مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث متوسط على مهارات التفكير الناقد

د. وليد بن إبراهيم المهوس(*)

مقدمة الدراسة وتساؤلاتها

إن اللغة أهم وسائل الاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان ، وربما كانت بدايتها لغة أبينا آدم عليه السلام حين علمه الله سبحانه وتعالى الأسماء كلها ، ثم تفرّعت بعامل حيوية الإنسان ، وحركته في المكان والزمان ، حتى تكونت منها لغات الأقوام ، فلهجات أوطانهم ، وقد تتلاشى كما تلاشت لغة الأديان القديمة كاليهودية مثلاً ، وحينما قرروا تأسيس دولتهم – مهما كانت أوطانهم – قاموا بإحياء اللغة ، ووضع قواعد لها على غرار قواعد اللغة العربية ، لاشتراكهما في الجذور . لكن ما يميز اللغة العربية أنها وعاء علوم الدنيا والآخرة ، وربما لذلك اختارها الله لاستيعاب رسالته العامة الشاملة ، وهي الإسلام وكتابها القرآن الكريم ، الذي تعهده الله بحفظه ، حيث قال سبحانه وتعالى : { إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ } (عسيري ، ١٤٢٦هـ ، ص : ١٢) .

من هنا كان اهتمام علماء العالم باللغة العربية ، بجميع علومها وخاصة النحو الدور البارز في السعي إلى الوصول بها إلى درجة من الكمال . فألفوا ليست غاية تقصد لذاتها ، ولكنها وسيلة ضبط الكلام ، وتصحيح الأساليب ، وتقويم اللسان ، وأيضاً تحمل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل ، وتساعد القواعد الطلاب على تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها وتنظيم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيماً يسهل عليهم الانتفاع بها وتمكنهم من نقد الأساليب والعبارات نقداً يبين لهم وجه الغموض ، وأسباب الركاكة في هذه الأساليب وتساعد القواعد في تعويد التلاميذ دقة الملاحظة والموازنة والحكم ، وتكوّن في نفوسهم الذوق الأدبي ، لأن من وظيفتها تحليل الألفاظ والعبارات والأساليب ، والتمييز بين صوابها وخطئها ، ومراعاة العلاقات بين التراكيب ومعانيها ، والبحث فيما يطرأ عليها من تغير وكذلك تدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً صحيحاً ، لأدراك الخصائص الفنية السهلة للجملة العربية ، كأن يدرسوا على أنها تتكون من فعل وفاعل ، أو مبتدأ ، ومن بعض المكملات الأخرى، كالمفعول به والحال والتمييز وغير ذلك وأيضاً حتى لا تطغى العامية عليهم (شحاته ، ٢٠٠٠م ، ص : ٢٠٠-٢٠٢) .

(*) أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك – جامعة الرياض للبنات

ومن خلال ذلك فإن للأساليب الحديثة في تدريس مادة القواعد الدور البارز في تنمية ما لدى التلاميذ من مهارات تسعى للحفاظ على اللغة العربية وعلى ترسيخ هذه القواعد بعيداً عن طرق الإلقاء المجرد فلكل مرحلة من المراحل أساليب وطرق تناسبها وتعمل على تنميتها فأسلوب المناقشة وحل المشكلات له الدور المميز في الخروج من دائرة التلقين حيث يعمل على إشراك المتعلم وتفاعله خلال الدرس . وكذلك فإن للكتب الدراسية وطريقة عرضها وما تحتويه من معلومات ذات أثر واضح في تفاعل التلاميذ وإنسجامهم مع ما فيها من معلومات تؤثر سلباً وإيجاباً على تحصيل التلاميذ واستفادتهم وقد حصلت عدة تطورات في عملية تطوير المناهج ففي عام ١٤٢٤هـ كان هناك بعض من التغير في الكتب الدراسية وخاصة في مادة القواعد في الأمثلة والمواضيع حتى تساير التطور المعرفي الهائل وقد خرجت بصورة جيدة نوعاً ما من خلال هذه الدراسة التحليلية على محتوى هذه المادة ومدى احتوائها على مهارات التفكير الناقد والتي سوف تطبق على الصف الثالث المتوسط ، يظهر تساؤل مهم في إخراج هذه الكتب ومدى احتوائها على مهارات التفكير الناقد من خلال السؤال الرئيس التالي :

ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارات التفكير الناقد ؟

ويتفرع من السؤال الأسئلة الفرعية الآتية :

١ – ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة الاستنتاج ؟

٢ – ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة تمييز الفرضيات ؟

٣ – ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة القدرة على استخلاص النتائج ؟

٤ – ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة تفسير النتائج ؟

٥ – ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة القدرة على تقييم الحجج ؟

أهمية الدراسة :

تتحدد أهمية الدراسة فيما يلي :

تحليل كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط من خلال :

١ - تحديد مهارة الاستنتاج في كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط .

٢ - تحديد مهارة تمييز الفرضيات في كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط .

٣ - تحديد مهارة القدرة على استخلاص النتائج في كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط .

٤ - تحديد مهارة تفسير النتائج في كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط .

٥ - تحديد مهارة القدرة على تقييم الحجج في كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط .

أهداف الدراسة :

تتحدد أهداف الدراسة فيما يلي :

١ - تحاول هذه الدراسة التعرف على مهارة الاستنتاج في كتاب القواعد للصف الثالث .

٢ - تحاول هذه الدراسة التعرف على مهارة تمييز الفرضيات في كتاب القواعد للصف الثالث .

٣ - تحاول هذه الدراسة التعرف على مهارة القدرة على استخلاص النتائج في كتاب القواعد للصف الثالث .

٤ - تحاول هذه الدراسة التعرف على مهارة تفسير النتائج في كتاب القواعد للصف الثالث .

٥ - تحاول هذه الدراسة التعرف على مهارة القدرة على تقييم الحجج في كتاب القواعد للصف الثالث .

منهج الدراسة

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث سيطبقه على كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط ويقوم بتحليل محتواه من حيث احتوائه على مهارات التفكير الناقد .مجتمع البحث. ويتكون مجتمع الدراسة من كتاب القواعد المدرس والمقرر للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.

مصطلحات الدراسة

التفكير :

يعرفه (جروان ، ١٩٩٩م ، ص : ٣٣) بأنه : " عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس ، اللمس ، البصر ، السمع ، الشم ، الذوق " .

ويعرف إجرائياً بأنه : عملية معقدة من النشاطات والتي تكونت داخل المخ والتي تنشأ نتيجة وجود عامل خارجي أدى إلى هذا النشاط .

التفكير الناقد :

يعرفه (المهوس ، ٢٠٠٢م ، ص : ٣٦٠) بأنه : " قيام الطلاب باتخاذ القرارات وإصدار الأحكام عن طريق التمييز بين الخصائص والآراء وفحص الأدلة والبراهين بطريقة منطقية واضحة " .

والتعريف الإجرائي هو : قدرة الطالب على التمييز بين الصواب والخطأ من خلال دقة الملاحظة والمواطنة والحكم والنقد البناء المنطقي .

المهـــارة :

هي : " مهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة والموجّهة لحل المشكلة ، واستخدام القدرات أو المواد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير " (جروان : ٤٣٢) .

ويعرف إجرائياً بأنها : درجة من التميز والانضباط يتم التوصل إليها من خلال إعمال التفكير وممارسة بعض من الأمور حتى نصل إلى الهدف المطلوب .

حـدود الدراسة

سوف تقتصر الدراسة على مقرر كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط ، الفصل الأول والفصل الثاني طبعة عام ١٤٢٧-١٤٢٨هـ .

الدراسات السابقة

يعرض هذا الجزء من الفصل الثاني أهم الدراسات ، والبحوث في مجال تعليم التفكير الناقد وتحليل المحتوى ، بغية الإفادة منها . وهي دراسات تعكس تباين وجهات

نظر المفكرين ، والتربويين والباحثين ، حول الطرق المناسبة لتعليم التفكير الناقد :

١ – الدراسات التي تناولت تعليم التفكير الناقد .

٢ – الدراسات التي تناولت تحليل المحتوى .

الدراسات التي تناولت تعليم التفكير الناقد :

١ – دراسة وجيه (١٣٨٦هـ) بعنوان : " دراسة تجريبية للعوامل المساهمة في تحسين التفكير الناقد " :

وهي دراسة تجريبية ، تهدف إلى تنمية قدرات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني متوسط ، وطلاب الثاني ثانوي بمصر ، عن طريق استخدام إستراتيجية التعلم الذاتي ، والمناقشة الجماعية ، وطبقها الباحث على عينة مكونة من (٥٦٨) طالباً ، قسمها إلى ثلاث مجموعات : تجريبية أولى ، تدرس بإستراتيجية التعليم الذاتي ، وتجريبية ثانية ، تدرس بإستراتيجية المناقشة الجمعية مع إشراف المعلم ، وضابطة ، تدرس بالطريقة الإلقائية . وطبق على المجموعات الثلاثة اختباراً للتفكير الناقد – من إعداد الباحث بعد الإفادة من اختبار واطسن وجليسر – قبل التجربة ، وبعد التجربة ، التي استغرقت خمس عشرة وحصة دراسية ، مدة الحصة خمس وأربعون دقيقة ، وبإجراء المعالجة الإحصائية ، أظهرت النتائج : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعات الثلاثة في نمو قدرات التفكير الناقد ككل لصالح المجموعتين التجريبيتين في الصف الثاني الثانوي ، مع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبيتين . ووجود فروق دالة إحصائياً في نمو قدرات التفكير الناقد ككل لصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة الجمعية في الصف الثاني متوسط .

٢ – دراسة الخراشي (١٤٠٥هـ) بعنوان : " فاعلية استخدام أسلوب مركب للتدريس في تنمية التفكير الناقد والتحصيل لدى طلاب كليات التربية " :

وتهدف هذه الدراسة التجريبية إلى تنمية قدرات التفكير الناقد ، والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية ، باستخدام أسلوب مركب لتدريس مقرر الرياضيات ، لدى الباحث عينة قسمها إلى مجموعتين : الأولى: تجريبية مكونة من (٧٢) طالباً من طلاب السنة الثالثة شعبة الرياضيات بكلية التربية بدمنهور ، درست باستخدام مركب من مكونات متتابعة هي: المحاضرة الممزوجة بالمناقشة غير الموجهة ، المناقشة الموجهة ، وكتابة المقالات ، والثاني : ضابطة مكونة من (٦٤) طالباً من نفس الشعبة ، درست

بالطريقة التقليدية ، واستغرقت التجربة عاماً دراسياً كاملاً ، طبق قبلها وبعدها – على كامل العين – اختبار التفكير الناقد الوجيه ، واختبار تحصيلي في مقرر طرق تدريس الرياضيات ، من إعداد الباحث ، وبإجراء المعالجة الإحصائية المتمثلة في : المتوسط الحسابي ، والإنحراف المعياري ، واختبار (ت) .

وأسفرت الدراسة عن نتائج منها :

وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المجموعتين في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية ، وذلك بالنسبة للاختبار في مجموعة ، ولقدرتي الدقة في فحص الواقع ،وتقويم المناقشة ، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بالنسبة لقدرة إدراك إطار العلاقة الصحيحة ، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بالنسبة لقدرة إدراك الحقائق الموضوعية ، كما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين المجموعتين في اختبار التحصيل الدراسي ، لصالح المجموعة التجريبية ، وذلك بالنسبة للاختبار في مجموعة وفي بُعد استخدام المعلومات ، بينما لا توجد فروق في بُعد تذكر المعلومات .

٣ – دراسة مهيد (١٤٠٧هـ) بعنوان : " اختبار اثر التدريس بالاكتشاف والتقليد والمستوى الاقتصادي والاجتماعي في مهارة التفكير الناقد في مادة الجغرافيا عند طلاب الصف الأول المتوسط " :

وهي دراسة تجريبية ، هدفت إلى تعليم التفكير الناقد لتلاميذ المرحلة المتوسطة ، بواسطة تدريس مقرر الجغرافيا بطريقة الاكتشاف ، ولتحقيق ذلك اختار الباحث عينة قدرها (٥٥٩) تلميذاً من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة عمان ، وقسمها عشوائياً إلى : مجموعة تجريبية ، تدرس مقرر الجغرافيا بطريقة الاكتشاف ، ومجموعة ضابطة ، تدرسه بالطريقة التقليدية ، وطبق على المجموعتين اختبار في التفكير الناقد ، قبل التجربة ، وبعد التجربة ، التي استغرقت ثلاثة أسابيع .

أسفرت النتائج عن :

وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في قدرات التفكير الناقد ، لصالح مجموعة طريقة الاكتشاف .

٤ – دراسة الشبيب Alshabeeb (١٤١٧هـ) :

تهدف الباحثة من دراستها الوصفية التحليلية هذه إلى بحث سبل تعليم طالبات

المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية مهارات التفكير الناقد ، من خلال المناهج الدراسية المختلفة ، والعوامل المساعدة على ذلك ، مع التركيز بصورة رئيسة على دور معلمة هذه المرحلة ؛ لذا قامت الباحثة بتحليل المناهج الحالية التي تدرس لتلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية ، ونموذج تقييم أداء معلمة المرحلة الابتدائية ، ونموذج تقييم تلميذة هذه المرحلة ، وتوصلت الباحثة إلى أن جميع المناهج الدراسية بالمرحلة الابتدائية يمكن تطويعها تدريسياً لتعليم التفكير الناقد ، وأن دور معلمة هذه المرحلة في تعليم التفكير أمر لا يستهان به ، مما يستوجب تغيرات شاملة في إعداد معلمات هذه المرحلة ؛ حتى يستطعن تضمين دروسهن استراتيجيات، وتقنيات تعلم التفكير الناقد ، وحتى يكن نموذجاً عملياً مؤثراً ، وفاعلاً للشخص الذي يفكر تفكيراً ناقداً ، وبناءً على ذلك قدمت الباحثة :

- نماذج لدروس معدلة ضمنتها المهارات الناقدة المستخدمة في توليد واختبار القضايا السببية .
- نموذجاً جديداً لتقييم مدى ممارسة معلمة المرحلة الابتدائية لتعليم التفكير الناقد .
- نموذجاً جديداً لتقييم مدى تعلم تلميذة المرحلة الابتدائية لمهارات التفكير الناقد .

٥ – دراسة الخطيب (١٤١١هـ)، بعنوان : " منظور تربوي لسبل تعليم التلاميذ مهارتي التفكير الإبداعي والناقد في المرحلة الابتدائية " :

تهدف هذه الدراسة الوصفية التحليلية إلى بحث سبل تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد ، من خلال المناهج الدراسية المختلفة ، والعوامل المساندة لذلك ، فقام الباحث بتحليل الدراسات ، والأبحاث التي أجريت في مجال الدراسة ، والمطبوعات الحكومية ذات العلاقة ، والكتب العلمية التي تناولت الموضوع سواء كانت في التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس ، أو في مجال الفسيولوجي أو البيولوجيا أو الطب ونحوها ، وتوصل الباحث إلى أن جميع المناهج الدراسية بالمرحلة الابتدائية يمكن تطويعها تدريسياً ، بما ينمي عند التلاميذ مهارات التفكير الناقد ، والتفكير الإبداعي ، كما أن كلا من محتوى المناهج ، وطرق التدريس ، ومستوى إعداد المعلمين ، ومستوى الخدمات ، والمرافق الإدارية ، والفنية ، والمجتمع بمؤسساته المختلفة المحيطة بالمدرسة الابتدائية – له علاقة قوية بإتاحة الفرص لتنمية قدرات التفكير الناقد والإبداعي لدى التلاميذ ، وفي الحقيقة يصعب التحكم في كل ذلك ، ولكن يظل المعلمون والآباء من أكثر المؤثرات قوة على جعل الطفل مفكراً ، أو جعل غيره يفكر له

، ومن أهم النقاط الارتكازية التي ينبغي أن يعيها المعلمون والآباء لمساعدة تلاميذهم وأبنائهم على تنمية مهارات التفكير لديهم ما يلي :

- بناء الثقة بالنفس عند التلاميذ والأبناء .
- عدم تفريق المعلمين بين التلاميذ في المعاملة ، وكذلك الآباء بالنسبة لابنائهم مهما كانت طبيعة الظروف ، وضرورة توصيل الخبرة للجميع والتأكد من وصولها إليهم.
- الإصغاء الجيد للتلاميذ والأبناء .
- المعقولية والواقعية والإيجابية والوضوح في الأقوال والأفعال .
- وضع المعلم أو الأب نفسه موضع المتعلم أو الابن .
- تهيئة بيئة تفكير جيدة من ناحية : تعرض التلاميذ المستمر للهواء النقي، واتساع الفراغ بما يسمح بحرية الحركة ؛ لأن الحركة تساعد على تحرير التفكير .

الدراسات التي تناولت تحليل المحتوى :

يشكل محتوى الكتاب المدرسي جانباً مهماً في العملية التعليمية فهو يقدم للتلاميذ قدراً من المعلومات والمعارف المختارة بعناية والمتمشية مع أهداف المنهج ، ويراعي فيها تسلسل الموضوعات وسهولة فهمها وتؤدي إلى إكساب التلاميذ مهارات مختلفة منها مهارة التفكير الناقد ، وقد تناول عدد من الباحثين ذلك الجانب بالبحث والدراسة ، ومن تلك الدراسات :

١ – دراسة ميدانية قام بها كرم (١٤١٧هـ) ، بعنوان : " المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير " :

أجريت هذه الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية لمواد دراسية مختلفة لمعرفة المشكلات التي تعيق تطبيق المنهج وتدريسه وتنمية مهارات التفكير ، واعتمد الباحث على التعرف على آراء المدرسين والمدرسات باستخدام استبانة مكونة من محالين هما – المقرر الدراسي – أساليب التدريس . وكان من نتائج الدراسة وجود كم هائل من المعلومات والحقائق أدى إلى إهمال الجوانب الأخرى مثل مهارات التفكير إضافة إلى عدم اشتمال المواد الدراسية على أمثلة واضحة تستثير تفكير المتعلمين كذلك أسلوب المناقشة والأسئلة التي تستخدم لا تثير تفكير المتعلمين .

وقد أوصى الباحث بأهمية تضمنين أمثلة توضيحية وعناصر تشويقية تستثير تفكير المتعلمين والاهتمام بالمقررات الدراسية التي تنمي مهارات التفكير وذلك من خلال تقليص الكم الهائل من المعلومات والحقائق وزيادة الأهداف النفس حركية أو المهارية بأساليب التدريس المرتبطة بتنمية مهارات التفكير الدنيا " التذكر الاسترجاع ، المقارنة التصنيف – التخيل وغيرها " ، والاهتمام بأساليب المناقشة ذات العلاقة بتنمية وإثارة مهارات التفكير لدى التلاميذ .

وكذلك أشار إلى أن الكثير من المناهج يهتم بالكم الهائل من المعلومات والحقائق دون الاهتمام بالجوانب المهارية الأخرى .

٢ – أجرى بادي (١٤١٠هـ) ، دراسة بعنوان : " الكشف عن مدى كفاءة معلمي اللغة العربية وتصحيح أخطاء التلاميذ اللغوية " :

بالإضافة إلى قياس التفكير الناقد لدى الطلاب في اللغة العربية ، واستخدام الباحث اختبار التفكير الناقد ، إعداد عبدالسلام ، وسليمان ، واستعان بكتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة التي قام الطلاب المعلمون بتصحيحها ، وتكونت عينة الدراسة من الطلاب المعلمين الذين يتدربون على التدريس وعددهم (٦٠) طالباً ، هذا وقد أشارت النتائج إلى أن كفاية الطلاب المعلمين في تحديد الأخطاء اللغوية وتصنيفها متدنية بشكل عام ، والعلاقة بين تلك الكفاية والتحصيل الدراسي علاقة موجبة ، أما علاقتها بالتفكير الناقد فليست قائمة إلا لدى ذوي التحصيل المرتفع وغير قائمة لدى ذوي التحصيل المنخفض .

٣ – دراسة الأسمري (١٤١٨هـ)، بعنوان : " تحليل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية – بنين – في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد " :

وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مهارات التفكير الناقد وعلى مدى توافرها في كتب التاريخ المدرسية للمرحلة الثانوية ، وتقديم توصيات بشأن تضمين مهارات التفكير الناقد في الكتب المدرسية .

واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي " تحليل المحتوى " وكانت أداة بحثه إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد ، وفي ضوئها تم تحليل محتوى كتب التاريخ الثلاثة بالمرحلة الثانوية .

وتوصل الباحث إلى نتائج من أهمها : اعتماد مؤلفي الكتب على سرد المعلومات

التاريخية حسب ما وردت في المراجع والمصادر التاريخية دون تضمين أسئلة تثير تفكير التلاميذ ومساعدتهم على النقد والتحليل ، وربط السبب بالنتيجة ، ومواجهة المشكلات بصفة عامة ، وإيجاد الحلول لها .

٤ – دراسة القحطاني (١٤٢٦هـ) ، بعنوان : " فاعلية برنامج مقترح في تعليم الجغرافيا قائم على الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو الجغرافيا لدى طالبات الصف الثاني ثانوي" :

استهدفت الدراسة التعرف على فاعلية برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو الجغرافيا لدى طالبات الصف الثاني الثانوي ، واتبع الباحث المنهج التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٩٢) طالبة من طالبات الصف الثاني ثانوي " الأدبي " ، في المدرسة (٤٢) التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة الرياض ، واقتصرت الدراسة على الأدوات التالية :

١ – اختبار للتفكير الناقد في وحدة " الكوارث الطبيعية" ، المختارة من البرنامج المقترح القائم على الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة .

٢ – مقياس الاتجاه نحو دراسة مادة الجغرافيا .

وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها :

١ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد حيال الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة في التطبيق القبلي .

٢ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد حيال الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

٣ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا في التطبيق القبلي .

٤ – توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طالبات كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس الاتجاه نحو الجغرافيا في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

٥ – دراسة حاجي (١٤٢٠هـ) ، بعنوان : " تعليم التفكير الإبداعي والناقد من خلال مقرر البلاغة والنقد لطالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي بالمدينة المنورة " :

استهدف الباحث في بحثه إلى تعليم عينه من طالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي التفكير الإبداعي والناقد ، من خلال تطبيق برنامج للتفكير عليهم ، في مقرر البلاغة والنقد . واستخدم المنهج التجريبي في تطبيقه على العينة العشوائية متعددة المراحل ، عددها (٨٣) طالبة ، ينتمين إلى فصلين من فصول الثانوية الحادية عشر بالمدينة المنورة ، وقسمن إلى مجموعتين : تجريبية قوامها (٤١) طالبة ، تدرس برنامج التفكير لمدة شهرين ، وضابطة مكونة من (٤٢) طالبة ، تدرس فصلي القصة والمسرحية فقط ، وأعدت الباحث اختباراً في التفكير الإبداعي وآخر في التفكير الناقد ، واستخدمت لمعالجتها البيانات إحصائياً : المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية ، واختبار (ت) لدلالة الفروق .

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها البحث : وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات كسب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في : التفكير الإبداعي ككل ، وفي قدرة من قدراته على حدة : " الطلاقة الفكرية ، والمرونة التلقائية ، والأصالة " ، لصالح المجموعة التجريبية . وفي التفكير الناقد ككل وفي كل قدرة من قدراته على حدة " معرفة الافتراضات ، والتفسير ، والاستنباط ، وتقويم الأدلة ، والاستنتاج " لصالح المجموعة التجريبية .

خلاصة الدراسات السابقة :

بالنسبة للتفكير الناقد :

١ – التفكير الناقد عبارة عن مهارة أو كفاءة أو قدرة على التفكير بطريقة ناقدة في حدث أو واقعة ما ، واستخلاص النتائج مع الأدلة والبراهين والبعد عن العوامل الشخصية ومقارنة القضية بمعيار أو محك، ثم اتخاذ القرار المناسب للوصول إلى حكم يتلوه نشاط معين .

٢ – أشار القرآن الكريم إلى أهمية التفكير وهذا يعني أن التفكير موجود منذ الأزل .

٣ – أهمية إعداد برامج لتطوير وتنمية القدرة على التفكير الناقد في المراحل التعليمية المختلفة .

بالنسبة لتحليل محتوى الكتب :

١ – الاهتمام بأهداف مقررات فروع اللغة العربية بصفة عامة ، والقواعد بصفة خاصة وذلك بأن تقوم على تنمية المهارات والقدرات العقلية المختلفة .

٢ – الاهتمام بالوسائل التعليمية المختلفة لما لها من دور في إثارة تفكير الطلاب .

٣ – الاهتمام بالأسئلة وتقويمها ومراعاة صياغتها بدقة ووضح .

٤ – الاهتمام بالدراسات العلمية أكثر من الدراسات النظيرة لما لها من أهمية في تنمية مهارات الطلاب العقلية العليا .

٥ – تشجيع الطلاب على ممارسة المهارات العقلية العليا المختلفة مثل الاستقصاء والتحليل والبحث والنقد والمناقشة وغيرها من المهارات الأخرى .

علاقة البحث الحالي بالدراسات والبحوث السابقة والتعقيب عليها :

١ – اختلفت الدراسات ، والبحوث السابقة في الطرق المستخدمة لتعليم التفكير ، إلا أنها اتفقت في كونها أظهرت نوعاً من النمو في القدرات الإبداعية ، والقدرات الناقدة ، مما يجيز القول بإمكانية تعليم التفكير الإبداعي والتفكير الناقد بصفة عامة .

٢ – اختلفت الدراسات والبحوث السابقة في استخدامها للمقاييس ، والاختبارات ، إلا أن أغلب دراسات التفكير الناقد على اختبار واطسن وجليسر .

٣ – تنوعت الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات والبحوث السابقة، إلا أن أكثرها استخداماً كان : المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، واختبار (ت) .

٤ – اختلفت الدراسات والبحوث السابقة التي اتبعت المنهج التجريبي في الفترة الزمنية المستغرقة لتعليم التفكير ، فقد كانت أقصر فترة زمنية ثلاثة أسابيع في دراسة مهيد .

٥ – اتفقت هذه الدراسات على أهمية تطوير محتوى المناهج الدراسية بما يتناسب مع القدرات العقلية العليا للطلاب .

٦ – اتفقت بعض الدراسات في جعل مقياس واطسن وجليسر معياراً لقياس مهارات التفكير الناقد .

٧ – اتفقت بعض الدراسات مع هذا البحث في اتخذا المنهج الوصفي التحليلي منهجاً تسير عليه .

٨ – تفردت هذه الدراسة في تحليل محتوى كتب القواعد للمرحلة المتوسطة، واقتصارها على مهارات التفكير الناقد واختيارها اختبار واطسن وجليسر فقط .

أولاً : الإطار النظري للدراسة

مفهوم التفكير :

التفكير لغة : جاء في لسان العرب الفكرُ والفكِرُ : أعمال الخاطر في الشيء ، وجاء في المعجم الوجيز : فكر في الأمر : أعمال العقل فيه ، ورتب بعض ما يعلم به إلى مجهول .

التفكير : إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها .

التفكير اصطلاحاً :

لقد أدى التعقيد في عملية التفكير وتعدد جوانبه وأبعاده إلى تعدد مفاهيمه . إذ لا يوجد اتفاق بين الباحثين حول مفهوم محدد له ، وبعض الباحثين يرى أن السبب في ذلك يرجع إلى الخلاف بين المدرسة السلوكية والمدرسة المعرفية حول كنه التفكير .

فهل التفكير عملية سلوكية خارجية أم عملية معرفية داخلية ؟ فالسلوكيون يرون أنه يجب على علم النفس أن يتعامل مع سلوك الفرد الملحوظ بشكل تجريبي كأساس لمعلوماته ، فالعمليات الداخلية لا يمكن ملاحظتها مباشرة ، لذلك لا يمكن أن تكون جزءاً من علم النفس ، وبالتالي فالسلوكيون يعدون مشهد التفكير عملية داخلية لا علاقة لها بالسلوك ، أما المعرفيون فيقولون : إن السلوك مجرد نتيجة للتفكير ، لذلك يجب أن نركز على الأليات التي تكون السلوك (البكر ، ١٤٢٣هـ، ص : ١٣-١٤) .

وبالرغم من ذلك حاول العديد من الباحثين تعريف التفكير ، ونذكر من هذه التعريفات ما يأتي :

يعرف (دي بونو ، ١٩٧٦م ، ص : ٣١) التفكير بأنه : " استكشاف متبصر للخبرة من أجل التوصل إلى الهدف ، وهذا الهدف قد يكون الفهم ، أو اتخاذ القرار ، أو التخطيط وحل المشكلات ، أو الحكم على شيء ما " .

أما (خير الله ، بـت ، ص : ٢٥٥) التفكير بأنه : " هو ذلك النشاط الذي يحل به الشخص المشكلة التي تواجهه مهما كانت طبيعته سواء تطلب هذا النشاط تفكيراً معقداً أو بسيطاً حسبما يكون الموقف أكثر أو اقل أشكالاً . وعلى ذلك فإن التفكير يتضمن شيئين أساسيين : الأول مشكلة تعرض ، والثاني خطة " أو استراتيجية " تحدد كيف ينجح الفرد أو يفشل في تحديد الاستجابة المناسبة لموقف معين " .

ويرى (جروان : ٣٣) : " أن التفكير في أبسط تعريف له هو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس : اللمس والبصر والسمع والشم والذوق . والتفكير بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة " .

وبعد استعراض تعريفات التفكير فإنه يمكن القول : "إنه لا يوجد اتفاق بين الباحثين حول مفهوم التفكير سوى أنه عملية عقلية شائكة تتمثل في ذلك الجهد أو النشاط العقلي الذي يبذله الفرد دون توقف ، وذلك عند النظر إلى الأمور ، ويأخذ ذلك الجهد صوراً مختلفة كالمقارنة والاستنباط ، والتحليل ، والتقويم ، واتخاذ القرار .

خصائص عملية التفكير :

من أهم خصائص التفكير ما ذكره (البكر : ١٧-١٨) :

١ - أن التفكير نشاط عقلي غير ملموس وغير مرئي يحدث داخلياً في دماغ الإنسان يستدل عليه من السلوك الظاهر بطريقة غير مباشرة .

٢ - أن التفكير يشتمل على مجموعة من العمليات والمهارات المعرفية في النظم المعرفية كالتذكر ، والفهم ، والتخيل ، والاستنباط ، والتحليل، وإدراك العلاقات ، والنقد ، والتقييم .

٣ - أن التفكير ينشأ من عوامل خارجية ويتم وفق عوامل تؤدي إلى السلوك الذي يحل المشكلة أو يوجهها نحو الحل أو اتخاذ القرار المناسب نحوها.

٤ - أن مفهوم التفكير مثله مثل بقية المفاهيم التي تمر على الإنسان ويتفاعل معها بصورة عادية ، ويستدل عليه بالسلوك الظاهري الذي يصدر عن الكلام والحركات والإشارات والانفعالات .

٥ - أن للتفكير مستويات متعددة كل منها يدل على قدرة الفرد على تنظيم معلوماته ، وتكامل خبراته لإدراك علاقة أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار.

٦ - يعد التفكير من أهم محددات بناء شخصية الإنسان .

٧ - أن التفكير يمكن تنميته عن طريق التدريب على مهاراته .

٨ - أن عملية التفكير يمكن ملاحظتها وقياسها ، والتعرف على مدى نموها .

وقد أضاف (جروان : ٣٦) ، عدة خصائص نذكر منها ما يلي :

١ - التفكير سلوك هادف - على وجه العموم - لا يحدث في فراغ أو بلا هدف .

٢ - التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيداً وحذقاً مع نمو الفرد وتراكم خبراته .

٣ – التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها ، ويسترشد بالأساليب والإستراتيجيات الصحيحة .

٤ – الكمال في التفكير أمر غير ممكن في الواقع ، والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب المستمر .

٥ – يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان " فترة التفكير " ، الموقف أو المناسبة والموضوع الذي يجري حوله التفكير .

٦ – يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة " لفظية ، رمزية ، كمية ، مكانية ، شكلية " لكل منها خصوصيته .

ومن خلال هذا العرض لخصائص التفكير يتضح لنا مدى الأهمية الكبيرة للتعرف على هذه الخصائص عند القيام بأية عملية لتعليم التفكير بجميع أنواعه .

أهمية التدريب على التفكير :

لقد أضحى تعليم التفكير في هذا العصر هدفاً عاماً من أهداف التربية في كثير من دول العالم المتقدمة ، وحق لكل فرد من أفراد المجتمع دون تفرقة بين فئة من فئات أو طبقة من طبقاته ، لذا فإن ثمة قناعة يتفق عليها المسؤولون التربويون في كثير من الدول المتقدمة ، وهي ضرورة تعليم التفكير ، وأنه ينبغي عدم الاقتصار في تعليمه على فئة دون أخرى ، وتعد اليابان من ابرز دول العالم التي تبنت سياسيات واستراتيجيات واضحة لتنمية التفكير لدى أبنائها ، حيث تقوم فلسفة التربية اليابانية على ما يلي :

١ – الاهتمام المبكر بإنماء قدرات التفكير الأساسية منذ الطفولة المبكرة.

٢ – الابتعاد في التعليم عن حشو الذهن بالمعارف ؛ لأن ذلك يعوق التفتيح الحقيقي لقدرات التفكير الإبداعية الأساسية .

٣ – من الأهمية بمكان تهذيب وتنمية قدرات واسعة ومتنوعة لدى الفرد ، وعدم الاقتصار على بعض القدرات الأساسية في التفكير .

٤ – الاهتمام بتنمية القدرات الأساسية في التفكير التي سيحتاجها الطفل في حياته المستقبلية بصورة خاصة .

٥ – تنمية القدرات الأساسية للتفكير ، والمهمة لجميع جوانب الحياة الإنسانية .

٦ – أن عالم اليوم وعالم المستقبل يحتاجان إلى إعداد أفراد لديهم القدرة على حل المشكلات ، وعلى التفكير الابتكاري (الجوارني ، ١٩٩٩ ، ص : ٨٩) .

وقد جنت اليابان ثمار اهتمامها بتنمية القدرات العقلية لدى أبنائها إذ تعد من أكبر

الدول الصناعية المتقدمة وبخاصة في الأجهزة الإلكترونية والآلات الدقيقة ، ووسائل النقل والمواصلات ، بالإضافة إلى ذلك ، فإن اليابان من أكثر الدول قدرة على مواصلة التقدم الصناعي والتقني ، ويدلل على ذلك تزايد براءات الاختراع فيها ، وتزايد عدد العاملين في مجال البحث العلمي والتقني ، وتزايد الإنفاق على البحوث ، وتزايد المنتجات التقنية المعدة للتصدير ، وبخاصة إلى الدول الصناعية الكبرى ، كالولايات المتحدة الأمريكية ، والدول الأوروبية .. ومما لا شك فيه أن نجاح اليابان وألمانيا وأمريكا . في التدريب على التفكير دفع كثيراً من دول العالم إلى تبني هذا الإتجاه في التعليم حيث اهتمت كل من : بريطانيا ، وروسيا ، وهولندا ، وسويسرا ، وفنزويلا وغيرها بتنمية التفكير وتوجيهه لتحقيق أهدافها التربوية .

واليوم بدأ الإحساس يتنامى لدى المسؤولين عن التعليم في الدول العربية بأهمية تنمية التفكير ، حيث عقدت المؤتمرات والندوات حول هذا الموضوع، وبينت نتائجها وتوصياتها أن ثمة قناعة لدى المسؤولين عن التربية والتعليم بضرورة تعليم التفكير وأنه أصبح مطلباً أساسياً في جميع مراحل العملية التعليمية وذلك لاقتناعهم بأن التفكير لا يمكن تنميته بعيداً عن المناهج الدراسية ، إلا أن هذه القناعة لم تترجم إلى واقع ملموس ، إذ إن المتابع للمناهج الدراسية يلمس قصوراً في قدرتها على تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب مما جعل نظمنا التعليمية تكرر مخرجاتها التعليمية كل عام ، الأمر الذي يصلنا إلى القول : " بأن طلابنا لا يستخدمون عقولهم ... وهي مشكلة تستحق الاعتناء بها ، والالتفات إليها بجدية ، ذلك أن تنمية التفكير وبلورته لدى الطلاب هي مسألة عظيمة الأثر على المجتمع سواءً في دفعة التقدم أو التفوق أو ضمان التوافق الاجتماعي بين الأفراد " (البكر : ٤٣-٤٧) .

اتجاهات التدريب على التفكير :

لقد أصبح تعليم الطلاب كيف يفكرون أمراً مهماً ومطلباً ملحاً من المطالب التي تفرضها الألفية الثالثة على النظم التعليمية ؛ وذلك لأن تعليم التفكير يساعد الطلاب على التعرف على إمكانياته العقلية وقدرته ، ومن ثم تنميتها واستثمارها بشكل أفضل مما يساعده على تكوين فهم أفضل للحياة وأحداثها ، الأمر الذي يستحق له الاستقلالية والثقة بالنفس والإتزان عند اتخاذ القرار التي هي من أهم أسس التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، مما يدفعه إلى التفاعل بصورة أكثر إيجابية في ميادين الحياة كافة ، ومن ثم تحقيق النجاح الذي يصبو إليه في حياته العلمية والعملية .. فمن خلال مراجعة الأدب

التربوي نجد هناك ثلاث اتجاهات رئيسة لتعليم التفكير :

- الاتجاه الأول : ينادي بتعليم التفكير كمادة مستقلة بذاتها .
- الاتجاه الثاني : ينادي بتعليم التفكير من خلال محتوى دراسي مستقل به، ثم يربط مع المواد الدراسية الأخرى .
- الاتجاه الثالث : ينادي بتعليم التفكير من خلال المنهج المدرسي .

الاتجاه الأول : تعليم التفكير كمادة مستقلة بذاتها

يرى مؤيدو هذا الاتجاه أنه يمكن تعليم التفكير كمادة مستقلة بذاتها مثلها مثل بقية المواد الدراسية ، وأن تعليمه بهذه الصورة يمكن أن تؤدي إلى نتائج أفضل ؛ لأن تعليم التفكير له إستراتيجياته وأنشطته الخاصة .

ولعل من ابرز المنادين بهذا الاتجاه دي يونو حيث يرى أن تعليم التفكير موضوعاً لمقرر أساسي من موضوعات المدرسة ، سيطور هذا المقرر عقل المعلم وعقل المتعلم ، بما يقودهما إلى تطوير مجتمعي ، وذلك لأن هذا يؤدى إلى بناء عقلي منهجي لطالما افتقرت إليه الأمم المختلفة .

وقد عدد (بونو ، ١٩٩٨م ، ص : ١٢-١٣) ، فوائد تدريس التفكير من خلال مناهج مستقلة بما يلي :

١ - أنها تسمح للطلاب بالتعامل مع التفكير بشكل مباشر .

٢ - تعطي الطالب فرصاً لاكتساب مهارات متنوعة تسمح بمواجهة تحديات الحياة .

٣ - تمد الفرد بالقدرة الفكرية لمتابع طفرة التقدم في كل الميادين .

وقد أثبتت نتائج الدراسات التي تبنت هذا الاتجاه أنه يؤدي إلى زيادة كمية ونوعية في مهارات التفكير ، كما أن نمو مهارات التفكير لا يقتصر على الطلاب ذوي الذكاء المرتفع ، بل إنه يشمل مستويات الذكاء كافة ، وذلك لأن الهدف الرئيسي لهذا البرنامج هو تعليم التفكير (البكر : ٥١-٥٢) .

الاتجاه الثاني : التجسير : أي تعليم التفكير من خلال محتوى دراسي مستقل ثم ربطه مع المواد الدراسية الأخرى

أدى الاهتمام بتعليم التفكير إلى ظهور اتجاه آخر لكيفية تعليمه ، ويقوم هذا الاتجاه على تدريس التفكير بصفة مباشرة وصريحة من خلال محتوى دراسي خاص به

ومستقل عن بقية المقررات الدراسية ، ثم يربط هذا المقرر بالمقررات الدراسية الأخرى ويتم هذا بتنظيم التعليم بحيث يحث الطلاب على استخدام مهارات العبور عند التفكير فيما يتعلمونه في التدريس (البكر ، ص : ٥٣) .

الاتجاه الثالث : تعليم التفكير من خلال المنهج المدرسي

ويرى أصحاب هذا الاتجاه ، ومن بينهم جون شامبرز أن تعليم التفكير عن طريق مادة مستقلة يؤدي إلى تخبط الطلاب وجعلهم يشعرون بعدم الألفة بين هذه الطريقة والطريقة التي اعتادوا عليها ، لذا فإنه يرى أن من الأفضل أن يتم تعليم مهارات التفكير للطلاب من خلال المناهج الدراسية كافة ؛ لأن العمليات العقلية التي يتم تعلمها بهذه الطريقة يتم تعزيزها بشكل مشترك من جميع المواد الدراسية ، ويمكن أن يتم ذلك من خلال دمجه في أي مادة من المواد حيث يتم الانطلاق من المفاهيم والمعاني المتضمنه في هذه المواد إلى تجارب جديدة يشارك الطلاب في حلها ، ولكي يصبح تعليم التفكير في مدارسنا حقيقة واقعة فعلينا أن نخصص معظم الوقت داخل الفصل لتعليم التفكير ، وأن يكون ذلك في صلب المنهاج وواقعه ، ومن صلب عملية التعليم، والتفكير شأنه في ذلك شأن أية مهارات أخرى يجب أن نتعلمها بشكل واضح ، وأن نحلل خطواتها التي تتم بها ، وأن نمارسها في العديد من الحالات وعلى مدى واسع ، فلا نحصرها في أوقات أو حالات معينة ، وأن نطبقها على حالات أخرى تخرج عن السياق الذي تعلمناها فيه .

ومما لاشك فيه أن تبني هذا الاتجاه يتطلب وقتاً وجهداً ومالاً كثيراً ؛ لأن هذا الأمر يتطلب إعادة بناء المناهج الدراسية كافة مع مراعاة تحقيق تنمية مهارات التفكير ، إلا إذا ما تبنى النظام التعليمي هذا الاتجاه وجعله هدفاً رئيساً يسعى إلى تحقيقه من خلال المناهج الدراسية كافة ، فإن هذا الأمر يتطلب القيام بالإجراءات الآتية :

أولاً : ضرورة التأكيد على أن تنمية التفكير لدى الطلاب يعد هدفاً رئيساً من الأهداف العامة للتعليم ، مع التأكيد على ضرورة اشتقاق أهداف عامة أقل مستوى منه في العمومية لجميع المستويات " الأهداف العامة للمرحلة – الأهداف العامة للمادة في مرحلة دراسية – الأهداف العامة للمادة في صف دراسي " ، وذلك لضمانة تنميته في المستويات كافة ، ومن ثم تنميته من خلال الأهداف الخاصة .

ثانياً : بناء مواصفات ومعايير للمنهج الذي يسهم في تنمية التفكير بحيث تشمل المعايير العناصر الآتية :

- معايير المحتوى .

- معايير طرق التدريس .
- معايير وسائل وتقنيات التعليم .
- معايير النشاطات التعليمية .
- معايير أساليب التقويم .

ثالثاً : إعادة بناء المناهج الدراسية وفق المعايير السابقة .

رابعاً : إقامة دورات تدريبية لمشرفي المناهج في وزارة التربية والتعليم .

خامساً : إقامة دورات تدريبية للمعلمين (البكر : ٥٤-٦٢) .

التفكير الناقد

النقد لغة

جاء في لسان العرب النقد : خلاف النسيئة ، والنقد والتنقاد ، تمييز الدراهم وإخراج الزيف منها ، ونقدت الدراهم وانتقدتها إذا أخرجت منها الزيف ، وناقدت فلاناً إذا ناقشته في الأمر .

التفكير الناقد

بالرغم من الاهتمام الكبير الذي لقيه التفكير من قبل كثير من الباحثين إلا أنهم لم يتمكنوا من تحديد مفهوم له ، ويرجع ذلك لاختلاف المدارس الفكرية التي ينطلقون منها أو ينظرون من خلالها ، ومن هذه التعريفات :

عرّف (خير الله ، بت ، ص : ٢٦٠) التفكير الناقد : " بأن هذا النوع من التفكير يشمل إخضاع المعلومات التي لدى الفرد لعملية تحليل وفرز لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من معلومات أخرى ثبت صدقها وثباتها ، وذلك بعد التمييز بين الأفكار السليمة والأخرى الخاطئة " .

وعرفه آخرون بأنه : " حل المشكلات أو التحقق من الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير متفق عليها مسبقاً .

التفكير الناقد في الإسلام

يعتقد كثير من الباحثين أن التفكير الناقد وليد التربية الحديثة ؛ إلا أن الباحث في التربية الإسلامية يجد أن القرآن الكريم قد وجه الناس إلى ذلك حيث قال عز وجل : { يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْماً بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَى مَا

فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ } (سورة الحجرات ، الآية : ٦) .

جاء في تفسير هذه الآية أن المراد من التبيين التعرف والتفحص والتبصر في الأمر الواقع والخبر الوارد حتى يتضح ويظهر ، ويقول السعدي : " أن هذه الآية تعد من الآداب التي على أولي الألباب التأدب بها واستعمالها ، وهو : أنه إذا أخبرهم هم فاسق بنبأ – أي : خبر – أن يتثبتوا في خبره ، ولا يأخذه مجرداً " (السعدي ، ١٣/٦) .

وإذا بحثنا في السنة النبوية نجد أن الرسول – ع – كثيراً ما كان يقوم أقوال وأفعال صحابته – رضي الله عنهم – ، ونذكر من ذلك : أنه دخل رجل المسجد فصلى ركعتين . ثم قام وسلم على النبي – ع – ، فرد عليه السلام . قال له : أرجع فصل فإنك لم تصل ، فقام الرجل وصلى ، ثم سلم على النبي – ع – رواه البخاري ، وأيضاً تبنى الخليفة عمر بن الخطاب – رضي الله عنه – منهج التفكير الناقد ، إذ شجع المسلمين على ممارسته ، ورأى بأن التفكير الناقد حق لهم، وفي الوقت ذاته واجب عليهم ، لكي يقوموا خليفتهم ؛ لأنه بشر ، والبشر خطاءون قال حذيفة : دخلت على أمير المؤمنين عمر فرأيته مهموماً حزيناً ، فقلت له : ما يهمك يا أمير المؤمنين ؟ فقال : إني أخاف أن أقع في منكر فلا ينهاني أحد منكم تعظيماً لي . فقال حذيفة : والله لو رأيناك خرجت عن الحق لنهيناك . ففرح عمر وقال : الحمد لله الذي جعل لي أصحاباً يقوموني إذا أعوججت ، وقال رجل لعمر : اتق الله يا عمر ، وأكثر عيه ، فقال له قائل : أسكت فقد أكثرت على أمير المؤمنين ! فقال له عمر : دعه ، لا خير فيهم إن لم يقولوها لنا ، ولا خير فينا إن لم نقبل ، ولقد امتد تأثير هذا النوع من التفكير على نهج كثير من الأئمة ، ويتضح ذلك بصورة جلية عند أبي حامد الغزالي – رحمه الله – إذ يقول : " ولم أزل في عنفوان شبابي منذ راهقت إلى الآن اقتحم لجة هذا البحر العميق، وأخوض غمرته خوض الجسور ، لا خوض الجبان الحذور ، وأتوغل في كل مظلمة ، وأتهجم على كل مشكلة ، وأقتحم كل ورطة ، وأتفحص عن عقيدة كل فرقة ، واستكشف أسرار مذهب كل طائفة ، لأميز بين محق ومبطل ، ومتسنن ومبتدع " ، ويمكن القول : أن هذا النوع من التفكير برز بصورة واضحة عند الإمام ابن تيمية – رحمه الله – في كتابه " نقض المنطق " حيث تحدث عن المنطق وزيف زعم غلاته أنه فرض كفاية ، ثم ذكر ذم علماء المسلمين له ، وعدم كفاية المنطق في الوصول إلى الحقيقة ... ثم عرج على نقد المتكلمين للمنطق " (ابن تيمية : ١٩٥١م ، ص : ١٦) ، وفعل مثل ذلك في كتابه (درء تعارض العقل والنقل) ، (البكر : ٧١–٧٤) .

التفكير الناقد في التربية الحديثة

لقد بدأ الاهتمام العالمي يتزايد بالتفكير الناقد منذ منتصف القرن الماضي فظهرت الدعوات إلى التربية الناقدة ، التعليم الناقد لأنه من وجهة نظر كثير من التربويين يسهم في جعل الطالب أكثر دقة وفهماً في كافة مجالات الحياة ، ويكون أكثر قدرة على الدفاع عن وجهة نظره .

ويعد التفكير الناقد من أكثر أنواع التفكير التي يمارسها الإنسان في حياته اليومية ، فنحن كثيراً ما نتساءل عن أسباب تصرفاتنا وتصرفات الآخرين تجاهنا أو تجاه أي قضية أو موضوع ما ، كما أننا كثيراً ما نقيم تصرفاتنا وتصرفات الآخرين ، إن عمليات التقييم هذه تتضمن إصدار حكم على تلك التصرفات وهذا الحكم هو التفكير الناقد ؛ إلا أنه لوحظ أن كثيراً من الناس من يربط بين التفكير الناقد والبحث عن أخطاء الآخرين ، لذا فإنهم يفتحون المجال لوصف التفكير الناقد بالتفكير الهدام .

هذا بالإضافة إلى أن تنمية التفكير الناقد والعمل على إشاعته ، يعتبر أمراً حيوياً في تسييد الديمقراطية الصحيحة ودعمها ، ويغير التفكير الناقد تضمر علاقتنا البشرية ، ويبقى مجال عملنا على نفس الوضع الذي كان عليه منذ عشرين سنة مضت ، وتتضاءل مساهمتنا السياسية إلى حد عدم المشاركة (عنايت ، ١٩٩٩م ، ص : ٢٣) .

واليوم بدأ الإحساس يتنامى لدى المسؤولين التربويين بأهمية تدريب الطلاب على مهارات التفكير الناقد ، وخاصة بعد أن أثبتت العديد من الدراسات التربوية والنفسية إمكانية إكساب الطلاب مهارات التفكير الناقد إذا ما ربوا عليها ، وإذا توافرت لهم بيئات مربية حيث يتمكن الطلاب فيها من تحسين معرفتهم ، وذلك بتعديلها وتنقيتها من خلال عملية التعليم بالتجربة واستبعاد الأخطاء (البكر : ٧٥-٧٧) .

مهارات التفكير الناقد

من خلال مراجعة الأدب التربوي والنفسي نجد أن هناك نماذج عدة لمهارات التفكير الناقد ، منها ما ذكره (البكر : ٧٧-٧٩) :

١ - نموذج إنيس (Ennis, 1962)

يعد روبرت إنيس من أوائل الباحثين الذين حاولوا تحديد مهارات التفكير الناقد ، ويعد هذا النموذج الذي توصل إليه من أكثر النماذج شموليـة ، حيث حدد مهارات التفكير الناقد باثني عشر مهارة هي كما يلي:

- استيعاب معنى العبارة .
- الحكم على درجة غموض العبارة أو منطقيتها .
- الحكم على درجة تعارض العبارات مع بعضها البعض .
- الحكم على مدى اتساق النتيجة مع المقدمات .
- الحكم على درجة دقة العبارة .
- الحكم على درجة تطبيق العبارة لقاعدة أو قانون معين .
- الحكم على درجة إحكام العبارة .
- الحكم على العبارة من خلال الملاحظة .
- الحكم على مدى علاقة العبارة وارتباطها بالمشكلة المحددة .
- الحكم على العبارة على أنها أمر مسلم به .
- الحكم على مدى تحقيقها للهدف .
- الحكم على مدى صحة العبارة أو حقيقتها .

٢ – نموذج بايير(Beyar, 1985) في فتحي جروان، ١٤٢٠هـ، ص : ٦٢:

وقد حدد بايير عشر مهارات للتفكير الناقد وهذه المهارات هي :

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الإدعاءات أو المزاعم الذاتية .
- التمييز بين المعلومات والإدعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي تقع على الموضوع ولا ترتبط به .
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات .
- التعرف على الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص .
- تحري التحيز أو التحامل .
- التعرف على المغالطات المنطقية .
- التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع .
- تحديد درجة قوة البرهان أو الإدعاء .

ويذكر (مصطفى ، ١٤٢٢هـ ، ص : ٢٤٠–٢٤١) أن مهارة التفكير الناقد : " القدرة على الحكم على الأشياء وفهمها وتقويمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح الأسئلة، وعقد المقارنات ، ودراسة الحقائق دراسة دقيقة ، وتصنيف الأفكار والتمييز

بينها ، والوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل المشكلة " .

وكذلك فإن مهارة التفكير الناقد منهج في التفكير يتميز بالحرص والحذر في الاستنتاج ، ويقوم هذا المنهج على الأدلة المناسبة ورفض الخرافات وقبول علاقة السبب والنتيجة ، كما يقر التفكير الناقد بأن النتائج لابد وأن تتغير في ضوء الأدلة والبراهين الجديدة .

سمات المفكر الناقد :

من ابرز السمات والخصائص التي يتميز بها من يفكر تفكيراً ناقداً ، ما ذكره (هارنادك، ١٩٩٦م ، ص: ١-٤) :

١ - أن صاحب التفكير الناقد متفتح الذهن نحو الأفكار الجديدة .

٢ - انه لا يجادل في أمر لا يعرف عن شيئاً .

٣ - يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر عن شيء ما .

٤ - يعرف الفرق بين النتيجة التي قد تكون حقيقة والنتيجة التي يجب أن تكون حقيقة.

٥ - يعرف أن لدى الناس أفكاراً مختلفة نحو معاني الكلمات .

٦ - يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليله للأمور .

٧ - يتساءل عن كل شيء لا يفهمه .

٨ - يحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي .

٩ - يحاول بناء مفرداته وزيادتها بحيث يستطيع فهم ما يقوله الآخرون ، وتوضيح أفكاره لهم .

١٠- القدرة على تدعيم الآراء التي يتبناها بأدلة مقنعة .

١١- لديه استعدادات لتغيير آرائه ومواقفه عند ثبوت خطئها .

١٢- لا يتحرج من السؤال عندما لا يعرف ، ولا يتحرج من قول لا أعرف إذا كان لا يعرف ما سئل عنه .

التفكير الناقد والمناهج الدراسية :

يمكن تنمية التفكير الناقد في المناهج الدراسية من خلال عرض بعض الأخبار أو الأسئلة التي تحفز الطلاب على ممارسة مهارات التفكير الناقد مثل :

السؤال التالي : ما أسباب انتشار البطالة بين المسلمين ؟

أو الخبر التالي : انتشار الفقر بين المسلمين .

ويتم تدريب الطلاب على ممارسة مهارات التفكير على النحو الآتي :

١ – يعطي الطلاب فرصة كافية للتأمل والتفكير .

٢ – يطلب من الطلاب التمييز بين المعلومات الصادقة والإدعاءات المرتبطة بالموضوع .

٣ – تدريب الطلاب على كيفية التحقق من الأخبار التي يسمعونها عن طريق الفحص والمراجعة .

٤ – تدريب الطلاب على حرية التفكير ويمكن التعرف على مساحة حرية التفكير في الإسلام من قصة إبراهيم عليه السلام ، وذلك في قوله عز وجل : { وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ أَرِنِي كَيْفَ تُحْيِ الْمَوْتَى قَالَ أَوَلَمْ تُؤْمِنْ قَالَ بَلَى وَلَكِنْ لِيَطْمَئِنَّ قَلْبِي قَالَ فَخُذْ أَرْبَعَةً مِنَ الطَّيْرِ فَصُرْهُنَّ إِلَيْكَ ثُمَّ اجْعَلْ عَلَى كُلِّ جَبَلٍ مِنْهُنَّ جُزْءاً ثُمَّ ادْعُهُنَّ يَأْتِينَكَ سَعْياً وَاعْلَمْ أَنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ } (سورة البقرة ، الآية : ٢٦٠) .

٥ – تدريب الطلاب على الاستقلالية في التفكير عن الآخرين : مما يلاحظ على التعليم التقليدي أنه يركز على جعل الطالب كالآلة التي تنفذ جميع التعليمات والتوجيهات التي تصدر من المدرس أو الإدارة المدرسية دون نقاش أو فهم ، الأمر الذي نشأ عنه تعطيل مهارات التفكير كافة لدى الطلاب وفي مقدمتها مهارات التفكير الناقد .

٦ – تدريب الطلاب على إبداء وجهة نظرهم في القضايا والموضوعات سواء السياسية أو الاقتصادية أو الاجتماعية أو التربوية دون ارتباك أو خوف ، وذلك لأن أي خوف في إبداء وجهة نظرهم في أي جانب من جوانب الحياة يؤثر سلباً على الجوانب الأخرى . وليس من شك في أن المؤسسات التي تغذي الخوف الذي يسيطر على الطلاب ويمنعهم من ممارسة حقهم في التفكير الناقد هي تلك المؤسسات التي يفترض أنها تربيهم على ممارسة حقهم في ذلك ، ألا وهما المؤسستان التربويتان الأسرة والمدرسة ، فكثيراً ما يعاقب الطلاب داخلهما عندما يبدون وجهة نظرهم في أمر من الأمور .

٧ – تدريب الطلاب على النظر للموضوع من جميع جوانبه ، ومن زوايا مختلفة .

٨ – تدريب الطلاب على عدم التسرع في إصدار الأحكام على الأشخاص أو القضايا .

٩ – تدريب الطلاب على الابتعاد عن الأحكام العاطفية ، إذ كثيراً ما تسيطر علينا مشاعرنا وعواطفنا وخبرتنا السابقة عندما نريد أن نصدر حكماً على موضوع ما .

١٠- مراعاة مبدأ التدريج في تدريب الطلاب على مهارات التفكير الناقد إذ أن الطالب قد يشعر بالارتباك من ممارسة هذا النوع من التفكير لأن تعليمنا وبكافة عناصره تقريباً يعمل على إضعاف هذا النوع من التفكير ، ومما لا شك فيه أن تكرارا تدريب الطلاب على إبداء وجهات نظرهم يشعرهم في النهاية بالمكسب الحقيقي ، وهو بناء الثقة في أنفسهم وآرائهم (البكر ، ١٤٢٣هـ ، ص : ٨٠-٨٢) .

ومن خلال هذا العرض يتضح لنا كيف أن تعليم التفكير يمر بمراحل ، كل مرحلة تبني على الأخرى حتى ننمي ما لدى طلابنا من مهارات ، وحتى يتم الاستفادة من مناهجنا في تعليم التفكير الناقد لكي يؤتي الثمار المرجوة منه .

ويذكر (عصر ، ٢٠٠٥م ، ص : ٣٧٨-٣٧٩) تطبيقات في المنهج المدرسي أنه : " ليس مهما أن تكون فقط على وعي بما يعلم على أنه تفكير، وإنما المهم كذلك الوعي بالكيفية التي يعلم بها ذلك الأمر المسمى تفكيراً . ونظراً إلى أن وقت التعليم في المدرسة محدود والمناهج والمقررات مكتظة جميعها بالموضوعات والوحدات وغيرها من مهارات يجب تعلمها ؛ فلن يكون ممكناً - مهما كان جهدنا - تعليم كافة مظاهر التفكير ولا إجراءاته ، ولا غيرها من القيم والاتجاهات وطيدة الصلة بالتفكير ، على نحو يرضينا ، ويحقق أمنياتنا .

وبالرغم مما سبق ففي وسع المعلمين أن يحققوا قدراً كبيراً مما نطمع فيه ، ونطمح إليه ، من خلال تنفيذهم - في الصفوف - منهجاً متتابعاً لإجراءات تفكير منتقاة .

تدريس التفكير الناقد :

تمثل مهارات التفكير الناقد وسيلة مهمة لمواجهة التحديات المختلفة داخل هذا العالم المعقد ، ولما كان تدريس مهارات التفكير الناقد في ظل المنهج التقليدي للعلوم يتعرض لعدة صعوبات ، منها أن تدريس المعرفة يتم بمعزل عن الخبرات المحسوسة الأمر الذي يجعل المعرفة ألفاظاً ليس لها معنى . كما أن موضوعات العلوم تنظم تنظيماً منطقياً بعيداً عن مشكلات وحاجات واهتمامات الطلاب .. لذا فإنه آن الأوان للبحث والتعقيب عن أساليب ومداخل لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب (بهجات ، ٢٠٠٢م ، ص: ٣٢) .

وينبغي على المعلم أن ينظر إلى عملية تنمية التفكير لدى الطلاب على أنها هدف البرنامج التعليمية ، وليس حصيلة تعليم مناهج وأنشطة فقط ، ومع وجود إمكانية تعميم أساليب التفكير على مستوى المرحلتين " المتوسطة والثانوية " ، إلا أن المراحل الأولى لتعليم التفكير - في رياض الأطفال والمرحلة الإبتدائية - تحتاج إلى أن يتمتع الطفل بقدر كبير

من الحرية عندما يطلب منه التفكير في بعض القضايا والمواقف والمشكلات .

أما الطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية ، فهم في احتياج إلى المعلم الكفء الذي يستطيع إثارة الأسئلة في أذهانهم تجاه المشكلات التي يطرحها عليهم في مناخ يسوده المودة والألفة . وفيما يلي أهم الأدوار التي يقوم بها المعلم في توجيه وتنمية مهارات التفكير لدى الطلاب كما ذكرها (مصطفى : ٤٦-٤٨) :

١ - مساعدة الطالب على توجيه وتنمية تفكيره من خلال الحقائق وطرح الأسئلة واقتراح البدائل وجذب الانتباه والوصول إلى أسباب ومبررات المشكلة المطروحة عليه .

٢ - عندما يقوم المعلم بتخطيط برنامج مهارات التفكير مع الطلاب ، فينبغي عليه أن يضع في اعتباره أن تكون المهارات عملية وحقيقية للطلاب بحيث تساعده على ممارسة الأنشطة ، وأن تكون المهارات متنوعة بدرجة كافية لخلق مجال من المرونة والإبداع .

٣- يتذكر المعلم دائماً أن تنفيذ برنامج مهارات التفكير في مواقف مفروضة أو مصطنعة تعتبر عديمة الفائدة والجدوى .

٤ - يمكن أن يساعد المعلم طلابه على تنمية قدرات البحث والتجريب والإنتاج الإبداعي من خلال أساليب التعليم التي تتسم بالمنطقية والتخطيط السليم ، تلك الأساليب التي تحقق اكتساب الطلاب لمهارات التفكير والأساليب الصحيحة لحل المشكلات . كما يضع المعلم في اعتباره دائماً أن تكون مهارات مواد التفكير ضمن إطار فهم ومستوى الطلاب وفي متناولهم ، بحيث يسهل عليهم الوصول إلى حلول للمشكلات وتحديدها بشكل سليم وبدرجة معقولة .

٥ - يجب ألا يفرض المعلم العمليات الأساسية للتفكير على الطلاب ، بل يجب أن تُترك للطلاب بحيث يتم اكتشافها وتنميتها بأنفسهم ، حيث يظهر التوازن بين التكيف والعفوية في بادئ الأمر من خلال خبراتهم الخاصة ، ثم يتم تعزيز عمليات التفكير بعد ذلك بالتوجيه والإرشاد .

٦ - يجب أن تشتمل أساليب التفكير على مجموعة من الفروق الفردية والاختبارات المقننه التي تكشف عن مستوى ذكاء كل طالب .

٧ - عند تنفيذ برنامج مهارات التفكير ، يجب أن يضع المعلم في اعتباره أن هناك عوامل عديدة تؤثر في عملية التفكير لدى الطالب ، مثل : الميول والحوافز والقيم والمواقف والظروف المحيطة بالطالب وحالته الوجدانية مثل : القلق والمبالغة في الثقة بالنفس وقناعته بشخصية المعلم وقبوله للمشكلات المطروحة عليه .

٨ - كما ينبغي على المعلم أن يمنح الطلاب وقتاً كافياً للتأمل لاسترجاع ما في ذاكرتهم من مواقف وقرارات ، كما لا ينبغي أن يطلب منهم إصدار قرارات فورية تجاه المشكلات التي تتطلب حلولاً سليمة .

٩ - كما لا يغيب عن ذهن المعلم أن سبب عجز الطالب عن حل المشكلات يرجع إلى الضعف في بعض مراحل عملية التفكير وليس في العملية بكاملها ، كوجود كلمات صعبة أو مهارة قرائية غير كافية ، أو ضعف في التخمين ، أو وضع تعريف ضعيف للمصطلحات أو ضعف في استخدام اللغة بشكل عام ، فالطالب في مثل هذه الحالات يحتاج إلى مساعدة في تحديد الأسباب وراء حالات العجز والخطأ . كما يجب التركيز على تطوير فهم أساليب ومبررات الحل الصحيح ، وليس الاعتماد فقط على الحل الصحيح بذاته .

١٠- يطرح المعلم على طلابه أكثر من أسلوب لحل المشكلة ، وهذا في حد ذاته يعتبر أكثر فاعلية من إتباع نمط واحد ثابت للحل ، فالخبرات المتنوعة أكثر تأثيراً من الخبرة الواحدة المتكررة .

١١- يتيح المعلم لطلابه فرص الملاحظة والاكتشاف والاستنتاج والربط والتحليل ، حيث إن فرض المناهج والمقررات الإجبارية لن تجعل لديهم الرغبة في التفكير .

١٢- لا ينسى المعلم أن السلطة التي يفرضها على الطلاب تقلل من رغبتهم في إتباع أساليب التفكير الإبداعي والنقدي ، كما أن الحث على حل المشكلات دون الترهيب بمخاطرها من شأنه أن يدفع الطلاب إلى التفكر المنطقي . غير أن إصدار الأوامر مثل : فكر ، وفكر جيداً، أسرع في حل المشكلة ، وغير ذلك من الأوامر - لا تدفع الطلاب إلى التفكير السليم .

وتدريس التفكير كما يذكره (عصر : ٦٨-٦٩) بقوله : "ويجب ألا ننسى أن التفكير ومهاراته ، ليسا أمرين مترادفين ، وهذا بدوره يوجب علينا أن نميز بين تدريس التفكير ، وتدريس مهارات التفكير ، والتفكير عملية كلية نستخدمها للتعامل الذهني مع المدخلات الحاسية ، وبهذا نستدعي المعلومات ؛ لنكون الأفكار ، ونتعقلها ، ونستدل عليها ، أو نستدل بها على غيرها أو لنحكم على أمراً ما أحكاماً معينة ، ويتضمن التفكير الإدراك والخبرات السابقة ، والتناول الواعي " الشعوري " ، والمزاوجة ، والدمج ، كما يتضمن الحدس ، وبهذا التفكير ، ومن خلاله ، وعن طريقه نوجد معنى الخبرات ".

أما مهارات التفكير فهي إجراءات أكثر تخصصاً ونوعية ، نؤديها أداء حرفياً لنتناول بها البيانات والمعلومات تناولاً مقصوداً مباشراً ؛ لنحقق أهداف تفكيرنا أو لتقييم

الأمور والمجادلات التي تعرض لنا ، أو نخوضها ، أو لنحل مشكلة ما ، أو لنتخذ قراراً ما.

إن التفكير ، كأي أداء ماهر ، عملية كلية شاملة عامة تتطلب بالتأكيد التشجيع ، والفرص التي يجب استغلالها وممارستها ، وذلك على الرغم من أن مجرد التدريب هنا لا يعد كافياً ؛ فلن يكون الفرد منا كفؤا في التفكير من دون أن يدرب عليه تدريباً صريحاً ، مباشراً ، فضلاً من التدرب اللازم للتمرس بأداء المهارات النوعية للتفكير ، أو الإجراءات المتضمنة فيه .

ثانياً : الإطار الميداني للدراسة

منهج البحث :

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث سيطبقه على كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط ويقوم بتحليل محتواه من حيث احتوائه على مهارات التفكير الناقد

مجتمع البحث :

يتكون مجتمع الدراسة من كتاب القواعد المدرس والمقرر للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٢٧/١٤٢٨هـ .

أداة الدراسة :

استخدم الباحث معيار تحليل محتوى كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط حيث انقسم إلى خمسة معايير :

- المعيار الأول : احتوى على مهارة الاستنتاج واشتمل على (١٠) عبارات وهي مواضيع كتاب القواعد وتمثلها العبارة من (١ : ١٠) .
- المعيار الثاني : اشتمل على مهارة تمييز الفرضيات ، واشتمل على (١٠) عبارات تمثلها العبارة من (١١ : ٢٠) .
- المعيار الثالث : اشتمل على تفسير النتائج مثلتها العبارة من (٢١ : ٣٠) .
- المعيار الرابع : واحتوى على (١٠) عبارات تمثلها العبارة م (٣١ : ٤٠) .
- المعيار الخامس : اشتمل على مهارة تقييم الحجج ومثلها العبارة من (٤١ : ٥٠) .

وقد كانت الإجابات على فقرات المعايير وفق تدرج ثلاثي : متوفرة بكثرة ، متوفرة ، غير متوفرة .

وبعد استخراج المتوسطات الحسابية لجميع الإجابات تم وضع معيار للحكم على درجة توافرها وذلك كالآتي :

١ – إذا كان المتوسط الحسابي من (٣,٢٧) إلى (٤) تكون متوفرة بكثرة.

٢ – إذا كان المتوسط الحسابي من (٢,٥٠) إلى (٣,٢٦) تكون متوفرة.

٣ – إذا كان المتوسط الحسابي من (١) إلى (٢,٤٩) تكون غير متوفرة .

صدق المعيار والأداة :

للتأكد من الصدق الظاهري للمعيار قام الباحث بعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين ذو الخبرة الأكاديمية والاختصاص من العاملين في الميدان التربوي ، وتطوير المناهج من مشرفين ومعلمين ، وذلك بإدارة الإشراف التربوي والمتخصص بوزارة التربية والتعليم ، وذلك للاستفادة من ملاحظاتهم حول مدى مناسبة الأمثلة ووضوحها واشتمالها على مهارات التفكير الناقد وكذلك ملاءمتها للمعيار ، وبناءً على ما ورد من ملحوظات فقد تم إعادة صياغة فقرات المعيار حتى أصبحت في صورتها النهائية " للتأكد من صدق الإتساق الداخلي للمعيار ثم استخدام معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة عبارة كل معياراً الدرجة الكلية للمعيار الذي تنتمي إليه :

والجدول من (١ : ٣) يوضح الصدق الداخلي للمعيار حسب ترتيب المهارات :

الجدول رقم : ١

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة كل عبارة من عبارات المعيار

مهارة الاستنتاج ومهارة تفسير النتائج

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٣٨١٤	١١	٠,٣٥٨٨
٢	٠,٣٤١٢	١٢	٠,٤٦٢٢
٣	٠,٣٦٤	١٣	٠,٤١٣٠
٤	٠,٤٧٣٢	١٤	٠,٢٤٣٥
٥	٠,٤١٩٣	١٥	٠,٤٠٦٦
٦	٠,٤٤٥٩	١٦	٠,٣٥٧٢
٧	٠,٣٣٦٨	١٧	٠,٤٨٥٠
٨	٠,٣٨٣٨	١٨	٠,٤٥٠٨
٩	٠,٤٣٢١	١٩	٠,٣٢٥٨
١٠	٠,٣٢٧١	٢٠	٠,٣٤٣٧

دالة عند مستوى (٠,٠١) .

الجدول رقم : ٢

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة كل عبارة من عبارات المعيار والدرجة الكلية

مهارة تمييز الفرضيات

مهارة تفسير النتائج

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢١	٠,٦١١٠	٣١	٠,٢٥٩١
٢٢	٠,٦١٧٥	٣٢	٠,٣٧٧١
٢٣	٠,٣٩٧٧	٣٣	٠,٢٧٧٦
٢٤	٠,٣١٣٧	٣٤	٠,٥٦٩٠
٢٥	٠,٥٨٣٣	٣٥	٠,٢٧٤٨
٢٦	٠,٧٧٣١	٣٦	٠,١٩٣٥
٢٧	٠,٦٢٨٠	٣٧	٠,٢٠٦٥
٢٨	٠,٤٤٧٩	٣٨	٠,٦٢٤٥
٢٩	٠,٧٧٥٥	٣٩	٠,٦١٢١
٣٠	٠,٦٩٥٠	٤٠	٠,٢٣١٢

دالة عند مستوى (٠,٠١) .

الجدول رقم : ٣

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين درجة كل عبارة من عبارات المعيار

مهارة تقييم الحجج والدرجة الكلية

رقم العبارة	معامل الارتباط
٤١	٠,٤٨٤١
٤٢	٠,٥٤٦١
٤٣	٠,٣٥٧١
٤٤	٠,٦٨٦٢
٤٥	٠,٥٥٥٩
٤٦	٠,٧٣٣٢
٤٧	٠,٩٣٥
٤٨	٠,٤٦٧٢
٤٩	٠,٣٠٨٠
٥٠	٠,٧٠٧٢

دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجداول السابقة أن قيم معاملات الارتباط الداخلية لكل عبارة من عبارات كل معيار والدرجة الكلية له دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل وهذا يدل على أن عبارات المعيار تتمتع بدرجة صدق جيدة يمكن تطبيقها ميدانياً .

إجراءات تطبيق المعيار :

تم تطبيق المعيار على أمثلة القواعد للصف الثالث المتوسط وتم الاستعانة ببعض المشرفين الذين لهم علاقة بتحليل وتطوير المناهج ومعلمي اللغة العربية في منطقة الرياض

للمرحلة المتوسطة ، وقد اتخذ الباحث الإجراءات التالية :

١ – تمت الموافقة على تطبيق المعيار من وحدة الدراسات والبحوث بإدارة التخطيط والتطوير التابعة لإدارة التعليم بمنطقة الرياض .

٢ – تم توزيع المعيار على بعض المشرفين ومعلمي اللغة العربية بصورة مباشرة حيث كان الباحث والمشرف متابعين بشكل مباشر على المعايير .

أساليب المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث في معالجة بيانات المعايير الإحصاءات التالية :

١ – التكرارات والنسب المئوية لتحليل كتاب القواعد ومدى توافر المهارات فيها .

٢ – المتوسطات الحسابية لترتيب إجابات المشرفين والمعلمين في تحليل كتاب القواعد وأسئلته فيما يتعلق بدرجة توافر المعيار .

٣ – معامل الارتباط بيرسون للتأكد من صدق الأتساق الداخلي للمعيار .

عرض النتائج وتفسيرها

يشتمل هذا الفصل على عرض لنتائج الدراسة وتفسيرها ، ولقد قام الباحث بإجراء تحليل لمهارات التفكير الناقد في كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط ، بالمملكة العربية السعودية ، ووضع النسبة المئوية والمرتبة ومتوسط " تكرار " الفقرات المتوافرة في عبارات المعيار ، وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

حساب النسب المئوية لكل فقرة من الفقرات المتوفرة في كل عبارة ورتبتها وتكرارها .

حساب نسبة توفر المهارات في كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط .

وقد جاء تحليل النتائج وتفسيرها كما يلي :

السؤال الأول : ما مدى احتواء كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة الاستنتاج:

لتحديد مدى احتواء كتاب القواعد على مهارة الاستنتاج تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لتحليل محتوى الكتاب عن عبارات المعيار ، والجدول يوضح هذه العبارات مرتبة وفقاً لمتوسطها الحسابي تنازلياً:

جدول رقم : ٤

مهارة الاستنتاج ومدى توافرها في كتاب القواعد

رقم العبارة	العبارة وأمثلة الدروس	التكرار (ك) النسبة ٪	متوفرة بكثرة	متوفرة	غير متوفرة	المتوسط الحسابي
٩	التوابع ، الصفة	ك	٥	١٠	١٥	٣,٣٣
		٪	٢,٥	٥	٧,٥	
٦	التوكيد	ك	٢	٨	٢٠	٣,٣٠
		٪	١	٤	١٠	
١٠	البدل	ك	١	٦	١٣	٣,٢٨
		٪	٥	٣	٦٨,٣	
٨	العطف	ك	٤	٥	١١	٣,٢٥
		٪	٢	٢,٥	٥,٥	
٥	المشتقات ، اسم الفاعل	ك	٩	٣	٨	٣,٢٠
		٪	٤,٥	١,٥	٤	
٧	صيغ المبالغة	ك	١٥	٥	١٠	٣,١٧
		٪	٧,٥	٢,٥	٥	
١	اسم المفعول	ك	٧	١٤	٩	٣,١٥
		٪	٣,٥	٧	٤,٥	

٤	اسم التفضيل	ك	٢	١٥	١٣	٣,١٣
		٪	١	٧,٥	٦,٥	
٢	اسم الآلة	ك	٧	١٥	١٢	٣,١٢
		٪	٣,٥	٧,٥	٦	
٣	أسلوب التعجب	ك	١٥	١٠	٥	٢,١٢
		٪	٧,٥	٥	٢,٥	

من خلال النتائج يتضح الآتي :

١ – المتوسط العام لمهارة الاستنتاج هو (٣,٣٣) من (٤) وهو متوسط يوضح أن مهارة الاستنتاج توجد بدرجة متوسطة .

٢ – بلغ أعلى متوسط حسابي (٣,٣٣) بينما كان أقل متوسط حسابي (٢,١٢) من (٤) وهذا يعني أن درجة وجود المهارة ما بين متوسط إلى ضعيف .

٣ – كان احتواء أمثلة كتاب القواعد في الصف الثالث المتوسط في موضوع اسم الآلة تمثل أعلى متوسط حسابي (٣,٣٣) وفق التحليل ، وتم تحليله في المرتبة الأولى ، بينما جاءت أمثلة صيغ المبالغة على المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣,٣٠) أما درجة وجود المهارة في أمثلة أسلوب التعجب فتوجد بمتوسط حسابي وفق المعيار الذي تم تحليله (٣,٢٨) بينما وجد في المرتبة الرابعة احتواء أمثلة أسلوب التفضيل بمتوسط حسابي (٣,٢٥) ، أما المرتبة الخامسة فهي احتواء أمثلة المشتقات واسم الفاعل بمتوسط حسابي (٣,٢٠) ، ومن خلال هذا العرض يتضح لنا أن مهارة الاستنتاج توجد بشكل متوسط في أمثلة القواعد للصف الثالث المتوسط .

السؤال الثاني : ما مدى احتواء كتاب القواعد على مهارة تمييز الفرضيات ؟

جدول رقم : ٥

مهارة تمييز الفرضيات ومدى توافرها في كتاب القواعد

رقم العبارة	العبارة وأمثلة الدروس	التكرار (ك) النسبة ٪	متوفرة بكثرة	متوفرة	غير متوفرة	المتوسط الحسابي
٩	التوابع ، الصفة	ك	٢	٥	٢٣	٣,٤٠
		٪	١	٢,٥	١١,٥	
٦	التوكيد	ك	٦	٦	٢٢	٣,٢٧
		٪	٣	٣	١١	
١٠	البدل	ك	١٢	٩	٩	٣,١٥
		٪	٦	٤,٥	٤,٥	
٨	العطف	ك	١٢	٩	٩	٣,٠٣
		٪	٦	٤,٥	٤,٥	
٥	المشتقات ، اسم الفاعل	ك	٩	٣	٨	٣,٢٠
		٪	٤,٥	١,٥	٤	
٧	صيغ المبالغة	ك	١٥	٥	١٠	٣,١٧
		٪	٧,٥	٢,٥	٥	
١	اسم المفعول	ك	٧	١٤	٩	٣,١٥

		٪	٣,٥	٧	٤,٥	
٤	اسم التفضيل	ك	٢	١٥	١٣	٣,١٣
		٪	١	٧,٥	٦,٥	
٢	اسم الآلة	ك	٧	١٥	١٢	٣,١٢
		٪	٣,٥	٧,٥	٦	
٣	أسلوب التعجب	ك	١٥	١٠	٥	٢,١٢
		٪	٧,٥	٥	٢,٥	

يتضح من الجدول السابق :

اتفاق نتائج بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية حيث كان المتوسط الحسابي لأمثلة التوابع الصفة لمهارة تمييز الفرضيات بلغ (٣,٤٠) في المرتبة الأولى ، بينما كان في المرتبة الثانية أمثلة التوكيد حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٣٧) وجاء في المرتبة الثالثة أمثلة العطف حيث كان المتوسط الحسابي لها (٣,١٥) ومن خلال التحليل لمحتوى أمثلة كل درس من دروس القواعد يتضح جلياً الفقر الذي تعاني منه الكتب بشكل عام وكتب القواعد بشكل خاص ، حيث إن توافر مهارة تمييز الفرضيات لا تتوافر بالشكل الأمثل والذي ينمي لدى الطلاب مهارات التفكير الناقد المختلفة .

السؤال الثالث : ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة القدرة على استخلاص النتائج ؟

جدول رقم : ٦

مهارة القدرة على استخلاص النتائج ومدى توافرها في كتاب القواعد

رقم العبارة	العبارة وأمثلة الدروس	التكرار (ك) النسبة ٪	متوفرة بكثرة	متوفرة	غير متوفرة	المتوسط الحسابي
٩	التوابع ، الصفة	ك	٤	٨	١٨	٣,٥٩
		٪	٢	٤	٩	
٦	التوكيد	ك	٧	٨	١٥	٣,٣٨
		٪	٣,٥	٤	٧,٥	
١٠	البدل	ك	٩	٩	١٢	٣,٣٥
		٪	٤,٥	٤,٥	٦	
٨	العطف	ك	٨	٥	١٧	٣,٢٨
		٪	٤	٢,٥	٨,٥	
٥	المشتقات ، اسم الفاعل	ك	٩	٣	٨	٣,٢٠
		٪	٤,٥	١,٥	٤	
٧	صيغ المبالغة	ك	١٥	٥	١٠	٣,١٧
		٪	٧,٥	٢,٥	٥	
١	اسم المفعول	ك	٧	١٤	٩	٣,١٥

		٪	٣,٥	٧	٤,٥	
٤	اسم التفضيل	ك	٢	١٥	١٣	٣,١٣
		٪	١	٧,٥	٦,٥	
٢	اسم الآلة	ك	٧	١٥	١٢	٣,١٢
		٪	٣,٥	٧,٥	٦	
٣	أسلوب التعجب	ك	١٥	١٠	٥	٢,١٢
		٪	٧,٥	٥	٢,٥	

يتضح من الجدول :

جاءت المواضيع (٤ – ٢) كأكبر عبارات أيدها المحللون لهذه الأمثلة، ومن ضمنهم الباحث، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٥٨ – ٣,٣٨) على التتابع في تواجد المهارة " مهارة القدرة على استخلاص النتائج " ، وهذا يدل على تواجد هذه المهارة في هذه المواضيع إلا أن الأغلبية في مواضيع كتاب القواعد يؤكد على عدم توافر هذه المهارة بالشكل المطلوب وهذا يؤكد أهمية توفير تدريبات تساعد على تنمية هذه المهارة ، وهذا يتفق مع " دراسة الأسمري " التي تؤكد ضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال تدريبات تساعد على إعمال العقل والقدرة على استخلاص النتائج .

السؤال الرابع : ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة تفسير النتائج ؟

جدول رقم : ٧

مهارة تفسير النتائج ومدى توافرها في كتاب القواعد

رقم العبارة	العبارة وأمثلة الدروس	التكرار (ك) النسبة ٪	متوفرة بكثرة	متوفرة	غير متوفرة	المتوسط الحسابي
٩	التوابع ، الصفة	ك	٥	١٥	١٠	٣,٣٣
		٪	٢,٥	٧,٥	٥	
٦	التوكيد	ك	٢	٢٠	٨	٣,٣٠
		٪	١	١٠	٤	
١٠	البدل	ك	١	١٣	٦	٣,٢٨
		٪	٥	٦,٥	٣	
٨	العطف	ك	٤	٥	١١	٣,٢٥
		٪	٢	٢,٥	٥,٥	
٥	المشتقات ، اسم الفاعل	ك	٩	٣	٨	٣,٢٠
		٪	٤,٥	١,٥	٤	
٧	صيغ المبالغة	ك	١٥	٥	١٠	٣,١٧
		٪	٧,٥	٢,٥	٥	
١	اسم المفعول	ك	٧	١٤	٩	٣,١٥

		٪	٣,٥	٧	٤,٥	
٤	اسم التفضيل	ك	٢	١٥	١٣	٣,١٣
		٪	١	٧,٥	٦,٥	
٢	اسم الآلة	ك	٧	١٥	١٢	٣,١٢
		٪	٣,٥	٧,٥	٦	
٣	أسلوب التعجب	ك	١٥	١٠	٥	٢,١٢
		٪	٧,٥	٥	٢,٥	

يتضح من الجدول ما يلي :

من خلال تحليل أمثلة كتاب القواعد للصف الثالث المتوسط ومدى احتوائه على مهارة تفسير النتائج يتضح لنا توافر هذه المهارة بشكل جيد ومقبول حيث بلغ المتوسط الحسابي لأغلب المواضيع بمستوى متوفر (٣,٣٨) ، وهذا يعني توافر هذه المهارة بشكل واضح ، ومما يتفق مع " دراسة حاجي" ، التى أكدت على توافر هذه المهارة بشكل واضح في الأمثلة والتدريبات مما يساعد على تنمية ما لدى الطلاب من مهارة في تفسير النتائج والاستفادة منها في تنمية مهارات التفكير العليا .

السؤال الخامس : ما مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارة القدرة على استخلاص النتائج ؟

جدول رقم : ٨

مهارة القدرة على استخلاص النتائج ومدى توافرها في كتاب القواعد

رقم العبارة	العبارة وأمثلة الدروس	التكرار (ك) النسبة ٪	متوفرة بكثرة	متوفرة	غير متوفرة	المتوسط الحسابي
٩	التوابع ، الصفة	ك	٥	١٠	١٥	٢,٣٣
		٪	٢,٥	٥	٧,٥	
٦	التوكيد	ك	٢	٨	٢٠	٢,٣٠
		٪	١	٤	١٠	
١٠	البدل	ك	١	٦	١٣	٢,٢٨
		٪	٥	٣	٦٨,٣	
٨	العطف	ك	٤	٥	١١	٢,٢٥
		٪	٢	٢,٥	٥,٥	
٥	المشتقات ، اسم الفاعل	ك	٩	٣	٨	٢,٢٠
		٪	٤,٥	١,٥	٤	
٧	صيغ المبالغة	ك	١٥	٥	١٠	٢,١٧
		٪	٧,٥	٢,٥	٥	
١	اسم المفعول	ك	٧	١٤	٩	٢,١٥

		٪	٣,٥	٧	٤,٥	
٤	اسم التفضيل	ك	٢	١٥	١٣	٣,١٣
		٪	١	٧,٥	٦,٥	
٢	اسم الآلة	ك	٧	١٥	١٢	٣,١٢
		٪	٣,٥	٧,٥	٦	
٣	أسلوب التعجب	ك	١٥	١٠	٥	٢,١٢
		٪	٧,٥	٥	٢,٥	

يتضح من الجدول السابق :

١ – المتوسط العام لمهارة تقييم الحجج هو (٣,٣٣) من (٤) وهو متوسط يوضح أن مهارة الاستنتاج توجد بدرجة متوسطة .

٢ – بلغ أعلى متوسط حسابي (٣,٣٣) بينما كان اقل متوسط حسابي (٢,١٢) من (٤) وهذا يعني أن درجة وجود المهارة مابين متوسط إلى ضعيف .

٣ – كذلك أن كتاب القواعد لا يحتوي على تدريبات تساعد على تقييم الحجج حيث بلغ المتوسط الحسابي للعبارة (١) على (٢,٢٨) وهذا يبين أن هذه المهارة لا تتوافر بالشكل المطلوب . وتتفق دراسة (وجيه) على أنه يجب أن تحتوي كتب القواعد على عدد من المهارات الأساسية في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب .

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات :

١ – عدم اشتمال أمثلة مقرر القواعد للصف الثالث المتوسط على أغلب مهارات التفكير الناقد وإهمالها لها .

٢ – عدم توفر الوسائل التعليمية التي تساعد على تنمية التفكير الناقد في كتاب القواعد واعتمادها بشكل عام على الوسائل التقليدية فقط رغم أهمية الوسائل وتنوعها .

٣ – اعتماد مؤلفي الكتب على سرد القواعد دون تضمينها أسئلة تثير تفكير التلاميذ ومساعدتهم على الاستنتاج واستخلاص النتائج وتقييم الحجج وتمييز الفرضيات . والإشارة إلى مرجع داخل المضمون يستطيع الطالب الرجوع إليه .

٤ – توافر بعض من مهارات التفكير الناقد كتفسير النتائج في أمثلة القواعد عند تحليل محتوى الكتاب .

ثانياً : توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج التي تم عرضها ومناقشتها يوصي الباحث بما يلي :

١ – إعادة تأليف كتب القواعد المدرسية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، بحيث تركز على مهارات التفكير الناقد جميعها ، وخاصة المهارات التالية : مهارة الاستنتاج ، والتي تتطلب أمثلة تنمي هذا النوع من المهارة ، وكذلك مهارة تقييم الحجج واستخدام مهارة فرض الفروض في محتوى هذا الكتاب .

٢ – عند إعادة تأليف كتب القواعد المدرسية في المرحلة المتوسطة ، يؤخذ في الاعتبار التركيز على مهارات التفكير الناقد مع مراعاة ما يلي :

- الاهتمام بالوسائل التعليمية التي تساعد على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ وذلك من خلال صور وغيرها ، مع إشراك متخصصين في الوسائل التعليمية عند تأليف الكتب المدرسية .
- تضمين أسئلة تثير التفكير لدى التلاميذ داخل المحتوى الدراسي لمساعدتهم على البحث والنقد والتحليل وربط السبب بالنتيجة ومواجهة المشكلات بصفة عامة وإيجاد الحلول لها .
- الإشارة إلى المراجع التي يستطيع الطالب الرجوع إليها خلال قراءاته لمحتوى الكتاب حتى يتعود على البحث والتحليل والنقد بصورة عامة .
- الاهتمام بالأسئلة والتطبيقات وتنوعها بشكل عام والتي تساعد على تنمية المهارات العقلية لدى المتعلم .

٣ – الاهتمام بالربط بين كتب القواعد التي سبق دراستها وكذلكم الكتب التي سيدرسها التلاميذ فيما بعد وذلك للمحافظة على استمرارية وتتابع المعلومات

والقواعد لدى التلاميذ . وحتى لا تبقى كل مادة منعزلة عن الأخرى خاصة وأن الاتجاه في حقل الدراسات العربية يسير نحو التكامل .

٤ – التركيز على مهارات التفكير الناقد في إعداد معلمي فروع اللغة العربية ، بحيث يصبحوا قادرين على تدريسها من خلال الكتب المدرسية .

ثالثاً : الاقتراحات :

١ – إجراء دراسة تحليلية لكتب القواعد في بقية مراحل التعليم العام على مدى اشتمالها على مهارات التفكير الناقد .

٢ – إجراء دراسة تحليلية لمقررات فروع اللغة العربية كالبلاغة والنصوص والإملاء والمطالعة للتعرف على مدى اشتمالها على مهارات التفكير الناقد .

المراجع

١. الأسمري ، سعد فهران . تحليل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية " بنين " في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد ، رسالة ماجستير، منشورة ، الرياض : جامعة الملك سعود ، ١٤١٧هـ .

٢. بادي ، علي . الكشف عن مدى كفاءة معلمي اللغة العربية وتصحيح أخطاء التلاميذ ، رسالة ماجستير ، الرياض : جامعة الملك سعود ، ١٤١٠هـ .

٣. البكر ، رشيد القوري ، تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي ، الرياض : مكتبة الرشد ، الطبعة الأولى ، ١٤٢٢هـ .

٤. بهجات ، رفعت محمود . الإثراء والتفكير الناقد .. دراسة تجريبية على التلاميذ المتفوقين بالتعليم الابتدائي ، القاهرة . عالم الكتب ، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥م .

٥. جروان ، فتحي عبدالرحمن . تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، عمان : دار الكتاب الجامعي . الطبعة الأولى ، ١٤٢٠هـ .

٦. حاجي ، خديجة محمد . تعليم التفكير الإبداعي والناقد من خلال مقرر البلاغة والنقد لطالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي بالمدينة المنورة ، رسالة ماجستير جامعة الملك عبدالعزيز ، ١٤٢٠هـ .

٧. الحوراني ، منير ، أسس التفكير وأدواته ، تدريبات في تعليم التفكير بنوعيه الإبداعي والناقد ، العين : دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠٢م .

٨. الخراشي ، صلاح : فاعلية استخدام أسلوب مركب للتدريس في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب كليات التربية ، مجلة التربية المعاصرة ، ١٤٠٧هـ .

٩. الخطيب ، محمد . منظور تربوي لسبل تعلم التلاميذ مهارات التفكير الإبداعي والناقد بالمرحلة الابتدائية ، الكتاب السنوي الثالث : التعليم الابتدائي ودوره في تنمية المهارات الأساسية لدى التلاميذ ، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، ١٤١١هـ .

١٠. خير الله ، سعيد محمد ، والكناني ، ممدوح عبدالمنعم ، سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق ، بيروت : دار النهضة ، ١٩٩٨م .

١١. دي بوتو ، أدوارد . التفكير العلمي . ترجمة خليل الجيوسي ، أبو ظبي : المجمع الثقافي . الطبعة الأولى ، ١٩٩٨م .

١٢. شحاته ، حسن . تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، الطبعة الرابعة ، ٢٠٠٠م .

١٣. عصر ، حسني عبدالباري . التفكير مهاراته ، واستراتيجيات تدريبية ، الإسكندرية : مركز إسكندرية للكتاب ، الطبعة الأولى ، ١٤٢٢هـ .

١٤. القحطاني ، أمل سعيد . فاعلية برنامج مقترح في الجغرافيا قائم على الأحداث الجارية والقضايا المعاصرة في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو الجغرافيا لدى طالبات الصف الثاني ثانوي ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية للبنات في الرياض ، ١٤٢٦هـ .

١٥. كرم ، إبراهيم . المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير . رسالة ماجستير ، التربية المعاصرة ، الكويت ك جامعة الكويت ، كلية التربية ، العدد السادس والعشرون ، السنة العاشرة ، ١٩٩٣م .

١٦. اللقاني ، أحمد حسين ، سليمان ، فارعة حسن ، التدريس الفعال ، القاهرة، عالم الكتب .

١٧. مصطفى ، فهيم ، مهازل التفكير في مراحل التعليم العام ، القاهرة : دار الفكر العربي ، الطبعة الأولى ، ١٤٢٢هـ .

١٨. المهوس ، وليد إبراهيم . الحاسوب وتنمية التفكير الناقد ، الرياض ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، المجلد الخامس عشر ، العدد الرابع ، ٢٠٠٢م.

١٩. مهيد ، نور الدين ، أثر طريقتي التدريس بالاكتشاف والتقليدية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي في مهارته التفكير الناقد في مادة الجغرافيا عند طلاب الصف الأول الإعدادي ، رسالة ماجستير ، الأردن : جامعة اليرموك ، ١٤٠٦هـ .

٢٠. وجيه ، إبراهيم . دراسة تجريبية للعوالم المساهمة في تحسين التفكير الناقد ، رسالة دكتوراه ، القاهرة : جامعة عين شمي ، ١٣٨٦هـ .

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق رقم : ١

استبانة تحكيم صدق المعايير

سعادة المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .. وبعد :

يقوم الباحث بإجراء بحث بعنوان " مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث المتوسط على مهارات التفكير الناقد " .

ويعتمد الباحث على أسلوب تحليل المحتوى لكتاب القواعد للصف الثالث المتوسط من أجل التعرف على مدى توافر مهارات التفكير في هذا الكتاب وفي أمثلته في ضوء معايير محكمة ، وقد صنف الباحث هذه المعايير حسب مهارات التفكير الناقد المستخدمة في القياس .

أرجو شاكراً التكرم بالاطلاع على هذه المعايير وإبداء رأيكم حول ملاءمة العبارات للمحور الذي تشتمل عليها ودرجة وضوح كل عبارة .

الباحث

ملحق رقم : ٢

مهارات التفكير الناقد بعد التحكيم

دروس القواعد	مدة توافر المهارة		
	متوفرة بكثرة	متوفرة	غير متوفرة
التوابع ، الصفة			
التوكيد			
البدل			
العطف			
المشتقات ، اسم الفاعل			
صيغ المبالغة			
اسم المفعول			
اسم التفضيل			
اسم الآلة			
اسم التعجب			