دور المدرس في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت

د. إبراهيم كرم
كلية التربية - جامعة الكويت

الملخص

تهدف الدراسة في تحديد دور المدرس في تنمية التفكير الناقد بالمواد الاجتماعية بدولة الكويت. وبنيت الفرضيات على البحث عن الاختلاف بين مدرسو ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من حيث الجنس، المؤهل الاكاديمي والخبرة التدريسية ثم النظام التعليمي. وكانت عينة الدراسة عددها ١٢٩ فردا منهم ٢٧ مدرسا و٥٢ مدرسة. هذا وتم معالجة البيانات احصائيا من خلال تحديد متوسط الاستجابات والانحرافات المعيارية وتم تطبيق الاختبار الثاني T-Test لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات والدلالة الاحصائية لهذه الفروق.

هذا وقد جاءت نتائج البحث تؤكد وجود فروق بين المدرسين والمدرسات من حيث الجنس في تنمية مهارات التفكير الناقد في حين لم تظهر فروق ذات دلالة بالنسبة لمتغيرات المؤهل الاكاديمي والخبرة ونظام التعليم. كذلك جاءت النتائج الكلية للدراسة في تدعيم الاتجاه الموجب لدى العينة نحو أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مكوناتها المختلفة.

وجاءت توصيات الدراسة تحث بالاهتمام بمهارات التفكير الناقد وادراجها من ضمن برامج اعداد المعلمين أو اعداد دورات تدريبية اثناء الخدمة مع المراجعة المستمرة للمناهج الدراسية لشمولها لمهارات التفكير الناقد.

مقدمة

تعتبر عملية تنمية التفكير الناقد من الأهداف الأساسية في المواد الاجتماعية بالتعليم العام بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت. ويظهر ذلك من خلال ما تنص عليه مناهج المواد الاجتماعية مثل: تنمية «مهارات الفهم والتفكير الناقد وتنمية القدرة على التعليل والربط والتفسير والتقويم وإدراك فكرة الشمول». (مناهج المواد الاجتماعية، الكويت ١٩٨٩: ١٦)، وكذلك يظهر الاهتمام بهذا الهدف في المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية من خلال ما تذكره هذه النتائج حيث تنص على «تنمية قدرة المتعلم على التمييز بين الرأي والحقيقة واستخدام الوثائق واستخلاص المعلومات منها». (مناهج المواد الاجتماعية، الكويت ١٩٨٩: ١٧). لذا يجب التحقق من مدى تحقيق هذا الهدف من خلال دور المدرس في تنمية جوانب التفكير الناقد.

إن طالب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية مؤهل لأن يمارس هذا النشاط الفكري من خلال اهتمام المدرس بهذه الجوانب وتنميتها أثناء التدريس. أن الحاجة ضرورية لتزويد طلاب المدارس بمهارات التفكير وذلك حتى يستطيعون مواجهة التغييرات التي تحدث في العالم، وتظهر ضرورة المهارات التي يحتاجها الطلاب من أهمية الاستمرار في الاعتماد على النفس، ثم مواجهة التغييرات بالرغم من قوتها وتعقيداتها (Kuffman: ١٩٧٦) وطالما أن هدف التربية هو تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، لذا يجب أن تكون لمهارات التفكير دور في بناء إنسان قادر على الابداع، والاختراع والاكتشاف وليس فقط تكرار ما قامت به الأجيال السابقة (Iozzi: ١٩٧٨).

هذا وتمتاز المواد الاجتماعية بطبيعتها بأنها تناقش القضايا والمشكلات التي تتعلق بالانسان وبيئته، بمعنى أن المواد الاجتماعية هي عبارة عن علاقة الانسان وبيئته (Michealis: ٨٥) وهذه البيئة تشمل البيئة الطبيعة والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، إذ يعتبر المجتمع في دروس المواد الاجتماعية مختبراً لمناقشة القضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، لذا يجب تزويد طلاب

المواد الاجتماعية بالمهارات الضرورية، ومنها مهارات التفكير الناقد حتى يستطيع أن يشارك في ابداء الرأي واتخاذ القرار المناسب بالنسبة لهذه القضايا المطروحة، وإذا افترضنا أن القضايا والحقائق والآراء ذات صبغة جدلية وقابلة للفحص والنقد، فإن المواد الاجتماعية تعتبر المختبر الطبيعي لممارسة جوانب التفكير الناقد، وذلك لأن المواد الاجتماعية مجال فيه الفحص والتدقيق ولها ميزة طبيعية لغرس الجوانب الوطنية من منظور مختلف بالرغم أن غالبية القضايا الرئيسية في الجال بطبيعتها متعددة الآراء (Paul :١٩٨٦).

وهناك دراسات كثيرة تظهر علاقة المواد الاجتماعية بمهارة التفكير الناقد حيث اظهرت هذه الكتابات فاعلية تدريس مهارة التفكير الناقد في المواد الاجتماعية. ففي سنة ١٩٠٩ كتب (John Dewey) كتابه How We Think، ثم في سنة ١٩١٠ انبثقت لجنة المواد الاجتماعية من جمعية N.E.A حيث طالبت هذه اللجنة باشتراك الطلاب في مهارة التفكير الناقد بدل الاهتمام بالتذكر والحفظ والاسترجاع، وقد حددت اللجنة ذلك في الخطوات التالية: (١) تحديد وتمييز الحقائق من خبرتهم الحياتية، (٢) جمع الحقائق من خلال البحث (٣) استخدام الاستنتاج للوصول إلى قرارات (٤) ثم تحديد هذه القرارات بأسلوب نقدي (BARR, BARTH, & Shermis ١٩٧٧: ٤) ثم ظهرت كتب ودراسات حاولت الدمج بين أسلوب تدريس المواد الاجتماعية ومهارة التفكير الناقد، فمثلاً كتاب Theory and Pratice in the Social Studies كتبه (Earl Johnsen: 56) جمع فيه أفكار (Dewey) و(Bode)، وكذلك هناك كتابان الأول (١٩٧١ Barry Beyes بعنوان Inquiry in the Social Studies Classnoom ثم الآخر :(Richard Phillips 47) بعنوان Teaching for Thinking in High School Social Studies، حيث حدد الكاتبان أساليب استخدام مهارات التفكير والتفكير الناقد بشكل خاص في تدرس المواد الاجتماعية.

والتفكير الناقد (Critical Thinking) كما يعرفه التربويون هو التحقق من المعلومات ومصادرها والخروج باستنتاجات للحقائق والآراء المطروحة، فنرى اندرسون (Anderson) وماركارم (Marchoom) ودون (Dunn) قد ذكروا أن مصطلح

التفكير الناقد يعني انتقاء المعلومات وتنظيم الحقائق والوصول إلى الاستنتاجات، وتمييز الحقيقة عن الرأي، ومعرفة البرهان الكافي للدلالة على صحة المعلومات (Anderson, Manrhoom & Dunn) ٢٤١: ١٩٤٤.

الدراسات السابقة

إن تعريف التفكير الناقد (Cnitical Thinking) من التعاريف التي يشوبها عدم الوضوح بين التربويين. فنرى (٦٢: Ennis) يعرف التفكير الناقد بأنه تقويم الادعاء، في حين أن (٧٦: Feeley) يعرف التفكير الناقد باصدار الحكم على الادعاء طبقاً لمعايير مقبولة، كذلك يعطى (٨٤: Glasser) مفهوم التفكير الناقد بعداً آخر فيشير إلى أنه الجهد الدقيق لفحص أي معتقد أو معرفة في ضوء الأدلة التي تدعمها، ثم نتائج هذا المعتقد أو المعرفة، كذلك يعطى (٧١: D, Angelo) التعريف بأنه تقويم الادعاءات، أو الجدل أو الخبرات، أما (٨٠: Mcpeck) فإنه يرى أن التفكير الناقد عبارة عن إطار فكري ومجموعة من العمليات العقلية الدقيقة. أما (٨٥: Beyer) فإنه يوضح التفكير الناقد بالطريقة التي تقرر على أساسها الدقة ووثوقية المعلومات أو الادعاء. إنها تشمل مجموعة من المهارات الجزئية التي يستطيع أن يستخدمها الفرد لاظهار الدقة وثقة المعلومات أو الادعاء.

لقد ظهرت التعاريف السابقة بأن الاختلاف بسيط بينها والمتفق عليه بين التربويين بأن مهارة التفكير الناقد تشمل مجموعة من المهارات الفرعية، بمعنى أنها تشمل مجموعة من المكونات التي بمجموعها تكون التفكير الناقد. فنرى (٧١: D, Angelo) وضع قائمة بمكونات التفكير الناقد بأنها تشمل (١) الفضول الفكري (٢) الموضوعية (٣) التفكير المستنير (٤) المرونة (٥) الشك الفكري (٦) الصدق الفكري (٧) القدرة على التنظيم (٨) الدقة (٩) احترام آراء الآخرين (١٠) القدرة على اصدار الحكم.

أما (٧١: Feeley) فقد حدد قائمة للعمليات العقلية التي تكون في حد ذاتها التفكير الناقد وتتضمن: (١) التمييز بين الحقائق القابلة للاثبات والقيم

(٢) التقرير حول وثوقية المصدر (٣) التقرير حول الحقائق الثابتة في المعلومة (٤) التمييز بين المعلومات والادعاءات والاستنتاجات المناسبة وغير المناسبة (٥) اكتشاف التميز (٦) تحديد الفرضيات غير الواضحة (٧) تحديد الادعاء أو المقولة الغامضة (٨) التمييز بين المتناقضات المنطقية أو المغالطات من خلال الاستنتاج (٩) التمييز بين الادعاءات المضمونة وغير المضمونة (١٠) التقرير حول قوة النقاش.

أما بالنسبة لـ(Ennis :٦٢) فقد حدد مكونات التفكير الناقد بأنها: (١) ادراك معنى الادعاء (٢) التقرير بوجود غموض في الاستنتاج (٣) التقرير بوجود مبادىء تناقض بعضها بعضاً (٤) الحكم بضرورة تتابع الأفكار إلى الخاتمة (٥) الحكم بصدق ملاحظة الادعاء (٦) الحكم بدقة الادعاء (٧) الحكم بأن الادعاء طبق نتيجة لمبادىء معينة (٨) الحكم بمدى قبول النتيجة الاستقرائية (٩) الحكم بالقدرة على تحديد المشكلة (١٠) الحكم بوجود افتراض (١١) الحكم بمعقولية المفهوم (١٢) الحكم بأن الادعاء المقترح من السلطة مقبول. على اختلاف هذه القوائم، إلا أنها تشمل خطوات دقيقة لمهارة التفكير الناقد لذا يطلق عليها مهارات التفكير العليا Higher Thinking Skills، وتظهر أهمية هذه المهارة للفرد في حياته العملية من حيث استخدامها لمواجهة المشكلات الحياتية وثم اتخاذ القرار المناسب أو الحلول المناسبة.

أما بالنسبة للدراسات الميدانية حول التفكير الناقد ومكوناته واستخداماته في التدريس في المواد الاجتماعية، فمثلاً دراسة (Unks :٨٥) أجراها على ٣٤٦ معلماً ومعلمة يمثلون ٤٣ مدرسة في الولايات المتحدة اختيروا بطريقة عشوائية لتحديد قدرة معلمي المواد الاجتماعية على التمييز بين الحقيقة والرأي كاحدى مكونات التفكير الناقد. وكانت أداة البحث عبارة عن ٤٠ بنداً تشمل الحقائق والآراء اختيرت من اختبارات مقننة (NCSS) وكانت المتغيرات متمثلة بالجنس والخبرة في التدريس والتخصص الدقيق، ثم وضعت أمام المستجيب اختياران هي الحقيقة أو الرأي. اظهرت نتائج الدراسة بأن ٥١٪ من العينة استطاعت التمييز بين الحقيقة والرأي، بمعنى أن ٤٠٪ من العينة

لم تستطيع تمييز ذلك، في حين أن ٨٩٪ استطاعوا تحديد تسع حقائق من عشرة ولكن المشكلة كانت مع الآراء. وقد فسر الباحث ذلك بأن القيم الاجتماعية لبعض المعلمين كانت العقبة الرئيسية أمامهم لتمييز الآراء عندما تعارضت مع قيمهم ومعتقداتهم واستنتج أيضاً بأن إذا كانت نسبة كبيرة من معلمي ومعلمات المواد الاجتماعية لديهم صعوبة تمييز الآراء فهل هم يدرسون الآراء في فصولهم على أنها حقائق.

وفي دراسة اخرى لـ(Flemming :٨٠) حول التفكير الناقد والقراءة الناقدة في المواد الاجتماعية، بحيث وضح الباحث بأن التفكير الناقد والقراءة الناقدة تتطلب اصدار الأحكام على أسس ومعايير محددة. وكان هدف الباحث هو تقويم برامج لتنمية المهارات في المواد الاجتماعية والذي يركز على تحديد نقاط الضعف عند الطلاب في مهارة فهم وتحديد وجهات النظر. كانت عينة الدراسة ٤٠٠٠ طالب بين المرحلة السابعة إلى الثانية عشرة من المرحلة الثانوية، وقسمهم إلى قسمان، الأول المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، ثم أجرى اختبار قبلي لتحديد مهارة وجهات النظر، وبعد الاختبار اعطى الباحث المجموعة التجريبية تعليمات حول نتائج الطلاب وشجعهم على التركيز في تنمية مهارة تحديد وجهات النظر، ثم تم اجراء اختبار بعد نهاية السنة الدراسية وأسفرت النتائج بأن تشخيص جوانب الضعف عند الطلاب ليست كافية لتنمية المهارة، لذا حذر الباحث من مشكلة الموضوعية في التقرير حول الجوانب الصحيحة لاسئلة مستويات التفكير العليا المرتبطة بتحديد وجهات النظر.

وفي دراسة أخرى لـ(Hunt & Marcia :٦٩) حول قدرات المعلمين في التفكير الناقد وعلاقتها بأهداف وسلوكيات المدرسين في الفصل، حاول فيها الباحث أن يقارن بين نوع الأسئلة التي يطرحها المعلمون وقدراتهم في التفكير الناقد بحيث أنه اختار ٣٩ معلماً وأجرى عليهم اختبار Watson- Glasser Critical Thinking Appraisal ثم اختار بعد الاختبار عشرين معلماً على أساس أعلى عشرة نسب في الدرجات ثم أقل عشرة معلمين في الدرجات للمشاركة في الدراسة. وكانت أداة الدراسة ملاحظة المعلمين وتسجيل تدريسهم لمدة ثلاثة

ساعات ونصف من زمن الحصص وملاحظة المناقشة اللفظية التي استخدمها المعلمون في الشرح من قبل أربعة محكمين. وقد أسفرت النتائج بأن المعلمين ذوي المعدلات العليا كانوا يشجعون الطلاب مرتين على الأقل عن نظرائهم الذين كانت معدلاتهم متدنية، وإن الأسئلة التي طرحها معلمي المعدلات العليا كانت تشمل أنواع التفكير المختلفة، التباعدي والتقاربي والتقويمي، لذا فقد أوصى الباحث الحاجة إلى ادراج مهارة التفكير الناقد في برامج اعداد المعلمين.

وفي دراسة لـ(James :٨٦) حول أثر التدريس والتدريب في طرح الأسئلة في نمو مهارات التفكير العليا عند التلاميذ، أكدا الباحث أن هدف البحث هو التقرير على ما إذا كان للتدريس المباشر والتدريبات الإرشادية أثر في نمو مهارات التفكير العليا عند المتعلمين. فقد أكدت الدراسة النمو واضح في الأسبوع الأول إلى ٣٨٪، ثم زادت النسبة إلى ٨٠,٥٪ في الأسبوع الخامس، وكان التغير الواضح في الأسبوع الرابع حيث كانت النسبة ٦١,٧٪ بالنسبة للأسئلة ذات المستويات العليا عن الأسئلة ذات المستويات الدنيا التي كانت ٣٨,٣٪، ولقد اثبتت نتائج البحث أن التدريس المباشر والتدريبات الارشادية في طرح الأسئلة ساعدت على نمو مهارات مستويات التفكير العليا عند المتعلمين.

كذلك هناك أبحاث أثبتت أن التفكير الناقد يعتبر أسلوب المناقشة من الأساليب التدريسية التي تميز مهارة التفكير الناقد (Gall 84, Beyer ٩٠) فالقدرة على تحديد وتحليل وحكم ثم بلورة المناقشة المناسبة من خلال تطبيق الاستنتاج وقواعد المنطق أساس التفكير الناقد (Beyer ٩٠) وتعتمد المناقشة أساساً على طرح الأسئلة (Dillon 84, Gall ٨٤) إذ وجد الباحثون أن التلاميذ يستفيدون من الأسئلة التي تتطلب استرجاع الحقائق، في حين أن آخرون وجدوا أن أسئلة مستويات التفكير العليا لها فاعلية أكثر في عملية التفكير (Gall ٨٤).

كذلك يقترح (Dantino ٨٩) في أبحاثه الأخيرة بأنه إذا استطاع المدرس أن يسأل السؤال بطريقة دقيقة بحيث أنها تركز على المحتوى وطريقة التفكير التي يستخدمها الطالب أثناء المناقشة، ثم طرح أسئلة تساعد الطالب لفهم العملية التي يستخدمونها، هذا يمكن أن ينتج عنه علاقة قوية بين الأسئلة ومستويات التفكير العليا.

إن مهارة المدرس في طرح أسئلة ذات مستوى عال واستخدام مفردات معرفية أثبتت أنها ذات علاقة مع مستويات التفكير العليا عند الطلاب (٨٨ Martin 84, Waxsman) أما في المواد الاجتماعية فنرى (Newmann ٨٨) أثبت في بحثه حين حلل سلوكيات المعلم التي نتج منها تطور المستويات الادراكية العليا عند طلاب المرحلة الثانوية وبين الحقائق التي أثبتت تطوير قياسي عند الطالب في هذا المجال منها: تزويد الطلاب بالوقت المناسب للاجابة عند المناقشة، طرح قضايا فكرية، تحديد قدرة المدرس على بناء سلوك محدد لحل المشكلات وتزويد الطلاب بتوقعات قدراتهم على تقويم النتائج المرغوبة.

كذلك دراسة (Jones & Martin ٨٦) وجدت أن انجازات الطلاب في الاختبارات المرتبطة بالقراءة ومفاهيم الرياضيات تطورت بشكل ذو دلالة مقارنة مع مجموعة ضابطة نتيجة للتركيز التفصيلي سنتان بين مهارات التفكير حول التصنيف والمقارنة وتحديد المجموعات.

أما بالنسبة للأبحاث العربية، فنرى بحث (٨٢: السعدي) حول بناء برنامج لتنمية التفكير الناقد في تدريس الجغرافيا لدى طلاب الأول الثانوي بدولة الكويت، وكان الباحث يهدف إلى بيان مهارات التفكير الناقد في تدريس الجغرافيا مع تصميم برنامج لتنمية التفكير الناقد في تدريس الجغرافيا مع بيان تأثير هذا البرنامج على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. هذا وكانت نتائج البحث ذات دلالة بالنسبة للفرضيات التي تم صياغتها. وقد أوصى الباحث إلى أهمية اعداد قوائم محددة لعناصر التفكير الناقد إلى جانب تضمين الكتب المدرسية لمشكلات معاصرة مع بقاء أدلة للمعلم في كل مقرر دراسي مع توفير الأدوات التعليمية التي تناقش المشكلات

الحياتية الواردة في مناهج الجغرافيا، إلى جانب إعداد اختبارات لقياس مهارات التفكير الناقد والتركيز على تشكيل فرق عمل لكل مقرر من المقررات الدراسية للجغرافيا ليقوم بإعداد أسئلة ذات مستويات عقلية عليا تستهدف تنمية جوانب التفكير الناقد مع الاهتمام بتنمية كفايات المعلمين على الاضطلاع بمهمات جوانب التفكير الناقد.

مشكلة البحث وأهميته

في ضوء ما تقدم حول الدراسات السابقة عن مهارة التفكير الناقد، تظهر أهمية البحث في تحديد دور المدرس في تنمية مهارة التفكير الناقد في المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية، هذا وقد حدد الباحث مشكلة البحث على النحو التالي:

ما دور المدرس في تنمية مهارة التفكير الناقد في المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت؟

وقد تفرع عن سؤال البحث الرئيسي الأسئلة التالية:

١ ـ هل يختلف مدرسو ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى شباب المرحلة الثانوية من حيث الجنس؟

٢ ـ هل يختلف مدرسو ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنيمة مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من حيث المؤهل الاكاديمي؟

٣ ـ هل يختلف مدرسو ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من حيث الخبرة؟

٤ ـ هل يختلف مدرسو ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من حيث النظام التعليمي؟

فرضيات البحث

في ضوء أسئلة الدراسة السابقة، صيغت البحث على النحو التالي:

١ ـ هناك فروق ذات دلالة احصائية من حيث الجنس بين مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية في تنمية مهادة التفكير الناقد في المرحلة الثانوية لصالح المدرسات.

٢ ـ هناك فروق ذات دلالة من حيث المؤهل الأكاديمي بين مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية في تنمية مهارة التفكير الناقد في المرحلة الثانوية لصالح المدرسين.

٣ ـ هناك فروق ذات دلالة من حيث الخبرة بين مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية في تنمية مهارة التفكير الناقد في المرحلة الثانوية لصالح المدرسات.

٤ ـ هناك فروق ذا دلالة من حيث النظام التعليمي (مقررات/ تعليم عام) بين مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد في المرحلة الثانوية لصالح المدرسات.

تعريف مصطلحات البحث

المواد الاجتماعية

المواد الاجتماعية هو دراسة العلاقات الإنسانية من حيث أهميتها لبناء المواطن الصالح، هو اكتشاف العلاقات والتفاعلات بين الشعوب من خلال ثقافاتها مع الاهتمام بالماضي والحاضر والمستقبل، وينصب اهتمام المواد الاجتماعية في تنمية القدرات العقلية والاجتماعية للمتعلم وذلك لبناء قدراته على المشاركة في اتخاذ قرار في الأنشطة الإنسانية (Michalis ro).

التفكير الناقد

انتقاء المعلومات وتنظيم الحقائق والوصول إلى الاستنتاجات وتمييز الحقيقة عن الرأي ومعرفة البرهان الكافي للدلالة على صحة المعلومات (٢٤١: ١٩٤٤ Arderson Mancham 2 Dunn' 0.

نظام التعليم

ينقسم نظام التعليم في الكويت في المرحلة الثانوية إلى قسمين:

أ ــ نظام التعليم العام

هو ذلك النظام الذي يبدأ بمرحلة رياض الأطفال فالابتدائي والمتوسط والثانوي إلى جانب التعليم الديني والموازي (الأحمد ٨٦: ٥).

ب ــ نظام المقررات

هي الساعات المعتمدة للطالب أو تعيين الوحدات الدراسية التي يشترط اكمالها والنجاح فيها بالمستوى الذي تقرره المدرسة كشرط للتخرج في أي تخصص. من التخصصات العلمية (وزارة التربية ٩٢: ٧).

عينة البحث

تم اختيار عينة البحث من مدرسي ومدرسات المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بدولة الكويت موزعة على المناطق التعليمية المختلفة (العاصمة ـ حولي ـ الفروانية ـ الجهراء) هذا وكان الاختيار بطريقة عشوائية بلغ عددها ١٢٩ فرداً، منهم ٢٧ مدرساً ٥٢ مدرسة.

أداة البحث

بناء وتقنين الأداة:

أداة البحث، استبانة من صفحتين: تحتوي الأولى على التعريف

بالاستبانة، وتعليمات الاجابة، وبعض البيانات الشخصية، وتحتوي الثانية على عبارات الاستبانة وعددها ٣٠ عبارة، مقسمة إلى ثلاثة أجزاء: ١٠ عبارات خاصة بدقة المعلومات والتحقيق من مصدرها، ومثله خاص بالتفريق بين الحقائق والآراء والأفكار الخاطئة، وثم تحليل ومناقشة الأدلة وطرح البدائل والفرضيات المناسبة، وطلب من المفحوص أن يقرأ العبارة ويحدد اجابة واحدة من خمس (موافق جداً، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق).

صدق الأداة

تم عرض الأداة على مجموعة من المتخصصين التربويين في مجال المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، بالاضافة إلى اخصائيين في مجال القياس والتقويم والاحصاء والحاسب الآلي وطلب ابداء رأيهم حول عبارات أجزاء الاستبانة من حيث:

١ ـ مناسبة عبارات مجالات البحث.

٢ ـ مناسبة لغة العبارات ووضوحها لعينة البحث.

٣ ـ وضوح العبارات.

٤ ـ مدى مناسبة العبارات لقياس ما هو موضوع لقياسه.

٥ ـ مناسبة مقياس الإجابة لأهداف الدراسة.

٦ ـ امكانية التعامل مع مخرجات الاستبانة باستخدام الطرق الإحصائية.

هذا وقد تم استيعاب ملاحظات المحكمين في تعديل الاستبانة ووضعها في صورتها النهائية.

تم اختيار الأداة وذلك بتطبيقها على ٣٠ مدرساً ومدرسة وتم معالجة البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS/ PC (S.O) حيث طبق اختبار الصدق Relibility Test مع اختيار طريقة التجزئة النصفية Split Half Test واختبار

الصدق الداخلي مقياس عامل Grounbah لكل عبارة وقد دلت نتائج اختبار الصدق على أن معامل لكل سؤال لم يقل عن (٠,٨) وهذه تعتبر فجة عالية جداً تدل على الصدق الداخلي لعبارات الاستبانة. كما جاءت نتيجة اختبار التجزئة النصفية أن معامل بين نصفي العبارة الزوجي والفردي بقيمة (٠,٧٥٦) وهذه قيمة عالية تدل على صدق الاستبانة.

جدول رقم (١)

يبين مجموع العينة الكلية حسب الجنس

والمتغيرات الأخرى (المؤهل الأكاديمي، الخبرة، في النظام التعليمي) والنسب المئوية لكل من المتغيرات

	المؤهل الأكاديمي			الخبرة			النظام التعليمي		
	تربوي	جامعي	اجمالي	تربوي	جامعي	اجمالي	عام	مقررات	اجمالي
مدرس	٥٣	٢٤	٧٧	٣٠	٤٧	٧٧	٥٤	٢٣	٧٧
النسب المئوية			٪٥٩,٧			٪٥٩,٧			٪٥٩,٧
مدرسة	٤٠	١٢	٥٢	٣٢	٢٠	٥٢	٤٦	٦	٥٢
النسب المئوية			٪٤٠,٣			٪٤٠,٣			٪٤٠,٣
المجموع	٩٣	٣٦	١٢٩	٦٢	٦٧	١٢٩	١٠٠	٢٩	١٢٩
النسبة المئوية	٪٧٢	٪٢٧,٩	٪١٠٠	٪٤٨	٪٥١,٩	٪١٠٠	٪٧٧,٥	٪٢٢,٥	٪١٠٠

المعالجة الإحصائية

تم ادخال بيانات الاستبانات في ملف خاص بالحزمة الإحصائية SPSS/ PC 4.0 حيث تم حساب المتغيرات التالية:

١ ـ التكرارات والنسب المئوية للاستجابات.

٢ ـ تم اعطاء ثقل نسبي لكل استجابة كما يلي:

(٥) موافق جداً، (٤) موافق، (٣) لا أدري (٢) غير موافق (١) غير موافق بتاتاً.

وتم حساب متوسط الاستجابات والإنحرافات المعيارية. كما تم حساب المتوسط النسبي وهو المتوسط X 100 وهو يعطي فكرة عن قيمة الاستجابة بالنسبة للمقياس المئوي الذي يبدأ بالصفر وينتهي بالمائة وكذلك تم حساب الإنحرافات المعيارية المقابلة للمتوسط النسبي.

كما تم تطبيق الاختبار النهائي T-Test حساب دلالة الفروق بين المتوسطات والدلالة الإحصائية لهذه الفروق.

تحليل نتائج البحث

اعتمد البحث الميداني على التعرف على آراء المدرسين والمدرسات باستخدام استبانة مكونة من ثلاثة مجالات هي:

١ ـ دقة المعلومات والتحقق من مصدرها.

٢ ـ التفريق بين الحقائق والأفكار الخاطئة.

٣ ـ تحليل ومناقشة الأدلة وطرح البدائل والفرضيات المناسبة.

وقد احتوى كل مجال على عشر عبارات تدور حول كيفية تحقيق هدف المجال من خلال التفاعل مع الطلبة. وقد تم عرض الاستبانة على ١٢٩

معلماً منهم ١٠٠ معلم ومعلمة من التعليم العام، ٢٩ معلم ومعلمة من مدارس نظام المقررات.

وسنعرض نتائج البحث على النحو التالي:

١ ـ مجموع استجابات العينة الكلية على بنود المجالات.

٢ ـ متغيرات البحث وبنود المجالات.

وفيما يلي ما توصلنا إليه من نتائج:

المجال الأول: دقة المعلومات والتحقق من مصادرها

احتوى هذا المجال على عشر عبارات تهتم بتزويد المعلم للطالب بالمراجع المناسبة وتشجيعه على استخدام المراجع وزيارة الطالب للمكتبة للحصول على المعلومات من المراجع وتدوين الطالب للمعلومات في كراسته، وتصنيف التلميذ لمعلومات الذي يحصل عليها وتحليل الطالب للمراجع من حيث الدقة ويفرق التلميذ بين المراجع الأولية والثانوية ومناقشة الطالب مع المدرس لمصادر المعلومات ثم يفرق الطالب بين المراجع الرسمية وغير الرسمية ثم مقارنة الطالب مع المدرس للمعلومات مع معلومات الكتاب المدرسي.

مجموع استجابات العينة الكلية على بنود المجال الأول

جدول رقم (٢) يبين مجموع استجابة العينة الكلية على بنود المجال الأول حيث وافق بشدة على اجمالي بنود المجال (٤١٤) معلماً بنسبة ٣٢,٥٪ وموافق (٦٥٢) معلماً بنسبة ٥١,٤٪ ولم يبد رأياً (١٣٣) معلماً بنسبة ١٠,٥٪ في حين لم يوافق (٤٢) معلماً بننسبة ٣,٣٪ ولم يوافق بتاتاً (٢٩) بنسبة ٢,٣٪ هذا وكانت استجابة بعض البنود عالية جداً مثل تشجيع المدرس للطالب لإستخدام المراجع ٦٠,٢٪ ثم تفريق الطالب بين المراجع الرسمية وغير الرسمية ٥٧٪ وتصنيف الطالب للمعلومات التي يحصل عليها

جدول رقم (٢)

مجموع استجابات العينة الكلية على بنود المجال الأول مع الإنحرافات المعيارية والمتوسطات النسبية

المتغيرات / البنود	اجمالي العينة						المتوسط النسبي
	التكرار					متوسط	انحراف معياري	
	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق			
الأول	٤٢	٦٨	١٢	٣	٤	٤,١٠	٠,٨٩	٨٢,٠
يزود المدرس التلميذ في المراجع المناسبة	٣٢,٦	٥٢,٧	٦,٣	٢,٢	٢,١			
٪								
الثاني	٤٨	٧٧	٢	-	١	٤,٣٤	٠,٥٩	٨٧,٨
يشجع المدرس التلميذ على استخدام المراجع	٣٧,٥	٦٠,٢	١,٦	-	٠,٠٨			
٪								
الثالث	٦٣	٥٤	٥	٥	١	٤,٣٥	٠,٨٠	٨٧,٠
يزود التلميذ المكتبة للحصول على المعلومات من المراجع	٤٩,٢	٤٢,٢	٣,٩	٣,٩	٠,٨			
٪								
الرابع	٥٩	٦٣	٣	-	-	٤,٤٤	٠,٥٩	٨٨,٨
تدون التلميذ المعلومات في كراسته	٤٦,٨	٥٠,٠	٣,٢	-	-			
٪								
الخامس	٣٦	٧١	١٤	٤	-	٤,١١	٠,٧٢	٨٢,٢
يصنف التلميذ المعلومات التي يحصل عليها	٢٨,٨	٥٦,٨	١١,٢	٣,٢	-			
٪								
السادس	٢٠	٦٨	٢٣	٧	٦	٣,٧٢	٠,٩٧	٧٤,٤
يحلل التلميذ برامج المعلومات من حيث الدقة	١٦,١	٥٤,٨	١٨,٥	٥,٦	٤,٨			
٪								

تابع الجدول رقم (٢)

المتغيرات / البنـــد	اجمـالـــي العيـــنة						المتوسـط النسـبي
	التكـــرار				متوسط	انحراف معيـاري	
	موافق بشـدة	موافق	لا أدري	غيـر موافق	غيـر موافق		
السابع يفرق التلميذ بين المراجع الأولية الثانوية	٢٦	٦٠	٢٢	٨	٨	٣٧٠	١,٠٨	٧٤
٪	٢٠,٨	٤٨,٠	١٧,٦	٧,٢	٦,٤			
الثامن يناقش التلميذ مع المدرس مصادر المعلومات	٤٣	٦٧	١٣	٣	٢	٤,١٤	٠,٨١	٨٢,٨
٪	٣٣,٦	٥٢,٣	١٠,٢	٢,٣	١,٦			
التاسع يفرق التلميذ بين المراجع الرسمية وغير الرسمية	٢٢	٧٣	٢١	٩	٣	٣٨٠	٠,٨٩	٨٦,٠
٪	١٧,٢	٥٧,٠	١٦,٤	٧,٠	٥,١			
العاشر يقارن التلميذ مع المدرس المعلومات مع المعلومات الكتاب المدرسي	٥٣	٥١	١٨	٢	٤	٤١٥	٠,٩٤	٨٣,٠
٪	٤١,٤	٣٩,٨	١٤,١	١,٦	١,١			
	٤١٢	٦٥٢	١٣٣	٤٢	٢٩			
الاجمالي ٪	٣٢,٥	٥١,٤	١٠,٥	٣,٣	٣,٣	٤,١	٠,٥٤	

٥٦,٨٪ وهذا يدل على أهمية هذه البنود لتنمية مهارة التفكير الناقد. هذا وقد استجابت العينة بمتوسط ٤,١ وانحراف معياري ٠,٥٤ وهذا يعادل متوسط نسبي ٨٢ وانحراف معياري ١٠,٨ وهذه تعتبر استجابة عالية جداً في ضوء المقياس المتدرج المستعمل، ويميز هذه الاستجابة صغر قيمة الإنحراف المعياري التي تفيد باجماع العينة على هذا الرأي وعدم وجود تشتت في استجاباتهم مما يدل على أهمية هذه البنود لتنمية مهارة التفكير الناقد لدى الطلاب.

متغيرات البحث وبنود المجال الأول

جدول رقم (٣) يبين تأثير المتغيرات على الاستجابة الكلية لبنود المجال، حيث يلاحظ أن استجابات فئات عينة الدراسة مقسمة في ضوء الجنس والمؤهل والخبرة ونظام التعليم قد جاءت كلها في نفس مستوى الاستجابة السابقة بمتوسط نسبي حوالي ٨٢ وانحراف معياري ١٠ وتدل نتائج اختبارات الدلالة الإحصائية على أن الفروق بين متوسطات استجابات فئات العينة ليس لها دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يدل على أهمية عبارات المجال من حيث دورها في تنمية التفكير الناقد، في حين أن المعلمات قد استجبن بمتوسط أعلى من المعلمين، وأن الفروق بين متوسطي الاستجابتين لها دلالة عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا يثبت صحة الفرض الأول الذي يعزي إلى الجنس، مما يدل على أن المعلمات يعطين أهمية لبنود المجال أعلى من حيث دورها في تنمية مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (٣)

تأثير استجابات المتغيرات على بنود المجال الأول مع الانحرافات المعيارية والمتوسطات النسبية

متغيرات / المتغيرات	جنس المدرس						مؤهل المدرس						خبرة المدرس						نظام التعليم					
	مدرس		مدرسة		قيمة الاختبار الثنائي	الدلالة الاحصائية	غير تربوي		تربوي		قيمة الاختبار الثنائي	الدلالة الاحصائية	١ـ ١٠ سنوات		١١ سنة فأكثر		قيمة الاختبار الثنائي	الدلالة الاحصائية	عام		مقررات		قيمة الاختبار الثنائي	الدلالة الاحصائية
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
١	٤,٠٤	٠,٩٤	٤,١٧	٠,٨١	٠,٨٤	٠,٤	٤,٠٦	٠,٨٦	٤,١٧	٠,٩٧	٠,٥٨	٠,٥٦	٤,٠٥	٠,٩٣	٤,١٣	٠,٨٥	٠,٥٥	٠,٥٩	٤,٠٨	٠,٨٥	٤,١٤	١,٠٣	٠,٣١	٠,٧٦
٢	٤,٣٢	٠,٥٢	٤,٢٥	٠,٦٩	٠,٢٦	٠,٧٩	٤,٢٩	٠,٦٢	٤,٤٦	٠,٥١	١,٤٣	٠,١٦	٤,٣١	٠,٦٧	٤,٣٦	٠,٥٢	٠,٥٤	٠,٥٩	٤,٣٢	٠,٦٠	٣,٣٨	٠,٥٦	٠,٤٥	٠,٦٦
٣	٤,٢٦	٠,٨٩	٤,٤٩	٠,٨١	١,٦١	٠,١١	٤,٣٠	٠,٨٢	٤,٤٧	٠,٧٤	١,٠٧	٠,٢٩	٤,٢٤	٠,٩٥	٤,٤٥	٠,٦١	١,٥١	٠,١٣	٤,٣٨	٠,٧٧	٤,٢٤	٠,٩١	٠,٨٤	٠,٤٠
٤	٤,٤	٠,٥٧	٤,٤٩	٠,٥٤	٠,٨٩	٠,٣٨	٤,٤٤	٠,٥٨	٤,٤٣	٠,٥٠	٠,١	٠,٩٢	٠,٥٩	٤,٤٢	٤,٤٥	٠,٥٣	٠,٣٨	٠,٧١	٤,٤٢	٠,٥٤	٤,٤٨	٠,٦٣	٠,٥١	٠,٦١
٥	٤,٠٤	٠,٧٤	٤,٢١	٠,٧٠	١,٣١	٠,١٩	٤,٠٧	٠,٧١	٤,٢٣	٠,٧٤	١,١٧	٠,٢٤	٤,٠٨	٠,٧٦	٤,١٤	٠,٦٩	٠,٤٥	٠,٦٥	٤,١٢	٠,٦٣	٤,٠٧	١,٠٠	٠,٢١	٠,٧٦
٦	٣,٦٣	٠,٢٤	٣,٨٦	١,٠٠	١,٣	٠,٢٠	٣,٧٢	٠,٩٨	٣,٧٢	٠,٩٤	٠,٠٣	٠,٩٧	٣,٧	٠,٩١	٣,٧٣	١,٠٣	٠,٢	٠,٨٤	٣,٧	٠,٩٩	٣,٧٩	٠,٩٢	٠,٤٢	٠,٦٧
٧	٣,٥٣	٠,١١	٣,٩٦	٠,٩٨	٠,٢٢	٠,٠٣	٣,٧١	١,٠٧	٣,٦١	١,١	٠,٣١	٠,٧٦	٣,٧٢	١,١	٣,٦٧	١,٠٧	٠,٢٦	٠,٨	٣،٦٧	١,٠٥	٣,٤٦	١,١٤	١,٢٩	٠,٢
٨	٤,٠٦	١,٨٥	٤,٢٥	١,٧٤	١,٣	٠,٢٠	٤,١٣	٠,٠٨	٤,١٧	٠,٨٢	٠,٢٦	٠,٧٩	٤,٠٥	٠,٨١	٤,٢٢	٠,٨١	١,٢٢	٠,٢٣	٤,٢١	٠,٧٩	٣,٩	٠,٨٦	١,٨٦	٠,٠٧
٩	٣,٨١	٠,٨١	٣,٧٨	١,٠٠	٠,١٣	٠,٩٠	٣,٧٦	٠,٩٣	٣,٨٩	٠,٧٩	٠,٧٣	٠,٤٧	٣,٧٤	٣,٩٣	٣,٨٥	٠,٨٦	٠,٧٢	٠,٤٨	٠,٨٤	٠,٩	٢,٦٦	٠,٩	٠,٩٧	٠,٣٣
١٠	٤,٤	٠,٩٨	٤,٢١	٠,٨٦	١,٦٣	٠,١١	٤,١٤	٠,٩	٤,١٧	١,٠٦	٠,١٤	٠,٨٩	٤,١١	٠,٨٣	٤،٨١	١,٠٣	٠,٤١	٠,٦٨	٤,١٧	٠,٩٧	٤,٠٧	٠,٨٤	٠,٥٢	٠,٦١
اجمالي	٣,٢٩	٠,٥٦	٤,٢	٠,٤٨	١,٩٩	٠,٤٥	٤,٠٥	٠,٥٢	٤,١	٠,٦١	٠,٤٤	٠,٦٦	٤,٠٣	٠,٥١	٤,١	٠,٥٧	٠,٧	٠,٤٩	٤,٨	٠,٥٢	٤,٠٢	٠,٦٢	٠,٣٤	٠,٧٣

المجال الثاني: التفريق بين الحقائق والآراء والأفكار الخاطئة

تضمن هذا المجال عشر عبارات تهتم بعرض الحقائق وتوضيحها عن طريق الأسئلة وبلورة الفرضيات وحث التلاميذ على المشاركة في المناقشة وعرض وجهات نظرهم والدفاع عنها ومساعدتهم على التفريق بين الحقيقة والرأي وتدعيم آرائهم بالأدلة والحقائق ومساعدة التلاميذ على بلورة الفرضيات والتفريق بينها وبين الحقائق المطروحة في الكتاب المدرسي.

مجموع استجابات العينة الكلية على بنود المجال الثاني

جدول رقم (٤) يبين استجابات العينة الكلية على بنود المجال الثاني، حيث كانت بموافقة شديدة (٥٣٢) معلماً بنسبة ٤٧,٣٪، ولم يوافق (٢٧) معلماً بنسبة ٢,٤٪، ولم يوافق بشدة (٢٢) معلماً بنسبة ٢٪. هذا وكانت استجابة بعض البنود عالية جداً، مثل استخدام المدرس أمثلة لتوضيح المقارنة والأفكار ٦٨,٢٪ ثم يطرح المدرس الحقائق والأفكار والآراء من خلال مواقف ذات مشكلات ٦٠,٩٪ وهذا يدل على أهمية البنود الخاصة بتنمية مهارة التفكير الناقد، في حين أن البند المتعلق بقبول الطالب الحقائق والأفكار دون نقاش، أبدى المعلمون عدم درايتهم بنسبة ٥٥,٥٪ وهذه نسبة عالية مما يثير تساؤلات حول العلاقة بين المعلم والطالب وأيضاً الخلفية العلمية والتربوية للمعلم عن طلابه. هذا وقد استجابت العينة الكلية بمتوسط ٤,٢ وانحراف معياري ٤١٪ وهذه تعتبر استجابة عالية بالنسبة لمستويات المقياس المتدرج يميزها نزعة مركزية يدل عليها صغر قيمة الانحراف المعياري، وتفيد هذه النتائج باجماع العينة على مناسبة بنود المجال فيما يتعلق بتعويد الطلبة على التفريق بين الحقائق والأفكار الخاطئة. ونرى مناسبتها في تنمية مهارة التفكير الناقد حيث كانت متوسطات مستوى موافق جدا أعلى من ٨٠، في حين أن أشار المعلمون إلى بند واحد بمتوسط نسبي ٦٦,٦٠ وهو خاص بقبول الحقائق دون مناقشة، وهذه استجابة متوسطة تفيد بعدم موافقة المعلمون المطلقة على أن الطلبة يقبلون الحقائق والأفكار دون مناقشة.

جدول رقم (٤)

مجموع استجابات العينة الكلية على بنود المجال الأول
مع الإنحرافات المعيارية والمتوسطات النسبية

المتغيرات / البنود	اجمالي العينة						المتوسط النسبي
	التكرار					متوسط	انحراف معياري	
	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق			
الأول يطرح المدرس الحقائق والأفكار والآراء من خلال مواقف ذات اشكالات ٪	٧٨ ٦٠,٩	٤٦ ٣٥,٦	٣ ٢,٢	- -	١ ٠,٨	٤,٥٦	٠,١٢	٩١,٢
الثاني يستخدم المدرس أسئلة لتوضيح الحقائق والأفكار ٪	٨٨ ٦٨,٢	٤٠ ٣١,٠	١ ٠,٨	- -	. -	٤,٦٧	٠,٤٩	٩٣,٤
الثالث • يقبل التلميذ الحقائق والأفكار دون نقاش ٪	٣٤ ٢١,١	١ ٠,٨	٧١ ٥٥,٥	١٧ ١٣,٣	٥ ٣,٩	٣,٣٣	١,١٢	٦٦,٦٠
الرابع يطلب المدرس من التلميذ المشاركة بوجهات نظرهم ٪	٦٤ ٥٠,٠	٦٠ ٤٦,٩	٢ ١,٦	١ ٠,٨	١ ٠,٨	٤,٤٥	٠,٦٥	٨٩,٠
الخامس يساعد المدرس التلميذ للتفريق بين الحقيقة والرأي ٪	٦٣ ٤٨,٤	٥٩ ٤٥,٧	٤ ٣,١	٢ ١,٦	١ ٠,٨	٤,٤٠	٠,٧٠	٨٨,٠
السادس يحث المدرس التلميذ الوصول إلى آراء خاصة ٪	٤٨ ٣٧,٢	٥٧ ٤٤,٢	١٤ ١٠,٩	٤ ٣,١	٦ ٤,٧	٤,٠٦	١,٠١	٨١,٢

تابع الجدول رقم (٤)

المتغيرات / البنود	اجمالي العينة						المتوسط النسبي
	التكرار				متوسط	انحراف معياري	
	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق		
السابع يطلب المدرس من التلميذ تدعيم آراءه	٦٢	٦٥	١	١	-	٤,٤٦٠	٠,٥٦	٨٩,٢
٪	٤٨,١	٥٠,٤	٠,٨	٠,٨	-			
الثامن يلور المدرس الفرضيات مع التلاميذ وتصاغ بأسلوب	٤٥	٧٨	٤	-	١	٤,١٠	٠,٦١	٨٦,٠
التلاميذ ٪	٣٥,٢	٦٠,٩	٣,١	-	٠,٨			
التاسع يساعد المدرس التلميذ للتدقيق في الفرضيات المطروحة والحقائق والأفكار المطروحة	٥٩	٦٧	١	-	٢	٤,٤٢	٠,٦٠	٨٨,٤
في الكتاب المدرسي العاشر ٪	٤٥,٧	٥١,١	٠,٨	-	١,١			
يشجع المدرس التلاميذ مراجعة بعضهم البعض في البدائل	٣٥	٧٠	١٦	٢	٥	٤٠,٠	٠,٩١	٨٠,٠
والفرضيات المطروحة ٪	٢٧,١	٥٤,٧	١٢,٥	١,٦	٣,١			
	٥٣٢	٥٤٣	١١٧	٢٧	٢٢			
الاجمالي						٤,١٠	٠,٤١	
٪	٤٧,٣	٤٨,٣	١٠,٤	١,٤	٢,٠			

متغيرات البحث وبنود المجال الثاني

جدول رقم (٥) يبين اجماعاً بين فئات العينة الكلية مقسمة على متغيرات الجنس والمؤهل الدراسي، والخبرة نظام التعليم ليس لها دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥، وهذا يعتبر اجماع عينة البحث على مناسبة البنود فيما عدا استثناء بالنسبة لبندين، الأول وهو مشاركة الطلبة بوجهات نظرهم والثاني وهو تقبل الطلبة الحقائق وإن كانت الفروق الملاحظة غير منطقية.

كانت استجابات المعلمات بمستوى أعلى من فئة المعلمين، والفروق بين متوسطات الإستجابة لها دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ وهذا يدل على أن المعلمات يوافقن على المجال ككل بمستوى أعلى من المعلمين وهذا يؤكد الغرض الأول وهو وجود فروق ذات دلالة بين المعلمين والمعلمات تعزي إلى الجنس في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المواد الاجتماعية.

جدول رقم (٥)

تأثير استجابات المتغيرات على بنود المجال الثاني مع الانحرافات المعيارية والمتوسطات النسبية

م	جنس المدرس					مؤهل المدرس					خبرة المدرس					نظام التعليم				
	مدرس		مدرسة		الدلالة الاحصائية	غير تربوي		تربوي		الدلالة الاحصائية	١٠-١ سنوات		١١ سنة فأكثر		الدلالة الاحصائية	عام		مقررات		الدلالة الاحصائية
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	
١	٤,٥	٠,٦٨	٤,٦٥	٠,٥٢	٠,١٧	٤,٦٢	٠,٥٣	٤,٤١	٠,٨١	٠,١	٤,٦١	٠,٥٢	٤,٥١	٠,٧١	٠,٣٨	٤,٥١	٠,٦٤	٤,٥٩	٠,٥٧	٠,٨٢
٢	٤,٥٨	٠,٥٢	٦,٨١	٠,٤٠	٠,٠١	٤,٧	٠,٤٨	٤,٦	٠,٥	٠,٢٦	٤,٦٩	٠,٥	٤,٦٦	٠,٤٨	٠,٦٧	٤,٦٩	٠,٤٧	٤,٦٢	٠,٥٦	٠,٥٠
٣	٣,٢٩	١,٠١	٣,٤	١,٢٩	٠,٦٠	٣,٤٢	١,١٥	٣,٩٨	٠,٠٤	٠,١٤	٣,٦٤	٠,١٧	٢,٠٣	٠,٩٩	٣,٢١	٣,٧٤	١,١٤	٣,٥٥	١,٠٥	٠,٢٢
٤	٤,٢٩	٠,٧٠	٤,٦٩	٠,٤٧	٠,٠٠١	٤,٥٢	٠,٥٤	٤,٢٥	٠,٨٤	٠,٠٠١	٤,٥٤	٠,٥٣	٤,٣٥	٠,٧٣	١,٧٥	٤,٤٥	٠,٦٧	٤,٤١	٠,٥٧	٠,٧٧
٥	٤,٢٢	٠,٧٨	٤,٦٥	٠,٤٨	٠,٠٠١	٤,٤٦	٠,٦٢	٤,٢٥	٠,٨٧	٠,١٢	٤,٤٤	٠,٦٩	٤,٣٧	٠,٧١	٠,٥	٢,٤٤	٠,٦٥	٤,٢٨	٠,٨٤	٠,٢٧
٦	٣,٦٠	١,٠٠	٤,٢٣	١,٠٢	٠,١٢	٢,٠١	١,٠١	٤,١٩	١,٠٩	٠,٣٦	٤,٠٤	١,٠٣	٤,٠٧	١,٠٠	٠,١٥	٤,١٢	١,٠٠	٣,٨٦	١	٠,٢٣
٧	٤,٣٦	٠,٥١	٤,٦٠	٠,٦٠	٠,٠٢٠	٤,٤٨	٠,٥٢	٤,٣٩	٠,٦٥	٠,٣٩	٤,٤	٠,٦١	٤,٥١	٠,٥	١,٠٦	٤,٤٧	٠,٥٨	٤,٤١	٠,٥٠	٠,٦٤
٨	٢,٦	٠,٦١	٤,٥	٠,٥٤	٠,٠١١	٤,٣٠	٠,٥٣	٤,٢٥	٠,٧٧	٠,٥٥	٤,٣	٠,٥٦	٤,٣	٠,٦٥	٠,٠٣	٤,٣	٠,٦٣	٤,٢٨	٠,٥٣	٠,٨٣
٩	٤,٣	٠,٥٦	٤,٦	٠,٦	٠,٠٠٥	٤,٤٢	٠,٦٣	٤,٤٢	٠,٥	٠,٩٨	٤,٤	٠,٥٩	٤,٤	٠,٦١	٠,٢٨	٤,٤٣	٠,٦٢	٤,٤٨	٠,٠٠	٠,٥١
١٠	٣,٧٨	٠,٩٦	٤,٣٣	٠,٧١	٠,٠٠١	٤,٠٠	٠,٩٤	٤,٠٠	٠,٠٠	١,٠٠	٤,١٣	٨٠,٨٤	٣٠٨	٠,٩٥	١,٥٧	٤,٠٢	٠,٨٨	٣,٩٣	١,٠٠	٠,٦٤
إجمالي	٤,٠	٠,٤٧	٤,٣٧	٠,٣٣	٤,١٥	٤,٢١	٠,٣٩	٤,١٧	٠,٤٤	٠,٧١	٤,٩٩	٠,٣٦	٤,٢٠	٠,٤٤	٠,٠٩	٤,٢١	٠,٤٠	٤,١٣	٠,٤١	٠,٣١

المجال الثالث: تحليل ومناقشة الأدلة وطرح البدائل والفرضيات المناسبة

تضمن هذا المجال عشر عبارات تمثل مواقف تساعد المعلم على تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، وهي خاصة باستخدام المعلم أسلوب الأسئلة المفتوحة وأسلوب المناقشة عن طريق عرض اسئلة ذات مستويات مختلفة تناسب مستويات الطلبة المتباينة، واستخدام الوسائل التعليمية لتشويق الطلبة وتشجيعهم العلم للطلبة لطرح الفرضيات والبدائل ومناقشة زملائهم ومواجهة بعضهم البعض وبلورة الفرضيات مع الطلاب وتشجيعهم لبلورتها بلغتهم الخاصة.

مجموع استجابات العينة الكلية على بنود المجال الثالث

جدول رقم (٦) يبين استجابات العينة الكلية حيث كانت بموافقة شديدة (٤٨١) معلماً بنسبة ٣٨,٣٪، وموافق جداً (٦٤٤) معلماً بنسبة ٥١,٣٪ ولم يحدد رأياً (٨٩) معلماً بنسبة ٧,١٪، ولم يوافق (٢٤) معلماً بنسبة ١,٩٪، ولم يوافق بشدة (١٨) معلماً بنسبة ١,٤٪. هذا وكانت استجابة بعض البنود عالية جداً مثل يستخدم المدرس اسئلة بمستويات مختلفة لاثارة المناقشة ٥٨,٣٪، ثم يستخدم المدرس أسلوب المناقشة ٥٠٪، وهذا يدل على أهمية بندى المناقشة وطرح الأسئلة في تنمية مهارة التفكير الناقد. هذا وكان متوسط استجابة عينة البحث على إجمالي عبارات المجال ٤,٢٦ وانحراف معياري ٠,٥١ وهذا يعادل متوسط نسبي ٨٣,٢ وانحراف معياري مناظر ١٠,٢ وهذه تعتبر استجابة عالية جداً في ضوء المقياس النسبي المئوي ويميزها إجماع بين المعلمين، كما تدل على ذلك قيمة الانحراف المعياري المنخفضة يدل على تقبل عال من أفراد العينة على المجال ككل. كذلك يبين الجدول نفسه أن عينة البحث توافق على كل بنود المجال لمتوسط نسبي يزيد عن ٨٠ أي بمستوى عال جداً. ويلاحظ من ترتيب الاستجابات أن أعلى البنود تقبلاً من المعلمين هي الخاصة باستخدام أسلوب المناقشة لتحليل الأدلة ٩٤، وطرح أسئلة بمستويات متفاوتة لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ٩٠,٨. في حين أقلها قبولاً وإن كانت الاستجابة بمستوى عال جداً هو طرح أسئلة مفتوحة ذات

جدول رقم (٦)

مجموع استجابات العينة الكلية على بنود المجال الأول
مع الإنحرافات المعيارية والمتوسطات النسبية

المتغيرات / البنود	اجمالي العينة							المتوسط النسبي
	التكرار					متوسط	انحراف معياري	
	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق			
الأول	٤٥	٥٨	١٩	-	٥	٤,٠٩	٠,٩٢	٨٠,١٨
يسأل المدرس اسئلة مخصوصة ذات الاجابات المتعددة ٪	٣٥,٤	٤٥,٧	١٥,٠	-	٣,٩			
الثاني	٤٦	٦٠	٤	-	-	٤,٧	٠,٥٦	٩٤
يستخدم المدرس اسلوب المناقشة لتحليل الأدلة ٪	٥٠,٠	٤٦,٩	٣,١	-	-			
الثالث	٧٤	٤٩	٣	١	-	٤,٥٤	٠,٥٩	٩٠,٨
يستخدم المدرس اسئلة بمستويات مختلفة لإناث المناقشة ٪	٥٨,٣	٣٨,٦	٢,٤	٠,٨	-			
الرابع	٦٠	٥٦	٥	٦	١	٤,٣٠	٠,٨٢	٨٦,٢
يستخدم المدرس رسائل تعليمية مختلفة عند مناقشة الأدلة ٪	٤٦,٩	٤٣,٨	٣,٩	٤,٧	٠,٨			
الخامس	٥٧	٦٢	٦	٢	-	٤,٣٧	٠,٦٥	٨٧,٤
يشجع المدرس التلميذ للرد على زملائه عند تحليله للأدلة ٪	٤٤,٩	٤٨,٨	٤,٧	١,١	-			
السادس	٤٥	٧٥	٧	-	٢	٤,٢٥	٠,٧٠	٨٥,٠
يعطي المدرس التلميذ الوقت الكافي لطرح البدائل ٪	٣٤,٩	٥٨,١	٥,٤	-	١,٦			

تابع الجدول رقم (٦)

المتغيرات / البنود	اجمالي العينة						المتوسط النسبي
	التكرار				متوسط	انحراف معياري	
	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق		
السابع يشجع المدرس على طرح الفرضيات عند	٣٧	٧٥	١٣	-	٣	٤,٠٠	٠,٧٧	٨٢,٢
الثامن يبلور الدرس الفرضيات مع التلاميذ وتصاغ بأسلوب التلاميذ ٪	٣٨ ٣٠,٢	٦٩ ٥٤,٨	١٤ ١١,١	٤ ٣,٢	١ ٠,٨	٤,١٠	٠,٧٨	٨٢,٠
التاسع يساعد المدرس التلميذ للتدقيق بين الفرضيات المطروحة بحقائقه والأفكار بالكتاب المدرسي ٪	٤٢ ٣٣,١	٧٣ ٥٧,٥	٤ ٣,١	٦ ٤,٧	٢ ١,٦	٤,١٦	٠,٨٢	٨٣,٢
العاشر يشجع المدرس التلاميذ لمواجهة بعضهم البعض في البدائل و الفرضيات المطروحة ٪	٣٧ ٢٨,١	٦٧ ٥٢,٨	١٤ ١١,٠	٥ ٣,٩	٤ ٣,١	٦,٠١	٠,٩٢	٨٠,٢
الاجمالي ٪	٤٨١ ٣٨,٣	١٤٤ ٥١,٣	٨٩ ٧,١	٢٤ ١,٨	١٨ ١,٤	٤,٢١	٠,٥١	

جدول رقم (٧)

تأثير استجابات المتغيرات على بنود المجال الثاني مع الانحرافات المعيارية والمتوسطات والنسبة المئوية

المتغيرات	جنس المدرس						مؤهل المدرس						خبرة المدرس						نظام التعليم					
	مدرس		مدرسة		قيمة الاختبار الثاني	الدلالة الاحصائية	غير تربوي		تربوي		قيمة الاختبار الثاني	الدلالة الاحصائية	١٠-١ سنوات		١١ سنة فأكثر		قيمة الاختبار الثاني	الدلالة الاحصائية	عام		مقررات		قيمة الاختبار الثاني	الدلالة الاحصائية
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري			متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
١	٣,٩٩	,٨٤	٤,٢٤	١,٠٢	١,٤٩	٠,١٤	٤,١٢	٠,٩٦	٤,٠٢	٠,٨٦	٠,٤٣	٠,٦٧	٤,١٦	٠,٩	٤,٠٢	٠,٩٥	٠,٩	٠,٣٧	٤,١٢	٠,٨٨	٣,٩٧	١,٠٨	٠,٨	٠,٤٣
٢	٤,٣٦	٠,٥٦	٤,٦٢	٠,٥٣	٢,٨٥	٠,٠٠٥	١,٤٦	٠,٧٨	٤,٥	٠,٥١	٠,٣٩	٠,٧	٤,٤٥	٠,٥٦	٤,٤٨	٠,٥٦	٠,٣٣	٠,٧٤	٤,٤٧	٠,٥٤	٤,٤٥	٠,٦٣	٠,٢٢	٠,٨٢
٣	٤,٤٦	٤,٦٤	٤,٦٧	٠,٤٨	١,٩٦	٠,٠٥	٤,٥٢	٠,٦٢	٤,٥٩	٠,٥	٠,٤٨	٠,٦٣	٤,٦	٠,٦٢	٤,٥	٠,٥٦	١,٠٣	٠,٣١	٤,٥٨	٠,٥١	٤,٤١	٠,٧٨	١,٣٦	٠,١٨
٤	٤,٢٢	٠,٨٧	٤,٤٥	٠,٧٣	١,٥٦	٠,١٢	٤,٣١	٠,٨٠	٤,٣١	٠,٨٩	٠,٠٦	٠,٩٥	٤,٣٥	٠,٨١	٤,٢٧	٠,٨٣	٠,٥٦	٠,٥٧	٤,٣٢	٠,٨٢	٤,٢٨	٠,٨٤	٠,٢٧	٠,٧٨
٥	٤,٢	٠,٦٧	٤,٦٣	٠,٥٣	٣,٨٤	٠,٠٠١	٤,٣٧	٠,٥٧	٤,٣٧	٠,٨٤	٠,٠١	٠,٩٩	٤,٣٨	٠,٦٤	٤,٣٦	٠,٦٧	٠,١٢	٠,٩١	٤,٤١	٠,٦٤	٤,٢٤	٠,٦٨	١,٢١	٠,٢٣
٦	٤,١٦	٠,٧٨	٤,٣٨	٠,٥٣	١,٨٥	٠,٠٧	٤,٢١	٠,٥٧	٤,٣٣	٠,٩٦	٠,٨٦	٠,٣٩	٤,٢٦	٠,٥٧	٤,٢٣	٠,٨٠	٠,١٦	٠,٨٨	٤,٢٢	٠,٧٢	٤,٣٤	٠,٦١	٠,٨٥	٠,٤
٧	٣,٩٧	٠,٨٦	٤,٣٢	٠,٥٥	٢,٦١	٠,٠١	٤,١٨	٠,٦١	٣,٩٤	١,٠٧	٠,٦	٠,١١	٤,٠٥	٠,٧٣	٤,١٥	٠,٨١	٠,٥٢	٠,٦١	٤,١١	٠,٧٤	٤,١٤	٠,٨٨	٠,١٦	٠,٨٧
٨	٤,٠٠	٠,٧٨	٤,٢٧	٠,٧٦	١,٨٩	٠,٠٦	٤,٠٩	٠,٧	٤,١١	٠,٩٨	٠,١٣	٠,٩	٠,٠٣	٠,٨٤	٤,١٧	٠,٧١	٠,٩٦	٠,٣٤	٤,١٣	٠,٧٩	٤,٠٠	٠,٧٦	٠,٨١	٠,٤٢
٩	٤,٠٠	٠,٩	٤,٣٨	٠,٦٣	٢,١٦	٠,٠٢	٤,١٧	٠,٦٩	٤,١١	١,١١	٠,٣٦	٠,٧٢	٤,١١	٠,٧٩	٤,٢	٠,٨٥	٠,٦	٠,٥٥	٤,١٥	٠,٨٢	٤,١٧	٠,٨٥	٠,١١	٠,٩١
١٠	٢,٧٥	٠,٩٤	٤,٣٩	٠,٧٥	٤,٠٨	٠,٠٠١	٣,٩٦	٠,٩٠	٤,١٤	٠,٩٧	١,٠٢	٠,٣١	٤,٠٠	٠,٩٢	٤,٠١	٠,٩٣	٠,٠٩	٠,٩٣	٤,٠٤	٠,٩١	٣,٩	٠,٩٨	٠,٧٤	٠,٤٦
إجمالي	٤,١٤	٠,٥٤	٤,٤٢	٠,٤٢	٣,٠٥	,٠٠٣	٤,٢٥	٠,٤٨	٤,٢٧	٠,٦١	٠,٢	٠,٦٣	٤,٢٣	٠,٥٢	٤,٢٨	٠,٥١	٠,٥٣	٠,٦٠	٤,٢٢	٠,٤٠	٤,١٣	٠,٤١	١,٠٣	٣١ز٠

اجابات متعددة ٨٠,١٨.

متغيرات البحث وبنود المجال الثالث:

جدول رقم (٧) يبين اجماعاً بين عينة البحث مقسمة في متغيرات الجنس، المؤهل الدراسي، الخبرة، ثم نظام التعليم حيث كانت متوسطات الاستجابات في نفس مستوى الاستجابة الكلية ٨٣ وانحرافاً معيارياً يقل عن ١٠، ويؤكد ذلك قيم نتائج الاختبارات الاحصائية على أن الفروق بين الاستجابات ليس لها دلالة عند مستوى ٠,٠٥ إلا أن هناك فروق ذاغت دلالة عند مستوى ٠,٠٥ بين استجابات المعلمين والمعلمات لصالح المعلمات. أي أن المعلمات يرين مناسبة بنود المجال الثالث جميعاً لتنمية مهارة التفكير الناقد لدى الطلبة بمستوى أعلى من المعلمين، وهذا يؤكد الغرض الأول الذي يعزى إلى الجنس.

تفسير نتائج البحث

سنعرض تفسيرنا لنتائج البحث تبعاً لترتيب عرضاً لها على النحو التالي:

١ ـ إن ارتفاع النسبة المعبرة عن الاتجاه الموجب لدى العينة سواء نحو دقة المعلومات والتحقق من مصادرها، أو التفريق بين الحقائق والآراء والأفكار الخاطئة، أو تحليل ومناقشة الأدلة وطرح البدائل والفرضيات المناسبة، إنما يعبر عن الاتجاه العملي نحو هذه المجالات وأهميتها للطالب لتنمية مهارة التفكير الناقد.

٢ ـ إن انخفاض نسبة الرفض أو الاتجاه السالب لدى العينة يعني قناعة المعلمين بأهمية بنود المجالات الثلاث لتنمية مهارة التفكير الناقد.

٣ ـ إن نسبة عدم الدراية بالبنود، تطرح تساؤلات حول مدى تمكن المدرس من هذه المهارة الجزئية وإيمانه بها. فمثلاً يقبل التلميذ الحقائق والأفكار دون نقاش تظهر نسبة ارتفاع تصل إلى ٥٥,٥٪، وهذا يطرح تساؤلات عدم دراية المعلم بتلاميذه في حين أن نسبة الموافقة مرتفعة جداً بالنسبة للبنود التي تظهر استخدام أسلوب المناقشة واستخدام اسئلة بمستويات مختلفة والتي من المفروض إنها تعطى خلفية للمدرس عن الطالب.

٤ ـ هناك فروق ذات دلالة بين المعلمين والمعلمات يعزى إلى الجنس وتتزايد هذه الفروق في المجالين الثاني والثالث، مما يؤكد بأن المعلمات لديهن قناعة بنسبة أعلى من المعلمين نحو أهمية بنود المجالات لتنمية التفكير الناقد وتفسر بالاختلاف في الجهد المبذول لتنمية هذه المهارة عند المعلمات عن المعلمين.

٥ ـ إن ارتفاع نسبة الموافقة على بنود المجال الأول تؤكد أهمية هذه البنود لتنمية مهارة التفكير الناقد. فمثلاً البنود المتعلقة بالتفريق بين المعلومات الرسمية وغير الرسمية وتصنيف المعلومات التي يحصل عليها الطالب وتزويد المدرس للطلاب بالمراجع المناسبة تؤكد أن مهارة التفكير الناقد

ضرورية لبناء الطالب من حيث الدقة والتحري بالنسبة للمعلومات التي يحصل عليها وإبداء رأيه فيها.

٦ ـ كذلك ارتفاع نسبة الموافقة على بنود المجال الثاني مثل استخدام المدرس أمثلة لتوضيح الحقائق والأفكار وطرح الحقائق والأفكار من خلال مشكلات واستخدام الأدلة لتدعيم الآراء يؤكد أن مهارة التفكير الناقد تتطلب التمييز بين المعلومات من حيث حقائق وآراء وتدريب الطالب على تدعيم موقفه بالأدلة وأن تطرح هذه الحقائق من خلال مشكلات حياتية حتى يستطيع الطالب أن يمارس هذه المهارة في الحياة العملية.

٧ ـ إن ارتفاع نسبة الموافقة بالنسبة لبنود المجال الثالث والمتعلقة باستخدام اسئلة بمستويات مختلفة واستخدام أسلوب المناقشة لتحليل الأدلة وتشجيع المدرس للطلاب لطرح الفرضيات عند المناقشة ثم مواجهة التلاميذ بعضهم البعض أثناء المناقشة، فكل هذه المهارات الجزئية تعني أن التدريس هو التفاعل وأساسه المناقشة وأفضل الوسائل لإثراء المناقشة وإثارة تفكير المتعلم هو استخدام أسلوب الأسئلة بمستويات مختلفة وهذا يدعم ما جاء بالدراسات النظرية والميدانية، مع مراعاة تنوع وتعدد الأسئلة وإدخال المعينات التعليمية لمراعاة الفروق الفردية.

٨ ـ ليست هناك فروق ذات دلالة بالنسبة لمتغيرات المؤهل الأكاديمي والخبرة ونظام التعليم تعني قناعة المعلمين والمعلمات ببنود المجالات الثلاثة من حيث دورهم في تنمية مهارة التفكير الناقد وأن النظام التعليمي لا تأثير له على هذه البنود طالما هناك اتفاق بين العينة على أهميتها لتنمية مهارة التفكير الناقد. كذلك خبرة المعلم أثبتت أهمية هذه البنود التي تساعد على تنمية مهارة التفكير مما يعني بأن العينة لديها قناعة ببنود المجالات الثلاثة وشموليتها لتنمية مهارة التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مراجع البحث

المراجع العربية

١ ـ السعدى، عبد القادر. بناء برنامج لتنمية التفكير الناقد في تدريس الجغرافيا. رسالة دكتوراه قدمت لكلية التربية، قسم المناهج، جامعة عين شمس، غير منشورة ١٩٨٢.

٢ ـ وزارة التربية. مناهج المواد الاجتماعية لمراحل التعليم العام. الكويت ١٩٨٩.

٣ ـ الأحمد، عبد الرحمن. تطوير نظام التعليم في دولة الكويت. مؤسسة التقدم العلمي الكويت. ١٩٨٦ ص٥٢ ـ ٥٦.

٤ ـ وزارة التربية. دليل الطالب لنظام المقررات. الكويت ١٩٩٢ ص ٧.

5. Anderson, H.R., Marckom, F.G. & Dun S.B., An experiment in Teaching certain skills of critical thinking. Journal of Educational Research XXXVIII, 1944, pp 241-251.
6. Beyer, B.K. What philosophy offers to the teaching of thinking. Educational Leadership. Vol. 47, No. 5, Feb. 1990 pp. 55-60.
7. BARR, R., Barth, J., & Shermis, S. **Defining the Social Studies.** Washington D.C.: The National Council for the Social Studies. 1977.
8. Beyer, B. **Inquiry in the Social Studies.** Columbus OH Charles E. Merrill Publishing Company 1971.
9. Bode, B. **How we Learn.** New York: Heath 1940.
10. D'Angelo, E. the teaching of Critical Thinking. Amsterdam: BR. Grunner. 1971. p 5-20.
11. Dewey, J. **How we think.** Lexington, MA: D.C. Heath & Co. 1933.
12. Dillon. J.T. research on Questioning and Discussion. Educational Leadershp, Vol. 42, No. 3, Nov. 1984.
13. Ennis, R.H. "A Concept of Critical Thinking." Harvard Educational Review, 32; Winter 1962, 81-111.
14. Eegle, S. **Decision Making: The Heart of the Social Studies.** Social Education, 24, 7.1966.
15. Feely, T. Jr. critical Thinking: Toward a definition paradigm and research agenda. Theory and Research in Social Education, 4,1,1976, p. 1-19.
16. Fleming, Dan B., "A Neglected Critical Thinking Skill Recognizing Bias," **Indiana Social Studies Quarterly,** Winter 1980, 32 (3) pp: 63-56.

17. Gall, M. Synthesis of Research on Teacher's Questioning. Educational Leadership, Vol. 42, No. 3, Nov. 1984.
18. Hunt, M. & Metcalf, L. Teaching High School Social Studies New York: Harper & Row. 1955.
19. Hunt, E. Joan, & Marcia S. Germain, "The Critical Thinking Ability of Teachers and its Relationship to Teacher's Classroom Behavior and perceptions of Teacher purposes "Educational Resources Information Center, Ed 030 625, March 1969.
20. Mc Peck, J.E. Critical thinking and Education. New York: St Martins, 1981.
21. Massialas, Byron G. Nancy Freitag & Jo A. Sweeney. **Belief in Traditional Sociopolitical Values and Discussion of Social Issues.** Dept. of Education, University of Michigan Ann arbor Feb. 1969.
22. Martin, D.S. Infusing Cognitive Strategies into Teacher Preparation programs. Educational Leadership, 42, No. 3, 1984 p. 68-72.
23. Martin, D.S., & Jonas, B. Cognitive modifiability in the deaf adolescent. The Eric Clearing House on Handicapped Children. ED 276 - 159. Dec, 1986.
24. Newmann, F.M. Higher Order Thinking in High School Social Studies: An Analysis of Classrooms, Teachers, Students and Leadership. Madison, WI: National Center on Effective Secondary School 1988.
25. Kauffman, D.L. Jr. Teaching the future: A Guide to Future Oriental. ETC, Publications, CA, 1976 p. 3-6.
26. Iozzai, Louis. Science-technology-society: Preparing for Tomorrow's World New York, 1978 p. 2-4.
27. Phillips, R. **Teaching for Thinking in High School Social Studies.** Reading, MA: Addison Wesley 1974.
28. Paul R.W. Cirtical Thinking and the Critical Persen. ED, 273, 511. 1986 p 44.
29. Waxman, H.C., Freiberg, H.J., Vaughan J.C., & Weil, M. Images of Reflection in Teacher Education. Reston VA: Association of Teacher Educators 1988.
30. Unks, Gerald. **Critical Thinking in the Social Studies Classroom. Do We Teach it?** Social Education, Vol. No. March 1985 pp. 240-246.
31. Zeigler, Harmon. **The Political Life of American Teachers.** Englewood Cliff. NJ: Prentice-Hall 1967.

التوصيات

على ضوء ما بينه هذا البحث من نتائج، يمكن أن نتقدم بالتوصيات التالية:

١ ـ الاهتمام بمهارات التفكير الناقد في المواد الاجتماعية من حيث طبيعة هذه المواد لممارسة هذه المهارات بصورة عملية على أن توضح أجزاء مهارة التفكير الناقد للمعلم حتى يقوم بتدريب الطلاب عليها بالتدرج من السهولة إلى التعقيد.

٢ ـ يجب التركيز على برامج اعداد المعلمين من حيث ادراج مهارات التفكير بشكل عام في هذه البرامج ثم التخصص في تدريب الطلاب على تدريس مهارة التفكير الناقد جنباً مع المهارات الأخرى مثل حل المشكلات واتخاذ القرارات.

٣ ـ اعداد دورات تدريبية اثناء الخدمة للمعلمين تتعلق باعداد الأسئلة والمناقشة مع بيان طرق اعدادها وأنواعها ومجالات استخداماتها في المواد الدراسية وذلك للعلاقة الوثيقة بين طرح الأسئلة والمناقشة وبين تنمية مهارات التفكير الناقد.

٤ ـ المراجعة الدقيقة والمستمرة للمناهج الدراسية من حيث مدى شمولها على مجال المهارات حتى تعزز المهارات بوجود خبرات تعليمية وظيفية تساعد المتعلم على ممارستها في المدرسة ثم بعد ذلك نقلها إلى الحياة العملية.

٥ ـ استكمال هذا البحث بدراسات أخرى حول موضوعات مثل :

أ ـ العلاقة بين المناقشة وطريقة الاسئلة وتنمية مهارات التفكير.

ب ـ اعداد برامج خاصة لتنمية مهارات التفكير.

الملاحق

استبانة
دور المدرس في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب في مادة المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية

أخي المدرس/ اختي المدرسة

بعد التحية،،،

تهدف هذه الاستبانة إلى تحديد الأساليب التي يمكن أن تنمي التفكير الناقد في مادة المواد الاجتماعية لدى الطلاب في المرحلة الثانوية. فالتفكير الناقد يعتبر من أهم أهداف تدريس المواد الاجتماعية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت. وقد يكون من المفيد هنا أن نذكر ما يعنيه التفكير الناقد:

التفكير الناقد في رأي علماء علم النفس والتربية هو ذلك النوع من التفكير الذي يتطلب انتقاء المعلومات والتفريق بين الحقائق وغيرها، كما يعني القدرة على ابداء الرأي وتبين الأسباب التي تدعم هذا الموقف أو ذاك.

والاستبانة التي بين يديك تتكون من عناصر ثلاثة رئيسة هي:

١ ـ دقة المعلومات والتحقق من مصدرها.

٢ ـ التفريق بين الحقائق والآراء والأفكار الخاطئة.

٣ ـ تحليل ومناقشة الأدلة وطرح البدائل والفرضيات المناسبة.

وتحت كل عنصر مجموعة من البنود وأمام كل بند مجموعة الاختيارات هي (موافق بشدة ـ موافق ـ غير موافق ـ لا أدري ـ لا أوافق

مطلقاً). والمطلوب منك بعد أن تقرأ العبارة بدقة أن تضع علامة ( ) في الخانة المعبرة عن رأيكم علماً بأن الدقة في الاجابة سوف تساعد الباحث في تحديد أنسب الوسائل لتنمية التفكير الناقد. وقبل أن تبدأ الاجابة إليك النموذج التالي:

مثال:

العناصـــــــــر	موافـق بشدة	موافق	غيـر موافق	لا أدري	لا أوافق مطلقـاً
١ - يفرق التلميذ بين المراجع الرسمية وغير الرسمية					

والرجاء قبل الاجابة ملء البيانات التالية:

- الجنس: ذكر انثى

- المؤهل الدراسي:

- الخبرة في التدريس:

☐ ١-٥ سنوات ☐ ٦-١٠ ☐ ١١-١٥ ☐ ١٦-٢٠ ☐ ٢٠ وأكثر

- المنطقة التعليمية:

☐ العاصمة ☐ حولي ☐ الأحمدي ☐ الفروانية ☐ الجهراء

من فضلك، اجب الآن عن الاستبانة مع جزيل الشكر مقدماً.

الباحث

الدكتور/ إبراهيم كرم

قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية - جامعة الكويت

العناصـــــــر	موافق بشـدة	موافق	غيـر موافق	لا أدري	لا أوافق بشـدة
١ ــ دقة المعلومات والتحقق من مصدرها: ١ ـ يزود المدرس التلميذ بالمراجع الناسبة. ٢ ـ يشجع المدرس التلميذ على استخدام المراجع. ٣ ـ يزور التلميذ المكتبة للحصول على المعلومات من المراجع. ٤ ـ يدون التلميذ المعلومات في كراسته. ٥ ـ يصنف التلميذ المعلومات التي يحصل عليها. ٦ ـ يحلل التلميذ مراجع المعلومات من حيث الدقة. ٧ ـ يفرق التلميذ بين المراجع الأولية والثانوية. ٨ ـ يناقش المدرس مع التلميذ مصادر المعلومات. ٩ ـ يفرق التلميذ بين المراجع الرسمية وغير الرسمية. ١٠ ـ يقارن المدرس مع التلميذ المعلومات مع معلومات الكتاب المدرسي.					

العناصر	موافق بشدة	موافق	غير موافق	لا أدري	لا أوافق بشدة
٢ ــ التفريق بين الحقائق والآراء والأفكار الخاطئة:					
١ ـ يطرح المدرس الحقائق والأفكار والآراء من خلال مواقف ذات مشكلات.					
٢ ـ يستخدم المدرس أمثلة لتوضيح الحقائق والأفكار.					
٣ ـ يقبل التلميذ الحقائق والأفكار دون نقاش.					
٤ ـ يطلب المدرس من التلميذ المشاركة بوجهات نظرهم.					
٥ ـ يساعد المدرس التلميذ للتفريق بين الحقيقة والرأي.					
٦ ـ يحث المدرس التلميذ للوصول إلى آراء خاصة.					
٧ ـ يطلب المدرس من التلميذ تدعيم اجاباته بادلة.					
٨ ـ يطلب المدرس من التلميذ شرح وتوضيح أفكاره.					
٩ ـ يحث المدرس التلميذ للخروج باستنتاجات.					
١٠ ـ يحث المدرس التلميذ على تقويم الاستنتاجات.					

العناصـــــــر	موافق بشـدة	موافق	غيـر موافق	لا أدري	لا أوافق بشـدة
٣ ــ تحليل ومناقشة اودلة وطرح البدائل والفرضيات المناسبة: ١ ـ يسأل المدرس اسئلة مفتوحة ذات الاجابات المتعددة. ٢ ـ يستخدم المدرس اسلوب المناقشة لتحليل اودلة. ٣ ـ يستخدم المدرس اسئلة بمستويات مختلفة لإثارة المناقشة. ٤ ـ يستخدم المدرس وسائل تعليمية مختلفة عند مناقشة الأدلة. ٥ ـ يشجع المدرس التلميذ للرد على زملاءه عند تحليلف الأدلة. ٦ ـ يعطى المدرس التلميذ الوقت الكافي لطرح البدائل. ٧ ـ يشجع المدرس التلميذ على طرح الفرضيات عند المناقشة. ٨ ـ يبلور المدرس الفرضيات مع التلاميذ وتصاغ بأسلوب التلاميذ.					

العناصـــــــر	موافق بشـدة	موافق	غيـر موافق	لا أدري	لا أوافق بشـدة
٩ ـ يساعد المدرس التلميذ للتوفيق بين الفرضيات المطروحة والحقائق والأفكار المطروحة بالكتاب المدرسي. ١٠ ـ يشجع المدرس التلاميذ لمواجهة بعضهم البعض في البدائل والفرضيات المطروحة.					