مدى وعي طالبات كلية التربية بجامعة الجوف
بمهارات التفكير الناقد

إعداد

د/ حصة بنت غازي البجيدي

كلية التربية – جامعة الجوف

مدى وعي طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بمهارات التفكير الناقد

د/ حصة بنت غازي البجيدي*

مقدمــة:

لقد اهتمت التربية الحديثة بتعليم الطلبة التفكير، وأصبح هدفا من أهدافها وذلك ليستطيعوا مواكبة التغيرات السريعة المتلاحقة في النواحي التقنية والفنية والعلمية, والدعوة إلى الاهتمام بالتفكير ليست جديدة, حيث إن التراث الثقافي والإسلامي أكدا على الاهتمام بالتفكير وخاصة التفكير الناقد ولاسيما القرآن الكريم ويتجلى ذلك في آيات كريمات عديدة منها على سبيل المثال لا الحصر, قوله تعالى (كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تفكرون)(البقرة: ٢١٩) وكذلك سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم مع أصحابه في تعليمهم مثل استنارة التفكير وحفز البصائر إلى استقراء الحوادث ورصد ظروفها وتأمل سياقها.(الشدوخي وآخرون:١٤٢١هـ).

كما أصبح تعليم مهارات التفكير الناقد غاية أساسية لمعظم السياسيات التربوية لدول العالم وهدفا رئيسا تسعى مناهجها لتحقيقه وذلك لما حققه من نتائج إيجابية ثبت أثرها سواء على حياة الفرد أو حياة المجتمع, وقد تبلور الاهتمام بتعليم التفكير الناقد في الولايات المتحدة الأمريكية في السبعينيات حيث أوصى المعهد الأمريكي للتربية بضرورة إعطاء مهارات التفكير الناقد أولوية خاصة في المناهج الدراسية, ومازال الاهتمام بهذا النوع من التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية قائما حتى وقتنا الحاضر, كما أبدت بعض الدول العربية اهتماما بتعليم التفكير الناقد, حيث أعدت وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية خطة التدريب للمعلمين امتدت من عام (١٩٩١-١٩٩٨) وكان أحد أهداف هذه الخطة توجيه التدريس لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة, وفي هذا السياق جاء افتتاح مدرسة اليوبيل للطلبة الموهوبين في مطلع العام (٩٣- ٩٤) في عمان

(*) **د/ حصة بنت غازي البجيدي:** كلية التربية – جامعة الجوف.

لتقدم نموذجا في التعليم يركز على تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي. كما يعتبر البرنامج الذي بدأ تطبيقه بمدارس الملك فيصل بالرياض خلال العام الدراسي, ٢٠٠١م أول برنامج لتعليم وتنمية مهارات التفكير العليا من خلال المواد الدراسية يطبق بالمملكة العربية السعودية. وتعد تجربة سنغافورة في مجال تنمية مهارات التفكير الناقد نموذجا ينبغي التوقف عنده, حيث أصبح تعليم التفكير ركيزة أساسية لإصلاح التعليم وتطويره وهدفا سياسيا من أهدافه.

وتعد المملكة العربية السعودية من الدول التي تجاوبت مع الدعوة إلى الاهتمام بالتفكير إذ دعت سياسة المملكة العربية السعودية هذا الجانب بما نصه "تشجيع روح وتنمية البحث والتفكير العلميين" (الشرقي, ٢٠٠٥م), وعلى الرغم من تأكيد السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية على أهمية استخدام التفكير العلمي في التعليم إلا أنه لم يرق إلى مستوى الطموحات الاجتماعية.

ونظرا للحاجة الماسة إلى معرفة مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية للبنات بجامعة الجوف ونظرا لعدم توافر دراسة محلية – حسب علم الباحثة _ في التفكير الناقد في كلية التربية للبنات فقد تم إجراء هذا البحث.

خلفية الدراسية:

قال تعالى " أولم يتفكروا في أنفسهم "(الروم:٨) فالتفكير أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الناس وهو الهبة العظمى التي منحها الله تعالى للإنسان، وفضله بها على سائر المخلوقات، حيث قال تعالى " ويتفكرون في خلق السموات والأرض ربنا ما خلقت هذا باطلا سبحانك فقنا عذاب النار "(آل عمران).

ونظرا لأهمية التفكير كعملية راقية في تطور الفرد وتقدم المجتمع على حد السواء فقد حظى هذا الموضوع باهتمام الفلاسفة والعلماء وتمثل ذلك الاهتمام في الكثير من نماذج التفكير والبرامج التدريبية والبحوث والدراسات وأدى ذلك إلى اتفاق وجهات النظر بأهمية تنمية بمهارات التفكير. (عبد الغفور, ١٤٣١هـ).

ويعد موضوع التفكير الناقد أحد الموضوعات التي لاقت اهتماما من الباحثين, إذ أجرى عدد من الدراسات المختلفة التي بحثت فيه من جوانبه المختلفة سواء من حيث الأهمية أو طرائق قياسه أو أهمية التدريب عليه, ولقد اطلعت

الباحثة على ما توافر لديها من دراسات ذات علاقة بالتفكير الناقد من خلال الأدب التربوي وفيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية:

أوضحت دراسة عليان (١٩٩٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعات على اختبار التفكير الناقد تعزى إلى طريقة التدريس, ولصالح طريقة الاكتشاف, كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى جنس الطلبة بين أداء المجموعات على اختبار التفكير الناقد. وقام العجلوني (١٩٩٤) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر التعليم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الناقد لدى عينة أردنية مكونة من (١٢٠) طالب وطالبة في الصف الأول الثانوى, وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التفكير الناقد ولصالح المجموعة التجريبية في حين كشفت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الأداء على اختبار التفكير الناقد.

كما أجرى الزيات (١٩٩٥) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد في المرحلة الثانوية في الأردن على عينة عددها (٤٠) معلما ومعلمة، وعدد (١٠٥٦) طالبة وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية وطلبتهم لمهارات التفكير الناقد يقل عن المستوى المطلوب والمقبول تربويا، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي الدراسات الاجتماعية تعزى إلى الجنس أو التخصص, كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى اكتسابهم لمهارات التفكير الناقد تعزى إلى الجنس أو المستوى التعليمي.

وقام الزيادي (١٤٠٤) بدراسة استهدفت معرفة العلاقة بين التفكير الناقد وبعض المتغيرات وتوصل إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب السنة الأولى والرابعة من طلاب كليات التربية في اختبار التفكير الناقد وكذلك بين طلاب السنة الثالثة والرابعة.

أما دراسة السليمان (٢٠٠١م) فقد توصل إلى أن معرفة معلمي المواد الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد متوسطة, كما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي اهتمام معلمي المواد الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد

يعزى إلى اختلاف المستوى الأكاديمي لصالح التربويين، كما وجد فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات اهتمام معلمي المواد الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد يعزى إلى اختلاف الخبرات. كما هدفت دراسة الشرقي (٢٠٠٥م) إلى قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول ثانوي في مدينة الرياض ومعرفة العلاقة بين مستوى هذا التفكير والرغبة في الالتحاق بالأقسام العلمية أو الأدبية والتحصيل الدراسي, ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد اختبار مكون من (٦٩) فقرة وتم تطبيقه على عينة مقدارها (٢٨٨) طالبا، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول ثانوي في مدينة الرياض كان متوسطا, وانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب والرغبة بالالتحاق بأحد الأقسام العلمية أو الأدبية لصالح طلبة الأقسام العلمية, وتوصلت الدراسة أيضا إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب تعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي.

وقام مونريل (Monroel, 1980) بدراسة هدفت إلى تعرف العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل لعينة مكونة من عينة مكونة من ٢٠٠ طالب في الصفوف من ٩-١٢, إذ طبق اختبار واطسون جليسر عليهم، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل والتفكير الناقد. كما توصل فولي (F0lley,1988) إلى وجود علاقة طردية بين درجات الطلاب, وتحصيلهم في اختبار التفكير الناقد للطلاب للذين تلقوا تدريبا مقارنة بالطلاب الذين لم يتلقوا التدريب, أما دراسة هاندفيليد (Field,1980) فقد هدفت الدراسة إلى تعرف العوامل المؤثرة في قدرة الطلاب على التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (٧٥٤) طالبًا وطالبة، واستخدم الباحث اختبار واطسون وجلاسر (Watson & Glaser) لقياس القدرة على التفكير الناقد، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة بين دراسة الطلاب للدراسات الاجتماعية وقدرتهم على التفكير الناقد. كما توصلت دراسة سوينسون (Swinson, 1993) إلى وجود علاقة بين التحصيل ومهارات التفكير الناقد للطلاب الذين تلقوا التدريب مقارنة بالطلاب الذين لم يتلقوا التدريب. أما هابوس (Haboush, 1990) فقد درس تقويم مخرجات التعليم بواسطة برنامج

خاص للتفكير الناقد لعينة مكونة من (٢٧١) طالبًا في الصفوف السادس والثامن في منطقة نيوجرسي وتوصل إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

مشكلة الدراسة:

يمكن حصر مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

١. ما مستوى طالبات كلية التربية في جامعة الجوف على اختبار التفكير الناقد؟
٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥و٠) في مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات في كلية التربية يعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي؟

فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥و٠) في مستوى التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية تعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي.

أهداف الدراسة:

١. معرفة مستوى التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف.
٢. معرفة العلاقة بين مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات ومستوى التحصيل الدراسي.

أهمية الدراسة:

١. عدم وجود دراسات محلية تناولت قياس مهارات التفكير الناقد في كليات التربية، وهذه الدراسة ستوفر إن شاء الله معلومات بحثية تساعد الباحثين والباحثات في إعادة النظر في المناهج الحالية وخاصة فيما يتعلق بالتفكير الناقد.
٢. قد تساعد هذه الدراسة الباحثين والباحثات في القيام ببحوث مشابهة في مجالات التفكير.
٣. قد تفيد هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس في توجيه التدريس لتنمية مهارات التفكير.

حدود الدراسة:

تقتصر هذه الدراسة على طالبات كلية التربية بجامعة الجوف.

مصطلحات الدراسة:

التفكير الناقد: هناك تعريفات عديدة للتفكير الناقد وقد تم تعريفه في أبسط معانيه بأنه "القدرة على تقدير الحقيقة ومن ثم الوصول إلى القرارات في ضوء تقييم المعلومات وفحص الآراء المتاحة والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة وينطوى التفكير على مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها ويمكن تصنيف هذه المهارات إلى أربع فئات هي الاستقراء والاستنباطى والتحليل والتقييم".(المغيصيب,١٤٢٧)

ويعرفه إنس (Ennis,1985) بأنه مزيج من عدة اعتبارات تتطلب من الآخرين أخذ وجهات نظر الآخرين بالحسبان, والبحث عن بدائل لتكوين وجهة نظر خاصة بهم.

ويعرفه الشرقي (٢٠٠٥م) بأنه قدرة الطالب على التمحيص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها والتمييز بينها وتقويمها واستخلاص النتائج منها, ملتزما في ذلك كله بالموضوعية والحياد.

التعريف الإجرائي:

في هذه الدراسة تعرف الباحثة التفكير الناقد بأنه" قدرة الطالبة على فحص وتقويم كل إدعاء معرفي أو خبرة لمعرفة صدق هذا الإدعاء أو الخبرة في ضوء الأدلة التي تدعمها".

إجراءات الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات كلية التربية الأقسام العلمية والأدبية في جامعة الجوف المستوى الثامن وعددهن (٥٦٨) طالبة، أما عينة الدراسة فتكونت من (١٧٤) طالبة وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٢/١٤٣١هـ.

والجدول التالي يوضح عدد الطالبات في الأقسام العلمية والأدبية والعينة المختارة من كل قسم بنسبة ٣٠.٦%..

جدول (١)

عدد الطالبات وعدد الأقسام والعينة المختارة من كل قسم

المسلسل	القسم	عدد الطالبات	العينة
١	الأحياء	٧٧	٣٠

٢	الرياضيات	٦٤	٢٤
٣	الاقتصاد المنزلي	٦٥	٣٠
٤	اللغة الإنجليزية	١٢٥	٣٠
٥	الدراسات الإسلامية	١٣٠	٣٠
٦	التاريخ والحضارة	١٢٥	٣٠
المجموع	**٦أقسام**	**٥٦٨**	**١٧٤**

أداة الدراسة:

تم قياس مستوى التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية للبنات بجامعة الجوف بمقياس التفكير الناقد والذي أعده سعادة أ.د. محمد راشد الشرقي (٢٠٠٥م)، وقد طبقه على عينة مقدارها (٢٨٨) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض, واختارت الباحثة هذا الاختبار كونه طبق على بيئة سعودية, ويعتبر حديثا بالنسبة لمقاييس التفكير الناقد الأخرى وقد حصلت الباحثة على موافقة معد الاختبار لتطبيقه على عينة البحث الحالي.

صدق الاختبار:

تم حساب صدق الاختبار من قبل الباحث (الشرقي, ٢٠٠٥م) وحتى يكون ملائما لمجتمع الدراسة قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٢٥) طالبة من طالبات كلية التربية للتأكد من مدى وضوح العبارات للطالبات بعد تغيير صياغة الأسئلة من المذكر إلى المؤنث ولم يرد أي تساؤل من قبل الطالبات حول عبارات الاختبار, وقد تضمن الاختبار خمسة أبعاد وهي:

١. معرفة الافتراضات (١٢) فقرة.
٢. معرفة التفسير (١٥) فقرة.
٣. تقويم المناقشات (١٥) فقرة.
٤. الاستنباط (١٢) فقرة.
٥. الاستنتاج (١٢) فقرة.

ثبات الاختبار:

قامت الباحثة بإعادة حساب معامل الثبات للاختبار بعد التأكد من صدق الاختبار وذلك باستخدام معامل ثبات الاستقرار بحيث تم حساب الارتباط بين

علامات الطالبات على الاختبار عند تطبيقه في المرة الأولى إذ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار مرة ثانية على العينة العشوائية نفسها من الطالبات بعد التطبيق للمرة الأولى بفاصل زمني قدره (١٤) يوما وتم حساب معامل الثبات الكلي للاختبار وكذلك الاختبارات الفرعية الخمسة.

تصحيح الاختبار:

تم تصحيح الاختبار بحيث تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة.

جمع المعلومات:

تم أخذ موافقة إدارة كلية التربية بجامعة الجوف على إجراء الاختبار في كلية التربية للبنات في الأقسام العلمية والأدبية (رياضيات, أحياء، اقتصاد منزلي, الدراسات الإسلامية, اللغة الانجليزية, التاريخ) إذ قامت الباحثة بالأشراف على الاختبار وإعطاء فكرة عن الدراسة وأهداف الدراسة للعينة المختارة, كما تم شرح التعليمات الخاصة بكل اختبار وقد استغرقت عملية التطبيق بالكلية أسبوعين.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. استخدام المتوسطات الحسابية, والنسب المئوية, والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية للبنات بجامعة الجوف.
٢. استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق بين الطالبات في مستوى التفكير الناقد بالنسبة لمستوى التحصيل الدراسي.
٣. استخدام اختبار شيفية (Sheffe) لتحديد الفروق والمقارنات السيكومترية بين متوسطات الطالبات حسب المستوى الدراسي.

عرض النتائج وتفسيرها:

أسفر تحليل البيانات للدراسة عن نتائج عديدة وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

أ- النتائج المتعلقة للإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة وهو ما مستوى طالبات كلية التربية للبنات بجامعة الجوف على اختبار التفكير الناقد؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من الاختبارات الخمسة الفرعية والاختبار الكلي, وتوضح الجداول من ١-٦ النتائج المتعلقة بهذا السؤال.

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لطالبات قسم الأحياء على اختبار التفكير الناقد

الاختبار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	العلامة الكلية
معرفة الافتراضات	٩.٢٧	%٧٧	١.٤٧	١٢
تقويم المناقشات	١٠.٢٠	%٦٨	٤.٠٩	١٥
التفسير	١٠.١٣	%٦٧	٣.٥٢	١٥
الاستنباط	٦.٦٧	%٥٥.٥٥	١.٣١	١٢
الاستنتاج	٦.٧٠	%٤٤.٦٦	٤.٨٨	١٥
الاختبار الكلي	٤٢.٩٧	%٦٢.٢٧	١٤.٨٨	٦٩

يلاحظ من الجدول السابق أن المستوى العام للتفكير الناقد(لقسم الأحياء) لكل من الاختبارات الفرعية (معرفة الافتراضات, تقويم المناقشات, التفسير) عند التعبير عنها بنسب مئوية هي على التوالي (٧٧.٢%, ٦٨%, ٦٧%) في حين أن اختبار الاستنباط والاستنتاج بلغت النسبة المئوية لهما على التوالي (٥٥.٦%, ٤٤.٧%) وهي نسبة منخفضة إذا ما قورنت بالاختبارات الفرعية الأخرى, وتعزى هذه النتيجة إلى أن اختبارات الاستنباط والاستنتاج يمتازا بالصعوبة وبخيارات متشابهة, الأمر الذي يجعل اختيار الإجابة الصحيحة من بين الإجابات المعطاة تكون صعبة خاصة في زمن قصير وهو ساعة واحدة وهذا الزمن هو زمن الاختبار لجميع المهارات الفرعية, وعليه نجد أن النسبة المئوية للمهارات (الافتراضات, تقويم المناقشات, التفسير) هي على التوالي (٧٧.٢%, ٦٨%,٦٧.٦%) وهي نسب مقبولة حيث إن الأداء المقبول عالميا في هذا النوع من الاختبارات ٦٠%أما النسب المئوية لمهارتي (الاستنباط, والاستنتاج) على التوالي (٥٥.٦%, ٤٧.٧%)، وهذه نسب متدنية إذا قورنت بالأداء المقبول عالميا في هذا النوع من الاختبارات وهو ٦٠% وتعزى الباحثة تدني مستوى الطالبات في مهارات التفكير إلى عوامل كثيرة منها المقررات الدراسية التي لم توجه أي تنمية مهارات التفكير فعليا على الرغم من وجود مقرر مستقل يدرس لجميع طالبات

الفرقة الثانية لجميع الأقسام العلمية والأدبية في كلية التربية وهو مقرر (تنمية مهارات التفكير) ولكن تدريسه حسب ما توصلت إليه الباحثة من قبل الأعضاء يكون نظري ولا يحقق أهداف دراسة المقرر ولا يتم وضع الطالبة في مواقف بحيث تمارس عمليات مهارات التفكير, وتتفق هذه الدراسة جزئيا مع دراسة (الشرقي, ٢٠٠٥م)، ودراسة (الزيات, ١٩٩٥م).

ودراسة (الحموري والوهر, ١٩٨٨م) وتعد نتيجة الطالبات في مهارات التفكير الناقد بشكل عام مقلقة وغير مرضية.

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لطالبات قسم الرياضيات على اختبار التفكير الناقد

الاختبار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	العلامة الكلية
معرفة الافتراضات	٦.٤٦	%٥٤	٥.٥٧	١٢
تقويم المناقشات	٧.٣	%٥٠	٦.٤٢	١٥
التفسير	٧.٥	%٤٩	٦.٤٠	١٥
الاستنباط	٥.٥٣	%٤٦	٤.٨٣	١٢
الاستنتاج	٣.٧٣	%٢٥	٣.٥١	١٥
الاختبار الكلي	**٣٩.٨٦**	**%٥٧.٧٢**	**٦.٢٧**	**٦٩**

يلاحظ من الجدول أعلاه أن المستوى العام للتفكير الناقد في قسم الرياضيات لكل من الاختبارات الفرعية وهي (معرفة الافتراضات, تقويم المناقشات) عند التعبير عنها بنسب مئوية على التوالي (٥٤%, ٥٠%) تساوي وتزيد بقليل عن المتوسط عدا اختبار (التفسير الاستنباط) فقد بلغت عند التعبير عنها بنسب مئوية على التوالي (٤٩%, ٤٦%) وهي نسب أقل من المتوسط وهو ٥٠% أما اختبار الاستنتاج فعند التعبير عنه بنسبة مئوية فقد بلغت (٢٥%) وهي نسبة متدنية جدا وبشكل عام هذه النسب ليست على مستوى الطموح الذي يجب أن تكون عليه الطالبة الجامعية, ويعزى هذا التدني بنظر الباحثة إلى عدم تدريب الطالبات في قسم الرياضيات على مهارات التفكير من استنباط واستنتاج من خلال طرق التدريس الحديثة كطريقة الاستقصاء والاستنباط...الخ والتي من المفترض أنها من الطرق الأساسية بالتدريس لمناسبتها طبيعة المقرر (مقرر الرياضيات).

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لطالبات قسم الاقتصاد المنزلي على اختبار التفكير الناقد

الاختبار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعيارى	العلامة الكلية
معرفة الافتراضات	٧.٤٦	%٦٢.٢٢	١.٦٩	١٢
تقويم المناقشات	٨.٨٦	%٥٩.١١	٢.١٢	١٥
التفسير	٨.٤٦	%٥٦.٨٨	٢.٥٧	١٥
الاستنباط	٦.٣	%٥٢.٧٧	١.١٧	١٢
الاستنتاج	٣.٩٣	%٢٦.٢٢	٢.١٧	١٥
الاختبار الكلى	٣٥.١٣	%٥٠.٩١	٧.٠٠١	٦٩

يلاحظ من الجدول السابق أن النسبة المئوية لاختبار مهارة معرفة الافتراضات قد بلغت, ٦٢.٢٢% وهذه النسبة مقبولة مقارنة بالأداء المقبول عالميا لمثل هذه الاختبارات أما اختبارات مهارات (تقويم المناقشات, والتفسير, والاستنباط) فقد بلغت على التوالي٥٩.١١%, ٥٦.٨٨%, ٥٢.٧٧%) وهذه النسب أعلى من المتوسط ولكن لا ترقى إلى المستوى المتوقع للطالبة الجامعية أما اختبار مهارة الاستنتاج فقد بلغت النسبة المئوية له (٢٦.٢٢%) وهذه النسبة متدنية جدا. ويرجع تدني نسب الاختبار لمهارات التفكير الناقد بشكل عام حسب رأي الباحثة إلى عدم الارتقاء بمستوى الأستاذ الجامعي وعدم استخدام الأستاذ الجامعي لطرق التدريس التي تنمي مثل هذه المهارات وعدم وضع الطالبة في مواقف للممارسة مهارات التفكير.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لطالبات قسم اللغة الإنجليزية على اختبار التفكير الناقد

الاختبار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعيارى	العلامة الكلية
معرفة الافتراضات	٨.٢٦	%٧٦.٣٨	١.٠٣	١٢
تقويم المناقشات	٨.٩٦	%٥٩.٧٧	٢.٠٨	١٥
التفسير	٩.٣	%٦٢	٢.٠٦	١٥
الاستنباط	٧.٣٣	%٦١.١١	١.٥٧	١٢
الاستنتاج	٥.٧	%٣٨	٢.٨٤	١٥
الاختبار الكلى	**٣٦.٩٣**	**%٥٣.٥٢**	**١٨.٧٢**	**٦٩**

يلاحظ من الجدول أعلاه أن المستوى العام للتفكير الناقد في قسم اللغة الإنجليزية لاختبار معرفة الافتراضات عند التعبير عنه بنسبة مئوية قد بلغت ٧٦.٣٨%، وهذه النسبة تعد مقبولة أما الاختبارات الفرعية (التفسير, تقويم المناقشات, الاستنباط) فقد بلغت النسب المئوية على التوالي لتلك الاختبارات (٥٩.٧٧%, ٦٢%, ٦١.١١%). وهذه النسب تعد مقبولة أيضا ولكن لا ترقى

إلى مستوى الطموح المتوقع من طالبات اللغة الإنجليزية خاصة أن قسم اللغة الإنجليزية يدرسون مواضيع تتعلق بالقراءة الناقدة. أما اختبار الاستنتاج فقد بلغت النسبة المئوية له (٣٨%) وهي نسبة منخفضة جدا وتعزى الباحثة ذلك إلى عدم وضع الطالبة في مواقف تنمي مهارات التفكير وإلى عدم استخدام الأستاذ الجامعي مهارات التدريس الحديثة والتي تنمي مهارات التفكير لدى الطالبة.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لطالبات قسم الدراسات الإسلامية على اختبار التفكير الناقد

الاختبار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	العلامة الكلية
معرفة الافتراضات	٧.٧	%٦٤.١٦	٢.٢٩	١٢
تقويم المناقشات	٧.٨٦	%٥٢.٤٤	٤.٤٠	١٥
التفسير	٨.٨٦	%٥٩.١١	٢.١٦	١٥
الاستنباط	٦.٨٦	%٥٧.٢٢	١.٨٥	١٢
الاستنتاج	٣.٩٣	%٢٦.٢٢	١.٩٦	١٥
الاختبار الكلي	٣٥.٩٣	%٥٢.٠٧	٠.٣٤	٦٩

يلاحظ من الجدول أعلاه أن المستوى العام للتفكير الناقد في قسم الدراسات الإسلامية لاختبار معرفة الافتراضات عند التعبير عنه بنسبة مئوية قد بلغت ٦٤%، وهذه النسبة مقبولة أما الاختبارات الفرعية (التفسير, تقويم المناقشات, الاستنباط) فقد بلغت النسبة المئوية على التوالي لتلك الاختبارات (٥٢.٤٤%, ٥٩.١١%، ٥٧.٢٢%). وهذه النسب زادت عن المتوسط ٥٠% أما اختبار الاستنتاج فقد بلغت النسبة المئوية له (٢٦.٢٢%) وهي نسبة منخفضة جدا إذا ما قورنت بالاختبارات الفرعية الأخرى, لطالبة وتعزى الباحثة انخفاض مستوى التفكير الناقد لدى طالبات الدراسات الإسلامية إلى عدم استخدام الأستاذ الجامعي استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تنمي مهارات التفكير الناقد واقتصار طرق التدريس حسب ما توصلت إليه الباحثة على طرق التدريس التقليدية.

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لطالبات قسم التاريخ والحضارة على اختبار التفكير الناقد

الاختبار	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	العلامة الكلية
معرفة الافتراضات	٨	%٦٦.٦٦	١.٧٧	١٢

تقويم المناقشات	٩.٣٣	%٦٢.٢٢	٢.٠٥	١٥
التفسير	٨.٢٦	%٥٥.١١	١.٤٥	١٥
الاستنباط	٥.٥٣	%٤٦.١١	١.٢٩	١٢
الاستنتاج	٤.٤	%٢٩.٣٣	١.٦٨	١٥
الاختبار الكلي	٣٥.٧٣	%٥١.٧٨	١.٥٦	٦٩

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التفكير الناقد لمهارتي (معرفة الافتراضات, وتقويم المناقشات) على التوالي قد بلغت النسبة المئوية لهما(٦٦.٦٦%, ٦٢.٢٢%)، وهذه النسب مقبولة أما اختبار مهارة التفسير فقد بلغت نسبتها (٥٥,١١%) وهذه النسبة أعلى بقليل من المتوسط (٥٠%) أما اختبار مهارة الاستنباط والتي بلغت نسبتها المئوية (٤٦.١١%) فتعتبر نسبة أقل من المتوسط وكذلك مهارة الاستنتاج والتي بلغت نسبتها (٢٩.٣٣%) فتعتبر نسبة متدنية. وبشكل عام فإن مستوى التفكير الناقد لطالبات قسم التاريخ والحضارة غير مرضي وترجع الباحثة تدني مستوى التفكير إلى عدم تدريب أو وضع الطالبات فى مواقف تعمل على تنمية مهارات التفكير.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني:

للإجابة على هذا السؤال " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف في مستوى لتفكير الناقد يعزى إلى مستوى تحصيلهن الدراسي", تم استخدام تحليل التباين لأحادي one way anay lysis of variace ويوضح الجدول التالي رقم (٧) النتائج المتعلقة هذا السؤال.

جدول (٧)

تحليل التباين الأحادي (ف) لمعرفة دلالة الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات والتي تعزى إلى مستوى تحصيلهن الدراسي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة "ف" F	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
بين المجموعات	٥	١٧٠٩.٠٤	٣٤١.٨١	١٠.٦٥	دالة
داخل المجموعات	١٦٧	٥٣٥٧.٤١	٣٢.٠٨		

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات من حيث مستوى التفكير الناقد تعزى إلى اختلاف مستوى التحصيل الدراسي

لديهن, ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (sheffe) إذ تم تقسيم الطالبات إلى أربع فئات حسب مستوى تحصيلهن وهي (ممتاز, جيد جدا, جيد, مقبول) والجدول (٨) يوضح النتائج المتعلقة بهذا السؤال.

جدول (٨)

اختبار شيفيه sheffee لتحديد الفروق بين متوسطات الطالبات حسب المستوى الدراسي

مستوى الطالبات	فرق المتوسطات	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
ممتاز	٥	دالة
جيد جدا	٦	دالة
جيد	٤	دالة
مقبول	صفر	غير دالة

يتضح من الجدول السابق (٨) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين الطالبات اللاتي حصلن على تقدير ممتاز وجيد جدا وجيد وتعزى الباحثة هذا إلى أن الفئات غير متجانسة في تحصيلها الدراسي مما سبب هذا الفرق، إضافة إلى بعض العوامل الأخرى والتي قد تكون اجتماعية أو نفسية, أو اقتصادية. في حين ظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات اللاتي حصلن على تقدير مقبول أن فرق المتوسطات (صفر) وغير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة حسني (٢٠٠٠) ودراسة فولي (Folley,1988) ودراسة حبوش (Haboush, 1990) ودراسة الشرقي (٢٠٠٥) في حين تتعارض مع نتيجة دراسة كل من الحموري والوهر(١٩٨٨) ودراسة بادي (١٤١٠).

التوصيات:

بناء على النتائج التى توصلت إليها الدراسة الحالية, توصي الباحثة بما يلي:

١. توجيه أعضاء هيئة التدريس وخاصة غير التربويين بضرورة استخدام طرائق تدريس جديدة في التدريس ووضع الطالب في مواقف تعليمية فعلية ليمارس مهارات التفكير.
٢. ضرورة الارتقاء بمستوى الأستاذ الجامعي من خلال دورات تدريبية مكثفة على ممارسة التفكير الناقد على أن ترتبط هذه الدورات بحوافز مالية ومعنوية.

٣. تدريب المتعلم على ممارسة مهارات التفكير سواء من خلال المقررات الدراسية أو من خلال المواقف التعليمية المختلفة.
٤. ألا تقتصر مهارات التفكير على مهارة واحدة, بل يجب التنويع في جميع المهارات.
٥. إعادة النظر في بعض المقررات بحيث تحوي مواضيع تعمل على تنمية التفكير بأنواعه وخاصة التفكير الناقد.
٦. إضافة مراجع محلية وعالمية حديثة والتي تحوي استراتيجيات حديثة تعمل على تنمية التفكير, وإلزام المتعلم بالرجوع إليها من خلال طلب أبحاث من هذه المراجع أو تلخيص مواضيع منها...إلخ لجعل المتعلم يمر بمهارات مختلفة تساعده على اكتساب مهارات التفكير وجعل هذه الأبحاث والمواضيع من ضمن تقويم المتعلم وحصوله على الدرجات.
٧. إعادة النظر في مناهج التعليم العام بجميع مراحله قبل المرحلة الجامعية وتضمينها بعض المواضيع العلمية الفعلية والتي تعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

بادي, غسان خالد. (١٤١٠): كفاية الطلاب المعلمين في تحديد الأخطاء اللغوية وتصنيفها. مجلة جامعة أم القرى, العدد الثالث.

حمادنه, أحمد فواز عبد الله.(١٩٩٥): مستوى التفكير الناقد في الرياضيات عند طلبة الصف العاشر في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة اليرموك, إربد, الأردن.

حلفاوي, مسعف عثمان. (١٩٩٧): اشتقاق معايير الأداء على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الدراسات العليا, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

حسين, ثائر وفخرو, عبد الناصر.(٢٠٠٢): دليل مهارات التفكير ١٠٠مهارة في التفكير, عمان, الأردن: جهينة للنشر والتوزيع.

الحموري, هند والوهر, محمود. (١٩٩٨): قدرة طلاب السنة الأولى في الجامعة الهاشمية على التفكير الناقد, وعلاقتها بفرع دراسة الطالب بالمرحلة الثانوية ومستوى تحصيله في امتحان الثانوية العامة. دراسات, العلوم التربوية.

الزيادي , محمود. (١٩٨٤): التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية.مجلة جامعة الإمارات العربية المتحدة, العدد الثاني.

الزيادات , ماهر مفاح أحمد. (١٩٩٥): العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن, لمهارات التفكير الناقد, ومدى اكتساب طلبتهم لها في المرحلة نفسها. رسالة ماجستير غير منشورة, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

السليمان، سليمان سعد.(٢٠٠١): مدى معرفة معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة لمهارات التفكير الناقد ومدى اهتمامهم بها. دراسات في المناهج وطرق التدريس, العدد الرابع والسبعون. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس, كلية التربية, جامعة عين شمس.

السيد, عزيزة. (١٩٩٥): التفكير الناقد. دراسة في علم النفس المعرفي. الإسكندرية دار المعرفة الجامعية.

الشدوخي , وآخرون. (١٤٢١): مشروع تضمين مهارات التفكير في المناهج الدراسية في المملكة العربية السعودية: وحدة تخطيط المناهج, وزارة المعارف, الرياض, المملكة العربية السعودية.

صقر, محمد حسني سالم. (٢٠٠٠): فاعلية استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا في تدريس الفيزياء على التحصيل, وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة التربية العلمية.

عبد الغفور, حنان عبد الجليل.(١٤٣١هـ): أثر استراتيجية تدريسية قائمة على رسوم الكاريكاتور في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي والاتجاه نحو مقرر التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة الملك عبد العزيز, جدة, المملكة العربية السعودية.

العتيبي, نوال سعد مبطي.(١٤٢٩): فاعلية استخدام طريقة دورة التعلم في تحصيل الرياضيات ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني متوسط بمدينة مكة المكرمة رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة أم القرى, مكة المكرمة.

العجلوني, محمد خير إبراهيم. (١٩٩٤). أثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الناقد لدى عينة أردنية من طلبة الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الدراسات العليا, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

العوض, يحي علي محمد.(٢٠٠٧). استخدام استراتيجية قائمة على الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا في تدريس العلوم وأثرها في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي, رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية, جامعة الملك خالد, الرياض.

القرآن الكريم, سورة آل عمران, الآية: ١٩.

كرم, إبراهيم. (١٩٩٢). دور المدرس في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت, المجلة التربوية, جامعة الكويت, العدد الخامس والعشرون.

المساد, إبراهيم عاصي. (١٩٩٧). معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية والفنون جامعة اليرموك, ١٩٩٧م, إربد, الأردن.

محمد, رائد. (١٩٩٦): فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا بالأردن. رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الدراسات العليا, الجامعة الأردنية, عمان, الأردن.

الشرقي , محمد راشد. (٢٠٠٥): التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات. المجلة العلمية, جامعة البحرين كلية التربية, العدد الثاني.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Ennis, R.H. (1993): Critical thinking assessment, theory into practice Educational leadership.

Folley, W.(1988): An analysis of the relationahip between critical thinking ability, achievement and subject performance. Dissertation abstract international, 48, 1644.

Haboush, R.L (1990): An evaluation of student learning outcomes under a critical thinking – social studies program. Dissertation Abstracts International. 50 (10), 3185.

Jackson, Louise, (2000): Increasing Critical Thinking Skills to improve Problem-Solving Ability in Mathematics.

Lumpkin, Cynthia, (1992): "Effects of Teaching Critical Thinking Skills on the Critical Thinking Ability, Achievement, and Retention of Social Studies Content by Fifth and Sixth Graders", Journal of Research in Education, Vol(2), n(1).

Monroel, E. (1987): An analysis of the relationahip between critical thinking ability, achievement and subject performance. Dissertation Abstract International ,41 (4): 1495

Swinson ,T.J. (1993): The effects of critical thinking skills instruction on undergraduate students. Dissertation Abstracts International, 53 (9), 3098.