مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة

-دراسة ميدانية على عينة من طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة-

Level of critical thinking skills among university students-A field study on a sample of students of educational sciences at the University of Mohamed Kheidar in Biskra-

لكحل رانيا[1]، بو أحمد يحيى[2]

[1]مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر)،
Rania.lakehal@univ-biskra.dz

[2]جامعة محمد خيضر بسكرة (الجزائر)، Yahia.bouahmed@univ-biskra.dz

تاريخ الاستلام: 2024/02/24 تاريخ القبول: 2024/11/13 تاريخ النشر: 2024/12/31

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف على مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة، حيث تم استخدام المنهج الوصفي كونه المنهج المناسب لهذه الدراسة. وقد قدر عدد أفراد العينة بـ (52) طالبا وطالبة، إذ تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية.

ولتحقيق الهدف الرئيسي للدراسة استخدم الباحثان مقياس التفكير الناقد والمكيف حسب البيئة الجزائرية من طرف زيوش أحمد(2013)،بغرض الكشف عن الفروق الدالة إحصائيا بين طلبة علوم التربية في مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير (الجنس،المستوى الدراسي)وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

-مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية متوسط.

-توجد فروق دالة احصائيا بين الجنسين في متوسط رتب مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية لصالح الطالبات.

-لا توجد فروق دالة احصائيا في متوسط رتب مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

كلمات مفتاحية: مهارة؛ تفكير ناقد.

Abstract:

The current study aims to reveal the level of critical thinking skills among students of educational sciences at the University of Biskra, where the descriptive approach was used. The number of members of the sample was estimated at (52) male and female students, who were selected using a stratified random sampling method.

To achieve the goal, the researcher used the critical thinking scale by Zayoush Ahmed (2013) to detect statistically significant differences between students in critical thinking skills due to the variable (gender, academic level). The study concluded the following:

- The level of students' critical thinking skills is average.
- There are statistically significant differences between the genders in the average ranks of students' critical thinking skills in favor of female students.
- There are no statistically significant differences in the average ranks of students' critical thinking skills due to the academic level variable.

Keywords: skill; critical thinking.

المؤلف المرسل: رانيا لكحل، **الإيميل:**Rania.lakehal@univ-biskra.dz

1. مقدمة

تشكل الجامعة بيئة تعليمية ديناميكية، باعتبارها مؤسسة تعليمية عالية المستوى تتيح للفرد حرية التعلم وذلك لكونها آلية من آليات التنمية الحضارية ومرجع للعديد من القطاعات الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية وغيرها من مختلف القطاعات،فهذه الأخيرة تتزايد أهميتها يوما بعد يوم وذلك يعود للدور الذي تلعبه في حياة الأفراد والمجتمعات.

والمنظومة التربوية في الجزائر لا تختلف عن أي منظومة تربوية أخرى في العالم، فهي تعمل جاهدة على تطوير وتحسين وتنمية نظامها التربوي بما يتلاءم مع ما يستجد من متغيرات وتحديات في العصر الراهن، ولا مناص من القول بأن التعليم الجامعي في الجزائر يعتمد على المناهج الثابتة والمحددة التي تركز بشكل رئيسي على نقل المعرفة والمهارات الى الطلاب، ومن جهة أخرى أيضا نجد أن المجتمع الإنساني المعاصر يشهد تحولات جذرية عميقة مست كافة نظمه وانساقه بصورة لم يعهدها من قبل، فهو يمر بمرحلة مليئة بالإنجازات العلمية، التكنولوجية، الثقافية والمعرفية التي أصبحت تتضاعف خلال السنوات القليلة الماضية.

وأصبح الاهتمام بقضايا التعليم أمر ضروري في بناء المجتمعات وتطويرها فلم تعد المعرفة غاية في حد ذاتها، بل بات من الضروري التركيز على المفهوم التطبيقي لتلك المعرفة، وذلك من خلال تطوير مجتمعات معلوماتية تسعى للبحث عن المعرفة ونقدها وتحليلها وانتاج الجديد منها ومحاولة إعمال العقل وتنمية مهارات التفكير وليس الاقتصار على عمليتي التلقين والحفظ فقط، لأجل إخراج جيل قادر على التغلب على ما يواجهون من مشكلات وإكساب المتعلمين مقومات التفكير السليم ومواجهة تحديات المستقبل.

وفي القرن العشرين بدأت ثورة الاهتمام بالتفكير الذي يعتبر من الموضوعات المهمة والحيوية التي انشغلت بها التربية، وأصبح مدار البحث للعديد من العلماء وذلك لاختلاف الرؤى حوله كونه يتضمن عدة جوانب مختلفة بما في ذلك التحليل،التركيب، الابتكار والإبداع، فهو من المهارات الأساسية التي يجب أن ينميها التعليم في طلاب المدارس والجامعات خاصة أن المعرفة لا تقتصر على ما يتلقاه الطالب في الحصة الدراسية، بل هي وسيلة للتعليم والتدريب على مهارات التفكير العليا.

ولا مناص من القول أنه في ظل التحولات السريعة والمتزايدة في المجتمع، أصبح التفكير الناقد أمرا ضروريا للطلاب لفهم التحديات المعاصرة والمساهمة في حل المشكلات للنجاح في حياتهم الأكاديمية والمهنية، ومع ذلك نجد العديد من الطلاب يعانون من قصور في التفكير الناقد، ويظهر هذا الإخفاق في أداء العديد من الجامعات في تنمية هذه المهارة الحيوية بين طلابها، إذ تتسبب عدة عوامل في هذا الاختلال فأساليب التدريس التقليدية التي تعتمدها الجامعات كالمحاضرات والحفظ السطحي، وافتقار الطلاب إلى التوجيه والدعم اللازم من قبل الأساتذة والمشرفين، كذلك قصور في تنويع وسائل التقييمالتي تستخدمها

الجامعة وكل هذه الطرق بدورها تؤدي في الواقع إلى فشل الطلاب في تنمية هذه المهارة، بينما الطريقة الصحيحة للتغلب على هذه التحديات يجب على الجامعة أن تعتمد على أساليب تدريسية تشجع على التفكير التجريدي والابتكار وتوفير بيئة تعليمية تحفز على النقاش والتحليل العميق بالإضافة إلى تطوير برامج دعم وتوجيه مكثفة للطلاب بغية تنمية هذه المهارة التي تعتبر مهارة أساسية للنجاح في العديد من المجالات الحياتية، بما في ذلك العمل، والتعليم.

ولهذا اتخذت الدول التفكير الناقد شعارا تنادي به كأولوية ومطلب تعمل على تحقيقه، لما له من أهمية وفائدة واضحة على حياة الطلاب، إذ يجعل عملية اكتساب المعرفة عملية نشطة تساهم في إتقان أفضل وفهم أعمق للمحتوى، فيعمل على القضاء على المشكلات والتحديات التي تواجههم ويساعدهم على الحكم الحيادي والمنطقي للمشكلات المختلفة، وهذا بحد ذاته مطلب للتربية.

وقد أكدت الدراسات والبحوث العلمية في مجال علم النفس الأهمية الكبيرة لعمليات التفكير الناقد باختلاف أنماطه وأساليبه لدى المتعلمين وفي كافة المراحل التعليمية، ومن بين هذه الدراسات على سبيل المثال نذكر دراسة (زيوشأحمد 2013)،(شطة عبد الحميد 2015)، دراسة (محمد خماد 2021)، ودراسة (فطوم حوة 2022)، والتي أظهرت قيمة التفكير الناقد في الوسط المدرسي كونه يعمل على تطوير قدرات الطلاب على التحليل النقدي للاستدلالات والأبحاث المختلفة،كما يحسن الوعي بالقضايا المطروحة على الساحة العالمية والإقليمية والمحلية ويساهم في القدرة على التعامل مع هذه القضايا بروح ناقدة.

ومن هذا المنطلق يجب أن يكون التدريس الجامعي موجها نحو تشكيل التفكير الناقد وتنميته لذا كان لابد من السعي إلى استخدام النماذج التعليمية القادرة على زيادة ثقة الطالب بقدراته، كما ينبغي اختيار أشكال تدريس معينة على وجه التحديد، لأننا اليوم بحاجة إلى متعلمين قادرين على تحليل وجهات النظر والحوار وتحمل المسؤولية في عملية التعلم، وكذلك قادرين على التفسير، الاستنتاج، التحليل والاستنباط والتقويم، فالتدريس لا يجب أن يكون نقلاً مجردًا للمعرفة إلى الطالب، بل هو عملية تهتم بنمو الطالب فكريًا ووجدانيًا ومهاريًا وبتكامل شخصيته من جميع الجوانب، وعلى هذا الأساس فإن تعليم وتنمية التفكير الناقد في الجامعة يعتبر هدفًا أساسيًا يجب السعي لتحقيقه في وقتنا الحالي.

2. مشكلة الدراسة:

يعتبر التفكير سمة مميزة تميز البشر عن المخلوقات الأخرى، وقد استحوذ هذا المفهوم على اهتمام العديد من العلماء والباحثين، مما أدى إلى أن يصبح واحدًا من أكثر المواضيع التي تم فحصها واستكشافها على نطاق واسع في مجال علم النفس التربوي،ولقد أعطت المؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها، فكرية أو تعليمية، الأولوية لتنمية الفكر والتفكير من أجل تنشئة جيل مجهز لمواجهة التحديات المقبلة في العصر

الحالي،الذي يتسم بالتقدم في العلوم والتكنولوجيا، وعلى هذا الأساس أصبح من الضروري للمؤسسات التعليمية وخاصة الجامعات مواكبة التطورات الحاصلة في العملية التعليمية.

إن الوضع الحالي للتعليم الجامعي بالجزائر غير مجهز للتعامل مع التوسع السريع في المعرفة والتقدم في العلوم، على الرغم من الجهود المبذولة لتعزيز نظام التعليم، فإن الإصلاحات والاستراتيجيات التعليمية لتعزيز الاستقلال الفكري والنجاح المستقبلي بين الطلاب لا تزال غير كافية، فهناك العديد من التحديات التي تعيق التعليم الجامعي في البلاد، ومن بين هذه التحديات نقص الكفاءات والتدريب للمعلمين، فنجد أغلبية المعلمين لا يزالون يعتمدون على أسلوب التلقين الذي يقوم بإعطاء الدور بأكمله للمعلم دون مشاركة الطلاب، ونتيجة لذلك يصبح الطالب مضطرًا لحفظ كم كبير من المعلومات في فترة زمنية قصيرة دون فهم واستيعاب حقيقي لهذه المعارف، وكل هذا بدوره يؤدي إلى نقص التفكير النقدي والإبداعي.

ويشير الواقع الراهن للتعليم الجامعي إلى أننا اليوم بأمس الحاجة إلى استخدام طرائق التدريس الحديثة التي جرى استخدامها بالجامعات في الدول المتقدمة، فهناك جامعات تستخدم أساليب واستراتيجيات تعمل على والتركيب والتمييز بين المعلومات المؤكدة والتحقق من صحة المصادر، كما يساهم في استخلاص أفكار جديدة وغير تقليدية.

إلا أن التفكير النقدي لا يسلم من الجدل أو الارتباك المتأصل في أي مجال من مجالات المعرفة. كما يقول بول(Paul)وزملاؤه(1995)، فكثير من الناس بما في ذلك المعلمون والطلاب أنفسهم لديهم بعض الأفكار حول ماهية التفكير الناقد، فطريقة إصدار حكم أو القدرة على التعبير وإظهار وجهة نظر شخصية أو موقف معارضة ومعارضة المنهجية،بعضهم يعتقد أنه شيء سلبي، في حين توجد لدى آخرين منهم فكرة غامضة تشير إلى أنه مرادف "للتفكير المنطقي" أو "التفكير الجيد"، وقد يرى بعض المعلمين أنه مجرد قائمة للمهارات الجزئية ولا يعرفون كيفية دمجها أو تنسيقها في عملهم اليومي(López, 2013, p. 43) .

ويعتبر أبو جادو ونوفل(2013) من بين الباحثين الذين قدموا تعريفات متعددة للتفكير الناقد، مشيرين إلى أن الأدب التربوي يحتوي على مجموعة واسعة من هذه التعريفات، وهذا التنوع في التعريفات ينبع من الاختلافات في النظريات والمناهج التي يعتمدها الباحثين والعلماء، فنجد جون ديوي(1938) كان من بين الأوائل الذين حاولوا تعريف التفكير الناقد فوصفه بأنه تفكير تأملي يتصل بقدرة الفرد على النشاط والمثابرة، وهو نوع من التفكير الحذر الذي يتضمن دراسة وتحليل المعتقدات والمعرفة بناءً على أرضية واقعية تدعمها القدرة على الاستنتاج(الشمري و آل رشيد هياء، 2021، صفحة 647).كما عرفه بعض التربويون على أنه عبارة عن القدرة على تقييم المعلومات، وفحص الآراء مع الأخذ بالاعتبار وجهات النظر المختلفة حول الموضوع قيد البحث.(السليتي، 2005، صفحة 24)

كما قد قدم الباحثون في مجال التفكير النقدي تصنيفات عديدة لمهارات التفكير النقدي، مما وفر فهمًا شاملاً ودقيقًا، مع الأخذ في الاعتبار التعريفات المختلفة المتاحة. ويمكن تصنيف هذه التصنيفات إلى مجموعتين رئيسيتين، حيث تركز المجموعة الأولى على الجانب المعرفي لمهارات التفكير الناقد وتشمل دراسات مختلفة(Bayer 88 Ennis 89,lipman85, hawedek 76 Glasser et watson80)

أما الثانية فقد جمعت بين البعدين المعرفي والانفعالي وهي تصنيفات (peaul 97 et tacioul90).(حيرش، 2014، صفحة 153).

كما قام زيوش أحمد (2013) بتحديد خمس مهارات للتفكير الناقد وهي المهارات المعتمدة في دراستنا الحالية: مهارة التفسير، مهارة الدقة في فحص الوقائع، مهارة إدراك الحقائق الموضوعية، مهارة إدراك إطار العلاقة الصحيح، ومهارة التطرف في الرأي.

ولهذا فإن امتلاك التفكير الناقد يعتبر هدفًا تعليميًا ضروريًا ومطلبًا تربويًا يسعى المربون إلى تحقيقه وتنميته لدى المتعلمين في عصر تتزايد فيه التطورات في مجال العلم والتكنولوجيا،فالشخص الذي يمتلك القدرة على التفكير الناقد يكون مستقلاً في تفكيره ويمكنه اتخاذ قراراته بناءً على تحليله الشخصي وتقييمه للمعلومات المتاحة.

ومن الجدير بالملاحظة أن تنمية التفكير الناقد ليس بالأمر السهل في المؤسسات التعليمية، فعلى الرغم من أهميته في تطوير مهارات الطلاب وتحفيزهم على التحليل والتقييم العميق للأفكار والمعلومات، إلا أن تنميته تتطلب جهودًا كبيرة من قبل المدرسين والإدارة التعليمية، فيجب توفير بيئة تعليمية تشجع على النقاش والتفكير النقدي، بالإضافة إلى استخدام أساليب تدريس مبتكرة تشجع على التحليل والاستنتاج.

فكل هذه الأمور مجتمعة دفعتنا لإجراء هذه الدراسة لتسليط الضوء على مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية. وبناءً على هذا قمنا بطرح التساؤل الرئيسي التالي:

1.2 التساؤل الرئيسي:

-ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية؟

2.2 التساؤلات الفرعية:

-هل توجد فروق في التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس؟

-هل توجد فروق في التفكير الناقد تعزى لمتغير المستوى الدراسي لدى طلبة علوم التربية؟

3.فرضيات الدراسة:

- مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية متوسط.
- توجد فروق بين طلبة علوم التربية في مهارات التفكير الناقد تعزى إلى متغير الجنس.

-توجد فروق بين طلبة علوم التربية في مهارات التفكير الناقد تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

4.أهداف الدراسة:

- الكشف على مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية.

-الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية تعزى لمتغير الجنس.

-الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

5.أهمية الدراسة:

-تتمثل أهمية الدراسة في التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة.

-أهمية موضوع التفكير الناقد ومهاراته المتنوعة في شتى المجالات وخاصة في المجال التعليمي.

-تسعى هذه الدراسة للفت انتباه القائمين على الفعل التربوي إلى أهمية الاهتمام بالجانب المعرفي للطالب وأهمية تنميته.

-تشجيع الطلبة على زيادة الاهتمام بمهارات التفكير الناقد.

6.تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا:

1.6التفكير الناقد إجرائيًا:

يعرف على أنه:عملية ذهنية منضبطة، فهو تقويم للمعلومات التي تواجه الطالب باستخدام خمس مهارات (التفسير،الدقة في فحص الوقائع، إدراك الحقائق الموضوعية، إدراك إطار العلاقة الصحيح، التطرف في الرأي)، بغية تحسين مشكلة أو موقف ما، واستخلاص النتائج بطريقة سليمة مع مراعاة الموضوعية، ويعرف إجرائيًا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة من خلال استجاباتهم على مقياس التفكير الناقد الذي أعده (محمد أنور إبراهيم) وقام أحمد زيوش (2013)بتكييفه على البيئة الجزائرية.

7.الدراسات السابقة:

1.7 دراسة فطوم حوة (2022):

بعنوان"مستوى التفكير الناقد لد طلبة العلوم الاجتماعية بجامعة الجلفة"، وقد هدفت هذه الدراسة للكشف عن الفروق بين الطلبة في التفكير الناقد،وقد استخدمت الدراسة مقياس التفكير الناقد لأنور إبراهيم (2006)طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها (200) طالبا وطالبة، تم اختيارهن بأسلوب العينة العشوائية الطبقية، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة العلوم الاجتماعية متوسط، وعن عدم وجود فروق في التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، بينما كانت هناك فروق تعزى لمتغير التخصص لصالح

تخصص الفلسفة. وأوصت الدراسة بالقيام بدراسات تجريبية لتنمية التفكير الناقد باستخدام استراتيجيات عالمية شهيرة أثبتت فاعليتها.

2.7 دراسة جاري، لعيس، واسعادي(2021):

بعنوان مستوى التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية صحن الرتم الوادي، وقد هدفت هذه الدراسة لمعرفة مستوى التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، ومعرفة إن كان هناك فروق في التفكير الناقد بين الذكور والإناث، وقد استخدمت الدراسة مقياس التفكير الناقد لفاروق عبد السلام وممدوح محمد سليمان(2005) بأبعاده الخمسة، طبقت هذه الدراسة على عينة قوامها 118 تلميذا من الجنسين، تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية البسيطة، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي الاستكشافي في دراسته.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة منخفض في الأبعاد (الاستنباط، الاستنتاج والتفسير)ومتوسط في بعد معرفة الافتراضات ومرتفع في بعد المناقشة. وكذلك عدم وجود فروق دلالة احصائية في التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى). وأوصت الدراسة بإدراج مهارات التفكير الناقد في المنهاج المدرسي لإكساب التلاميذ هذه المهارات وربطها بالحياة الدراسية والعلمية.

3.7: دراسة جنداوي، سعيدي، وزيوش(2021):

بعنوان مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة تبعا لبعض المتغيرات،هدفت هذه الدراسة لمعرفة مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلية العلوم الاجتماعية في الجلفة، وقد استخدمت الدراسة اختبار التفكير الناقد، طبقت هذه الدراسة على 246 طالب جامعي من المجتمع الأصلي للدراسة، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته.

وقد أشارتنتائج الدراسة إلى أن مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية مقبول، كذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية تعزى لمتغير السن، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي(بكالوريا علمي/ أدبي)، وأن للتكوين الأكاديمي في الجامعة دور إيجابي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية.

4.7: دراسة زعتر ومغربي(2018):

بعنوان"توافر مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علم النفس والفلسفة بجامعة زيان عاشور بالجلفة"،هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفروق الدالة إحصائيا بين الطلبة في مهارات التفكير الناقد تعزى للمتغير(الجنس، التخصص، المستوى)،وقد استخدمت الدراسةمقياس مهارات التفكير الناقد، طبقت الدراسة على عينة قدرت

بـ(120)طالب وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته.

وقد أشارت نتائج الدراسة أن نسبة توافر مهارات التفكير الناقد (التفسير، الدقة في فحص الوقائع، إدراك الحقائق الموضوعية إطار العلاقة الصحيح، التطرف في الرأي) لم تصل للحد المقبول تربويا المقدرة بـ (60%)، في حين كشفت أيضا عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة في مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير (الجنس/التخصص)، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين الطلبة في مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير المستوى(ليسانس/ماستر).

5.7: دراسة مرعي ونوفل (2007):

بعنوان"مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأونروا"، هدفت الدراسة إلى معرفة ما مدى امتلاك طلبة كلية العلوم التربوية لمهارات التفكير الناقد، ومعرفة الفروق بين الطلبة في مهارات التفكير تعزى لمتغير الجنس والمستوى، وقد استخدمت الدراسة اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج(2000)، حيث طبقت الدراسة على جميع طلبة الكلية والبالغ عددهم (510) طلاب وطالبات يمثلون المستويات الدراسية الأربعة،تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته.

وقد أشارت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون المستوى المقبول تربويا والذي حدد بـ(80%)،كذلك وجود فروق في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعا لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، فيما كانت هناك فروق تبعا للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلاب السنة الأولى والثانية، ودلت النتائج أيضا على وجود علاقة ايجابية بين معدل شهادة الدراسة الثانوية العامة ومستوى مهارات التفكير الناقد في مهارات الاستقراء، والاستدلال والتقييم. وأوصت الدراسة بتدريب طلبة المرحلةالثانوية وطلبة الجامعة على امتلاك مهارات التفكير الناقد.

6.7: دراسة الشرقي(2004): والتي كشفت عن مستوى التفكير الناقد والذي كان متوسطا لدى الطلبة في حين أكدت الدراسة على أنه توجد فروق في مستوى التفكير الناقد والرغبة للالتحاق بأحد التخصصين العلمي والأدبي لصالح طلبة التخصص العلمي، ويوجد فروق بين الطلبة في مستوى التفكير الناقد تعزى لمستوى التحصيل الأكاديمي.

7.7: دراسة عفانة(1998):

بعنوان "مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في الجامعة الإسلامية"،هدفت الدراسة إلى معرفةمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في الجامعة الإسلامية بمدينة غزة، وتم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، كما استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته.

وقد توصلت نتائج الدراسة أن مستوى مهارات التفكير لدى عينة الدراسة قد وصل إلى (0.61) وهو أدنى من مستوى التمكن المقبول في مثل هذه المرحلة والذي يساوي (0.81) على الأقل، كما توجد علاقة موجبة بين مستوى مهارات التفكير الناقد ومعدلات الطلبة التراكمية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع التخصص (علمي وأدبي) وذلك لصالح الطلبة من ذوي التخصص العلمي، وكذلك وجود فرق في مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير المستوى الأكاديمي لصالح طلبة الدراسات العليا، في حين لم تظهر الدراسة فرقاً في مستوى مهارات التفكير الناقد تعزى للجنس.

8.التعقيب على الدراسات السابقة:

تناولت دراسات كثيرة متغير التفكير الناقد، والذي اتسم بغزارة البحث فيه، إذ حرص الباحثان على التركيز على الدراسات التي تتطابق هدفها مع بحثنا الحالي، وكل الدراسات التي تم إدراجها تشترك في الهدف نفسه وهو التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة حسب بعض المتغيرات.

من حيث المنهج المستخدم: اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي. وقد تشابهت الدراسة الحالية في المنهج المستخدم وتم اتباع المنهج الوصفي.

من حيث أداة الدراسة: فقد اختلفت الدراسات السابقة في استخدام مقاييس مختلفة للتفكير الناقد، حيث اتفق الباحثان مع دراسة كل من فطوم حوة(2022)،عبد الرحمان جنداوي، سعيدي مصطفى، وزيوش أحمد(2021)ودراسة زعتر نور الدين ومغربي عادل(2018).

من حيث العينة: لقداتفق الباحثان مع جميع الدراسات السابقة وهم طلبة الجامعة باستثناء دراسة جاري ولعيس واسعادي(2021) والتي تمثلت عينتهم في تلاميذ المرحلة الثانوية.

من حيث النتائج:توصلت بعض الدراسات إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لطلبة الجامعة كان متوسطا ومقبولا تربويا في دراسة كل من فطوم حوة(2022)، ودراسة جنداوي، سعيدي، وزيوش (2021)، ودراسة محمد بن راشد الشرقي(2004)،في حين دراسة عفانة (1998)،أظهرت نتائجها أن مستوى مهارات التفكير لدى عينة الدراسة قد وصل إلى (0.61) وهو أدنى من مستوى التمكن المقبول،كما أن دراسة جاري ولعيس واسعادي (2021)، بينت أن مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة منخفض في الأبعاد (الاستنباط، الاستنتاج والتفسير)،ودراسة مرعي ونوفل(2007)، والتي كشفت نتائجها أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون المستوى المقبول تربويا والذي حدد بـ(80%)، ودراسة زعتر و مغربي(2018)، كشفت أن نسبة توافر مهارات التفكير الناقد (التفسير، الدقة في فحص الوقائع، إدراك الحقائق الموضوعية، إطار العلاقة الصحيح، التطرف في الرأي)لم تصل للحد المقبول تربويا المقدرة بـ(60%).وفيما يخص الفروق في متغير الجنس فقد توصلت دراسة مرعي ونوفل(2007)، إلى وجود فروق

في مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، في حين دراسة كل من فطوم حوة(2022)،دراسة جنداوي، سعيدي، وزيوش(2021)، دراسة جاري ولعيس واسعادي(2021) ودراسة زعتر ومغربي(2018)،دراسة محمد بن راشد الشرقي(2004)، ودراسة عفانة (1998)، توصلوا إلى عدم وجود فروق في مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس.أما فيما يتعلق بالفروق في متغير المستوى الدراسي فقد بينت بعض الدراسات وجود فروق في المستوى الدراسي كدراسة زعتر ومغربي(2018)، دراسة مرعي ونوفل(2007) ودراسة محمد بن راشد الشرقي(2004)، ودراسة عفانة(1998)، التي أسفرت نتائجه موجود فرق في مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير المستوى. وفيما يخص الفروق في متغير التخصص أوضحت بعض الدراسات وجود فروق تعود لمتغير التخصص مثل دراسة كل من: فطوم حوة(2022)، دراسة عفانة (1998)، ودراسة محمد بن راشد الشرقي(2004) أوضحت عن وجود فروق في التخصص تعزى لمتغير نوع التخصص، في حين أظهرت بعض الدراسات عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص مثل دراسة جنداوي، سعيدي وزيوش(2021)، ودراسة زعتر نور الدين ومغربي عادل(2018).

9. إجراءات الدراسة الميدانية:

1.9 منهج البحث:

نظرا لطبيعة الدراسة والتي تهدف إلى التعرف إلى مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة بولاية بسكرة حسب متغير الجنس والمستوى الدراسي، وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الاستكشافي الذي هو استقصاء ينص على ظاهرة من الظواهر التربوية أو التعليمية على ما هي عليه وايجاد العلاقة بينهما وبين الظواهر الأخرى التي لها علاقة بها.(فايزة، 2023، صفحة 58)

2.9 حدود البحث:

-الحدود الزمنية: تم إجراء هذه الدراسة خلال السنة الجامعية 2023 تحديدا خلال شهري مارس وأفريل.

-الحدود المكانية: تم إجراء هذه الدراسة بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة محمد خيضر بسكرة.

-الحدود البشرية: طلبة علوم التربية.

3.9 عينة البحث:

طبقت الدراسة الأساسية على عينة قوامها (52) طالبا وطالبة من كلية العلوم الاجتماعية تخصص (ثانية علوم تربية، إرشاد وتوجيه، علم النفس التربوي) بجامعة محمد خيضر بسكرة، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية، وقد تم توزيع مقياس التفكير الناقد داخل الحجر الدراسية في حصص الأعمال الموجهة.

الجدول (01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على المستويات الموجودة فيعلوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة

الرقم	المستوى	عدد الطلبة
01	ثانية علوم التربية	13
02	ثالثة علم النفس التربوي	13
03	أولى ماستر إرشاد وتوجيه	13
04	ثانية ماستر علم النفس التربوي	13
	المجموع	52

من خلال معطيات الجدول أعلاه نلاحظ أن عدد أفراد عينة الدراسة قدر(52) طالبًا وطالبة وقد تم توزيع المقياس بطريقة متساوية على كافة المستويات الموجودة في علوم التربية.

الجدول (02): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الإناث	32	%61.54
الذكور	20	%38.46
المجموع	52	%100

4.9 أداة الدراسة:

لقد قمنا بمراجعة العديد من الدراسات والبحوث وخاصة في علم النفس التربوي والتي تناولت التفكير الناقد في المجال التربوي، ولقد تحصلنا على اختبار التفكير الناقد لواضعه الدكتور محمد أنور إبراهيم (2006) والمعدلة فقراته وفقا لمتطلبات البيئة الجزائرية من طرف زيوش أحمد(2013) بجامعتي الجلفة–المسيلة والجزائر.

1.4.9 وصف أداة الدراسة:

هو مقياس مؤلف من 63 عبارة موزعة على خمسة محاور هي التفسير (15) فقرة، الدقة في فحص الوقائع ويشتمل على(11) فقرة، إدراك الحقائق الموضوعية ويشتمل على(16) فقرة، إدراك إطار العلاقة الصحيح واشتمل على(8) فقرات، والتطرف في الرأي واشتمل على(13) فقرة.

الجدول (03): يوضح توزيع الفقرات على الأبعاد في مقياس التفكير الناقد

الأبعاد	عدد الفقرات
التفسير	15

الدقة في فحص الوقائع	11
إدراك الحقائق الموضوعية	16
إدراك إطار العلاقة الصحيح	8
التطرف في الرأي	13
المجموع	63

2.4.9 طريقة تصحيح مقياس التفكير الناقد:

يقوم الطالب بالإجابة على المقياس بالبدائل (مرتبة– غير مرتبة)، (صحيحة–غير صحيحة)، (متطرفة، غير متطرفة) وتعطى الدرجة على حسب مفتاح التصحيح، فإذا كانت الإجابة مطابقة للمفتاح تعطى العلامة (01) وإذا كانت العكس تعطى العلامة (0).(فطوم، 2022، صفحة 164)

3.4.9 صدق المقياس:

قام زيوش(2013) في دراسته: دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد في المجال الرياضي بحساب الاتساق الداخلي بين درجات كل المحاور(05) والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد:

الجدول 04: يوضح حساب الاتساق الداخلي درجات كل المحاور الخمس والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد

الرقم	المحاور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة(0.01)
1	التفسير	0.43	دال**
2	الدقة في فحص الوقائع	0.42	دال**
3	ادراك الحقائق الموضوعية	0.52	دال**
4	ادراك اطار العلاقة الصحيح	0.52	دال**
5	التطرف في الرأي	0.67	دال**

4.4.9 ثبات المقياس:

حيث قام زيوش في دراسته أيضا بحساب الثبات المتمثل في ألفا كرونباخ لمقياس التفكير الناقد والذي بلغ قيمته بـ(0.73)=alpha .(زيوش، 2013، صفحة 124)

5.9الأساليب الإحصائية:

تمت عملية التحليل الإحصائي للبيانات المتحصل عليها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة من خلال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ممثلة في:

-التكرارات والنسب المئوية.

-اختبار كاي تربيع حسن التطابق.

-اختبار Kolmogorov-Smirnovواختبار Shapiro-Wilk .

-اختبار مان وينتي.

-اختبار كروسكل وولايس.

10. عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

الجدول (07) يبين تصحيح مستويات التفكير الناقد

اختبار التفكير الناقد	مستوى التفكير الناقد		
	منخفض	متوسط	مرتفع
	21-0	42-22	63-43

1.10 عرض ومناقشة نتائج التساؤل الرئيسي للدراسة:

وللإجابة على تساؤل الدراسة الذي نص على "ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة المشاركين في الدراسة" قمنا بحساب التكرارات المشاهدة ومقارنتها بالتكرارات المتوقعة من خلال اختبار كاي مربع كما هو موضح في الجدول الموالي .

الجدول (08): يوضح مستويات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة المشاركين في الدراسة

اختبار التفكير الناقد		التكرارات	النسبة المئوية%	التكرارات المتوقعة	قيمة كا^2 مربع	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى التفكير الناقد	منخفض	00	00%	26	19,69	2	دالة عند 0.01
	متوسط	42	80,8%				
	مرتفع	10	19,2 %				
المجموع		52	100%				

من خلال القيم الموجودة في الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة (80,8%) من طلبة علوم التربية المشاركين في الدراسة لديهم مستوى التفكير الناقد متوسط، في حين نجد نسبة (19,2%) منهم لديهم مستوى التفكير

الناقد مرتفع، أما نسبة (00%) من طلبة علوم التربية المشاركين في الدراسة كان لديهم مستوى التفكير الناقد منخفض .

وقدرت قيمة اختبار كاي تربيع بـ (19.69) بمستوى دلالة(0.01)، وهذا يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة لصالح التكرارات المشاهدة مستوى متوسط .

وقد يعود المستوى المتوسط في التفكير الناقد لطلبة علوم التربية، إلى ما لاحظها لباحثان من أساليب في عملية التدريس، حيث أن الأستاذ لا يهتم بتنمية قدرات الطلبة على انجاز عمليات التحليل والتفسير وتقويم المعلومات التي يتعرضون إليها،فنقص الكفاءات والتدريب للمعلمين تجعل الأستاذ في تدريسه يعتمد على أسلوب التلقين الذي يؤثر على عملية التعلم، وهذا الأخير يركز على الحفظ واسترجاع كم هائل من المعلومات، إذ يمثل فيه الطالب دور المستقبل للمعلومة دون أن يشارك في عملية بناء المعرفة، وهذا بدوره يؤدي إلى تحصيل سطحي للمادة دون فهم عميق، فطرح المعلومات بشكل مباشر دون استخدام أساليب تفاعلية يعمل على خفض مستوى المشاركة ونقص في التفكير النقدي فلا يشجع الطلاب على التفكير بشكل مستقل، وهذا الأسلوب لم يعد له أهمية كبيرة مقارنة بما يعيشه مجتمعنا اليوم من تطورات والذي يستند إلى وسائل تكنولوجية حديثة ومتطورة، كذلك اتساع فجوة التواصل بين المعلم والطالب تؤدي إلى صعوبة في فهم المفاهيم والأفكار،حيث لا يتاح للطالب فرصة كافية لطرح الأسئلة،إضافة إلى ذلك وجود مشكلة التحجيم في الجامعات خاصة في الآونة الأخيرة والذي يشكل تحديا مخيفا في كل دخول جامعي وكل هذا يؤدي بدوره إلى ضعف في طاقات الاستيعاب لدى الطلبة، زد إلى ذلك مشكلة التمويل ونقص التجهيزات والوسائل التعليمية الحديثة التي تعد اليوم من المستلزمات الأساسية لتحسين ورفع مستوى التفكير النقدي لدى الطلبة. وعلى هذا الأساس ولكي يعمل التعليم الجامعي بأدواره بما يلبي احتياجات الطلبة ويحقق أهدافهم، وينجح في التغلب على هذه التحديات، لابد أن يخضع لعملية تخطيط فعالة تساهم في حل المشكلات التي يعاني منها القطاع الجامعي، ويهتم بتحسين برامجها كما وكيفا والتنويع في استراتيجيات وطرق التدريس التي تواكب التطورات السريعة والثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة كل من فطوم حوة(2022)،ودراسة جنداوي، سعيدي، وزيوش(2021)، حيث كشفت نتائج الدراسة أن مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة العلوم الاجتماعية مقبول، في حين تعارضت الدراسة الحالية مع دراسة كل من نعيمة جاري واسماعيل لعيس(2021)،والتي بينت نتائجها أن مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة منخفض في الأبعاد(الاستنتاج، الاستنباط، التفسير)، ومتوسط في(بعد معرفة الافتراضات) ومرتفع في (بعد المناقشة)،وكذلك تعارضت مع دراسة مغربي عادل وزعتر نور الدين(2018)، والتي اسفرت نتائجها أن نسبة توافر مهارات التفكير الناقد لم تصل للحد المقبول تربويا.

2.10 عرض ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول:

التحقق من طبيعة التوزيع

نقوم بهذه الخطوة بغية التعرف على طبيعة توزيع البيانات لتحديد الأسلوب الإحصائي المناسب للاختبار الفرضيات.

الجدول (09) يوضح طبيعة توزيع البيانات

مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية	اختبار Shapiro-Wilk			اختبار Kolmogorov-Smirnov[a]		
	قيمة اختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة	قيمة اختبار	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	0.482	52	0.01	0.493	52	0.01

من خلال القيم الموجودة في الجدول أعلاه نلاحظ بأن مستوى الدلالة لكل من اختبار Shapiro-Wilkو Kolmogorov-Smirnov قدر بـ(0.01) وهو مستوى دلالة أقل من مستوى معنوية (0.05) وهذا يدل على أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، لذلك لا يمكن استخدام الأساليب الإحصائية البارا مترية، وبدلاً من ذلك سيتم الاعتماد على الأساليب الإحصائية اللابارامترية.

وللتحقق من هذه الفرضية والتي نصت على" توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط رتب مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة المشاركين في الدراسة تعزى إلى متغير الجنس" قمنا بحساب اختبار مان ويتني كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول (10) يوضح نتائج التساؤل الفرعي الأول

الجنس	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة مان ويتني	مستوى دلالة
ذكر	20	21.28	425,50	-1,970	215,50	0.04
أنثى	32	29,77	952,50			
المجموع	52					

من خلال القيم الموجودة أعلاه نلاحظ بأن قيمة Zقدرت بـ(1.970-)وقيمة اختبار مان ويتني قدرت بـ(215.50) عند مستوى دلالة(0.04)، وهذا يدل على وجود فروق دالة احصائيا بين الجنسين في متوسط رتب مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة المشاركين في الدراسة لصالح الطالبات بحيث قدر متوسط رتبهم(29,77) مقابل (21.28)كمتوسط رتب مهارات التفكير الناقد

لدى الطلبة الذكور، حيث أن السبب في ذلك من وجهة نظر الباحثان يعود إلى: أن الإناث أصبحن يظهرن اهتماما أكبر من الذكور في مجالات مختلفة مثل التعليم، التكنولوجيا وتطوير الذات وغيرها، إذ يسعى الكثير من الإناث لتحسين قدراتهن التحصيلية والدراسية بشكل أفضل، وقد يعزى ذلك إلى تاريخ طويل من التحديات التي تواجه المرأة في المجتمع، مما يدفعها للاستثمار في تحسين مستوى تفكيرها وتطوير قدراتها ومحاولة الاعتماد على نفسها في مختلف المجالات ولا تنتظر دعم الرجل لها كما كان الحال سابقا، إضافة إلى التغيير الاجتماعي والاقتصادي الذي تعيشه الجزائر اليوم فإدماج المرأة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية يؤدي بدوره إلى ارتفاع عدد المتمدرسات بشكل متزايد في كل أطوار التعليم، والتعليم العالي والتكوين المهني، وكذلك في ميدان العمل، ولهذا فإدماج المرأة في المجتمع الآن عامل مهم أصبح يفرض نفسه ويساهم في تعزيز التفكير والابداع والابتكار في جميع جوانب الحياة.حيث توافقت الدراسة مع دراسة كل من (عبد الرب صالح علي الحدي، ومحمد صالح عبد الله العبدلي 2021)، دراسة (مرعي ونوفل 2007)،في حين تعارضت مع دراسة كل من (فطوم حوة2021)، دراسة (زعترومغربي2018)دراسة (جاري ولعيس واسعادي2022)،دراسة (بوغربي محمد 2015)، ودراسة (أحمد زيوش 2013).

3.10 عرض ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني:

وللتحقق من هذه الفرضية التي تنص على "توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط رتب مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة المشاركين في الدراسة تعزى إلى متغير المستوى الدراسي" قمنا بحساب اختبار كروسكل واليس كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول (11) يوضح نتائج التساؤل الفرعي الثاني

مهارات التفكير	المستوى الدراسي	عدد الأفراد	متوسط الرتب	قيمة كروسكل ووااليس	درجة الحرية	مستوى دلالة
الناقد لدى طلبة علوم التربية	ثانية ليسانس	13	31,35	6,099	3	0.107
	ثالثة ليسانس	13	24.50			
	الأولى ماستر	13	18.92			
	الثانية ماستر	13	31.23			
المجـــموع		52				

من خلال القيم الموجودة أعلاه نلاحظ بأن قيمة اختبار كروسكل واليس قدرت (6.099) عند مستوى دلالة (0.107) وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة احصائيا في متوسط رتب مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خيضر بسكرة المشاركين في الدراسة تعزى للمتغير المستوى الدراسي.

وقد يعود عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى مهارات التفكير الناقد يعزى إلى متغير المستوى الدراسي في الدراسة الحالية إلى أن نوعية التكوين في الجامعات الجزائرية طوال هذه السنين يعتمد على مبدأ الكم على حساب الكيف وهذا ما لاحظته الطالبة الباحثة خلال تدريسها لبعض المقاييس في جامعة بسكرة. وتأسيسا على ذلك ينتج نقص الدافعية والحماسة والرغبة في التعلم والتحصيل الأكاديمي، فعدم رؤية الطالب الفائدة المستقبلية من التعلم تجعله يكمل مشواره الجامعي بغية الحصول على الشهادة كونها هدفا وليس وسيلة،ويرجع ذلك أيضا إلى عدم توفير الإمكانات اللازمة لصناع السياسة التربوية والتعليمية للتعامل مع التوسع الكبير للمعرفة عند اتخاذهم القرارات اللازمة بشأن محتوى التعلم، ضف إلى ذلك المناهج المقررة في الجامعات الجزائرية تعرضت إلى نوع من عدم العناية بها، فالاعتماد الكلي على أسلوب التلقين في نقل المعارف إلى الطالب يهتم بتنظيم المادة الدراسية وإكمال البرنامج أكثر من اهتمامه على فهم الطالب واستيعابه للمادة المدروسة،ولهذا لابد أن يسعى المختصين في هذا المجال بدراسة المواد والمقررات التي تتعلق بكافة المستويات (ليسانس/ماستر) لكي تتوافق مع المتغيرات وتتفاعل مع البيئة، فتطوير المناهج هو أساس لكل تطور وتقدم وتغيير لكونه عملية مستمرة وغير متوقعة عند حد معين. حيث اتفقت هذه الدراسة مع دراسة زيوش أحمد(2013) التي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تعزى لمتغير المستوى الدراسي(ليسانس، ماستر) في حين تعارضت الدراسة مع دراسة(بوغربي محمد2015)التي بينت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد تعزى للمستوى الأكاديمي(السنة الثالثة، السنة الرابعة) ولصالح طلبة الكلاسيكي بمعنى أنه كلما زادت سنوات الدراسة زاد إدراك وممارسة التفكير الناقد.

11. خاتمة:

وانطلاقا مما سلف فقد تبين لنا أن التفكير الناقد استحوذ على مساحة كبيرة بالعملية التعليمية مؤخرا في بعض البلدان، ولهذا يجب أن يتوافر في عقول الأفراد كافة وخاصة الفئة الأكثر تداركا للتغيير الأفضل.ولعل من المفيد أن تولى الجامعات الجزائرية اهتماما كبيرا لتطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب كونه مهارة أساسية في حياة الفرد والمجتمع فهو أحد المفاتيح الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستعمال كل طاقاته العقلية للتفاعل بشكل ايجابي مع بيئته، والتكيف مع مستجدات هذه الحياة.

ولتحقيق هذا النجاح حبذا لويحد المعلم من الطرق التقليدية التي تحجم تفكيرهم، ومحاولة الابتعاد قدر الإمكان عن أسلوب التلقين الذي يؤثر سلبا على عملية التعلم، وأن يتبع طرق التدريس الحديثة التي تلعب دورا حاسما في نجاح عملية التعلم، فالتدريب المستمر للمعلم واطلاعه الدائم لأحدث الأساليب

والأدوات التعليمية واستخدام الأنشطة التعليمية العلمية التي تحث المتعلمين على التفكير الناقد كلها تساهم في تعلم أفضل وأقوى وأكثر ديمومة للمتعلمين، فكلما كانت الجامعة مهتمة بالحداثة ومواكبة التطور تساهم في اخراج جيل منفتح مصقول الشخصية قادر على مواجهة تحديات المستقبل في كافة مجالات الحياة المختلفة.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

-اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل تعليمية أخرى غير المرحلة الجامعية.

-ضرورة مراجعة الخطط الدراسية، وطرق وأساليب التدريس المستخدمة في الجامعات، وإعداد برامج تدريبية التي يمكن أن تنمي مختلف مهارات التفكير عامة والتفكير الناقد خاصة.

-القيام بدراسات تجريبية لتنمية التفكير الناقد باستخدام استراتيجيات عالمية شهيرة أثبتت ذلك.

-تضمين مهارات التفكير الناقد في المنهاج الدراسي سواء في الجامعة أو في الصفوف الأخرى حتى تكون المدرسة فضاء للتعليم وتنمية القدرات بما يناسب ويرضي الطالب ويؤهله للنجاح الأكاديمي والمهني.

-التوجه نحو بناء مقاييس للتفكير الناقد للبيئة العربية عامة والجزائرية خاصة.

-تدريب المعلمين على أخذ دورات علمية على ممارسة التفكير الناقد، وإدخال حوافز مادية ووسائل تكنولوجية متطورة.

- المشاركة في مناقشات مع الآخرين حول مواضيع مختلفة يمكن أن تساهم في تحفيز التفكير الناقد.

12.قائمة المراجع:

أحمد زيوش. (2013). دور النشاط البدني الرياضي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد في المجال الرياضي(دراسة ميدانية على طلاب معاهد وأقسام علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعتي الجلفة والمسيلة). معهد التربية البدنية والرياضية، الجلفة والمسيلة: جامعة الجزائر 3.

السليتي فراس محمود مصطفى(2005).التفكير الناقد والابداعي استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية، ط1، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع.

توفيق مرعي، و محمد نوفل. (2007). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية(الاونروا). *المنارة للبحوث والدراسات*.

حوة فطوم. (2022). الأسلوب المعرفي(الاعتماد، الاستقال) عن المجال الادراكي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة العلوم الاجتماعية (أطروحة دكتوراه). الأغواط: عمار ثليجي.

رضا حيرش. (2014). علاقة القيم الأسرية وقيم المنظومة التربوية بالتفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، الجزائر: جامعة الجزائر2.

سعد عفاف عليوي الشمري، و معجب مهدي آل رشيد هياء. (2021). ورقة بحثية بعنوان التفكير الناقد. *المجلة العربية للنشر العلمي*.

عبد الرب صالح علي الحدي، و محمد صالح عبد الله العبدلي. (2021). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية يافع. *مجلة جامعة عدن للعلوم الانسانية والاجتماعيو*.

عبد الرحمان جنداوي، مصطفى سعيدي، و أحمد زيوش. (2021). مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة تبعا لبعض المتغيرات. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*.

عفانة عزو اسماعيل. (1998). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في الجامعة الاسلامية بمدينة غزة. *مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية*.

علاوة سمير، بوغالية فايزة(2023). مستوى المناعة النفسية لدى تلاميذ السنة الأولى من التعليم الثانوي"دراسة ميدانية بثانوية محمد قروف العالية"، مجلة دفاتر المخبر.

محمد بن راشد الشرقي. (2004). التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول ثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*.

محمد بوغربي. (2015). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة(النظام الكلاسيكي و ل م د) دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات،(أطروحة دكتوراه) . معهد التربية البدنية والرياضية بسيدي عبد الله ، الجزائر: جامعة الجزائر3.

نعيمة جاري، اسماعيل لعيس، و فارس اسعادي. (2022). مستوى التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية(دراسة ميدانية بثانوية صحن الرتم الوادي). *مجلة العلوم النفسية والتربوية*.

نور الدين زعتر، و عادل مغربي. (2018). مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم علم النفس والفلسفة(دراسة ميدانية بجامعة زيان عاشور الجلفة). *مجلة تطوير العلوم الاجتماعية*.

López, G. A. (2013). pensamiento critico en el aula docencia e investigacion. ano XXXvii enero.