البحث الأول

دور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم

إعداد

هبة جابر حلمي بصل **سارة كامل عبد القادر بلبل**

سارة خالد سيد الناجي **مـــرام زهـــير حســـــن صلاح**

إِشرَافُ

الدُكتُورة: منور عدنان نجم

ملخص الدراسة:-

هدفت الدراسة إلى معرفة دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد وتعزى لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي للمعلم ، سنوات الخبرة للمعلم).

وقد استخدمت الباحثات المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات والإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد بلغت عينة الدراسة (١٠٨) معلم ومعلمة في محافظة غرب غزة للعام (٢٠١٨-٢٠١٩) وذلك من مجتمع الدراسة الأصلي، حيث تم اختيار العينة العشوائية البسيطة.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثات بإعداد استبانة كأداة للدراسة والتي تكونت من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وقد تم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها من خلال استخدام أسلوب الصدق الظاهري، حيث تم عرضها على مجموعة من المحكمين من الأكاديميين والمختصين، وطلب منهم إبداء الرأي فيما يتعلق بمدى صدق وصلاحية كل فقرة من فقرات الاستبانة ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسيه، وإدخال التعديلات اللازمة عليها، وقد قامت الباحثات باستخدام برنامج (**SPSS**) لتحليل استجابات أفراد العينة.

وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

١- قيام المعلم بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية بنسبة (٨٠,٣٤) وهي نسبة كبيرة.
٢- لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية لدورهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية تعزى لمتغيرات الجنس وسنوات الخدمة و السكن والتخصص العلمي.
٣- توجد فروق بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية العليا لدورهم في تنمية مهارات التفكير الناقد.

الكلمات المفتاحية معلمي المرحلة الاساسية – مهارات التفكير الناقد .

Abstract:

The present study aimed at identifying the role of the teachers of the basic stage in developing the critical thinking skills of their students, and revealing the existence of statistically significant differences between the average of the sample estimates of the role of the teachers of the basic stage in the development of critical thinking and the variables of the study.

The sample of the study was (108) teachers and teachers in West Gaza Governorate for the year 2018-2019 from the original study community, where the simple random sample was selected.

In order to achieve the objectives of the study, the researchers prepared a questionnaire as a study tool which consisted of (30) paragraphs divided into three fields. The validity of the questionnaire was verified through the use of the method of authentic honesty. It was presented to a group of academics and specialists. With regard to the validity and validity of each of the paragraphs of the questionnaire and the extent of suitability to measure what has been developed and to make the necessary adjustments, and the researchers used SPSS program to analyze the responses of the sample members.

The main results of the study were:

1 - The teacher to strengthen the social construction of students in the basic stage (80,34) which is a large proportion.

2 -There are no statistically significant differences at the level of significance (0,05) between the averages of the teachers of the basic stage of their role in the promotion of social construction due to gender variables and years of service.

3 - There are differences between the average estimates of the teachers of the upper stage of their role in the promotion of social construction due to the variable specialization in favor of the humanities.

Keywords: The role of primary school teachers in developing critical thinking skills among their students.

Keywords primary school teachers - critical thinking skills.

مقدمة:

يعتبر طرفي العملية التعليمية هما المعلم والطالب،حيث إن كل منهما مرتبط بالآخر وعلى قدر الاهتمام بهما نحصل على النتائج المرجوة من التعليم وبما يحقق تطلعات المجتمع ومتطلباته،خاصة في هذا العصر عصر المعرفة وتقدمها وجودتها واقتصادها وعصر التخصص في دميع المجالات العلمية التربوية،المعلم وسيلة لتحقيق أهداف المنهج وما يحتويه من خبرات خاصة بالطالب وبما ينعكس على المواطنة الفاعلة وهذا هو الهدف الأسمى والأساسي في كل مدرسة خاصة المدرسة الابتدائية، حيث أنها الخطوة الأولى لطريق الطالب للعلم والمعرفة فالعالم المتقدم ينظر إلى هذه المرحلة الأساسية لتربية النشئ وتأهيلهم للتوافق مع المجتمع والتفاعل معه بقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادرا على الإسهام في تقدم المجتمع والنهوض به، ومن هنا تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة تعلم المجتمع بكافة مستوياته ومرحلة النهضة التعليمية والريادية في بيئة المجتمع، حيث أنها مرحلة البيئة الثانية للطالب بعد الأسرة كما أنها مرحلة البداية في تكوينه الشخصي من سن السادسة بداية التكليف إلى الثانية عشر سن التمييز، حيث انها تشمل الطفولة الوسطى والطفولة المتأخرة وتعتبر هذه المرحلة بداية النقش العلمي والفكري في ذهن الطالب والذي يستمر معه طيلة حياته العمرية، فهي مرحلة الحقل الخصيب الذي يجب ان نغرس فيه بذور حياته الاجتماعية المستقبلية هذا لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال معلم معد إعدادا يتوافق مع هذه الأهداف النبيلة وغايتها المنشودة (طوالبة وآخرون، ٢٠١٠م ،ص ٢٥).

يعتبر المعلم من أهم عوامل نجاح تعليم التفكير ومن المتفق عليه، أن الاطفال يتعلمون عن طريق يتعلمون كثيرا عن طريق التقليد لذا كان من الاجدى أن يحرص المعلم ان يكون نموذج جيدا في تفكيره واتجاهاته لكي يكون قدوة لتلاميذه وتوجيههم نحو مهارات التفكير السليم والعمل على تنميتها ومن ثم اكتساب التلاميذ للاتجاهات الصحيحة التى توجه سلوكهم في مواقف الحياة مسقبلاً.

وتختلف ملاحظة الطفل للأشياء والكائنات والظواهر من حيث الدقة والشمول وإصدار الأحكام. فالطفل قد يلاحظ كثيراً من خواص الأشياء، ولكن ملاحظاته تنقصها الدقة كما تنقصها الخبرة. غير أن الملاحظة كثيراً ما تؤدي إلى حكم واستنتاج، والطفل عادةً ما يخلط بين الملاحظة والحكم لنقص خبرته ونقص قدرته على الربط والاستنتاج وإدراك

العلاقات، لذا فمن واجب المعلم أن يعمل على توجيه المتعلم توجيهاً سليماً في أثناء ملاحظته للأشياء والظواهر، حيث إن هناك مجالاً متسعاً للنمو من جانب المتعلم في مجال الملاحظة التي تجعل الطفل يمعن النظر والتفكير فيما يحدث حوله. كما يجب على المعلم أن يضع في اعتباره أن يكون هذا النمو في الملاحظة وسيلة إلى الإمعان في دراسة البيئة التي يعيش فيها المتعلم، حيث إن الملاحظة تعتبر أساس التجربة العلمية.(مصطفى، ٢٠٠٢م،ص٣٥ ص٣٦).

المعلم محور النجاح وقطب رحاه فهو الذي يدير عملية التعليم ويحرك التها وأنامله السحرية التي تقود العقول وتغذي الناشئة غذاء سائغا يؤثر في السلوك تأثيرا ايجابيا فيدعم السياسات التربوية التي يسعى المجتمع الي تحقيقها في ابناءه والمعلم بناء على ذلك يجب ان يواكب كل تطور علمي وسلوكي وهذا لا يتحصل الا بالتربية المستمرة للمعلم بما ينعكس على طلبة العلم الذين يأخذون العلم مباشرة منه وعن طريقه تتحدد مخرجات المدارس مهما كانت الأبنية أو الكتب أو الوسائل و كيفما يكون المعلم تكن الامة وليس عجبا من ذلك الشعار الذي اطلقه وزير التربية و التعليم السعودي السابق محمد بن احمد الرشيد بعد زيارته لليابان "وراء كل امة عظيمة تربية عظيمة ووراء كل تربية عظيمة معلمون عظماء" (حلس ،٢٠١٣ م).

ويمكن القول بأن التعليم الصحيح هو الذي يأخذ بالأسس العامة في بناء مهارة التفكير لدى الطلبة ، كما ويمكن تنمية التفكير عن طريق الممارسات التعليمية الصحيحة ممثلا ذلك باستخدام استراتيجيات مناسبة كاستخدام التعلم النشط أو طريقة المجموعات وغيرها .(عبد الهادي،٢٠١١م ،ص٩٥)

كما و يسعى المعلم الي تنمية مهارات التفكير لدي تلاميذه و يسعى ان تكون المشكلات المطلوب حلها في المدرسة مشابهة الى حد ما المشكلات التي يواجهها الناس في حياتهم اليومية. إن المشكلات التي يواجهها الفرد في المجتمع، وفي حياته العملية هي مشكلات جديدة و ليس لها طريقة حل واحدة بل إن مشكلات الناس مختلفة و لها حلول متعددة طريقة متعددة في الحل .لذلك فان عودنا الطفل في المدرسة على أن هناك حل واحد للمشكلة ، فانه سيتفاجئ في حياته العملية، أنه لن يستطيع تطبيق مجموعة قوانين في جميع المشكلات بل سيجد نفسه أمام مشكلات غير قادر على حلها بنفسه دون اللجوء الي أستاذه

ولقد ظهر في العقديين الاخيرين من القرن الماضي اهتماما متزايدا بمهارات التفكير وخاصة التفكير الناقد الذي يعتبر تفكير يعمل على تقييم مصداقية الظواهر والوصول الي أحكام منطقية من خلال معايير محددة ومرده الاول أن تعليم مهارات التفكير يجلب الفائدة للمتعلم والمعلم والمجتمع ، ومن هنا نجد أنه ليس من واجب المعلمين تلقين المعلومات فقط، فقد انتهت فكرة "أن الطفل كتاب متنقل ووظيفة المدرسة زيادة أشرطة التسجيل في ذهنه، بهدف النجاح بالامتحان" وحل محلها فكرة" أن الطفل عالم مستقل، متنوع، متغير، متعدد ومتطور ... وحتى ننجح بالدخول الي عالمه لا بد من التدريب الكافي وفق خارطة واضحة تقودنا للنجاح . (قطامي،٢٠١١،ص٨).

لهذا قامت الباحثات بدراسة دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد، و من خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثات مع معلمي المرحلة الأساسية، توصلت إلى ضرورة الاهتمام بالتفكير الناقد لدى الطلبة في المرحلة الأساسية، وعلى ضوئها قامت الباحثات بإجراء هذه الدراسة.

أسئلة الدراسة:-

تناولت الدراسة أهم المشكلات التي تواجه المعلمين مكان من بين تلك المشكلات ضرورة العمل على تفعيل دور المعلم في تعزيز وتنمية التفكير الناقد، لهذا قامت الباحثات بدراسة دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم:

- ما دور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية (@<٠.٥٠) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس، الدرجة العلمية، مكان السكن، سنوات الخدمة في التعليم)؟

فروض الدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالات احصائية عند مستوى دلالة (@<٠.٥٠) بين متوسطات افراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس.

٢. لا توجد فروق ذات دلالات احصائية عند مستوى دلالة (@<٠.٥٠) بين متوسطات تقدير افراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

٣. لا توجد فروق ذات دلالات احصائية عند مستوى دلالة (@<٠.٥٠) بين متوسطات تقدير افراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص في الثانوية.

٤. لا توجد فروق ذات دلالات احصائية عند مستوى دلالة (@<٠.٥٠) بين متوسطات تقدير افراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير مكان السكن.

٥. لا توجد فروق ذات دلالات احصائية عند مستوى دلالة (@<٠.٥٠) بين متوسطات تقدير افراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة في التعليم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة التي تبنتها إلى تحقيق الأهداف التالية:

_ التعرف على دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبتهم.

_ الكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية (@<٠.٥٠) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد وتعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الدرجة العلمية، التخصص في الثانوية، مكان السكن، سنوات الخدمة في التعليم).

أهمية الدراسة:

وبناءً عليه تكتسب الدراسة أهميتها من خلال ما يلي:

أولا: الأهمية النظرية:-

١. دراسة إحدى الموضوعات التي تهم معلمي المرحلة الأساسية وهي التفكير الناقد.

٢. تناولت دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم الذي

يعده البعض بعيدا عن هذه المرحلة.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:-

١. إعطاء تغذية راجعة للمديرين والمشرفي ووزارة التربية والتعليم حول دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم.
٢. تشجيع الوزارة لبناء استراتيجيات لتطوير مهارات التفكير الناقد وطرق تعليمه لدى معلمي المرحلة الأساسية.

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:-**

اقتصرت الدراسة على دور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الاساسية في المجالات التالية(المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد، الكشف عن مهارات التفكير الناقد، توظيف مهارات التفكير الناقد).

- **الحد المكاني:-**

اقتصرت الدراسة على محافظة غرب غزة.

- **الحد الزماني:-**

تم تطبيق الدراسة في الفصل الاول "٢٠١٨-٢٠١٩"

- **الحد البشري:-**

اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي المرحلة الأساسية

- **الحد المؤسساتي:-**

اقتصرت الدراسة على مدارس الحكومية في محافظة غرب غزة.

مصطلحات الدراسة:

ورد في هذه الدراسة مجموعة من المفاهيم الواجب تحديدها وهي :

معلم المرحلة الأساسية:-

المرحلة الأساسية:-

هي المرحلة التعليمية التي تبدأ من الصف الأول الأساسي وتمتد حتى نهاية الصف الرابع الأساسي (عفونة،٢٠١٤).

ونعرفه إجرائياً:" هي أول مرحلة إلزامية يجتازها الطالب، مدتها ٤ سنوات تبدأ من عمر(٦-١٠)وفيها يتم التعبير عن مستوى الطالب الأكاديمي بالتقدير فقط.

المهارة:-

هي أداء مهمة ما أو نشاط بصورة مقنعة وبالأساليب والإجاءات اللازمة بكيفية محددة وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ.(رضا،٢٠١٤).

التفكير الناقد:-

عبارة عن وسيلة من الوسائل التي تستخدم في تقديم الحلول، والأفكارللمسائل، والمشكلات المعقدة، أو تحتاج إلى استخدام العديد من الأدوات التي تساعد في الوصول إلى النتائج المطلوبة.(خضر،٢٠١٨).

دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد إجرائياً:-

مجموعة الاستجابات التي ستحصل عليها الباحثات من خلال تطبيق أداة الدراسة للوصول إلى دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد.

الإطار النظرى :

المحور الأول : معلم المرحلة الأساسية :

المقدمة:

يُعَدُّ التعليم مهنة مُقدَّسة تتعامل مع عقل الإنسان الذي يُعتبَر أهمّ ما لديه، وهي مهنة أساسيّة في كلّ الحضارات على اختلافها، وقد أرسل الله الأنبياء؛ ليعلّموا الناس، وجعل العلماء ورثةً لهم؛ فهم صُنّاع العقول، وعلى عاتقهم تقع المسؤوليّات الجِسام،كما أنّ المعلّم يُعَدُّ مُمثِّلاً للثقافة المجتمعيّة التي يعيش فيها؛ فهو ينقل قيمها، ويرعى أفرادها، ويهيّئ الظروف المناسبة

لهم، بالإضافة إلى دوره في نقل المعارف إليهم، ممّا يجعل له الدور الأبرز والأهمّ بين العناصر التعليمية جميعها، فلا المنهج، ولا الكُتُب، ولا الوسائل تستطيع أداء أدوارها المنوطة بها إذا لم يتكفّل بها معلّمٍ بارع وكُفء، علماً بأنّ التشريع الإسلاميّ قد أولى المعلّم أهمية كبيرة؛ حيث ورد أنّه: "ذُكِرَ لرَسولِ اللهِ صلَّى اللهُ علَيه وسلَّم رجُلانِ؛ أحدهما عابدٌ، والآخَرُ عالِمٌ، فقال رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ علَيه وسلَّم: فضلُ العالمِ على العابدِ كفضلي على أدناكم، ثمَّ قالَ رسولُ اللَّهِ صلَّى اللَّهُ عليْهِ وسلَّمَ إنَّ اللَّهَ وملائِكتَهُ وأَهلَ السَّماواتِ والأرضِ حتَّى النَّملةَ في جُحرِها وحتَّى الحوتَ ليصلُّونَ على معلّمِ النَّاسِ الخير"(رواه الترمذي برقم (٢٦٨٦) وقال حديث حسن) وسنتناول بعض المفاهيم المتعلقة بمعلم المرحلة الأساسية.

تعريف معلم المرحلة الأساسية:

من يعد لتدريس مواد مختلفة للصفوف الأساسية الثلاث الدنيا الأول والثاني والثالث (العبادي، ٢٠٠٤:٢٤٤)

إعداد معلمي المرحلة الأساسية :

تتسم عملية إعداد المعلمين بأنها عملية متصلة ومستمرة ومتكاملة في آن واحد فهي تبدأ من اللحظة الأولى عند الالتحاق بإحدى كليات التربية أو كليات المعلمين ولا تنتهي عند التخرج من هذه الكليات، ولكنها مستمرة مدى الحياة الوظيفية والمهنية للمعلمين أثناء خدمتهم، ولذلك فإن إعداد قبل الخدمة، وتدريبه في أثنائها يمثلان جناحي النمو المهني والارتقاء العلمي للمعلم وبناءاً على ذلك فمن الخطأ أن تكون عملية تدريب المعلمين عشوائية وإنما من الضروري أن تكون عملية منظمة محددة بأهدافها وخطتها ، وتأخذ مدة زمنية كافية لتنفيذها وتم تهيئة لكل الظروف والتسهيلات لإنجاحها وهذه العملية تهدف إلى وفع كفايته الإنتاجية من تفاعل اجتماعي وتكوين علاقات ايجابية مع زملائه وطلابه وزيادة انتاجيته من الناحية العلمية التي تظهر في تحصيل الطلبة وسلوكهم وبذلك رفع كفاية النظام التعليمي الداخلية والخارجية بشكل عام . (غانم وأبو شعيرة،٢٠١٠م ، ص٥٢ ب).

دور معلمي المرحلة الأساسية:-

تعتبر مهمة توفير بيئة صفية جيدة من اهم الأدوار التي يؤديها المعلم،حيث يؤثر ذلك على طلابه ومستوى التركيز والإنجاز لديهم داخل غرفة الصف بالإضافة إلى انعكاس تصرفاته على سلوك الطلبة الاجتماعي والدراسي.

يقع على عاتق معلم المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم، حيث يمكن تلخيص دوره على النحو التالي:

١. يقوم بتحديد نتاجات التعلم التي يجب أن يظهرها المتعلم وإعداد قائمة بالمهارات المطلوبة إظهارها وإعلام المتعلم بها وتحديد فيما إذا كان الأداء فردياً أو جماعياً وإشراك المتعلمين في بناء المعايير والتعبير عن الأداء بأنواع من السلوك يمكن مشاهدتها ووضع جدول زمني للأداء والاطلاع على خطط المتعلمين حول الأداء المراد تطبيقه ومساعدة المتعلمين في الحصول على المواد والتجهيزات ومراقبة المتعلمين أثناء أداء المهمات وتزويدهم بالتغذية الراجعة.
٢. أن دوره لم يقتصر على تلقين الطالب المعلومات التي يقررها المنهاج التدريسي ثم تقويم ذلك العمل باستخدام الاختبارات المختلفة فالبحوث الكثيرة المتزايدة يوما بعد يوم أوجدت نظرة مختلفة لدور المعلم وهذا بالتالي يعني أن الكفايات والقدرات المطلوبة من المعلم لابد وأن يختلف.(مصطفى،٢٠١٦)

٣- له دور أساسي في المعرفة فيما يتعلق بنقل المعارف والخبرات التي تؤدي إلى زيادة النمو ومن ثم تعديل وتحسين في السلوك ويعتبر مدرباً ومربياً للشخصية لآنه منوط به تنمية الشخصية الإنسانية بكلتيها ويتبين أن يتبين أن تعدد أدوار المعلم يمكن أن تقوم بها ومن أبرزها : الدور الاجتماعي والدور المعرفي والدور التوجيهي والإرشادي والدور الثقافي والدور الخاص بتعزيز البناء الاجتماعي وتنميته.(الغلبان،٢٠١٤)

٤- معرفة المبادئ النفسية والتربوية و التربوية المتعلقة باللعب في المرحلة الأساسية وعمل مسح لواقع الألعاب المتوفرة في البيئة المحلية مما يتلاءم مع خصائص وحاجات الأطفال النمائية وتخطيط اللعب وتنظيمه في هذه المرحلة حتى يساعد المعلم على تنظيم اللعب وتوظيفه لإنماء شخصية الطفل و تنمية قدرات الكلام عند الطفل ودوره الحيوي الذي يدفعه إلى ضرورة التعرف إلى احتياجات الأطفال وخصائصهم

وميولهم والصعوبات التي يعاني منها ، وإتقان الأساليب الإبداعية المتطورة للتعامل معهم وهي التي تساعد المعلم على لعب دوره على أكمل وجه في هذا المضمار.(الخزاعلة وآخرون ،٢٠١١م ،ص ٩٢ص١٧٢).

٥- يؤمن بأن كل طالب لديه القدرة على التذوق بجميع أشكاله وأنه يمكن التدريب عليه منذ المرحلة الابتدائية من خلال الإكثار من عقد الموازنات والعبارات والمدلولات فالمتعلم يتأثر بأداء المعلم كما أن الأداء الجيد عنصر مهم للتذوق .(مقداد.٢٠٠٨م).

٦- يقوم باختيار الأهداف التعليمية وتصميم النشاطات التعليمية المناسبة وتنظيمها واختيار الوسائل والأساليب المناسبة لتقديم هذه النشاطات وإثارة الطلبة وتشويقهم للمادة التعليمية المقدرة في شكل نشاطات تعليمية وتوفير الظروف الملائمة وايجاد المناخ المناسب بما يسمح باستمرارية النشاطات التعليمية واستمرار مشاركة الطلبة وتقويم أداء الطلبة وتحصيلهم المتنوع . (ابو شعيرة وغانم ،٢٠١٠م ، ص٥٢ ب).

٧- أنه صاحب القرار في الصف والموجه الأول للأنشطة الصفية ، لذا عليه اتخاذ خطوات متسلسلة لضمان نجاح قراره الصفي ، وهي : صياغة المشكلة وتحديدها ،وجمع البيانات ،وتحديد الأهداف والنواتج ،والبحث عن البدائل المختلفة ،ودراسة خصائص البدائل المختلفة ، واختيار أفضل البدائل ، وتجريب البدائل وتنفيذها ، وضبط عملية التنفيذ ومراقبتها ، وتحديد معايير لضبط ومراقبة عملية التنفيذ .(طوالبة وآخرون ،٢٠١٠م ، ص ٢٣).

٨- إيجاد وتنظيم الخبرات الصفية المناسبة لمستويات الأطفال، ثم مسؤوليته في تقديم أمثلة لمساعدة الطلبة على إعادة التفكير وكذلك ينبغي على المعلم ألا يقوم بتصحيح الأخطاء التى يرتكبها بأسباب قصرية فالمعلومات التى تصل إلى الطفل غير كافية للوصول إلى حل المشكلة بطريقة صحيحة . (قطامي ، ٢٠٠٥م ،ص ٢٧٧).

٩- يقوم في علاج المشكلات السلوكية للتلاميذ نتيجة عوامل منها : - عوامل اجتماعية(وسائل الاعلام، والاتجاهات الوالدية، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ،والاحباط وعدم وجود الاستعدادات اللغوية عند التلاميذ – عوامل مدرسية : (كالنظام المدرسي الذي يجبر التلاميذ على دراسة مقرات بعينها قد يؤثر في سلوك التلاميذ في

الفصل، وضعف العلاقة بين البيت والمدرسة) – عوامل اقتصادية وسياسية : (قلة السلوك المرغوب فيه وكثرة السلوك الغير مرغوب فيه، والفشل في جذب انتباه التلاميذ)(منسي ، ٢٠٠٢م ،ص ٣٧٧– ٣٧٩).

١٠– يوضح المبادئ والقوانين العلمية التي تستند إليها صناعة النموذج بإيجاز بعد أن يكون الطلبة قد درسوها سابقاً، ويصنع النموذج من أجل معرفة الصعوبات التي تواجه بناء الأداة ووضع محددات للمشكلة تتوافق مع الامكانات والأدوات المتوفرة والوقت المتاح ،ويضع معايير لصناعة الأداة وتجريبها لمعرفة مدى تحقيق الأهداف ،ويقدم الإرشادات للطلبة لمساعدتهم في الوصول لأى الحل، ويطور النموذج من الطلبة الممتازين الذين يكملون صناعة وتجريبه مبكراً، ووضع تعليمات تفصيلية مسبقة للطلاب لتنظيم العمل ترشدهم ، ومناقشة الطلاب في أفكارهم وأفكارهم وأعمالهم بأسئلة مثيرة للتفكير .(نبهان ، ٢٠٠٨م ،ص ٢٠٥,٢٠٦).

واجبات معلمي المرحلة الأساسية:–

لا تنحصر واجبات المعلم في نقل المعلومات أو إيصال المهارات فحسب بل هو القدوة والقائد والأخ والوالد والمرشد والمخطط والمنظم، وفي ضوء هذه الصفات يمكن تحديد واجباته على النحو التالي (سليم ،٢٠٠٨):–

١– التخطيط الجيد لعمله والتعرف على الميول الدراسية والمهنية عند التلاميذ.

٢– أن يكون سلوك المعلم ذاته فيه قدوة للتلاميذ ومثلا يحتذى به.

٣– أن يكون مسيطرا على مهارات اللغة العربية المختلفة حديثا واستماعا وكتابة وقراءة.

٤– أن يكون لدى المعلم حس مرهف في تذوق اللغة وتوظيف ذلك في دروسه.

٥– أن يكون مطلع على التراث الحضاري والثقافي والديني لأمته ونقله إلى طلابه.

٦– أن يتحدث باستمرار باللغة العربية السليمة ويشجع طلابه على الحديث باللغة السليمة في قراءاتهم ومناقشاتهم.

٧– حب التلاميذ والاستماع إلى المشكلات التربوية للطلاب والعمل على حلها.

٨– احترام التلاميذ وتقدير مشاعرهم ومراعاة حالتهم الصحية والنفسية .

٩- تكوين علاقة حسنة مع التلاميذ وأولياء الأمور والزملاء .

١٠- متابعة أعمال الطلاب الشفهية والتحريرية وتصحيحها.

الكفايات المطلوبة لمعلمي المرحلة الأساسية:-

هي حركة نشطة تجعل المعلمين أكثر إيجابية وفاعلية في التأثير على طلبتهم، وهذا عائد إلى دورهم الكبير داخل المدرسة، ومن هنا تأتي ضرورة رفع كفايات المعلم الأساسية.

١- **الكفاية الشخصية :** العدالة وعدم التحيز - تنمية ذاتية مهنيا - التعامل مع المشكلات واقتراح الحلول المناسبة - مواكبة التطورات والتغيرات في مجال تخصصه والقدرة على التكيف معها - تقديم التغذية الراجعة للمعنيين بأسلوب ودي .

٢- **الكفاية المعرفية :** معرفة فلسفة التربية والتعليم وهدفها - تحديد الهدف بوضوح وتنويع الاستراتيجيات وأساليبها - جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها - الاستفادة من النتائج وتوظيفها لمعالجة نقاط الضعف وإثراء نقاط القوة - معرفة حقوقه وواجباته ومسؤولياته - معرفة أساليب نتاجات تعلم الطلبة - بناء الاختبارات وتحليلها وتقديم التغذية الراجعة - تنمية المهارات الفكرية والمعلومات الضرورية لأداء الفرد لمهامه في شتى مجالات الأنشطة المتصلة بالمهام .(مصطفى،٢٠١٦).

٣- **الكفاية الثقافية :** تشمل جوانب علمية واجتماعية ودينية وتربوية وصحية واقتصادية ومواقف ومشكلات محلية وعالمية .

٤- **الكفاية المهنية (التربوية) :** تزود المعلم بمعلومات وخبرات نظرية تطبيقية في مجالات مختلفة لمهنة التدريس وأن يكون قادراً على فهم تلاميذه وميولهم واتجاهاتهم وكيفية تنفيذ وعرض المواد الدراسية داخل الفصل .**(الحلو،٢٠١٨).**

٥- **كفايات إعداد الخطة التربوية الفردية وكيفية تنفيذها .**

٦- **كفاية تحديد الأهداف السلوكية واستخدام الأساليب المختلفة في عملية التشخيص.**

٧- **العمل ضمن فريق متكامل وتدريب التلميذ على تقبل ذاته.**

٨- **الاتسام باللباقة والقدرة على التصرف في المواقف والظروف والتحلي بالصبر والبشاشة والسماحة.**

٩- **يظهر مهارة في اختيار أو تصميم أدوات وإجراءات تقييم تعلم الطلبة في ضوء النتاجات التعليمية المقصودة.** (ابو شعيرة،٢٠١٠م ،ص٥٢ أ).

الكفاءات المطلوبة لنجاح المعلم في عمله:-

١- الكفاءة العملية في المادة التي يدرسها المعلم وفي استخدام الأسئلة المتنوعة التي تتطلب أنواعاً مختلفة من الإجابة.
٢- الكفاءة في تنويع الموقف التعليمي بطريقة تضمن مشاركة التلاميذ في الدرس.
٣- الكفاءة في استخدام الوسائل بطريقة فعالة وفي إصدار الحكم على المواد التعليمية على اختلاف أنواعها .
٤- الكفاءة في تحديد الأهداف سلوكيا وفي ربط عملية التعليم بخبرات التلاميذ وفي تعزيز أنواع معينة من سلوك التلاميذ .(نصر،٢٠١٧).
٥- دراسة الاتجاهات التي تساعد على أداء عمله وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وتتوقف عملية إدارة الفصل على دور المعلم في جذب انتباه التلاميذ وعدم شعورهم بالملل أو فراغ الحصة دون القيام بنشاط أو شرح أو تفسير أو إتاحة فرصة للتعبير عن الرأي.(مجلة التربية ١٩٩١-١٩٩٢م).

أبعاد الكفايات التي ينبغي توافرها لمعلمي المرحلة الأساسية :-

١- البعد الأخلاقي : أن يتصف بالمرونة والشجاعة ويتمتع بروح النكتة والبراعة والدهاء في آن واحد وأن يكون مثابر وصبور ويتمتع بأخلاق مهنية ومتحمس للتدريس ويشجع الاحترام المتبادل بينه وبين المتعلمين .
٢- البعد الأكاديمي (العلمي) : امتلاك مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي ويستخدم خطوات منهج البحث العلمي في التقصي والتدريس ويلم بمادة التخصص ويستخدم الأمثلة التوضيحية التي ترتبط بمادة الدرس وأهدافه ويشرك المتعلمين بأنشطة وواجبات ذات علاقة بمحتويات التدريس ويميز بين الحقائق والآراء الشخصية ويؤكد على علاقات الأسباب والنتائج ويطلع على كل جديد في مجال تخصصه .
٣- البعد التربوي : يقترن بالمقدرة على استخدام المفاهيم والاتجاهات وأنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة ويسر وإتقان لتحقيق الأهداف التربوية .
٤- بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية : يتعاون مع زملائه المعلمين الأخرين ويقدم نشاطات حل المشكلات بوعي وقصد ويستوعب طبيعة المجتمع الذي يعمل فيه

ويجيد تنمية الانضباط الذاتي لدي المتعلمين ويشجع مشاركة المتعلمين في التفاعل داخل الفصل .(الفتلاوي،٢٠٠٨،ص٣٧-٤٤)

المحور الثاني : تنمية التفكير الناقد:-

التفكير الناقد :

لقد لاقى التفكير الناقد في العصر الحديث اهتماماً كبيراً لما له من أهمية بالغة في جوانب الحياة العلمية و العملية فهو يعد تذكرة دخول الى عصر العولمة و التكنولوجيا حيث انه يعد حجر الأساس في تطوير الكثير من النظريات و الاختراعات.

التفكير :

اختلف العلماء في تفسير معنى التفكير فالبعض عرّف التفكير بأنه عبارة عن سلسلةٍ من النشاطات العقلية يقوم بها الدماغ، والبعض الآخر عرّف التفكير بأنه عبارة عن سلسلةٍ من النشاطات العقلية تتم في الدماغ بهدف اتّخاذ قرارٍ أو البحث عن حلٍ لمشكلة. يختلف مستوى هذه النشاطات العقلية من شخصٍ إلى آخر حسب المعلومات التي يخزّنها العقل الباطن للشخص عن هذه المشكلة أو موضوع القرار الذي ينوي اتخاذه. نستطيع القول بأن هناك أكثر من مستوى أو نوعٍ للتفكير ولكل نوع خصائص معينة، إلا أنه من الممكن تطوير التفكير للارتقاء به إلى الأفضل(الدويكات، ٢٠١٥)

وهناك سبع أنماط للتفكير وهي –التفكير العلمي – التفكير المنطقي – التفكير الناقد – التفكير الإبداعي –التفكير الخرافي– التفكير التسلطي – التفكير التوفيقي او المساير (غانم ،٢٠٠٩، ص ١٧٧).

التفكير الناقد:

عرفه الباحثون بعدة تعريفات نورد أهمها:

- قدرة الفرد على ابداء الرأي المؤيد او المعارض في المواقف المختلفة مع ابداء الأسباب المقنعة لكل راي (مصطفى، ٢٠١٠، ص ٩٩)

- نوع من التفكير القابل للتقييم بطبيعته و المتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة و المتواصلة لاي ادعاء او معتقد و من أي مصدرو ذلك بهدف الحكم على دقته و صلاحيته و قيمته الحقيقة (فرمان، ٢٠١٢)
- عملية عقلية هادفة محكومة بقواعد المنطق و الاستدلال ، تقوم على مجموعة من المهارات تساعد الفرد في تقييم المعرفة التي يوظفها و تحديد مدى دقتها و موضوعتيها في ضوء معايير واضحة بعيدة عن التحيز والذاتية ، تعتمد ادلة كافية وبراهين مقنعة ، و حجج دقيقة تدعم صحة النتائج في ضوء الأسباب المتوفرة للوصول الى احكام على المعرفة و المواقف ومن ثم التوصل الى حلول فعالة للمشكلات التي تواجه الانسان في حياته(ريان،٢٠١١، ص ٧٩).
- نمط من أنماط التفكير الموضوعي يتضمن عملية استخدام لقواعد الاستدلال المنطقي والوقائع الملاحظة والأدلة المعطاة، وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم، ويعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار للمعلومات المتوفرة (أو الاستنتاجات) بهدف التمييز بين الأفكار السليمة ووغير السليمة بشكل موضوعي، فيتم مناقشتها بأسلوب عملي بحت بعيدًا عن التحيز، للوصول إلى تبني قرارات وأحكام قوية. (درويش، أبو مهادي ٢٠١١)
- استخدام المهارات المعرفية او الاستراتيجيات التي تزيد من احتمالية حصول النتيجة المرغوب فيها (فريال، أبو عودة، ٢٠٠٩)
- الحكم ورد فعل منعكس لما نعتقد به ونقوم بأدائه ورد فعل لما يكون مشاهد، او لما مر به الفرد من خبرات او تعريفات لفضية او كتابية او محادثة، وكل هذه الجوانب يعبر عنها فكريا يمثل بالقبول او الرفض إذا ما واجه مشكلة او مسالة معينة. (أبو الصبغات، ٢٠٠٨).

يتبين مما سبق أن التفكير الناقد هو:

عبارة عن عملية عقلية تقوم على مبدا حل المشكلات يستخدمها الفرد لحل او تفسير ظاهرة معينة يعتمد فيها على الشفافية والموضوعية وعدم التحيز لاي جهة او طرف

الأهمية التربوية للتفكير الناقد: (الكحلوت، ٢٠١٣، ص ٥٠)

ان قضية ادخال تعليم التفكير الناقد الى المدارس، الى جانب أهميتها العلمية والتربوية هي قضية تتعلق بمسالة النمو والتقدم، ومواجهة التحديات المستقبل، في عالم أصبح قائده الفكر، ومن ثم فإن حاجتنا الى تعليم التفكير لتلاميذنا هي حاجة عظيمة،ومنها:

- تؤدي الى فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمتعلم.
- تقود المتعلم الاستقلالية في تفكيره، وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات.
- تشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍ كافٍ.
- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعى المتعلم لتطبيقها وممارستها
- ترفع من المستوى التحصيلي للمتعلم.
- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلا ومشاركة في عملية التعلم.
- تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة لشانها.
- تزيد من ثقة المتعلم في نفسه، وترفع من مستوى تقديره لذاته.
- تتيح للمتعلم فرص النمو، والتطور، والابداع.
- تكوين العقلية الناقدة التي تستطيع ان تحقق توازنا بين المعاصرة والعولمة والهوية القومية والثقافية
- يساعد في مواجهة حملات الغزو الثقافي والحفاظ على الهوية الثقافية
  على إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات.

تكسب الفرد المرونة والموضوعية والعقلانية في مقابلة القضايا التي تواجهه

وتطلق معايير التفكير الناقد على المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير الناقد، والتي يتم أخذها أساسا في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي أو التقييمي الذي يمارسه الفرد في معالجته للمشكلة أو الموضوع المطروح وهي بمثابة موجهات لكل من المعلم والطالب، يجب ملاحظتها والالتزام بها في تقييم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص(أبو شعبان،٢٠١٠، ص ٨١)

وأشار (ريان، ٢٠١١، ص ٧٩) أن معايير التفكير الناقد:-

١- الوضوح: ان تكون العبارة واضحة نستطيع فهمها ومعرفة مقاصد المتكلم أي الطالب
٢- الصحة: أي ان تكون العبارة صحيحة وموثوقة.
٣- الدقة: أي استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بدقة بلا زيادة او نقصان.
٤- الربط: أي مدى العلاقة بين السؤال او المداخلة او الحجج او العبارة بموضوع النقاش.
٥- الاتساع: أي الشمولية بحيث تؤخذ جميع جوانب المشكلة او الموضوع بالاعتبار
٦- المنطق: أي تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي الى معنى واضح او نتيجة مرتبة على حجج معقولة.

ولكي تصبح هذه المعايير جزءً مكملا لنشاطات التفكير في الموقف التعليمي فإنه يجب على المعلم ما يلي:

- أن يراقب نفسه في تواصله مع الطلبة وفي معالجته للمشكلات والأسئلة التوضيحية، وذلك حتى يكون سلوكه نموذجاً يحتذى به من قبل طلبته وهم يمارسون عملية التفكير.
- أن يتابع استجابات طلبته وحواراتهم بكل اهتمام، ويتوقف لمناقشتهم كلما دعت الحاجة إلى تأكيد أهمية واحد أو أكثر من هذه المعايير، وذلك حتى يمثلوها كحاجة أساسية لسلامة تفكيرهم.

وأبرز هذه المعايير:-

- الوضوح: يعتبر الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيسي لباقي المعايير، فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم أو الطالب، وبالتالي لن يكون بمقدورنا الحكم عليها
- الصحة: ويقصد به أن تكون العبارة صحيحة وموثقة وقد تكون العبارة واضحة ولكنها ليست صحيحة.
- الدقة: ويقصد بمعيار الدقة في التفكير بصفة عامة، استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان، ويعرف هذا المعيار في فنون البلاغ " بالمساواة "، ومعناها أن تكون الألفاظ على قدر المعنى أو الفكرة بالضبط.

- الربط بالموضوع او العلاقة بالموضوع: وهو يعني مدى العلاقة بين بالموضوع أو العلاقة بالموضوع السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة.
- العمق: تفتقر المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع في كثير من الأحوال إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع.
- اتساع الأفق: يوصف التفكير الناقد بالاتساع أو الشمولية عندما تؤخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع في الاعتبار.
- المنطق: من الصفات المهمة للتفكير الناقد أو الاستدلال أن يكون منطقياً، أي أن الأفكار منظمة ومتسلسلة ومترابطة بطريقة تؤدي إلى معنى واضح، أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة(أبو شعبان،٢٠١٠،ص ٨١).

مكونات التفكير الناقد:-

إن التفكير الناقد يتكون من خمس مكونات، متكاملة مع بعضها بحيث أنها تكمل كل منها الأخرى، إذ لكل منها علاقة بباقي المكونات حيث أن التفكير الناقد يتكون من المكونات الرئيسية التالية (صقر،٢٠١٧):

- القاعدة المعرفية: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه، وهي لا بد من وجوده؛ وذلك لإعطاء الفرد الشعور بالتناقض.
- الأحداث الخارجية: وهي المؤشرات التي تثير إحساس الفرد بوجود التناقض
- النظرة الشخصية: ويستمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزًا له، وهي بمثابة الإطار الذي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية، فيحدث شعور بالتناقض إذا ما كانت الأحداث مخالفة لقاعدته المعرفية
- الشعور بالتناقض: ويمثل الشعور بوجود التناقض عاملاً دافعاً على إثره تترتب باقي خطوات التفكير الناقد
- حل التناقض: وتضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث نجد الفرد يسعى جاهدًا الى حل التناقض بما يشمل خطوات باختلاف الافراد(صقر،٢٠١٧).

ويرى غانم (٢٠٠٩، ص١٨٠) ان التفكير الناقد يتكون من:

١- المعرفة: قبل تطبيق أي مهارة من مهارات التفكير الناقد يجب ان يعرف الفرد مجموعة من الإجراءات الممثلة للخطوات والعمليات التي يستخدمها في تنفيذ المهارة.

٢- المهارة: وتشير الى عدم التركيز على الحقائق وحفظها واستظهارها وتشير الى تلك العمليات التي تساعد على تركيب المعلومات وتنظيمها وتقويمها.

٣- الاتجاه: هو مجموعة القيم التي يرتكز عليها التفكير الناقد ومنها حب الاستطلاع للاستزادة في المعرفة والتشكك فيما يقدم له من معلومات.

قد ذكر أبو شعبان (٢٠١٠) ان مكونات التفكير الناقد هي:

- التمييز بين الرأي والحقيقة.
- التأكد من صدق المصادر التي تشتق منها المعلومات.
- الخروج باستنتاجات من المادة العلمية المتاحة.
- تعليل الظواهر التي ترتبط بمجال الدراسة.
- التوصل إلى الدلالة النوعية للمعلومات.
- الخروج بتعميمات

مهارات التفكير الناقد:-

حددها نيل(فرمان، ٢٠١٢) و تشمل : القدرة على تحديد المشكلات المركزية لتحديد الأجزاء الرئيسية للبرهان و الدليل ، و تحديد المعلومات المتعلقة به لأجراء مقارنات بين الأمور الممكن اثباتها ،و التحقق منها و ترك المعلومات الباقية ، و القدرة على تحديد فيما اذا كانت العبارات و الرموز الموجودة مرتبطة معا في السياق العام ،و تحديد القضايا البديهية و الأفكار التي لم تظهر بصراحة في

البرهان و الدليل ،و تمييز الصيغ المتكررة ، و القدرة على تحديد توثيق المصادر ،و التنبؤ بالنتائج الممكنة و تمييز الاتجاهات المختلفة لوضع معين

و ترى الشيخ (٢٠١٧) ان مهارات التفكير الناقد هي :

١- الاستنتاج : قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة او خطا نتيجة ما تبعاً لارتباطها بوقائع معينة

٢- التغيير: القدرة على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مقترحة بدرجة معقولة من اليقين

٣- التنبؤ بالافتراضات : قدرة تتعلق بتفحص الحوادث او الوقائع و يحكم عليها في ضوء البيانات او الأدلة المتوفرة . النشاط العقلي الذي يستهدف اصدار حكم حول قيمة الأفكار او الأشياء وسلامتها ونوعيتها

٤- تقييم المناقشات: النشاط العقلي الذي يستهدف اصدار حكم حول قيمة الأفكار او الأشياء وسلامتها.

٥- مهارة التمييز بين الآراء والحقائق: وتعد هذه المهارة من أهم مهارات التفكير الناقد وتجعل الشاب أكثر قدرة على فهم المواقف وتفسيرها، وتمكنه من معرفة بعض التزييفات اللفظية التي تبعده عن فهم الأمور كما هي، وتساعده على أن يكون أعلى وأوعى بالخداع والتضليل الإعلامي والمعلوماتي.

٦- مهارة اكتشاف الأخطاء: تساعد هذه المهارة على معرفة بعض المبالغات والتعميمات والاتجاهات التي تغيّب الحقيقة وتضللك عنها، وإتقان هذه المهارة يمكنك من وضع الأمور في سياقها الحقيقي بعيداً عن الزيادة والنقصان.

ولقد أورد الشيخ (٢٠١٧) شرحا لكل مهارة على حدا وهي كالتالي:

الرأي يشمل: القول العادي المجرد من البراهن، ويشمل الشعور) أشعر أن)..، والاعتقاد الشخصي) أعتقد كذا (والتخمن)اظنه كذا. والحقيقة تشمل: الحقيقة الواضحة (هذا كأس)، والتجربة الموضوعية الثابتة، والأمثلة الحقيقة الواقعية والاستنتاج العقلي الصريح والأدلة والحجج الشرعية. وقد تكون الآراء صحيحة أحياناً مثل الحقائق، لكن المهم أن نميز بين الحقيقة والرأي.

هناك صوراً للخطأ في التفكير يمكن التعرف عليها في تفكير الناس، أو يعرفها الناس في تفكيرك، ومن هذه الطرق: المبالغة والتجاهل المبالغة: وتشتمل على ثلاث عمليات:

أ- المبالغة الصريحة: كل الطاب متميزون أو جميع الطاب كسالى..

ب- الوصول بالأشياء إلى أقصاها. لو كانت المواصلات مجانية، فإن جميع الناس سيركبون بها طوال اليوم، ولن يذهبوا إلى أعمالهم.

ج- تعميم المثال (أو الحالة الفردية) ليصبح قاعدة عامة

التجاهل: أن تنظر إلى جانب واحد من الموقف وتتجاهل الجوانب الأخرى، ربما تكون على حق في جانب، ولكنك مخطئ فيما يتعلق بالجانب الذي تجاهلته، مثال: يجب أن نلغي جميع الاختبارات لأن الطلبة لا يحبونها.

تجاهل دور الاختبارات في دفع الطلبة لاجتهاد بالإضافة لصعوبة اختيار الطلبة للجامعات.

خصائص التفكير الناقد

لخص (أبو شعبان، ٢٠١٠) أن التفكير الناقد عبر المجالات المعرفية يشمل، الخصائص المشتركة التالية

١- إن التفكير الناقد مهارة قابلة للتعلم من قبل المعلمين والزملاء كمصادر للتعلم
٢- تستخدم المشاكل والأسئلة والمواضيع كمصادر لإثارة دافعية التعليم
٣- ان المساقات تتمركز حول التعيينات وأوراق العمل ولا تتمحور حول الكتاب المنهجي والمحاضرات التلقيني.
٤- أن الأهداف والأساليب التعليمية والتقويم تؤكد استخدام المحتوى المعرفي وليس مجرد اكتسابه.
٥- على الطلبة أن يكونوا أفكارهم ويبرروها كتابيا.
٦- على الطلبة التعاون من أجل التعلم ومن اجل تعزيز أساليب تفكيرهم.

ذكر مجموعة من المتخصصين في علم التربية والتعليم خصائصا للتفكير الناقد وهي كما يلي(الأعاجيب،٢٠١٥).

- جمع عدد من المعلومات باستمرار للبناء عليها في معرفة جوانب المشكلة والإلمام بها واستخدامها بطريقة مناسبة للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلة.
- الاستمرارية في عملية البحث عن المعلومات وأسبابها للوصول إلى بدائل كافية.
- إعطاء الأهمية لجميع جوانب الموقف أو المشكلة بقدر من الأهمية من دون الاهتمام من جانب على حساب آخر، لتسهيل فهمها بشكل أوضح.
- الاعتماد على الحقائق والمعرفة الكفاية في النقاش الذي يدور حوله الموضوع.
- اتصافه بالتفكير المنطقي للصول للحقائق والمعرفة المراد الوصول إليها.

أشار(معوض،٢٠١٣).أن الشخص الذي يفكر تفكيرا ناقدا هو الذي يمتلك الخصائص التالية التي تؤهله إلى التفكير الناقد،وهما:

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- لا يجادل في أمر عندما لا يعرف شيئًا عنه.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثرَ حول شيءٍ ما.
- يعرف الفرق بين نتيجة "ربما تكون صحيحة"، ونتيجة "لا بد أن تكون صحيحة".
- يعرف بأن لدى الناس أفكارًا مختلفة حول معاني المفردات.
- يحاول تجنُّب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور.
- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.
- يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي.
- يحاول بناء مفرداته اللُّغوية بحيث يكون قادرًا على فهم ما يقوله الآخرون، وعلى نقل أفكاره بوضوح.
- يتخذ موقفًا أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يبحث عن الأسباب والبدائل.
- يتعامل مع مكوِّنات الموقف المعقد بطريقة منظمة.
- يستخدم مصادر علمية موثوقة ويشير إليها.
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع.
- يعرف المشكلة بوضوح.

مراحل التفكير الناقد (عبد الحميد، ٢٠١٥)

١- الملاحظات : تتطلب ان يتفحص المتعلم كل البيانات المتعلقة بالموقف التعليمي في بيئته التعليمية

٢- الحقائق : تحديد المتعلم للحقائق و المعلومات الأكثر مصداقية و موضوعية

٣- الاستدلال : اختبار الحقائق و المعلومات المحددة في المرحلة السابقة

٤- الافتراضات : ان يكون لدى المتعلم عدد من الافتراضات و المسلمات حول موضوع التعلم

٥- الآراء : ان يطور المتعلم الآراء وفق قواعد المنطق حول موضوع التعلم
٦- الحجج : ان يحدد المتعلم الأدلة و البراهين و الحجج حول الموقف التعليمي
٧- التحليل الناقد : يتطلب من المتعلم تحليل الملاحظات و الحقائق و الاستدلالات و الافتراضات و الآراء السابقة لتطوير موقف واضح للمتعلم يستطيع ان يواجه به الاخرين

وذكر (وزى، ٢٠١٨) ان مراحل او خطوات التفكير الناقد هي:

- الأسئلة: حيث يقوم الشخص الذي يمتلك أسلوب تفكير نقدي نطرح جميع الأسئلة الممكنة والمتعلقة بالقضية التي يواجها، وذلك لكون هذا الأسلوب من التفكير يستند على السبب والنتيجة، وهذا يتطلب طرح أسئلة مثل لماذا ومتى وكيف، من خلال هذه الخطوة يمكن للمرء حصر جميع الاحتمالات الوارد حدوثها وبالتالي يمكنه التعامل معها بسهولة أكثر.
- البحث عن المعلومات: بطرح الأسئلة دون إجابات يعني أن النقد الذي يقوم به المرء هدام وليس إيجابي، ولذلك يتوجب على المرء البحث عن أجوبة من خلال جمع المعلومات، وهناك العديد من مصادر المعلومات التي يمكن أن يجد بها المرء ضالته، ومن أهم المصادر الانترنت والكتب، وكما يمكن الحصول على معلومات مفيدة من خلال سؤال بعض الأشخاص الموثوقين بقدراتهم العلمية والاجتماعية.
- التحليل: يعتبر من أكثر الخطوات حساسية ويحتاج للدقة، لكونه يحكم على المعطيات ويجهز للإجابة على السائلات، عندما يقدم المرء على تحليل أحد القضايا أو المسائل والمعلومات المتعلقة بها يحتاج لأن ينظر لها من جميع الزوايا وبتفكير منفتح وليس محصورا بالثقافة التي نشأ بها، حيث أن أغلب الاشخاص يتأثرون بالعادات والتقاليد التي تضبط مجتمعهم عند الحكم على الأشياء، وهذا يقودهم في أغلب الأحيان إلى الخطأ لكون بعض المسائل تحتاج لأن ينظر لها كما هي ومجردة من إي اعتبارات خارجية.
- مشاركة الحلول: عندما يتجه المرء للنقد البناء فأن الحلول تهم أكثر من الأعذار، وبالتالي فأنه يقوم بالبحث عن حلول ومشاركة الأخرين بها للاستفادة من خبرات الأخرين والوصول لهدف بالدرجة الأولى وهو التقدم والحصول على الأفضل.

لا بد من وجود بعض القدرات التي تلزم التفكير الناقد: (كردي، ٢٠١١)

- الدقة في ملاحظة الوقائع والأحداث.
- تقييم موضوعي للمواضيع والقضايا.
- القدرة على استخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة.
- توافر الموضوعية لدى الفرد والبعد عن العوامل الشخصية.

تنمية التفكير الناقد:-

حتى يمكن تنمية التفكير الناقد، فإن ذلك يتطلب مراعاة عدد من العوامل المتصلة وهي (كردي ٢٠١١):

- النقد العلمي وعدم الانقياد للآراء الشائعة التي يتناقلها الناس.
- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها.
- البعد عن أخذ وجهات النظر المتطرفة.
- عدم القفز إلى النتائج.
- التمسك بالمعاني الموضوعية ، وعدم الانقياد للمعاني العاطفية .

اتجاهات تعليم التفكير الناقد

ذكر (غانم، ٢٠٠٩،ص ١٨٠) ان هناك اتجاهين وهما :

الاتجاه الأول : يدعو الى تعليم التفكير الناقد من خلال تعليم المواد الدراسية المقررة مثل الاحياء و الفيزياء و يرتكز هذا الاتجاه على مفهوم فعال لانه لا يمكن فصل التفكير الناقد عن موضوعه و يصبح التفكير الناقد مهارة متخصصة في المجال المعرفي الذي يكون فيه المتعلم مطلع على حقائق التخصص و مفاهيمه و مبررات هذا الاتجاه هي

١- يساعد هذا الأسلوب على اكتساب فهم اعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية المعنية
٢- يساعد الطلبة في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في موقف ما
٣- يحفز الطلبة على استخدام عمليات التفكير المختلفة لايجاد التفسيرات الصحيحة و الاحكام الدقيقة فيما يتعلق بالمادة الدراسية المعنية .

الاتجاه الثاني :

يدعو الى تعليم التفكير كمادة مستقلة عن المواد الدراسية الأخرى باعتباره قدرة او مهارة عامة ، وبموجب هذا الاتجاه يمكن ان يكون لمهارة التفكير الناقد تطبيقات في مجالات معرفية متنوعة ومنها مواد دراسية و فق هذا الأسلوب يتم بناء برامج خاصة لتعليم التفكير الناقد حيث يقوم معلم مختص بتدريب الطلبة عليها.

أدوار معلم المرحلة الأساسية في تعليم مهارات التفكير:-

دور المعلم لا يقصر فقط على إرسال المعلومة إنما يمتد أيضا لتربيته وتنمية مهاراته العقلية والفكرية، وهنا نتعرف على دور المعلم في تنمية مهارة التفكير لدى طلبتهم، من خلال ما يلي:-

١- يساعد المعلم الطالب بتعليمه المهارة من خلال تعريف الطالب بالمهارة واهميتها وخطوات اكتسابها وتنفيذها.

٢- يقدم المعلم تعليمات واضحة حول طريقة تنفيذ مهارة التفكير وتنظيم أنشطة لتتيح للطالب من خلالها استخدام المهارة التي تعلمها.

٣- لكي يضمن المعلم إتقان المهارة فعله مراجعتها مع تلاميذه ومماستها بشكل منتظم لرفع مستوى الكفاءة وضمن التلقائية في الأداء، الأمر الذي يرفع مستوى تفكير الطلاب.(كايرودار ،بوابة اليوم السابع للمعرفة).

دور معلم المرحلة في تنمية مهارات التفكير الناقد:-

للمعلم دور مهم ومتميز في تعليم التفكير الناقد،وتحفيز الطلبة على النشاط والتفكير المبدع بدلا من الجمود، وذلك من خلال وضع الطالب في مواقف تعليمية تعلمية محيرة تثير التفكير ،وتؤدي إلى زيادة قدرته على التخيل والتفسير والتحليل واتخاذ القرار، وفيما يلي بعض المؤشرات العامة للمعلم التي تسهم في تطوير التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية:

١. اختيار الأدوات والتجارب الحقيقة المتوافرة في الكتاب حيث ما أمكن ذلك.

٢. ترك المجال لمشاركة الطلبة في تقويم النشاطات الصفية والمهمات التي يكلفون بها من قبل المعلم.

٣. عرض أعمال الطلبة على لوحة أو مكان العرض البارز لجميع الطلبة.

٤. تقديم التشجيع المناسب المتواصل للطلبة للبحث عن بدائل للنشاطات الفنية مع تقديم ما يلزم من المواد للتعلم.(الحطاب،٢٠١٢).

يتبين مم سبق أن تنمية مهارات التفكير الناقد يحتاج إلى معلم معد إعداداً لكي يستطيع أن ينمي هذه المهارات لدى الطلبة وخصوصاً في المرحلة الأساسية لأنها تعد بمثابة حجر الزاوية في طريق الطالب التعليمي فإذا ما تم إعداد الطالب إعداداً جيداً نضمن سلامة تفكيره وانطلاقه.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثات بإجراء مسح لمجموع الدراسات التي توفرت لديهم . وحسب قرب الموضوع الذي اهتمت به هذه الدراسات من الدراسة الحالية، قامت الباحثات بتصنيفها على النحو التالي حيث بدأت الدراسات تسلسلها من الأحدث إلى الأقدم.

دراسة شولي(٢٠١٦)بعنوان: توجهات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة نابلس نحو مبادئ النظرية البنائية ومدى تطبيقهم لها.

هدفت إلى التعرف إلى مدى معرفة وتطبيق معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمبادئ النظرية البنائية في مدارس محافظة نابلس والبالغ عددهم (١٥٨٩) معلم/ة وذلك تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي ، التخصص، سنوات الخبرة، وقد اتبعت الباحثات المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة وبطاقة الملاحظة.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج ،أهمها:

١- درجة معرفة وتطبيق معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمبادئ النظرية البنائية عالية.
٢- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المعرفة والتطبيق لمبادئ النظرية البنائية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا وفق متغيرات المؤهل العلمي والتخصصي الجامعي وسنوات الخبرة.
٣- وجود فرق ذات دلالة دالة إحصائياً بين متوسطات المعرفة والتطبيق لمبادئ النظرية البنائية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ولصالح تطبيق مبادئ النظرية البنائية.

دراسة الغلبان(٢٠١٤)بعنوان: دور معلمي المرحلة الأساسية العليا في تعزيز البناء الاجتماعي لدى طلبتهم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي وسبل تطويره.

هدفت التعرف إلى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية العليا لدورهم في تعزيز البناء الاجتماعي لدى طلبتهم من وجهة نظر المعلمين في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة(الجنس ،التخصص، سنوات الخدمة)على دور المعلمين، وقد اتبعت الباحثات المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات والإجابة عن أسئلة الدراسة، وكانت أداة الدراسة الاستبانة التي تكونت من(٣٤) فقرة موزعة على مجالين هما الحقوق الاجتماعية، الآداب الاجتماعية.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

١- يقوم المعلم بتعزيز البناء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بنسبة (٨٠.٣٤)% وهي نسبة كبيرة.
٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(٠.٠٥) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية العليا لدورهم في تعزيز البناء الاجتماعي تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة.
٣- توجد فروق بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية العليا لدورهم في تعزيز البناء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص لصالح العلوم الإنسانية.

دراسة العجلان(٢٠١٢)بعنوان: واقع دور المعلم في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض.

هدفت التعرف إلى واقع دور المعلم في رعاية الطلاب الموهوبين، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي **وكانت أداة الدراسة الاستبيان** لمناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها.**و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:**

١- أن المعلمين يقومون برعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية.
٢- أن هناك موافقة بدرجة عالية بين المعلمين عل المعوقات التي تحد من قيام المعلم بدوره في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية.

٣- أن هناك موافقة من المعلمين على الأساليب التي تمكن المعلم من رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية.

٤- أن هناك موافقة وبشدة على المقترحات التي تساعد على قيام المعلم بدوره في رعاية

ثانياً: دراسات تتناول التفكير الناقد:-

دراسة صقر(٢٠١٧) بعنوان: فاعلية برنامج قائم على نموذج سكامبر في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة.

هدفت إلى قياس فاعلية برنامج قائم على نموذج سكامبر في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج الشبه تجريبي، وكانت أداة الدراسة دليل المعلم القائم على نموذج سكامبر واختبار مهارات التفكير الناقد.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج ، من أهمها:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات التلميذات في المجموعة التجريبية، ودرجات أقرانهن في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد، وفي كل مهارة على حدا.

٢- البرنامج القائم على نموذج سكامبر يحقق الفاعلية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.

دراسة الشيخ(٢٠١٧) بعنوان: فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في غزة.

هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في غزة، اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، وكانت أداة الدراسة تحليل محتوى وحدة أجهزة جسم الإنسان من كتاب العلوم والحياة وفق قائمة بمهارات التفكير الناقد وكذلك اختبارا لمهارات التفكير الناقد ودليل للمعلم.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠١) بين متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية وأقرانهن في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة أبو جلنبو(٢٠١٥)بعنوان: أثر استخدام نموذج وودز في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في العلوم العامة.

هدفت إلى معرفة أثر استخدام نموذج وودز في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في العلوم العامة، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي والتجريبي، وكانت أداة الدراسة قائمة بالمفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد وكذلك اختبارا للمفاهيم العلمية ومهارات التفكير الناقد ودليل للمعلم وتم تطبيق اختبارين قبلياً وبعدياً على مجموعتي الدراسة، المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم العلمية في العلوم واختبار مهارات التفكير الناقد وتعزى لاستخدام نموذج وودز لصالح المجموعة التجريبية.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥)بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد في العلوم تعزى لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الكحلوت(٢٠١٣) بعنوان : مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد واكتساب الطلبة لها.

هدفت إلى تحديد مهارات التفكير الناقد، الواجب تضمنها في محتوى كتاب الجغرافيا، للصف السادس الأساسي، ومستوى اكتساب الطلبة لها، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، **وكانت أداة الدراسة ١- أداة تحليل المحتوى: تحليل كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي وفق قائمة مهارات التفكير الناقد التي اعتمدتها في الدراسة وهي(التنبؤ**

بالافتراضات، التفسير، الاستنتاج، الاستنباط، تقويم المناقشات) ٢- أداة اختبار التفكير الناقد: وضم (٣٧) فقرة موزعة على أربع مهارات باستثناء مهارة تقويم المناقشات وفقا لنتائج التحليل التي تم التوصل إليها.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

١- بناء على تحليل المحتوى:

- مهارة التفسير بوزن نسبي(٤٤.٣٠)، • مهارة الاستنتاج بوزن نسبي(٣٦.٧١)
- مهارة الاستنباط بوزن نسبي(١٠.١٣)، • هي أقلها مهارة التنبؤ بالافتراضات بوزن نسبي(٨.٨٦)، مع عدم تضمن محتوى الجغرافيا للصف السادس على مهارة تقويم المناقشات.

٢- بناء على مستوى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد، فكانت دون المستوى المطلوب، ولا تتعدى المتوسط الحسابي:

- مهارة الاستنباط حصلت على وزن نسبي(٥٤.٦٧)، • مهارة التفسير حصلت على وزن نسبي(٤٥.٣٧). • مهارة الاستنتاج حصلت على وزن نسبي(٣٠.٦٧).
- مهارة التنبؤ بالافتراضات حصلت على وزن نسبي(٣٠.٦٧). أما الدرجة الكلية للاختبار حصلت على وزن نسبي (٤٨.٣٤).

من خلال استقرار المتراكم من الدراسات السابقة حول دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم، تتقدم الباحثات بعدد من الملاحظات التي تم التوصل إلبها من خلال هذا البحث، لتجنب تكرار مواطن الزلل الذي شابهته، وتتمثل هذه الملاحظات فيما يلي:-

التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بالمحور الأول:-

- العديد من الدراسات السابقة تناولت تنمية مهارات النتفكير الناقد بالرغم من الاختلاف فيما بينها في الأسلوب المستخدم في تنمية مهارات التفكير الناقد، إلا أنها اتفقت في كونها أظهرت تأثيرا إيجابيا في تنمية هذه المهارات مما يدعم الافتراض القائل بإمكانية تنمية تلك المهارات لتوظيفها في المواقف الحياتية والتعليمية.

- تبين من عرض الدراسات السابقة وجود اهتمام عالي بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمي المرحلة الأساسية، فقد أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى وجود أثر إيجابي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية.
- معظم الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد بطريقة مباشرة تعاملت مع التفكير الناقد بشكل عام دون توضيح لمهاراته الفرعية.

بالنسبة للأهداف:

١- هدفت بعض الدراسات في دور معلمي المرحلة الأساسية العليا في تعزيز البناء الاجتماعي لدى طلبتهم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي وسبل تطويره، مثل دراسة الغلبان(٢٠١٤).

٢- هدفت بعض الدراسات بواقع دور معلمي المرحلة الأساسية في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض، مثل دراسة العجلان (٢٠١٢).

٣- هدفت بعض الدراسات إلى توجهات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة نابلس نحو مبادئ النظرية البنائية ومدى تطبيقهم لها، مثل دراسة شولي(٢٠١٦).

بالنسبة لمنهج الدراسة:

١-جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي باستثناء دراسة العجلان(٢٠١٢) حيث استخدمت المنهج الوصفي المسحي.

بالنسبة لعينة الدراسة:

١- طبقت الدراسات السابقة الدراسة على عينة عشوائية ، مثل دراسة الشولي(٢٠١٦) التي طبقت الدراسة على عينة عشوائية من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا والبالغ عددها ٣١٤معلم ومعلمة أي ما يقار ٢٠% من مجتمع الدراسة الأصلي.

ودراسة العجلان(٢٠١٢) التي طبقت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من ٤٥٠ معلم من معلمين المرحلة الابتدائية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي بمدينة الرياض

باستثناء دراسة الغلبان(٢٠١٤) التي طبقت الدراسة على عينتين هما: العينة الاستطلاعية التي تكونت من ٤٠ معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا الحكومية في محافظات غزة للعام٢٠١٣ ، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

اما العينة الميدانية التي تكونت من ٤٠٥ معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا الحكومية في محافظات غزة بنسبة ١٠% من المجتمع الأصلي للدراسة.

بالنسبة لأداة الدراسة:

جميع الدراسات السابقة استخدمت الاستبانة ،مثل دراسة العجلان(٢٠١٢)،و دراسة الغلبان(٢٠١٤) وتكونت من ٣٤ فقرة موزعة على مجالين هما: الحقوق الاجتماعية وعدد فقراته(١٨) والآداب الاجتماعية وعدد فقراته(١٦) فقرة وقد تم التحقق من هدف الاستبانة وثباتها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) معلم ومعلمة.

ودراسة الشولي(٢٠١٦)التي استخدمت الاستبانة وبطاقة الملاحظة وتكونت الاستبانة من ٣٥ فقرة موزعة على مجالين: مجال المعرفة بمبادئ النظرية البنائية، ومجال تطبيق مبادئ النظرية البنائية، حيث طبقت الاستبانة على عينة مكونة من ٣١٤ معلم/ة وتكونت بطاقة الملاحظة من ٢٧ فقرة، إذ قامت الباحثة بملاحظة ٢٢ حصة بواقع حصة واحدة لكل معلم/ة.

التعليق على الدراسات المتعلقة بالمحور الثاني:

بالنسبة للأهداف:

١- هدفت بعض الدراسات لتنمية التفكير الناقد، مثل دراسة الكحلوت(٢٠١٣)في مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد واكتساب الطلبة لها.
٢- دراسة أبو جلنبو(٢٠١٥)في أثر استخدام نموذج وودز في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الاساسي في العلوم العامة.
٣- دراسة الشيخ(٢٠١٧)في فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في غزة.
٤- دراسة صقر(٢٠١٧)في فاعلية برنامج قائم على نموذج سكامبر في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة.

بالنسبة لمنهج الدراسة:

١- بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي والتجريبي وشبه التجريبي، مثل دراسة صقر(٢٠١٧)، الشيخ(٢٠١٧).

٢- بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي والتجريبي، مثل دراسة أبو جلنبو(٢٠١٥).
٣- بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي والتحليلي، مثل دراسة الكحلوت(٢٠١٣).

بالنسبة لعينة الدراسة:

طبقت الدراسات السابقة الدراسة على عينة عشوائية، مثل دراسة صقر(٢٠١٧)وتم اختيار مدرسة بنات خانيونس الابتدائية(ا)بالطريقة القصدية التي تحتوي على أربع شعب للفصل الرابع وتم اختيار شعبة بطريقة عشوائية بنظام القرعة، حيث مثّل الصف الرابع(ج) المجموعة الضابطة وبلغ عدد أفراده ٣٤ تلميذة، ومثّل الصف الرابع(د) المجموعة التجريبية وبلغ عدد أفراده ٣٤ تلميذة، بحيث أصبحت عينة الدراسة مكونة من(٦٨)تلميذة من تلميذات الصف الرابع الأساسي.

أيضا طبقت الدراسة على عينة عشوائية، مثل دراسة الكحلوت(٢٠١٣) **حيث اشتملت العينة على كل من:**

١- الطالبات: حيث بلغ حجمها ٣٠٠ طالبة من طالبات الصف السادس الاساسي في محافظات غزة للعام الدراسي(٢٠١١/٢٠١٢)وتم اختيارها بشكل عشوائي
٢- الكتب: المكونة من محتوى الجغرافيا للصف السادس الأساسي حيث تم تحليله بشكل كامل(الفصلين الدراسيين)المكون من خمس وحدات و١٩ درساً.

بعض الدراسات خضعت لنتيجة المتغير المستقل، مثل دراسة أبو جلنبو(٢٠١٥) التي اختارت عينة الدراسة من طالبات الصف السادس الأساسي في مدرسة بنات خانيونس الابتدائية(د)للاجئات بلغ عددهن(٧٢) تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، ثم إخضاع المتغير المستقل(استخدام نموذج وودز)لتجريب وقياس أثره على المتغير التابع الأول "تنمية المفاهيم العلمية " وأثره على المتغير الثاني "تنمية مهارات التفكير الناقد" وتم تنفيذ الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(٢٠١٣-٢٠١٤).

ودراسة الشيخ(٢٠١٧) حيث تكونت عينة الدراسة من تلميذات الصف الرابع الأساسي من مدرسة الدرج الابتدائية المشتركة للاجئين، بلغ عددها٨٠ تلميذة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث تم إخضاع المتغير المستقل(نموذج شوارتز) للتجريب وقياس فاعليته

في تنمية مهارات التفكير الناقد وقد تم تنفيذ الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي(٢٠١٧-٢٠١٨).

بالنسبة لأداة الدراسة:

بعض الدراسات قامت ببناء أداة، مثل دراسة صقر(٢٠١٧) التي قامت ببناء أداة للإجابة على أسئلة الدراسة و والتحقق من فرضياتها، دراسة أبو جلنبو(٢٠١٥) قامت ببناء أدوات الدراسة المتمثلة في: أداة تحليل المحتوى- اختبار المفاهيم العلمية- اختبارات مهارات التفكير الناقد، أما دراسة الشيخ(٢٠١٧) التي قامت الدراسة بتحليل محتوى وحدة أجهزة جسم الإنسان من كتاب العلوم والحياة وفق قائمة مهارات التفكير الناقد، كذلك اختبار لمهارات التفكير الناقد ودليل المعلم. ودراسة الكحلوت(٢٠١٣)التي قامت على أداة تحليل محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس وفق المنهاج الفلسطيني، واختبار قياس مهارات التفكير الناقد للتعرف على مدى اكتساب الطلبة لها.

أوجه التميز للبحث الحالي عن الدراسات السابقة:-

١- استخدمت الدراسات السابقة برامج لتنمية مهارات التفكير الناقد، بينما في دراستنا عرضنا دور معلمي المرحلة الأساسية لدى طلبتهم.

٢- استخدمت الدراسات السابقة أداة الاختبار لقياس مهارات التفكير، بينما في دراستنا لم نستخدم الاختبار واعتمدنا على الاستبانة كأداة لقياس دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على أساس تحديد خصائص الظاهرة ووصف طبيعتها ونوعية العلاقة بين متغيراتها وأسبابها واتجاهاتها والتحليل والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها ثم استخلاص النتائج.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المرحلة الاساسية في قطاع غزة، حيث اعتمدت الدراسة على طريقة العينة العشوائية البسيطة، وتم اختيار عينة بحجم (١٠٨) من أصل (١٩٠٢٢) عاملاً وعاملة بنسبة (٧٤.٢١%) من معلمي المرحلة الاساسية.

أداة الدراسـة:

تمثلت أداة الدراسة في الاستبانة "Questionnaire" التي أعدتها الباحثات، حيث تكونت هذه الاستبانة من قسمين رئيسين، تمثل القسم الأول منها بالبيانات الشخصية للمبحوث (الجنس، مكان السكن، وسنوات الخدمة في التعليم)، بينما تكون القسم الثاني من الاستبانة من (٣٠) فقرة موزعين على ثلاثة محاور رئيسية بهدف دراسة دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم.

المجال الأول: المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد ويتكون من(١٠) فقرات.

المجال الثاني: الكشف عن مهارات التفكير الناقد ويتكون من(١٠) فقرات.

المجال الثالث: توظيف مهارات التفكير الناقد ويتكون من(١٠) فقرات.

ولقد تم بناء الاستبانة باتباع الخطوات التالية:

بعد اطلاع الباحثات على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع دور المعلمين في تنمية مهارات التفكير الناقد، واستطلاع آراء نخبة من المتخصصين في الإدارة التربوية عن طريق المقابلات ذات الطابع الغير رسمي، وبناءً على التوجيهات المستمرة من قبل المشرف الأكاديمي، قامت الباحثات ببناء الاستبانة وفق الخطوات التالية:

١. تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
٢. صياغة فقرات كل مجال.

٣. إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، والملحق رقم(١) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.

٤. عرض الاستبانة على المشرف لاعتماد ما يراه مناسباً، وتعديل ما يراه غير مناسب.

٥. عرض الاستبانة على(١١) من المحكمين التربويين وجميعهم من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية، والملحق(٢) بين أسماء لجنة التحكيم.

٦. بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، تم عرضها مرة أخرى على المشرف الأكاديمي والملحق(٣) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق أداة الدراسة:

أولاً: الصدق الظاهري:

تم استخدام أسلوب الصدق الظاهري، بهدف التأكد من مدى صلاحية الاستبانة وملاءمتها لأغراض البحث، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من الأكاديميين والمختصين، وطلب منهم إبداء الرأي فيما يتعلق بمدى صدق وصلاحية كل فقرة من فقرات الاستبانة ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسيه، وإدخال التعديلات اللازمة سواء بالحذف أو الاضافة أو إعادة الصياغة.

حيث قدم السادة المحكمين العديد من التعديلات الجوهرية على أداة الدراسة، واستجابت الباحثات لهذه التعديلات، وقام بإعادة صياغة الاستبانة في ضوء الملاحظات التي قدمها المحكمين، حتى أخذت الاستبانة شكلها النهائي.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي اليه، وذلك بهدف التحقق من مدى صدق الاستبانة، والجداول التالية تبين نتائج التحقق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الدراسة.

جدول (١): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول

م	الفقرة	م.الصدق	م.الدلالة
١	تؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها.	.601**	.000
٢	تستند إلى المعرفة السابقة لدى المتعلم.	.580**	.000
٣	يعطي المتعلمين فرصاً للتعبير عن معرفتهم السابقة.	.634**	.000
٤	يعزز المعارف السابقة لديهم.	.601**	.000
٥	تتكون من المعرفة والمهارة والاتجاه.	.585**	.000
٦	تحتاج إلى توفير بيئة تعليمية مثيرة.	.427**	.000
٧	يمكن تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين.	.629**	.000
٨	تستند إلى الأسس المعرفية ذات العلاقة بالتفكير الناقد.	.719**	.000
٩	تتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم.	.528**	.000
١٠	تؤكد بأن الخطأ جزء من التعلم وله دور إيجابي في بنائه.	.642**	.000

***دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ **دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١**

يتضح من خلال الجدول أعلاه ان جميع فقرات المحور الأول ترتبط ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بالدرجة الكلية للمحور الأول، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المحور.

جدول (٢): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني

م	الفقرة	م.الصدق	م.الدلالة
١	أطرح أسئلة تثير التفكير الناقد.	.484**	.000
٢	أستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء.	.569**	.000
٣	أوظف الأسئلة والمشكلات لإثارة دافعيتهم.	.547**	.000
٤	أوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسبا.	.617**	.000
٥	أحرص على مراعاة الفروق الفردية.	.519**	.000
٦	أوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار.	.659**	.000
٧	أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل.	.726**	.000
٨	أستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط المثيرة للتفكير (عصف ذهني، حوار،.....).	.681**	.000
٩	أساعدهم على الوصول إلى مصادر المعلومات.	.607**	.000
١٠	أشجعهم على طرح أسئلة تثير التفكير الناقد مثل: (ماذا لو، ....).	.714**	.000

***دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ **دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠١.**

يتضح من خلال الجدول أعلاه ان جميع فقرات المحور الثاني ترتبط ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بالدرجة الكلية للمحور الثاني، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المحور.

جدول (٣): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث

م	الفقرة	م.الصدق	م.الدلالة
	أقوّم المتعلمين بالمصداقية والموضوعية.	.564**	.000
	أساعدهم على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد والمبادئ المتوفرة.	.649**	.000
	أوظف التحليل والاستنباط في حل المشكلات.	.635**	.000
	أشجعهم إلى صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة.	.682**	.000
	أقدّم المهارات من الأسهل إلى الأصعب.	.478**	.000
	أنمّي مهارة الاستنتاج لديهم.	.727**	.000
	أسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم.	.610**	.000
	أنوع طرق التقويم لتناسب كل الممارسات التعليمية والتعلمية.	.699**	.000
	أشجع التعليم التعاوني بين المتعلمين وتعزيز أساليب تفكيرهم.	.639**	.000
	أحفزهم لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً.	.731**	.000

***دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥** ****دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠١**

يتضح من خلال الجدول أعلاه ان جميع فقرات المحور الثالث ترتبط ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بالدرجة الكلية للمحور الثالث، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المحور.

ثبات أداة الدراسة:

هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها قياس ثبات أداة الدراسة وذلك للتأكد من أن الاستبانة تعطي نفس النتائج في حال لو تم اعادة توزيعها أكثر من مرة تحت نفس الظروف

والشروط، وتم استخدام كل من طريقة ألفا- كرونباخ Cronbach's Alpha وطريقة التجزئة النصفية Split _ Half لحساب الثبات في البيانات، والجداول التالية توضح ذلك:

أولاً: الثبات بطريقة ألفا- كرونباخ:

جدول (٤): معامل الثبات بطريقة ألفاكرونباخ

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول	**10**	**0.791**
المحور الثاني	**10**	**0.815**
المحور الثالث	**10**	**0.844**
الاستبانة ككل	**30**	**0.914**

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات المحور الأول (٠.٧٩١) وقيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات المحور الثاني (٠.٨١٥)، بينما قيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات المحور الثالث (٠.٨٤٤)، هذا وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات الاستبانة ككل (٠.٩١٤)، ويشير ذلك لوجود ثبات جيد في البيانات، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من قبل أفراد الدراسة بهذا الشأن.

ثانياً: الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

جدول (٥): معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقة التجزئة النصفية

المحور	معامل ارتباط بيرسون(ر)	معامل الثبات بمعادلة سبيرمان براون المعدلة
المحور الأول:- المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد.	**0.750**	**0.857**
المحور الثاني:- الكشف عن مهارات التفكير الناقد.	**0.752**	**0.854**
المحور الثالث:- توظيف مهارات التفكير الناقد	**0.748**	**0.837**
الاستبانة ككل	**0.901**	**0.944**

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل سبيرمان براون لفقرات المحور الأول (٠.٨٥٧)، وقيمة معامل سبيرمان براون لفقرات المحور الثاني (٠.٨٥٤)، وقيمة معامل سبيرمان براون لفقرات المحور الثالث (٠.٨٣٧)، هذا وبلغت قيمة معامل سبيرمان براون لفقرات الاستبانة ككل (٠.٩٤٤)، ويشير ذلك لوجود ثبات جيد في البيانات، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من قبل أفراد الدراسة بهذا الشأن.

اختبار التوزيع الطبيعي:

يعتبر شرط التوزيع الطبيعي للبيانات من الشروط المهمة لاستخدام الاختبارات المعلمية، وللتحقق من هذا الشرط تم استخدام اختبار(Kolmogorov–Smirnov) وأشارت النتائج أن بيانات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي، حيث أن مستوى دلالة الاختبار أكبر من 0.05 .

جدول (٦): اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات

احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
.079	.094

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

تم الاعتماد بشكل أساسي على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS v.22) في إدخال بيانات الدراسة وتحليلها، مع الاستعانة بالأساليب الاحصائية اللازمة، لتحقيق أهداف الدراسة وكانت هذه الأساليب على النحو الآتي:

- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies & Percentages).
- المتوسط الحسابي (Mean).
- الانحراف المعياري (Standard Deviation).
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- معامل ألفا- كرونباخ (Cronbach's Alpha).
- طريقة التجزئة النصفية (Split _Half).
- اختبار (T) لعينتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

نتائج الدراسة:

تحليل النتائج المتعلقة بالقسم الأول "البيانات الشخصية".

الجدول التالي يبين توزيع أفراد الدراسة حسب البيانات الشخصية.

جدول رقم (٧): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب الجنس

الفئة	عدد	نسبة
ذكر	40	37.0
أنثى	68	63.0
الإجمالي	108	100.0

حيث يتضح من الجدول السابق أن ٣٧% من أفراد الدراسة ذكور، بينما ٦٣% إناث.

جدول رقم (٧): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب التخصص العلمي

الفئة	عدد	نسبة
علمي	47	43.5
أدبي	61	56.5
الإجمالي	108	100.0

يتضح من الجدول السابق أن ٤٣.٥% من أفراد الدراسة تخصصهم علمي، بينما ٥٦.٥% تخصصهم أدبي.

جدول رقم (٧): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب السكن

الفئة	عدد	نسبة
مدينة	84	77.8
مخيم	24	22.2
الإجمالي	108	100.0

يتضح من الجدول السابق أن ٧٧.٨% من أفراد الدراسة سكان المدينة، بينما ٢٢.٢% من سكان المخيمات.

جدول رقم (٧): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب سنوات الخدمة في التعليم

الفئة	عدد	نسبة
أقل من 5 سنوات	17	15.7
من 10-5 سنوات	39	36.1
أكثر من ١٠ سنوات	52	48.1
الإجمالي	108	100.0

يتضح من الجدول السابق أن ١٥.٧% من أفراد الدراسة لديهم سنوات خبرة في التعليمي أقل من ٥ سنوات، ٣٦.١% لديهم سنوات خبرة في التعليم من ٥-١٠ سنوات، و ٤٨.١% لديهم سنوات خبرة في التعليم أكثر من ١٠ سنوات.

جدول رقم (٨): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب الدرجة العلمية

الفئة	عدد	نسبة مئوية
بكالوريوس	102	94.4
دراسات عليا	6	5.6
الإجمالي	108	100.0

حيث يتضح من الجدول السابق أن ٩٤.٤% من أفراد الدراسة لديهم مؤهل علمي بكالوريوس، بينما ٥.٦% لديهم مؤهل دراسات عليا.

الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: ما دور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثات بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات استبانة دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم، على النحور التالي:

جدول رقم (٩) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لمحاور الدراسة.

المحور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد	**4.23**	**.411**	**85%**	**كبيرة جداً**	**3**
الكشف عن مهارات التفكير الناقد	**4.29**	**.441**	**86%**	**كبيرة جداً**	**2**
توظيف مهارات التفكير الناقد	**4.32**	**.432**	**86%**	**كبيرة جداً**	**1**
الدرجة الكلية للمحور	**4.28**	**.372**	**86%**	**كبيرة جداً**	

يتبين من الجدول السابق أن محور (توظيف مهارات التفكير الناقد) حصل على أعلى رتبة حسب الوزن النسبي ٨٦%، بينما محور (المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد) حصل على أدنى رتبة حسب الوزن النسبي ٨٥%.

وتعزو الباحثات ذلك إلى:-

أن محور توظيف مهارات التفكير الناقد يتبع طريقة عملية ويكون فيه مرونة لمتابعة مستجدات وتطورات العصر، بينما محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد تقوم على التلقين، حيث تعتبر المعرفة النظرية للمهارة بناء يحتاج إلى وقت أطول وجهد أكبر وربما تكلفة أعلى، بينما التوظيف يعتبر تطبيق للمهارة التي تم التعرف عليها مسبقا.

أولاً: تحليل فقرات محور (المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد):

الجدول التالي يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (١٠) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لفقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد.

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
أدرك أن مهارة التفكير الناقد:-					
تؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها.	4.50	.556	90%	كبيرة جداً	1
تستند إلى المعرفة السابقة لدى المتعلم.	4.33	.656	87%	كبيرة	4
يعطي المتعلمين فرصاً للتعبير عن معرفتهم السابقة.	4.41	.597	88%	كبيرة	2
يعزز المعارف السابقة لديهم.	4.38	.591	88%	كبيرة	3
تتكون من المعرفة والمهارة والاتجاه.	4.23	.653	85%	كبيرة	6
تحتاج إلى توفير بيئة تعليمية مثيرة.	4.30	.727	86%	كبيرة	5
يمكن تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين.	4.05	.754	81%	متوسطة	9
تستند إلى الأسس المعرفية ذات العلاقة بالتفكير الناقد.	4.19	.703	84%	متوسطة	7
تتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم.	3.79	.939	76%	متوسطة	10
تؤكد بأن الخطأ جزء من التعلم وله دور إيجابي في بنائه.	4.15	.775	83%	كبيرة	8
الدرجة الكلية للمحور	4.23	.411	85%	كبيرة جداً	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد كبيرة ، بوزن نسبي ٨٥%.

أعلى فقرتين للمجال كانتا على النحور التالي:

الترتيب الأول " تؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها" بوزن نسبي ٩٠%.

وتفسر الباحثات ذلك :-

تعتبر عملية بناء المعرفة لدى لمتعلم هي عملية إنشاء منتجات معرفية جديدة تأتي بثمرة الأهداف العامة والخاصة وتجميع الأفكار التي من شأنها تحسين الفهم القائم، لذلك نجد بناء المعرفة يجمع بين المهارات التي تعد بغية الأساليب الأخرى إلى جانب الميزة الإضافية للتحرك نحو التعليم الكامل.

الترتيب الثاني " يعطي المتعلمين فرصاً للتعبير عن معرفتهم السابقة " بوزن نسبي ٨٨%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

الدور الذي يقوم به المتعلم لا يقل أهمية عن دور المعلم حيث ينظر إلى العملية التعليمية على أنها تفاعل بين معلم ومتعلم في محيط معين ويمكن القول بأن المتعلم أصبح يلعب دوراً جوهرياً في العملية التعليمية، وقد دفع هذا الدور واضعي المناهج المعلمين إلى الأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين أثناء عملية التعليم.

أقل فقرتين للمجال كانتا على النحور التالي:

الترتيب الأخير " تتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم" بوزن نسبي ٧٦%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

التفكير القائم على ذاتية المتعلم لا يتناسب مع طلاب المرحلة الدنيا ولا يصلح لبعض المواد الدراسية كالألعاب الجماعية والمناقشات، حيث أنه يضعف التفاعل بين المتعلمين من جهة والمتعلمين والمعلم من جهة وقد يشعرون بالملل وعدم التحدي.

الترتيب ما قبل الأخير " مهارة التفكير الناقد يمكن تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين " بوزن نسبي ٨١%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

مهارات التفكير الناقد أمر حيوي جداً اليوم في عالم التغيرات السريعة والمعلومات التي تتطلب الحكم عليها باستمرار، لكن بعض المعلمون يجدون صعوبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لأنه نادراً ما كان يلقن مثل هذا التفكير في المدرسة، فالناس تفترض أن الطلاب يتعلمون النقد دون تدريس.

ثانياً: تحليل فقرات محور (الكشف عن مهارات التفكير الناقد):

الجدول التالي يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (١١) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لفقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد.

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
أطرح أسئلة تثير التفكير الناقد.	4.37	.681	87%	كبيرة	5
أستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء.	4.17	.758	83%	كبيرة	9
أوظف الأسئلة والمشكلات لإثارة دافعيتهم.	4.34	.566	87%	كبيرة	4
أوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسبا.	4.44	.701	89%	كبيرة	2
أحرص على مراعاة الفروق الفردية.	4.53	.587	91%	كبيرة جداً	1
أوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار.	4.19	.787	84%	كبيرة	6
أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل.	4.09	.933	82%	كبيرة	10
أستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط المثيرة للتفكير (عصف ذهني، حوار،.....).	4.44	.631	89%	كبيرة	2
أساعدهم على الوصول إلى مصادر المعلومات.	4.18	.734	84%	كبيرة	8
أشجعهم على طرح أسئلة تثير التفكير الناقد مثل: (ماذا لو، ....).	4.19	.741	84%	كبيرة	6
الدرجة الكلية للمحور	4.29	.441	86%	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد كبيرة ، بوزن نسبي ٨٦%.

أعلى فقرتين للمجال كانتا على النحور التالي:

الترتيب الأول للفقرة التي تنص على " أحرص على مراعاة الفروق الفردية " بوزن نسبي ٩١%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

تعتبر الفروق الفردية هي الاختلاف القائم بين الناس، لذلك يعتبر المعلم أداة فعالة في تنشيط المتعلمين، كما تحتاج إلى معلمين يتقبلون الفروق الفردية ويعتبرون وجودها أمر طبيعي، ولذلك علينا اسخدام طرق تدريسية تراعي تلك الفروق، منها (طريقة المجموعة ذات القدرة الوحدة، التعليم الجمعي، التنويع في أساليب التدريب، مثل: الحوار-القصة-العصف الذهني).

الترتيب الثاني للفقرة التي تنص على " أوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسبا"، والفقرة التي تنص على " أستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط المثيرة للتفكير (عصف ذهني، حوار،.....)" بوزن نسبي ٨٩%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

الأمن هو الطمأنينة وعدم الخوف، وعدم وقوع الغدر، لذلك يسعى المعلم لتوفير الأمن، حيث يعبر الطالب عن كل ما يجول في ذهنه دون أن يتعرض للتنفير من قبل المعلم وسخرية الطلبة الموجودين داخل الفصل.

أقل فقرتين للمجال كانتا على النحور التالي:

الترتيب الأخير" أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل " بوزن نسبي ٨٢%.

وتعزو الباحثات ذلك:-

توظيف أسلوب حل المشكلات في التعليم يجعل التعلم مشوقاً، ممتعاً وفعالاً راسخاً، لأنه يستدعي الخبرات السابقة لدى المتعلم ويربطها بالخبرات اللاحقة، إضافة إلى أنه يتم من خلال عملية المشاركة الفعالة، فمشاركة الطالب تساعده في تنمية المهارات والقدرات وهو أسلوب يشجع الاستقلالية ويوجه الطالب إلى التعلم الذاتي وينمي القدرة على التفكير المنطقي وغيره من مهارات التفكير الأخرى.

الترتيب ما قبل الأخير " أستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء " بوزن نسبي ٨٣%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

نتيجة لتطور العصر ظهرت الكثير من التقنيت والرسائل التكنولوجية التي يستخدمها المعلم لتقديم المعرفة، حيث تمثل التقنية دور المرشد الذي يرشد المعلمين لتوجيه المواد التعليمية للطلاب لأن التقنية تعطي فرصاً أكبر للطلاب لفهم المواد واستخدام الإنترنت يساعد في تواصل المتعلمين مع المعلمين والاشتراك في الأنشطة والبحوث وتبادل المعلومات.

ثالثاً: تحليل فقرات محور (توظيف مهارات التفكير الناقد):

الجدول التالي يوضح الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (١٢) الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لفقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد.

الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
أقوّم المتعلمين بالمصداقية والموضوعية.	4.41	.612	88%	كبيرة	5
أساعدهم على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد والمبادئ المتوفرة.	4.23	.605	85%	كبيرة	7
أوظف التحليل والاستنباط في حل المشكلات.	4.18	.681	84%	كبيرة	8
أشجعهم إلى صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة.	4.09	.807	82%	كبيرة	9
أقدّم المهارات من الأسهل إلى الأصعب.	4.53	.649	91%	كبيرة جداً	1
أنمّي مهارة الاستنتاج لديهم.	4.30	.727	86%	كبيرة	6
أسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم.	4.49	.572	90%	كبيرة جداً	2
أنوع طرق التقويم لتناسب كل الممارسات التعليمية والتعلمية.	4.44	.674	89%	كبيرة	3
أشجع التعليم التعاوني بين المتعلمين وتعزيز أساليب تفكيرهم.	4.42	.598	88%	كبيرة	4
أحفزهم لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً.	4.07	.770	81%	كبيرة	10
الدرجة الكلية للمحور	4.32	.432	86%	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد كبيرة ، بوزن نسبي ٨٦%.

أعلى فقرتين للمجال كانتا على النحور التالي:

الترتيب الأول للفقرة التي تنص على " أقدّم المهارات من الأسهل إلى الأصعب " بوزن نسبي ٩١%.

وتفسر الباحثات ذلك :-

الإدراك البشري عموماً يسير من السهل إلى الصعب فهو يبدأ بفهم الأشياء البسيطة الخالية من التعقيد، ثم يتدرج إلى الأكثر صعوبة، والمقصود بالسهل أو الصعب هو ما يتعلق بالمتعلم، فالمتعلم هو المعني بهذا، فما نراه سهلاً قد يكون صعباً لدى المتعلم، لذا لا يعطي المعلم المعلومات السهلة التي لا تحتاج إلى أعمال وكذلك لا تعطيه المعلومات الصعبة التي تعسر على فهمه، بل نتدرج بشكل معتدل في تعليم اللغة، مثلاً: نبدأ معه بالكلمات أو الجمل المرتبطة بحياته وخبراته.

الترتيب الثاني للفقرة التي تنص على " أسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم " بوزن نسبي ٩٠%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

من خلال تعبير المتعلم يبرز أفكاره ويظهر معالم شخصيته ويدمج ما اكتسبه، كما يعالج موضوعات متعلقة بمجالات حياته واهتماماته فتنمي إبداعه، لذلك يجب التركيز في البداية على تعليم الطالب التعبير عن نفسه شفوياً.

أقل فقرتين للمجال كانتا على النحور التالي:

الترتيب الأخير" أحفزهم لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً " بوزن نسبي ٨١%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

يوجد علاقة وثيقة بين التعبير الشفوي والتعبير كتابياً، فلا يستطيع بعض الطلبة التعبير عن أفكارهم كتابة لأن خبراتهم محدودة في حين يكون الطلاب الذين تعرضوا لخبرات لغوية

كالمشاركة في الأسئلة والاستفسار لديهم القدرة على التعبير الكتابي أكثرمن غيرهم، وفي الكتابة ترسيخ للمعلومات بشكل أكبر.

الترتيب ما قبل الأخير " أشجعهم إلى صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة" بوزن نسبي ٨٢%.

وتفسر الباحثات ذلك:-

تعتبر طريقة حل المشكلات من الطرق التي يركز عليها في التدريس وذلك لمساعدة الطلبة على إيجاد حلول لمواقف المشكلة بأنفسهم انطلاقاً من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع المتعلمين على البحث والتنقيب ومشاركة الطالب نفسه في الحصول على المعرفة بما يؤدي إلى طول أثر التعلم لدى المتعلم.

الإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (@<٠.٠٥) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى للمتغيرات الشخصية (الجنس، التخصص العلمي، السكن، وسنوات الخدمة في التعليم)؟

ومن هذا التساؤل تم اشتقاق التساؤلات الفرعية التالية:

التساؤل الفرعي الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (@<٠.٠٥) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير الجنس، والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
ذكر	40	4.29	.447	0.126	0.900
أنثى	68	4.28	.324		غير دالة احصائياً

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة اختبار T المحسوبة (٠.١٢٦) وهي أُل من قيمة T الجدولية عند درجات حرية ١٠٦ ومستوى دلالة ٠.٠٥، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار T تساوي (٠.٩٠٠) وهي أكبر من مستوى دلالة ٠.٠٥. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير جنس المعلم.

وتفسر الباحثات هذه النتيجة بـ:-

أن المعلم سواء كان ذكراً أو أنثى عليه توفير الخبرات التعليمية لدى المتعلمين وتنمية التفكير الذي يعمل على تنظيمها بشكل يستطيع المتعلمين من خلاله أن يتعلموا تلك الخبرات والتفكير بشكل سهل وفعال.

التساؤل الفرعي الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (@<٠.٠٥) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير التخصص العملي ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير التخصص العملي، والجدول رقم (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص العملي.

التخصص العملي	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
علمي	47	4.31	.367	0.657	0.513
أدبي	61	4.26	.378		غير دالة احصائياً

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص العملي، حيث بلغت قيمة اختبار T المحسوبة (٠.٦٥٧) وهي أُل من قيمة T الجدولية عند درجات حرية ١٠٦ ومستوى دلالة ٠.٠٥، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار T تساوي (٠.٥١٣) وهي أكبر من مستوى دلالة ٠.٠٥. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص العملي.

وتفسر الباحثات هذه النتيجة بـ:-

التخصص العلمي للمعلم لا يؤثر في قدرة المعلم على تعليم التفكير الناقد لدى طلابه فمعلم التخصص العلمي يمتلك نفس المقدرة التي يمتلكها معلم التخصص الأدبي وقد أكد هذا التحليل ذلك

التساؤل الفرعي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (@<٠.٥٠) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير السكن؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير السكن، والجدول رقم (١٥) يوضح ذلك:

جدول (١٥): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير السكن.

السكن	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
مدينة	84	4.30	.362	0.923	0.358
مخيم	24	4.22	.410		غير دالة احصائياً

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير السكن، حيث بلغت قيمة اختبار T المحسوبة (٠.٩٢٣) وهي أُل من قيمة T الجدولية عند درجات حرية ١٠٦ ومستوى دلالة ٠.٠٥، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار T تساوي (٠.٣٥٨) وهي أكبر من مستوى دلالة ٠.٠٥. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير السكن.

وتفسر الباحثات هذه النتيجة بـ:-

أكد هذا التحليل أن معلم المدينة لا يختلف في نقل وتنمية مهارة التفكير الناقد عن معلم المخيم فعملية التعليم غير مرتبطة بمكان الإقامة الذي لا يشكل عائقًا في ممارسة عملية التعلم ولن تكون الحائل والمعيق امام الرسالة التربوية التى يحملها المعلم بشكل عام بغض النظر عن مكان إقامته.

التساؤل الفرعي الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (@<٠.٠٥) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لسنوات الخدمة للمعلم؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثات باستخدام اختبار "تحليل التباين الأحادي" لمعرفة ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لسنوات الخدمة للمعلم، والجدول رقم (١٦) يوضح ذلك:

جدول (١٦): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم.

سنوات الخدمة للمعلم	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
أقل من ٥ سنوات	17	4.17	.351	0.947	0.391 غير دالة احصائياً
من ٥-١٠ سنوات	39	4.29	.371		
أكثر من سنوات	52	4.31	.380		

يتضح من الجدول السابق أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم، حيث بلغت قيمة اختبار F المحسوبة (٠.٩٤٧) وهي أٌل من قيمة F الجدولية عند

درجات حرية ١٠٦ ومستوى دلالة ٠.٠٥، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار F تساوي (٠.٣٩١) وهي أكبر من مستوى دلالة ٠.٠٥. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم.

وتفسر الباحثات هذه النتيجة بـ: أن الخبرة والقدرة على تنمية مهارة التفكير الناقد لا تعتمد على سنوات الخدمة، بل تعتمد على شخصية المعلم والمحتوى المعرفي لديه لذا، ينبغي أن يكون المعلم صاحب خبرة وتعلم من كل ما يمر به ولا يكتفي بالخدمة فقط حتى لا يخرج كما دخل، وأن بتابع المستجدات والدورات حتى يستطيع التقدم في عمله.

التساؤل الفرعي الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (@<٠.٥٠) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير الدرجة العلمية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثات باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما اذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الاساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير الدرجة العلمية، والجدول رقم (١٧) يوضح ذلك:

جدول (١٤): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
بكالوريوس	102	4.28	.376	0.519	0.605
دراسات عليا	6	4.36	.318		غير دالة احصائياً

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية، حيث بلغت قيمة اختبار T المحسوبة (٠.٥١٩) وهي أقل من قيمة T الجدولية عند درجات حرية ١٠٦ ومستوى دلالة ٠.٠٥، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار T تساوي (٠.٦٠٥) وهي أكبر من مستوى دلالة ٠.٠٥. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

وتفسر الباحثات هذه النتيجة بـ:

إن ممارسة التعليم لا يقتصر تأثيره على الدرجة العلمية التي يصل إليها،إنما تؤثر في تكوين شخصيته وغرس القيم المعرفية والأخلاقية،إنطلاقاً من ذلك تهتم وزارة التربية والتعليم بتحسين نوعية التعليم وتدريب المعلمين وإدخال التقنيات الحديثة وإشراك المجتمع في العملية التعليمية.

التوصيات:-

١-ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أفكارهم.

٢-تخصيص حصة التعبير أسبوعيا لتنمية مهارة التفكير لدى المتعلمين.

١-استخدام الدراما التي تستفز التفكير لدى المتعلمين.

٢- عقد مسابقات بين المعلمين لمعرفة مدى تشجيع المتعلمين على تدوين أفكارهم.

٣- تنظيم لقاء تربوي يوضح أهمية كتابة المتعلم لأفكاره.

٤- الترتيب ما قبل الأخير " أشجعهم إلى صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة" بوزن نسبي ٨٢%.

٥- عرض نماذج ناجحة لمعلمين شجعوا المتعلمين على وضع حلول للمشكلة.

٦- توزيع نشرات توضح فاعلية المعلمين في تحفيز المتعلمين لاستثارة تفكيرهم.

٧- مراعاة السهولة في طرح الأسئلة من البسيط إلى المعقد.

٨- عرض دورات توضح كيفية إنشاء ورقة العمل ومدى تأثيرها على المعلم والمتعلم.

٩- توزيع نشرات على المعلمين بأهمية التقنيات التي تعتبر مرشد للمعلم.

١٠- رفد المعلمين بالرزم والحقائق التدريبية حول دعم التفكير القائم على حاجات المتعلمين.

النتائج:

- بلغ مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد ٨٥%، هذا وحصلت الفقرة التي تنص على " تؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي ٩٠%، بينما حصلت الفقرة التي تنص على " تتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم" على الترتيب الأخير حسب الوزن النسبي ٧٦%.
- بلغ مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد ٨٦%، هذا وحصلت الفقرة التي تنص على " أحرص على مراعاة الفروق الفردية" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي ٩١%، بينما حصلت الفقرة التي تنص على " أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل" على الترتيب الأخير حسب الوزن النسبي ٨٢%.
- بلغ مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد ٨٦%، هذا وحصلت الفقرة التي تنص على " أقدّم المهارات من الأسهل إلى الأصعب" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي ٩٠%، بينما حصلت الفقرة التي تنص على "أحفزهم لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً" على الترتيب الأخير حسب الوزن النسبي ٨١%.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير السكن.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الدرجة العلمية.

المراجع

١-أبو شعبان، نادر(٢٠١٠م): اثر استخدام تدريس الاقران على تنمية التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلاب الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير جامعة الازهر.

٢-الحطاب، أمينة (٢٠١٢م): دور معلمي المرحلة الاساسية في التفكير الناقد، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية، غزة.

٣- جميل، عصام (٢٠١٢م)، المنطق والتفكير الناقد، دار المسيرة.

٤- حلس، داوود (٢٠٠٣م): أساليب تدريس لغة عربية، الجامعة الإسلامية، غزة

٥- الحلو ، سماح (١٠١٨م): فعالية برنامج مقترح لتنمية الكفايات المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية في مدارس الإعاقة السمعية بقطاع غزة في ضوء احتياجاتهم التدريبية ، رسالة ماجستير الجامعة ، غزة .

٦- خزاعلة وآخرون، محمد (٢٠١١م): الاستراتيجيات التربوية ومهارات الإتصال التربوي ، غزة : دار صفاء .

٧- خزاعلة وآخرون، محمد (٢٠١١م): اللعب عند الأطفال وتطبقاته التربوية ،غزة :دار صفاء.

٨- ريان ،محمد(٢٠١١م): التفكير الناقد و التفكير الابتكاري تعليمها وتعلمها للرقي الحضاري و التقدم العلمي ، مكتبة الفلاح.

٩- سليم ،سماهر(٢٠١١م): مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمعايير الأداء اللغوي السليم من وجهة نظر المشرفين ومديري المدارس ،رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية ،غزة .

١٠- طوالبة وآخرون ، هادي (٢٠١٠م): طرائق التدريس،عمان : دار المسيرة.

١١- عبد العزيز ، سعيد (٢٠٠٩م): تعليم التفكير ومهاراته (استراتيجيات و تطبيقات عملية) ، دار الثقافة للنشر.

١٢- العتوم ، عدنان يوسف ، الجراح (٢٠٠٩م): تنمية مهارات التفكير (النماذج نظرية و تطبيقات عملية) ، عمان دار المسيرة.

١٣- العتيبي ، خالد (٢٠٠٧م): اثر استخدام بعض برامج الكورت في تنمية التفكير الناقد وتحسين المستوى التحصيلي الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الرياض (دراسة تحليلية) ،رسالة ماجستير جامعة ام القرى، السعودية.

١٤- غانم ، بسام (٢٠٠٩م): مقدمة في تدريس التفكير ، دار الثقافة عمان.

١٥- غانم وخالد ، بسام وأبو شعيرة ، (٢٠١٠م): التربية العملية الفاعلة ، دار الاعصار العلمي.

١٦- الغلبان، ألاء (٢٠١٤م): دور معلمي المرحلة الاساسية في تعزيز البناء. الاجتماعي لدى طلبتهم في ضوء الفكر التربوي الاسلامي وسبل تطويره ، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية ،غزة .

١٧- الفتلاوي ، سهيله (٢٠٠٣م) كفايات التدريس، غزة : دار الشروق.

١٨- فرمان ، جلال (٢٠١٢م): التفكير الناقد و الإبداعي ، دار الصفاء للنشر.

١٩- فوزي ، محمود (٢٠١٢م): التربية وإعداد المعلم العربي "إرهاصات العولمة والتحديات المعاصرة " ، الإسكندرية : دار التعليم الجامعي .

٢٠- شولي ، فيحاء (٢٠١٦م): توجيهات معلمي المرحلة الاساسية الدنيا في مدارس محافظة نابلس نحو مبادئ النظرية البنائية مدى تطبيقهم لها، رسالة ماجستير ، نابلس

٢١- قطامي ، يوسف (٢٠٠٥م): نظريات التعلم والتعليم ، دار الفكر للنشر

٢٢- الكحلوت ، ختام (٢٠١٣م): مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد و اكتساب الطلبة لها ، الجامعة الإسلامية.

٢٣- إبراهيم ، يحيى (١٩٩٢م): بحث الكفاءات الاجتماعية في إدارة الفصل لدى معلم الحلقة الثانية من التعليم الأساسي "دراسة تقويمية " جامعة الأزهر، مصر

٢٤- خضر ، محمد (٢٠١٨م): التفكير الناقد، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية،غزة .

٢٥- مصطفى ، مصطفى (٢٠١١م): تنمية مهارات التفكير، دار البداية.

٢٦- مصطفى، أشرف (٢٠١٦م): واقع ممارسة معلمي التربية الاسلامية لأساليب التقويم البديل وسبل تطويرها في المرحلة الأساسية الدنيا ،رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية ،غزة

٢٧- مصطفى، فهيم(٢٠٠٢م): مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٨-مقداد،عصام (٢٠٠٨م): مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الثقافة الاسلامية لديهم،رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية ،غزة.

٢٩- منسي، محمود (٢٠٠٢م): علم النفس التربوي للمعلمين ،دار المعرفة الجامعية.

٣٠- نبهان ، يحيى (٢٠٠٨م): الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم ،عمان، دار اليازوري.