درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه

مروة سلامة*

إشراف:

أ. د طاهر سلوم**

الملخص

يهدف البحث تعرّف مدى تحقيق المناهج الحالية القائمة على الأنشطة لأحد الأهداف التربوية المهمة، ألا وهو قدرة تلميذ المرحلة الأساسية على التفكير بطريقة ناقدة، واستخدام مهاراته في الإجابة عن أسئلة الاختبار المعدّ لذلك، والذي يتضمن خمس محاور رئيسة، كل محور يقيس مهارة من مهارات التفكير الناقد الخمسة، وهي: (تعرف الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، تقييم الحجج)، وبعد التحقق من صدقه وثباته، قامت الباحثة بتطبيقه على أفراد العينة البالغ عددهم (146) تلميذاً وتلميذة في الصف الخامس و(124) تلميذاً وتلميذة في الصف السادس، في مدارس مدينة حماه تمّ اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، وبيّنت النتائج أن درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التفكير الناقد كانت قريبة من المستوى المقبول تربوياً في كلا الصفين، إضافة إلى وجود أثر لمتغير الجنس في استجابات تلاميذ الصفين على الاختبار ككل لصالح الإناث، أما بالنسبة لمستويات التلاميذ في كل مهارة من المهارات، ففي كلا الصفين حازت مهارة الاستنباط على المرتبة الأولى، ومهارة تقييم الحجج على المرتبة الرابعة

* طالبة دكتوراه – قسم المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية – جامعة دمشق.

** قسم المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية – جامعة دمشق.

ومهـارة الاسـتنتاج علـى المرتبـة الخامسـة، فـي مـا تناوبـت مهـارتي التفسـير وتعـرف الافتراضـات علـى المرتبتين الثانيـة والثالثـة فـي كـلا الصـفين، واسـتناداً إلـى هذه النتـائج قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات آملة منها إفادة الجانب التربوي ودفع عجلة التعليم نحو الأمام.

الكلمات المفتاحية:

التفكير الناقد، مهارات التفكير الناقد، التعليم الأساسي، المناهج، الأنشطة.

The Degree of Acquisition Critical Thinking Skills For the Basic Education Students in Light of Current Curricula which based on Activities in Hama Schools.

Marwa Salameh* **Supervisored:**
Prof .Dr. Taher Salloum**

Abstract

It aims to identify the extent to which current curricula based on activities achieve one of the important educational goals, which is the ability of the primary school pupil to think critically and use his skills to answer the test questions which prepared for that, and it includes five main axis. Each axis measures one of the five critical thinking skills which is (defining assumption, interpretation, deriving, conclusion and evaluate of arguments), after verifying its sincerity and reliability the researcher applied it to a sample of students, they was about (146) students at the fifth grade and (125) students at the sixth grade, the students were chosen by the random cluster method in Hama schools. The results showed the degree of possessing critical thinking skills for the individuals was close to the educationally acceptable standard in both grades, in addition to presence an effect of the gender variable in the responses of the both grades students on the text as a whole in favor of females. As for the levels of students in each skills, in both grades the deriving skill ranked first, and the evaluate arguments skill ranked forth, and the conclusion skill ranked fifth, while the skill of interpretation and assumption are alternated on the second and third ranks in both grades. Based on these results, the researcher presented a set of recommendations, hoping to benefit the education wheel forward.

Keywords: Critical thinking, Critical thinking skills, Basic Education, Curricula, Activites .

* Curricula and Instruction Methods, faculty of Education Damascus University.

** Professor in –Department of Curricula and Instruction Methods, faculty of Education Damascus University

مقدمة البحث:

نعيش اليوم عصراً سريع التغيّر والتطوّر في مختلف مجالات الحياة، مما يجعل من اهتمام المؤسسات التربوية بالتفكير الناقد أمراً بالغ الأهمية، وذلك لتعدّ نشء قادر على التمييز بين الحقيقة والرأي، يحلّل ويطرح التساؤلات، يبحث عن الحلول، ويتّخذ القرارات، الأمر الذي يجعله أكثر قدرة على التكيّف والاختيار، ويجعل أفكاره أكثر صحة ودقة، "وعلى هذا الأساس فإنّه يزيد من فعالية النشاط العقلي للتلميذ، ويؤدي به إلى الإتقان" (محسن علي، 2009، ص181).

و"ترى مجموعة دلفا (خبراء التفكير الناقد) أن التفكير الناقد يتضمن العديد من المهارات أو المكونات، أهمّها: مهارة معرفة الافتراضات، مهارة التفسير، مهارة تقويم المناقشات، مهارة الاستنتاج ومهارة الاستنباط، وهو عملية عقليّة تقوم على تقصّي الدقة والموضوعية في ملاحظة الوقائع، واستخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة، والبعد عن التخيّر والعوامل الذاتية كالتأثّر بالنواحي العاطفية أو الأفكار السابقة" (السليتي، 2006، ص3).

وقد أكّدت نتائج العديد من البحوث التجريبية التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير الناقد، ومنها: رضوان(2000)، وبخيت (2000)، والعتوم والجرّاح (2009)، أنّ هذه المهارات تعود بالفائدة على التلاميذ من عدة جوانب، إذ أنّها تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمتعلم، وتقوده إلى الاستقلالية في تفكيره، وتحسّن مستواه التحصيلي، وتعزّز من قدرته على حلّ مشكلاته واتخاذ القرارات بشأنها، كما تزيد من ثقته بنفسه وترفع مستوى تقديره لذاته، ومن هنا اعتبر التفكير الناقد أحد أبرز المهارات الحياتية التي يحتاجها التلاميذ في مواقف الحياة، لذا فهي بحاجة إلى تطوير مستمر عبر مواقف التعلم والتعليم.

وبالرغم من أهمية وضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد إلّا أنّه ليس بالأمر السهل، فالتفكير الناقد لا ينشأ أو ينمو من فراغ، بل لا بدّ له من المناخ الذي يؤدي إلى اكتسابه وتنميته ثم ممارسته، وتعدّ المناهج الدراسية بما تحويه من أنشطة تُمارس داخل الصف وخارجه، من الوسائل البالغة الأهمية في تشكيل ذلك المناخ، إذ تساعد التلميذ على فهم المادة العلمية والتفاعل معها، واكتساب المهارات والقدرات، ففي مضامينها الكثير من الفرص التي تشجّع نقد الأفكار والموضوعات، وتبادل الآراء وتصارعها، مما يساعد في إعداد مواطنين عقلانيين يسهمون في بناء مجتمعهم، ويحافظون على نقل ثقافته وتطويرها.

1. مشكلة البحث:

أثبتت العديد من الدراسات، ومنها دراسة الجلاد (2005) ويحيى (2009) إمكانية تدريب التلاميذ على التفكير الناقد، ولكن ليس بتوفير المعرفة والمعلومات فقط، بل لابدّ من تدريبهم على عمليات المقارنة والتلخيص والتفسير والنقد وصياغة الفروض وحل المشكلات، وحول هذا "أشارت المربية هارندك Harnadek بأنّ كلّ تلميذ يستطيع أن يتعلم كيف يفكّر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية" (جروان، 1999، ص62).

وهذا ما أكّد عليه مؤتمر التطوير التربوي الأول الذي عقد في دمشق 26-28/ 2019/9م إذ جاء في توصياته "ضرورة توفير أنشطة تدفع المتعلم إلى المشاركة في بعض القضايا والمشكلات المجتمعية، وتنمي لديه المهارات العليا للتفكير ومنها مهارات التفكير العلمي والناقد والتعلم الذاتي بما يعزز التعلم مدى الحياة".

وعليه كان لا بدّ أن تسعى وزارة التربية والتعليم من خلال المناهج الحالية إلى توفير الفرص المناسبة وخلق المواقف التعليمية المتنوعة لإكساب هذه المهارات، وأن تأخذ هذا النمط من التفكير هدفاً رئيسياً لتحقيقه لدى تلاميذها، لذا صُممت المناهج الحالية بناءً

على أنشطة تنمّي مهارات التواصل والحوار، وتعزّز مهارات التفكير، لا سيما المهمّ منها كالتحليل والاستقراء وغيرها (وزارة التربية، 2019).

وبما أنّ عملية تطوير المناهج بناءً على الأنشطة عملية حديثة فهي بحاجة إلى تقديم البحوث التقويمية في مختلف المجالات، للوقوف على نقاط القوة والضعف فيها ومدى تحقيقها للأهداف الموضوعة، وفي دراسة استطلاعية أجرتها الباحثة على عينة مؤلفة من (27 تلميذاً وتلميذة)، طلبت من خلالها إلى التلاميذ الإجابة على اختبار بسيط يقيس مدى قدرتهم على التفكير بطريقة ناقدة، أوضحت النتائج أن 19% من العينة أجابت على الاختبار بدرجة جيدة و26% أجابوا بدرجة متوسطة، أما 55% فقد كانت إجاباتهم ضعيفة، وهذه النتيجة بالإجمال غير مرضية، وقد لاحظت الباحثة قلّة الدراسات التي هدفت استقصاء درجة مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وخاصة بعد تطوير المناهج وتحسينها، لذا جاءت هذه الدراسة كمحاولة للكشف عن درجة اكتساب تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة.

2. أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي من النقاط الآتية:

2-1 قد يساهم هذا البحث في تقديم أداة تتمتع بخصائص سيكومترية، تسهم في تقييم أداء تلاميذ الصفين الخامس والسادس الأساسي فيما يتعلق باستخدامهم لمهارات التفكير الناقد.

2-2 يمكن أن يكون لهذا البحث امتداد بحثي مستقبلي من خلال ترقب النتائج التي سيسفر عنها، حيث يمكن وضع البرامج المناسبة فيما يتعلق ببرامج التدريب المتبعة، أو الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية التي يتبعها المعلمون، وغير ذلك من العوامل التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد في هذه المرحلة.

2–3 يمكن أن يستفيد الباحثون التربويون والمهتمون وصانعو القرار من نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته.

2–4 قد يفتح المجال لإجراء دراسات وأبحاث أخرى تتناول أنماطاً أخرى من التفكير كالتفكير الإبداعي أو فوق المعرفي.

3. أهداف البحث:

يهدف البحث إلى قياس درجة توافر مهارات التفكير الناقد (ككل وفي كل مهارة على حدة) لدى تلاميذ الصف الخامس والسادس الأساسي في مدارس مدينة حماه، وتعرف الفروق بين متوسطي درجات أفراد العينة على اختبار مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغيري الجنس والصف.

4. أسئلة البحث:

4–1 ما درجة توافر مهارات التفكير الناقد (ككل وفي كل مهارة على حدة) لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي على اختبار مهارات التفكير الناقد؟

4–2 ما درجة توافر مهارات التفكير الناقد (ككل وفي كل مهارة على حدة) لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي على اختبار مهارات التفكير الناقد؟

5. متغيرات البحث:

5–1 المتغير المستقل:

5–1–1 متغير الجنس، وله مستويان: ذكر/أنثى.

5–1–2 متغير الصف، وله مستويان: خامس/سادس.

5–2 المتغير التابع: درجة اختبار مهارات التفكير الناقد.

6. فرضيات البحث:

6–1 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 5%) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الخامس على اختبار مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى)؟

6-2 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 5%) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس على اختبار مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى)؟

6-3 لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 5%) بين متوسطي درجات التلاميذ على اختبار مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الصف (خامس/سادس)؟

7. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

7-1 **التفكير:** التفكير في أبسط تعريف له هو عبارة عن "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير، عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة" (جروان، 1999، ص33).

7-2 **المهارة:** تعني "القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس متطور لهذا الغرض، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة"(سعادة، 2003، ص45).

7-3 **التفكير الناقد:** يعرّفه إينيس (Ennis,1992) بأنّه تفكير عقلاني تأملي يركّز على اتخاذ القرار فيما يجب اعتقاده أو ما ينبغي عمله. بينما "يعرّفه واطسون وجلاسر Watson & Glaser بأنّه اختبار الحقائق في ضوء الأدلة التي يستند إليها بدلاً من القفز إلى النتائج، وبذلك فهو يتضمن معرفة طرائق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج واختبار صحتها وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية خالصة" (الفوال وسليمان، 2012، ص168).

وإجرائياً الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص في الاختبارات الفرعية لمهارات التفكير الناقد.

4-7 **مهارات التفكير الناقد:** لقد اعتمدت الباحثة على تصنيف واطسون وجلاسر Watson & Glaser لمهارات التفكير الناقد، وهي كالآتي:

5-7 **مهارة تعرف الافتراضات:** وهي قدرة تتعلق "بتفحص الحوادث أو الوقائع والحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة" (عبيد وعفانة، 2003، ص55).

وإجرائياً الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبار تعرف الافتراضات.

- **مهارة التفسير:** وتتمثل في القدرة على "إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة يقبلها العقل الإنساني" (عفانة، 1998، ص47).

وإجرائياً الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبار التفسير.

- **مهارة الاستنباط:** وتعني "استخدام المعلومات السابقة لإضافة معلومات جديدة، وتشمل الاستدلال من خلال البحث عن الأسباب، والتنبؤ من خلال توقع أحداث مستقبلية، والتفصيل من خلال استخدام معلومات سابقة لإضافة معنى جديد لمعلومة جديدة، والتمثيل من خلال إضافة أو تغير شكل المعلومة" (العتوم والجراح، 2009، ص74).

وإجرائياً الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبار الاستنباط.

- **مهارة الاستنتاج:** وتتمثل في "قدرة المتعلم على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة معطاة" (مرجع سابق، ص74).

وإجرائياً الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبار الاستنتاج.

- **مهارة تقييم الحجج:** وهي تتمثل في "قدرة المتعلم على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة" (عفانة، 1998، ص48).

وإجرائياً الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في اختبار تقييم الحجج.

8. حدود البحث:

8-1 **الحدود المكانية:** مدارس التعليم الأساسي في مدينة حماه.

8-2 **الحدود الزمانية:** تمّ تطبيق الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2021/2020م.

8-3 **الحدود البشرية:** تلاميذ الصف الخامس والسادس الأساسي.

8-4 **الحدود العلمية:** دراسة علمية تستهدف الكشف عن درجة اكتساب تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة.

9. دراسات سابقة: لقد تعددت الدراسات التي تناولت التفكير الناقد ومنها:

9-1 في الأردن، قام أبو ضبعات (2010) بدراسة عنوانها: " مستوى التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية في الأردن" هدفت إلى تعرف مستوى التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية، من خلال الإجابة على اختبار معدّ لهذا الغرض، ويتضمن أساليب التفكير الناقد، وهي أسلوب التحليل، التقييم، الاستدلال، الاستنتاج والاستقراء، من مقرري النحو العربي والأدب العربي للصف العاشر. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار الطلاب بطريقة منظمة إذ بلغ عددهم (80) طالباً وطالبة، وأوضحت النتائج أن درجة امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الناقد متوسطة ولكنها في الإجمال مرضية، ولم تتبين أية فروق بين استجابات التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس، إلا أنه يوجد فروق بين استجاباتهم لصالح المدارس الخاصة، وبالنسبة للمهارت فقد جاءت مهارة التحليل في المرتبة الأولى ثم الاستنتاج، أما مهارة الاستدلال فكانت في المرتبة المتوسطة وذلك لاعتماد كل من الاستقراء والاستنباط على مهارة الاستدلال.

9-2 وفي فلسطين، كان الهدف من دراسة درويش وأبو مهادي (2011) التي حملت عنوان: "مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية ومدى

اكتساب الطلبة لها" تعرف مدى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد، واشتملت عينة الدراسة على (435) طالباً وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بغزة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي واختبار (جاهز) لقياس مهارات التفكير الناقد: تضمن قياساً لخمس مهارات هي (مهارة الاستنتاج، ومهارة معرفة الافتراضات، ومهارة تقويم المناقشات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستدلال). وقد دلت النتائج إلى أن أداء أفراد العينة على اختبار مهارات التفكير الناقد غير مرض، فقد كانت النسبة العامة للأداء (53,4%) للصف الحادي عشر و 56,6% للثاني عشر، وتبين أن مستوى مهارة معرفة الافتراضات كانت الأعلى تلاها مهارة التفسير بالنسبة للصف الحادي عشر، والعكس بالنسبة لطلاب الثاني عشر وكانت النسبة متقاربة بين المجموعتين في مهارة الاستدلال، أما مهارة الاستنتاج فكانت المهارة الأقل توافراً عند طلاب الصفين، كما تبيّن أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 5% في مستوى مهارات التفكير الناقد تعزى للنوع الاجتماعي وكانت لصالح الطالبات.

3-9 وفي اليمن، هدفت دراسة الحدابي والأشول (2011م) بعنوان: "مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز"، إلى تعرف مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز والكشف عن علاقة كل من النوع (ذكر – أنثى) والتحصيل الدراسي بمستوى امتلاك أفراد العينة لتلك المهارات، حيث بلغ عدد أفراد العينة (121) طالباً وطالبة، بواقع(61) طالباً و(60) طالبة ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان مقياس واطسون وجلاسر لقياس مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج – التعرف على الافتراضات – الاستنباط – التفسير – تقييم الحجج) وقد توصل البحث إلى أن درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التفكير الناقد(كل مهارة على حدة والمهارات ككل) لم تصل إلى الحد المقبول تربوياً، كما لم

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على اختبار مهارات التفكير الناقد ككل ولكنها وجدت في مهارة الاستنباط لصالح مجموعة الذكور وفي مهارة معرفة الافتراضات لصالح مجموعة الإناث، كما لم توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على اختبار مهارات التفكير الناقد (كل اختبار فرعي على حدة والاختبار ككل) وتحصيلهم الدراسي، وقد أوصى البحث بضرورة الرفع من مستوى رعاية الموهوبين في الجمهورية اليمنية وتزويد برنامج رعاية الموهوبين بالمواد الإثرائية المنمية للتفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص.

4-9 وهدفت دراسة الكحلوت (2013م) في فلسطين –بعنوان: "مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد، واكتساب الطلبة لها"– إلى تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب تضمنها في محتوى كتاب الجغرافيا، للصف السادس الأساسي، ومستوى اكتساب الطلبة لها، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في: أداة تحليل المحتوى لتحليل محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي وفق قائمة مهارات التفكير الناقد، وأداة اختبار التفكير الناقد وضمّ أربع مهارات (التنبؤ بالافتراضات، التفسير، الاستنتاج، الاستنباط) باستثناء مهارة تقييم المناقشات بسبب خلو محتوى كتاب الجغرافيا منها، وقد شملت العينة محتوى الكتاب الوزاري الفلسطيني (الجغرافيا البشرية)، و(300) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي، تمّ اختيارهنّ بطريقة عشوائية وتطبيق الاختبار عليهنّ، للعام الدراسي 2011-2012، وبناء على تحليل المحتوى جاءت المهارات وفق الترتيب (التفسير، الاستنتاج، الاستنباط، التنبؤ بالافتراضات) مع عدم تضمن محتوى الجغرافيا للصف السادس على مهارة تقويم المناقشات، أما على مستوى اكتساب الطالبات لمهارات التفكير الناقد، فكانت دون المستوى المطلوب، ولا تتعدى المتوسط النسبي إذ حصلت على وزن نسبي

(48,34) وجاءت المهارات على الترتيب: مهارة الاستنباط، التفسير، الاستنتاج، وأخيراً التنبؤ بالافتراضات، وأوصت الدراسة بضرورة الارتقاء بمستوى الطلبة من خلال الاهتمام بالمناهج من حيث الكيف لا الكم، مما يساهم وبشكل أكيد في إرساء القاعدة المعرفية، المبنية على إعمال الفكر ومهاراته، وإثراء منهاج الجغرافيا للصف السادس الأساسي بمهارات التفكير الناقد، لا سيما المهارات غير المتوفرة كمهارة تقويم المناقشات.

9-5 وفي سورية، قامت عباس (2014) بدراسة بعنوان: "مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة"، هدفت الباحثة من خلالها إلى تعرف مستوى مهارات التفكير الناقد (تعرف الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج، والاستنباط، وتقويم الحجج) لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي، وأثر الجنس والبيئة على هذا المستوى، ولتحقيق ذلك، تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمّ إعداد مقياس لمهارات التفكير الناقد، حيث تمّ التأكد من صدقه وثباته، ووزّع على عينة قوامها (127) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية، وأظهرت النتائج أنّ عينة البحث تمتلك مهارات التفكير الناقد المدروسة بمستوى ضعيف، وتبيّن عدم وجود أي فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث، كما توصلت هذه الدراسة إلى أن تلامذة الريف يمتلكون مهارات التفكير الناقد بدرجة أكبر مما يمتلكها تلامذة المدينة، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريس مهارات التفكير الناقد.

9-6 وفي الكويت، هدفت دراسة المنصوري والظفيري (2016) –بعنوان: "مستوى التفكير الناقد لدى عينة من الطلاب الفائقين في مادة الرياضيات بالصف التاسع في دولة الكويت"– إلى تعرف مستوى التفكير الناقد لدى عينة من الطلاب الفائقين في مادة الرياضيات بالصف التاسع في دولة الكويت، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة للكشف عن مدى استخدام طلبة الصف التاسع

لمهارات التفكير الناقد، وقد صُممت لتقيس ثلاث مجالات (مهارات التفسير، مهارات الاستنتاج، مهارات التقييم)، وبلغت العينة (135) طالباً من الطلاب الفائقين بالصف التاسع في منطقة الفروانية التعليمية بدولة الكويت خلال العام الدراسي 2015_2016، وقد أظهرت النتائج أن أفراد العينة قد وافقوا على عبارات الاستبانة المقدمة لهم والخاصة بمهارات التفكير الناقد ومستوى ممارستهم لهم، وذلك بنسبة موافقة متوسطة، وبالنسبة لترتيب مجالات أداة الدراسة فقد جاء مجال مهارات التفسير في المرتبة الأولى يليه مهارات التقييم، وأخيراً في المرتبة الثالثة مهارات الاستنتاج.

من خلال عرض الدراسات السابقة تبيّن أن هذه الدراسة تتفق في الهدف والأداة مع معظم الدراسات السابقة، ولكن اختلفت معهم بالعينة، فبعضها هدف إلى تعرف مستوى التفكير الناقد لدى طلاب مرحلة ثانوية كدراسة أبو الضبعات (2010)، ودراسة درويش وأبو مهادي (2011)، ودراسة الحدابي والأشول (2011)، أو طلاب مرحلة متوسطة كدراسة المنصوري والظفيري (2016)، أو تعليم أساسي كدراسة الكحلوت (2013) وعباس (2014)، إلّا أن جميع الدراسات تبعت المنهج الوصفي، وبالنسبة للأداة المستخدمة لقياس مهارات التفكير الناقد فقد اعتمدت معظم الدراسات على الاختبارات فيما عدا دراسة المنصوري والظفيري (2016) فقد استخدمت الاستبانة.

10. الإطار النظري:

10-1 مفهوم التفكير الناقد:

المتتبع للأدبيات التربوية المتعلقة بالتفكير الناقد يمكنه أن يلحظ أن الباحثين يختلفون في تحديد مفهوم التفكير الناقد، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف مناحي الباحثين واهتماماتهم العلمية من ناحية، وإلى تعدد جوانب هذه الظاهرة وتعقدها من ناحية، إذ يعرفّه زيتون (2003) على أنّه:"عملية تفكيرية مركبة عقلانية أو منطقية يتم فيها إخضاع فكرة أو أكثر للتحقيق والتقصي وجمع وإقامة الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد

عن مدى صحتها ومن ثم إصدار حكم بقبولها من عدمه اعتمادا على معايير أو قيم معينة" (ص45).

بينما يرى عفانة (1998) أنّ التفكير الناقد لا يكون إلا بامتلاك مهاراته إذ أنّه "يحتاج إلى عملية عقليّة تنتج عنها تبني قرارات وأحكام قائمة على أسس من التحيز ومحكّات موضوعية، وفق الوقائع الملاحظة، فيتم مناقشتها بأسلوب عملي بحت بعيد والآراء التقليدية، والمؤثرات الخارجية و الداخلية حيث يكون التفكير الناقد بامتلاك مهارات التفكير الناقد" (ص46).

وينظر بلوم للتفكير الناقد على أنّه "مرادف للتقويم الذي يعدّ أعلى مراتب المجال المعرفي فهو يمثّل العمليات الفعلية والاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لكي يصدر أحكاما ويتخذ قرارات ويعطي تفسيرات للوقائع في مواقف معينة" (فوال وسليمان، 2012، ص168).

ورغم التعريفات المتعددة لهذا النوع من التفكير يمكننا الاتفاق على أنّه من أرقى الأنشطة العقلية التي يمارسها الإنسان في حياته اليومية بصورة طبيعية عندما تواجهه مشكلة ما، إلا أن ممارسته إياه تختلف من فرد إلى فرد حسب إتقانه لمهاراته التي سبق أن تعلمها.

وجاء الاهتمام المتزايد بالتفكير الناقد تبعاً للفوائد والمزايا التي يحققها في تطوير العملية التعليمية، والتي يلخصها الحلاق (2007) بالنقاط الآتية:

- يجعلنا أكثر صدقاً مع أنفسنا، ويساعدنا على التعرف على ما لا نعرفه، وعلى عدم الخوف من الاعتراف إذا كنا على خطأ، لأننا يمكن ان نتعلم من أخطائنا.
- يساعدنا أن نتخيل أنفسنا مكان الآخرين ومن ثم إمكانية فهم وجهات نظرهم حتى وإن كانت مخالفة لنا.
- يحسّن قدراتنا على استخدام عقولنا بدلاً من عواطفنا، ونستطيع تحديد مشاعرنا وربطها منطقياً مع عواطفنا، وكذلك على تطوير مستويات أفضل من التفكير.

- يعدّ مدخلاً مبكراً للتقليل من الجنوح الأخلاقي، وفرص الجريمة، لأنه يعدّ الفرد معرفياً لإدراك العدالة والأمن، وغيرها من المفاهيم.
- يسهّل الاستفادة القصوى من التكنولوجيا الحديثة، والآلات، والأدوات ووسائل الاتصال.
- يسهم في خلق بيئة صفية تتسم بالحوار الهادف كما يسهم في صنع القرار الحكيم في الحياة اليومية، والبعد عن التطرف.
- يحسّن تحصيل الطلبة في مختلف المواد الدراسية، وقدرته على التعلم الذاتي، ويساعده على البحث الجاد في الكثير من الأمور، ويكسب الطلبة منهجية في دراسة الكثير من المواد كالنطق، والأدب، والفن، والتاريخ، بحيث يستطيع الفرد تقييمها ودراستها موضوعياً.
- يحسّن وعي الطلبة وقدرتهم على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات، ويسهم في حوار الأديان، وحوار الثقافات.
- يسهم في إيجاد تربة وطنية مثالية وحسّاً عالياً للتفاعل مع المجتمع ورقيه وتقدمه وينمي الشعور بالمشاركة السياسية والتوجه الديمقراطي (ص46-47).

لذا يلعب التفكير الناقد دوراً مهماً وأساسياً في تعزيز العملية التعليمية، إذا وُظِّف بشكل فاعل في هذه العملية سواء في مراحل التعليم الأساسية أو العليا... وفي الحقيقة فإن أهميته لا تقتصر على ما قد يحققه من مكاسب تعليمية أو تربوية فحسب، وإنما فيما يحققه من مكاسب نفسية واجتماعية أخرى.

2-10 مهارات التفكير الناقد:

على النحو الذي تعدّدت به تعريفات التفكير الناقد تعدّدت كذلك مهاراته، فقد حدّد لوسن (2000) مهارات التفكير الناقد في: "الوصف، والمقارنة، والتصنيف، والتتابع، وتحديد الأولويات، وصياغة النتائج، وتحديد السبب والنتيجة، والتحليل للتوجه في اتجاه معين والتحليل للوصول للمسلمات، وإيجاد أوجه التشابه والتقويم" (ص70).

و"حدّد بيير(Beyer) عشر مهارات للتفكير الناقد، وهي: التمييز بين الحقائق، التمييز بين المعلومات، تحديد مصداقية مصادر المعلومات، تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية، التعرف على الادعاءات أو البراهين والحجج الغامضة، التعرف على الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص، تحري التحيز أو التحامل، التعرف على المغالطات المنطقية، التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات او الوقائع، تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء" (زيتون، 2003، ص47-48).

أما واطسون وجليسر Glaser & Watson فقد حددا خمس مهارات للتفكير الناقد: معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات أو الحجج، الاستنباط، الاستنتاج (عبد السلام وسليمان، 1982، ص8)، وقد اعتمدت الباحثة هذا التصنيف في تصميم الاختبار.

ورغم التصنيفات العديدة لمهارات التفكير الناقد فالأهمية تكمن في تعليمها للتلاميذ وتدريبهم عليها حتى يصلوا منها لمستوى الدقة والإتقان.

10–3 دور المناهج والأنشطة في تنمية التفكير الناقد:

إنّ للمناهج بما تتضمنه من أنشطة دوراً مهماً في تنمية هذا النوع من التفكير، وفي هذا الصدد أوصت دراسة خليل (2001) بضرورة العمل على تنمية وتعزيز القدرة النقدية، وتوفير المواقف التدريسية التي تنشط مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ، مع ضرورة الإكثار من الحوارات والمناقشات فيما بينهم.

ويضيف مصطفى (2002) بأنّه إذا اعتمدنا على التفكير الناقد كهدف تربوي، فإنّنا يجب أن نعلّم طلابنا كيف يفكرون تفكيراً ناقداً، ولتحقيق هذا الهدف يتطلب من المعلمين تصميم المواقف التعليمية التي تعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد، وتحليلها إلى خطواتها الرئيسة، ويبيّن عسقول (2002) "أبرز هذه المواقف والأنشطة فيما يأتي:

-استخدام لعب الأدوار في القضايا التي تحل نزاعات ما.

- تشجيع الطلبة على حضور الاجتماعات أو مشاهدة برامج التلفاز التي تقدم وجهة نظر مختلفة، أو الكتابة بشأن موضوع مهم في حياتهم ، ومناقشة ما يكتبون، أو تشجيعهم على تحليل مقالات الصحف وإيجاد أمثلة عن التحيز أو الغضب.
- طرح أسئلة تدور حول الملاحظة والمشاهدة، وتدعو إلى عقد المقارنات، أو تتطلب تفسيراً أو تعليلاً، أو تبدأ بماذا يحدث لو أن؟ .
- تشجيع الطلبة على قراءة الأدب الذي يعكس قيماً وتقاليد مختلفة ومناقشة ذلك" (ص56).

وإذ يتفق خبراء التربية والتعليم بأن عملية تنمية التفكير الناقد لا تحدث في فراغ وإنما تتطلب توافر العديد من العوامل التي تشكل في مجملها الإطار العام أو المناخ الذي تتم من خلاله عملية تنمية التفكير الناقد، ترى الباحثة أنّ التخطيط للأنشطة ضمن المنهج تأتي في مقدمة هذه العوامل ومن الضروري التعامل مع التفكير الناقد على أنّه هدف رئيس للمنهج التعليمي.

11. إجراءات البحث:

11-1 منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وهو "أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة" (النوح، 2004، ص156).

11-2 مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث من (2772) تلميذاً وتلميذة، توزّعوا على (1475) للصف الخامس، و(1297) للصف السادس، وذلك وفق إحصائية لمديرية التربية في مدينة حماه للعام الدراسي 2021/2020م. أما العينة فقد تكونت من (270) تلميذاً وتلميذة بنسبة

10% من مجتمع البحث، توزعوا على (146) تلميذاً وتلميذة في الصف الخامس و(124) تلميذاً وتلميذة في الصف السادس، تمّ اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، إذ قامت الباحثة بتقسيم مدينة حماه إلى أربع مناطق، ومن ثم اختيار مدارس التعليم الأساسي بشكل عشوائي. ويبيّن الجدول (1) توزيع أفراد العينة:

الجدول (1): توزيع عينة البحث حسب المنطقة والمدرسة والصف والجنس

مناطق مدينة حماه	المدارس	عدد أفراد عينة الصف الخامس		عدد أفراد عينة الصف السادس	
		ذكر	أنثى	ذكر	أنثى
المنطقة الشمالية	عقل حسن الدور	22	20	14	19
المنطقة الجنوبية	أحمد شيخ طه	20	20	16	16
المنطقة الشرقية	محمد هيثم عصاية	16	9	13	15
المنطقة الغربية	مصطفى الكفت	24	15	15	16
المجموع		82	64	58	66
المجموع الكلي		146		124	

وبالنسبة للعينة الاستطلاعية قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (30) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس والسادس الأساسي من مجتمع الدراسة الأصلي– توزّعت على الشكل الآتي: (15) تلميذاً من تلاميذ مدرسة الشهيد محمد عرّوب للتعليم الأساسي، و(10) تلاميذ من مدرسة ابراهيم الكردي– بهدف التحقق من صلاحية اختبار "مهارات التفكير الناقد" للتطبيق على أفراد العينة الميدانية، من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

11–3 أداة البحث:

بالعودة إلى الدراسات السابقة والأدب التربوي التي تناولت مهارات التفكير الناقد، قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد وفق نموذج الاختيار من متعدد، يضمّ خمس مهارات أساسية (معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، تقييم الحجج) وذلك بالاستفادة من الاختبار الذي أعده واطسون وجلاسر

Watson & Glaser، والاختبار الذي أعدّه عبد السلام وسليمان (1982)، تندرج تحت كلّ مهارة خمسة عبارات ولكل عبارة بندين ولكل بند خيارين ما عدا بنود مهارة الاستنتاج فلها ثلاث خيارات، بحيث يعطى التلميذ علامتين إذا اختار إجابة صحيحة وعلامة صفر إذا اختار إجابة خاطئة، لتكون الدرجة النهائية للاختبار من 100، والجدول (2) يوضّح عدد العبارات والبنود والخيارات والدرجة الكلية لكل مهارة من المهارات الخمسة المكونة للاختبار، على النحو الآتي:

الجدول (2): عدد العبارات والبنود والخيارات والعلامة العظمى للمهارات الخمسة المكونة للاختبار

المهارة	عدد العبارات	عدد بنود كل عبارة	عدد خيارات كل بند	الدرجة الكلية للمهارة
تعرف الافتراضات	5	2	2	**20**
التفسير	5	2	2	**20**
الاستنباط	5	2	2	**20**
الاستنتاج	5	2	3	**20**
تقييم الحجج	5	2	2	**20**
المجموع	**25**			**100**

11-4 الصدق والثبات:

11-4-1 الصدق الظاهري:

للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار تمّ عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص (ملحق4)، وذلك للاستفادة من آرائهم حول: مناسبة الاختبار لقياس الهدف المرجو، مناسبة الاختبار للمستوى العمري لأفراد العينة، توزيع الدرجات، تنوع الأسئلة ومراعاتها للفروق الفردية، سلامة الصياغة اللغوية لبنود الاختبار.

وقد قدّم المحكمون عدداً من الملاحظات القيّمة، مثل: تعديل صياغة بعض البنود بما يتناسب مع المرحلة العمرية للعينة بحيث تبدو أبسط، وتقليل عدد الافتراضات المقترحة في اختبار مهارة تقييم الافتراضات إلى افتراضين فقط بعد أن كان عددها ثلاثة لكل عبارة، وتقليل عدد الخيارات إلى ثلاثة في اختبار مهارة الاستنتاج بعد أن كانت خمسة خيارات، وحُذفت بعض الأسئلة واستبدلت بأخرى. وفي ضوء هذه التعديلات تمّ وضع الاختبار بشكله النهائي، وبذلك عُدّ الاختبار صالحاً للتطبيق.

11-4-2 التجربة الاستطلاعية للاختبار:

قامت الباحثة بتجريب الاختبار بشكل مبدئي على عينة من تلاميذ الصف الخامس والسادس الأساسي من خارج عينة الدراسة، بلغ عددهم (30) تلميذاً وتلميذة، ثم أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين، والهدف من هذا التجريب تعرّف مدى وضوح الاختبار للتلاميذ وتحليل فقراته من معاملات سهولة وصعوبة وتمييز، والتحقق من ثباته وتحديد الزمن اللازم للإجابة عليه.

11-4-3 تحليل فقرات الاختبار إحصائياً:

وبهدف إيجاد معامل السهولة والصعوبة والتمييز لبنود الاختبار اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

- ✓ تصحيح الاختبار.
- ✓ ترتيب الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة الاستطلاعية في الاختبار من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
- ✓ تقسيم أفراد العينة الاستطلاعية إلى مجموعتين بالتساوي (بسبب صغر حجم العينة)، المجموعة الأولى تمثل الفئة العليا وهم التلاميذ الذين حصلوا على أعلى الدرجات، والمجموعة الثانية تمثل الفئة الدنيا وهم التلاميذ الذين حصلوا على أدنى الدرجات.
- ✓ تحديد عدد التلاميذ الذين أجابوا عن البند بصورة صحيحة في كل من الفئتين.
- ✓ استخراج معامل السهولة والصعوبة والتمييز لكل بند من الاختبار بتطبيق المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في الفئة العليا} + \text{عدد الإجابات الصحيحة في الفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد الفئة العليا} + \text{عدد أفراد الفئة الدنيا}}$$

$$\text{معامل الصعوبة} = 1 - \text{معامل السهولة}.$$

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة في الفئة العليا} - \text{عدد الإجابات الصحيحة في الفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى الفئتين}}$$

وبعد تطبيق هذه المعادلات دلت النتائج أن معاملات السهولة والصعوبة للبنود تراوحت بين (0.4_0.7)، مما يدل أن بنود الاختبار جيدة حيث أشار بلوم "أن الاختبار يعدّ جيداً إذا كانت فقراته تتراوح نسبة صعوبتها بين (0.2_0.8)" (خالد،2015، ص75)، أما معاملات تمييزها فقد تراوحت بين (0.4_0.8) بمتوسط (0.62)، وعليه تكون جميع فقرات الاختبار مقبولة لأن قوتها التمييزية أكبر من (0.2)، إذ ينبغي أن يزيد معامل تمييز البند عن (0.20) حتى تعد مقبولة في مقدرتها التمييزية (مرجع سابق، 2015، ص75).

11-4-4 صدق الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمهارة، والجدول الآتي يوضّح ذلك:

الجدول (3): يبيّن معاملات الارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمهارة التي ينتمي إليها

المهارة	رقم البند	معاملات الارتباط	المهارة	رقم البند	معاملات الارتباط	المهارة	رقم البند	معاملات الارتباط
تعرّف الافتراضات	1	0.532	التفسير	6	0.611	الاستنباط	11	0.776
	2	0.617		7	0.712		12	0.712
	3	0.623		8	0.633		13	0.625
	4	0.734		9	0.811		14	0.796
	5	0.544		10	0.782		15	0.771
الاستنتاج	16	0.761	تقييم الحجج	21	0.811			
	17	0.655		22	0.723			
	18	0.588		23	0.722			
	19	0.551		24	0.633			
	20	0.708		25	0.628			

يبيّن الجدول السابق أنّ معاملات الارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمهارة التي ينتمي لها قد تراوحت بين (0.532-0.811)، وهي قيم جيدة ومقبولة.

كما قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار، والجدول الآتي يوضّح ذلك:

الجدول (4): يبيّن معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة مع الدرجة الكلية للاختبار

المهارة	معاملات الارتباط
تعرّف الافتراضات	0.662
التفسير	0.695
الاستنباط	0.788
الاستنتاج	0.791
تقييم الحجج	0.705

يبيّن الجدول السابق أنّ معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة مع الدرجة الكلية للاختبار قد تراوحت بين (0.662–0.788)، وهي قيم جيدة ومقبولة.

مما سبق تبيّن لنا أن قيم معاملات الارتباط جميعها قيم جيدة ومقبولة، وهذا يدلّ على أن الاختبار يتسم بالصدق الداخلي بين فقراته.

11–4–5 الصدق التمييزي:

قامت الباحثة بالتحقق من الصدق التمييزي للاختبار عن طريق مقارنة الفئات الطرفية، إذ تمّ ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (وعددهم 30 تلميذاً وتلميذة) ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية التي حقّقها كلّ منهم في استجابته على اختبار التفكير الناقد، بعدها أُختير أعلى (27%) من الدرجات، وعددهم (8) تلاميذ، وأدنى (27%) من الدرجات، وعددهم أيضاً (8) تلاميذ، وأخيراً تمّ اختبار الفروق عن طريق اختبار t_test، ويبيّن الجدول الآتي النتائج:

الجدول (5): نتائج اختبارt للتحقق من الصدق التمييزي لاختبار التفكير الناقد

المهارة	كل فئة (N=8)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	t الجدولية
تعرف الافتراضات	منخفضو الدرجات	9.5	1.02	11.6	15	1.753
	مرتفعو الدرجات	16.8	1.46			
التفسير	منخفضو الدرجات	10.2	1.97	7.17		
	مرتفعو الدرجات	17.1	1.88			
الاستنباط	منخفضو الدرجات	9.4	1.25	10.2		
	مرتفعو الدرجات	18	2.03			
الاستنتاج	منخفضو الدرجات	9.6	2.29	5.27		
	مرتفعو الدرجات	15.3	2.02			
تقييم الحجج	منخفضو الدرجات	8.3	1.72	10.15		
	مرتفعو الدرجات	16.3	1.42			
الدرجة الكلية للاختبار	منخفضو الدرجات	9.4	1.65	8.55		
	مرتفعو الدرجات	16.7	1.762			

من الجدول السابق يتبيّن لنا وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي منخفضي ومرتفعي الدرجات على اختبار التفكير الناقد، فقد تراوحت قيم t المحسوبة بين (11.6_5.27) وكلّها أكبر من قيمة t الجدولية البالغة (1.753)، وبالتالي يوجد فرق بين متوسطي الفئتين ولصالح الفئة العليا، الأمر الذي يدلّ على صلاحية الاختبار للتمييز بين مستويات الأداء على الاختبار لدى أفراد العينة.

11-4-6 الثبات:

بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، تمّ حساب ثبات الاختبار بالطرق الآتية:

- ✓ **<u>الثبات بالتجزئة النصفية:</u>** إذ تمّ تجزئة بنود الاختبار إلى جزأين، الجزأ الأول يمثّل الأسئلة الفردية، والجزأ الثاني يمثل الأسئلة الزوجية، وبعدها تمّ حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التلاميذ على الأسئلة الفردية ودرجاتهم على الأسئلة الزوجية، فحصلنا على معامل ثبات نصف الاختبار، ثم قمنا بتطبيق المعادلة الآتية لتصحيح الثبات المحسوب من نصفي الاختبار.

معامل الثبات بعد التصحيح = $\frac{2r}{1+r}$ حيث r معامل الارتباط بين نصفي الاختبار الذي بلغ (0.77)، وبالحساب وجدنا أن معامل الثبات (0.87) وتدل هذه القيمة على معامل ثبات مرتفع.

- ✓ **<u>الثبات باستخدام معادلة كوبر ريتشارد (KR-20):</u>** أظهرت النتائج درجة عالية من الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار إذ تراوحت بين (0,73 و0,88) للمهارات الفرعية، و(0,81) للاختبار ككل، وهي قيم مقبولة. كما يظهر ذلك في الجدول(3):

الجدول (6): قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد

رقم المهارة	المهارة	معامل الثبات
1	مهارة تعرف الافتراضات	**0.84**
2	مهارة التفسير	**0.83**
3	مهارة الاستنباط	**0.73**
4	مهارة الاستنتاج	**0.88**
5	مهارة تقييم الحجج	**0.81**
الكلي		**0.81**

- ✓ **<u>الثبات باستخدام ألفا كرونباخ:</u>** كما قامت الباحثة كذلك بتقدير ثبات اختبار التفكير الناقد بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات كل بعد وفقرات الاختبار ككلّ، ويبيّن

الجدول الآتي أنّ قيم ألفا لكل بعد من أبعاد اختبار التفكير الناقد وللدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (0.72–0.84)، الأمر الذي يدلّ على أنّ الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الثبات تفي بمتطلبات الدراسة.

الجدول (7): قيم ألفا كرونباخ لاختبار مهارات التفكير الناقد

رقم المهارة	المهارة	عدد العبارات	قيم ألفا
1	مهارة تعرف الافتراضات	5	**0.76**
2	مهارة التفسير	5	**0.82**
3	مهارة الاستنباط	5	**0.75**
4	مهارة الاستنتاج	5	**0.72**
5	مهارة تقييم الحجج	5	**0.84**
الكلي		**25**	**0.778**

ومنه نستنتج أن الاختبار المعد لتحقيق الهدف الموضوع لأجله صادق وثابت وهو صالح للتطبيق على أفراد العينة.

11-4-7 الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

بناءً على أسئلة البحث وفرضياته، تمّ استخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والتباينات والانحرافات المعيارية وقانون t-test ، وللحكم على درجة امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الناقد تمّ تحديد ثلاث مستويات (ضعيف، متوسط، جيد) وفق درجة القطع وهي (المتوسط + الانحراف المعياري، المتوسط – الانحراف المعياري، الدرجة الواقعة بينهما)، وحساب عدد التلاميذ تحت كل مستوى.

12. النتائج ومناقشتها:

للإجابة عن أسئلة البحث السابقة والتأكد من صحة الفرضيات تمّ إجراء الاختبارات الملائمة، وكانت النتائج على الشكل الآتي:

12-1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة توافر مهارات التفكير الناقد(ككل وفي كل مهارة على حدة) لدى تلاميذ الصف الخامس على اختبار التفكير الناقد؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات عينة البحث على اختبار مهارات التفكير الناقد، وتمّ تقسيمهم إلى ثلاث مستويات وفق درجة القطع باعتماد الصيغة الآتية ($\bar{x}\pm s$) ، والجدول (8) يوضّح ذلك:

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستويات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على اختبار مهارات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد الأساسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى ضعيف			مستوى متوسط			مستوى جيد			الرتبة
			عدد الأفراد	درجة القطع	النسبة المئوية	عدد الأفراد	درجة القطع	النسبة المئوية	عدد الأفراد	درجة القطع	النسبة المئوية	
مهارة تعرف الافتراضات	11.6	1.57	53	10 فأقل	36%	61	بين 10و13	42%	32	13 فأعلى	22%	3
مهارة التفسير	13.2	1.68	42	12 فأقل	29%	76	بين 12و15	52%	28	15 فأعلى	19%	2
مهارة الاستنباط	14.2	1.98	34	12 فأقل	24%	52	بين 12و16	35%	60	16 فأعلى	41%	1
مهارة الاستنتاج	7.4	2.98	68	4 فأقل	47%	53	بين 4و10	36%	25	10 فأعلى	17%	5
مهارة تقييم الحجج	10.6	1.95	71	9 فأقل	49%	44	بين 9و13	30%	31	13 فأعلى	21%	4
الكلي	**57**	**10.16**	**54**	**47 فأقل**	**37%**	**58**	**بين 47و67**	**40%**	**34**	**67 فأعلى**	**23%**	

يتضح من الجدول أعلاه أن 37% من درجات تلاميذ الصف الخامس جاءت في المستوى الضعيف على اختبار مهارات التفكير الناقد ككل، بينما حصلت النسبة الأغلب وهي 40% منهم على درجة متوسطة، وبقي 23% منهم فقد نالوا درجة جيدة، أما بالنسبة لمستويات التلاميذ في كل مهارة من المهارات فيمكن ملاحظة أنّ (36%) من أفراد العينة جاء مستواهم ضعيفاً في مهارة تعرف الافتراضات، و(42%) منهم كان مستواهم متوسط، أما (22%) فكانوا جيدين، وفي مهارة التفسير فأغلب أفراد العينة ما نسبتهم (52%) كان مستواهم متوسطاً في هذه المهارة، أما من كان مستواهم ضعيفاً فقد بلغت نسبتهم (29%)، وما تبقى (19%) كان مستواهم جيداً، وفي مهارة الاستنباط فقد حصل الغالبية على مستوى جيد وكانت نسبتهم (41%) وكان (35%) مستواهم متوسط، و(24%) كانوا ضعيفين في هذه المهارة، وواجه أغلبية أفراد العينة صعوبة في الإجابة على البنود المتعلقة بمهارة الاستنتاج فقد حصل (47%) منهم على درجة ضعيفة، و(36%) كان مستواهم متوسط و(17%) كانوا جيدين، والأمر عينه تكرر في مهارة تقييم الحجج فقد كان (49%) منهم مستواهم ضعيف، و(30%) مستواهم متوسط، و(21%) مستواهم جيد.

وبالنسبة لترتيب المهارات قد احتلت مهارة الاستنباط المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (14.2) وانحراف معياري (1.98)، وتتدرج بقية المهارات إذ جاءت مهارة التفسير في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (13.2) وانحراف معياري (1.68)، ومهارة تعرف الافتراضات احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (11.6) وانحراف معياري (1.57)، أما مهارة تقييم الحجج فجاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (10.6) وانحراف معياري (1.95)، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة احتلت مهارة الاستنتاج بمتوسط حسابي (7.4) وانحراف معياري (2.98).

12-2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة توافر مهارات التفكير الناقد(ككل وفي كل مهارة على حدة) لدى تلاميذ الصف السادس على اختبار التفكير الناقد؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات استجابات عينة البحث على اختبار مهارات التفكير الناقد، وتمّ تقسيمهم إلى ثلاث مستويات وفق درجة القطع باعتماد الصيغة الآتية ($x \pm s$) ، والجدول (9) يوضّح ذلك:

الجدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستويات تلاميذ الصف السادس الأساسي على اختبار مهارات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد الأساسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى ضعيف			مستوى متوسط			مستوى جيد			الرتبة
			عدد الأفراد	درجة القطع	النسبة المئوية	عدد الأفراد	درجة القطع	النسبة المئوية	عدد الأفراد	درجة القطع	النسبة المئوية	
مهارة تعرف الافتراضات	13.7	1.79	39	12 فأقل	31%	46	بين 12و15	38%	39	15 فأعلى	31%	**2**
مهارة التفسير	13.2	1.82	35	11 فأقل	28%	56	بين 11و15	45%	33	15 فأعلى	27%	**3**
مهارة الاستنباط	15.3	1.73	21	14 فأقل	17%	44	بين 12و16	35%	59	17 فأعلى	48%	**1**
مهارة الاستنتاج	10	1.98	36	8 فأقل	29%	54	بين 8و12	44%	34	12 فأعلى	27%	**5**
مهارة تقييم الحجج	12.5	1.88	40	11 فأقل	32%	42	بين 11و14	34%	42	14 فأعلى	34%	**4**
الكلي	**64.7**	**9.2**	**34**	**56 فأقل**	**27%**	**48**	**بين 56و74**	**39%**	**42**	**74 فأعلى**	**34%**	

يتضح من الجدول أعلاه أن 27% من درجات تلاميذ الصف السادس جاءت في المستوى الضعيف على اختبار مهارات التفكير الناقد ككل، بينما حصلت النسبة الأغلب وهي 39% منهم على درجة متوسطة، وبقي 34% منهم فقد نالوا درجة جيدة، أما بالنسبة لمستويات التلاميذ في كل مهارة من المهارات فيمكن ملاحظة أنّ (38%) من أفراد العينة جاء مستواهم متوسطاً في مهارة تعرف الافتراضات، وانقسم بقية أفراد العينة

بالتساوي، إذ بلغت نسبة من كان مستواه ضعيفاً (31%)، ومن كان مستواه جيداً أيضاً (31%)، وفي مهارة التفسير فأغلب أفراد العينة ويشكلون نسبة (45%) كان مستواهم متوسطاً، أما من كان مستواهم ضعيفاً فقد بلغت نسبتهم (28%)، و(27%) كان مستواهم جيداً وهاتان النسبتان متقاربتان نوعاً ما، وفي مهارة الاستنباط فقد حصل الغالبية على مستوى جيد وكانت نسبتهم (48%) وكان (35%) مستواهم متوسط، و(17%) كانوا ضعيفين في هذه المهارة، وفي مهارة الاستنتاج كان (44%) مستواه متوسطاً، و(29%) كان مستواهم ضعيفاً و(27%) كانوا جيدين، أما في مهارة تقييم الحجج فقد حصل أفراد العينة على نسب متقاربة نوعا ما، وكان (32%) منهم مستواه ضعيف، و(34%) مستواه متوسط، و(34%) مستواه جيد.

وبالنسبة لترتيب المهارات فيمكن ملاحظة أن مهارة الاستنباط قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (15.3) وانحراف معياري (1.73) وتتدرج بقية المهارات إذ جاءت مهارة تعرف الافتراضات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (13.7) وانحراف معياري (1.79)، ومهارة التفسير احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (13.2) وانحراف معياري (1.82)، أما مهارة تقييم الحجج فقد جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (12.5) وانحراف معياري (1.88)، واحتلت مهارة الاستنتاج المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (10) وانحراف معياري (1.98).

وفي المجمل بيّن كلاً من الجدولين (8) و(9) أن درجة اكتساب تلاميذ الصف الخامس والسادس لمهارات التفكير الناقد كانت متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو ضبعات (2010) ودراسة درويش وأبو مهادي (2011) ودراسة الحدابي والأشول (2011) ودراسة الكحلوت (2013) ودراسة المنصوري والظفيري (2016)، وتختلف مع دراسة عباس (2014) التي بيّنت أن مستوى أفراد العينة كان ضعيفاً، وتعزو الباحثة هذا النتيجة إلى نقص في خبرات أفراد العينة، وعدم تعوّدهم على هذا النمط من التفكير أو الممارسة، وهذا قد يشير إلى وجود قصور في إثراء الكتب والمناهج الدراسية

بمهمات وأنشطة تتطلب ممارسة مثل هذه المهارات، وقد يعود إلى الاستراتيجيات المتبعة من قبل المعلم والتي تلعب دوراً كبيراً في تنمية هذا النوع من المهارات.

نلاحظ من الجدول (8) و(9) أن مهارة الاستنباط قد احتلت المرتبة الأولى في كلا الصفين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الكحلوت (2013)، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن هذه المهارة تستدعي من التلميذ استخدام المعلومات السابقة لإضافة معنى جديد للمعلومات الجديدة، وإضافة أو تغيير شكل المعلومة، ومثل هذه العمليات يمكن ممارستها بسهولة، مما يدل على أن المناهج الحالية بأنشطتها المتنوعة تدعم هذه المهارة وتتيح الفرص المناسبة لتنميتها.

كما يمكن ملاحظة أن مهارة الاستنتاج قد احتلت المرتبة الأخيرة في كلا الصفين، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة درويش وأبو مهادي (2011م) ودراسة المنصوري والظفيري (2016)، وقد يعود تفسير ذلك إلى أن هذه المهارة تتضمن عمليات صعبة مثل استخلاص النتائج المنطقية من العلاقات، وخلق جدل أو نقاش، وفحص الدليل وتخمين البدائل وكل هذه العمليات ليست سهلة على التلاميذ ونادراً ما يتم ممارستها.

وتتدرج بقية المهارات في الصعوبة، وتأتي الصعوبة من العمليات العقلية التي تشتمل عليها كل مهارة، فمهارة التفسير تتطلب القدرة على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة يقبلها العقل الإنساني، ومهارة تعرف الافتراضات تتطلب قدرة على تفحص الحوادث أو الوقائع والحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة، أما مهارة تقييم الحجج فتتطلب قدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة، وتأتي الصعوبة أيضاً من ضعف ممارسة الفرد لهذه العمليات في الحياة.

ورغم أن النتيجة العامة غير مرضية، إلا أنّ تلاميذ الصف السادس أظهروا قدرة أعلى في ممارسة مهارات التفكير الناقد من تلاميذ الصف الخامس، وقد يعود السبب في ذلك إلى النضج العقلي والقدرة على استخدام مهارات التفكير العليا في التفاعل مع المواقف الحياتية والأنشطة الصفية.

12-3 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

والتي تنص على أنّه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 5%) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الخامس على اختبار مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى)؟

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدرجات استجابات ذكور وإناث الصف الخامس على اختبار مهارات التفكير الناقد، والجدول رقم (10) يوضّح ذلك:

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدرجات استجابات ذكور وإناث الصف الخامس على اختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة
تعرف الافتراضات	ذكور	82	10.4	1.66	11.4
	إناث	64	12.8	1.48	
التفسير	ذكور	82	13.3	1.62	0.7
	إناث	64	13.1	1.74	
الاستنباط	ذكور	82	14.4	1.78	1.2
	إناث	64	14	2.18	
الاستنتاج	ذكور	82	5.6	2.99	15
	إناث	64	9.2	2.97	
تقييم الحجج	ذكور	82	9.9	1.57	4.2
	إناث	64	11.3	2.33	
الكلي	ذكور	82	10.72	1.92	4.12
	إناث	64	12.08	2.14	

يلاحظ من الجدول (10) أن المتوسط الحسابي لمهارة الاستنباط قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (14.4) للذكور و(14) للإناث، فيما حلت مهارة التفسير في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (13.3) للذكور و(13.1) للإناث، وتليها في المرتبة الثالثة مهارة تعرف الافتراضات بمتوسط حسابي بلغ (10.4) للذكور و(12.8) للإناث. فيما جاءت في المرتبة الرابعة مهارة تقييم الحجج بمتوسط حسابي بلغ (9.9) للذكور و(11.3) للإناث. أما مهارة الاستنتاج فقد حلت في المرتبة الخامسة والأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (5.6) وللإناث (9.2) فيما بلغ المتوسط الحسابي الكلي للذكور (10.72)، وللإناث (12.08).

وبمقارنة قيم t المحسوبة مع قيمة t الجدولية والتي بلغت (1.656) تبيّن وجود فرق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في مهارات تعرف الافتراضات والاستنتاج وتقييم الحجج لصالح الإناث، بينما لا يوجد فرق بينهم في مهارتي التفسير والاستنباط، أما بالنسبة للاختبار ككل فقد تبيّن وجود فرق بينهم لصالح الإناث، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة درويش وأبو مهادي (2011)، وتختلف مع دراسة أبو ضبعات (2010) ودراسة الحدابي والأشول (2011) ودراسة عباس (2014) التي أكّدت عدم وجود فرق بينهما. وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر قدرة على استخدام النصف الأيسر من الدماغ المسؤول عن تحليل المواقف والمشكلات ورؤية التفاصيل المتعلقة بها بشكل أكثر فاعلية من الذكور.

12-4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

والتي تنص على أنّه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 5%) بين متوسطي درجات تلاميذ الصف السادس على اختبار مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس (ذكر/أنثى)؟

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدرجات استجابات ذكور وإناث الصف السادس على اختبار مهارات التفكير الناقد، والجدول رقم (11) يوضّح ذلك:

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدرجات استجابات ذكور وإناث الصف السادس على اختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة
تعرف الافتراضات	ذكور	58	13.2	1.9	3.16
	إناث	66	14.2	1.68	
التفسير	ذكور	58	11.8	1.87	8.860
	إناث	66	14.6	1.77	
الاستنباط	ذكور	58	15.9	1.58	4
	إناث	66	14.7	1.88	
الاستنتاج	ذكور	58	7.4	2.72	13.9
	إناث	66	12.6	1.24	
تقييم الحجج	ذكور	58	12.3	1.98	1.265
	إناث	66	12.7	1.78	
الكلي	ذكور	58	12.12	2.01	5.189
	إناث	66	13.76	1.67	

يلاحظ من الجدول (11) أن المتوسط الحسابي لمهارة الاستنباط قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (15.9) للذكور و(14.7) للإناث، فيما حلت مهارة تعرف الافتراضات في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (13.2) للذكور و(14.2) للإناث، وتليها في المرتبة الثالثة مهارة التفسير بمتوسط حسابي بلغ (11.8) للذكور و(14.6) للإناث. فيما جاءت في المرتبة الرابعة مهارة تقييم الحجج بمتوسط حسابي بلغ (12.3)

للذكور و(12.7) للإناث. أما مهارة الاستنتاج فقد حلت في المرتبة الخامسة والأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (7.4) وللإناث (12.6)، فيما بلغ المتوسط الحسابي الكلي للذكور (12.12)، وللإناث (13.76).

وبمقارنة قيم t المحسوبة مع قيمة t الجدولية والتي بلغت (1.658) تبيّن أن هناك فرق بين الذكور والإناث في مهارات تعرف الافتراضات والتفسير والاستنتاج ولصالح الإناث، وفي مهارة الاستنباط لصالح الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الحدابي والأشول (2011)، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أنّ الذكور أكثر منطقية في التفكير وأكثر قدرة على نقل القواعد المنطقية إلى المواقف الحياتية، وتعرف العلاقات بين وقائع معينة إذ يمكن له أن يصدر حكم في ضوء هذه المعرفة بينما لا يوجد فرق بينهم في مهارة تقييم الحجج، أما بالنسبة للاختبار ككل فقد تبيّن وجود فرق بينهم لصالح الإناث، وترجع هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر قدرة على تحليل المواقف والمشكلات ورؤية التفاصيل المتعلقة بها.

12–5 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

والتي تنص على أنّه: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة 5%) بين متوسطي درجات التلاميذ على اختبار مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الصف (خامس/سادس)؟"

ومن أجل التحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدرجات استجابات ذكور وإناث الصف الخامس على اختبار مهارات التفكير الناقد، والجدول رقم (12) يوضّح ذلك:

الجدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة t لدرجات استجابات تلاميذ الصف الخامس والسادس على اختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة
تعرف الافتراضات	الخامس	146	11.6	1.57	12.13
	السادس	124	13.7	1.79	
التفسير	الخامس	146	13.2	1.68	0
	السادس	124	13.2	1.82	
الاستنباط	الخامس	146	14.2	1.98	5.5
	السادس	124	15.3	1.73	
الاستنتاج	الخامس	146	7.4	2.98	8.66
	السادس	124	10	1.98	
تقييم الحجج	الخامس	146	10.6	1.95	9.5
	السادس	124	12.5	1.88	
الكلي	الخامس	146	11.4	2.032	6.58
	السادس	124	12.94	1.84	

يلاحظ من الجدول (12) أن المتوسط الحسابي لمهارة الاستنباط قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (14.2) للصف الخامس و(15.3) للصف السادس، فيما حلت مهارة التفسير في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (13.2) لكلا الصفين، وتليها في المرتبة الثالثة مهارة تعرف الافتراضات بمتوسط حسابي بلغ (11.6) للصف الخامس و(13.7) للصف السادس، فيما جاءت في المرتبة الرابعة مهارة تقييم الحجج بمتوسط حسابي بلغ (10.6) للصف الخامس و(12.5) للسادس. أما مهارة الاستنتاج فقد حلت في المرتبة الخامسة والأخيرة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للصف الخامس (7.4) وللصف السادس (10) ، فيما بلغ المتوسط الحسابي الكلي للصف الخامس (11.4)، وللصف السادس (12.94).

وبمقارنة قيم t المحسوبة مع قيمة t الجدولية والتي بلغت (1.651) تبيّن أن هناك فرق بين تلاميذ الصف الخامس والسادس في مهارات تعرف الافتراضات والاستنباط والاستنتاج وتقييم الحجج لصالح السادس، بينما لا يوجد فرق بينهم في مهارة التفسير، أما بالنسبة للاختبار ككل فقد تبيّن وجود فرق بينهم لصالح تلاميذ الصف السادس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن تلاميذ الصف السادس نتيجة للنضج العقلي قد يظهرون قدرة أكبر على التواصل والحوار، وعلى التركيز في تحديد المطلوب، والحكم على الأدلة من واقع السؤال ومعطياته، وربط المعلومات القديمة بالجديدة، وامتلاك قدرة أكبر على توظيف التبرير المنطقي، واستخلاص النتائج من الحقائق والمعلومات التي تقدم.

13. الاستنتاجات والتوصيات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج توصي الباحثة بما يأتي:

13–1 إغناء المناهج والكتب المدرسية بالأنشطة التي تستهدف تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ، مثل: إدارة المناقشات والمناظرات، تحليل مقالات الصحف، تشجيع الطلبة على كتابة موضوعات تتعلق بحياتهم المعاصرة ومناقشة ما يكتبون.

13–2 التركيز على الأنشطة التي تنمّي مهارتي الاستنتاج وتقييم الحجج بخاصة وبقية مهارات التفكير بعامة.

13–3 إجراء مزيد من الدراسات التي تستقصي مستويات مهارات التفكير الناقد لدى فئات عمرية أخرى في بداية السلم التعليمي.

13–4 إجراء مزيد من الدراسات التي تستهدف تقييم المناهج الحالية في ضوء الأهداف التي تسعى لتحقيقها.

13–5 التوجه نحو بناء مقاييس للتفكير الناقد للبيئة العربية بعامة والسورية بخاصة.

المراجع:

المراجع العربية:

1.أبو ضبعات، زكريا اسماعيل.(2010). مستوى التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية في الأردن، www.zuj.edu.jo,wp-content,staff-research,art,p;4.

2.بخيت، خديجة. (2000). فعالية برنامج مقترح في تعلم الاقتصاد المنزلي في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. المؤتمر العلمي الثاني عشر بعنوان: التعليم وتنمية التفكير. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (1)، 133-155.

3.جروان، فتحي عبد الرحمن.(1999). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. الأردن: دار الكتاب الجامعي.

4.الجلاد، ماجد.(2005). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تحصيل المفاهيم الشرعية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في مادة التربية الإسلامية. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 18، (2).

5.الحدابي، داوود والأشول، ألطاف.(2011). مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز. المجلة العربية لتطوير التفوق،3،(5) ، 1-26.

6.الحلاق، علي. (2007). اللغة والتفكير الناقد. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

7.خالد، أمامة. (2015). فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

8.درويش، عطا حسن وأبو مهادي، صابر عبد الكريم. (2011). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها. مجلة جامعة الأزهر بغزة، 13، (2)، 483–528.

9.رضوان، إيزيس. (2000). دراسة تجريبية لفعالية برنامج في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية في جامعة عين شمس. بحوث في المناهج وطرق التدريس، (66)، 4–34.

10. زيتون، حسين.(2003). تعليم التفكير ــ رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، القاهرة: عالم الكتب.

11. سعادة، جودت أحمد.(2003). تدريس مهارات التفكير. نابلس: دار الشروق.

12. السليتي، فراس. (2006). التفكير الناقد والإبداعي واستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص، عمان: عالم الكتب الحديثة.

13. عباس، بلسم. (2014). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية–سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 36 (4)، ص 303–317.

14. عبد السلام ، فاروق وسليمان ، ممدوح.(1982). كتيب اختبار التفكير الناقد. مركز البحوث التربوية والنفسية. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

15. عبيد، وليم وعفانة، عزو.(2003). التفكير والمنهج المدرس. القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

16. العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر ذياب.(2009). تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية). ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

17. عسقول، محمد عبد الفتاح.(2002). تقويم الرسوم التوضيحية في كتاب العلوم للصف الأول من التعليم الأساسي. مجلة الجامعة الإسلامية، 10، (2)، ص 45-71.
18. عفانة، عزو.(1998). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. مجلة البحوث التربوية والدراسات التربوية الفلسطينية،1،(1)، 38-96.
19. الفوال، محمد خير وسليمان، جمال.(2012). طرائق التدريس العامة. سورية: منشورات جامعة دمشق.
20. الكحلوت، ختام. (2013). مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد واكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.
21. لوسن، أنطون.(2000). التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير. تلخيص وعرض: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. سلسلة الكتب المترجمة، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.
22. محمود، وجيه. (1975). دراسة تجريبية لتحسين الجانبين السلبي والإيجابي في التفكير الناقد، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
23. مرعي، توفيق ونوفل، محمد بكر.(2007). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا). مجلة المنارة،2،(4)، 289-341.
24. مصطفى، فهيم. (2002). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي. القاهرة: دار الكتاب العربي.

25. المنصوري، مشعل بدر والظفيري، سلوى عبد الهادي مجيد. (2016). مستوى التفكير الناقد لدى عينة من الطلاب الفائقين في مادة الرياضيات بالصف التاسع في دولة الكويت، مجلة كلية التربية–جامعة الأزهر، 35(169)، ج2، ص393-421.
26. النوح، مساعد.(2004). مبادئ البحث التربوي. (د.م).
27. يحيى، علي.(2009). أثر طريقتي الاكتشاف الموجه والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة تبوك. رسالة دكتوراه غير منشورة، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

المراجع الأجنبية:

1- Ennis, R. (1992). Critical thinking: What is it?. Proceedings of the Forty-Eighth Annual Meeting of the Philosophy of Education Society Denver. Colorado, March 27-30.