أثر برنامج توجيهي جمعي في تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلبة كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس

إعـــــداد

د/ سعاد بنت محمد بن علي سليمان اللواتية **د/ عبدالحميد سعيد حسن**

كلية التربية/ جامعة السلطان قابوس

أ/ رقية بنت سيف الطائي

ماجستير توجيه وارشاد نفسي

أثر برنامج توجيهي جمعي في تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلبة كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس

د/ سعاد بنت محمد بن علي سليمان اللواتية ود/ عبدالحميد سعيد حسن
أ/ رقية بنت سيف الطائي

الملخص:

تهدف هذه الدراسة شبه التجريبية إلى تقصي أثر برنامج توجيهي جمعي في تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلاب كلية الهندسة من جامعة السلطان قابوس. وشملت عيّنة الدراسة ٣٠ طالبًا من كلية الهندسة، قسمت إلى ١٥ طالبًا للمجموعة التجريبية، و١٥ طالبًا للمجموعة الضابطة، حيث خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج التوجيهي الجمعي، بينما لم تتلق المجموعة الضابطة أيّة معالجة. وقد أُعِدّ مقياس التفكير الناقد الذي تضمن ١٤ فقرة، ومقياس مهارات العمل المساندة الذي تضمن ٣٤ فقرة موزعة على خمسة أبعاد، وقد أوضحت نتائج تحليل التباين المصاحب ANCOVA عن وجود فروق دالة إحصائيًا في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت نتائج واختبار ت T- Test للمجموعات المترابطة وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، وكشفت نتائج اختبار ت T- Test عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياس البعدي والمتابعة مما يدل على استمرارية أثر البرنامج، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء مشكلة الدراسة.

The effect of group career guidance program to develop critical thinking skills and supportive work skills for students at Sultan Qaboos University

Abstract

The current quasi-experimental study aims to investigate the effect of a group career guidance program to develop critical thinking skills and assistive work skills for students of engineering at Sultan Qaboos University. The study sample includes 30 students divided into 15 students as an experimental group and 15 students as a control group. The experimental group underwent the group career guidance program while the control group did not but rather a critical thinking scale including 14 phrases and a supporting work skills scale consisting 34 phrases. The ANCOVA results analysis show that there were significant statistical differences between the experimental and control groups in the post measurement in favor of the experimental group. The T-Test results show that there are significant statistical differences between pre and post measurement of the experimental group in favor of the post measurement. The T-Test results revealed that there are no significant statistical differences between the post and follow up measurement of the experimental group. Some recommendations and suggestions were made based of the study findings.

المقدمة:

تتطلب الحياة المعاصرة ممارسة مهنية جادة وفعالة في بيئة العمل؛ نتيجة التأثر بالتطور الحضاري والفكري والسلوكي، فأصبح شاغل الوظيفة مُطالبًا بالعديد من المهارات منها مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة؛ لتحقيق التوافق النفسي والوظيفي في آن واحد. فبفعل العولمة وتطور العالم حدثت تغيرات ملحوظة في الأداء الوظيفي وأصبحت المهن أكثر تعقيدًا، وبالتالي تحتاج إلى أفراد مؤهلين علميًا وعمليًا، وبالتالي لديهم مهارات وكفاءات، واحتياجات جديدة، باستخدام أساليب تعليمية وتدريبية مستحدثة تؤهلهم لشغل الوظيفة، وتساعدهم في تحقيق النجاح المستمر وأداء أفضل في بيئة العمل.

كما ذكر هيز (٢٠١١) أن هذا العصر المعلوماتي، والعمل التكنولوجي يعتمد كثيرًا على مهارات الفرد في بيئة العمل، ورغم التطور التكنولوجي في مجال الثورة الصناعية والمعلوماتية فإنها أوجدت مشكلات، وتحديات بأشكال وألوان مختلفة في بيئات العمل التي تتطلب مقابلتها بقدرة تفكير عالية ومهارات ناقدة؛ للابتعاد عن آثار التطور السلبية على الفرد والبيئة المحيطة به، وإشباعها بالتفكير الناقد ومهارات العمل المساندة.

وتتطلب بيئة العمل بمختلف أنواعها مهارات تخصصية مهنية كالمهارات الفنية، والعلمية، واليدوية، بالإضافة إلى مهارات مساندة للعمل كمهارات: التواصل، وتنظيم الوقت، والضغوط، والعمل الجماعي، ومهارة حل المشكلات واتخاذ القرار (اللقاني، ٢٠٠٨)، ومهارات إدراكية كالتفكير الناقد (المركز الوطني للتوجيه المهني، ٢٠١٦)، فإكساب الطلبة لهذه المهارات في مختلف المؤسسات التعليمية يقع ضمن مهام الإرشاد والتوجيه المهني النمائي الذي يُقدم للطلبة والموظفين معلومات دقيقة تساعدهم على القيام بخطط أكثر ملاءمة، واتخاذ قرارات حياتية، وتغيير سلوكيات ومواقف بطريقة غير مباشرة (أبو زعيزع، ٢٠١٣).

وتأتي أهمية سد فجوة المهارات لزيادة فرص التشغيل، والنمو الاقتصادي في البلاد، وتأكيد أهمية ربط المهارات بإستراتيجية التنمية والتشغيل وتطويرها بها، والربط بين التعليم والتدريب بمتطلبات سوق العمل كمدخل ضروري لتطوير مهارات العمل (موسى والربيعي، ب ت). إن استخدام استراتيجيات وبرامج التدريب المهنية لتنمية طرق التفكير في المقام الأول وتحسينها؛ تجعل من الطلبة

الخريجين، والأفراد داخل المؤسسة المهنية ذوي قدرات ومهارات لإيجاد التفسيرات والبدائل، والاستنتاجات الممكنة والمحتملة؛ وبالتالي تكون لديهم القابلية للتفكير بطرق إيجابية وفعالة عند التعامل مع الآخرين، كما أن اكتساب مهارات العمل المساندة تعلمهم التعامل مع المشكلات التي قد تطرأ على العمل كمشكلات الاتصال وتنظيم الوقت والتعامل مع الضغوط والعمل مع الآخرين.

يعد التفكير الناقد من المهارات المهمة التي تؤكدها العلوم التربوية والنفسية، لما يواجهه العالم من ثورة علمية وعملية تتطلب تفكيرًا ناقدًا يولي على المؤسسات التعليمية مسؤولية إعداد الطلبة، وتمكينهم لحل المشكلات التي تواجههم، والتفكير في القضايا بأسلوب منطقي(السبتي، ٢٠١٦) في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة التي تهتم بتكوين عصر تكنولوجي، وتطور ملحوظ في بيئات العمل المختلفة.

كما يهتم أصحاب العمل وصانعو القرار في مؤسسات العمل بمسألة تمتع العاملين بالتفكير الناقد ومهارات العمل المساندة، وتطويرها عن طريق البرامج التدريبية والتوجيهية (وزارة التعليم العالي، ٢٠١٦)، فالطرائق التقليدية المتبعة في المؤسسات التعليمية لا تُعنى بتنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة؛ لذلك فلابد من استخدام الأساليب والبرامج الحديثة عن طريق الاستخدام الأمثل للمهارات النقدية في البحث والتقصي والنقد والتحليل لمسايرة العصر التكنولوجي والتطور العلمي والعملي (السبتي، ٢٠١٦)، فمن هذا المنطلق تهدف الدراسة الحالية إلى بناء برنامج توجيهي جمعي يُعنى بتنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلبة كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس المقبلين على العمل، لِعَدِّها من الأهداف التي تسعى إليها كلية الهندسة في تنمية المهارات الشخصية والفنية لدى طلبتها عن طريق سعيها في تنفيذ البرامج الدولية والعالمية في المجالات المهنية والأكاديمية، وكذلك سعي جامعة السلطان قابوس بشكل عام لتوفير البرامج المهنية التي تساعد الطلبة في إنجاح مسيرتهم المهنية عن طريق مركز الإرشاد الطلابي، ومركز التوجيه الوظيفي، والاستفادة من نتائج البحوث في ذلك المجال.

أدت التحولات الأخيرة في التعليم وسياسة سوق العمل إلى وضع الجامعات تحت ضغط متزايد لتجهيز الخريجين لفرص عمل كبيرة. غير أن الدراسات

المسحية التي أجرتها وزارة التعليم العالي خلال السنوات السابقة (٢٠١٥،٢٠١٦،٢٠١٧) بالسلطنة كدراسة مسح الخريجين، وأرباب العمل، وجامعة السلطان قابوس (٢٠١٧) عن مشروع المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وسوق العمل، وكذلك الدراسات الأجنبية عن مهارات العمل، أشارت نتائجها إلى وجود نسبة كبيرة من العاملين والخريجين الذين لا يمتلكون المهارات التي تساعدهم على كسب الأعمال أو المهن المطلوبة ويعانون نقصًا في التوافق المهني. ومن هذه الدراسات (Singh& Singh, 2007; Furnell& Scott; Yunis, Hashim& Nagng, 2014; Groh, Krishnan, Mckniez& Vishwanath, 2012).

وقد جاءت هذه الدراسة لتقلص هذه الفجوة، ولتقيس أثر برنامج توجيهي جمعي في تنمية مهارات التفكير الناقد وبعض مهارات العمل المساندة، ومن خلال الدراسة من المرجح أن تتزايد أعداد البرامج التدريبية والتوجيهية التي تُعنى بتحسين مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة وتطويرها وتنميتها سواء في المؤسسات المهنية أو المؤسسات العلمية في نطاق العالم العربي والأجنبي.

مشكلة الدراسة:

يعد الفرد وخصوصًا في المؤسسات المهنية عاملًا أساسيًا في نجاحها وتقدمها، وذلك من خلال ما يمتلكه من تفكير ناقد ومهارات مهنية كمهارات الاتصال، والعمل الجماعي، وإدارة الضغوط، وتنظيم الوقت، بالإضافة إلى قيم الدافعية، والالتزام، والشغف بالعمل.

وتعترض العاملين في المؤسسات مشكلات التوافق في العمل، إذ يتطلب الأمر متابعة الفرد بعد التحاقه بالعمل للتأكد من توافقه ورضاه، لذا حرص الإرشاد والتوجيه المهني على إكساب الأفراد مهارات العمل المختلفة في المؤسسات التعليمية والمهنية، وذلك لتحسين الكفاءة، وتحقيق الرضا، والتوافق المهني، في ظل التغيرات السريعة، والانتقال من مرحلة الدراسة إلى مرحلة العمل والانخراط في الحياة المهنية الجديدة (الداهري، ٢٠٠٥).

تؤكد إحصائيات مسح توجهات أرباب العمل في توظيف الخريجين في القطاع الخاص (٢٠١٦) إلى نقص المهارات المهنية كمهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة للخريجين، في مختلف قطاعات التعليم العالي، وذلك من خلال رأي المسؤولين التنفيذيين في القطاع الخاص؛ حيث بلغت أعلى نسبة نقص لدى خريجي مؤسسات التعليم العالي في مهارة إدارة ضغوط العمل بنسبة ٣٧,٥%، وبعدها مهارة

الاتصال والتواصل بنسبة ٣٦,٥%، ومهارة تنظيم الوقت بنسبة ٣١,٥%، ومهارة العمل الجماعي بنسبة ٢١,٦%.

كذلك قامت وزارة التعليم العالي بمسح للخريجين (٢٠١٥) لتقييم مهارات الخريجين المكتسبة خلال فترة الدراسة مقارنة بالمهارات المطلوبة بسوق العمل، فقد أوضحت النتائج أن معظم المهارات المكتسبة تقل عن التي يطلبها سوق العمل وكانت أقلها على التوالي، القدرة على التحليل، والقدرة على حل المشكلات، والقدرة على تنظيم الوقت، والقدرة على التعامل مع الضغوطات. وأظهرت كذلك دراسة مسح الخريجين (٢٠١٧) التي قامت بها وزارة التعليم العالي وجود نقص في مهارات العمل المساندة بشكل عام لدى خريجي كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس، في المرتبة الثانية بعد كلية العلوم.

وكذلك أظهرت نتائج دراسة آراء الخريجين في المهارات المكتسبة من البرامج الدراسية في مؤسسات التعليم العالي ضمن المشروع الوطني لمواءمة مخرجات التعليم مع احتياجات سوق العمل، أن بعض طلبة الجامعة لديهم نقص في بعض المهارات المطلوبة في العمل مثل: المهارة التحليلية، ومهارة إنجاز المهام في وقتها المحدد (جامعة السلطان قابوس، ٢٠١٧).

وتشير دراسة المدحانية (٢٠٠٢) كذلك إلى حاجة زيادة الوعي في تنمية التفكير الناقد إذ إن أعداد كبيرة من الخريجين لديهم نقص في استخدام المعارف والخبرات التي اكتسبوها في التوصل إلى خيارات أو بدائل أو قرارات مناسبة، وذلك لأن النظام التربوي لا يقدم خبرات تُعين الطلبة على استخدام هذا النوع من التفكير.

أصبحت دراسة التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة ضرورة ملحة وبخاصة بعد تفاقم مشكلة الخريجين الباحثين عن عمل في الأعوام الأخيرة؛ حيث إن أغلب ما يربط الخريج الجديد بسوق العمل هو مدى امتلاكه لسيرة ذاتية ناجحة، تتضمن مهارات عمل فعّالة، تؤهله للدخول إلى المقابلة الوظيفية لمناقشة تلك المهارات، وإظهار مدى امتلاك الخريج لها والنجاح فيها والحصول على العمل.

وتأتي هذه الدراسة لتؤكد على بناء برنامج توجيهي جمعي يسهم في تحسين أهم المهارات المطلوبة للعمل كمهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة التي

يحتاجها الطلبة المقبلون على العمل كما أكدتها الدراسات السابقة. كما يؤمل أن تستثمر نتائج البرنامج في تحسين الموارد البشرية في بيئة العلم والعمل وتنميتها والوصول إلى أساليب أكثر فاعلية لزيادة الرضا والتوافق المهني لدى العاملين.
وبالتالي يمكن بلورة المشكلة في السؤال التالي:
ما أثر برنامج توجيهي جمعي في تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس المقبلين على العمل؟

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية دراسة أثر برنامج توجيهي جمعي في تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلاب كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس المقبلين على العمل في النقاط الآتية:

١. الأهمية النظرية:

١) تفيد نتائج وزارة التعليم العالي (٢٠١٥، ٢٠١٦، ٢٠١٧)؛ وجامعة السلطان قابوس (٢٠١٧)؛ والمدحانية (٢٠٠٣)، أهمية تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى الخريجين العاملين في مؤسسات العمل، لكونها من المعايير التي يستخدمها أرباب العمل عند توظيف الخريجين، ولما لها من أهمية بالغة في التوافق المهني، وتحسين الكفاءة، وإنتاجية المؤسسة.
٢) ربما ستكون لهذه الدراسة الأسبقية في تناول برنامج توجيهي جمعي في تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة في سلطنة عمان، وبالتالي زيادة البحوث في هذا المجال.
٣) قد يسهم البرنامج التوجيهي الجمعي في إعداد المادة التعليمية.
٤) ندرة البحوث التجريبية (في الوطن العربي بشكل عام، وسلطنة عمان بشكل خاص) التي تتناول تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة.

٢. الأهمية التطبيقية:

١) تعد الدورات التوجيهية المختصة بتنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة ضمن الدورات ذات الأهمية التي يلتحق بها الموظفون العاملون في المؤسسات لتحسين الأداء
٢) قد تسهم في إنتاج عدد من الخريجين مؤهلين لسوق العمل، قبل الانخراط

فيه على المدى البعيد من خلال الدورات التدريبية التي تعقد في مؤسسات التعليم العالي أو جهات التوظيف.

٣) يمكن أن تساعد الدراسة في إصدار برنامج توجيهي مهني جمعي معد ومجهز بطريقة علمية، ليطبق في مراكز التوجيه الوظيفي بمختلف المؤسسات التعليمية والمهنية.

٤) زيادة في البرامج التوجيهية الجمعية المهنية التي تركز على إكساب مهارات تتعلق بالعمل.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الهدف التالي:

- تقصي أثر برنامج توجيه مهني جمعي في تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة للطلبة المقبلين على العمل من كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس.

مصطلحات الدراسة:

برنامج توجيهي مهني جمعي Group Career Guidance Program:

يشير أبو زعيزع (٢٠١٣) بأن برنامج التوجيه الجمعي عبارة عن جلسات يتم تنظيمها؛ لمنع ظهور المشكلات، بحيث تتضمن الجلسات معلومات تربوية، ووظيفية، وشخصية، واجتماعية تهدف إلى تنمية الذات وزيادة التدريب على المهارات الحياتية، ويتم تطبيق البرنامج عادة في الغرفة الدراسية التي تضم ما بين ٢-٣٥ من الطلبة.

ويعرف إجرائيًا: بأنه برنامج يقدم خدمة توجيه لتنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة للحصول على العمل الذي يتكون من ٥ جلسات بواقع ٣ ساعات لطلبة كلية الهندسة المقبلين على العمل.

التفكير الناقد Critical Thinking :

أشار كل من (Watson&Glaser) المذكورين في رزوقي والكريم (٢٠١٥) بأنه: "محاولة مستمرة لاختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تستند عليها، وبالتالي يُضْمَنُ معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد على تحديد قيمة مختلف الأدلة والتوصل إلى نتائج منطقية، واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية وصياغة الافتراضات وتفسير البيانات" (ص٢٤٩).

والتعريف الإجرائي بأنه: قدرة الفرد على التفكير بشكل منطقي، وعقلاني، وبعيدًا عن الانفعالات التي تؤثر في صنع القرارات المهنية، والتي تعتمد على حقائق دقيقة وصادقة، وأدلة صحيحة للتوصل إلى نتيجة منطقية وموضوعية في الأحداث والوقائع التي يمر بها الفرد في حياته المهنية وتتضمن مثل: المقارنة، والتصنيف، وتحديد السبب والنتيجة، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وتحديد التناقضات المنطقية، وطرح الأسئلة، وتحديد الأولويات والبدائل.

مهارات العمل المساندة Supportive Work Skills:

أشار تقرير منظمة الصحة العالمية إلى أن مهارات العمل المساندة عبارة عن قدرة الفرد على القيام بسلوكيات إيجابية تتطلب منه التفاعل الإيجابي مع ضروريات الحياة اليومية ومعوقاتها (إبراهيم، ٢٠١٠).

والتعريف الإجرائي بأنها: مهارات مساندة تساعد في تجهيز الأفراد لبيئة العمل، وعلى تسيير الأعمال اليومية في الحياة المهنية بفعالية مثل، مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة حل المشكلات بطريقة علمية، ومهارة تنظيم الوقت، ومهارة إدارة الضغوط.

فرضيات الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية اختبار الفروض الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لكل من الدرجة الكلية في مقياس التفكير الناقد ومقياس مهارات العمل المساندة ولكل بعد من أبعاده.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية بالقياس القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لكل من مقياس التفكير الناقد ومقياس مهارات العمل المساندة ولكل بعد من أبعاده.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية بالتطبيق البعدي والمتابعة على الدرجة الكلية لكل من مقياس التفكير الناقد ومقياس مهارات العمل المساندة ولكل بعد من أبعاده.

الإطار النظري:

أ.**التفكير الناقد** Critical Thinking:

١- أهمية التفكير الناقد:

تكمن أهمية التفكير الناقد للفرد كما عرضها علي (٢٠٠٩) في مساعدة الفرد على التجرد من الميول، والانفعالات، والآراء الشائعة، وتحقيق الحصانة الكافية لتقويم ما يعرض عليه من شائعات وأفكار، وفحص ما يقدم إليهم من معلومات (مسموعة، مرئية، مقروءة)، بالإضافة إلى التمييز بين المقبول وغير المقبول والأفكار المفيدة والمشوهة، والتمييز بين الحقيقة والرأي، وبين البدائل المختلفة واتخاذ القرارات، والتقدم العلمي وزيادة المعرفة، ومفيد أيضا لضعف قدرة الفرد على تخزين كل المعلومات في ذاكرته، ويعتبر مفتاح لحل المشكلات اليومية واتخاذ القرار، والتوافق مع المواقف الجديدة والمختلفة، وفهم أعمق للتحديات والمشكلات وربط الخبرات ببعضها الآخر.

٢- مهارات التفكير الناقد:

ذكر العبد وشهوان (٢٠١٣) اثني عشر مهارة من مهارات التفكير الناقد استعرضها يندلر وهي:

القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزة، تحديد أوجه الشبه والاختلاف وتصنيف المعلومات والخصائص المميزة.، تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع والتحقق منها، صياغة الأسئلة التي تعطي فهماً أعمق للمشكلة، تحديد معايير الأحكام المتعلقة بالملاحظات والاستنتاجات، القدرة على تحديد القضايا البديهية الكامنة في حجج الآخرين، تحديد موثوقية المصادر، تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة في الأحداث والمواقف، التنبؤ بالنتائج المحتملة في حدث أو أحداث معينة.

صنف واتسون وجلاسر (Watson& Glaser, 2008) مهارات التفكير الناقد إلى خمس مهارات تتمثل في: الاستنباط، تعرف الافتراضات: والتي تتضمن: تعرف صحة المعلومات، التفسير، الاستنتاج، تقويم الحجج.

مهارات التفكير الناقد التي تم التركيز عليها في الدراسة:

- **المقارنة:** هي مهارة تستخدم لفحص شيئين أو فكرتين أو موقفين؛ لاكتشاف أوجه الشبه ونقاط الاختلاف، أو هي المهارة التي تبحث عن الطرق التي

تكون فيها الأشياء متشابهة ومختلفة (العياصرة، ٢٠١١).

- **التصنيف:** هي مهارة عقلية تستخدم لتجميع الأشياء على أساس خصائصها أو صفاتها ضمن مجموعات أو فئات أو هي: عملية وضع الأشياء معًا ضمن مجموعات أو فئات بحيث تجعل منها أمرا ذا معنى (العياصرة، ٢٠١١).
- **مهارة تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة:** هي مهارة تستخدم لتحديد العلاقة السببية بين الحوادث المختلفة، وهي محاولة الكشف عن شيء ما يكون سببا لشيء آخر (العياصرة، ٢٠١١).
- **التمييز بين الرأي والحقيقة:** هي عبارة عن اختبار المعلومات المقدمة التي تنقلها وسائل الإعلام المرئية، والمسموعة، والمطبوعة، وذلك للتعرف إلى الحقائق والآراء، والتمييز بينهما في عصر الاتصالات والعولمة (سعادة، الصباغ، ٢٠١٣).
- **التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة:** هي المهارة التي تركز على تحديد ما إذا كان المصدر الذي جاءت منه المعلومات ذات العلاقة بالقضية المطروحة صحيحاً أو غير صحيحة، وهل يمكن تصديقها والوثوق بها أم لا (العظمة، ٢٠٠٦).
- **التمييز بين المعلومات ذات الصلة والتي لا صلة لها بالموضوع:** تقديم أداة تبين بشكل مقصود مجالات الاتفاق، والاختلاف في النقاش، والنقاط عديمة الصلة (العظمة، ٢٠٠٦).
- **مفهوم مهارة التمييز بين الافتراضات والتعميمات:** تتضمن كشف مدى صدق المعتقدات والأفكاروتحديدها، وعبارات وقوانين أو مبادئ نأخذها على علاتها أو نميل إلى قبولها كحقيقة واقعية (العياصرة، ٢٠١١).
- **اكتشاف المغالطات والتناقضات:** هي الأداة التي تنمي لدى الطلبة القدرة على اكتشاف التناقضات أو الأخطاء في الأقوال أو الآراء التي يحاول الكثيرون تمويهها لأغراض خاصة شخصية أو مؤسسية (سعادة والصباغ، ٢٠١٣).

٣-نظرية معالجة المعلومات (ما وراء المعرفة) وتعزيز التفكير الناقد:

تهدف نظرية معالجة المعلومات إلى توضيح الخطوات والعمليات المعرفية التي يستخدمها الفرد في جمع المعلومات وتنظيمها. حيث تفترض أن معلومات

الفرد عن العالم الذي يعيش فيه تتطور وتتفاعل من خلال استخدامه للمصادر والخدمات المهنية التي تساعد في تطوير التفكير وتنظيم المعلومات بطريقة تصنيفية تعمل على اتخاذ القرارات المهنية بطريقة مناسبة (Sampson, Reardon, Peterson& Lenz, 2004).

وتتضمن نظرية معالجة المعلومات المعرفية خمس مراحل في (دورة CASVE) التي تركز على أسلوب حل المشكلات بطريقة علمية (Sampson et al., 2004) هي مرحلة:

الاتصال Communication، التحليل Analysis، التركيب Synthesis، التقييم Valuing، التنفيذ Execution.

بينما يقسمها (Niles& Harries, 2009) إلى ثلاثة أقسام، هي:

١- **حديث الذات** Self-Talking: يساعد على تعلم الحديث الإيجابي الذاتي لدى الفرد في كيفية حل المشكلات بطريقة تفكير علمية.

٢-**الوعي الذاتي** Self-Awareness: يدرك فيه الفرد قدرته على حل المشكلات واتخاذ القرارات.

٣-**المراقبة والضبط** Monitoring & Control: قدرة الفرد على المراقبة والضبط لما يقوم به عند حل المشكلات واتخاذ القرار.

كما تركز نظرية "ما وراء المعرفة" بشكل فعال على استراتيجيات مثل: العصف الذهنى، خرائط المفاهيم، التساؤل الذاتى، التفكير بصوت عالٍ، التعليم التعاوني (نظرية "ما وراء المعرفة" التفكير في التفكير، ٢٠١٦).

ب. مهارات العمل المساندة Supporting Work Skills:

١- مفهوم مهارات العمل المساندة:

بعد الاطلاع على التعريفات المرتبطة بمهارات العمل المساندة؛ يلاحظ تنوع المفاهيم كلّ حسب اتجاهاته العلمية، والمعرفية، حيث تعرفها كوثر كوجك المذكورة في إبراهيم (٢٠١٠) بأنها: "القدرة على تنفيذ نمط معين من السلوك بطريقة تتناسب مع الظروف الواقعة، ولها أربعة أبعاد هي: السرعة، الدقة، الشكل، المرونة" (ص١٦).

٢-أهمية مهارات العمل المساندة:

تلعب مهارات العمل المساندة دورًا حيويًّا في الوقت الراهن، حيث تعدّ

رأس المال البشري، ومن المهارات المكملة للمهارات التخصصية المهنية، والفنية، التي لها التأثير الكبير على قدرة الموظفين على القيام بعملهم (Ngang, Hashim &Yunis, 2015). ولمهارات العمل المساندة أهمية كبيرة لدى كل طالب وخريج؛ لاكتساب مهارات كافية تتجاوز المعرفة الأكاديمية أو التقنية، كذلك تعدّ أحد الأسباب للحصول على الميزة التنافسية في بيئة العمل الشاقة (Schulz, 2008). عادة ما تعزز السمات السلوكية الكامنة والمهارات الشخصية العلاقات بين الآخرين، وقيم العمل، والأداء الوظيفي في بيئة العمل؛ لأهميتها في تحقيق النجاح أكاديميًا، ومهنيًا، وتعدُّ تنمية مهارات العمل المساندة فرصة كبيرة لتحقيق إنتاجية وربحية للمنظمة عن طريق سد فجوة النقص في المهارات المساندة للعمل (Balachander& Jayam, 2015).

٣- مهارات العمل المساندة التي تم التركيز عليها في الدراسة:

أ.مهارة الاتصال Skill Communication:

يعرّف جمل وهلالات (٢٠٠٨) مهارة الاتصال بأنها: "الطريقة التي تنقل المعرفة والأفكار من شخص لآخر؛ بهدف التأثير المعرفي والوجداني في هذا الشخص، أو إعلامه بشيء، أو تبادل الخبرات والأفكار معه" (ص٢٠). وتعرف أيضًا بأنها رسالة من شخص أو مجموعة من الأشخاص إلى واحد أو عدد من الأشخاص الآخرين باستخدام وسيلة ما، وتحتوي الرسالة على بيانات أو معلومات معينة يريد الطرف الأول توصيلها للثاني، ويقابل هذه الرسالة رد يتطلب إجابة المستلم التي قد تكون بالقبول أو الرفض أو السكوت أو التأجيل أو الاعتراض (الحموي، ٢٠٠٦).

ب.مهارة إدارة الضغوط Skill Stress Management:

الضغوط عبارة عن ظاهرة من ظواهر الحياة الإنسانية يجربها الفرد في مواقف وأوقات مختلفة تتطلب منه توافقا مع البيئة (الخواجة، ٢٠١٠). ويرى إبراهيم (٢٠١٠) أن مهارة إدارة الضغوط هي: "تعرف مصادر الضغوط في حياة الفرد، والتعرف على تأثيرات هذه الضغوط عليه، والتعرف على طريقة العيش بنجاح في المواقف المختلفة، والتعايش مع المواقف غير الملائمة؛ وذلك باتخاذ إجراءات لخفض مصادر ومستوى الضغط على الفرد" (ص٢٥٤).

ج. مهارة تنظيم الوقت Skill Time Management:

تعرف مهارة تنظيم الوقت بأنها: "الطرق والوسائل التي تساعد الفرد على

الاستفادة الكبيرة من الوقت لتحقيق أغراضه، وإيجاد التوازن في مجالات حياته المختلفة وواجباتها (السكارنة، ٢٠٠٩). وهو العملية المستمرة من التخطيط، والتحليل، والتقويم المستمر لكل النشاطات التي يقوم بها الفرد أثناء ساعات العمل في المنطقة التي يعمل بها في فترة زمنية معينة، بهدف تحقيق كفاءة وفعالية مرتفعة في الاستفادة من الوقت المتاح وصولًا إلى الأهداف المنشودة (أبو النصر، ٢٠٠٨).

د. مهارة العمل ضمن فريق Skill Team Work:

يقصد بمهارة العمل ضمن فريق كما عرفها جلاب والحسيني وعبد الكريم (٢٠١٣) بأنها: "مجموعة من الأفراد يعملون معا لتحقيق غايات وأهداف مشتركة" (ص١٦).

هـ. مهارة حل المشكلات Skill Problem Solving**:**

عرف الخواجة (٢٠١٠) مهارة حل المشكلات من خلال الاتجاه السلوكي بأنها: "موقف يمكن أن يخضع للتعلم، ويكون ذلك عن طريق تقسيم أجزائه وعناصره إلى خطوات، يسير فيها المتعلم خطوة بخطوة، ويحدد لكل خطوة معيار النجاح فيها وعندما يتحقق له ذلك ينتقل إلى الخطوة التالية" (ص٢٦).

وبالنظر إلى التعريفات السابقة لكل مهارة من مهارات العمل المساندة فإن هناك العديد من التعريفات لها كلّ بحسب اتجاهاته وعلمه؛ فإكساب كل مهارة يعتمد على خطوات وعمليات مدروسة مستندة لأطر علمية ونظرية.

٤- النظرية المعرفية الاجتماعية للتعلم Cognitive and Social Learning Theory **وتعزيز التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة:**

يتعلم الإنسان من ظروفه التي يتعرض لها، والأحداث التي من خلالها يبني الأفراد معتقداتهم وأفكارهم حول أنفسهم التي تؤثر في ضبطهم وتحكمهم في عملية التعلم، حيث تستند النظرية إلى مبدأ تعلم الفرد من الآخرين من خلال مراقبة أدائهم واستخلاص المعلومات ومن ثم تطوير قرارات حول الأداء الجديد الذي سيتبناه في المواقف المشابهة (قطامي، ٢٠٠٥).

تعد الفاعلية الذاتية وتوقعات الفرد عن ذاته في بيئة العمل عاملا مؤثرا في مدى اكتساب الأفراد مهارات التفكير الناقد والمهارات المساندة للعمل، وبالتالي توافقهم ورضاهم الوظيفي وتحقيق النجاح فيها عن طريق محاولة أن يصل إلى ما

وصل إليه الآخرون من تقدم في العمل، وعن طريق ملاحظة الطرف الثاني؛ حيث يحاول أن يقلد السلوكيات التي يقوم بها كطريقة تفكيره النقدي، وتنظيم الفرد الناجح لوقته في العمل، وإداراته للضغوطات، وعمله ضمن فريق العمل، واستخدامه لمهارات التواصل الفعالة مع الآخرين وكذلك طريقته العلمية في حل المشكلات التي يواجها في العمل، وهكذا يؤمن الفرد بأهمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة في بيئة العمل؛ لتحقيق النجاح والرضا الوظيفي والتوافق المهني والنفسي في بيئة العمل ويسعى إلى تطبيقها في حياته العملية بالطريقة الصحيحة على الغالب

الدراسات السابقة المتعلقة بمهارات التفكير الناقد:

أجرت الشيادية (٢٠١٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الرحلات المعرفية Web Quests في مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، على عيَّنة مكونة من ٦٠طالبة من طالبات الصف التاسع، قسمت بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، حيث استخدمت الباحثة مقياس واطسون وجلاسر (Watson& Glaser) للتفكير الناقد من إعداد عبد السلام وسليمان (١٩٨٢). شمل اختبار التفكير الناقد مهارات معرفة الافتراضات وتقويم المناقشات والاستنتاج والتفسير والاستنباط، وقد تم التأكد من صدقها عن طريق صدق المحكمين وثباتها بألفا كرونباخ. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى α ٠.٠٥ بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في جميع مستويات الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما أشار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α ٠.٠٥ في مهارتين من مهارات اختبار التفكير الناقد الثلاثة وهما (التفسير) و(تقويم المناقشات)، لصالح المجموعة التجريبية إلا أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة α ٠.٠٥ في مهارة (الاستنباط) بين المجموعة التجريبية والضابطة.

وأجرت السعدية (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في الذكاء الوجداني لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان على عينة مكونة من ٣٠ طالبة من طالبات الصف العاشر، قسمت بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. حيث استخدمت الباحثة اختبار التفكير الناقد من إعداد عبد السلام وسليمان (١٩٨٢) واختبار الذكاء الوجداني من إعداد عثمان ورزق (٢٠٠١) وكذلك البرنامج

التدريبي لتنمية الذكاء الوجداني من إعداد الباحثة. حيث شمل اختبار التفكير الناقد مهارات معرفة الافتراضات وتقويم المناقشات والاستنتاج والتفسير والاستنباط، وقد تم التأكد من صدقها عن طريق صدق المحكمين وثباتها بألفا كرونباخ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ≤ ٠٥.. بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمهارة إدارة الانفعالات لصالح المجموعة التجريبية وذلك يُعزى للبرنامج التدريبي.

أجرى العتيبي (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض– دراسة تجريبية– على عينة مكونة من ٤٠ طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي، قسمت بالتساوي إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. حيث استخدم الباحث اختبار التفكير الناقد من إعداد الشرقي (٢٠٠٥) وبرنامج الكورت في توسعة مجال الإدراك والتفاعل من إعداد دي بونو De Bono. وقد شمل اختبار التفكير الناقد مهارات معرفة الافتراضات وتقويم المناقشات والاستنتاج والتفسير والاستنباط، وقد تم التأكد من صدقها عن طريق صدق المحكمين وثباتها بألفا كرونباخ. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى α ٠٥.. بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة α ٠٥.. بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي. وقد كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل الدراسي.

نفذ النبهاني (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على المفاهيم السياسية في تنمية الوعي السياسي والتفكير الناقد لدى طلبة الدراسات الاجتماعية بكليات العلوم التطبيقية في سلطنة عمان على عينة مكونة من ١٠٠ طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيا بالطريقة متعددة المراحل. حيث استخدم الباحث اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، وقد شمل الاختبار مهارات التنبؤ بالافتراضات وتقويم الحجج والاستنتاج والاستدلال والاستقصاء، وقد تم التأكد من صدقها عن طريق صدق المحكمين وثباتها بألفا كرونباخ. وأظهرت نتائج التطبيق القبلي لاختبار كاليفورنيا ٢٠٠٠ لمهارات التفكير الناقد انخفاض درجة امتلاك طلبة

الدراسات الاجتماعية بكليات العلوم التطبيقية في سلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد.

الدراسات السابقة التي تضمنت التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة:

نفذت جامعة السلطان قابوس (٢٠١٧) دراسة مسحية هدفت إلى التعرف على آراء الخريجين في المهارات المكتسبة من البرامج الدراسية في مؤسسات التعليم العالي على عينة بلغت ٦,٣٨٩ خريجاً وخريجة، حيث أعد الباحثون استبانة كأداة لدراسة مدى مواءمة تخصصات الخريجين ومؤهلاتهم مع احتياجات سوق العمل، وقد تضمنت خمس مهارات كمحاور للدراسة، بتدرج خماسي وهذه المحاور تتمثل في المهارات الفنية، ومهارات التواصل، والمهارات القيادية، ومهارات تنفيذ المهام. أوضحت النتائج أن أكثر المهارات التي يحتاجها الخريجون، يمكن ترتيبها كالآتي: المهارات الفنية متمثلة في التفكير الناقد والمنطقي وتحليل وحل المشكلات، ومهارات التواصل مثل القدرة على التواصل الشفوي والكتابي باللغة الإنجليزية، وأخيرا مهارات تنفيذ المهام المتمثلة في مهارات تحديد الأولويات وإدارة الضغوط والوقت والالتزام بالمهام والتوافق والعمل ضمن خطة والدافعية، وخلصت الدراسة إلى أهمية البرامج الأكاديمية لجميع المستويات التعليمية لتنمية المهارات، أوصت بالتدريب أثناء الدراسة لاكتساب الخبرة المناسبة، واستبدال بعض المقررات النظرية بالورش العمل التدريبية.

وأجرت وزارة التعليم العالي (٢٠١٦) دراسة مسحية، من بين أهدافها تحديد أبرز القدرات والمهارات التي يركز عليها أرباب العمل عند توظيف الخريجين، ويفتقر إليها الخريجون على عينة عشوائية تكونت من ٤٨٠٠، شركة حيث استخدمت استبانات كأداة للتعرف على أهم المهارات التي يفتقد لها الخريجون من وجهة نظر أرباب العمل. أوضحت النتائج أن أكثر المهارات التي تنقص الخريجين العاملين في مؤسساتهم على التوالي؛ إتقان اللغة الإنجليزية تحدثا وكتابة، ومهارة التعامل مع ضغوط العمل، ومهارة الاتصال والتواصل، ومهارة الشغف بالعمل، والالتزام، والدافعية، تليها مهارات تنظيم الوقت، ومهارات التفكير الناقد، والمهارات التحليلية.

ونفذت وزارة التعليم العالي (٢٠١٥) أيضاً دراسة مسحية من بين أهدافها تقييم مستوى مخرجات التعليم العالي، من حيث امتلاكهم للمعارف، والكفايات، والمهارات التي تؤهلهم للانتقال لسوق العمل، بالإضافة إلى توفير تغذية راجعة

لمؤسسات التعليم العالي عن مدى امتلاك مخرجاتهم للمهارات المطلوبة في سوق العمل، وكذلك الوقوف على حقائق العلاقة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل من مهارات وقدرات. وقد استخدمت استبانة كأداة لدراسة مدى مواءمة تخصصات الخريجين ومؤهلاتهم مع احتياجات سوق العمل على عينة عشوائية تتراوح ٣٠-٦٠ % من مجمل عدد الخريجين. وقد أوضحت النتائج أن أكثر المهارات التي تنقص الخريجين ، وفق ترتيبها التنازلي: إتقان اللغة الإنجليزية تحدثا، ومهارة التحليل، وإتقان اللغة الانجليزية كتابة، ومهارة حل المشكلات، والقدرة على تنظيم الوقت، ومهارة إدارة الضغوطات، والقدرة على التفكير الناقد، وقيادة مجموعات العمل.

نفذ كوسميركزك وميدفورد (Midford& kusmierczyk,2015) دراسة مسحية من بين أهدافها التعرف على أعلى ١٠ مهارات توظيف لدى الطلبة والخريجين الجدد من جامعة فيكتوريا ينظر لها أرباب العمل على عينة عشوائية بلغت ٤٣٥ موظفاً، حيث أعد الباحثان استبانة وأجريا مقابلات كأدوات للدراسة، لمعرفة مدى توافر مهارات التوظيف لدى الخريجين. وأوضحت النتائج أن أرباب العمل فضلوا المهارات التي تعتمد على أخلاقيات العمل كتحمل المسؤولية، والواقعية، كما أن مهارات الاتصال اللفظي، والحساسية والوضوح مع الجمهور احتلت المرتبة الثانية في التفضيل، يليها على التوالي المنطقية بما فيها حل المشكلات، والعمل الجماعي، والمهارات الشخصية ومهارات التواصل الكتابية ومهارات المبادرة.

وطبق فورنل وسكوت(Furnell& Scott, 2015) دراسة من بين أهدافها مقارنة الأهمية المتصورة لمهارات العمل الأساسية من وجهة نظر المعلمين والطلاب الحاليين والخريجين الجدد على عينة عشوائية تقدر بـ٢٥ من إجمالي الطلبة، ١٠ معلم أكاديمي، ٩ خريجين، حيث استخدم الباحثان استبانة وأجريا مقابلة من إعدادهما كأدوات لدراسة المقارنة بين أهمية مهارات العمل للمعلمين، والطلبة الحاليين، والخريجين الجدد. حيث تم قياس مهارات العمل مثل، مهارة العمل ضمن فريق والعمل بدون رقابة ومهارات التخطيط والتنظيم وتنظيم الوقت واتخاذ القرار والاتصال الشفوي والكتابي والثقة بالذات والتفكير الإبداعي والابتكاري والتفكير الناقد والتحليلي وحل المشكلات والقضايا الأخلاقية والتأمل

الذاتي. وتوصلت الدراسة إلى أن المجموعات الثلاث تختلف في تقديرالأهمية النسبية للعديد من المهارات الأساسية. وقد صنف الموظفون جميع المهارات على أنها مهمة ورأوا أن الكثير منها أكثر أهمية مما رآه طلابهم. والمهارات الأولية بالنسبة للخريجين لم ينظر إليها الطلاب الحاليين على أنها مهمة جدا. فقد أجمع المستجيبون على أهمية القضايا الأخلاقية والتأمل الذاتي في العمل، أما المهارات التي يعتبرها الطلاب أكثر أهمية فكانت مهارات تنظيم الوقت والالتزام بالمواعيد والعمل ضمن فريق والقدرة على العمل بدون رقابة، على نقيض المعلمين والخريجين حيث يرون أن هناك أكثر من ١٥ مهارة أهم في العمل مثل مهارات الاتصال، في حين أن مهارة تنظيم الوقت والالتزام بالمواعيد لا تشكل أهمية كبيرة كمهارة في العمل لدى المعلمين والخريجين كباقي المهارات. وتقترح الدراسة تبادل الخريجين الجدد تجاربهم مع الطلبة المقيدين والمعلمين التي قد تكون أداة قوية لتطوير البرنامج المستمر.

ونفذ ناجنج وهاشم و ويونس (Yunis, Hashim& Nagng, 2014) دراسة مسحية من بين أهدافها تقديم تصورات تتعلق بمهارات العمل الناعمة لدى المعلم المبتدئ على عينة عشوائية بلغت ٢٥٠ معلماً، حيث استخدم الباحثون استبانة من إعدادهم كأداة لدراسة المهارات المسانده للعمل، المطلوبة والمكتسبة، من قبل المعلمين المبتدئين. وأظهرت النتائج أن مهارة الاتصال والعمل الجماعي هما أهم عنصرين من المهارات المساندة للعمل، تليها مهارة القيادة ومهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات إدارة المعلومات وأخلاقيات العمل، ليس فقط بحاجة ماسة جدا في مكان عملهما ولكن أيضا اكتسبت من برنامج تدريبهم في التدريس. ومع ذلك، كانت مهارة ريادة الأعمال أقل قدراً من المهارات المساندة للعمل في مكان عملهم، فضلا عما اكتسبوه من برنامج تدريبهم في مجال التدريس، وقد أوصت الدراسة برفع الوعي بأهمية مهارات العمل المساندة، وتشجيع المعملين المدربين والاختصاصيين على تطوير مهاراتهم وممارستها مع متدربيهم، بالإضافة إلى دمج المهارات في المناهج الدراسية وتضمين المهارات الشخصية بجانب المهارات الفنية والتقنية.

طبق جرو وآخرون (Groh, et al, 2012) دراسة شبه تجريبية من بين أهدافها تعليم المهارات المساندة للعمل التي تعزز فرص العمل بإعطاء الشباب مهارات أفضل وثقة للبحث عن وظائف وجعلهم أكثر إنتاجية في الأشهر الأولى

من العمل على عينة عشوائية للخريجين من تخصص الإدارة والمالية وتخصصات التمريض والصيدلة والبرامج التعليمية. حيث استخدم الباحثون ثلاث استبانات استقصائية للمتابعة من إعدادهم كأداة لدراسة هدفت لاختبار فعالية برنامج المهارات المساندة للعمل في سرعة حصول الخريجين على أول وظيفة وما إذا كان البرنامج ساعدهم على إمكانية الحصول على وظيفة. وأظهرت النتائج أن البرنامج ليس له أي أثر كبير على نتائج عمالة الشابات سواء على المدى القصير في الاختبار البعدي أو المتوسط في اختبار المتابعة، وهذه المهارات تشمل مهارات الاتصال، ومهارات العمل ضمن فريق، ومهارات التفكير الإيجابي، وكتابة السيرة الذاتية والمقابلة، ومهارات الكتابة، ومهارات خدمة العميل.

ونفذ جون (John, 2009) دراسة هدفت إلى إيجاد أثر لبرنامج تدريبي في مستويات المهارات المساندة للعمل لدى طلبة الإدارة على عينة عشوائية بلغت ٨٠ طالباً وطالبة بحيث تتضمن كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ٤٠ طالب وطالبة. حيث استخدم الباحث مقياساً للمهارات الناعمة يتضمن ٢٥ سؤالاْ بتدرج خماسي حيث يشمل قياس مهارات مثل، الاتصال الكتابي والعمل ضمن فريق والدافعية والمبادرة وأخلاقيات العمل والتفكير الناقد ومهارات التعامل مع المخاطرة والمرونة والتوافق ومهارات القيادة ومهارات الشخصية والعمل تحت الضغط ومهارة الاستجواب ومهارة الإبداع ومهارات التأثير ومهارات تعدد الثقافات والتنظيم وتنظيم الوقت. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠٥,. بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في المهارات المساندة للعمل لصالح المجموعة التجريبية. وتوصي الدراسة ببناء جلسات تدريبية ذات معايير وهيكلة كافية لتعزيز مهارات العمل المساندة لدى الطلبة ومساعدتهم على التوظيف، لأن الطلبة الذين يتعرضون بشكل منتظم إلى جلسات تدريبية في مهارات العمل المساندة تكون لهم ميزة عن الطلبة الآخرين في القابلية للتوظيف وتنمية الشخصية بشكل عام وتوصي الدراسة أيضاً بإدخال برامج التدريب على المهارات كجزء من مناهجهم الإدارية.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي Quasi Experimental (Design)، وذلك لبناء برنامج توجيهي جمعي لتنمية التفكير الناقد ومهارات

العمل المساندة لدى الطلاب المقبلين على العمل من كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس، ويتضمن البرنامج المجموعة التجريبية والضابطة؛ حيث تخضع المجموعة التجريبية للبرنامج التوجيهي، بينما لم تخضع المجموعة الضابطة للبرنامج؛ وإنما تعمل كأداة للمقارنة، وتم تطبيق الاختبار القبلي والبعدي لكلا المجموعتين،

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من طلبة كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس، المتوقع تخرجهم في العام الدراسي ٢٠١٩م، وتم تخصيص الطلبة المتوقع تخرجهم في عام ٢٠١٩م؛ لكون هذه الدفعة مرشحة للتخرج في العام المقبل؛ وبالتالي فهم أقرب لسوق العمل من بقية الدفعات؛ وقد تم الرجوع إلى الدراسات السابقة التي تحث على الاهتمام بالطلبة المقبلين على التخرج لتأهيلهم لسوق العمل. حيث بلغ عدد الطلبة (٤٤٣)، منهم(١٢١) من الإناث، و(٣٢٢) من الذكور (عمادة القبول والتسجيل، ٢٠١٦/٢٠١٧)، وجدول (١) يبين ذلك.

جدول(١) توزيع مجتمع الدراسة بالنسبة للنوع الاجتماعي

الدفعة المتوقع تخرجهم	طالبات	طلاب	المجموع
عام ٢٠١٩	١٢١	٣٢٢	٤٤٣

ويعود سبب اختيار كلية الهندسة إلى عدم تضمين مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة موضوعاً يدرس ضمن مقررات الكلية، ونتيجةً للاستطلاع الذي قامت به الباحثة، والذي أظهر مدى حاجة الطلبة في الكلية لهذه المهارات؛ حيث أوضح الطلبة أيضًا عدم اكتسابهم للتفكير الناقد ولمهارات العمل من خلال فرص الدراسة والتدريب، وأنهم بحاجة لمثل هذه البرامج التي يمكن أن تحسن وتنمي هذه المهارات، والدراسة الاستطلاعية توضح ذلك. كذلك تم اختيارها؛ لأنها ضمن الكليات الكبيرة بالجامعة من حيث عدد الطلبة والتخصصات الفرعية، وأيضًا لتوفر جميع إمكانات التطبيق والتسهيلات الإدارية والفنية اللازمة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة على عدة مراحل، هي:

١. تم تطبيق المقياس الإلكتروني على جميع الطلبة المتوقع تخرجهم في الكلية، والبالغ عددهم ٤٤٣ طالبًا وطالبة، ومن خلال استلام استجاباتهم تبين أن١٦٠ طالبًا وطالبة فقط هم الذين أجابوا عن المقياس.
٢. تم رصد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة فقد بلغ المتوسط الحسابي لاستجاباتهم ٣,١٣ والانحراف المعياري ٢٦،، ومن

خلالهما تم تحديد معيار قبول أفراد عينة الدراسة وذلك باعتماد متوسط حسابي وانحراف معياري واحد. ومن خلال طرح المتوسط الحسابي من الانحراف المعياري؛ فقد تبين أن المتوسط الحسابي للحكم على تحديد عينة الدراسة يساوي ٢,٨٧ فما دون، وجدول(٢) يبين معيار الحكم على مستوى مهارات العمل المساندة لدى طلبة كلية الهندسة.

جدول (٢) معيار الحكم على مستوى التفكير الناقد
ومهارات العمل المساندة لدى طلبة كلية الهندسة المقبلين على العمل

م	المتوسط	المستوى
١	١-١,٧٤	منخفضة جدًّا
٢	١,٧٥-٢,٤٩	منخفضة
٣	٢,٥٠-٣,٢٤	متوسطة
٤	٣,٢٥-٤	كبيرة

٣. وبناءً على معيار الحكم السابق الذي حدد المستوى المتوسط فما دون للمهارات، فقد بلغت عينة الدراسة ٧٥ طالبًا وطالبة بواقع (٣٦ طالبة، و٣٩ طالبًا).

٤. من خلال مراسلة الباحثة لهؤلاء الطلبة، لِتَبَيُّن قبولهم أو عدمه، للمشاركة في البرنامج التوجيهي؛ فقد تمت الموافقة من قبل ٣٠ طالبًا فقط دون موافقة الطالبات.

٥. تم توزيع الطلبة الذين تمت موافقتهم على المشاركة في البرنامج التوجيهي على مجموعتين بواقع ١٥ طالبًا في المجموعة التجريبية، و١٥ طالبًا في المجموعة الضابطة.

أدوات الدراسة:

أولاً- مقياس التفكير الناقد: تم بناء المقياس بهدف التعرف إلى مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب المقبلين على العمل، بعد الاستعانة بالدراسات السابقة مثل: (Kantrowitz, 2005)، والإطار النظري من (الحموي، ٢٠٠٦)؛ (العياصرة، ٢٠١١)؛ (العظمة، ٢٠٠٦)؛ (السبتي،٢٠١٦). وتضمن المقياس٢٠ فقرة في صورته الأولية (انظر ملحق٢) وتتم الإجابة على

المقياس بتدرج "لكيرت" الرباعي؛ بدرجة قليلة جدًّا، بدرجة قليلة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة؛ وتعطى درجات١، ٢، ٣، ٤. وقد تم التأكد من الصدق الظاهري والاتساق الداخلي والثبات.

الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه الوظيفي بجامعة السلطان قابوس من قسم علم النفس بكلية التربية، ومركز الإرشاد الطلابي، ومركز التوجيه الوظيفي لقياس الصدق الظاهري، حيث بلغ عددهم ٩ محكمين؛ وذلك للاستفادة من خبرتهم الأكاديمية والعملية؛ وبناءً على ملاحظاتهم بلغ عدد الفقرات في مقياس التفكير الناقد في هذه المرحلة ١٧ فقرة بعد حذف ٣ فقرات.

ارتباط الفقرات:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ لحساب مدى ارتباط العبارات في مقياس التفكير الناقد، وتبين أن جميع فقرات المقياس كانت مترابطة ارتباطًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠٥، ٠ $\geq \alpha$ ما عدا ٣ فقرات كانت ارتباطاتها غير دالة إحصائيًا، وهي ٠١٨،، و٠٥٨، و١٣٢،، حيث بلغ عدد فقرات المقياس في صورته النهائية في هذه المرحلة ١٤ فقرة.

ثبات المقياس: تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من ٦٠ طالبًا وطالبة من كلية الهندسة؛ حيث بلغت قيمة ألفا كرونباخ في مقياس التفكير الناقد ٠,٧٨ .

ثانيًا– مقياس مهارات العمل المساندة: تم بناء المقياس مهارات العمل المساندة لدى الطلاب المقبلين على العمل، بعد الاستعانة بالدراسات السابقة مثل: (العمري، ٢٠١٣)؛ (حجاج، ٢٠١٤)؛ (Singh& Singh, 2007)؛ (Kantrowitz, 2005)؛ (Zhang, 2012) ؛ وذلك لصعوبة الحصول على أدوات تتضمن المهارات نفسها التي تطرقت إليها الدراسة الحالية.

وقد تضمن مقياس مهارات العمل المساندة في صورته الأولية ٥٣ فقرة موزعة على خمسة أبعاد، وهي: مهارة الاتصال، ومهارة العمل ضمن الفريق، ومهارة حل المشكلات، ومهارتي تنظيم الوقت والضغوط، وقد جاء المقياس بتدرج "لكيرت" الرباعي؛ بدرجة قليلة جدًّا، بدرجة قليلة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة،

وتعطى درجات ١، ٢، ٣، ٤. وقد تم التأكد من الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس.

الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه الوظيفي بجامعة السلطان قابوس من قسم علم النفس بكلية التربية، ومركز الإرشاد الطلابي، ومركز التوجيه الوظيفي لقياس الصدق الظاهري، بلغ عددهم ٩ محكمين؛ وذلك للاستفادة من خبرتهم الأكاديمية والعملية؛ حيث تناول تقييم المقياس عناصر انتماء الفقرات للأبعاد ومناسبته للثقافة العمانية وملاءمته للفئة المستهدفة، بالإضافة إلى قياس مدى وضوح الفقرات. اتفق ٧٠% من المحكمين على قبول الفقرات، وقدم ٣٠% منهم ملاحظات تحتاج إلى توضيح أو حذف؛ لعدم وضوحها، وعدم ملاءمة بعض الفقرات للبعد، وللفئة المستهدفة، وعلى احتواء بعض الأبعاد على عدد كبير من الفقرات بالمقارنة مع الأبعاد الأخرى، ولعدم ملاءمة بعضها للثقافة العمانية التي تم اقتباسها من المراجع الأجنبية. وبلغ عدد فقرات المقياس في هذه المرحلة ٣٨ فقرة بعد حذف ١٥ فقرة من مختلف أبعاد المقياس.

ارتباط الفقرات:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Person)؛ لحساب مدى ارتباط الفقرات بالبُعد في مقياس مهارات العمل المساندة. ويتضح من النتائج أن جميع الفقرات كانت مترابطة ارتباطًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠٥، ٠ $\geq \alpha$ بأبعادها، ما عدا بُعد إدارة الضغوط حيث توجد به فقرتان ارتباطاتهما غير دالة إحصائيًا، وهي ١٤٨،، و١٥٥،؛ وقد بلغ عدد الفقرات في هذه المرحلة ٣٦ فقرة.

ثبات المقياس:

تم حساب معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's (Alpha) من خلال تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من ٦٠ طالبًا وطالبة من كلية الهندسة؛ حيث بلغت قيمة ألفا كرونباخ ٠,٨٣ لجميع فقرات المقياس، أما أبعاده فبلغت فقرات بعد مهارة الاتصال، ٠,٦٠، و٧٦، لفقرات بعد مهارة حل المشكلات، و٠,٧٦ لفقرات بعد مهارة العمل ضمن الفريق، و٠,٧٣ لبعد مهارة تنظيم الوقت، و٠,٦٠ لبعد مهارة إدارة الضغوط؛ وبذلك تم اعتماد تطبيق

المقياس بعد حذف فقرتين بسبب ارتباطاتها السلبية والضعيفة من بعد مهارة الاتصال، ليصبح عدد الفقرات في المقياس بصيغته النهائية ٣٤ فقرة الذي يوضح الصورة النهائية للمقياس، وجدول٣ الذي يوضح نتائج معاملات ألفا كرونباخ.

جدول٣ نتائج معامل ألفا كرونباخ

لاختبار ثبات مقياس مهارات العمل المساندة لعينة ن= ٦٠

م	البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	الاتصال	٦	.٦٠
٢	حل المشكلات	٧	.٧٦
٣	العمل ضمن فريق	٨	.٧٦
٤	تنظيم الوقت	٨	.٧٣
٥	إدارة الضغوط	٥	.٦٠
٦	البعد الكلي	٣٤	.٨٣

البرنامج:

تم بناء برنامج توجيهي مهني جمعي لغرض الدراسة؛ وذلك لتنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس المقبلين على العمل؛ حيث اعتمد بناء البرنامج على النظرية المعرفية الاجتماعية للتعلم (Cognitive and Social Learning Theory)، ونظرية معالجة المعلومات المعرفية Cognitive Information Processing Theory، وذلك من خلال ٥ جلسات بواقع ٣ ساعات لكل جلسة في الأسبوع الواحد لـ ١٤ طالبًا من كلية الهندسة بجامعة السلطان قابوس.

صدق البرنامج:

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين والخبراء الذي يصل عددهم إلى ٥ محكمين (انظر ملحق٥ الذي يوضح قائمة أسماء المحكمين للبرنامج)، لإعطاء ملاحظاتهم ومقترحاتهم حول المهارات التي تناولها البرنامج والأنشطة التي شملتها الجلسات وطريقة تنفيذه وتقييمه؛ حيث أجمع ١٠٠% من المحكمين على قبول الجلسات والأنشطة المستخدمة، مع بعض الملاحظات، لتعديل بعض الأوقات في تنفيذ الأنشطة، وتعديل الصياغة اللغوية، وتقليص المحتوى النظري أو حذف جزء منه، وإضافة التغذية الراجعة لبعض الأنشطة.

تقييم جلسات البرنامج: من خلال استمارة التقييم التي تم توزيعها على الطلاب لكل جلسة والتقييم النهائي للبرنامج في الجلسة الختامية ، أكد الطلاب

استفادتهم من البرنامج حيث بلغ المتوسط الحسابي لفقرات التقييم ما بين ٣,٢٥ إلى ٣,٨٠ وهي درجة كبيرة مما يؤكد أثر البرنامج المقدم على الطلاب.

التكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس القبلي

للتحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لكل من مقياس التفكير الناقد ومقياس مهارات العمل المساندة، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة، والجدولان ٤ و٥ يوضحان نتائج اختبار "ت" للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي.

جدول (٣) اختبار" ت" للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التفكير الناقد في التطبيق القبلي

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
مقياس التفكير الناقد	التجريبية	١٥	٢,٤٣٨١	.٤٥٧٢٦	٢٨	٣,٢	.٠٠٣
	الضابطة	١٥	٢,٩٥٢٤	.٤٠١٠٤			

جدول(٤) اختبار" ت" للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات العمل المساندة في التطبيق القبلي

التطبيق	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
مقياس مهارات العمل المساندة	التجريبية	١٥	٢,٣٠٢٠	.٣٤٠١٩	٢٢	٥,١	.٠٠٠
	الضابطة	١٥	٢,٨٢٧٥	.١٩٦٦٣			

يتضح من الجدولين ٣ و٤ أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى مقياس مهارات التفكير الناقد ومقياس مهارات العمل المساندة القبلي دال إحصائياً، مما يدل على عدم تكافؤ أفراد عينة الدراسة.

نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الجزء عرضًا للنتائج التي تم التوصل إليها وفقًا لأثر برنامج توجيهي جمعي في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة؛ وذلك من خلال اختبار الفرضيات التالية:

١. نتائج الفرضية الأولى:

نص الجزء الأول من الفرضية الأولى على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس التفكير الناقد الكلي"، وللتحقق من صحة الفرضية؛ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين؛ التجريبية التي خضعت للبرنامج التوجيهي الجمعي، والمجموعة الضابطة التي لم تخضع لأي معالجة، والجدول (٥) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الناقد.

جدول(٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الناقد (القبلي والبعدي).

المجموعة	العدد	مقياس التفكير الناقد (القبلي)		مقياس التفكير الناقد (البعدي)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف العياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	١٥	٢,٤٣٨٢	٤٥٧٢٦,	٣,٤٧١٤	،١٦١٥٣
الضابطة	١٥	٢,٩٥٢٤	٤٠١٠٤,	٣,٠٧١٤	،٣٧٢١٣

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الناقد ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ أم لا، وبهدف عزل الفروق بين المجموعتين في المقياس القبلي بطريقة إحصائية؛ تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، كذلك تم حساب مربع إيتا ٢ η؛ للتعرف على حجم أثر استخدام البرنامج التوجيهي الجمعي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب جامعة السلطان قابوس المقبلين على العمل وظهرت النتائج كما في الجدول (٦).

جدول (٦) نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الناقد البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة	٢ η لأثر المتغير المستقل
الاختبار القبلى	٧٠٢,	١	٧٠٢٧,	١١,٨٣٨	٠٠٢,	،٣٠٥
الطريقة	١,٨٨٤	١	١,٨٨٤	٣١,٧٥٤	٠٠٠,	،٥٤٠
الخطأ	١,٦٠٢	٢٧	،٠٥٩			
الكلى	٣٢٤,٥٧١	٣٠				

η٢ أكبر من ١٤ حجم الأثر كبير

تشير النتائج في الجدول ٦ إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير الناقد؛ حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة ٣١,٧٥٤، وفي المقياس تعتبر لها قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠٥، ٠ ≤ α بين متوسط الطلاب الذين تم تطبيق البرنامج التوجيهي لجمعي عليهم والطلاب الذين لم يطبق عليهم البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

وللتعرف على حجم تأثير متغير استخدام البرنامج التوجيهي الجمعي تم حساب مربع إيتا ٢ η حيث بلغت قيمته ٥٤٠، في مقياس التفكير الناقد، مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية "البرنامج التوجيهي" والمقياس البعدي مع ضبط نتائج المقياس القبلي، علمًا بأن العلاقة بين المقياس القبلي أي "المتغير المصاحب"، والمتغير التابع مع تثبيت المتغير المستقل "البرنامج التوجيهي" كانت دالة إحصائيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ١١,٨٣٨ بدلالة إحصائية ٠٠٢،، مما يشير إلى أن ما يسهم به المتغير القبلي "المصاحب" والذي هو حوالي ٢٠% من التباين يرجع إلى المتغير البعدي.

ولتحديد قيمة الفرق في متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي للمقياس، تم رصد المتوسطات الإحصائية الناتجة عن عزل أثر القياس القبلي للمقياس، لطلاب المجموعتين على أدائهم في القياس البعدي للمقياس، وكانت النتائج كما في الجدول (٧).

جدول(٧)
المتوسطات والانحرافات لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الناقد بعد عزل أثر المقياس القبلي

نوع المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٣,٥٦٦	،٠٦٩
الضابطة	٢,٩٧٧	،٠٦٩

تشير نتائج المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الناقد إلى أن الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التوجيهي الجمعي بعد عزل أثر المقياس القبلي؛ حيث حصل المقياس على متوسط حسابي ٣,٥٦٦ وهو أعلى من المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة والبالغ ٢,٩٧٧.

وفي ضوء ما سبق، فإنه يتم رفض الفرضية الصفرية المنبثقة عن الفرضية الأولى والتي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس التفكير الناقد".

نص الجزء الثاني من الفرضية الأولى على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس مهارات العمل المساندة الكلي ولكل بعد من أبعاده"، وللتحقق من صحة الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين؛ التجريبية التي خضعت للبرنامج التوجيهي الجمعي، والمجموعة الضابطة التي لم تخضع لأي معالجة، والجدول (٨) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة مقياس مهارات العمل المساندة القبلي والبعدي.

جدول(٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة
على مقياس مهارات العمل المساندة (القبلي والبعدي).

المجموعة	العدد	مقياس مهارات العمل المساندة (القبلي)		مقياس مهارات العمل المساندة (البعدي)	
		المتوسط الحسابى	الانحراف العياري	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري
التجريبية	١٥	٢,٣٠٢٠	.٣٤٠١٩	٣,٣٠٩٨	.١٣٨٧٩
الضابطة	١٥	٢,٨٢٧٥	.١٩٦٦٣	٢,٨٤٣١	.١٨١٨٧

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات العمل المساندة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ٠،٠٥ ≥ α أم لا، وبهدف عزل الفروق بين المجموعتين في المقياس القبلي إحصائيًا؛ تم استخدام اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA)، وكذلك تم حساب مربع إيتا ٢ η؛ للتعرف على حجم أثر استخدام البرنامج التوجيهي الجمعي في تنمية مهارات العمل المساندة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس المقبلين على العمل وظهرت النتائج كما هي في جدول (٩).

جدول٩ نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) لدرجات طلاب
المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات العمل المساندة البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة	٢ η لأثر المتغير المستقل
الاختبار القبلى	,١٥٨	١	,١٥٨	٧,٤٢٢	,٠١١	،٢١٦
الطريقة	١,٤١٩	١	١,٤١٩	٦٦,٦٧٢	,٠٠٠	،٧١٢
الخطأ	,٥٧٥	٢٧	،٠٢١			
الكلى	٢٨٦,٣٠٦	٣٠				

η٢ أكبر من ١٤ حجم الأثر كبير

تشير النتائج في الجدول ١٤ إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات العمل المساندة الكلي؛ حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة ٦٦,٦٧٢

في مقياس مهارات العمل المساندة وتعتبر لها قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ≥ α بين متوسط الطلاب الذين تم تطبيق البرنامج التوجيهي الجمعي عليهم والطلاب الذين لم يطبق عليهم البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

ولتعرف حجم تأثير متغير استخدام البرنامج التوجيهي الجمعي تم حساب مربع إيتا ٢ η حيث بلغت قيمته ٧١٢،، مما يشير إلى قوة العلاقة بين المعالجة التجريبية "البرنامج التوجيهي" والقياس البعدي للمقياس مع ضبط نتائج المقياس القبلي، علمًا بأن العلاقة بين المقياس القبلي أي "المتغير المصاحب"، والمتغير التابع مع تثبيت المتغير المستقل "البرنامج التوجيهي" كانت دالة إحصائيًا؛ حيث بلغت قيمة "ف" ٧,٤٢٢ بدلالة إحصائية ٠١١,، مما يشير إلى أن ما يسهم به المتغير القبلي "المصاحب" الذي هو حوالي ٢٠% من التباين يرجع إلى المتغير البعدي.

ولتحديد قيمة الفرق في متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمقياس مهارات العمل المساندة؛ تم رصد المتوسطات الإحصائية الناتجة عن عزل أثر القياس القبلي لمقياس مهارات العمل المساندة لطلاب المجموعتين على أدائهم في القياس البعدي، الجدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠) المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات العمل المساندة بعد عزل أثر المقياس القبلي

نوع المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	٣,٣٨١	.٠٤٦
الضابطة	٢,٧٧٢	.٠٤٦

تشير نتائج المتوسطات الحسابية لدرجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات العمل المساندة إلى أن الفروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التوجيهي الجمعي بعد عزل أثر المقياس القبلي؛ حيث حصلت على متوسط حسابي ٣,٣٨١ وهو أعلى من المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة والبالغ ٢,٧٧٢.

وفي ضوء ما سبق، فإنه يتم رفض الفرضية الصفرية المنبثقة عن الفرضية الأولى التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ≥ α بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات أفراد

المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي مقياس مهارات العمل المساندة".

١- نتائج الفرضية الثانية:

نص الجزء الأول من الفرضية الثانية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥≥ α بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية بالقياس القبلي والبعدي لبرنامج التوجيهي الجمعي في المقياس الكلي للتفكير الناقد"، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مترابطتين لمعرفة الفروق في المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي على مقياس التفكير الناقد، والجدول (١١) يبين نتائج مقياس "ت".

جدول(١١) نتائج مقياس "ت" لمجموعتين مترابطتين لمعرفة الفروق في المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الناقد ن=١٥

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قبلي	٢,٤٣٨١	.٤٥٧٢٦	١١	١٤	.٠٠٠
بعدي	٣,٤٧١٤	.١٦١٥٣			

يتضح من الجدول ١١ أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد، وذلك لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي في مقياس التفكير الناقد في التطبيق القبلي ٢,٤٣٨١ مقابل ارتفاعه في التطبيق البعدي إلى ٣,٤٧١٤، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية.

نص الجزء الثاني من الفرضية الثانية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ ≥ α بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية بالقياس القبلي والبعدي للبرنامج التوجيهي الجمعي في المقياس الكلي لمهارات العمل المساندة ولكل بعد من أبعاده"، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام مقياس "ت" لمجموعتين مترابطتين لمعرفة الفروق في المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي على مقياس مهارات العمل المساندة ولكل بعد من أبعاده، والجدول ١٢ يبين نتائج اختبار "ت".

جدول (١٢) نتائج مقياس "ت" لمجموعتين مترابطتين لمعرفة الفروق في المجموعة التجريبية بين التطبيقين القبلي والبعدي على أبعاد مقياس مهارات العمل المساندة ن=١٥

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاتصال	قبلي	٢,٥٦٦	.٥١٠	٨	١٤	.٠٠٠
	بعدي	٣,٤٠٠	.٢٥٠			
حل المشكلات	قبلي	٢,٠٦٦	.٤١٠	١٢	١٤	.٠٠٠
	بعدي	٣,١٧١	.٢٨٦			
العمل ضمن فريق	قبلي	٢,٤٩١	.٤٩٨	١٣	١٤	.٠٠٠
	بعدي	٣,٣٤١	.٤٨٢			
تنظيم الوقت	قبلي	٢,٢٥٨	.٤٣٤	١٣	١٤	.٠٠٠
	بعدي	٣,٤٢٥	.٢٣٥			
إدارة الضغوط	قبلي	٢,٠٨٠	. ٥٠٠	٩	١٤	.٠٠٠
	بعدي	٣,١٦٠	.٢٥٢			
الدرجة الكلية	قبلي	٢,٣٠٢	.٣٤٠	١٤	١٤	.٠٠٠
	بعدي	٣,٣٠٩	.١٣٨			

يتضح من الجدول (١٢) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات العمل المساندة في الدرجة الكلية وجميع أبعاد المقياس وذلك لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي في مقياس مهارات العمل المساندة في التطبيق القبلي ٢,٣٠٢٠ مقابل ارتفاعه في التطبيق البعدي إلى ٣,٣٠٩٨، في حين بلغ بُعد الاتصال في التطبيق القبلي ٢,٥٦٦٧ مقابل ٣,٤٠٠٠ في التطبيق البعدي، وكذلك ارتفع في بُعد حل المشكات من ٢,٠٦٦٧ في التطبيق القبلي إلى ٣,١٧١٤ في التطبيق البعدي، وفي بُعد العمل ضمن فريق ارتفع من ٢,٤٩١٧ إلى ٣,٣٤١٧، أما في بُعد تنظيم الوقت فقد حصل على ٣,٤٢٥٨٣ بعد أن كان ٢,٢٥٨٣ في التطبيق القبلي، وكذلك حصل بُعد إدارة الضغوط على ٢,٠٨٠٠ في التطبيق القبلي ومن ثم ٣,١٦٠٠ في التطبيق البعدي وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية.

٢-نتائج الفرضية الثالثة:

نص الجزء الأول من الفرضية الثالثة على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ≥ α بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة

التجريبية بالتطبيق البعدي والمتابعة لمقياس التفكير الناقد" تم استخدام اختبار "ت" على عينتين مترابطتين للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي والمتابعة للمقياس، والجدول (١٣) يوضح النتائج.

جدول(١٣) نتائج مقياس "ت" لمجموعتين مترابطتين لمعرفة الفروق في المجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والمتابعة على مقياس التفكير الناقد ن=١٥

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التفكير الناقد	بعدي	٣,٤٧١٤	.١٦١٥٣	.٠٧٨	١٤	.٩٣٩
	متابعة	٣,٤٦٦٧	.٢٧١١٤			

يتضح من الجدول (١٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وتطبيق المتابعة على مقياس "ت" لقياس التفكير الناقد، وهذه النتيجة بشكل عام تشير إلى استمرارية أثر البرنامج التوجيهي الجمعي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية؛ وبذلك نقبل الفرضية الصفرية.

نص الجزء الثاني من الفرضية الثالثة على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ≥ α بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية بالتطبيق البعدي والمتابعة لمقياس مهارات العمل المساندة الكلي ولكل بعد من أبعاده" وتم استخدام اختبار "ت" على عينيتين مترابطتين للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعدي والمتابعة للمقياس والجدول (١٤) يوضح النتائج.

جدول(١٤) نتائج مقياس "ت" لمجموعتين مترابطتين
لمعرفة الفروق في المجموعة التجريبية بين التطبيقين البعدي والمتابعة
على مقياس مهارات العمل المساندة ن=١٥

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاتصال	بعدي	٣,٤٠٠٠	.٢٥٠٤٠	.٢٩٩	١٤	.٧٦٩
	متابعة	٣,٤٢٢٢	.٢٨٧٧٦			
حل المشكلات	بعدي	٣,١٧١٤	.٢٨٦٧٣	.٠٩٩	١٤	.٩٢٢
	متابعة	٣,١٨١٠	.٨٣٨٤٨			
العمل ضمن فريق	بعدي	٣,٣٤١٧	.٤٨٢٨٩	.٦٦٧	١٤	.٥١٦

البعد	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	متابعة	٣,٢١٩٠	.٤٦٧١٩			
تنظيم الوقت	بعدي	٣,٤٢٥٨٣	.٢٣٥٢٨	١,٩٤٥	١٤	.٠٢٧
	متابعة	٣,٢٥١٩	.٣٠٩٩٤			
إدارة الضغوط	بعدي	٣,١٦٠٠	.٢٥٢٩٨	١,١٠١	١٤	.٢٩٠
	متابعة	٣,٢٥٣٣	.٣١٥٩٣			
الدرجة الكلية	بعدي	٣,٢٦٠٨	.١٢٦٢٠	٥٢٤.	١٤	.٦٠٨
	متابعة	٣,٢٦٠٨				

يتضح من الجدول (١٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وتطبيق المتابعة على مقياس "ت" لمقياس مهارات العمل المساندة في الدرجة الكلية وفي جميع أبعاد المقياس ما عدا بُعد تنظيم الوقت؛ حيث كانت قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠٢٧؛ أي أن المتوسط الحسابي في قياس المتابعة أقل من المتوسط في القياس البعدي، وهذه النتيجة بشكل عام تشير إلى استمرارية أثر البرنامج التوجيهي الجمعي في تنمية مهارات العمل المساندة لدى طلاب المجموعة التجريبية؛ وبذلك نقبل الفرضية الصفرية في كل الأبعاد، ما عدا في بعد تنظيم الوقت؛ فإننا نرفضها.

١- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نص الجزء الأول من الفرضية الأولى على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ≥ α بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات استجابات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس التفكير الناقد. فقد أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات التفكير الناقد، وهذا يعني أن استخدام البرنامج التوجيهي الجمعي قد أسهم بشكل ملحوظ في تنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب المجموعة التجريبية مقارنةً بزملائهم الذين لم تطبق عليهم أي معالجة.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة السعدية (٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في الذكاء الوجداني، والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. كما

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة البادري (٢٠١٣) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيًا للبرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك أظهرت نتائج دراسة العتيبي (٢٠٠٧) حيث أظهرت فاعلية البرنامج التدريبي (الكورت) في تنمية مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

وركزت دراسة المدحانية (٢٠٠٢) على أثر البرامج التوجيهية والتدريبية الإيجابي في تنمية جوانب الضعف في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة السلطان قابوس.

ويمكن أن تفسر النتيجة الإيجابية للبرنامج في استخدام فنيات وأساليب نظرية معالجة المعلومات المعرفية التي تتمحور في مهارات التفكير الناقد مثل، التساؤل الذاتي وطرح الأسئلة، وتحديد البدائل والتصنيف والمقارنات، والتدريب على مهارة اتخاذ القرار والتعرف على أسباب المشكلة وطريقة حلها، بالإضافة إلى العصف الذهنى، وخرائط المفاهيم، والتساؤل الذاتي، والتفكير بصوت عالٍ، والتعليم التعاوني.

نص الجزء الثاني من الفرضية الأولى على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠،٠٥ $\alpha \leq$ ٠ بين متوسطات استجابات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات استجابات أفراد المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات العمل المساندة، ولكل بعد من أبعاده". فقد أظهرت نتائج المعالجات الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية مهارات العمل المساندة، وهذا يعني أن استخدام البرنامج التوجيهي الجمعي قد أسهم بشكل ملحوظ في تنمية مهارات العمل المساندة لطلاب المجموعة التجريبية مقارنةً بزملائهم الذين لم تطبق عليهم أي معالجة. وأظهرت دراسة جون (John, 2009)، وجود فروق دالة إحصائيًا لبرنامج تدريبي في تنمية مهارات العمل المساندة لصالح المجموعة التجريبية.

وركزت الدراسات السابقة مثل: دراسة جامعة السلطان قابوس (٢٠١٧)، ودراسة وزارة التعليم العالي (٢٠١٦) ، ودراسة وزارة التعليم العالي (٢٠١٥)، وكوسميركزك وميدفورد (Midford & kusmierczyk, 2015)، ودراسة حجاج (٢٠١٤)، ودراسة الصلال (٢٠١٢)، ودراسة ساريجوز Sarigoz (٢٠١٢)،

ودراسة عبيدات وسعادة (٢٠١٠) ، وسينج وسينج (Singh& Singh, 2007) إلى أثر البرامج التوجيهي والتدريبية الإيجابي في تنمية جوانب الضعف في مهارات العمل المساندة.

ويمكن إرجاع أثر البرنامج الإيجابي أيضًا إلى الأساس النظري التي يستند عليه البرنامج وهو نظرية التعلم الاجتماعية لباندورا Bandura واستخدام الفنيات والأساليب التي تعتمد عليها مثل، النمذجة، الفاعلية الذاتية، والقدوات، والتعزيز، والملاحظة، واستخدام الخبرة، ولعب الدور، المواقف الاجتماعية، دراسات الحالة، والقصص.

وبشكل عام يمكن أن ترجع هذه النتيجة الإيجابية لأثر البرنامج التوجيهي الجمعي؛ لاحتواء البرنامج على المهارات المعرفية، والمهارية، والوجدانية التي جعلت الطلاب أكثر استعدادًا ودافعية لاكتسابها، وكذلك تضمُّنُه للمهارات المهمة في واقع سوق العمل في السلطنة، ودور المعلومات المعرفية والأنشطة المستخدمة في تحفيز الطلاب للحصول على الوظيفة المناسبة في أقرب فرصة؛ لكي يكون فردًا ناجحًا في عمله مستقبلًا، بالإضافة إلى اعتماد البرنامج على استراتيجية المجموعات غير المتجانسة أثناء اختيار المجموعة؛ لاكتساب الخبرة بين الأعضاء في المجموعة الواحدة، وأيضًا التركيز على إعطاء البرنامج التوجيهي بطريقة عملية وتطبيقية مختلفة عن طريق الأنشطة المساندة للمادة العلمية ليتم التدريب عليها واكتسابها، والاعتماد على أسلوب المناقشة والحوار بين أعضاء البرنامج؛ لتبادل التجارب والخبرات الأمر الذي ساعد الطلاب على استبصار ذواتهم وتوليد طاقاتهم نحو التغيير.

٢- مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

يهدف الجزء الأول من الفرضية الثانية في اختبار الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية إلى معرفة التحسن الذي طرأ على مهارات التفكير الناقد للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، ومقارنة مهاراتهم قبل التطبيق، وقد كشفت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس التفكير الناقد.

بشكل عام اتفقت نتائج الدراسة الحالية بوجود دلالة إحصائية لصالح مقياس التفكير الناقد البعدي مع نتائج دراسة البادري (٢٠١٣) التي توصلت على وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي استجابات المجموعة التجريبية في التطبيق

القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي، ومع نتائج دراسة العتيبي (٢٠٠٧) التي دلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مقياس التفكير الناقد لصالح القياس البعدي ويعود سبب هذه الفروق إلى تأثير البرامج التدريبية في تنمية مهارات التفكير الناقد.

يهدف الجزء الثاني من الفرضية الثانية في اختبار الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية إلى معرفة التحسن الذي طرأ على مهارات العمل المساندة للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، ومقارنة مهاراتهم قبل التطبيق، وقد كشفت النتائج أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي مقياس مهارات العمل المساندة ككل وفي جميع أبعاده.

اختلفت الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جرو وآخرون(Groh, et al, 2012)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية، أي أن البرنامج المطبق في الدراسة لا يوجد له أثر إيجابي على المجموعة التي تم تطبيق البرنامج عليها.

قد تعود نتائج الدراسة الحالية في تطبيق البرنامج التوجيهي القائم على تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة إلى إدراك الطلاب لأهمية وفائدة مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة؛ لأنهم مقبلون ومستعدون في هذه المرحلة على بناء المهارات التي تؤهلهم للدخول في سوق العمل واكتسابها، والتحضير للسيرة الذاتية، والمقابلة الوظيفية التي تعدّ مهارات العمل جزءًا مهمًّا فيهما، بالإضافة إلى تنوع الأنشطة، وإعطاء الطلاب الوقت الكافي في تنفيذها، وتساعد على الاستبصار بذواتهم وتنمية مهاراتهم للأفضل، بالإضافة إلى أن البرنامج قد وفر بيئة مريحة وفاعلة للطلاب حفزتهم على تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة.

يمكن كذلك أن تُعزى نتائج الدراسة الإيجابية في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة إلى دعم نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura) للبرنامج التوجيهي الجمعي الذي قام فيها باندورا Bandura (١٩٩٤) بتحديد مصادر الفاعلية الذاتية التي يمكن أن يكون للبرنامج دور في زيادتها لدى طلبة المجموعة التجريبية.

فيمكن أن تثير خبرة الإتقان (Experiance Mastery) التي أشار إليها باندورا Bandura (١٩٩٤) النقص والفجوة الظاهرة في سوق العمل الحالي من جهة التوظيف والأزمة الاقتصادية الحالية التي تعدّ مصدر تهديد للطلبة المقبلين على العمل، وبالتالي تدفع الطلبة الذين لديهم دافعية عالية نحو بذل الجهود والمهام لتنمية مهاراتهم والحصول على الوظيفة المناسبة والتوافق مع بيئة العمل.

تلعب النمذجة (Modeling) في البرنامج التوجيهي الجمعي دورًا في زيادة الفاعلية الذاتية لدى طلبة المجموعة التجريبية وتطويرأداء الشخص ومهاراته وتنميتها للأفضل.

- **القناعات الاجتماعية** (Social Persuasions) التي أظهرها البرنامج كان لها الدور الإيجابي في تعزيز الطلبة باتجاه تحقيق الإنجاز، وتحفيزهم على النجاح، وتحقيق الأهداف المهنية.

٣- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

هدف اختبار الفروق بين القياس البعدي وقياس المتابعة للمجموعة التجريبية إلى معرفة استمرارية أثر البرنامج التوجيهي الجمعي في تنمية مهارات التفكير الناقد، ومهارات العمل المساندة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي وتطبيق المتابعة لمقياس التفكير الناقد، وفي الدرجة الكلية لمقياس مهارات العمل المساندة، ولجميع أبعاده، ما عدا بعد مهارة تنظيم الوقت.

يمكن أن تعزى استمرارية أثر البرنامج التوجيهي الجمعي بشكل عام في التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة إلى اهتمام الطلاب باكتساب المهارات، وحرصهم على حضور جميع جلسات البرنامج، وتوفير الوقت الكافي لكل طالب لاكتساب المهارة من خلال البيئة التوجيهية المحفزة والدافعة إلى توليد أكبر عدد من الأفكار والأسئلة؛ التي تساعدهم على تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة. واستفاد الطلاب في تنمية مهارات الاتصال من خلال التواصل والتفاعل بين أعضاء البرنامج، كما استفادوا اكتساب مهارة اتخاذ القرار بطريقة غير مباشرة بأسلوب الحوار والمناقشة، وتقديم التغذية الراجعة للأنشطة التي لعبت دورًا محوريًا للاستفادة من البرنامج الذي أغنى الجلسات التوجيهية عن طريق الاستكشاف، والاستنتاج، وحل المشكلات، والتعلم التعاوني والجماعي.

وخلاف ذلك فإن مهارة تنظيم الوقت أظهرت فروقًا ذات دلالة إحصائية

لصالح التطبيق البعدي، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن هذه المهارة تتطلب تنمية مستمرة، ووقتًا كافيًا للتفكير في كيفية تنظيم الوقت واستخدام الطرق والإستراتيجيات المنفذة في البرنامج؛ وكذلك يمكن إرجاع السبب إلى فترة ما بعد تطبيق الاختبار البعدي التي تعتبر فترة ضغوطات، واختبارات نهائية، وتسليم مشاريع تخرج، فيمكن أن يؤثر عدم وجود مهارتي التخطيط وتحديد الأهداف لدى الطلاب إلى صعوبة في تحديد الأولويات، وإدارة المهام المتعددة في وقت قصير؛ وبالتالي يمكن القول إن الطلبة بحاجة إلى التدريب على مهارات أخرى مساندة لمهارة تنظيم الوقت، مثل: مهارة التخطيط، ومهارة تحديد الأهداف للمدى القصير والطويل، وعمومًا تدل هذه النتائج على استمرار أثر البرنامج بعد فترة شهر ونصف من تطبيقه، وهذا يؤكد أن أثر البرنامج لم يكن لحظيًا على أعضاء المجموعة التجريبية ولكنه امتد إلى ما بعد انتهاء البرنامج.

الخلاصـــة:

ظهر أثر البرنامج التوجيهي الجمعي من خلال مشاركة الطلاب خلال فترة تنفيذ البرنامج وتفاعلهم، وكذلك من خلال استمرارهم والتزامهم بحضور جميع الجلسات بحيث ساعد ذلك على نجاح البرنامج. وقد قدم الطلاب التغذية الراجعة حول استفادتهم من البرنامج، ورغبتهم في الاستمرار في مثل هذه البرامج المعتمدة على أساليب نظرية وتطبيقية باستخدام أنشطة مختلفة وتمارين متنوعة لامست واقعهم وما يرغبون في مستقبلهم المهني، مما دفعهم لتنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة. كذلك رغب الطلبة الآخرون ممن لم يقع عليهم الاختيار في العينة– في حضور الجلسات التي نقل لهم عنها المشاركون، مما يدل على تحمسهم ورغبتهم في الاستفادة مثل زملائهم من البرنامج.

وقد أشاد الطلاب بالبرنامج التوجيهي الجمعي من خلال استمارة التقييم النهائي، الذي شمل تقييمًا للأنشطة والمحتوى ومدى استفادتهم منها، والأساليب المتبعة، ومدى اكتسابهم للمهارات، بالإضافة إلى ذلك، تقييم لأسلوب الموجه، وإيصالها للمعلومة بطريقة واضحة ومبسطة، والأمثلة المستخدمة من واقع تجاربهم، وواقع سوق العمل؛ حيث كانت نتائج التقييم عالية جدًّا مما أعطى انطباعًا إيجابيًّا لأثر البرنامج التوجيهي الجمعي المقدم.

من أهم التحديات التي تزامن تنفيذ البرنامج؛ ترتيب جدول زمني يناسب

جداول الطلاب المختلفة من مختلف التخصصات في كلية الهندسة، وكذلك الفترة المحدودة لتنفيذه بحيث لم يَتَعَدَّ تنفيذ البرنامج الأسبوع الرابع من بدء الدراسة، حتى تضمن الباحثة حضور العدد الكافي من الطلاب، وكذلك نقص عدد الطلاب المخطط لتطبيق البرنامج؛ وذلك لارتباطهم باختبارات وأنشطة داخل الجامعة، ولكن من مبدأ أن "انتقال أثر التدريب وضمان نجاحه هو ضرورة وجود دوافع لدى الأفراد الذين يحضرون برامج التدريب والمعروف أن الدافع هو الذي يحرك الفرد نحو القيام بالجهد المطلوب والتعلم" (حرز الله، ٢٠١٠، ص٤٩).

فقد تم تطبيق البرنامج خلال أسبوع، واستغرقت كل جلسة ٣ ساعات، وذلك بالاتفاق مع الطلاب في تكثيف الجلسات والانتهاء منها خلال أسبوع؛ لعدم قدرتهم على حضور جلسات متفرقة بسبب الاختبارات حيث لا يضمن الطلاب حضور الجلسات خلالها، بينما كان بالإمكان توزيع عدد الجلسات خلال ٤ أسابيع بواقع جلستين في الأسبوع الواحد، وكل جلسة تستغرق ساعتين.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- الاستفادة من البرنامج وتطبيقه في الجامعة أو مؤسسات التعليم العالي الأخرى لإعداد الطلبة للحياة المهنية.
٢- الاستفادة من البرنامج في إعداد متطلب جامعي دراسي يتم تدريسه في جامعة السلطان قابوس وجامعات وكليات التعليم العالي.
٣- العمل على نشر ثقافة التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة من خلال الفعاليات والأنشطة التي تنفذ داخل الجامعة.
٤- إعداد الكتيبات الداعمة لموضوع التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة الداعمة لعملية التدريب في الجامعة ووزارة التعليم العالي.
٥- إعطاء المرشدين والموجهين المهنيين أهمية أكبر للبرامج التوجيهية المقدمة في الجامعات لتنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة.
٦- تركيز أرباب العمل ومتخذي القرار على تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة أثناء التدريب العملي للطلبة في المؤسسات المهنية.

المقترحات:

- عمل دراسة تجريبية حول تنمية التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة لدى طلبة الكليات الإنسانية بالجامعة.
- إجراء دراسة تحليلية للمقررات الدراسية في الجامعة لتقييم مدى تضمين التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة بها.
- إجراء دراسة وصفية لمعرفة مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد ومهارات العمل المساندة من خلال التدريب العملي في المؤسسات المهنية.

المراجـــع

أولاً– المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد؛ عربيات، أحمد (٢٠١٥). *نظريات الإرشاد النفسي والتربوي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو زعيزع، عبد الله (٢٠١٣). *الاتجاهات النظرية في الإرشاد والعلاج النفسي مدخل سلوكي ومعرفي ظاهراتي*. عمان: زمزم ناشرون وموزعون.

أبو علام، رجا محمود (٢٠٠٤). *مناهج البحث النفسية والتربوية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو عيطة، سهام (٢٠١٥) *نظريات الارشاد والنمو المهني*. عمان: دار الفكر.

تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص (مارس ٢٠١٢). *عمان*، الأردن، *بحث مقدم في المؤتمر بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمان*، الأردن.

جامعة السلطان قابوس (٢٠١٧). تقرير *المشروع الوطني لمواءمة مخرجات التعليم العالي مع احتياجات سوق العمل*، مسقط، سلطنة عمان.

جلاب، احسان؛ الحسيني، كمال كاظم طاهر؛ عبد الكريم، محمود داخل (٢٠١٣). *فرق العمل مدخل مفاهيمي متكامل*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

جمل، محمد؛ هلالات (٢٠٠٨). *مهارات الاتصال الانساني اللفظية وغير اللفظية في اللغة العربية*. العين: دار الكتاب الجامعي.

حرز الله، أحمد أحمد (٢٠١٠). *التربية النفسية المهنية (علم النفس المهني)*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الحموي، شريف (٢٠٠٦). *مهارات الاتصال*. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

الخواجا، عبد الفتاح (٢٠٠٩). *الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق مسؤوليات وواجبات– دليل الآباء والمرشدين*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الخواجة، عبد الفتاح (٢٠١٠). *الإدارة الذكية المطورة للمرؤوسين والتعامل مع الضغوط النفسية*. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

الداهري، صالح (٢٠٠٥). *سيكولوجية للتوجيه المهني ونظرياته*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

الربيعي (٢٠٠٨). *التعليم العالي في عصر المعرفة التغيرات والتحديات وآفاق*

المستقبل. رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.

ريان، محمد هاشم (٢٠١١). *التفكير الناقد والتفكير الابتكاري تعلمها وتعلميها للرقي الحضاري والتقدم العلمي*. عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

السبتي، رند (٢٠١٦). *البرامج التعليمية وعلاقتها بالتفكير الناقد*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

سعادة، جودت؛ الصباغ، سميلة (٢٠١٣). *مهارات عقلية تنتج أفكاراً إبداعية*. عمّان: دار الثقافة.

السعدية، ظنينة سعيد (٢٠١٢). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في الذكاء الوجداني لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس. مسقط.

السكارنة، بلال خلف (٢٠٠٩). *القيادة الإدارية الفعالة*. ط٢. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الشيادية، أصيلة سليم (٢٠١٧). *أثر استخدام الرحلات المعرفية Web Quests في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد في مادة العلوم لدى طالبات الصف العاشر*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس. مسقط.

الصافي، عبدالحكيم؛ قارة، سليم (٢٠١٠). *تضمين برنامج الكورت لتعليم التفكير في المناهج الدراسية*. عمّان : دار الثقافة.

الصلال، منيرة (٢٠١٤). *مدى توافر المهارات الحياتية اللازمة لسوق العمل لدى المعلمة خريجة الجامعة من وجهة نظر المشرفات التربويات*. بحث مقدم في المؤتمر تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع الخاص بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، عمان، الأردن.

العبد، علي محمد؛ شهوان، ندا سامية. (٢٠١٣). *استراتيجيات التفكير الفعال*. الرياض: دار قرطبة للنشر والتوزيع.

عبد العليم، ريهام (٢٠١٢). *المحددات الاجتماعية والاقتصادية للاختيار المهني* (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بنها، جمهورية مصر العربية.

عبد الواحد، مؤمن خلف (٢٠١٤). *دور المهارات الناعمة في الحصول على*

الوظائف الأكاديمية دراسة تطبيقية على وزارة التربية والتعليم العالي– قطاع غزة.

العتيبي، خالد ناهس (٢٠٠٧). *بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

عرابي، محمود (٢٠٠٦). *تأثير العولمة على ثقافة الشباب*. القاهرة: الدار الثقافية للنشر.

عمادة القبول والتسجيل (٢٠١٧). *الإحصاء السنوي*. جامعة السلطان قابوس.

علي، أنسية محمد (٢٠١٣). مستوى *التفكير ما وراء المعرفي لدى بعض طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

العياصرة، وليد (٢٠١١). *التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه*. عمّان: دار أسامة.

الفهدية، مريم عبيد (٢٠١٣). *تصميم برنامج تدريبي لمديري مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان لتنمية مهارة إدارة الوقت بأساليب إبداعية في ضوء برنامج الكورت*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة. الأردن.

قطامي، يوسف؛ عرنكي، رغدة (٢٠٠٧). *نموذج مارزانو لتعليم التفكير للطلبة الجامعيين*. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

اللقاني، ناصر (٢٠٠٨). *أنماط الشخصية ومهارات العمل: أنماط الشخصية الستة عشر مع النظرية والتطبيقات*. مدينة نصر: مركز الكتاب للنشر.

المدحانية، نورا سالم (٢٠٠٢). *التفكير الناقد لدى طلبة جامعة السلطان قابوس وعلاقته ببعض المتغيرات*. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس. مسقط.

المركز الوطني للتوجيه المهني (٢٠١٦). *المهارات المهنية اللازمة لسوق العمل العماني لدى طلبة دبلوم التعليم العام بسلطنة عمان*. مسقط: دائرة الدراسات والدعم الفني.

موسى، عبد الستار؛ الربيعي، فلاح (ب ت). *فجوة المهارات في المنشآت وأسواق العمل – رؤيا من منظور دولي*، بغداد، العراق.

النبهاني، سعود سليمان (٢٠٠٨). *أثر برنامج قائم على المفاهيم السياسية في تنمية الوعي السياسي للتفكير الناقد لدى طلبة الدراسات الاجتماعية بكليات العلوم*

التطبيقية في سلطنة عمان. (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك. الأردن.

نظرية " ما وراء المعرفة" التفكير في التفكير (٢١ فبراير ٢٠١٦). تاريخ الاسترجاع: ١٩ ديسمبر ٢٠١٨، استرجع من: https://www.sasapost.com/opinion/thinking-about-thinking/ .

هنساكر، فيليب؛ روبنز، ستيفن (٢٠١١). *التدريب على المهارات الشخصية معايير لإدارة الأفراد بالعمل*، (ترجمة/ د. سامح عبد المطلب عامر). عمان: دار الفكر. (العمل الأصلي نشر في عام ١٩٨٩).

هيز، جون (ب ت). *مهارات التواصل بين الأفراد في العمل*، (ترجمة/ د مروان طاهر الزعبي). عمان: دار المسيرة. (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠١١).

وزارة التعليم العالي (٢٠١٧). *دراسة مسحية للخريجين*، مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التعليم العالي (٢٠١٦). *دراسة مسحية في توجهات أرباب العمل في توظيف الخريجين في القطاع الخاص*، مسقط، سلطنة عمان.

وزارة التعليم العالي (٢٠١٥). *دراسة مسحية للخريجين*، مسقط، سلطنة عمان.

ثانيًا–المراجع الأجنبية:

Balachander, S; & Jayam, R (2015). A study on the "Soft skills Requirements" and Suggested Training for Student Community at Colleges in Todays Context. *International Journal of Management and Social Science Research Review 1*, 10, 228.

Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior* (3rd Ed). New York: The Academic Press.

Chen, P (1998) Understanding career development: a convergence of perspectives, *Journal of Vocational Education & Training, 50* (3)437-461.

Furnell, J, Scott, G (2015). Are we all in the same page? Teacher, Graduate, And Student Perceptions Of the Skills Thought to Enhance Employability. Comparing

Study. *Journal of Learning Development in Higher Education, (17)* 59-667.

Groh, M; Krishnan, N; McKenzie, D& Vishwanath, T (2012). *Soft Skills or Hard Cash? The Impact of Training and Wage Subsidy Programs on Female Youth Employment in Jordan*. Policy Research Working Paper

John, J (Oct- Spt,2009). *Study on the Nature of Impact of Soft Skills Training Programme on the Soft Skills Development of Management Students*. Paper presented at P

acific Business Review

Kusmierczyk, E; Midford, L (2015). *Students & graduate Employability Skills Survey*. New Zealand-Victoria University of Wellington.

Mitchell, G, H (2008). *Essential Soft for Success in the Twenty-First Century Workforce as Perceived Alabama business/Marketing Educators* (Unpublished doctoral thesis), Auburn University. USA.

Niles, G., & Harris, J. (2009). *Career development interventions in 21st century (3rd ED.*). New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Ngang, T; Hashim, N& Yunis, H (2014). Novice Teacher Perceptions of the Soft Skills Needed in Today's Workplace: *Journal of Social and Behavioral Sciences, 177*, 284 – 288.

Sampson, J.P., Reardon, R. C., Peterson, G.W., & Lenz, J.G. (2004). *Career counseling and services*. CA: Books/ Cole.

Schulz, B (2008). The Importance of Soft Skills: Education beyond academic knowledge*: NAWA Journal of Language and Communication* 146-154.

Sejiz, A, A; Aris, B; Yuh, C, P (April 2013). Important Soft Skills for University Students in 21th Century. *The 4th International Graduate Conference on Engineering, Science, and Humanities*, Technology University, Johor, Malaysia.

Swanson, J, L; Fouad, N, A (1999). *Career Theory and Practice*: SAGE: Brooks/ Cole.

Sarigoz, O; (2012). Assessment of the high school students' critical thinking skills*: Procedia - Social and Behavioral Sciences- Hakkari University, Turkey, 46*, 5315 – 5319.

Watson, E; Glaser,M (2008). *Critical thinking appraisal short form manual.* Inc: Pearson Education.