. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report).

Freeley, A., & Steinberg, D. (2005). *Argumentation and debate: Critical thinking for reasoned decision making* (11th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

Garrett, M., Schoener, L., & Hood, L. (1996). Debate: A teaching strategy to improve verbal communication and critical-thinking skills. *Nurse educator*, *21*(4), 37-40.

Hallaq, A. (2007). *Language and critical thinking are the foundations of theory and teaching strategy (in Arabic).* Amman: Dar Al Maysara for publication and distribution.

Jugdev, K., Markowski, C., & Mengel, T. (2004). Using the Debate as a Teaching Tool in the Online Classroom. Online Cl@ssroom, 1(10), 4- 6.

Ku, K. Y., Kong, Q., Song, Y., Deng, L., Kang, Y., & Hu, A. (2019). What predicts adolescents' critical thinking about real-life news? The roles of social media news consumption and news media literacy. *Thinking Skills and Creativity*, *33*, 100-570.

Malone, Y., & Michael, T. (2018). Collaborative learning and critical thinking skills: Effects of a debate-based pedagogy. *International Journal of*

Learning and Teaching, 10(1), 61–69. https://doi.org/10.18844/ijlt.v10i1.3146

Meyers, C., & Jones, T. B. (1993). *Promoting Active Learning. Strategies for the College Classroom*. Jossey-Bass Inc., Publishers, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104.

Mumtaz, S., & Latif, R. (2017). Learning through debate during problem-based learning: An active learning strategy. *Advances in Physiology Education, 41*, 390- 394. doi:10.1152/advan.00157.2016

Nurakhir, A., Palupi, F. N., Langeveld, C., & Nurmalia, D. (2020). Students' views of classroom debates as a strategy to enhance critical thinking and oral communication skills. *Nurse Media Journal of Nursing, 10*(2), 130-145. doi:10.14710/nmjn.v10i2.29864

Putri, A., Roza, Y., & Maimunah, M. (2020). Development of learning tools with the discovery learning model to improve the critical thinking ability of mathematics. *Journal of Educational Sciences*, *4*(1), 83-92.

Rodger, D., & Stewart-Lord, A. (2020). Students' perceptions of debating as a learning strategy: A qualitative study. *Nurse Education in Practice, 42*, 102-681. doi:10.1016/j.nepr.2019.102681

Shaw, J. A. (2012). Using small group debates to actively engage students in an introductory microbiology course. *Journal of Microbiology & Biology Education, 13*(2), 155-160. doi:10.1128/jmbe.v13i2.420

Siburian, J., Corebima, A. D., & Saptasari, M. (2019). The correlation between critical and creative thinking skills on cognitive learning results. *Eurasian Journal of Educational Research*, *19*(81), 99-114.

Snider, A., & Schnurer, M. (2002). *Many sides: Debate across the curriculum*. IDEA.

Walker, A., & Kettler, T. (2020). Developing critical thinking skills in high ability adolescents: effects of a debate and argument analysis curriculum. *Talent*, *10*(1), 21-39.

Yang, C-H., & Rusli, E. (2012). Using debate as a pedagogical tool in enhancing preservice teachers learning and critical thinking. *Journal of International Education Research, 8*(2), 135-144. doi:10.19030/jier.v8i2.6833

Zare, P., & Othman, M. (2015). Students' perceptions toward using classroom debate to develop critical thinking and oral communication ability. *Asian Social Science, 11(*9), 158-170. doi:10.5539/ass.v11n9p158