عمادة الدّراسات العليا
جامعة القدس

فعاليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الناقد الرّياضياتي ورفع مستوى تقدير الذات لدى تلميذات صعوبات التعلّم في المرحلة الأساسيّة الدّنيا

رسالة ماجستير

شهد عادل محمّد شقيرات

القدس- فلسطين

1446 هـ / 2024م

فعاليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الناقد الرّياضياتي ورفع مستوى تقدير الذات لدى تلميذات صعوبات التعلّم في المرحلة الأساسيّة الدّنيا

إعداد:

شهد عادل محمّد شقيرات

بكالوريوس تربية خاصة، جامعة القدس، فلسطين

المشرف: د. سهير سليمان الصباح

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية الخاصة من كلية العلوم التربوية

الدراسات العليا/ جامعة القدس

1446 هـ - 2024 م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج التربية الخاصة

إجازة الرسالة

فعاليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الناقد الرّياضياتي ورفع مستوى تقدير الذات لدى تلميذات صعوبات التعلّم في المرحلة الأساسيّة الدّنيا

اسم الطالبة: شهد عادل محمّد شقيرات

الرقم الجامعي: 22112773

المشرف: د. سهير سليمان الصباح

نوقشت هذه الرسالة و أجيزت بتاريخ: 7/28 / 2024 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة اسماؤهم و تواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: د. سهير الصباح التوقيع:

2- ممتحناً داخلياً: أ. د. عفيف زيدان التوقيع:.....

3- ممتحناً خارجياً: أ. د. تامر سهيل التوقيع:.....

القدس – فلسطين

1446هـ - 2024 م

الإهداء

الى التّي أفضّلها عن نفسي ، فهي التّي ضحّت من أجلي ،والتّي لم أراها يوماً ما تدّخر جهداً في سبيل اسعادي ،اليك وحدك أمّي الحبيبة .

لك أنت يا صاحب الوجه الطّيّب والأفعال الحسنة ،أنت والدي الحبيب

الى ملاذي ورمز فخري واعتزازي فأنا منهم وهم منّي أختي وأخوتي وأبنائهم الأعزّاء

الى اخوة جمعتني بهم طرق العلم زملائي وزميلاتي الكرام

الى من ساندتني في علمها وآمنت بي الى الدكتورة الفاضلة سهير الصّباح

الى كل فلسطينيّ على ثرى هذا البلد صامداً مكافحاً مستمراً

الى كل شاب وشابّة كاظمين على جمر ظروف هذه البلاد ومستمرون بالعلم والعمل والسّعي

الى كل قلبٍ ويدٍ سار معي في درب الانجاز لأكون هنا ...

الى كل هؤلاء أهدي دراستي

اللهم انفعني بما علّمتني وعلّمني ما ينفعني وزدني علماً

الشّكر والتّقدير

بسم الله الرّحمن الرّحيم

قال الله تعالى في كتابه الكريم :"ومن يشكر فانّما يشكر لنفسه ".

"سورة لقمان ،آية 12 "

في بداية هذا اللّقاء الرّفيع ،يحتم عليّ أن أعبر عن امتناني وشكري العميق لله عزّ وجلّ ،الذّي وفّقني وأيسر لي الطّريق نحو هذه الدّرجة العلميّة الرّفيعة ، اليه الحمد والشّكر الذّي لا ينقطع .

لنفسي العزيزة شكرا لاستمرارك واجتهادك

لأبي الحبيب ،ولوالدتي الغالية ،ولأخوتي الأعزّاء وصديقاتي المخلصات ،أهديكم مشاعر الحب والامتنان ،أدرك أن الكلمات لن تكون كافية لتعبّر عن امتناني الكامل .

أعبر عن شكري الكبير وامتناني للدّكتورة سهير الصّباح التّي وجّهت رسالتي لأفضل طريق ،بفضلها وبفضل وقتها الثّمين ومعرفتها الواسعة استفدت بشكل كبير في بحثي وكانت مصدر الهام لي ،وأسأل الله العظيم أن يجازيها خير الجزاء .

وكما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان، للمؤسسات التي وفرت لي المعلومات وأخص بالشكر "مديرية ضواحي القدس" و"مدرسة بنات الجديرة الأساسيّة" وعلى رأسهم مديرة مدرستي الفاضلة/ سلاف زهران.

أشكر جامعتي العريقة هذا الصّرح الشّامخ –جامعة القدس–

إقرار

أقر أنا مُعدّة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة أو جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: شهد عادل محمد شقيرات

التوقيع:.....

التاريخ: 28 /7 / 2024

ملخّص:

هدفت هذه الدّراسة إلى قياس مدى فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى تقدير الذّات لدى تلميذات صعوبات التّعلم في المرحلة الأساسيّة الدّنيا، حيث أجريت هذه الدّراسة على (10) تلميذات من ذوي صعوبات التّعلم من الصّفين (الثّالث والرّابع) اللواتي يتعلمن في غرفة المصادر، فقد تم اختيارهن بحسب أدنى درجة على اختبار التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي ومقياس تقدير الذّات الذّي تم تطبيقه من بين (18) تلميذة في مدرسة بنات الجديرة الأساسيّة من ضواحي القدس.

وتمّ توزيع التّلميذات المشاركات في البرنامج بشكل عشوائي على مجموعة ضابطة وبواقع (5) تلميذات ولم يتم إجراء أي معالجة عليهن، وعلى مجموعة تجريبيّة بلغت أيضاً (5) تلميذات، وتلقين التدريب على برنامج كورت للتّفكير النّاقد الرّياضيّاتي المكون من 10 حصص بواقع ثلاثة لقاءات من كل أسبوع.

وقد أظهرت النّتائج وجود فروق دالّة إحصائياً بين متوسطات المجموعة التّجريبيّة في مهارات التّفكير النّاقد للقياس القبلي والبعدي وكانت لصالح القياس البعدي، كما أظهرت النّتائج وجود فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الناقد ولصالح المجموعة التّجريبيّة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً في أداء المجموعة التّجريبيّة على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ في تنمية مهارات التّفكير النّاقد، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المجموعة التّجريبية لتقدير الذات ولصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة للقياس البعدي لاختبار تقدير الذّات ولصالح المجموعة التّجريبيّة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ المعنية في تنمية مهارات التفكير الناقد.

واستناداً إلى نتائج الدّراسة أوصت الباحثة بتعميم برنامج كورت وتطبيقه في المناهج الدّراسيّة، فقد أظهرت نتائج الدّراسة فاعليّته في تطوير التفكير النّاقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى تقدير الذّات لدى الطالبات من ذوي صعوبات التعلّم، وتدريب المعلّمين باستخدام برنامج كورت، سواء العاملين في مجال التّربية الخاصّة وغرف المصادر أو المعلّمين العاديّين، لما يتركه البرنامج من أثر في تنمية التّفكير النّاقد ومفهوم الذّات.

الكلمات المفتاحيّة: صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي، التّفكير النّاقد ،تقدير الذّات ،المرحلة الأساسيّة الدّنيا ،برنامج كورت ،غرفة المصادر .

The effectiveness of the CORT program in developing critical mathematical thinking skills and raising the level of self-esteem among female students with learning difficulties in the lower basic stage

Prepared by: Shahd Mohammad Adel Shqirat
Supervisor: Dr. Saheer Alsabbah

Abstract:

This study aimed to measure the effectiveness of the CORT program in developing critical mathematical thinking skills and raising the level of self-esteem among female students with learning disabilities in the lower basic stage. This study was conducted on (10) female students with learning difficulties from the third and fourth grades who are studying in... Resource room. They were selected according to the lowest score on the Mathematical Critical Thinking Test and the Self-Esteem Scale that was applied among (18) female students at Al-Jadira Girls' Basic School from the suburbs of Jerusalem.

The students participating in the program were randomly distributed to a control group of (5) female students, and no treatment was performed on them, and to an experimental group of (5) female students, and they received training on the Cort program for critical mathematical thinking, consisting of 10 sessions, with three meetings from each. week.

The results showed that there were statistically significant differences between the means of the experimental group in critical thinking skills for the pre- and post-measurement and were in favor of the post-measurement. The results also showed that there were statistically significant differences between the means of the post-measurement of the control and experimental groups in critical thinking skills and in favor of the experimental group. The results showed that there were no Statistically significant differences in the performance of the experimental group on the post-test and the retention test in developing critical thinking skills, and the presence of statistically significant differences between the means of the experimental group for self-esteem in favor of the post-measurement, and the presence of statistically significant differences between the means of the experimental and control group for the post-measurement of the self-esteem test and in favor of the experimental group, There are no statistically significant differences between the averages of the experimental group's performance on the post-test and the retention test concerned with developing critical thinking skills.

Based on the results of the study, the researcher recommended generalizing the CORT program and implementing it in school curricula. The results of the study showed its effectiveness in developing critical mathematical thinking and raising the level of self-esteem among female students with learning difficulties, and training teachers using the CORT program, whether those working in the field of special education or resource rooms. Ordinary teachers, because of the impact the program has on developing critical thinking and self-concept.

Keywords: mathematical learning difficulties, critical thinking, self-esteem, the lower basic stage, the CORT program, the resource room.

الفصل الأوّل:

مقدّمة الدّراسة وخلفيّتها:

1.1 مقدّمة:

يحتوي مجال صعوبات التّعلّم على العديد من البرامج المستخدمة كأدوات فعّالة في تحسين المهارات الثلاث: القراءة والكتابة والحساب لطلبة صعوبات التّعلّم، ومنها البرامج التّقليديّة ومنها الإبداعيّة التّفكيريّة، ومن ضمن هذه البرامج "برنامج كورت لتعليم التّفكير، (التّفكير النّاقد، والتّفكير الابداعي، والتّفكير العام)، أمّا المطبّق في الرّسالة الحاليّة فهو التّفكير النّاقد.

ويعدّ برنامج كورت (CORT) لتعليم التّفكير من أكثر البرامج أهميّة للتّعليم المباشر على التّفكير كمهارة أساسيّة، فقد وجد ديبونو بأنّ أفضل طريقة لتعليم التّفكير هو أن نعلّمه كمهارة قابلة للتدريب والاتقان لدى طلبة صعوبات التعلّم (ديبونو ،2007).

ويشير الصّرايرة (2024) إلى مصطلح صعوبات التّعلّم بأنه يحوي مجموعة من الاختلافات في كيفية استخدام واكتساب المهارات الأساسيّة؛ كالقراءة والكتابة والحساب والاستماع، وتوظيف المهارات الاجتماعيّة.

وتعتبر فئة صعوبات التّعلّم من أكثر الفئات التّي تحتاج إلى تعليم التّفكير، فهي في الحقيقة أقل الفئات حصولاً عليه، وذلك بسبب إيمان المعلّمين المنخفض بالقدرات المحدودة للطّلبة ذوي التّحصيل الأكاديمي المنخفض كفئة صعوبات التّعلّم، والذّين يحتاجون إلى وقت أكبر لتعلّم التّفكير، هذا الوقت المُستغرق في تعليمهم هو وقت بلا فائدة وسيذهب سدى بحجّة قدراتهم المحدودة واختلافهم عن الآخرين (JAMES &HERBERT,1992).

وفي المقابل يعد التعامل مع فئة صعوبات التعلّم من التحدّيات التي تواجه المعلّمين أثناء أدائهم لمهماتهم التّدريسيّة، إذ يكمن التحدي في عدم القدرة على التّعامل معها بالشّكل الصحيح، فعندما يشعر المعلّم بمشكلة حقيقيّة عند تلميذ غالباً ما يسعى إلى تصنيفه ووضعه في خانة أو قالب، كخانة الأغبياء أو المتأخرين دراسياً، والسبب في ذلك عدم المعرفة الكافية بحقيقة هذه الصّعوبات وماهيّتها، وصعوبات التّعلّم هي إحدى المشكلات الدّراسيّة التّي ترتبط بالموضوعات الدّراسيّة الأساسيّة (قراءة وكتابة وحساب)، وتشير الصعوبات إلى اضطراب في العمليّات النّفسيّة (الإدراك والانتباه والذّاكرة)(عوّاد ،1998).

وتعد صعوبات تعلّم الرّياضيّات من أبرز الصّعوبات الشّائعة بين التّلاميذ، لما لها من تأثير كبير في تنمية التّجريد والاستدلال والدّقة في التّعبير لدى المتعلّم، والانتقال إلى تعلّم مهارات حسابيّة عليا كالهندسة والجبر، لذا فإنّ وجود هذه الصّعوبات عند التّلاميذ يشكّل عائقاً كبيراً في طريق نجاحهم الأكاديمي وغير الأكاديمي أحياناً، ويؤثر سلباً على ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذواتهم (حاكم والبكري،2018).

يضاف إلى ذلك أن مادة الرّياضيّات تعتبر من أهم المواد الدراسية التّي يتعلّمها الفرد، فهي تتخطّى بُعدها الأكاديمي إلى دورها واستخداماتها في الحياة اليوميّة، وتؤثّر الرّياضيّات بكافّة مجالاتها على الأداء الأكاديمي والعقلي والمعرفي للتلاميذ في مراحل النّمو المختلفة، وحتّى يتمكّن التّلاميذ من التعامل مع المشكلات الرّياضيّة وإنجاز مهامها بنجاح، يجب أن يكونوا ذوو كفاءة وسيطرة أكاديميّة ومعرفيّة على المفاهيم والمهارات الحسابيّة (الزّيّات، 2007). وحتّى يتم تجاوز صعوبات التّعلّم في الرّياضيّات لا بدّ من البحث عن طرائق تدريس وأساليب حديثة معاصرة وبعيدة عن التّلقين والإجابات النّموذجيّة، وتخاطب الطّلبة وميولهم وطريقة تفكيرهم،

فهي أساليب تساعد على تنمية مهارات التّفكير وتؤدّي إلى الفهم وتنمية المهارات الرّياضيّاتيّة المختلفة (أبو السّعود، 2018).

أما الحاجة إلى تطبيق برامج التّفكير المخصصة في تعليم التفكير الناقد؛ كبرنامج كورت وغيرها من البرامج على التّلاميذ المتفوّقين والعاديين، فقد كان المبرر لذلك من وجهة نظر العاملين في ميدان التّربية الخاصّة بأنّ ذوي صعوبات التعلم يحتاجون إلى تعلّم المهارات النفسية والمعرفية الأساسية من قراءة وكتابة وحساب، ومن ثمّ تعلم مهارات التفكير، فعندما يتم الحديث عن التّفكير النّاقد أو التّفكير الإبداعي يتم التعامل مع هذه المصطلحات كمفاتيح تعلّم تخص الطلبة العاديين والطلبة المتفوقين والموهوبين، وتعدّ هذه النظرة بمثابة وصمة قللت من الاهتمام حول تعليم التفكير للتلاميذ من ذوي الإعاقة وبالتحديد تلاميذ صعوبات التعلم (LAFRANCE ,1995).

إضافة لما تواجهه فئة صعوبات التّعلّم من صعوبة تعميم ما يتم تعلمه ونقل أثره إلى مواقف جديدة، والتعامل مع المشكلات التي تواجههم بحلول متعددة، وليس النظر إليها وكأنها واجهتهم لأول مرة. والتحصيل والتطور الأكاديمي هما العامل المحوري لرفع مستوى تقدير الذات لدى هذه الفئة (BENDER,2002).

ومن ناحية أخرى فإنّ ذوي صعوبات التّعلّم من أكثر الفئات التّي يتطوّر لديها تقدير ذات منخفض، نظراً لما تعانيه من مشكلات الاخفاق الأكاديمي، الأمر الذّي ينعكس عليهم بالكفاءة الذّاتية المنخفضة، مما يؤثر على صحّتهم النّفسيّة وتوافقهم الشّخصي والاجتماعي بشكل عام (خطّاب، 2019).

وتعتبر مهارات التّفكير النّاقد في التّعليم المعاصر موضوعا رئيسيّا ،فالقدرة على التّفكير النّاقد يعد متطلبا مهمّا لجميع أفراد المجتمع ،لارتباط هذه المهارات بالعديد من المخرجات الايجابيّة والعقليّة من معالجة للبيانات وتحليلها ،وحل المشكلات واتّخاذ للقرار (الحلّاق ،2010).وكما ان اكتساب مهارات التّفكير النّاقد تكسب الطّالب العديد من الأمور، كمواجهة المواقف الطّارئة، واكسابهم تعليلات صحيحة ،وتمكين الطّلاب من الفهم العميق للمحتوى العلمي، ومساعدة الطّلاب على صنع واتخاذ القرارات في حياتهم اليوميّة (ريّان،2011).

وبالرّغم من أهميّة دور المعلّم في تنمية مهارات التّفكير النّاقد ،فان أغلبيّة المعلّمين قادرين على نقل المحتوى المعرفي للطّالب ولكنهم لا يستطيعون تعليم الطّالب كيفيّة التّفكير حول هذا المحتوى، حيث أن صلب عمليّة التّفكير الناقد هو التّفكير حول المادّة العلميّة (العتوم والجراح وبشارة،2014). فطلبة صعوبات التعلّم الرّياضيّاتي يعانون من قصور في توظيف مهارات التّفكير النّاقد التّي تظهر بشكل كبير في مادّة الرّياضيّات والتّي بدورها تؤثّر على التّلاميذ أكاديميّا وبشكل يتخطّى حدود التّعليم ،حيث تؤثّر على طريقة تعامله مع المشكلات والتّغلّب عليها (قاسم، 2018)

وتبعاً لما يواجهه طلبة صعوبات التعلّم الرّياضياتي من مشكلات أكاديمية ونّفسيّة واجتماعية، وما يواجهون من مشكلات في توظيف مهارات التّفكير بشكل عفوي، ونتيجة لطبيعة الصعوبات المفروضة عليهم، وبناء على ما سبق من ضرورة الاهتمام بهذه الفئة، ارتأت الباحثة مساعدتهم في تطوير التّفكير من خلال توظيف برنامج كورت (الأجزاء الأوّل والثالث والخامس)، لما لها من أثر إيجابي على تحصيلهم الأكاديمي وصحّتهم النفسيّة وتعميمهم للمهارات الرّياضيّاتيّة في حياتهم اليوميّة.

2.1 مشكلة الدّراسة

تنبع أهميّة الالتفات إلى صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي ودراستها وتطبيق استراتيجيّات حديثة وبرامج علاجيّة لها، من مدى ضرورة الرّياضيّات ذاتها، فتعلّم مهارات الرّياضيّات ليست رفاهيّة إنّما ضرورة لكل فرد مهما كان مستوى ثقافته أو علمه أو عمره؛ لأنها تتعدّى الجانب التّعليمي وترتبط بالأمور الحياتيّة واتّخاذ القرارات (بدوي، 2024). ويواجه تلاميذ صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي جملة من المشكلات التّعليميّة، لما يعانوه من قصور في توظيف مهارات التّفكير النّاقد التّي تظهر بشكل كبير في مادّة الرّياضيّات، والتّي بدورها تؤثّر على التّلاميذ أكاديميّا وبشكل يتخطّى حدود التّعلم، حيث تؤثّر على طريقة تعاملهم مع المشكلات وكيفية التّغلّب عليها، وهذا ما يدفعنا للعمل على برامج يعزّز ثقة التّلاميذ بأنفسهم، والتّعبير عن آرائهم بحريّة تامّة، وإشعارهم أنهم بموقف تعليمي بعيد عن الحفظ والتّلقين، وبثّ روح العمل الجماعي بينهم (قاسم، 2018).

ومن خلال عمل الباحثة في غرفة مصادر، وحضورها حصص المتابعة لمادة الرّياضيّات في الصّف العادي لتلاميذ صعوبات التّعلم الذّين يتلقّون خدمات غرفة المصادر، لاحظت وجود ضعف في التّفكير النّاقد عند التّلميذات، وبخاصة تلميذات صعوبات التّعلّم، ولاحظت أيضا تضمّن منهاج الرّياضيّات لمهارات التّفكير النّاقد، لكن يوجد خلل في كيفيّة توظيف الأساليب التّدريسيّة لهذه المهارات وتطبيقها، وهذا ما أوصت به دراسة كميل وملحم (2019)، التي أظهرت أهمية تطبيق مهارات التّفكير النّاقد في كتاب الرّياضيّات الفلسطيني للصّف الرّابع الأساسي، في المقابل اتضح عدم التّوازن في توزيع مهارات التّفكير النّاقد في محتوى الكتاب، فأوصت الدّراسة بتنمية التّفكير النّاقد لواضعي المناهج الدّراسيّة وتدريب المعلّمين على الاستراتيجيّات اللّازمة لذلك، وهذا ما يتوافق مع ملاحظة الباحثة.

وبعد الإطلاع على الأدب السابق من سنوات سابقة متنوعة، تبيّن من خلال توصيات الباحثين أهميّة إثراء المناهج الدّراسيّة بمهارات التّفكير النّاقد وتدريب المعلّمين عليها، كدراسة ست أبوها (2001) التي أوصت بتعليم ودمج مهارات التّفكير النّاقد في المناهج الدّراسة بشكل مباشر أو غير مباشر، ودراسة البحيري (2011) التي أوصت بضرورة تدريب المعلّمين، وتحديداً معلمي صعوبات التّعلم على مهارات التّفكير النّاقد، ودراسة البلوشي (2009) التي أوصت بدمج أجزاء من برنامج كورت في المناهج الدّراسيّة لإثرائها بمهارات التّفكير النّاقد، ودراسة جديد وعبّاس ومبيض (2019) التّي أوصت بضرورة دمج مهارات متناغمة مع حياتنا اليوميّة لتنمية التّفكير النّاقد. فقد بيّنت نتائج هذه الدّراسات مدى فاعليّة وأهميّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد.

وحسب علم الباحثة فانّ القارئ لمجال تنمية التّفكير النّاقد لدى طلبة صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي، يجد أن القليل من الدّراسات التّي أشارت لتطوير مهارات التّفكير النّاقد في ميدان صعوبات التّعلّم، وبحسب علم الباحثة فإنّ الدّراسات التي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد في الرّياضيّات ورفع مستوى تقدير الذّات هي دراسات تفاوتت بين سنوات مختلفة كدراسة (MELHEM & ISA, 2013)، ودراسة قاسم (2012)، ودراسة خطّاب (2004)، وهذا ما دفع الباحثة لدراسة استخدام التّفكير النّاقد في الرّياضيات، وبناء عليه تم تحديد مشكلة الدراسة الحالية بالسّؤال الرّئيس الآتي: ما فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الناقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى تقدير الذات لدى تلميذات صعوبات التعلم في المرحلة الأساسيّة الدّنيا؟

3.1 أسئلة الدّراسة

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل يوجد فروق في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد الرّياضيّاتي لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه؟
2. هل يوجد فروق في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد الرّياضياتي لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي؟
3. هل يوجد فروق في المتوسطات الحسابية في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد الرّياضيّاتي لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية؟
4. هل يوجد فروقفي المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه؟
5. هل يوجد فروق في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي؟
6. هل يوجد فروق في المتوسطات الحسابية في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية؟

4.1 فرضيّات الدّراسة

الفرضيّة الصفريّة الأولى (H01): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه.

الفرضيّة الصفريّة الثانية (H02): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي.

الفرضيّة الصفريّة الثالثة (H03): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية.

الفرضيّة الصفريّة الرّابعة (H04): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه.

الفرضيّة الصفريّة الخامسة (H05): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي.

الفرضيّة الصفريّة السادسة (H06): لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية.

5.1 أهداف الدّراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التّعرف إلى فاعليّة برنامج كورت (التّفكير الناقد) في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي لدى عيّنة من تلميذات ذوي صعوبات التّعلّم.

2- التّعرّف إلى فعاليّة برنامج كورت (الجزء الأول والثالث والخامس) في رفع مستوى تقدير الذّات لدى عيّنة من تلميذات صعوبات التّعلّم.

6.1 أهميّة الدّراسة

تتضح أهمية الدراسة الحالية في الجانبين الآتيين:

1.6.1 الجانب النظري:

هذه الدّراسة قد تكون إضافة علميّة ورصيد نظري للقائمين على المناهج والتّدريب، والإفادة من برنامج التّفكير النّاقد القائم على كورت المصمّم من قبل الباحثة، وذلك بالاستعانة بدراسات سابقة وكتب علميّة، وقد تكون رصيد لمجال صعوبات التّعلّم في فلسطين، وذلك بحسب علم الباحثة

نتيجة لقلّة البحوث التّي تناولت جانب التّفكير النّاقد الرياضيّاتي للطلبة بعامة وطلبة صعوبات التعلّم بخاصة في فلسطين، وهي مرجع للباحثين في نفس المجال.

2.6.1 الجانب العملي (التطبيقي):

قد يستفيد منها المعلّمون والمشرفون والأخصائيون والقائمون في مجال التّربية الخاصّة في تطبيق برنامج كورت، والذي يساعد في تنمية وتطوير مهارات التّفكير الناقد الرّياضيّاتي وتطوير طرائق واستراتيجيات تربويّة تساعد على حل المشكلات لدى طلبة صعوبات التعلم، ورفع مفهوم الذّات، والاستفادة من نتائج الدّراسة وتعميم البرنامج وتوظيفه في غرف مصادر أخرى في فلسطين، وبناء برنامج متخصص في مجال التفكير النّاقد الرّياضيّاتي يستند إلى برنامج كورت.

7.1 حدود الدّراسة

تحدّد إطار هذه الدّراسة بالحدود الآتية:

الحدود البشريّة: تم تطبيق هذه الدّراسة على عينة من التّلميذات ذوي صعوبات التعلم من الصّفين الثالث والرّابع الأساسي.

الحدود المكانيّة: اشتملت هذه الدّراسة على تلميذات من ذوي صعوبات التّعلّم من الصّفين الثّالث والرّابع الأساسي اللّواتي طبّق عليهنّ الحقيبة التّشخيصيّة لوزراة التّربية والتّعليم، وتقرّر من لجنة التّعليم الجامع تحويلهن إلى غرفة المصادر لتلقّي خدمات التّربية الخاصّة في مدارس تربية ضواحي القدس، من مدرسة بنات الجديرة الأساسيّة / القدس / فلسطين.

الحدود الزمنيّة: أجريت هذه الدّراسة في الفصل الدّراسي الثّاني للعام الدّراسي (2023 – 2024).

الحدود الإجرائية: تحددت هذه الدّراسة، بالمنهج الشّبه التّجريبي، والأدوات (اختبار التّفكير النّاقد الرّياضياتي واختبار تقدير الذّات لبروان وألكسندر)، والمعالجات الإحصائية (spss)، والمتغيرات التي عالجتها (التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي، تقدير الذّات).

الحدود المفاهيميّة: تحدّدت الدّراسة بالمصطلحات والمفاهيم الإجرائيّة الخاصّة بالدّراسة (صعوبات التعلّم الرّياضيّاتي، والتّفكير النّاقد، وتقدير الذّات، والمرحلة الأساسيّة الدّنيا، وبرنامج cort، وغرف المصادر).

8.1 مصطلحات الدّراسة

صعوبات التعلّم الرّياضيّاتي:

ولتوضيح مفهوم صعوبات التعلم نستند إلى الدليل التشخيصيّ والإحصائيّ للاضطرابات العقليّة (DSM-5)، الذي أشار إلى أن صعوبات التّعلم هي اضطراب التعلّم المحدّد الذّي يشمل القدرة في تعلّم ثلاث مهارات، وهي: القراءة والكتابة والحساب، النّاتجة عن اضطّراب نمو عصبي، ويظهر لدى الأطفال في سن المدرسة .(AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION ,2019).

التعريف الإجرائي لصعوبات التعلّم الرّياضيّاتي: يقصد بصعوبات التعلّم الرّياضياتي انخفاض ملحوظ في أداء التّلميذة على الحقيبة التّشخصية لوزارة التّربية والتّعليم الفلسطينيّة المستخدمة في تشخيص الرياضيات دون مستوى الصّف الفعلي.

التّفكير الناقد: الحكم الهادف والمنظّم ذاتياً، وهذه العمليّة تأخذ بعين الاهتمام البراهين والسّياقات والتّصوّرات والطّرق والمعايير (DENISE,2018:81).

التعريف الإجرائي للتفكير الناقد: هو الدّرجة التّي تحصل عليها التّلميذات على اختبار التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي المطبّق في الدّراسة.

تقدير الذّات: SELF - ESTEEM: هو الانطباع الذّي يكونه الفرد عن نفسه أو إدراك الفرد لنفسه (أبو زيتون وابداح، 2020). وتقدير الذّات هو صفة يتعلّمها الفرد يكتسبها من خلال الاستدلال، ويتطوّر تقدير الذّات من خلال ما يدور من حولنا من آراء وأفكار وما يدرك الفرد وأعمال وتعليقات الناس، وما نواجهه من مواقف حياتيّة، وما يقوله الناس من حولنا من أصدقاء وأهل وزملاء . (BROWN &ALEXANDER ,1991)

التعريف الإجرائي لتقدير الذات: هي الدّرجة التّي تحصل عليها التّلميذات على مقياس تقدير الذّات المطبّق في الدّراسة.

المرحلة الأساسيّة الدّنيا: عرّف بركات (2020) المرحلة الأساسيّة الأولى أنها: "هي المدارس التّي ينضم إليها الطّفل للتعليم من الصّف الأوّل وحتّى الصّف الرابع".

المرحلة الأساسيّة إجرائيّا: المرحلة التّي تضم الصفوف الدّراسيّة من الصّف الأوّل وحتّى الصّف الرّابع.

برنامج CORT: برنامج كورت لتعليم التّفكير: هو برنامج عالمي لتعليم مهارات التّفكير بشكل مباشر، وضعه إدوارد ديبونو سنة 1970 م، وتمثّل كلمة كورت الأحرف الأولى (COGNITIVE RESEARCH TRUST) وتعني مؤسسة البحث المعرفي، ويدرّس هذا البرنامج كمادة دراسيّة مستقلّة، ويحتوي على ستة أجزاء تعليميّة تغطّي العديد من مهارات التّفكير (ديبونو، 2008).

برنامج كورت إجرائيّا: برنامج كورت هو برنامج لتعليم التّفكير لادوارد ديبونو، يتكوّن من 60 أداة تفكير بواقع ستة أجزاء، يتكوّن كل جزء من (10) أدوات، ويتميّز بالسّهولة في التّطبيق وملائمة البرنامج لكافّة المراحل العلميّة والمواقف التّعليمية وغير التّعليمية، ويمكن تدريس البرنامج ضمن المناهج الدّراسيّة العاديّة، ويمكن تدريسه بصورة مستقلّة عن المناهج الدّراسيّة، يبدأ تطبيق البرنامج من الجزء الأوّل (توسعة مجال الإدراك)، أمّا الاجزاء الخمسة المتبقيّة يمكن تطبيقها بالتّرتيب المناسب الذّي يختاره المدرّب أو المعلّم (ديبونو، 2008).

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 تمهيد

يُطرح في هذا الفصل الأدب النّظري والدّراسات السّابقة للدراسة الحالية، حيث يشتمل الحديث فيه عن التّفكير النّاقد وصعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي، ويُلقي الضّوء على تلميذات من ذوي صعوبات تعلّم الرّياضياتي المحالين لتلّقي خدمات غرف المصادر المدرجة في المدارس الحكوميّة، ويتناول الحديث عن خصائصهم ومشكلاتهم وأساليب تشخيصهم والكشف عنهم، وتمّ التّركيز في هذا الفصل بالحديث عن برنامج كورت في التّفكير النّاقد وطلبة صعوبات التعلّم الرّياضيّاتي في غرف المصادر.

2.2 الإطار النظري

1.2.2 صعوبات التّعلّم:

تعدّ فئة صعوبات التّعلّم من الفئات الأكثر انتشاراً في المدارس حول العالم، فهناك الكثير من الطّلبة الذّين يحتاجون إلى دعم خاص وإضافي عن طريق برامج التّربية الخاصّة، كغرف المصادر المعمول بها داخل المدارس العاديّة في فلسطين، والتّي تطَبّق فيها الاستراتيجيّات

المختلفة والمتعدّدة والدّاعمة والمساندة لهذه الفئة، إذ يتم من خلالها تجاوز صعوباتهم التعليمية وتذليلها وتحقيق نجاح أكاديمي، وتوفير فرص تعليميّة متكافئة وداعمة لجميع فئاتها.

وهي عدم قدرة الأطفال على الإحساس بالأعداد وإيجاد العلاقة بينها وفهمها والتّعامل معها بالشّكل الصّحيح، وهذه الصّعوبات إمّا أن تكون نتيجة عوامل داخليّة كخلل في الوظائف الدّماغيّة، أو نتيجة لعوامل خارجيّة كالعوامل البيئيّة وطريقة التّدريس والأساليب المستخدمة، والعوامل الخارجيّة يمكن التّغلب عليها من خلال دمج الإبداع والتّفكير في العمليّة التّدريسيّة وايجاد تقنيّات وبرامج جديدة ونموذجيّة في التّدريس لفئة صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي (HORNIGOLD ,2021).

2.1.2.2 تصنيف صعوبات التّعلّم:

يعد تصنيف صعوبات التّعلم إلى أكاديميّة ونّمائيّة من أهم الموضوعات التّي حظيت باهتمام علماء التربية، فقد دلّت العديد من الآراء على أن العلاقة بين التصنيفات إلى (الأكاديمية والنمثائية) هي علاقة طرديّة، أي يؤثر كل منهما بالآخر، وأنها علاقة تفاعليّة يتأثّر كل صنف بالآخر بشكل ملحوظ، أو علاقة تكامليّة، يكمّل كل منهما الآخر، ويُنادي الكثير من روّاد صعوبات التّعلم باعتماد مصطلح صعوبات التّعلّم المحدّدة، أو اضطراب التّعلّم المحدد، ورائد هذا المصطلح هو صموئيل كيرك (Kirk, 1962)، الذّي أوضّح أن صعوبات التّعلّم النمائيّة هي التّي لها الدّور الأوّل في ظهور الصّعوبات الأكاديميّة والكشف عنها، إضافة إلى التعديلات التّي أجريب على تعريف صعوبات التّعلم في DSM5، فقد فأصبح تحت مسمى (اضطراب التعلّم المحدد)، ثم أجريت العديد من التّعديلات على تعريف صعوبات التّعلّم، فتم استبدال مصطلح (اضطراب) في واحدة أو أكثر من العمليّات النّفسيّة إلى (مشكلات في العمليّات النّفسيّة). واتضح أن عدم الاهتمام بالتصنيف وعدم الانتباه والاهتمام في الصّعوبات النّمائيّة في مرحلة ما قبل المدرسة والتّدخّل المبكّر والملائم، يؤدّي إلى ظهور صعوبات تعلّم أكاديميّة (Oliva&Antonietta , 2012).

وفيما يأتي توضيح لتصنيف صعوبات التعليم:

1- صعوبات التّعلّم النّمائيّة: هي قصور في الوظائف الدماغيّة والعمليات النفسيّة المعرفيّة (الانتباه والإدراك والذّاكرة)، وهي صعوبات أوليّة، واللغة الشفهيّة والفهم والكلام والتّفكير يتم التّعامل

معها على أنّها صعوبات ثانويّة، وتوجد هذه الصّعوبات لدى الطّفل في ثلاثة مجالات أساسيّة، وهي: (النّمو المعرفي، والنّمو اللّغوي، ونمو المهارات البصريّة الحركيّة) (كريم، 2009).

2- صعوبات التّعلّم الأكاديميّة: هي الصعوبات التّي ترتبط بالصّعوبات النمائيّة، وتظهر في الأداء المدرسي وفي المستوى الأكاديمي للفرد، وتتمثّل في ثلاث مهارات: القراءة والكتابة والحساب، حيث إن تعلّم كل مهارة من المهارات الثّلاث يتطلّب القدرة والكفاءة في فهم اللغة، ويتطلب الإدراك البصري الحركي والإدراك الحسي الحركي، والإدراك المكاني والمفاهيم الكميّة، ومدلولات الأعداد وقيمها، وغيرها من المهارات الأخرى (شادي، 2020).

وعلاج صعوبات التّعلّم النمائيّة (الانتباه –الإدراك – الذّاكرة) هو البنية الأساسيّة في علاج صعوبات التّعلّم الأكاديميّة (القراءة – الكتابة – الحساب) (شادي، 2020).

3.1.2.2 خصائص طلبة ذوي صعوبات التّعلّم:

الخصائص الاجتماعيّة والانفعاليّة: من هذه الخصائص ما يُعرف بالكفاءة الاجتماعيّة والانفعاليّة، والتّي تم تعريفها كما يلي:

أشار كل من تشو و أي (ZHOU & EE,2012) إلى أن الكفاءة الاجتماعيّة والانفعاليّة هي مجموعة من القدرات والمهارات التّي تحتاج إلى إدراك ووعي في التّفاعل مع الآخرين، وإلى بناء العلاقات الاجتماعيّة، والاهتمام بما يشعر به الآخرون، والتّحكم بالانفعالات والتّعامل مع المشاعر في المواقف الحياتيّة المختلفة بطريقة بنّاءة وأخلاقيّة وذات فاعليّة على الصّعيدين الشّخصي وفي العلاقات الاجتماعيّة.

ويندرج ضمن بند الخصائص الاجتماعيّة والانفعاليّة ما يعرف بالوعي الذّاتي، وهو مفتاح تقدير الذّات لدى الطّلبة العاديين وطلبة ذوي صعوبات التّعلّم، إذ يعرّف عزب وعثمان (2020) الوعي الذّاتي لدى طلبة صعوبات التّعلم بأنّه: قدرة الطّفل الذّاتيّة التي تكمن في ضبط مشاعره وإدراكها، مما يساعده في التّعامل مع المواقف الحياتيّة المختلفة، وأوضح أن العلاقة طرديّة بين الوعي الذّاتي والتّحكم في العواطف والانفعالات والتّفاعل مع البيئة المحيطة بالشّكل الصحيح والمناسب، بحيث كلّما زاد الوعي الذّاتي زاد تقدير الذّات وزادت القدرة على بناء العلاقات الاجتماعيّة.

وذكر بيبرس (2012) مجموعة من الخصائص الاجتماعيّة والانفعاليّة لدى طلبة صعوبات التّعلم، والتّي تتضمّن: سلوك غير ثابت وسلوك اجتماعي انسحابي، وسلوك غير اجتماعي، وصعوبة الانضباط والقهريّة، ونشاط حركي زائد، والاضطرابات الانفعاليّة والتّغير الانفعالي السّريع، وتكرار سلوكيّات غير مناسبة وغير مرغوب بها.

خصائص التّعلم لذوي صعوبات التّعلّم:

من أبرز هذه الخصائص قصور في الانتباه المسبب للحركة الزّائدة لدى الطّفل من ذوي صعوبات التعلم، واضطرابات في الانتباه والقصور في الإدراك الحركي، إضافة للمشكلات الأكاديمية الواضحة في المهارات الثلاثة: القراءة والكتابة والحساب (جذوع ، 2007).

ويرى الزّبيدي (2007) أن من الخصائص أيضاً ما يعتمد على ملاحظة المعلّم للطّالب، ومنها: الصّعوبة في فهم التّعليمات، وصعوبة إدراك وفهم وتنفيذ أكثر من طلب في آن واحد، حيث يواجه الطفل صعوبة في التآزر الحركي البصري، ويُلاحظ ذلك على المظهر الخارجي، مثل أزرار القميص وربط الحذاء، واستخدام المقص لقص الورق، والطّريقة التّي يمسك بها القلم، وصعوبة في تذكّر الأشياء المعروضة بالتّرتيب الصحيح لها، والتأخر والتّطوّر البطيء في الكلام. ومن الخصائص أيضاً صعوبة في تذكّر مفاهيم الزّمان والمكان (اليوم والتّاريخ وحالة الطّقس وفصول السّنة). ويظهر عليه الإرهاق والاجهاد والشّعور بالتّعب من التّركيز أثناء عمليّة التّعلّم، مثلاً يحتاج الطّالب إلى جهد أكبر للتّمييز بين الكلمات ذات الحروف المتقاربة مثل(نحل ورَحل/ باب، ذباب)، وإسقاط علامات التّرقيم أثناء القراءة، وعدم القدرة على تقطيع الكلمة إلى مقاطع طويلة أو مقاطع قصيرة، والقراءة بجهد كبير مع الحذف والإبدال، والكثير من الخصائص التّي تعتمد على ملاحظة المعلّم.

وأشار خطيب وآخرون (2010) إلى مجموعة من الخصائص التّي تظهر لدى طلبة صعوبات التّعلم، ومنها: إدراك الطّفل واستجابته للإجابات اللّفظيّة أفضل من استجابته للتّعليمات البصريّة؛ لأنه يواجه مشكلات في الادراك البصري، والمتمثّلة في: الإدراك المكاني والإدراك السّمعي الإدراك الحسّي الحركي والإدراك السّمعي، والتآزر البصري الحركي، وما يترتّب عليه من مشكلات مصاحبة تظهر لدى الطّفل على امتداد حياته اليوميّة والأكاديميّة، فيواجه صعوبة في

قطع الشّارع وتقدير المسافات، وتمييز العلاقات وتمييز الشّكل والأرضيّة، والتّقدير الزّمني، وصعوبة في إدراك حجم الأشياء وتصنيفها، أو إيجاد الاختلاف في مجموعة ما، وتمتد هذه المشكلات إلى الإدراك السّمعي، فيواجه الطّالب صعوبة بالغة في تذكّر ما تعلّمه أو ما قيل له، وصعوبة فهم الكلام السّريع أو المهموس، وربط الأصوات بمصادرها، مثل: صوت سيّارة تمرّ في الطّريق، وأيضا من هذه الخصائص ما يترتب على صعوبة الإدراك والتّآزر الحركي من صعوبات متمثّلة في لعب كرة القدم، وامتطاء الحيوانات، وركوب الدّراجة.

4.1.2.2 محكّات تشخيص الطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم :

لا بد من وجود محكّات أساسيّة لتمييز صعوبات التّعلّم عن غيرها من مشكلات التّعلّم المتعدّدة التّي تم ذكرها وتصنيفها سابقاً، إذ تكمُن أهميّة هذه المحكّات في تحديد المشكلة وتقديم الدّعم اللّازم لها.

وفي هذا الشأن أشار كل من الوقفي (2015) وشاهين والزّهراني (2018) وخصاونة وزملاؤه (2016) إلى المحكّات المُعتمد عليها في تشخيص الطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم، وتمييزها عن بقيّة المشكلات الأخرى، ومن هذه المحكّات:

محك التّباعد أو التّباين: وهو المحك الرّئيس في تمييز طلبة ذوي صعوبات التّعلم عن غيرهم من طلبة المشكلات التّعليميّة الأخرى، ويعني وجود فروق وتباين واضح بين قدرة الطّالب العقلية ومستوى تحصيله في مجال واحد أو أكثر من مجالات الكتابة والحساب والقراءة والكلام، وغيرها من المجالات الأخرى كالتهجئة، ويمكن تقدير هذا الاختلاف باستخدام علامة رياضيّة تسمّى بدرجة التّباين، والتي تعطي الصفّة الكميّة للتّباين، وليس بالأمر السّهل تحديد مستوى التّباين بين القدرة العقليّة والتّحصيل الفعلي للطّالب، إذ يعتمد على الدّقة في تقدير التّحصيل المتوقّع وتقدير التّحصيل الفعلي ومستوى التّباين ومعدّله، علاوة على ذلك لا يمكن الاعتماد على محك التّباعد أو التّباين كمحك كافٍ لتقدير التّباين بين التّحصيل والقدرة العقليّة، لذا سيتم الحديث عن محكّات أخرى معتمدة في تشخيص طلبة ذوي صعوبات التّعلّم.

محك الاستبعاد: الذّي يشير إلى استبعاد عوامل أخرى مسببة لصعوبة التّعلم التّي يعاني منها الطّالب، كالاعاقات الحسيّة والسّمعيّة والبصريّة والاعاقة العقليّة أو الحركيّة، والاضطرابات الانفعاليّة، والحرمان الثّقافي والبيئي والاقتصادي، بحيث يستبعد أن مشكلة الطّالب ترجع الى أي

من المشكلات السّابقة، ويعتمد هذا المحك على مجموعة من الاختبارات التّي يتم تطبيقها على الطّالب، وتتضمن اختبارات: (الذّكاء والاضطراب السّلوكي ومقياس القدرة البصريّة والسمعيّة).

محك التّربية الخاصّة: يشير إلى أن طلبة ذوي صعوبات التّعلّم يحتاجون للإحالة لتلقّي خدمات التّربية الخاصّة، بحيث يتم ملاءمتها وإجراء التّعديلات اللّازمة بما يتناسب مع الصّعوبة التّي يعانون منها والنّاتجة عن وجود بعض الاضطرابات النّمائيّة.

بيمنا ذكر كل من هالاهان وكوفمان وبولين (hallahan& Kauffman& pullen,2012) محكاً رابعاً لتشخيص طلبة ذوي صعوبات التّعلم، وهو **محك الاستجابة للمعالجة**، ويستند هذا المحك أو النّموذج إلى حلقات ثلاث، يتم الانتقال فيما بينها بناءً على الوقت الذّي يستغرقه الطّالب لتنفيذ الأوامر المطلوبة منه والرّد عليها، حيث تشتمل الحلقة الأولى على التّدريس، ويتم تنفيذها من قبل معلّم الصّف العادي داخل الصّف العادي، وإذا لم تتحقق أية استجابة من الطّالب يتم الانتقال إلى الحلقة الثّانية، التّي تتضمّن تدريس الطّالب وفق مجموعات صغيرة بناء على عدد مرّات محددة في الأسبوع الواحد، وإذا لم تتحقق أية استجابة من طالب يتم تحويله إلى معلّم تربية خاصة ذي خبرة ومهارة في التّعامل مع الوسائل والملاءمات والتّعديلات المناسبة للطالب.

2.2.2 صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي:

يشير الزّيّات (1998) إلى الفرق بين مفهوم الحساب ومفهوم الرّياضيّات، فالحساب يشير إلى العمليّات الحسابيّة، أمّا مصطلح الرّياضيّات فيضم الأعداد وعلاقاتها، أما (dyscalculia) فهو مصطلح للتّمييز بين المصطلحين السّابقين، ويعني اضطّراب نوعي في تعلّم المفاهيم الرياضيّة والحسابيّة والعمليّات الحسابيّة.

وقد عرّف حافظ (2000) مصطلح صعوبات تعلّم الرّياضيّاتي بأنها: العجز وعدم القدرة والصّعوبة في الجمع والطّرح والضّرب والقسمة، وهي العمليّات الحسابيّة الأساسيّة التّي تعدّ حجر الأساس في دراسة الكسور والجبر والهندسة فيما بعد.

وعرّف الصّادق (2001) صعوبات تعلّم الرّياضيّاتي بأنها عدم قدرة الطّالب على النّجاح مع مستوى ذكاء متوسّط. وعرّف الزّيّات (2002) صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي بأنها صعوبات وعسر في فهم الاستدلال الحسابي والرّياضي، وصعوبات في فهم الحقائق والمفاهيم الرّياضيّة وإجراء

العمليّات الحسابيّة والرّياضيّة. وعرّفها القريطي (2005) بأنها اضطراب وعجز في تعلّم المفاهيم الرّياضيّة وفي إجراء العمليّات الحسابيّة الأساسيّة (الجمع الطّرح الضّرب القسمة).

خصائص طلبة صعوبات تعلّم الرّياضيّاتي:

يشير إبراهيم (2008) إلى خصائص طلبة المرحلة الابتدائيّة من ذوي صعوبات تعلّم الرّياضيّات، والتي يمكن تلخيصها كما يأتي:

1- عدم القدرة على نطق الأعداد وفهم مدلولاتها.
2- عدم القدرة على كتابة الأعداد.
3- صعوبة في إجراء العمليات الحسابيّة الأساسيّة.
4- صعوبة التّمييز بين الأعداد المتشابهة.
5- عدم القدرة على فهم ما تدل عليه الإشارات الحسابيّة.
6- صعوبة إيجاد نصف العدد أو ضعفه أو ثلثه.

تشخيص صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي:

أشار صالح وعزمي ومحمّد (2011) إلى نوعين لتشخيص طلبة ذوي صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي، وهما على النحو الآتي:

أوّلاً التّشخيص الرّسمي: يشتمل هذا التّشخيص على قياس نسبة ذكاء التّلميذ من خلال مقاييس الذّكاء، وإجراء الفحص العصبي له، وحساب مستوى العمر العقلي المعرفي مقابل العمر الزّمني، وقياس القدرات الرّياضيّة ودرجة قلق التّلميذ من الاختبار ومن الرّياضيّات ذاتها، والالتفات إلى وضع التّلميذ الاقتصادي والاجتماعي ووضعه في أسرته، وتطبيق الاستبانة كأداة تقيس صعوبات التّعلم الرّياضيّاتي عنده.

ثانياً: التّشخيص غير الرّسمي: يعتمد على معلّم الرّياضيّات؛ لأن هذا التشخيص يقيس مدى قدرة التّلميذ ومستواه بناءً على بيئة الصّف وطريقة التّدريس المتّبعة، فإذا كان كل ذلك طبيعياً يُرجّح أنّ الصّعوبة من التّلميذ نفسه، وهذا ما يدفع المعلم للقيام بمجموعة من الإجراءات الآتية:

1- تحديد المستوى الأكاديمي الرّياضيّاتي من خلال تحصيل التّلميذ، ويتم بطرق عدة، منها الاختبارات التّحصيليّة، حيث يطلب المعلّم من التّلميذ حل عمليات حسابيّة (الجمع والطّرح والضّرب والقسمة)، والبدء بالعد من عدد معيّن والانتهاء عند عدد معيّن، مثلا (5- 15)، وقراءة الأعداد المكتوبة، وحل مسائل كلاميّة، وتسمية الأعداد والتمييز بينها.
2- قياس الفرق بين مستوى التّحصيل والقدرة الكامنة في الرّياضيّات، ويتم ذلك عن طريق إعطاء التّلميذ اختبارات قدرات رياضيّة واختبارات ذكاء في صف معيّن، ومن ثم اختبار تحصيلي بالرّياضيّات، وقياس مستوى التّباين بين درجات هذه الاختبارات.
3- تحديد الأخطاء في العمليّات الحسابيّة من خلال ملاحظة سير الطّالب في خطوات الحل الصحيح الذّي يندرج تحته التّسلسل بالأعداد، وبملاحظة حل المسألة بشكل تام، وبملاحظة النّسيان أو الفشل أو نقص الدّافعيّة أثناء حل المسألة، والقدرة على فهم المبادىء الريّاضياتيّة وتطبيقها بالشّكل السّليم.
4- تحديد العوامل النّفسيّة النّمائيّة، والتي تكون ما قبل الأكاديميّة كالانتباه والإدراك والتّذكّر.

6.1.2.2 واقع غرف المصادر في فلسطين:

أشار كل من الهوبي والمزين (2018) إلى أن عمليّة الدّمج بدأت للطّلبة ذوي الاعاقة في فلسطين منذ سنة 1996م، حيث تم دمج بعض الطّلبة فرديّا بالتّعاون مع اليونوسكو والمؤسسة السويديّة دياكونا –ناد، وكانت من أهم الخطوات التّي عززت المساواة بين الطّلبة وتمكينهم في المجتمع، وأولى خطوات التّطبيق الفعلي التّي استهدفت الطّلبة في المراحل الأساسيّة الدّنيا، وقد استمرّت لمدّة ثلاث سنوات؛ في الفترة التّجريبيّة ما بين عام (1997 وحتّى عام 1999م)، وكان الهدف من ذلك تطوير مفهوم التّعليم الجامع في المديريّات والعمل على تطويرها ونشرها في المدارس العاديّة.

وكما ذُكر في استراتيجيّة اصلاح التّعليم (2010) عن تبنّي وزارة التّربية والتّعليم نهج التّعليم الجامع والاستمرار في تطويره والعمل عليه، والذي أصبح جزءاً لا يتجزّأ من خططها التّطويريّة، كما أكدت الحكومة الفلسطينية في قانون الطّفل الفلسطيني لعام 2005 التزامها بتوفير التّدريب والدّعم اللازمين للطلبة ذوي الاعاقة وأي بديل تربوي مرتبط بنظام التّعليم العادي، سواء كان مركزاً أو صفاً أو مدرسة، وتأهيل طاقم تربوي يمتلك المهارة والقدرة والخبرة اللّازمة للتّعامل مع

هذه الفئة بما يتناسب والفروقات الفرديّة والاحتياجات التّربويّة لكل طالب (الخطّة التّطويريّة لوزارة التّربية والتّعليم ،2011).

وقد تم البدء بتطبيق مشروع غرف المصادر في فلسطين عام 2004 م، وتم افتتاح ثلاث غرف مصادر بدعم من مؤسسة الإغاثة الفرديّة السّويديّة، وتزويد الغرف بما يلزم من مصادر وأدوات وسائل لازمة للعمل داخلها، وتم توزيعها على واحدة في غزّة واثنتان في الضّفّة الغربيّة، وفي البداية وكمرحلة أولى تم افتتاح 35 غرفة مصادر في الضّفة الغربيّة، وفي عام 2009 م تولّت وزارة التّربية والتّعليم العالي مسؤوليّة غرف المصادر، فتم تطوير مشروع غرف المصادر، إلى أن أصبح عددها الكلّي 90 غرفة عام 2014 (جرادات، 2014).

غرفة المصادر:

ترى الباحثة أن غرف المصادر هي المساحة الآمنة وصمّام الأمان للطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم، فهي غرف ذات معايير محدّدة من حيث المساحة واللّون والموارد التّعليميّة المرفقة فيها، إذ تشتمل هذه الغرف على العديد من الموارد والكتب والألعاب التّفاعليّة ووسائل التّعزيز والتّحفيز، والتّي تقدّم الدّعم الأكاديمي للطّلبة وتراعي فروقاتهم الفرديّة وتعزّز من قدراتهم التّعليميّة.

وعلى الرغم من تطوّر مفهوم غرف المصادر نتيجة لتطوّر البدائل التّربويّة، إلا أنها بقيت تحمل الهدف نفسه؛ وهو تعليم الطّلبة المحالين لتلقّي خدمات التّربية الخاصّة في المدارس العاديّة.

لذا عرّف الشّخص والدّماطي (1992) غرف المصادر بأنها: من الأساليب الحديثة في مجال التّربية الخاصّة، التّي تمتلك حيّزا في المدارس العاديّة، وهي مكان أعدّ خصيصاً ومزوّد بأجهزة ووسائل وأدوات مناسبة، إذ يهدف وجودها في المدارس إلى تقديم الدّعم اللّازم للأطفال من ذوي الإعاقة في مجالات متعدّدة للتّغلب على صعوبة ما، ويقدّم هذا الدّعم معلّمٌ أو أكثر من ذوي الاختصاص الذّين أُعدّوا خصيصاً للتّعامل مع حالات ذوي الإعاقة.

كذلك أشار كوافحة وعبد العزيز (2003) إلى غرف المصادر بأنها: صفوف مدرجة في المدارس العاديّة، وتختص بتعليم الطّلبة ذوي الاعاقة ضمن استراتيجيّات ووسائل ملائمة ومعدّلة، بحيث يقضي الطّالب فيها جزءاً محدداً من اليوم الدّراسي، والجزء الآخر من اليوم يقضيه داخل الصّف العادي في المدرسة ذاتها، ويكون ذلك ضمن برامج مشتركة مع أقرانهم العاديين، وهذا ما يقرّب

من تطبيق مفهوم الدّمج ويقلل الفجوة بين الطلبة ذوي الاعاقة والطّلبة العاديين، حيث كان الدّافع من تأسيس غرف المصادر هو تقليل الانتقادات والتّحفّظات التّربوية على المراكز النّهارية التّي تسهم في توسيع هذه الفجوة وتبعدنا عن تطبيق الدّمج المرجو.

بينما عرّف باكرمان (2002) غرفة المصادر بأنها غرفة تحتوي على مجموعة من الخدمات التّربويّة الخاصّة المقدّمة للطّلبة المحالين لتلقّي خدماتها، وهم من فئة ذوي الاعاقة، وتساعدهم على رفع فرص النجاح وتخفيض فرص الفشل التّي تجعلهم أقل قبولاً لديهم ولدى معلّميهم وأقرانهم، وحتّى في بعض الأحيان لدى والديهم، فهي توفّر فرصاً عادلة ومتساوية للطّلبة بصرف النّظر عن قدراتهم وفروقاتهم الفرديّة.

7.1.2.2 برنامج كورت CORT:

أشار شيب (2000) إلى الأهميّة التّي اكتسبها برنامج كورت على نطاقٍ واسعٍ في أكثر من ثلاثين دولة، إذ يعتبر من أفضل البرامج لتعليم التّفكير، فقد قام بتطبيق البرنامج ما يزيد عن سبعة ملايين متعلّم من دول متعدّدة، ويرى نوفل (2010) أن برنامج كورت من البرامج التّي تمتاز بسهولة تطبيقها، وما يقابلها بالفائدة الكبيرة والمرجوّة التّي تعود على الطّلبة في تنظيم أفكارهم وتوسعة إدراكاتهم واتّخاذ القرارات وتوجيه الأسئلة، فأصبح برنامج كورت يعدّ من البرامج الحديثة نوعاً ما، ويؤدي دوراً كبيراً في رفع مستوى تقدير الذّات عند الطّلبة.

وأشارت دراسة الرّيّس (2012) إلى برنامج كورت من حيث الشّهرة التّي اكتسبها في التّعليم المباشر للتّفكير لصاحبه إدوارد ديبونو بأجزاءه السّتّة، فكل جزء يحتوى على عشرة دروس مرفق لها أنشطة وبطاقات ودليل للمعلّم بكيفيّة التّطبيق، وكل جزء منها يغطّي جانب من جوانب التّفكير.

برنامج كورت التّدريبي:

كان إدوارد ديبونو المصمم لبرنامج كورت "CORT" ومنشئ مؤسسة البحث المعرفي، وقد استوحى اسم البرنامج من أول حروف لكلماته باللّغة الانجليزيّة (Cognitive Research Trust) (جديد، 2019)

وقد تم تطبيق البرنامج في العديد من الدّول بشكل واسع، ففي فانزويلا أضيف برنامج كورت إلى المناهج الدّراسيّة واعتماده في تقديم الدّروس للطّلبة، وطبّق في باريس من قبل قيادات اتّحاد IBM، وتطبيقه في دول أخرى كالولايات المتّحدة الأمريكيّة وكندا وإيرلندا واستراليا ومالطا، وغيرها من الدّول التّي أبدت اهتمامها وإيمانها في اتّباع هذا برنامج (ديبونو، 2007).

ويعد برنامج كورت برنامجاً للجميع، فهو يُطبّق مع مراحل عمريّة مختلفة من 6 سنوات فما فوق، ومع قدرات عقليّة مختلفة من 75 درجة ذكاء فما فوق؛ لأن برنامج كورت يهتم في تعليم مهارات التّفكير الأساسيّة، وهذه المهارات تناسب كافّة المراحل العمريّة (ديبونو،2007).

وذكر ديبونو(2007) أن نجاح البرنامج يعتمد على أمرين أساسيّين:

1- الاهتمام المتزايد في التّفكير وتعليمه كمهارة أساسيّة.
2- الدّروس التّي يقدّمها البرنامج والتّطبيق العملي لها.

وذكر ديبونو (2007) أن دروس كورت مصممة بشكل عملي وبسيط وواضح، فقد تم استخدام دورس كورت من قبل معلّمين لم يسبق لهم استخدامها من قبل، وهنا يكمن دور المعلّم في كيفيّة ملاءمة المعلومة بشكل بعيد عن التّعقيد والإرباك، والتّركيز على الأمور العمليّة وتجنّب الفلسفة في جميع الأوقات، وإشراك الطّلبة في تطبيق البرنامج والتّوضيح الدّائم والمستمر لما يقومون به.

وقد صف العتوم وآخرون (2011) محتويات برنامج كورت التّدريبي، وأنه يحتوي على ستّة أجزاء، وكل جزء منها يتكون من عشرة دروس. يتم إعطاء الدّروس بالاستعانة ببطاقات الطّالب ودليل المعلّم لكل جزء، ويبدأ دون تطبيق الجزء الأوّل وهو "توسعة مجال الادراك"، ولا يمكن تطبيق أي جزء من أجزاء كورت الخمسة الأخرى إلا بعد الأول، إذ يستطيع المعلّم أو الميسّر تطبيق الجزء الذّي يخدم الهدف والتّفكير المراد تطويره بعد تقديم الجزء الأوّل.

وللتّأكيد على أن العمل على برنامج كورت ليس هرمي، فإننا نستطيع تطبيق جزء دون الآخر باستثناء الجزء الأول، وهو مهارات توسعة مجال الادراك، فيجب أن يتم إتمام المهارات العشر في الجزء الأوّل، ومن ثمّ تطبيق أي جزء نحتاجه ونريده ونشعر بالنّقص فيه. وذكر ديبونو (2007) الأجزاء المطبّقة والمخصصّة للتّفكير النّاقد كما هو موجود في الملاحق ، ملحق (1).

8.1.2.2 التّفكير:

تعدّدت القراءات واختلف العلماء والباحثين في تعريف مصطلح التّفكير، وكان من الصّعب حصر تعريف التّفكير بتعريفٍ محدّد، واعتماد تعريف واحد للتّفكير يُعتبر إهمال لاستخدام التّفكير، فالتّفكير هو مجموعة العمليّات والنّشاطات والمهارات العقليّة بنتاجات متعدّدة تعتمد على الفرد وقدراته، والمهمّة وطبيعتها، وخطوات تحليل هذه المهمّة للوصول الى النّتاجات المرجوّة (خطّاب،2007).

ويعرّفه حبيب (2003) بأنّه عمليّة عقليّة عليّا تعتمد على المعلومات المدخلة من العمليّات النّفسيّة: الإدراك والانتباه والتّخيّل والإحساس، والعمليّات العقليّة: الاستدلال والتمييز والتّعميم والتذكّر والمقارنة، وبهذا تصبح عمليّة التّفكير أكثر تعقيداً كلّما اتّجهنا من المحسوس إلى شبه المحسوس وصولاً إلى المجرّد.

أنماط التّفكير:

يذكر غانم (2009) أنماط التّفكير السّبعة وهي: التّفكير الناقد، والتّفكير الإبداعي، والتّفكير العلمي، والتّفكير المنطقي، والتّفكير التّسلّطي، والتّفكير التّوفيقي. وفيما يأتي عرض لهذه الأنماط:

أوّلا :التّفكير الابداعي:

ذكر محمّد (2019) الأهميّة البالغة للتّفكير الإبداعي وما نال من اهتمام بالغ من الباحثين والعلماء في هذا المجال، لما له من أهمية في حياة الإنسان قديماً وحديثاً، فكان بمثابة طريقة لحل المشكلات وتفكيك التّحديات وتذليل الصّعوبات والمخاطر التّي واجهته على مرّ العصور، وما نشهده من تطوّر في المجالات الحياتيّة كافّة ما هو إلا نتاج للتّفكير الإبداعي، ونظراً لهذه الأهميّة ظهرت العديد من التّعريفات التّي صيغت له.

فقد عرّف أبو جادو ونوفل (2007) الإبداع لغة: استخدام الأشياء لغير ما وجدت لأجله والتّطوير عليها. أمّا اصطلاحاً فيعني: إبداع وتطوير شيء من لا شيء، وهنا نشير إلى إبداع الخالق جلّ في علاه في خلق الإنسان والحيوان والنّبات والجن والشّياطين، فهو لم يركّب ولم يؤلّف إنّما خلق من العدم إلى الوجود.

وعرّف جروَان (2004) التّفكير الإبداعي بأنه التّفكير الذّي يمتاز بالشّموليّة، ويطلق عليه أيضا التّفكير المتباعد أو الجوانبي أو المنتج، وهو نشاط عقلي معقّد وشامل وموجّه إلى هدف معيّن للبحث عن حلول، أو التّوصّل إلى نتائج أصليّة حديثة لم تكن مطروحة مسبقاً، هذا النّوع من التّفكير يعتمد على عناصر معرفيّة سلوكيّة انفعاليّة تتداخل مع بعضها بعضاً لتشكل تفكيراً ذهنياً مثيراً.

ويعرّفه الطّيطي (2001) بأنّه التّفكير الذّي يخرج صاحبه من القالب المعتاد، فهو تفكير مغامر مختلف ليس له قواعد مرسومة ولا طريق محدّدة، يساعد الشّخص على الانفتاح في التّفكير واكتساب الخبرات الجديدة، وإتاحة الفرص لاستخدام الشّيء لغير ما وجد لأجله.

ثانياً: التّفكير النّاقد:

يشير عصفور وطرخان (1999) بأن التّفكير النّاقد في أصوله يرجع إلى زمن سقراط الذي عرّف التّفكير بهدف توجيه وتعديل السّلوك الإنساني، واستمر الحديث عن التّفكير النّاقد حتى عصرنا الحالي، إذ بدأ الحديث عن التّفكير المنعكس والاستقصاء المنشقّ من أعمال جون دوي في التّفكير النّاقد، واستمرّت حركة التّفكير النّاقد حتّى أنّ بعض الفلاسفة تبنّوا فكرة أن الفلسفة يجب أن تسهم بدورها في إصلاح القطّاع التّربوي وتطويره، بتطوير المنظومة التّربويّة في المدارس، وتبنّى علماء النّفس والتّربية وجهات نظر الفلاسفة بتوظيف التّفكير النّاقد في الأطر التّربويّة والنّفسيّة والمعرفيّة للوصول إلى نتاجات إنسانيّة عن طريق استغلال القدرات العقليّة.

وذكر إبراهيم والكندري (2018) بأنّ طريقة التّعامل مع التّفكير النّاقد في عصرنا الآني لا بد أن تتغيّر وتتطوّر؛ لأن التّفكير النّاقد لم يعد بدوره خياراً، إنّما أصبح ضرورة وحاجة لا يجب الاستغناء عنها، وذلك لأسباب عدة، منها: تحقيق الهدف من الفهم العميق للمحتوى التّعليمي المعرفي للطّلبة، ولا يقتصر فقط على الإجابة النّموذجيّة للمحتوى، إنّما السّعي إلى إتقان المحتوى وربط عناصره ببعضها بعضاً ونقل أثر التّعلّم، وهذا لا يمكن تحقيقه دون توظيف التّفكير النّاقد في المناهج الدّراسيّة الذّي يحوّل المادة الخام إلى نشاط عقلي.

ترى الباحثة أن التّفكير النّاقد في وقتنا الحالي لم يعد خياراً ترفيهيّاً يتم الحديث عنه فقط في الأبحاث العلميّة والجامعات، بل أصبح دواءً تربويّا ملحّاً في العمليّة التّربويّة والمنظومة التّربويّة بأسرها، لما له من أهميّة في تطوير مهارات الطّلبة في التّحليل والاستدلال والتّقييم، ليُنقل أثره إلى حياتهم

اليوميّة، ويساعدهم في فهم العالم بشكل أعمق، واتّخاذ القرارات وتوكيد الذّات، وكي يتم تطبيق التّفكير النّاقد في مدارسنا يجب العمل على فكّ القيود والإجراءات الروتينية وتطوير أساليب التّعليم والاهتمام بالمهارات الأخرى، والنّظر إلى الواقع نظرة شموليّة بعيدة عن التخيلات التّي تهدم العزيمة وتّبقي الواقع التّعليمي كما هو.

ويعرّفه دياني (2017) بأنّه التّفكير الذّي يساعد على التّأمّل بشكل كبير، من خلال التّحليل للأفكار وتقييمها والوصول إلى حل المشكلات واتّخاذ القرارات، والفهم العميق والواعي للمعتقدات الشّخصيّة.

ويعرّفه كل من المنصوري والظّفيري (2016) بأنه: التّفكير الذّي يتم توظيفه عند وجود مشكلة ما، وهو من أنماط التّفكير التّي تتطلّب البحث في المشكلة وتقييمها وجمع الأدلّة والبراهين، وجمع المعلومات واستنباطها، والتّي بدورها تُظهر قدرة الفرد على الوصول إلى حل للمشكلة دون التّحيّز، وتفسير هذا الحل بشكل موضوعي وتقديم المبرّرات اللّازمة.

وحصر قاسم (2018) التّفكير النّاقد بصيغتان: الأولى تهتم بجانب توكيد الذّات وتطوير الشخصيّة للفرد، فاتخاذ القرارات وإصدار الحكم يساعد في بناء الفرد وتطوير فكره وشخصيّته، وتقييم الفرد لذاته والتّفكير فيما يفكّر به، أمّا الصّيغة الثّانية فتتناول الجانب الاجتماعي وما وراء التّفكير، ويظهر ذلك في مناقشات الفرد حول قضيّة ما، وإصدار الحكم البنّاء الصحيح حول الاعتقادات والآراء التّي يتم طرحها، وتحليل المعلومات وتمييز الأفكار السّلبية والأفكار الإيجابيّة.

أهميّة تعليم التّفكير النّاقد للطّلبة:

يشير حسن (2014) لأهميّة التّفكير النّاقد لما له من انعكاس على شخصيّة المتعلّم في رفع مستوى تقديره لذاته، فهو يصبح أكثر مهارة في اتّخاذ القرارات المناسبة والشّعور بالمشكلات المحيطة به، مما يجعله شخص مبدع ومنتج بشكل كبير، أما على الصعيد الأكاديمي فيساعد في رفع مستوى التّحصيل للمتعلّم والفهم الأعمق للمحتوى الدّراسي، وفي وصول المتعلّم إلى الاستقلاليّة في تفكيره، وفي زيادة الخبرات العلميّة المدرسيّة والسّعي إلى تطبيقها وتعميمها.

مهارات التّفكير النّاقد:

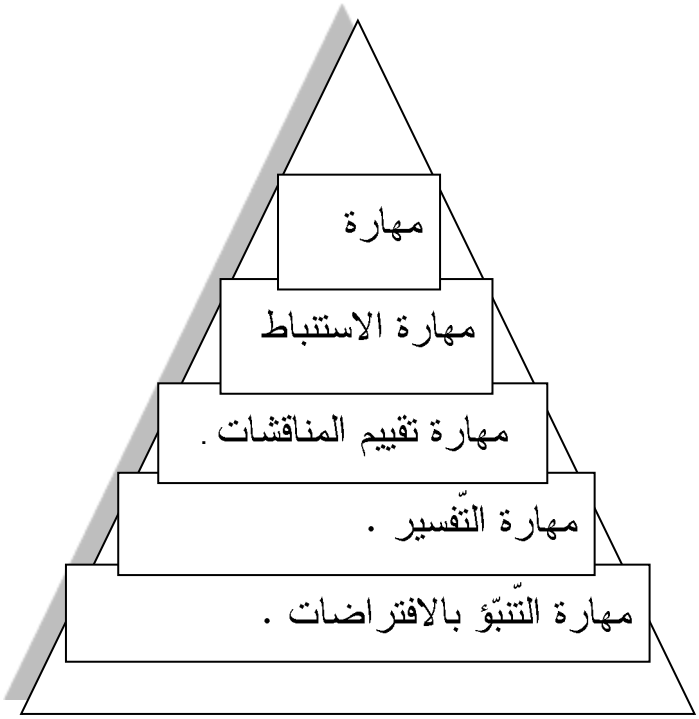
يشير إبراهيم (2010) إلى أهميّة التّفكير النّاقد في الحاضر والمستقبل، باعتباره من الضروريّات التّربويّة المحاطة بالكثير من التّحدّيات. وورد في مايرز وتونز (Meyers & Jons,1993) بناءً على آراء الباحثين في هذا المجال، أن مهارات التّفكير النّاقد يمكن تدريسها عن طريق المحتوى الدّراسي، بحيث يتم دمج التّفكير النّاقد في المنهاج أو بمعزل عنه لكن بطريقة مباشرة.

ويشير موسى (2021) إلى أهميّة التّفكير النّاقد لدى جمع من العلماء والباحثين، وذلك من خلال الجهود المبذولة والملموسة في هذا المجال، ووجد أن العديد من الدّراسات قد أثبتت نجاح تطبيق فكرة التّفكير النّاقد الموجّه للمتعلّمين، بصرف النّظر عن الاختلافات أو المستويات أو الفئات، وذلك بالاستناد إلى مجموعة من الدّراسات والأبحاث والتّراث النّظري عن تنمية التّفكير النّاقد وقراءاته المتعدّدة.

بينما حصر موسى (2021) طريقتين في تنمية مهارات التّفكير النّاقد بما يأتي:

1. الطّريقة الأولى: تعتمد على تعليم التّفكير النّاقد بالاستناد إلى المواقف الحياتيّة اليوميّة التّي يواجهها الفرد دون الاعتماد على منهج معيّن في تعليمه.
2. الطّريقة الثّانية: تستند إلى المنهاج في تعليم التّفكير النّاقد، بحيث يتم دمج المهارات في مادّة معيّنة أو كافّة المواد الدّراسيّة، وسَعي المعلّمين لخلق استراتيجيّات جديدة ومثيرة في تعليم مهارات التّفكير النّاقد للطّلبة.

إذن يمكن تعريف مهارات التّفكير النّاقد: بأنها الدّرجة التّي تحدد مستوى إتقان الطّالب للتّفكير النّاقد، ويحَدّد ذلك من خلال درجات اختبار التّفكير النّاقد الذّي يشتمل على خمسة مهارات أساسيّة، والتي يمكن حصرها في المثلّث التّالي وبالتّدرّج من قاع الهرم حتّى رأسه (عفانة، 1998).



يوضّح عفانة (1998) هذه المهارات بما يأتي:

المهارة الأولى: التّنبّؤ بالافتراضات: تعني القدرة على توقّع الأحداث بناءً على تعميم البيانات والأدلّة المتاحة ،وتعميم التّجارب السّابقة.

المهارة الثّانية: مهارة التّفسير: تعني القدرة على تحليل واستيعاب الأحداث والوقائع ، واستخلاص النّتائج، ومحاولة توضيحها بطريقة مفهومة ومنطقيّة بما يحاكي العقل الانسانيّ.

المهارة الثّالثة: مهارة تقييم المناقشات: تعني القدرة على تحديد نقاط القوّة والضّعف في قضيّة ما للحكم عليها بحسب المعلومات المتاحة.

المهارة الرّابعة: مهارة الاستنباط: تعني القدرة على معرفة ما يسبق قضيّة أو واقعة ما، واستخلاص العلاقات والوقائع المشتقّة من وقائع ترتبط فيها ارتباطاً حقيقيّاً، والحكم عليها بشكل موضوعيّ بعيداً عن تحيّز المتعلّم وموقفه منها.

المهارة الخامسة: مهارة الاستنتاج: تعني القدرة على استنتاج معلومات وحقائق جديدة من حقائق سابقة معروفة لدى المتعلّم، والوصول إلى النّتائج المرجوّة والحكم على مدى صحّة أو خطأ نتيجة ما بناءً على ارتباطها بوقائع معيّنة.

خطوات التّفكير النّاقد:

هي مجموعة الخطوات المنظّمة التّي توصل إلى النّتائج المرجوّة، إذ يشير عبد العزيز (2009) إلى مجموعة من الخطوات المتّبعة لتحقيق تعلّم مهارات التّفكير النّاقد، وتتدرّج هذه الخطوات كما يأتي: أوّلاً: جمع المعلومات والبيانات المتعلّقة بالموضوع المُراد من مصادرها الموثوقة، وثانياً: جمع الآراء المختلفة واستعراضها، وثالثاً: تقييم هذه الآراء ومناقشتها لتحديد الصائب منها والخاطىء، ورابعاً: تمييز نواحي القوّة ونواحي الضّعف في الآداء، وخامساً: تقييم القرارات والخيارات والآراء المتاحة بطريقة موضوعيّة بعيداً عن التّحيّز، وسادساً: تقييم الأدلّة والحجج المقدّمة، وسابعاً: جمع المزيد من المعلومات إذا لزم ذلك، وثامناً: الانتباه لتفاصيل وتوقيت وقوع الحدث والحرص على ذلك، ثم تاسعاً: الموضوعيّة والبعد عن التّحيّز في التّقييم.

دور المعلّم في تنمية مهارات التّفكير الناقد:

يوضّح حطّاب (2012) دور المعلّم في تعليم التّفكير النّاقد، فهو يرى أن للمعلّم الدّور المهم والمتميّز في إثارة عقول الطّلبة، وفي تحفيزهم على استخدام المهارات العقليّة العليا، وذلك بجعل المواقف التّعليميّة مثيرةً ومحيّرةً وتحتاج إلى تفكير، ووضع الطّالب في هذه المواقف سيؤدّي إلى زيادة قدرته على التّحليل التّخيل التّفسير واتّخاذ القرارات اللّازمة لحل الموقف، وذكر أيضاً مجموعة من النقاط التّي تعتبر كنصيحة للمعلّمين لتنمية التّفكير النّاقد لطلبتهم، وهي:

1- تعليم التّفكير النّاقد من خلال الكتاب المدرسي، والاستعانة بالتّجارب الحقيقيّة والأدوات المذكورة في المنهج ما أمكن ذلك.
2- تكليف المعلّم للطّلبة بالأنشطة الصّفيّة ومهمّات يتم إنجازها داخل الصّف، وإعطاء المساحة الكاملة للطلبة في تقويم النّشاطات والمشاركة الفعّالة.
3- تقدير أعمال الطّلبة من خلال عرضها بالطّريقة المعتادة بالنّسبة للمعلّم والطّلبة.
4- التّعزيز الدّائم والتّشجيع المتواصل للطّلبة للبحث عن البدائل، مع توفير ما يلزم لهذه البدائل.

4.2.2.2 تقدير الذّات:

يشير مروك (MRUK,2006) إلى الأساسين اللذين تقوم عليهما تعريفات مفهوم الذّات، وهما: التّقييم والتّأثير، ويؤكّدان على دور المعرفة ودور المشاعر، وقد فرّق بين تقييم الذّات وتأثير الذّات، فالأوّل يعتمد على الأسباب أمّا الثّاني يميل إلى وصف وتصوّر إنساني عن السّلوك.

ويرى براندن (BRANDEN ,1992) أن تقدير الذّات هو الدّور المهم الذّي يرافق الفرد في كافّة مراحل نموّه وتطوّره، وهو: كيف ترى نفسك، وما يمرّ بك من أحداث وعوامل متغيّرة تعكس طريقة تعاملك مع الأمور، وتظهر معتقداتك العقليّة حول: من أنت ومن تكون، وكيف تتصرّف وتعمل، ويعكس طريقة تعاملك مع نفسك والآخرين و مع نظرتهم.

ويعرّف أبو العلا (2010) تقدير الذّات بأنّه: مدى احترام الفرد لذاته وتقديرها وحسن تعامله مع نفسه، فشعور المرء بقيمة نفسه والكفاية والجدارة تؤدّي إلى زيادة ثقة الفرد بذاته، فيشعر بقيمته الجوهريّة داخل المجتمع، وتنعكس هذه الثّقة على مجالات حياته المختلفة، لكن إذا حدث العكس وانخفض تقدير الفرد لذاته فإنّه تدريجيّاً يقلّ احترامه لذاته، ويشعر بالضّعف والنّقص والدّونيّة فيغرق في الإحباط.

ويذكر الوقفي (2015) مقدار تدنّي مفهوم الذّات لدى تلاميذ صعوبات التّعلّم، ويظهر ذلك في أحاديثهم السّلبيّة عن أنفسهم، وإيعاز أي نجاح أو تقدّم إلى الحظ أو الصّدفة، والشّعور بالإحباط والعجز نتيجة لقلّة فرص النّجاح وتراكم خبرات الفشل لديهم.

ويذكر مونتيرو (MONTEIRO,2015) خصائص الأفراد الذّين يمتلكون مهارة التّنظيم الذّاتي، ويعددها: ضبط الذّات والتّحكم بالانفعالات، ومراقبة السلوك وتقييمه، والنّجاح في بناء وتكوين الصّداقات والعلاقات الاجتماعيّة، والتّواصل الإيجابي مع الأقران من التّلاميذ، ويمتلك أداء أكاديمياً مرتفعاً.

ويذكر كل من الزّهراني والغامدي (2022) أن تلاميذ صعوبات التّعلّم يفتقرون إلى هذه الخصائص، وتدنّي التّحصيل الأكاديمي كسمة مميّزة، وتنقصهم مهارات تكوين الصّداقات وبناء العلاقات الاجتماعيّة، ويفتقرون إلى مهارات التّواصل مع أقرانهم وذويهم، وفقدان السّيطرة على انفعالاتهم وضبطها.

ويشير الخضيري (2021) إلى الفرق بين التّنظيم الذّاتي وضبط الذّات من خلال كيفيّة تطبيق المهارة، فبعض من التّلاميذ يستخدمونها في الجوانب الأكاديميّة وبعض آخر في الجوانب الانفعاليّة والسّلوكيّة، فهي مجموعة من العمليّات لتطوير المهارات المعرفيّة والسّلوكيّة والانفعاليّة. أما ساول (SAUL ,2008) فيشير إلى درجات تقدير الذّات، وهما درجتان: تقدير الذّات المنخفض LOW-SELF-ESTEAM، وهو شعور الفرد بالسّلبيّة تجاه ذاته وما ينتج عنه من انعدام ثقته بنفسه والتّشاؤم والإحباط، والاهتمام برأي الآخرين والقلق بشأن ما يفكّرون به تجاهه، والتّقليد الأعمى للغير. أما تقدير الذّات المرتفع HIGH-SELF-ESTEAM فهو شعور الفرد بالإيجابيّة تجاه ذاته وما يترتّب عليه من الثّقة العالية للفرد بالنّفس وبقدراته ومهاراته، والتّفاؤل وعدم الالتفات إلى ما يقوله الآخرون، أو القلق بشأن ما يفكرون به، أي يجسد تقدر الذات المرتفع حب الذّات غير المشروط وتقبلها.

5.2.2 واقع التّعليم في فلسطين أثناء فترة تطبيق الدّراسة:

واجه التّعليم الفلسطيني – ولا يزال – في الضّفة الغربية أقسى الظروف والعقبات والصّعوبات أثناء حرب 7 أكتوبر على غزّة هاشم، ومع بداية العدوان على قطاع غزّة تم إعلان حالة الطّوارئ وتعطيل المدارس كافّة في الضّفة الغربيّة بسبب تضيقات الاحتلال وإجراءاته في الضّفة الغربيّة، فأصبح من الصّعب على المعلمين التّنقل داخل المدن وخارجها بسبب الحواجز والتّفتيش والتأخير عليها لساعات، ووصول المعلّمين بعد الحصّة الأولى إلى مدارسهم، والاقتحامات المستمرة وغير المسبوقة، والوضع الاقتصادي الفلسطيني السّيء في فترة الحرب، فانتقل التّعليم في مدراس الضّفة الى التّعليم الالكتروني عبر منصّة TEAMS، وذلك بقرار من وزارة التّربية والتّعليم الفلسطينية خلال الفصل الدّراسي الأوّل، ومن ثم تم اللّجوء إلى التّعليم المدمج بواقع يومين وجاهيّاً وثلاثة أيام عبر منصّة TEAMS، ومع بداية الفصل الدّراسي الثّاني أصبح التّعليم بناءً على قرار أسبوعي إمّا يومين وجاهي وثلاثة أيام عبر منصة التّييمز أو العكس.

3.2 الدّراسات السّابقة

تنوّعت الدّراسات التّي أشارت إلى تنمية التّفكير النّاقد مع فئات متعدّدة ومختلفة، كفئة الطّلبة العاديين بمختلف مراحلهم التّعليميّة والموهوبين وطلبة الجامعات في مختلف الكليّات، لكن قلّت الدّراسات التّي تناولت التّفكير النّاقد مع فئة صعوبات التّعلّم حسب علم الباحثة. وتمّ في هذا الفصل عرض الدّارسات السّابقة من الأحدث إلى الأقدم، وقسّمت الدّراسات إلى ثلاثة محاور فرعيّة، وهي:

- أوّلاً: الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية التّفكير النّاقد.
- ثانياً: الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في رفع مستوى تقدير الذّات لدى طالبات صعوبات التّعلّم.

ثالثاً: الدّارسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية التّفكير الرّياضيّاتي لدى طالبات صعوبات التعلّم.

1.3.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد.

الدّراسات العربيّة :

دراسة حمامة (2023): هدفت الدّارسة إلى قياس مدى فعاليّة تحسين التجهيز المعرفي المتآني للمعلومات غير اللّفظيّة لدى تلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم، وذلك من خلال التّدريب على برنامج كورت لتعليم التّفكير. وقد اعتمدت الباحثة الطريقة شبه التّجريبيّة، وطبّقت أدوات لتشخيص عيّنة البحث، وهي: استمارة ملاحظة للمعلّم لتقييم الأداء الأكاديمي للتّلاميذ من إعدادها، ومقياس التّقدير التّشخيصي وصعوبات التّعلّم، واختبار القدرات العقليّة مستوى (9 – 11) سنة، واختبار المسح النيورلوجي السّريع (QNST)، وبطاريّة اختبارات تشخيص صعوبات التّعلّم اللّفظيّة وغير اللّفظيّة، وطبّقت الباحثة أدوات قياس متغيّرات البحث، وهي: مقياس منظومة التّقييم المعرفي (CAS) وتطبيق برنامج كورت (CORT) لتعليم التّفكير من إعداد الباحثة وتعديلها. بلغ حجم عيّنة الدّراسة (22) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصّف الخامس الابتدائي من ذوي صعوبات التّعلّم غير اللّفظيّة، وقسّمت بالتّساوي إلى مجموعتين، تجريبيّة بواقع (11) منهم (6 ذكور و5 إناث) وضابطة بواقع (11)، منهم (6 ذكور و5 إناث). وقد أسفرت النّتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند

مستوى الدّلالة (0.01) بين متوسطات درجات الأطفال في أبعاد التّجهيز المعرفي المتآني للمعلومات والدّرجة الكليّة على مقياس التّجهيز المعرفي قبل تعرضهم للبرنامج التدريبي القائم على كورت وبعده لصالح القياس البعدي، إذن تم قبول الفرضيّة الأولى، أمّا الفرضيّة الثانية من فروض البحث والتّي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (0.01) بين متوسطات أطفال المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة ولصالح أطفال المجموعة التّجريبيّة، وقد تم قبول الفرضية الثانية.

دراسة عوض (2022): هدفت الدّراسة إلى قياس حجم أثر برنامج تدريبي قائم على المهارات العشر لتوسعة مجال الإدراك المستمدّة من برنامج كورت للتّفكير في تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى أطفال الرّوضة، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التّجريبي في دراستها، واستخدمت مقياس مهارات التّفكير النّاقد "توسعة مجال الادراك" قبلي وبعدي. بلغ حجم العيّنة (50) طفلاً وطفلة، وقد قسّمت العيّنة بالتّساوي إلى مجموعتين :تجريبيّة بواقع (25) طفلاً وطفلة، وضابطة بواقع (25) طفلاً وطفلة من أطفال روضة الجبيهة التّابعة لمدارس الكليّة العلميّة الاسلاميّة لواء الجامعة، واستخدمت الطّريقة القصديّة في اختيار العيّنة، وقد أظهرت النّتائج وجود أثر ذي دلالة احصائيّة لصالح المجموعة التّجريبيّة.

دراسة الدّوغاني (DOGANI ,2021) : هدفت إلى تنمية مهارات التّفكير النّاقد القائم على برنامج كورت في المناهج الدّراسيّة في تركيّا بمختلف المراحل الدّراسيّة، واعتمد على البحث التّجريبي بتصميم دراسة الحالة النّوعيّة. وكانت أدوات جمع البيانات هي أوراق التأمّل والمجلّات التأمليّة. وبلغ حجم عيّنة الدّراسة (35) طالب وطالبة منهم (16) طالبة و(19) طالباً من المرحلة المتوسّطة من الصّف الخامس في مدرسة حكوميّة في تركيّا. وقد أشارت النّتائج إلى أن برنامج كورت له تأثير واضح في تنمية التّفكير النّاقد فيما يتعلّق بالآراء، وأشارت أيضا إلى أنه إذا طُبق برنامج كورت في المناهج الدّراسيّة سيكون أكثر فاعليّة إذا كانت الأمثلة تحتوي على صور وعلى أمثلة من واقع الطّلبة وبيتهم.

دراسة تركي (TURKEY,2019): توضّح هذه الدّراسة أثر برنامج كورت في تحصيل وتنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى لطّلبة الموهوبين. وقد طبّق الباحث المنهج التّجريبي واختبار واتسون جلاسر للتّفكير النّاقد. حيث اختار العيّنة عشوائياً من طلبة الصفين التاسع والسابع، فقد تكوّنت

العيّنة من (60) طالباً والطّالبات اختارهن عشوائيّا، وقد قسّمت العيّنة بالتّساوي إلى مجموعتين تجريبيّة وضابطة، وأشارت النّتائج إلى وجود فروق دالّة إحصائياً في اختبار التّفكير تعزى للصف وللمستوى التّعليمي، وعدم وجود فروق تعزى لمتغيّر الجنس.

دراسة جديد وعباس ومبيض (2019): هدفت إلى قياس حجم أثر برنامج كورت "الجزء الأوّل" في تنمية التّفكير النّاقد لدى تلاميذ الصّف السّادس الأساسي في مدينة اللّاذقيّة. واستخدم الباحثون المنهج شبه التّجريبي واختبار التّفكير النّاقد للانغريهر، واستخدموا الجزء الأوّل من برنامج كورت لادوارد ديبونو. وقد بلغ حجم العيّنة (95) تلميذاً وتلميذة منهم (47) أنثى و(48) ذكراً، وتم تقسيم العيّنة إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، واستخدموا الطّريقة القصديّة في اختيار العيّنة. وقد أظهرت النّتائج وجود أثر لبرنامج كورت "الجزء الأوّل" في تنمية التّفكير النّاقد لدى تلاميذ الصّف السادس في مدينة اللّاذقيّة ولصالح المجموعة التّجريبيّة ، وقد وبلغ حجم الأثر (0.716).

دراسة الملحم (2017): هدفت إلى قياس أثر فعاليّة برنامج كورت (CORT) في تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى عيّنة من طلبة الصّف الأوّل الثّانوي العام في محافظة دمشق. وقد استخدم الباحث المنهج شبه التّجريبي وطبّق أدوات للدراسة، وهي اختبار واطسن وجلاسر للتّفكير النّاقد واختبار المصفوفات المتتابعة المعياريّة لرافن. وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (65) طالباً من مدرستين مختلفتين، وقسّم العيّنة إلى مجموعتين: تجريبيّة بواقع (32) طالباً من ثانويّة ابن العميد وضابطة بواقع (33) طالباً من ثانويّة الشّهيد بسّام بكورة، وقد أسفرت نتائج الدّراسة عن فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى طلبة الصّف الأوّل الثانوي العام.

دراسة المصاروه (2013): هدفت إلى توضيح مدى فعالية برنامج كورت في تنمية وتطوير مهارات التّفكير النّاقد ومدى فاعليّته باختلاف الجنس للطلبة المتميزين في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة السّلط. وقد اتّبع الباحث في دراسته المنهج شبه التّجريبي، واعتمد على مقياس التّفكير النّاقد المطوّر. وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (80) طالباً وطالبة، قسّموا بالتّساوي إلى مجموعتين: تجريبيّة بواقع (40) طالباً وطالبة، وضابطة بواقع (40) طالباً وطالبة أيضاً، إذ تم اختيار عيّنة البحث بالطّريقة القصديّة. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالّة إحصائيّاً في مستوى التّفكير النّاقد ولصالح المجموعة التّجريبيّة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً في مهارات التّفكير الناقد تعزى للتّفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس، وأشارت إلى

وجود فروق دالّة احصائيّا في مهارات التّفكير الناقد في مجالات الاستنتاج والمناقشات والافتراضات ولصالح الذّكور، أمّا لصالح الاناث فكانت في مجال التّفسير.

دراسة العبّاجي (2002): هدفت إلى توضيح أثر برنامج كورت في تنمية مهارات الادراك والتّفكير النّاقد والتّفكير التقاربي لطلبة الصّف الرّابع العام في ثانويّة المتميّزين. وقد استخدمت الدّراسة المنهج التّجريبي، وطبّقت ثلاثة اختبارات، وهي: اختبار توسعة الإدراك واختبار التّفكير النّاقد، واختبار التّفكير التّقاربي، وقد بلغ حجم العيّنة (60) طالباً وطالبة تقع أعمارهم بين (14 – 15) سنة من الصّف الرابع الأساسي. وقد قسّمت العيّنة إلى مجموعتين تجريبيّة وضابطة بناء على متغيّرات العمر والجنس والذّكاء والمستوى الثّقافي والاجتماعي للأسرة، حيث تم اختيار العيّنة قصدياً وقسّمت عشوايّا، وقد أظهرت النّتائج وجود فروق دالّة إحصائيّاً في الدّرجة الكليّة والمهارات الفرعيّة على اختبار توسعة الإدراك، وفروق في الدّرجة الكليّة والمهارات الفرعيّة الخمس في اختبار التّفكير النّاقد، وفي الدّرجة الكليّة والمهارات الفرعيّة الخمس عشر في اختبار التّفكير التّقاربي عند مستوى الدّلالة (0.05).

دراسة ست أبوها (2001): هدفت إلى قياس أثر التّدريب على برنامج كورت – الجزء الأول (توسعة مجال الادراك) والجزء الثّاني (التّنظيم) في تنمية التّفكير النّاقد لدى طالبات الصّف السّادس الأساسي. وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التّجريبي في دراستها، وطبّقت اختباراً للتّفكير النّاقد طوّره الدردور (2001) قبل تطبيق برنامج كورت، وقد بلغ حجم العيّنة (68) طالبة تم تقسيمهنّ إلى مجموعتين: تجريبيّة بواقع (35) طالبة، وضابطة بواقع (33) طالبة من طالبات الصّف السّادس الأساسي من مدرسة رقيّة بنت الرّسول الأساسيّة. وهي عيّنة اختيرت عشوائيّا بين ثلاثة صفوف. وقد أظهرت النّتائج وجود أثر دال للتّدريب على الجزأين الأوّل والثّاني من برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في تنمية التّفكير الناقد ولصالح المجموعة التّجريبيّة.

الدّراسات الأجنبيّة:

دراسة العدوان (2011, ALEDWAN): هدفت إلى قياس أثر برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد في مادّة التّاريخ فصل "عصر الثّورات" لطلبة الصّف السّابع في مديريّة عمّان الثّانية.

وقد اعتمدت الدّراسة المنهج التّجريبي، وطبّقت اختبار لفصل عصر الثّروات واختبار التّفكير النّاقد، هذا وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (163) طالباً وطالبة من طلبة الصّف السّابع، قسّموا على النّحو الآتي: مجموعتين تجريبيّة (80) وضابطة (83). وقد ختيرت العيّنة بالطّريقة القصديّة غير الاحتماليّة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائيّة في التّفكير النّاقد وطريقة البرنامج.

2.3.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في رفع مستوى تقدير الذّات لدى طالبات صعوبات التّعلّم:

دراسة بدوي (2024): هدف إلى قياس أثر تطبيق برنامج تدريبي معتمد على نظريّة العبء المعرفي في التّحصيل الأكاديمي الرّياضيّاتي وتقدير الذّات لدى تلاميذ صعوبات التّعلّم من طلّاب الصّف السادس الابتدائي في السّعوديّة. وقد اتّبع الباحث المنهج التّجريبي في دراسته، وأعدّ اختباراً تحصيلياً في الرّياضيّات ومقياس تقدير الذّات الأكاديمي، وطبّق الأدوات على (22) تلميذاً من ذوي صعوبات التّعلم الرّياضيّاتي من طلبة الصّف السادس، وقسّمت العيّنة بالتّساوي إلى تجريبيّة (11) تلميذاً، وضابطة (11) تلميذاً غيرهم، وقد اختيرت العيّنة بالطّريقة القصديّة، حيث أسفرت النّتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائيّة للتّطبيق البعدي ولصالح المجموعة التّجريبيّة .

دراسة شهرزاد وعبد القادر (2023): هدفت إلى توضيح أثر برنامج قائم على الرّسم في تنمية تقدير الذّات لدى عيّنة من تلاميذ صعوبات التّعلم، حيث استخدم الباحثان المنهج شبه التّجريبي، وأعدّا استمارة المعلومات الشّخصيّة وطبّقا اختبار رسم الرّجل لجودناف ومقياس تقدير الذّات لروزنبيرغ ومقياس صعوبات التّعلّم لبشير معمريّة، وقد تكوّنت عيّنة الدّراسة من (40) طالباً وطالبة، قسّموا بالتّساوي إلى مجموعتين تجريبيّة وضابطة، حيث أختيرت العيّنة بالطّريقة القصديّة، وأشارت النّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة.....

دراسة خطّاب(2004): هدفت إلى قياس مدى أثر برنامج كورت "الادراك – التنظيم" في تنمية التفكير الإبداعي وتنمية مفهوم الذّات لطلبة صعوبات التعلّم لدى عيّنة أردنية من طلبة الصفوف الرّابع والخامس والسّادس، حيث استخدم الباحث المنهج التّجريبي في دراسته، ووظّف مقياس بيرس هاريس لمفهوم الذّات واختبار تورانس للتّفكير الابداعي، وقد بلغ حجم عيّنة الدّراسة (32) طالباً من ذوي صعوبات التّعلّم، وقد قسّمت العيّنة بالتّساوي إلى مجموعتين: تجريبيّة بواقع (16)

طالباً وضابطة بواقع (16) أيضاً، على أساس الصف والذّكاء والصّعوبة والعمر. إذ تم اختيار العيّنة عشوائيّاً، وقد أسفرت النّتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائيّة ولصالح المجموعة التّجريبيّة على اختبارات الدراسة.

3.3.2 الدّارسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية التّفكير الرّياضيّاتي لدى طالبات صعوبات التعلّم:

الدّراسات العربيّة:

دراسة أبو سيف (2024): بيّنت مدى فاعليّة برنامج سكامبر في تطوير وتنمية مهارات الإبداع الرّياضيّاتي لدى فئة الطّلاب المبدعين من ذوي صعوبات التّعلّم، وقد طبّق المنهج شبه التّجريبي ووظّف اختبار للتّفكير الابداعي واختبار تورانس للابداع الصّورة (ب)، هذا وقد بلغ حجم عيّنة الدّراسة (16) طالباً من المبدعين من ذوي صعوبات التّعلّم تم اختبارهم بالطّريقة القصديّة غير الاحتماليّة، وقد أسفرت النّتائج عن فاعليّة البرنامج القائم على استراتيجيّة سكامبر لصالح القياس البعدي، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في المتوسطات الحسابيّة لمهارات الإبداع الرّياضيّاتي بين أفراد المجموعة التّجريبيّة تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ.

دراسة عثمان ولقمان (2021): هدفت إلى توضيح أثر برنامج كورت لتعليم التّفكير الجزء الأوّل (توسعة مجال الإدراك) في زيادة التّحصيل لطالبات الأوّل الثانوي والاحتفاظ بالمادة، وقد استخدم الباحثان في دراستهما المنهج شبه التّجريبي، ووظفا اختباراً تحصيليّاً في وحدة مقرّرة، وهي الرّوابط الكيميائيّة في ضوء برنامج كورت (1). وقد بلغ حجم عيّة الدّراسة (80) طالبة من مدرسة أحمد بشير العبّادي قسّمن بالتّساوي إلى مجموعتين: تجريبيّة وضابطة (40) طالبة في كل مجموعة، وقد تم اختيار العيّنة قصديّاً. وقد أظهرت النّتائج تفوّق المجموعة التّجريبيّة على الضّابطة في اختبار التّحصيل في مقرر الكيمياء، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائيّة عند مستوى الدّلالة (0.05) بين متوسّط درجات المجموعة التّجريبيّة في كل من المقياس البعدي والتّتبعي لاختبار التّحصيل، ممّا يدل على احتفاظهنّ بالمادة.

دراسة محمّد وآخرون (2018): هدفت إلى الارتكاز على برنامج كورت للتّفكير لتنمية بعض عادات العقل وتنمية التّفكير الإبداعي في تطوير منهج الرّياضيّات للمرحلة الإعداديّة، وقد اعتمد

الباحث على المنهج التجريبي واستخدم أربع أدوات، طبّقت بالترتيب كما يأتي: اختبار مهارات التّفكير الإبداعي لتلاميذ المرحلة الاعداديّة، واختبار مواقف لعادات العقل في الرّياضيّات لتلاميذ المرحلة الإعداديّة، وبطاقة التّقدير الذّاتي لتلاميذ المرحلة الإعداديّة، ومقياس المشاعر الأكاديميّة نحو الرّياضيّات لتلاميذ المرحلة الاعداديّة، وقد بلغ حجم عيّنة البحث (64) طالباً وطالبة من مدرستين اعداديتين وهما الوقف والسّلام، وقسّم الباحث العيّنة إلى مجموعتين: تجريبيّة وضابطة، إذ اختيار العيّنة بالطريقة العشوائية، وقد أسفرت النّتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائيّة عند مستوى الدّلالة (0.05) بين درجات المجموعتين التجريبيّة والضابطة في مهارات التفكير الإبداعي واختبار مواقف عادات العقل ومقياس التّقدير الذاتي ومقياس المشاعر الأكاديميّة ولصالح المجموعة التّجريبيّة.

دراسة قاسم (2012): توضّح مدى فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد، وتوضّح مدى التّحسّن في مهارات التّفكير النّاقد لدى ذوي صعوبات تعلّم الرّياضيّات من تلاميذ الصّف السّادس الابتدائي، وقد استخدم الباحث المنهج التّجريبي بتصميم المجموعة الواحدة. وطبّق اختبار الذّكاء المصوّر واختبار تحصيلي للرياضيات ومقياس للتّفكير النّاقد من اعداده، حيث أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات درجات التّلاميذ من ذوي صعوبات تعلم الرّياضيّات بالصّف السّادس الابتدائي لمقياس التّفكير النّاقد بالقياسين القبلي والبعدي ولصالح القياس البعدي.

دراسة العامري (2008): هدفت إلى قياس أثر تطبيق برنامج كورت (توسعة الإدراك) في مادّة الرّياضيات على التّفكير الابداعي والتحصيل للطّلبة من الصّف التاسع الأساسي في سلطنة عُمان، وقد اتّبع الباحث المنهج شبه التّجريبي في دراسته، وطبّق اختباراً تحصيلياً في موضوعات الوحدة واختبار جاليشكو للتفكير الإبداعي، وقد بلغ حجم عيّنة الدّراسة (117) طالباً وطالبة من الصف التّاسع الأساسي، وقسّمت العيّنة إلى مجموعتين: تجريبيّة وضابطة، إذ تم اختيار العيّنة قصديّاً. حيث أسفرت النّتائج عن تفوّق المجموعة التّجريبيّة على المجموعة الضّابطة، وأسفرت عن وجود أثر ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (0.05) يعزى إلى التّفاعل بين طريقة التّدريس ومستوى التّحصيل السابق في رفع المستوى التّحصيلي وتنمية التّفكير الابداعي لديهم.

الدّراسات الأجنبيّة :

دراسة مانيام وثنسامي وألومالاي (MANIAM&THANASAMY& ALUEMALAI&RAJA,2020)

هدفت إلى تنمية الكتابة التّفسيريّة لتلاميذ الصّف السّادس الابتدائي باستخدام برنامج كورت (CORT)، حيث طبّق الباحثون المنهج المختلط للبحث بين الكمّي والنّوعي، واختبار اللّغة الانجليزيّة الأوّلي من الجزء الثالث من جامعة كامبردج وأداة مقابلة. وقد بلغت حجم عيّنة البحث (25) طالباً من الصّف السّادس الابتدائي، حيث أشارت النّتائج إلى أن متوسط درجات الاختبار البعدي أعلى من متوسط درجات الاختبار القبلي.

دراسة سيفين(2017): هدفت إلى قياس أثر برنامج كورت بجزئيه الأوّل والثّاني (توسعة الإدراك والتّنظيم) في تدريس الاحتمالات وأثرها على التّفكير التأملي والتّحصيل في مادّة الرّياضيات لطلّاب المرحلة الاعداديّة، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التّجريبي، وطبّق اختبارات التّفكير التأملي وتحصيل المفاهيم، هذا وقد بلغ حجم عيّنة الدّراسة (62) طالباً من الصّف الثاني الإعدادي، وقسّمت العيّة بالتّساوي إلى مجموعتين تجريبيّة وضابة وبواقع (31) طالباً لكل منهما، وقد اختيرت العيّنة عشوائيّاً، وقد أسفرت النّتائج عن تفوّق المجموعة التّجريبيّة على المجموعة الضّابطة في كلاً من اختباري التّفكير التأمّلي والتّحصيل لمفاهيم الرّياضيّات.

دراسة ملحم وعيسى (MELHEM & ISA,2013) : هدفت إلى استخدام برنامج كورت في تعزيز وتطوير مهارات التّفكير النّاقد لطلاب صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي من الصّف السّادس في الأردن، حيث طبّق المنهج التّجريبي واختباراً للتّفكير النّاقد، وقد بلغ حجم عيّنة الدّراسة (93) طالباً قسّموا عشوايّاً إلى مجموعتين تجريبيّة وضابطة، وقد أظهرت نتائج الدّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين نتائج الاختبار البعدي بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة ولصالح المجموعة التّجريبيّة، وقد أظهرت النّتائج وجود أثر كبير للبرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد في الرّياضيات.

4.2 التّعقيب على الدّراسات السّابقة:

1.4.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد:

أظهرت نتائج الدّراسات التّجريبيّة السّابقة أهمية برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى الطّلبة العاديين كما في دراسة ستّ أبوها (2001)، ودراسة العبّاجي (2002) ودراسة الملحم

(2017) ودراسة عوض (2022)، وفاعليّة البرنامج للطّلبة المتفوّقين عقليّاً والموهوبين كما في دراسة البحيري (2011) ودراسة تركي (2019)، كما أظهرت الدّارسات أهميّة كورت في المواد الدّراسيّة المختلفة، كما في دراسة العدوان (2011)، وأظهرت أهمية برنامج كورت في تنمية التّفكير لكلا الجنسين التّي أثبتته دراسة المصاروة (2013)، وأظهرت نتائج الدّراسات أهميّة برنامج كورت بأجزاءه السّتة في تنمية التّفكير بأنواعه، كما أثبتته دراسة جديد وعبّاس ومبيّض (2019) ودراسة حمامة (2023)، وأظهرت نتائج بعض الدّراسات أهميّة البرنامج في تنميّة مهارات التّفكير باختلاف الثّقافات والدّول كما في دراسة دوغاني (2021).

2.4.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في رفع مستوى تقدير الذّات لدى طالبات صعوبات التّعلّم

أشارت نتائج الدّراسات التّجريبيّة عن فاعليّة برنامج كورت في رفع مستوى تقدير الذّات لدى فئة صعوبات التّعلّم، كما أثبتته دراسة خطّاب (2004) ودراسة شهرزاد وعبد القادر (2023) ودراسة بدوي (2024).

3.4.2 الدّارسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية التّفكير الرّياضيّاتي لدى طالبات صعوبات التعلّم

أسفرت نتائج بعض الدّراسات التّجريبيّة السّابقة عن أثر برنامج كورت في تنمية التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي، وذلك كما أثبتته دراسة العامري (2008) ودراسة قاسم (2012) ودراسة سيفين (2017) ودراسة محمّد وآخرون (2018)، ودراسة دراسة مانيام وثنسامي وألومالاي (2020) ودراسة عثمان ولقمان (2021) ودراسة عيسى وملحم (MELHEM & ISA,2013) ، ودراسة أبو سيف (2024) التّي أظهرت أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الإبداع الرّياضيّاتيّة للطّلاب المبدعين من ذوي صعوبات التّعلم.

5.2 الخلاصة

أظهرت نتائج الدّراسات أهمية برنامج كورت للتّفكير في تنمية مهارات التّفكير النّاقد مع مختلف الفئات والمراحل العمريّة، وفاعليّة هذا البرنامج في تنمية التّفكير وتنمية التّقدير الذّاتي لطلبة صعوبات التّعلّم، وأظهرت أهميّة برنامج كورت في إثراء المناهج بمختلف وحداتها الدّراسيّة، ومدى أهميّة تعلّم التّفكير بأنواعه المختلفة في إثراء الطّالب عقليّاً ومعرفيّاً.

وقد كانت الدّراسات السّابقة بنتائجها مرجعاً رئيساً لدراستي الحاليّة وأهدافها، وتحديداً الدّراسات التّي تناولت برنامج كورت في التّفكير النّاقد ورفع تقدير الذّات لفئة صعوبات التّعلّم، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على كورت في التّفكير النّاقد لتنمية وبناء المهارات الأساسيّة للتّفكير، والعمل على التّقدير الذّاتي ورفعه للطّالبات من فئة صعوبات التّعلّم.

وكانت هذه الدّارسة بمثابة مرجعاً للباحثين على المستوى المحلّي والمستوى الفلسطيني في إعداد المزيد من الأبحاث التّي تُعنى بتعليم التّفكير لصعوبات التّعلّم، والالتفات إلى جانب الثّقة بالنّفس ورؤية الطّالب لذاته لما ينعكس على الاخفاق الأكاديمي، ومدى أهميّة دعم تعليم مهارات التّفكير في غرف المصادر في فلسطين لأهميّته في تطوير الطّلبة في الجانب الرّياضيّاتي والجوانب الأخرى.

الفصل الثالث:

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1.3 تمهيد

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ويتضمن مجتمع الدِّراسة وعيِّنتها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأدوات الدراسة وصدقها وثباتها، كذلك إجراءات الدراسة ووصفاً لأدواتها التي تمَّ وفقها تطبيق إجراءات هذه الدِّراسة، والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في الوصول إلى نتائج الدراسة وتحليلها.

2.3 منهجيِّة الدِّراسة

استخدمت الباحثة في هذه الدِّراسة المنهج شبه التجريبي؛ نظراً لملائمته لأغراض الدِّراسة الحالية وتصميمها، حيث تمثل فيه الخبرات القائمة على برنامج كورت للتّفكير النّاقد (المتغير المستقل)، ومهارات التفكير الناقد الرّياضيّاتي وتقدير الذات (المتغير التابع).

3.3 مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من (18) تلميذة من ذوات صعوبات التعلم ويتعلمن في غرفة المصادر من الصفوف الثّاني والثالث والرابع الأساسي، تتراوح أعمارهن من (7 سنوات حتّى 9 سنوات)، وقد

تم اختيارهن من خلال نموذج التّحويل المفرّغ من قبل معلمات اللّغة العربية والرّياضيّات في مدرسة بنات الجديرة الأساسية مديرية ضواحي القدس للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2023-2024.

4.3 عيّنة الدّراسة

تتكون عيّنة الدّراسة من (10) تلميذات من ذوي صعوبات التعلم من الصفين الثالث والرابع الأساسيين، وقد تم اختيارهنّ بالطريقة القصدية.

1.4.3 معايير اختيار عيّنة الدّراسة

اختيرت عيّنة الدّراسة وفق المعايير الآتية:

- نماذج التّحويل المفرّغة من قبل معلّمات مبحثي اللّغة العربيّة والرّياضيّات، وهذه النّماذج تحتوي على نقاط القوّة والضّعف للتلميذة على مهارات القراءة والكتابة والحساب.
- تم اختيار العيّنة من التّلميذات اللّواتي يتلقين خدمات التّربية الخاصّة في غرفة المصادر، اللّواتي تم تشخيصهن من خلال الحقيبة التّشخيصيّة لوزارة التّربية والتّعليم، ويواجهن صعوبات في مهارات القراءة والكتابة والحساب.
- انخفاض ملحوظ في أداء التّلميذة على الحقيبة التشخيصيّة للرّياضيّات لوزارة التّربية والتّعليم الفلسطينيّة.
- الخطّة التّعليميّة للتلميذة التّي تحتوي على الأهداف التّعليميّة الفصليّة أونموذج المتابعة اليومي.
- الحصول على درجة منخفضة على اختبار مهارات التفكير النّاقد الرّياضيّاتي.
- عدم انخراط التّلميذة في أي برنامج آخر يتعلق بشكل خاص بالتفكير الناقد أو تقدير الذات، وقد وزعت عينة الدراسة توزيعاً عشوائياً باستخدام أسلوب الأرقام العشوائية إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة على النحو الآتي:

أ. **المجموعة التجريبية:** ضمت هذه المجموعة (5) تلميذات وهي تشكل (50%) من عينة الدراسة التي تم اختيارها، حيث خضعت هذه المجموعة إلى البرنامج مؤلف من (10) جلسات على مدار

شهر، كما خضعت هذه المجموعة إلى اختبار قبلي وآخر بعدي علـــى اختبـــار التفكيـــر النقاقـــد الرياضياتي، واختبار تقدير الذات.

ب. **المجموعة الضابطة:** ضمت هذه المجموعة (5) تلميذات وهـــي تشـــكل (50%) مـــن عينـــة الدراسة، ولم تخضع هذه المجموعة إلى أي برنامج خلال فترة المعالجة، وإنما خضعت إلى اختبار قبلي وآخر بعدي على اختبار التفكير الناقد الرياضياتي، واختبار تقدير الذات، والجدولان الآتيـــان يبينان ذلك:

جدول (1.3) توزيع عينة الدِّراسة تعباً لمتغير المجموعة

الصف	العدد	المجموعة	العدد	النسبة المئوية
الثالث	**2**	**التجريبية**	5	%50
الرابع	**3**			
الثالث	**2**	**الضابطة**	5	%50
الرابع	**3**			
المجموع	10	**المجموع**	10	%100

جدول (2.3) الجدول الزمني لإجراءات الدراسة

اسم المجموعة	عدد الأفراد المشاركين	بداية الدراسة	المعالجة من 2024 / 4/ 22 -2024 / 5 / 15	القياس البعدي	اختبار الاحتفاظ
المجموعة التجريبية	**7**	**2024 / 4/ 22 الإثنين**	**10حصص (برنامج كورت)**	**2024 / 5 / 19 الخميس**	**اختبار الاحتفاظ 2024 / 5 / 28 الثلاثاء**
المجموعة الضابطة	**7**	**2024 / 4/ 22 الإثنين**	**لم تتعرض إلى أي برنامج**	**2024 / 5 / 19 الخميس**	**لا يطبق عليها اختبار الاحتفاظ**

2.4.3 تكافؤ مجموعتي الدراسة في التفكير النّاقد الرياضياتي

فحص تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لمتغير التفكير الناقد الرياضياتي:

قبل فحص تكافؤ مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لمتغير التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم، ولتحديد الاختبارات الإحصائية التي يجب أن تستخدم، وكون عينة الدراسة صغيرة

(10 تلميذات)، عمدت الباحثة بداية إلى فحص مدى اعتدالية توزيع الاستجابات على متغير التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم للقياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية؛ من أجل اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة (معلمية، أو لا معلمية)، فإن كانت البيانات موزعةً طبيعياً فيتم اللجوء إلى الأساليب الإحصائية المعلمية، أما إذا كانت لا تتبع التوزيع الطبيعي فيتم اللجوء إلى الأساليب الإحصائية اللامعلمية، والجدول الآتي يبين نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro - Wilk)، وهذا الاختبار يستخدم لفحص اعتدالية التوزيع عند العينات الصغيرة، والنتائج في الجدول (3.3) التالي توضح ذلك:.

جدول (3.3) نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro -Wilk) لفحص اعتدالية توزيع العينة

الرقم	المجموعة	قيمة الإحصاء	العدد	مستوى الدلالة
1	تجريبية	.870	5	.265
	ضابطة	.897	5	.394
2	تجريبية	.883	5	.325
	ضابطة	.902	5	.421
3	تجريبية	.821	5	.119
	ضابطة	.888	5	.263
4	تجريبية	.858	5	.144
	ضابطة	.803	5	.086
5	تجريبية	.843	5	.174
	ضابطة	.828	5	.135
6	تجريبية	.873	5	.110
	ضابطة	.885	5	.150
7	تجريبية	.905	5	.249
	ضابطة	.876	5	.118
8	تجريبية	.892	5	.177
	ضابطة	.817	5	.111
9	تجريبية	.895	5	.193
	ضابطة	.821	5	.119
10	تجريبية	.846	5	.051
	ضابطة	.840	5	.100
الدرجة الكلية للتفكير	تجريبية	.848	5	.117
	ضابطة	.887	5	.344

يوضح الجدول السابق أن توزيع الاستجابات على متغير التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم يتبع التوزيع الطبيعي، وجاءت القيم الإحصائية لاختبار شيبيرو ويلك غير دالةٍ إحصائياً، لذا يمكن استخدام الأساليب الإحصائية المعلمية في هذه الحالة.

ولفحص تكافؤ مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لمتغير المهارات التفكير الناقد قامت الباحثة باستخدام اختبار دلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-Test)، كما حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المتعلقة بذلك، والجدول (4.3) يوضح هذه النتائج.

جدول (4.3): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للقياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة للتفكير الناقد

رقم السؤال	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
1	**تجريبية: (ن=5)**	1.6000	.89443	.196	.850
	ضابطة:(ن=5)	1.5000	.70711		
2	تجريبية: (ن=5)	2.0000	.70711	1.20	.272
	ضابطة:(ن=5)	1.2000	1.30384		
3	تجريبية: (ن=5)	2.3000	.44721	.99	.370
	ضابطة:(ن=5)	1.6000	1.51658		
4	تجريبية: (ن=5)	2.8000	.83666	.97	.361
	ضابطة:(ن=5)	2.2000	1.09545		
5	تجريبية: (ن=5)	2.2000	.75829	.47	.647
	ضابطة:(ن=5)	2.4000	.54772		
6	تجريبية: (ن=5)	2.5000	.50000	1.00	.357
	ضابطة:(ن=5)	2.0000	1.00000		
7	تجريبية: (ن=5)	.5000	.70711	.19	.850
	ضابطة:(ن=5)	.6000	.89443		
8	تجريبية: (ن=5)	1.8000	.83666	.57	.582
	ضابطة:(ن=5)	2.2000	1.30384		
9	تجريبية: (ن=5)	2.1000	.74162	.51	.622
	ضابطة:(ن=5)	2.3000	.44721		
10	تجريبية: (ن=5)	1.5000	1.36931	.65	.530
	ضابطة:(ن=5)	1.0000	1.00000		
	تجريبية: (ن=5)	1.9300	1.9300	1.09	.309
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	ضابطة:(ن=5)	1.7200	1.7000		

يتضح من نتائج الجدول السابق أن الفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في التفكير الناقد الرياضياتي في القياس القبلي لم يكن دال إحصائياً، حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.05) على التفكير الناقد الرياضياتي كافة وعلى الدرجة الكلية، أي أنه لا فرق جوهري بين القياس القبلي للمجموعتين؛ الضابطة والتجريبية في التفكير الناقد الرياضياتي، أي أن مستوى التفكير الناقد الرياضياتي في المجموعتين الضابطة والتجريبية كان متكافئاً.

2.4.3 تكافؤ مجموعتي الدراسة في تقدير الذات

قبل فحص تكافؤ مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لمتغير تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم، ولتحديد الاختبارات الإحصائية التي يجب أن تستخدم، وكون عينة الدراسة صغيرة (10 تلميذات)، عمدت الباحثة بداية إلى فحص مدى اعتدالية توزيع الاستجابات على متغير تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم للقياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية من أجل اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة (معلمية، أو لا معلمية)، فإن كانت البيانات موزعةً طبيعياً فيتم اللجوء إلى الأساليب الإحصائية المعلمية، أما إذا كانت لا تتبع التوزيع الطبيعي فيتم اللجوء إلى الأساليب الإحصائية اللامعلمية، والجدول الآتي يبين نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro - Wilk)، وهذا الاختبار يستخدم لفحص اعتدالية التوزيع عند العينات الصغيرة، والنتائج كما في الجدول (5.3) الآتي:

جدول (5.3) نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro -Wilk) لفحص اعتدالية توزيع العينة

	المجموعة	قيمة الإحصاء	العدد	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لتقدير الذات	تجريبية	0.941	5	0.648
	ضابطة	0.919	5	0.461

يوضح الجدول السابق أن توزيع الاستجابات على متغير تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم يتبع التوزيع الطبيعي، وجاءت القيم الإحصائية لاختبار شيبيرو ويلك غير دالةٍ إحصائياً، لذا يمكن استخدام الأساليب الإحصائية المعلمية في هذه الحالة.

ولفحص تكافؤ مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لمتغير تقدير الذات قامت الباحثة باستخدام اختبار دلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-Test)، كما

حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المتعلقة بذلك، والجدول (6.3) يوضح هذه النتائج:

جدول (6.3) نتائج اختبار (Independent Samples t-Test) بين مجموعتين مستقلتين

الرقم	تقدير الذات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لتقدير الذات		تجريبية: (ن=5)	1.7200	.19558	.460	.659
		ضابطة:(ن=5)	1.6700	.14405		

يتضح من نتائج الجدول السابق أن الفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في تقدير الذات في القياس القبلي لم يكن دال إحصائياً، حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.05) على الدرجة الكلية لتقدير الذات، أي أنه لا فرق جوهري بين القياس القبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في تقدير الذات، أي أن مستوى تقدير الذات في المجموعتين الضابطة والتجريبية كان متكافئاً.

5.3 أدوات الدِّراسة

1.5.3 اختبار التفكير النّاقد الرياضياتي

قامت الباحثة بتصميم اختبار التفكير الناقد الرّياضياتي من خلال الاعتماد على أدبيات البحث والدراسات السابقة، مثل ديبونو (1989) وديبونو (1998) والسّرور والحسين (2007) وديبونو (2008) وصُبحي (2010) والبلّوشي (2014) وحميدان (2019) ويوسف وعثمان (2022)، وكتاب الرّياضيّات للصفّ الثّاني الأساسي الجزء الأوّل والجزء الثاني.

ويحتوي اختبار التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي على عشرة أسئلة، كل سؤال يحتوي على مهارة من مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي، وأُعطي على كل سؤال عشرة علامات، فكانت العلامة الكليّة للاختبار 50، وتم تطبيق الاختبار على جلستين بواقع 35 دقيقة لكل جلسة.

أولاً: صدق المحكمين

لجأت الباحثة لاستخدام صِدق المحكِّمين، وهو ما يُعرف بالصِّدق المنطقي أو الصدق الظاهري، وذلك بعرض المقياس على مجموعة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة والبالغ عددهم (8) محكمين كما هو موضح في الملحق (2)، وذلك بهدف التَّأكد من مناسبة الاختبار لما أُعدَّ من أجله، وتم اخذ ملاحظاتهم بعين الاعتبار، وتم إعداد الاختبار بصورته النهائية.

ثانياً: صدق البناء:

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة بحساب مصفوفة ارتباط كل سؤال مع الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد الرياضياتي باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) وذلك كما هو وارد في الجدول (7.3):

جدول (7.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل سؤال مع الدرجة الكلية لمقياس التفكير النقدي الرياضياتي

رقم السؤال	الارتباط بالدرجة الكلية	رقم السؤال	الارتباط بالدرجة الكلية
1	.526**	6	.319*
2	.760**	7	.735**
3	.561**	8	.407*
4	.608**	9	.414*
5	.609**	10	.432*

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يوضح الجدول السابق بأن كافة قيم ارتباط كل درجات الاختبار ترتبط مع الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد الرياضياتي ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ويلاحظ ان معامل ارتباط الفقرات تراوحت بين (.414*–.760**)، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات الأداة وأنها تشترك معاً في قياس (التفكير الناقد الرياضياتي)، وبحسب الإطار النظري الذي بني الاختبار على أساسه فإنه تعتبر فقرات المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

3 ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الأداة استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي وبحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وذلك كما هو موضح في الجدول (8.3).

جدول (8.3): نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

البيان	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الدرجة الكلية	10	0.791

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن قيمة ثبات أداة الدراسة عند الدرجة الكلية بلغت (0.791)، وبهذا تتمتع الاستبانة بدرجة من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

2.5.3: مقياس تقدير الذّات

اعتماداً على أدبيات البحث والدراسات السابقة (دراسة الرّميضي وآخرون ،2009)، حيث قام الرّميضي بتعريب مقياس تقدير الذّات وهو من اعداد "براون وألكسندر، حيث يحتوي المقياس على (80) فقرة تقيس تقدير الذات وبعد عملية التحكيم واستشارة الخبراء، تم اختصار المقياس إلى (20) فقرة، كون العينة التي سوف يطبق عليها المقياس هي عينة تلميذات من أعمار صغيرة (الصف الثالث والرابع)، ومن ذوي صعوبات التعلم، كما احتوى المقياس على فقرات موجبة الصياغة، حيث بلغ عدد الفقرات الإيجابية (13) فقرة وهي (1 ،2 ،4 ،6 ،8 ،10 ،11 ،14 ،15 ،19 ،20)، وأخرى سلبية أو معكوسة الصياغة وعددها (9) فقرات سلبية وهي (3، 5، 7، 9، 12 ،13 ،16 ،17 ،18)، واتبع المقياس نظام ليكرت الخماسي، وقد أعطي للفقرات ذات المضمون الإيجابي (5) درجات عن إجابة (موافق بدرجة كبيرة جداً)، و(4) درجات عن إجابة (موافق)، و(3) درجات عن إجابة (محايد)، ودرجتان عن إجابة (غير موافق)، ودرجة واحدة عن إجابة (غير موافق بدرجة كبيرة)، وقد تم عكس الميزان على الفقرات ذات المضمون السلبي حيث أعطي (5) درجات عن إجابة (غير موافق بدرجة كبيرة)، و(4) درجات عن إجابة (غير موافق)، و(3) درجات عن إجابة (محايد)، ودرجتان عن إجابة (موافق)، ودرجة واحدة عن إجابة (موافق بدرجة كبيرة)، وقامت الباحثة بتحديد خمس فترات للفصل بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة، إذ حسبت طول المدى وهو (5−1 = 4) ثم قسمته على 5 فترات (5/4 = 0.8) وعليه فإن طول الفترة هو (0.8) وعليه اعتمدت الباحثة التقدير الآتي للفصل ما بين الدَّرجات، والجدول الآتي يبيِّن هذه النّتائج.

جدول (9.3): معايير الحكم على متوسط استجابات العينة على أسئلة الاستبانة وأبعادها

الوزن الرقمي	المتوسط الحسابي		الوزن النسبي		درجة الموافقة
	من	إلى	من	إلى	
1	1.00	أقل من1.80	20.00	أقل من36.00	منخفضة جداً
2	1.80	أقل من2.60	36.00	أقل من52.00	منخفضة
3	2.60	أقل من3.40	52.00	أقل من68.00	متوسطة
4	3.40	أقل من4.20	68.00	أقل من84.00	مرتفعة
5	4.20	5.00	84.00	100.00	مرتفعة جدا

وارتأت الباحثة أن يتم تطبيق المقياس عن طريق المرشدة التّربويّة في المدرسة على تلميذات العيّنة الاستطلاعيّة المكوّنة من (30) تلميذة وعلى عيّنة الدّراسة المكوّنة من (10) تلميذات، لأنها تمتلك المؤهلات العمليّة التّي تساعدها في تطبيق فقرات تقدير الذّات على العيّنة بشكل محايد وبعيداً عن التّحيّز وبموضوعيّة عالية، وارتأت الباحثة عدم تطبيق المقياس بنفسها على التّلميذات حتّى لا تلتزم التّلميذات برأي المعلّمة من غير قصد وأن يتم اختيار الاجابات بناء على شرح المعلّمة ورأيها.

1.1.5.3 صدق مقياس تقدير الذّات:

اعتمدت الباحثة نوعين من أنواع الصدق للتّأكد من صلاحيَّة الاختبار وهما:

أولاً: صدق المحكمين:

لجأت الباحثة لاستخدام صِدق المحكِّمين، وهو ما يُعرف بالصِّدق المنطقي أو الصدق الظاهري، وذلك بعرض المقياس على مجموعة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة والبالغ عددهم (8) محكمين كما هو موضح في الملحق (2)، وذلك بهدف التّأكد من مناسبة الاختبار لما أُعدَّ من أجله، بهدف التعرف إلى:

- مدى ملاءمة الاختبار للأهداف والمحتوى.
- مدى ملاءمة فقرات الاختبار للتلميذات من ذوي صعوبات التعلم من الصف الثالث الأساسي والرّابع الأساسي.
- مدى الدقة في الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار.
- إضافة ما يراه المحكمون لتحقيق أهداف الاختبار.

ثانياً: صدق البناء:

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة بحساب مصفوفة ارتباط كل سؤال مع درجة مع الدرجة الكلية **لمقياس تقدير الذّات** باستخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) وذلك كما هو وارد في الجدول (10.3) الآتي

جدول (10.3): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل سؤال مع الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذّات

الرقم	الارتباط بالدرجة الكلية	الرقم	الارتباط بالدرجة الكلية	الرقم	الارتباط بالدرجة الكلية	الرقم	الارتباط بالدرجة الكلية
1	.505**	6	.372*	11	.414*	16	.710**
2	.365*	7	.547**	12	.432*	17	.619**
3	.432*	8	.427*	13	.367*	18	.634**
4	.387*	9	.432*	14	.432*	19	.517**
5	.633**	10	.437*	15	.395*	20	.643**

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يوضح الجدول السابق بأن كافة قيم ارتباط جميع درجات الاختبار ترتبط مع الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذّات ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، ويلاحظ أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت بين (.365*–.710**)، مما يشير إلى وجود اتساق داخلي لفقرات الأداة، وأن الفقرات تشترك معاً في قياس (تقدير الذّات)، وبحسب الإطار النظري الذي بُني الاختبار على أساسه فإنّ فقرات المقياس تعتبر صادقة لما وضعت لقياسه.

2.1.5.3 ثبات الاختبار:

للتحقق من ثبات الأداة استخدمت الباحثة طريقة الاتساق الداخلي وحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وذلك كما هو موضح في الجدول (11.3) الآتي:

جدول (11.3): نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة

البيان	عدد الفقرات	قيمة ألفا
الدرجة الكلية	20	.713

تشير المعطيات الواردة في الجدول السابق أن قيمة ثبات أداة الدراسة عند الدرجة الكلية بلغت (0.713)، وبذلك تتمتع الاستبانة بدرجة من الثبات وقابلة لاعتمادها لتحقيق أهداف الدراسة.

3.5.3 البرنامج: برنامج كورت (استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل):

تم تصميم البرنامج المطبق في الدراسة بناءً على استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل، وهي إحدى استراتيجيات التفكير الناقد في برنامج كورت التي تتضمن ثلاثة أجزاء، وهي:

الجزء الأوّل1 Cort: توسعة مجال الإدراك، والذي يتضمّن عشرة مهارات يتم تدريسها بشكل متسلسل لتوجيه عمليّة التّفكير.

الجزء الثاني: Cort 3: التّفاعل.

الجزء الثالث:Cort 5 المعلومات والعواطف، حيث يهدف هذا الجزء إلى جعل التّعليم تعليماً شيّقاً للتّلاميذ، فهو يساعد على تدريب التّلاميذ وتطوير قدراتهم العقليّة والعاطفيّة ودمجها معاً في حياتهم اليوميّة والمهنيّة والتّعليميّة، وأيضاً تعليم التّلاميذ كيفيّة جمع المعلومات وتقييمها وتقويمها بشكلٍ فعّال، وتطوير مهارات التّفكير النّاقد والتّفكير التّحليلي، مما يساعدهم في اتّخاذ القرارات وتقييم المعلومات.

1.2.5.3 صدق البرنامج

قامت الباحثة بعرض البرنامج في صورته الأولية على (8) محكمين من تخصصات التدريس والإشراف التربوي والتربية الخاصة،تم التّوافق على 25%، وذلك بهدف التحقق من مدى ملاءمة البرنامج لأفراد العينة، وصحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج، وفحص مدى ملاءمة البرنامج للأهداف التي وُضع من أجلها، ووفقاً لتعليمات المحكمين وملاحظاتهم أُجريت التعديلات المطلوبة، مثل (الأخطاء النحوية، وإعادة صياغة الهدف)، ومن ثم إعداد الصورة النهائية للبرنامج القائم على استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل.

2.2.5.3 أهداف البرنامج (استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل):

الهدف العام للبرنامج:

تعليم أساليب التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى تقدير الذّات لدى تلميذات صعوبات التّعلّم .

الأهداف الخاصة الفرعيّة للبرنامج:

أوّلاً: إكساب التّلميذات القدرة على اتّخاذ القرارات وتعميم هذه المهارة ونقل أثرها في حياتهن اليوميّة وأثناء تطبيق البرنامج وفي الصّف العادي .

ثانياً: إكساب التّلميذات تقدير ذات مرتفع مستمر في حياتهن وشعورهن بالكفاءة.

ثالثاً: تطوير قدرة التّلميذات في التّعبير عن أنفسهن وآرائهن تجاه المواضيع المختلفة والتّعميم في الموافق الحياتيّة المختلفة.

رابعاً: إكساب التّلميذات القدرة على تقبّل الرّأي الآخر ومهارة الاستماع والاصغاء.

خامساً: تدريب التّلميذات على حب العمل الجماعي والانتاجيّة ضمن مجموعة.

3.2.5.3 وصف وإجراءات تطبيق البرنامج:

طبّق برنامج كورت لتنمية مهارات التّفكير النّاقد ورفع مستوى تقدير الذّات لتلميذات ذوي صعوبات التّعلّم المصمّم بـــ (10) حصص في غرفة المصادر، وتم تطبيق مجموعة من مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات في كل حصّة، وهذا أشير اليه بلمحق رقم (2).

3.5.3 الصعوبات التي واجهتها الباحثة أثناء تطبيق البرنامج:

أشارت الباحثة إلى بعض الصعوبات التي واجهتها في تطبيق الاستراتيجية مثل:

- بعد مسافة المدرسة عن مكان تواجد الباحثة وكثرة الحواجز في الطّرق والمخاطرة العالية في التّنقل، إذ لم تستطيع الباحثة الدّوام وجاهياً فاستمرت طيلة فترة الفصل الدّراسي الأوّل عن طريق منصّة تييمز، فكان لهذا أثر في التأخر في تطبيق الدّراسة وتأجيل التّطبيق الى الفصل الدّراسي الثاني.
- عدم انتظام تطبيق الجلسات حسب ما هو مخطط بسبب عدم انتظام العملية التعليمية.
- التّعليم المدمّج بواقع يومين وجاهياً وثلاثة أيّام تييمز مما أخر عملية تطبيق الدّراسة.
- التّفتيش على الحواجز والمكوث عليها مدّة طويلة والوصول إلى المدرسة بوقت متأخر مع بداية الحصّة الثّانية.
- الغياب المتكرّر للتّلميذات.

6.3 إجراءات تطبيق الدراسة

- تم اختيار مدرسة بنات الجديرة الأساسية – مديرية ضواحي القدس لتطبيق الدراسة عليها بالطريقة القصدية.
- تم اختيار عيّنة الدّراسة من تلميذات غرفة المصادر البالغ عددهن (18) تلميذة، ثم تطبيق الدّراسة على (10) تلميذات من غرفة المصادر بناء على نتائج اختبارات القياس والتّشخيص.
- تم الحصول على إذن لتطبيق الدراسة من وزارة التربية والتعليم، وأخذ موافقة أولياء أمور التّلميذات.
- تم تصميم اختبار التفكير الناقد، واختبار تقدير الذات والتأكد من صدق الاختبارين من خلال صدق المحكمين، وتطبيقهما على عينة استطلاعية من خارج عينة الدارسة، والتأكد من ثباتهما وصدق بنائهما.
- تم تطبيق اختبار التفكير الناقد على (18) تلميذة من اللواتي لديهن صعوبات تعلم، ثم اختارت الباحثة (10) تلميذات ممن حصلن على أقل علامات على اختبار الناقد، ومن ثم تم تقسيم التّلميذات عشوائياً حسب الأرقام العشوائية، حيث تم ترتيب علامات التّلميذات تصاعدياً، وأخذ الأرقام الزوجية كمجموعة تجريبية والأرقام الفردية كمجموعة ضابطة، بحيث ضمت كل مجموعة (5) تلميذات:
  - المجموعة الأولى: تتكون من (5) تلميذات وهي المجموعة التجريبية التي خضعت لبرنامج استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل.
  - المجموعة الثانية: تتكون من (5) تلميذات وهي المجموعة الضابطة التي لم تخضع إلى أي برنامج.
- خضعت المجموعتان التجريبية والضابطة للاختبار القبلي (اختبار التفكير الناقد، واختبار تقدير الذات) للحصول على مستوى التفكير الناقد وتقدير الذات.
- تم تطبيق (استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل) مع المجموعة التجريبية فقط، وعزل المجموعة الضابطة عن أي برنامج خلال فترة المعالجة.
- تم تطبيق الاختبار البعدي (اختبار التفكير الناقد واختبار تقدير الذات)، بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مع المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

- تم إجراء اختبار الاحتفاظ لفحص مدى ثبات المعالجة لدى المجموعة التجريبية التي خضعت (لاستراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل)، والتأكد من ثبات النتائج لنجاح البرنامج.
- تم تحليل البيانات واستخراج النتائج باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

7.3 متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة: برنامج كورت الأجزاء الثّلاثة للتّفكير النّاقد (الجزء الأول ،الجزء الثالث ،الجزء الخامس).

المتغيرات التابعة: مهارات التفكير الناقد الرياضيّاتي وتقدير الذات.

8.3 المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية اللازمة للبيانات باستخراج الأعداد والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقد فُحصت فرضيات الدراسة عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) باستخدام الاختبارات الإحصائية الآتية: اختبار (ت) (t-test)، ومعامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation)، ومعامل الثبات (كرونباخ الفا) وذلك باستخدام الحاسوب، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 مقدمة

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

1.4 مقدمة

يتضمن هذا الفصل تحليل البيانات الخاصة بالدراسة، وعرضاً لنتائج الدراسة التي تـــم التوصـــل إليها، من خلال الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الدراسة واختبار الفرضيات المتعلقة بذلك.

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الأولى، ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه.

ولفحص هذه الفرضية تم استخدام اختبار دلالة الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t-Test)

جدول (1.4): نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم

المهارة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
بحث جميع الأفكار	قبلي	5	1.6000	.89443	6.532	.003
	بعدي	5	3.2000	1.09545		
اتّخاذ القرار	قبلي	5	2.0000	.70711	7.483	.002
	بعدي	5	4.8000	.44721		
القوانين	قبلي	5	2.3000	.44721	6.708	.003
	بعدي	5	3.8000	.44721		
النّتائج المترتّبة	قبلي	5	2.8000	.83666	6.000	.004
	بعدي	5	4.0000	1.00000		
الأهداف	قبلي	5	2.2000	.75829	6.045	.004
	بعدي	5	4.8000	.44721		
التّخطيط	قبلي	5	2.5000	.50000	4.333	.012
	بعدي	5	3.8000	.83666		
الأفكار المهمّة أوّلا	قبلي	5	.5000	.70711	4.750	.009
	بعدي	5	2.4000	.54772		
البدائل المناسبة	قبلي	5	1.8000	.83666	4.472	.011
	بعدي	5	3.8000	.83666		
التّحقق	قبلي	5	2.1000	.74162	6.708	.003
	بعدي	5	3.6000	.89443		
المعلومات والأسئلة	قبلي	5	1.5000	1.36931	3.833	.019
	بعدي	5	2.8000	.83666		
الدرجة الكلية	قبلي	5	1.9300	.28417	15.435	.000
	بعدي	5	3.7000	.20000		

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.01$).

يتضح من نتائج الجدول السابق أن الفروقات بين متوسطات المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم كانت ذات دلالةٍ إحصائيةٍ، فقد بلغ المتوسط

الحسابي لمهارات التفكير الناقد في القياس القبلي للمجموعة التجريبية على الدرجة الكلية (1.9300)، وبانحرافٍ معياريٍ (0.28417)، وبلغ بعد التعرّض لبرنامج كورت (استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل) في القياس البعدي (3.7000)، وبانحرافٍ معياريٍ (0.20000)، وكان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.05)؛ أي أن الفروقات كانت لصالح القياس البعدي، وهذا يشير إلى أثر برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم.

وتم تطبيق عشر جلسات على المجموعة التّجريبيّة وفي نهاية كل جلسة تم توزيع ورقة عمل لقياس مدى فهم واستيعاب التّلميذات للمهارات المطلوبة والهدف من الجلسة، بعد تصليح أوراق العمل وإيجاد المتوسط الحسابي لمجموع علامات التّلميذات، تبيّن أن حصّة رقم (7) من البرنامج "مهارة التّناقض والاستنتاج الخاطئ" وحصّة رقم (8) "مهارة التّصديق والاعتقاد الخاطئ" بلغ المتوسط الحسابي لعلامات أوراق عمل التلميذات 100%، أي نسبة نجاح كاملة وإجابات تامّة، ويعود للأسباب الآتية: ورقة عمل حصّة رقم (7) تضمّنت تحدّي للتلميذات بالتّفكير بما هو أسهل الترتيب التّنازلي للأعداد أم التّرتيب التّصاعدي، وما تضمنته حصّة رقم (7) كانت نشاطات مشابهه مليئة بالتّحديّات والنّقاشات والاختلافات بين التّلميذات.

ورقة عمل حصة رقم (8) لمهارة التّصديق والاعتقاد الخاطئ تضمنت رسم دائرة وطيّها، وعدّ المثلثات التّي تنتج عن ذلك، وهذه الأنشطة العمليّة مفضّلة للتلميذات وممتعة في الوقت نفسه، وتضمنت الحصّة الثامنة 40 دقيقة من الأنشطة المشابهة، ومن ثم مهارة اتّخاذ القرار لحل مسألة ما. حيث بلغ المتوسّط الحسابي لعلامات أوراق العمل لإجابات التّلميذات (90%)، شعرت أن هذه الجلسة هي الأقرب للتّلميذات، ولامست حاجّة التّلميذات في تعلّم فن اتّخاذ القرار والتّفكير في الحلول المناسبة ومهارة المعلومات والأسئلة.

وبلغ المتوسّط الحسابي لعلامات أوراق العمل لاجابات التّلميذات (90%)، كانت هذه المهارة الأكثر متعة بالنّسبة للتلميذات، حيث لاحظت الباحثة ذلك من خلال أسئلة التلميذات والإجابات والتّعبير عن الرأي وحل المسائل المطروحة في الحصّة، ومهارة البحث في جميع الأفكار.

بلغ المتوسط الحسابي لعلامات التّليمذات في ورقة العمل (88%)، طريقة تعامل التّلميذات مع المسائل والأفكار المطروحة داخل الحصّة كانت مختلفة عن الجلسة الأولى، متعة التّلميذات ودافعيتهن أثناء الحصّة ساعد في جعل المهارة أكثر مرونة ومتعة.

وفي مهارة اعتبار جميع العوامل بلغ المتوسط الحسابي لعلامات التّلميذات على أوراق العمل (82%)، وهذه نسبة جيدة جداً حيث إن النّسبة الموجودة في ورقة العمل (70%)، وهذه النّسبة أعلى من ذلك، ومهارة المناقشة والبرهان بلغ المتوسّط الحسابي لهذه المهارة لعلامات التّلميذات على أوراق العمل نسبة (40%)، حيث لاحظت الباحثة أن هذه المهارة أعلى من مستوى التّلميذات.

جدول (2.4) النسب المئوية للمهارات بحسب إجابات الطالبات مرتبة تنازلياً

رقم الحصّة :	المهارة :	النّسبة المئويّة :
7	مهارة التناقض والاستنتاج الخاطىء	% 100
8	مهارة التّصديق والاعتقاد	%100
3	اتّخاذ القرار	%90
6	مهارة المعلومات والأسئلة	%90
2	مهارة البحث في جميع الأفكار المهمّة	%88
1	مهارة اعتبار جميع العوامل	%82
5	مهارة المناقشة والبرهان	%40

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الثانية، ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي.

ولفحص الفرضية تم استخدام اختبار دلالة الفرق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-Test)، كما حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية المتعلقة لذلك.

جدول (3.4): نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Independent Samples t-Test) للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
بحث جميع الأفكار	تجريبية	5	3.2000	1.09545	3.286	.017
	ضابطة	5	1.4000	.54772		
اتخاذ القرار	تجريبية	5	4.8000	.44721	4.811	.002
	ضابطة	5	3.0000	.70711		
القوانين	تجريبية	5	3.8000	.44721	3.111	.029
	ضابطة	5	1.6000	1.51658		
النّتائج المترتبة	تجريبية	5	4.0000	1.00000	3.162	.013
	ضابطة	5	2.0000	1.00000		
الأهداف	تجريبية	5	4.8000	.44721	6.128	.001
	ضابطة	5	2.2000	.83666		
التّخطيط	تجريبية	5	3.8000	.83666	3.469	.009
	ضابطة	5	1.9000	.89443		
الأفكار المهمّة أوّلا	تجريبية	5	2.4000	.54772	2.921	.027
	ضابطة	5	.8000	1.09545		
البدائل المناسبة	تجريبية	5	3.8000	.83666	5.367	.001
	ضابطة	5	1.4000	.54772		
التّحقق	تجريبية	5	3.6000	.89443	2.558	.039
	ضابطة	5	2.4000	.54772		
المعلومات والأسئلة	تجريبية	5	2.8000	.83666	3.130	.017
	ضابطة	5	1.4000	.54772		
الدرجة الكلية	تجريبية	5	3.7000	.20000	16.207	.000
	ضابطة	5	1.8100	.16733		

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) ** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.01$).**

يتضح من الجدول (3.4) السابق وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجوعة التجريبية على الاختبار البعدي (3.7000) بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي (1.8100)، كما أنه تبين أن قيمة (ت) على الدرجة الكلية (ت:16.207) عند مستوى الدلالة (.000) على الدرجة الكلية.

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في المتوسطات الحسابية في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية.

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الثالثة، ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية.

جدول (4.4): نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياس البعدي وقياس الاحتفاظ للمجموعة التجريبية اختبار مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
بحث جميع الأفكار	بعدي	5	3.2000	1.09545	.408	.704
	احتفاظ	5	3.3000	.97468		
اتخاذ القرار	بعدي	5	4.8000	.44721	1.633	.178
	احتفاظ	5	4.4000	.54772		
القوانين	بعدي	5	3.8000	.44721	.845	.446
	احتفاظ	5	4.3000	1.09545		
النتائج المترتبة	بعدي	5	4.0000	1.00000	1.000	.374
	احتفاظ	5	4.6000	.89443		
الأهداف	بعدي	5	4.8000	.44721	1.976	.119
	احتفاظ	5	3.7000	1.39642		
التخطيط	بعدي	5	3.8000	.83666	.535	.621
	احتفاظ	5	4.0000	1.00000		
الأفكار المهمّة أولا	بعدي	5	2.4000	.54772	1.633	.178
	احتفاظ	5	2.8000	.44721		
البدائل المناسبة	بعدي	5	3.8000	.83666	2.138	.099
	احتفاظ	5	3.0000	.70711		
التحقق	بعدي	5	3.6000	.89443	1.000	.374
	احتفاظ	5	3.4000	.89443		
المعلومات والأسئلة	بعدي	5	2.8000	.83666	1.500	.208
	احتفاظ	5	3.1000	.54772		
الدرجة الكلية	بعدي	5	3.7000	.20000	.438	.684
	احتفاظ	5	3.6600	.20433		

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$).**

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ المعنية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجوعة التجريبية على الاختبار البعدي (3.7000)، بينما بلغ المتوسط الحسابي على اختبار الاحتفاظ (3.6600)، كما تبين أن قيمة (ت= 0.438) عند مستوى الدلالة (0.684) على الدرجة الكلية، وهي غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على فاعلية البرنامج وقدرته على التأثير بأفراد المجموعة، فقد أعيد تطبيق البرنامج بعد أسبوعين على المجموعة التجريبية ذاتها، وتبين من ذلك أنه لا توجد فروق، وهذا يدل على فعالية البرنامج التدريبي المقترح القائم على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم.

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الرابعة، ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05\geq\alpha$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه.

ولفحص هذه الفرضية تم استخدام اختبار دلالة الفروق بين متوسطين حسابيين مترابطين (Paired Samples t-Test).

جدول (5.4): نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم

الدرجة الكلية لتقدير الذات	قبلي	5	1.7200	.19558	8.178	.001
	بعدي	5	3.0600	.24083		

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α < 0.01).

يتضح من نتائج الجدول السابق أن الفروقات بين متوسطات المجموعة التجريبية في تقدير الذات كانت ذات دلالةٍ إحصائيةٍ، فكان المتوسط الحسابي لتقدير الذات في القياس القبلي للمجموعة

التجريبية على الدرجة الكلية (1.7200)، وبانحرافٍ معياريٍ (0.19558)، وبلغ بعد التعرّض لبرنامج كورت في القياس البعدي (3.0600)، وبانحرافٍ معياريٍ (0.24083)، وكان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.001) أي أن الفروقات كانت لصالح القياس البعدي، وهذا بدوره يشير إلى أثر برنامج كورت في تنمية مهارات تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم .

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية الخامسة، ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي.

ولفحص هذه الفرضية تم استخدام اختبار اختبار دلالة الفرق بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-Test)، كما حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بذلك.

جدول (6.4): نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Independent Samples t-Test**) للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار** تقدير الذات **لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم**

الدرجة الكلية	تجريبية	5	3.0600	.24083	12.547	.000
	ضابطة	5	1.6600	.06519		

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) ** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.01$).**

يتضح من الجدول السابق (6.4) وجود فروق ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية في تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجوعة التجريبية على الاختبار البعدي (3.0600)، بينما بلغ المتوسط الحسابي

للمجموعة الضابطة على الاختبار البعدي (1.6600)، كما أنه تبين أن قيمة (ت) على الدرجة الكلية (ت:12.547) عند مستوى الدلالة (.000) على الدرجة الكلية.

6.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفرضية السادسة، ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية.

جدول (7.4): نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياس البعدي وقياس الاحتفاظ للمجموعة التجريبية اختبار تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بعدي	3.0600	5	.24083	1.565	.193
	احتفاظ	2.9300	5	.09083		

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$).

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ المعنية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجوعة التجريبية على الاختبار البعدي (3.0600)، بينما بلغ المتوسط الحسابي على اختبار الاحتفاظ (2.9300)، كما تبين أن قيمة (ت= 1.565) عند مستوى الدلالة (.193) على الدرجة الكلية، وهي غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على فاعلية البرنامج وقدرته على التأثير بأفراد المجموعة، فقد أعيد تطبيق البرنامج بعد أسبوعين على المجموعة التجريبية ذاتها وتبين من ذلك أنه لا توجد فروق، وهذا يدل على فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم.

الفصل الخامس:

مناقشة النتائج والتوصيات:

1.5 تمهيد :

هدفت هذه الدّراسة إلى الكشف عن مدى فاعليّة برنامج كورت (CORT) في تنمية مهارات التّفكير النّاقد ورفع مستوى تقدير الذّات لتلميذات صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي في المرحلة الأساسيّة الدّنيا واحتفاظهم بها في مديريّة ضواحي القدس.

ومرّت هذه الدّراسة بالعديد من المراحل حتّى يتم تحقيق الهدف منها، حيث طُبّقت على مجموعة من التّلميذات ذوي صعوبات التّعلم الموجودين في غرفة مصادر مدرسة بنات الجديرة الأساسيّة، وطُبقت أدوات الدّراسة على عينة استطلاعيّة مكوّنة من (30) تلميذة للتّأكد من الثّبات، وطُبقت على المجموعتين الضّابطة والتّجريبيّة، وتطبيق برنامج كورت: الأجزاء الأوّل والثّالث والخامس على العيّنة التّجريبيّة، وطُبّق الاختبار البعدي على المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة، وجمع بيانات الدّراسة من خلال الاختبارين البعدي والقبلي.

وقد عولجت البيانات إحصائياً عن طريق برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك لفحص إذا كانت الفروق دالّة إحصائيّاً على اختبار التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي وعلى أداة تقدير

الذّات للمجموعتين التّجريبيّة والضّابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده ومتابعته، واتّضح أنه يوجد فروق دالّة إحصائيّاً بين المجموعتين التّجريبيّة والضّابطة على اختبار التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي وتقدير الذّات ولصالح المجموعة التّجريبيّة، وتم فحص وجود فروق دالّة احصائيّا لأثر برنامج كورت بأجزاءه الثلاثة على المجموعة التّجريبيّة.

أكدت نتائج الدّراسة فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى تقدير الذّات للعيّنة التّجريبيّة .

2.5 مناقشة نتائج الدّراسة تبعاً لنتائج كل سؤال فرضيّة من فرضيّات الدّراسة

1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول المرتبط بالفرضية الأولى:

نصّ السّؤال الأوّل على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى الطّالبات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعده؟

أشارت نتائج الفرضيّة الأولى إلى وجود فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات المجموعة التّجريبية في مهارات التّفكير النّاقد لدى الطّالبات من ذوي صعوبات التّعلّم، حيث بلغت قيمة الدّرجة الكليّة في القياس القبلي على مقياس التّفكير النّاقد (1.9300)، وبلغت قيمة الدّرجة الكليّة على المقياس البعدي لمهارات التّفكير النّاقد وبعد التّعرّض لبرنامج كورت (3.7000)، وبلغ مستوى الدّلالة لقيمة (ت) أكبر من (0.05)، وهذا يدلّ على وجود فاعليّة لبرنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي لدى طالبات صعوبات التّعلّم.

يعزى هذا إلى أن برنامج كورت بأجزاءه الثلاثة زوّد الطالبات بمهارات التّفكير النّاقد، وأظهر مدى فاعليّة الأنشطة المطبّقة والمسائل الحسابيّة التّي تم تعديلها وملاءمتها مع مهارات كورت (توسعة مجال الإدراك والتّفاعل والمعلومات والعواطف) في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي.

وتفسّر الباحثة هذه النّتيجة بأن برنامج كورت بأجزائه الثلاثة تضمّن العديد من الوسائل والأنشطة والمسائل الحسابيّة المتنوّعة والمبسّطة، والتّي تمّ عرضها وتقديمها وتطبيقها مع الطّالبات بشكل منظّم مع مراعاة مبادئ التّربية الخاصّة بالتدرّج من المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرّد،

ومن السّهل إلى الصّعب ومن المألوف إلى غير المألوف، فقد طوّرت هذه الأنشطة مهارات الطّالبات في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي، وطريقة تعاملهنّ مع المسائل الحسابيّة بطرائق متعدّدة، ونظرة أفضل مبنيّة على التّفكير والتّحليل واتّخاذ القرارات وحل المشكلات.

وتتّفق هذه الدّراسة مع دراسات ست أبوها (2011) والعبّاجي (2002) والبحيري (2011) والدّوغاني (2021).

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني المرتبط بالفرضية الثانية:

نصّ السّؤال الثّاني على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى الطّالبات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي؟

أشارت نتائج الفرضيّة الثانية إلى وجود فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات القياس البعدي للمجموعتين التّجريبيّة والضّابطة في مهارات التفكير الناقد لدى الطّالبات من ذوي صعوبات التعلم، وقد بلغت قيمة الدّرجة الكليّة في القياس البعدي للمجموعة التّجريبيّة (3.7000)، وللمجموعة الضّابطة في القياس البعدي بلغت (1.8100)، وبلغ مستوى الدّلالة لقيمة (ت) (16.207) عند مستوى الدّلالة (0.000)، وهذا يدلّ على مدى فاعليّة البرنامج المطبّق في تنمية مهارات التّفكير النّاقد على العيّنة التّجريبيّة.

تفسّر الباحثة هذه النّتائج بالمقارنة بين المجموعة التّجريبيّة التّي تعرّضت لبرنامج كورت للتّفكير النّاقد خلال مدّة زمنيّة محدّدة، وبين المجموعة الضّابطة التّي لم يطبّق عليها البرنامج ودرّست بالطّريقة العاديّة التّقليديّة بالصّف العادي وبالطّريقة المعتمدة بغرفة المصادر دون التّعرّض لأي مثير خارجي، فكانت النّتائج لصالح المجموعة التّجريبيّة التّي ساعدها البرنامج في اكتساب العديد من المهارات وتطوير مهارة التّفكير وتعميم الخبرات والمعارف داخل الصّف العادي، وعن طريق أوراق العمل التّي يتم توزيعها في نهاية كل حصّة للتّفكير النّاقد.

وتتّفق هذه النتيجة مع دراسات المصاروة (2013) والملحم (2017) وجديد وعبّاس ومبيض (2017) وعوض (2022) وحمامة (2023) وتركي (2019).

3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث المرتبط بالفرضية الثالثة:

نصّ السّؤال الثّالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى الطّالبات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية.

أشارت نتائج الفرضيّة الثّالثة إلى أنه لا توجد فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسّطات أداء المجموعة التّجريبيّة على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ لاختبار التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي، حيث كان المتوسط الحسابي على الاختبار البعدي (3.7000) وعلى اختبار الاحتفاظ (3.6600)، وبلغت قيمة ت (0.438) عند مستوى الدّلالة (0.684).

تفسّر الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للعيّنة التّجريبيّة على قدرة البرنامج وفاعليّته ومدى تأثيره على طالبات المجموعة التّجريبيّة، ونجاعة الأنشطة والوسائل والحصص المطبّقة خلاله، واكتساب الطّالبات لمهارات التّخطيط لحل المسائل والمشكلات الرّياضيّاتيّة ومهارات التّنظيم والتّخطيط، ومدى تأثير العمل الجماعي على الطّالبات وجودة البرنامج، فقد تمّ تقسيم الطّالبات إلى مجموعتين في كافّة الحصص، مما ساعدهن على تبادل الآراء والأفكار واكتساب المهارات التّي يعمل عليها البرنامج.

وتتّفق هذه النتيجة مع دراسات العامري (2008) والعدوان (2011) والقاسم (2012) وسيفين (2017) ومحمّد وآخرون (2018)، وعثمان ولقمان (2021) ومانيام وثنسامي وألومالاي (2021).

4.2.5 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الرّابع المرتبط بالفرضيّة الرّابعة:

نصّ السّؤال الرّابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى الطّالبات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق برنامج كورت وبعد تطبيقه؟

أشارت نتائج الفرضيّة الرّابعة على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسطات المجموعة التّجريبيّة لمقياس تقدير الذّات، فكانت الدّرجة الكليّة للقياس القبلي (1.7200)، وبلغ بعد القياس

البعدي بعد تطبيق برنامج كورت على المجموعة التّجريبيّة (3.0600)، وبلغت قيمة ت(0.001) ولصالح القياس البعدي.

تفسّر الباحثة وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة ولصالح القياس البعدي لمقياس تقدير الذّات الذّي طُبّق بعد الانتهاء من تطبيق برنامج كورت على طالبات ذوي صعوبات التّعلم، بمدى أهميّة البرنامج في تنمية وتطوير مهارات الكفاءة الذّاتيّة، ورفع الكفاءة الأكاديميّة التّي تمت ملاحظتها من خلال أوراق العمل المدرسيّة وآراء معلّمات اللّغة العربيّة والحساب والتّحصيل الأكاديمي، واكتساب الدّافعيّة للتّعلّم، فتقدير الذّات المنخفض من أسباب الإخفاق الأكاديمي المرتبط والمنعكس على كفاءة الطّالبة الذّاتيّة، ممّا يؤثّر بشكل ملحوظ على علاقة الطّالبة بنفسها وبالمجتمع وصحّتها النّفسيّة.

وتتّفق مع هذه النتيجة دراسة خطّاب (2004) ودراسة شهرزاد وعبد القادر (2023).

5.2.5 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الخامس المرتبط بالفرضيّة الخامسة:

نصّ السّؤال الخامس على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى الطّالبات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي؟

أشارت نتائج الفرضيّة الخامسة إلى وجود فروق دالّة إحصائيّاً بين متوسطات القياس البعدي للمجموعتين التّجريبيّة والضّابطة لتقدير الذّات، وبلغ المتوسّط الحسابي للمجموعة التّجريبيّة على الاختبار البعدي (3.0600) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضّابطة قد بلغ (1.6600)، وبلغت قيمة ت (12.547).

تفسّر الباحثة تأثير البرنامج على رفع الكفاءة الذّاتيّة ومستوى تقدير الذّات لطالبات المجموعة التّجريبيّة التّي خضعت للتّجربة، بالمقارنة مع المجموعة الضّابطة التّي تلقّت التعليم العادي دون تعرّضها لأية معالجة، وهنا نشير إلى مدى أهميّة التّجديد والتّطوير والبحث المستمر عن استراتيجيّات جديدة يفيد تطبيقها طلبة صعوبات التّعلّم في الجانب الأكاديمي والجانب الاجتماعي والجانب الشّخصي. وتتّفق هذه النتيجة مع دراسة بدوي (2024).

6.2.5 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال السّادس المرتبط بالفرضيّة السّادسة:

نصّ السّؤال السّادس على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في المتوسطات الحسابية في المتوسطات الحسابية لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم بين أفراد المجموعة التجريبية تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ للمجموعة التجريبية؟

أشارت نتائج الفرضيّة السّادسة إلى عدم وجود فروق دالّة إحصائيّاً بين المتوسّطات الحسابيّة لمقياس تقدير الذّات للعيّنة التّجريبيّة تبعاً للاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ.

تفسّر الباحثة احتفاظ التّلميذات بتقدير الذّات بمدى فاعليّة البرنامج على تلميذات المجموعة التّجريبيّة، ومدى فاعليّة الأنشطة والوسائل المطبّقة، وانعكاس هذا البرنامج على تقدير الذّات لدى التّلميذات.

الاستنتاجات:

أوّلاً: لدى التّلميذات ذوات صعوبات التّعلم القدرة العقليّة والاستعداد النّفسي الذّي يمكّنهم من اكتساب مهارات التّفكير النّاقد.

ثانياً: إن الايمان بتلميذات صعوبات التّعلّم ورفع الدّافعيّة لديهن وتحفيزهن وزيادة فرص النّجاح وتقليل فرص الفشل يساعدهن على التّفكير بشكل أفضل وأنقى.

ثالثاً: يسهم برنامج التّفكير القائم على كورت (الأجزاء الأوّل والثّالث والخامس) في اكتساب التّلميذات لمهارات التّفكير النّاقد وتوظيفها وتعميمها.

رابعاً: يسهم برنامج التّفكير القائم على برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير الرّياضيّاتي من خلال الأنشطة واللّعب والخيال والعصف الذّهني وتوجيه الأسئلة والرّسم والمسرح.

خامساً: يساعد برنامج التّفكير القائم على كورت في رفع الكفاءة الذّاتيّة لتلميذات صعوبات التّعلّم من خلال الجزء الخامس "المعلومات والعواطف" بطرح الأسئلة والأفكار والرّسم والتّعبير عن المشاعر والتّأمّل.

4.5 التوصيات:

أظهرت النّتائج فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى تقدير الذّات لصالح المجموعة التّجريبيّة، وبحسب ما توصّلت إليه هذه الدّراسة فإنّ الباحثة توصي بما يأتي:

أوّلاً: تعميم برنامج كورت وتطبيقه في المناهج الدّراسيّة لما له من فاعليّة في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى تقدير الذّات لدى فئة تلميذات ذوي صعوبات التّعلّم.

ثانياً: تدريب المعلّمين باستخدام برنامج كورت، سواء العاملين في مجال التّربية الخاصّة غرف المصادر أم المعلّمين العاديّين؛ لما تركه البرنامج من أثر في تنمية مهارات التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي ورفع مستوى مفهوم الذّات لفئة تلميذات ذوي صعوبات التّعلم.

ثالثاً: تطبيق البرنامج على فئات عمريّة أخرى وأن لا يقتصر فقط على الإناث، بل يتم تطبيقه على الذّكور والإناث سوياً.

رابعاً: تصميم تدريبات خاصّة تعتمد بشكل كامل على برنامج كورت في تنمية وتطوير مهارات التّفكير النّاقد وتقدير الذّات.

خامساً: أن لا يقتصر تطبيق البرنامج فقط على التّفكير النّاقد الرّياضياتي، بل بتطبيقه في مواد أخرى ومهارات أخرى كالقراءة والكتابة.

سادساً: تطوير مهارة المناقشة والبرهان، وهي المهارة الرّابعة من الجزء الثّالث (التّفاعل) من برنامج كورت قبل تطبيقها على فئة ذوي صعوبات التّعلّم، حتّى يتم تحقيق الهدف المرجو من المهارة بشكل واضح ومفهوم بالنّسبة للميسّر أو المدرّب أو المعلّم والطّالب.

سابعاً: دمج برنامج كورت للتّفكير النّاقد مع برنامج كورت في التّفكير الإبداعي في المناهج الدّراسيّة ومنهاج ذوي صعوبات التعلم "الخطط التّربويّة والتّعليميّة والمتابعة اليومي" المطبّق في غرف المصادر.

المراجع:

أولاً: المراجع العربيّة:

أبو العلا، محمّد (2010). التّفاؤل والتّشاؤم وعلاقتها بتقدير الذّات ومستوى الطّموح والتّوافق مع الحياة الجامعيّة لدى عيّنة من الطّلّاب والطّالبات. **دراسة عربيّة في علم النّفس**، 9 (3)، 249-398.

أبو جادو ،صالح، ونوفل، محمّد (2007). **تعليم التّفكير النّظريّة والتّطبيق**. الأردن: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.

أبو زيتون، موسى، وإيداح ، روان (2020). شره الطّعام وعلاقته بصورة الجسد وتقدير الذّات لطلبة صعوبات التّعلّم. **مجلّة طبنة للدّراسات العلميّة الأكاديميّة** ،3(2)،406-2026.

أبو سيف، أماني (2024). فاعليّة برنامج قائم على استارتيجيّة "سكامبر" في تنمية مهارات الابداع الرّياضيّاتيّة لدى الطّلاب المبدعين من ذوي صعوبات التّعلّم .**المجلّة العلميّة للتكنلوجيا وعلوم الإعاقة** ، 6 (1) ،21 – 51.

باكرمان، منال (2002). **أطفال ذوي صعوبات التّعلّم في مدرسة المستقبل**. ورقة عمل مقدّمة لندوة (مدرسة المستقبل)، جامعة الملك سعود ،الرّياض.

البحيري، صفاء (2011). فعالية التدريب على برنامج كورت Cort (الإدراك – الفعل) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات المتفوقات عقلياً من ذوات صعوبات التعلم . **مجلة كلية التربية**، مج 21, ع 1 ، 102 - 23.

بدوي، محمود (2024). فاعليّة برنامج تعليمي قائم على نظريّة العبء المعرفي في تحصيل الرّياضيّات وتقدير الذّات الأكاديمي لدى تلاميذ الصّف السّادس الابتدائي ذوي صعوبات التّعلّم. **مجلّة دراسات وبحوث التّربية النّوعيّة**، 10 (1)، 43 – 93.

بركات، زياد(2020). دور الاشراف التّربوي في التّنمية المهنيّة لمعلّمي المرحلة الأساسيّة الدّنيا في المدارس الحكوميّة في محافظة طولكرم. **مجلّة الحكمة للدراسات التّربويّة والنّفسيّة**، (19)، 54-86.

بيبرس، هيثم (2012). مستوى التّكيّف الاجتماعي المدرسي للطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم. **مجلّة دراسات وأبحاث**، 8 (4) ،18 – 34 .

جديد، لبنى (2019). أثر برنامج كورت Cort التّدريبي بجزئه الأوّل في تنمية التّفكير النّاقد :دراسة شبه تجريبيّة على عيّنة من تلامذة الصّف السّادس الأساسي في مدينة اللّاذقيّة. **مجلّة جامعة تشرين**، 41(5)،285–303.

جذوع، عصام (2007). **صعوبات التّعلّم** .عمّان :دار اليازوري العلميّة للنّشر والتّوزيع.

جرادات، إدريس (2014). دور غرف المصادر –التّربية الخاصّة – في المدارس الحكوميّة الفلسطينيّة في تأهيل الطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم –دراسة حالة طالبة. **مجلّة جيل العلوم الانسانيّة والاجتماعيّة**،23(4) ،23–46.

جروان، فتحي (2004). **الموهبة والتّفوّق والابداع** .الأردن:دار الفكر موزّعون وناشرون.

حاكم، أم الجيلالي، وبكري، عبد الحميد (2018). أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على نظريّة الذّكاءات المتعدّدة لمعالجة صعوبات تعلّم الرّياضيّات لدى تلاميذ السّنة الثالثة ابتدائي. **مجلّة العلوم النّفسيّة والتّربويّة**،4 (1)،102–128.

حطّاب، أمينة (2012). **أثر استخدام تدريس الأقران على تنمية التّفكير النّاقد في الرّياضيّات لدى طلّاب الصّف الحادي عشر**. رسالة ماجستير ،جامعة الأزهر، مصر.

الحلاق، علي (2010). **اللّغة والتّفكير الناقد أسس نظريّة واستراتيجيّات تدريسيّة**. عمّان:دار المسيرة.

حمامة، دينا (2023). فعاليّة التّدريب على برنامج كورت لتعليم التّفكير في تحسين التّجهيز المعرفي المتآني للمعلومات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم غير اللّفظيّة. **مجلّة كليّة التّربية**، ع 109 ،175–204.

خصاونة، محمد، والخوالدة، محمد، وضمرة، ليلى، وأبو هوّاش، راضي (2016). **صعوبات التّعلّم الأكاديميّة**، ط 1، عمّان :دار الفكر للنّشر والتّوزيع.

الخضيري، مريم (2021) .فعاليّة برنامج لتنمية مهارات التّنظيم الذّاتي في خفض السّلوك الفوضويّ لدى الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم الأكاديميّة. **مجلّة البحوث.**

خطّاب، أحمد (2007). **أثر استراتيجيّات ما وراء المعرفة في تدريس الرّياضيّات على التّحصيل وتنمية التّفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثّانية من التّعليم الأساسي.** رسالة ماجستير ، جامعة الفيّوم، مصر.

خطّاب، دعاء (2019). الألكثيسيميا وعلاقتها بتقدير الذّات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم. **مجلّة الطّفولة والتّربية**،11(38) ،542 – 481.

خطاب، ناصر (2004). **أثر برنامج الكورت 2،1 " الإدراك – التنظيم " على تنمية التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى عينة أردنية من الطلبة ذوي صعوبات التّعلم.** رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان.

خطّاب، ناصر، والحديدي، منى (2004). **أثر برنامج الكورت 1 ،2 "الادراك–التّنظيم" على تنمية التّفكير الابداعي ومفهوم الذّات لدى عيّنة أردنيّة من طلبة ذوي صعوبات التّعلّم.** رسالة دكتوراه منشورة، الجامعة الأردنيّة ،الأردن.

الخطيب، جمال، والرّوسان، فاروق، ويحيى، خولة، وزريقات، إبراهيم، والصّامدي، جميل والحديدي،منى وآخرون (2010). **مقدّمة في تعليم الطّلبة ذوي الاحتياجات الخاصّة.** الجامعة الأردنيّة :دار الفكر.

دياني، روبورت (2017). **التّفكير النّاقد والتّفكير الابداعي.** ترجمة: منذر محمود صالح الرّياض:مكتبة العكيبان.

ديبونو، إدوارد (1989 – أ). **تعليم التّفكير.** الكويت: مؤسّسة الكويت للتّقدّم العلمي وادارة التّأليف والتّرجة والنّشر (سلسلة الكتب المترجمة).

ديبونو، إدوارد (1989 – ب). **تعليم التّفكير.** ترجمة: عادل عبد الكريم ياسين وآخرون. مؤسسة الكويت للتّقدم العلمي وإدارة التأليف والترجمة والنّشر، الكويت.

ديبونو، إدوارد (1998 – ج). **برنامج الكورت لتعليم التّفكير**.عمّان :دار الفكر.

ديبونو، إدوارد (2007 – ج). **سلسلة برنامج كورت لتعليم التّفكير (توسعة مجال الإدراك)**. عمّان: دار ديبونو للنّشر والتّوزيع.

ديبونو، إدوارد (2008 – د) .**توسعة مجال الإدراك**. عمّان :دار الفكر للنّشر والتّوزيع.

ديبونو، إدوارد (2008 – هـ). **برنامج الكورت لتعليم التّفكير الجزء الثالث التّفاعل**. ترجمة: دينا عمر فيضي. دار الفكر :عمّان.

ديبونو، إدوارد (2008 – و). **برنامج الكورت لتعليم التّفكير الجزء الخامس المعلومات والعواطف**. ترجمة: دينا عمر فيضي. دار الفكر :عمّان.

ديبونو، إدوارد (2008– ز). **توسعة مجال الإدراك** .عمّان :دار الفكر.

ديبونو، إدوارد (2008 – ح). **سلسلة برنامج كورت لتعليم التّفكير توسعة مجال الادراك**. ترجمة ناديا هايل سرور، وثائر غازي ، الأردن:دار ديبونو للنّشر والتّوزيع.

الرّميضي، خديجة، وصيّاح، منصور، ورمضان، عبد الناصر.(2009) .**تقدير الذّات وعلاقته بالتّحصيل الدّراسي لدى الطّالبات ذوات صعوبات التّعلّم الأكاديميّة بدولة الكويت :دراسة نمائيّة**.

ريّان، محمد (2011). **التّفكير النّاقد والتّفكير الابتكاري تعليمها وتعلّمها للرّقي الحضاري والتّقدّم العلمي**. الكويت: مكتبة الفلاح للنّشر والتّوزيع.

الرّيّس، إيمان (2012). فاعليّة وحدات دراسيّة قائمة على استارتيجيّات الكورت في تنمية الكفاءة الذّاتيّة المهنيّة لطلّاب شعبة الرّياضيّات بكليّات التّربية. **مجلّة تربويّات الرّياضيّات**، 15 (3).

الزّبيدي، محمد (2007).**المدخل إلى الفئات الخاصّة**. بنغازي: دار الكتب الوطنيّة.

الزّهراني، عبد الله، والغامدي،عبد الله (2022). واقع تدريب التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلّم على المهارات الاجتماعيّة بالمرحلة الابتدائيّة في مدينة الطّائف من وجهة نظر معلّميهم. **مجلّة كليّة التّربية**، 38(12)،401 -439.

الزّيّات، فتحي (1998). **صعوبات التّعلّم (الأسس النّظريّة، التّشخيصيّة، العلاجيّة)**. الطّبعة الأولى ، مصر: دار النّشر للجامعات.

الزّيّات، فتحي (1998). **صعوبات التّعلّم الأسس النظريّة والتّشخيصيّة والعلاجيّة**. مصر: مكتبة النّهضة المصريّة.

الزّيّات، فتحي (2002). **المتفوّقون عقليّا ذو صعوبات التّعلّم قضايا التّعريف والتّشخيص والعلاج** . دار النّشر للجامعات :القاهرة.

الزّيّات، فتحي (2007). **قضايا معاصرة في صعوبات التّعلّم**. الطّبعة الأولى، مصر: دار النّشر للجامعات.

ست أبوها، مها، وعلاونة، شفيق (2001) . **أثر التدرب على مجالي التوسع والتنظيم من برنامج كورت لتعليم مهارات التفكير في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد.

السرور، ناديا، والحسين، ثائر (2007). **سلسلة برنامج الكورت لتعليم التّفكير توسعة مجال الادراك** .عمّان:دار ديبونو للنّشر والتّوزيع.

سيفين، عماد (2017) فاعليّة تعليم التّفكير وفقاً لبرنامج ديبونو في تدريس الاحتمالات على تنمية التّفكير التّأمّلي وتحصيل مفاهيم الرّياضيّات لدى طلّاب المرحلة الإعداديّة. **مجلّة تربويّات الرّياضيّات**، 20 (6).

شادي، حاتم (2020). صعوبات التّعلّم :المفهوم والعلاج. **مجلّة رعاية وتنمية الطّفولة**، 18 (1)،36 - 49.

شاهين، عوني، والزّهراني، طراد (2018). **الأطفال ذوي صعوبات التّعلّم**. دار أمواج للنّشر والتّوزيع.

الشّبول، أريج (2004). **أثر التّعلم باللّعب في تنمية مهارات التّفكير النّاقد قي مبحث الجغرافيا لدى طلبة الصّف العاشر الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ،الأردن.

الشّخص، عبد العزيز، والدّماطي، عبد الغفّار (1992). **قاموس التّربية الخاصّة**. البحرين: الجمعيّة البحرينيّة لمتلازمة داون.

شهرزاد، ليماني، وعبد القادر، بن سعيد (2023). رسم وتنمية تقدير الذّات لدى الطّلاب ذوي صعوبات التّعلّم. **مجلّة ألف اللغة**، الإعلام والمجتمع ،10 (1-4)،181-208.

الصّادق، إسماعيل (2001). **طرق تدريس الرّياضيّات نظريّات وتطبيقات**. القاهرة :دار الفكر العربي.

الصرايرة، نوح (2024). أثر اضطراب الانتباه في صعوبات التعلم ضمن مدارس مديرية تربية قصبة الكرك. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، مج44، ع، 357 – 370. أبو السّعود، علم (2018). **أثر توظيف استراتيجيّة تنال القمر على تنمية مهارات التّكفير التأمّلي في مادّة العلوم والحياة لدى تلميذات الصّف الرّابع الأساسي بغزّة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلاميّة،غزّة.

الطّيطي، محمّد (2001). **تنمية قدرات التّفكير الإبداعي**. الأردن: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.

العامري، طارق (2008). **أثر استخدام برنامج الكورت في تدريس الرياضيات على التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة السلطان قابوس، مسقط.

العامري، طارق، والعابد، عدنان (2008). أثر **استخدام برنامج الكورت في تدريس الرياضيات على التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

العباجي، ندى (2002). **أثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية بعض مهارات الإدراك – التفكير الناقد – التفكير التقاربي: لدى طلاب ثانوية المتميزين في محافظة نينوي.** رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الموصل، الموصل.

العتوم، عدنان، والجرّاح، عبد النّاصر، وبشارة، موفق (2014). **تنمية مهارات التّفكير نماذج نظريّة وتطبيقات عمليّة.** عمّان :دار المسيرة.

العتوم، عدنان، والجرّاح، عبد النّاصر، وذياب، بشارة (2011). **تنمية مهارات التّفكير :نماذج نظريّة وتطبيقات عمليّة.** عمّان :دار المسيرة للنّشر والتّوزيع .

عصفور، وصفي، وطرخان، محمّد (1999). التّفكير النّاقد والتّعليم المدرسي والصّفّي. **مجلّة المعلّم.**

عفانة، عزّة (1998). دراسة تحليليّة لمقرر منطق ودوره في تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى طلّاب المرحلة الثّانويّة شعبة الآداب .**رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة الزّقازيق، مصر.

عوّاد، أحمد (1998). **صعوبات التّعلّم** .الأردن:دار المسيرة.

غانم، بسّام (2009). **مقدّمة في تدريس التّفكير.** عمّان :دار الثّقافة.

قاسم، إيمان (2012). فاعليّة برنامج كورت على تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى تلاميذ الصّف السّادس الابتدائي ذوي صعوبات تعلّم الرّياضيّات. **مجلّة كليّة التّربية،** ع 12 ،226–251.

قاسم، محمود .(2018).استخدام برنامج سكامبر لتنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى أطفال الرّوضة ذوي صعوبات التّعلّم .مجلّة الطّفولة والتّربية ،10 (36)،336–305 .

القريطي، عبد المطّلب (2005). **سيكلوجيّة ذوي الاحتياجات الخاصّة وتربيتهم.** القاهرة :دار الفكر العربي.

كريم، ليلى (2009). **تشخيص القصور في بعض المهارات قبل الأكاديميّة لأطفال الرّوضة.** أطروحة دكتوراه ، جامعة تعز، اليمن.

كوافحة، تيسير، وعبد العزيز، عمر (2003). **مقدّمة في التّربية الخاصّة** .عمّان "الأردن":دار المسيرة للطّباعة والنّشر.

المصاروه، يوسف ، والجعافرة، أسمى (2013). **فعالية برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز في السلط**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة البلقاء التطبيقية، السلط.

المنصوري، مشعل، والظّفيري، سلوى (2016). مستوى التّفكير النّاقد لدى عيّنة من الطّلاب الفائقين في مادّة الرّياضيّات بالصّف التّاسع في دولة الكويت. **مجلّة التّربية للبحوث التّربويّة والنّفسيّة والاجتماعيّة**، 169(2)،391-420.

الهوبي، إسراء، والمزين، سليمان (2018). **استراتيجيّة مقترحة للتّغلّب على معوّقات تطبيق برنامج التّعليم الجامع في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزّة**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلاميّة، غزّة، فلسطين.

وزارة التّربية والتّعليم العالي (2011) **الخطّة التّطويريّة لوزارة التّربية والتّعليم 2011 – 2012 (سنواصل رغم التحديات)**.وزارة التّربية والتّعليم العالي، فلسطين.

وزارة التّربية والتّعليم العالي الفلسطينيّة (2005). **مشروع غرف ومراكز المصادر التّعليميّة لذوي الاحتياجات الخاصّة** .فلسطين .

الوقفي، راضي (2015). **صعوبات التّعلّم النّظري والتّطبيقي**. عمّان :دار الميسرة للنّشر والتّوزيع.

الوقفي، راضي (2015). **صعوبات التّعلّم النّظري والتّطبيقي**. عمان: دار المسيرة للنّشر والتّوزيع.

ثانيا: المراجع الأجنبيّة :

Al edwan ,Z.(2011). The Effectiveness of a Training Program Based on Cognitive Research Trust Strategies to Develop Seventh Grade Students' Critical Thinking in History Course . Journal of Social Sciences ,(7)3 , 436 -442.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION .(2019).DIOGNOSTIC AND STATISTICAL MANUAL OF MENTAL DISORDERS(DSM-5).WASHINGTON ,DC:2024. HTTPS://REPOSITORY.POLTEKKES-KALTIM.AC.ID/657/1/DIAGNOSTIC%20AND%20STATISTICAL%20MANUAL%20OF%20MENTAL%20DISORDERS%20_%20DSM-5%20(%20PDFDRIVE.COM%20).PDF

BENDER ,W.(2002).DIFFERENTIATING INSTUCTION SOR STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES .CALIFORNIA .CORWIN PRESS .INC .

BRANDEN ,N .(1992).THE POWER OF SELF ESTEEM.FLORIDA:HEALTH COMMUNICATIONS ,INC .

CORTIELLA ,C .(2014). THE STATE OF LEARNING DISABILITIES FACTS AND EMERGINIG ISSUES.NATIONAL CENTER FOR LEARNING DISABILITIES .

CORTIELLA,C &HOROWITZ,SH.(2014).THE STATE OF LEARNING DISABILITIES FACTS AND EMERGINIG ISSUES.NATIONAL CENTER FOR LEARNING DISABILITIES.

DENISE ,E .(2018).INFORMATION LITERACY AND LIBRARIES IN THE AGE OF FAKE NEWS.CALIFORNIA : ABC-CLIO.

Dogany ,A .(2021). Role of the Cognitive Research Trust Thinking Program in Developing Critical Thinking Skills. Sakarya University Journal Of Education ,11 (2) ,396 -411.

HALLAHAN ,D &KAUFFMAN ,J & PULLEN , P.(012).EXCEPTIONAL LEARNERS AN INTRODUCTION TO SPECIAL EDUCATION .USA:PERSON EDUCATION .

Hornigold ,J.(2021) . How to identify specific learning difficulties in maths: a guide for teachers and parents . https://mathsnoproblem.com/blog/learner-focus/struggle-sign-specific-learning-difficulty-maths-guidance-teachers-parents

HTTPS://WWW.RESEARCHGATE.NET/PUBLICATION/261872642_DEVELOPMENT_AND_VALIDATION_OF_SOCIAL_EMOTIONAL_COMPETENCY_QUESTIONNAIRE

JAMES,W&HERBERT ,W.(1992).TEACHING FOR THINKING .

LEFRANCE,E.B.(1995).CREATIVE THINKING DIFFERENT IN THREE GROUPS OF ECEPTIONAL CHILDREN AS EXPRESSED THROUGH COMPLETION OG FIGURAL FORMS.ROPEPER REVIEW 17,248-255.

Maniam ,M &Thanasamy ,Th &Raja ,J & Aluemalai ,K .(2020) . A STUDY ON CORT PROGRAM OF THINKING SKILLS (BREADTH) TO DEVELOP EXPOSITORY WRITING SKILLS AMONG PRIMARY PUPILS. International Journal of Asian Social Science ,10 (5) ,232 -247.

MELHEM,T &ISA,Z.(2013).ENHANCING CRITICAL THINKING SKILLS AMONG STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES.INTERNATIONAL journal of academic in progressive education and development ,2(4),2226-6348.

MEYERS ,C & JONES,T . (1993). PROMOTING ACTIVE LEARNING: STRATEGIES FOR THE COLLEGE CLASSROOM.SANFRANCISCO:JOSSEY-BASS.

MONTERIO , M .(2015).THE IMPACT OF A MINDFULNESS BASED ATTENTLONAL SKILLS TRAINING PROGRAM AN SCHOOL RELATED SELF-REGULATION SKILLS OF ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN .UNPUBLISHED DOCTORAL DISSERTATION , UNIVERSITY TEXAS ,TEXAS.

MRUK , J.(2006).SELF -ESTEEM RESEARCH ,THEORY ,AND PRACTICE TOWARD AND POSITIVE PSYCHOLOGY OF SELF -ESTEEM .NEW YORK :SPRINGER PUBLISHING COMPANY ,INC.

OLIVA ,B&ANTONIETTA,M. (2012).CONCCEPT MAPS AND LEARNING DISORDER .CONCEPT MAPS :THEORY ,METHODOLOGY ,TECHNOLOGY ,PROC OF. THE FIFTH INT CONFERENCE ON CONCEPT MAPPING ,VALLETTA ,MALTA.

SAUL ,M.(2008).SELF - ESTEEM AND SELF WORTH .SOCIAL PSYCHOLOGY .

Turky , J .(2019) . The Impact of Using the First and Third Parts of the Cort Program on the Development of Critical Thinking for Talented Students in Tafila Governorate. Journal of Studies in Education,9 (3) ,2162 - 6952.

ZHOU ,M &EE ,J .(2012).DEVELOPMENT AND VALIDATION OF THE SOCIAL EMOTIONAL COMPETENCE QUESTIONNAIRE (SECQ) . THE ENTERNATIONAL JOURNAL OF EMOTIONAL EDUCATION,2(4),27-42.

ثالثاً: المواقع الالكترونية:

HTTPS://REPOSITORY.NAJAH.EDU/SERVER/API/CORE/BITSTREAMS/24BCCC7A-FE29-416E-B09E-3A47DE9A458C/CONTENT

عدنان، حميدان (2019) ، https://slideplayer.com/slide/14971052/ .

https://warq.net/2023/09/26/%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D9%86-%D8%A8%D8%B1%D9%86%D8%A7%D9%85%D8%AC-%D8%A7%D9%84%D9%83%D9%88%D8%B1%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%AD%D8%AF%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AE%D8%A7%D9%85%D8%B3%D8%A9/#google_vignette

الملاحق

ملحق رقم (1): برنامج كورت للتّفكير:

قامت الباحثة بتصميم البرنامج بعد الاستعانة بالكتب التّالية : ديبونو (1989) ،ديبونو (1998) ،السّرور والحسين (2007) ،ديبونو (2008) ،صُبحي (2010) ، البلّوشي (2014)،حميدان (2019)، يوسف وعثمان (2022) ، كتاب الرّياضيّات للصفّ الثّاني الأساسي الجزء الأوّل والجزء الثاني .

وفيما يلي توضيح للبرنامج المستخدم مع أفراد العينة التجريبية.

برنامج كورت للتّفكير :

يتناول برنامج الكورت للتّفكير ثلاثة أنواع من التّفكير، وهي: التّفكير العام والتّفكير الابداعي والتّفكير النّاقد ،ويهدف الى التّطوير والتّدريب على مهارات التّفكير بشكل مباشر،ويعتمد البرنامج على ستّة أجزاء، وكل جزء من هذه الأجزاء يحتوي على عشرة مهارات أو عشرة أدوات ،والعمل ببرنامج كورت ليس هرمي وانّما يجب تطبيق كورت الجزء الأوّل وبعد ذلك يطبّق أي جزء آخر بأي ترتيب يراه المعلّم أو الميسّر أو المدرّب مناسبا للفئة المطبّق عليها،يمتاز برنامج كورت بالسّهولة في التّطبيق والمرونة ،ويطبّق على أي فئة من فئات المجتمع من 6 سنوات فما فوق ويطبّق مع قدرات عقليّة متعدّدة من (75 – 140 درجة) ،لأنّه يهتم بتعليم مهارات التّفكير الأساسية ويتعامل مع التّفكير كمهارة قابلة للتّدريب فهو يناسب أي مرحلة عمريّة .(السرور والحسين ،2007).

مستويات برنامج كورت :

أشار كل من يوسف وعثمان(2022) الى أجزاء برنامج كورت السّتّة وهي كما يلي :

- يتألف البرنامج من ستّة أجزاء ،كل جزء من البرنامج يضم (10) ادوات أو مهارات :
- كورت 1 : توسعة مجال الإدراك : يهدف الى توسيع الفهم والادراك لدى التّلاميذ.
- كورت 2 : التنظيم : العمل على تنظيم الأفكار بشكل متسلسل وقابل للاستخدام .

- كورت 3 : التفاعل : تطوير المناظرة والتّفاوض بين التّلاميذ .
- كورت 4 : الإبداع : التّفكير الابداعي.
- كورت 5 : المعلومات والعواطف : يهدف الى جمع المعلومات الممكنة حول موقف معين، وادراتها بشكل فعّال ،والتّحكم بالعواطف المرتبطة بها ،والقدرة على اتّخاذ القرار .
- كورت 6 : العمل :يهتم بخطوات عمليّة التّفكير من الخطوة الأولى التّي تبدأ بتحديد الهدف واختياره الى ايجاد حل وتطبيق الحل .

الهدف العام من البرنامج :

يورد ديبونو (2008) الهدف العام من برنامج كورت وهو : تعليم التّفكير بشكل مباشر والتّعامل معه على أنّه مهارة قابلة للتّدريب والاتقان.

الأهداف الفرعيّة للبرنامج :

ركّز ديبونو(1998) في برنامجه على أربعة مستويات لأهداف كورت للتّفكير وهي :

1- المرونة التّي تمتاز بها مهارات البرنامج وأدواته مما يساعد الفرد في التّعامل مع التّفكير بشكلٍ مباشر.
2- خروج ادوارد ديبونو من مصيدة الذّكاء وهي أن يشترط بأن الشّخص الذّكي هو شخص مفكّر ،وانّما كورت يتبنّى فكرة أنّه لا يشترط أن يصاحب ويرافق درجة الذّكاء العالية مهارات تفكير فعّالة ،فهناك أشخاص يبدون أقل في درجة الذّكاء ولكن يبدون أكثر فاعليّة في التّفكير .
3- يساعد الطّلبة في النّظر الى أنفسهم وكأنّهم مفكّرون فعّالون .
4- تساعد مهاراته في التّعلم والتّدريب وتحسين الانتباه والتّركيز ونقل أثر التّعلم من خلال أدوات التّفكير .

يورد ديبونو (1989) مجموعة من الخطوات المُستخدمة في شرح واعطاء درس من دروس الكورت وهي كالتّالي:

الخطوة الأولى،اعطاء مثال توضيحي (5د تقريبا):نبدأ الدّرس بقصّة توضّح مهارة التّفكير التّي هي هدف وموضوع الدّرس .

الخطوة الثّانية ،مدخل للمهارة (5 د):تعد المعلّمة بطاقة العمل للطّلبة وتوضّح وتقرأ ما هو المطلوب في البطاقة ،ثم يتم توزيع البطاقات على المجموعات .

الخطوة الثّالثة،التّدريب الجماعي : (3 – 5 د) ،مناقشة بطاقة التّدريب بين المجموعات .

الخطوة الرّابعة ،التّغذية الرّاجعة (من 2 – 4 دقائق) : يأخذ المعلّم بعض الأفكار من كل مجموعة مع التّركيز على التّعزيز .

الخطوة الخامسة ،تدريب جماعي (3 دقائق) : تقوم المجموعات بتنفيذ فقرة أخرى .

الخطوة السّادسة(4 دقائق) : تغذية راجعة أخيرة .

أساسيّات برنامج كورت :

ذكر القطب(2010) أساسيّات العمل ببرنامج كورت كما يلي :

أوّلاً : أن يختار المعلّم الأهداف والتمارين والأجزاء التّي يراها مناسبة واختيار المجموعات وتحديد الوقت لكل مجموعة واختيار الأفكار ومناقشتها من قبل الطّلبة .

ثانياً: التّدريس والتّدريب :من خلال ما يقوم به المعلّم من تنظيم المجموعات وتقسيم الطّلبة في مجموعات متكافئة واعطاء كل مجموعة عمل خاص بالهدف والدّرس المرجو تحقيقه ،ويتم تحديد الوقت المطلوب لانجاز المهمّة وتقوم كل مجموعة بعرض أفكارها ومخرجاتها أمام الطلبة الآخرين والنّقاش والاثراء لتلك الأفكار والمخرجات .

ثالثاً:التغيير والتّنوع بالمهارات والأمثلة والتّمارين لكل هدف مرجو تحقيقه .

رابعاَ :التّحفيز والتّشجيع معنويّاً وماديّاً .

خامساً :التّغذية الرّاجعة والتّعزيز بعد كل استجابة أو موقف أو مخرج .

سادساً: التّأكد من الأداء والتّركيز على ضبط الأداء ،فالهدف تعليم الطّالب من أجل التطبيق وليس خيار.

سابعاً :التّأطير والضّبط للأفكار ،و تيسير النّقاش وتوجيه الأفكار .

ثامناً:توزيع الأدوار والتّأكّد من مشاركة كافّة الطلبة بمختلف شخصيّاتهم ومستوياتهم .

تاسعاً :تقبّل جميع الأفكار باختلافها وأن ليس هناك اجابة واحدة صحيحة.

الأجزاء المطبّقة بالبرنامج والتّي تُعنى بالتّفكير النّاقد :

حدد ديبونو(1989) ،الأجزاء التي تُعنى بتدريس التّفكير النّاقد والتّفكير التّفاعلي من خلال استخدام cort 1 وcort 3 و cort5.

اقترح ديبونو (2008) مجموعة من الاستراتيجيّات لتعليم برنامج كورت واستخدامه في أنواع متعدّدة للتّفكير ،وهذه الاستراتيجيّات كما يلي :

أوّلا :استراتيجيّة التّدريب على مهارات التّفكير الأساسيّة: يتم استخدام الجزء الأوّل من برنامج كورت cort 1 ،بحيث يشمل على حدٍ أدنى من المهارات الأساسيّة للتّفكير ،يتم تدريسها لكافّة الأعمار والقدرات .

ثانياً :استراتيجيّة التّفكير الابداعي :تُستخدَم في هذه الاستراتيجيّة الجزأين الأوّل1 cort والرّابع cort 2 ،بحيث تهدُف هذه الأجزاء على تعليم التّفكير الابداعي والكتابة الابداعيّة .

ثالثاً :استراتيجيّة التّفكير العام :يتم استخدام ثلاثة اجزاء بالتّدريج : كورت cotr 1 ومن ثم كورت cort 4 ومن ثم كورت cort 5.

رابعاً:استراتيجيّة التّفكير النّاقد والتّفكير المتفاعل : تشتمل هذه النّظريّة على الأجزاء التالية : كورت cort 1 وكورت cort 3 وكورت cort5 .

خامساً :استراتيجيّة المادّة الشاملة المتكاملة وهنا يتم تطبيق أجزاء كورت ال6 بالتّدريج.

سأقوم في هذه الدّراسة بتطبيق الاستراتيجيّة الرّابعة :استراتيجيّة التّفكير النّاقد والتّفكير المُتفاعِل بالأجزاء الثلاثة التّالية :

الجزء الأوّلcort 1**:توسعة مجال الادراك** ،يتضمّن هذا الجزء عشرة مهارات يتم تدريسها بشكل متسلسل لتوجيه عمليّة التّفكير،وهي كما يلي :

الدّرس الأوّل :معالجة الأفكارPMI : النّظر الى أي موضوع أو موقف ما من ثلاثة جوانب :الجانب الايجابي الجانب السّلبي والجانب المثير ،بحيث أعطي فرصة للفكرة لتحليلها والنّظر في جوانبها ،فنعمل على توسيع ردّة الفعل وأن لا تكون ضيّقة وبعيدة عن الرّدود الانفعاليّة ،وهذا الدّرس يساعد الطّلبة من ذوي صعوبات التّعلّم في الكشف عن النقاط الايجابيّة والسّلبيّة التّي يعانون منها وهذا نصف العلاج .

الدّرس الثّاني :اعتبار جميع العوامل (CAF):النّظر الى الموقف بأخذ جميع العوامل المحيطة به ،بغض النّظر اذا كانت عوامل مفضّلة أم لا ،ويتم تحديد هذه العوامل في ثلاثة جوانب،وهي :عوامل تؤثر بالفرد نفسه وعوامل تؤثر بالآخرين ،وعوامل تؤثر على المجتمع.

الدّرس الثّالث:القوانين RULLES:يتناول هذا الدّرس اكساب القدرة للتّلاميذ والمعرفة الكافية في التّفكير في القوانين ونقدها واعادة النّظر فيها وانشاء قوانين جديدة ، هناك أبطال لمقولة شهيرة تقول أن ليس هناك قوانين في دروس التّفكير وأن التّفكير يسير دون التّقيّد بالقوانين ،ادوارد ديبونو قدّم القوانين في برنامج كورت لأن هناك الكثير من القوانين التّي يجب أن تتّبع تفكيرنا لا يمكن اهمالها أو الاستغناء عنها ويجب أخذها بعين الاعتبار.

الدّرس الرّابع : النّتائج المنطقيّة وما يتبعهاCONSEQUNECE SEQUEL :هي طريقة النّظر في المستقبل والتّنبؤ بالنّتائج المستقبليّة حيال مشروع أو موقف أو خطط مستقبليّة ، يهدف هذا الدّرس الى تعزيز وتطوير قدرة التّلاميذ في التّفكير بشكل منهجي حول العواقب الفوريّة والبعيدة المدى لكل خطوة يقومون بها .

الدّرس الخامس :الأهداف: (Aims, Goals Objectives = AGO) التّركيز على الهدف من القيام بعمل ما ،اتخاذ القرارات والتّخطيط الجيّد والعمل ،تصنيف أهدافي وأهداف الآخرون ،والتّمييز بين ردود الفعل اللّحظيّة والأهداف.

الدّرس السّادس :التّخطيط Planning :يعتمد على الدّروس السّابقة ،كيفيّة توظيفها والعمل بها للوصول الى القدرة المطلوبة في التّخطيط وكتابة الخطط لتحقيق الأهداف، والتّعامل مع التّخطيط كموقف تفكير يتطلّب التدريب والممارسة .

الدّرس السّابع :الأولويّات المهمّة الأولى .First Important Priorities: FIP :تطوير قدرة الطّلبة في تحديد الأولويّات واختيارها بحكمة ودقّة بين العديد من الخيارات والاحتمالات والبدائل.

الدّرس الثّامن :البدائل والاحتمالات (APC) :تطوير قدرة التّلاميذ في ايجاد البدائل بشكل مقصود .

الدّرس التّاسع :القرارات Decisions :بعد الانتهاء من الدّروس السّابقة ،تصبح المعلومات والنّتائج متوفرة حول الموقف وتصبح الصّورة أوضح وأوسع واشمل بحيث يتسنّى للطّالب اتّخاذ قرار.

الدّرس العاشر: وجهات نظر الآخرين(OPV) :النّظر الى الموقف بطرق جديدة من خلال الخروج من وجهة النّظر الشخصيّة وتفهّم وجهات نظر الآخرين ،القدرة على فهم وتقدير وجهات نظر الآخرون.(ديبونو،2008).

الجزء الثالث3 cort:التّفاعل .

1- **التّحقق من الطّرفين** : فحص وجهة النّظر .
2- **البرهان /أنواع البرهان** : التّمييز بين الحقائق والآراء .
3- **البرهان – قيم البرهان** :تصنيف البرهان الى رئيسي ،قوي وضعيف .
4- **البرهان –بنية البرهان** : التّمييز بين البرهان المستقل والبرهان المعتمد على نفسه .
5- **الاتّفاق والاختلاف وانعدام العلاقة** :تحديد النّقاط الرّئيسيّة للاتّفاق أو الاختلاف .
6- **أن تكون على حق 1** : تحديد طريقتين لمناقشة موضوع ما :امّا توضيح لماذا تنجح فكرة ما أو لا تنجح ،أو الرّجوع إلى مراجع علميّة حقيقيّة .
7- **أن تكون على حق 2** : تحديد طريقتين لمناقشة موضوع ما :الاعتماد على الأسماء والألقاب أو استخدام الأحكام .
8- **أن تكون على خطأ 1**:معرفة الأساس الذّي تبنى عليه الأحكام.
9- **أن تكون على خطأ 2** : تحديد هل الخطأ بشكل مقصود أو متحيّز.

10- **المحصّلة النّهائيّة** :القدرة على التّخمين .

الجزء الخامس cort 5 : المعلومات والعواطف.

يهدف هذا الجزء الى جعل التّعليم تعليماً شيّقاً للتّلاميذ ،فهو يساعد على تدريب التّلاميذ وتطوير قدراتهم العقليّة والعاطفيّة ودمجها معا في حياتهم اليوميّة والمهنيّة والتّعليميّة ،وأيضاً تعليم التّلاميذ كيفيّة جمع المعلومات وتقييمها وتقويمها بشكلٍ فعّال، وتطوير مهارات التّفكير النّاقد والتّفكير التّحليلي مما يساعد في اتّخاذ القرارات وتقييم المعلومات .

الدّرس الأوّل :تحليل المعلومات:يهدف الى تعليم التّلاميذ جميع المعلومات وتحليلها وتحديد الضروري وغير الضّروري منها.

الدّرس الثّاني :تحليل الأسئلة :يهدف الى تعليم التّلاميذ على طرح الأسئلة والتّمييز بين أنواع الأسئلة المطروحة هل هي أسئلة مفتوحة استكشافية أم أنها أسئلة تحتمل اجابة واحدة محدّدة.

الدّرس الثّالث:مفاتيح المؤشرات المفتاحيّة :يهدف هذا الدّرس الى تقييم الحلول المطروحة واختيار الأفضل منها حيال موقف ما،وتطوير قدرة التّلاميذ في تحديد الأدلة واختيار الأفضل منها وتقييمها.

الدّرس الرّابع :المتناقضات :يهدف هذا الدّرس الى فحص المعلومات التّي تم جمعها والتّمييز بين الخاطئة والصّائبة منها واكتشاف التّناقضات ،وتطوير قدرة التّلاميذ على التّفكير النّاقد .

الدّرس الخامس :التّخمين(التّوقّع):يهدف هذا الدّرس الى توجيه تفكير التّلاميذ وتعليمهم التّفريق بين التخمينات الصّغيرة وهي الافتراضات والتّخمينات الكبيرة التّي تخصّ الفرص ،وتعزيز مهارات التّفكير النّقدي وجمع المعلومات وتحليلها بما يكفي للتّقليل من التّخمينات والافتراضات .

الدّرس السّادس :المُعتَقدات : يهدُف هذا الدّرس الى تعليم الطّلبة التّمييز بين المعتقدات الشّخصيّة التّي تعود على التّجربة الشّخصيّة ومعتقدات الآخرون ، وتحليل هذه المعتقدات تحليلاً نقدياً لمعرفة مصدر المعتقد .

الدّرس السّابع :الآراء والبدائل الجاهزة: يهدف هذا الدّرس الى تعليم التّلاميذ الفرق بين المصطلحين (الآراء/البدائل الجاهزة) ،وتطوير قدرة التّلاميذ في التّفكير المستقل واقتراح آراء وبدائل مختلفة .

الدّرس الثامن :التّفكير والعواطف والانفعالات :يهدف هذا الدّرس الى تعليم التّلاميذ كيفية التّمييز بين العواطف (الكره الحب) والمشاعر الشّخصيّة (الغرور) ،وكيفيّة تأثير هذه العواطف في عمليّة التّفكير.

الدّرس التّاسع :القيم(القيم العالية والقيم المنخفضة): يهدف هذا الدّرس الى تعليم التّلاميذ ،ما هي القيم المعنى والمفهوم ،وتحديد التّلاميذ من هذه القيم ما تناسبهم وتلائمهم ،والتّعبير عنها ومناقشتها مع الآخرون ،وتعميم هذه القيم على حياتهم المهنيّة والعلميّة والشّخصيّة .

الدّرس العاشر :التّحديد والتّوضيح :يهدف هذا الدّرس الى تعليم التّلاميذ الفرق بين مصطلح التّحديد ومصطلح التّوضيح .(ديبونو،2008).

الحصّة الأولى :الجزء الأوّل من برنامج كورت (توسعة مجال الإدراك) ،الدّروس الأربعة الأولى : معالجة الأفكار، اعتبار جميع العوامل، القوانين، النّتائج المنطقيّة وما يتّبعها.

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الأوّل من برنامج كورت (توسعة مجال الادراك) (معالجة الأفكار ،اعتبار جميع العوامل ،القوانين ،النتائج المنطقيّة وما يتّبعها) ما يلي :

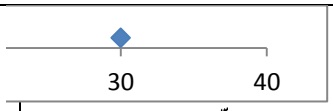
1- القدرة على اتّخاذ القرارات بطريقة موضوعيّة بعيداً عن الانفعال وردود الفعل الضيّقة.
2- توجيه عمليّة التّفكير للطّالبات بأخذ جميع العوامل حول موضوع ما أو مسألة حسابيّة .
3- القدرة على التّفكير في القوانين .
4- فحص النّتائج والتّنبؤ بها في المستقبل.

الهدف طويل المدى (1) :توسعة مجال الادراك الجزء الأوّل منCORT1. **رقم المجموعة:** **المجال التّعليمي** :الحساب .			
الهدف التّدريسي رقم (1) :تطوير مهارات التّفكير النّاقد . **المهارات المطبّقة** :مهارة معالجة الأفكار / مهارة اعتبار جميع العوامل /مهارة القوانين /مهارة النّتائج المنطقيّة وما يتّبعها .	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر،وتعطي المعلّمة كل طالبة بالون وورقة ،ترسم الطّالبة رسمة تعبّر عن مشاعرها في اللّحظة الآنية وتضعها في البالون وتنفخه ،يتم خلط البلالين وتأخذ كل طالبة بالون وتقوم بفقعه وتوصف الرّسمة وتعرّف عن نفسها . **التمهيد:** تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد)،الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	2 د 7د	بلالين أوراق أقلام فيديو عن برنامج كورت	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____

العرض **النشاط الأول (مهارة معالجة الأفكار):** 1- سلوك مدخلي: تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس (اذكري الجوانب الجيّدة والجوانب السّيّئة اذا أصبحت الباصات بدون كراسي).(ذكر فكرة واحدة لمن تريد المشاركة). 2- وتعرض المعلّمة بطاقة الدّرس وهي أنواع من الأكل الصحّي (5 حبّات من البندورة+5 حبّات من الخيار)وغير الصّحي(5 بكيت من الشّيبس ،5 حبّات من المصّاص) على الطّالبات،وكتابة الفكرة على بطاقة وهي كالتّالي :ما هو نوع الطّعام الذّي تفضلين تناوله في	10د	أكل صحّي أكل غير صحّي (شيبسات ،مصاص) أكل صحي (بندورة ،خيار) . ورقة وقلم الاستعانة بفيديو"أنواع الاكل".	من خلال نقاط المجموعتين. النّتاجات للنّشاط . توجيه أسئلة للطالبات .

الفرصة؟وكم كميّة هذا الطّعام ؟. المطلوب : أن تختار مجموعات الأطعمة التّي تريد تناولها في الفرصة،والكميّة المراد تناولها،واتّخاذ قرار بشأن صحّة الجسد وتحدّيد الايجابيّات والسّلبيّات والمثير.. 3- تقسيم الطّالبات الى مجموعتين. 4- التّغذية الرّاجعة : بعد انتهاء الوقت المحدّد تُعطى كل مجموعة نقطتين سلبيتين ونقطتين ايجابيتين ونقطتين مثيرتين.			
<u>النشاط الثاني(مهارة اعتبار جميع العوامل):</u> **<u>تقوم المعلّمة بعمل تغذية راجعة للمهارتين السّابقتين .</u>** تنتقل المعلّمة الى زاوية النّشاط الثّاني : 1- سلوك مدخلي :تعرض المعلّمة مثال توضيحي لمهارة التّفكير	10د	ورق أقلام مسطرة ورقة عمل للمهارة	مخرجات النّشاط تسجيل النّقاط تغذية راجعة من خلال المناقشة الجماعيّة

التّي هي موضوع الدّرس ،المثال هو :ما المهنة التّي تريدين اختيارها في المستقبل؟ وتنظّيم أفكار الطّالبات وتحدّيد الدّرس بما يلي : أ- العوامل التّي تؤثّر بالفرد نفسه . ب- العوامل التّي قد تؤثّر على الآخرين . (ذكر نقطتين لمن تريد المشاركة). 2- تعرض المعلّمة بطاقة المهارة الثانية وهي :توزّع المعلّمة على الطّالبات بطاقة الحصّة : (ابحثي جميع الأفكار التّي قد تعين في حل المسألة التّالية بشكل صحيح)؟ أعيّن العددين 15 و 25 على خط الأعداد ،ثمّ أقارن بينهما ؟			

 الصّف الثّاني /الجزء الأوّل /الدّرس الأوّل ص 5 . 3- تقسّم المعلّمة الطّالبات الى مجموعتين ويتم توزيع البطاقات على المجموعتين ومن ثم طرح السؤال ،يعطى لكل مجموعة 6د للتّفكير و2 دقائق للعرض . 4- التّغذية الرّاجعة: اختيار طالبة واحدة من المجموعة لذكر كيفية حل المسألة عن طريق النّقاط التّي طرحت في الوقت المحدّد لطرح الأفكار واعتبار جميع العوامل ،والسّماح للمجموعة الثانية باضافة نقاط للمجموعة الأولى ان وجد والعكس صحيح			
<u>النشاط الثالث (مهارة القوانين)(مهارة النّتائج المنطقيّة وما يتّبعها):</u> تنتقل المعلّمة الى زاوية النّشاط الثّالث : 1- تعرض المعلّمة مثال توضيحي لمهارة		بطاقات أرقام مغناطيسيّة أوراق	نقاش الطّالبات ،وتوجيه أسئلة بشكل فردي : الهدف من وضع القوانين ؟ تخيّلي حل المسائل بلا قوانين ؟

التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس ،المثال هو : (لو كنت قائدة رحلة مدرسيّة لزميلاتك ،ما هي أهم القوانين التّي ستضعيها؟) 2- تقدّم المعلّمة بطاقة المهارة الثّالثة وهي: عرضت المعلّمة عليك هذه المسألة ،ضعي القوانين المناسبة والتّي تساعد في حلّها بالشّكل الصّحيح :أكتبي عدداً مكوّنا من منزلتين على ورقة ،ومن ثمّ حدّدي العدد السابق والعدد التّالي للعد .(كتاب الصّف الثاني /الجزء الأوّل /الدّرس الثّاني ص 9). 3- يتم تقسيم الطّالبات الى مجموعتين ومن ثم طرح السّؤال . 4- التّغذية الرّاجعة: تقوم كل مجموعة بكتابة القوانين في 5د وحل المسألة و3د لعرض القوانين واجابة السّؤال ومن ثم تقوم	11 د	أقلام ممحاة مسطرة مقص	بماذا تفيدنا النّتائج ؟

كل مجموعة باختيار قانون واحد من القوانين في 2د بهدف عمل تغذية راجعة لمهارة معالجة الأفكار والتّفكير بالجوانب الايجابيّة والسّلبيّة عند وضع القوانين ،والسّماح للمجموعات الاضافة والاثراء. ثانيا:مهارة النّتائج المنطقيّة وما يتّبعها:عند وضع قوانين لكل مسألة حسابيّة ما هي النّتائج الفوريّة وما هي النّتائج المستقبليّة ؟ ,اعطاء كل مجموعة 2د لمناقشة النّتائج و2 د لعرض هذه النّتائج ،ويمكن للمجموعتين اثراء بعضهم البعض واضافة نقاط . النّتائج الفوريّة :			

النشاط الرابع (واجب منزلي): عرضت عليك معلّمة المصادر الأعداد التّالية والمطلوب كتابة العدد السّابق استخدمي مهارة اعتبار جميع العوامل للوصول الى الحل الصّحيح 3 أفكار على الأقل : (مع تذكير المعلّمة بالمهارة): 23 66 15 82 14 77 56	1د	ــورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة الثانية
اليوم:	التاريخ: / /	الوقت: 40 دقيقة	
الملاحظات:			

الحصّة الثّانية: الجزء الأوّل من برنامج كورت (توسعة مجال الادراك) ،دروس:الأهداف ،التّخطيط، الأولويّات المهمّة الأولى.

النّتجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الأوّل من برنامج كورت دروس(الأهداف) (التخطيط ،الأولويّات المهمّة الأولى والخيارات ،اتّخاذ القرارات ،وجهات نظر الآخرين) ما يلي :

1- معرفة الأهداف الشّخصيّة وتمييزها عن أهداف الآخرون .

2- معرفة الفرق بين الأهداف وردود الفعل .

3- القدرة على وضع مخطط ومنهجيّة لتحقيق الهدف .

الهدف طويل المدى (1) :توسعة مجال الادراك الجزء الأوّل منCORT1.

رقم المجموعة :

الهدف قصير المدى (1) :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي .

المجال التّعليمي :الحساب .

الهدف التّدريسي رقم (1) :أن تركّز الطّالبة اهتمامها تجاه الأهداف الشخصيّة بشكل مباشر وبناء خطط لهذه الأهداف . **المهارات المطبّقة** :مهارة الأهداف/ مهارة التّخطيط/مهارة الأولويّات المهمّة أوّلاً /البدائل والخيارات /اتّخاذ القرارات / وجهات نظر الآخرون.	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر،وتعرض المعلّمة مجموعة من الوجوه التّعبيريّة مطبوعة على كرتون بشكل مسبق ،وتطلب من الطّالبات اختيار الرّمز الذّي يعبّر عن حالتها في اللّحظة الآنيّة . **التمهيد:** حل ورقة عمل الحصّة السّابقة ،تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد	2 د 7د	وجوه تعبيريّة جهاز عرض	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____

)،الأجزاء الّتي سيتم تطبيقها بالحصّة .			———————— ——
<u>العرض</u> **<u>النشاط الأول (مهارة الأهداف):</u>** 1- سلوك مدخلي :تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس (تم عمل مسابقة على الاذاعة المدرسيّة الصباحية وفزتِ بمبلغ من المال ما هي الأهداف التّي تحققيها عند استلام هذا المبلغ ؟).(ذكر فكرة واحدة لمن تريد المشاركة). 2- وتعرض المعلّمة بطاقة الدّرس وهي كالتّالي :طلبت منك معلّمة المصادر حل هذه المسألة الحسابيّة :طالبتي العزيزة أكتبي الأعداد جميعها التّي يمكن تكوينها باستخدام العددين (8 و 9) ،وما هو أكبر عدد وما هو أصغر عدد ؟ ،ما هي الأهداف التّي تفكرين بها	10د	أوراق أقلام بطاقات أعداد ممحاة	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي ماذا أستفيد عند تحديد أهدافي ؟ كيف أستطيع تطبيق هذه المهارة في حياتي اليوميّة ؟ هل تحديد أهدافي يساعدني في النّجاح أو التّفوّق في مادّة الرّياضيّات ؟

لتساعدك للوصول الى الحل الصّحيح ؟.(الصّف الثاني /الجزء الأوّل /الدّرس الثّالث ص13) 3- تقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- التّغذية الرّاجعة : بعد انتهاء الوقت المحدّد تُعطى كل مجموعة الحل ، وتذكر الأهداف التّي اتّبعتها للوصول الى الحل الصحيح .			
<u>النشاط الثاني(مهارة التّخطيط):</u> تنتقل المعلّمة الى زاوية النّشاط الثّاني : 1- تعرض المعلّمة مثال توضيحي للمهارة التّفكير التّي هي موضوع الدّرس ،المثال هو :طالبتي العزيزة اذا كان لديك هدف هذا العام أن تكوني من الأوائل في مادّة الرّياضيّات ،ما هي الخطّة التي ستضعيها نصب عينيك للوصول الى هذا الهدف ؟	10د	ورق أقلام مسطرة بطاقات أرقام مغناطيسيّة	مخرجات النّشاط ،تسجيل النّقاط،تغذية راجعة من خلال المناقشة الجماعيّة

2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس وهي كالتّالي :عرضت عليك معلّمة المصادر مجموعة من بطاقات الأعداد (15 ، 9 ، 6) وطلبت منك المعلّمة تكوين جملة جمع من الأعداد ،ضعي خطّة تناسبك في حل هذا السّؤال بالطّريقة الصّحيحة ؟ الصّف الثاني الجزء الأول الدّرس الأول الوحدة 2 ص 25 3- تقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- تغذية راجعة : بعد انتهاء الوقت المحدّد تُعطى كل مجموعة الحل ، وتذكر الخطّة التّي اتّبعتها للوصول الى الحل الصحيح .			

النشاط الثالث (مهارة الأولويّات المهمّة الأولى): **تقوم المعلّمة بعمل تغذية راجعة للمهارتين السّابقتين :** تنتقل المعلّمة الى زاوية النّشاط الثّالث: 1- تعرض المعلّمة مثال توضيحي لمهارة التّفكير والّتي هي موضوع الدّرس : عزيزتي الطّالبة ،عندما أوّلاً: جميع الأفكار / ثانياً :الأفكار المهمّة تختارين صديقة لكِ ما هي الأفكار الّتي يجب أن تفكرين بها لاختيار صديقتك المناسبة؟وما هي الأفكار الّتي تعتبريها أكثر أهميّة ؟ (تذكر كل طالبة فكرتين وتختار الأهم بينها). 2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس وهي كالتّالي : ما هي اهم الأفكار الّتي تتبيعها لتقسيم هذا المستطيل الى 8 قطع متساوية بالمجموع ؟	11 د	أوراق أقلام ممحاة مسطرة مقص	نقاش الطّالبات ،وتوجيه أسئلة وتلقي الاجابة بشكل فردي : ماذا أستفيد من تطبيق هذه المهارة في مادّة الرّياضيّات ؟

	(الصّف الثّاني /الجزء الأوّل ،وحدة 2 الدّرس الأوّل). 3- يتم تقسيم الطّالبات الى مجموعتين ومن ثم طرح السّؤال . 4- التّغذية الرّاجعة : بعد انتهاء الوقت المحدّد تُعطي كل مجموعة الحل ، وتذكر الأفكار المهمّة التّي اتّبعتها للوصول الى الحل الصّحيح .			5+2+3 3+7	1+4+5 1+1+8	2+2+6 1+9

النشاط الرابع (واجب منزلي): عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية والمطلوب البحث في جميع الأفكار المهمّة لحل هذه المسألة بالطّريقة الصّحيحة : 32 + 45 = 50 + 90 = (الصف الثاني الجزء الأول الدّرس الأوّل الوحدة 2 ص 28)	1د	ــورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة الثانية
اليوم:	التاريخ: / /	الوقت: 40 دقيقة	
الملاحظات:			

الحصّة الثّالثة :الجزء الأوّل من برنامج كورت(توسعة مجال الادراك) ،دروس:البدائل والخيارات ،اتّخاذ القرارات ، وجهات نظر الآخرين .

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الأوّل من برنامج كورت دروس (البدائل والخيارات ، اتّخاذ القرارات ، وجهات نظر الآخرين) ما يلي :

1- القدرة على اختيار البدائل بحكمة من بين مجموعة من الاحتمالات والبدائل المطروحة .

2- قدرة الطّالبة على اتّخاذ القرارات عندما تصبح الصّورة أوضح وأوسع وأشمل .

3- قدرة الطّالبة على الاستماع الجيّد لوجهات نظر الآخرين وتقييمها وتقبّلها .

الهدف طويل المدى (1) :توسعة مجال الادراك الجزء الأوّل منCORT1. **رقم المجموعة :** **الهدف قصير المدى (1)** :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي . **المجال التّعليمي** :الحساب .			
الهدف التّدريسي رقم (1) :أن تحدّد الطّالبة البدائل المهمّة في حل المسائل الحسابيّة وتتخذ قرارات حيالها . **المهارات المطبّقة** :مهارة البدائل والخيارات / مهارة اتّخاذ القرارات / مهارة وجهات نظر الآخرين.	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/ نشاط حركي لتنشيط الطّالبات . **التمهيد:** حل ورقة عمل الحصّة السّابقة ، تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	2 د 2د	جهاز عرض	_____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____

			ــــــــــــ ــــــــــــ ــــــــــــ ــــــــــــ ــــــــــــ ــــــــــــ ــــــ
العرض **النشاط الأول (البدائل والخيارات):** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : *مثال على البدائل :طالبتي العزيزة ،ما هي البدائل للرّقم 9 ؟ الاجابة : 5+4 = 9 / 7 + 2 = 9 ...*مثال على الاحتمالات :الطّالبة سوسن متفوّقة في مادّة الرّياضيّات ولكن لاحظت معلّمة المادّة تراجعها في الفصل الدّراسي الثّاني ، ما هي التّفسيرات المحتملة لذلك؟. 2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس وهي كالتّالي :ما هي البدائل المناسبة التّي تجعل المسائل الحسابيّة التّالية صحيحة ؟ المعطيات : < > = السّؤال : أ – 99 5 732 / ب – 673 22 +50+30	10د	أوراق أقلام بطاقات أعداد ممحاة	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي ماذا أستفيد عند تحديد البدائل ؟ كيف أستطيع تطبيق هذه المهارة في حياتي اليوميّة ؟ هل تحديد البدائل يساعدني في النّجاح أو التّفوّق في مادّة الرّياضيّات ؟ متى تبدأي البحث عن بدائل؟

الصّف الثّاني الجزء الأوّل الدّرس الرّابع ص59 3- تقسيم الطّالبات الى مجموعتين 4- التّغذية الرّاجعة:بعد انتهاء الوقت المحدّد تعطي كل مجموعة الحل ،وتذكر ما هي البدائل والتّفسيرات والخيارات المتّبعة للوصول الى الحل الصّحيح .			
<u>النشاط الثاني(مهارة اتّخاذ القرارات):</u> تنتقل المعلّمة الى زاوية النّشاط الثّاني 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : طالبتي العزيزة ، قامت صديقتك بعزيمتك على عيد ميلادها ،وأنت تمتلكي 30 شيقل وتريدين شراء هدية لصديقتك بهذا المبلغ ،وذهبت الى محل الألعاب التّالية : 10 شيكل 20 شيكل 15 شيكل 10 شيكل ما هو القرار المناسب لشراء اللّعبة بالنقود التّي تمتلكيها ؟(عمليّة جمع) . 2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس على الطّالبات وهي كالتّالي :	15د	صور الألعاب لتطبيق الهدف: صورة (ساعة /راديو/سيارة/ دمية).	مخرجات النّشاط ،تسجيل النّقاط،تغذية راجعة من خلال المناقشة الجماعيّة توجيه أسئلة للطّالبات : كيف نعرف أن هذا القرار هو القرار الصّحيح ؟ هل مهارة اتّخاذ القرارات تساعدنا في التّفوق في مادّة الرّياضيّات ؟

عرضت عليك معلّمة المصادر حل هذه المسألة ،ما هو القرار المناسب التّي ستتخذينه للوصول الى الحل الصّحيح ؟ أرتّب الأعداد الآتية : 150 ، 270 ، 956 التّرتيب: (ص59 الدّرس الرّابع الوحدة 3 الجزء الأوّل) 3- تقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- التّغذية الرّاجعة :بعد الانتهاء من الوقت المحدد تُعطى كل مجموعة الحل مع ذكر ما هو القرار المناسب المتّبع لحل المسألة .			
<u>النشاط الثالث (مهارة وجهات نظر الآخرين):</u> **<u>تقوم المعلّمة بعمل تغذية راجعة للمهارتين السّابقتين ومن ثم الانتقال الى المهارة الثّالثة :</u>** 1- تقوم المعلّمة بعرض مهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : توجيه المعلّمة سؤال للطّالبات : طالبتي العزيزة ، ما رأيك أن تصبح العطلة الرّسميّة للمدرسة فقط يوم الجمعة ؟ تقوم المعلّمة بالكتابة على اللّوح الآراء المؤيدة والآراء المعارضة .	10 د	أوراق أقلام ممحاة	نقاش الطّالبات ،وتوجيه أسئلة وتلقي الاجابة بشكل فردي : ماذا أستفيد من تطبيق هذه المهارة في مادّة الرّياضيّات ؟

2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس على الطّالبات وهي كالتّالي : هل هاتان المسألتان هما مسألة واحدة ؟ ستمئةٍ وخمسٌ وتسعون = 695 الصّف الثاني،الجزء الأول ،الدّرس السّابع،الوحدة 3 ،ص68 رأي الفريق المؤيد: 3- التّغذية الرّاجعة :نقاش مفتوح بين الطّلبة والحصول على اقتراحات من جميع المجموعات.		مسطرة مقص	

النشاط الرابع (واجب منزلي): عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية والمطلوب اتّخاذ قرار لحل هذه المسألة بالطّريقة الصّحيحة : استملت ناديا فاتورة عدّاد الكهرباء ،فسألتها والدتها :ما هو مبلغ الفاتورة ؟قالت له ،تحمل الفاتورة عددا من ثلاثة أرقام مختلفة ،الصّفر ليس واحداً منها ومجموعها يساوي 6 . ما هو القرار المناسب لحل هذه المسألة ؟ما هو مبلغ الفاتورة الممكن ؟أكتبي الخيارات جميعها . _____ ، _____ ، _____ _____ ، _____ ، _____ ، _____ .	1د	ـــورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة الثانية

اليوم:	التاريخ: / /	الوقت: 40 دقيقة
الملاحظات:		

الحصّة الرّابعة :الجزء الثّالث من برنامج كورت(التّفاعل) ،دروس:التّحقّق من الطّرفين،البرهان/أنواع البرهان،البرهان / قيم البرهان، بنيّة البرهان ، الاتّفاق والاختلاف وانعدام العلاقة /أن تكون على حق 1 / أن

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الثّالث (التّفاعل) من برنامج كورت دروس (التّحقق من الطّرفين ،البرهان/أنواع البرهان ، قيم البرهان ، بنيّة البرهان ، الاتّفاق والاختلاف وانعدام العلاقة) ما يلي :

1- **قدرة الطّالبة على الاستماع الى الرأي الآخر والنّظر الى المسألة بجوانبها المختلفة.**
2- قدرة الطّالبة على فحص البراهين وتصنيفها الى حقائق وآراء .
3- قدرة الطّالبة الى النّظر لأي مشكلة أو موضوع بطريقة حياديّة .
4- قدرة الطّالبة في تحديد النّقاط القويّة وتحديد البراهين القويّة والبراهين الضّعيفة .
5- القدرة على حل المشكلات من خلال تسوية وجهات النّظر بتحديد نقاط الاختلاف ونقاط الاتّفاق وانعدام الصّلة .

<table>
<tr><td colspan="4">الهدف طويل المدى (2) :التّفكير التّفاعلي CORT 3.
رقم المجموعة :

الهدف قصير المدى (1) :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي .
المجال التّعليمي :الحساب .</td></tr>
<tr><td>الهدف التّدريسي رقم (1) :تطوير قدرة الطّالبة في النّقاش والمناظرات والتّفاوض.
المهارات المطبّقة :مهارة التّحقّق من الطّرفين /مهارة البرهان (أنواع البرهان) /مهارة البرهان (قيم البرهان) /البرهان ،بنيّة البرهان / الاتّفاق والاختلاف وانعدام العلاقة .</td><td>الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:</td><td>الوسائل المستخدمة:</td><td>التّقييم :</td></tr>
</table>

التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/ نشاط حركي لتنشيط الطّالبات. **التمهيد:**حل ورقة عمل الحصّة السّابقة / تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	2 د 6 د	جهاز عرض	
العرض **النشاط الأول (التّحقق من الطّرفين)(البرهان ،أنواع البرهان):** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : مثال :ما رأيكم طالباتي العزيزات في تقليص عدد حصص الرّياضيّات في الأسبوع من 8 حصص الى 4 حصص .(تقوم المعلّمة بكتابة الآراء المؤيدة والآراء المعارضة) 2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس على الطّالبات : قرّرت مديرة المدرسة عقد رحلة لطالبات المدرسة ،وأعطت حريّة التّصويت للطّالبات في اختيار مكان الرّحلة التّرفيهيّة ، اختيار 115 طالبة الذّهاب الى رأس النّاقورة و 250 طالبة الذّهاب الى يافا عروس البحر ؟ أوّلاً : ما هو عدد الطّالبات الذّين أبدوا رأيهم في الرّحلتين معاً : _____	10د	أوراق أقلام بطاقات أعداد ممحاة	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي هل هذه المهارات تساعدني في التّفوّق في مادّة الرّياضيّات ؟

—

ثانيا: تقوم المعلّمة بعرض طريقتين لحل المسألة كما يلي:

مئات	عشرات	آحاد
1		5
		1
		+
5		0
		2
		=

جمع أفقي : +

=

الجمع العامودي : +

=

الصّف الثّاني /الجزء الثّاني ،الدّرس الأوّل ص 5 هل أستطيع حل المسألة بطريقتين(الجمع الأفقي والجمع العامودي) ؟ الرّأي المؤيّد ثم تطلب المعلّمة من الطّالبات برهنة ذلك بالحقائق (كيف تثبت رأيك ،كيف يثبت الطّرف الآخر رأيه)وهو عن طريق حل المسألة ،وهنا ننتقل من مرحلة البرهان الرأي ،الى مرحلة البرهان الحقيقة . 3- تقوم المعلّمة بتقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- تغذية راجعة ونقاش مفتوح .			
فاصل تربوي **(البرهان –قيم البرهان):** الطّالبة في الصّف الرّابع كانت متفوّقة في مادّة الرّياضيّات ،ولكن في الصّف الخامس ومع تقدّم المراحل الدّراسيّة تراجعت الطّالبة في المادة ؟ يتم كتابة آراء الطّالبات ومن ثم تصنيفها من قبل الطّالبات . الى (رئيسيّة / قويّة / ضعيفة). الهدف من الفاصل التّربوي:تطوير قدرة الطّالبة على تبرير موقفها في التّصنيف.	5 د		

				الطّالبة كانت تبذل مجهود أكبر في المرحلة الابتدائيّة .	ضعيف
				كانت تحب معلّمة الرّياضيّات في المرحلة الابتدائيّة	رئيسي
				المادّة تزداد صعوبة مع تقدّم الصّفوف	قوي
				تغذية راجعة : تقوم المعلّمة بتأطير الفاصل التّربوي من خلال توجيه انتباه الطّالبات على أن البرهان ما هو الى ارتكاز لنقطة رئيسيّة واحدة مثل البناء اذا هدم الأساس هدم البرهان .	
			10د	**النشاط الثاني** **(مهارة البرهان ،بنيّة البرهان)** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس: شرح للطّالبات الفرق بين البرهان المستقل والبرهان المعتمد على غيره . 2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس على الطّالبات وهي كما يلي : تعرض المعلّمة 3 ساعات بقراءات مختلفة : أ – أن تكتب الطّالبة الى ماذا تشير السّاعة وكتابة الرّقم على بطاقة : 	ساعة (عقارب) ساعة (رقميّة) ساعة مصمّمة بكرتون .	

  الصّف الثّاني ،الجزء الثّاني ،الوحدة 10 ،الدّرس 2 ص 97 ب : ، ومن ثم يدور نقاش بين كل مجموعة عن ماذا لو تم اعتماد شكل واحد للسّاعة ؟ المساندون للفكرة ج- أن تقدّم كل مجموعة برهان للتأييد أو المعارضة . 3- تقوم المعلّمة بتقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- التّغذية الرّاجعة : تقوم كل مجموعة بعرض رأيها وتدعّم رأيها بالبراهين ،يتم كتابة البراهين على اللّوح وتصنيفها الى مستقّلة أو معتمدة .			
<u>النّشاط الثّالث (الاتّفاق والاختلاف وانعدام العلاقة) (أن تكون على حق 1) (أن تكون على حق 2):</u> 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي للمهارة والتّي هي موضوع الدّرس :	10 د	أوراق	

رسوم الاينيمي يعرض كميّة كبيرة من العنف التّي تؤثر على سلوك الأطفال . 2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس على الطّالبات ،وهي كالتّالي : أ – بدأتِ نقاش مع أحد زميلاتك حول عرض برامج لمادّة الرّياضيّات على التّلفاز بشكلٍ يومي ،واستمر النّقاش بينك وبين زميلتك لفترة طويلة ،ثم قلت لها لأبيّن لك : (نقاط الاتّفاق ،نقاط الاختلاف ،نقاط ليست ذات علاقة) ب- أن تكون على حق (1) أن تكون على حق (2) : 3- تقوم المعلّمة بتقسيم الطّالبات الى		أقلام بطاقات	

نقاط الاتّفاق	نقاط الاختلا
الشّخص العادي يقضي في مشاهدة التّلفاز من 2 -4 ساغات يوميّا .	قد لا يكون ا جيّداً كفاية لـ مسائل حسابيّ ومهارات ري
من الجيّد استبدال برامج العنف ببرنامج تعليمي حسابي.	فئة نادرة من الأشخاص ال يتعلّمون من التّلفاز .

مؤيّد:يرى أنّه من الجيد عرض برامج رياضيّاتيّة على التّلفاز .

مجموعتين . 4- التّغذية الرّاجعة : نقاش مفتوح .			

المساند للفكرة :	المعارض للفكرة :	التاريخ: / /	
اعتماد شكل واحد للسّاعة أسهل للقراءة .(برهان غير مستقل).	وجود صعوبة عند البعض في قراءة السّاعة بطريقة واحدة.(برهان غير مستقل).		
عند تعلّم السّاعة بطريقة العقارب نستطيع لمس العقارب والتّحكم بها والتّعلّم بشكل أسرع (برهان غير مستقل).	الوقت لا يتغيّر بتغيّر شكل السّاعة المعتمد (برهان مستقل).		الوقت: 40 دقيقة
اليوم:			
الملاحظات:			

الحصّة الخامسة :الجزء الثّالث من برنامج كورت(التّفاعل) ،دروس:أن تكون على خطأ 1 /

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الثّالث (التّفاعل) من برنامج كورت دروس (أن تكون على خطأ 1 / أن تكون على خطأ 2 / المحصّلة النّهائيّة) ما يلي :

قدرة الطّالبات على ملاحظة واستنتاج واستخلاص المفاهيم والقدرة على المناظرة والنّقاش.

الهدف طويل المدى (1) :التّفكير التّفاعلي الجزء الثالث من3 CORT.

رقم المجموعة :

الهدف قصير المدى (1) :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي .

المجال التّعليمي :الحساب .

الهدف التّدريسي رقم (1) :تطوير قدرة الطّالبة على التّناظر . **المهارات المطبّقة** : أن تكون على خطأ 1 / أن تكون على خطأ 2 / المحصّلة النّهائيّة	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/ أنشطة telly mutch لتنشيط الطّالبات . **التمهيد:** تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	6 د 4د	جهاز عرض	
<u>العرض</u> **<u>النشاط الأول (مناظرة):</u>** **مراجعة وتأطير للحصّة السّابقة ومهارات التّفكير التّفاعلي.** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : ما هي الأهداف المرجوّة من تعليم النّاس التّفكير؟ أثيرت حول هذه المسألة النقاط التّالية : النّاس ينفّذون ما يقال لهم ،ولو تعلّموا التّفكير سيثيرون المشاكل . أنت مولود بمعدّل ذكاء ثابت وليس لأي	30د	طاولتين أوراق أقلام بطاقات	طرح أسئلة على الطّالبات اما تكون الاجابات فرديّة أو جماعيّة : هل هذه المهارة تساعدني في فهم مادّة الرّياضيّات بشكل أفضل ؟

شيء التّأثير عليه . 2- تعرض المعلّمة بطاقة الدّرس على الطّالبات : لماذا نتعلّم المهارات الرّياضيّاتيّة ؟ أثيرت حول هذه المسألة النقاط التّالية : تعلّم المهارات الحسابيّة لا يفيدنا في حياتنا اليوميّة . نحن نستخدم المهارات الحسابيّة كل يوم دون أن نشعر مهمّة في التّواصل كع الآخرين وحل المشكلات 3- تقوم المعلّمة بتقسيم الطّالبات الى مجموعتين وتهيئة الصّف للمناظرة ، وتعطي كل مجموعة الوقت الكافي لمناقشة النقاط فيما بينهم . 4- تغذية راجعة :تقوم كل مجموعة بمناظرة النّقاط على الطّرف الآخر والعكس صحيح 5- الختام : مهارة (المحصّلة النهائية):توجيه تفكير الطّالبات تجاه أهميّة المناظرة والنّقاش حول مسألة ما ،والفائدة من النّقاش تظهر فيما يأتي : من الممكن دائما النّقاط والتّشاور حول النقاط التّي نختلف فيها والنّقاط التّي نتفق عليها ،من الممكن أن نتفق الى البحث أكثر عن معلومات حول موضوع ما ،دائما يوجد بدائل للنّقاط المطروحة لو نعطي أنفسنا فرصة أكثر لايجادها وطرحها ومناقشتها.			

اليوم:	التاريخ: / /	الوقت: 40 دقيقة
الملاحظات:		

الحصّة السّادسة:الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف) ،دروس:

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الخامس من برنامج كورت دروس (المعلومات ، الأسئلة) ،ما يلي:

1- القدرة على جمع المعلومات وتحليلها وتمييز المعلومات المهمّة وغير المهمّة .
2- قدرة الطّالبة في توجيه الأسئلة وطرحها والتّمييز بين أنواعها .
3- القدرة في التّفكير النّاقد والتّحليل .
4- ادراك أهميّة الأسئلة في توجيه التّفكير وتحفيزه وتوسيع ادراك وفهم الطّالبة .
5- معرفة أنواع الأسئلة والفرق بينها وطريقة استخدامها .
6- القدرة على صياغة الأسئلة .

الهدف طويل المدى (3) :المعلومات والعواطف الجزء الخامس من CORT 5. **رقم المجموعة :** **الهدف قصير المدى (1)** :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي . **المجال التّعليمي** :الحساب .			
الهدف التّدريسي رقم (1) :تطوير قدرة الطّالبة على جمع المعلومات وطرح الأسئلة . **المهارات المطبّقة** :درس المعلومات / درس الأسئلة .	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/ عمل نشاط حركي "لعبة الفواكه ، لعبة كهربا " لتنشيط الطّالبات .	3د	جهاز عرض	

التمهيد: تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	2د		
العرض **النشاط الأول (المعلومات ،المعلومات الموجودة والمعلومات النّاقصة):** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : تعرض المعلّمة صورة تحتوي على أعداد مبعثرة من 0 – 99 ،بألوان متعدّدة : أ – تطلب من الطّالبات التّمعن في الصّورة لمدّة دقيقتين . ب – تطرح المعلّمة أسئلة على الطّالبات : ماذا تشاهدين في الصّورة ؟ ما هو أكثر شيء ملفت في الصّورة ؟ ماذا تعني هذه الصّورة ؟ ما هي فائدة الأعداد؟ ج – تطلب المعلّمة من الطّالبات تحديد ما يرونه بالصّورة ووصف للأشكال والألوان والأحجام لمدّة 6 د وبشكل فردي .(نقاش) . د- كتابة المعلومات التّي ذكرت وتلخيص المهارة 2 د . 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات : عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية ،كيف يمكن استخدام مهارة جمع المعلومات في حل هذه المسألة بالطّريقة الصّحيحة ؟ قارني بين الأعداد التّالية واستخدمي الاشارات لتصبح المقارنة صحيحة :	5د 10 د	أوراق أقلام بطاقات أعداد ممحاة صورة أعداد ملوّنة سبورة	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟ هل تساعدني هذه المهارة في التّطور في مادّة الرّياضيّات ؟

101 99 ◯ 3 + 70 + 60 673 270 ◯ 260 المعلومات الموجودة : الأعداد . المعلومات النّاقصة : ما هي الاشارت < > = المستخدمة ؟ اشارة الجمع ما هو الوقت المطلوب لحل هذه المسألة ؟ المطلوب مقارنة الأعداد ما المقصود بالمقارنة في السّؤال ؟ الدوائر بين العددين تدل على مقارنة أصغر أو أكبر أو يساوي الصف الثاني ،الفصل الأول ،الدّرس الرّابع ،الوحدة الثّالثة ،ص 59 . 3- تقوم المعلّمة بتقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- تغذية راجعة ،تقوم كل مجموعة بعرض الاجابة وكيفية الوصول الى الحل الصّحيح باستخدام مهارة جمع المعلومات .			

العرض **النّشاط الثّاني : (الأسئلة،أسئلة الصّيد أو أسئلة الاطلاق) .** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : تعرض المعلّمة على الطّالبات مجسّمات اشارات العمليّات الحسابيّة + − ÷ × أ- تشرح المعلّمة للطّالبات الفرق بين أسئلة الصّيد وأسئلة الاطلاق . ب-تطرح المعلّمة مجموعة من أسئلة الصّيد "الأسئلة الاستكشافيّة" حول مجسّمات اشارات العمليّات الحسابيّة ،ما هذه الاشارات ؟ لماذا تستخدم ؟ هل هذه الاشارات مهمّة في الرّياضيّات ؟ . المعلّمة تسأل والطّالبة تجيب . ت-تطرح المعلّمة على الطّالبات مجموعة من أسئلة الاطلاق : يمكن الاستغناء عنها في تعلّم الرّياضيّات؟ ،نستخدمها عند الشّراء من البقّالة ؟ وهلمجر . المعلّمة تسأل والطّالبة تُجيب. 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات : عرضت عليك معلّمة المصادر مجموعة الأرقام التّالية ،وطلبت منك تصميم مسألة حسابيّة أو سؤال حسابي ،استخدمي مهارة الأسئلة في تصميم سؤالين أو أكثر من الأرقام التّالية ؟ 101 ، 150 ، 111 ، 198 .	7 د 10د	مجسّمات بطاقات أقلام أوراق سبّورة	هل أستطيع التّمييز بين أنواع الأسئلة بعد تعلّم هذه المهارة ؟. بماذا يمكن أن تفيدني هذه المهارة في حياتي اليوميّة ؟. كيف يمكن أن

الصّف الثّاني ،الجزء الأوّل ،الدّرس الرّابع ص 59 . أسئلة الصّيد "الاستكشافيّة" . (مفتوحة). أسئلة الاطلاق تحتمل اجابتين النّفي أو الايجاب . (مغلقة). هل يمكن استخدام عمليّة الجمع لتصميم مسألة من هذه الأعداد ؟ ما هي عدد المنازل المكوّنة منها الأعداد ؟ هل يمكن الاعتماد على الاشارات في كتابة مسألة حسابيّة ؟ كم عدد الأعداد ؟ مكوّنات الأعداد ؟ أستطيع قراءة هذه الاعداد ؟ 3- تقوم المعلّمة بتقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- التّغذية الرّاجعة :تطرح كل مجموعة الأسئلة والاجابة معا ،ويتم كتابة الاجابات على السّبورة والتّعليق عليها من قبل المجموعتين .(نقاش مفتوح) .			تساعدني هذه المهارة التّطوّر في مادّة الرّياضيّات ؟.

<u>النشاط الثّالث (واجب منزلي):</u> <u>عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية والمطلوب استخدام مهارتي المعلومات والأسئلة للوصول الى الاجابة الصّحيحة :</u> <u>أرتّب الأعداد التّالية :</u> <u>أ : 343 ، 226 ، 668</u>	3د	ــورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة القادمة.

ب: 319 ،587 ، 365 : [redacted] الصّف الثاني ،الجزء الأوّل ، الدّرس الرّابع الوحدة 3 ص 59			
اليوم:	التاريخ: / /	الوقت: 40 دقيقة	
الملاحظات:			

الحصّة السّابعة:الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف) ،دروس:مفاتيح [redacted]

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الخامس من برنامج كورت دروس (مفاتيح الحل ، التّناقضات) ،ما يلي:

1- قدرة الطّالبة على اختيار الحلول وتقييمها .

2- القدرة على حل المشكلات من الاختيار السّليم للحل المناسب .

3- القدرة على استكشاف المعلومات المتناقضة .

4- تنمية التّفكير النّقدي .

5- تطوير مهارتي الاختيار والتّقييم.

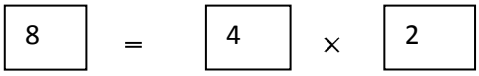
الهدف طويل المدى (3) :المعلومات والعواطف الجزء الخامس من5 CORT.
رقم المجموعة :

الهدف قصير المدى (1) :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي .
المجال التّعليمي :الحساب .

الهدف التّدريسي رقم (2) :تطوير قدرة الطّالبة على اختيار الحلول وتقييمها ونقدها . **المهارات المطبّقة** :مفاتيح الحل /التّناقضات .	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/توزيع بطاقات الوجوه التّعبيريّة على الطّالبات وطرح سؤال ،ماذا تشعرين ؟. **التمهيد:** حل ورقة عمل الحصّة السّابقة /تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	2د 3د	جهاز عرض	
<u>العرض</u> **<u>النشاط الأول (مفاتيح الحل (تقييم الحلول واختيار الأفضل)</u>:** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : تعرض المعلّمة مشكلة على الطّالبات وهي :"تم تعيين الامتحان النّهائي لمادة الرّياضيّات ،وأنت تمتلكي يوم واحد فقط لدراسة المادّة ،كيف يمكن أن تنظمي وقتك لدراسة المادة بشكل كامل؟ ". أ – كتابة الحلو المنفصلة على السّبورة /والحلول المجمّعة.		أوراق أقلام بطاقات أعداد ممحاة معداد معكبات دينيز	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟

الحلول المنفصلة /الحلول المجمّعة دراسة المادّة من بداية السنة بشكل متواصل . تقسيم الوقت وتوزيعه على الدّروس . أخد دورة في مركز قريب من المنزل . دراسة فقط أوراق العمل . حل أسئلة الدّروس . الاستعانة باليوتيوب لانجاز المادّة بشكل أسرع . ب- تقوم المعلّمة بتوجيه أسئلة للطّالبات ،ما هو أفضل حل ؟ ما هي المميزات والعيوب للحل المختار ؟ ث-يقوم الطّلبة باختيار واعتماد الحل الأفضل . ج- مناقشة الطّلبة بسبب اختيارهم لهذا الحل . 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات : طرحت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية ،استخدمي مهارة مفاتيح الحل (تقييم الحلول واختيار الأفضل) للوصل الى الحل الصحيح : هل يمكن جمع عددين لأحصل على النّاتج رقم 24 ؟ درس الجمع دون حمل ضمن 99 ص 24 جمع عدد من العشرية الأولى مع عدد من العشرية الثانية .	17 د	لوحة الأعداد (منزلة الآحاد منزلة العشرات) مجسمات الاشارات أعواد خشب ملوّنة حجارة	هل تساعدني هذه المهارة في التّطور في مادّة الرّياضيّات ؟

الاستعانة بالمعداد لحل المسألة . استخدام العيدان لمعرفة العددين . استخدام لوحة المنازل . استخدام مكعّبات دينيز 3- تقوم المعلّمة بتقسيم الطّالبات الى مجموعتين . 4- التّغئية الرّاجعة :تعطى كل مجموعة الوقت الكافي لكتابة الاجابة على السّبورة ومناقشة الحلول المقترحة ومناقشة الحل الذّي تمّ اعتماده في الوصول الى الاجابة الصّحيحة .			
العرض **النّشاط الثّاني (التّناقضات (التّناقض والاستنتاج الخاطىء)** 1- تقوم المعلّمة بعرض مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : اذا كان 2+6 = 8 و 6+2 = 8 فان 6 × 2 = 8 و 2 × 6 = 8 أ- تقوم المعلّمة بتوزيع أوراق على الطّالبات تحتوي على معلومات متضاربة . ب-تقوم الطّالبات بقراءة الورقة وتحديد المعلومات التّي تحتويها ،وتحديد المعلومات المتناقضة وتحديد الاستنتاج الخاطىء . 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات: تكتب المعلّمة مجموعة من المسائل الحسابيّة المختلفة	7د 10	بطاقات أعداد ورق كرتون ورق أبيض أقلام	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟

على كرتون مطوي ،وتضعها في سلّة وتقوم كل مجموعة بسحب ورقتين أي مسألتين ،السّؤال المطروح في الورق : عرضت عليك معلّمة المصادر المسائل التّالية : أ- اذا كان حاصل جمع عددين يساوي 16 فانّ حاصل ضرب العددين يساوي أيضا 16. اذاً حاصل ضرب نفس العددين هو 16 ب-اذا كان حاصل ضرب العدد 4 في العدد 2 = 8 فانّ حاصل جمع العدد 4 مع العدد2 = 8 أيضا :  فان : الصف الثاني الجزء الأوّل درس الجمع دون حمل ضمن 99 الدرس الأوّل الوحدة 2 ص 24 . 3- تقسّم المعلّمة الطّالبات الى مجموعتين . 4- تغذية راجعة :تعطى كل مجموعة الوقت الكافي لحل المسألة وتحديد التّناقض والاستنتاج الخاطىء ويتم كتابة المسألة على اللّوح واعطاء الفرصة لكلا المجموعتين اضافة نقاط والتّعليق والنّقد .(نقاش مفتوح) .	د	ممحاة مسطرة سلّة	هل تساعدني هذه المهارة في التّطور في مادّة الرّياضيّات ؟

النشاط الثّالث (واجب منزلي): عرضت عليك معلّمة المصادر المسائل التّالية والمطلوب استخدام مهارة التذناقض والاستنتاج الخاطيء للوصول الى الاجابة الصّحيحة : اذا رتّبنا هذه الاعداد تنازليّاً فانّه من السّهل ترتيبها تصاعديّا : أ : 343 ، 226 ، 668 : التّرتيب : ب: 319 ،587 ، 365 :التّرتيب..: الصّف الثاني ،الجزء الأوّل ، الدّرس الرّابع الوحدة 3 ص 59	1د	ــورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة القادمة.
اليوم:	التاريخ: / /		الوقت: 40 دقيقة
الملاحظات:			

الحصّة الثّامنة:الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف)،دروس:التّوقّع

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الخامس من برنامج كورت دروس (التّوقّع التّخمين ،التّصديق "الاعتقاد") ،ما يلي:

1- التّفريق بين التّوقعات الصّغيرة والتّوقّعات الكبيرة .

2- القدرة على جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات للوصول الى التّوقّع الأبسط .

3- تطوير مهارات التّفكير النّاقد التّحليلي .

4- تطوير القدرة على التّفرقة بين الاعتقاد الشّخصي واعتقاد الآخرون .

الهدف طويل المدى (3) :المعلومات والعواطف الجزء الخامس من CORT 5.

رقم المجموعة :

الهدف قصير المدى (1) :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي .

المجال التّعليمي :الحساب .

الهدف التّدريسي رقم (3) :تطوير مهارة الطّالبة في جمع المعلومات وتحليلها والتّفريق بينها. **المهارات المطبّقة** :التّوقّع "التّخمين" ،التّصديق "الاعتقاد".	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/توزيع بطاقات الوجوه التّعبيريّة على الطّالبات وطرح سؤال ،ماذا تشعرين ؟. **التمهيد:** حل ورقة عمل الحصّة السّابقة /تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	2د 5د	جهاز عرض	
<u>العرض</u> **<u>النشاط الأول: (التّوقّع "التّخمين")</u>** 1- تعرض المعلّمة مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : أ- تشرح المعلّمة للطّالبات الفرق بين التوقعات البسيطة والتّوقّعات الكبيرة . ب-تطرح المعلّمة مثال على ذلك :ما هو الرّقم الذّي أفكّر فيه والذّي يقع من 1 – 10 ؟ ت-تقسيم الطّالبات الى مجموعتين وسؤال بعضهن البعض وتبادل التّوقعات . 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات :	5د	صندوق أشكال هندسيّة ليجو	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟

أ- التّوقعات البسيطة : طالبتي العزيزة ،أمامك صندوق يحتوي على مجموعة من الأشكال الهندسيّة ،خمّني ما هي الأشكال الموجودة داخل الصُندوق ؟ الصّف الثّاني ، الجزء الأوّل ،الوحدة الرّابعة " الهندسة والقياس ". ب-التّوقّعات الكبيرة : أمامك أربعة قطع من اللّيجو ،خمّني عدد الأشكال الهندسيّة المتوقّع تشكيلها من هذه القطع؟ بعد التّخمين تعطي المعلّمة كل مجموعة أعداد متساوية من القطع وتطلب منهم تشكيل أكبر عدد ممكن من الأشكال الهندسيّة ورسمها على ورقة . 3- تقسّم المعلّمة الطّالبات الى مجموعتين . 4- التّغذية الرّاجعة : تعطى كل مجموعة الوقت الكافي لرسم أو شرح أو تشكيل الأشكال الهندسيّة بقطع اللّيجو ومن ثمّ نقاش مفتوح بين المجموعات لاضافة نقاط اذا لزم الأمر .	10د	أوراق أقلام ممحاة مسطرة سبّورة	هل تساعدني هذه المهارة في التّطور في مادّة الرّياضيّات ؟
<u>النّشاط الثّاني: (التّصديق الاعتقاد) .</u> 1- تعرض المعلّمة مثال توضيحي لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس :	5د	أوراق	

مثال :هل تعتقدون أن بتعلّمنا للرّياضيّات نستطيع السّيطرة على كل ما يدور بنا ؟ ولماذا؟ تشجيع الطّالبات التّعبير عن آرائهم وأسباب اعتقاداتهم . 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات: أ – طالبتي العزيزة ،أمامك ثلاثة أحجام من صحون الطّعام ،باعتقادك ما هو الصّحن الذّي يصلح لرسم دائرة فيه ؟ ت–ارسمي الدّائرة بالشّكل الذّي تعتقدين أنه الأقرب لشكل الدّائرة . الفصل الأوّل الصف الثاني الوحدة الرّابعة الدّرس السادس ص 90	10 د	أقلام صحون بأشكال متعدّدة أوراق بيضاء أقلام ممحاة سبّورة	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟ هل تساعدني هذه المهارة في التّطور في مادّة الرّياضيّات ؟

الاعتقاد الشّخصي :	تبني اعتقاد الآخرين: (له أساس علمي).
أعتقد أنّ الصحن أ يصلُح لرسم الدّائرة أكثر من الصّحن ب لأنّه مدوّر أكثر.	الدّائرة هي منحنى مغلق على جميع نقاطه ،فالشّكل ج هو الأقرب للدّائرة .
أعتقد أن الصّحن ب لا يوجد فيه تشكيل من الأطراف فهو يصلح أكثر لرسم الدّائرة.	الدّائرة لا بوجد لها أضلاع بينما الصّحن أ له أضلاع ويمكن لمسها .

النشاط الثّالث (واجب منزلي): طالبتي العزيزة ،أحضري ورقة دائريّة وقومي بطيّها ثلاثة طيّات ،باعتقادك كم مثلث ممكن تشكيله من طي الدّائرة ،أكتبي اعتقادك وبعد ذلك افتحي الدّائرة وصلي بين خطوط الطّي ،كم عدد المثلثات التّي نتجت بعد رسم الخطوط؟ الصّف الثاني ،الجزء الأوّل ، الدّرس الخامس الوحدة 5 ص 88	3د	ـــورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة القادمة.
اليوم:	التاريخ: / /	الوقت: 40 دقيقة	
الملاحظات:			

الحصّة التّاسعة:الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف)،دروس:الآراء

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الخامس من برنامج كورت دروس (الآراء والبدائل الجاهزة ،العواطف(العاديّة والذّاتيّة) ،ما يلي:

1- تطوير قدرة الطّالبة في فهم ما هي الآراء وتحليلها .
2- تطوير قدرة الطّالبة في الاستقلاليّة في التّفكير .
3- تطوير قدرة الطّالبة على ايجاد بدائل ومقترحات جديدة .
4- تطوير قدرة الطّالبة على فهم أثر العواطف على عمليّة التّفكير .
5- تطوير قدرة الطّالبة في التّمييز بين العواطف العاديّة والعواطف الذاتيّة .
6- تطوير وعي الطّالبة بالعواطف وأثرها على حياتنا واتّخاذ القرارات .
7- تطوير مهارة الطّالبة على التّفكير الابداعي لتحسين الأفكار المعتادة .

الهدف طويل المدى (3) :المعلومات والعواطف الجزء الخامس من CORT 5.

رقم المجموعة :

الهدف قصير المدى (1) :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي .

المجال التّعليمي :الحساب .

الهدف التّدريسي رقم (4) :تطوير مهارة الطّالبة في التّمييز بين العواطف واستخدامها الجيّد في عمليّة التّفكير. **المهارات المطبّقة** :الآراء والبدائل الجاهزة ،العواطف (العاديّة والذّاتيّة) .	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/ توزيع بطاقات الوجوه التّعبيريّة على الطّالبات وطرح سؤال ،ماذا تشعرين ؟. . **التمهيد:** حل ورقة عمل الحصّة السّابقة /تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	2د 5د	جهاز عرض	
<u>العرض</u> **<u>النشاط الأول: (الآراء والبدائل الجاهزة).</u>** 1- تعرض المعلّمة مثال لمهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : تعرض المعلّمة مجموعة من الآراء الجاهزة والمطلوب من الطّالبات تحليل الآراء المقدّمة وفهم أسبابها ومنطقها . يرى طلبة الصّف الرّابع أن مادّة الرّياضيات في الصّف الثالث كانت أسهل . صوّت أغلبيّة الطّلبة في الصّف الثاني أن وحدة الهندسة والقياس هي أسهل وحدة في الكتاب.	8د		طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟

أ- جمع آراء الطّالبات حول الموضوع . ب- تحليل الطّالبات للآراء المقدّمة وتوضيح أسبابها ومنطقها . 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات : طالبتي العزيزة ،ترى غالبيّة طلبة الصّف الثّاني أن الجمع مع حمل أسهل من الجمع بدون حمل . أ- جمع الآراء . ب - تحليل الطّالبات للآراء المقدّمة وتوضيح أسبابها ومنطقها . ث-اعطاء بديل آخر ان وجد . ج- حل المسألة بالطّريقتين . 10 = 23 + 10 + 23 = 3- تقسّم المعلّمة الطّالبات الى مجموعتين . 4- التّغذية الرّاجعة :تعطى كل مجموعة الوقت الكافي لتقديم الآراء ومن ثم تحليلها ومن ثم تقديم الحل .	10د		هل تساعدني هذه المهارة في التّطور في مادّة الرّياضيّات ؟
<u>النّشاط الثّاني: (العواطف).</u> 1- تعرض المعلّمة مثال عن مهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : ماذا تشعرين الآن ؟ولماذا تشعرين	5د		

بذلك ؟ 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات : ماذا تشعري عندما تبدأ حصّة الرّياضيّات ؟ أ- تُلصق المعلّمة مجموعة من الصّور التّي تعبر عن المشاعر في أرجاء متناثرة من الصّف ،مثل : الغضب ،الحزن ،الفرح ،الملل ، الخوف،التوتّر. المطلوب من كل طالبة التّعبير عن مشاعرها تجاه كافّة الصّور ومن ثمّ اختيار شعور واحد . ب-يتم اعطاء الطّالبات الأوراق والألوان والأدوات اللّازمة للرسم للتّعبير عن مشاعرهم. 3- العمل يكون بشكلٍ فردي . 4- تغذية راجعة :اعطاء الوقت الكافي لكل طالبة لشرح رسمتها والتّعبير عن مشاعرها .	9 د		كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟

<u>النشاط الثّالث (واجب منزلي):</u> <u>طالبتي العزيزة ،أرسمي شعورك عندما أطلب منك حل ورقة عمل منزليّة ؟</u> <u>الرّجاء استخدام الألوان .</u>	1 د	ـورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة القادمة.
اليوم:	التاريخ: / /		الوقت: 40 دقيقة
الملاحظات:			

الحصّة العاشرة:الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف)، دروس: القيم (القيم العالية والقيم المنخفضة) ،التّبسيط والتّوضيح .

النّتاجات التّعليميّة:

يتوقّع من الطّالبات بعد الانتهاء من هذه الحصّة وتطبيق مهارات الجزء الخامس من برنامج كورت دروس (القيم العالية والمنخفضة ،التّبسيط والتّوضيح) ،ما يلي:

1- تطوير مهارة الطّالبة في الفهم الصحيح للقيم .
2- تطوير مهارة الطّالبة في توجيه هذه القيم واتّخاذ القرارات .
3- تطوير مهارة الطّالبة في تحديد القيم الرّئيسيّة والمهمّة في حياتهم .
4- القدرة على تبسيط المعلومات وتوضيحها.

الهدف طويل المدى (3) :المعلومات والعواطف الجزء الخامس من CORT 5. **رقم المجموعة :** **الهدف قصير المدى (1)** :تطوير مهارات الطّالبة في التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي . **المجال التّعليمي** :الحساب .			
الهدف التّدريسي رقم (5) :تطوير مهارة الطّالبة في فهم القيم واتّخاذ القرارات . **المهارات المطبّقة** :القيم العالية والمنخفضة ،التّبسيط والتّوضيح.	**الوقت المتوقّع لتحقيق الهدف:**	**الوسائل المستخدمة:**	**التّقييم :**
التهيئة: ترحب المعلمة بالطالبات وتسلّم عليهن بالسّلام الخاص لغرفة المصادر/ نشاط حركي لعبة الفواكه . **التمهيد:** حل ورقة عمل الحصّة السّابقة /تعرّف المعلّمة الطّالبات على برنامج كورت للتّفكير (التّفكير النّاقد) الأجزاء التّي سيتم تطبيقها بالحصّة .	5د 5د	جهاز عرض	

العرض **النشاط الأول: (القيم العالية والمنخفضة /التّبسيط والتّوضيح).** 1- تعرض المعلّمة مثال عن مهارة التّفكير والتّي هي موضوع الدّرس : أ- تناقش المعلّمة مع الطّالبات مفهوم القيم وما هي أهميّتها على الفرد والمجتمع . ب-توضيح الفرق بين مفهوم القيم ومفهوم العواطف والمعتقدات . 2- تعرض المعلّمة بطاقة التّفكير على الطّالبات : أ- تطلب المعلّمة من الطّالبات تحديد قيم مهمّة في حياتهم كالصدق الوفاء الاخلاص المبادرة العدل ،تصنيف هذه القيم الى قيم عالية في حياتهم وقيم منخفضة في حياتهم . ب-استخدام الأوراق والأقلام للتعبير بالكتابة أو بالرّسم. 3- العمل بشكل فردي . 4- تغذية راجعة :مناقشة القيم التّي اختاروها الطّالبات وتبادل الآراء ،وتوضيح السّبب من اختيار هذه القيمة . 5- عمل سكيتش مسرحي عن قيم من القيم	25د	أوراق أقلام ألوان ممحاة	طرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات والاجابة بشكل فردي كيف يمكن استخدام هذه المهارة في حياتنا اليوميّة ؟ هل تساعدني هذه المهارة في التّطور في مادّة الرّياضيّات ؟

يتم الاتّفاق عليها بين الطّالبات .			

النشاط الثّالث (واجب منزلي): طالبتي العزيزة ،اسألي من حولك ما هي القيم المهمّة في حياتهم ،ودوّنيها على ورقة .	5 د	ــورقة عمل منزليّة	من خلال مناقشة ورقة العمل في الحصة القادمة.
اليوم:	التاريخ: / /	الوقت: 40 دقيقة	
الملاحظات:			

ملحق رقم (2): اختبار مهارات التّفكير النّاقد الرّياضياتيّة

من إعداد الباحثة

اختبار مهارات التّفكير النّاقد الرّياضياتيّة

معلومات عن الطالبة

الاسم:	الصف:
التاريخ:	الوقت: 70 دقيقة يقسّم على جلستين : الجلسة الأولى: 35 د والجلسة الثانية:35 د
اليوم:	

تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب /ة''' هيّا بنا نستمع للتّعليمات التّالية قبل البدء بحل الاختبار:

- يهدف هذا الاختبار الى معرفة مدى قدرتك على التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي.
- الاجابة بحريّة ودون قيود ودون الخوف من العلامة لأنه نشاط مشابه لورقة العمل وهو لا يؤثر على نتيجتك وعلامتك في مادّة الرّياضيّات .
- الرّجاء كتابة أكبر قدر ممكن من المعلومات التّي تعرفينها في كافّة الأسئلة ،وعدم ترك أي سؤال دون الاجابة عليه .
- التّعامل مع اجاباتك على أنها اجابات مهمّة مهما كانت ،فهذا يساعدني في قياس مدى قدرتك على التّفكير النّاقد الرّياضيّاتي .
- الاستماع الى المعلّمة جيّدا وعدم الانتقال من سؤال الى سؤال أو صفحة الى أخرى دون أن تطلب المعلّمة ذلك .

- تتوفّر القرطاسيّة اللّازمة للحل (أوراق بيضاء ،أقلام ،ممحاة ،وسائل لبعض الأسئلة).
- ويقصد بالتّفكير النّاقد فهم الأسئلة والتّعليمات والتّمييز بين الأفكار الخاطئة والصّحيحة والتّقييم واتّخاذ القرارات وحل المشكلات .

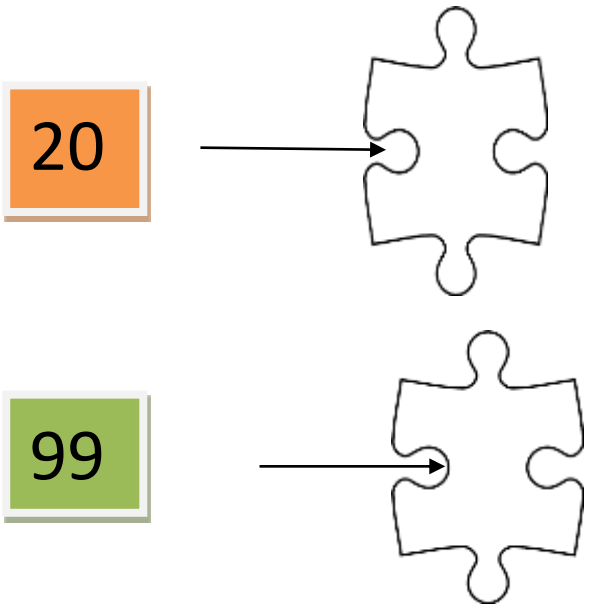
أهداف الأسئلة :

السّؤال :	الهدف منه :
الأوّل :	تهدف مهارة معالجة الأفكار في السّؤال الى مساعدة الطّالبات في الكشف عن نقاط القوّة والضّعف التّي تواجههم أثناء حل المسألة، فطلبة صعوبات التّعلم لديهم حاجة كبيرة لمعرفة الجوانب الايجابيّة والسّلبيّة للمسألة، وتساعد المعلّمة في معرفة نقاط الضّعف وهذا نصف العلاج ،وتطوير مهارات التّفكير.
الثّاني :	بعد استخدام مهارات متعدّدة سابقة أثناء تطبيق البرنامج (بحث جميع الأفكار /البدائل ...)، نتوصّل الى مرحلة اتّخاذ الطّالبة القرار المناسب لحل المسألة دون تردد ،و التوصّل الى مجموعة حلول ثم اختيار الحل الأنسب،حيث القرار يصنع نفسه، وتطوير مهارات التّفكير التّحليليّة .
الثّالث :	يهدف هذا السّؤال الى التّفكير في القوانين أثناء حل المسألة ،فهناك الكثير من القوانين التّي يجب أن تتّبع تفكير الطّالبات في الحل لا يجوز اهمالها أو تتجاهلها أو الاستغناء عنها ويجب أخذها بعين الاعتبار.
الرّابع :	تطوير قدرة الطّالبات على التّفكير بما يترتب على نتائج حل المسألة ،تطوير الوعي بالنّتائج وتطوير مهارات التّفكير التّحليليّة.
الخامس:	تطوير قدرة ووعي الطّالبة حول الأهداف التّي تريد تحقيقها من حل المسائل ،فعادة الطّلبة لا يفكرون بالأهداف من حل مسألة حسابيّة،ممكن طرح الأسئلة التّالية :ما الذّي يحاول السّؤال التّالي تحقيقه ؟ . / ما الأمر الذّي يسعى للوصول اليه ؟ ،وأيضا تطوير مهارات التّفكير التّحليليّة .
السّادس :	تطوير قدرة ووعي الطّالبة على وضع الخطّة اللّازمة والتّفكير فيها قبل حل السؤال للتّوصل للاجابة الصحيحة وهذا يساعد في تهذيب التّسرّع في الحل لدى الطّالبات أثناء حل المسائل وتطوير مهارات التّفكير التّحليليّة.
السّابع :	تطوير قدرة الطّالبات في تمييز الخطوات المهمّة والأولويّات الأساسيّة أثناء حل المسائل الحسابيّة، لانتاج المزيد من البدائل للوصول الى الحل الصّحيح .
الثّامن :	تطوير قدرة الطّالبة على التّفكير المباشر والمقصود تجاه حل مسألة ما بأكثر من

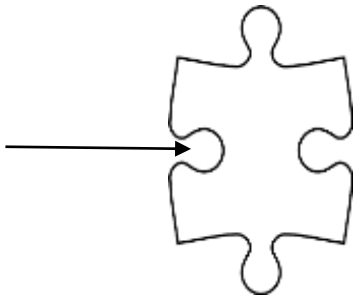
	طريقة من خلال ايجاد بدائل واحتمالات جديدة .
التّاسع :	تطوير قدرة الطّالبة في التّحقق في أكثر من طريقة لايجاد الحل المناسب اذا لزم الأمر ،واقناع الطّرف الآخر بالاجابة الصّحيحة بطرق جديدة ،وتطوير مهارات التّفكير النّاقد ومهارات التّفكير التّحليليّة .
العاشر :	تطوير مهارة الطّالبة في جمع المعلومات المتوفرة في مسألة حسابيّة بشكل مقصود ،والحصول على المعلومات غير المتوفّرة من خلال طرح الأسئلة سواء أكانت مغلقة أو مفتوحة ،فأفضل طريقة لجمع المعلومات المفقودة هي طرحها كأسئلة ،وأيضا تطوير مهارات التّفكير النّاقد والتّفكير التّحليلي .

السّؤال الأوّل: الوقت: 5 د 10 علامات .

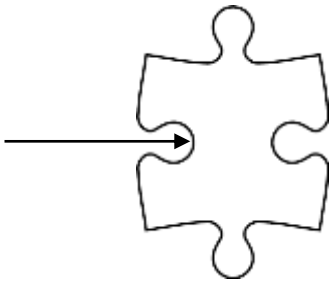
عزيزتي الطّالبة ،عرضت عليك معلّمة المصادر الأعداد التّالية والمطلوب هو كتابة العدد السّابق(العدد الأقل بواحد) في الشّكل المقابل له ، ابحثي جميع الأفكار للوصول الى الحل الصّحيح 3 أفكار على الأقل:



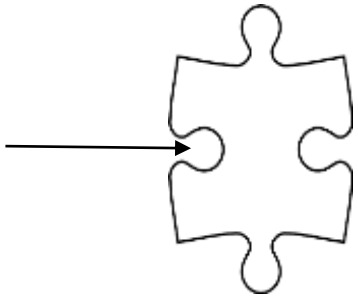
60



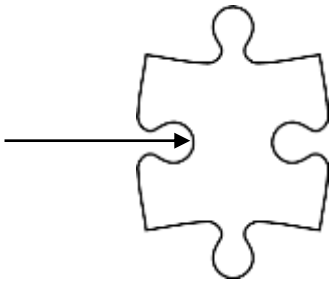
17



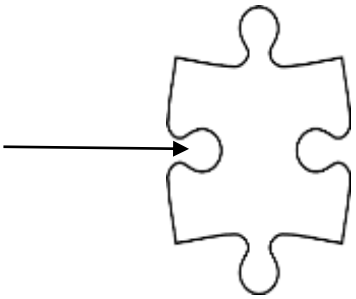
14



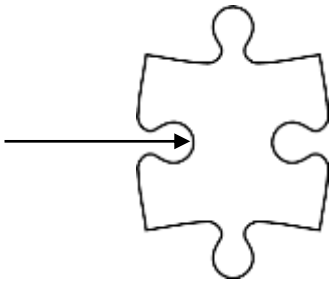
30



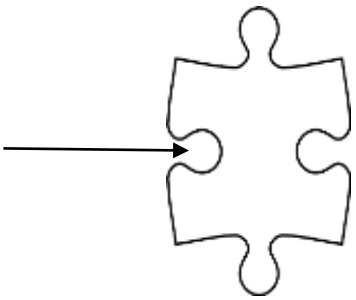
16



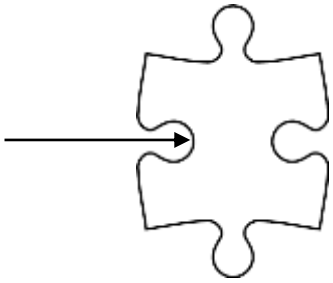
56



5



25



السّؤال الثّاني:	الوقت: 5 د	10 علامات .

عزيزتي الطّالبة ،عُرضت عليك المسألة التّالية،المطلوب: اتّخاذ قرار لحل هذه المسألة بالطّريقة الصّحيحة:

استملت رؤى فاتورة عدّاد الكهرباء ،فسألتها والدتها :ما هو مبلغ الفاتورة ؟قالت لها ،تحمل الفاتورة عددا من أربعة أرقام مختلفة ،الصّفر ليس واحداً منها ومجموعها يساوي 8 .

ما القرار المناسب لحل هذه المسألة ؟ما هو مبلغ الفاتورة الممكن ؟أكتبي الخيارات جميعها في المربعات .

السّؤال الثّالث:	الوقت: 10 د	10 علامات .

عزيزتي الطّالبة ،عُرضت عليك هذه المسألة وطلبت منك حلّها ،ما القوانين والقواعد التّي ستضعيها لنفسك لحل هذه المسألة بطريقة صحيحة ؟

لديك مبلغ مالي بقيمة 170 شيقل ،اذا أردت أن تشتري هدايا بالمبلغ الذّي معك ،ماذا يمكن أن تشتري؟

50

100

50

30

فكّري في قوانين مناسبة لاختيار الألعاب :

-
-

الحل : كوّني جملة جمع من سعر الألعاب التّي قمتِ باختيارها:

40شـ

40

السّؤال الرّابع:	الوقت: 10 د	علامات

عزيزتي الطّالبة ،أكتبي رموز الأعداد الآتية وفكّري بالنّتائج المترتّبة على حلّك لهذه المسألة بالطّريقة الصّحيحة .

	تسعٌ وتسعون .
	مئةٌ وخمسةٌ وثمانون.
	مِئةٌ وأَربعون.
النّتائج الآنية(الفوريّة):	النّتائج المستقبليّة :

السّؤال الخامس	الوقت: 5 د	10 علامات .

عزيزتي الطّالبة ،نظّمت المدرسة مسابقة صباحية لحل ثلاثة مسائل حسابيّة خلال 5 د خلال فترة الاذاعة المدرسيّة ، وكانت الجائزة الحصول على مبلغ مالي بقيمة 50 شيقل ، تخيّلي وكأنك فزتِ في هذا المبلغ .

أ – ما هي الأهداف التّي تريدين تحقيقها بعد الحصول على المبلغ ؟.

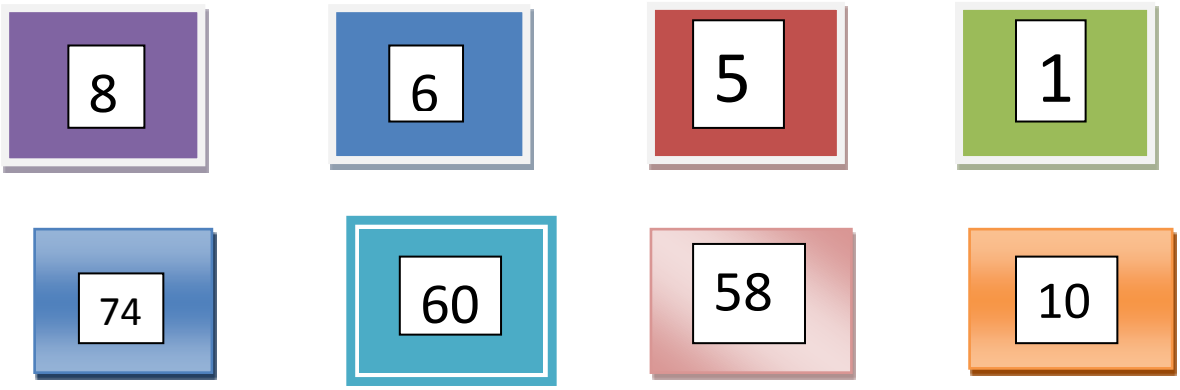
الأهداف:
الهدف الأوّل:
الهدف الثّاني:
الهدف الثّالث:

ب– كوّني جملة جمع لعدد الأهداف على المبلغ المتوفّر.

جملة الجمع :

السّؤال السّادس	الوقت: 5 د	10 علامات .

عزيزتي الطّالبة ،عرضت عليك المعلّمة مجموعة بطاقات تحتوي على أعداد ،وطلبت منك كتابة العدد التالي 586 ،ضعي خطّة لاختيار البطاقات الصحيحة وترتيبها ترتيبا مناسبا .



ضعي خطّة مناسبة:
الحل :

السّؤال السّابع	الوقت: 10 د	10 علامات

عزيزتي الطّالبة ، أمامك مجموعة من المسائل الحسابيّة ،ما الأفكار المهمّة التّي تتبعيها قبل حل هذه المسائل ؟

الأفكار المهمّة :

= 46 + 43

= 36 + 15

= 18 + 18

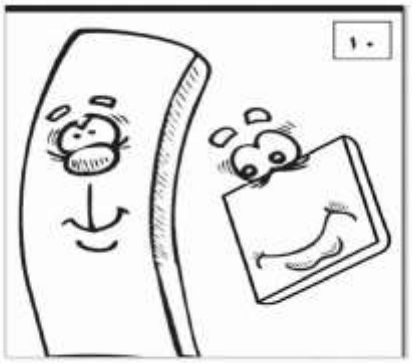
السّؤال الثّامن الوقت: 10 د 10 علامات .

عزيزتي الطّالبة :

أ – ما البدائل المناسبة التّي تتيح لكِ حل المسألة والتّوصّل للاجابة الصحيحة ؟

المسألة : + = 25

البدائل المناسبة:



ب – ما هي البدائل المناسبة التّي تجعل العبارة الرّياضيّاتية التّالية صحيحة 23 < ___ ؟

البدائل المناسبة :

السّؤال التّاسع :	الوقت 5 د	10علامات

عزيزتي الطّالبة ،أقرّت مديرة المدرسة عقد رحلة لطالبات المدرسة ،وأعطت حريّة التّصويت للطّالبات في اختيار مكان الرّحلة التّرفيهيّة ، اختيار 115 طالبة الذّهاب الى رأس النّاقورة و 250 طالبة الذّهاب الى يافا عروس البحر ؟استخدمي مهارة التّحقق من الطّرفين لحل المسألة بالطّريقة الصّحيحة .

أوّلاً : ما عدد الطّالبات اللّواتي أبدوا رأيهم في الرّحلتين معاً :

جملة

الجمع:_____

_____

ثانيا: هل أستطيع حل المسألة بطريقتين،اذا كانت اجابتك نعم ، وضّحي ذلك ؟.

مئات	عشرات	آحاد
	1	5
	1	0
	2	5

+

جمع أفقي: = **الجمع العامودي:**

+

=

السّؤال العاشر	5 دقائق	10 علامات

عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة الآتية والمطلوب استخدام مهارتي المعلومات والأسئلة للوصول الى الاجابة الصّحيحة :

أرتّب الأعداد التّالية :

أ : 343 ، 226 ، 668 : التّرتيب :

ب: 319 ،587 ، 365 :التّرتيب.:

ملحق رقم (3): اختبار تقدير الذّات (احترام الذّات)

اعتماداً على أدبيات البحث والدراسات السابقة (**دراسة الرّميضي وآخرون ،2009) ، حيث قام الرّميضي بتعريب مقياس تقدير الذّات وهو من اعداد "براون وألكسندر.**

اختبار تقدير الذّات (احترام الذّات) .

اسم الطّالبة : **تاريخ التّطبيق :**

الرّقم :	الفقرة :	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بدرجة كبيرة جدا
1-	أجتهد بالدّراسة .					
2-	يعرفني معظم زميلاتي .					
3-	يسخرن منّي طالبات الصّف.					
4-	أجيد الاعمال والأنشطة المدرسيّة .					
5-	أشعر أنّني خجولة .					
6-	أستطيع أن أتحدّث مع النّاس بسهولة .					
7-	أسبب ازعاجاً للمعلّمات في الصّف .					
8-	يفخروا بي أمّي وأبي.					
9-	أحتاج لوقت طويل لأتعوّد على الأشياء الجديدة .					
10-	أشعر أن النّاس يحبّوني بسهولة .					
11-	تستمتع معظم الطّالبات بحديثي معهن .					
12-	أفضّل اللّعب مع الأطفال الأصغر منّي سنّا .					
13-	لا أثق بأسرتي كثيراً.					
14-	سأكون شخصا مهمّا عندما أكبر .					
15-	أحب التّواجد مع زميلاتي .					

16-	عائلتي لا تثق بي كثيراً .					
17-	أجلس وقتاً كثيراً بمفردي .					
18-	ترى المعلّمات أنني طالبة غير جيّدة .					
19-	ستساعدني أسرتي اذا واجهتني مشكلة .					
20-	أقول عادةً ما أفكّر به .					

التّصحيح والتّفسير: تجمع الدّرجات وكلّما كان للطّالبة علامات أعلى دل ذلك على تقدير مرتفع للذّات ،حيث العلامة الكبرى = 100 ، والعلامة الوسطى = 60 ،والعلامة الصّغرى = 20 .

ملحق (4) محكّمين الأدوات:

د . يوسف أبو عمشة .	تربية خاصّة .
د. صلاح الدّين حمدان .	موهبة وابداع .
د . سهيل صلاح .	بروفيسور – رياضيات– جامعة النّجاح الوطنية
أ . مأمون شواهنة .	مرشد تربوي .
د . محمّد دبّوس .	قياس وتقويم .
د . جميل صمادي .	دكتوراه في التربية الخاصة .
د . عفيف زيدان .	برفيسور في جامعة القدس أبو ديس .
أ .أماني محمد فالح أبو سيف .	معلّمة غرف مصادر في مديريّة جنوب نابلس.

ملحق (5) أوراق العمل :

دولة فلسطين

وزارة التربية والتعليم

دائرة التّربية الخاصّة

مديرية التربية والتعليم ضواحي القدس

المدرسة: بنات الجديرة الأساسيّة

الرقـــــــم الـــــوطنـــــــــــــي:

19112066

ورقة عمل الجلسة الأولى .

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف : أن تحل الطّالبة المسألة بتطبّق الطّالبة مهارة اعتبار جميع العوامل وبنسبة نجاح 70%.

عرضت عليك معلّمة المصادر الأعداد التّالية والمطلوب كتابة العدد السّابق

استخدمي مهارة اعتبار جميع العوامل للوصول الى الحل الصّحيح 3 أفكار على الأقل : (مع تذكير المعلّمة بالمهارة) :

56 77 14 82 15 66 23

ورقة عمل الجلسة الثّانية .

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف :أن تحل المسألة الطّالبة بالاستعانة بمهارة بحث جميع الأفكار المهمّة وبنسبة نجاح 70% .

عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية والمطلوب البحث في جميع الأفكار المهمّة لحل هذه المسألة بالطّريقة الصّحيحة :

= 45 + 32 = 90 + 50

ورقة عمل الجلسة الثّالثة .

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف :أن تحل الطّالبة المسألة بتطبيق مهارة اتّخاذ القرار المناسب وبنسة نجاح 70 % .

عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية والمطلوب اتّخاذ قرار لحل هذه المسألة بالطّريقة الصّحيحة :

استملت ناديا فاتورة عدّاد الكهرباء ،فسألتها والدتها :ما هو مبلغ الفاتورة ؟قالت له ،تحمل الفاتورة عددا من ثلاثة أرقام مختلفة ،الصّفر ليس واحداً منها ومجموعها يساوي 6 .

ما هو القرار المناسب لحل هذه المسألة ؟ما هو مبلغ الفاتورة الممكن ؟أكتي الخيارات جميعها .

_____ ،

_____ ،

_____ ،

_____ ،

_____ ،

_____ .

ورقة عمل الجلسة الخامسة .

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف :تطوير قدرة الطّالبة على المناقشة والبرهان بنسبة نجاح 70% .

أن تكتب الطّالبة الى ماذا تشير السّاعة وكتابة العدد داخل المربّع :

ورقة عمل الجلسة السّادسة .

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف :أن تحل الطّالبة المسألة بتطبيق مهارة المعلومات والأسئلة وبنسبة نجاح 70 % .

عرضت عليك معلّمة المصادر المسألة التّالية والمطلوب استخدام مهارتي المعلومات والأسئلة للوصول الى الاجابة الصّحيحة :

أرتّب الأعداد التّالية :

أ : 343 ، 226 ، 668 : التّرتيب :

ب: 319 ،587 ، 365 :التّرتيب.:

ورقة عمل الجلسة السّابعة.

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف : أن تحل الطّالبة المسألة باستخدام مهارة التّناقض والاستنتاج الخاطئ وبنسبة نجاح 70 %

:

عرضت عليك معلّمة المصادر المسائل التّالية والمطلوب استخدام مهارة التذناقض والاستنتاج الخاطيء للوصول الى الاجابة الصّحيحة :

اذا رتّبنا هذه الاعداد تنازليّاً فانّه من السّهل ترتيبها تصاعديّا :

أ : 343 ، 226 ، 668 : التّرتيب :

ب: 319 ،587 ، 365 :التّرتيب.

ورقة عمل الجلسة الثّامنة.

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف :أن تحلّ الطّالبة النّشاط بتطبيق مهارة التّصديق والاعتقاد وبنسبة نجاح 70 % .

طالبتي العزيزة ،أحضري ورقة دائريّة وقومي بطيّها ثلاثة طيّات ،باعتقادك كم مثلث ممكن تشكيله من طي الدّائرة ،أكتبي اعتقادك وبعد ذلك افتحي الدّائرة وصلي بين خطوط الطّي ،كم عدد المثلثات التّي نتجت بعد رسم الخطوط؟

ورقة عمل الجلسة التّاسعة.

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف :طالبتي العزيزة ،أرسمي شعورك عندما أطلب منك حل ورقة عمل منزليّة ؟

الرّجاء استخدام الألوان .

ورقة عمل الجلسة العاشرة .

الإســـــــم : التاريخ:

الهدف : طالبتي العزيزة ،اسألي من حولك ما هي القيم المهمّة في حياتهم ،ودوّنيها على ورقة .

وصف اجراءات تطبيق البرنامج :

الحصّة		الهدف	آليّة التّنفيذ
الأولى:	الجزء الأوّل من برنامج كورت (توسعة مجال الادراك)، الدّروس الأربعة الأولى :معالجة الأفكار، اعتبار جميع العوامل، القوانين ،النّتائج المنطقيّة وما يتّبعها.	هدفت هذه الحصة إلى الترحيب والتعارف بين طلاب المجموعة التجريبية وتعريفهم (استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل) وخطواتها وأهدافها.	دربت الباحثة الطلاب على مهارة معالجة الأفكار من خلال قصة الباص، ولعبة الأكل الصحي، وكذلك مهارة (مهارة اعتبار جميع العوامل): مستخدمة ورقة عمل، ثم (مهارة القوانين)(مهارة النّتائج المنطقيّة وما يتّبعها): من خلال نشاط بطاقات أرقام مغناطيسيّة، وأنهت اللقاء بورقة عمل منزلية.
الثّانية:	الجزء الأول من برنامج كورت (توسعة مجال الادراك) ،دروس (الأهداف ،التّخطيط ،الأولويّات المهمّة الأولى).	هدفت هذه الحصّة الى تدريب الطّالبات على التّفكير النّاقد، من خلال معرفة الأهداف الشّخصيّة وتمييزها عن أهداف الأخرون ،ووضع مخطط للأهداف المرجو تحقيقها ،وتدريب الطّالبات على دمج هذه الأفكار وتطبيقها في حل المسائل الحسابيّة .	التّرحيب بالطّالبات وحل ورقة عمل الحصّة السّابقة ،ومن ثم تأطير الجلسة من خلال السّلوك المدخلي للدّرس و توزيع بطاقة الدّرس على الطّالبات التّي تحتوي على موضوع الحصّة مثال الفوز بمبلغ من المال بمسابقة على الاذاعة المدرسيّة ،وطرح مجموعة من الأسئلة المفتوحة على الطّالبات وتلقّي الأفكار والاجابات من الطّالبات وكتابتها على السّبّورة، ومن ثمّ تقسيم الطّالبات الى مجموعتين وعرض البطاقة الثّانية للدّرس التّي تحمل مسألة حسابيّة وتوزيعها على الطّالبات للحل المناسب والصّحيح بتوظيف درس" التّخطيط "،ومن ثمّ توزيع بطاقة الدّرس

			الثّالث " مهارة الأولويّات المهمّة الأولى" والمطلوب هو تقسيم مستطيل الى ثمانية قطع متساوية بالاعتماد على الأعداد والجمع ،وتقديم تغذية راجعة للحصّة وتوزيع ورقة عمل للهدف المرجو تحقيقه .
الثّالقة :	الجزء الأوّل من برنامج كورت (توسعة مجال الادراك) ،دروس (البدائل والخيارات ،اتّخاذ القرارات ،وجهات نظر الآخرين).	هدفت هذه الحصّة الى تدريب الطّالبات على التّفكير النّاقد من خلال تطوير قدرة الطّالبات في اختيار ودراسة الاحتمالات والبدائل المطروحة لحل مسألة ما وتعميم ذلك في مواقف الحياة اليوميّة ،وتطوير قدرة الطّالبات في اتّخاذ القرار المناسب والواضح ،وتطوير مهارة الاستماع الجيّد للآخرون وتقبّل وجهات نظرهم وليس العمل بها دائما .	التّرحيب بالطّالبات والسّلام عليهّن بالسّلام الخاص بغرفة المصادر ،حل ورقة عمل الحصّة السّابقة ،وتأطير الجلسة من خلال عرض مثال (ما هي البدائل للعدد 9) والذّي هو موضوع الدّرس ،ومن ثم الانتقال الى عرض البطاقة الثّانية لدرس البدائل والخيارات المتاحة ، تقوم المعلّمة بجمع المعلومات من الطّالبات بعد تقسيمهن الى مجموعتين ومناقشة الاجابات والمعلومات المقدّمة والمطروحة، ومن ثم عرض بطاقة الدّرس الثّاني (مهارة اتّخاذ القرارات) وعرض مثال يوضح موضوع الدّرس ،وأخيرا بطاقة الدّرس الثّالث (مهارة وجهات نظر الآخرين) وتوزيع بطاقة الدّرس على المجموعات لتلّقي الاجابات ومناقشتها ،تقوم المعلّمة بتقديم تغذية راجعة للحصّة وعصف ذهني للطّالبات وتوجيه مجموعة من الأسئلة الفرديّة لتقييم مدى الفهم للدّرس وتحقيق الهدف المرجو وتوزيع ورقة عمل بموضوع الحصّة .

الرّابعة :	الجزء الثّالث من برنامج كورت (التّفاعل)،دروس (التّحقّق من الطّرفين،البرهان/أنواع البرهان،البرهان / قيم البرهان، بنيّة البرهان ، الاتّفاق والاختلاف وانعدام العلاقة /أن تكون على حق 1 / أن تكون على حق 2).	هدفت هذه الحصّة الى تدريب الطّالبات على التّفكير النّاقد والتّفكير التّفاعلي من خلال تطوير مهارة جمع البراهين والأدلّة لحل مسألة ما وتصنيفها وتحديد البراهين القويّة والبراهين الضّعيفة ،والقدرة على اتّخاذ القرارات .	التّرحيب بالطّالبات والسّلام عليهنّ وحل ورقة عمل الحصّة السّابقة ، تأطير الجلسة وعرض مثال توضيحي لموضوع الحصّة والاستماع للاجابات والآراء وكتابتها ،ومن ثم تقسيم الطّالبات الى مجموعتين وعرض مثال توضيحي للنّشاط الأوّل في الحصّة ،دروس(التّحقق من الطّرفين)(البرهان ،أنواع البرهان) ،مثال الرّحلة المدرسيّة وتكوين جملة جمع لعدد الطّالبات وحل المسألة بطريقتين مختلفتين ، تمت الاستعانة بدروس (البرهان وقيم البرهان) كفاصل تربوي ،وبعد ذلك الانتقال الى النّشاط الثّاني لدروس (مهارة البرهان – بنية البرهان)وعرض بطاقة الدّروس على الطّالبات مثال السّاعات ، واعطاء الوقت اللّازم للاجابة وعرض الاجابة ،ومن ثمّ الانتقال الى النّشاط الثّالث للحصّة دروس (الاتّفاق والاختلاف وانعدام العلاقة) (أن تكون على حق 1) (أن تكون على حق 2) وعرض بطاقة الدّروس التّي تحمل مجموعة من الآراء المثيرة للجدل والمطلوب الاستماع للآراء المؤيّدة والآراء المعارضة مع توضيح السّبب ،تقوم المعلّمة بالتّغذية الرّاجعة للطّالبات في نهاية الحصّة وتوجيه الأسئلة للتّقييم وتوزيع ورقة عمل للهدف المرجو تحقيق من الحصّة.

الخامسة:	الجزء الثّالث من برنامج كورت(التّفاعل) ،دروس:أن تكون على خطأ 1 / أن تكون على خطأ 2 /المحصّلة النّهائيّة .	هدفت هذه الحصّة الى تطوير قدرة الطّالبات على التّفكير النّاقد والتّفكير التّفاعلي من خلال تعلّم مهارة الحوار ومهارة المناظرة .	استقبال الطّالبات والتّرحيب بهن والسّلام عليهنّ بالسّلام الخاص بغرفة المصادر ،حل ورقة عمل الحصّة السّابقة ، تقوم المعلّمة بتأطير الحصّة من خلال عرض مثال توضيحي لموضوع الدّرس وتوزيع بطاقات الدّرس على الطّالبات "ما هي الأهداف المرجوّة من تعليم النّاس التّفكير؟" ،تستمع المعلّمة لاجابات الطّلبة وتقوم بكتابتها على السّبّورة ، ومن ثم تقسيم الطّالبات الى مجموعتين ،يتم عرض المثال الثّاني لموضوع الدّرس بطاقة "لماذا نتعلّم المهارات الرّياضيّاتيّة " ،جمع الاجابات من المجموعات وكتابتها على السّبورة ومناقشتها ، تقدّم المعلّمة تغذية راجعة للحصّة وموضوع الدّرس وطرح مجموعة من الأسئلة بهدف التّقييم .
السّادسة :	الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف) ،دروس: المعلومات ، الأسئلة .	هدفت هذه الحصّة الى تطوير قدرة الطّالبات على التّفكير النّاقد من خلال تعلّم مهارة جمع المعلومات وتحليلها،واكتساب مهارة طرح الأسئلة ،والقدرة على صياغتها .	استقبال الطّالبات والتّرحيب بهن بالسّلام الخاص بغرفة المصادر ،تأطير الحصّة من خلال عرض بطاقة الدّرس بمثال يوضح هدف الحصّة " عرض صورة تحتوي على أعداد مبعثرة من 0 – 99 ،بألوان متعدّدة" تطرح المعلّمة مجموعة من الأسئلة على الطّالبات ،جمع آراء الطّالبات ومناقشتها وكتابتها على السّبورة ، تقسيم الطّالبات الى مجموعتين ومن ثم عرض بطاقة النّشاط الأوّل دروس "المعلومات

			،المعلومات الموجودة والمعلومات النّاقصة " وجمع آراء الطالبات وكتابتها على السّبورة ومناقشتها ،ومن ثم عرض بطاقة النّشاط الثّاني تعرض المعلّمة على الطّالبات مجسّمات اشارات العمليّات الحسابيّة + − ÷ × دروس " الأسئلة ،أسئلة الصّيد " ،تطرح المعلّمة مجموعة من الأسئلة على المجموعتين ويعطى وقت للاجابة ومناقشة آراء الطّالبات وكتابتها على السّبورة ،تقدّم المعلّمة تغذية راجعة للحصّة وتطرح مجموعة من الأسئلة بهدف التّقييم وتوزيع أوراق عمل .
السّابعة:	الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف) ،دروس:مفاتيح الحل (تقييم الحلول واختيار الأفضل) ،التّناقضات .	هدفت هذه الحصّة على تطوير قدرة الطّالبات على التّفكير النّاقد من خلال تطوير مهارة حل المشكلات واختيار الحلول المناسبة وتقييمها والقدرة على تعميم هذه المهارة في الحياة اليوميّة .	التّرحيب بالطّالبات والسّلام عليهنّ بالسّلام الخاص بغرفة المصادر وحل ورقة عمل الحصّة السّابقة ، ومن ثم تأطير الجلسة من خلال عرض مثال "تم تعيين الامتحان النّهائي لمادة الرّياضيّات ،وأنت تمتلكي يوم واحد فقط لدراسة المادّة ،كيف يمكن أن تنظمي وقتك لدراسة المادة بشكل كامل؟ "،واستقبال اجابات الطّالبات وآرائهن ،تقسيم الطّالبات الى مجموعتين وعرض بطاقة النّشاط الأوّل :"هل يمكن جمع عددين لأحصل على النّاتج رقم 24 ؟"،ومن ثم عرض بطاقة النّشاط الثّاني " ، اذا كان 2+6 = 8 و 6+2 = 8 فان 6 × 2 = 8 و

			$2 \times 6 = 8$ وطرح مجموعة من الأسئلة على الطّالبات واستقبال الاجابات خلال وقت محدّد وكتابتها على السّبورة ومناقشتها وعرض بطاقات الدّرس المتبقّية ،تقديم تغذية راجعة وتوزيع أوراق العمل لتقييم تحقيق الهدف المرجو .
الثّامنة :	الجزء الخامس من برنامج كورت (المعلومات والعواطف)،دروس:التّوقّع التّخمين ،التّصديق "الاعتقاد".	هدفت الحصّة الى تطوير مهارات التّفكير النّاقد من خلال تطوير مهارة جمع المعلومات والقدرة على تحليلها واختيار الأنسب .	استقبال الطّالبات وحل ورقة عمل الحصّة السّابقة ، عرض مثال توضيحي " ما هو الرّقم الذّي أفكّر فيه والذّي يقع من 1 –10 ؟" والذّي هو موضوع الدّرس ،ومن ثم تقسيم الطّالبات الى مجموعتين وعرض بطاقة النّشاط الأوّل ،درس التّوقّع "التّخمين " أمامك صندوق يحتوي على مجموعة من الأشكال الهندسيّة ،خمّني ما هي الأشكال الموجودة داخل الصُندوق ؟ ،جمع الاجابات ومناقشتها ومن ثم عرض بطاقة النّشاط الثّاني دروس "التّصديق والاعتقاد " هل تعتقدون أن بتعلّمنا للرّياضيّات نستطيع السّيطرة على كل ما يدور بنا ؟ ولماذا؟ "،جمع اجابات الطّالبات ومناقشتها ،تقديم تغذية راجعة للحصّة وتوزيع ورقة العمل .

التّاسعة :	الجزء الخامس من برنامج كورت (المعلومات والعواطف)،دروس:الآراء والبدائل الجاهزة،العواطف.	هدفت هذه الحصّة الى تطوير قدرة الطّالبات على التّفكير النّاقد من خلال تطوير مهارة فهم الآراء وتحليلها ،والاستقلاليّة في التّفكير ، وفهم العواطف والتّمييز بينها وتطوير مهارة التّفكير الابداعي .	التّرحيب بالطّالبات وحل ورقة عمل الحصّة السّابقة ،عرض مثال توضيحي والذّي هو موضوع الدّرس " يرى طلبة الصّف الرّابع أن مادّة الرّياضيات في الصّف الثالث كانت أسهل" جمع آراء الطّالبات ومناقشتها ومن ثم تقسيم الطّالبات الى مجموعتين وعرض بطاقة النّشاط الأوّل درس "الآراء والبدائل الجاهزة" " صوّت أغلبيّة الطّلبة في الصّف الثاني أن وحدة الهندسة والقياس هي أسهل وحدة في الكتاب" ،ومن ثم جمع آراء الطّالبات وكتابتها على السّبورة ومناقشتها ،عرض بطاقة النّشاط الثّاني درس "العواطف " ماذا تشعري عندما تبدأ حصّة الرّياضيّات ؟"،السّماع لاجابات الطّالبات بشكل فردي ،تقديم تغذية راجعة للحصّة وتوزيع ورقة عمل .
العاشرة	الجزء الخامس من برنامج كورت(المعلومات والعواطف)،دروس:القيم(القيم العالية والقيم المنخفضة) ،التّبسيط والتّوضيح .	هدفت هذه الحصّة الى تطوير قدرة الطّالبات على التّفكير النّاقد من خلال تطوير مهارة الفهم الصّحيح القيم ،وتوجيه هذه القيم ،والقدرة على تبسيط المعلومات وتوضيحها .	التّرحيب بالطّالبات والسّلام عليهنّ بالسّلام الخاص بغرفة المصادر، وحل ورقة عمل الحصّة السّابقة، عرض بطاقة النّشاط الذّي هو موضوع الدّرس ،شرح للطّالبات عن معنى القيم المنخفضة والقيم المرتفعة ،وتمثيل الطّالبات لمسرحيّة عن السّرقة وعكسها الأمانة .

ملحق (6): كتب تسهيل المهمة:

Al-Quds University

Faculty of Educational Sciences

Department of Special Education

جـــامـــعـــة الـــقـــدس

كلـــية العـــلوم التـــربوية/

دائرة التربية الخاصة

التاريخ : 22 /04 /2024

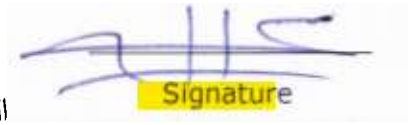
حضرة السادة في..مدرسة بنات الجديرة الأساسيّة .. المحترمين

الموضوع : تسهيل مهمة باحث

تحية طيبة وبعد

تهديكم دائرة التربية الخاصة / كلية العلوم التربوية – جامعة القدس اطيب تحياتها وتتمنى لكم دوام الصحة والعافية ، ونرجوا من حضرتكم التكرم بقبول الطالبة شهد شقيرات رقم22112773 في اجراء تطبيق دراسة بحثية في مؤسستكم الموقرة وهو بعنوان " فعاليّة برنامج كورت في تنميةمهارات التفكير الناقد الرّياضياتي ورفع مستوى تقدير الذات لدى تلميذات صعوبات التعلّم في المرحلة الأساسيّة الدّنيا . " كأحد متطلبات التخرج في تخصص ماجستير تربية خاصة بحيث يتضمن تعبئة نماذج الاستبانة املين منكم الموافقة لما يعود بالفائدة على الجميع شاكرين لكم حسن التعاون.

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير



التوقيع

رئيس دائرة التربية الخاصة

د. سعيد عوض

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.3	توزيع عينة الدِّراسة تعباً لمتغير المجموعة	44
2.3	الجدول الزمني لإجراءات الدراسة	44
3.3	نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro -Wilk) لفحص اعتدالية توزيع العينة	45
4.3	المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للقياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة للتفكير الناقد	46
5.3	نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro -Wilk) لفحص اعتدالية توزيع العينة	47
6.3	نتائج اختبار (Independent Samples t-Test) بين مجموعتين مستقلتين	48
7.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل سؤال مع الدرجة الكلية لمقياس التفكير النقدي الرياضياتي	49
8.3	نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة	49
9.3	معايير الحكم على متوسط استجابات العينة على أسئلة الاستبانة وأبعادها	50
10.3	نتائج معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation) لمصفوفة ارتباط كل سؤال مع الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذّات	52
11.3	نتائج معامل كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة	52
1.4	نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم	59
2.4	النسب المئوية للمهارات بحسب إجابات الطالبات مرتبة تنازلياً	61
3.4	نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Independent Samples t-Test) للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم	62
4.4	نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياس البعدي وقياس الاحتفاظ للمجموعة التجريبية اختبار مهارات التفكير الناقد لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم	63
5.4	نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لاختبار لتقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم	65

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
6.4	نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Independent Samples t-Test) للقياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم	66
7.4	نتائج اختبار الفرق بين متوسطين حسابين مترابطين (Paired Samples t-Test) للقياس البعدي وقياس الاحتفاظ للمجموعة التجريبية اختبار تقدير الذات لدى التّلميذات من ذوي صعوبات التعلم	66

فهرس المحتويات:

إقرار ..... و

ملخّص: ..... ز

Abstract: ..... ح

الفصل الأوّل: مقدّمة الدّراسة وخلفيّتها: 1

1.1 مقدّمة: 1

2.1 مشكلة الدّراسة 4

3.1 أسئلة الدّراسة 6

4.1 فرضيّات الدّراسة 6

5.1 أهداف الدّراسة 7

6.1 أهميّة الدّراسة 7

1.6.1 الجانب النظري: 7

2.6.1 الجانب العملي (التطبيقي): 8

7.1 حدود الدّراسة 8

8.1 مصطلحات الدّراسة 9

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة: 11

1.2 تمهيد 11

2.2 الإطار النظري 11

1.2.2صعوبات التّعلّم: 11

2.1.2.2 تصنيف صعوبات التّعلّم: 12

3.1.2.2 خصائص طلبة ذوي صعوبات التّعلّم: 13

4.1.2.2 محكّات تشخيص الطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم : 15

2.2.2 صعوبات التّعلّم الرّياضيّاتي: 16

6.1.2.2 واقع غرف المصادر في فلسطين:.....18
7.1.2.2 برنامج كورت CORT: 20
8.1.2.2 التّفكير: 22
مهارة الاستنتاج 26
مهارة الاستنباط 26
مهارة تقييم المناقشات.....26
مهارة التّفسير 26
مهارة التّنبؤ بالافتراضات 26
4.2.2.2 تقدير الذّات: 28
5.2.2 واقع التّعليم في فلسطين أثناء فترة تطبيق الدّراسة:.....29
3.2 الدّراسات السّابقة.....30
1.3.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد. 30
الدّراسات العربيّة : 30
2.3.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في رفع مستوى تقدير الذّات لدى طالبات صعوبات التّعلّم: 34
3.3.2 الدّارسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية التّفكير الرّياضيّاتي لدى طالبات صعوبات التعلّم: 35
4.2 التّعقيب على الدّراسات السّابقة:.....37
1.4.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية مهارات التّفكير النّاقد: 37
2.4.2 الدّراسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في رفع مستوى تقدير الذّات لدى طالبات صعوبات التّعلّم.....38
3.4.2 الدّارسات التّي تناولت فاعليّة برنامج كورت في تنمية التّفكير الرّياضيّاتي لدى طالبات صعوبات التعلّم.....38

5.2 الخلاصة 39

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها: 40

1.3 تمهيد 40

2.3منهجيّة الدِّراسة 40

3.3مجتمع الدراسة 40

4.3 عيِّنة الدِّراسة 41

1.4.3 معايير اختيار عيِّنة الدِّراسة 41

2.4.3 تكافؤ مجموعتي الدراسة في التفكير النّاقد الرياضياتي 42

فحص تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي لمتغير التفكير الناقد الرياضياتي: 42

2.4.3 تكافؤ مجموعتي الدراسة في تقدير الذات..... 45

5.3 أدوات الدِّراسة 46

1.5.3 اختبار التفكير النّاقد الرياضياتي 46

2.5.3: مقياس تقدير الذّات 48

1.1.5.3 صدق مقياس تقدير الذّات: 49

2.1.5.3 ثبات الاختبار: 50

3.5.3 البرنامج: برنامج كورت (استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل): 51

1.2.5.3 صدق البرنامج 51

2.2.5.3 أهداف البرنامج (استراتيجية التفكير الناقد والتّفكير المُتفاعِل): 51

3.2.5.3 وصف وإجراءات تطبيق البرنامج: 52

3.5.3 الصعوبات التي واجهتها الباحثة أثناء تطبيق البرنامج: 52

6.3 إجراءات تطبيق الدراسة 53

7.3 متغيرات الدراسة 54

8.3 المعالجة الإحصائية 54

الفصل الرابع: نتائج الدراسة 55

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 55

الفصل الرابع: 56

نتائج الدراسة: 56

1.4 مقدمة 56

2.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة..... 56

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: 56

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 59

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..... 61

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..... 62

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس..... 63

6.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس..... 64

الفصل الخامس: 65

مناقشة النتائج والتوصيات: 65

1.5 تمهيد : 65

2.5 مناقشة نتائج الدّراسة تبعاً لنتائج كل سؤال فرضيّة من فرضيّات الدّراسة..... 66

1.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول المرتبط بالفرضية الأولى: 66

2.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني المرتبط بالفرضية الثانية:..... 67

3.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث المرتبط بالفرضية الثالثة:..... 68

4.2.5 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الرّابع المرتبط بالفرضيّة الرّابعة: 68

5.2.5 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال الخامس المرتبط بالفرضيّة الخامسة: 69

6.2.5 مناقشة النّتائج المتعلّقة بالسّؤال السّادس المرتبط بالفرضيّة السّادسة:..... 70

الاستنتاجات:.....70
4.5 التوصيات:.....71
المراجع: 72
الملاحق 83
ملحق رقم (1): برنامج كورت للتّفكير: 83
ملحق رقم (2): اختبار مهارات التّفكير النّاقد الرّياضياتيّة 141
ملحق رقم (3): اختبار تقدير الذّات (احترام الذّات).....154
ملحق (4) محكّمين الأدوات:.....156
ملحق (5) أوراق العمل : 157
ملحق (6): كتب تسهيل المهمة: 173
فهرس الجداول:.....174