كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

وحدة قائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

اعداد

وليد سيد سالم محمد

إشراف

أ.م.د /عاصم السيد اسماعيل
أستاذ المناهج وطرق تدريس
الدراسات الاجتماعية المساعد
كلية التربية – جامعة المنصورة

أ.م.د / أماني علي السيد رجب
أستاذ المناهج وطرق تدريس
الدراسات الاجتماعية المساعد
كلية التربية – جامعة المنصورة

١٤٣٩هـ / ٢٠١٨ م

تاريخ استلام البحث ٢٠١٨/٤/١٥
تاريخ قبول البحث ٢٠١٨/٤/٢٠

وحدة قائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

وليد سيد سالم محمد

يهدف البحث الحالي إلى تنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال استخدام وحدة مقترحة قائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري. ولتحقيق هذا الهدف سعي الباحث للإجابة على التساؤل الرئيس التالى: **كيف يمكن تنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية من خلال وحدة مقترحة فى التاريخ قائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري؟** وتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أبعاد مهارات حل المشكلات الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ؟

٢- ما أبعاد مهارات مواجهة التطرف الفكرى المعاصر الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

٣- ما التصور المقترح لوحدة تعليمية قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري في التاريخ لتنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

٤- ما فاعلية استخدام وحدة في تدريس التاريخ قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية قيم الإنتماء الوطني لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

٥- ما فاعلية استخدام وحدة في تدريس التاريخ قائمة علي حل المشكلات مرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية التفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

وقد اشتملت عينة الدراسة على (٥٠) تلميذ من تلاميذ الصف الأول الإعدادى، حيث تم اختيار هذه المجموعة من اجمالي عينة تكونت من (٢٠٠) تلميذا، حيث تم تطبيق مقياس حل المشكلات والتطرف الفكري والإنتماء الوطني والتفكير الناقد ثم تم استبعاد من هم أقل فى حل المشكلات والإنتماء الوطني والتطرف الفكري والتفكير الناقد، وبالتالى تم ترتيب العينة وأخذ الارباع الاقل، ومن هنا سارت العينة النهائية (٥٠) تلميذ بالصف الأول الاعدادى، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تتكون من (٢٥)، والأخرى ضابطة تتكون من (٢٥) تلميذا، حيث تراوحت أعمارهم ما بين (١٤ – ١٥) عاماً، بمتوسط عمرى قدره (١٤.٤٩) عامًا، وانحراف معيارى قدره (٠.٥٨)، وقد تم التكافؤ بين أفراد العينة، من حيث العمر الزمنى، وحل المشكلات والتطرف الفكري والإنتماء الوطني والتفكير الناقد.، وقام الباحث بإعداد أدوات البحث

المتمثلة في مقياس حل المشكلات ، ومقياس التطرف الفكرى، ومقياس الانتماء الوطنى ، ومقياس التفكير الناقد.

وقد أسفرت الدراسة الحالية عن النتائج التالية:

١- وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده.

٢- وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده.

٣- لا توجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده.

٤- وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير الناقد وأبعاده.

٥- وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد وأبعاده.

٦- عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى لمقياس التفكير الناقد وأبعاده.

المقدمة :

يشهد الواقع العربي المعاصر منظومة مركبة من القضايا الاجتماعية والسياسية المتداخلة والمتضاربة ؛ فيعيش الإنسان العربي في دوامة من الأزمات والاختناقات التي تهدد وجوده ؛ حيث يجد نفسه وسط صراعات تتجاذبه وتتنابذه في الآن الواحد ، بتيارات فكرية وثقافية متضاربة في كل أنحاء الوطن العربي.

وتعد مشكلة التطرف من القضايا الرئيسة التي يهتم بها الكثير من المجتمعات المعاصرة، فهي قضية يومية حياتية تمتد جذورها في التكوين الهيكلي للأفكار والمثل الأيدولوجية التي يرتضيها المجتمع ، فالفكر المتطرف شأنه شأن أي نسق معرفي ، هو ظاهرة اجتماعية تتأثر وتؤثر في غيرها من ظواهر مرتبطة إلى حد كبير بالظروف التاريخية والسياسية والدينية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من ظروف يتعرض اليها المجتمع. (مرهون، ٢٠١٢، ١)

ويُعد مفهوم التطرف من المفاهيم التي يصعب تحديدها أو اطلاق تعميمات بشأنها ، نظرا إلى ما يشير إليها المعنى اللغوي للتطرف من تجاوز لحد الاعتدال ، وحد الاعتدال نسبي يختلف من مجتمع إلى آخر ، فالاعتدال والتطرف مرهونان بالمتغيرات البيئية والحضارية والثقافية والدينية والسياسية التي يمر بها المجتمع.

إذ يُعد التطرف اتجاها عقليا وحالة نفسية تسمى التعصب للجماعة التي ينتمي إليها، والتعصب حالة من الكراهية تستند إلى حكم عام يستمر بالجمود وعدم المرونة وأنه قد يكون على مستوى الإحساس وقد يعبر عنه صاحبه ، أو قد يوجه إلى جماعة بكاملها أو عضو يمثل هذه الجماعة ويلاحظ أن الأكثر ميلا إلي اعتماد النظرة التعصبية هم المتطرفون ، وفي حالة غياب الحوار واللغة المشتركة يكون دفاع المتشدد عن المبادئ التي يؤمن بها الفرد المتعصب. (فاضل، ٢٠٠٤، ٦).

والتطرف الفكري يتمثل في الخروج عن القواعد الفكرية والثقافية التي يرتضيها المجتمع لأي موقف من المواقف الحياتية ، أن ظاهرة نمو التطرف الفكري لدى الأفراد تعود بصورة أساسية إلى ثقافة الأنا وأقصاء الأخر وتجد هذه الظاهرة جذورها الأكثر عمقا في التنشئة الأولى في منظومة من المعطيات الثقافية والاجتماعية والسياسية ، وقد يكون العنف نتيجة لأوضاع قائمة وقد يصبح سببا لها وربما يكون سببا ونتيجة في الوقت نفسه وليس للعنف هوية دينية ذلك أن جوهره يتنقض مع فلسفة الدين (الهدلاء، ٢٠٠٩، ٣).

فأن أي معالجة للتطرف الفكري يجب أن تلاحظ واقع الأسرة والمدرسة والجامعة والإنتاج الثقافي، فلمنهج التربية الإسلامية دورًا عظيمًا في تقويم العقول وتوجيهها نحو الصواب وتقع المسؤولية في الأول والأخير على التربويين وتوفير الإمكانات من قبل مؤسسات الدولة لمواجهة التطرف الفكري لدى التلاميذ ، وهذا يدفع الباحث للتساؤل : هل لمنهج التاريخ دور في مواجهة التطرف الفكري لدى الطلاب ؟ من وجهة نظر معلميهم.

وقد اكدت ذلك العديد من الدراسات، منها دراسة بيومي (٢٠٠٤) وهدفت إلى بيان العلاقة بين الدين والتغير الاجتماعي في المجتمع المصري خلال خمس عشر سنة في الفترة من (١٩٦٧ – ١٩٨١م) للوقوف على الآثار التي تركتها الإجراءات القمعية والوحشية التي كانت تستعملها الأجهزة الحكومية والرسمية بالنسبة للمتطرفين (أي الذين ينتمون إلى جماعات دينية)، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الناس تطرفا هم الجماعات الدينية يليها في المرتبة الجماعات السياسية ثم جماعة المفكرين والأدباء ثم الشباب على اختلاف مهنهم ثم الطلبة فالعمال وقد تبين أن نسبة (٣٧.٢%) من عينة البحث قد أوضحت أن المجتمع المصري عموما يعاني من ظاهرة التطرف الديني بينما ترى ٣٧.٥% أنه لا وجود لهذه الظاهرة في ذات المجتمع ، كما تبين أن ٢٥.٣% كانت إجاباتهم محايدة ولم يحددوا إجابات .

كما أن دراسة كل من Eroth and Wilson (2003) كشفت عن العلاقة بين التعرض للعنف الجماعي المزمن والألم النفسي ، والأداء الأكاديمي وقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين التعرض للعنف الجماعي والأداء الأكاديمي ، بينما توجد علاقة دالة موجبة

بين التعرض للعنف الجماعي ، والألم النفسي ، إضافة إلى هذا تبين وجود علاقة بين الألم النفسي والمثابرة المدرسية ، بينما لم توجد علاقة بين الألم النفسي ومتوسط الدرجات الدراسية.

أما دراسة الظاهري (٢٠٠٢) فقد أوضحت مفهوم الإرهاب وأسبابه وأنواعه وبيان موقف الإسلام منه وكذا دور التربية الإسلامية في مواجهته ، وأوضحت الدراسة أهمية المواد الدراسية ذات الطابع الديني حيث أنها تعمل على بناء شخصيات مؤمنة بالله محصنة ضد الجرائم ومتمسكة بالقيم والثوابت الإسلامية.

أما دراسة ماركوس وزملاؤه :(Marcus, et al, (2001 ، فقد هدفت إلى الكشف عن العنف بين طلاب الجامعة ، وأظهرت النتائج أن ٣٢.٧% من الذكور ، و ١٧.٣% من الإناث قد تعرضوا مرة على الأقل للعراك البدني في خلال الشهور الستة الماضية ، كما تبين أن الذكور يتعاركون في البارات وداخل الحرم الجامعي بينما تتعارك الإناث في سرية تامة داخل منازلهم ، كما تبين أن ٩% من الطلاب يعانون من إصابات تتطلب رعاية طبية وانتهى البحث بعدة مقترحات من بينها وجوب العقاب على الطلاب الخارجين على قانون الجامعة.

دراسة ماك جي، إنجيلا (McGee, 1998) والتي حاولت من خلالها الكشف عن تقدير الذات – مؤشر للاتجاهات نحو العنف وقد أظهرت النتائج باستخدام تحليل التباين المتعدد وجود فروق دالة إحصائيا في تقدير الذات الشخصي والاجتماعي والموافقة على الحرب أحد أبعاد مقياس العنف ، كما وجدت فروق دالة وفقا لمتغير الجنس لصالح الذكور بالنسبة للموافقة على العقاب البدني للأطفال والموافقة على العنف الاجتماعي ، والموافقة على الحرب.

دراسة كيلي :(Kelly (1997 هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التعرض المبكر للعنف الشخصي والجماعي والتحصيل الأكاديمي لدى مجموعة من طلاب الجامعة الأمريكيين من أصل أفريقي ، وقد تضمنت متغيرات الدراسة ما يلي: المكانة الاقتصادية الاجتماعية ، والسجلات الدراسية ، والتعرض للعنف الشخصي والجماعي ، ووجهة الضبط ، والطموحات والتوقعات التربوية ، وأمن الحرم الجامعي والتكامل الأكاديمي والاجتماعي ، وقد تم قياس تحصيل الطلاب من خلال متوسط الدرجات الدراسية ، وقد أبانت النتائج وجود علاقة سالبة بين التعرض للعنف الشخصي والجماعي والتحصيل الأكاديمي.

مشكلة البحث:

تهدف مادة الدراسات الاجتماعية ولا سيما التاريخ إلى دراسة سلوك الفرد وعلاقته بالمجتمع الذي يعيش فيه ، وردود أفعاله حيال قضاياه ، كما يهدفان دراسة مدى مواكبة هذا الفرد للأحداث الجارية على المستويين القومي والعالمي. ومن هنا ظهرت الحاجة إلى تعرف فاعلية تدريس وحدة مقترحة بمادة التاريخ قائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ولذا ينطلق البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية من خلال وحدة مقترحة فى التاريخ قائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أبعاد مهارات حل المشكلات الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ؟

٢- ما أبعاد مهارات مواجهة التطرف الفكرى المعاصر الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ؟

٣- ما التصور المقترح لوحدة تعليمية قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري في التاريخ لتنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

٤- ما فاعلية استخدام وحدة في تدريس التاريخ قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية قيم الإنتماء الوطني لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

٥- ما فاعلية استخدام وحدة في تدريس التاريخ قائمة علي حل المشكلات مرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية التفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١) بناء قائمة بأبعاد مهارات حل المشكلات الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٢) بناء قائمة بأبعاد مهارات مواجهة التطرف الفكرى المعاصر الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٣) إعداد وحدة مقترحة قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري في التاريخ لتنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟

٤) التعرف على فاعلية الوحدة المقترحة في تدريس التاريخ القائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية قيم الإنتماء الوطني لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٥) التعرف على فاعلية الوحدة المقترحة في تدريس التاريخ القائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية التفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالية في أنها :

١) تقدم دليلًا يمكن أن يفيد منه المعلم في كيفية استخدام البرنامج أثناء عملية التدريس.

٢) تتماشى الدراسة مع الاتجاهات الحديثة في اختيار استراتيجيات وأساليب تدريسية حديثة، وتوظيفها في تعليم التلاميذ وتعلمهم لمادة الدراسات الاجتماعية والتي تنمي تفكيرهم .

٣) تقدم مقياس لمهارات مواجهة التطرف الفكرى المعاصر يمكن أن يفيد المعلمين أو باحثين آخرين لقياس مستوى وعي المتعلمين في هذا المجال.

٤) قد تفيد مصممي المناهج والكتب المدرسية في استخدام البرنامج كوسيلة غير تقليدية لزيادة دافعية التلاميذ لعملية التعلم وتشويقهم لها.

٥) قد يفتح هذا البحث آفاقا جديدة أمام باحثي تعليم الدراسات الاجتماعية لاستخدام البرنامج في مراحل تعليمية مختلفة.

حدود البحث:

إلتزم البحث الحالي بالحدود الآتية :

أ- **العينة:**

تم اختيار عينه البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدرستين من مدارس محافظة الدقهلية، وقد بلغ قوامها (٥٠) تلميذ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية (٢٥) تلميذ، والأخرى ضابطة (٢٥) تلميذ.

ب- **أبعاد الانتماء الوطني:**

تم الالتزام بالأبعاد التالية : (الشعور بالانتماء للوطن – الاتجاه نحو المواطنة).

ج- **أبعاد التفكير الناقد:**

تم الالتزام بالأبعاد التالية :(تقويم الحجج – الاستنتاج – الاستدلال – التعرف على المغالطات – البعد الشخصي).

متغيرات الدراسة:

١) **المتغير المستقل ويتمثل في:** الوحدة المقترحة القائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري.

٢) **المتغيرات التابعة وتتمثل في:** (قيم الإنتماء الوطني – التفكير الناقد).

أدوات ومواد البحث:

تم استخدام المواد والأدوات التالية:

أ- **أدوات البحث:**

١- مقياس حل المشكلات. (من إعداد الباحث)

٢- مقياس التطرف الفكرى. (من إعداد الباحث)

٣- مقياس الانتماء الوطني. (من إعداد الباحث)

٤- مقياس التفكير الناقد. (من إعداد الباحث)

ب- مواد البحث:

١- دليل المعلم لوحدة من مقرر الدراسات الاجتماعية (التاريخ) بالصف الأول الإعدادي طبقا الاستراتيجية المقترحة لحل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري.

٢- كتيب التلميذ الذي أعيد فيه صياغة الوحدة طبقاً للاستراتيجية المقترحة لحل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري.

منهج البحث:

اتبع الباحث كلاً من المنهجين الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته، وذلك على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي مقسمة إلى المجموعتين التاليتين:

١) **المجموعة التجريبية:** وهي مجموعة التلاميذ الذين درسوا الوحدة التجريبية بالاستراتيجية المقترحة لحل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري، وقوامها (٢٥) تلميذ.

٢) **المجموعة الضابطة:** وهي مجموعة التلاميذ الذين درسوا نفس المحتوي وذلك وفق الطريقة العادية والتنظيم المعتاد للكتاب المدرسي، وقوامها (٢٥) تلميذ.

إجراءات البحث:

السؤال الأول: ما أبعاد مهارات حل المشكلات الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بالأتى:

١) الاطلاع على الأدبيات والبحوث التي اهتمت بمهارات حل المشكلات، وتحديد أهم المهارات التي يجب تنميتها.

٢) وضع قائمة مبدئية بمهارات حل المشكلات.

٣) إعداد مقياس حل المشكلات بصورة مبدئية.

٤) عرض القائمة السابقة والمقياس على مجموعة من المحكمين لضبطهما علمياً.

٥) التوصل إلى المقياس النهائي لحل المشكلات .

السؤال الثاني: ما أبعاد مهارات مواجهة التطرف الفكرى المعاصر الواجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث بالأتى:

١) الاطلاع على الأدبيات والبحوث التي اهتمت بمهارات مواجهة التطرف الفكري المعاصر، وتحديد أهم المهارات التي يمكن تنميتها.

٢) وضع قائمة بمهارات التطرف الفكري المعاصر.
٣) إعداد مقياس التطرف الفكرى فى صورته المبدئية.
٤) عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لضبطه علمياً.
٥) وضع مقياس التطرف الفكرى في صورته النهائية.

السؤال الثالث: ما التصور المقترح لوحدة تعليمية قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري في التاريخ لتنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟
قام الباحث بالأتى:

١) إعداد دليل المعلم للوحدة المقرر تدريسهما(التجريبية) في ضوء خطوات الاستراتيجية المقترحة لحل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري وعرضه على مجموعة من المحكمين لضبطه علمياً، والتوصل إلى الصورة النهائية لدليل المعلم المستخدم فى الدراسة الحالية .
٢) إعداد كتاب التلميذ فى الوحدة المقترحة والذي تم صياغته في ضوء قائمة حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري التى تم التوصل إليها كإجابة للسؤال الأول فى الدراسة الحالية، وتضمن هذا الكتاب أنشطة تفكير متنوعة.

السؤال الرابع: ما فاعلية استخدام وحدة في تدريس الدراسات الاجتماعية (التاريخ) قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية قيم الإنتماء الوطني لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم إتباع عدد من الخطوات كما يلى:
١) إعداد مقياس الإنتماء الوطني بصورة مبدئية من خلال الاطلاع على الأدبيات والمقاييس المتخصصة.
٢) عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لضبطه علمياً.
٣) تطبيق المقياس على عينة استطلاعية غير عينة البحث الأساسية لتحديد (ثباته، وصدقه، والزمن اللازم لتطبيقه).
٤) وضع المقياس في صورتهِ النهائية في ضوء آراء المحكمين (أنظر ملحق ٤).
٥) تحديد مجموعتى البحث التجريبية والضابطة من مدرستين مختلفتين منعاً لانتشار أثر المعالجة.
٦) تطبيق مقياس الانتماء والمواطنة قبلياً على مجموعتى البحث الأساسية (التجريبية والضابطة).
٧) تدريس الوحدة التعليمية طبقاً الاستراتيجية المقترحة لحل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري للمجموعة التجريبية، وللمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
٨) تطبيق الأدوات بعدياً على عينة البحث التجريبية والضابطة.

السؤال الخامس: ما فاعلية استخدام وحدة في تدريس الدراسات الاجتماعية (التاريخ) قائمة علي حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري لتنمية التفكير الناقد لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم إتباع عدد من الخطوات هي كما يلى:

١) إعداد مقياس التفكير الناقد بصورة مبدئية.

٢) عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لضبطه علمياً.

٣) تطبيق المقياس على عينة استطلاعية غير عينة البحث الأساسية لتحديد (ثباته، وصدقه، والزمن اللازم لتطبيقه).

٤) وضع المقياس في صورتهِ النهائية في ضوء آراء المحكمين.

٥) تحديد مجموعتى البحث التجريبية والضابطة من مدرستين مختلفتين منعاً لانتشار أثر المعالجة.

٦) تطبيق المقياس قبلياً على مجموعتى البحث الأساسية (التجريبية والضابطة).

٧) تدريس الوحدة التعليمية طبقاً الاستراتيجية المقترحة لحل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري للمجموعة التجريبية، وللمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

٨) تطبيق الأدوات بعدياً على عينة البحث التجريبية والضابطة.

مصطلحات البحث:

١- التطرف الفكري :

يعرفه الباحث اجرائيا بانه : الميل لافكار معينة واعتناقها والايمان بها رغم انها تخالف ما اتفق عليه من قوانين وما اشتهر من اعراف كأسس العدل والحرية والمساواة ومحاولة علاج ذلك من خلال الوحدة المقترحة لتنميه قيم الانتماء الوطنى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية .

٢- الانتماء الوطنى:

يعرفه الباحث اجرائيا بانه : مجموعه القيم التى تشتمل عليها الوحدة التجريبية المختارة والتى يمكن تنميتها لدى طلاب الصف الأول الاعدادي .

٣- التفكير الناقد

يعرفه الباحث اجرائيا بانه : نوع من أنواع التفكير والقدرة علي اصدار احكام بروية وتدبر وذلك فى ضوء استخدام وحدة مقترحة باستخدام اسلوب حل المشكلات للقضاء علي التطرف الدينى وتنمية قيم الانتماء الوطنى .

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الاول: حل المشكلات

تعريف حل المشكلات

ويعرفه سليمان إبراهيم (٢٠١١- ١٤٦) بأنه نشاط عقلي يتضمن مجموعة من الخطوات أو العمليات يؤديها المتعلم والتي تبدأ بمعرفة الهدف المراد الوصول إليه ومحاولة التغلب على الصعوبات التي تواجهه مستخدما فيها الفرد مالديه من معلومات ومعرفة سابقة من اجل الوصول للهدف، كما يعرفها أيضا بأنها العملية التي يستخدمها الناس في مختلف مراحل نضجهم لاكتشاف العلاقات الجديدة التي يلاحظونها بين الأشياء التي يشاهدونها ويشعرون بها وهذه العملية تتضمن أن يفترض المرء فرضيات حول العلاقات الممكن قيامها في نظام بسيط أو معقد من الفكر والفهم أو حول الوسيلة التي تتحقق من مقدار قبول هذه الفرضية.

أما فريدريك بل (٢٠٠١) فيصف حل المشكلات بأنها تمثل نوعا من التعلم ذي مرتبة عليا أكثر تعقيدا من تعلم المفاهيم والقواعد والمبادئ، حيث إن كل منها – المفاهيم والقواعد والمبادئ– تعد متطلبات قبلية لحل المشكلات؛ وذلك لأن المتعلم يحاول عند حل المشكلات أن ينتقي ويستخدم القواعد التي سبق أن تعلمها كي يتوصل إلى الحلول المناسبة للمشكلات المختلفة.

مراحل حل المشكلات:

من خلال اطلاع الباحث على العديد من المصادر التى تناولت هذه المراحل يمكن تلخيصها فى الخمس مراحل التالية لحل المشكلات:

١) **التوجه للمشكلة:** تؤثر الطريقة التي يقترب بها الفرد من الموقف المشكل على العملية الكلية التالية لحل المشكلة، وبشكل مثالي ينبغي على القائم بحل المشكلة حتى يمكنه مواجهة معظم المشكلات بفعالية أن يعترف ويقر بالمشكلات بمجرد وجودها وأن يكون لديه ثقة في قدرته على التعامل مع المشكلات ، وسوف ييسر موقف " توقف وفكر" من عملية حل المشكلة.

٢) **تعريف وصياغة المشكلة:** عادة ما تكون المشكلات غامضة ، غير واضحة وغير محددة، ومن ثم تتطلب إستراتيجيات لتحليل المشكلة وتحديد الهدف، والبحث عن معلومات والتمييز بين الاستجابات المرتبطة وغير المرتبطة حيث يكون تحديد الأهداف الفرعية من العمليات التي تتسم بها هذه المرحلة.

٣) **توليد البدائل:** وفي هذه المرحلة يتم تطبيق فنيات العصف الذهني من أجل توليد العديد من البدائل والأساليب المحددة قدر الإمكان.

٤) **اتخاذ القرار**: يجب على القائم بحل المشكلة أن يختار الاستراتيجية الأكثر فعالية ، مثل الاستراتيجيات التي سوف تزيد إلى أقصى درجة النتائج الإيجابية طويلة وقصيرة المدى وتقلل إلى أقل درجة النتائج السالبة سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي.

٥) **تطبيق الحل**: وهو يحدد كفاءة الإستراتيجية المختارة في الحياة الواقعية وإذا تم تحقيق الهدف المرجو بعد تطبيق الإستراتيجية ، فيمكن أن تكون عملية حل المشكلة نهائية. وإذا لم يكن كذلك ، فيجب على القائم بحل المشكلة أن يعود إلى المراحل السابقة لحل المشكلة.

استراتيجيات حل المشكلات:

تعد استراتيجيات حل المشكلة كآليات فكرية ، يمكن عن طريقها الوصول إلى الحل ، وهي تتحدد بعاملين هما: مهارة المتعلم ومستوى ذكائه ، ومعرفة المتعلم السابقة بالمعلومات الرياضية، وكلما ارتفعت درجة صعوبة المشكلة المعروضة زاد عدد الإستراتيجيات المستخدمة في حلها ولقد تنوعت إستراتيجيات حل المشكلة ، **فقد ميز علماء علم النفس المعرفي بين نوعين من الإستراتيجيات هما:**

١) **استراتيجيات روتينية** Algorithmic Strategies: حيث إن العمل الروتيني هو مجموعة من القواعد التي إذا تبعت بصورة صحيحة ؛ فإنها تضمن الوصول إلى حل المشكلة مثل قواعد الضرب والقسمة وغيرها ، وعلي ذلك فإنها بمثابة إستراتيجية هامة تشمل سلسلة من العمليات العقلية.

٢) **استراتيجيات استكشافية** Heuristic Strategies: والتي يشير إليها فؤاد أبو حطب وسيد أحمد عثمان (١٩٧٨) بأنها مجموعة من القواعد تساعد المفكر علي كيفية البحث بوسائل أكثر كفاءة ، وإذا نجحت هذه الطرق فإنها تختصر وقت البحث اختصارا شديدا وبالطبع لا يوجد ضمان لأن تنجح دائما بالضرورة. (سليمان ابراهيم، ٢٠١٠-٣٠٦).

العوامل المؤثرة في حل المشكلات:

ترتبط عملية حل المشكلات بعدد من العوامل المختلفة التي يمكن أن تؤثر في تلك العملية التي يقوم بها الفرد لحل المشكلة ، وهذه العوامل هي التي تحدد مسار الحل وتؤثر في أداء الفرد أثناء الحل حيث إن نجاح أي فرد في الوصول إلى الحلول المناسبة للمشكلات يعتمد على عدة عوامل رئيسية ، هي:

١) **طبيعة المشكلة**: حيث تختلف طبيعة معالجة المشكلة باختلاف طبيعة المشكلة نفسها ، فالمشكلات العلمية التي تخضع لقوانين الطبيعة وضوابط التجريب ، تشجع المعلم في كثير من الأحيان على استخدام أسلوب حل المشكلات مع تلاميذه وفق

خطـوات معينـة هـي فـي الأسـاس خطـوات التفكيـر العلمـي ، فـي حـين أن المشـكلات الاجتماعيـة والإنسـانية يصـعب ضـبط متغيراتهـا ضـبطا محكمـا، كمـا يصـعب أيضـا فصـل العوامل التي تتكون منها هذه المشكلات بسبب تعددها وتداخلها.

٢) **الطريقـة المسـتخدمة:** حيـث يتوقـف نجـاح المعلـم فـي حـل المشـكلات علـى معرفتـه بالأسـلوب المسـتخدم فـي الحـل وكيفيـة التعامـل معـه بإتقـان وتمكـن ، كمـا يتوقـف أيضـا على مدى معرفة وتعود المتعلمين على هذا الأسلوب.

٣) **طبيعـة المتعلمـين وإمكانيـاتهم الخاصـة:** حيـث يتطلـب الوصـول إلـى حلـول سـليمة للمشكلات **توافر قدرات خاصة لدى المتعلم مثل:**

أ – الدقة في العمل وسلامة الإجراءات الحكم الدقيق على النتائج.

ب– الأمانة العلمية في تفسير النتائج دون تحيز لأي توقعات.

جـ– البحـث عـن علاقـة السـبب الحقيقـي بالنتيجـة أي التوصـل إلـى الأسـباب الحقيقـة التـي أدت إلى النتائج النهائية.

د– القدرة على النقد والنقد الذاتي.

هـ– القدرة على التقويم المستمر.

٤–**العوامـل التـي يتضـمنها الموقـف:** فطبيعـة العوامـل التـي تشـكل الموقـف تـؤثر بشـكل كبيـر فـي إنجـاح أو إفشـال حـل المشـكلة ، وتتمثـل هـذه العوامـل فيمـا يلـي: العوامـل البيئيـة. العوامـل الماديـة . أعـداد المتعلمـين. الإمكانيـات المكتبيـة (سـليمان ابـراهيم، ٢٠١١ – ١٥٤).

أهمية حل المشكلات :

تتجلـي أهميـة حـل المشـكلات عنـدما نحـاول أن نعـدد المواقـف المشـكلة التـي مـن المحتمـل أن يتعـرض لهـا الفـرد ، فسـوف نجـدها كثيـرة جـداً و شـديدة التنـوع وعلـي المدرسـة أن تعلم الأطفال كيفية حل المشكلات كما تعلمهم الكتابة والقراءة والبحث عن المعرفة .

ولـو تحـدثنا عـن المشـكلات بصـفة خاصـة نجـد أنـه كمـا يـري لـورانس وآخـرون أن حـل المشـكلات الاجتماعيـة يـؤدي إلـي تحسـين الكفـاءة الإجتماعيـة والأداء الاجتمـاعي للتلاميـذ المشـاركين فـي حـل المشـكلات الاجتماعيـة اليوميـة التـي قـدمت فـي البرنـامج الـذي عرض علي التلاميذ. (عادل يحي، ١٩٩٩ ، ٦٨)

التطرف:

التطـرف فـي اللغـة العربيـة مـن (طـرف) وطـرف كـل شـيء منتهـاه (أي النهايـة القصـوى لـه) وأول الطـرف أو آخـره الأكثـر أو الأقـل فـي مقـاديره عديـدة (ابـن منظـور، ١٩٩٣، ٨٩).

وهو الوصول إلى درجة عالية من شيء ما ، مثلاً امتلاك سمة معينة في أقل درجة كذلك تعني هذه الكلمة صارم أو حاد أو متشدد، وهو علي العكس من كلمة معتدل والتطرف هو أقصى نقطة أو أقصى طرف (Oxford, 1964, 430).

المحور الثاني: الانتماء الوطنى:

مفهوم الانتماء

يعرفه ثروت إسحاق (٢٠٠٢) بإنه " توحد الشخص مع الجماعة وإندماجه لأهداف ومعايير المجتمع الذي يعيش فيه حيث تعطي الهوية للشخصية الإنسانية طابعها المميز الذي يشارك فيه بفاعلية مع الآخرين " .

وتعرفه مها زكريا (٢٠٠٠) بأنه حاجة أولية أساسية بالنسبة للفرد وتحتاج إلي تدريب إجتماعي منذ الصغر والانتماء لا يقتصر على الأسرة والأقارب والجيران ولكنه يمتد ليشمل حزب أو ملة أو جنسية كما أنه يتطلب توحد الفرد لجماعة الانتماء وتقبل الجماعة ويبدو ذلك من الممارسة الفعلية له ولذلك قد تضيق وقد تتسع دائرة الانتماء وهو يعتمد علي مبدأ الأخذ والعطاء.

ويتجه الباحث إلى النظر لمفهوم الانتماء بإعتباره عضوية أو انتساب الفرد لجماعة معينة والارتباط بها سواء كانت أسرته، مدرسته، كليته أو وطنه أو حزبه السياسى وله مالإفرادها من حقوق وعليه ما عليهم من واجبات كاحترام القانون والمحافظة على الممتلكات العامة والمشاركة فى حل مشكلات المجتمع ، وفيها يشعر الفرد بالامن والاستقرار ، ومن ثم يأتى ولاءه للجماعة فيكون على استعداد للتضحية فى سبيلها.

مستويات الانتماء: هناك عدة مستويات للانتماء هى :

١. مستوى الانتماء المادى ويقصد به كون الفرد جزءا من جماعة الانتماء.
٢. مستوى الانتماء الظاهر(اللفظى) ويكون بالتعبير عن مشاعر الفرد تجاه الجماعة التى ينتمى إليها.
٣. مستوى جوهر الانتماء ويظهر من خلال مواقف الحياة الفعلية.
٤. مستوى الانتماء من حيث الاستمرارية فالانتماء الدائم يكون للأسرة والوطن.
٥. الانتماء طويل الأجل مع الجيران وأصدقاء العمل.
٦. الانتماء قصير الأجل مع زملاء الدراسة.
٧. مستوى الانتماء من حيث الايجابية أى الذوبان فى شخصية الجماعة.
٨. مستوى الانتماء السوى انتماء يدعم قيم المجتمع.
٩. وانتماء (مرضى) ضد المجتمع. **(هانم الشبينى،١٩٩٢ : ١٧)**

أهمية الانتماء للفرد :

يعتبر الانسان كائنا اجتماعيا بطبيعته ، فمنذ ميلاده وجد فى جماعات مختلفة، بداية من جماعة الاسرة وجماعة الاقران والانسان فى سعيه لاكتساب عضوية هذه الجماعات، إنما يسعى إلى تحقيق العديد من الاهداف ، واشباع مجموعة من الرغبات والحاجات، التى تؤكد إنسانيته وإجتماعيته ، ومن أبرز هذه الحاجات الحاجة إلى الانتماء والتى تؤثر تأثيرا هاما فى تكامل شخصيته ، ويمكن الاستفادة من حاجة الفرد للانتماء فى التغلب على العوامل التى تؤدى بالانسان إلى الاغتراب ، ويساعد الانتماء على التخفيف من القلق لدى الانسان ، وتتضح أهمية الانتماء من خلال حاجة الفرد إلى تأكيد ذاته الحاجة للتقدير ، ويعتبر الانتماء من الحاجات الهامة التى تؤكد للانسان قدراته وكفاءته ، من خلال تقدير إمكانياته وأعماله وقيمه.

إن الانتماء يساعد على تقدير الذات وهو مفهوم يختلف عن تأكيد الذات حيث يشير تقدير الذات إلى نظرة الانسان الايجابية لنفسه ، ويرغب الفرد فى اشباع الحاجة إلى الانتماء بغرض تكوين علاقات اجتماعية ايجابية ، فالانتماء من الحاجات الهامة للفرد التى إذا ما أشبعت فإنها تجعل الفرد اجتماعيا ، يعيش خاليا من الخوف والقلق وتؤدى به إلى تأكيد ذاته وتقديرها التى من خلالها يستطيع أن يكون علاقات اجتماعية سوية، تجعله يشعر بالسعادة والأمن وأن يتمتع بصحة نفسية طيبة .(**إيمان السيد، ٢٠١٠ : ٣٠، ٣٣)**

تعريف المواطنة:

تعرفها نسرين عبد الحميد (٢٠٠٨ : ١٤٢-١٤٦) بأنها هي انتماء الإنسان إلي بقعة أرض، أي الإنسان الذي يستقر بشكل ثابت داخل الدولة أو يحمل جنسيتها ويكون مشاركا في الحكم ويخضع للقوانين الصادرة عنها ويتمتع بشكل مساوي مع بقية المواطنين بمجموعة من الحقوق ويلتزم بأداء مجموعة من الواجبات تجاه الدولة التي ينتمي لها.

ويري نبيل الصالح(٢٠٠٦ : ٣) المواطنة بمفهومها الواسع بأنها عبارة عن الصلة أو الرابطة القانونية بين الفرد والدولة التي يقيم فيها بشكل ثابت ، وتحدد هذه العلاقة عادة حقوق الفرد في الدولة وواجباته تجاهها ، وهي بهذا المعني وضع قانوني للفرد في الدولة، تترتب عليه حقوق يتمتع بها هذا الفرد كمواطن ، وواجبات يتحمل مسئولياتها تجاه الدولة، ويترتب علي ذلك مجموعة من العلاقات المتبادلة بين الطرفين نسميها الحقوق والواجبات.

وقد عرفها " Remey Richard (2000) " بأنها تتضمن الحقوق والواجبات المصاحبة لحكم مجموعات بشرية مختلفة ينتمي إليها الفرد.

العلاقة بين الانتماء والمواطنة:

يختلف الانتماء عن المواطنة فى أن المواطنة اختيارية ، أما الانتماء دافع وميل، وهذا ما يؤكد استحالة حياة الفرد بلا انتماء ، ويعتبر الانتماء للوطن أقوى أنواع الانتماء ، وهناك عوامل تدعم الشعور الوطنى والانتماء كالرغبة فى تحقيق الاستقلال وتحدى المستعمر والكفاح من أجل أمنيه شعبية لخير الوطن ، والاحساس بالانتماء يؤدى إلى القضاء على أسباب التوتر والفرقه بين أفراد المجتمع أو بذلك يقضى على الطبقات الاجتماعية وتشيع العدالة، فلكى يحدث تقدم وتطور فى كافة المجالات وشتى الميادين لابد أن يشعر الناس بالتفاعل والتعاون والانتماء لمجتمعهم. **(إيمان السيد، ٢٠١٠ :١٨)**

خصائص المواطنة:

علي الرغم من اختلاف المواطنة من بيئة لأخري تبعا لإختلاف حاجات المجتمع والأفراد ، وتباين المعايير والأسس التي يعد بموجبها الفرد مواطنا صالحا في البيئات المختلفة ، إلا أن هذه الاختلافات لاتمنع من وجود أساسيات متشابهة لخصائص المواطنة في كثيرمن بلدان العالم وقد أثبتت معظم الدراسات والبحوث السابقة أن خصائص المواطنة ، مشتركة إلي حد كبير بين دول العالم وتتمثل في :

١- **خصائص معرفية** : وتشتمل علي الوعي بحقوق الإنسان ومسئولياته ، وفهم دورالقانون وأهميته وعملياته ، والوقوف علي مشكلات المجتمع وقضاياه ، والمعرفة الجغرافية والتاريخية للوطن الذي نشأ فيه الفرد.

٢- **خصائص مهارية** : وتشمل امتلاك أساليب المشاركة الفعالة في الحياة السياسية والاجتماعية، واتباع قواعد السلوك الصحيح المسايرللقانون الذي يراعي لحقوق الآخرين.

٣- **خصائص وجدانية** : وتشمل تقدير القيم السياسية، مثل : الحرية – الديمقراطية – العدالة – المساواة – السلام – الانتماء للوطن والولاء له – تقدير الشعوب والحكومات في تحقيق الرفاهية والعدل والأستقلال. **(أماني طه، ٢٠٠٦ : ٢٣)**

أبعاد المواطنة :

وللمواطنة أبعادا متعددة ، وتختلف هذه الأبعاد للزاوية التى يتم تناوله منها ومن هذه الابعاد :

١- **البعد المعرفى/ الثقافى** : حيث تمثل المعرفة عنصرا جوهريا فى نوعية المواطن الذى يسعى إليه المجتمع ومؤسساته ، والمعرفة وسيلة تتوفر للمواطن لبناء مهاراته

وكفاءته التى يحتاجها ، كما أن الوطنية تنطلق من ثقافة الناس مع الأخذ فى الاعتبار الخصوصيات الثقافية للمجتمع .

٢- **البعد المهارى** : ويقصد به المهارات الفكرية مثل (التفكير الناقد والتحليل ، وحل المشكلات وغيرها) حيث أن المواطن الذى يتمتع بهذه المهارات يستطيع تمييز الأمور ويكون أكثر عقلانية ومنطقية.

٣- **البعد الاجتماعى** : ويقصد به الكفاءة الاجتماعية فى التعايش مع الآخرين والعمل معهم.

٤- **البعد الانتمائى أو البعد الوطنى** : ويقصد به غرس انتماء الطلاب لثقافتهم ولمجتمعهم ولوطنهم.

٥- **البعد الدينى أو القيمى:** مثل العدالة والمساواة والتسامح والحرية والشورى، والديمقراطية.

٦- **البعد المكانى** : وهو الإطار المادى والانسانى الذى يعيش فيه المواطن ، أى البيئة المحلية التى يتعلم منها ويتعامل مع أفرادها ، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال المعارف والتوجيهات فى حجرة الدراسة ، بل لابد من المشاركة فى خدمة البيئة المحلية والتطوع فى العمل البيئي.

أهمية توظيف قيم الإنتماء والمواطنة بالمناهج الدراسية :

يعتبر موضوع القيم من أهم الموضوعات التي تشغل خبراء تطوير المناهج في العصر الحديث لما يشهده هذا العصر من تغيرات مستمرة وصراعات معادية تهدد قيمنا الروحية والأخلاقية، وهذا الامر يستوجب من خبراء المناهج أن يهتموا بتنمية الوعي لدي المتعلمين بحقيقة هذا الصراع الايدلوجي والتيارات الفكرية المسمومة وتنمية التفكير الناقد الذي يحميهم من هذا الصراع وهذه الافكار ، ويجب أن نهتم جميعا بنتمية هذه القيم بل والارتقاء بها لكي تساعدنا في هذا العصر المتغير، والتربية في جوهرها عملية تنمية ، وهي بحكم ماضيها وحاضرها ووظائفها وعلاقتها بالاطار الثقافي الذي نعيش فيه مؤسسة تسعي إلي بناء القيم في كل مجالاتها الخلقية والنفسية والاجتماعية والفكرية والسلوكية ، وهي بذلك تعكس صورة الواقع الذي نعيش فيه والمستقبل الذي نتطلع إليه ، فالتربية تهدف إلي غرس القيم في نفوس أبنائها علي إعتبار أن التربية مجهود قيمي مخطط يستهدف تحليل ونقد القيم الاجتماعية. **(جمال الدين إبراهيم،١٩٩٧ : ١٢)**

ولكل فرد مجموعة من القيم التي يؤمن بها، وهذه القيم ترتبط بقيم المجتمع الذي ينتمي إليه، وذلك يلقي علي كاهل المجتمع السعي لإكساب أفراده القيم المرغوبة وذلك بالتنشئة القيمية

لهم من خلال مؤسساته التربوية النظامية التي تتولي تحديد هذه القيم. **(سامية إبراهيم، ٢٠٠٧ : ١٥)**

فالهدف من التعليم ليس مجرد توصيل المعلومة ولكنها صناعة للإنسان منهجه وطريقة تفكيره وإدراكه لأبعاد الدراسة التي يتلقاها بل وتشربه لها، بحيث تنطبع في ذاته وليس مجرد تلقين وإستظهار لمادة علمية يكون الهدف منها هو الاختبار آخر العام والنجاح والحصول علي الشهادة الدراسية، بل النظر إلي التعليم والمناهج الدراسية وتضمين قيم الانتماء والمواطنة به سوف يؤدي إلي بناء الانسان المصري المسلح بالقيم العليا والقادرعلي التوائم مع التحديات المستقبلية، لابد أن يراعي عند تطوير التعليم في كافة مراحله بصفة عامة والتعليم الثانوي بصفة خاصة أن ينمي الشخصية بكل جوانبها النفسية والسلوكية والوجدنية بما يؤسس القيم في ذات الانسان فيكون لديه تجاوب وجداني مع أخيه المصري وبالتالي يراعي الحرمة والاحساس بالضمير فلا تمتد يده بالتخريب أو التبديد أو التحطيم لأن الانسان إذا أحس أن هذه بلده، والمال ماله فسوف يحرسه بدلا من أن يدمره ، ومن هنا نجد ضرورة زرع الاحساس بالانتماء لدي الشباب. **(ناهد نصر الدين،٢٠٠١ : ٣٦)**

لكل مجتمع من المجتمعات مجموعة من القيم المركزية تمثل العمود الفقرى له وتربط بين أجزائه، وتسهم فى بلورة التناسق والتكامل فى السلوك الاجتماعى، وتعد القيم من المفاهيم الجوهرية فى جميع ميادين الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، وعلى هذا لابد من تسليط الضوء على أهمية القيم. للقيم أهميتها على المستوى الفردى والاجتماعى.

المحور الثالث: التفكير الناقد

مفهوم التفكير الناقد:

يشير فؤاد أبو حطب إلي أن التفكير الناقد عملية تقويمية ويتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير، ولهذا يعتبر خاتمة لعمليات التفكير والمعرفة والفهم والاستنتاج وهو كعملية تقويمية تحدده خاصية أنه عملية معيارية أو عملية تتم في ضوء محكات Criteria Id: هي:

١- التقويم في ضوء محط الذاتية.

٢- التقويم في ضوء الضرورة المنطقية.

١- التقويم في ضوء الخبرة.

٢- التقويم في ضوء المحكات الخارجية. (فؤاد أبو حطب: ١٩٩٠- ٤٩٩).

مهارات التفكير الناقد :

حـاول "أندرسـون" وآخـرون (Anderson, et al., 1944 : 242) تحديـد مهـارات التفكيـر الناقد بأنها :

- توضيح الحقائق العملية.
- تنظيم الحقائق ضمن مسميات ذات معنى وحسب مجالات فرعية.
- ترتيب المجالات الفرعية طبقا لنظام منطقي.
- الوصول إلى استنتاجات من الحقائق وتصنيفاتها.
- تمييز الحقيقة عن الرأي.
- معرفة المواقف التي يُصعب فيها تحديد نتائج قاطعة أو الوصول إلى براهين كافية.

وفـي تحديـده لهـذه المهـارات تبعـه "روثسـتين "(Rothstein ١٩٦٠) الـذي أعـد القائمـة التالية :

- مقارنة مصادر المعلومات المختلفة.
- استنتاج المعلومات وتفسيرها واكتشاف الفرضيات.
- تمييز الحجج القوية واكتشاف الفرضيات.
- تقويم الفكرة بصورة انتقادية.
- التوصل إلى النتائج وتمييز الحقيقة عن الرأي .(Rothstein,1960 :114)

علاقة التفكير الناقد بحل المشكلات:

يقسم "راسل" صور التفكير إلى صور أساسية هي :

– أسلوب حل المشكلات.

– التفكير الناقد.

وتوضـح التعريفـات الخاصـة بـالتفكير الناقـد أن المواقـف التـي يعمـل فيهـا هـذا النـوع مـن التفكيـر نـوع مـن مواقـف حـل المشـكلة، إلا أنهـا تتطلـب بالضـرورة اتبـاع خطـوات حـل المشـكلة المعروفـة ؛ لأن المشـكلات فـي مواقـف التفكيـر الناقـد لا تتطلـب حـلاً معينـاً ينهـي الموقـف المشـكل بقـدر مـا يتطلـب تفصـيل رأي أو الإجابـة بـنعم أو لا أو بدرجـة مـن درجـات الاحتمـال عنـد الـرد علـى سـؤال أو مناقشـة موضـوع أو اشـتقاق نتيجـة مـن مقـدمات أو وقـائع معينـة وتقـويم هـذه النتيجـة وذكـر الأسـباب. (لطفـي عبـد الباسـط ، ١٩٨٥: ١٣ – ٢٠)

ويـرى "ميشـيلي" (Michelli,1991) أن التفكيـر الناقـد والتفكيـر الابتكـاري وفقـاً لـبعض الأبحـاث عمليتـان منفصـلتان. فـإذا مـا حاولنـا إبـراز اخـتلاف النـوعين لـذكرنا أن التفكيـر الابتكـاري يعتبـر هـو التفكيـر الفنـي والحـر وفـي الوقـت نفسـه يـدخل فيـه التفكيـر التلقـائي

والتخيلي ، وهو ابتكاري بدهي. بينما ينظر إلى التفكير الناقد على أنه تفكير منطقي وتحليلي ، يقوم على إصدار الأحكام ، فعندما نقوم بالأداء الابتكاري فإننا نقوم بطرح شيء جديد ويتميز بناحية جمالية تجاه مسالة أخلاقية وهو عبارة عن جدل منطقي. وعندما نفكر بشكل ناقد فإننا نقوم بتقييم القيمة التي عليها المنتج الابتكاري وفقا للمبادئ الصريحة مثل المعايير الجمالية ومعايير المنطق والعقلانية. ومن ثم يكون من الملائم القيام بربط خلق الأفكار وتنظيمها مع الابتكار وربط اختيار الأفكار وتقييمها مع التفكير الناقد ، وبهذا فإن هذا التمييز يمكن القيام به فقط لأغراض التحليل ، وهنا فإن التفكير الناقد والتفكير الابتكاري يعتبران بمثابة وجهين لعملة واحدة. ففي الممارسة العملية لا يوجد تفكير ناقد دون تفكير ابتكاري ولا يوجد تفكير ابتكاري دون تفكير ناقد فكلاهما ضروري. (Michelli ,1991: 5)

فروض البحث:

١- يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية .

٢- يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده لصالح القياس البعدى .

٣- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده.

٤- يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير الناقد وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية.

٥- يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد وأبعاده لصالح القياس البعدى.

٦- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى لمقياس التفكير الناقد وأبعاده.

إجراءات البحث الميدانية:

أولاً : منهج الدراسة:

اعتمد البحث الحالي على كل من المنهج الوصفى التحليلى ، والمنهج التجريبى وذلك للتحقق من الهدف الرئيس للبحث وهو تنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال وحدة مقترحة قائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري.

ثانياً : عينة البحث:

أُجري البحث على عينة من تلاميذ الصف الأول الاعدادى، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، كما استخدم الباحث عينة استطلاعية لتقنين أدوات البحث كما يلى:

١- العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (١٠٠) من تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٢- العينة الأساسية:

تم اختيار (٥٠) تلميذ بالصف الأول الاعدادى، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية تتكون من (٢٥) ، ومجموعة ضابطة تتكون من (٢٥) تلميذا، حيث تراوحت أعمارهم ما بين (١٤ – ١٥) عاماً ، بمتوسط عمرى قدره (١٤.٤٩) عامًا، وانحراف معيارى قدره (٠.٥٨)، وقد تم التكافؤ بين أفراد العينة ، من حيث العمر الزمنى ، وحل المشكلات والتطرف الفكري والإنتماء الوطني والتفكير الناقد. والجدول التالى يعرض فيه الباحث لنتائج القياس القبلى باستخدام أدوات البحث فى المتغيرات السابقة كما يلى:

جدول (١)

نتائج اختبارات لدراسة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى التطبيق القبلى لأدوات الدراسة

المتغيرات		المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العمر الزمني		التجريبية	٢٥	١٤.٠١	١.٠٠	٠.٣٨٢	غير دالة
		الضابطة	٢٥	١٤.٩٧	٠.٩٤		
حل المشكلات	البعد العقلي	التجريبية	٢٥	٣٢.٧٠	١.٩٤	١.٤٥٨	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٣٣.٩٠	١.٧٢		
	البعد الوجداني	التجريبية	٢٥	٤٢.٧٠	١.٨٨	٠.٥٧٨	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٤٢.١٠	١.٦٨		
	البعد الاجتماعي	التجريبية	٢٥	٢٩.٨٠	١.٤٧	٠.٩٢٣	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٣٠.٤٠	١.٤٢		
	الدرجة الكلية	التجريبية	٢٥	١٠٥.٢٠	٣.٩٦	٠.٧١٤	غير دالة
		الضابطة	٢٥	١٠٦.٤٠	٣.٥٣		
التطرف الفكري		التجريبية	٢٥	٧٥.١٠	٢.٦٤	١.٤١٥	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٧٣.١٠	٣.٦٠		
الإنتماء الوطني	الشعور بالانتماء للوطن	التجريبية	٢٥	٥٧.٠٠	١.٨٢	١.١٥٢	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٥٥.٥٠	٣.٦٨		
	الاتجاه نحو المواطنة	التجريبية	٢٥	٤٥.٦٠	٢.٧٩	١.١٤٩	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٤٦.٧٠	١.١٥		
	الدرجة الكلية	التجريبية	٢٥	١٠٢.٦٠	٣.٤٧	٠.٢٤٨	غير دالة
		الضابطة	٢٥	١٠٢.٢٠	٣.٧٣		
التفكير الناقد	تقويم الحجج	التجريبية	٢٥	٢١.٥٠	١.٣٥	٠.٥٣٧	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٢١.٨٠	١.١٣		
	الاستنتاج	التجريبية	٢٥	٢٦.٣٠	١.٢٥	٠.٩٠١	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٢٥.٨٠	١.٢٢		
	الاستدلال	التجريبية	٢٥	٢١.٠٠	١.١٥	٠.٥٥٧	غير دالة
		الضابطة	٢٥	٢١.٣٠	١.٢٥		
	التعرف على المغالطات	التجريبية	٢٥	١٨.٥٠	١.١٧	١.٣٦٥	غير دالة
		الضابطة	٢٥	١٧.٩٠	٠.٧٣		
	البعد الشخصي	التجريبية	٢٥	١٨.٤٠	٠.٦٩	١.٧٥٦	غير دالة
		الضابطة	٢٥	١٧.٩٠	٠.٥٦		
	الدرجة الكلية	التجريبية	٢٥	١٠٥.٧٠	٢.٦٢	٠.٩١٢	غير دالة
		الضابطة	٢٥	١٠٤.٧٠	٢.٢٦		

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمنى ، وحل المشكلات والتطرف الفكري والإنتماء

الوطني والتفكير الناقد وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي لأدوات الدراسة ، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثالثا: أدوات البحث:

استخدم الباحث للإجابة على تساؤلات البحث الحالية والتحقق من صحة الفروق الأدوات التالية:

- مقياس حل المشكلات.
- مقياس التطرف الفكرى.
- مقياس الانتماء والمواطنة.
- مقياس التفكير الناقد.

وفيما يلى عرض تفصيلى لخطوات إعداد كل أداة منها:

(١) مقياس حل المشكلات (إعداد: الباحث).

لإعداد مقياس حل المشكلات قام الباحث بالاتى:

الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت حل المشكلات.

تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استُخدِمت لقياس حل المشكلات .

فى ضوء ذلك قام الباحث بإعداد مقياس حل المشكلات فى صورته الاولية ، مكونًا من ثلاثة أبعاد وهى: البعد العقلي (٢٠ بند) ، والبعد الوجداني (٢٠ بند)، البعد الاجتماعي (١٩ بند).

وترتبط هذه الأبعاد التى تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف الدراسة حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة.

الخصائص السيكومترية لمقياس حل المشكلات:

أولاً: حساب صدق المقياس:

١- صدق المحكمين:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة المناهج وطرق التدريس بمختلف الجامعات (ملحق ١) ، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض البنود والتى قل الاتفاق عليها عن (٨٠%) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، ولم تقل مفردة واحدة عن (٨٠%) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

٢- الصدق العاملى:

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى للمقياس وذلك بتطبيقه على العينة الاستطلاعية وقوامها (١٠٠) من نفس مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية.

٣- الاتساق الداخلى للمفردات مع الدرجة للبعد التابع لها.

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التابع لها على مقياس حل المشكلات

البعد العقلي		البعد الوجداني		البعد الاجتماعي	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٤٥٤**	١	٠.٤٥٧**	١	٠.٥١٤**
٢	٠.٦٣٥**	٢	٠.٧٥٤**	٢	٠.٤٠٩**
٣	٠.٥١٤**	٣	٠.٦٣٢**	٣	٠.٤٥١**
٤	٠.٦٢٥**	٤	٠.٥٢١**	٤	٠.٥٦٤**
٥	٠.٢٠٨*	٥	٠.٢١٢*	٥	٠.٢١٨*
٦	٠.٦٣٥**	٦	٠.٦٣٢**	٦	٠.٦٣٢**
٧	٠.٢٠٩*	٧	٠.٤٤٥**	٧	٠.٤٥١**
٨	٠.٤٥٧**	٨	٠.٥٠٧**	٨	٠.٦٣٢**
٩	٠.٦٢٥**	٩	٠.٦٣٢**	٩	٠.٥٤٧**
١٠	٠.٦٠٥**	١٠	٠.٦٣٣**	١٠	٠.٦٢٢**
١١	٠.٤٨٧**	١١	٠.٥٨٤**	١١	٠.٥٨٩**
١٢	٠.٨٥٤**	١٢	٠.٦٦٩**	١٢	٠.٦٢٤**
١٣	٠.٧٥٤**	١٣	٠.٥٨٧**	١٣	٠.٧٥٤**
١٤	٠.٢٣٢*	١٤	٠.٧٥٤**	١٤	٠.٥٤٤**
١٥	٠.٦١٤**	١٥	٠.٥٦٩**	١٥	٠.٦٩٥**
١٦	٠.٤٢٤**	١٦	٠.٦٢٥**	١٦	٠.٧٥٤**
١٧	٠.٦٩٨**	١٧	٠.٥٤٨**	١٧	٠.٦٩٥**
١٨	٠.٦٣٢**	١٨	٠.٧٥٤**	١٨	٠.٥٧٤**
١٩	٠.٦٥٩**	١٩	٠.٦٩٥**	١٩	٠.٧٠٩**
٢٠	٠.٥٧٤**	٢٠	٠.٥١٤**		

* مستوى الدلالة ٠.٠٥ ** مستوى الدلالة ٠.٠١

يتضح من جدول (٢) أنَّ كل مفردات مقياس حل المشكلات معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًا ، أى أنَّها صادقة، ولذلك يمكن العمل به.

ثانياً: حساب ثبات المقياس

١- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس حل المشكلات من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية ، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار دالة

عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ الاختبار يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك فى الجدول التالى:

جدول (٣)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس حل المشكلات

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
البعد العقلي	٠.٨٨١	٠.٠١
البعد الوجداني	٠.٩٠٧	٠.٠١
البعد الاجتماعي	٠.٨٦٤	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٩٧	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (٣) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس حل المشكلات ، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس ، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس حل المشكلات لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- الصورة النهائية لمقياس حل المشكلات:

تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس ، والصالحة للتطبيق ، وتتضمن (٥٩) بندا ، كل بند تتضمن استجابتين موزعة على الأبعاد الثلاثة على النحو التالى:

البعد الأول: (٢٠) بندا. - البعد الثانى: (٢٠) بندا. - البعد الثالث: (١٩) بندا.

(٢) مقياس التطرف الفكرى (إعداد: الباحث).

ولإعداد مقياس التطرف الفكرى قام الباحث بالاتى:

أ- الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت التطرف الفكرى.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استُخدِمت لقياس التطرف الفكرى .

ج . فى ضوء ذلك قام الباحث بإعداد مقياس التطرف الفكرى فى صورته الاولية ، مكونًا من (٤٠) بندا.

الخصائص السيكومترية لمقياس التطرف الفكرى:

أولاً: حساب صدق المقياس:

١- صدق المحكمين:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة المناهج وطرق التدريس بمختلف الجامعات ، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض البنود والتى قل الاتفاق عليها عن (٨٠%) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون ، ولم تقل

مفردة واحدة عن (٨٠%) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

٢- الاتساق الداخلى للمفردات مع الدرجة الكلية.

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية على مقياس التطرف الفكرى

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٤٥٧**	٢١	٠.٧٤٥**
٢	٠.٢٢١*	٢٢	٠.٦٣٢**
٣	٠.٥٨٥**	٢٣	٠.٦٩٨**
٤	٠.٥٣٢**	٢٤	٠.٧٥٤**
٥	٠.٤٨٧**	٢٥	٠.٦٩٥**
٦	٠.٢٢٤*	٢٦	٠.٥٨٧**
٧	٠.٦٣٥**	٢٧	٠.٦٣٥**
٨	٠.٤٧٧**	٢٨	٠.٦٩٨**
٩	٠.٦٣٢**	٢٩	٠.٥٦٤**
١٠	٠.٦٥٩**	٣٠	٠.٦٢٣**
١١	٠.٥٩٨**	٣١	٠.٢١٩*
١٢	٠.٥٣٢**	٣٢	٠.٦٣٥**
١٣	٠.٧٠١**	٣٣	٠.٦٧٨**
١٤	٠.٧٧٤**	٣٤	٠.٧١٥**
١٥	٠.٦٩٥**	٣٥	٠.٦٨٩**
١٦	٠.٦٤٥**	٣٦	٠.٤٤٧**
١٧	٠.٦٣٢**	٣٧	٠.٦٩٨**
١٨	٠.٦٢٢**	٣٨	٠.٥٧٨**
١٩	٠.٥١٤**	٣٩	٠.٢٣١*
٢٠	٠.٦٥٩**	٤٠	٠.٦٧٤**

يتضح من جدول (٤) أنَّ كل مفردات مقياس التطرف الفكرى معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًا، أى أنَّها صادقة ، ولذلك يمكن العمل به.

ثانياً: حساب ثبات المقياس

١- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس التطرف الفكرى من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معامل الارتباط (٠.٨٤٧) وهو دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة.

- **الصورة النهائية لمقياس التطرف الفكرى:**

تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس ، والصالحة للتطبيق ، وتتضمن (٤٠) بندا.

(٣) مقياس الانتماء الوطنى (إعداد: الباحث).

ولإعداد مقياس الانتماء الوطنى قام الباحث بالاتى:

أ- الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت الانتماء الوطنى.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استُخدِمت لقياس الانتماء الوطنى .

ج- فى ضوء ذلك قام الباحث بإعداد مقياس الانتماء الوطنى فى صورته الاولية، مكونًا من بعدين. - الشعور بالانتماء للوطن (٤٢ بند). - الاتجاه نحو المواطنة (٣١ بنود).

وترتبط هذه الأبعاد التى تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف الدراسة حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الانتماء الوطنى:

أولاً: حساب صدق المقياس:

١- صدق المحكمين:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة المناهج وطرق التدريس بمختلف الجامعات ، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض البنود والتى قل الاتفاق عليها عن (٨٠%) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون ، ولم تقل مفردة واحدة عن (٨٠%) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

٢- الصدق العاملى:

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى للمقياس وذلك بتطبيقه على العينة الاستطلاعية وقوامها (١٠٠) من نفس مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية ، والجدول التالى يوضح نتائج ذلك.

٣- الاتساق الداخلى للمفردات مع الدرجة للبعد التابع لها.

وذلك من خلال درجات العينة الاستطلاعية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد التابع لها على مقياس الانتماء الوطنى

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
الشعور بالانتماء للوطن		٢٥	٠.٥٤٨**	٧	٠.٥٢٤**
١	٠.٤٧٥**	٢٦	٠.٦٣٣**	٨	٠.٥٦٧**
٢	٠.٣٧٥**	٢٧	٠.٦٢١**	٩	٠.٥١٩**
٣	٠.٣٨٠**	٢٨	٠.٣٦٩**	١٠	٠.٤٧٨**
٤	٠.٥٢٠**	٢٩	٠.٥٥٣**	١١	٠.٥٧٩**
٥	٠.٤٠٧**	٣٠	٠.٢١٠*	١٢	٠.٧٣٩**
٦	٠.٢١٣*	٣١	٠.٨٥٣**	١٣	٠.٥٤٩**
٧	٠.٢٩٥*	٣٢	٠.٦٥٠**	١٤	٠.٦٨٦**
٨	٠.٣٨٧**	٣٣	٠.٢٢٥*	١٥	٠.٢٩١*
٩	٠.٥١٠**	٣٤	٠.٤٨٨**	١٦	٠.٦٣٨**
١٠	٠.٢٢٣*	٣٥	٠.٤٩٥**	١٧	٠.٤٠٩**
١١	٠.٤٤٨**	٣٦	٠.٤٨٤**	١٨	٠.٥٣٦**
١٢	٠.٢٢٥*	٣٧	٠.٢٢٥*	١٩	٠.٤٤٣**
١٣	٠.٤٧٠**	٣٨	٠.٨٥٣**	٢٠	٠.٢٣٠*
١٤	٠.٥١٠**	٣٩	٠.٥٤٤**	٢١	٠.٧٣٩**
١٥	٠.٥٧٩**	٤٠	٠.٢١٥*	٢٢	٠.٥٦٩**
١٦	٠.٥٢٨**	٤١	٠.٦٢٥**	٢٣	٠.٥٨٤**
١٧	٠.٥٣٥**	٤٢	٠.٥٤١**	٢٤	٠.٥٥٢**
١٨	٠.٤٧٤**	الاتجاه نحو المواطنة		٢٥	٠.٧٥٤**
١٩	٠.٤٥٤**	١	٠.٥٧٤**	٢٦	٠.٤٣٦**
٢٠	٠.٤٥٧**	٢	٠.٦٥٥**	٢٧	٠.٧٠٩**
٢١	٠.٦٣٥**	٣	٠.٥٩٨**	٢٨	٠.٦٢٥**
٢٢	٠.٥٨٥**	٤	٠.٤٥٥**	٢٩	٠.٥٢٤**
٢٣	٠.٤٢٤**	٥	٠.٤١٤**	٣٠	٠.٤٨٧**
٢٤	٠.٦٢٥**	٦	٠.٥٨٥**	٣١	٠.٣٦٦**

يتضح من جدول (٥) أنَّ كل مفردات مقياس الانتماء الوطنى معاملات ارتباطه موجبة ودالة إحصائيًّا ، أى أنَّها صادقة، ولذلك يمكن العمل به.

ثانياً: حساب ثبات المقياس

١- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس الانتماء الوطنى من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson) ، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ الاختبار يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك فى الجدول التالى:

جدول (٦)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس الانتماء الوطنى

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
الشعور بالانتماء للوطن	٠.٨٧٧	٠.٠١
الاتجاه نحو المواطنة	٠.٧٩٥	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٧٠٩	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (٦) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس الانتماء الوطنى، والدرجة الكلية له ، مما يدل على ثبات المقياس ، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس الانتماء الوطنى لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- الصورة النهائية لمقياس الانتماء الوطنى:

تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس ، والصالحة للتطبيق ، وتتضمن (٧٣) بندا ، كل بند تتضمن استجابتين موزعة على بعدين على النحو التالى:

البعد الأول: (٤٢) بندا.

البعد الثانى: (٣١) بندا.

(٤) مقياس التفكير الناقد (إعداد: الباحث).

ولإعداد مقياس التفكير الناقد قام الباحث بالاتى:

أ- الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت التفكير الناقد.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استُخدِمت لقياس التفكير الناقد .

ج- فى ضوء ذلك قام الباحث بإعداد مقياس التفكير الناقد فى صورته الاولية ، مكونًا من (٥) أبعاد.

ومن خلال ما سبق تم إعداد الصورة الأولية للمقياس والتى اشتملت على خمسة أبعادٍ هى تقويم الحجج (١٤) مفردة- الاستنتاج(١٦) مفردة- الاستدلال (١٣) مفردة - التعرف على المغالطات (١٢) مفردة- البعد الشخصي (١٤) مفردة .

وترتبط هذه الأبعاد التى تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف الدراسة حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة.

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الناقد:

أولاً: حساب صدق المقياس:

١- صدق المحكمين:

تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة المناهج وطرق التدريس بمختلف الجامعات، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض البنود والتى قل الاتفاق عليها عن (٨٠%) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون ، ولم تقل مفردة واحدة عن (٨٠%) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

٢- الصدق العاملى:

تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى للمقياس وذلك بتطبيقه على العينة الاستطلاعية وقوامها (١٠٠) من نفس مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة الأساسية ، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول (٧)

التحليل العاملي لأبعاد مقياس التفكير الناقد

الأبعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوع
تقويم الحجج	٠.٦٩٠	٠.٤٧٦
الاستنتاج	٠.٥٩٩	٠.٣٥٩
الاستدلال	٠.٣٣٢	٠.١١٠
التعرف على المغالطات	٠.٣٥٤	٠.١٢٥
البعد الشخصي	٠.٩٠٧	٠.٨٢٣
الجذر الكامن	١.٨٩٣	
نسبة التباين	٣٧.٨٥٤	

يتضح من جدول (٧) تشبع أبعاد مقياس حل المشكلات على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (٣٧.٨٥٤)، والجزر الكامن (١.٨٩٣) مما يعنى أنَّ هذه الأبعاد الخمسة التى تكون هذا العامل تعبر تعبيراً جيدا عن عامل واحد هو التفكير الناقد التى وضع المقياس لقياسها بالفعل ، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

ثانياً: حساب ثبات المقياس

١- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس التفكير الناقد من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على العينة الاستطلاعية ، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار دالة عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ الاختبار يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك فى الجدول التالى:

جدول (٨)

نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس التفكير الناقد

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
تقويم الحجج	٠.٧٨٤	٠.٠١
الاستنتاج	٠.٨٦٨	٠.٠١
الاستدلال	٠.٧٩٥	٠.٠١
التعرف على المغالطات	٠.٨٠٤	٠.٠١
البعد الشخصي	٠.٧٥٦	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٣٦	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (٨) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس التفكير الناقد ، والدرجة الكلية له ، مما يدل على ثبات المقياس ، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس التفكير الناقد لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- الصورة النهائية لمقياس التفكير الناقد:

تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس ، والصالحة للتطبيق ، وتتضمن (٦٩) بندا ، كل بند يتضمن استجابتين موزعة على الأبعاد الخمسة على النحو التالى:

البعد الأول: (١٤) بندا & البعد الثانى: (١٦) بندا & البعد الثالث: (١٣) بندا & البعد الرابع: (١٢) بندا& البعد الخامس: (١٤) بندا.

نتائج الدراسة (مناقشتها وتفسيرها)

أولا: عرض نتائج الدراسة:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الاول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات ويوضح الجدول (٢٠) نتائج هذا الفرض:

جدول (٩)

قيمة ت ودلالتها للفرق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمقياس الإنتماء الوطني

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
الشعور بالانتماء للوطن	التجريبية	٢٥	٦٨.٢٠	٣.٩١	٧.٣٩٠	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	٥٥.٤٠	٣.٨٣		
الاتجاه نحو المواطنة	التجريبية	٢٥	٧٢.٠٠	١.٩٤	٣٣.٣٧٦	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	٤٦.٩٠	١.٣٧		
الدرجة الكلية	التجريبية	٢٥	١٤٠.٢٠	٤.٥٤	١٩.٥٠٨	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	١٠٢.٣٠	٤.١٣		

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس لأبعاد مقياس الإنتماء الوطني لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية ، أي أن متوسط درجات المجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لمقياس الإنتماء الوطني أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الأول.

نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض الثانى على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده لصالح القياس البعدى" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات ويوضح الجدول (١٠) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٠) قيمة ت ودلالتها للفرق بين متوسطى درجات القياسيين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس الإنتماء الوطني

الأبعاد	القياس	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
الشعور بالانتماء للوطن	القبلى	٢٥	٥٧.٠٠	١.٨٢	٨.٢٠٧	٠.٠١
	البعدى	٢٥	٦٨.٢٠	٣.٩١		
الاتجاه نحو المواطنة	القبلى	٢٥	٤٥.٦٠	٢.٧٩	٢٤.٥١٢	٠.٠١
	البعدى	٢٥	٧٢.٠٠	١.٩٤		
الدرجة الكلية	القبلى	٢٥	١٠٢.٦٠	٣.٤٧	٢٠.٨٠٣	٠.٠١
	البعدى	٢٥	١٤٠.٢٠	٤.٥٤		

يتضح من الجدول (٢١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية لأبعاد مقياس الإنتماء الوطني لصالح متوسط درجات القياس البعدى ، أي أن متوسط درجات المجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لمقياس الإنتماء الوطني فى القياس البعدى أكبر بدلالة إحصائية من نظيرها فى القياس القبلى وهذا يحقق صحة الفرض الثانى.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى لمقياس الإنتماء الوطني وأبعاده " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات ويوضح الجدول (١١) نتائج هذا الفرض:

جدول (١١)

قيمة ت ودلالتها للفرق بين متوسطى درجات القياسيين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس الإنتماء الوطني

الأبعاد	القياس	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
الشعور بالانتماء للوطن	البعدى	٢٥	٦٨.٢٠	٣.٩١	٠.٤٢٥	غير دالة
	التتبعى	٢٥	٦٧.١٠	٧.١٨		
الاتجاه نحو المواطنة	البعدى	٢٥	٧٢.٠٠	١.٩٤	٠.٩٤٣	غير دالة
	التتبعى	٢٥	٦٩.٥٠	٨.١٥		
الدرجة الكلية	البعدى	٢٥	١٤٠.٢٠	٤.٥٤	٠.٧٣٧	غير دالة
	التتبعى	٢٥	١٣٦.٦٠	١٤.٧٥		

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية لأبعاد مقياس الإنتماء الوطني وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير الناقد

وأبعاده لصالح المجموعة التجريبية" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات ويوضح الجدول (١٢) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٢)

قيمة ت ودلالتها للفرق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير الناقد

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تقويم الحجج	التجريبية	٢٥	٤١.٣٠	٠.٤٨	٨.٥٠٨	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	٢٤.٠٠	٦.٤١		
الاستنتاج	التجريبية	٢٥	٣٩.٩٠	١.٤٤	٧.٦٤٨	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	٢٧.٧٠	٤.٨٣		
الاستدلال	التجريبية	٢٥	٣٠.٩٠	٢.١٣	٦.٠٥٦	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	٢٢.٤٠	٣.٨٩		
التعرف على المغالطات	التجريبية	٢٥	٢٨.٨٠	١.٣٩	٩.٥٦١	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	١٨.٩٠	٢.٩٦		
البعد الشخصي	التجريبية	٢٥	٣٣.٠٠	١.٦٩	٨.٩٥٦	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	١٩.٥٠	٤.٤٥		
الدرجة الكلية	التجريبية	٢٥	١٧٣.٩٠	٢.٨٠	٨.٧٢٩	٠.٠١
	الضابطة	٢٥	١١٢.٥٠	٢٢.٠٦		

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس لأبعاد مقياس التفكير الناقد لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية ، أي أن متوسط درجات المجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة وهذا يحقق صحة الفرض الرابع.

نتائج الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد وأبعاده لصالح القياس البعدى" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات ويوضح الجدول (١٣) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٣)

قيمة ت ودلالتها للفرق بين متوسطى درجات القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد

الأبعاد	القياس	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تقويم الحجج	القبلى	٢٥	٢١.٥٠	١.٣٥	٤٣.٥٥٤	٠.٠١
	البعدى	٢٥	٤١.٣٠	٠.٤٨		
الاستنتاج	القبلى	٢٥	٢٦.٣٠	١.٢٥	٢٢.٤٦٠	٠.٠١
	البعدى	٢٥	٣٩.٩٠	١.٤٤		
الاستدلال	القبلى	٢٥	٢١.٠٠	١.١٥	١٢.٩١٣	٠.٠١
	البعدى	٢٥	٣٠.٩٠	١.١٣		
التعرف على المغالطات	القبلى	٢٥	١٨.٥٠	١.١٧	١٧.٨١٠	٠.٠١
	البعدى	٢٥	٢٨.٨٠	١.٣٩		
البعد الشخصي	القبلى	٢٥	١٨.٤٠	٠.٦٩	٢٥.١٢١	٠.٠١
	البعدى	٢٥	٣٣.٠٠	١.٦٩		
الدرجة الكلية	القبلى	٢٥	١٠٥.٧٠	٢.٦٢	٥٦.١٠٢	٠.٠١
	البعدى	٢٥	١٧٣.٩٠	٢.٨٠		

يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات القياسين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية لأبعاد مقياس التفكير الناقد لصالح متوسط درجات القياس البعدى ، أي أن متوسط درجات المجموعة التجريبية فى الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد فى القياس البعدى أكبر بدلالة إحصائية من نظيرها فى القياس القبلى وهذا يحقق صحة الفرض الخامس.

نتائج الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعى لمقياس التفكير الناقد وأبعاده "، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارات ويوضح الجدول (١٤) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٤)

قيمة ت ودلالتها للفرق بين متوسطى درجات القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد

الأبعاد	القياس	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة ت	مستوى الدلالة
تقويم الحجج	البعدى	٢٥	٤١.٣٠	٠.٤٨	١.٠٣١	غير دالة
	التتبعى	٢٥	٣٩.٢٠	٦.٤٢		
الاستنتاج	البعدى	٢٥	٣٩.٩٠	١.٤٤	٠.٩٤٠	غير دالة
	التتبعى	٢٥	٣٨.٣٠	٥.١٨		
الاستدلال	البعدى	٢٥	٣٠.٩٠	٢.١٣	٠.٥٧٦	غير دالة
	التتبعى	٢٥	٣٠.١٠	٣.٨٤		
التعرف على المغالطات	البعدى	٢٥	٢٨.٨٠	١.٣٩	٠.٧١٠	غير دالة
	التتبعى	٢٥	٢٧.٩٠	٣.٧٥		
البعد الشخصي	البعدى	٢٥	٣٣.٠٠	١.٦٩	١.٢٥٧	غير دالة
	التتبعى	٢٥	٣١.٠٠	٤.٧٣		
الدرجة الكلية	البعدى	٢٥	١٧٣.٩٠	٢.٨٠	١.٠١٧	غير دالة
	التتبعى	٢٥	١٦٦.٥٠	٢٢.٨٣		

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية لأبعاد مقياس التفكير الناقد وهذا يحقق صحة الفرض السادس.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أشارت نتائج الدراسة الحالية على أن الوحدة المقترحة القائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكرى لها أثر واضح فى تنمية قيم الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى المواقف المختلفة ، وكان ذلك واضحا في نتائج الفرض الأول والرابع حيث كان هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك في الفرض الثانى والخامس حيث كان هناك فرق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي فى كل من مقياس الانتماء الوطنى ومقياس التفكير الناقد، وكذلك وضحت فاعلية الوحدة المقترحة القائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكرى وذلك من خلال نتائج اختبار الفرضين الثالث والسادس ، حيث أنه لم توجد

فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لمقياسى الإنتماء الوطني والتفكير الناقد، ويفسر الباحث تحسين الإنتماء الوطني والتفكير الناقد عند المجموعة التجريبية ، أن الوحدة المقترحة القائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكرى بُنيت على اشراك أفراد العينة في أنشطه فنية ، بحيث يتفاعلوا مع بعضهم البعض وهذا يعني فاعلية الوحدة المقترحة القائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكرى في تحسين الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدي مجموعة من تلاميذ المرحلة الاعدادية ، واستمرار فاعليته إلي ما بعد انتهاء فترة المتابعة، وبهذا فإن ما توصلت إلية الدراسة الحالية يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة ، وبذلك تتفق عمومية نتائج هذه الدراسة مع النتائج التى توصلت إليها الدراسات والبحوث السابقة التى عرضها الباحث فى أدبيات الدراسة ، حيث أسفرت عن وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجوعة التجريبية، لأنهم أظهروا تحسنًا في اكتساب الإنتماء الوطني والتفكير الناقد وتحسنها لديهم.

وتظهر فاعلية وأهمية الوحدة المقترحة القائمة على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكرى في تحسين الإنتماء الوطني والتفكير الناقد ، وتم التركيز فى الوحدة التدريبية القائم على حل المشكلات المرتبطة بالتطرف الفكري على الأهداف التى صاغها الباحث فى الجلسات التدريبية، والمرتبطة بشكل مباشر بتحسين الإنتماء الوطني والتفكير الناقد ، تشجيع التلاميذ على تحسين الإنتماء الوطني والتفكير الناقد.

كما أن الوحدة التدريبة كان له أثراً واضحًا وإيجابيًا على مستوى الإنتماء الوطني والتفكير الناقد لدى التلاميذ فى المجموعة التجريبية، وأن تعليم التلاميذ هو الاتجاه الذى يعتمد على تنظيم وترتيب بيئة التعلم ، وتقديم الأنشطة التى تتفق مع احتياجات التلاميذ واهتماماتهم الخاصة، وذلك بعد أن تتم ملاحظة التلميذ بشكل دقيق، وهذا ما أشارت إليه الدراسات السابقة المرتبطة بهذا الشأن .

المراجع

أولاً. المراجع العربية

ابن منظور (١٩٩٣). **لسان العرب، تهذيب لسان العرب**. بيروت : دار الكتب العلمية.

أماني محمد طه مصطفي (٢٠٠٦). فعالية برنامج انشطة لتدعيم التربية للمواطنة في الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، كلية التربية– جامعة عين شمس.

إيمان محمود السيد حسن(٢٠١٠) : أثر برنامج أنشطة حركية فى تنمية بعض عناصر الانتماء لدى أطفال الروضة، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .

ثروت إسحاق عبد الملاك (٢٠٠٢): **قراءات في علم النفس الاجتماعي في الوطن** العربي والهوية والانتماء تصورات الشباب المصري للقضايا الاجتماعية الراهنة ودوائر الانتماء الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة .

جمال الدين إبراهيم محمود(١٩٩٧) : تقويم اثر منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الأعدادي في تنمية المواطنة لدي التلاميذ ، رسالة ماجستير، كلية البنات جامعة عين شمس.

سامية موسي إبراهيم(٢٠٠٧) : برنامج أنشطة تربوية مقترح لتنمية القيم الخلقية لدي أطفال الرياض، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١٢٧) أغسطس، كلية التربية، جامعة عين شمس.

سليمان عبد الواحد إبراهيم (٢٠١١): **مبادئ علم النفس العام**، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والطباعة، ط١.

عادل يحي أحمد (١٩٩٩) : أثر برنامج تدريبي لإستراتيجيات حل المشكلة علي تنمية مهارة حل المشكلة لدي الاطفال ، **رسالة دكتوراه غير منشورة** ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

فؤاد أبو حطب (١٩٩٠): **القدرات العقلية**، القاهرة، الانجلو المصرية.

مها زكريا السقا(٢٠٠٠) : الانتماء الأسري ومستوي التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

ناهد نصر الدين عزت(٢٠٠١) : **توظيف القيم الفلسفية في تدعيم الانتماء** لدى الشباب دراسة ميدانية على طلاب جامعة القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

نبيل الصالح (٢٠٠٦) : " **ماهية المواطنة** "، سلسلة مبادئ الديمقراطية، مركز القاهرة لدراسات حقوق الانسان، القاهرة.

نسرين عبد الحميد نبيه(٢٠٠٨) : " **مبدأ المواطنة** " بين الجدل والتصبيق " ، الناشر مركز الإسكندرية للكتاب ، الطبعة الأولي، الإسكندرية.

هانم إبراهيم علي إبراهيم الشبيني (١٩٩٢): الانتماء والقيم دراسة مقارنة لمجموعات من المراهقين فى مجتمعات مختلفة، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

ثانياً. المراجع الأجنبية

Anderson, J (1993): **Problem Solving and Learning. American Psychologist**, Vol.48,No. 1,PP. 46-44.

Elkind, D.(1970): **Children & adolescent interpretive Essays on Jean Piaget**. Oxford University Press N.Y.

Remey, Richard ,(2000):" hand book for basic Citizenship competencies association for supervision and curriculum development , Washington .

Rothstein, A.: An Experiment in developing critical thinking through the teaching of American history .**Doctoral dissertation** , New York Wuniversity, 1960, PP. 110-118.