دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

| | |
|---|---|
| العنوان: | أثر التدريس باستخدام برنامج الكوت في تنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي طلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية جامعة أسيوط |
| المصدر: | المجلة العلمية لكلية التربية |
| الناشر: | جامعة الوادي الجديد - كلية التربية |
| المؤلف الرئيسي: | أحمد، زينب محمود |
| مؤلفين آخرين: | محمود، عبير سروة عبدالحميد(م. مشارك) |
| المجلد/العدد: | ع11 |
| محكمة: | نعم |
| التاريخ الميلادي: | 2013 |
| الشهر: | أغسطس |
| الصفحات: | 292 - 403 |
| رقم MD: | 1160210 |
| نوع المحتوى: | بحوث ومقالات |
| اللغة: | Arabic |
| قواعد المعلومات: | EduSearch |
| مواضيع: | طرق التدريس، برنامج الكورت، التفكير الناقد، التحصيل الدراسي، التربية الفنية |
| رابط: | http://search.mandumah.com/Record/1160210 |

© 2022 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

كلية التربية بالوادي الجديد

المجلة العلمية

# أثر التدريس باستخدام برنامج الكورت في تنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لطلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية جامعة أسيوط

إعداد

د/ زينب محمود أحمد

مدرس المناهج وطرق تدريس التربية الفنية

كلية التربية – جامعة سوهاج

د/ عبير سروة عبد الحميد محمود

مدرس المناهج وطرق تدريس التربية الفنية

كلية التربية – جامعة أسيوط

١٤٣٤هـ - ٢٠١٣ م

# أثر التدريس باستخدام برنامج الكورت في تنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لطلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية – جامعة أسيوط

## مقدمة البحث:

إن التربية الفنية باعتبارها علم من العلوم الإنسانية التي تُعنى بالتربية عن طريق الفن في مختلف النواحي العقلية ، والحسية ، والوجدانية ، كما أن التربية الفنية تشتمل على عمليات إجرائية مشتقة تتضمن المعرفة الإنسانية والثقافية من جانب الأنشطة والممارسات الفنية التشكيلية من جانب آخر ، فالتربية الفنية تساهم مع باقي المواد الأخرى الدراسية في تنمية شخصية المتعلم عن طريق إتاحة الفرص للتفاعل مع الخبرات التربوية والفنية المباشرة فهي تعمل على تنمية القدرات العقلية من خلال دراسة المعلومات والحقائق والنظريات العلمية التربوية ، ودراسة المفاهيم الإنسانية المرتبطة بفلسفة الفن التشكيلي ، كما أنها تنمي المدركات الحسية من خلال الممارسات المتنوعة في الفن التشكيلي واكتساب المهارات التقنية التي تعينه على التحكم في استخدام الخامات البيئية وأساليب وطرق تشكيلها وتجهيزها ، والربط بينها وبين التطور العلمي والتكنولوجيا المعاصرة ، كما أنها تساعد أيضًا على تنمية الجوانب الوجدانية من خلال تكوين الاتجاهات الإيجابية للقيم الاجتماعية والنفسية .

فإن التربية الفنية تؤكد على تنمية التأمل والتحليل من خلال مجالات الرؤية البصرية ، كما أنها تؤكد على تنمية القدرة الابتكارية والإبداعية والتفكير الناقد (إبراهيم ، فوزي ، ٢٠٠٤، ١١١) .

وعند الحديث عن تنمية التفكير كهدف أساسي للتربية الفنية فإن ذلك يتم ويتطلب في ضوء استخدام إستراتيجيات وطرائق تدريسية جديدة ومستحدثة ، أو لم يتم تطبيقها في

فروع ومجالات التربية الفنية المختلفة ، حيث يحدث النمو في ضوء التطوير والتحديث والتغيير من الأسلوب أو الطريقة التدريسية (صلاح الدين ، ١٩٩٣، ١٨٣) .

ولقد بلغ الاهتمام بتعليم التفكير وتنميته في السنوات الأخيرة مستوى غير مسبوق وزاد الوعي العام بموضوعه زيادة واضحة ، وذكر عبد الحميد (١٩٩٦ : ٣٢)، مدى أهمية التفكير بقوله إبراز لأهمية التفكير نجده في الأدبيات التربوية ، وفي المؤتمرات، وفي تطوير المواد التعليمية ، وفي تدريس المعلمين وإعدادهم ، في تنمية أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ، فهو هدف تربوي أساسي ، ومن أساسيات القرن الحادي والعشرين التي ينبغي أن تتضمن مع القراءة والكتابة ، التدريب على مهارات الاتصال وحل المشكلات ومحو الأمية العلمية والتكنولوجية وأدوات التفكير التي تمكننا من فهم العالم التكنولوجي من حولنا ، لقد كان تعليم النخبة يستهدف تنمية مهارات التفكير ، ولكن الأولوية الآن تتضمن هذه الجوانب في المنهج التعليمي الذي يتعلمه جميع الطلاب ليصبحوا مفكرين أكفاء" .

كما وصف (فخرو ، ٢٠٠٠م ، ص١٥) مدى الحاجة إلى الاهتمام بتنمية التفكير بقوله : "نحن في أمس الحاجة إلى إعمال العقل واستخراج الطاقات الإبداعية الكامنة وتفعيل دور العقل تفعيلاً أكبر مما عليه الآن ، وهذا يحتاج إلى تضافر الجهود الفردية والمؤسسية في المجتمع من أجل الرقي بالإنسان ومن أجل تحقيق أهداف المجتمع ، وتعالت صيحات المربين وأولياء الأمور، ليس في الوطن العربي فقط ، بل في كثير من الدول الغربية بشأن عدم مناسبة مخرجات التعليم مع ما يصرف عليه من الأموال الضخمة لا كمًا ولا كيفًا ، وهذه الصيحات نتيجة طبيعية لما يمارس في المدارس ، حيث إن أهم أهداف التعليم هو تنمية مهارات التفكير العليا ، في حين أن المعلمين يكتفون بتعليم محتوى معين فقط دون أن يرافقه نمو في التفكير " .

في ضوء ذلك يكاد يتفق الكثيرون على أن هناك قصورًا في العملية التعليمية بوجه عام إلى حد ما سواء في التعليم الجامعي أو التعليم قبل الجامعي على مستوى العالم العربي من حيث تدني القدرات التفكيرية لدى المتعلمين مما يدفع الكثيرين إلى القول بأن تلاميذنا لا يستخدمون عقولهم ، وهذه المشكلة التعليمية تكاد تكون مشكلة كبيرة وواضحة وتستحق الاعتناء بها والالتفات إليها بجدية ذلك لأن تنمية التفكير وبلورته لدى التلاميذ والمتعلمين هي مسألة عظيمة وبالغة الأثر على المجتمع ، سواء في دفعه إلى التقدم والتفوق أو في ضمان التوافق الاجتماعي بين أفراده (المانع ، عزيزة ، ٢٠٠٥ ، ص١٩ : ٢٠) .

وكمحاولة اجتهادية تسعى هذه الدراسة إلى المساهمة في طرح بعض الحلول لهذه المشكلة التعليمية ، وذلك عن طريق تقديم أحد البرامج العالمية الحديثة المستخدمة لتطوير مهارات التفكير عند المتعلمين والمعروف باسم برنامج كورت للتفكير Cort thinking ، وذلك من خلال التركيز على النقاط الآتية :

- توضيح أهمية تعليم التفكير .
- التعريف ببرنامج كورت .
- توضيح المبادئ الأساسية التي يقوم عليها .
- مدى إمكانية الاستفادة منه بتطبيقه في التعليم الجامعي .

**مشكلة البحث :**

نظرًا لما تتمتع به مهارات التفكير الناقد من أهمية ، فضلاً على أن هذه المهارات هي مهارات عقلية قابلة للتنمية ، ويتوقف النجاح فيها بطبيعة الحال على البيئة المعينة والدعم التعليمي لتضمين البرنامج التدريبي مواقف تدريبية وتمارين مشوقة للمتدربين

(Halpern, 1998, 5) ، فقد أشارت (Harnadek) بأن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيرًا ناقدًا إذا أتيحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية (جروان ، ٢٠٠٢ ، ٦٤) .

وفضلاً عما ما توصلت إليه عدد من البحوث والدراسات بأن تنمية التفكير الناقد يقود إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي ، الأندونسي (١٩٩٧م) ، الغامدي (٢٠٠٥م)، الفاعوري (٢٠٠٦م)، بهجت (٢٠٠٥م) ، بخيت (٢٠٠٠م) ، شرودر (٢٠٠٦م) ، إيزيس رضوان (٢٠٠٠م) ، عجوة والبنا (١٩٩٩م) .

وعلى الرغم من التقدم التقني والانفجار المعرفي والثورة المعلوماتية والتغير إلا أن التربية الفنية لم تحظ بقدرٍ كافٍ من الدراسات والبحوث في مجال طرق تدريسها ويوجد العديد من الإستراتيجيات التي لم تحظ بها التربية الفنية في الميدان التدريسي مثل برنامج الكورت من أجل تنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي مما يبرر وجود هذه الدراسة ونظائرها في مجتمعنا.

في ضوء ذلك تحددت مشكلة الدراسة في تعرف أثر التدريس باستخدام برنامج الكورت في تنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لطلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية – جامعة أسيوط .

**أسئلة البحث :**

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية :

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الضابطة في مهارات التفكير الدراسي في القياس البعدي ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي ؟

٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية ؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية ؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة ؟

٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة ؟

**حدود البحث : تضمنت الآتي :**

**أولاً : حدود الموضوع :**

– تقصي أثر استخدام بعض أدوات برنامج الكورت التالية فقط : معالجة الأفكار واعتبار جميع العوامل المنطقية وما يتبعها ، والأهداف ، والبدائل والاحتمالات ووجهات نظر الآخرين ، وقارن التحقيق من الطرفين ، والدليل / أنواع الدليل ، والاتفاق والاختلاف ، وانعدام العلاقة ، والتناقض والاستنتاج الخاطئ ، والتوقع .

– قياس مكونات التفكير الناقد التالية : معرفة الافتراضات ، والتفسير ، وتقويم المناقشات ، والاستنباط ، الاستنتاج .

– قياس التحصيل الدراسي لمادة طرق تدريس التربية الفنية للفرقة الرابعة – قسم التربية الفنية – كلية التربية النوعية – جامعة أسيوط .

– تطبيق البحث على مقرر طرق تدريس التربية الفنية للفرقة الثالثة – تربية فنية للعام الدراسي ٢٠١١ – ٢٠١٢م .

**ثانيًا : الحدود المكانية :**

تم تطبيق البث على الطلاب والطالبات بالفرقة الثالثة – تربية فنية ، بكلية التربية النوعية – جامعة أسيوط (دفعة ٢٠١١/٢٠١٢م) وعددهم ٧٥ طالب وطالبة ، قسمت لمجموعتين (مجموعة ضابطة (٣٥ طالب وطالبة) ومجموعة تجريبية (٣٥ طالب وطالبة).

## مصطلحات البحث :

**١ – برنامج الكورت :**

هو عبارة عن مجموعة من أدوات التفكير التي تتيح للطالب فرصة التخلص من أنماط التفكير التقليدية المتعارف عليها ، وذلك من خلال رؤية الأشياء بشكل واضح وأوسع ، وتطوير نظرة أكثر ابتكارًا في حل المشكلات. وبتعليم هذا البرنامج يصبح الطلاب مفكرين ومبدعين (دي بونو، ١٩٨٩، ١١) .

كما عرفه دي بونو أيضًا بأنه برنامج يتضمن مجموعة من أدوات التفكير التي تتيح للطلبة التخلص وبوعي تام من أنماط التفكير المتعارف عليها ، وذلك لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع ولتطوير نظرة إبداعية أكثر في حل المشكلات التي يتعرض لها المتعلم في عملية التعلم .

وتم تعريف برنامج الكورت إجرائيًا بأنه مجموعة من أدوات التفكير التي تم دمجها في مقرر طرق تدريس التربية الفنية لطلاب شعبة التربية الفنية بهدف تنمية مهارات

التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ؛ والتفسير ، وتقويم المناقشات ، والاستنباط ، والاستنتاج) وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لديهم .

**٢ – التفكير :**

عرفه عبد الرحمن وآخرون (٢٠٠١ ، ٨) على أنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس ، والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في المواقف أو الخبرة .

وعرف مرسي ، وشحاته (٢٠٠٧ ، ١٠) التفكير بأنه عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما ، وهو عملية مستمرة في الذهن لا تتوقف أو تنتهي ، كما أنه أرقى العمليات العقلية والنفسية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى ، كما أنه العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة ، بحيث تشتمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة من الموضوعات أو عناصر الموقف المراد حله ، مثل إدراك العلاقات بين المقدمات والنتائج ، وإدراك العلاقات بين العام والخاص وبين شيء معلوم وآخر مجهول . ويتبنى البحث الحالي هذا المفهوم للتفكير .

**٣ – التفكير الناقد :**

ظهر عدد من التعرفات للتفكير الناقد ، فقد عرفه (Ennis, 1989: 4) بأنه تفكير تأملي يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه ، وعرفه (الشرقي ، ٢٠٠٥، ١١) على أنه قدرة الفرد على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها ، والتمييز بينها ، وتفسيرها وتقويمها واستخلاص النتائج منها ، ملتزمًا بالموضوعية والحياد . وذكر أن مهارات التفكير الناقد هي :

– معرفة الافتراضات . – التفسير . – تقويم المناقشات .

– الاستنباط . – الاستنتاج .

ويتبنى البحث الحالي هذا التعريف ؛ حيث يكون التفكير هنا هو مدى قدرة الفرد على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها ، والتمييز بينها ، وتفسيرها وتقويمها واستخلاص النتائج منها ، ملتزمًا بالموضوعية والحياد ، وكانت مهارات التفكير الناقد هنا هي : التفسير – تقويم المناقشات – الاستنباط – الاستنتاج – معرفة الافتراضات .

**٤ – التحصيل الدراسي :**

عرفه النجار (٢٠٠٣ ، ٨٩) بأنه " مجموعة المعارف والمهارات المتحصل عليها والتي يتم تطويرها خلال المواد الدراسية ، والتي عادة تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو الاثنين معًا " .

وعرفه خالد بن العتيبي (٢٠٠٧ ، ٩) على أنه أداء الطلاب في مجموعة من المواد التي يدرسونها. ويقاس التحصيل بمقارنة الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب في اختبار الفصل الدراسي .

ويعرف التحصيل الدراسي إجرائيًا بأنه مجموعة المعلومات والمهارات والأداءات التي يدرسها الطلاب في مقرر طرق تدريس التربية الفنية بالفرقة الرابعة فنون بكلية التربية النوعية ، ويقاس التحصيل بحصول الطلاب على درجات مرتفعة في نهاية العملية التدريسية وتحسين الأسلوب التدريسي في التربية العملية .

**أهمية البحث :**

تتبلور أهمية البحث في المجالين التاليين :

**١ – الأهمية النظرية :**

تتمثل الأهمية النظرية في دراسة وتحليل برنامج الكورت ، ولا سيما ما يتعلق بطرق تنمية التفكير الناقد والإبداعي في التربية الفنية .

إلقاء الضوء على ضرورة توظيف برنامج الكورت بكل مكوناته في الفنون وتدريس التربية الفنية في التعليم الجامعي لتحسين مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين وتحفيزهم وترغيبهم في العملية التعليمية .

**٢ – الأهمية التطبيقية :**

- تتمثل أهمية الدراسة في إمكانية الاعتماد على برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير بوجه عام في تدريس التربية الفنية .
- إمكانية الاستفادة من الأنشطة والمهارات الموجودة بالبرنامج بهدف تنمية المهارات النقدية بشكل ذاتي بحيث يتمكن الطلاب من حل المشكلات التي يواجهونها في العملية التعليمية بأنفسهم وبأسلوبهم الخاص .
- الاستفادة من نتائج الدراسة في مجالي المناهج وطرق تدريس التربية الفنية وتوظيفها في البرامج التربوية وبرامج إعداد الطالب المعلم في التربية الفنية .

**أهداف البحث :**

هدف البحث الحالي :

- تعرف الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد في القياس البعدي .

تعرف الفرق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي .

- تعرف الفرق بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية .
- تعرف الفرق بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية .
- تعرف الفرق بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة .
- تعرف الفرق بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة .

الإطار النظري للبحث :

ويتضمن المحاور الآتية :

أولاً : برنامج الكورت . ثانيًا : التفكير الناقد . ثالثاً : التحصيل الدراسي .

**أولاً : برنامج الكورت :**

يُعد برنامج الكورت CORT أحد البرامج العالمية في تعليم التفكير ، وقد أخذت هذه الكلمة اختصارًا لـ The Cognitive Research Trust لصاحبه د. إدوارد دي بونو في إنجلترا ، وقد قسم البرنامج إلى ست وحدات كالتالي :

١ – CORT توسعة في مجال الإدراك Breadth

| | | |
|---|---|---|
| CORT – ٢ Organization | تنظيم عملية التفكير | |
| CORT – ٣ | التفاعـل | Interaction |
| CORT – ٤ Creativity | التفكير الإبداعي | |
| CORT – ٥ Information | المعلومات والحس | Feeding and |
| CORT – ٦ | الفعـل | Action |

وتحتوي كل وحدة من هذه الوحدات على عشرة دروس للتفكير ، وتشير العديد من الدراسات إلى مدى إمكانية تطبيق الكورت بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية ، وهذا هو الاتجاه الذي يتخذه دي بونو ، كما يمكن الاستفادة منه في إطار المواد الدراسية من خلال اختيار مواقف ومشكلات دراسية من محتوى المنهج (برايل ، ١٩٩٤ ، ٩٣) .

ويستخدم برنامج الكورت حاليًا على نطاق واسع في شتى مراحل التعليم وذلك بهدف تعليم التفكير ، حيث يقوم باستخدامه ما يزيد عن سبعة ملايين طالب في المرحلة الابتدائية ، وحتى الجامعية في أكثر من ثلاثين دولة بما فيها الولايات المتحدة الأمريكية، وبريطانيا ، وكندا ، وأستراليا، ونيوزلنده ، وفنزويلا ، واليابان ، وروسيا، وبلغاريا ، والهند ، وسنغافورة ، وماليزيا (دي بونو ، ١٩٩٨ ، ٧) .

وسوف يتم عرض برنامج الكورت كالتالي :

أولاً : من حيث الأساس العلمي الذي يقوم عليه البرنامج .

ثانيًا : محاور البرنامج .

ثالثًا : كيفية تطبيق دروس برنامج الكورت .

رابعًا : خصائص برنامج الكورت لتعليم التفكير .

**الأساس العلمي الذي يقوم عليه البرنامج :**

إن التعليم المباشر لمهارات التفكير وعمليات التفكير التي تساعد على رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للتلاميذ ، مما يزيد من مستوى تحصيلهم وقدرتهم على الإبداع ، كما أشارت العديد من الدراسات التربوية إلى أن تعليم المحتوى الدراسي مقرونًا بتعليم التفكير يترتب عليه مهارات أعلى ، ويُعد برنامج الكورت لتعليم مهارات التفكير لإدوارد دي بونو من أشهر البرامج المطبقة في كثير من دول العالم ، حيث عرف دي بونو مؤلف الكورت هذا البرنامج بأنه أحد خبراء التربية في التعليم المباشر للتفكير وقد سمي برنامجه بهذا الاسم نسبة إلى Cognitive research trust وهو اسم المؤسسة التي عملت على تطبيقه في كمبردج – إنجلترا .

وكلمة كورت CORT مأخوذة من الحروف الأولى لهذه المؤسسة CO-R-T (دي بونو ، إدوارد ، ١٩٨٦ ، ١٢) .

لقد كان بداية هذا البرنامج على يد إدوارد دي بونو وكانت الطبعة الأولى له عام ١٩٧٣ ، ويُعد هذا البرنامج مجموعة من الدروس المتتابعة التي تهدف إلى تعليم التفكير بشكل مباشر (Edwards, J, 1994, 215 – 216) .

ويركز برنامج الكورت على مفهوم خاص للتفكير ، والإدراك ، والعلاقة بينهما ، فعندما نتعامل مع التفكير فإننا نتعامل مع الإدراك الواعي ، وحينما نتعامل مع الإدراك الواعي فإننا بذلك نتعامل مع أنماط التفكير ، وحينما نتعامل مع أنماط التفكير علينا استخدام موجهاته ، أي الأدوات . وإن النظر في اتجاه معين لا يولد أفكارًا ، ولا يعالج معلومات ، وإنه ببساطة يضع أمام تفكير الفرد جزءًا من خبرته كان من الممكن تجاهلها ، وعدم الاطلاع عليها أبدًا (دي بونو ، ١٩٨٩م ، ١٥٠) .

ويتميز هذا البرنامج بسهولته وبساطة تصميمه وارتباطه بمواقف وأمثلة مشتقة من الحياة اليومية أو الحياة العملية : كما يمكن تطبيقه دون الاستعانة بمعين ، إلا أنه يمكن استثناء الجزء الأول من هذا البرنامج والذي يجب البدء فيه بتوسيع الإدراك .

ويمكن الإشارة إلى أن سهولة تطبيق هذا البرنامج تكمن في أنه مكون من ستة أجزاء لكنها ليست مبنية بشكل تسلسلي هرمي ، حيث يمكن البدء بأي منها لأنها عبارة عن أجزاء مستقلة عن بعضها البعض (دي بونو ، ١٩٩٩م ، ١٠٥) .

وقد حاول دي بونو تطوير إستراتيجيات وآليات برنامجه بغرض تعليم التلاميذ مهارات التفكير بمساعدة مجموعة من الأدوات المعرفية لإنجاح تدريس مهارات التفكير الناقد والإبداعي ، وكذلك التفكير العلمي Operational thinking والتفكير التوليدي Generative thinking والتفكير البناء Constructive thinking (Upadian, J., 2003: 30 – 37) .

ويشبه دي بونو تعلم مهارات التفكير بتعلم مهارات ركوب الدراجة الهوائية أو السباحة ، في بداية تعلمها يشعر المتعلم بالارتباك ، إذ يبدو تعلمها للمتعلم الجديد صعبًا وغير ضروري وغير طبيعي ، وبعد تعلمها واكتساب درجة معينة من المهارة فيها يصبح الحديث عن وجود مرحلة الارتباك أمر غير معقول (دي بونو ، ١٩٨٩، ٦١)، وبذلك فإن

مهارات التفكير عند دي بونو تماثل مهارات القيادة والخياطة والسباحة وما شابهها من مهارات ، ويمكن تعلمها وتعليمها لجميع الأفراد بدرجات مختلفة عند توفير الدافعية والتدريب المناسبين ، ويمكن للنظام التعليمي بعد أن يتبنى أساليب تنميته التفكير في مناهجه أن يساهم في تحسين تلك المهارات (العتيبي ، خالد ، ٢٠٠٧ ، ٤١).

إن مسألة التفكير في برنامج CORT لا يُقصد منها تعلم المنطق وإنما تعليم الإدراك ، والإدراك هو معالجة المعلومات للإفادة منها ، وفي رأي دي بونو أن التفكير ما هو إلا الإدراك بعينه ، لأن التفكير هو أيضًا معالجة المعلومات للاستفادة منها وبذلك يكون التفكير والإدراك شيئًا واحدًا وبالتالي فإننا عندما نعلم التلاميذ التفكير فإننا نعلمهم الإدراك. وإدراك الأشياء من حولنا يتم عندما نوجه انتباهنا إليها وهو يزيد وينقص حسب قدرتنا وتمكننا من توجيه الانتباه الاتجاه المرغوب فيه ؛ ولأن معظم التفكير العادي يحدث في مرحلة الإدراك فإن مسألة تعليم التفكير تصبح مرتبطة بمسألة توجيه الانتباه وتصبح مسألة تعليم الطلاب كيف يوجهون انتباههم إلى نواح معينة أمرًا مهمًا للإدراك لكثير من الحقائق .

والتوجيه المدروس للإدراك هو جزء أساسي من مهارة التفكير ، إذ أن هناك مواقف معينة يتعين فيها إدراك أنماط معينة كإدراك الطرق المختلفة لمواقع الصواب والخطأ ، أو إدراك الأدلة المختلفة . كما أنه قد يتعين أحيانًا في مواقف أخرى بناء أحكام أو اتخاذ قرارات تتعلق بالقيم أو الاعتقاد أو غير ذلك مما يتطلب القيام بعمليات خاصة كالتنظيم ومجابهته للمفاهيم وطرح الأسئلة وذلك كله يجري في نطاق الإدراك (عبد السلام ، شيماء ، ٢٠١٠ ، ٢٩) .

محاور البرنامج :

لقد صمم البرنامج ليغطي مظاهر التفكير المختلفة مثل التفكير الإبداعي والنقدي والبنائي ، وهو في مجمله مكون من ستة أجزاء كل جزء منها مؤلف من عشرة دروس، أي أن البرنامج بشكله الكامل مكون من ستين درسًا ، ويتم تدريس كل جزء خلال فصل دراسي واحد ، وخصص لكل درس ما يقارب ٤٥ دقيقة في الأسبوع ، أي أن الجزء الواحد من البرنامج يستغرق حوالي ثماني ساعات دراسية في كل فصل .

**جدول رقم (١)**

**أجزاء الكورت**

| الجزء | العنوان | الهدف |
|---|---|---|
| الأول | توسعة مجال الإدراك | النظر إلى الموقف من جميع جوانبه (يركز على توسعة أفق التفكير) |
| الثاني | التنظيم | يهتم بالانتباه والتركيز على المواقف بفاعلية (يركز على عملية تنظيم التفكير) |
| الثالث | التفاعل | يعنى بمناقشة الأدلة والحجج المنطقية وتنمية التفكير الناقد (يركز على عمليات التفاعل وتنمية التقدير النقدي) |

| | | |
|---|---|---|
| الرابع | الابتكار | يعرض إستراتيجيات توليد الأفكار ومعالجتها (يركز على تنمية التفكير الإبداعي) |
| الخامس | المعلومات والعواطف | يعنى بالعوامل الانفعالية المؤثرة في التفكير (أي التركيز على تنمية المعلومات والمشاعر) |
| السادس | الفعل | يُعنى بتقديم إطار عام لحل المشكلات (أي التركيز على الأداء – إطار عمل نحو التفكير خطوة بخطوة) |

ويوجد لكل جزء من الأجزاء الستة كتاب خاص بالمعلم يوضح ويشرح خطوة بخطوة كل درس فيه ، وحسب ما يذكره مصمم البرنامج دي بونو فإن كثيرًا من المعلمين استطاعوا تقديم هذه الدروس دون تدريب سابق عليها ؛ لأن الشروح والتعليمات الموجودة في كتاب المعلم بسيطة ومفهومة .

ويرى دي بونو أنه من المهم أن يبتدأ بتدريس الجزء الأول من البرنامج CORT 1 وهو الجزء الذي يتعلق بتوسعة أفق التفكير ، وبعد ذلك من الممكن تقديم الأجزاء الأخرى في أي ترتيب مرغوب ؛ أي أن الكورت الأول أو الجزء الأول هو الجزء الأساسي الذي يمثل قلب البرنامج لأنه يتعلق بالقاعدة العريضة لمسألة التفكير وهي توسعة مدى التفكير.

ويهدف كل درس من دروس برنامج الكورت إلى تنمية ناحية تفكيرية معينة ، كما هو موضح بالجدول (١) .

ويستند التدريب في هذا البحث على الإستراتيجية الرابعة لتنمية التفكير الناقد والتواصلي (التفاعلي) والتي يطرح فيها دي بونو (١٩٩٨) استخدام الجزء الأول من برنامجه الكورت (توسعة مجال الإدراك) ثم يتبعه بالجزء الثالث (التفاعل) ، ويعتبر دي بونو (١٩٨٤) التفكير هو جزء جوهري في التفكير ، لما له من قيمة كبيرة باعتباره تفكير متفاعل Reactive ، إلا أنه لا يمثل كل أنماط التفكير ، حيث يفتقر إلى عنصر الابتكار ، أي أننا بجانب التفكير الناقد بحاجة إلى التفكير التباعدي الذي يُعد جزءًا من أجزاء البرنامج . وسوف يتم عرض تفاصيل هذه الأجزاء المستخدمة في البرنامج كالتالي:

شرح لأجزاء الكورت (دي بونو ١٩٩٨) :

**كورت (١) الجزء الأول : توسعة مجال الإدراك CORT (1) : Breadth**

يُعد هذا الجزء أساس في البرنامج لأنه يتضمن التدريب على مهارات تقوم عليها بقية الأجزاء ، فقد أشار دي بونو عند تدريس الطلاب برنامج الكورت بأنه يجب على المعلم أن يبدأ بالجزء الأول (توسعة مجال الإدراك) باعتباره من الأجزاء الأساسية التي يفترض تدريسها أولاً ، وبعد ذلك يمكن استخدام بقية الأجزاء بأي ترتيب يتوافق مع أنشطة الفصل .

ويهدف هذا الجزء إلى توسيع الإدراك بحيث يتمكن الفرد في أي موقف تفكير من النظر إلى جوانب الموقف بما في ذلك العواقب المحتملة والأهداف ، والبدائل ، ووجهات

نظر الآخرين . إذ أن الطلاب يعمدون إلى تفكيرهم في كشف مشاكلهم بدلاً من إطلاق الأحكام بسرعة ، ويتضمن الدروس التالية :

**١ – الدرس الأول : معالجة الأفكار Plus, Minus Interest**

يعطي الاستخدام المتأني لأداة معالجة الأفكار الطلاب الوسيلة في عبور ردة الفعل الانفعالية نحو فكرة ما ، فلا يتخذون قرارًا أو موقفًا إلا بعد النظر إلى الموقف من جوانب مختلفة (بمعنى أن الطلاب يتعلمون دراسة الجوانب الإيجابية والسلبية المثيرة لفكرة ما بدلاً من قبولها أو رفضها حالاً) .

**٢ – الدرس الثاني :**

اعتبار جميع العوامل ذات العلاقة Consider all factors هي عبارة عن محاولة من قبل الطالب لاعتبار جميع العوامل في موقف ما بعين الاعتبار ، وذلك ضمن عملية تفكيرية يقوم بها الطالب ، وهذه العملية التفكيرية الهامة تكون مرتبطة بأي عمل ، أو تصرف ، أو قرار ، أو تخطيط، أو حكم ، أو الوصول إلى نتيجة يسعى الطالب إلى تحقيقها. أي أن الطلاب يتعلمون استكشاف كل حالة جديدة من خلال دراسة كل العوامل ذات الصلة ليس فقط العوامل الواضحة .

**٣ – الدرس الثالث :**

يستخدم الطلاب الأسلوبين الأولين لدراسة القوانين والعوامل وأخذها بعين الاعتبار عند إصدار قوانين جديدة .

أي أنه ينطلق هدف هذا الدرس من أن القوانين تساعدنا على التفكير بشكل محدد ودقيق ، والاستخدام الناجح لهذه القوانين يؤدي إلى إتقان تفكيرنا ، فعند التفكير بشيء ما

، فهناك العديد من القوانين التي يجب أن تتبع تفكيرنا ، والتي لا يمكن إهمالها ، أو الاستغناء عنها ، بل يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار .

**٤ – الدرس الرابع : النتائج المنطقية وما يتبعها Logic Concequences**

ويسمى النتيجة والعاقبة ، وتُعتبر النتائج المنطقية وما يتبعها تبلورًا لعملية نظرية الطالب إلى المستقبل ، لرؤية النتائج لبعض الأعمال ، والخطط ، والقرارات ، والقوانين، والاختراعات .

**٥ – الدرس الخامس : التخطيط Planning**

الفكرة في هذا الدرس هي استخدام التخطيط كموقف تفكيري للطالب، حيث إن استعمال الطالب أدوات التفكير السابقة (معالجة الأفكار ، وأخذ جميع العوامل بعين الاعتبار ، والقوانين ، والنتائج المنطقية وما يتبعها ، والأهداف) يمكن للطالب وضع خطة لموقف ما ، ويتم في هذا الدرس تعليم الطالب توليد تفسيرات وسلوكيات بديلة .

**٦ – الدرس السادس : الأولويات المهمة الأولى First Important Priorities**

الهدف من هذا الدرس هو التركيز والاهتمام بشكل مباشر على عملية تقدير أهمية الفكرة ، حيث إن بعض الأشياء أهم من أشياء أخرى ، كما أن هناك بعض الأهداف أهم من غيرها ، وبعض النتائج أهم من غيرها في التفكير حول موقف ما ، وبعد أن تكون قد عممت عددًا من الأفكار ، عليك أن تقرر أيًا من هذه الأفكار يُعتبر أكثر أهمية بحيث تستطيع عمل شيء ما لهذه الأفكار بعد القيام بدرس معالجة الأفكار ، واعتبار جميع العوامل والأهداف أو النتائج المنطقية يمكنك القيام بدرس الأولويات المهمة الأولى وذلك لجمع أهم النقاط ، وهذه النقاط التي قمت باختيارها يجب أن تعطيها الأولوية وتتعامل

معها أولاً ، وتعتبر الأولويات المهمة حالة حكم على الفكرة ، ولا يوجد هناك إجابات مطلقة بعينها .

٧ – الدرس السابع : البدائل والاحتمالات والخيارات Alternative, Possibilities, Choices

عندما تنوي اتخاذ قرار ما أو تصرف تجاه موقف معين ، فقد لا تتوفر لديك جميع الخيارات والبدائل لهذا القرار أو التصرف ، ويحدث ذلك عند بداية التفكير ، لكن مع استمرارك في التفكير وبحثك عن هذه الخيارات فإنك قد تجد أن هناك الكثير من الخيارات والبدائل أكثر مما كنت تظن . لذا فإن عملية البدائل والإمكانات والخيارات أو الإمكانات ، وعند النظر إلى وضع أو موقف ما فإنه ليس طبيعيًا الذهاب لما هو أبعد من التفسير الذي يبدو مرضيًا أو مقنعًا ، ومع ذلك يكون هناك عدة احتمالات .

٨ – الدرس الثامن : القرارات Decisions

الجوانب المتعددة للتفكير المغطاة في الدروس السابقة تساعد الطالب على زيادة المعرفة عن المواقف لدرجة يمكن فيها للقرار من صنع نفسه أو أنه على الأقل يصبح سهل الصنع ؛ لأن البدائل في تلك اللحظة تكون كثيرة ، والنتائج معروفة بشكل أفضل.

٩ – الدرس التاسع : وجهات نظر الآخرين Other People Views

تهدف هذه الأداة إلى أن يُراعي الطالب عند اتخاذ قراره السابق وجهات نظر الآخرين ، فهناك العديد من المواقف التفكيرية يتم إشراك الآخرين فيها ، حيث إن وجهة نظر هؤلاء الأفراد الآخرين جزء أساسي من توسيع الموقف الذي هو الموضوع الأساسي للدروس السابقة ، وبذلك نجد أن وجهات نظر الآخرين " أداة يمكن تطبيقها في مواضع مختلفة ، وهي عملية ضد الأنانية ، ويجب التأكيد على أن وجهات النظر تختلف من شخص لآخر .

## كورت (٢) الجزء الثاني : التنظيم CORT (2) : Organization

في هذا الكورت يتم مساعدة الطلاب على تنظيم أفكارهم حتى لا تنحرف من نقطة إلى أخرى، ففي الدروس الخمسة الأولى يتعلم الطلاب مهارات لتحديد التفاصيل الدقيقة لمشكلة ما، أما الدروس الخمسة الأخيرة فتعلم الطلاب كيفية تطوير إستراتيجيات لحل هذه المشكلات، ويتألف من الدروس الآتية :

١ – **الدرس الأول : التعرف والإدراك** : وهنا ضرورة وأهمية تحديد أنواع المشكلات والمواقف حتى يستطيع فهمها بشكل أفضل .

٢ – **الدرس الثاني : التحليل** : ويتم تعليم الطلاب طريقتين لتحليل المشكلات الصعبة إلى عناصر يمكن فهمها والتعامل معها .

٣ – **الدرس الثالث : الاختيار** : يتعلم الطلاب أن المقارنة المدروسة لشيئين مختلفين يمكن أن تؤدي إلى توليد أفكار إضافية حولهما .

٤ – **الدرس الرابع : الاختيار** : يتعلم الطلاب أن المقارنة المدروسة لشيئين مختلفين يمكن أن تؤدي إلى توليد أفكار إضافية حولهما .

٥ – **الدرس الخامس : البحث عن طرق أخرى** : يتعلم الطلاب أن الجهد المبذول للبحث عن وجهات نظر بديلة لأي موقف ينتج أفكارًا جديدة وإبداعية .

٦ – **الدرس السادس : نقطة البدء** : يتعلم الطلاب فيها التفكير في مشكلة ما باختيار أسلوب ما بشكل واعٍ بدلاً من الانتقال إلى المشكلة في نقطة غير محددة .

٧ – **الدرس السابع : التنظيم** : يتم التأكيد هنا على أهمية مواجهة المشكلات ضمن خطة محددة لوضع الأفكار والحلول .

٨ – **الدرس الثامن : التركيز** : يتم تشجيع الطلاب على طرح السؤال التالي ، ما الذي يبحث عنه الآن ؟ أو ما هي النقطة التي يجب التركيز عليها لتحديد جوانب المشكلة المدروسة .

٩ – **الدرس التاسع : الدمج** : ينظر الطلاب إلى طريقة تفكيرهم لتحديد ما تم إنجازه ، وهل هناك نقاط أخرى يجب أن تدرس بشكل أكثر .

١٠– **الدرس العاشر : الاستنتاج** : يتم هنا الوصول إلى قرار وذلك التركيز على محاولة التفكير حتى لو لم يتم التوصل إلى الحل .

**كورت (٣) الجزء الثالث : التفاعل CORT (3) Interaction :**

يهدف إلى إعطاء نظرة مباشرة للمشكلة ولكن بالتفاعل القائم على تفكيره وتفكير الآخرين ، فدروس الكورت (٣) العشرة تضع الخطوط الرئيسة لعناصر المعارضة والتفاوض حتى يستطيع الطلاب تقييم مداركهم والسيطرة عليها، والتعرف على التقنيات التي استخدمها الآخرون، وبالتواصل مع بقية وحدات الكورت يكون التركيز على التفكير البناء، ويركز هذا الجزء على الحل المنتج للمناقشة والتفاوض والتفكير الناقد ويتضمن الدروس الآتية :

**الدرس الأول : التحقق من الطرفين Examine Both Sides :**

ويتطلب ذلك من الطلاب فحص المسألة المعارضة حتى يتمكنوا من تصويب المسائل بأنفسهم؛ بمعنى فحص وجهتي النظر بشكل شامل حتى يستطيعوا المناقشة.

**الدرس الثاني : الدليل أو البرهان – أنواع الأدلة Evidence Value :**

بحث الطلاب على تقييم الدليل الذي يطرحه أحد الأفراد وذلك لأهميته بالنسبة للمسألة ككل.

أي أن الطلاب هنا يميزون بين الحقيقة والرأي حتى يصبحوا قادرين على دراسة الدليل عن قرب وبطريقة محايدة .

**الدرس الثالث : الدليل – تقييم الدليل أو البرهان Evidence: Value**

بحيث الطلاب على تقسيم الدليل الذي يطرحه أحد الأفراد وذلك لأهميته بالنسبة للمسألة ككل .

**الدرس الرابع : الدليل أو البرهان – البنية Evidence Structure :**

وهو يفحص بناء الطلاب للمسألة لتحديد الأدلة المبنية عليها آراؤهم وما قامت عليه آراء الآخرين .

أي أنه تتم دراسة المناقشة لتحديد أجزائها المستقلة والمعتمدة على الأجزاء الأخرى.

**الدرس الخامس : الاتفاق والاختلاف وانعدام العلاقة**

**Agreement, Disagreement, Irrelevant:**

أداة للتعريف بجوانب الموافقة والرفض وعدم الاتصال بالمسألة أي أنه يتعلم الطلاب هنا أداة لتحديد نقاط الاتفاق والمعارضة والنقاط الحيادية بين الطرفين المعارضين في مناقشة ما .

**الدرس السادس : أن تكون على صواب " ١ " Being Right 1 :**

أي يحدد وسيلتين لمناقشة نقطة ما ، السبب في قبول الفكرة أو عدمه ، والرجوع للمصادر الخارجية متضمنًا الحقائق والأرقام والمشاعر .

أي أنه يتم تحديد طريقتين لمناقشة نقطة ما ، وإظهار لماذا تنتج فكرة ما أو لا تنتج ، والرجوع إلى مراجع خارجية تتضمن حقائق أو أرقامًا .

**الدرس السابع : أن تكون على صواب "٢" Being Right 2 :**

يحدد وسيلتين لمناقشة نقطة غالبًا ما يتم استبعادها ، استخدام الأسماء ، والملصقات ، والتصنيفات ، والأحكام القيمة ذات الجدوى .

أي أنه يتم تحديد طريقتين لمناقشة نقطة ما ، لم تكونا مستخدمتين بشكل فعال الأولى استخدام الأسماء والألقاب والتصنيفات والثانية استخدام أحكام تقويمية .

**الدرس الثامن : أن تكون على خطأ " ١ " Being Wrong 1 :**

يتعلم الطلاب معرفة مواقع المبالغة في النقاط التي يثيرها الآخرون ، والنقاط التي يثيرونها هم، وكذلك الأمثلة لأدلة جزئية والتي تقوم عليها النهايات الخاصة بالمسائل.

بمعنى أن الطلاب يتعلمون إدراك المبالغة في مناقشات الناس الآخرين ومناقشاتهم بالإضافة إلى إدراك الأساس الذي تُبنى عليه الأحكام .

**الدرس التاسع : أن تكون على خطأ " ٢ " Being Wrong 2 :**

يركز على المسائل التي لا تخلو من الأخطاء ، كذلك القائمة على التحفيز .

بمعنى أنه يتم التركيز على المناقشات التي تكون الأخطاء فيها بشكل معتمد أو متحيز .

**الدرس العاشر : المحصلة النهائية (المخرجات) Outcome :**

يقيم الطلاب ما تم إنجازه في المناقشة حتى لو لم تتم الموافقة عليه ، أي أنه تتم عملية التقييم للطلاب على ما تم تحقيقه في مناقشة ما حتى لو لم يتم التوصل إلى إتقان.

**كورت (٤) الجزء الرابع : الإبداع CORT (4) : Creativity**

ينظر هنا إلى الإبداع على أنه عملية يمكن تعلمها والتعرف عليها وتطبيقها بطريقة مقصودة وهادفة ويتألف من الدروس التالية :

١ – نعم ، لا ، بو ، تشير هذه الأداة إلى أنه لا تطرح فكرة ما لأنها صحيحة بشكل تام، وإنما كوسيلة لفتح قنوات تفكير جديدة .

٢ – المدخلات العشوائية وهي أداة لتوليد أفكار جديدة لمشكلة ما ، ويتم ذلك بطرح أفكار عشوائية غير مرتبطة ببعضها البعض .

٣ – تخطي التقليد : يتم النظر هنا إلى الأفكار الغريبة لإثارة أفكار جديدة .

٤ – تحدي المفهوم : يتحدى الطلاب هنا أفكارًا يفترض أنها صحيحة وليس لإثبات أنها خاطئة ، ولكن لتحديد طرق بديلة لعمل الأشياء .

٥ – تحديد المشكلة : يتعلم الطلاب هنا البحث عن تعريف محدد للمشكلة لتصبح سهلة الحل .

٦ – تحديد المشكلة : يتعلم الطلاب هنا كيفية البحث عن تعريف محدد للمشكلة لتصب سهلة الحل .

٧ – إزالة الأخطاء : يتعلم الطلاب هنا كيفية تحسين فكرة ما من خلال إزالة النقاط السلبية فيها .

٨ – الدمج : يتعلم الطلاب دمج الأفكار للوصول إلى فكرة جديدة .

٩ – المتطلبات : يتعلم الطلاب تحديد المتطلبات وترتيبها حسب أولوياتها .

١٠– التقييم : يتم هنا الحكم على الأفكار اعتمادًا على أسس معينة .

**كورت (٥) الجزء الخامس : المعلومات والمشاعر : CORT 5 Information**

يتعلم الطلاب هنا كيفية تقويم تجميع للمعلومات بشكل فعال فيتعرفون على كيفية تأثير مشاعرهم وقيمهم على معالجتهم المعلومات ، وفي النهاية استجابتهم لمشاكل داخل وخارج غرفة الصف ، ويتألف من الدروس التالية :

١ – المعلومات : يتعلم الطلاب تحليل المعلومات لتحديد المعلومات الهامة والمعلومات غير الهامة .

٢ – الأسئلة : يتم التركيز هنا على طرح الأسئلة والتعرف على الفرق بين الأسئلة الاستكشافية والأسئلة التي تتطلب إجابة إيجابية أو سلبية .

٣ – مفاتيح الألغاز : تشجيع الطلاب على اختيار الأدلة ويتم تقييم كل دليل على حده ، ومن ثم تقييم الأدلة معًا .

٤ – المتناقضات : يتفحص الطلاب المعلومات لتحديد المتناقضات والاستنتاجات الخاطئة .

٥ – التخمين : يتم تحديد الفرق بين التخمينات الصغيرة والكبيرة ، وذلك لتشجيع تجميع المعلومات التي ستقلل من حجم التخمين .

٦ – المعتقدات : يتعلم الطلاب التمييز بين المعتقدات المعتمدة على الخبرة الشخصية والمعتقدات المعتمدة على معتقدات الآخرين .

٧ – الأفكار الراسخة : يتم التركيز هنا على كيفية استخدام المعتقدات المعتمدة على أفكار راسخة في قضية ما .

٨ – الانفعالات والعواطف : يتم هنا إلقاء الضوء على تأثير المشاعر على عملية التفكير والتمييز بين المشاعر العادية مثل الحب والكره ، والمشاعر الذاتية مثل الكبرياء .

٩ – القيم : يتم التركيز هنا على أهمية القيم وتشجيع الطلاب على تحديد الأولويات بالنسبة للقيم.

١٠– التوضيح والتبسيط : يتم توضيح الفرق بين العمليتين .

**الوحدة السادسة (٦) : السلوك ، الأداة ، العمل CORT (6) : Action**

يتعلق هذا الكورت بعملية التفكير ككل من لحظة اختيار الهدف إلى تشكيل الخطة لإنجاز الحل ويتألف من الدروس التالية :

١ – الهدف : يتعلم الطلاب طرق توجيه أفكارهم باتجاه محدد .

٢ – التوسع : يتم تحديد طرق يستطيع الطلاب من خلالها التوسع في الأهداف ويشمل ذلك تحليل الهدف ، وفحص ارتباطه بالأهداف الأخرى .

٣ – العقد والاتفاقية : يتعلم الطلاب طرقًا لتوسيع الفكرة ، ويقوم الطلاب بتقريب أفكارهم من خلال تحجيمها وتبسيطها وتلخيصها .

٤ – مراجعة للدروس الثلاثة الأولى : الهدف ، التوسع ، العقد .

٥ – الهدف : يتم التركيز هنا على الهدف النهائي من خلال طرح السؤال التالي ماذا أريد؟

٦ – المدخلات : يتم تحديد نوع المدخلات المطلوبة قبل إجراء عملية التفكير .

٧ – الحلول : وهي بداية عملية التفكير النشطة ، حيث يتم توليد حلول بديلة .

٨ – الاختيار : يتم هنا تحديد حل واحد من بين الحلول البديلة اعتمادًا على تفصيلاتهم الشخصية .

٩ – التنفيذ : الخطوة الأخيرة في حل المشكلة هي تفصيل خطوات الحل وتنفيذها .

١٠– مراجعة للدروس من ١ – ٥ وتطبيق الدروس الثلاثة الأولى ، الهدف ، التوسع ، العقد .

وكانت هذه هي الأجزاء الست التي يتكون منها برنامج الكورت مع الشرح التفصيلي لكل جزء فيه .

وقد حاول دي بونو تطوير إستراتيجيات وآليات برنامجه بغرض تعليم التلاميذ مهارات التفكير بمساعدة مجموعة من الأدوات المعرفية لإنجاح تدريس مهارات التفكير الناقد والإبداعي وكذلك التفكير العلمي Oerational thinking والتفكير التوليدي Generative thinking والتفكير البنائي Constructive thinking (Torrance, E. 1972: 15) .

ويتميز هنا البرنامج بسهولة وبساطة تصميمه وارتباطه بمواقف وأمثلة مشتقة من الحياة اليومية أو الحياة العملية : كما يمكن تطبيقه دون الاستعانة بمعين إلا أنه يمكن

استثناء الجزء الأول من هذا البرنامج والذي يجب البدء فيه بتوسيع الإدراك . ويمكن الإشارة إلى أن سهولة تطبيق هذا البرنامج تكمن في أنه مكون من ستة أجزاء لكنها ليست مبنية بشكل تسلسلي هرمي ، حيث يمكن البدء منها لأنها عبارة عن أجزاء مستقلة عن بعضها البعض . (دي بونو ، ١٩٩٩م : ١٠٥) .

إن نجاح برنامج الكورت حينما يستخدم في المنهاج المدرسي يعتمد على أمرين هما:

١ – زيادة الاهتمام في تعليم التفكير كمهارة أساسية .

٢ – طبيعة الدروس العملية .

فالتفكير مهارة يجب أن تنال الاهتمام المباشر ، وذلك لأنه – كأية مهارة أخرى – يمكن تنميته من خلال الاهتمام المركز وممارسة بعض المهارات الأساسية ، كما يمكن القول إنه يمكن تعليم التلاميذ بعض مهارات التفكير المتعلقة بتصنيف المعلومات كنتاج جانبي أو ثانوي إلا أنها تعتبر جزءًا من السلسلة الواسعة لمهارات التفكير التي تحتاجها في حياتنا .

ويتناسب برنامج الكورت مع أي مرحلة عمرية وذلك لأن هذه الدروس الموجودة فيه مهتمة بعمليات التفكير الأساسية ، وهذه موجودة ومناسبة لأية مرحلة عمرية ، فقد صممت لتكون بسيطة وعملية وقد تناولت بعض الدراسات على المراحل العمرية الصغيرة كأطفال الروضة مثلاً مثل دراسة جانادو (Ganado, 1997) حيث طبق برنامج الكورت على أطفال تراوحت أعمارهم بين (٧ – ٩) سنوات ، وذلك لمعرفة تأثير هذا البرنامج على تفكير هؤلاء الأطفال ، وذكر أنه على الرغم من صغر سن عمر هؤلاء الأطفال إلا أنهم قدموا تعليقات وأفكارًا وتأملاً عقليًا ليس عاديًا ، كما يتناسب مع المراحل العمرية الأكبر منهم سنًا كتلاميذ المرحلة الثانوية مثلاً مثل دراسة (محمد ، ١٩٩٤) . حيث

طبق الكورت على تلاميذ الصف الأول الثانوي من أجل تنمية التفكير الابتكاري لديهم وقد أثبتت التجربة نجاحها ، لكن يجب على المعلم أثناء تقديمه لهذه الدروس أن يتجنب التعقيد والإرباك ، كما يجب أن يركز على الأمور العملية دون فلسفتها أو إدخال أمور غريبة ، ومعقدة ، كما يجب أن تكون الأمثلة واضحة وأن يركز على جوانب التفكير التي يتعلمها بشكل مباشر كمهارة أساسية وهذا ما أكدت عليه دراسة (Edward, 1994) .

وقد سميت الطريقة التدريسية العامة في برنامج الكورت باسم " طريقة النظارات" والتي تصف الشخص إذا كان نظره ضعيفًا فإنه لا يستطيع رؤية العالم بوضوح ولكنه إذا استخدم نظارات تساعده على وضوح الرؤية فإن الأمر يصبح متعة لديه ، وبالتالي فإن سلوكه يكون أكثر فعالية .

وقد قدم دي بونو أربعة مستويات للأهداف متضمنة في هذا البرنامج كما هو واضح (سعادة ، ٢٠٠٣ : ١٢٥) وهي كالتالي :

١ – يمكن تعليم التفكير وذلك من خلال أجزاء المنهج .

٢ – يجب أن يتعرف التلاميذ أو الطلاب أن التفكير مهارة يمكن تحسينها بالتدريب والممارسة .

٣ – كل فرد مفكر .

٤ – يجب أن يتعلم التلاميذ مجموعة من أدوات التفكير التي تساعدهم في مواقف مختلفة .

ومن خلال ما سبق نجد أن أهم الأهداف التي يسعى برنامج كورت إلى تحقيقها ما يلي (مرسي ، شحاته ، ٢٠٠٧ ، ٤٥) :

١ – التسليم بأن مهارة التفكير يمكن تنميتها .

٢ – تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي لدى التلاميذ .

٣ – تشجيع التلاميذ على النظر بصورة موضوعية تجاه تفكيرهم وتفكير الآخرين .

٤ – تقدير واحترام الذات والثقة في القدرة على التفكير .

وقد أشار (جروان ١٩٩٩ ، عبيدات وأبو السميد ، ٢٠٠٥) إلى أن برنامج الكورت له عدد من الخصائص من أهمها الآتي :

١ – يمكن تطبيق برنامج الكورت بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية ، فمن خلاله يمكن اختيار مجموعة من المواقف والمشكلات الدراسية التي تحتويها المواد الدراسية .

٢ – صمم برنامج الكورت على شكل دروس مستقلة تخدم كل منها أهدافًا محددة مما يساعد العلمين على فهمها وتقديمها للتلاميذ بصورة منفصلة .

٣ – البرنامج متكامل من حيث الأهداف وأساليب تعليمها والمواد التعليمية اللازمة والدروس النموذجية التي يشتمل عليها .

٤ – يناسب جميع الأعمار ، وجميع المستويات العقلية .

٥ – يهيئ التلاميذ ليصبحوا مفكرين تقدميين بدلاً من أن يكونوا رجعيين .

٦ – يجعل التلاميذ مستمتعين أثناء تدريبهم .

٧ – لا يحتاج كل درس من دروسه لأكثر من ٣٥ دقيقة ، مما يجعل أمر تطبيقه سهلاً داخل الحصص المدرسية .

كيفية تطبيق الكورت :

هناك تعليمات لاستخدام برنامج الكورت (Brein, J. et al., 1996) كالتالي :

١ – يتم تدريب التلاميذ على درس واحد فقط كل أسبوع خلال حصة دراسية مقررة أو خلال حصتين متتاليتين أو خلال حصتين منفصلتين .

٢ – لابد من البدء بتدريب التلاميذ على CORT 1 أولاً ثم بعد ذلك لا يشترط الترتيب، فيمكن اختيار أي جزء من الأجزاء مع CORT 1 .

٣ – لابد من البدء بقصة أو بتمرين يوضح جانب التفكير الذي يدور حول موضوع الدرس .

٤ – تقدم المهارة أو موضوع الدرس باستخدام بطاقة العمل التي يعدها المعلم حسب متطلبات الدرس.

٥ – يقوم المعلم بطرح أمثلة توضح طبيعة المهارة مع مناقشة التلاميذ في معناها ومجالات استخدامها.

٦ – تقسم التلاميذ إلى مجموعات تتألف من ٤ – ٦ تلاميذ ، مع تكليفهم بالتدريب على مهمة محددة لمدة ثلاث دقائق أو أكثر .

٧ – يستمع المعلم إلى ردود أفعال المجموعات على المهمة التي قاموا بها عن طريق تقديم اقتراح أو فكرة واحدة من جانب كل مجموعة .

٨ – يتم تكرار العملية وذلك بتدريب التلاميذ على مهمة أخرى جديدة .

٩ – يرحب المعلم بكافة الأفكار التي يطرحها التلاميذ عليه ، وعدم رفضها .

أهداف برنامج الكورت :

- يشجع المتدربين على النظر للتفكير على أنه مهارة يمكن تحسينها .
- يصبح المتدربون من خلال هذا البرنامج ناظرين لأنفسهم على أنهم مفكرون .

- يكتسب المتدرب أدوات تفكير متحركة تعمل بشكل جيد في جميع المواقف وفي كل نواحي المنهج .
- يهدف البرنامج إلى تطوير مهارات التفكير بصورة مباشرة ، وتوجيه الاهتمام لأدوات التفكير التي يتضمنها ، وتوسيع مدى الإدراك بغض النظر عن المواقف.

وقد حدد زكي (٢٠٠٦ ، ١٥٢) أهداف برنامج الكورت في القضايا الأربع الآتية متفقًا فيها مع ما سبق تحديده من أهداف :

١ – هناك حيز في المنهاج التي يمكن من خلالها التفكير أن يعالج بشكل مباشر وذلك بحرية مناسبة .

٢ – ينظر الطلاب للتفكير على أنه مهارة يمكن تحسينها بالانتباه والتعلم والتدريب .

٣ – يصبح الطلاب ينظرون إلى أنفسهم على أنهم مفكرين ومتأملين .

٤ – يكتب الطلاب أدوات تفكير متحركة تعمل بشكل جيد في المواقف جميعها ، وفي نواحي المنهاج كلها .

وقد ذكرت المانع (١٩٩٦ ، ٣٦ : ٣٨) أنه يمكن الاستفادة من برنامج الكورت في البرامج التعليمية وأنه يوجد مبررات عديدة لاستخدام هذا البرنامج في المدارس وفي التعليم من هذه المبررات:

- أن الشخص الذكي ليس بالضرورة هو مفكر جيد ، إذ هناك فرق بين الذكاء وإجادة التفكير .
- أن اكتساب المعرفة العلمية وحدها دون اكتساب المهارة في التفكير يُعد أمرًا ناقصًا ، فالمعرفة لا تُغني عن التفكير ولا يمكن الاستفادة منها دون تفكير فيها .

- أن المهارات التفكيرية التي تكتسب حاليًا من المواد التعليمية المقدمة هي مهارات محدودة مختصرة على تصنيف المعلومات وتحليلها أو حفظها وهي تفتقر كثيرًا إلى المهارات التي يحتاجها المرء في حياته اليومية مثل اتخاذ القرارات وتحديد الأولويات ، وتقديم البدائل ، وتقدير وجهات النظر الأخرى وغير ذلك من المهارات اللازمة في الحياة الاجتماعية .
- إننا في مواجهة مستقبل متزايد التعقيد يحتاج إلى كثير من المهارة في اتخاذ الاختيارات وحل المشاكل والقيام بالمبادرات المختلفة .
- كذلك فإننا كمجتمع نامي نحن في حاجة إلى زيادة المهارات في عمليات الإنتاج والأداء بشكل عام ، وهي عمليات لا تقوم على المعرفة وحدها ، وإنما هي في حاجة أيضًا إلى المهارة في التفكير .
- أخيرًا بلا شك إن مجتمعنا النامي في أشد الحاجة إلى المنظمين والقادرة الاجتماعيين المزودين بمهارات تفكيرية تساعدهم على مواجهة مسئولياتهم بقدر كبير من التبصير والحكمة وليس المعرفة فقط .

إن برنامج التفكير الكورت CORT هو واحد من برامج كثيرة ابتكرت لتعليم التفكير ، وقد حاولتا الباحثتين في هذا البحث تقديم عرض تفصيلي عن برنامج الكورت وكيفية تطبيقه وخصائصه .

وكما ذكرت المانع (١٩٩٦) إن تطبيق الكورت يتطلب عددًا من الاعتبارات الإجرائية التي تشتمل أولاً الإقناع بالفكرة ثم التخطيط المتقن والتنفيذ السليم حتى لا يواجه المشروع بالفشل كما حدث في بعض محاولات سابقة لإحداث بعض التطوير في البرامج التعليمية ، ومن بين هذه الاعتبارات الإجرائية اللازمة ما يلي :

١ – القيام بدراسة شاملة وعميقة للبرنامج بواسطة فريق من الباحثين التربويين الذين يتولون القيام بدراسة مسحية للبرنامج وتحليله وتقويمه وتقرير مدى مناسبة تطبيقه وفائدته في ضوء ظروف المجتمع وإمكاناته البيئية .

٢ – ترجمة البرنامج بأكمله بما في ذلك الكتيبات المخصصة للتلاميذ وكتاب المعلم .

٣ – تصميم دورات قصيرة لتدريب المعلين على كيفية تطبيق البرنامج وتوضيح طبيعته والهدف منه.

٤ – يستحسن البدء في تطبيق البرنامج بشكل تجريبي في عدد قليل من مدارس البنين والبنات على أن يتم قياس درجة التقويم الفكري عندهم بعد استكمال المقاييس المعروفة لقياس التطور في مستوى التفكير عند التلاميذ في جميع أشكاله .

٥ – يستحسن أن تبدأ التجربة في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ابتداءً من السنة الرابعة حيث يمكن غرس مهارات التفكير لدى التلاميذ وتشريبهم إياه في مرحلة مبكرة بحيث يصبح تعليم التفكير موضوعًا تأسيسيًا لهم .

وقد تبنت الباحثتان برنامج الكورت للأسباب الآتية :

- إنه يتسم بالمرونة والبساطة ، الأمر الذي يجعله قابلاً لأن يدرس بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية ، وهذا هو الاتجاه الذي يتبناه دي بونو في تعلم التفكير ، كما يمكن الاستفادة منه في إطار المواد الدراسية والعملية التدريسية عن طريق اختيار بعض المواقف والمشكلات الدراسية من محتوى المواد الدراسية ، وهذا ما يتبناه البحث حيث تم اختيار وحدة التربية العملية التي يتم تدريسها ضمن مقرر طرق تدريس التربية الفنية للفرقة الرابعة تربية فنية بكلية التربية النوعية جامعة أسيوط .

- إن البرنامج مصمم في شكل دروس أو أجزاء مستقلة ، وهذا يعني أن كل جزء فيه يمكن الاستفادة منه أو استخدامه على حده ، وذلك بعد الانتهاء من الجزء الأول من البرنامج والذي يُعتبر الجزء الأساسي من البرنامج ، وذلك على خلاف برامج تعليم التفكير الأخرى ذات التصميم الهرمي التي يتطلب فيها تعليم الهيكل أو البناء بأكمله وإلا فقدت أجزاءها فائدتها .
- هذا البرنامج يوسع إدراك الطلاب ، ويساعدهم على تنظيم معلوماتهم وحل مشكلاتهم ، ويحث الطلاب على طرح الأسئلة ، ويزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم ، وتحسين مهارات الكتابة لديهم ، واتخاذ القرارات بشكل مناسب .
- البرنامج مصمم بشكل يتناسب مع جميع المراحل الدراسية المختلفة ، حيث يمكن تطبيقه مع طلاب المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعية على حد سواء.
- مدى مناسبة الزمن الذي يستغرقه دروس البرنامج حيث لا يحتاج أكثر من ٤٥ دقيقة ، مما يجعل تطبيقه أمرًا سهلاً في الحصص الطبيعية ، أو حصتان متتاليتان وهو زمن تدريس المحاضرة في مقرر طرق تدريس التربية الفنية الذي تم تطبيق البحث فيه .
- إنه لم تتوصل الباحثتان لدراسات في طرق تدريس التربية الفنية استخدمت هذا البرنامج (على حد علم الباحثتان) .
- هناك عدد كبير من الدراسات والبحوث أكدت مدى أثر وفاعلية برنامج الكورت في تنمية التفكير وتنمية الإبداع والابتكار وتحسين مستوى التحصيل مثل دراسة Johnson (1984) والتي هدفت إلى فحص أثر التدريب على برنامج الكورت في تنمية قدرات الطلاب المعلمين في السنة الثالثة والذين يُعدون للتدريس في المرحلة الثانوية في جامعة توليدو Toledo ، وذلك لتنمية مهارات الإلقاء ، وتوجيه

المناقشة، وتكنيكات طرح الأسئلة. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما تجريبية قوامها (٨) طلاب تم تدريبهم تدريبًا مركزًا على الدروس الخمسة الأولى من الجزء الأول (توسعة مجال الإدراك)، والأخرى مجموعة ضابطة قوامها (٧) طلاب. وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لبرنامج الكورت في تعزيز قدرة الطلاب على التعليم وأداء المهارات المطلوبة للنجاح في التدريس ، وكذلك على مهارة تنظيم الصفوف ، ونمذجة الإجراءات التنظيمية وتكنيكات التدريس المبرمج ، والتنظيم والتفسير الصائب للمقالات والموضوعات المألوفة .

هدفت دراسة (Bell, Hinnant, 1993) إلى الكشف عن أثر أداة التفكير (PMI) من الوحدة الأولى من برنامج كورت على الكتابة الفعالة في الإنشاء وتكونت عينة الدراسة من طلاب قسم اللغة الإنجليزية في جامعة آلاباما وضمت (١١١) طالبًا موزعين على مجموعتين تجريبية (٥٥) طالبًا والضابطة (٥٦) طالبًا ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي أظهرت تطورًا ملموسًا في الكتابة الإنشائية لدى الطلاب .

وكانت دراسة محمد (١٩٩٤) حيث قدم دراسة للكشف عن أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي من الجنسين ، طبقت على عينة من مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية قوامها (٤٢) طالباً وطالبة والأخرى مجموعة ضابطة قوامها (٥٠) طالبًا وطالبة. وقد استخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الصورة ( أ ) وطبق خلاله الباحث الجزء الرابع (الابتكار) من برنامج دي بونو لتعليم التفكير ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة ، المرونة ، الأصالة ، والتفاصيل) لصالح المجموعة التجريبية .

**دراسة Robert Eniss (1981)**

التي أكدت فيها على مدى أهمية تعليم التفكير وفاعليته سواء التفكير الناقد أو الإبداعي وأكدت على فائدة تنمية مواقف التساؤل والتشكك كأسس للأحكام العقلية مما أدى إلى أن تظهر خلال هذه الفترة برامج منهجية جديدة في العلوم والتاريخ والرياضيات .

**– دراسة Edward and Baldauf (1983)**

كانت نتائج هذه الدراسة التي دمجت برنامج الكورت مع دروس العلوم للسنة الأولى بالمرحلة الثانوية للمرحلة العمرية المقاربة خمسة عشر عامًا ، وفي نهاية الفترة المحددة تم اختبار التلاميذ وتمثلت النتائج في أن التلاميذ عندما طُلب منهم الكتابة في أحد المواضيع المألوفة قد أظهروا زيادة كبيرة في تدفق الأفكار المولدة والمبتكرة عندما طُلب منهم الكتابة في أحد المواضيع غير المألوفة . كذلك أظهرت النتائج اكتساب التلاميذ للمهارات الموجودة في الكورت رقم (١) (1) CORT ساعدهم على تحسين نتائج الاختبارات النهائية في مادة العلوم .

**– دراسة John Edward (1991)**

أجريت على تلاميذ في السنة الأخيرة من المرحلة الابتدائية في استراليا ، أظهرت النتائج مدى فعالية وأثر برنامج الكورت في التفكير الإبداعي والابتكاري من حيث سعة المعلومات ومرونة وأصالة التفكير ومدى التحسن الواضح والملحوظ في الأداء والنتائج النهائية. وأكدوا على ضرورة استخدام برنامج الكورت في التعليم .

ودراسة Barak, Dopelt, (1999) ودراسة Chlichter, et al., (2000) ودراسة Gordan and Schoves, (2001) ودراسة Sandra (2003) ، كلها دراسات

استخدمت برنامج الكورت وأثبتت مدى فاعليته على المجموعة التجريبية وأظهرت مدى الأثر الفعال في تنمية التفكير بشكل واضح .

دراسة **Azzopardi, (2000)** :

التي أكدت على أن برنامج الكورت يساعد التلاميذ على تعلم مهارات التفكير التي تسم لهم بالابتعاد عن نماذج التفكير النمطية والموجودة في أذهانهم بشكل نمطي وتقليدي، فهم يحاولون من خلاله إدراك الأشياء بشكل أكثر وضوحًا وتحررًا ، كما أنهم يجدون طرقًا أكثر إبداعًا لحل المشكلات فيصبح التلاميذ من خلاله ذوي سمات تفكيرية أكثر شمولاً وإبداعًا ..

**دراسة بخيت** (٢٠٠٠م) : التي هدفت إلى التعرف على مدى فعالية دراسة برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي ، وقامت الباحثة بدمج دروس من الجزء الأول من البرنامج الكورت بدروس وحدتين من مقرر الاقتصاد المنزلي ، واشتملت العينة على (٥٠) تلميذة في المجموعة التجريبية ، (٤٦) تلميذة في المجموعة الضابطة، وأعدت الباحثة اختبارًا تحصيليًا موضوعيًا في الوحدتين الدراسيتين ، ومقياسًا لمهارات التفكير الناقد ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في التفكير الناقد وكذلك التحصيل الدراسي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

ودراسة **حاجي** (٢٠٠٠) بتطبيق الجزء الأول والثالث مع دروس فصلي القصة والمسرحية من مقرر البلاغة لطالبات الصف الثالث الثانوي بالمدينة المنورة ، وقد تكونت المجموعة التجريبية من (٤١) طالبة والمجموعة الضابطة من (٤٢) طالبة، واستمر البرنامج لمدة شهرين ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية ، كذلك توصلت

الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الابتكاري لصالح المجموعة التجريبية .

أما دراسة **الفاعوري** (٢٠٠٦م) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج الكورت الجزء الرابع الابتكار في تنمية القراءة الناقدة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا وطالبة في الصف العاشر ، وقد قام الباحث بتطبيق اختبار القراءة الناقدة من إعداده كقياس قبلي ثم تطبيق الجزء الرابع من برنامج الكورت (الابتكار) واستغرق التدريب عشرة أسابيع ، وخلصت النتائج إلى وجود أثر إيجابي لتدريس برنامج الكورت في تنمية القراءة الناقدة . كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين أداء الذكور والإناث في القدرة على القراءة الناقدة .

ولمعرفة أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الابتكاري ، قام نوفل (٢٠٠٦) بدراسته التي أجراها على عينة من الطلبة المتفوقين تحصيليًا في كلية العلوم التربوية الجامعية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية قوامها (٣٠) طالبًا وطالبة ، واستخدم الباحث اختبار تورانس في التفكير الابتكاري الصورة اللفظية ، وطبق الوحدة الأولى (توسعة الإدراك) والوحدة الثانية (التنظيم) ، والوحدة الرابعة (الابتكار) ، وتم التطبيق بمعدل ٤ ساعات أسبوعيًا ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الابتكاري الطلاقة والمرونة والأصالة لصالح المجمعة التجريبية .

ودراسة الجلاد (٢٠٠٦) التي قدمت للكشف عن فاعلية استخدام برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك والتفاعل) في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، وتكونت عينة الدراسة عن مجموعتين إحداها تجريبية قوامها (٥٨) والأخرى ضابطة قوامها (٥٣) واستخدمت

الدراسة اختبار تورانس للتفكير الصورة ( أ ) . وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الابتكاري (الطلاقة والمرونة ، والأصالة) لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة **الكلثم** (٢٠٠٦) لمعرفة أثر الكورت في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي . وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين إحداهما مجموعة ضابطة قوامها (٧٨) طالبة والأخرى تجريبية قوامها (٨٣) طالبة ، وتم دراسة الكورت من خلال دمجه بفصل من كتاب التاريخ بعنوان تخطيط المدن . وطبقت الباحثة الجزء الأول (توسعة الإدراك من الكورت) وبعض دروس الكورت (٤) وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية .

ودراسة **العتيبي** (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تعرف أثر الكورت في تنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي على عينة من طلاب الثانوي. وتوصلت الدراسة إلى مدى أثر برنامج الكورت الجزء (٣) على المجموعة التجريبية في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين المستوى التحصيلي لها .

ودراسة مرسي ، وشحاته (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تعرف أثر نموذج دي بونو (الكورت) على تنمية التفكير التوليدي لتلاميذ المرلة الإعدادية وهدفت الدراسة أيضًا إلى دمج الكورت ضمن مقرر الرياضيات لتلاميذ الصف الأول الإعدادي ، وكانت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأدوات الدراسة ، مما يؤكد فعالية التدريس باستخدام الكورت في تدريس الرياضيات .

دراسة **عبد السلام** (٢٠١٠) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج الكورت في رفع مستوى التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية ،

واستخدمت الباحثة وحدتي الإدراك والإبداع من برنامج الكورت ، وتم تطبيق الكورت ضمن مقرر من كتاب العلوم (وحدتي القوة والحركة والسكون) في مقرر الفصل الدراسي الثاني بالصف الأول الإعدادي ، واستخدمت اختبار تورانس لقياس التفكير الابتكاري وتوصلت الدراسة إلى أثر استخدام برنامج الكورت في المجموعة التجريبية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية .

في ضوء هذه الدراسات التي تم عرضها والتي أكدت على مدى النتائج الإيجابية لاستخدام الكورت في العملية التدريسية ومدى فاعلية هذا البرنامج استفاد هذا البحث من هذه الدراسات في تعرف كيفية تطبيق الكورت في مقرر طرق تدريس التربية الفنية لطلاب كلية التربية الفنية ، كذلك تحديد ودراسة وتحليل برنامج الكورت من خلال الإطار النظري المسهب والعرض التفصيلي لهذا البرنامج بكل أجزائه .

## ثانيًا : التفكير الناقد

مفهوم التفكير :

التفكير بشكل عام هو سلسلة من العمليات العقلية التي يقوم بها المخ البشري لاختزان المعلومات وتذكر المعرفة المكتسبة أو أنه سلسلة من الأنشطة العقلية التي يقوم بها إلخ عند تعرضه لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس : اللمس ، البصر ، السمع ، الشم ، التذوق (مرسي ، وشحاته ، ٢٠٠٧ ، ٩) .

وقد عرف **محمود (٢٠٠٥)** التفكير على أنه البحث عن المعنى من خلال الخبرة أو المواقف ، أو الخبرة أو المواقف ، أو الخبرة التي يجد الإنسان نفسه في مواجهتها سواء كان هذا الموقف مباشرًا وواضحًا أو كان غامضًا ثم الأنشطة التي يقوم بها العقل بحثًا

عن معنى لهذا الموقف أو الخبرة في محاولة لاسترجاع المشابهة القديمة الكامنة داخل عقل الإنسان وربطها بهذه الخبرة الحديثة .

فالتفكير هو عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما ، وهو عملية مستمرة في الذهن ، لا تتوقف أو تنتهي ، كما أنه أرقى العمليات العقلية والنفسية التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى ، كما أنه العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة ، بحيث تشتمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات أو عناصر الموقف المراد حله ، مثل إدراك العلاقات بين المقدمات والنتائج ، وإدراك العلاقات بين العام والخاص وبين الشيء المعلوم والآخر المجهول .

وعرف دي بونو التفكير (De Bono, 1976) بأنه عملية استكشاف للخبرات من أجل الوصول إلى هدف معين متمثل في الفهم واتخاذ القرار أو التخطيط أو حل المشكلات للحكم على شيء ما .

وهنا نلاحظ عدم اتفاق العلماء على تعريف محدد للتفكير وماهيته ، هل هو عملية سلوكية خارجية ، أم أنه عملية معرفية داخلية ، فالسلوكيون يرون أنه يجب على علم النفس أن يتعامل مع سلوك الفرد الملحوظ بشكل تجريبي كأساس لمعلوماته وذلك لأن العملية الداخلية لا يمكن ملاحظتها مباشرة بل عن طريق سلوك خارجي ، وبالتالي فإن السلوك هو مجرد نتيجة التفكير الذي يقوم به الفرد ، أم المعرفيون فيرون أن التفكير هو عملية داخلية لا علاقة لها بالسلوك ، فهم يفصلون بين تفكير الشخص والسلوك الخارجي الذي يقوم به أو يؤديه الفرد (حمد الكثيري ، راشد ، وعبد الله النذير ، محمد ٢٠٠٠) .

أنماط التفكير ومهاراته (القطامي ، ٢٠٠٣م ، ٢٤ ــ ٢٥) :

لقد تعددت آراء الباحثين والدارسين لأنماط التفكير وطرق تقسيمها وتصنيفها ، فقد أمكن تصنيف أنماط التفكير على أساسين هما :

**أ – تقسيم أنماط التفكير بناء على الأزواج المتناظرة :**

وفي هذا الاتجاه تم تقسيم أنماط التفكير إلى عدد من الأقسام ذات الأزواج المتناظرة هي :

١ – التفكير التباعدي Divergent thinking/ التفكير التقاربي Convergent thinking

ويذكر أن التفكير التباعدي هو الذي يساعد الفرد على إنتاج العديد من الاستجابات المختلفة وتقديم حلول متعددة للمشكلة الواحدة ، أما التفكير التقاربي فهو الذي يقدم الفرد من خلاله استجابة واحدة صحيحة للمشكلة المطروحة .

٢ – التفكير الاستقرائي **Inductive thinking**/التفكيرالاستنباطي **Deductive thinking**

ويُعرف التفكير الاستقرائي على أنه ذلك النوع من التفكير الذي يجعل الفرد يصل إلى العموميات والمفاهيم والمبادئ والنظريات من الجزئيات أو الخصوصيات أو التجارب. بينما التفكير الاستنباطي هو الذي يقوم فيه الفرد بتحليل المفاهيم والعموميات واستخدام النظريات ليصل إلى الجزئيات أو الخصوصيات .

٣ – التفكير الابتكاري Creative thinking/التفكير الناقد Critical thinking

ويعرف التفكير الابتكاري بأنه ذلك النوع من التفكير الذي يقوم فيه الفرد بإنتاج أفكار وحلول جديدة ومتنوعة وتتسم بالأصالة ، أما التفكير الناقد فهو يستخدم مهارات وعمليات التفكير المنطقي لاستخلاص النتائج والتفسيرات في معان خاصة .

٤ – التفكير الفرضي Hypothesis thinking

/ التفكير من خلال اختبار الفروض Hypothesis testing thinking

٥ – التفكير الشكلي Formal thinking / التفكير غير الشكلي Informal thinking

٦ – التفكير الاستكشافي Exploratory thinking

/ التفكير التحليلي Analystic thinking

٧ – التفكير المفتوح Open thinking / التفكير المغلق Closed thinking

٨ – التفكير الإستراتيجي Strategic thinking

/ التفكير التكتيكي Tactic thinking

٩ – التفكير الواقعي Re thinking / التفكير التخيلي Imaginative thinking

١٠– التفكير المحسوس Concrete thinking / التفكير المجرد Abstract thinking

**ب– تقسيم أنماط التفكير على أساس الموضوعية والمنهجية العقلية :**

في هذا الاتجاه يقسم التفكير إلى :

**– التفكير التأملي :**

يُقصد به تأمل الفرد للمواقف وتحليلها تحليلاً علميًا ووضع الخطط والإستراتيجيات اللازمة لتحقيق النتائج ، ثم تقويم هذه النتائج بعد الوصول إليها .

**– التفكير الحدسي :**

هو إدراك مفاجئ نتيجة لوجود مقدمة معينة لمشكلة مطروحة ، فهو التوصل إلى نتائج وحلول لمشكلات بطريقة مفاجئة دون اتباع خطوات تحليلية .

- **التفكير الاستدلالي :**

- **التفكير الابتكاري :** وله أنماط كالتالي :

( التفكير العلمي – التفكير المنطقي ، التفكير الناقد ، التفكير الإبداعي ، التفكير الخرافي ، التفكير التسلطي ، التفكير التوفيقي ) .

وبذلك فإن التفكير هو مجموعة من المهارات التي يستخدمها العقل البشري لمعالجة المعلومات والوصول إلى المخرجات في صورة قرارات وإصدار أحكام صائبة أو إيجاد حلول لمشكلات (القطامي ، ٢٠٠٣ ، ٢٤ – ٢٥) .

كذلك فإن مهارات التفكير كما حددها (أحمد وفودة ، ٢٠٠٦ ، ١٤ – ٢٠) هي مجموعة من السلوكيات التي تدل على قدرة الفرد على استدعاء وملاحظة وتصنيف وتطبيق وتلخيص ونقد البيانات والمعلومات تمهيدًا لاستخدامها في اتخاذ القرارات وحل المشكلات إبداعيًا .

وقد حددت الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج والتعليم عشرين مهارة تفكير أساسية (دينكلمان ، ٢٠٠٠ ، ١٦٨ Dinkelman) .

- مهارة التركيز (تعريف المشكلات ووضع الأهداف) .
- مهارة المعلومات (الملاحظة والتساؤل) .
- مهارة التذكر (الترميز – الاستدعاء) .
- مهارة التنظيم (المقارنة ، التصنيف ، الترتيب) .
- مهارات التحليل (تحديد الخصائص ، تحديد العلاقات) .

- المهارات الإنتاجية (الاستنتاج – التنبؤ – الإسهاب – التمثيل) .
- مهارات التكامل (التلخيص ، إعادة البناء) .
- مهارات التقويم (وضع المحكات ، الإثبات ، التعرف على الأخطاء) .

كما توصلت العديد من الدراسات سعادة (٢٠٠٣ ، ١٢٥) إلى مجموعة من المهارات فوق المعرفية ، التي تقوم بإدارة نشاطات التفكير وتوجيهها عندما ينشغل الفرد في موقف حل المشكلة أو اتخاذ القرار ، وهذه المهارات هي :

**١ – التخطيط Planning :**

- تحديد الهدف أو الإحساس بوجود مشكلة .
- اختبار إستراتيجية التنفيذ .
- ترتيب تسلسل العمليات .
- تحديد العقبات .
- تحديد أساليب مواجهة الصعوبات .
- التنبؤ بالنتائج المرغوبة .

**٢ – المراقبة والتحكم Monitoring & Controlling**

- المحافظة على الهدف .
- المحافظة على تسلسل العمليات .
- معرفة متى يتحقق الهدف المرغوب .

- معرفة متى يجب الانتقال إلى العملية التالية .
- اختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق .
- اكتشاف العقبات والأخطاء .
- معرفة كيفية التغلب على العقبات .

**٣ – التقييم Assessment**

- تقييم مدى تحقيق الهدف .
- الحكم على دقة النتائج .
- تقييم ملاءمة الأساليب التي استخدمت .
- تقييم كيفية تناول العقبات .
- تقييم فاعلية الخطة .

وفي عام ٢٠٠١ قدم بريسيسن Pressessien قائمة تتضمن المهارات الآتية :

١ – الوصف ٢ – التصنيف ٣ – إيجاد العلاقات

٤ – التحويل ٥ – استخلاص الاستنتاجات .

في ضوء ذلك توصلت الدراسات إلى أن قبل البدء في تعليم المهارة ينبغي أن تتوفر الشروط اللازمة لهذه المهارة قبل تعلمها وهذه الشروط هي : تهيئة المناخ المناسب لعمليات التفكير بما في ذلك إعداد البرنامج الملائم لمستوى التلاميذ ، كذلك الحالة العقلية والانفعالية للتلاميذ ، كما أن هناك أساسيات عامة أخرى مثل :

**أ – إدراك طبيعة وأبعاد المشكلة :**

- مناقشة طبيعة المشكلة بشكل عام .
- مساعدة التلاميذ على فهم وإدراك المشكلة من خلال طرح بعض الأسئلة التي تثير انتباههم وتوجيهها في اتجاه إدراك المشكلة .
- مناقشة الأخطاء المتوقعة والتي قد يقع فيها بعض التلاميذ ، مع التركيز على أسباب حدوث تلك الأخطاء .
- ومناقشة العقبات والأخطاء التي قد تواجه التلاميذ في مواقف مشابهة للمشكلة المطروحة.
- حث التلاميذ على العمل الجماعي وبث روح التعاون بينهم .

**ب – التفكير المستقل :**

يحاول المعلم بقدر المستطاع توجيه التلاميذ للعمل الجماعي وترك الأهواء الشخصية والاعتقادات والآراء غير المنطقية ، بل ويجب أن يخبرهم بضرورة احترام الآخرين وتبادل الأفكار يساعد على الوصول للحلول السليمة .

ج– التوازن بين آراء التلميذ وآراء الآخرين .

د – البحث عن الأفكار والمعلومات .

هـ– القراءة مع الفهم والاستيعاب .

و – جدية الأفكار والمعلومات .

**العوامل التي تؤثر في تنمية التفكير :**

إن عملية تنمية التفكير أو إكساب التلاميذ مهارات التفكير فتتأثر بمجموعة من العوامل المختلفة التي قد تسهم بشكل إيجابي أو سلبي وهذه العوامل هي :

١ – دور المعلم في إكساب التلاميذ مهارات التفكير .

٢ – البيئة المدرسية . ٣ – الأنشطة التعليمية . ٤ – مداخل تعليم مهارات التفكير .

فنلاحظ أن المعلم له دور كبير في تنمية التفكير فهو المرشد الذي يعين تلاميذه على التعلم ويساعدهم على إتقان التعلم الذاتي لأن التلاميذ ليسوا في حاجة إلى تجميع المعارف وحفظها بقدر حاجتهم إلى إجادة الاستخدام لقدراتهم وطاقاتهم فالمعلم يجب أن يوفر المناخ المدرسي الملائم وأن يقبل كل ما يقوم به التلاميذ وأن يسهل عملية التعلم ويزود تلاميذه بالمعلومات ويساعد على التعلم الذاتي والجماعي وأن يحقق التغذية الراجعة وأن يوفر البيئة الصفية والمدرسية بحيث تحقق التفاعل والمشاركة وتساعد على التمركز حول المتعلم وتنمي روح العمل داخل الفريق وتشجع على اكتشاف الموهوبين والمبدعين وتتيح حرية التفكير وتقدير الحلول البديلة.وتوفر البيئة المدرسية مصادر تعلم متجددة ومتطورة .

وبالنسبة للأنشطة الصفية التعليمية فيجب أن تعد على أساس الفاعلية والتفاعل في العملية التعليمية وتشتمل تدريبًا على مهارة أو وظيفة عقلية عليا وأكثر وتؤكد على قدرة التلاميذ على توليد الأفكار بدلاً من استرجاعها .

التفكير الناقد :

تعددت تعريفات التفكير الناقد فنجد أن :

**حامد** (٢٠٠٢ ، ٢٩١) عرف التفكير الناقد بأنه عملية عقلية يقوم بها التلاميذ عندما يواجهون موقفًا مشكلاً يمارس خلالها المهارات العقلية المتمثلة في تحليل المشكلة، وفحص مكوناتها وتقويمها لاستنتاج وتركيب أفكار جديدة تمكنه من إصدار أحكام صحيحة واتخاذ قرارات حياتية تساعده على حل المشكلات التي يواجهها ، وذلك لتحسين

حياته وتطويرها إلى الأفضل ، ويشمل العمليات العقلية الآتية : الاستنتاج، التحليل ، التركيب ، التقويم ، ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التفكير الناقد المعد في هذه الدراسة .

أما **(Sandrs, 1965, 61)** فقد عرف التفكير الناقد على أنه كل المستويات المعرفية التي تتجاوز الذاكرة والحفظ ، وهي الفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، وحدد **الصفدي** (١٩٩٣، ١٥) التفكير الناقد بأنه "القدرة على التفكير الواضح والتحليل وعمل استدلالات واستخراج استنتاجات واتخاذ القرارات ، أما **Ennis, 1993, 28** فقد حدد أن التفكير الناقد هو جميع العمليات والمهارات العقلية التي تحدد ماذا يفعل الفرد به سلوك الفرد : مثل معرفة المحتوى ، استخدام المعرفة العملية وتوظيفها والتحكم في مهارات التفكير . أما **بهجات** (٢٠٠٠ ، ٢٠) فقد عرف التفكير الناقد بأنه عملية تحليل للمشكلة وفحص مكوناتها وتقويمها لاستنتاج وتركيب أفكار جديدة للأشياء تمكن التلميذ من اتخاذ قرارات للعيش والعمل داخل هذا العالم التكنولوجي المعقد المتغير ، أي أن عملية التفكير الناقد تشمل العمليات الآتية : التركيب – الاستنتاج – التحليل – التقويم.

أما **فؤاد أبو حطب** (١٩٩٦ ، ٢٧٩) فقد عرف التفكير الناقد بأنه عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير ، ولهذا يعتبر خاتمة لعمليات الذاكرة والمعرفة والفهم والاستنتاج وهو كعملية تقويمية تحدده خاصية أنه عملية معيارية Standardized أو عملية تتم في ضوء محكات Criteria .

وعرَّف الشرقي (٢٠٠٥) التفكير الناقد على أنه القدرة على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها ، والتمييز بينها ، وتفسيرها وتقويمها واستخلاص النتائج منها، ملتزمًا بالموضوعية والحياد .

أما **Bailin et al., (1999)** فقد قدم تصور شمولي للتفكير الناقد وشمل هذا التصور على خمسة عناصر أساسية يقوم عليها التفكير الناقد وهي :

١ – القاعدة المعرفية Background knowledge .

٢ – المعرفة الإجرائية بمعايير التفكير الجيد Operational knowledge of good thinking .

٣ – معرفة المفاهيم النقدية Knowledge of critical concepts .

٤ – الفعالية في الاستكشاف Effective heuristics .

٥ – العادات العقلية Habits of mind .

في ضوء ما سبق يتضح الآتي :

- صعوبة تحديد تعريف للتفكير الناقد .
- اختلاف الباحثون في وضع مصطلح يُتفق عليه يكشف التفكير الناقد ومهاراته .
- يمكن تحديد واستخلاص تعريف للتعريف الناقد يوضح الملامح الأساسية للتفكير الناقد وفقًا لما يلي :

١ – التفكير الناقد إيجابي بطبيعته يقود للتفاعل الإيجابي مع الأحداث اليومية العمل المتواصل لاستخلاص استنتاجات تتسم بالدقة ، مما يسهم في زيادة الثقة بالنفس والتقدير الإيجابي للذات .

٢ – التفكير الناقد عملية معرفية مركبة تتضمن عددًا من المهارات الفرعية .

٣ – مظاهر التفكير الناقد تتغير وفقًا للسياقات التي يتحقق منها .

٤ – التفكير الناقد تقويمي ويعتمد على مقاييس ومحكات مناسبة في عملية التقويم .

٥ – التفكير الناقد تفكير تأملي ، أي أنه يتسم بالتروي .

٦ – التفكير الناقد يتميز بالموضوعية ، واعتبار منظور الآخر .

٧ – نواتج التفكير تتمثل في إصدار الأحكام ، أو اتخاذ القرارات ، أو حل المشكلات في ضوء عملية التقويم .

٨ – التفكير الناقد عقلاني كما هو عاطفي ، فالتفكير الناقد ليس فقط نشاط عقلاني آلي ، بل إن الجانب العاطفي هو جوهر التفكير الناقد كالإحساس ، الحدس ، والشعور ، والاستجابة العاطفية (**بروكفيلد** ، ١٩٩٣ ، ٦٠) .

٩ – التفكير الناقد يستثار بالأحداث السلبية والإيجابية ليقدم لنا ما هو معقول ومقبول لتقويم الناتج العقلي .

١٠– التفكير الناقد قابل للتدريب والتنمية شأنه في ذلك شأن المهارات (مهارات التفكير الأخرى) ، وافتراض هذه المسلمة ينطلق من محاولات الباحثين العديدة لتنمية المهارات النقدية من خلال البرامج التدريبية المتنوعة .

١١– تنمية التفكير الناقد تنتقل للواقع اليومي للفرد ، بحيث أن الغاية مما يدور في عملية التدريب والتنمية بشكل عام هو تخطي حدود قاعة التدريب لتطبق في الواقع اليومي ، ولو لم يحدث انتقال لما كان للتدريب قيمة وجدوى ، ولكن هذا الانتقال في واقعه نسبي فقد يكون لمدة قصيرة أو طويلة (بقاء أثر التدريب) .

ويتبنى البحث الحالي تعريف الشرقي للتفكير الناقد ، حيث تم تعريف التفكير الناقد في ضوء ذلك التعريف بأنه " مدى قدرة الطالب على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها في التربية العملية والتمييز بينها ، وتفسيرها وتقويمه واستخلاص النتائج منها

، ملتزمًا بالموضوعية والحياد أثناء النقد ، وحددت في البحث مهارات التفكير الناقد بأنها هي (معرفة الافتراضات ، التفسير ، التقويم للمناقشات ، الاستنباط ، الاستنتاج) .

وقد حدد دي بونو أن الذكاء والتفكير بوجه عام هما أقران أساسيان للعملية التربوية فالذكاء عملية وراثية تعتمد على الجينات أو على العينة المبكرة أو على الاثنين معًا ، أما التفكير فهو المهارة العاملة التي يمارس الذكاء من خلالها أنشطته على الخبرة وهذه العلاقة الصحيحة بين التفكير والذكاء . فقد افترض دي بونو أنه ليس بالضرورة أن يكون الأذكياء مفكرين مهرة . فالعديد من ذوي الذكاء المرتفع لديهم قدرات متواضعة في التفكير أو في فهم نمط التفكير القائم على البحث من جوانب المسألة وتقييمها ؛ لأن مسألة الذكاء ليست ثابتة ، فهو يرى مستوى الذكاء المرتفع قد يتحالف مع مهارة عالية في التفكير لكن ذلك ليس ضروريًا ، حيث يمكن أن يكون هناك مستوى متوسط من الذكاء مرتبط أو متحالف مع مهارة عالية في التفكير .

ويقارن علماء التربية بين عمليات التفكير والذكاء فيذكرون أن عمليات التفكير تتكون من خمس عشر عملية منها : المقارنة ، التفسير ، النقد ، صنع القرار ، حل المشكلات ، أما الذكاء فهو القدرة على العديد من الأشياء نذكر منها (Upadiah, 2003, 30 – 37) :

١ – التعرف على القضايا الرئيسة وإدراك فرضياتها وتقييم دلائلها .

٢ – تحديد ملاءمة المادة .

٣ – تحديد معنى العبارة وإصدار الأحكام عليها .

٤ – تحديد الدقة للاستنتاج والتقييم .

٥ – تحديد ما إذا كان فضية أو نظرية أو مصدرًا أو سببًا يمكن الاعتماد عليه .

٦ – التمييز بين الحقائق والآراء وتقييم مصادر المعلومات .

٧ – الفصل والتمييز بين الفرضيات الموضوعية وغير الموضوعية .

٨ – إيجاد المعلومات وفحص التميز والتعرف على الغموض .

**مهارات التفكير الناقد :**

يرى يونس (١٩٩٧ ، ٥٨ – ٦١) أن مهارات التفكير الناقد تنقسم إلى :

١ – مهارات فعية صغرى Mian skills مثل : القدرة على التعرف على جملة غامضة أو افتراض مشكوك فيه أو تناقض أو عدم اتساق أو استنتاج .

٢ – مهارات معرفية أوسع نطاقًا Implication مثل : القدرة على القراءة والكتابة النقدية ، والانغماس في المناقشات ، والجدال بما يتطلبه من أخذ ورد وتقييم مصادر المعلومات ، وصياغة واستكشاف الحجج والبراهين والنظريات .

٣ – مهارات وجدانية مثل : تنميته المثابرة الفكرية ، الثقة بالعقل ، الإخلاص الفكري ، الشجاعة الفكرية ، التواضع الفكري ، تأجيل الحكم ، التفكير باستقلالية ، وقد اقتصر الباحث على قياس مهارات (الاستنتاج – التحليل – التركيب – التقويم) .

في ضوء ما سبق يمكن تقسيم مهارات التفكير الناقد إلى :

أ – مهارات معرفية وتشمل : القدرة على تحديد المشكلات ، صناعة الفروض ، فحص الوقائع ، التفسير ، الاستنتاج ، التحليل ، التركيب ، التقويم ، اتخاذ القرار.

ب– مهارات وجدانية وتشمل : الدقة ، الوضوح ، المرونة ، عدم التحيز ، عدم التسرع في إصدار الأحكام في حالة نقص البيانات .

وبذلك نجد أن تعريفات التفكير الناقد تعددت واختلفت ومن أشهر تصنيفات التفكير الناقد تصنيف Watson & Glaser حيث قسما المهارات كالتالي :

١ – التعرف على الافتراضات : ويشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق المعلومات المحددة وعدم صدقها ، والتمييز بين الحقيقة والرأي ، والغرض من المعلومات المعطاة .

٢ – التفسير : ويعني القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية ، وتقرير ما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

٣ – الاستنباط : يشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات ، أو معلومات سابقة لها .

٤ – الاستنتاج : يشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتائج من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة ، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة .

٥ – تقويم الحجج : ويعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة ، وقبولها أو رفضها ، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية ، والحجج القوية والضعيفة ، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات .

وهناك تصنيف **القطامي** (١٩٩٠ ، ٧٠٧) لمهارات التفكير الناقد حيث ذكر أنها اثني عشر مهارة كالتالي :

- القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزية .
- تمييز أوجه الشبه وأوجه الاختلاف .

- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع .
- صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة .
- القدرة على تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات .
- القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارات مرتبطة معًا ومع السياق العام .
- القدرة على تحديد القضايا البدهية ، والأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل .
- تمييز الصيغ المتكررة .
- القدرة على تحديد مصداقية المصادر .
- تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين .
- تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها في معالجة الموضوع .
- التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة من موقف أو مجموعة من المواقف .

وصنف **Udall & Daniels** مهارات التفكير الناقد في ثلاث هي : الاستقراء ، الاستنباط ، التقويم .

أما Paul & Scrievn فقد حدد مهارات التفكير الناقد في :

القدرة على التفسير ، والتقويم ، الملاحظة ، التواصل ، رصيد من المعلومات ، القدرة على المجادلة (Fisher, 2001, 10) .

وصف **Facione (2006)** بأن التفكير الناقد يتكون من مهارات معرفية Cognitive skills ونزعات أو موجهات Disponsitions ، والمهارات المعرفية هي:

١ – التفسير Interpretation : ويشمل مهارات فرعية : مثل التصنيف ، استخراج المعنى ، توضيح المعنى .

٢ – التحليل Analysis : ويشمل مهارات فرعية مثل : فحص الأفكار، تحديد الحجج، تحليل الحجج.

٣ – التقويم Evaluation : ويشمل مهارات فرعية مثل تقدير الادعاءات ، تقييم الحجج .

٤ – الاستنتاج Inference : ويشمل مهارات فرعية مثل البحث عن البدائل ، الوصول إلى البدائل والاستنتاجات .

٥ – الشرح Explanation : وهو إعلان نتائج التفكير ، ويشمل مهارات فرعية مثل إقرار النتائج ، تبرير الإجراءات ، تقديم الحجج .

٦ – التنظيم الذاتي Self-Regulation : ويُقصد به قدرة الفرد على التساؤل ، والتأكد من المصداقية، وتنظيم الأفكار ، والنتائج ، ومهاراته الفرعية هي : فحص الذات، تصحيح الذات .

ونجد أن (**فودة ، ٢٠٠٦ ، ٤٦**) قد حدد مهارات التفكير الناقد كالتالي : فرض الفروض ، التفسير ، الاستنتاج ، الدقة في فحص الوقائع ، الاستقراء ، تقديم الحجج ، ويمكن قياسها من خلال اختبارات تُعد لذلك ، مع الأخذ في الاعتبار أن التفكير الناقد يميزه أداءات سلوكية متمثلة في الدقة والبحث عن الموضوعية ، الوضوح، التفتح الذهني ، كبح جماح المتهور ، اتخاذ مواقف مجددة ومناسبة .

**في ضوء ما سبق يمكن تقسيم مهارات التفكير الناقد إلى :**

أ – مهارات معرفية وتشمل : القدرة على تحديد المشكلات ، وصياغة الفروض ، فحص الوقائع ، التفسير ، الاستنتاج ، التحليل ، التركيب ، التقويم ، اتخاذ القرار.

ب – مهارات وجدانية وتشمل : الدقة ، الوضوح ، المرونة ، عدم التحيز ، عدم التسرع في إصدار الحكم في حالة نقص البيانات (**حامد ، محمد أبو الفتوح** ، ٢٠٠٢ ، ٣١٣) .

التفكير الناقد وعلاقته ببعض أنماط التفكير (جونسون ديفيد ، ١٩٩٥، ٧٥) :

بعد أن تم عرض معنى التفكير بوجه عام ، والتفكير الناقد ثم عرض مهارات التفكير الناقد ، وسيتم عرض علاقة التفكير الناقد ببعض أنماط التفكير الأخرى :

أ – التفكير الناقد والاستدلال .

ب– التفكير الناقد والابتكار .

ج– التفكير الناقد والتحصيل الدراسي .

**أولاً : التفكير الناقد والاستدلال Reasoning thinking :**

هو عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية التي تبدو في كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستقراء القاعدة من جزئياتها ، واستنباط الجزء من الكل واستنتاج نتائج جديدة ، حيث يسير فيه الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول ذهنيًا .

والاستدلال جزء من التفكير الناقد ؛ حيث إن التفكير الاستدلالي في جوهره يُعنى بالعلاقة بين المقدمات والنتيجة التي تتبع منها بالصورة أو بالعلاقة بين الفرضية والدليل الذي يقدم تأييدًا لها ، في حين أن التفكير الناقد بالإضافة إلى ما سبق يعنى بالحكم على مصداقية المقدمات التي تقوم عليها النتيجة أو الأدلة المؤدية للفرضية من خلال فحص المفاهيم والألفاظ التي تتضمنها هذه المقدمات والأدلة أي أن العلاقة بينهما علاقة الخاص بالعام (**حلفاوي** ، ١٩٥٧ ، ١٨) .

## ثانيًا : التفكير الناقد والابتكار Creativity

عُرف الابتكار عند تورانس بأنه الإحساس بالمشكلات أو الثغرات في المعلومات، وصياغة الأفكار أو الفروض واختبار وتعديل هذه الفروض وإيصال النتائج ، وهذه العملية تقود إلى العديد من الاستنتاجات المتنوعة اللفظية وغير اللفظية الحسية منها والمجردة (السليماني ، ١٩٩٦) . وعندما نقارن بين التفكير الناقد والابتكاري نلاحظ أن التفكير الناقد يتضمن التقويم للحجج والافتراضات ، واتخاذ القرارات ، بينما التفكير الابتكاري يركز على توليد الأفكار ذات الصلة والبدائل التي لا تخضع لمعيار معين ، وهذه المقارنة تبنى على أساس نظرية (بنية العقل) كما تصورها جيلفورد التي أشارت إلى الفروق بين التفكير التقاربي والتباعدي .

**مقارنة بين التفكير الناقد والتفكير الابتكاري (العتيبي ، ناهيس ، ٢٠٠٧، ٦٠)**

| التفكير الابتكاري | التفكير الناقد |
|---|---|
| * تفكير تباعدي : توليد أفكار جديدة من أفكار معطاة . | * تفكير تقاربي في اتجاه هدف محدد لحل مشكلة . |
| * يتصف بالأصالة . | * يعمل على تقويم مصداقية أفكار موجودة. |
| * عادة ما يتجاوز مبادئ موجودة ومقبولة. | * يقبل المبادئ الموجودة ولا يعمل على تغييرها . |
| * لا يتحدد بالقواعد المنطقية ، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه . | * يتحدد بالقواعد المنطقية ، ويمكن التنبؤ بنتائجه . |
| * يتطلبان وجود مجموعة من الميول والقدرات والاستعدادات الشخصية لدى الفرد . | |

**ثالثًا : التفكير الناقد والتحصيل الدراسي :**

يُعرف التحصيل الدراسي بأنه يمثل أداء الطلاب في مجموعة من المواد التي يدرسونها أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه الطلاب في مادة دراسية أو مجال تعليمي معين .

والدراسات التي تناولت العلاقة بين التحصيل الدراسي والتفكير الناقد إذا قورنت بالدراسات التي تناولت علاقة مستوى التحصيل الدراسي ببعض المتغيرات مثل الطموح، والدافعية ، تقدير الذات وغيرها من المتغيرات ، ومن هذه الدراسات دراسة الأندونسي (١٩٩٧) ، ودراسة (عجوة ، البنا ، ٢٠٠٠) ، الغامدي (٢٠٠٥) ، الشرقي (٢٠٠٥) ، (الفاعوري ، ٢٠٠٦) .

ويرجع دور التفكير الناقد في النجاح الأكاديمي إلى مهارة القراءة النقدية التي تكفل للمتعلم الفهم الواعي للمادة المقروءة ، والقدرة على استخلاص الاستنتاجات السليمة ، والموضوعية في الرأي دون الانسياق وراء الأفكار التي يقرأها ، ويكون أكثر حرصًا على السؤال عن مدى صحة وقيمة تلك المعلومات . لذلك فإن الحصول على هذه المزايا يحتاج إلى مزيد من التدريب والتنمية لمهارات التفكير الناقد .

سمات الشخصية الناقدة :

حدد عثمان سمات الشخصية الناقدة في الأبعاد الآتية (**عثمان** ، ٢٠٠٢، ٣٠) :

١ – بُعد التقويم : ويتضمن القدرة على إصدار الأحكام ، وتقويم الحجج ، والقدرة على الاستدلال .

٢ – بُعد المعرفة : وتتضمن القدرة على التحدي ، والتخيل النقدي ، والمخاطرة المدروسة ، والمرونة المعرفية ، تحمل الغموض .

٣ – بُعد الفهم لقواعد المنطق : ويشمل معرفة قواعد المنطق ، الربط ، والتنظيم العقلاني ، وكشف المغالطات أثناء النقاش .

٤ – بعد القدرة على التفسير : ويتضمن القدرة على الاكتشاف والنقاش والجدل ، والميل إلى التناسق المعرفي ، والتفسير المنطقي للظواهر الحياتية ، وتطبيق المعارف .

٥ – البُعد الوجداني : وينطوي على القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة ، والثقة بالنفس ، والدرجة العالية من الاتزان ، وتقبل آراء الآخرين ، والاتصاف بالنشاط والفاعلية .

٦ – بُعد الحساسية تجاه المشكلات : ويتضمن الحساسية تجاه المشكلات ، والقدرة على وضع الافتراضات الصحيحة ، وتحديد المشكلة بطريقة منطقية .

**قياس التفكير الناقد :**

يُقاس التفكير الناقد عن طريق اختبارات عديدة منها :

أ – اختبار واطسون وجليسر Watson & Glasser test

من أكثر الاختبارات استخدامًا وشيوعًا ، أعد عام ١٩٦٤ ، صمم للطلاب في سن الصف التاسع، وفق نموذجين متكافئين ، ويتكون من خمس مهارات فرعية (معرفة الافتراضات ، الاستنتاج، الاستقراء ، تقويم الحجج ، التفسير) .

ب – اختبار نيوجيرسي للمهارات الاستدلالية New Jersey of Reasoning

يتكون من خمسين سؤالاً ، يستخدم مع الطلاب بدءًا من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية، ويقيس المهارات التالية : القياس المنطقي ، التناقض ، العلاقات السببية ، تحديد الافتراضات ، الاستقراء ، الاستدلال الجيد .

ج– اختبار كورنيل للتفكير الناقد Coronell critical thinking

أعد عام ١٩٨٥ في مستويين يبدأ الأول من الصف الرابع حتى المرحلة الجامعية والثاني يُغطي المرحلة الثانوية حتى سن الرشد ، صمم بشكل يناقش المواقف الجماعية للنقاش ، ويقيس مهارات الاستنتاج ، الاستقراء ، تحديد التعرف ، تحديد المسلمات ، مصداقية العبارات ، المعاني .

د – اختبار أنيس وير للتفكير الناقد Ennis-Wair Critical thinking

هو اختبار مقالي متعدد الأوجه أعد عام ١٩٨٥ ، مصمم للمرحلة الثانوية والجامعية ويقيس عددًا كبيرًا من أبعاد التفكير الناقد ويسمح بإعطاء الحرية للمفحوص لتقويم المناقشات والتمحيص ، والتقويم بشكل فردي ، حيث يتضمن الاختبار خطاب مكتوب يطلب من الفرد تبرير وتقويم صحة أفكاره .

هـ– اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد California critical thinking skills test

أُعد هذا الاختبار عام (١٩٩٢) للطلاب من الصف العاشر حتى المرحلة الجامعية ويتكون من صورتين الأولى تتضمن (٣٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ويقيس هذا الاختبار مهارات التحليل، والتقويم ، الاستنتاج ، الاستدلال الاستنباطي ، الاستدلال الاستقرائي .

و – اختبار إبراهيم وجيه (إبراهيم وجيه ، ١٩٧٥)

يتكون من (١٥) اختيارًا فرعيًا ويقيس كل منها أحد مهارات التفكير الناقد ، وهي: الدقة في فحص الوقائع ، إدراك العلاقات والحقائق الموضوعية ، إدراك إطار العلاقات الصحيح ، تقويم المناقشات ، ويصلح للتطبيق على طلاب المرحلة الثانوية .

ز – اختبار روس Ros للعمليات المعرفية ، تعريب (عجوة ، البنا ، ٢٠٠١)

صمم هذا الاختبار لقياس القدرة على مستويات التفكير المعرفية العليا المشار إليها في تصنيف بلوم Bloom للأهداف التعليمية ، وهي : التحليل ، التركيب ، لاتقويم ، ويتكون من ٨ أجزاء وهي التماثلات (المتشابهات) ، الاستدلال الاستنباطي ، المقدمة أو المقدمات المفقودة والعلاقات المجردة ، التركيب التتابعي ، إستراتيجيات طرح السؤال، تحليل المعلومات المرتبطة وغير المرتبطة ، تحليل الخصائص ، ويصلح للتطبيق على التلاميذ من سن ١٠ : ١٢ سنة .

ح– اختبار مهارات الاستقصاء :

أعد هذا الاختبار باري فرازرس Barry Frasers لقياس مهارات التفكير الناقد وهي : استخدام مصادر البحث ، تفسير ومعالجة للمعلومات ، فهم القراءات العملية ، تصميم التجارب ، الاستنتاجات والتعميمات ويصلح لطلاب المرحلة الإعدادية .

ط– اختبار (فاروق عبد السلام ، ممدوح سليمان ، ١٩٨١)

يتكون من ٥ أجزاء كل جزء منها يقيس أحد مهارات التفكير الناقد ، وهي معرفة الافتراضات ، التفسير ، التقويم ، الاستنباط ، الاستنتاج ، يستخدم مع طلاب الثانوي والجامعة .

أفضل طريقة لقياس مهارات التفكير الناقد هي استخدام أسئلة المقال (جابر عبد الحميد ، ١٩٩٧، ٦٥) والأسئلة ذات الإجابات القصيرة ، حيث إنها تتطلب من التلاميذ أن يضعوا المعلومات معًا ، وينظمونها ويؤلفوا بطريقتهم وأن يصدروا أحكامهم عليها ، ولقد استخدمت أسئلة الاختيارات من متعدد لقياس مهارات معينة ، ولكنها كثيرًا ما تثير مشكلة ، ذلك أن أجزاء معينة من المهارات هي التي يمكن قياسها بهذا النوع من الاختبارات ، ولذلك فإن الباحثتان أعدتا الاختبار الخاص بالتفكير الناقد في ضوء الاختيارات السابقة في مستويات (الاستنتاج والتحليل والتركيب والتقويم) كما أنها تتناسب مع طبيعة المقرر في طرق تدريس التربية الفنية وحدة التربية العملية للفرقة الرابعة تربية فنية كلية التربية النوعية .

**معايير التفكير الناقد (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٧ ، ٧٦) :**

هناك عدد من المعايير التي يتم في ضوئها الحكم على مدى كفاءة التفكير الناقد والتعبير عنه ، وهي بمثابة موجهات أو محكات أو معايير ينبغي الالتزام بها في تقويم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص ، وهي :

١ – الوضوح Clarity ٢ – الصحة Accuracy

٣ – الدقة Precision ٤ – الربط Relevance

٥ – العمق Depth ٦ – الاتساع

٧ – الدلالة أو الأهمية Signification ٨ – المنطق Logic

أي أنه يجب أن تكون الصياغة مفهومة وواضحة والعبارات تكون سهلة الفهم تعبر بدقة عن المقصود والمرجو منها وتكون المعلومات سليمة وصحيحة علميًا ، كذلك تتسم بالدقة وتوضح الفكرة ، ويتم تحديد طبيعة العلاقة بين السؤال والأسئلة الأخرى ، كذلك العمق أي أن تكون العبارات متجاوزة للمستوى السطحي للمشكلة أو الموضوع كما يجب أن تتسم بالاتساع أي أن تتضمن جميع جوانب المشكلة أو الموضوع وأن تكون لها أهمية في الأفكار المطروحة ويتم عرض المعلومات بشكل منطقي ومتسلسل.

**المكونات الأساسية لعملية التفكير الناقد (السيد ، ١٩٩٥ ، ٥٤ – ٥٧) :**

تعتمد عملية التفكير الناقد على مكونات خمسة كالتالي :

١ – القاعدة المعرفية Knowledge Base :

وتتضمن المعلومات والمعتقدات ، القيم ، المسلمات والحقائق .

٢ – الأحداث الخارجية External Event :

وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض ، وتتوقف على مستوى النمو المعرفي للفرد .

٣ – النظرية الشخصية Personal Theory :

هي الصبغة الشخصية (أو وجهة النظر الشخصية للفرد) في تفسير الأحداث الخارجية .

٤ – الشعور بالتناقض أو التباعد Discrepancy :

ويبدأ من نظرة قلقة ثم تنتهي بالبحث عن مصادر المعرفة . وإدراك ذلك التناقض يستثار بالعوامل الدافعية ويتحدد بالنظرة الشخصية ويُعتبر متغيرًا وسيطًا تترتب عليه باقي الخطوات .

٥ – حل التناقض Resolving the discrepancy :

هي مرحلة تضم كل الجوانب المكونة للتفكير الناقد ، حيث يسعى الفرد لحل التناقض بكل ما يتضمنه من خطوات عديدة .

وجدير بالذكر أن عملية التفكير الناقد تعتمد على كل هذه المكونات معًا بحيث لا يجب أن تنفصل عن بعضها البعض .

**خطوات التفكير الناقد (السيد ، ١٩٩٥ ، ٥٤ – ٦٥) :**

تتم عملية التفكير الناقد في ضوء ست خطوات متتالية هي :

١ – الخطوة الأولى : الدافعية Motivation وتشمل :

أ – التوجهات Orients .

ب– تصريف الطاقة Expends Energy .

ج– حب الاستطلاع Curiosity .

د – توازن المشاعر Balance Affect .

هـ– الأخذ بالمخاطرة Takes Risk .

و – سؤال الإستيضاح .

٢ – الخطوة الثانية : البحث عن المعلومة Information seeking :

وتتضمن :

- الانتباه Attentions .
- معرفة المفاهيم Understand Discrepancy .
- تنظيم المعرفة Organizes Knowledge .
- معرفة استخدام المصادر Knowledge Use, Resources

٣ – الخطوة الثالثة : ربط المعلومات Information relation

وتتضمن :

- عمل روابط Makes links .
- تحديد النماذج Identifies Patterns .
- التفكير التقاربي Convergent thinking .
- الاستدلال المنطقي Reasoning .
- طرح الأسئلة Ask Question .
- تطبيق المعرفة Applies knowledge .
- التفكير التباعدي Divergent thinking .

**٤ – الخطوة الرابعة : التقويم Evaluation : ويتحد من خلال :**

أ – الحل المؤقت للتناقض .

ب– التقويم الناتج بتحليله ومدى صلته في حل التناقض .

ج- تقويم العملية وقبول الفرد للحل الذي وصل إليه بناء على المحكات التي يضعها .

**٥ – الخطوة الخامسة : التعبير :**

وفيها يتم التكامل بين النظرة الشخصية للفرد مع القاعدة المعرفية المكونة من الأداء والقيم والمعتقدات ، وتحدث في نهاية النشاط ، ويعبر عنها المفكر بقوله : "لقد فهمت" .

حيث يشعر الفرد بارتياح معرفي ، ويظل المفكر الناقد يعيش حالة من الارتياح المعرفي حتى تحل تناقضات جديدة تمثل تحديات جديدة ، وبذلك تبدأ عملية التفكير الناقد من جديد .

**تنمية وتعليم التفكير الناقد :**

هناك عدد من البرامج العالمية لتنمية التفكير ، حيث ذكر فخرو (٢٠٠٠) أن فنزويلا تنبأت إلى هذا الأمر ، وفي عام ١٩٧٩ أنشأت وزارة في الدولة لتنمية الذكاء الإنساني ، وفي عام ١٩٩٩م أجرت الولايات المتحدة الأمريكية دراسات عن مخرجات الثانوية العامة في فنزويلا لأن جميع الطلبة درسوا على مدار اثني عشر تسعة مقررات إجبارية في تعليم التفكير ، فوجدوا أن درجات الذكاء لدى الطلاب مرتفعة وأن تفكيرهم عال جدًا . وفي هذا البحث تم تدريس مهارات التفكير مدمجة مع المقررات الأساسية .

لقد بلغ الاهتمام بتعليم التفكير في السنوات الأخيرة مستوى غير مسبوق، وزاد الوعي العام بموضوعه زيادة واضحة، وأكدت كثير من الدراسات على ضرورة تنمية وتعليم التفكير . فقد ذكر (فخرو ، ٢٠٠٠) مدى حاجة مجتمعاتنا العربية والإسلامية إلى الاهتمام بالتفكير وضرورة إخراج الطاقات الإبداعية الكامنة من خلاله ، كذلك (كنعان ، ٢٠٠٠) أشار إلى أن التعلم الفعال لمهارات التفكير حاجة تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مناحي الحياة ، والنجاح في مواجهة هذه التحديات يعتمد على كيفية

استخدام المعرفة وتطبيقها ، كما أن العصر بكل تغيراته المتسارعة يفرض على المربين التعامل مع التربية والتعليم على أنهما عمليتان مستمرتان، لأنهما تستمران مع الإنسان كحاجة ضرورية لتسهيل تكيفه مع المستجدات، والتكيف معها يستدعي تعلم مهارات جديدة ، واستخدام المعرفة في مواقف جديدة، مما يتطلب ضرورة الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير مهارات التفكير لدى الطلاب بصورة منظمة وهادفة ، وهذه الأسباب هي :

١ – إعداد إنسان صالح للحياة لمواجهة ظروف الحياة العملية بحيث تتاح له فرصة اكتساب مهارات تسهم في اتخاذ القرارات وإيجاد حلول للمشكلات التي تواجهه في حياته .

٢ – حاجة المجتمعات الصناعية أو النامية لتأهيل أبنائها مهارات القدرة على التفكير .

٣ – حاجة السياسيين لمهارات التفكير المناسبة .

**اتجاهات وأساليب تعليم التفكير (Choferman, 1999, 60) :**

هناك ثلاثة اتجاهات رئيسة في أساليب تعليم وتنمية التفكير :

**الاتجاه الأول :**

الأسلوب المستقل : حيث يتم تعليم التفكير على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية مثل مادة تسمى "تعليم التفكير" ويتم في بداية الحصة تحديد المهارة أو العملية المطلوبة ولا يوجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهاج العادي ، ويُراعى أن يكون محتوى الدرس بسيطًا حتى لا يتداخل أو يعقد تعلم مهارة التفكير ، ويتم الانتهاء من

برنامج تعليم مهارات التفكير خلال فترة زمنية معينة ومن الوثائق التي دعمت فكرة الأسلوب المستقل أو المباشر في تعليم مهارات التفكير بشكل منفصل (بوم ، ١٩٩٠) .

**الاتجاه الثاني :**

أسلوب الدمج : حيث يتم تدريس التفكير ضمن المواد الدراسية وجزء من الدروس الصفية المعتادة ، ولا يتم إفراد حصة مستقلة للمهارة أو عملية التفكير ، ويكون محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزءًا من المنهاج الدراسي ، ويصمم المعلم الدرس وفق المنهاج المعتاد ويضمنه المهارة التي يريدها ، ولا يتوقف إدماج مهارة التفكير مع المحتوى الدراسي طوال السنوات الدراسية ، وهناك دراسات أكدت فكرة دمج مهارات التفكير في مواضع المناهج الدراسية .

**الاتجاه الثالث :**

الجمع بين الأسلوبين ، حيث يتم تدريس التفكير كمادة مستقلة لها مدرسوها وحصصها واختباراتها ، وكذلك تضمين مهارات التفكير ضمن المحتوى الدراسي في مادة العلوم مثلاً واللغة العربية والمواد الاجتماعية وسائر المواد الأخرى .

**اتجاهات تنمية التفكير الناقد (Schofersman, 1999)**

| الاتجاه الأول | الاتجاه الثاني | الاتجاه الثالث |
|---|---|---|
| تعليم التفكير الناقض ضمن محتوى المواد الدراسية | تعلم التفكير الناقد من خلال برامج نظامية | تعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي كمقرر مستقل بذاته |
| يتم التعليم عن طريق المحاضرات ، المختبرات، الواجبات المنزلية، التمارين | يتم التعليم من خلال البرامج التدريسية التي يتم تحديدها على شكل أنشطة وتمارين لا | يتم التعليم عن طريق توفير البيئة المشجعة على التفكير الناقد ، |

| | | |
|---|---|---|
| الكميـــة الرياضـــية، أوراق العمل، الاختبارات | ترتبط بالمواد الدراسية | والمعلم |

**مقارنة بين الاتجاه الأول والاتجاه الثاني (جروان ، ١٩٩٩ ، ٢٨)**

| م | الأسلوب المستقل | أسلوب الدمج |
|---|---|---|
| ١ | تعلم مهارات التفكير يكون على شكل مهارات مستقلة تمامًا عن محتوى المواد الدراسية | تعليم مهارات التفكير يمثل جزءًا من الدروس الصفية المعتادة |
| ٢ | يتم تحديد المهارة أو العملية، ويعطى المصطلح في بداية الحصة. | لا يتم إفراد حصة، ولا يتم التركيز على المصطلح بصورة مباشرة. |
| ٣ | لا يوجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهاج العادي | محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزء من المنهاج المدرس |
| ٤ | يُراعى أن يكون محتوى الدرس بسيطًا حتى لا يتداخل أو يعقد تعلم مهارة التفكير | يصمم المعلم الدرس وفق المنهاج المعتاد ويضمنه المهارة التي يريدها. |
| ٥ | يتم الانتهاء من برنامج تعليم مهارات التفكير خلال فترة زمنية معينة | لا يتوقف إدماج مهارات التفكير مع المحتوى الدراسي طيلة السنوات الدراسية |

**الاتجاه الثالث :**

ظهر هذا الاتجاه حديثًا كاتجاه توفيقي يُنادي بتعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي ، ولكن كمادة مستقلة كغيره من المواد الدراسية ليجمع بين الاتجاه الأول والثاني معًا بهدف الاستفادة من مميزات وإيجابيات كل منهما ، وأكد هذا الاتجاه عدد كبير من الدراسات والبحوث ، مثل : السرور (١٩٩٨) ، لافي (٢٠٠٠) ، جروان (١٩٩٩) ، ناسيتش (٢٠٠٦) .

إستراتيجيات تعليم التفكير ضمن المواد الدراسية (النافع ٢٠٠٢ ، ٢ – ٢٤) :

١ – إستراتيجية الأسئلة المفتوحة .

٢ – إستراتيجية الأسئلة الممتدة (والسابرة) .

٣ – إستراتيجية الانتظار .

٤ – إستراتيجية تقبل الإجابة .

٥ – إستراتيجية تشجيع الطلاب ليتحدث بعضهم مع بعض وليس مع المعلم فقط .

٦ – إستراتيجية التمهل في تقويم الإجابات .

٧ – إستراتيجية عدم إعطاء إجابة للطالب .

٨ – إستراتيجية التعليق على الإجابات .

٩ – إستراتيجية التغيير والتعديل .

**خصائص تعليم التفكير من خلال المنهج المدرسي (محمد مرسي ، حمدي ، والسيد شحاته ، إيهاب ، ٢٠٠٧ ، ٢٥) :**

١ – تعليم التفكير فمن المنهج المدرس ، عملية ديناميكية لابد أن تدفع التلاميذ للتفاعل والمشاركة مع الآخرين .

٢ – إن تعليم التفكير في منهج معين يوظف طموحات الشخصية لدى التلاميذ في عمل أنشطة متميزة من خلال المشاركة والتعاون .

٣ – تعليم التفكير يتطلب فهمًا جيدًا لبنية محتوى المادة الدراسية وتنظيمها .

**برامج تنمية وتعليم التفكير الناقد :**

– برنامج الفلسفة من أجل الأطفال Philosophy for children program .

– برنامج الإثراء الوسيلي Instrumental Enrichment (IE) .

– برنامج تطوير مهارات التفكير التجريدي .

– برنامج التفكير التحليلي .

– برنامج إمباكت Impact لتعليم التفكير الناقد .

– برنامج الإحساس القوي بالتفكير الناقد (S.S.C.T) .

وبذلك فقد تم عرض برامج التفكير الناقد وكيفية تنميته ويطبق هذا البحث برنامج الكورت كأحدث برنامج لتنمية التفكير .

وهناك عدد من الدراسات والبحوث اهتمت وأكدت على ضرورة تنمية التفكير مثل دراسة (عبد السلام ، ٢٠١٠) ، حيث استخدمت برنامج الكورت في رفع مستوى التحصيل

وتنمية التفكير الابتكاري في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، دراسة (علي ، ٢٠٠٨) والتي هدفت إلى تنمية التفكير الابتكاري وتعرف أثره على بعض المتغيرات المعرفية وغير المعفية ، ودراسة (سلطان ، ٢٠١٠) والتي قدمت تصور مقترح لتطبيق الكورت لتنمية التفكير في مادة الثقافة الإسلامية ، ودراسة (أمين ، ٢٠١٢) والتي قدمت ليتحدد أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الإبداعي لطلاب قسم العمارة بكلية الهندسة ، دراسة (الزيودي ، ٢٠١٢) ، التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي لمهارات توسعة الإدراك لتنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة الزرقاء .

مجموعة البحث :

تكونت مجموعة البحث من ١١٣ طالب وطالبة من شعبة التربية الفنية ، الفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية – جامعة أسيوط للعام الجامعي ٢٠١١/٢٠١٢م .

أدوات البحث :

١ – برنامج الكورت الجزء الأول والثالث (توسعة مجال الإدراك والتفاعل) لتنمية التفكير الناقد .

٢ – اختبار تحصيلي (إعداد الباحثتان)

٣ – اختبار للتفكير الناقد (واطسون وجليسر)

٤ – قائمة بالمهارات في التربية العملية .

٥ – اختبار أداء في التربية العملية .

في ضوء تعريفات التفكير الناقد والسابق عرضها اتفق هذا البحث مع كل من رمضان (٢٠٠٥، ١٨٨) حيث ذكرت أن التفكير الناقد هو استخدام مهارات التفكير في

فحص وتقصي المعلومات المقدمة وتفسيرها واستنتاج العلاقة بينهما وفهم الافتراضات وتقديم الحجم والبراهين ، ذكر أبو حطب (١٩٩٩ ، ٣٧٦ – ٣٧٧) إلى أن اختبارات واطسون وجليزر للتفكير الناقد تتضمن مجموعة من المواقف والمشكلات التي تتطلب من المفحوص أعمال عقلية من أجل قياس التفكير ، وتتكون هذه الاختبارات من خمسة أنواع فرعية هي :

١ – الاستنتاج : ويتم من خلال التوصل لاستنتاجات معينة على أساس البيانات المعطاة، حيث يقوم المفحوص بالتمييز بين الدرجات المختلفة من الصواب والخطأ .

٢ – التعرف على الافتراضات : ويقيس القدرة على التعرف على الافتراضات المتضمنة في القضايا المقدمة ويسمى أحيانًا باسم الدقة في فحص الوقائع .

٣ – الأستنباط : يقيس قدرة ومهارة المفحوص على التفكير الاستنباطي من العام إلى الخاص أو من الكل إلى الجزء من مقدمات معينة .

٤ – التفسير : ويقيس مهارة المفحوص في الحكم على الشواهد والأدلة والبراهين وذلك من أجل التمييز بين التعميمات التي توجد في هذه الأدلة .

٥ – تقويم الحجج : ويقيس مهارة المفحوص على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة وذلك بالنسبة لموضوعات مطروحة للمفحوص .

في حين أن (جروان ، ٢٠٠٢ ، ٦٥ – ٦٦) أشار إلى أن التفكير الناقد قد يتضمن العديد من المهارات التي من بينها :

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها .
- التعرف على مصداقية المعلومات .

- التعرف على المغالطات المنطقية .
- استنتاج عدم الاتساق في التفكير .
- اتخاذ القرار بشأن الموضوع .
- التنبؤ بمرئيات القرار أو الحل .

بعد الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة تم تحديد مهارات التفكير الناقد ، وهي : فرض الفروض التفسير – الاستنتاج – الدقة في فحص الوقائع – الاستقراء – تقديم الحجج ، والتي يمكن قياسها عن طريق اختبارات معدة لذلك .

لماذا برنامج الكورت كطريق تدريس للتربية الفنية ؟

إن التربية الفنية لها أهمية تنبثق من أهمية الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ، حيث إن التربية الفنية هي وسيلة حسية هامة من وسائل المعرفة توازي غيرها من الوسائل العلمية التي يستطيع الفرد بها أن يصل إلى فهم بيئته ، فعن طريق دروس الرسم والأشغال اليدوية يمكن أن يتعلم الدقة والعناية والترتيب ، كما يتعلمون طريقة التفكير العلمية وأساليب تطبيقها في الميادين المختلفة ، والتربية الفنية ترتبط بين المواد الدراسية المختلفة فيستطيع التلميذ أن يترجم بعض الحقائق إلى رسوم تسهل عملية التعلم وتوضح الحقائق المراد تعلمها . (منهج المرحلة المتوسطة للبنين ، ١٣٩١هـ ، ١٤٦)

فلقد تناول عدد من المفكرين والباحثين والتربويين مفهوم التربية الفنية في ضوء أهدافها فقد ذكر (الزهراني ، ١٩٩٧م ، ٣٠) إن التربية الفنية هي تربية شاملة من حيث اهتمامها بالنواحي العقلية والعاطفية . وهي تستهدف تعديل وبناء الشخصية وتكافلها واتزانها إلى جانب تطوير الخبرات وتوسيع المدركات العقلية والخيالية والحسية والفكرية ، وهي تعني التربية من خلال الفن .

كما أشار الحيلة إلى ذلك (٢٠٠٢) حيث ذكر أن التربية الفنية تقي حدوث التربية بسمو لها من خلال ممارسة الفن (جميع أشكال الفن) وبذلك يمكن القول بأن التربية الفنية توجه سلوك الفرد نحو الأفضل في مجال الإبداع (الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٢) .

وقد أشار البسيوني (١٩٧٠م ، ١٣) إن التربية الفنية تمثل إحدى وسائل التربية الحديثة ، وهي أيضًا تمثل طريقة من طرق التربية التي تنتشر عن كتب تنشئة المواطن بصورة اجتماعية متكاملة ، كما ذكر أمين (٢٠٠١ ، ١٤) أن التربية الفنية تستهدف تعديل سلوك الفرد الإنساني وتنمية شخصيته تنمية متكاملة من خلال إكسابه المعارف والمهارات والقيم اللازمة لذلك وذلك عن طريق تعريضه للخبرات الفنية بشقيها (ممارسة الأعمال الفنية وتذوق المنتجات الفنية) .

أما الشال (١٩٨٠،٢) فقد ذكر أن للفن ضرورة وأهمية اجتماعية لكل الأفراد والمجتمع ، وليس معنى ذلك أن تقوم المدرسة على إعداد الفنانين وتأهيلهم، ولكن القصد هو دفع سلوك الأطفال والشباب وتنمية أفكارهم وغرس القيم الجمالية في نفوسهم ليصبحوا ذوو حساسية إلى أبعد مدى ممكن.

وقد أكد الباحثون في مجال التربية الفنية على وجود علاقة ترابط بين العلوم والتربية الفنية وذلك من خلال أساليب التدريس التي تعتمد عليها كل منهما حيث إن سائر المواد تدرس عن طريق الملاحظة والكشف والبحث والتنقيب ، وهي نفس الأساليب التي تعتمد عليها التربية الفنية فهي تستخدم التجريب بمختلف الخامات والأدوات وطريقة الاكتشاف في التعرف على الأساليب الفنية المختلفة ، كما تعتمد على الملاحظة والمشاهدة التي تسعى وتساعد على نمو المتذوق (منصور، ١٩٨٦م ، ٧٩).

وقد أكد البسيوني على ذلك (١٩٩٣) حيث أكد أن الفن عندما يمارس ويدرس كمادة منعزلة كثيرًا ما تبتر الصلات المختلفة التي تربطه به بترًا مفتعلاً (البسيوني ، ١٩٩٣ ، ٢٩) .

ويرى الجعيد (٢٠٠٥ ، ٧٣) أن أهمية التربية الفنية كمادة تنبع من قيامها بدور في تربية التلميذ لا يمكن أن تقوم به مادة أخرى من المواد التي يدرسها الفرد ، فعن طريق دروس الرسم والأشكال اليدوية يستطيع التلميذ أن يفكر وينتج بحرية تامة دون قيود ، وهو بذلك يمارس عملية الإبداع ويتفاعل مع الموضوع وخاماته وأدواته على نحو يرى فيه الإحساس بالجمال واحترام الآخرين وما يقومون به من أعمال وخاصة الحرفية .

إن التربية الفنية دورها هام في بناء المجتمع وإكسابه بالمعارف والمهارات التي تعمل على تحقيق النمو الشامل المتوازن من خلال التعبير الفني الذي وصفه عبد العزيز (١٩٩٤ ، ٢٤) على أنه أحد العلوم الإنسانية التي تهدف سعادة الفرد ، وهو مجال من مجالات البحث العلمي المتعارف عليه عالميًا، ويهتم به المتخصصون في مجال التربية الفنية وغيرهم من المربين وعلماء النفس والاجتماع.

فالتربية الفنية تسعى لإعداد الطفل إعدادًا كاملاً متفاعلاً مع البيئة والمجتمع ويعتبر الرسم لغة تعبيرية ، وكلمة لغة تعني الرسم يستخدمه الفرد كوسيلة للاتصال بغيره من البشر ، ففي طريقة هذه الرسوم ينقل الفرد خبراته إلى الوالد ، الذي يستطيع بدوره أن يقرأ من خلال الرسوم هذه الخبرة ، وللفن صلة وطيدة بالتربية متضمنة ما يمارس الفن ويفهمونه ويتذوقونه يصبح في ذاته تربية كما أن التربية حتما تحقيق أهدافها الصحية وتؤدي على وجه أكمل يصبح لها ، للفن من صفات تصبح فنًا .

فالفن يعتمد على صياغة الانفعالات في قالب قلما أن يحمل أصالة الفنان وطابعة المميز مراعيًا في ذلك كل أوجه الحساب من علاقات مدروسة بين الخطوط والمساحات

والأحجام والألوان ، ولذلك فإن غاية التربية الفنية في مراحل التعليم العام هي تربية الفرد ككل ليستطيع أن يعيش عيشة جمالية مراقبة وسط الإطار الاجتماعي العام المتطور الذي ينتمي إليه وعادة الفن كغيرها من الموارد وليس هدفها تكوين المهارة اليدوية فقط بل هو إيجاد نوع من الخبرة المتكاملة في مراحل التعليم المختلفة .

فالتربية الفنية أيضًا هي إحدى وسائل اكتشاف نمط الطفل وتميز شخصيته ، لكونها تطلق الضمان له كي يُعبر عن نفسه ، ومن هذا التعبير يتضح للباحثين نمط الطفل هل هو اجتماعي ، انطوائي ، ... وما إلى ذلك ؟ مما يساعد في اكتشاف الحالة وعلاجها أيضًا . ذلك من خلال رسمه لأفراد أسرته ، فالمبالغات هي التي تحدد مدى علاقة الطفل مع والديه وأسرته وهي التي تفصح عن الأسلوب التربوي المتبع من قبل الأسرة معه (عبد اللطيف ، ١٩٩٩ ، ٤٢) .

فالتربية الفنية تهدف إلى صقل الذوق وبناء الشخصية (المهنا وزميله ، ٢٠٠٠، ٣٥) حيث تهدف التربية الفنية إلى تنمية الشخصية ككل عن طريق الفن ، ولتحقيق هذا الهدف يجب أن يتيسير للمتعلم بيئة فنية تمكنه من أن يفكر يحس ويعي وينشط وينمو بعملياته العقلية والجسمية .

ومن أهداف التربية الفنية (فضل ١٤٠٩هـ ، ١٥) :

١ – تقدير العمل اليدوي الذي لا يمكن الاستغناء عنه .

٢– تنمية مهارات التلاميذ وصقلها .

٣ – تحقيق الصحة العقلية والنفسية للدارسين .

٤ – تكوين المفاهيم وتعميق وترسيخ أهداف المواد التعليمية الصغرى .

وتفيد مادة التربية الفنية أحد الأنشطة المدرسية وهي كذلك وسيلة حسية مهمة من وسائل المعرفة ، وانطلاقًا من هذه المفاهيم ، فإن التربية دخلت ضمن البرامج التعليمية في المراحل الدراسية المختلفة ، وتتمثل بعض الأهداف المرتبطة بميول الفرد وحاجاته التي منها الآتي :

**أهداف تخصص مجالات مختلفة منها :**

١ – في مجال التربية الوظيفية .

٢ – في مجال إعداد المواطن والتنشئة الاجتماعية .

٣ – في مجال التربية الانفعالية الوجدانية .

٤ – في مجال تنمية الشخصية المتكاملة .

كما تسعى بعض أهداف التربية الفنية إلى :

– تنمية العضلات الدقيقة (الأصابع) لإكساب الطالب بعض المهارات اليدوية من خلال الأنشطة الفنية.

– تشجيع الطفل على التعبير فنيًا من أفكاره ومشاعره وحاجاته بطلاقه وحرية .

– تنمية الحس الجمالي والتذوق الفني عند الطالب .

– تنمية قدرة الطالب على التعبير الحر (التعبير التشكيلي) وعلى التعبير الإبداعي .

– تنمية إحساس الطالب بجمال بيئته وحبه لها والتعبير عنها .

– اكتساب الطالب المهارة في استخدام الأدوات والخامات الفنية المتنوعة (عثمان ، وعبلة ، ١٩٨٩م، ٤٦) .

وهناك أيضًا أهداف للتربية الفنية تعتمد على تحقيقها لكثير من المفاهيم ومنها :

١ – غرس روح الابتكار .

٢ – اكتساب الثقافة الفنية .

٣ – إكساب المهارات العملية والخبرات العلمية .

٤ – إشغال وقت الفراغ ... وغيرها (الغامدي ، ١٩٩٧م ، ٢٥)

كذلك أضافت عناني (٢٠٠٧ ، ٨٠) أن من أهداف التربية الفنية الآتي :

– تنمية التلميذ اجتماعيًا وذلك طريق الأعمال الجماعية في الرسم وعمل النماذج والمشروعات .

– المواطنة الصالحة ، فالتربية الفنية تساهم في خلق مواطن صالح تتسم علاقاته وأداؤه وعمله بالجمال ، مواطن يحرص على إشاعة جو الجمال والحب والخير ، ويحرص على بقاء وطنه جميلاً ونظيفًا .

للتربية الفنية رسالة سامية في العملية التربوية ، وهذه الرسالة تتطلب من العاملين في حقول تدريس الفنون ، الثقة بها وبذل الجهود في تنميتها والإيمان بأهدافها ، وذلك لإعلاء شخصيات الفرد ، وتكوين القدرات الفاعلة وتوجيه الأفراد داخل وخارج المدارس والعمليات التعليمية كلها .

بالإضافة إلى أن الفنون في مضمونها ومفاهيمها تعطي الصورة الحية عن الشعوب وتعبر عن تقاليدها وعقائدها وعاداتها ، والفنون مرآة صادقة تتجلى بها نهضة الأمم وحضارتها وتقدمها ، وسجل حافل بالقيم الفنية التي جاء بها تطور الحضارة الإنسانية في عصورها المختلفة ، والتربية الفنية والجمالية ما وضعت في المناهج والبرامج التعليمية إلا لغرس الروح الابتكارية وتنمية قدرة الأفراد على الابتكار والتأليف ، ولقد أصبح الفن بشكله المعاصر من أفضل الوسائل التربوية الناجحة في أيدي المربين في هذا المجال .

ولهذا فإن هناك تشابهًا كبيرًا بين برنامج الكورت والتربية الفنية ، كالتالي :

- يركز كل من البرنامج الكورت والتربية الفنية على تنمية التفكير بكل مجالاته (الإبداعي أو الابتكاري أو الناقد) .

- يهتم كل من التفكير الناقد والتربية الفنية بتعميق وترسيخ الإدراك والتفكير .

- يعتمد كل من الكورت والتربية الفنية على عملية التأمل والتفكير .

- يرتبط كل من الكورت والتربية الفنية بعملية التنمية العامة للفرد وبمعنى تحقيق النمو العام للفرد .

- يرتكز كل من الكورت والتربية الفنية على مفهوم الإبداع والتفكير الناقد .

- يرتكز كل من الكورت والتربية الفنية على العقل وما يبذله من مجهود بشري .

- يرتكز كل من الكورت والتربية الفنية على التعلم الذاتي والتعلم الجماعي أيضًا .

- يهدف كل من الكورت والتربية الفنية إلى رفع مستوى الكفاءة العقلية للفرد وتنمية المهارات الأدائية.

- يعتمد كل من الكورت والتربية الفنية على التفكير والإدراك والعلاقة بينهما .

- يؤكد كل من الكورت والتربية الفنية على ضرورة دراسة وتعلم وتنمية مهارات التفكير (الإبداعي والناقد ، والبنائي) .

- يرتكز كلاهما على توسعة مجال الإدراك للفرد وتحقيق التنظيم والمتفاعل .

- يهتم الكورت والتربية الفنية بعملية التنظيم والترتيب .

- يشجع الكورت ويبني الإبداع والابتكار والتفكير الناقد، كذلك التربية الفنية ، ويهتم بالمشاعر والأحاسيس كل من الكورت والتربية الفنية .

- يهتم برنامج الكورت بالسلوك الإنساني .

فروض البحث :

في ضوء العرض السابق للإطار النظري للتفكير الناقد وبرنامج الكورت وبعرض الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة فإن فروض الدراسة تبلورت على النحو التالي:

١ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ، التفسير ، تقويم المناقشات ، الاستنباط ، الاستنتاج) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

٢ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

٣ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ، التفسير ، تقويم المناقشات ، الاستنباط ، الاستنتاج) لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي .

٤ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي .

٥ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ، التفسير ، تقويم المناقشات ، الاستنباط ، الاستنتاج) لدى المجموعة الضابطة .

٦ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة .

منهج البحث :

يتبنى هذا البحث المنهج التجريبي Experimental method والذي يهدف إلى معرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع ، والتصميم التجريبي في هذا البحث يقوم على وجود مجموعتين إحداهما تجريبية ، والأخرى ضابطة ، مع استخدام القياس القبلي والبعدي مع المجموعتين ، حيث تم اختيار المجموعات عشوائيًا ، ثم اختبار كل منهم اختبارًا قبليًا ، وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين بضبط المتغيرات التي قد تؤثر على الدراسة مثل (العمر – الذكاء – المستوى الاقتصادي – المستوى الاجتماعي – المستوى الثقافي) خضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك ، التفاعل) ، والمجموعة الضابطة . وبعد نهاية مدة التجربة تم اختبار المجموعتين بعديًا لقياس الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل على المجموعة التجريبية .

نتائج البحث :

**للتحقق من الفرض الأول والذي نصه :** " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ، التفسير ، تقويم المناقشات ، الاستنباط ، الاستنتاج) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية "

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T-test ، والجدول الآتي يوضح ذلك :

## جدول (١)

## الفرق بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد بين المجموعة الضابطة والتجريبية

| المتغير | المجموعة | المتوسط م١ | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (ت) | اتجاه الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معرفة الافتراضات | التجريبية (ن = ٣٧) | ٧.٥٩ | ٠.٩٥ | ٢٩.٩٧ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | الضابطة (ن = ٣٧) | ٢.٠٤ | ٠.٦٤ | | | |
| التفسير | التجريبية (ن = ٣٧) | ٧.٧٩ | ٠.٧٢ | ٣٥.٢١ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | الضابطة (ن = ٣٧) | ٢.٣٣ | ٠.٦٢ | | | |
| تقويم المناقشات | التجريبية (ن = ٣٧) | ٨.١٥ | ٠.٧٤ | ٣٩.٨٩ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | الضابطة (ن = ٣٧) | ١.٨٨ | ٠.٥٨ | | | |
| الاستنباط | التجريبية (ن = ٣٧) | ٧.٩٩ | ٠.٧٧ | ٣٣.٨٩ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | الضابطة (ن = ٣٧) | ٢.١١ | ٠.٦٩ | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستنتاج | التجريبية (ن = ٣٧) | ٩.٣١ | ٠.٧٣ | ٤٢.٢٥ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | الضابطة (ن = ٣٧) | ٨.٧١ | ٠.٥٥ | | | |
| الدرجة الكلية للتفكير الناقد | التجريبية (ن = ٣٧) | ٣٩.٨٥ | ٢.٢٨ | ٦١.٥٩ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | الضابطة (ن = ٣٧) | ١٠.٠٤ | ١.٧٩ | | | |

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٢) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين نتائج المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية ، مما يعني تحقق الفرض الأول :

**النتائج المتعلقة بالفرض الثاني والذي نصه :** " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ، التفسير ، تقويم المناقشات ، الاستنباط، الاستنتاج) لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي " ، وللتحقق من هذا الفرض استخدم اختبار (ت) T-test ، والجدول (٢) يوضح ذلك .

**جدول (٢)**

**الفرق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد**

**لدى المجموعة التجريبية**

| المتغير | القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | اتجاه الفروق |
|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| معرفة الافتراضات | القبلي (ن = ٣٧) | ١.٨٣ | ٠.٦٣ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٧.٥٩ | ٠.٩٢ | | |
| التفسير | القبلي (ن = ٣٧) | ٢.١٨ | ٠.٨٤ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٧.٨٧ | ٠.٧١ | | |
| تقويم المناقشات | القبلي (ن = ٣٧) | ١.٧٢ | ٠.٧٢ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٨.١٥ | ٠.٧٣ | | |
| الاستنباط | القبلي (ن = ٣٧) | ٢.٠٠ | ٠.٧٦٢ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٧.٩٥ | ٠.٧٨٦ | | |
| الاستنتاج | القبلي (ن = ٣٧) | ١.٥٤ | ٠.٧٥ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٨.٣١ | ٠.٧٢ | | |
| الدرجة الكلية للتفكير الناقد | القبلي (ن = ٣٧) | ٢.٢٦ | ٠.٥٣ | ٢.٧٥ | دالة عند ٠.٠١ |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٣٩.٨٦ | ١.٧٩ | | |

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من نتائج الجدول (٢) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين القياس القبلي والبعدي في مهارات معرفة الافتراضات والتفسير والاستنباط لصالح القياس البعدي ، بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي في المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد ويرجع ذلك إلى الأثر الواضح لاستخدام برنامج الكورت في التدريس للطلاب ، مما يحقق الفرض الثاني ، مما يشير إلى الأثر الدال للبرنامج الكورت .

**النتائج المتعلقة بالفرض الثالث** ، والذي ينص على : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية"، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T-test والجدول (٣) يوضح ذلك .

**جدول (٣)**

**الفرق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي**

| المتغير | المجموعة | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (ت) | اتجاه الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التحصيل الدراسي | التجريبية (ن = ٣٧) | ٨٦٣.٣٤ | ٩١.٨١ | ٣٩ | ٠.١٦٥ | توجد فروق |
| | الضابطة (ن = ٣٧) | ٨٧.٢٥ | ١٩١.١٧ | | | |

الجدول يوضح أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي مما يعني تحقق الفرض الثالث.

**النتائج المتعلقة بالفرض الرابع** ، والذي ينص على : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لصالح القياس البعدي " .

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T-test والجدول (٤) يوضح ذلك .

**جدول (٤)**

**الفرق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية**

| المتغير | القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التحصيل الدراسي | القبلي (ن = ٣٧) | ٠.٦٧ | ٠.٢٧ | ١٤.٨ | ٢.٧٥ | توجد فروق ذات دلالة إحصائية |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ١٦.٤٧ | ٠.٢٩ | | | |

يتضح من الجدول (٤) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي ، مما يدل على تحقق الفرض الرابع ، حيث إن متوسط درجات القياس البعدي أعلى منه في القياس القبلي ، مما يدل على الأثر الواضح في التحصيل الدراسي نتيجة لتدريس برنامج الكورت .

**النتائج المتعلقة بالفرض الخامس والذي نصه :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ، التفسير ، تقويم المناقشات ، الاستنباط ، الاستنتاج) لدى المجموعة الضابطة " ، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T-test ، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك .

**جدول (٥)**

**الفروق بين متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة**

| المتغير | القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (ت) | اتجاه الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| معرفة الافتراضات | القبلي (ن = ٣٧) | ١.٤٢ | ٠.٥٧ | ٠.٠١ | ٢.٧٥ | لا توجد فروق |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ١.٥٦ | ٠.٥٨ | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التفسير | القبلي (ن = ٣٧) | ١.٤٤ | ٠.٥٤ | ٠.٣٧ | ٢.٧٥ | لا توجد فروق |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ١.٣٩ | ٠.٥٠ | | | |
| تقويم المناقشات | القبلي (ن = ٣٧) | ١.١٦ | ٠.٤٠ | ١.٠٢ | ٢.٧٥ | لا توجد فروق |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ١.٠٣ | ٠.٤٤ | | | |
| الاستنباط | القبلي (ن = ٣٧) | ١.٣٨ | ٠.٨٢ | ٠.٩٢ | ٢.٧٥ | لا توجد فروق |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ١.٢٢ | ٠.٦٠ | | | |
| الاستنتاج | القبلي (ن = ٣٧) | ٠.٨٨ | ٠.٧٢ | ٠.٦٥ | ٢.٧٥ | لا توجد فروق |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٠.٨٣ | ٠.٣٢ | | | |
| الدرجة الكلية للتفكير الناقد | القبلي (ن = ٣٧) | ٦.٣٢ | ١.٥٥ | ٠.٧٥ | ٢.٧٥ | لا توجد فروق |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٦.٠٥ | ١.٤٧ | | | |

* دالة عند مستوى ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد ، مما يعني تحقق الفرض الخامس .

**النتائج المتعلقة بالفرض السادس ، والذي ينص على :** " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي "، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) T-test ، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك :

**جدول (٦)**

**الفرق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة**

| المتغير | القياس | المتوسط | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة (ت) | اتجاه الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التحصيل الدراسي | القبلي (ن = ٣٧) | ٨٨.٦٠ | ٨٩.٣٥ | ١٩ | ١.٠٠٠ | لا توجد فروق |
| | البعدي (ن = ٣٧) | ٨٧.٥٢ | ٩٠.٨٠ | | | |

يتضح من الجدول (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي ، مما يعني تحقق الفرض السادس .

## تفسير النتائج والتعقيب عليها :

بالاطلاع على نتائج الفرض الأول يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لمهارات التفكير الناقد بعد الانتهاء

من التدريب لصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على أثر البرنامج التدريبي ، وذلك يتفق مع الدراسات والبحوث العديدة التي تم الاطلاع عليها ، وعرضها في الإطار النظري للبحث من أثر التدريب على التفكير الناقد والتي أشارت إلى مدى فعالية تدريس واستخدام برنامج الكورت في العملية التعليمية ؛ حيث تأثر الطلاب بالمهارات التي تمثل الجزء الأول (توسعة مجال الإدراك) والجزء الثالث (التفاعل) من برنامج الكورت لتعليم التفكير ، والذي يهدف إلى تعليم الطلاب بعض المهارات التي تساعدهم في التعامل وفي الحياة .

وبالنظر إلى نتائج الفرض الثاني نجد أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي ، مما يشير إلى مدى أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد ، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات والبحوث السابق عرضها في الإطار النظري للبحث والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد .

كذلك يمكن تفسير فعالية برنامج الكورت (الجزء الأول توسعة الإدراك والثالث : التفاعل) في تنمية التفكير الناقد للطلاب بالمقارنة بين القياس القبلي والبعدي ، حيث إن المجموعة التجريبية استخدمت مهارات عقلية (من الملاحظة ، الاستنتاج ، التنبؤ ، التحليل) مما ساعدهم على اختزان واسترجاع المعلومات ، مما أدى إلى زيادة القدرة على التفكير الناقد .

وذلك يؤكد مدى فعالية برنامج الكورت لتعليم التفكير في توسيع أفق التفكير ، واكتشاف الموقف من شتى الجوانب ، مما أدى إلى تشجيع وتحفيز التفكير الناقد .

أما ما يرتبط بالتحصيل الدراسي فقد أوضحت النتائج في الفرض الثالث مدى تحسن مستوى التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية ، حيث ارتفعت درجات الطلاب نتيجة تحسن مستوى التفكير الناقد لديهم نتيجة للدراسة في ضوء الكورت . أي

أن برنامج الكورت له أثر واضح في مدى تحسن مستوى التحصيل للطلاب في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي . وذلك أيضًا يتفق مع دراسات عديدة مثل الإندونسي (١٩٩٧) ، عجوة والبنا (٢٠٠٠) ، الغامدي (٢٠٠٥) .

وبالنظر لنتائج الفرض الرابع التي أكدت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي لصالح القياس البعدي. حيث اتفقت بذلك مع كل الدراسات والبحوث التي أكدت وجود ارتباط دال إحصائيًا بين التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد .

وقد هدف البحث إلى تعرف مدى أثر التدريس باستخدام برنامج الكورت لتنمية التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لطلاب التربية الفنية بكلية التربية النوعية – جامعة أسيوط .

ولتحقيق ذلك تم تطبيق برنامج الكورت الجزء (١) ، (٣) لتعليم التفكير ، وهما (توسعة مجال الإدراك ، التفاعل) في تنمية التفكير الناقد . واتضح من عرض النتائج مدى الأثر الواضح لبرنامج الكورت في تحسين ورفع مستوى التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لهم بشكل واضح وتحسن أدائهم في التربية العملية .

المقترحات والتوصيات :

- استخدام إستراتيجيات مستحدثة في التربية الفنية بفروعها المختلفة (من النحت ، الخزف ، الطباعة ، الأشغال الفنية ...) .
- تنمية مهارات التفكير الناقد للطالب الجامعي وإكساب مهارات حل المشكلات بشكل ذاتي وفردي .

- تنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري للمتعلمين في شتى المراحل التعليمية في ضوء استخدام طرائق تدريسية ملائمة لهم .
- تطبيق برنامج الكورت في المواد الدراسة في التربية الفنية والنظرية (النحت وتاريخ الفن ، الطباعة وأسس التصميم) .

## المراجع العربية

١ – إبراهيم ، ليلى حسني ، ياسر محمود فوزي (٢٠٠١) مناهج وطرق تدريس التربية الفنية بين النظرية والتطبيق ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٢ – أبو حطب ، فؤاد (١٩٩٦) ، القدرات العقلية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية، ط٥.

٣ – أحمد ، عادل (١٩٩٤) ، " أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي من الجنسين" ، دراسات نفسية ، المجلد الرابع ، العدد الأول .

٤ – الإندونسي ، نعيمة (١٩٩٧م) ، القدرات العقلية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥ – بخيت ، خديجة (٢٠٠٠) ، فعالية برنامج مقترح في تعلم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية ، المؤتمر العلمي الثاني عشر بعنوان مناهج التعليم وتنمية التفكير ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الأول : ٣٣ – ١٥٥ .

٦ – بخيت ، خديجة أحمد (٢٠٠٠) ، "فعالية برنامج مقترح في تعليم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية" ، مؤتمر مناهج التعليم وتنمية التفكير ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس .

٧ – بروكفيلد ، ستيفن (١٩٩٣) ، تنمية التفكير النقدي ، (ترجمة سمير هوانة) ، الكويت ، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، العدد العشرين .

٨ – بسيوني ، محمود (١٩٧٠) ، الفن كوسيلة نفسية ، مجال التربية الحديثة ، العدد ٣ ، القاهرة : الجامعة الأمريكية .

٩ – بسيوني ، محمود (١٩٨٥) ، أصول التربية الفنية ، دار عالم الكتب ، القاهرة .

١٠ – بهجات ، رفعت (٢٠٠٥) ، الإثراء والتفكير الناقد ، الطبعة الثانية ، القاهرة: عالم الكتب .

١١ – بهجات ، رفعت محمود (٢٠٠١) : الإثراء والتفكير الناقد ، دراسة تجريبية على التلاميذ المتفوقين بالتعليم الابتدائي ، القاهرة ، عالم الكتب .

١٢ – توكل ، محمد (٢٠٠٦) ، "أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من الطلبة المتفوقين تحصيليًا في كلية العلوم التربوية الجامعية" ، اللقاء العربي الأول لخبراء الكورت : عمان .

١٣ – جابر ، جابر عبد الحميد (١٩٩٦م) التعليم في الدول الإسلامية ومتطلبات التنمية الشاملة ، ندوة التعليم في الدول الإسلامية ومتطلبات التنمية الشاملة ، المنامة / البحرين.

١٤ – جروان ، فتحي (٢٠٠٢) ، تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات ، العين : دار الكتاب.

١٥ – جروان ، فتحي (٢٠٠٢) ، تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات ، العين : دار الكتاب الجامعي .

١٦ – جروان ، فتحي (٢٠٠٢) ، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، عمان ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع .

١٧ – جروان ، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩) ، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، الطبعة الأولى، العين ، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي .

١٨ – جروان ، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠١) تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، عمان : دار الكتاب الجامعي .

١٩ – الجلاد ، ماجد زكي (٢٠٠٦) ، تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات ، العين : دار الكتاب الجامعي .

٢٠ – الجلاد ، ماجد زكي (٢٠٠٦) ، فاعلية استخدام برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، المجلد الثامن عشر – العدد الثاني ، جمادى الآخرة ١٤٢٧هـ – يوليو ٢٠٠٦ .

٢١ – جونسون ديفيد ، وآخرون (١٩٩٥) ، التعليم التعاوني ، ترجمة مدارس الظهران : مدارس الظهران الأهلية .

٢٢ – جونسون ديفين ، وآخرون (١٩٩٥) التعلم التعاوني ، ترجمة مدارس الظهران ، مدارس الظهران الأهلية .

٢٣ – حامد ، محمد أبو الفتوح (٢٠٠٢) . "أثر استخدام مهمات التقييم الحقيقي على تنمية التحصيل والمهارات العملية والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، المؤتمر العلمي السادس ، التربية العلمية وثقافة المجتمع الجمعية المصرية للتربية العملية .

٢٤ – حامد ، محمد أبو الفتوح (٢٠٠٢) ، "أثر استخدام مهمات التقييم الحقيقي على تنمية التحصيل والمهارات العملية والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، المؤتمر العلمي السادس ، التربية العملية ، وثقافة المجتمع ، يوليو ، الجمعية المصرية للتربية العملية .

٢٥ – حلفاوي ، مسعف (١٩٩٧) . اشتقاق معايير الأداء على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الأردنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، عمان : الجامعة الأردنية .

٢٦ – حمد الكثيري ، راشد ، وعبد الله النذير ، محمد (٢٠٠٠) : التفكير (ماهيته – أنواعه – أهميته) المؤتمر العلمي الثاني عشر : مناهج التعليم وتنمية التفكير (٢٥ – ٢٦) يوليو ، مجلد ٢ ، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ص ١٣ – ١٨ .

٢٧ – حنفي ، عبلة عثمان (١٩٧٢) ، دراسة الرسم باعتباره وسيلة تنفسية مع بيان أثر هذه القيمة التربوية في اتزان شخصية التلاميذ في أعمار مختلفة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، المعهد العالي للتربية الفنية ، القاهرة .

٢٨ – حنفي ، عبلة عثمان (١٩٨٢) ، الذكاء ورسوم الأفعال ، الطبعة الأولى ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة .

٢٩ – خميس ، حمدي (١٩٩١) ، طرق تدريس الفنون ، الطبعة الأولى ، دار المعارف ، القاهرة .

٣٠ – زكي الجلاد ، ماجد (٢٠١٢) . فاعلية استخدام برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا ، مجلة كلية التربية ، جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا .

٣١ – الزهراني ، عبد الله محمد علي (١٤٢٣هـ) ، المشكلات السلوكية عند التلاميذ ، أسبابها وعلاجها ، بحث منشور ، بمجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، م١٢ ، ع (٢١) ، ص ٢٤ – ٧٢ .

٣٢ – الزهراني ، علي بن يحي (١٩٩٧) ، الدور والهدف في تدريس التربية الفنية : مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٣٤ ، مايو ١٩١٧م .

٣٣ – الزهراني ، علي بن يحي (١٩٩٧) ، الدور والهدف في تدريس التربية الفنية ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد ٣٤ ، مايو ١٩٩٧م .

٣٤ – الزيودي ، محمد (٢٠٠٦) ، فاعلية برنامج تدريبي لمهارات توسعة مجال الإدراك في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة الزرقاء ، كلية العلوم التربوية ، جامعة مؤتة .

٣٥ – سعادة ، جودت أحمد (٢٠٠٣) : تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية) ، عمان : دار الشروق للنشر .

٣٦ – سلطان ، فاطمة (٢٠١٠)، تصور مقترح لتطبيق الكورت (١) في مادة الثقافة الإسلامية، مجلة التطوير التربوي ، العدد الخامس والخمسون ، فبراير ، ٢٠١٠.

٣٧ – السيد ، عزيزة (١٩٩٥) ، التفكير الناقد : دراسة في علم النفس المعرفي ، الإسكندرية، دار المعرفة .

٣٨ – شحاته ، حسن ، والنجار ، زينب (٢٠٠٣) . معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

٣٩ – الشرقي ، محمد راشد (٢٠٠٥) . التفكير الناقد لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات ، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد السادس ، العدد الثاني : ٨٩ – ١١٦ .

٤٠ – الشرقي ، محمد راشد (٢٠٠٥) ، التفكير الناقد لدى أطفال الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات ، مجلة العلوم النفسية والتربوية ، المجلد السادس ، العدد الثاني ، ٨٩ – ١١٦ .

٤١ – عبد الرحمن ، فتحي جمان (٢٠٠١) ، تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات) ، عمان : دار الكتاب الجامعي .

٤٢ – عبد السلام ، شيماء (٢٠١٠) . أثر استخدام بعض أجزاء الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسن مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من

طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، دراسة تجريبية – كلية التربية ، جامعة أم القرى ، رسالة دكتوراه .

٤٣ – عبد السلام شيماء (٢٠١٠) : "فاعلية استخدام برنامج كورت في رفع مستوى التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية " ، كلية التربية، جامعة المنصورة .

٤٤ – عبد العزيز ، حمدي أحمد ، فودة ، فاتن عبد الحميد (٢٠٠٦) ، تقييم منظومة المنهج في التعليم الثانوي التجاري في ضوء مهارات التفكير ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ١٢٠ ، يناير ، ص ٢٠.

٤٥ – عبد العزيز ، مصطفى محمد (١٩٩٤) ، التعبير الفني عند الأطفال ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٤٦ – عبد اللطيف ، فاتن (١٩٩٩) ، نمو الأطفال والتعبير الفني ، الإسكندرية : المكتبة العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع .

٤٧ – عبد الله ، عادل محمد (١٩٩٢) : أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير الابتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي من الجنسين ، مجلة الدراسات النفسية ، العدد الأول ، مجلد ٤ .

٤٨ – عبيدات ، ذوقان ، وأبو السميد ، سهيلة (٢٠٠٥) الدفاع والتعلم والتفكير ، عمان، دار دي بونو للنشر والتوزيع .

٤٩ – العتوم ، عدنان وآخرون (٢٠٠٧) ، تنمية مهارات التفكير ، عمان : دار المسيرة.

٥٠ – عثمان ، عبلة (١٩٨٩) ، فنون أطفالنا ، الطبعة الأولى ، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٥١ – عجوة ، عبد العال ، والبنا ، عادل (٢٠٠٠) ، اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، القاهرة : المكتبة المصرية .

٥٢ – علي ، جيهان (٢٠٠٨) ، فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الابتكاري وأثره على بعض المتغيرات المعرفية وغير المعرفية ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة سوهاج .

٥٣ – العناني ، حنان عبد الحميد (١٩٩٧) ، أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي ، ط٢ ، دار النهضة ، بيروت .

٥٤ – الغامدي ، عبد الرحمن (٢٠٠٥) ، التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى.

٥٥ – الغامدي ، عبد الرحمن (٢٠٠٥) ، التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى.

٥٦ – الفاعوري ، غريب (٢٠٠٦) ، "أثر برنامج رقم (٤) الإبداع في تنمية القراءة الناقدة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين" ، اللقاء العربي الأول لخبراء الكورت : عمان.

٥٧ – الفاعوري ، غريب (٢٠٠٦) ، أثر برنامج الكورت (٤) الإبداع في تنمية القراءة الناقدة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، اللقاء العربي الأول لخبراء الكورت : عمان .

٥٨ – الفاعوري ، غريب (٢٠٠٦) ، أثر برنامج الكورت رقم (٤) الإبداع وتنمية القراءة الناقدة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين ، اللقاء العربي الأول لخبراء الكورت ، عمان .

٥٩ – فخرو ، عبد الناصر عبد الرحيم (١٩٩٨م) " فاعلية برنامج النشاطات الموجهة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة المتفوقين عقليًا وغير المتفوقين بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الخليج العربي: كلية الدزاسات العليا ، الدراسات التربوية، البحرين.

٦٠ – قاسم ، سري (٢٠١٢) ، "أثر استخدام برنامج كورت في تنمية التفكير الإبداعي لطلاب العمارة" ، ماجستير ، كلية الهندسة ، الجامعة التكنولوجية.

٦١ – قطامي ، نايفة (٢٠٠٣) ، تعليم التفكير للأطفال ، عمان : دار الفكر العربي للنشر .

٦٢ – قطامي ، يوسف (١٩٩٠) ، تفكير الأطفال ، عمان : الأهلية للنشر والتوزيع .

٦٣ – الكلثم ، مها (٢٠٠٦) ، "أثر تدريس مادة التاريخ وفق برنامج الكورت في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض ، جامعة الملك سعود .

٦٤ – المانع ، عزيزة (١٩٩٦) ، تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ (اقتراح تطبيق الكورت التفكير) رسالة الخليج العربي ، العدد ٥٩ .

٦٥ – المانع ، عزيزة (١٩٩٦م) ، " تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ – اقتراح تطبيق برنامج الكورت للتفكير ، رسالة الخليج العربي (٥٩) : ١٥ – ٤٣ ، جامعة الملك سعود .

٦٦ – محمد مرسي ، حمدي ، والسيد شحاته ، إيهاب (٢٠٠٧) : "أثر استخدام نموذج دي بونو على تنمية التفكير التوليدي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية" ، دراسات مستقبلية ، السنة التاسعة ، العدد الرابع عشر ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٦٧ – محمود فودة ، إبراهيم (٢٠٠٦) ، " فعالية تنظيم محتوى منهج العلوم وفق نظرية رايجلوت التوسعية في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد ومهارة اتخاذ القرار لدى الطلاب المكفوفين بالصف الثالث المتوسط بمدينة القصيم بالمملكة العربية السعودية" ، كلية التربية ، جامعة بنها .

٦٨ – مرسي ، حمدي محمد ، شحاتة ، إيهاب السيد (٢٠٠٧) ، أثر استخدام نموذج "دي بونو" على تنمية التفكير التوليدي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٦٩ – مصور ، نادية سليمان (١٩٨٦) ، "أثر ربط التربية الفنية بالتاريخ علي التحصيل الدراسي والتعبير الفني بالصف الثالث الإعدادي ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان .

٧٠ – ناسيتش ، جيرالد (٢٠٠٦) ، تطبيق التفكير الشامل : دليل للتفكير الناقد عبر المنهج الدراسي ، (ترجمة راتب جميل صويقي) بيروت: الدار العربية للعلوم .

٧١ – النافع ، عبد الله (٢٠٠٢) ، إستراتيجيات تعليم التفكير العليا ضمن المواد الدراسية، ضمن ورشة العمل الخاصة بالتعليم المعتمد على التفكير ، الرياض ، مدارس الملك فيصل ، النافع للبحوث والاستشارات التعليمية .

٧٢ – ناهس العتيبي ، خالد (٢٠٠٧) . "أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض – دراسة تجريبية " ، وزارة التعليم العالي ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، دكتوراه .

٧٣ – وزارة التربية والتعليم ، منهج التعليم الابتدائي للبنين ، ١٣٨٨م .

٧٤ – وزارة التربية والتعليم ، منهج المرحلة المتوسطة للبنين ، ١٣٩١هـ .

٧٥ – يونس ، فيصل (١٩٩٧) ، قرارات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، القاهرة : دار النهضة العربية .

## المراجع الأجنبية :

1 - Al Safadi, A. I. (1993): An Evoloing typology of personal constructs of critical thinking curriculum planning and decision making in teacher education program based on the Islamic Ideology, the case of Saudi Arabia Diss, Abs. Int. A., vol. 36, No.4, p. 1991.

2 - Edwards, J. (2008). Education the teaching of thinking, Retrieved July, from www.aare.edu.

3 - Azzopardi, A, et al., (2000). Teaching and teaching deep and surface learning (on-line) UK, At available: http://dmau.ac.uk/jameca.learning/depsurp.htm.

4 - Barak, M. and Doplet, Y. (1999). Integrating the cognitive research trust programme for creative into a project-based education. (on-line), 17, (2). A valiable at EBSCO.Host: www.search.global.cpmt.com/

5 - Bell, E. and Hinnat, B. (1993). "A study of De Bono's PMI thinking tools as ameans of Educaton students writing performance". Diss. Abs., International, vol.53, No.(11).pp. 3785.

6 - Ennis, R. H. (1987). "A-Taxonomy of critical thinking dispositions and abilities", Inj. Baran & R. Sternberg (eds), Teaching thinking skills: theory and practico, New York, W. H. freeman.

7 - Ennis, R. H. (1993). Critical thinking a streamlined a guide to implantation California, Crow press. Inc. A sage publication, company.

8 - Facion. P. A. (2006). Critical thinking what it is and why it counts? Retrieved/dated form http://www.homested.com/PEOPLEARN/criticalthinking.html

9 - Fisher, A (2000). Critical thinking: An introduction Cambridge University press: United kingdom.

10 - Gordan, J. & Shaver, J. (2001). The effects of multiple talent teaching program, Department of education/psychology. 85 – 96.

11 - John Edward (1991), "Research work in the CORT method", in stuart Mclure & Peter Davies (eds), learning to think thinking to learn, O P.19 – 30.

12 - Sanders, N. M. (1986). Classroom question: what kind? New York, Harbor and Row. P. 66.

13 - Sandra M. (2003). Assessment of high school student creative thinking skills. 4 (2). P. 1256-A.

14 - Schafersman, S. (1991). An introduction to critical. Retrieyed (date) from http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html.

15 - Schlichter, C.: M Clean, H. Haseko, B. and Higles, P. (2000). Improving thinking of preschool children. A paper presented at the tatents unlimited conference.