مهارات التفكير الناقد لدى طلبة ثانويات المتميزين في مدينة الموصل

Critical thinking skills of outstanding high school students in the city of Mosul

وليد سالم حموك
مدرس مساعد
ثانوية أم الربيعين للمتفوقين

Waleed Salim Hammok
Assistant Teacher
Umm Al-Rabeein High School for Outstanding Students

: waleedhammok2003@yahoo.com

٠٧٧٤٠٨٩٦٦٦٩

تاريخ الاستلام	تاريخ القبول
٢٠١٩/٦/٢٦	٢٠١٩/١٠/١٤

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير، التفكير الناقد، اختبار كاليفورنيا، الطلبة المتميزين، ثانوية المتميزين

Keywords: (Thinking Skills, Critical Thinking, California measurement, Distinguished Students, Distinguished High School

الملخص

يستهدف البحث الحالي قياس مهارات التفكير الناقد لدى طلبة ثانويات المتميزين في مدينة الموصل، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد(CCTS 2000)، لقياس درجات التفكير الناقد ككل، ومهاراته الفرعية: الاستنتاج، الاستدلال، الاستقراء، التحليل، التقويم، تكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من ثانويات المتميزين في مركز مدينة الموصل، وأظهرت نتائج البحث تدني مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة ثانويات المتميزين في مدينة الموصل، وأنها لم تصل إلى المستوى المقبول تربويا ، كما لم تظهر نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات التفكير الناقد بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغيري الجنس (ذكور/ إناث)، والصف الدراسي (الرابع/ السادس)، وفي ضوء تلك النتائج قدم الباحث عدداً من التوصيات والمقترحات منها، تركيز القائمين على العملية التربوية على الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد للطلبة المتميزين في مختلف المستويات، سواء من خلال تضمينه في المنهج الدراسي، أو من خلال تقديم برامج تدريس التفكير بصورة مستقلة، إجراء دراسة للكشف عن علاقة مهارات التفكير الناقد لدى المدرسين والطلبة المتميزين.

Abstract

This research aims to examine levels of critical thinking Skills among Distinguished Students in high schools . To achieve the main goal for this research, the research used California measurement)CCTST2000) . The number of the random sample was (100) students in two high Distinguished schools in Mosul. The results of the research show that the degree of critical thinking among members of the sample of the study is below the acceptable average. The results did not show statistically significant differences in the level of critical thinking according to gender or level of the study. based on these results, the researcher made a number of recommendations and suggestions.

الفصل الأول

أولا : مشكلة البحث :The problem of the Research :

لقد عبر التربويون خلال السنوات الأخيرة عن قلقهم حول ضعف قدرة الطلبة على التفكير الناقد، إذ تعد المدرسة المؤسسة التعليمية المنوط بها غرس الأنماط التفكيرية وتنميتها بقصد تخليص الأفراد من العادات غير السليمة التي تؤثر في التفكير، والعمل في الوقت نفسه على إكسابهم العادات الفكرية السليمة (الجعافرة والخرابشة ، ٢٠٠٩، ص ٣٧٤)، ويشير هلبرن(Halpern,1998) الى ان ضعف المهارات النقدية لدى الفرد يرتبط بعدد من العواقب السلبية، مثل شيوع التفكير غير العقلاني لدى المتعلمين وغير المتعلمين من أفراد المجتمع، فعلى الرغم من التقدم التقني إلا إن هناك دلائل متعددة تشير إلى أن هنالك أفراداً ما يزالون يمارسون أساليب التفكير الخاطئة غير العقلانية، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور عدد من المفاهيم والتصورات المناقضة للمفاهيم الصحيحة التي تعوق أي تقدم فكري (Halpern,1998,p501)، ولقد سعت انظمة التعليم في الدول المتقدمة تربويا التي عانت من تدني مستوى مهارات التفكير لدى طلبتها إلى تنميته والاهتمام به وفي هذا الصدد يذكر لابونتي (lapointe,1991) نتائج الأبحاث التي أجريت عن التطور التربوي في أميركا "بأنه في الوقت الذي كان الطلبة يحرزون تقدما ملموسا في المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والحساب) إلا إنهم كانوا عاجزين عن مواجهة المواقف الجديدة التي تستدعي استخدام مهارات التفكير الناقد، واستخلاص الأحكام التي تقوم على العقل والمنطق، حتى يتحول ما يتعلمه الطالب في الجانب الفرضي إلى الجانب العملي. (عدس، ٢٠٠٠، ص ٢٤٤)

ومن خلال الاطلاع على العديد من الأدبيات المحلية منها والعربية التي تناولت البحث في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين، منها دراسة الجعافرة (٢٠٠٩)، ودراسة طراونة (٢٠١٠)، ودراسة الحدابي والأشول (٢٠١٢)، والتي أجمعت نتائجها على تدني مستويات مهارات التفكير الناقد في مدارس المتميزين أو المتفوقين وأنها دون الحد المقبول تربويا سواء عند مستوى ٨٠% او ٦٠% ، في حين ان معظم الدراسات التي تناولت الخصائص العقلية للطلبة المتفوقين، منها دراسة شيفل (Scheifele,1994) تؤكد تميزهم بصفات عقلية تتمثل بالقدرة الفائقة على الاستدلال، والتقييم، والتجربة، وفهم المعاني، والتفكير المنطقي، وإدراك العلاقات، والقدرة على الاستبصار (سيد سليمان وأحمد، ٢٠٠١،ص٦٨)

إن النظرة السائدة أن معظم الطلبة الأذكياء متميزون ولا حاجة بهم إلى برامج خاصة ، كون قدرات الفرد العقلية كفيلة بان تسهل عليه الأمر، وتجعله يحقق مستويات عالية دون عناء ، أن هذه النظرة تغفل حقيقة مهمة أكدتها الدراسات المختلفة في " أن الفرد المتفوق لا يقل احتياجا للرعاية عن المتخلف عقليا (أبو سماحة ، ١٩٩٦، ص١). وأن الطلبة المتميزين

بحاجة إلـى رعايـة تربويـة، وخدمات متميزة عـن البرامج والخدمات التقليدية المتـوافرة في المدارس العادية (جروان،٢٠٠٢، ص١٦٩).

وأن غالبية الدراسات قد اعتمدت في قياس مهارات التفكير الناقد على قائمة اختبار التفكير الناقد الذي وضعه واطسون عام ١٩٢٥، وعدله ليستر عام ١٩٦٤، (Watson – Glaser Critical Thinking Test). وهي أداة قياس قديمة نسبيا، وتستند إلى نظرية القياس التقليدية بما فيها من عيوب تنعكس في النهاية على الأدوات المستمدة منها (عزيز، ٢٠١١، ص٣) .

ثانيا: أهمية البحث The significance of the Research:

يعد التفكير الناقد أحد أهداف التعليم الذي يسعى إلى تنميته لدى الفرد عبر المراحل الدراسية المختلفة كي يعتاد الطالب على النقد والدقة والوضوح فلا يتأثر بكل ما يقال، ويسعى لتوظيف المعلومات والمعارف في حل ما يواجهه من مشكلات (Fowler, 2005, p.7).

يؤكد بول بينكر (Pinker) في كتابه المنشور عام ١٩٩٨ حاجة الفرد الملحة إلى التفكير الناقد، وذلك لمسايرة الانفجار المعرفي (ابو جادو ،٢٠١٠، ص ٢٢٥)، إذ إن الفرد مهما بلغت طاقته، لا يستطيع في عصر ثورة المعلومات والاتصالات أن يسيطر على أكثر من جزء يسير جدا من الكم الهائل للمعلومات التي تتدفق عبر وسائل الاتصال المختلفة، وتتضاعف كل ثلاث او خمس سنوات (جروان، ٢٠١٠، ص٢٧). ويرى كويمبي وستيرنبرج (Quimby & Sternberg, 1985)، أن المعارف مهمة بالطبع ولكنها غالبا ما تصبح قديمة، أما مهارات التفكير فتبقى جديدة أبدا وهي تمكن الفرد من اكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها (Quimby & Sternberg, 1985, p53). وترى كنج (King, 1995) أن الأفراد في القرن الواحد والعشرين يتوقعون أن يقوموا بما لا تستطيع أن تؤديه الحاسبات، وهو ممارسة مهارات التفكير الناقد ". (King, 1995, P15)

ولاتقتصر أهمية تعلم مهارات التفكير على شخص دون آخر ، ولا على طبقة دون أخرى، ولا على مستوى علمي دون آخر ، وإنما هو أمر ضروري لكل إنسان مهما بلغت مؤهلاته العلمية والمهنية، ومهما كانت قدراته العقلية (عدس، ٢٠٠٠، ص٤٥).

ويشير زولار (Zollar,1991) إلى أن تعلم مهارات التفكير أصبح مطلبا ضروريا لجميع الطلبة، بحيث لا يقتصر على أكثرهم ذكاء وتميزا، وإنما يشمل من هم دون ذلك في الذكاء والتميز، لأنهم قادرون على تعلم مهارات التفكير الأساسية حتى العليا عندما تتوافر لهم ظروف تعليم فعالة (عبيد، ٢٠٠٤، ص ١١). ويرى التربويون أن التفكير الناقد يعد أهم

الدعائم الأساسية للنجاح في الحياة الشخصية والنجاح الأكاديمي لدى طلبة المراحل الثانوية (Burkhart,2006,p21).

فالتفكير الناقد يساعد المعلم والطالب للوصول إلى حلول تقاربية دقيقة حول التحديات التي يواجهونها في الموضوعات الدراسية المختلفة.(عبد الهادي وعياد، ٢٠٠٩، ص١١١)

وتتلخص أهمية البحث في الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين الذين يمثلون الثروة القومية لأي بلد ، وهم علماء المستقبل ، وهم المخترعون ، والقادة وركائز تقدم الأمة ونهضتها، لوضع ذلك المستوى بين يدي المهتمين، وصناع القرار، فالوقوف على مستوى التفكير الناقد لدى تلك الشريحة المهمة من الطلبة يعد جزءاً من أي عملية تقويم ترافق أي برنامج تربوي (جعافرة والخرابشة ، ٢٠٠٩، ص٩).

وفي حدود اطلاع الباحث يعد هذا البحث أحد البحوث النادرة على مستوى القطر في استخدام اختبار كاليفورنيا في قياس مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين .

ثالثا: أهداف البحث Aim of the Research :

يهدف هذا البحث الى:

١- قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة ثانويات المتميزين.

٢- التعرف على دلالة الفرق في مستوى مهارات التفكير الناقد بين أفراد عينة البحث تبعا للمتغيرات:

أ- نوع الجنس (ذكور/ إناث).

ب- الصف الدراسي (الرابع/ السادس).

ولغرض تحقيق أهداف البحث وضع الباحث الفرضيات الصفرية الآتية:

١- "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد تبعا لمتغير نوع الجنس (ذكور/ إناث)".

٢- "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد تبعا لمتغير الصف الدراسي (الرابع/ السادس)".

رابعا: حدود البحث: Limitation of the Research :

يقتصر هذا البحث على طلبة الصفوف الدراسية (الرابع / السادس) في ثانوية المتميزين للبنين وثانوية المتميزات للبنات الواقعة في مركز محافظة نينوى للعام الدراسي(٢٠١٨ – ٢٠١٩) .

خامسا: تحديد المصطلحات: Defintion of terms :

أولا: المهارة Skill :

عرفها (سعادة، ٢٠٠٦) بأنها" القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس متطور لهذا الغرض ، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة (سعادة، ٢٠٠٦، ص٤٥).

وعرفها (أبو سعدة ، ٢٠٠٨) بأنها:" الأداء المتقن القائم على الفهم والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول " (أبو سعده ، ١٩٩٨،ص٨)

وعرف ديبونو (De Bono,1986) مهارة التفكير Thinking Skill " بأنها عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات مثل، مهارة تحديد المشكلة، إيجاد الافتراضات غير الموجودة في النص، أو تقويم قوة الدليل أو الادعاء(العباجي،٢٠٠٢،ص٢٨)

كماعرف ديبونو (De Bono,2003) مهارة التفكير Thinking Skill أيضا، بأنها القدرة على الأداء بشكل فعال في ظروف معينة.(ابو جادو،٢٠١٠، ص٧٧)

ويعرف ويلسون (Wilson,2002)

مهارات التفكير Thinking Skills بأنها تلك العمليات التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وحفظها وتخزينها ، وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم، والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات. (سعادة ، ٢٠٠٦، ص ٤٥).

ثانيا: التفكير الناقد Critical Thinking

١- عرفه السيد (١٩٩٥) بأنه (الفهم والاستدلال ، وتقويم الحجج، وفهم الحدث في إطاره الصحيح، مما يسمح بتخليصه مما لايرتبط به) (السيد، ١٩٩٥، ص٧٢).

٢- وعرفه باير (Beyer, 1985) بأنه عملية التحقق من صحة ودقة وقيمة المعلومات والمعرفة وتمييزها عن الادعاءات، ويذهب للقول أن للتفكير الناقد بعدين مهمين على حد سواء، وهما؛ إطار العقل مع مجموعة من العمليات العقلية المحددة .

(Beyer,1985, p. 271)

٣- وعرفه انجلو (Angelo,1995) ان التفكير الناقد عبارة عن التطبيق العالمي لمهارات التفكير العليا، مثل التحليل، والتركيب، وحل المشكلات، والاستنتاج، والتقويم. (سعادة ،٢٠٠٦ ص ١٠٣)

٤- وعرفته الرابطة الأمريكية لعلماء النفس APA American Psychological Association: " هو حكم هادف منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير، والتحليل والتقييم، والاستنتاج، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم،

والطرق والمقاييس والتي يستند إليها الحكم الذي تم التوصل إليه. (Facione, 2000, p.2) (علي وحموك،٢٠١٤، ص٨١)، وقد اعتمده الباحث كتعريف نظري لبحثه.

ثالثا: الطلبة المتميزون Distinguished Students :

١- تعريف مكتب التربية الأمريكية (١٩٧٢) الطلبة المتميزين : هم الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين ومشخصين، والذين تكون لديهم قدرات واضحة ومقدرة على الانجاز المرتفع (السرور،٢٠٠٠، ص٢١).

٢- ويعرف سيد سليمان وأحمد (٢٠٠١) الطالب المتفوق بأنه الطالب الذي وصل في أدائه إلى مستوى أعلى من مستوى العاديين في مجال أو أكثر من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد، بشرط أن يكون ذلك المجال موضوع تقدير الجماعة. (سيد سليمان وأحمد، ٢٠٠١،ص١٣).

٣- وتعرف وزارة التربية العراقية للطلبة المتميزين :

"بأنهم الطلبة الدارسون في مدارس المتميزين، وتم قبولهم فيها على أساس حصولهم على أعلى المجاميع في الامتحانات العامة للدراسة الابتدائية، فضلاً عن نجاحهم في أداء اختبارين الأول لقياس القدرة العقلية، والثاني اختبار تحصيلي في مواد اللغة العربية و(الاجتماعيات) واللغة الانكليزية والرياضيات والعلوم، وأشترط في قبولهم أن لا يكونوا من الراسبين أو المكملين خلال سني دراستهم السابقة"[*].

رابعا: ثانوية المتميزين:

عرفت وزارة التربية ١٩٩٣ ثانوية المتميزين بأنها: (ثانويات متخصصة لاحتضان الطلبة الذين تم تشخيصهم باستخدام اختبارات للذكاء والاستعدادات العقلية، فضلا عن تمييزهم في التحصيل، وتتميز بتقديم برامج إثرائية في العلوم المختلفة التي من شأنها العمل على إشباع حاجات المتميزين، وتطوير استعداداتهم العقلية، وتشجيعهم لتطوير مواهبهم وتنميتها). (عباجي،٢٠٠٢، ص٢٦)

التعريف الإجرائي لمهارات التفكير الناقد: وهو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في الاختبارات الفرعية لمهارات التفكير الناقد على اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد نموذج (٢٠٠٠).

[*] وردت هذه الشروط في (كتاب لجنة قبول المتميزين في المديرية العامة للتقويم الامتحانات بوزارة التربية المرقم ١٢٧٢٠ في ١٩٩٤/٤/٧)، (كتاب المديرية العامة للتعليم العام/ مقررية اللجنة المشرفة على مدارس المتميزين المرقم ٧٣٢٥ في ٢٠/ ٦/ ٢٠١٣) .

الفصل الثاني

إطار نظري

نبذة تاريخية :

يرجع مفهوم التفكير الناقد في أصوله إلى أيام سقراط، إذ عرف معنى غرس التفكير العقلاني بهدف توجيه السلوك، وفي العصر الحديث بدأت حركة التفكير الناقد مع أعمال جون ديوي (J. Dewey1933) عندما استعمل فكرة التفكير المنعكس، و الاستقصاء، وفي الثمانينيات من القرن العشرين بدأ فلاسفة الجامعات بالشعور بان الفلسفة يجب أن تسهم في حركة إصلاح المدارس والتربية، ومن ثم بدأ علماء النفس المعرفيون والتربويون في بناء وجهات النظر الفلسفية المتعلقة بالتفكير الناقد ووضعها في أطر معرفية وتربوية لاستغلال القدرات العقلية والإنسانية، (علي وحموك، ٢٠١٤، ص٧٨).

ثم بدأ الاهتمام بالقدرات العقلية في الابتعاد عن الاتجاه الأحادي لقياس الذكاء وتوج بإعلان جيلفورد لنظريته بنية العقل في نهاية الخمسينيات الذي ناقش فيه إهمال قدرات التفكير على الرغم من أهميتها في الذكاء . ووضع تصورا جديدا لمفهوم التفكير الناقد في دراسته العاملية التي قام بها عام (١٩٦٣)، والتي اكد فيها العملية التقويمية للتفكير التي تعد خاتمة لعمليات الذاكرة والمعرفة والفهم والإنتاج، والذي تحدده خاصية معيارية (Standerdized) أو عملية تتم في ضوء محكات (Criteria) (ابو حطب، ١٩٧٨،ص ٣٤٥) .

وقد أسهم تصنيف بلوم للأهداف التربوية (Bloom,1956) الذي اكتسب شهرة عالمية في الدوائر التربوية في مجال تخطيط المناهج الاثرائية للطلبة الموهوبين والمتفوقين بالتركيز على المستويات الثلاثة العليا من مهارات التفكير التي تضم التحليل والتركيب والتقويم والتي نادرا ما تحظى باهتمام كاف في التعليم العام. (جروان،٢٠١٠ ط٥، ص٥٤)

ويرى بلوم أن التفكير الناقد عبارة عن تعريف لمفهوم " التقويم" وهو أعلى مراتب المجال المعرفي التي اطلق عليها الأهداف المعرفية للتربية.(عبد الهادي وعياد، ٢٠٠٩، ص ١٠٢)، وتقدم الباحثة كلارك (Clark, 1992) نموذجا لتخطيط الخبرات التعليمية في المدرسة، يظهر فيه التمايز بين برامج الطلبة المتفوقين وغير المتفوقين من حيث اتساع قاعدة الخبرات في مستويات التفكير العليا في برامج الطلبة المتفوقين مقابل اتساع الخبرات في المستويات الدنيا للطلبة العاديين، شكل (١) يوضح تمايز الخبرات التربوية بالنسبة للطلبة المتفوقين والعاديين بحسب تصنيف بلوم.(جروان،٢٠٠٢، ص٥٨).

شكل(١) تمايز الخبرات التربوية بالنسبة للطلبة المتفوقين والعاديين بحسب تصنيف بلوم

علاقة التفكير الناقد بالذكاء:

يشير الباحث سميث (Smith,1999) حول العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء إلى أن الذكاء يؤثر بشكل فاعل في قدرة التفكير بعامة، والتفكير الناقد خاصة ، إذ بينت دراسة سميث ان العلاقة بين قدرات التفكير الناقد والذكاء كانت ايجابية وقوية لدى مختلف الأعمار، وفي السياق نفسه أشار سوارز وبيكنز الى وجود قدر مرتفع من الذكاء كمتطلب أساسي لتعلم مهارات التفكير الناقد(الربضي،٢٠٠٤) (أبو جادو ونوفل، ٢٠١٠، ص٢٥٧).

ويضيف ديبونو (De Bono,1986) أنه من المتعارف عليه أن الفرد ذا درجة الذكاء المرتفعة قد يكون بالضرورة مفكرا فاعلا ويبدو الأمر ليس صحيحا تماما لان هنالك أفراداً ذوي درجات ذكاء عالية يبدون مفكرين غير فاعلين، فإذ كان الذكاء يمثل القوة الحصانية الداخلية للمركبة فإن مهارة التفكير تكافئ مهارة القيادة (داود، ٢٠٠٣، ص٢٤).

مهارات التفكير الناقد Critical thinking Skills، وتقرير خبراء مؤتمر دلفي للتفكير الناقد (The Delphi Report 1990):

يذكر فايشون (Facione,2000) أنه نظراً لاختلاف الباحثين والمنظرين في مفهوم التفكير الناقد، فقد تداعت مجموعة من الخبراء والباحثين المهتمين بموضوع التفكير الناقد، بدعوة من جمعية علماء النفس الأمريكية APA American Psychological Association، إذ اجتمع ما يقارب من (٤٦) خبيراً يمثلون مجموعة من الباحثين من مختلف الحقول الأكاديمية، لبحث مفهوم التفكير الناقد، ومهاراته الأساسية ووضع تعريف محدد للتفكير الناقد (Facione, 2000, p.2-16) لقد كان من النتائج البارزة لمؤتمر دلفي

والتي حققت اتفاقاً عاماً حول النظر للتفكير الناقد، وجاء نص إجماع هيئة الخبراء حول ماهية التفكير الناقد. "نحن نفهم التفكير الناقد بأنه حكم هادف منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير، والتحليل والتقييم، والاستنتاج، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم، والطرق والمقاييس التي يستند إليها الحكم الذي تم التوصل إليه. ويعد التفكير الناقد أداة أساسية للاستقصاء. وضمن هذا المفهوم فإن التفكير الناقد يعد قوة تحريرية في مجال التربية، ومصدراً غنياً في حياة المرء الشخصية والمدنية، وأن الشخص المنخرط في التفكير الناقد، والذي يقوم بهذا الحكم المنظم ذاتيا، شخص يجمع المعلومات ويقيم الدليل على تشكيل حكم حول ما يعتقد أو ما يجب القيام به في سياق معين على وفق المهارات المعرفية التي يمتلكها ويحرص على تحسين نوعية هذا الحكم. (Facione, 2000, p.2).(علي وحموك، ٢٠١٤، ص٨٠)

وبناءً على تعريف خبراء دلفي للتفكير الناقد قام فاشيون وفاشيون (Fasion & Fasion, 1998) بتحديد ستة مهارات للتفكير الناقد (الشكل ٢) على النحو الآتي:

١- مهارة التفسير Interpretation Skill:

تشير مهارة التفسير الى التعبير عن الفهم والمعنى أو الدلالة المستندة الى خبرة واسعة من التجارب والمواقف، والمعطيات، والقوانين، والإجراءات والمعايير، وتشمل المهارات الفرعية الاتية: مهارة التصنيف، ومهارة استخلاص المغزى أو الدلالة، ومهارة توضيح المعنى

٢. مهارة التحليل Analysis Skill:

تشير إلى تحليل العلاقة المقصودة والعلاقة الاستدلالية الواقعة بين العبارات، وتتضمن مهارات فرعية كفحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها.

٣. مهارة الشرح Explanation Skill:

تشير هذه المهارة إلى قدرة الفرد على إعلان نتائج تفكيره المنطقي، ومن ثم تبرير ذلك التفكير في ضوء الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والمفاهيم وطرق وأساليب المنطق، والمقاييس والسياق، أي تلك الاعتبارات التي بنيت على أساسها النتائج، كذلك يتضمن عرض الفرد لتفكيره المنطقي على شكل حجج مقنعة، وتشتمل على ثلاث مهارات فرعية هي: مهارة اعلان النتائج، ومهارة تبرير النتائج، ومهارة عرض النتائج .

٤. مهارة الاستدلال Inferred:

تشير إلى تحديد العناصر التي نحتاجها لاستخلاص نتائج معقولة، وتتضمن ثلاث مهارات فرعية هي: (التقصي، والتخمين، واستخلاص النتائج)

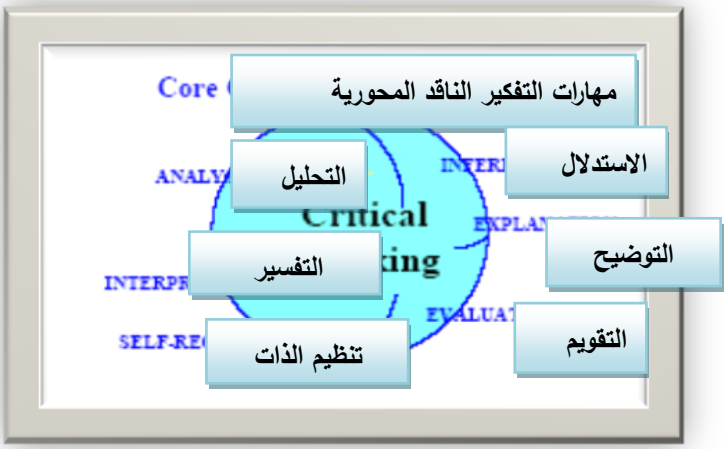
٥. مهارة التقويم Evaluation Skill:

إنّ قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى، ستصف فهم الشخص وإدراكه، حيث ستصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، ومن ثم قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. وتشمل مهارة التقييم مهارتين فرعيتين هما، تقييم الادعاءات، وتقييم الحجج.

٦. مهارة تنظيم الذات Self- Regulation Skill:

تبدو مهارة تنظيم الذات من أكثر المهارات المعرفية إثارة للاهتمام؛ لأنها تسمح لذوي التفكير الناقد الجيد أن يعملوا على تحسين تفكيرهم ، بمعنى آخر؛ أن الفرد يطبق التفكير الناقد على نفسه، ومراقبة نشاطاته المعرفية بشكل واع، وتشتمل هذه المهارة على مهارتين فرعيتين، هما: مهارة اختبار الذات، ومهارة تصحيح الذات .

(Facione, 2006, p.28)، (أبو جادو ونوفل، ٢٠١٠، ص٢٤٣).



الشكل (٢) المهارات الأساسية للتفكير الناقد (العتوم وآخرون،٢٠١١، ص٧٩)

ويميز جروان(٢٠١٠) بين مفهومي التفكير ومهارات التفكير وذلك ان التفكير عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها، أما مهارات التفكير فهي عمليات محددة نمارسها ونستعملها عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارة تحديد المشكلة، وإيجاد الافتراضات، أو تقييم قوة الدليل أو الادعاء (جروان،٢٠١٠،ص ٤١).

دراسات سابقة

أولا : الدراسات العربية.

١- دراسة (الجعافرة والخرابشة، ٢٠٠٧)، هدفت للتعرف على درجة امتلاك الطلبة المتفوقين من مدرسة اليوبيل في الأردن لمهارات التفكير الناقد،حيث بلغت العينة (٩٤) طالباً وطالبة من طلاب الصفين العاشر والحادي عشر بواقع (٥٠) ذكوراً و(٤٤) إناثاً وقد استخدم الباحثان مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد (الاستنتاج- الاستدلال- الاستقرار- التحليل- التقويم)، وقد أشارت النتائج إلى تدنٍ واضح لدرجات العينة في المجموع الكلي ولكل مهارة على حدة على المقياس المطبق، كما لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات يعزى لمتغير الجنس ومتغير مستوى الصف الدراسي، في حين وجد اثر دال إحصائيا لتفاعل الجنس والصف الدراسي في مهارتي الاستنتاج والاستقراء لصالح إناث الصف العاشر في مهارة الاستنتاج ولصالح ذكور الصف العاشر في مهارة الاستقراء، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج لتنمية التفكير الناقد للطلاب المتفوقين، وإعادة النظر في طرائق التدريس المستخدمة في مدارس المتفوقين

٢- أما دراسة (العبدلات، ٢٠٠٣) فقد هدفت إلى استقصاء اثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. تكونت عينة الدراسة من (١١٢) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا، قسموا إلى مجموعتين: تجريبية تكونت من (٥٠) طالبا وطالبة، وضابطة تكونت من (٦٢) طالبا وطالبة. تم إعداد برنامج تدريبي مستقل عن المواد الدراسية من خلال تبادل مشكلات حياتية واقعية، وطبق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية خلال الفصل الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣. وطبق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد المعدل للبيئة الأردنية على المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجوعتين ولصالح المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس والتفاعل بين أثر البرنامج والجنس.

٣- دراسة(الربضي، ٢٠٠٤): هدفت إلى إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لمعلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، والكشف عن درجة اكتسابهم، وممارستهم لها داخل غرفة الصف، فضلاً عن إعداد برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، وتألفت عينة الدراسة من (٨٤) معلماً ومعلمة من معلمي محافظة عجلون الذين يدرسون مباحث الدراسات الاجتماعية(تاريخ- جغرافية- ثقافة عامة) للصفين الأول والثاني الثانوي، وقد توزعوا إلى (٣٤) معلماً، و(٥٠) معلمة، واستخدم اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد نموذج (٢٠٠٠)، وقائمة مهارات التفكير الناقد اللازمة لمعلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية، وبطاقة ملاحظة والبرنامج التدريبي لتنمية تلك المهارات، توصلت الدراسة إلى قائمة بالمهارات تتضمن خمس مهارات أساسية للتفكير

الناقد هي التحليل، والاستقراء، والاستنتاج، والاستدلال، والتعميم، وعدداً من المهارات الفرعية تحت كلّ منها، وقد ثبت أن درجة ممارسة المعلمين لها منخفضة، وقد كان للبرنامج أثر إيجابي في اكتساب المعلمين لتلك المهارات بنسبة(٧٢,٩%) وفي درجة ممارستهم لها.

٤- هدفت دراسة (عزيز،٢٠١١) الى تطوير اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد وفقا لنظرية السمات الكامنة، وتكونت عينة الاختبار من (٥٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات الرسمية في مدينة بغداد واعتمد الباحث على نموذج راش أحادي المعلم لتحليل فقرات الاختبار، وتوصل الباحث الى فاعلية نموذج راش في تطوير الاختباراً ، ومناسبة الاختبار لمستوى طلبة الجامعة وملاءمة الاختبار للبيئة العراقية، وأن توفر افتراضات عدة تتعلق بالأنموذج المعتمد أو المتطلبات الموضوعية في أداة القياس يعد في جوهره اختباراً لصدق الأداة وثباتها.

٥- هدفت دراسة (الحدابي والأشول، ٢٠١٢) الى التعرف على مدى توفر 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 (١٢١) طالب وطالبة، استخدم الباحثان مقياس واطسون / جلاسر لقياس مهارات التفكير الناقد(الاستنتاج – التعرف على الافتراضات – الاستنباط – التفسير – تقويم الحجج، وقد توصل البحث إلى أن درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التفكير الناقد(كل مهارة على حدة والمهارات ككل) لم تصل إلى الحد المقبول تربويا، 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 ارتباطية 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 بعامة والتفكير الناقد بخاصة .

٦- هدفت دراسة (مرعي ونوفل، ٢٠٠٦) إلى استقصاء مستوى مهارات الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، المتميزين في المرحلة الثانوية، تألفت عينة البحث من طلبة الكلية والبالغ عددهم (٥١٠) طالبٍ وطالبة يمثلون المستويات الدراسية الأربعة، ولتحقيق الهدف الرئيس للبحث استخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج (٢٠٠٠) بعد التحقق من خصائصه السيكومترية، أظهرت نتائج البحث أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد بـ(٨٠%)، كما أظهرت نتائج البحث وجود فرق في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير

الجنس وذلك لصالح الإناث، فيما كانت هناك فروق تبعاً للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلاب السنة الأولى والثانية، ودلت النتائج أيضاً على وجود علاقة إيجابية بين معدل شهادة الدراسة الثانوية العامة ومستوى مهارات التفكير الناقد.

دراسات أجنبية

١- تناولت دراسة الباحثين دوليتل، ويلش (Doolittle & Welch,1989) الفروق بين الجنسين في أدائهم على اختبارات التحصيل الدراسي، ولقد استخدمت بطارية اختبارات تحصيلية مقننة تقيس أربعة أبعاد هى: القراءة، والكتابة، والحساب، وأخيرا التفكير الناقد. ولقد تكونت العينة التى اختيرت بشكل عشوائى مما يقارب ألف طالب، وألف طالبة من طلاب المدارس الثانوية. وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في كل من القراءة والتفكير الناقد، وأشارت الدراسة كذلك إلى محدودية الأثر المحسوب.

٢- قامت كرستنسن (Christensen, 1996) بدراسة هدفت إلى استقصاء مستوى مهارات التفكير الناقد التي يمارسها معلمي طلبة المدارس في ولاية أوهاما في أمريكا، وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) معلماً من معلمو المرحلتين الابتدائية والثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، وأشارت النتائج إلى تفاوت ممارسة معلمي المرحلتين لمهارات التفكير الناقد.

٣- دراسة فيلان (Villan, 1998) منهاجي الرياضيات والقراءة للطلبة المتفوقين في الصفوف (السادس، السابع، الثامن) في مدرسة المتفوقين، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة مدى ملاءمة هذه المناهج لمقابلة احتياجات الطلبة المتفوقين كي يصبحوا قادرين على تطوير قدرتهم على حل المشكلات ومهارات التفكير الناقد، وشمل التقييم نماذج: (المحتوى – المفاهيم – العمليات)، ضمت الدراسة (٥) معلمين، و(١٥) طالباً متفوقاً في كل مجموعة من المجموعات الثلاث. وقد أشارت النتائج أن كلا المنهاجين فاعلان في مواجهة احتياجات الطلبة وتطور عمليات التفكير الناقد لديهم، بحيث يعزز كلا المنهاجين بعدا المحتوى والمفاهيم في حين يعزز منهاج الرياضيات بُعد العمليات.

٤- دراسة دور وآخرين (Durr et. al . ,1999)

بعنوان تحسين مهارات التفكير الناقد لطلبة المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات والدراسات الاجتماعية. وهدف البحث إلى تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة وتحسينها من أجل إعدادهم لتعليم طويل المدى، وتكونت عينة البحث من الطلبة الذين يقومون بدراسة الرياضيات، والدراسات الاجتماعية بالمدارس الثانوية العليا في منطقتين من الطبقة الوسطى تقعان في شمال ولاية إلينويزI llinois استخدم الباحث اختبار كورنيل للتفكير الناقد (Cornell Critical thinking test level x)، وتم مسح لجمع المعلومات من المعلمين والآباء والطلبة وكانت النتيجة افتقار الطلبة لمهارات التفكير الناقد، وأن العديد من المعلمين

يعتقدون أنهم يقومون بتدريس مهارات التفكير الناقد لطلابهم وعلى العكس يشير طلابهم بأنه لا يطلب منهم أن يفكروا بصورة نقدية في حصصهم، كما أنه لم يظهر تحسن في السلوكيات المحددة والتي اختيرت على مقياس كورنيل للتفكير الناقد، وقد فسر هذه النتيجة بان العديد من المعلمين لم يدربوا بصورة ملائمة لتدريس عملية التفكير الناقد وتدعيمها ، ولحل تلك المشكلة قام الباحثون بتقديم برنامج لتعليم مهارات التفكير الناقد لطلبة الرياضيات والدراسات الاجتماعية، ويتضمن اختيار الوسائل التعليمية، واللغة، ونشاطات التعلم، وأظهرت النتائج زيادة استخدام الطلبة لمهارات التفكير الناقد.

مناقشة الدراسات السابقة

أظهرت نتائج الدراسات التي تناولت مستوى مهارات التفكير الناقد تدني مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين أو المتفوقين والموهوبين في مهارات التفكير الناقد، دراسة الجعافرة والخرابشة (٢٠٠٧)، ودراسة (الحدابي والأشول، ٢٠١٢) وانها دون الحد المقبول تربويا سواء عند مستوى ٦٠٪، او عند مستوى ٨٠٪، مع ملاحظة اختلاف أداة القياس سواء استخدام اختبار كاليفورنيا او اختبار واطسون / جلاسر، أو اختبار كورنيل للتفكير الناقد،او من تصميم الباحث، كما أشارت نتائج الدراسات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس كدراسة العبدلات (٢٠٠٣) ودراسة دوليتل، ويلش (Doolittle & Welch,1989)، ودراسة (الحدابي والأشول، ٢٠١٢) ومتغير الجنس ومستوى الصف الدراسي، ودراسة الجعافرة والخرابشة (٢٠٠٧) أو الخبرة، كما في دراسة كرستنسن (Christensen, 1996) ودراسة دور وآخرين(Durr et. al . ,1999)، فيما اظهرت دراسة (مرعي ونوفل، ٢٠٠٦)، وجود فرق في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، فيما كانت هناك فروق تبعاً للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلاب السنة الأولى والثانية، ودلت النتائج أيضاً على وجود علاقة إيجابية بين معدل شهادة الدراسة الثانوية العامة ومستوى مهارات التفكير الناقد.

الفصل الثالث: إجراءات البحث

أولا : مجتمع البحث:

يقتصر هذا البحث على ثانوية المتميزين للبنين، وثانوية المتميزات للبنات الواقعة في مركز محافظة نينوى الساحل الأيسر للعام الدراسي (٢٠١٨ – ٢٠١٩)، ويبلغ عدد طلبة ثانوية المتميزين للبنين (٦٥٠) طالبا، أما ثانوية المتميزات للبنات للجانب الايسر فيبلغ عدد طالباتها (٦٢٥) طالبة، وقد تم استبعاد ثانوية المتميزين للبنين وثانوية المتميزات للبنات الواقعة في الساحل الأيمن لمدينة الموصل من مجتمع البحث الأصلي، لقلة اعداد الطلبة اذ تضم ثانوية المتميزين للبنين المرحلة الرابعة (٩) طلاب فقط وتضم ثانوية المتميزات المرحلة الرابعة (١٩) طالبة فقط.

ثانيا: عينة البحث: تم اختيار العينة من مرحلتين الرابع والسادس العلمي*، بطريقة عشوائية من مجتمع البحث، وقد تضمنت عينة البحث (١٠٠) طالب وطالبة وتشمل (٥٠) طالبا موزعين بواقع (٢٥) طالبا من المرحلة الرابعة، و(٢٥) طالبا من السادس العلمي لثانوية المتميزين للبنين، وكذلك(٥٠) طالبة بواقع (٢٥) طالبة من للمرحلة الرابعة، و(٢٥) طالبة لسادس العلمي لثانوية المتميزات للبنات كما موضح بالجدول (١).

الجدول (١)

عينة البحث موزعة حسب المراحل

المدرسة	الصف الرابع	الصف السادس	المجموع
ثانوية المتميزين للبنين	٢٥	٢٥	٥٠
ثانوية المتميزات للبنات	٢٥	٢٥	٥٠
المجموع الكلي	٥٠	٥٠	١٠٠

ثالثا: أداة البحث

استخدم الباحث اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (California Critical Thinking Skills Test (CCTST الصادر عن مؤسسة كاليفورنيا للنشر الأكاديمي (California

* من بين أهداف هذا البحث الكشف عن الفروق بين الطلبة تبعا لمتغير الصف الدراسي ، لذا فان طلبة الصفين المذكورين إضافة لكونهم ضمن الفئة العمرية التي تنطبق عليها شروط الاختبار، فهما يوفران فرصة ظهور اكبر تباين ممكن بين الطلبة في الخصائص العقلية بسبب الاختلاف بالعمر الزمني.

Academic Press) ويعتمد هذا الاختبار على تعريف إجماع الخبراء في الجمعية النفسية الأمريكية (APA Delphi) ،ويتألف الاختبار من ثلاثة نماذج: (A1990) و(B1990) ونموذج (2000) المعتمد في البحث الحالي وقد قامت العبدالات (٢٠٠٣) بترجمته ، وهو معد لقياس مهارات التفكير الناقد الآتية: (التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستنتاج، والاستقراء)؛ إذ تشكل المهارات الثلاث الأولى المهارات المركزية التي تشكل مجتمعة تمثيلا كاملا لمهارات التفكير الناقد، ويتكون الاختبار من (٣٤) فقرة تغطي مهارات التفكير الناقد من نوع الاختيار من متعدد. وفيما يأتي عرض للمهارات التي يقيسها الاختبار:

١) التحليل (Analysis): هو القدرة على تحليل الموقف إلى عناصره بهدف الكشف عن العلاقات الموجودة بينها، وإقامة علاقات جديدة بين تلك الأجزاء.وتضمنت هذه المهارة (٦) فقرات

٢) التقويم(Evaluation): هو النشاط العقلي الذي يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها، وتضمنت هذه المهارة (٦) فقرات.

٣) الاستدلال(Inference): هي عملية استدلال عقلي أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوافرة ، وتضمنت هذه المهارة (١٢) فقرات.

٤) الاستنتاج(Deduction): هو عملية استدلال عقلي تستهدف التوصل إلى استنتاجات، أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة، وهي مهارة ينقل المتعلم من الكل إلى الجزء، ومن القاعدة إلى الأمثلة الجزئية، وتضمنت هذه المهارة(٤) فقرات.

٥) الاستقراء(Induction): هو مهارة عقلية أو نشاط عقلي ينقل المتعلم من الجزء إلى الكل، ومن الأمثلة إلى القاعدة ومن الحالات الفرعية إلى الأفكار الكلية العامة، وتضمنت هذه المهارة (١٢) فقرة.

ويتمتع الاختبار بالخصائص الآتية التي ظهرت من خلال التجريب في عدة دراسات سابقة:

١- الاختبار معد ليلائم المرحلتين الجامعية والثانوية، وقد استخدم بنجاح مع الطلبة المتميزين في المرحلة الثانوية من (الرابع – السادس) (الجعافرة والخرابشة، ٢٠٠٩، ص٤٣)، وفي السياق نفسه يشير (العتوم واخرون،٢٠١١) الى أن اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد مصمم للطلبة من الصف العاشر حتى مرحلة الجامعة (العتوم واخرون،٢٠١١،ص٩٤)، كما يذكر إنس (Ennis,2002,p2) صلاحية الاختبار لطلبة الثانوية المتقدمين والمتميزين (عزيز، ٢٠١١، ص١٤٣) .

٢- يتكون الاختبار من (٣٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بحيث لا يحتاج إلى وقت طويل للإجابة أو التصحيح.

٣- الاختبار لا يعطي ميزة تفضيلية لممتحن على آخر على أساس الجنس، أو المجموعة أو التراث أو التخصص الأكاديمي أو مستوى ثقة الفرد بقدرته على التفكير الناقد وهذه التأكيدات توصل إليها واضع الاختبار من خلال التجريب .

٤- لا يحتوي الاختبار على أية فقرات أو مفردات أو مصطلحات متخصصة، وإنما هي موضوعات مألوفة للأفراد يفترض الحصول عليها من خلال النضج الطبيعي والأكاديمي والذهني .

٥- الاختبار معد لقياس مهارات التفكير الناقد السابقة الذكر التي أقرها إجماع خبراء الجمعية الفلسفية الأمريكية (APA Delphi 1988-1990).

ويتمتع الاختبار بصورته الأصلية بدرجة عالية من الصدق المتمثل في صدق المحتوى، وصدق البناء، وصدق المحك، وبدرجة عالية من الثبات بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة(KR20)، وقد بلغت قيمته (٠,٦٩) وهذا يدل على معامل ثبات عالٍ، مما يبرر استخدامه. (Facione, et al.,2002,p2-7) ،(النبهاني، ٢٠١٠، ص١٢٢)، (مرعي ونوفل،٢٠٠٧).

رابعا: الصدق والثبات للاختبار

١- صدق الاختبار

أ. الصدق الظاهري Face Validity

عمد الباحث إلى استخدام الصدق الظاهري للتحقق من صدق المقياس؛ إذ يعكس مدى انسجام فقرات المقياس مع الموضوع وتمثيلها للأهداف المقاسة (سمارة وآخرون ، ١٩٨٩ : ١١٠) ، (النبهان ، ٢٠٠٤، ص٢٧٥) ويتم التوصل إليه من خلال حكم مختص على درجة قياس الاختبار للسمة المقاسة . وبما أن هذا الحكم يتصف بدرجة من الذاتية؛ لذلك يعطى الاختبار لأكثر من محكم ، إذ يمكن تقييم درجة الصدق الظاهري للاختبار من خلال التوافق بين تقديرات المحكمين (عودة ،١٩٩٩، ص٣٧٠) . وقد عمد الباحث إلى إجراء التعديلات على بعض العبارات الواردة في فقرات الاختبار لتلائم البيئة العراقية، وذلك قبل عرضه على لجنة من الخبراء ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس ، ومنها استبدال أسماء الفرق الرياضية الواردة بالسؤال الأول بأسماء أندية رياضية عراقية، واستبدال كلمة (الخمر) الواردة بالسؤال التاسع بكلمة الشراب، واستبدال كلمة (ميترو الانفاق) التي وردت في الفقرات ٢٨، و ٢٩ بكلمة حافلات، للحكم على صلاحية الفقرات، وبعد تحليل آراء الخبراء والمحكمين تبين أن نسبة اتفاقهم (١٠٠٪)، ولم تستبعد أية فقرة من فقرات المقياس. ويعد ذلك مؤشراً للصدق الظاهري، فقد أشار بلوم (Bloom) إلى ان نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون (٧٥٪) أو أكثر يمكن للباحث أن يشعر بالارتياح من حيث الصدق الظاهري (بلوم، ١٩٨٣، ص١٢٦).

التجربة الاستطلاعية لاختبار كاليفورنيا :

بعد أن تم التأكد من صدق المقياس، ولأجل توخي أكبر قدر من الموضوعية في الحصول على إجابات جادة على فقراته، فقد لجأ الباحث إلى إجراء التجربة الاستطلاعية في تطبيق المقياس على عينة من طلبة الصف الخامس من ثانوية المتميزات وثانوية المتميزين ، بلغت (٣٠) طالبا وطالبة بالتناصف، وطلب منهم قراءة التعليمات والفقرات والاستفسار عن أي غموض وذكر الصعوبات التي تواجههم في أثناء الاستجابة، وقد استغرق الطلبة في الإجابة عن فقرات الاختبار زمنا يتراوح بين (٤٠ – ٥٥) دقيقة بمتوسط قدره(٥٠) دقيقة تقريباً

ب. صدق البناء Construct Validity

يقصد بذلك النوع من الصدق ، الذي يبين مدى العلاقة بين الأساس الفرضي للاختبار ، وفقرات الاختبار ، ويمكن التحقق من دلالات صدق البناء للاختبار باتباع أسلوب فاعلية الفقرات، أي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للاختبار (الروسان ،١٩٩٩ ، ص٣٣) ، (Nunnally, 1978: 262) .

وقد تم استخراج العلاقة بين درجات كل فقرة من فقرات مقياس التفكير الناقد بالدرجة الكلية للمقياس لعينة التطبيق الأولي والبالغ عددها(٦٠) طالب وطالبة ، وأشارت نتائج تطبيق الاختبار الى ان قيم (t) المحسوبة جميعها اكبر من نظيرتها الجدولية البالغة (١,٩٦) عند درجة حرية (٢٨) ومستوى معنوية (٠,٠٥). فجميع قيم معاملات الارتباط التي تراوحت بين(٠,٥٨٤–٠,٦٢٠) ذات دلالة إحصائية.

الثبات Reliability:ض

يُعد الثبات من أهم صفات الأداة الجيدة، ويقصد بالثبات الحصول على النتائج نفسها في حال تطبيقها أكثر من مرة (جرادات وآخرون، ١٩٨٧، ص٥٣). ويرى الباحثون أن الثبات هو اتساق أو تجانس نتائج المقياس أي الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس (ملحم، ٢٠٠٩، ص٢٣٨). وقد اعتمد في استخراج ثبات مقياس الذكاء الانفعالي على طريقتين:

أ–التجزئة النصفية:

تعد طريقة التجزئة النصفية (Split- Half) من الطرائق شائعة الاستعمال، نظراً لأن تقدير الثبات يتم فيها بتطبيق الاختبار مرة واحدة، مما يوفر كثيراً من الوقت، والجهد والتكلفة (الظاهر، ٢٠٠٢، ص١٤٥). ولإيجاد ثبات الاختبار بهذه الطريقة، استعمل الباحث البيانات التي حصل عليها من تطبيق المقياس على عينة التمييز البالغ عددها (٢٠) استمارة، إذ جرى حساب درجة لفقرات الاختبار الفردية، ودرجة لفقرات الاختبار الزوجية لكل طالب وطالبة من أفراد العينة، واستعمل معامل ارتباط بيرسون (person) بوصفه وسيلة إحصائية لاستخراج

معامل الثبات بين مجاميع درجات الفقرات الفردية، ومجاميع درجات الفقرات الزوجية، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٥٧) ولأن معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة هو معامل ثبات لنصف الاختبار فيجب تصحيحه، ولذلك استعملت معادلة سبيرمان – براون (Spearman – Brown) التصحيحية، و بلغ معامل الثبات بعد التصحيح (٠,٩٢٢)، وتعد هذه القيمة مؤشرا جيدا على ثبات المقياس (العيسوي، ١٩٧٤، ص٥٨).

ب- الاتساق الداخلي باستعمال معامل الفاكرونباخ (Cronbach, 1951)

يشير (النبهان ٢٠٠٤) الى طريقة الفاكرونبارخ Cronbach Alpha، بأنها أُسلوب يستعمل في تقدير درجات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس ما، من خلال تطبيقه مرة واحدة على عينة ممثلة من المفحوصين. (النبهان، ٢٠٠٤، ص٤٤٤).

وجرى حساب ثبات المقياس عن طريق معادلة الفا كرونباخ، ويمثل معامل الفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس الى أجزاء بطرق مختلفة، (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص١٧٢)، وبذلك يمكن حساب الثبات بأسلوبين، الأول يعامل المقياس على انه ناتج لجمع خمسة مقاييس (مجالات) فرعية، والأسلوب الثاني يعامل المقياس على انه مكون من عدد من الفقرات، وبالاعتماد على الأسلوب الاول أظهرت نتاج التحليل الإحصائي أن معامل الفا كرونباخ للثبات قد بلغ (٠,٩٢٠)، أما قيمة الفا كرونباخ بالأسلوب الثاني قد بلغت (٠,٩٦٠) الجدول (٢)، وفي الحالتين تشير النتائج الى أن معامل الثبات يعد جيدا، إذ يشير (عبد الخالق ١٩٩٦) إلى أن معامل الثبات الذي يساوي او يزيد على (٠,٧٠%) يعد مقبولاً في مثل هذه المقاييس، (عبد الخالق، ١٩٩٦،ص٥٠-٥١) كما موضح في الجدول رقم (٢).

الجدول (٢)

قيم الفا كرونباخ لثبات اختبار كاليفورنيا

اختبار	عدد المكونات	قيمة الفاكرونباخ
اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (CCTST)	بالاعتماد على المجالات ٥ (مهارات)	٠,٩٢٠
	بالاعتماد على الفقرات ٣٤ (فقرة)	٠,٩٦٠

خامسا: تطبيق أداة البحث (التطبيق النهائي)

قام الباحث بتطبيق أداة البحث المستعملة في البحث بنفسه على العينة البالغة (١٠٠) طالب وطالبة **من طلبة ثانوية المتميزين**، إذ بدأ بالتطبيق بتاريخ ٢٠١٩/١/١٠ وانتهى

بتاريخ ٢٠١٩/٢/١٤ وتمت إجابة الطلبة عن فقرات الاختبار ضمن الزمن المحدد ب (٥٠) دقيقة بعد قراءة الطلبة لتعليمات الاختبار.

تصحيح أداة اختبار كاليفورنيا:

تكون الاختبار من (٣٤) فقرة من نوع اختيار من متعدد، موزعة على خمس مهارات وتم إعطاء درجة واحدة لكل فقرة صحيحة ودرجة (صفر) للفقرة غير الصحيحة. وبذلك تراوحت العلامات الكلية بين (صفر-٣٤).

سادسا: الوسائل الإحصائية

استعملت الوسائل الإحصائية الآتية لغرض معالجة البيانات وقد تم معالجتها باستعمال الحقيبة الإحصائية **SPSS**:

معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient (عوض،١٩٩٩، ص١١٠).

١- الاختبار التائي لمعنوية معامل الارتباط (سمور، ٢٠٠٧، ص٢٤٩).

٣- معادلة الفا كرونباخ Cronbach Alpha (دوران، ١٩٨٥، ص١٦٣).

٤- الاختبار التائي لعينة واحدة T-test for One Sample

٥- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-test for two independent samples (البياتي و زكريا، ١٩٧٧، ص٢٥٤ و ٢٦٠).

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن عرضا وتفسيرا للنتائج التي توصل اليها الباحث، في ضوء أهداف البحث وفرضياته التي تم وضعهاعلى النحو الآتي:

الهدف الاول : قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب ثانويات المتميزين.

لغرض تحقيق هذا الهدف تم اختبار صحة الفرضية الاتية:

الفرضية الأولى: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس التفكير الناقد والمتوسط الفرضي للمقياس".

جرت عملية تفريغ البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق مقياس التفكير الناقد (CCTST) وتبين أن درجات أفراد العينة البالغ عددهم (١٠٠) طالبٍ وطالبة تتراوح بين (٦-٢٠) درجة، بمتوسط قدره (١١,٢١) درجة، وبانحراف معياري بلغ (٢,٩٣٤) درجة، وعند مقارنة المتوسط المتحقق مع المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٧) درجة، باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة، تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (١٩,٧٣)، (الجدول ٣) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩٩).

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة للتحقق من الفرق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس التفكير الناقد (CCTST) والمتوسط الفرضي للمقياس

العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
١٠٠	١١,٢١	١٧	٢,٩٣٤	١٩,٧٣	١,٩٨٧ (٠,٠٥)(٩٩)	يوجد فرق دال بشكل عام

ويلحظ من النتيجة المعروضة في الجدول (٣) وجود فرق دال إحصائياً لمصلحة المتوسط الفرضي للمقياس، ويشير ذلك إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة ثانوية المتميزين متدنٍ وهذه النسبة ليست في مستوى الطموح الذي يجب أن يكون عليه الطلبة المتميزون، وان المتوسط الحسابي للاختبار ككل والمتوسط الحسابي للمهارات الفرعية لم يصل الى المستوى المقبول تربويا، والمحدد بـ ٨٠٪ لمستوى امتلاك مهارات التفكير الناقد على اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، استنادا على اعتماد هذا المستوى في دراسة زيادات (١٩٩٥)، ودراسة المساد (١٩٩٧)، ودراسة عفانه (١٩٩٨)، مرعي ونوفل(٢٠٠٧)، الزيادات وعوامرة (٢٠٠٩).

ويمكن تفسير هذه النتيجة استنادا إلى ما أشار إليه (العتوم ، والجراح، وبشارة ،٢٠١١) بان عدد الأفراد القادرين على إتقان مهارات التفكير الناقد في أي مجتمع قليل نظرا لصعوبة إتقان مهاراته، فمهارات التفكير الناقد لايمكن تعلمها ذاتيا من خلال القراءة والمطالعة أو التدريب الذاتي، أو من خلال الانخراط في الأنشطة الأسرية، أو جماعة الرفاق، حيث لابد من توفر برامج خاصة، ومدرسين أكفاء ومدربين، ومناهج مصممة لرفع مستوى مهارات التفكير الناقد. (العتوم ، وآخرون،٢٠١١، ص٨١-٨٢)، وأن البيئة المدرسية متى ما وفرت المناخات التربوية السليمة من حيث النشاطات، وأساليب التدريس الصفي، والبرامج التي تتضمن حل المُشكلات والإجابات المتنوعة، تساعد على انطلاق التفكير وتبتعد عن التفكير التقليدي جعافرة، ٢٠٠٩، ص٣٨٩)، ويعلل بعض العاملين في قطاع التعليم هذا الفشل في تقديم (مهارات التفكير) إلى اتساع المناهج وامتلائها بالتفاصيل والمعلومات التي تجبر المتعلم للتوقف عند هدف، الحفظ، والفهم وعدم تجاوزه إلى هدف التقويم أي التفكير الناقد (العتوم وآخرون، ٢٠١١، ص٩٠) وما أيدته نتائج دراسة الجعافرة والخرابشة ٢٠٠٧) ودراسة (الحدابي والأشول، ٢٠١٢).

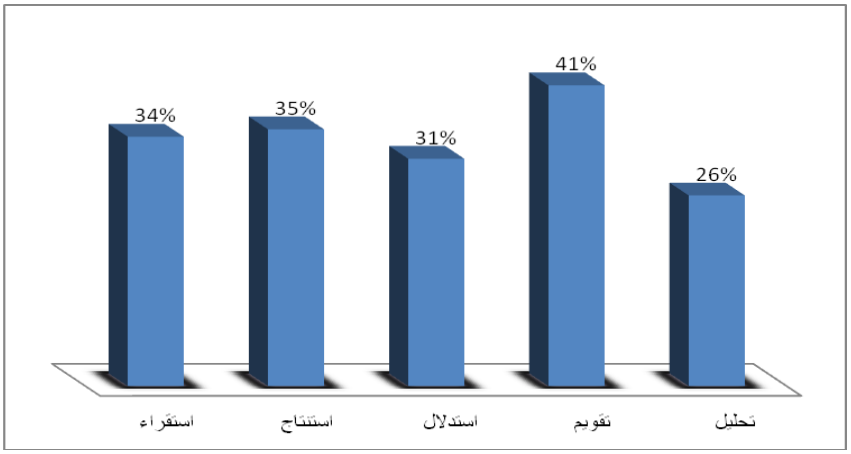
وسعيا للكشف عن المهارات الفرعية للتفكير الناقد لدى طلاب ثانوية المتميزين بحسب رتبتها على مقياس كاليفورنيا، قام الباحث باستخراج الوزن النسبي لكل مهارة ، وبالرجوع إلى

الجدول رقم (٤) والشكل رقم (٣)، يتضح أن أبرز مهارات التفكير الناقد التي يستخدمها الطلبة هي مهارة التقويم بوزن نسبي مقداره (٤١٪)، كما جاء في الترتيب الثاني مهارة الاستنتاج، التي بوزن نسبي مقدراه (٣٥٪)، وجاء في الترتيب الثالث مهارة الاستقراء وبوزن نسبي مقداره (٣٤٪)، كما جاء ترتيب مهارة الاستدلال وبوزن نسبي مقداره (٣١٪)، ومهارة التحليل في الترتيب الأخير بوزن نسبي مقداره (٢٦٪). يشير فايشون وفايشون Facione& (Facione ,1998) وهما باحثان متخصصان في التفكير الناقد– الى ان التفكير الناقد ليس عملية خطية، أو خطوة بعد خطوة إذ يقدم الفرد في التفكير الناقد فهما منطقيا للدليل والسياق ، والفرضيات ، والطرق ، والمعايير بهدف الوصول الى تشكيل حكم هادف (أبو جادو ونوفل ،٢٠١٠، ص٢٦٤).ويمكن تفسير تصدر مهارة التقويم لمهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين بحسب تمايز الخبرات التربوية بالنسبة للطلبة المتفوقين والعاديين بحسب تصنيف بلوم كما جاء في نموذج كلارك (Clark, 1992) من حيث اتساع قاعدة الخبرات في مستويات التفكير العليا في برامج الطلبة المتفوقين (جروان،٢٠٠٢، ص٥٨).وجاءت مهارة الاستنتاج بالمرتبة الثانية التي تتضمن عمليات، مثل؛ استخلاص النتائج المنطقية من العلاقات، وخلق جدل أو نقاش بخطوات منطقية، وفحص الدليل، وتخمين البدائل، وكل هذه العمليات ليست سهلة على المتعلمين، ونادراً ما تمارس في الحياة (مرعي ونوفل،٢٠٠٧،ص٣٠٩)، اذ صنف بلوم وزملاؤه البعد المعرفي في ست فئات رئيسة، هي: (المعرفة، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وتم ترتيبها وفق تصنيف هرمي. وشغلت مهارة الاستقراء المرتبة الثالثة فمهارة الاستقراء كونها نشاط عقلي تنقل المتعلم من الحالات الفرعية إلى الأفكار الكلية العامة، وشغلت مهارة الاستدلال المرتبة الرابعة إذ تتناول عمليات توليد الحجج والافتراضات والبحث عن الأدلة والتعرف إلى السبب والنتيجة ، وشغلت مهارة التحليل المرتبة الاخيرة ، وقد اورد العلماء أن احد خصائص المفكر الناقد امتلاكه لمهارة التحليل وهي الميل الى التحليل والتنظيم عند التعامل مع المعلومات والبيانات.

الجدول(٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى مهارات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	عدد الفقرات	العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التحليل	٦	١٠٠	١,٦٥	٣	١,٢٨	١٤,٠٠٧	١,٩٨٧ (٠,٠٥) (٩٩)	يوجد فرق دال
التقويم	٦		٢,٤٧	٣	١,٠٩٥	٤,٨٣٦		يوجد فرق دال
الاستدلال	١٢		٣,٧٥	٦	١,٧٢٥	١٣,٠٤٠		يوجد فرق دال
استنتاج	٤		١,٣٨	٢	٠,٩٨٢	٦,٣١١		يوجد فرق دال
استقراء	٦		٢,٠٥	٣	١,٠٩٥	٨,٦٧٤		يوجد فرق دال



الشكل (٣) الوزن النسبي لمهارات التفكير الناقد الفرعية

الهدف الثاني : التعرف على دلالة الفرق في مستوى مهارات التفكير الناقد بين أفراد عينة البحث تبعا للمتغيرات:

أ. نوع الجنس (ذكور / إناث) .

ج. الصف الدراسي (الرابع/ السادس).

لتحقيق هذا الهدف جرى اختبار صحة الفرضيات الآتية:

الفرضية الثانية: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس التفكير الناقد تبعا لمتغير نوع الجنس (ذكور/ إناث)".

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث (الذكور) على مقياس التفكير الناقد (CCTST) (١١,٠٢٠) درجة وبانحراف معياري قدره (٢,٧٥٨) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث (الإناث) على المقياس نفسه (١١,٤٠٠) درجة وبانحراف معياري قدره (٣,١١٦) درجة، ولغرض التحقق من دلالة الفرق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، وتبين ان قيمة (t) المحسوبة قد بلغت (٠,٦٤٦) (الجدول ٥)، وهي أصغر من نظيرتها الجدولية البالغة (١,٩٦) عند درجة حرية (٩٨) ومستوى معنوية (٠,٠٥)، وبذلك تقبل الفرضية الصفرية، بمعنى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس التفكير الناقد تبعا لمتغير نوع الجنس (ذكور/ إناث)".

الجدول (٥)

نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفرق في مستوى مهارات التفكير الناقد بين أفراد عينة البحث تبعا للمتغير نوع الجنس (ذكور/ اناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٥٠	١١,٠٢	٢,٧٥٨	٠,٦٤٦	١,٩٨٧ (٠,٠٥) (٩٨)	لا يوجد فرق دال
إناث	٥٠	١١,٤٠	٣,١١٦			

وهذا ما أيدته نتائج دراسة العبدلات (٢٠٠٣) ودراسة دوليتل، ويلش (Doolittle &Welch,1989) ودراسة(الحدابي والأشول، ٢٠١٢) ودراسة الجعافرة والخرابشة (٢٠٠٧) ويمكن تفسير هذه النتيجة أن كلا الجنسين (ذكوراً وإناثاً) هما طلبة متميزون فهما متساويان في القدرة العقلية نسبياً، إذ تم اختيارهم بناءً على المعايير العقلية نفسها كطلبة متميزين، وتلقيهم البرامج التربوية نفسها تقريبا ، لذا فمن المتوقع عدم وجود فروق بينهما.

الجدول (٦)

نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق في المهارات الفرعية للتفكير الناقد بين أفراد عينة البحث تبعا للمتغير نوع الجنس (ذكور/ إناث)

مهارات التفكير الناقد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
تحليل	ذكور	٥٠	١,٤٢	١,٠١١	١,٣٦٨	١,٩٨٧ (٠,٠٥) (٩٨)	لا يوجد فرق دال
	إناث	٥٠	١,٧٠	١,٠٣٥			
تقويم	ذكور	٥٠	٢,٤٦	٠,٩٥٢	٠,٠٩١		لا يوجد فرق دال
	إناث	٥٠	٢,٤٦	١,٢٣٢			
استدلال	ذكور	٥٠	٣,٤٨	١,٧٨٧	١,٥٧٦		لا يوجد فرق دال
	إناث	٥٠	٤,٠٢	١,٦٣٤			
استنتاج	ذكور	٥٠	١,٥٢	٠,٩٥٢	١,٤٣٣		لا يوجد فرق دال
	إناث	٥٠	١,٢٤	١,٠٠١			
استقراء	ذكور	٥٠	٢,١٤	١,٠٤٩	٠,٨٢٠		لا يوجد فرق دال
	إناث	٥٠	١,٩٥	١,١٤٢			

الفرضية الثالثة:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات أفراد عينة البحث على مقياس كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد تبعا لمتغير الصف الدراسي (الرابع / السادس)".

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث (طلبة الصفوف الرابع) على مقياس كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير (١٠,٨٢٠) درجة، وبانحراف معياري قدره (٢,٨٦٢) درجة، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث (طلبة الصفوف السادس) على المقياس نفسه (١١,٦٠) درجة، وبانحراف معياري قدره (٢,٩٨٢) درجة، ولغرض التحقق من دلالة الفرق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين وتبين ان قيمة (t) المحسوبة قد بلغت (١,٣٣٤)، وعند مقارنتها مع نظيرتها الجدولية البالغة (١,٩٦) (الجدول ٧) يتبين أن الفرق ليس ذا دلالة إحصائية.

الجدول (٧)

نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفرق في مستوى مهارات التفكير الناقد بين أفراد عينة البحث تبعا للمتغير الصف الدراسي (الرابع/ السادس)

المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
الرابع	٥٠	١٠,٨٢	٢,٨٦٢	١,٣٣٤	١,٩٨٧ (٠,٠٥) (٩٨)	لا يوجد فرق دال
السادس	٥٠	١١,٦٠	٢,٩٨٢			

وهذا ما أيدته نتائج دراسة الجعافرة والخرابشة (٢٠٠٧) و دراسة كرستنسن (Christensen, 1996)، ودراسة دراسة دور وآخرين (Durr et. al . ,1999) ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنه على الرغم من كون طلبة مرحلة (الرابع/ السادس) متميزين ومتساوين في القدرات العقلية نسبياً، اذ يخضعون للمعايير نفسها في القبول والمناهج فإن عدم حصول تطور في مهارات التفكير الناقد مع التقدم في المستوى الدراسي ربما يشير إلى عدم توفر مناهج مصممة، وبرامج خاصة، ومدرسين مدربين لرفع مستوى مهارات التفكير الناقد.

الجدول (٨)

مهارات التفكير الناقد	المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
تحليل	الرابع	٥٠	١,٥٦	١,٠٧٢	٠,٠٠٠	١,٩٨٧ (٠,٠٥) (٩٨)	لا يوجد فرق دال
	السادس	٥٠	١,٥٦	٠,٩٩٣			
تقويم	الرابع	٥٠	٢,٣٤	١,٠٩٩	١,١٨٩		لا يوجد فرق دال
	السادس	٥٠	٢,٦٠	١,٠٨٧			
استدلال	الرابع	٥٠	٣,٧٦	١,٧٠٩	٠,٠٥٨		لا يوجد فرق دال
	السادس	٥٠	٣,٧٤	١,٧٥٩			
استنتاج	الرابع	٥٠	١,٢٨	٠,٩٩٠	١,٠١٨		لا يوجد فرق دال
	السادس	٥٠	١,٤٨	٠,٩٧٣			
استقراء	الرابع	٥٠	١,٨٨	١,٠٢٣	١,٥٦٣		لا يوجد فرق دال
	السادس	٥٠	٢,٢٢	١,١٤٣			

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يستنتج الباحث مايأتي:

١. تدني مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة ثانويات المتميزين ومن كلا الجنسين، وأنها لم تصل إلى الحد المقبول تربويا.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

١. تركيز القائمين على العملية التربوية على الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد للطلبة المتميزين في مختلف المستويات، سواء من خلال تضمينه في المنهج الدراسي، أو من خلال تقديم برامج تدريس التفكير بصورة مستقلة .

٢. تطوير طرائق التدريس المتبعة حالياً، وذلك بالخروج عن الطريقة التقليدية في التدريس المعتمدة على الحفظ والتلقين، والاهتمام بأساليب التدريس الفعال، وتنمية الدافعية العقلية لدى الطلبة أو النزعة للتفكير الناقد).

٣. تطوير مهارات التفكير الناقد لدى المدرسين من خلال اشتراكهم في الدورات المتخصصة وزيادة دافعيتهم العقلية (النزعة للتفكير الناقد)، لاستخدام تلك المهارات في مجال تخصصهم .

٤. تصميم برامج تدريبية لمهارات التفكير الناقد للطلبة المتميزين، واختبار فاعليتها باستخدام اختبار كاليفورنيا ٢٠٠٠.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء البحوث والدراسات الآتية:

١. القيام بدراسة حول اثر برنامج لتنمية مهارات التفكير الناقد على وفق تعريف (دلفي) لدى الطلبة المتميزين .

٢. القيام بدراسة حول العلاقة بين الدافعية العقلية ومهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتميزين.

٣. أجراء دراسة للكشف عن علاقة مهارات التفكير الناقد لدى المدرسين والطلبة المتميزين.

المصادر

أولاً: المصادر العربية

- أبو جادو، صالح محمد ،محمد بكر نوفل. (٢٠١٠):**تعليم التفكير الفرضية والتطبيق** ، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ،الأردن.
- أبو حطب، فؤاد (١٩٧٨): **القدرات العقلية** ، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أبو سعدة، فيصل (٢٠٠٨): **فاعلية برنامج مقترح بأسلوب المناقشة لتطوير بعض مهارات كتابة القصة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي** (رسالة ماجستير غير منشورة)،كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
- أبو سماحة،كمال(١٩٩٦):**إدارة وتنظيم برامج المتفوقين**، ورقة عمل (غير منشورة)، وزارة التربية والتعليم، قسم برامج المتفوقين، عمان،الاردن.
- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا زكي اثناسيوس (١٩٧٧) ، **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
- جرادات، عزت وآخرون. (١٩٨٧)، **مدخل إلى التربية**، ط٣، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢):**أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم**، دار الفكر، عمان.
- الجعافرة ، أسمى عبد الحافظ و عمر محمد عبد الله الخرابشة .(٢٠٠٩): **درجة امتلاك المتفوقين في مدرسة اليوبيل بالأردن لمهارات التفكير الناقد**. مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد ١٢٢،ص ٣٦٧-٣٩٤.
- الحدابي، داؤود والاشول ،عبد الملك(٢٠١٢): **مدى توفر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز**، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد(٥).
- الحوري، مدين ،هنداوي، عمر وشرقاوي، صبحي وآخرون(٢٠٠٩):**أثر استخدام استراتيجيات مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ**، مجلة علوم إنسانية،السنة السادسة،العدد(٤).
- داود، إيمان كامل .(٢٠٠٣): **أثر استخدام التعليم الناقد على التحصيل العلمي الاني والمؤجل في الفيزياء لطلبة الصف التاسع الاساسي ودافع انجازهم فيها في محافظة طول كرم** ، رسالة ماجستير منشورة. كلية الدراسات العليا ،جامعة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين.

- دوران، رودي (١٩٨٥) ، **أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم**، ترجمة محمد سعيد جبارين وآخرون، دار الأمل، الأردن.
- الربضي، مريم(٢٠٠٤): **أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن تلك المهارات ودرجة اكتسابهم لها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الروسان ، فاروق (١٩٩٩) **أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
- الزيادات، ماهر(١٩٩٥): **العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لمهارات التفكير الناقد ومدى اكتساب طلبتهم لها في المرحلة نفسها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- السرور، ناديا هايل (٢٠٠٠): **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .
- سعادة، جودت احمد (٢٠٠٦). **تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)**.ط ١، الاصدار الثاني ، دار الشروق، عمان.
- سمارة، عزيز وآخرون (١٩٨٩)، " **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط٢، دار الفكر، للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- سمور، خالد قاسم (٢٠٠٧)، **الإحصاء**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- السيد ،عزيزة (١٩٩٥): **التفكير الناقد دراسة: في علم النفس المعرفي** ،ط١، دار المعرفة الجامعية، عين شمس، القاهرة.
- سيد سليمان،عبد الرحمن واحمد، صفاء غازي(٢٠٠١): **المتفوقون عقليا،خصائصهم اكتشافهم، تربيتهم، مشكلاتهم**.مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
- طراونة، محمد(٢٠١١):**اثر استخدام دورة التعلم المعدلة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن**،مجلة جامعة النجاح(العلوم الإنسانية)،مجلد٩،٥.
- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون (٢٠٠٢) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

- عباجي، فتاح زيدان(٢٠٠٢):**أثر استخدام الكورت التعليمي في تنمية بعض مهارات(الأدراك-التفكير الناقد-التفكير التقاربي) لدى طلبة ثانوية المتميزين في محافظة نينوى**، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
- العبدالات، سعاد(٢٠٠٣):أثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الاساسي، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان للدراسات العليا،عمان، الاردن.
- عبد الرحمن، سعد، (١٩٩٨): **القياس النفسي "الفرضية والتطبيق"**، ط٣، دار الفكر العربي. القاهرة.
- عبد الهادي ، نبيل ، وليد عياد (٢٠٠٩): **استراتيجيات تعلم مهارات التفكير ، بين الفرضية والتطبيق ،** ط١ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
- عبد الخالق ، أحمد محمد (١٩٩٦) **قياس الشخصية** ، الكويت ، ط١ ، جامعة الكويت، الكويت.
- عبيد، إدوارد شحادة، (٢٠٠٤): **أثر استراتيجيتي التفكير الاستقرائي والتفكير الحر في التفكير الناقد والإدراك فوق المعرفي والتحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية في مادة الأحياء**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- العتوم، عدنان يوسف ، عبد الناصر ذياب الجراح ، موفق بشارة .(٢٠١١): **تنمية مهارات التفكير ، نماذج وتطبيقات عملية** ، ط٣، دار المسيرة ، عمان، الأردن.
- عدس ،محمد عبد الرحيم (٢٠٠٠): **المدرسة وتعليم التفكير** ، دار الفكر للطباعة والنشر ،عمان
- عزيز،صادق عبد النور(٢٠١١): **تطوير اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وفقا لنظرية السمات الكامنة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية(ابن رشد)، جامعة بغداد.
- علي، قيس محمد وحموك، وليد سالم (٢٠١٤): **الدافعية العقلية رؤية جديدة**، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.
- عودة، أحمد (١٩٩٩)، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط٣، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن.
- العيسوي ، عبد الرحمن محمد. (١٩٧٤): **القياس و التجريب في علم النفس و التربية** ، منشورات دار النهضة ، بيروت.

- مرعي، توفيق ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧): **مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)**، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، مج١٣، ع(٤)، ٢٠٠٧م، ص٢٨٩-٣٤١.
- المساد، إبراهيم(١٩٩٧): **معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠٩) :**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
- النبهان، موسى (٢٠٠٤):**أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ثانياً: المصادر الأجنبية

- American Philosophical Association.(1990) : **Critical Thinking, The Delphi Report: Research Findings and Recommendations Prepared for the Committee on Pre-College Philosophy**. San Francisco, CA: California Academic Press.
- Burkhart, Lisa Marin (2006):**Thinking critically about critical thinking Developing thinking skills among high school students**. , Ph.D., The Claremont Graduate University
- Christensen, M.(1996):**Developing Method for Teaching Critical Thinking for Preserves Social Studies Secondary Teachers**, DAI. 48(9), p: 116-131
- Doolittle, A. & Welch, C.(1989): **Gender differences in performance on a college- level achievement test**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Education (San Francisco, CA, March 27- 31,).
- Durr, Catrina R; Lahart, Therese E; and Maas, Renee M (1999):**Improving Critical Thinking Skills in Secondary Math and Social Studies Classes**, ED434016. Retrived, October, 18,2013, from http://www.eric.ed.gov.

- Ennis, R, H. (1993). **Critical thinking assessment, Theory Into practice**, 32 (3)P.179- 186.
- Facione , Peter A (2006**): Critical Thinking :What It is and Why it Counts**. Retrieved, April ,18,2013,from: http://www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2006.pdf
- Facione, P, A. Noreen, C. Carol A. Giancarlo (2000):**The Disposition Toward Critical Thinking: Its Character, Measurement, and Relationship to Critical Thinking Skills**, Santa Clara University. CA, Millbrae, California Academic Press, informal Logic Vol**.** 20, No.1 , pp.61-84.
- Fowler, G.(2005):**Bioethics : Putting Scientific Inquiry and Critical Thinking to work in the Classroom** . Available at . www .genforum . org.
- Halpern, D. F (1998) Teaching critical thinking for transfer across domains. American Psychologist. 53(4) PP:449-455.
- King, A. (1995): **Guided peer questioning: A cooperative learning approach to critical thinking** . Cooperative Learning and College Teaching , 5(2), 15-19.
- Mara Zano, R.J. and other, (1989). **Dimensions of thinking A Frame lined medical school course Examinations**. OAL , 53 (4): 1074.
- Nunnally, J. C. (1978): **Psychometric Theory**. New York. Mcgraw-Hill.
- Quimby , N. & Stemberg , R. (1985): **On testing and teaching intelligence** : A conversation with Robert Sternberg , Educational leadership , Alexandria, VA, ASCD Vol. (43) , No.(2).

❖ Villan, Christine, J (1998):**Find more like this meeting the need of the Gifted Students in language Arte and Mathematics an Evaluation**. Exploration paper presented at the Annual meeting of the American Education Research, San /Diego, CA