



مجلة كلية التربية . جامعة طنطا  
ISSN (Print):- 1110-1237  
ISSN (Online):- 2735-3761  
<https://mkmgt.journals.ekb.eg>  
المجلد (٨٩) ابريل (٢٠٢٣) م



دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من  
وجهة نظر المعلمات

**The role of educational policies in developing the critical  
thinking skill of secondary school students from the point of  
view of female teachers**

إعداد

أ/ نجوى علي حسين أزيبي

باحثة ماجستير، تخصص السياسات التربوية  
كلية التربية، جامعة الملك خالد  
المملكة العربية السعودية

المجلد (٨٩) ابريل (٢٠٢٣) م

## الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، والتعرف على معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لدى لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من أجل تحقيق أهداف الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الثانوية وتكونت العينة من ٢٣٧ مفردة، وأعدت الباحثة استبانة من أجل استخدامها في جمع البيانات والمعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة أن: مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وأن المكون الذي حصل على أعلى درجة من الموافقة في معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (اتباع طرق التدريس المعتمدة على التلقين وليس التفكير) بمتوسط موافقة مرتفعة بلغ ٣,٧٦ ، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي، الدورات التدريبية، نوع المدرسة).

**الكلمات المفتاحية:** السياسات التربوية، مهارات التفكير الناقد



## Abstract

The current study aimed to identify the degree of contribution of the critical thinking course in secondary schools to enhancing the thinking skills of secondary school students from the teachers' point of view, and to identify the obstacles to developing critical thinking skills for secondary school students from the teachers' point of view. In order to achieve the objectives of the study, the study population consisted of secondary school teachers and the sample consisted of 237 individuals. Secondary school from the teachers' point of view, and that the component that obtained the highest degree of approval in the obstacles to developing critical thinking skills for secondary school students from the teachers' point of view was (following teaching methods based on memorization and not thinking) with a high approval average of 3.76, and that there is no Statistically significant differences in the answers of the study sample towards the role of educational policies in developing critical thinking skill among female students Secondary school is due to the variable (years of experience, academic qualification, training courses, type of school).

**Keywords:** educational policies, critical thinking skills

## مقدمة البحث

نشهد اليوم في القرن الحادي والعشرون متغيرات كبيرة وتطورات سريعة متلاحقة في جميع مجالات ونواحي الحياة المختلفة، والتي تتطلب منا إعادة النظر في أسلوب وسرعة التعامل مع هذه التطورات وخاصة على صعيد المؤسسات التعليمية، وتعد تعقيدات القرن الحادي والعشرين والنمو الخطير والمتسارع للتكنولوجيا من أبرز العوامل التي كان لها عظيم الأثر في تطوير السياسات التربوية العالمية لعملية التعليم في جميع دول العالم خلال القرن الحادي والعشرين.

وتحدد السياسة التربوية منهج التعليم في المؤسسات التعليمية، وفلسفته، وأهدافه، ومراحله، وأنواعه، فمن غير الممكن لأي مجتمع أن ينهض فكرياً وحضارياً ما لم تكن لديه سياسة تربوية واضحة، وواقعية، ومرنة، مستمدة من فلسفة المجتمع، ومنسجمة مع مبادئه وقيمه (نوافله، ٢٠١٥).

وتكمن أهمية وجود مشرف تربوي في المؤسسة التعليمية بحيث يقوم على الإشراف على واقع ممارسة هذه السياسات التربوية (الحري، ٢٠٢١).

وتعتمد العملية التربوية التعليمية في المدارس على السياسة التربوية القائمة على التفكير الناقد، والتخطيط الدقيق لكافة الأهداف المرسومة بمجال التعليم (الآغا، ٢٠١٨)، فعملية التفكير من أرقى العمليات العقلية، وأكثرها تعقيداً، حيث يستخدمه الإنسان في جميع نشاطات حياته بصورة طبيعية، وتلقائية، كما تختلف ممارسته من شخص إلى آخر وذلك بحسب نشاطه العقلي، ومهاراته التي اكتسبها، أو تعلمها، بهدف توسيع مداركه، ويكون أكثر فاعلية في مواجهة مشكلاته، وقادر على عملية الإبداع (بن يخلف، ٢٠١٩).

وقد ضمنت المملكة العربية السعودية تدریس منهج التفكير الناقد لطلبة المرحلة الثانوية بهدف مساعدة الطلبة على حل مشاكلهم والكثير من المسائل المعقدة التي قد يتعرضون

لها في الحياة العملي، وتتعاظم أهمية تعليم وتعلم التفكير الناقد في هذا البحث إذا ما تناول شريحة مهمة من طالبات المرحلة الثانوية من خلال إبراز درو السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد (مرعي ونوفل، ٢٠٠٦).

### مشكلة الدراسة:

تحدد السياسة التعليمية إطار التعليم وفلسفته وأهدافه ومراحله وأنواعه، فلا يمكن لأي أمة أن تنهض فكريا وحضاريا ما لم يكن لديها سياسة تعليمية واضحة وواقعية ومرنة مع فلسفة المجتمع ومنسجمة مع مبادئه وقيمه وقائمة على أسس علمية، فالسياسة التعليمية المبنية على أسس علمية تساعد في وضع الخطط وبناء البرامج التي تكفل بناء شخصية الفرد وفق معتقدات المجتمع، وفي تحديد آلية لقياس الأداء في النظام التعليمي، وفي تحديد الأطر والمبادئ والقيم التي تسيّر على ضوءها العملية التربوية، وفي توجيه واتخاذ القرارات الصائبة لتحقيق الأهداف الموضوعية، إذا لم يكن هناك سياسة تعليمية ناجحة يؤدي ذلك إلى ضياع أموال وجهود بشرية كبيرة تبذل في بناء مؤسسات تعليمية تتطلب تكاليف باهظة دون أن تحقق الهدف المرجو منها. (فنانة، ٢٠١٩).

حيث إن التطورات والتغيرات التعليمية التي تحدث في المملكة العربية السعودية بدأت بمراحل متعددة، ونتج عنها تجارب متنوعة ومختلفة تحتاج إلى دراسة واعية تعمل تركز على دور السياسات التربوية في تنمية مهارة التفكير الناقد في المؤسسات التعليمية، حيث تشكل مهارات التفكير الناقد بعداً مهماً في حياة الطلبة على اختلاف مراحلهم التعليمية، وذلك لما تمثله مهارات التفكير الناقد من أهمية بالغة في تمكينهم من مواجهة التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة، وقد أجريت العديد من الدراسات السابقة التي نتج عنها قصور في ممارسة السياسات التربوية في المدارس، فقد هدفت دراسة حكيم (٢٠٠١) إلى معرفة مدى إلمام معلم المرحلة الثانوية العامة بمنطقة

مكة المكرمة بمبادئ السياسة التعليمية، وبينت الدراسة أن نسبة تنفيذ السياسات متوسطة، وأن هناك العديد من المعوقات التي تحول دون تنفيذها تتعلق بالمقررات الدراسية والوسائل التعليمية وتفاعل المنزل مع المدرسة. وهدفت دراسة المناقش (٢٠٠٦) إلى تحليل سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية كما جاءت في وثيقة سياسة التعليم الصادرة عن اللجنة العليا لسياسة التعليم عام ١٣٩٠هـ/١٩٧٠م، وأسفرت الدراسة عن أن سياسة التعليم السعودية لم تتوافق تماما مع المعايير الدولية والتوجهات العامة للسياسات التعليمية. ومن خلال ما سبق وبالنظر إلى القصور الواقع في واقع السياسات التربوية جاء هذا البحث استقصاء دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات لطلبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات وتبلورت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

• ما دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات؟

ويتفرع من السؤال الرئيس للدراسة الأسئلة التالية:

١. ما درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير

لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات؟

٢. ما معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة

نظر المعلمات؟

٣. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات

التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى

لمتغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي، الدورات التدريبية، نوع المدرسة)؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى تحقيق الأهداف التالية:

١. التعرف على درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات.
  ٢. التعرف على معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات.
  ٣. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى (سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي، الدورات التدريبية، نوع المدرسة).
- أهمية الدراسة:** تتبع أهمية الدراسة الحالية من دور السياسات التربوية في تنمية مهارات التفكير الناقد طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وذلك من الناحيتين النظرية والتطبيقية.
- ١- **الناحية النظرية:** ستساعد هذه الدراسة في تعميق المعرفة النظرية فيما يتعلق بتصورات المعلمات نحو متطلبات دور السياسات التربوية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية، من خلال الكشف عن الحقائق الهامة المتعلقة باستراتيجيات السياسة التربوية لكل المهتمين في مجال التربية والباحثين وصناع السياسة التعليمية ومنتخذي القرارات، وتعريف المعلمات بأهم المعايير الأساسية التي يجب أن تتضمنها السياسة التعليمية في المدارس نحو تنمية مهارات التفكير الناقد طالبات المرحلة الثانوية وحثهم على اتباع السياسة التربوية المرسومة.
  - ٢- **الناحية التطبيقية:** تكمن في التوصيات العملية التي يمكن الأخذ بها فيما يتعلق دور السياسات التربوية في تنمية مهارات التفكير الناقد طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وإمكانية وضع منهاج خاص في التفكير الناقد يدرس في المدارس مع ضرورة تعيين معلمات لهن القدرة على تدريس منهج التفكير الناقد، كما أنها ستسهم في فتح آفاق

جديدة أمام المختصين للقيام بجهود بحثية حول الموضوع رغم قلة الدراسات المتعلقة في هذا الجانب، ولا سيما أن هذه الدراسة هي الأولى فيها على حد علم الباحث.  
**حدود الدراسة:**

- ١- الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على دور السياسات التربوية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات.
- ٢- الحدود المكانية: أجريت هذه الدراسة في منطقة عسير
- ٣- الحدود البشرية: أجريت هذه الدراسة على معلمات المرحلة الثانوية بمنطقة عسير.
- ٤- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ١٤٤٣هـ / ٢٠٢٢م.

#### مصطلحات الدراسة:

**التطوير:** عرفه السهلي (٢٠١٩) على أنه "التحسن وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة بصورة أكثر كفاءة، وهو جهد مخطط على مستوى التنظيم ككل، تدعمه الإدارة العليا لزيادة فعالية وحيوية المنظمة" (السهلي، ٢٠١٩، ص١٣).

ويعرف التطوير إجرائياً: تجديد تدريجي، يعبر عن جهد مخطط له، ويهدف إلى التحسين، وحل المشكلات، وتحقيق الأهداف المرجوة، بصورة تكاملية وأكثر كفاءة وشمولية.

**السياسات التربوية:** تعرف السياسة لغة كما ورد في معجم المعاني:

-سياسة: (اسم)، سياسة: مصدر ساس، سياسة: (اسم)، مصدر ساس: مبادئ معتمدة تُتخذ الإجراءات بناءً عليها. (معجم الجامع، ٢٠١٨)

-أما تربوية لغة فهي: رَبَّى يُرَبِّي، رَبٌّ، تَرْبِيَةٌ، فهو مُرَبٌّ، والمفعول مُرَبَّى، رَبَّى الأبُّ ابنه:

هذَّبه ونمَّى قواه الجسميَّة والعقليَّة والخلفيَّة كي تبلغ كمالها. (معجم الجامع، ٢٠١٨)



### وتعرف السياسة اصطلاحاً:

وتتبنى الباحثة التعريف التالي: السياسة التربوية مصطلح مشتق من السياسة العامة للدولة، ويختلف تناوله حسب توجه الدولة والإطار الفكري للباحثين، وقد عرفها الشعلان (٢٠١١) بأنها "نوعاً من الخطط تتحدد في صورة تقارير أو مفاهيم عامة ترشد أو توجه المسؤولين في الوزارة الوصية لاتخاذ القرارات، وتنفيذها في المدارس" (شعلان، ٢٠١١، ص ١٢).

وتعرف السياسة التربوية إجرائياً بأنها مجموعة من القواعد والمبادئ والتشريعات التي تضعها وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية.

### مهارات التفكير:

عرفتها العاتكي (٢٠١١) على أنها "العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وحفظها وتخزينها وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات" (العاتكي، ٢٠١١، ص ٦٣٧).

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: المهارات العقلية الواردة في القائمة التي جرى إعدادها بشكل مؤشرات لتحديد مدى توافرها في كتب الدراسات الاجتماعية من خلال تحليل محتواها.

### التفكير الناقد:

عرفه الشمري وآل رشيد (٢٠٢١) بأنه عملية تفكيرية مركبة عقلانية أو منطقية يتم فيها إخضاع فكرة أو أكثر للتحقيق والتقصي وجمع وإقامة الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها، ومن ثم إصدار حكم بقبولها من عدمه اعتماداً على معايير أو قيم معينة". (الشمري وآل رشيد، ٢٠٢١، ص ٦٦٧)

ويعرف التفكير الناقد إجرائيا: بأنه عبارة عن عملية عقلية تهتم بجمع الأدلة حول موضوع أو رأي معين وتتناوله بالتحليل والتفسير والاستنتاج من أجل إصدار حكم ما أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار .

الإطار النظري:

المحور الأول: السياسات التربوية

أولاً: مفهوم السياسات التربوية:

حظيت السياسات التربوية اهتمام العديد من الباحثين في المجال التربوي، وأورد هؤلاء الباحثين العديد من التعريفات لمفهوم السياسات التعليمية، وسنقوم فيما يلي بتناول بعضها: عرف مرسي (٢٠١٧، ص ١٩١) السياسات التربوية على أنها: "مجموعة المبادئ والخطوط العامة التي تواجه مسار التربية والتعليم في دولة ما، والتي يضعها المجتمع عن طريق أفرادها، ومؤسساتها، والتي تشمل أهداف التعليم وفلسفته ونظامه ووسائل تحقيق تلك الأهداف، وتشمل أيضاً سياسات فرعية تختص بميادين التعليم المختلفة، أي أنها بمثابة الإطار العام الذي يواجه هذه القرارات لتحقيق الاتجاه أو الخط العام الذي ينشده العمل التربوي".

ثانياً: خصائص السياسات التربوية:

تتمتع السياسات التربوية بالعديد من الخصائص والسمات، والتي أوجزها (جويده، ٢٠١٩) في النقاط التالية:

١. تقوم السياسة التربوية على فلسفة التربية المنبثقة من فلسفة المجتمع: فهي تعبر عن التراث الثقافي والواقع المجتمعي والتطلعات المستقبلية للمجتمع بأسره.

٢. تتمتع السياسة التربوية بالاستمرارية والاستقرار النسبي: وهذا يمكن المخططين من رسم الخطط اللازمة لترجمة الاستراتيجية التربوية إلى برامج ومشاريع يصعب تأثرها بالتقلبات السريعة أو النزوات الشخصية.
٣. تتمتع السياسة التربوية بمكانة التطوير: فالسياسة التربوية تخضع لدرجة من التطور تجعلها تواكب مجموعة المتغيرات الموجودة والأهداف.
٤. تعتبر السياسة التربوية عامة: بمعنى أنها تخص كل فرد سواء كان هؤلاء الأفراد من داخل العملية التعليمية أو من خارجها، مثل الآباء، والرأي العام، تهتم كل فرد من أفراد المجتمع، ومجموعات المصالح، وحتى صانع القرار نفسه هو تتأثر نتائجه بها، أي أنها تؤثر على جميع أفراد المجتمع، سواء كانوا يطبقون أو لا يطبقون هذه السياسة.
٥. سياسة تربوية هادفة ومقصودة: فالسياسات التربوية تسعى لتحقيق أهداف معينة معلنة أو خفية؛ حيث ليس من الممكن أن نتصور سياسة تربوية بلا أهداف، وتكون هذه الأهداف مستمدة من المجتمع وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسياسة العامة.
٦. السياسة التربوية متشابكة: نظراً لوجود العديد من العوامل المتشابكة معها، مثل العوامل السياسية والاجتماعية، لذلك، فإن قضاياها معقدة وليست بالضرورة ذات صلة بمجال التعليم فقط.
٧. يمكن تسجيل السياسة التربوية والإعلان عنها: ولكي تكون السياسة التربوية فعالة ومفهومة وواضحة يجب بثها والإعلان عنها، وهذا بمثابة ضمان للالتزام بها وتجنب خرقها والعمل على دراستها ومراجعتها.
٨. تعتبر السياسات التربوية سلاح ذو حدين: فقد تؤثر السياسات التربوية سلباً أو إيجاباً على فئات المجتمع، وذلك إذا وضعت هذه الأسس على المسار الصحيح في خدمة البرامج التنموية والاقتصادية والاجتماعية، والعكس صحيح، فإذا لم توظف نتائجها

لخدمة هذه المجتمعات سيؤدي إلى التخلف وتصبح هذه الحالة من المعوقات الأساسية التي تقف في طريق تحقيق أهداف العملية التعليمية.

### ثالثا: أهداف السياسات التربوية:

تختلف أهداف السياسة التربوية من دولة لأخرى، وتعد عملية تحديد أهداف السياسة التربوية من الخطوات المهمة لتنفيذ السياسة بطريقة فعالة، ومن الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند وضع أهداف السياسة التربوية ما يلي (محمد، ٢٠١٨):

١. مراعاة السياسة العامة للدولة عند وضع السياسة التربوية.
٢. تحقيق الانسجام والتكامل بين الأهداف الأخرى للأنشطة المختلفة والأهداف التربوية بما يضمن سير الجهود التربوية وجهود الأنشطة الأخرى في اتجاه واحد.
٣. ربط الأهداف التربوية بأهداف عامة أخرى في الدولة.
٤. ضمان تحقيق الهدف النهائي للسياسة العامة للدولة.
٥. توفير المرونة الكافية في اختيار الأهداف وتعديلها بما تقتضيه المصلحة العامة وتحديد أهداف السياسة التربوية بشكل عملي وموضوعي.

### رابعا: مراحل تشكيل السياسة التربوية وعملياتها

يمكننا تحديد مراحل تشكيل السياسة التربوية والعمليات المتفاعلة لكل مرحلة من هذه المراحل والتي ذكرها كل من (الرفاعي، ٢٠١٥)؛ (غنايم، ٢٠١٨)؛ (محمد، ٢٠١٨) على النحو الآتي:

### المرحلة الأولى: صناعة وصياغة السياسة التربوية:

بما أن السياسة التربوية مرتبطة بالنظام السياسي للدولة، وأن صنع وتشكيل السياسة التربوية يأتي نتيجة اختيار سياسي، كان من الطبيعي أن تعبر السياسة التربوية عن المناخ العام والظروف التي تعيشها الدولة في فترة زمنية معينة، وفكر واتجاهات النخبة

الحاكمة، وتعكس بدورها قيم واتجاهات أيديولوجية السلطة الحاكمة، وتحدد الأهداف العامة لذلك كان من الضروري تحديد بعض المعايير التي تحكم صياغة السياسة التربوية والتي منها:

١. تحديد الأهداف التربوية العامة واستخراجها من التوجهات والاختيارات السياسية للدولة.

٢. تكامل الأهداف التربوية للسياسة التربوية مع الأهداف العامة للمجتمع.

٣. ضرورة تكامل الأهداف التربوية مع الأهداف الأخرى لقطاعات ومؤسسات المجتمع التي تلعب دوراً هاماً في بناء المجتمع.

٤. وضوح الخطط والبرامج والإجراءات المتضمنة فيها وكيفية تحقيقها.

٥. تكون إجرائية وقابلة للتنفيذ.

وتتم هذه المرحلة من خلال مجموعة من العمليات التي تقودها المستويات العليا لصنع السياسات التربوية، والتي تشمل مجموعات تعبر عن المصلحة العامة للمجتمع من خلال السلطة المختصة (الوزير المختص) وبعض القيادات التربوية المتخصصة من ذوي الخبرة في هذا المجال، وكذلك بعض الخبرات الاستشارية من خلال المجالس الاستشارية واللجان الفنية وبعض الخبراء في مجال التعليم، وستكون حصيلة هذه المرحلة تحديد الغايات والأهداف العامة للسياسة التربوية ومبادئها وأولوياتها ونشريعاتها وموافقتها من الهيئات السياسية والتشريعية في المجتمع.

#### المرحلة الثانية: مرحلة إعلان وتبني السياسة التربوية:

من خلال هذه المرحلة تجري مجموعة من العمليات يشارك فيها مجموعة من القيادات على المستويات السياسية والفنية والإدارية المتعلقة بالعملية التعليمية، وتتولى دراسة ما تم إعداده وتحليله، ووضع استراتيجيات العمل وخطته وبرامجه والإجراءات التنفيذية التي تم

الاعتماد عليها، وتحديد المهمات والمسؤوليات لكل قطاع من القطاعات التعليمية المختلفة  
باتباع طرق تربوية ومتابعة ورقابة متنوعة.  
لذلك تعتبر هذه المرحلة مرحلة الانتقال من المبادئ السياسية والأهداف والتوجهات العامة  
إلى جوانب عملية ومفصلة وواضحة ومحددة، إلى جانب العمليات والممارسات الأخرى  
التي تستهدف كيفية تحقيق الأهداف وتقييمها، حيث تقع هذه المسؤولية على عاتق  
القيادات الوسطى الفنية والإدارية، وبالتالي فهي تعتبر حلقة وصل وسط بين هيئات صنع  
سياسة التعليم والمديرين التنفيذيين على أرض الواقع، وتقوم هذه القيادات بالممارسات  
التالية:

١. شرح وتفسير أهداف السياسة التعليمية.
٢. تحديد المواقف وآليات العمل لتحقيق الأهداف المرجوة.
٣. تحديد الأولويات لتنفيذ الأهداف المختلفة وعناصرها، وتحقيق أهداف السياسة  
التعليمية يعتمد إلى حد كبير على القدرات المؤسسية القائمة.

#### المرحلة الثالثة: مرحلة تنفيذ السياسة التربوية:

من خلال هذه المرحلة يتم ترجمة التصورات العقلية والأفكار النظرية والقرارات والمشاريع  
المدرجة في الخطط التعليمية إلى إجراءات تنفيذية وعروض يمكن ممارستها في المجال  
التربوي، وبالتالي يمكن الحكم عليها من خلال متابعتها وجودتها وتقييمها، وبشارك في  
هذه المرحلة القيادات التربوية والعاملون معهم على مستوى المديرية والإدارات والمدارس  
بتوجيه ومساعدة القيادات المسؤولة عن القطاعات الفنية والإدارية والخدمية على مستوى  
ديوان وزارة التربية والتعليم، في هذه المرحلة تترجم الخطط والبرامج إلى إجراءات تنفيذية  
وعروض فعلية لكل فرد يعمل في مجال التعليم، بحيث يمكن مراقبة أدائه ومتابعته وتقييمه  
في ضوء أهداف السياسة التربوية.

## المحور الثاني: التفكير الناقد

### أولاً: مفهوم التفكير الناقد:

عرف شلال (٢٠١٩، ص ٣٩٦) التفكير الناقد على أنه: "خليط من اعتبارات متعددة توجه الفرد لأخذ وجهات نظر الآخرين بالحسبان، وتحثه للبحث عن وجهات نظر بديلة، لتكوين وجهات نظر خاصة به".

### ثانياً: خصائص التفكير الناقد:

للتفكير الناقد العديد من الخصائص التي يتميز بها حيث ذكر (فتحي، ٢٠٢٠) العديد من الخصائص للتفكير الناقد في النقاط التالية:

١. يطرح أسئلة ذات صلة بالمواد التي يبحث عنها أو يبحث عنها.
٢. يحكم على البيانات والحجج.
٣. لديه القدرة على الاعتراف بأنه يفتقر إلى الفهم أو المعلومات.
٤. يصبح لدى المفكر فضول مهم باكتشاف حلول جديدة.
٥. لديه قدرة واضحة على تحديد مجموعة من المعايير لتحليل الأفكار.
٦. لديه رغبة في فحص المعتقدات والمسلمات والآراء وجعلها قائمة على الحقيقة.
٧. الاستماع بعناية شديدة للآخرين.
٨. يعدل آرائه عندما يحصل على حقائق جديدة.
٩. البحث أدلة لدعم المسلمات والمعتقدات.

### ثالثاً: المكونات الأساسية لعملية التفكير الناقد:

تعتمد عملية التفكير الناقد على مكونات خمسة، إذا افتقدت أحداها، لا تتم العملية بالمرة، إذ لكل منها صلة وثيقة ببقية المكونات، وهذه المكونات هي كما ذكرها (العتيبي،

(٢٠٠٧):

١. **قاعدة المعرفة:** تعني جميع المعلومات والمعتقدات والقيم والمسلّمات التي تقول إن الفرد يعرف ويؤمن بأنه صحيح ومن الضروري أن يحدث الشعور بالتناقض.
  ٢. **الأحداث الخارجية:** وهي محفزات تثير الإحساس بالتناقض، وتعتمد فعاليتها كمحفزات للتفكير الناقد على مستوى التطور المعرفي للفرد، وتتنوع من الوضوح إلى الغموض والبنية.
  ٣. **النظرية الشخصية:** وهي السمة الشخصية التي يستمدّها الفرد من قاعدة المعرفة بحيث تكون صفة مميزة له (وجهة نظر شخصية)، علاوة على ذلك فإن النظرية الشخصية هي الإطار الذي يتم في ضوئه محاولة شرح الأحداث الخارجية، بحيث يحدث الشعور بالاختلاف أو التناقض أم لا.
  ٤. **الشعور بالتناقض أو الاختلاف:** يبدأ الشعور بالتناقض أو الاختلاف بنظرة قلق وينتهي بالبحث عن مصادر المعرفة، حيث إن الوعي بهذا التناقض ينبع من العوامل الدافعة التي تحددها النظرة الشخصية، وتعتبر متغيراً وسيطاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير.
  ٥. **حل التناقض:** وهي مرحلة تشمل جميع الجوانب المكونة للتفكير النقدي، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما في ذلك خطوات متعددة، وبذلك يكون هذا هو الأساس لبنية التفكير الناقد.
- مما سبق سنجد أن عملية التفكير الناقد تعتمد على المكونات الأساسية التي لا تحدث بدون وجودها المشترك، وأن لكل منها علاقة تفاعلية مع باقي المكونات الأخرى، فالأحداث الخارجية، والشعور بالتناقض من عدمه، وبالتالي الوصول إلى حل هذا التناقض.



#### رابعاً: خطوات التفكير الناقد:

جاء في (أبو شعبان، ٢٠١٠) أن خطوات التفكير الناقد التي يجب على المتعلم أن يتبعها كي يحقق مهارات التفكير الناقد وهي كالتالي:

١. جمع كل ما يمكن جمعه حول موضوع البحث.
٢. راجع الآراء المختلفة المتعلقة بالموضوع.
٣. ناقش الآراء المختلفة لتحديد الصواب من الخطأ.
٤. التمييز بين نقاط القوة والضعف في الآراء المعارضة.
٥. تقييم الآراء بطريقة موضوعية.
٦. إثبات صحة الحجج والأدلة.
٧. الرجوع إلى مزيد من المعلومات إذا لزم الأمر.
٨. القدرات اللازمة للتفكير الناقد.
٩. الدقة في ملاحظة الأحداث من حيث وقوعها التقييم الموضوعي للموضوعات.
١٠. البعد عن العوامل الشخصية في التقييم.

#### خامساً: معايير التفكير الناقد:

يقصد بمعايير التفكير الناقد تلك المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير، التي تتخذ أساساً في الحكم على نوعية التفكير الذي يمارسه الفرد في معالجة المشكلة أو الموضوع المطروح. ومن أبرز هذه المعايير ما أورده (الشورجي، ٢٠٠٩) في النقاط التالية:

١. الوضوح: من أهم معايير التفكير الناقد حيث أنه المدخل الرئيسي لبقية المعايير.
٢. الصدق: يقصد بمعيار الصدق أن البيان صحيح وموثق، وقد يكون واضحاً ولكنه غير صحيح.

٣. **الدقة:** الدقة في التفكير بشكل عام تعني أن الموضوع يفى بحقه في العلاج والتعبير دون زيادة أو نقصان.
٤. **الاتصال:** يعني الاتصال مدى العلاقة بين السؤال أو التدخل أو الحجة أو العبارة بموضوع المناقشة أو المشكلة المطروحة، حيث يمكن للمعلم والطالب الحكم على مدى العلاقة أو العلاقة بين المشكلة والأفكار والأسئلة المطروحة حولها.
٥. **العمق:** يعتبر عمر المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع في كثير من الأحيان إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تعقيد الموضوع.
٦. **المنطق:** من الخصائص المهمة للتفكير الناقد أو الاستدلال أنه منطقي.
٧. **الاتساع:** يوصف التفكير الناقد بالاتساع أو الشمولية عندما تؤخذ جميع جوانب الموضوع بالاعتبار.

#### سادسا: مهارات التفكير الناقد:

تعرف مهارات التفكير الناقد بأنها مجموعة من الممارسات العقلية التي تكمن في عملية التفاعل بين الفرد والمواقف التعليمية المختلفة، ويتضمن التفكير الناقد في هذه الدراسة خمس مهارات كما ذكرها (العجاي، ٢٠١٥) في النقاط التالية:

#### □ مهارة التحليل والتفسير:

يعني التحليل ي تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصودة والفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات الأخرى للتعبير عن معتقد أو حكم أو تجربة أو معلومات أو آراء.

#### □ مهارة الاستقراء:

تعني هذه المهارة أن صحة النتائج مرتبطة بصدق المبنى، ومن الأمثلة على هذه المهارة النمو العلمي والتجارب، كما تعتبر الإحصائيات الاستقرائية تحريضية حتى لو كان هذا الاستقراء يعتمد على التنبؤ أو الاحتمال، الأحداث.

### □ مهارة الاستدلال:

تشير هذه المهارة إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات، والبحث عن الأدلة، والتوصل إلى استنتاجات، والتعرف على الارتباطات والعلاقات السببية.

### □ مهارة الاستنتاج:

وتشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص استنتاجات منطقية من العلاقات الاستنتاجية المقصودة أو الفعلية من البيانات أو السمات أو الأسئلة أو أي شكل آخر من أشكال التعبير، كما يقصد بالاستنتاج القدرة على خلق أو تكوين جدل أو نقاش من خلال خطوات منطقية، ومهارات الاستنتاج الفرعية هي: مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، مهارة التوصل إلى استنتاجات.

### □ مهارة تقييم الحجج:

وتعني هذه المهارة قياس مصداقية العبارات أو أي تعبيرات أخرى، حيث سيصف فهم الشخص وإدراكه، وسيصف تجربته ووضعه وحكمه واعتقاده وآرائه، وبالتالي قياس القوة المنطقية لـ العلاقات الاستنتاجية المقصودة أو الفعلية بين البيانات أو السمات أو الأسئلة أو أي شكل آخر للتعبير عنه، تتضمن مهارة التقييم مهارتين فرعيتين: تقييم الادعاءات وتقييم الحجج.

سابعاً: أهمية التفكير الناقد لدى الطلبة في المؤسسات التعليمية:

للتفكير الناقد أهمية بالغة في عملية التعليم والتعلم لدى الطلبة، حيث أبرزها (عبد العال، ٢٠٢٠) في النقاط التالية:

١. هناك ضرورة تربوية للتفكير لأنه يمنح الطلاب النظرة الذهنية النقدية التي تعد من المتطلبات الضرورية للحياة في عصر العولمة والانفتاح الذي يميز ما يتعلمه المرء، وفهما أعمق له، والذي يتصف بتعدد التيارات الفكرية والثقافية المتناقضة.
٢. إنه يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية سلبية إلى نشاط عقلي نشط يجعل الطالب أكثر إيجابية وتفاعلية ومشاركا في عملية التعلم، مما يؤدي إلى إتقان أفضل لمحتوى المعرفة.
٣. يكتسب الطالب تفسيرات صحيحة ومنطقية للموضوعات التي أثرت حول مجموعة واسعة من مشاكل الحياة اليومية.
٤. يقود الطالب إلى مراقبة تفكيره والتحكم فيه وبالتالي تصبح أفكاره أكثر دقة وصحة ووضوحا، مما يؤدي إلى استقلالية تفكيره، والتحرر من التبعية والرفقة المضللة، من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث المستمر، وتوسيع الآفاق وعدم قبول الحقائق دون التحقيق وقبول الآراء المعارضة.
٥. التفكير هو أحد أهداف التعليم المعاصر في العالم، حيث أن أحد أهدافه تنمية الجانب المهاري لدى الطالب وخاصة المهارات العقلية الأساسية التي تمنحه شخصية متوازنة قادرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات في المواقف المعقدة.
٦. يجعل الطالب أكثر صدقا مع نفسه ولا يخشى الاعتراف بأخطائه، بل يتعلم منها، مما يزيد من ثقته بنفسه، ويرفع من مستوى احترامه لذاته وتقدير الآخرين.
٧. يساعد الطالب على فهم آراء الآخرين وتقبل النقد.
٨. يجعل الخبرات الدراسية ذات مغزى وداعم من خلال سعي الطالب لتطبيقه، حيث يمكن الطالب من النجاح في مختلف جوانب حياته، وتلبية متطلبات المستقبل،

والتكيف مع المواقف المتغيرة من خلال اكتساب الأساليب المنطقية والعقلانية في استنباط الأفكار وتفسيرها وتقييمها والتحقق منها وتطبيقها.

٩. يكتسب الطالب القدرة على اتخاذ القرار الصحيح من بين البدائل العديدة المتاحة له في المواقف المختلفة وتقييمها بشكل صحيح لاتخاذ القرار المناسب وعدم التسرع في إصدار الأحكام مما يساعد على التغلب على المشكلات المختلفة وحلها.

#### الدراسات السابقة:

من خلال نظر الباحثة للدراسات التي تناولت موضوع البحث فقد رأَت أن تصنف الدراسات إلى قسمين:

#### دراسات القسم الأول: السياسات التربوية

وتعرض الباحثة هذه الدراسات بشكل مرتب ومتسلسل من الأقدم الى الأحدث.

١-دراسة خضير (٢٠٠٦) بعنوان: سياسات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية آثارها ودورها في حل مشكلة البطالة.

هدفت الدراسة معرفة سياسات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية آثارها ودورها في حل مشكلة البطالة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وجاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي: ١- أن سياسات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تعاني من صعوبات في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية المفروضة من قبل الاحتلال الإسرائيلي والحصار.

٢- أنه يجب العمل على ضرورة العمل على تفعيل استراتيجيات سياسة التعليم ما قبل الجامعي وتحسين مستواه وصورته في المجتمع والعمل على توعية المجتمع إلى أهمية التعليم

٣- يمكن للاستعانة بمتخصصين في تخصصات غير تربوية مثل الإدارة والاقتصاد خصوصا في الأقسام الإدارية الخاصة بالتخطيط التربوي أن تساعد على تخطي بعض الأمور التي لا يلم بها مختصي التربية، وهذا من الأمور المهمة التي يجب أن تقدم عليها وزارة التربية والتعليم في تعييناتها وترقياتها أو في مجال تدريب كوادرها في المستويات الإدارية العليا.

٢-دراسة مرسي (٢٠١٧) بعنوان: دور السياسة التعليمية بمصر في تفعيل مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم قبل الجامعي (دراسة تحليلية)

هدفت الدراسة الى معرفة دور السياسة التعليمية بمصر في تفعيل مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم قبل الجامعي. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي. وجاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي: ١-: نشر الوعي بأهمية السياسة التعليمية وقيمتها بين القائمين على العملية التعليمية من قيادات ومعلمين وإخصائيين وكل العاملين داخل المدرسة. ٢- ضرورة استناد السياسة التعليمية إلى فلسفة اجتماعية تعبر عن نفسها، وأن ترتبط السياسة التعليمية ارتباطاً كلياً مع الظروف المجتمعية التي تحيط بالعملية التعليمية. ٣- والتأكيد على المشاركة المجتمعية عند صنع السياسة التعليمية، والاستمرارية والمرونة عند صياغة السياسة التعليمية بعيداً عن الجمود في أفكار محدودة وتشريعات واحدة لا يمكن أن تحيد عنها، بالإضافة إلى التقييم المستمر للسياسة من قبل المعنيين بالتعليم في الدولة.

٣-دراسة السهلي (٢٠١٩): بعنوان: تطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية "استراتيجية مقترحة"

هدفت الدراسة الى تحقيق الأهداف الرئيسية التالية: ١- التعرف على واقع السياسات التربوية للعملية التعليمية، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع في الجامعات السعودية. ٢- الكشف عن التحديات التي تواجه تطوير السياسات التربوية للعملية التعليمية، والبحث

العلمي، وخدمة المجتمع في الجامعات السعودية، والوقوف على متطلبات تحقيق القدرة التنافسية في الجامعات السعودية. ٣- تقديم استراتيجية مقترحة لتطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها: أن واقع السياسات التربوية للعملية التعليمية، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، في الجامعات السعودية جاء بدرجة موافقة متوسطة وجود موافقة من أفراد عينة الدراسة على متطلبات تحقيق القدرة التنافسية في الجامعات السعودية وفي ضوء النتائج المتوصل إليها قدمت الدراسة استراتيجية مقترحة لتطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية.

#### دراسات القسم الثاني: مهارات التفكير الناقد

وتعرض الباحثة هذه الدراسات بشكل مرتب ومتسلسل من الأقدم الى الأحدث.

١-دراسة مرعي ونوفل (٢٠٠٦): بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا). هدفت الدراسة التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا). المنهج المستخدم للدراسة: المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها:

١- أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد ب (٨٠%) ٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث. ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلاب السنة الأولى والثانية. ٤- وجود علاقة إيجابية بين معدل شهادة الدراسة الثانوية العامة ومستوى مهارات التفكير الناقد في مهارة الاستدلال، والمعدل التراكمي من جهة ثانية ومستوى مهارات التفكير الناقد في مهارات الاستقراء، والاستدلال، والتقييم. ٥- الاهتمام بمهارات التفكير الناقد للجنسين:

الذكور والإناث، والاهتمام بمهارات التفكير الناقد للطلبة في كل السنوات الدراسية الجامعية بعامة وبطلبة السنة الأولى والرابعة بخاصة.

٢-دراسة الزيادات وعوامرة (٢٠٠٩): بعنوان: مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد.

هدفت الدراسة الى التعرف إلى درجة امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد. المنهج المستخدم للدراسة: المنهج الوصفي التحليلي. وجاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي: ١- أن درجة امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد ب (٨٠%) على الاختبار الكلي والاختبارات الفرعية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس. ٢- ووجود فروق ذات دلالة تبعاً لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة. ٣- زيادة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد عند معلمي التاريخ بخاصة ومعلمي الدراسات الاجتماعية بعامة، وتضمنين برامج إعداد معلمي التاريخ مساقات تستهدف تدريبهم على استخدام طرائق التفكير الناقد واستراتيجياته.

٣-دراسة نوافلة (٢٠١٥) بعنوان: مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى أسئلة كتابي الكيمياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن.

هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى أسئلة كتابي الكيمياء للصفين التاسع والعاشر في الأردن، ومدى التوازن في تضمينها. المنهج المستخدم للدراسة: المنهج الوصفي التحليلي. وجاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي: أظهرت النتائج أن هناك ضعفاً في التوازن في تضمين مهارات التفكير الناقد في هذه



الكتب. ضرورة الاهتمام بتضمين جميع مهارات التفكير الناقد في أسئلة كتب الكيمياء بشكل متوازن، مع مراعاة التسلسل حسب المستوى العقلي للمتعلم.

٤-دراسة بن يخلف (٢٠١٩): بعنوان: مهارات التفكير الناقد في الكتاب المدرسي، دراسة تحليلية لأسئلة النشاطات التعليمية والتقييمية في الكتاب المدرسي لعلوم الطبيعة والحياة. هدفت الدراسة الى التعرف على مدى تضمن أسئلة النشاطات التعليمية والتقييمية في الكتاب المدرسي لمادة علوم الطبيعة والحياة لمستوى الأولى ثانوي لمهارات التفكير الناقد. المنهج المستخدم للدراسة: المنهج الوصفي واستخدم أسلوب تحليل المحتوى. وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها: تواجد ثلاث مهارات للتفكير الناقد بمستوى جيد مقارنة بالمهارات الأخرى وقد تمثلت هذه المهارات في الاستدلال و التحليل والتفسير، تضمن أسئلة النشاطات التعليمية والتقييمية في الكتاب المدرسي لعلوم الطبيعة والحياة جذع مشترك علوم وتكنولوجيا لمستوى الأولى ثانوي، لفئات معرفية أخرى تمثلت في الملاحظة، التطبيق والاستدعاء والإبداع، واختتمت الدراسة بعدد من المقترحات منها: الابتعاد عن تكثيف المقررات الدراسية وجعلها تتناسب مع الوقت المخصص للدراسة مع الأخذ بعين الاعتبار أن تنمية مهارات التفكير تتطلب زمن أطول من اجل تجسيدها في حين أن جل الأساتذة يشكون من عدم تناسب الحجم الساعي مع المقرر الدراسي، والدليل على ذلك ظاهرة العتبة التي أصبحت تتكرر كل سنة تقريبا بحجج مختلفة.

#### التعليق على الدراسات السابقة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اختيار أدوات الدراسة وتحديد منهجيتها والإطار النظري للدراسة، وعلى الرغم من تركيز الدراسات السابقة على السياسات التربوية لدى الطلبة بشكل عام إلا أن الدراسة الحالية تتميز بأنها تهدف إلى دراسة دور السياسات

التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

#### أولاً: جوانب الاتفاق:

يتبين في هذه الدراسة الحالية جوانب الاتفاق بينها وبين الدراسات السابقة بالتالي:

- اتفقت أغلب الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية منها دراسة نوافلة (٢٠١٥)، ودراسة بن يخلف (٢٠١٩) ودراسة السهلي (٢٠١٩)، والتي هدفت إلى التعرف على دور السياسات التعليمية، ومهارات التفكير الناقد.
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث المنهج المعتمد فيها، وسيتم توظيف المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة وهو المنهج المستخدم في دراسة كل من السهلي (٢٠١٩) ومرسي (٢٠١٧) ودراسة نوافلة (٢٠١٥) وبن يخلف (٢٠١٩) المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت دراسة خضير (٢٠٠٦) المنهج الوصفي بينما اعتمدت دراسة مرعي ونوفل (٢٠٠٦)، دراسة الزيادات وعومرة (٢٠٠٩) على اختبار التفكير الناقد.
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من دراسة السهلي (٢٠١٩) ومرسي (٢٠١٧) ودراسة نوافلة (٢٠١٥) وبن يخلف (٢٠١٩)، ودراسة خضير (٢٠٠٦) فقد استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة.

#### ثانياً: جوانب الاختلاف:

يتبين في هذه الدراسة الحالية الفرق بينها وبين الدراسات السابقة بالتالي:

- اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الزيادات وعومرة (٢٠٠٩) والتي هدفت إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد.

- اختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث استخدام اختبار التفكير الناقد كأداة للدراسة منها دراسة مرعي ونوفل (٢٠٠٦)، دراسة الزيادات وعوامرة (٢٠٠٩).

- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أن هذه الدراسة الأولى من نوعها - على حد علم الباحث - حيث لم يتم البحث حول الكشف عن "دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس".

رغم الاستفادة من الدراسات السابقة، والاستدلال على الكتب والمراجع التي قام بالاستعانة بها الباحثون في دراساتهم السابقة، ولكن تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، على النحو التالي:

- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كذلك عدم إجماع الباحثين في النتائج التي توصلوا إليها في الدراسات المشابهة لهذه الدراسة مما فتح المجال للبحث في الموضوع من أجل الخروج بنتائج جديدة.

**منهجية الدراسة والإجراءات:**

**أولاً: منهجية الدراسة:**

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المختلط - الوصفي والتحليلي (المنهج النوعي والمنهج الكمي)، كونه المنهج الأكثر ملائمة للدراسة الحالية، وهو المنهج الذي يصف الظاهرة كما توجد في أرض الواقع، وذلك من خلال جمع بيانات حول دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، ثم تحليل البيانات التي سيتم جمعها من خلال أداة الدراسة للتوصل للنتائج والتوصيات، وذلك بالاعتماد على نوعين أساسيين من البيانات:

- **البيانات الأولية:** تم إعداد استبانة الدراسة وتوزيعها على مجتمع الدراسة، لغرض تجميع المعلومات اللازمة حول موضوع البحث ومن ثم تفرغها باستخدام برنامج SPSS الاحصائي واستخدام الاختبارات الاحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة، ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.
  - **البيانات الثانوية:** وتمت من خلال مراجعة الكتب والدوريات والابحاث والدراسات السابقة التي تساهم في إثراء هذه الدراسة.
- ثانيا: مجتمع الدراسة:** يتكون مجتمع الدراسة من معلمات المرحلة الثانوية في منطقة عسير.
- ثالثا: عينة الدراسة:** تم اختيار عينة الدراسة من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية بحيث تكون ممثلة للمجتمع الأصلي تمثيلاً صادقاً وفقاً لخصائص مجتمع الدراسة ومعبه عنه تعبيراً احصائياً، ولتطبيق التجربة الاستطلاعية والنهائية للبحث تم أخذ عينة مقدارها ٢٣٧ مفردة.
- رابعا: أداة الدراسة:** تم اعداد الاستبانة حول "دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات" من أجل استخدامها في جمع البيانات والمعلومات. وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة لجمع البيانات اللازمة للدراسة، وقد تم تقسيم الاستبانة الى ثلاثة اقسام كما يلي:
- **القسم الأول:** وهو عبارة عن البيانات الأولية، وتشمل (- الخبرة - المؤهل العلمي - الدورات - نوع المدرسة)
  - **القسم الثاني:** وهو مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، ويتكون من ٢٦ فقرة موزعة على ٧ ابعاد على النحو التالي:

- البعد الأول: مهارة الاستقراء، ويتكون من ٥ فقرات
  - البعد الثاني: مهارة الاستنتاج، ويتكون من ٤ فقرات
  - البعد الثالث: مهارة التحليل، ويتكون من ٣ فقرات
  - البعد الرابع: مهارة الملاحظة، ويتكون من ٣ فقرات
  - البعد الخامس: مهارة المقارنة، ويتكون من ٣ فقرات
  - البعد السادس: مهارة التمييز، ويتكون من ٤ فقرات
  - البعد السابع: مهارات التفكير العليا، ويتكون من ٤ فقرات
- القسم الثالث: وهو معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، ويتكون من ١١ فقرة

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس الاستبيان حسب الجدول التالي:

جدول (١) مقياس ليكرت الخماسي

الوزن	٥	٤	٣	٢	١
التقييم المقابل	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	مطلقا

ولتحديد درجة الموافقة (مقياس التصحيح)، تم تحديد خمسة مستويات كما في الجدول رقم (٢)، تم استخراجها باستخدام المدى لخيارات المقياس، وهو الفئة العليا للمقياس - الفئة الدنيا =  $5-1=4$ ، ولإستخراج طول فئة المتوسط تمت قسمة المدى على الفئة العليا للمقياس، أي  $4/5=0.8$ ، وهي طول فئة الوسط الحسابي.

جدول (٢) مقياس التصحيح لمقياس ليكرت الخماسي

فئة الوسط الحسابي	خيار الموافقة	الدرجة
1 - 1.79	مطلقا	منخفضة جدا
1.80 - 2.59	نادرا	منخفضة
2.60 - 3.39	أحيانا	متوسطة
3.40 - 4.19	غالبا	مرتفعة
4.20 - 5	دائما	مرتفعة جدا

#### خامسا: إجراءات الدراسة:

مرت الدراسة الحالية بالإجراءات التالية :

- مراجعة الأدب النظري المتعلق بدور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لبناء استبانة تحقق أهداف الدراسة.
- توزيع الاستبيان على عينة الدراسة.
- إدخال وترميز وتحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).
- التوصل للنتائج ومناقشتها، وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوءها.

#### سادسا: الاختبارات الإحصائية:

بعد عملية جمع البيانات، تم ترميز الاستبانة وإدخالها إلى الحاسوب، باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لمعالجة البيانات، واستخراج النتائج، وللإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها، تم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية Frequencies and Percentages للتعرف على توزيعات عينة الدراسة
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية Descriptive Statistics للإجابة عن أسئلة الدراسة
- معامل كرو نباخ ألفا Cronbach's Alpha لقياس درجة ثبات مقياس الدراسة
- معامل بيرسون للارتباط Pearson Correlation لقياس درجة الاتساق في مقياس الدراسة
- اختبار ت لعينة واحدة One-Sample T Test لاختبار دلالة فروق المتوسطات بين أفراد عينة الدراسة

- اختبار تحليل التباين الأحادي One-way ANOVA لاختبار دلالة فروق المتوسطات بين أفراد عينة الدراسة

سابعاً: صدق وثبات أداة الدراسة:

**صدق أداة الدراسة:** تم قياس صدق الأداة من خلال طريقتين، هما **الصدق الظاهري:** بعد إعداد الصورة الأولى للاستبيان، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين بغرض الحكم إذا ما كانت أداة الدراسة تقيس ما وضعت لقياسه، والأخذ باقتراحاتهم وملاحظاتهم بعد حكمهم على مستوى تمثيل العبارات لمجالات الاستبيان، ووضوحها وملائمتها لأهداف الدراسة، وسلاسة التعبير والتراكيب اللغوية، وتم التعديل على الأداة تبعاً لملاحظات المحكمين، من حيث إعادة الصياغة أو حذف بعض العبارات أو إضافة بعض العبارات.

**صدق الاتساق الداخلي:** تم استخدام معامل الارتباط بيرسون ( Pearson correlation coefficient) من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبيان، والجدول التالي يوضح أنواع الارتباط واتجاه العلاقة:

جدول (٣) صدق الاتساق الداخلي للاستبيان

المحاور	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	اتجاه العلاقة
المحور الأول: درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات	0,910**	0,000	ارتباط طردي قوي
المحور الثاني: معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات	0,654**	0,000	ارتباط طردي متوسط

- \*\* الارتباط مهم ودال احصائياً عند مستوى الدلالة ٠.٠١
- حجم العينة ٢٣٧ مفردة

الجدول اعلاه توضح أن معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبيان جيدة ومقبولة، حيث ان هناك ارتباط طردي متوسط وقوي، بناء على ذلك فانه يمكننا الحكم بصدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

#### ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال تحليل معامل الفا كرو نباخ، لقد استقرت الآراء في أغلب المراجع على تصنيف قيم (ألفا كرو نباخ) التي تقع في المجال (١ - ٠) إلى عدة مستويات، وكلما اقترب الرقم من ١ دل ذلك على قوة الثبات. وكانت النتائج لكل محور من محاور الاستبانة كما يلي:

#### جدول (٤) تحليل معامل الفا كرو نباخ لمحاور الدراسة

المحاور	عدد الأسئلة	معامل ألفا كرو نباخ Cronbach's Alpha
المحور الأول: درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات	26	٠.٩٣٠
البعد الأول: مهارة الاستقراء	5	٠.٧٦٥
البعد الثاني: مهارة الاستنتاج	4	٠.٧٧٧
البعد الثالث: مهارة التحليل	3	٠.٨٠٤
البعد الرابع: مهارة الملاحظة	3	٠.٧٤٤
البعد الخامس: مهارة المقارنة	3	٠.٧٢٥
البعد السادس: مهارة التمييز	4	٠.٧٨١
البعد السابع: مهارات التفكير العليا	4	٠.٧٧١
المحور الثاني: معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات	11	٠.٨٥٣

يقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، أي أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في النتائج وعدم تغييرها بشكل كبير فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة عدة مرات خلال فترات



زمنية معينة. وقد بين جدول رقم (٥) أن معاملات الثبات ممتازة وجيدة، فيما بلغت نسبة الثبات للاستبانة ككل نسبة ٩١.٧%، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

#### جدول (٥) تحليل معامل الفا كرو نباخ لجميع أسئلة الاستبانة

عدد الاسئلة	معامل ألفا كرو نباخ Cronbach's Alpha
٣٧	٠.٩١٧

واضح من النتائج الموضحة أن قيمة الفا كرو نباخ لجميع محاور الاستبانة كانت ٩١.٧% وهذا يعني أن معامل الثبات للاستبيان ممتاز ومرتفع.

الدراسة الميدانية والتحليل:

أولاً: تحليل المتغيرات الاولية

#### ١. المؤهل العلمي

يبين جدول (٦) أن ما نسبته ٦٢% من عينة الدراسة يحملون درجة البكالوريوس، في حين أن نسبة حملة شهادات الدراسات العليا تمثل حوالي ٢٢%، بينما حوالي ١٦% من عينة الدراسة مؤهلهم العلمي هو الدبلوم.

#### جدول (٦) أفراد العينة وفقاً للمؤهل العلمي

النسبة %	التكرارات	المؤهل العلمي
15,6%	37	دبلوم
62,0%	147	بكالوريوس
22,4%	53	دراسات عليا
100,0%	237	المجموع

#### ٢. عدد سنوات الخبرة

يبين جدول رقم (٧) أن حوالي ٢١% من عينة الدراسة لديهم خبرة تتراوح ما بين ٥ الى ١٠ سنوات، في حين أن نسبة الذين لديهم خبرة من ١٠ سنوات الى ١٥ سنة تشكل ٥٧% من حجم العينة، فيما حوالي ٢٢% هي نسبة من تبلغ خبرتهم أقل من ٥ سنوات.

### جدول (٧) أفراد العينة وفقاً لسنوات الخبرة

الخبرة	التكرارات	النسبة %
أقل من ٥ سنوات	52	21,9%
من ٥ - ١٠ سنوات	50	21,1%
من ١٠ سنوات الى ١٥ سنة	135	57,0%
المجموع	237	100,0%

### ٣. الدورات التدريبية

يبين جدول (٨) أن ما نسبته ٧% من عينة الدراسة شاركوا في دورتين تدريبيتين أو أقل، في حين أن نسبة من شاركوا في ٥ دورات فأكثر تمثل حوالي ٧٩%. بنما ١٤% منهم شاركوا في ٣ - ٤ دورات

### جدول (٨) أفراد العينة وفقاً لعدد الدورات التدريبية

الدورات	التكرارات	النسبة %
دورتين أو أقل	17	7,2%
٣ - ٤ دورات	33	13,9%
٥ دورات فأكثر	187	78,9%
المجموع	237	100,0%

### ٤. نوع المدرسة

يبين جدول رقم (٩) أن ٩٣.٧% من عينة الدراسة هن من المعلمات اللاتي يعملن في المدارس الحكومية، بينما ٦.٣% منهن يعملن في المدارس الأهلية

### جدول (٩) أفراد العينة وفقاً لنوع المدرسة

نوع المدرسة	التكرارات	النسبة %
حكومية	222	93,7%
أهلية	15	6,3%
المجموع	237	100,0%

## نتائج الدراسة:

يتناول هذا القسم عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، والتي هدفت إلى التعرف على دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات. يتعلق سؤال الدراسة الفرعي الأول بهدف الدراسة، وينص على: ما درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات؟، وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس.

### ■ المحور الأول: درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز

#### مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون أن درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٩٠ تقريباً وانحراف معياري ٠.٥٦ وهي الدرجة الكلية للمحور الأول.

### جدول (١٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

#### على المحور الأول

ال فقرات	الدرجة	الانحراف المعيارى	الوسط الحسابى	ترتيب الأهمية
١	مرتفعة	,925	3,85	١٥
٢	مرتفعة	,866	3,89	١٢
٣	مرتفعة	,946	3,73	٢٤
٤	مرتفعة	,968	3,84	١٧
٥	مرتفعة	,993	3,82	١٩

٦	يستظعن الطالبات بدء الدرس بالأفكار العامة عن الموضوع ثم الانتقال الى التفاصيل والجزئيات.	4,10	,945	مرتفعة	٢
٧	يطبقن الطالبات الخبرات السابقة على المواقف الحياتية.	4,02	,916	مرتفعة	٦
٨	يقترحن الطالبات أمثلة لتوضيح التفاصيل والجزئيات وصولاً الى الأفكار العامة للموضوع.	4,01	,945	مرتفعة	٨
٩	يقارن الطالبات المعلومات والخبرات السابقة بما هو مطروح من مواقف وخبرات جديدة.	3,86	,940	مرتفعة	١٤
١٠	لدى الطالبات القدرة على توضيح السبب والنتيجة لحالات معينة.	3,83	,906	مرتفعة	١٨
١١	لدى الطالبات القدرة على تحليل العلاقات السبب والنتيجة كجزء من عملية التحليل.	3,78	,931	مرتفعة	٢١
١٢	يربطن الطالبات بين الظواهر القديمة والحالية وتحدد الأسباب والدوافع وراء تلك الظواهر.	3,73	,927	مرتفعة	٢٣
١٣	لدى الطالبات القدرة على ملاحظة وتمييز الاشكال التوضيحية في الدرس.	4,06	,950	مرتفعة	٤
١٤	لدى الطالبات القدرة على ملاحظة العروض التوضيحية لظاهرة ما او تجربة ما	4,08	,919	مرتفعة	٣
١٥	قدرة الطالبات على مشاهدة وتفحص المعالم والآثار التاريخية والجغرافية.	3,79	1,003	مرتفعة	٢٠
١٦	يصنفن الطالبات الاشياء حسب مجموعاتها	4,16	,838	مرتفعة	١
١٧	يصنفن الطالبات مجموعة الحوادث والظواهر (علمية - تاريخية)	4,04	,913	مرتفعة	٥
١٨	يصنفن الطالبات مجموعة المفاهيم (محسوسة - مجردة)	4,01	,914	مرتفعة	٧
١٩	يميزن الطالبات بين الحقيقة وبين الراي.	3,99	,876	مرتفعة	٩
٢٠	يميزن الطالبات بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع والمعلومات غير المباشرة.	3,95	,886	مرتفعة	١٠
٢١	يميزن الطالبات بين الافتراض وبين التعميم.	3,67	,963	مرتفعة	٢٦
٢٢	يميزن الطالبات بين المصادر الصحيحة وبين المصادر غير الصحيحة.	3,78	1,010	مرتفعة	٢٢
٢٣	يوظفن الطالبات أسلوب الاستقراء (الانتقال من الكل الى الجزء) (من المثال الى القاعدة).	3,84	,853	مرتفعة	١٦
٢٤	يوظفن الطالبات أسلوب الاستنتاج (من المثال القاعدة الى الكل الى الجزء)	3,72	,910	مرتفعة	٢٥
٢٥	يصنفن الطالبات الأولويات (الترتيب حسب الاهم)	3,89	,898	مرتفعة	١٣

٢٦	يوظفن الطالبات مهارة التتابع في ترتيب الحوادث، الفقرات، الأشياء بطريقة منطقية ومنظمة ودقيقة.	3,91	,900	مرتفعة	١١
الدرجة الكلية للمحور الأول		3,898	,5577	مرتفعة	

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (يصنفن الطالبات الاشياء حسب مجموعاتها) بمتوسط موافقة بلغ ٤.١٦، تليها عبارة (ت يستطعن الطالبات بدء الدرس بالأفكار العامة عن الموضوع ثم الانتقال الى التفاصيل والجزئيات) بمتوسط موافقة ٤.١٠. ومن ثم عبارة (لدى الطالبات القدرة على ملاحظة العروض التوضيحية لظاهرة ما او تجربة ما) بمتوسط موافقة ٤.٠٨

هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث ان تنمية التفكير من الأهداف التي تسعى التربية الحديثة لتحقيقها نظرا لحاجة المجتمع إلى أفراد يمتلكون قدرات عقلية عليا، يتفاعلون مع المشكلات التي تعترضهم بمنهجية نقدية ابتكارية تأملية محاولين فك الاشتباكات واختيار الصواب دوما، فالقدرة على إتقان مهارات التفكير وحل المشكلات تحقق أثارا إيجابية لدى المتعلم في عمليات التحصيل والإبداع، وبناء الارتباطات بين المعرفة الجديدة والقديمة لضبط عملية التفكير، والمساعدة في التخطيط وحل المشكلات الذاتية والاجتماعية واتخاذ القرارات بوعي وعقلانية. فالتفكير الناقد وحل المشكلات نزعة لدى الفرد تجعله يتصرف بطريقة ذكية عند مواجهة موقف أو مشكلة ما عندما تكون الإجابة أو الحل غير متوافر في بنيته المعرفية؛ إذ قد

تكون المشكلة على هيئة موقف محير أو لغز أو موقف غامض، وهي تشير ضمناً إلى توظيف السلوك الذكي عندما لا يعرف الفرد الإجابة أو الحل المناسب. وعليه، فتنمية التفكير الناقد يمكن أن تساعد المتعلم على إصدار الحكم السليم على الحقائق والتحقق من صحتها مكوناً نمطاً لشخصيته تتصف بالذكاء في مواجهة مشاكل الحياة المعقدة، مع الاعتماد على النفس في الوصول إلى أوجه التناقض وتقديم البراهين الضرورية لأية ادعاءات وحجج غامضة، مع تحديد مصداقية الحقائق والمعلومات والحجج الغامضة. فمهارات التفكير الناقد تتحقق من خلال قدرة المتعلم على صياغة الفكرة التي طورها بعد مروره بالخطوات التمهيديّة، ملاحظة العناصر المختلفة في النص، تحديد العناصر اللازمة وغير اللازمة وفق معايير مصاغة، طرح أسئلة تحاكم العناصر اللازمة، ربط العناصر بروابط وعلاقات، وضع الأفكار المتضمنة على صورة تعميمات في جمل خبرية، وضع الأفكار في وحدات تضم: مقدمة وفرضية، اقتراح بدائل ممكنة وموجودة وتحديد معايير لفحص البدائل المتاحة، صياغة استنتاجات، التمييز بين الاستنتاجات الصحيحة والخاطئة، صياغة افتراضات عامة، التريث في قبول الأحكام والتسليم بها، توليد معانٍ جديدة اعتماداً على التعميمات، بناء توقعات جديدة تتجاوز الخبرة التي يتضمنها النص.

وبالرغم من أهمية وضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد إلا أنه ليس بالأمر السهل فالمؤسسات التعليمية يجب أن تتبنى سياسة موحدة تشجع على التفكير والاستقصاء، والمدارس بحاجة إلى أن يكون المعلم مفكراً أولاً ومن ثم يكون قادراً على تنمية التفكير لدى الطلاب فيسأل الأسئلة الصحيحة التي تحثهم على التفكير والتحليل والاستنتاج وتقديم البراهين التي تدعم الفرضيات، كذلك يجب توفير مناهج دراسية تنمي مهارات التفكير ولا

تقتصر فقط على حفظ الحقائق والمعلومات، ومن ثم يجب توفير بيئة مدرسية جاذبة ومناخ مدرسي يسمح بتعدد الآراء ويشجع على الحوار والنقاش.

▪ درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة الاستقراء

لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون ان درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة الاستقراء لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٨٣ تقريباً وانحراف معياري ٠.٦٨.

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد مهارة الاستقراء

الفرقات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١	3,85	,925	مرتفعة	٢
٢	3,89	,866	مرتفعة	١
٣	3,73	,946	مرتفعة	٥
٤	3,84	,968	مرتفعة	٣
٥	3,82	,993	مرتفعة	٤
الدرجة الكلية لبُعد مهارة الاستقراء				
	3,8270	,67519	مرتفعة	

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة الاستقراء لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (تقترح الطالبات أمثلة من أجل استنباط القواعد او القوانين او التعميمات) بمتوسط موافقة بلغ ٣.٨٩، تليها عبارة (تنتقل الطالبات من تفاصيل الموضوع وأجزائه الى إعطاء تعريفات له) بمتوسط موافقة ٣.٨٥. ومن ثم عبارة (يخصصن الطالبات اجزاء مترابطة من الموضوع للوصول الى نتيجة عامة مترتبة عليها) بمتوسط موافقة ٣.٨٤. هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارة الاستقراء لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات. حيث تيثق أهمية تعليم مهارة التفكير الاستقرائي من أهمية تعليم التفكير بمهاراته المختلفة، وان التدريب على هذا النمط من التفكير يزيد من القدرة على استنتاج المعلومات من المعطيات. كما يساعد على زيادة قدرة الفرد على حل المشكلات، وذلك لأن حل المشكلات يتطلب درجة عالية من القدرة على معالجة المعلومات، وهذا ما أكدته الدراسات، حيث أشارت إلى الأثر إيجابي للتدريب الاستقرائي على حل المشكلات المعقدة.

#### ▪ درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة

##### الاستنتاج لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون ان درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة الاستنتاج لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٩٩ تقريباً وانحراف معياري ٠.٧٢.



## جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد مهارة الاستنتاج

ال فقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١	4,10	,945	مرتفعة	١
٢	4,02	,916	مرتفعة	٢
٣	4,01	,945	مرتفعة	٣
٤	3,86	,940	مرتفعة	٤
الدرجة الكلية لبعد مهارة الاستنتاج				
	3,9968	,72504	مرتفعة	

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة الاستنتاج لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (يستطعن الطالبات بدء الدرس بالأفكار العامة عن الموضوع ثم الانتقال الى التفاصيل والجزئيات) بمتوسط موافقة بلغ ٤.١٠، تليها عبارة (يطبقن الطالبات الخبرات السابقة على المواقف الحياتية) بمتوسط موافقة ٤.٠٢. ومن ثم عبارة (يقترحن الطالبات أمثلة لتوضيح التفاصيل والجزئيات وصولاً الى الأفكار العامة للموضوع) بمتوسط موافقة ٤.٠١. هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارة الاستنتاج لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث ان الاستنتاج من مهارات التفكير الناقد، ويتطلب العديد من المهارات كالتحليل والتفسير وفحص البدائل والتخمين، بالإضافة إلى ذلك كله

فإن الاستنتاج يساعد على دراسة ما هو عام وخاص؛ إي العموميات والجزئيات. وتتيح مهارة الاستنتاج فرصا للتقدم والارتقاء في العديد من المجالات، إضافة إلى المعارف المتنوعة.

■ درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة التحليل لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون ان درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة التحليل لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٧٨ تقريباً وانحراف معياري ٠.٧٩.

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد مهارة التحليل

الفرقات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١	3,83	,906	مرتفعة	١
٢	3,78	,931	مرتفعة	٢
٣	3,73	,927	مرتفعة	٣
الدرجة الكلية لبُعد مهارة التحليل				
	3,7792	,78083	مرتفعة	

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة التحليل لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (لدى الطالبات القدرة على توضيح السبب

والنتيجة لحالات معينة) بمتوسط موافقة بلغ ٣.٨٣، تليها عبارة (لدى الطالبات القدرة على تحليل العلاقات السبب والنتيجة كجزء من عملية التحليل) بمتوسط موافقة ٣.٧٨. ومن ثم عبارة (يربطن الطالبات بين الظواهر القديمة والحالية وتحدد الأسباب والدوافع وراء تلك الظواهر) بمتوسط موافقة ٣.٧٣. هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارات التحليل لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث انه بمجرد تحديد المشكلة، تصبح مهارات التحليل ضرورية بحيث تتضمن؛ القدرة على تحليل الموقف ومعرفة الحقائق أو البيانات أو المعلومات حول المشكلة، فالتحليل مهارة أساسية لحل المشكلة في نهاية الأمر.

#### ▪ درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة

#### الملاحظة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون ان درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة الملاحظة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٩٨ تقريباً وانحراف معياري ٠.٧٨.

#### جدول (١٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

#### على بُعد مهارة الملاحظة

الفرقات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١	4,06	,950	مرتفعة	٢
٢	4,08	,919	مرتفعة	١
٣	3,79	1,003	مرتفعة	٣
الدرجة الكلية لبُعد مهارة الملاحظة		3,9761	,77926	مرتفعة

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة الملاحظة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (لدى الطالبات القدرة على ملاحظة العروض التوضيحية لظاهرة ما او تجربة ما) بمتوسط موافقة بلغ ٤.٠٨، تليها عبارة (لدى الطالبات القدرة على ملاحظة وتمييز الاشكال التوضيحية في الدرس) بمتوسط موافقة ٤.٠٦. ومن ثم عبارة (قدرة الطالبات على مشاهدة وتفحص المعالم والآثار التاريخية والجغرافية) بمتوسط موافقة ٣.٧٩. هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارة الملاحظة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث تساهم مهارة الملاحظة في الوصول الي مرحلة التعليم المعزز، بمعنى أن تصبح عملية التعليم أكثر كفاءة، وذلك نظراً لأن الفرد الذي يمتلك مهارات قوية في الملاحظة له القدرة على ملاحظة أدق التفاصيل والاهتمام بها وبالتالي يكون أكثر قدرة على فهم المهارات والمعلومات المتحصل عليها، وبالتالي يصل إلى أفضل نتائج في عملية التعلم.

#### ▪ درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة المقارنة

##### لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون ان درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة المقارنة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٤.٠٤ تقريباً وانحراف معياري ٠.٧١.

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة  
على بُعد مهارة المقارنة

الفرقات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١	4,16	,838	مرتفعة	١
٢	4,04	,913	مرتفعة	٢
٣	4,01	,914	مرتفعة	٣
الدرجة الكلية لبُعد مهارة المقارنة				
	4,0703	,71421	مرتفعة	

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة المقارنة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (يصنفن الطالبات الاشياء حسب مجموعاتها) بمتوسط موافقة بلغ ٤.١٦، تليها عبارة (يصنفن الطالبات مجموعة الحوادث والظواهر (علمية -تاريخية)) بمتوسط موافقة ٤.٠٤. ومن ثم عبارة (يصنفن الطالبات مجموعة المفاهيم (محسوسة -مجردة)) بمتوسط موافقة ٤.٠١. هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارة المقارنة لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث تلعب مهارة المقارنة دوراً هاماً في توليد ومراكمة وتنظيم المعارف، حيث أن معرفة الفروق بين الاشياء من خلال المقارنة يساعد في تنظيم المعلومات ويسهل حفظها واسترجاعها عند الحاجة. وتحتاج مهارة المقارنة إلى مهارة الملاحظة والانتباه والقدرة على التركيز على التفاصيل والدقة في المشاهدات والتركيز على الجوانب المتشابهة والمختلفة للشيء.

▪ درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة التمييز

لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون ان درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة التمييز لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٨٤ تقريباً وانحراف معياري ٠.٧٢.

جدول (١٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

على بُعد مهارة التمييز

الفرقات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١	3,99	,876	مرتفعة	١
٢	3,95	,886	مرتفعة	٢
٣	3,67	,963	مرتفعة	٤
٤	3,78	1,010	مرتفعة	٣
الدرجة الكلية لبُعد مهارة التمييز	3,8460	,72633	مرتفعة	

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارة التمييز لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (يميزن الطالبات بين الحقيقة وبين الراي) بمتوسط موافقة بلغ ٣.٩٩، تليها عبارة (يميزن الطالبات بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع والمعلومات غير المباشرة) بمتوسط موافقة ٣.٩٥. ومن ثم عبارة (يميزن الطالبات بين

المصادر الصحيحة وبين المصادر غير الصحيحة) بمتوسط موافقة ٣.٧٨. هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارة التمييز لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات.

▪ درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير

#### العليا لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أنهم يرون ان درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٨٤ تقريباً وانحراف معياري ٠.٦٩.

جدول (١٦) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة

#### على بُعد مهارات التفكير العليا

الفرقات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١	3,84	,853	مرتفعة	٣
٢	3,72	,910	مرتفعة	٤
٣	3,89	,898	مرتفعة	٢
٤	3,91	,900	مرتفعة	١
الدرجة الكلية لبُعد مهارات التفكير العليا				
	3,8418	,68563	مرتفعة	

المصدر: من إعداد الباحث اعتماداً على نتائج تحليل برنامج SPSS

يلاحظ أن العبارة التي حصلت على أعلى درجة من الموافقة في مقياس درجة اسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (يوظفن الطالبات مهارة التتابع في ترتيب الحوادث، الفقرات، الأشياء بطريقة منطقية ومنظمة ودقيقة) بمتوسط موافقة بلغ ٣.٩١، تليها عبارة (يصنفن الطالبات الأولويات (الترتيب حسب الاهم)) بمتوسط موافقة ٣.٨٩. ومن ثم عبارة (يوظفن الطالبات أسلوب الاستقراء (الانتقال من الكل الى الجزء) (من المثال الى القاعدة)) بمتوسط موافقة ٣.٨٤. هذه النتيجة تدل على أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارات التفكير العليا لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، حيث ان مهارات التفكير العليا هي نوع من المهارات التي تجمع بين مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي؛ أي أنها نوع مكافئ لإدماج كلا النمطين (التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي)، حيث إن التفكير الجيد هو ذلك التفكير الذي يتكوّن من مجموعة من القدرات الناقدة والإبداعية، وتعدّ القواسم المشتركة بين كلا النوعين هي ما يُطلق عليه اسم مهارات التفكير العليا. وتساعد مهارات التفكير العليا في النظر في القضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين، كما تساهم في تقييم آراء الآخرين في كثير من المواقف. والحكم عليها بنوع واضح من الدقة.

▪ **البُعد الثاني: معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من**

### **وجهة نظر المعلمات**

بلغ متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة درجة مرتفعة، أي أن معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كان مرتفعاً، بمتوسط حسابي بلغ ٣.٤٩ تقريباً وانحراف معياري ٠.٧٢ وهي الدرجة الكلية للمحور الثاني.



جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التقدير  
لاستجابات أفراد عينة الدراسة على بُعد "التحديات التي تواجه المشرفين في تطوير  
السياسات التربوية"

ال فقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	ترتيب الأهمية
١ اتباع طرق التدريس المعتمدة على التلقين وليس التفكير.	3,76	,968	مرتفعة	١
٢ قلة الكفاءة والمهارات التي يعاني منها الكوادر التربوية	3,51	1,056	مرتفعة	٧
٣ عزوف الطالبات عن الاطلاع والتفكير باتباع طرق التعلم الحديثة	3,67	1,058	مرتفعة	٤
٤ ضعف ثقافة المعلمة تجعلها تبتعد عن طرح أي موضوع للنقد	3,41	1,163	مرتفعة	٨
٥ قلة اعطاء الطالبات من مساحة حرية كافية للتعبير عن آراءهن في المواضيع المختلفة	3,32	1,167	مرتفعة	٩
٦ ازدحام الغرفة الصفية بسبب ضيق المجال للمعلمة او الطالبة لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهن	3,62	1,146	مرتفعة	٥
٧ التزام الطالبات بالكتاب المدرسي وعدم رغبتهن في زيادة ثقافتهن من أي مصدر تعليمي خارجي.	3,69	1,147	مرتفعة	٢
٨ رفض بعض المعلمات الاستماع الى آراء الطالبات لأن ذلك يقلل من هيبتهم ومكانتهن	2,97	1,277	متوسطة	١١
٩ زمن الحصة الدراسية لا يساعد على طرح المواضيع ونقدها ومناقشتها	3,14	1,266	متوسطة	١٠
١٠ قلة الخبرات الشخصية لدى الطالبات نحو التفكير الناقد.	3,60	1,071	مرتفعة	٦
١١ افتقار الطالبات للقدره على النقد العلمي المُستند على أدلة واثباتات علمية.	3,68	1,108	مرتفعة	٣
الدرجة الكلية للمحور الثاني				
	3,489	,7215	مرتفعة	

يلاحظ أن المكون الذي حصل على أعلى درجة من الموافقة في معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (اتباع طرق التدريس المعتمدة على التلقين وليس التفكير) بمتوسط موافقة مرتفعة بلغ ٣,٧٦، تليها عبارة (التزام الطالبات بالكتاب المدرسي وعدم رغبتهن في زيادة ثقافتهن من أي

مصدر تعليمي خارجي) بمتوسط موافقة بلغ 3,69. ومن ثم عبارة (افتقار الطالبات للقدرة على النقد العلمي المُستند على أدلة واثباتات علمية) بمتوسط موافقة بلغ 3,68. ويمكن تفسير النتائج بناء على الجدول الموضوع حول التحديات جاءت بدرجة مرتفعة وربما يعود ذلك إلى حرص المدرسة على غرس وتنمية مهارة التفكير الناقد لدى طالباتها وتحرص على توفير كافة إحتياجاتهم الاساسيه واليوم رؤية المملكة ٢٠٣٠ ساهمت في تطوير التعليم وكان من ابرزها تطوير مهارة التفكير الناقد.

#### ▪ اختبار العينات المستقلة T (Independent Samples T Test)

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير نوع المدرسة؟

#### (أ) الإحصاءات الوصفية

#### جدول (١٨) الإحصاءات الوصفية

نوع المدرسة	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
حكومية	222	3,9054	,56215	,03773
أهلية	15	3,7897	,49209	,12706

من خلال الجدول أعلاه نجد أن عدد العينات المستخدمة في حساب الإحصائيات الوصفية تساوي حجم عينة البحث، أي أنه لا توجد قيم مفقودة.

#### (ب) جدول اختبار T

من خلال الجدول ادناه يمكن التحقق مما إذا ما كان يوجد دلالة إحصائية ام لا، وذلك بالنظر لقيمة مستوى المعنوية، فاذا كانت اقل من ٠.٠٥ فانه يمكن القول بانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير نوع المدرسة، أما إذا كانت قيمته أكبر من ٠.٠٥ فانه لا توجد فروق دالة إحصائية تبعا لنوع المدرسة.

### جدول (١٩) جدول اختبار T

متوسط استجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد					
الخطأ	فرق المتوسط	مستوى المعنوية	درجات الحرية	اختبار T	الفروق
فرق المعياري					افتراض المتساوية
,14892	,11566	,438	235	,777	افتراض المتساوية
,13254	,11566	,395	16,570	,873	عدم افتراض المتساوية

هذا الجدول يوضح مخرجات تحليل T، حيث يظهر ما إذا كان هناك فروقات جوهرية ذات دلالة احصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير نوع المدرسة. يمكن أن نرى أن قيمة الأهمية هي ٠.٤٣٨، والتي هي أكبر من ٠.٠٥، وبالتالي، ليست هناك فروق دالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير نوع المدرسة. استناداً إلى النتائج أعلاه، يمكنك الإبلاغ عن نتائج الفرضية على النحو التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير نوع المدرسة.

- تحليل ANOVA لفرضيات الدراسة
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟

## (أ) الإحصاءات الوصفية

### جدول (٢٠) الاحصائيات الوصفية

الخبرة	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
اقل من ٥ سنوات	52	3,9808	,50686	,07029
من ٥ - ١٠ سنوات	50	3,8831	,49664	,07023
من ١٠ سنوات الى ١٥ سنة	135	3,8718	,59707	,05139
المجموع	237	3,8981	,55775	,03623

من خلال جدول الاحصائيات الوصفية نلاحظ الاتي:

تشير "العينة" في العمود الأول إلى عدد العينات المستخدمة في حساب الإحصائيات الوصفية. هذه الأرقام تساوي حجم العينة المستخدمة في البحث، أي أنه لا توجد قيم مفقودة. الأوزان المتوسطة " المتوسط " هي أكثر ما يهمننا هنا، حيث انها تساعدنا في معرفة ما إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. ومن خلال النظر للأرقام نلاحظ أن هناك اختلافات طفيفة جدا في المتوسط بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وعليه من خلال هذه المتوسطات يمكننا القول في المجلد بانه لا توجد فروقات كبيرة ذات دلالة إحصائية، ولكن للتأكد يجب علينا النظر لإحصائيات اختبار ANOVA

### (ب) جدول اختبار ANOVA

من خلال الجدول ادناه يمكن الجزم بمدى وجود دلالة إحصائية ام لا، وذلك بالنظر لقيمة مستوى المعنوية، فاذا كانت اقل من ٠.٠٥ . فانه يمكن القول بانه توجد فروق ذات دلالة

إحصائية وفقا لمتغير سنوات الخبرة، أما إذا كانت قيمته أكبر من ٠.٠٥ فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

### جدول (٢١) جدول اختبار ANOVA

مستوى المعنوية	اختبار فيشر F	المتوسط التربيعي	درجات الحرية	مجموع المربعات	
		,230	2	,460	بين المجموعات
,479	,738	,312	234	72,957	ضمن مجموعات
			236	73,417	المجموع

هذا الجدول يوضح مخرجات تحليل ANOVA احادي الاتجاه، حيث يظهر لنا ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. يمكننا أن نرى أن قيمة الأهمية هي ٠.٤٧٩، والتي هي أكبر من ٠.٠٥ وبالتالي نرفض الفرضية البديلة التي تقول بان المتوسطات بين المجموعات غير متساوية، ونقبل الفرضية الصفرية التي تقول بان المتوسطات بين المجموعات متساوية، وعليه ليس هناك فروق معند بها إحصائياً في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. استناداً إلى النتائج أعلاه، يمكنك الإبلاغ عن نتائج الفرضية على النحو التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

## (أ) الإحصاءات الوصفية

### جدول (٢٢) الاحصائيات الوصفية

المؤهل العلمي	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
دبلوم	37	4,0156	,48119	,07911
بكالوريوس	147	3,8739	,58762	,04847
دراسات عليا	53	3,8832	,51997	,07142
المجموع	237	3,8981	,55775	,03623

من خلال جدول الاحصائيات الوصفية نلاحظ الاتي:

تشير "العينة" في العمود الأول إلى عدد العينات المستخدمة في حساب الإحصائيات الوصفية. هذه الأرقام تساوي حجم العينة المستخدمة في البحث، أي أنه لا توجد قيم مفقودة. الأوزان المتوسطة " المتوسط " هي أكثر ما يهمننا هنا، حيث انها تساعدنا في معرفة ما إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ومن خلال النظر للأرقام نلاحظ أن هناك اختلافات طفيفة جدا في المتوسط بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وعليه من خلال هذه المتوسطات يمكننا القول في المجلد بانه لا توجد فروقات كبيرة ذات دلالة

إحصائية، ولكن للتأكد يجب علينا النظر لإحصائيات اختبار ANOVA

### (ب) جدول اختبار ANOVA

من خلال الجدول ادناه يمكن الجزم بمدى وجود دلالة إحصائية ام لا، وذلك بالنظر لقيمة مستوى المعنوية، فاذا كانت اقل من ٠.٠٥ فإنه يمكن القول بانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير المؤهل العلمي، أما إذا كانت قيمته أكبر من ٠.٠٥ فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

### جدول (٢٣) جدول اختبار ANOVA

مستوى المعنوية	اختبار فيتشر F	المتوسط التربيعي	درجات الحرية	مجموع المربعات	
		,304	2	,609	بين المجموعات
,377	,978	,311	234	72,808	ضمن مجموعات
			236	73,417	المجموع

هذا الجدول يوضح مخرجات تحليل ANOVA احادي الاتجاه، حيث يظهر لنا ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. يمكننا أن نرى أن قيمة الأهمية هي ٠.٣٧٧، والتي هي أكبر من ٠.٠٥. وبالتالي نرفض الفرضية البديلة التي تقول بان المتوسطات بين المجموعات غير متساوية، ونقبل الفرضية الصفرية التي تقول بان المتوسطات بين المجموعات متساوية، وعليه ليس هناك فروق معند بها إحصائياً في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. استناداً إلى النتائج أعلاه، يمكنك الإبلاغ عن نتائج الفرضية على النحو التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية؟

## (أ) الإحصاءات الوصفية

### جدول (٢٤) الاحصائيات الوصفية

الدورات التدريبية	العينة (ن)	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
دورتين أو أقل	17	3,9683	,56465	,13695
3-4 دورات	33	3,8998	,63184	,10999
5 دورات فأكثر	187	3,8914	,54599	,03993
المجموع	237	3,8981	,55775	,03623

من خلال جدول الاحصائيات الوصفية نلاحظ الاتي:

تشير "العينة" في العمود الأول إلى عدد العينات المستخدمة في حساب الإحصائيات الوصفية. هذه الأرقام تساوي حجم العينة المستخدمة في البحث، أي أنه لا توجد قيم مفقودة. الأوزان المتوسطة " المتوسط " هي أكثر ما يهتما هنا، حيث انها تساعدنا في معرفة ما إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية. ومن خلال النظر للأرقام نلاحظ أن هناك اختلافات طفيفة جدا في المتوسط بين متوسط استجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية. وعليه من خلال هذه المتوسطات يمكننا القول في المجمل بأنه لا توجد فروقات كبيرة ذات دلالة إحصائية، ولكن للتأكد يجب علينا النظر لإحصائيات اختبار ANOVA

### (ب) جدول اختبار ANOVA

من خلال الجدول ادناه يمكن الجزم بمدى وجود دلالة إحصائية ام لا، وذلك بالنظر لقيمة مستوى المعنوية، فاذا كانت اقل من ٠.٠٥ فإنه يمكن القول بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير الدورات التدريبية، أما إذا كانت قيمته أكبر من ٠.٠٥ فإنه لا توجد فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الدورات التدريبية.



### جدول (٤-٢١) جدول اختبار ANOVA

مستوى المعنوية	اختبار فيتشر F	المتوسط التربيعي	درجات الحرية	مجموع المربعات	
		,046	2	,092	بين المجموعات
,863	,147	,313	234	73,325	ضمن مجموعات
			236	73,417	المجموع

هذا الجدول يوضح مخرجات تحليل ANOVA احادي الاتجاه، حيث يظهر لنا ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية. يمكننا أن نرى أن قيمة الأهمية هي ٠,٨٦٣، والتي هي أكبر من ٠,٠٠٥. وبالتالي نرفض الفرضية البديلة التي تقول بان المتوسطات بين المجموعات غير متساوية، ونقبل الفرضية الصفرية التي تقول بان المتوسطات بين المجموعات متساوية، وعليه ليس هناك فروق معند بها إحصائياً في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية. استناداً إلى النتائج أعلاه، يمكنك الإبلاغ عن نتائج الفرضية على النحو التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية.

#### ٤-٥. ملخص النتائج واختبار الفرضيات

الجدول ادناه يوضح ملخص النتائج التي توصلت لها الدراسة من خلال تحليل بيانات الاستبيان

الاستئلة والفرضيات	النتيجة
ما درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات؟	مرتفعة

درجة المعوقات مرتفعة، واهم ثلاث معوقات هي: ١. اتباع طرق التدريس المعتمدة على التلقين وليس التفكير ٢. التزام الطالبات بالكتاب المدرسي وعدم رغبتهم في زيادة ثقافتهم من أي مصدر تعليمي خارجي ٣. افتقار الطالبات للقدرة على النقد العلمي المُستند على أدلة واثباتات علمية.	ما معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات؟
لا توجد	هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير سنوات الخبرة؟
لا توجد	هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المؤهل الأكاديمي؟
لا توجد	هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الدورات التدريبية؟
لا توجد	هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير نوع المدرسة؟

### مناقشة النتائج والتوصيات:

#### أولاً: مناقشة النتائج

- هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة إسهام مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وإلى التعرف على معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى (سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي، الدورات التدريبية، نوع المدرسة)، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من ٢٣٧ من معلمات المرحلة الثانوية.

- أظهرت نتائج الدراسة أن مقرر التفكير الناقد في المدارس الثانوية يساهم بدرجة مرتفعة في تعزيز مهارات التفكير لدى طالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات، وأن المكون الذي حصل على أعلى درجة من الموافقة في معوقات تطوير مهارات التفكير الناقد لطالبات المرحلة الثانوية من وجهة نظر المعلمات كانت (اتباع طرق التدريس المعتمدة على التلقين وليس التفكير) بمتوسط موافقة مرتفعة بلغ ٣,٧٦ ، وأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات عينة الدراسة نحو دور السياسات التربوية في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية تعزى لمتغير (سنوات الخبرة، المؤهل الأكاديمي، الدورات التدريبية، نوع المدرسة).
- اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بن يخلف (٢٠١٩) والتي أظهرت نتائجها بتواجد ثلاث مهارات للتفكير الناقد بمستوى جيد مقارنة بالمهارات الأخرى وقد تمثلت هذه المهارات في الاستدلال والتحليل والتفسير، تضمن أسئلة النشاطات التعليمية والتقويمية في الكتاب المدرسي لعلوم الطبيعة والحياة جذع مشترك علوم وتكنولوجيا لمستوى الأولي ثانوي، لفئات معرفية أخرى تمثلت في الملاحظة، التطبيق والاستدعاء والإبداع، واتفقت مع نتائج دراسة مرسي (٢٠١٧) في نشر الوعي بأهمية السياسة التعليمية وقيمتها بين القائمين على العملية التعليمية من قيادات ومعلمين وإخصائيين وكل العاملين داخل المدرسة، وضرورة استناد السياسة التعليمية إلى فلسفة اجتماعية تعبر عن نفسها، وأن ترتبط السياسة التعليمية ارتباطاً كلياً مع الظروف المجتمعية التي تحيط بالعملية التعليمية.
- لم تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مرعي ونوفل (٢٠٠٦) التي أظهرت نتائجها أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون

المستوى المقبول تربوياً والذي حدد ب (٨٠%)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، ولم تتفق أيضاً مع نتائج دراسة نوافلة (٢٠١٥) التي أظهرت بأن هناك ضعفاً في التوازن في تضمين مهارات التفكير الناقد في هذه الكتب، وضرورة الاهتمام بتضمين جميع مهارات التفكير الناقد في أسئلة كتب الكيمياء بشكل متوازن، مع مراعاة التسلسل حسب المستوى العقلي للمتعلم.

- اختلف نتائج الدراسة مع نتائج دراسة الزيادات والعوامرة (٢٠٠٩) التي أظهرت أن درجة امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد ب (٨٠%) على الاختبار الكلي والاختبارات الفرعية.
- لم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة خضير (٢٠٠٦) التي أظهرت أن سياسات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تعاني من صعوبات في الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية المفروضة من قبل الاحتلال الإسرائيلي والحصار، وأنه يجب العمل على ضرورة العمل على تفعيل استراتيجيات سياسة التعليم ما قبل الجامعي وتحسين مستواه وصورته في المجتمع والعمل على توعية المجتمع إلى أهمية التعليم.
- تحظى السياسات التربوية باهتمام عالمي متزايد، حيث تولي الأنظمة السياسية عناية خاصة بتطويرها، كونها تهتم بتطوير مهارات التفكير الناقد، وتوضح مواقف الجهات المسؤولة من القضايا المتعلقة بها، ويعد عدم وضوحها من أبرز المشكلات التي يعاني منها النظام التربوي، وأن عملية صنعها تشكل تحدياً للأفراد والجماعات.

## ثانياً: التوصيات

- ١- تنظيم المحتوى التعليمي بما يتناسب مع السياسات التربوية مما يساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.
- ٢- عقد دورات تدريبية لمهارات التفكير الناقد لدى معلمي المدارس لمساعدتهم في تطوير المحتويات التعليمية التي يعلمونها للطلبة بحيث تتضمن تلك الدروس مهارات التفكير الناقد.
- ٣- التركيز على دور السياسات التربوية وتنميته لمهارات التفكير الناقد عند الطلبة من أجل تقليل الفروق الفردية بينهم.
- ٤- إجراء مزيد من الدراسات التي تستقصي مستويات مهارات التفكير الناقد لدى فئات عمرية في بداية السلم التعليمي.
- ٥- استقصاء مستويات مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- ٦- تنظيم ورش عمل تجمع بين واضعي السياسات التربوية ومنفذيها، وذلك من أجل تكامل الجهود والتنسيق والفهم المشترك للسياسات التربوية، ووضع آليات متفق عليها من أجل تنفيذها ضمن مراعاة اتصاف هذه السياسات بالواقعية.
- ٧- مراعاة أن تكون السياسات التربوية قائمة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

## ثالثاً: المقترحات:

- ١- استقصاء دور السياسات التربوية في تنمية مهارات التفكير الناقد، مثل التفكير التأملي والتفكير الإبداعي، والناقد.
- ٢- دراسة العوامل المؤثرة في صناعة السياسات التربوية.

## المراجع العربية

- (١) أبو شعبان، نادر خليل. (٢٠١٠). أثر استخدام إستراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) بغزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- (٢) أبو ناصر، فتحي محمد، الجغيمان، عبد الله محمد. (٢٠١٢). واقع السياسات التربوية المرتبطة ببرامج تربية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، المجلد ٨، العدد ٣.
- (٣) الأغا، ناصر. (٢٠١٨). تصورات معلمي المدارس بمحافظة قطاع غزة حول متطلبات تطبيق استراتيجيات السياسة التعليمية، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، المجلد الثامن، العدد الثاني.
- (٤) بغدادي، إسماعيل، منار محمد. (٢٠١٥). تقويم سياسات التعليم قبل الجامعي في مصر دراسات في التعليم الجامعي. 327-399, 30(30) ,
- (٥) بن يخلف، محمد. (٢٠١٩). مهارات التفكير الناقد في الكتاب المدرسي ( Doctoral dissertation, (University of Algiers2 Abu El Kacem Saad Allah جامعة الجزائر ٢ أبو القاسم سعد الله.
- (٦) الحري، نايف. (٢٠٢١). انتظام أكثر من مليون طالب وطالبة في ٤٧٠٠ مدرسة بالرياض، الرياض-واس، الموقع الإلكتروني:  
<https://www.alriyadh.com/1904248>
- (٧) حكيم، عبد الحميد. (٢٠٠١). مدى تنفيذ مبادئ السياسة التعليمية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية العامة بمنطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- (٨) خضير، تيسير (٢٠٠٦). سياسات وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية آثارها ودورها في حل مشكلة البطالة. رسالة ماجستير، قسم إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية. غزة.

- ٩) الدليمي، ياسر محفوظ حامد. (٢٠٠٧). التفكير الناقد وعلاقته بالأداء العقلي لطلبة المرحلة الإعدادية *JOURNAL OF EDUCATION AND SCIENCE, 14(18)*. مجلة التربية والعلم، المجلد (١٤) ، العدد (١).
- ١٠) رفاعي، عقيل محمود. (٢٠١٥). السياسات التعليمية والتحول إلى اللامركزية في مصر وفنلندا دراسة مقارنة. *دراسات في التعليم الجامعي 30*, (عدد خاص) ، ٤٣١-٥١٥.
- ١١) ساسوي، جويده جعفري عبد الرزاق. (2019). *القيم المدنية في ظل السياسات التربوية* (Doctoral dissertation, جامعة محمد بوضياف المسيلة).
- ١٢) السهلي، محمد. (٢٠١٩). تطوير السياسات التربوية في الجامعات السعودية في ضوء متطلبات القدرة التنافسية: إستراتيجية مقترحة، رسالة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص أصول التربية، جامعة الملك سعود، قسم السياسات التربوية.
- ١٣) الشلال، عباس علي. (٢٠١٩). التفكير الناقد لدى المراهقين والراشدين " دراسة تطورية. *Al-Bahith Journal, 21*. " ، مجلة الباحث العدد الثلاثون، الجامعة المستنصرية.
- ١٤) الشوريجي، إياد سمير جمعة. (٢٠٠٩). التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- ١٥) العاتكي، سندس. (٢٠١١). مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧.
- ١٦) عبد السلام، محمد. (٢٠٢٠). مهارات التفكير الناقد دراسة نظرية وتطبيقات عربية وعالمية، مكتبة النور.
- ١٧) عبد العال، رباب فهمي أحمد. (٢٠٢٠). أثر تنمية مهارات التفكير النقدي علي الرضا الأكاديمي المدرك والتحصيل الأكاديمي الفعلي للطلاب، *المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة*، جامعة القاهرة.

- ١٨) العتيبي، خالد بن ناهس. (٢٠٠٧). أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، دراسة تجريبية، رسالة دكتوراة، جامعة أم القرى.
- ١٩) العجاعي، صالح بن عبد الله. (٢٠١٥). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتب العلوم المطورة (سلسلة ماجروهل) بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، *المجلة العلمية لكلية التربية النوعية*، العدد الرابع، جامعة القصيم.
- ٢٠) علي محمد الزعبي، غازي ضيف لله رواقه. (2020). أثر استخدام استراتيجيات التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*. 11(29) ,
- ٢١) العوامرة، محمد، وزيادات، ماهر. (٢٠٠٩). مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد.
- ٢٢) غنايم، مهنى محمد. (٢٠١٨). السياسة التعليمية والطبقية والمواطنة. بحث منشور في مجلة الثقافة والتنمية المجلد الأول عدد (١٢٧).
- ٢٣) فتحي، محمد. (2020). دور التعلم بالمناقشة بأسلوب المجموعات الصغيرة في تطوير مهارات التفكير الناقد. (Doctoral dissertation)، رسالة ماجستير، جامعة بوضياف، المسيلة.
- ٢٤) فنانة، هبة عمر. (٢٠١٩). تقييم السياسات التربوية لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية في الفترة ٢٠٠٧-٢٠١٨م، رسالة ماجستير، جامعة الأقصى، غزة.
- ٢٥) المبروك، عادل عمر. (٢٠١٩). التفكير الناقد. *مجلة القرطاس للعلوم الإنسانية والتطبيقية*، ٦، جامعة غريان.
- ٢٦) محمد دياب، اكرام. (٢٠١٨). تطوير السياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين بمصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية. *مجلة الجمعية المصرية للتربية المقارنة والادارة التعليمية (مجلة الادارة التربوية)*.
- ٢٧) مرسي، عمر (٢٠١٧). دور السياسة التعليمية بمصر في تفعيل مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم قبل الجامعي في الفترة من ٢٠١١-٢٠١٦ (دراسة تحليلية). *مجلة كلية التربية*



- بجامعة أسيوط، مج (٣٣)، ع (٨)، ص٨-٩. استرداده من المنهل بتاريخ ٢٠١٨.٤.٦  
<https://platform.almanhal.com/Files/2/112722>
- ٢٨)مرسي، محمد عمر. (٢٠١٧). دور السياسة التعليمية بمصر في تفعيل مبدأ تكافؤ  
الفرص في التعليم قبل الجامعي في الفترة من ٢٠١١-٢٠١٦م (دراسة تحليلية). **مجلة  
كلية التربية (أسيوط). 181-233، (8)33** ،
- ٢٩)مرعي، توفيق، ونوفل، محمد بكر. (٢٠٠٦). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة  
كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، **مجلة المنارة**، ٤٤، مج ١٣.
- ٣٠)المعجم الجامع، مروان عطية، (٢٠١٨)، دار غيداء للنشر والتوزيع.
- ٣١)المنقاش، سارة بنت عبد الله. (٢٠٠٦). دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة  
العربية السعودية ومقترحات لتطويرها، **مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية  
والدراسات الإسلامية**، (١) مجلد ١٩، ص: ٣٨١ - ٤٤٠.
- ٣٢)الموقع الرسمي لوزارة التعليم. (٢٠٢١)  
<https://moe.gov.sa/ar/pages/default.aspx>
- ٣٣)نوافلة، وليد. (٢٠١٥). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى أسئلة كتابي  
الكيمياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في الأردن، **مجلة المنارة**، العدد ٤، المجلد  
٢١.
- ٣٤)الهالي، الشرييني. (٢٠٢١). مستقبل السياسة التعليمية في مصر بعد جائحة كورونا.  
**مجلة بحوث التربية النوعية**، ٢٠٢١ (٦٢) ، ١-٢٦.
- ٣٥)ياسين، زين. (٢٠٠٩). **مشكلات طلبة الدراسات العليا في كلية الآداب-جامعة النجاح  
الوطنية.**

#### المراجع الأجنبية

- Critical thinking in social studies Classes in the Republic of China.  
The -Journal of Social Studies Review. vol21, no2, pp3-12,  
2006