

مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية

أ.م.د هدى محمود شاكر

قسم العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية للبنات - جامعة بغداد

مجلة دراسات العلوم

الاسلامية

مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية

أ.م.د هدى محمود شاكر

قسم العلوم التربوية والنفسية - كلية التربية للبنات - جامعة بغداد

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى معرفة مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية ، ونظرا لطبيعة البحث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتطوير استبانة مكونة من (52) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: (التحليل، والاستقراء، والتفسير، والاستنتاج، والتقييم) وتم التحقق من صدق الأداة وثباتها. طبقت أداة البحث على (100) مدرسا ومدرسة من مديرية تربية بغداد اختبروا بالطريقة القصديّة استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤالين الأول، واستخدم تحليل التباين المتعدد والمقارنات البعدية بطريقة للإجابة عن السؤال الثاني وأظهرت نتائج البحث ما يأتي:

- أن مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية مرتفعة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة عند مستوى $a=0.05$ (في امتلاك المدرسين لمهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، بينما أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $a=0.05$) في مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، ووجود فروق تعزى لمتغير الخبرة في التدريس لصالح فئة المدرسين والمدرسات (أكثر من 10 سنوات) .

الفصل الاول

1- مشكلة البحث:

ان تقدم اي دولة في العالم يعتمد على مدى تطويرها لتفكير ابنائها وقد ارتقا على استثمارها، حتى يتمكنوا من التفاعل الفعال والبناء مع متغيرات العصر وبما يتوافق مع توجيهات الجولة التنموية ولذلك اصبح العمل على تطوير الافكار وتطويرها في غاية الاهمية والنجاح في هذا المجال هو اساس تقدم البلدان ورفيها في العالم (العبايجي، 2012 : 13 - 14) ان خاصية التفكير هي اكثر العمليات النفسية تعقيداً وُرقياً و التي لها القدرة على اخت ارق الأشياء بعمق مما يمكنها من معالجة المعلومات واعادة ترتيب الهياكل المعرفية وتوليج المعرفة والمعلومات بشكل موضوعي واعادة انتاجها لحل المشكلات او اصدار الاحكام في موضوع معين فهو بالتالي عنصر مهم في البنية المعرفية التي يمتلكها الفرد (الاسدي، 2010:31) وتغيرت النظرة للتعليم فتحول تركيز المتخصصين في التعليم إلى اكساب المتعلم ما يحتاج اليه من امكانات وكفاءات شخصية تقوده نحو الابتكار في مجالات الحياة و نحو الاستمتاع اثناء التعلم غير المنقطع و نحو تقدير قيم وعادات المجتمع واصبح الهدف المعاصر للتعليم هو اعداد متعلم يوصف بأنه كفاء قادر على توظيف معلوماته تحت ظروف الحياة المتغيرة وعلى الاستمرار في التعلم واصبحت الخاصية البارزة للتعليم المعاصر هي الاهتمام لأعداد كفاءات عالية المستوى (سلطان، ٢٠١٢:٣٤) وتحديدًا يمكن حصر مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:س1- ما مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية ؟

2- أهمية البحث:

التربية الحديثة التي تسعى إليها فلسفتنا التربوية في العراق بناء شخصية المتعلم من جوانبها كافة دون تركيز على جانب دون الجوانب الأخرى ، فالتحصيل الدراسي أصبح من خلال هذا المنظور الجديد لا يعني بالجانب المعرفي فقط وإنما يشمل الجوانب الأخرى مثل الوجدانية و النفسحركية) (110 2008 ، جمهورية العراق)

وإن التربية عملية تطبيع اجتماعي، وتعليم وتعلم في الوقت نفسه، ينتج عنها اكتساب الفرد الهوية الإنسانية التي يتميز بها عن سائر المخلوقات الأخرى، ومن المرامي الرئيسية للدراسات التربوية هي تنمية الجوانب العقلية والبدنية للفرد جميعها، من طريق اكتسابه قيمة علمية ترشده في مجتمع قد تطورت فيه البنى الإنسانية جميعاً؛ فالتربية تستهدف اكتساب الطلبة مجموعة من الخبرات العلمية (معارف ومهارات واتجاهات) اللازمة من أجل خلق جيل مثقف وواع قادر على معااصرة الحداثة ولا تستطيع أن تحقق مراميها في المجتمع إلا بوسيلة اتصال تمكنها تطبيق النظم التعليمية العلمية (وزير وسماء 19-17، 2015)

اللغة الأداة التي يفكر الإنسان بها ، التي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، وأن يفهمهم ويفهموه ، فضلاً عما لها من أثر في تنشئة الفرد اجتماعياً وليكون قادراً على التفاهم والتخاطب والتعبير عما في ذهنه من أفكار، ليتعامل بها مع من يحيط به، وبذلك يتوحد مع أبناء شعبه، ويتعزز في نفوسهم شرف الانتماء إلى أمة واحدة (الواللي 2004، 8)

اللغة نظام صوتي دلالي تستعمله الجماعات في التفكير والتعبير والتواصل، كل لغة لها نظامها الخاص في صناعة الكلمات في الواقع، وانما نظام النظم ففيها نظام بالنسبة للصوت والمعنى والعبارة ولكل لغة شكلها الخاص (مذكور 2010 ، 119) ، وهي وسيلة بارزة للتفاهم و أولى وسائل المجتمع في التنشئة الاجتماعية وهي بمعناها الحضاري تشمل الكلمات أو الرموز أو الإشارات أو الدلالات جميعها التي يستجيب لها الإنسان (ابو الضبيعات 2007 ، 14) وأن اللغة بواسطتها يستطيع الإنسان بواسطتها التفاهم مع غيره من أفراد وجماعات فبواسطتها يستطيع الفرد نقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى غيره و إن قدرة الإنسان على استعمالها بمهارة تعطيه دور المرسل الجيد في عملية الاتصال مهما اختلفت أغراضه و تعد وسيلة لأظهار الفكر من حيز الكمون إلى حيز التصريح وهي أساس التأمل والتفكير الصامت ولولاها لما استطاع الإنسان أن يصل إلى جوهر الحقائق، و إنما تغني عن إحضار الواقع المادي وشخصه لأنها تجريد رمزي متواضع إليه، فبدونها يستعصى التفكير في الواقع، و ليست رموز ولا مواصفات فحسب لكنها منهج فكر وأسلوب تصور فالذي يتكلم لغة هو في الواقع يفكر بها (العباصرة، 2011، 14)

ولغة الضاد ما أعذبها من لغة جمعت فصاحة البيان، وعضوية الألفاظ، وتناسق الأوصال والجزالة في الأسلوب والمبنى فهي واضحة وضوح النهار في مطلعته ومشرقة، وهي مرآة العقل تؤكد مفهوم التطابق بين اللغة والفكر وبين بنية اللغة وبين بنية العقل وهي أداة إنتاج هذا الفكر وهي قبل هذا كله لغة وظيفية لها فاعليتها في التواصل والتعلم مدى الحياة (الخفاف، 2015، 16). وتعد اللغة العربية من اللغات الحية التي من الواجب الوطني والديني أن نحافظ عليها ونجري عليها البحوث التي تساعد على تحسين تدريسها بفروعها كافة، وللحفاظ على سلامة اللغة العربية لا بد أن ندرس قواعدها إذ يعد ذلك ضرورة لا يستغنى عنها، وهي من أسس الدراسة في كل لغة، وكلما كانت اللغة واسعة نامية ودقيقة ازدادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها، وذلك لنق أر بنحو صحيح ونكتب بنحو سليم وللقواعد علاقة كبيرة بصحة الفهم، ولذا فإن تطبيق النحو في الكلام يعد تمريناً في تحليل الكلام والتفكير بمنطقته وسلامته (اسماعيل، 2021 ، 372).

وترى الباحثة أن التربية أداة المجتمع لتغيير وتثبيت قواعد الاخلاق والقيم والمثل العليا فيه وترمي إلى تنمية مواهب الفرد وتهذيبها عن طريق تزويده بالمعارف والخبرات ذات القيم الاجتماعية التي تمكنه من فهم الثقافة الخاصة بمجتمعه، وإن معرفته لقد ارته تجعل منه إنساناً نافعا في المجتمع، ولا يتحقق ذلك إلا بوسيلة اتصال وتواصل .

يستمد هذا البحث أهميته لان له آثار إيجابية على العملية التربوية في العراق في ضوء ما يقوم به مدرسو اللغة العربية ومدرساتها من دور مهم موكل إليهم في هذه العملية؛ ولأهمية التفكير الناقد وفائدته التي يلقي بظلالها على العملية التربوية، أما دور المدرس في تعليم التفكير الناقد : من الأمور المسلم بما أن عملية التعليم الصفي تعتمد على مكونين اساسيين هما :

المدرس والمتعلم وسلوكهما، ويمكن عن سلوك المدرس الدور الاساسي في إنتاج الفكر والسلوك في الاخلاق عند المتعلم وللمدرس ادوار اساسية لكي يقوم بتسهيل عملية التفكير الناقد عند المتعلمين ومن هذه الأدوار ما يلي:

1- المدرس مخطط لعملية التعليم : ينظم المدرس في خطط دروسه اليومية والخطط الفصلية اهداف الاداء ، وعينات الاسئلة والمواد التعليمية والنشاطات التي من شأنها أن تحدد أهداف التعليم ووسائل تحقيقها

2- المدرس مشكل للمناخ الصفي : أن المناخ النفسي والعاطفي اللازم للتعلم المبني على الخبرة والاستقصاء السابر، هو ذلك الذي يوظف مبادئ المجموعة والمشاركة الشورية في توطيد مناخ جماعي متماسك ، يقدر فيه التعبير عن ال آري ، والاستكشاف الحر ، والتعاون ، والثقة والدعم والتشجيع ولذلك لا يقتصر دور المدرس في التعرف على حاجات الطلبة بفحص مشكلاتهم واقتراح الحلول لها وطرح الاسئلة وجمع البيانات وصنع الق ارر بأنفسهم ، وإنما يتعدى ذلك إلى الإيمان بأن صنع الق ارر بطريقة الشورى والمشاركة ، يجب تعلمها عن طريق الخبرة الحقيقية في جو صفي تعاوني.

3- المدرس مبادر: وذلك عن طريق استعمال تشكيلة من المواد والنشاطات وتعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات الحياتية والحقيقية للطلبة ، ويستعمل اسلوب طرح الاسئلة لأش ارك الطلبة بفاعلية .

4- المدرس محافظ على التواصل: ان أسهل مهمة يمكن أن يمارسها المدرس هي إثارة اهتمام الطلبة بقضايا ممتعة وحقيقية، وإنما الصعوبة التي يواجهها هي الحفاظ على انتباههم، وهذا يتطلب من المدرس استعمال نشاطات؛ وأسئلة مثيرة لتحفيز الطلبة.

5- المدرس مصدر للمعرفة : يكون المدرس في كثير من الأوقات مصدر للمعرفة، اذ يقوم بأعداد المعلومات ، وتوفير الاجهزة والمواد اللازمة للطلبة لاستعمالها، في حين يتجنب تزويد الطلبة بالإجابات التي تعيق سعيهم للبحث للوصول الى استنتاجات يمكنهم التوصل اليها بأنفسهم وتكوينها.

هي مرحلة د ارسية ضمن السلم التعليمي العام في الع ارق ثاني بعد المرحلة المتوسطة ومدتها ثلاث سنوات بفرعيها العلمي والأدبي وتشكلان مجموعها المرحلة الثانوية واذا اجتاز الطالب هذه المرحلة ينتقل إلى التعلم الجامعي .

وترى الباحثة ان إجراء هذا البحث لمعرفة مستوى توافر مهارت التفكير الناقد، وتكمن أهمية البحث على وجه الخصوص فيما يأتي:

أ-تقديم قائمة بمهارت التفكير الناقد يمكن أن يستفيد منها مدرسو مادة اللغة العربية أثناء تدريسهم.

ب-تقديم تصور مقترح لمهارت التفكير الناقد لتضمينها في مناهج اللغة العربية ويمكن أن يستفيد منها واضعو مناهج اللغة العربية والعاملون على تطويرها في ظل المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي .

ج-قد تفيد القائمين على ب ارمج التدريب؛ لتدريب مدرسيهم على ممارسة مهارت التفكير الناقد بصورة فعالة داخل غرفة الصف.

د- يمكن أن تسهم نتائج هذا البحث في معالجة المشكلات التي تواجه المتعلمين في مادة اللغة العربية، وتحسين مستوى أو نوعية تعلمهم لهذه المادة.

س- قد تفتح المجال لإجراء بحوث ود ارسات أخرى تتناول أنماطا أخرى من التفكير.

3- هدف البحث وحدوده:

هدف البحث : هدف هذا البحث إلى التعرف مستوى توافر مهارت التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية.
حدود البحث :

الحدود المكانية : مدارس التربية في مركز محافظة بغداد في جمهورية العراق

الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الثاني - ٢٠٢٣ ٢٠٢٤

الحدود البشرية : مدرسي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية

4- مصطلحات البحث:

المهارة لغة : وهي مصدر (مَهَرَ)، وتعني القدرة على أداء عمل بحذق وب ارة). ابن منظور الأنصاري 1414 هـ، مادة م ه ر، مجلد 4، ص 320).

المهارة اصطلاحا : المهارة تدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان ، أولهما: أن يكون موجها نحو إح ارز هدف أو غرض معين، وثانيهما : أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إح ارز الهدف في أقصر وقت ممكن. وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر. (صادق، وفؤاد أبو حطب، ص 330)

ويعرف كوتريل (Cottrell) المهارة بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد ال ارجعة. وكل مهارة من المهارت تتكون من مهارت فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارت الف رعية يؤثر على جودة الأداء الكلي. (كوتريل، ص 21)

التفكير لغة : قيام الإنسان بنشاطٍ ذهنٍي، وإعمال العقل في أمرٍ من الأمور. (ابن منظور، مادة ف ك ر، مجلد 3، ص 228)
التفكير اصطلاحا : أما في الاصطلاح فيعرف التفكير بأنه: عملية يقوم بها العقل من خلال منظومة من النشاطات حين يتعرض لمثير جسسي أو فكري، يجعله يعيد ترتيب هذه المنظومة بطريقة تناسب المثير الذي أحدثها، لإيجاد حل أو رؤية أو معالجة معينة. (مصطفى النشار، ص 23)

ويمكن القول إنَّها عملية يشوبها التعقيد والغموض لأنها تجري من خلال نشاطات غير مرئية و غير ملموسة، ويبقى ما يمكن لمسه هو النتائج التي يحملها ذلك التفكير، وما يمكن أن يطبقه على الواقع في عالم الحواس، من حركة أو صوت أو كتابة. (مهارة التفكير العليا ؛ التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، ص 30).

• مدرسو اللغة العربية : المدرسون الذين يدرسون مادة اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في مديرية تربية بغداد للعام الدراسي (2024-2025).

• المرحلة الإعدادية : هي المرحلة الأخيرة من التعليم العام ما قبل الجامعي في جمهورية العراق والتي تشمل الصفوف ال اربع الإعدادي، والخامس الإعدادي، والسادس الإعدادي.

النقد لغة : النقد والتفنيد تمييز الد ارمهم وأخرج الزيف منها: (ابن منظور، ج 3، ص 425)

وورد تعبير نقد الشعر ونقد النثر بمعنى أظهر ما فيها من عيب أو حسن، والناقد الفني كاتب عمله تمييز العمل الفني جيده من ردينه وصحيحه من زيفه. (مجمع اللغة العربية، مادة ن ق د)

أما اصطلاحاً: فقد عرفه علي إسماعيل إب ارهيم بأنه عملية عقلية تعتمد على استخدام قواعد الاستدلال المنطقي، تهدف إلى إصدار الأحكام السليمة، واتخاذ الق ارارت المناسبة في ضوء الأدلة والحجج المقدمة. (أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ص 66)

وعرفه غانم محمود ربيع بأنه نوع من التفكير يجري فيه إخضاع المعلومات التي يمتلكها الفرد العملية تحليل، وفرز، وتمحيص لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من معلومات أخرى تأكد من صدقها وثباتها، وذلك بغرض التمييز بين الأفكار السليمة وغير السليمة منها. (غانم محمود ربيع، ص 74)

بعد استع ارض تعريفات التفكير الناقد السابقة، يمكن الإشارة إلى أنه هو عملية عقلية تعتمد على الاستدلال المنطقي، وتحليل المعلومات والافت ارضات وتفسيرها وتقوم المناقشات والاستنباط، والاستنتاج.

مهارت التفكير الناقد : تعد مهارت التفكير الناقد عمليات محددة، تمارس عن قصد في معالجة المعلومات مثل مهارة تفسير النص المقروء، أو مهارة الحكم عليه وتقييمه، أو مهارة استنباط النتائج، وغيرها من مهارت التي يلجأ إليها مدرسو اللغة العربية في كثير من المجالات الفكرية، والعلمية والأدبية والتربوية

الفصل الثاني : الجوانب النظرية والدراسات السابقة

أولاً : الجانب النظري والعملي التفكير الناقد

التفكير الناقد هو احد انواع التفكير وهو تروٍ وفحص وتمحيص وملاحظة دقيقة للوقائع واستخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب التمييز في التفكير والاطعاء الشائعة الناتجة عن تعميمات في الحكم على الأشياء ويتم من خلاله التقويم طبقاً للمحكيات مُتفق عليها والت وصل الى الاستنتاج الصحيح وحل المشكلة ويعتبر التفكير ايضاً عملية تفكيرية يتم فيها اخضاع فكرة للتحقيق وجمع الأدلة والشواهد الموضوعية والتجرد عن مدى صحتها ومن ثم اصدار حكم بقبولها او رفضها اعتماداً على معايير او قيم معينة الغريزي، (٢٠٠٧:٢٠)

وهناك عديد من التصنيفات مهارت التفكير الناقد تبعا لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، وقد استعرض كل من موفق بشارة أهم هذه التصنيفات، ومن أشهر هذه التصنيفات هو تصنيف واطسن وجليسر (Watston & Glaser) الذي قسمها إلى مهارت الآتية:(موفق بشارة، ص 31).

- 1- التعرف على الافت ارضات وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة وال أري، والغرض من المعلومات المعطاة .
- 2- التفسير : ويعني القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسي ارت المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا .
- 3- الاستنباط ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.
- 4- الاستنتاج ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة، أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة، أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة .
- 5- تقويم الحجج وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها، أو رفضها، والتمييز بينالمصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

معايير التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية: المعيار هو نموذج متصور لما ينبغي أن يكون عليه التفكير الناقد، وهو بمثابة دليل المدرس اللغة العربية، للتأكد من فعالية التفكير الناقد ودوره بشكل صحيح في العملية التعليمية والتعلمية. ويتفق عدد من الباحثين منهم (جميل عصام زكريا، ص20) على وجوب توافر عدد من المعايير والمواصفات في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة ما، أو موقف معين وهي كالآتي:

1- الوضوح (Clarity) هو أن تتميز مهارت التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم، ومعرفة مقاصد الطالب، ويعد من أهم المعايير باعتباره المدخل الرئيس لباقي المعايير الأخرى، ويؤثر على دور مدرس اللغة العربية في تعليم مهارت التفكير الناقد لطلبتة ومن الأسئلة التي تدل على الوضوح مثلا: هل يمكن أن تعطي مثلا على ما تقول؟ وهل تستطيع أن تفصل هذه النقطة بصورة أوضح؟ ماذا تقصد بقولك....؟

2- الصحة (Accuracy) هو أن تتميز العبا ارت التي يستخدمها مدرس اللغة العربية بدرجة عالية من الصحة، والموثوقية من خلال الأدلة، والب ارهين، والأرقام الداعمة، ومن الأسئلة التي تدل على الصحة مثلا: كيف أن نفحص ذلك؟ هل ذلك صحيح بالفعل؟

3- الدقة (Precision) ويقصد بذلك أن يعطي مدرس اللغة العربية موضوع التفكير الناقد حقه من المعالجة، والجهد، والتعبير عنه بدرجة عالية من الدقة والتحديد، ومن الأسئلة التي تدل على الدقة مثلا: هل يمكن أن تكون أكثر تحديداً؟ وهل يمكن أن تعطي تفصيلا أكثر؟

4- الربط (Relevance) هو أن يميز مدرس اللغة العربية عناصر المشكلة، أو الموقف بدرجة عالية من وضوح الت اربط بين العناصر، ومن الأسئلة التي تدل على الربط مثلا: هل تعطي هذه الأفكار تفصيلا للمشكلة؟

5- العمق (Depth) هو أن يميز مدرس اللغة العربية معالجة المشكلة، أو الظاهرة بدرجة عالية من العمق في التفكير، والتفكير، والتنبؤ لتخرج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة.

6- الاتساع (Breadth) هو أن يأخذ مدرس اللغة العربية جميع جوانب المشكلة، أو الموقف بشكل شمولي وواسع، ومن الأسئلة التي تدل على الاتساع مثلا: هل هناك حاجة لأخذ وجهة نظر أخرى بالاعتبار؟ وهل هناك طريقة أخرى لمعالجة المشكلة؟

7- المنطق (Logic): أن يكون التفكير الناقد لدى مدرس اللغة العربية منطقيًا من خلال تنظيم الأفكار وت اربطها بطريقة تؤدي إلى معان واضحة ومحددة، ومن الأسئلة التي تدل على الصحة مثلا: هل ذلك معقول؟ هل يوجد تناقض بين الأفكار أو العبا ارت؟ (جميل عصام زكريا، ص20)

8- الدلالة والأهمية (Significance) وهو قدرة مدرس اللغة العربية التعرف على أهمية المشكلة، أو الموقف مقارنة بالمشكلات والمواقف الأخرى التي تعترضه.

أنماط التفكير وتوظيف مدرسي اللغة العربية لها : إن الاهتمام المت ازيد بالأبحاث المتعلقة بعملية التفكير، وكيفية حدوثها، ودور الدماغ في ذلك كان له الأثر الكبير في ظهور أنماط التفكير المختلفة، إذ تمثل ذلك في كثير من قوائم مهارت التفكير التي تستخدم للتعرف على مستويات التفكير لدى الطلبة، ويعرف نمط التفكير : (Thinking Patterns) بأنه مجموعة من

الأداءات التي تميز الفرد والتي تعد دليلاً على كيفية استقباله للخب ارت التي يمر بها في مخزونها المعرفي، ويستعملها للتكيف مع البيئة المحيطة. (نايفه قطامي، ص 47)

ولعل الطبيعة المركبة التي يتميز بها التفكير الإنساني تكمن واره تعدد المفاهيم التي ارتبطت بمفهوم التفكير، كما ارتبطت أيضا بتصنيف العلماء لأنماط التفكير، فقد استخدم بعض الباحثين كلمة أنواع التفكير، والبعض الآخر مجالات التفكير، بينما استخدم الآخرون مظاهر التفكير، أو أسلوب التفكير وقد استخدم الباحثون أوصافاً متعددة للتمييز بين نمط وآخر من أنماط التفكير أشار جميل عصام زكريا إلى مجموعة من أنماط: (جميل عصام زكريا، ص 193)

1- التفكير العفوي: هو ذلك التفكير المباشر الذي ينطلق من الأحاسيس البسيطة، ولا ينتقل إلى مرحلة التعميم والتجريد، وهذا يتجلى عند الأطفال بشكل واضح؛ لأنهم في معظم الأحيان يهتمون بالجزئيات والتفاصيل، ويعجزون عن الربط والاستدلال للتوصل إلى الكليات أو التعميمات.

2- التفكير العاطفي أو الانفعالي: وهو الذي ينطلق من المشاعر والانفعالات، ويتسم أصحابه بالتهور، وسرعة التصرفات، وعدم القدرة على ضبط النفس، ويميلون غالباً مع الأهواء والغ ارتز، وتغلب عليهم الأنانية والتعصب والانهيار.

3- التفكير الخيالي: وهو الذي يتعد عن الواقع والمنطق، ويجنح إلى التهويم في عوالم تشبه عالم الحلم، إذ يختلط المعقول بغير المعقول، ويختل فيه عنصر الزمان والمكان، ويشتبك فيه الممكن بالمستحيل، وهو تفكير يسود لدى الم ارفقين والفنانين.

4- التفكير الإبداعي: هو قليل نادر، نجده عند العباقرة والموهوبين، ويتسم بالجرأة، والجدة والأصالة، والخروج عن المألوف.

5- التفكير الناقد هو الذي يلجأ إليه عند فحص أري معين فيقرر مدى صحته، وينتهي بإصدار الأحكام، والموازنة بين موضوعين أو أكثر للمفاضلة بينهم

مستويات التفكير: لاحظ الباحثون أن مستوى التعقيد في التفكير يعتمد بصورة أساسية على مستوى الصعوبة والتجريد في المهمة المطلوبة، أو المثير فعندما يسأل الفرد عن اسمه أو عمله، فإنه يجيب بصورة آلية ودون أن يشعر بالحاجة إلى أي جهد عقلي، ولكن إذا طلب إليه أن يعطي تصوار للعالم بدون كهرباء، أو بدون أجهزة كومبيوتر، فإنه بلا شك سيجد نفسه أمام مهمة أكثر صعوبة وتستدعي القيام بنشاط عقلي أكثر تعقيداً، واستناداً إلى ذلك فقد ميز الباحثون في مجال التفكير بين مستويين للتفكير يذكرهما عبد الرازق الصالحين الطشاني هما:

(عبدالرازق الصالحين الطشاني، ص 34)

1- تفكير من مستوى أدنى أو أساسي Basic Lower - Level Thinking

2- تفكير من مستوى أعلى أو مركب Complex / Higher - Level Thinking

ويتضمن التفكير الأساسي مهارت كثيرة من بينها اكتساب المعرفة، وتذكرها، والملاحظة والمقارنة، والتصنيف، وهي مهارت يتفق الباحثون على أن إجادتها أمر ضروري قبل أن يصبح الانتقال ممكناً لمواجهة مستويات التفكير المركب بصورة فعالة، إذ كيف لشخص لا يعرف شيئاً عن طبيعة جهاز الحاسوب واستعمالاته أن يقدم تصوار لعالم يخلو من أجهزة الحاسوب

أما التفكير المركب، فقد أورد بول (Paul, 1984) له خصائص عدة منها: (ريتشارد بول، ص 56).

1- لا تفره علاقات رياضية لوغارتمية، بمعنى أنه لا يمكن تحديد خط السير فيه بصورة وافية بمعزل عن عملية تحليل المشكلة.

2- يشتمل على حلول مركبة، أو متعددة، ويتضمن إصدار حكم، أو إعطاء أري.

3- يؤسس معنى للموقف، ويستخدم معايير، أو محكات متعددة ويحتاج إلى جهود كثيرة.

علاقة اللغة بالتفكير : وتنبع العلاقة بين اللغة والتفكير من الاتصال الوثيق بينه وبين الكلام الذي تتشكل منه اللغة فباللغة يعبر عن التفكير، ومن اللغة والتفكير تشكل وحدة معقدة لا تنفصل، ومهما يكن الموضوع أو المسألة التي يفكر بها الإنسان، أو يعمل على حلها، فهو دائماً يفكر بوساطة اللغة. (ف ارس مصطفى محمود السليتي، ص 22)

والتفكير واللغة مرتبطان لا نستطيع فصل أي منهما عن الآخر، خاصة في عملية التلقي والاستيعاب، والفهم؛ لأن اللغة لها أهمية في المفردات والجمل التي تنشأ أثناء التفكير، وترى النظريات الحديثة في مجال التطور اللغوي أن التفكير أساس اللغة ممثلاً ذلك في تخزين المفردات والجمل، واستدعائها، ولفظها بشكل صحيح، فاللغة لا تنفك عن الفكر، والفكر لا مجال للتعبير عنه بغير اللغة، وبما يبرز فكر المدرس من حيز الکتتمان إلى حيز الوجود، فينتقي المدرس الفاظه وتعابيرها، وينشئ الكلام، ويركب الجمل المفيدة، ويعيد النظر في كلماته لتطابق فكره. (ف ارس مصطفى محمود السليتي، ص 22)

وقد تنبه العرب للارتباط الوثيق بين اللغة والتفكير، واعتقدوا أن الجماعة التي تملك لغة واحدة تملك في الوقت نفسه وحدة في التفكير والشعور؛ مما يؤدي إلى سهولة التفاهم والتألف فيما بينهم واندماجهم مع بعضهم. (نبيل عبد الهادي، ص 78)

وترى الباحثة أن العلاقة بين اللغة والتفكير متأصلة ومتجدرة، ولا يمكن الفصل بينهما بأي حال من الأحوال، إلا أن العلماء المتخصصين اختلفوا في أيهما أسبق اللغة أم التفكير، فالبعض يرجح اللغة سبقت التفكير، وقسم آخر رجح أن التفكير يسبق اللغة، وقسم آخر ذهب إلى أنهما شيء واحد. قضايا اللغة العربية في العصر الحديث، ص 39).

ثانياً: الدراسات السابقة :

1- دراسة عزيز 2005

قامت عزيز (2005) بدراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين التفكير الناقد وبعض سمات الشخصية لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة صلاح الدين استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والأداة استبانة، تكونت عينة البحث من (160) مدرساً ومدرسة من منهم (80) مدرساً و (80) مدرسة.

وقد أظهرت البحث النتائج أن مستوى التفكير الناقد لدى مدرسي المرحلة الثانوية في محافظة صلاح الدين أقل من المستوى المقبول تربوياً بفروق دالة إحصائية عند مستوى (0.50). ٢_دراسة الشواهين ٢٠٠٩

وفي دراسة أجزتها الشواهين (2009) هدفت إلى تقدير مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والأداة استبانة، وتكونت عينة البحث من (100) مدرساً ومدرسة من مدرسي اللغة العربية في تربية بني كنانة في الأردن، اختبروا بالطريقة العشوائية التطبيقية وأظهرت نتائج التحليل أن مدرسي اللغة العربية ومدرساتها يمتلكون مهارت التفكير الناقد ويمارسونها ضمن المستوى المقبول تربوياً (80%)، كما أظهرت البحث وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) في امتلاك المدرسين المهارة التفكير الناقد يعزى للخبرة في التدريس وعدم وجود فروق دالة إحصائية يعزى للجنس، والمؤهل، كما أظهرت البحث عدم وجود فروق دالة إحصائية على مستوى الدلالة ($a=0.05$) في ممارسة المدرسين المهارة التفكير الناقد يعزى للجنس، أو المؤهل العلمي، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) يعزى للخبرة في التدريس .

2- دراسة علي 2011

وقامت علي (2011) بدراسة هدفت التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى مدرسي المرحلة الابتدائية في محافظة كربلاء المقدسة، والتعرف إلى العلاقة بين التفكير الناقد وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والأداة

استبانة، وتكونت عينة البحث من 450) مدرسا ومدرسة وكانت نتائج البحث تشير إلى وجود مستوى عال من التفكير الناقد لدى المدرسين والمدرسات.

3-دراسة سليمان 2012

وأجرى سليمان (2012) دراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لها ارت التفكير الناقد من وجهة نظرهم، ومن خلال ملاحظتهم في غرفة الصف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وأداتي البحث استبانة وبطاقة ملاحظة، وتكونت عينة البحث من 60) مدرسا ومدرسة من مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، وأظهرت نتائج البحث أن درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لها ارت التفكير الناقد ككل متوسطة من وجهة نظرهم، وأن درجة ممارستهم لها ارت التفكير الناقد من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف قليلة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ للمها ارت ككل، ولكل من مها ارت التفسير، والاستنتاج، والاستق ارء من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف وبين درجة ممارستهم لتلك المها ارت من وجهة نظرهم، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لكل من مهارتي التحليل، والتقويم من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف وبين درجة ممارستهم لهاتين المهارتين من وجهة نظرهم.

موازنة الد ارسة الحالية مع الد ارسات السابقة : بعد عرض الد ارسات السابقة التي تناولت التفكير الناقد ومها ارته يتضح تنوع الد ارسات التي تناولت مظاهر التفكير الناقد في سلوك المدرسين الصفي في اختصاصات مختلفة، إذ اختلفت الد ارسة الحالية، مع د ارسة الشواهين) 2009(التي تناولت المرحلة الأساسية العليا، ود ارسة علي) 2011(التي تناولت المرحلة الابتدائية في أهما تناولت المرحلة الإعدادية.

واتفقت هذه الد ارسة مع أغلب الد ارسات باستخدام المنهج الوصفي وأداة الد ارسة الاستبانة، أما بعض الد ارسات استخدمت أدوات مثل بطاقة ملاحظة كد ارسة سليمان.(2102) . واتفقت هذه الد ارسة مع د ارسة الشواهين) 2009(، إذ أهما تناولت تقدير معرفة المدرسين لها ارت التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها، وانمازت عن د ارسة سليمان) 2012(في أن د ارسة سليمان كشفت عن درجة الممارسة لها ارت التفكير الناقد دون درجة الامتلاك.

واتفقت هذه الد ارسة مع د ارسة الشواهين) 2009(، ود ارسة سليمان) 2012(في أهما تناولت مها ارت التفكير الناقد موزعة ضمن مجالات التحليل والاستق ارء، والتفسير، والاستنتاج والتقويم) وقد أجري حساب درجة الامتلاك ودرجة الممارسة لكل مجال، وقد استفادت الباحثة من الد ارسات السابقة في تكوين الإطار النظري، وبناء أداة الد ارسة، وتحديد مجالاتها، وتأتي هذه الد ارسة استكمالاً لجهود الباحثين المتعلقة بمدرسي اللغة العربية في تنمية مها ارت التفكير الناقد لديهم.

الفصل الثالث: منهجية البحث

منهجية البحث وإج ارءاته المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته طبيعة البحث ، وبما يتناسب مع أسئلة البحث وأهدافها :

مجتمع البحث : تكون مجتمع البحث من مجموعة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، الذين يدرسون المرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة بغداد المقدسة والبالغ عددهم) 100(مدرسا ومدرسة للعام الد ارس ي. 2024-) (3202

عينة البحث : تكونت عينة البحث من أف ارد المجتمع الأصلي باستثناء العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم 40) مدرسا ومدرسة، وقد استبعد 7) لعدم اكتمال البيانات، وعدم استرجاع بعضها وبذلك استقر حجم عينة البحث 100) مدرسا ومدرسة، منهم 50) مدرسا و 50) مدرسة.

أداة البحث : لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلتها قامت الباحثة ببناء أداة البحث وهي عبارة عن استبانة وكما يأتي:
تصميم الاستبانة : قامت الباحثة بإعداد الاستبانة بصورتها الأولية لمها ارت التفكير الناقد في ضوء م رجعة الأدب التربوي المتعلق بمفهوم التفكير الناقد ومها ارته، والعودة إلى الد ارسات السابقة التي تناولت مها ارت التفكير الناقد، وتم تحديد خمسة مجالات أساسية في مها ارت التفكير الناقد وهي (التحليل، والاستق ارء، والتفسير، والاستنتاج، والتقويم، تدرج تحت كل منها مجموعة من المهارات الفرعية وقد صيغت بما يتناسب وطبيعة مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية. وبعد إعداد الاستبانة الأولية قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين للتأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه.
صدق الاستبانة :

1- للتأكد من صدق الأداة قامت الباحثة بعرضها على عدد من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية وأساليب تدريسها، والقياس والتقويم وعلم النفس؛ لإبداء آ آرائهم حول مدى مناسبة فق ارت الاستبانة للهدف المحدد منها، وسلامة الصياغة اللغوية لعبا ارتها، ومدى ملاءمة المقياس المستخدم لهدف الاستبانة.

2- قامت الباحثة بإج ارء التعديلات من حذف وإضافة وتعديل بعض فق ارت الاستبانة في ضوء ملاحظات المحكمين .

3- أجري حذف الفق ارت التي أجمع المحكمون على عدم مناسبتها، وهي 2، 4 ، 5 ، 6 ، 8)

4- أجري تعديل الصياغة اللغوية لبعض فق ارت الاستبانة، وهي 1 ، 3 ، 4 ، 5 ، 7) طريقة تصحيح الأداة :

1- أجري تقسيم الاستبانة لدرجة الامتلاك ودرجة الممارسة المها ارت التفكير الناقد على النحو الآتي:

أ - درجة عالية جدا ولها 5) علامات.

ب - درجة عالية ولها 4) علامات.

ج - درجة متوسطة ولها 3) علامات.

د - درجة قليلة ولها علامتان.

هـ - درجة قليلة جدا ولها علامة واحدة.

كما اعتمد المقياس التالي للحكم على المتوسطات الحسابية

طول الفقة المدى الحد الأدنى للتدرج (/ عدد فئات المقياس المفترض ة 1-3.33 5 = 3 / وبذلك يكون على النحو الآتي:

من 00.5-66.3: بدرجة مرتفعة.

من 33.2- أقل من 66.3: بدرجة متوسطة من 1.0- أقل من 33.2: بدرجة متدنية.

الأهمية النسبية للتعرف على نسب درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الإعدادية في مديرية تربية بغداد لمها

ارت التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها، أجري احتسابها بالطريقة التالية : (المتوسط الحسابي / أعلى قيمة × 100%)

إج ارءات تنفيذ البحث : قامت الباحثة بتطبيق أداة البحث على مجتمع البحث من المدرسين والمدرسات في المدارس الإعدادية

في مركز محافظة بغداد. إذ بلغ عدد الاستبانات الموزعة على عينة البحث 100) استبانة، وأوضحت الباحثة الأف ارد عينة

البحث الهدف من إج ارء البحث ، كما أكد ضرورة الإجابة عن جميع فق ارت الاستبانة.

بعد ذلك قامت الباحثة بجمع الاستبانات، وبعد الفحص والتدقيق تبين أن جميع الاستبانات قد ملئت وكانت موافقة للشروط، وبذلك استقر عدد أف ارد البحث عند 100 (مدرسا ومدرسة).

بعد ذلك أجري إدخال البيانات، وتحليلها إحصائيا بواسطة الحاسب الآلي باستخدام برنامج (SPSS).

متغيرات البحث:

أولا : المتغير ارت المستقلة:

1-الجنس، وله مستويان (ذكر ، أنثى)

2-المؤهل العلمي، وله مستويان (بكالوريوس - د ارسات عليا)

3-الخبرة التدريسية، وله ثلاثة مستويات (5 سنوات فأقل)، (6-10 سنة)، (أكثر من 10 سنوات).

ثانيا: المتغير التابع: درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المرحلة الإعدادية المهارة التفكير الناقد .
المعالجة الإحصائية:

استخدمت المتوسطات الحسابية والانح ارفات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول، واستخدم تحليل التباين المتعدد والمقارنات البعدية بطريقة شففيه للإجابة عن السؤال الثاني .

الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشته ا:

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : مامستوى توافرها ارت التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية بحسب المجالات فقد أجري

حساب المتوسطات الحسابية والانح ارفات المعيارية و المرتبة المهارة التفكير الناقد مرتبة تنازليا كما هو وارد في ملحق (3). يتضح من النتائج الواردة في الملحق (3) أن مجال "التحليل" جاء بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي مقداره (4,28)، وانح ارف معياري (54.0)، بدرجة توافر مرتفعة، بينما جاء مجال "التقويم" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي مقداره (60.3)، وانح ارف معياري (85.0)، بدرجة تتوافر متوسطة، ويتضح أيضا من النتائج الواردة في الجدول نفسه أن إجابات جميع أف ارد العينة على جميع فاق ارت امتلاك مدرسي اللغة العربية المهارة التفكير الناقد كانت بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للامتلاك ككل (95.3)، وانح ارف معياري (0.57).

وتعزو الباحثة أسباب هذه النتيجة ربما إلى التطور الحاصل في مناهج اللغة العربية ومقرراتها في الع ارق، إذ ركزت هذه المناهج والمقررات الجديدة على التطوير التربوي والاهتمام بالتفكير بصورة عامة والتفكير الناقد على وجه الخصوص، إذ أن مدرس اللغة العربية لا بد له من متابعة التطورات التربوية، والتجديدات في مجال المناهج وطر

ثق التدريس، إذا ما أريد لعملية تدريس التفكير أن تكون ناجحة وفعالة، أو ربما يعود السبب إلى اهتمام المدرسين بتطوير أنفسهم وزيادة معلوماتهم مما يجعل معرفتهم واسعة بمهارة التفكير الناقد، وربما تكون أسباب هذه النتيجة إلى الدورات التدريبية المستمرة التي تعمل على تزويد مدرسي اللغة العربية بأتماط تعليمية ذات علاقة بالتفكير الناقد، إذ لها الدور الكبير في تنمية، وتطوير، وتدعيم هذا النمط من التفكير.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر مهارات التفكير الناقد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لها ارت التفكير الناقد يعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس ؟
ليبان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية أجري استخدام تحليل التباين الثلاثي للدرجة الكلية ملحق (4) ويتبين الآتي:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية) = 05.0) تعزى لأثر الجنس، إذ بلغت قيمة في 120.0 وبدلالة إحصائية بلغت 730.0 وربما يعود السبب في ذلك إلى تشابه المساقات الدراسية في الكليات والمعاهد، وخضوع الجنسين إلى نظام تعليمي واحد، كما أن الموضوعات التي يدرسها المدرسون والمدرسات في المدارس متشابهة، وكذلك خضوع الجنسين إلى الدورات التدريبية نفسها في مرحلة إعدادهم للخدمة.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية) = 05.0) تعزى لأثر المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة ف 567.6 وبدلالة إحصائية بلغت 011.0 ، وجاءت الفروق لصالح د ارسات عليا. ويمكن تفسير أسباب هذه النتيجة إلى أن للمؤهل العلمي أهمية في الإحاطة بشكل كبير وبصورة أدق لها ارت التفكير الناقد، أي أن مدرس اللغة العربية كلما كان مؤهله العلمي أعلى كان له فرصة أكبر في امتلاك التفكير الناقد.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية) = 05.0) تعزى لأثر الخبرة، إذ بلغت قيمة ف 402.5 وبدلالة إحصائية بلغت 006.0، وليبان الفروق الزوجية الدالة إحصائياً بين المتوسطات الحسابية أجري استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفوية. ويمكن تفسير سبب هذه النتيجة إلى توظيف المدرسين الخبرة المتراكمة لديهم في التدريس إذ تجعلهم هذه الخبرة أكثر قدرة من أقرانهم على توافر مهارت التفكير الناقد، فضلا عن اهتمام المدرسين في تطوير أنفسهم ورفع قابلياتهم بما يخدم العملية التعليمية. في ضوء النتائج التي كشفت عنها هذا البحث توصي الباحثة بما يأتي:

- 1- تكثيف الدورات التدريبية لمدرسي مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في محافظة بغداد التي تخص مهارت التفكير الناقد مع زيادة الاهتمام بالأنشطة التربوية التي تروى ذات الصلة بمهارت التفكير الناقد، لتعزيز ما يمتلكونها منها لديهم.
- 2- تبادل الزيارات الميدانية بين مدرسي اللغة العربية بهدف تبادل الخبرات المتعلقة بمهارت التفكير الناقد.
- 3- وضع مقررات في الجامعات العراقية تشجع مدرسي اللغة العربية على معرفة وتطبيق مهارت التفكير الناقد.
- 4- إجراء دراسات مشابهة في مناطق تعليمية أخرى في العراق، لمعرفة درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية لها ارت التفكير الناقد، ودرجة ممارستهم لهذه المهارت .

نتائج البحث ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : لبيان مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة الإنجليزية مدرسي اللغة العربية لها ارت التفكير الناقد بحسب المجالات فقد أجري حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لها ارت التفكير الناقد مرتبة تنازلياً كما هو وارد في ملحق (3)

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (3) أن مجال "التحليل" جاء بالمرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي مقداره) 28.4)، وانح ارف معياري) 54.0)، بدرجة امتلاك مرتفعة، بينما جاء مجال "التقويم" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي مقداره) 60.3)، وانح ارف معياري) 85.0)، بدرجة امتلاك متوسطة، ويتضح أيضا من النتائج الواردة في الجدول نفسه أن إجابات جميع أفراد العينة على جميع فقرات امتلاك مدرسي اللغة العربية لها ارت التفكير الناقد كانت بدرجة مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للامتلاك ككل) 95.3)، وانحراف معياري) 57.0). وتعود الباحثة أسباب هذه النتيجة ربما إلى التطور الحاصل في مناهج اللغة

العربية ومقراتها في العراق، إذ ركزت هذه المناهج والمقرارات الجديدة على التطوير التربوي والاهتمام بالتفكير بصورة عامة والتفكير الناقد على وجه الخصوص، إذ أن مدرس اللغة العربية لا بد له من متابعة التطورات التربوية، والتحديات في مجال المناهج وطرائق التدريس، إذا ما أريد لعملية تدريس التفكير أن تكون ناجحة وفعالة، أو ربما يعود السبب إلى اهتمام المدرسين بتطوير أنفسهم وزيادة معلوماتهم مما يجعل معرفتهم واسعة بما ارتت التفكير الناقد.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لمهارات التفكير الناقد يعزى إلى الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس؟

لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية أجري استخدام تحليل التباين الثلاثي للدرجة الكلية ملحق (4) ويتبين الآتي:

- 1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($a=0.05$) تعزى لأثر الجنس، إذ بلغت قيمة ف 120.0 وبدلالة إحصائية بلغت 730.0 وربما يعود السبب في ذلك إلى تشابه المساقات الدراسية في الكليات والمعاهد، وخضوع الجنسين إلى نظام تعليمي واحد، كما أن الموضوعات التي يدرسها المدرسون والمدرسات في المدارس متشابهة، وكذلك خضوع الجنسين إلى الدورات التدريبية نفسها في مرحلة إعدادهم للخدمة.
- 2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($a=0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة ف 567.6 وبدلالة إحصائية بلغت 011.0 وجاءت الفروق لصالح دراسات عليا. ويمكن تفسير أسباب هذه النتيجة إلى أن للمؤهل العلمي أهمية في الإحاطة بشكل كبير وبصورة أدق للمهارات التفكير الناقد، أي أن مدرس اللغة العربية كلما كان مؤهله العلمي أعلى كان له فرصة أكبر في امتلاك التفكير الناقد.
- 3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($a=0.05$) تعزى لأثر الخبرة، إذ بلغت قيمة ف 402.5 وبدلالة إحصائية بلغت 006.0 ويمكن تفسير سبب هذه النتيجة إلى توظيف المدرسين الخبرة المتراكمة لديهم في التدريس إذ تجعلهم هذه الخبرة أكثر قدرة من أقرانهم على توافر مهاراتهم التفكير الناقد، فضلا عن اهتمام المدرسين في تطوير أنفسهم ورفع قابليتهم بما يخدم العملية التعليمية، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السناني (2008)، ودراسة الشواهين (2009)، واختلفت مع المساد (7991) - التوصيات:

- 1- تكثيف الدورات التدريبية لمدرسي مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية التي تخص مهاراتهم التفكير الناقد مع زيادة الاهتمام بالأنشطة التربوية الإثرائية ذات الصلة بمهاراتهم التفكير الناقد، لتعزيز ما يمتلكون منها لديهم.
- 2- تبادل الخبرات الميدانية بين مدرسي اللغة العربية بهدف تبادل الخبرات المتعلقة بمهاراتهم التفكير الناقد.
- 3- وضع مقررات في الجامعات العراقية تشجع مدرسي اللغة العربية على معرفة وتطبيق مهاراتهم التفكير الناقد.
- 4- إجراء دراسات مشابهة في مناطق تعليمية أخرى في العراق، لمعرفة درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية لمهاراتهم التفكير الناقد، ودرجة ممارستهم لهذه المهارات.

مهارات التفكير الناقد

1/ مهارة التحليل / القدرة على قراءة ما بين السطور ورؤية الخفايا والأشياء الصغيرة وغير الملحوظة وتحليلها عبر التفكير الدقيق في مستجداتها العملية المصاحبة لدورها وتأثيرها الواقعي.

ت	الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
1	القدرة على التمييز بين - الكلمات المتضاده او المتشابهة في المعنى			
2	القدرة على تحليل النصوص الأدبية إلى عناصرها الفنية			
3	القدرة على ادراك العلاقة بين السبب والنتيجة في النص المقروء			
4	القدرة على التمييز بين الآراء والحقائق الواردة في النص			
5	القدرة على التمييز بين العبارات ذات الصلة بالموضوع وتلك التي لا صلة لها			

2/ مهارة الاستقراء/ مهارة ضرورية تمكننا من الوصول إلى تعميمات وقواعد تحكم
التفاصيل الصغيرة المتشعبة

ت	الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
1	القدرة على تحديد الأفكار الفرعية في النص			
2	استخراج الصور البلاغية في النص			
3	لتعرف إلى العلاقة بين السبب والنتيجة عن طريق الاستدلال اللفظي			
4	التعرف إلى العلاقة بين - السبب والنتيجة عن طريق الاستدلال المكاني			

3 / مهارة الاستنباط / انتقال الذهن من قضية أو عدة قضايا (المقدمات) إلى قضية أخرى (النتيجة) وفق قواعد المنطق،

ت	الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
1	يشجع على استخلاص القواعد ل اتخاذ القرار			
2	يبدأ ب طرح الكليات ل يشجع الطلبة على استنباط الجزئيات			
3	يستخدم اسلوب الربط بين العام والخاص ل يتيح للطلاب عملية الربط بين المعلومات ل استنباط النتائج			
4	يحكم على الادلة المرجحة - للنتائج المختلفة للطلاب			

4/ مهارة الاستنتاج / القدرة على استخلاص النتائج بناءً على المعلومات التي تم ذكرها

ت	الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
1	يطرح حقائق علمية ويطلب من الطلاب استخلاص نتيجة منها			
2	يوضح ما تمّ التوصل اليه ليتمكن الطلاب من صياغة الاستنتاجات ب عبارات واضحة			
3	يطلب من الطلاب تقديم - تبريرات علمية ومنطقية للأستنتاجات التي تم التوصل إليها			
4	يسهم في مساعده الطالب على اكتشاف المزيد من الاستنتاجات العلمية			

5/ مهارة التقويم / هو التأكد من مدى نجاح التفكير الناقد من الوصل الى الحل النهائي والوحيد للمشكلة او المسألة المعقدة

ت	الفقرات	صالح	غير صالح	الملاحظات
1	يساعد الطالب على اصدار حكم في ضوء المعرفة المُعطاة له			
2	يدرب على طرق التحقق من مصداقية الادلة وترابطها ودعمها للنتائج			
3	يحفز على تقديم تفسيرات الحجج ذات طبيعه مبتكرة			
4	يُنمّي مهارة جمع الادلة - المرتبطة بالجرس ويميز المعلومات المرتبطة بالموضوع . من غير المرتبطة بالموضوع			

ملحق رقم 2

جدول (٢) معاملات الثبات (كرونباخ الفا) ومعاملات ارتباط بيرسون لمجالات البحث والمقياس ككل (ن=٤٠)

المجال	درجة الامتلاك	
	معامل الثبات	معامل الارتباط
تحليل	٠,٨٢	*٠,٨٤
الاستقراء	٠,٨١	*٠,٨٢
التفسير	٠,٨٤	*٠,٨٤
الاستنتاج	٠,٨٥	*٠,٨٣
التقويم	٠,٨٦	*٠,٨٤
المجال ككل	٠,٨٨	*٠,٨٥

ملحق رقم 3

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات التفكير الناقد مرتبة تنازلياً

بحسب

درجة الامتلاك

الرتبة	الرقم	المهارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	درجة امتلاك
١	١	تحليل	4.28	0.54	85.6	مرتفعة
٢	٢	الاستقراء	3.97	0.63	79.4	مرتفعة
٣	٣	التفسير	3.91	0.66	78.2	مرتفعة
٤	٤	الاستنتاج	3.89	0.65	77.8	مرتفعة
٥	٥	التقويم	3.60	0.85	72	متوسطة
		امتلاك كلي	3.95	0.57	79	مرتفعة

قائمة المراجع

- 1) ابن منظور، جمال محمد بن مكرم (1994). لسان العرب ج 3، ج 5، ط 3 بيروت: دار صادر .
- 2) الأصفهاني الراغب (2009). المفردات في غريب القرآن إبراهيم شمس الدين، محقق. بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات.
- 3) بشارة، موفق (2003). أثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك إربد.
- 4) جميل عصام زكريا (2012). المنطق والتفكير الناقد عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 5) حبيب مجدي عبد الكريم (2003). تعليم التفكير في عصر المعلومات. القاهرة: دار الفكر العربي .
- 6) ريان، محمد هاشم (2002). التربية الإسلامية منهاجها التخطيط لدروسها، أساليب التدريس والتقويم فيها . عمان دار الرازي.
- 8) السلطان، ميثم (2008) التفكير . ط 2 ، بيروت مؤسسة أحمد للمطبوعات .

- 9) السليتي، فراس مصطفى محمود (2006). التفكير الناقد والإبداعي: استراتيجية التعلم التعاوني في تعليم المطالعة والنصوص الأدبية. إريد: عالم الكتب الحديث.
- 10) سليمان جمال (2012) درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية المهارات التفكير الناقد مجلة جامعة دمشق، 28(2)، 97-154.
- 11) الشواهين، سوزان عبد اللطيف (2009). مدى امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت المفرق.
- 12) الطشاني، عبد الرزاق الصالحين (1998). طرق التدريس العامة بنغازي: دار الكتب الوطنية.
- 13) عبد الهادي، نبيل وأبو حشيش، عبد العزيز وبسندي، خالد عبد الكريم (2003) مهارات في اللغة والتفكير عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
- 14) العتوم عدنان يوسف والجراح عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق (2014). تنمية
- 15) مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية". طه، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 16) عزيز أوان كاظم (2005). التفكير الناقد وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مدرس ي المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة تكريت، صلاح الدين.
- 17) علي، إسماعيل إبراهيم (2002). أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، بغداد.
- 18) علي، رفاة مهدي (2011). التفكير الناقد وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى مدرسي كربلاء. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كربلاء المقدسة.
- 19) غانم، محمود محمد د (2002) التفكير عند الأطفال، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- 20) الفراهيدي، الخليل بن أحمد (2003). العين عبد الحميد هنداوي، محقق. (ج 3، بيروت: دار الكتب العلمية.
- 21) الفيصل سمر روجي (2009) قضايا اللغة العربية في العصر الحديث. دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.
- 22) قطامي، نافية (2001) تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، عمان: دار الفكر للطباعة.
- 23) الاسدي، عباس حنون مهنا (٢٠١٠) التفكير التحليلي و علاقته بالأفكار المتضادة والاسلوب الغ ارس-المعربي، اطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة بغداد كلية الاداب
- 24) سلطان، عادل تكنولوجيا التعليم و التدريب مكتبة الفلاح، الكويت
- 25) العباحي، ندى فتاح (2012)، اثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية مهارت (الإد ارك - التفكير الناقد التفكير التقاربي) دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان
- 26) الغريبي، سعدي جاسم عطية (٢٠٠٧): تعليم التفكير، ب ط، مطبعة المصطفى بغداد