جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ

رسالة مقدمة إلى
مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات
نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس التأريخ)

من قبل
مشتاق مجيد صباح المكدمي
إشراف
الأستاذ المساعد الدكتورة
سلمى مجيد حميد

1433هـ **2012م**

مشكلة البحث

يعرف التأريخ بأنه فن يقف على أحوال الماضي من الأمم والأنبياء في سيرتهم والملوك في قولهم وسياستهم ومن ثم فائدة الاقتداء لمن يرونه في أحوال الدين والدنيا (إبن خلدون،1957:279).

والتأريخ سجل ناطق بالأحداث التي عاشها الإنسان منذ بدأ حياته على الأرض،وإذا كان التأريخ كلمة فهو البداية لأن البداية كل شيء كانت الكلمة، وبالكلمة المسجلة والمدونة بدأ تأريخ الإنسان، ومع اكتمال العقل البشري بدأت النهضات الحقيقية لتأريخه، حين وعى وارتقى من مراحل جمع الطعام والبحث عنه إلى مراحل الاستقرار وإقامة القرى والمدن ليقيم صرح المدينة، ويضع أسس الحضارة مسجلاً بذلك تأريخ الإنسان (علي،1992 :20).

ويعد التأريخ من المواد الأساسية التي استقرت في المناهج المدرسية منذ زمن بعيد في جميع المراحل التعليمية، وازداد الاهتمام به في التخطيط والتصميم والبناء والتطوير نتيجة إدراك المسؤولين التربويين لأهميته في بناء شخصية المواطن المتكاملة المنتجة والمبتكرة التي تسهم في رقي المجتمع وتطوره (الربضي،2008 :5).

وعلى الرغم من كل ما ذكر عن التأريخ فإن تدريسه يواجه مشكلات عديدة منها طرائق تدريس التأريخ وطبيعة تلك المادة وصيغ تنظيمها وإتساعها ،الأمر الذي جعل الكثير من المدرسين يلجؤون إلى استعمال طرائق وأساليب تدريسية متعددة يعتمد البعض منها على تحفيظ الحقائق والمعلومات التأريخية دون الأخذ بنظر الإعتبار مستوى الفهم والإدراك لدى المتعلمين ،مما يؤدي إلى تدني مستوى الفهم لديهم ومن ثم ضعف مستواهم العلمي ،إذ يكون فيها المدرس محور العملية التعليمية في حين يكون دور المتعلم سلبياً يقتصر على الإستماع وتلقي المعلومات مما يحول دون تنمية مستواهم الثقافي والمعرفي وقدراته على التفكير والابتكار (الربيعي ،2003 :6) و(عبيدات،1985 :110).

ففي كل موقف يواجه به المتعلمون الكثير من المشكلات معتمدين في مواجهتها على الخزين المعرفي الذي يمتلكونه لحلها لذا يحتاج هؤلاء المتعلمون تنظيم منهاج دقيق علمي يكون منطلق لتنمية أفكارهم وليست معلومة حفظية جامدة ،لأن المعلومات بدون آليات التفكير عديمة الفائدة فقد أشار ستيرنبرج (Sternbirj) من جامعة (Vale) بولاية (North Karolina،1991) إن المعارف والمعلومات مهمة بالطبع ولكنها غالباً ما تصبح قديمة ، أما مهارات التفكير فتبقى جديدة أبداً وهي تمكننا من إكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها (جروان ، 2002 :28).

ويشير كل من (جيمس كييف وآخرون ،Jims Kiev and Other) بالقول : إن معظم متعلمي المدارس الثانوية غير ملمين بمهارات التفكير الجيد ومعظم هؤلاء المتعلمين لايستطيعون حل المشكلات أو إتخاذ القرارات أو حتى الإدراك والفهم الجيد (أبوشعبان،2010 :7).

لقد كانت مشكلا ت التدريس دائماً ولاتزال موضع إهتمام بالغ من قبل التربويين والمختصين في مجال التعليم ،الأمر الذي يؤدي بإستمرار الى الكشف عن طرائق تدريس جديدة في هذا الميدان وهذا الإهتمام البالغ يرجع في المقام الأول الى إن الموقف التعليمي وما يدور فيه من تفاعلات وعلاقات مختلفة وما يسفر عنه من نتائج إنما هو محصلة للعملية التعليمية والتربوية كلها ،هذا فضلاً عن إن القوى الإجتماعية والإقتصادية والثقافية دائمة التأثير في العملية التربوية ،الأمر الذي يسفر دائماً عن مشكلات يلمسها المدرس عن قرب، لذا يمكن القول إن مايسفر عنه الجهد التربوي في ميدان طرائق التدريس هو رد فعل طبيعي لمشكلات تعاني منها مختلف المؤسسات التعليمية كشفت عنها التجربة والممارسة (اللقاني،1989 :245).

وتعتمد طرائق التدريس التقليدية في المدارس على نوع واحد من التفاعل، وهو التفاعل بين المدرس والمتعلمين،ويكون المدرس المصدر الأساسي للمعرفة وإن المتعلم

هو المستقبل للمعلومات دون أن تتاح له فرصة التفاعل مع المحتوى الذي يتعلمه ونظراً للتزايد المستمر في كم المعلومات التي تقدم للمتعلمين نتيجة التطورات والإكتشافات العلمية الحديثة، زاد الإهتمام بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال منحهم حرية البحث والإكتشاف للوصول إلى المعرفة بدلاً من تقديمها لهم جاهزة،ويقتضي ذلك تقديم المادة العلمية في صورة مشكلات وأسئلة بحيث تزيد من التفاعل بين الجانب الحسي الممثل بالمشاهدات والتجارب، والجانب العقلي الممثل بالمهارات والعمليات العقلية المختلفة (أبو رياش،وقطيط،2008 :13).

وتعد طرائق التدريس عصب عملية التعلم والتعليم ، وبدونها لا يمكن نقل المادة الدراسية إلى المتعلمين بشكل منظم ، فأهميتها تكمن في كيفية استثمار محتوى المادة بما يمكن المتعلمين من الوصول إلى الهدف من دراسة تلك المادة ، إذ إن ما يتضمنه المنهج الدراسي وما يحتوي عليه الكتاب المدرسي من مادة ، يبقى بلا فائدة إذا لم تستعمل الطريقة أو الأسلوب المناسب لإيصال تلك المادة إلى أذهان المتعلمين وجعلهم يتفاعلون معها (عبد العزيز،1969 :196-198) .

والطريقة الناجحة هي التي توصل المدرس والمتعلم إلى غايتهم المنشودة في أقل وقت وايسر جهد، وهي التي توقظ ميول المتعلمين وتدفعهم الى الفعل الإيجابي والمشاركة المثمرة في الدرس وتشجع على التفكير الحر والمنظم في المستقبل (فايد،1975 :147).

وتعد دراسة التأريخ من أهم الوسائل المؤدية الى تنمية التفكير العلمي من خلال تفسير الحوادث التأريخية وتعليمها بشكل صحيح وربط الأسباب والنتائج وتدريب المتعلمين على جمع المعلومات ونقدها والتأليف بينها ثم عرضها (سليمان،2000 :239).

كما إن الدور المركزي للمدارس هو تطوير عمليات التفكير وحل المشكلات وصنع القرارات، وإن الانفجار المعلوماتي الراهن أخذ يحدث بسرعة بحيث لم يعد

ممكناً أن نعرف ماذا نتعلم، وبدلاً من ذلك ينبغي علينا أن نساعد المتعلمين كيف يتعلمون (أبو رياش،وقطيط،2008 :9).

ونجد الكثير من المتعلمين يبدون شكواهم من صعوبة التأريخ مما أدى إلى انخفاض مستوى التفكير بسبب استعمال طرائق التدريس التقليدية وهذا ما أكدته كل من الدراسات الآتية عن التفكير الناقد:-

1-دراسة السامرائي 1994. العراق.

2-دراسة الجاف 2004. العراق.

3-دراسة الدليمي 2005 . العراق.

4-دراسة الفهداوي 2005. العراق.

ومن هنا جاء الاهتمام باستراتيجيات التدريس التي تجعل المتعلم نشطاً وحيوياً في العملية التعليمية فضلاً عن مشكلة ضعف القدرة على التحصيل لدى الكثير من المتعلمين وهذا الضعف ناتج عن انخفاض مهاراتهم في تنظيم المعلومات وهذ ما أكده (الجميلي ،2000 :9).

فضلاً عن إن استراتيجيات التدريس تعد محط اهتمام كثير من المختصين والباحثين لتأثيرهما الإيجابي على تركيز المتعلمين وشد انتباههم للتحصيل والإنتاج التعليمي بشكل أفضل من تلك التي يمكن تحقيقها من خلال طرائق التدريس التقليدية كما أظهرت الدراسات التربوية إن هذه الاستراتيجيات تؤدي دوراً فاعلاً في تنمية الذكاء الإجتماعي ومهارات الاتصال والحوار بين المتعلمين وتشير التجارب إلى إن إخضاع البرامج التربوية لهذه الاستراتيجيات يستثير المتعلم ويحفزه على التجريب والاستكشاف من دون الخوف من الإخفاق والإحباط،ويمكن القول إن تربية النشء لمستقبل أفضل ينبغي أن ترتكز على طبيعة المتعلم وتنشيط قدراته وتنمية تفكيره أكثر من اهتمامها بتلقينه وبتوصيل المعارف والحقائق إليه (الفرماوي،2005 :2).

كما إن الباحث لاحظ من خلال لقاءه مع بعض مدرسي التأريخ الذين أفادوا بأنهم يستعملون طرائق وأساليب تدريسية تقليدية تعتمد على تزويد المتعلمين بالمعلومات وهي تهتم بالدرجة الأولى بالتلقين والحفظ دون إسهام المتعلمين وتفاعلهم في المواقف التعليمية وكان دور المتعلم سلبياً في هذه العملية .

وعلى المدرس استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة في تدريس طلابه ومن هذه الأستراتيجيات استراتيجية التناقض المعرفي التي قد تنمي التفكير الناقد لديهم خصوصاً وإنها تشجع الطلاب على القراءة الناقدة وتزيد من الثقة بالنفس وتشجع على حل المشكلات وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.

وفي ضوء المسوغات السابقة صاغ الباحث مشكلة البحث بالسؤال الآتي :-

ما هو أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ؟

أهمية البحث

لم يعد خافياً ما للتربية بمعناها الواسع والشامل من أهمية وأثر في حياة الأفراد والجماعات، وفي تطور الأفكار وتقدم المجتمعات، فهي مظهر حياتي وممارسة فعلية سلوكية لمفاهيم وقيم متجددة متطورة نابعة من التراث الثقافي المتطور، والتربية إلى جانب ذلك قوة مجددة لطاقات الإنسان وفعالياته وإنه من الصعب تصور مجتمع لا يجدد نظامه التربوي إلى جانب أنظمته الأخرى التي يمكن أن تتطور بمعزل عن التربية، فتربية الغد تهتم بالعمل المنتج والتفكير المنهجي وبناء الغد بناءً شاملاً في الجوانب الجسمية والعقلية وكما تنادي بالتنوع الثقافي وقيم المجتمع (استيتية،وسرحان،2008 :19).

فالتربية ماهي إلا عملية تأثير الإنسان في الإنسان لتحقيق غاية منشودة ووضوح هذه الغاية هو الضمان الوحيد لتوجيه عملية التعلم بطريقة علمية وعملية وإنسانية لتحقيق هذه الغاية (الخطيب،1987 :45).

وتواجه البشرية اليوم ثورة علمية معلوماتية فاقت ما سبقتها من ثورات على مر العصور،هذه الثورة تتطلب مواجهتها وجود قاعدة علمية قوية الأساس تؤهل مجتمعاتنا لمواكبة التغيرات السريعة التي تنتج عن هذه الثورة وتؤهلها إلى المساهمة في إحداث هذه التغيرات،حيث يقع على التربية المسؤولية الرئيسة، فهي الأداة القادرة على تطوير إمكانات المتعلمين بما يمكنهم من التعامل مع هذه الثورة (أبو رياش ،وقطيط،2008 :9).

ولما تقدم فإن التربية بحاجة إلى ضخ أفكار ومنهجيات جديدة تتيح بناء ناشئة تتحلى بالعقل المنهجي كي تنأى عن التلقينية التي لا تفرز أجيالاً قادرة على التصدي لمشكلاتها المتوقعة، وليس هناك أفضل من تعليم التفكير لأبنائنا لتجويد ذكائهم وبالتالي لرفع قدراتهم العقلية إلى المستوى المنشود (دي بونو،2001 :13).

ويشير (الحيلة ،1999) بأن التربويين يؤكدون إن التعليم بوجه عام ليس مجرد نقل المعرفة إلى المتعلم بل هو عملية تعنى بنمو المتعلم (عقلياً ووجدانياً ومهارياً)

وبتكامل شخصيته من مختلف جوانبها فالمهمة الأساسية هي تعليم المتعلمون كيف يفكرون وكيف يتعلمون لا كيف يحفظون المقررات والكتب المدرسية عن ظهر قلب دون فهمها ، أوإدراكها أوتوظيفها في الحياة ولعل الفهم هو المفتاح الرئيس لتحقيق ذلك وبالتالي تحقيق الغايات والأهداف التعليمية (الحيلة، 1999 :265) .

ولكي يكون تطور أي دولة ملائماً لمتطلباتها وناجحاً ومتماشياً فلا بد أن يكون فعلاً مخططاً له بدقة وموضوعية تصل به إلى تحقيق أهدافه،فضلاً عن عدم اقتصار التخطيط على معالجة مشكلات ومعوقات الحاضر فحسب بل لابد من نظرة مستقبلية تتنبأ بالأحداث القادمة.وبناءً على ما تقدم فقد شهدت التربية تطوراً كبيراً وملحوظاً في القرن الواحد و العشرين وظهرت إشارة الإنتقال من التركيز على المحتوى بإعتباره الغاية الأساسية لها إلى المتعلم وفكره بإعتباره غاية التربية ،وقد ترتب على ذلك إجراء تغييرات كبيرة في أدوار ووظائف جميع المؤسسات التي تستخدمها التربية لتنفيذ أهدافها بدءاً بالمدرسة والمعلم والمناهج والوسائل التعليمية والتربوية المختلفة (خطايبة وآخرون،2002 :18) .

ويؤكد (نبهان 2001) إن الكثير من التربويين في دول مختلفة قد أكدوا في السنوات الأخيرة إن المتعلمين في المدارس لا يفكرون بمهارة وبشكل ناقد كما ينبغي وقد أظهرت عدد من الكتب والمقالات والتقارير دعماً لحركة تعليم التفكير فعلى سبيل المثال ، إن منظمات بارزة كاللجنة التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية ومجلس الكليات (1983) أشارت إلى مواطن الضعف في عمليات التفكير العليا بإعتبار ذلك أحد أبرز النقائص في التربية الأمريكية (نبهان ،2001 :2) .

ولما كانت التربية قد تطورت من حيث مفهومها وأهدافها ووظيفتها فلا بد أن يمتد هذا التطور إلى وسائلها التي تعد المدرسة أول وسائلها، وكذلك المنهج الذي يعتبر قطب الرحى فيها لما له من أهمية ومركز حيوي في العملية التربوية يزداد ويتطور مع تطور الحياة وتعقيداتها الأمر الذي دعا المعنيين بالتربية إلى الإهتمام بالمنهج تخطيطاً

،وتنفيذاً وتقويماً وتطويراً،فنجم عن ذلك أن يتطور مفهوم المنهج،ويتحدث بالشكل الذي يستجيب للمتغيرات والإتجاهات التربوية الحديثة (عطية،2008 :21-22).

وتعد عملية تطوير المناهج الدراسية ترجمة حقيقية لتوجيهات الفكر التربوي (النظرية التربوية) الذي في غيابه تصبح هذه العملية ضرباً من التصورات القائمة على الإجتهادات الشخصية العشوائية،خاصة أنه ينظر الآن إلى مجال المناهج على إنه علم له مصطلحاته المحددة،وقضاياه البحثية،وطرائق بحثه(منهجية) في معالجة تلك القضايا بغية تفسيرها وضبطها،ومن ثم التنبؤ بما يمكن أن يكون عليه مستقبلاً (علي،2011 :17).

لقد تطور المنهج حديثاً وأصبح ليس مجرد حشو المتعلم بكثير من المعلومات في وقت معين وقياس مدى تذكره وحفظه للمادة التعليمية مع إهمال إحتياجات المتعلمين وطرائق التدريس وإغفال دور المتعلم، فيصبح المتعلم متلقياً سلبياً، بل أصبح للمنهج الحديث هدفه الأسمى وهو إكمال العقل وتدريب المتعلم على تشغيل عملية استرجاع المعلومات السابقة فأصبح دوره إيجابي ودور المعلم مرشد(شاهين،2010 :4) .

ولقد ساعدت عوامل كثيرة في الإنتقال من المفهوم التقليدي للمنهج إلى المفهوم الحديث له،ولعل أبرز تلك العوامل هي:التغير الثقافي الناشيء عن التطور العلمي والذي غير الكثير من القيم والمفاهيم الإجتماعية التي كانت نمطاً سائداً،وأدى إلى إحداث تغييرات جوهرية في أحوال المجتمع وأساليب الحياة فيه،كذلك نتائج البحوث التي تناولت الجوانب المتعددة للمنهج التقليدي والتي أظهرت قصوراً جوهرياً فيه وفي مفهومه،وطبيعة المنهج التربوي نفسه، فهو يتأثر بالمتعلم وبالبيئة والمجتمع والثقافة والنظرية التربوية إذ إن كل عامل من هذه العوامل يخضع لقوانين التغيير المتلاحقة (مرعي، والحيلة،2004 :27- 28).

ويؤكد الأمين وآخرون إن للمناهج الدراسية بعامة ومناهج المواد الإجتماعية خاصة أهمية عظمى في النظام التربوي فإن مستقبل الأجيال وسماتها ومصير الأمة وشكل المجتمع ورقيه وتقدمه يتوقف إلى حد كبير على المناهج الدراسية التي يقدمها

النظام التربوي لأبنائه لكون المواد الإجتماعية تتصل بشكل مباشر بتراث الأمة وإمكانات المجتمع وبفلسفته الإجتماعية والسياسية وسلوك المتعلمين ومناهجهم وقيمهم وأخلاقهم وعاداتهم فإنها تكسب أهميتها الخاصة ضمن المناهج الدراسية الأخرى (الأمين وآخرون ،1983 :78).

ويشير (السكران 2000) الى المنهج بأنه يمثل الخط الذي ينبغي أن يتبع لبلوغ الأهداف التي تتطلع المدرسة إلى تحقيقه (العجرش،2011 :3). قال تعالى ((لكلٍ جَعَلْنَا مِنكُم شِرْعَةً ومِنْهَاجَاً)) ((المائدة:48).

فالمنهج لابد ان يستند الى فكر تربوي أو نظرية تربوية ذات أبعاد تشمل فلسفة المجتمع الذي نعيش فيه وطبيعة المتعلم الذي نعده ونربيه،ونوع المعرفة التي نرغب في تزويده بها (حمادات،2009 :65).

وترتبط طرائق التدريس وأساليبه ارتباطاً وثيقاً بالمنهج ولايمكن أن يتم تحديد المنهج من دون تحديد الطريقة التي تدرس بها محتوياته (الشيباني ،1985 :36).

فالطريقة هي الأداة التي تتحقق من خلالها أهداف المادة التعليمية،فهي أول خطوة يوضع فيها المنهج التعليمي موضع التنفيذ وأول اختبار عملي لمدى مناسبة المنهج من حيث أهدافه ومحتواه للمتعلم الذي يوضع من أجله (الحصري،والعنيزي،2000 :28).

ولم تعد الطريقة فقط للتلقين،والمدرس هو المصدر الوحيد للمعلومات والمعرفة بل أصبح مفهوم الطريقة يركز على الأسلوب والكيفية التي يوجه بها المدرس نشاط متعلميه توجيهاً يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم ،كما تقاس أهمية الطريقة بمدى استغلال المحتوى لتمكين المتعلمين من الوصول إلى الهدف التي ترقى إليه دراستهم للمادة (مرعي،والحيلة،2002 :25).

ويرى (الكلوب) إن علم التأريخ يعد علماً مهماً من بين العلوم الإجتماعية ويحتل مكانة مرموقة فيها ،إذ يعنى بدراسة الماضي في مختلف مراحله بإعتباره جذوراً للحاضر الذي نعيشه وبذلك فإن تدريس مادة التأريخ ضروري لتربية المتعلم وتعريفه

بالأحداث التأريخية في وطنه وفي العالم لأنه قد يتأثر ويؤثر في الأحداث التأريخية (الكلوب ،1983 :27).

ويعد التأريخ من المواد الإنسانية التي تدرس في مختلف مراحل الدراسة لأنها تسهم بحكم طبيعتها والموضوعات التي تتناولها ونواحي النشاط المصاحبة له بنصيب كبير في تحقيق أهداف المدرسة الإبتدائية والثانوية (القاضي ،1984 :4).

فضلاً عن إنه يعلمنا الحكمة والتدقيق والتمحيص ويبصرنا بالطريق السوي ويصور لنا واقع الأمم وتقدمها ويعرفنا مثلها وعاداتها وتقاليدها والعوامل التي أدت إلى إستقرارها(السامرائي،1987 :25).

فضلاً عن دوره في غرس روح البحث والتفكير العلمي التي تساعدهم على التعامل مع المجتمع ، فالمجتمع الذي يعيش فيه المتعلمون وثيق الصلة بالعلم يؤثر ويتأثر به ويتطور بالعلم وتقنياته (عبد الدائم ،1981 :182).

ولما كان المدرس هو العنصر الفاعل في عملية تنفيذ المنهج فلا بد من أن يكون على بينة من حركة التطور في المناهج التعليمية والتصميمات الحديثة لها وخصائصها وعناصرها لكي يكون قادراً على التعامل معها ووضع الخطط الفاعلة لتنفيذها في الواقع العملي التطبيقي.لذلك أمست الحاجة إلى أن تكون مادة المناهج جزءاً مهماً في إعداد المعلمين والمدرسين في كليات التربية والمعلمين (عطية،2008 :15- 16).

ويعد المدرس الركيزة الأساسية في النظام التعليمي وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية ،وبقدر الإهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى المدرس بقدر ما يؤدي إلى نمو المتعلمين وتطورهم ،فالمدرس كقائد يؤثر تأثيراً كبيراً في متعلميه لإنه العنصر الفعال الرئيس في عملية تنشئة المتعلمين (المفرج،وآخرون،2007 :13).

وتزداد أهمية المدرس عندما يكون مدرساً للتأريخ لكونه يقدم للمتعلم قيماً وإتجاهات وتقاليد بطريقة أكثر مباشرة من غيره من المدرسين فضلاً عن المعرفة

العلمية بحيث يؤثر تأثيراً فاعلاً في إتجاهات المتعلمين ومن ثم في المجتمع (الغزيوات،1998 :141).

ويجمع التربويين على إن المدرس هو العامل الرئيس في العملية التعليمية فأفضل المناهج وأحسن الأنشطة والطرائق وأشكال التقويم لا تحقق أهدافها بدون وجود المدرس الفعال المعد إعداداً جيداً والذي يمتلك الكفايات التعليمية الجيدة لذلك فهو الركن الأساسي في العملية التعليمية،لذا أعطته الدول والمجتمعات منزلةً كبيرة ورفيعة وإعتبرته الشخص المؤمن على الثروة البشرية ،فهو المسؤول عن رعايتها وتربيتها وتنشئتها التنشئة السليمة بما يحقق أهداف المجتمع (سلامة،وآخرون،2009 :32-33).

ولقد أضحى مدرس التأريخ يركز على تدريب المتعلمين على التخطيط والمشاركة في العملية التعليمية من خلال قيامه بتدريب المتعلمين بجمع المعلومات والرجوع إلى المصادر والمراجع (اللقاني ،1979 :116) .

وتعد استراتيجية التناقض المعرفي من الاستراتيجات الحديثة الفاعلة في تنمية التفكير العلمي لدى المتعلمين،حيث إنها تتيح الفرصة أمامهم لممارسة طرائق العلم وعملياته ومهاراته والاستقصاء بأنفسهم وهنا يسلك المتعلم سلوك العالم الصغير في بحثه وتوصله إلى النتائج (الحيلة،2002 :213).

وتثير استراتيجية التناقض المعرفي مشاعر قوية لدى المتعلم للملاحظة وبوجه عام فإن المتعلم يملك مشاعر داخلية عن معرفة المزيد عن الكيفية التي تم بها هذا الحدث المتناقض أو ذاك ، حيث تنمو لدى المتعلم رغبات وقوى حب إستطلاع لحل هذه التناقضات،وتعمل هذه الاستراتيجية بجعل المتعلمين نشطين ومتحمسين ويقومون بعمل عدة نشاطات للوصول إلى حل للتناقض مما يجعلهم يتعلمون الكثير من المحتوى العلمي للدرس (البلوشية،2007 :5).

كما إن استراتيجية التناقض المعرفي تنمي قوى المتعلم وتشد إنتباهه وتثير دوافعه و تجعله متفاعلاً نشطاً مع الموقف التعليمي وتتيح له فرصة الإستمتاع بالتعلم ذاته

وتمكنه من إسترجاع المعلومات بطريقة أسهل ،والإحتفاظ بها لمدة أطول لأنه عاش تجربة الحصول عليها وتحفز المتعلمين للتعلم وتثير دوافهم له من خلال مشاركتهم بفاعلية في عملية التعلم (البياتي ،ومهدي ، 2009 :2-3).

ويرى الباحث إن تطبيق استراتيجية التناقض المعرفي يؤثر على تحفيز التفكير لدى المتعلمين حيث إن التفكير العلمي يعد من الأهداف المهمة في العملية التربوية.

كما إن طرح الحدث المتناقض في مادة التأريخ كمشكلة تضع المتعلمون في مواقف تستثير تفكيرهم وتدفعهم إلى البحث والدراسة وجمع المعلومات اللازمة لمواجهة المواقف وإيجاد حلول لها ،أو بعبارة أخرى إن هذه الطريقة عبارة عن التعليم عن طريق إثارة مشكلة أو صعوبة أو إشعار المتعلمين بحالة حيرة وعدم التأكد ،ويحاول المتعلم الوصول إلى حلول لها عن طريق التفكير والبحث والدراسة وإن الغرض الرئيسي في استعمالها ليس حل هذه المشكلة بقدر ما هو تدريب المتعلمين على التفكير في حلها وزيادة نشاطهم العقلي، وتكسبهم قدرات عليا مثل النقد والتحليل والمقارنة والبحث وتساعدهم في التفكير الصحيح والواعي وتعودهم على التعاون والعمل الجماعي ،لأن البحث عن حلول المشاكل غالباً ما يتطلب هذا التعاون وتلك المشاركة.(الكلزة،ومختار،1987:136).

لقد أصبحت الحاجة ماسة لتعليم المتعلمين في المدارس التفكير وعملياته ومهاراته ، وتعد النظرية التربوية الحديثة نقلة نوعية في التعليم والتعلم لأنها تتيح للمتعلمين إكتساب مهارات التفكير الأساسية اللازمة لفهم واستيعاب المعرفة وتطبيقاتها في الحياة (نشوان،1989 :41) .

يعتبر التفكير الناقد من المواضيع المهمة والحيوية التي إنشغلت بها التربية قديماً وحديثاً؛ وذلك لما له من أهمية بالغة في تمكين المتعلمين من مهارات أساسية في العملية التعليمية (أبو جادو ،ونوفل،2007 :225).

فتنمية قدرات المتعلمين يعد ضرورة إجتماعية تفرضها مطالب المجتمع في التقدم والتنمية القومية ومما يؤدي إلى مواكبة روح العصر وما يتصف به من ثورة علمية

وتكنلوجية إذ أصبح من واجب التربية أن تتمكن من النهوض بدورها في تنمية طرائق التدريس لاسيما وإن تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين يحتاج إلى تهيئة الخبرات والأنشطة التي تنسجم ومراحل التفكير المختلفة (إسماعيل ،1974 :56).

ويشير نوريس (noris) إن التفكير الناقد ليس خياراً تربوياً فحسب وإنما هو ضرورة تربوية لا غنى عنها ويعزى ذلك إلى جملة من الإعتبارات منها :-

إن تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين يؤدي بهم إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه إذ إن التعلم في أساسه عملية تفكير ، وإن توظيف التفكير في التعلم يحول عملية إكتساب المعرفة من عملية فارغة من الأنشطة العقلية إلى نشاط عقلي يدل على إتقان أفضل للمحتوى (Noris 1985 :40) .

كما إن التفكير الناقد يعد من أنواع التفكير المهمة ،خاصة في تدريب كل من الأطفال والمتعلمين على أسس منهجية تساعدهم على تفسير الظواهر الفيزيائية والإجتماعية والنفسية والسياسية بشكل منطقي بعيداً عن الخرافة والذاتية، فهذا التفكير له أهمية في تحديث المعارف وتفسيرها وقبول المهم منها ورفض المعارف غير القائمة على أسس منطقية علمية (عبد الهادي،وعياد،2009 :89).

ويشير بينكر (Pinker 1997) حاجة الفرد الملحة إلى التفكير الناقد، وذلك لمسايرة الإنفجار المعرفي الهائل الذي تشهده البشرية في الألفية الجديدة (أبوجادو ،ونوفل،2007 :225) .

ولما تقدم فإن التفكير الناقد هو أحد انواع التفكير التي تقوم على تحري الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات وتقويمها والتقيد بالعلاقة السليمة التي تنتمي اليها هذه الوقائع واستخلاص النتائج بطريقة علمية ومراعاة موضوعية العملية وبعدها عن العوامل الذاتية .

فتنمية التفكير عموماً والتفكير الناقد خصوصاً غاية اساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدف رئيس تسعى المناهج إلى تحقيقه لأنه يتألف من مجموعة من القدرات التفكيرية التي تساعد الفرد على أن يوجه تفكيره بنفسه ويفكر تفكيراً عقلانياً

ويحلل ما يعرف ويتمكن من التفكير بمرونة و موضوعية ليصبح قادراً على إصدار الحكم الناقد , ويتضمن قدرة التفكير الناقد تعلم الفرد وكيف يسأل ؟ ومتى ؟ وما الأسئلة التي تثار؟ وكيف يحلل ومتى يحلل وما طرائق التحليل التي يستخدمها من اجل الوصول الى الأحكام المتوازنة (قطامي،وقطامي،2000 :94).

وإن تعلم التفكير الناقد يتضمن توسيع العمليات الفكرية للمتعلم بالإنطلاق إلى رحاب أوسع من المواقف والمفاهيم الموجودة غريزياً ،والإبتعاد عن الخبرات الحسية البسيطة (مايرز،1993 :31).

وتأسيساً على ذلك أصبح تعليم التفكير الناقد حاجة ملحة،وممارسته تساعدنا على أن نصبح مفكرين بشكل أفضل ،من خلال الأساليب الجديدة في التفاعل مع المعلومات خلال المحاضرات والقراءات والمناقشات الجماعية لتعزيز التعلم والفهم مما يؤكد أن التفكير الناقد فاعلاً وليس سلبياً للإهتمامات الشخصية والميول والفاعل في تطوير الإتجاهات اللازمة للتفكير،كما إن زيادة الإهتمام بعمليات التفكير المنطقي تؤدي إلى الإهتمام بمعرفة كيفية صنع القرارات والإستنتاجات وتوضيح طبيعة مثل هذه القرارات والإستنتاجات (غباري،وأبو شعيرة،2011 :271).

وقد أورد (جروان) إن كل متعلم يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً وذلك بإتاحة الفرصة له للقيام بالتدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية ، وإن مجرد الإنتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة معينة يعتبر خطوة إيجابية في إتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين(جروان،2002 :70).

ولما تقدم فإن تنمية مهارات التفكير الناقد عند المتعلمين تستوجب تعلمهم التأمل والتفكير في وجهات النظر بطريقة نقدية وإدراكهم المناقشات الضمنية في كل عرض وقيامهم بعمل مقارنة المتشابهات و الإختلافات فيما بينها وليس الإستماع السلبي والذي يجعل المتعلمين قادرين على تنمية الإعتماد على النفس في تحليلهم لكل من الأدبيات والوسائط (إبراهيم،2005 :372).

ولقد جاء في (القاسم، والعقيل ،2004) بأن المدرسة والمدرس يؤديان الدور الرئيسي في عملية تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين ،إذ تلعب المدرسة بمرافقها ونشاطاتها وكوادرها أدواراً متنوعة ومتفاوتة في تنمية التفكير بانواعه والتفكير الناقد خاصة مثل الملاعب والمرافق وقاعات النشاط والمختبرات والتجهيزات واللوازم ،وإن البيئة المادية للمدرسة وسط حسي يسمح للمتعلم بالعمل والتفاعل للقيام بعمليات البحث والتجريب والملاحظة وبناء المجسمات والإبتكار وإكتساب خبرات ومهارات تربوية مقصودة وكذلك على المدرسة إتاحة الفرص أمام المتعلمين لممارسة أنشطة تعليمية قائمة على الإستقصاء وحل المشكلات والبحث والتجريب وإتاحة الفرصة لهم لممارسة هواياتهم ومحاولة تلبية ميولهم المتنوعة وإن للمعلم دوراً محورياً في تنمية البيئة المدرسية الحافزة على التفكير الناقد من خلال أمور عديدة منها توفير التعزيز والدعم المادي والمعنوي للمتعلمين وتوفير الإمكانات والمناخ ألإجتماعي القائم على إحترام الفرد كإنسان والإسهام في خلق ثقافة مدرسية قائمة على التعزيز والتسامح وتكافؤ الفرص والتعاون والدعم المتبادل والعمل الفريقي وكذلك إتاحة الحرية في طرح وجهات النظر والأفكار الغريبة ، كل هذه وغيرها من العوامل التي تساعد على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين ،كما إن لإدارة المدرسة دور هام في تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين من خلال الإنفتاح على المدرسين والمتعلمين من خلال قنوات وآليات تواصل فعالة والعمل على إزالة معوقات التفكير الناقد وكل ما يتعارض مع جوانب تنميته (القاسم ،والعقيل،2004 :48- 52).

وبناءاً على ماتقدم إتخذ الباحث من أثر استعمال استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي موضوعاً للبحث الحالي .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :-

(أثر استراتيجية التناقض المعرفي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ).

فرضية البحث

من أجل تحقيق هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الآتية :-

ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05 ،0) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ وفق استراتيجية التناقض المعرفي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة التأريخ بالطريقة الإعتيادية في إختبار التفكير الناقد البعدي.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على :-

1- طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية في قضاء بعقوبة للعام الدراسي (2011 -2012) .

2-الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي،الطبعة الثالثة،تأليف لجنة من وزارة التربية 2011م.

3-الفصل الدراسي الأول للعام 2011- 2012 م.

تحديد المصطلحات

اولاً: استراتيجية التناقض المعرفي Paradox of Cognitive Strategy

عرفها كل من :-

1-(العاني1976)

" مواقف ومعتقدات لاتنسجم مع ماهو متعارف وفي نفس الوقت تكون مقبولة علمياً" (العاني 1976 :154).

2-(رايت و كوفندراجان 1995) (Wrigh and Govindarajan 1995)

"ظاهرة تحدث بطريقة تبدو معارضة للحظة التفكير الأولي،وهذا يعتبر وسيلة ناجحة لجذب الإنتباه ودفع المتعلمين لإستعمال مهارات التفكير في تعلم المفاهيم والمباديء العلمية على مستوى عميق" (Wright and Govindarajan – 1995:25).

3- (القاعور1996)

" طريقة تعلم تركز على العملية أكثر من النتاجات وعلى صوغ الفرضيات والمشاركة الفعالة في العملية التعليمية التعلمية " (القاعور،1996 :215).

4-(العلواني 1999)

"المواقف غير المألوفة التي تواجه المتعلم وتزيد من دافعيته بحيث يضع عدة تغييرات ويبني عدة فرضيات وهو ما يعطيه فهماً واسع للموقف المتناقض وصولاً إلى مفتاح الحل ومن ثم فهم الحدث إذا مر به ثانيةً في حياته"(العلواني،1999 :13).

التعريف الإجرائي:-

"أحداث تضع طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التأريخ الأوربي تحت تأثير مواقف تعليمية تتعارض وما يعيه أو ما يمتلكه من خبرات سابقة مما يثير الدهشة لديه ومن ثم تدفعه الى حب الإستطلاع وإثارة الدافعية للمعلومات التي تحل هذا التناقض".

ثانياً: التفكير Thinking عرفه كل من :-

1-(خير الله 1988)

"العملية الديناميكية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة" (خيرالله ،1988 :256).

2-(باير 2001) (Beyer 2001)

"عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها " (Beyer- 2001: 43).

ثالثاً: التفكير الناقد Critical Thinking :عرفه كل من:-

1- (واطسون وكلاسر 1964) (Watson – Classier -1964)

" المحاولة المستمرة لإختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تدعمها بدلاً من القفز إلى النتائج ،ويتضمن المعرفة بمهارات التقصي المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلفة الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة وإختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة" (Watson – Classier -1964-P:1)

2-(كرولايك وراندنك 1993) (Krulike and Rundink -1993)

" التفكير الذي يفحص ويبحث ويربط بين جميع السمات الموجودة في الموقف أو المشكلة ، ويشتمل على جمع وتنظيم وتذكر وتحليل المعلومات و القدرة على الخروج بنتيجة ثاقبة من خلال مجموعة بيانات وتحديد غير المناسب والمناسب والمتناقض ويعد التفكير الناقد تفكيرً تحليلياً ومرتداً ومعاوداً " (Krulike and Rundink – 1993:73).

3- (بول 1996) (Paul-1996)

" نوع فريد من أنواع التفكير الواعي الذي يمتلكه من يفكر بشكل منتظم وفق معايير ذكية مع الأخذ بنظر الإعتبار طرائق التفكير وتقويم أثره في ضوء الأهداف " (Paul – 1996:2).

4- (الربضي 2008)

" مجموعة من المهارات التي تزود الفرد بالقدرة على التحليل الموضوعي لأي إدعاء معرفي أو خبر ما، بحيث يصبح الفرد قادراً على التمييز بين الفرضيات والتعليمات وبين الحقائق والآراء بطريقة منطقية واضحة"(الربضي ،2008 :18).

التعريف الإجرائي:-

"قدرة طلاب المجموعة التجريبية العقلية في مادة التأريخ الأوربي على الإستجابة الصحيحة لمواقف اختبار واطسون كلاسر الذي طبقه الباحث مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها".

رابعاً: التأريخ History :عرفه كل من:-

1-(هورنبي1974) (Hornby, 1974)

" فرع من المعرفة يتعامل مع الأحداث الماضية سواءً أكانت سياسية أم اقتصادية أم إجتماعية في قطر أو قارة أو العالم " (Hornby- 1974, P.405).

2-(الشيخ 1988)

" دراسة للتطورالبشري في جميع جوانبه السياسية والإجتماعية والإقتصادية والفكرية والروحية اياً كانت معالم هذا التطور وظواهره و إتجاهاته" (الشيخ،1988 :7).

التعريف الإجرائي:-

هو المعارف والموضوعات والمفاهيم والحقائق التي تتضمنها الفصول الثلاثة الأولى من كتاب تأريخ أوربا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية في العراق لطلاب الصف الخامس الأدبي و التي تعطى للمجموعتين التجريبية والضابطة طيلة مدة التجربة للسنة الدراسية (2012-2011) .

خامساً: الصف الخامس الأدبي:

" هو ثاني صفوف المرحلة الإعدادية بفرعها الأدبي الذي يأتي بعد الصف الرابع الأدبي".