المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم علم النفس

أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد و تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض

– دراسة تجريبية –

إعداد
الباحث خالد بن ناهس العتيبي

إشراف
الأستاذ الدكتور محمد بن حمزة السليماني

بحث مقدم إلى قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس تخصص (تعلم)

الفصل الدراسي الأول

١٤٢٨هـ/ ٢٠٠٧

امتنان وعرفان

بعد أن أعان الله الباحث وانتهى من إنجاز هذه الدراسة، يحمد الله عز وجل على توفيقه، فله الحمد حتى يرضى وله الحمد بعد الرضا وأصلى وأسلم على رسول الهدى والمعلم الأول نبينا وحبيبنا محمد صلى عليه وسلم. ثم أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان إلى أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور: محمد بن حمزة السليماني الذي تفضل بالإشراف على دراستي هذه، فله وافر الشكر الذي يوازي عطاءه وبالغ الامتنان بما منحني من الوقت والجهد، والمساندة المعرفية في سبيل تخطي الصعوبات التي واجهتني، فلم يدخر وسعاً في تقويم الدراسة وتوجيه مسارها في مختلف مراحل إعدادها، فقد تعلمت منه معنى البحث العلمي الرصين.

والباحث لم يصل إلى هذه المرحلة العلمية إلا من خلال ما قدمته جامعة أم القرى ممثلة في كلية التربية، وقسم علم النفس وأعضاء هيئة التدريس الأفاضل فلهم منى جُل الشكر والتقدير.

كما أوجه شكري وتقديري إلى عضوي لجنة مناقشة خطة هذه الرسالة سعادة الأستاذ الدكتور محمد بن جعفر جمل الليل، وسعادة الأستاذ الدكتور محمد المري إسماعيل على ملاحظاتهما القيمة.

ويسعدني تقديم خالص الشكر إلى عضوي لجنة مناقشة هذه الرسالة سعادة الأستاذ الدكتور عبد المنان ملا معمر بار، وسعادة الدكتور على بن عبدالله العفنان على جهودهم وأرائهم السديدة لتقييم هذا العمل.

وأجد نفسي أتوقف هنا؛ لتقديم شكري وتقديري إلى أخي وصديقي الحبيب، الأديب خالد بن عبدالله الراشد الذي كان – ومازال– معي يساندني بأفكاره الإبداعية والنقدية – إبان مراجعاته اللغوية لهذه الدراسة– فضلاً عن تقديمه للباحث الكثير من التضحيات، فجزاه الله خير الجزاء.

كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى أخي الدكتور إبراهيم بن عبدالله الطخيس، أستاذ الإدارة التربوية، ورئيس قسم التربية وعلم النفس بكلية المعلمين بالرياض،

الذي تمثل في عمله وتعامله مع زملاءه، شعار الإدارة الإنسانية الحكيمة، مما يجعلني مدين له بالكثير في مسيرتي العملية.

ولعل الباحث لا ينسى زملاءه إبان مرحلة الدكتوراه بالشكر والتقدير، وأخص بالذكر أخي الغالي يحي بن عبدالله الرافعي الذي ترافقنا سوياً في مرحلة التخصص العلمي، فله التقدير والدعاء بالتوفيق في قابل الأيام.

ويمتد الشكر إلى مدرسة الرياض الثانوية ممثلة في إدارتها، ومدرسيها، وبالأخص المرشد الطلابي الأستاذ ضيف الله العنزي الذي أعطاني من وقته وجهده الكثير في سبيل تذليل العقبات؛ لإنجاح التجربة في داخل المدرسة، فله مني بالغ الامتنان، كما أن الشكر موصول إلى أخواني عينة الدراسة.

كما لن أنسى زوجتي العزيزة التي وفرت لي السياق النفسي والأسري، الذي شجعني على الإنجاز المعرفي، كما ساعدتني في تنظيم مراجع هذه الدراسة، الأمر الذي سهل لي إنجازها بكل يسر وسهولة.

وأخيراً، فالمقام لا يتسع لذكر العديد من الشخوص، فلهم جميعاً شكراً خاصاً، ودعوات صادقة بالتوفيق والسداد.

وختاماً فأنني أدعو الله أن يكون ما تعلمت في خدمة ديني ووطنني الحبيب

الباحث

إهـــــداء

إلى والدي الغالي الذي يردد دائماً ...

أن النقد يجب أن يكون وسطًا "بين القليل المنعدم والكثير المحتدم"

وإلى والدتي الحبيبة التي تعلمت منها...

أن تعبي سيكون ذكرى مع بلوغ المرام.

وإلى كل شخص تمثل أو سيتمثل في حياته المقولة الشهيرة للإمام علي بن أبي طالب *رضي الله عنه* "قـــيمة المـــرء بـــما يُحـــــسن"(العقاد،٢٠٠٥)

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

هدف الدراسة: معرفة أثر استخدام برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك والتفاعل) في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، وقد قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة.

أدوات الدراسة: تتبع الدراسة المنهج التجريبي لذلك استخدمت الدراسة الأدوات التالية: اختبار مهارات التفكير الناقد من إعداد الشرقي(٢٠٠٥)، وكذلك برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك ؛ التفاعل) من إعداد دي بونو De bono، بواقع ثلاثة دروس أسبوعياً، ومدة الدرس الواحد(٤٥) دقيقة، واختبار المتشابهات لضبط متغير الذكاء، واستمارة البيانات الأولية لضبط المتغيرات الديموجرافية. وقد قام الباحث بالتحقق من صدق وثبات أدوات دراسته قبل تطبيقها.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج إجمالاً وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل الدراسي.

توصيات الدراسة: انتهت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها: بناء المحتوى الدراسي الذي يركز على تحفيز مهارات التفكير بصفة عامه ومهارات التفكير الناقد بصفة خاصة. فضلاً عن عقد الدورات التدريبية للتنمية مهارات التفكير لدى المعلمين، وكما أوصت الدراسة بضرورة وجود برامج لترسيخ ثقافة النقد البنَّاء في المجتمع، فضلاً عن تعزيز التنشئة الأسرية النقدية من منطلق أن معاملة الأبناء التي تتسم بالتقبل وعدم الإكراه ترتبط ايجابياً بارتفاع مستوى الأداء العقلي لهؤلاء الأبناء.

Abstract:

The effect of using some parts of the CoRT program for developing Critical Thinking skills and the level of academic achievement among a sample of high school students in Riyadh City.

This study aimed to explore the Effect of using CoRT thinking program for the development of critical thinking skills and the achievement improvement among a sample of high school students in Riyadh City. In order to achieve this goal, the CoRT thinking program (De Bono, 1998) and the Critical Thinking Scale (Al-Shargy, 2005) were applied on 40 male students from the 10th grade.

The students were divided into 2 groups; The Experimental & Control Groups after identifying the variables of intelligence, age and the economic & social & cultural level.

The researcher applied the Critical Thinking Scale (Al-Shargy-2005) & the CoRT program, prepared by De Bono, three times a week- 45 minutes each session. In addition, the researcher checked the validity of the psychometrics reliability.

In order to examine study results, the researcher used the experimental method.

Overall, the results signified a difference between the experimental group and the control group in Critical Thinking Skills for the favor of the experimental group. No difference between the experimental group and the control group in academic achievement.

In addition, the study was concluded with a number of recommendations one of which was the development of curriculum contents, which concentrates on improving thinking skills-in general- and Critical Thinking Skills-in specific.

Moreover, the study concluded another recommendation, which is preparing teachers through training sessions in order to develop different thinking skills & coining positive attitudes towards evaluative questions.

The study results concluded with another recommendation which revolves around the foundation of special programs in order to emphasize the constructive criticism culture in society, in addition to empowering critical familial raising which generates from the fact that the method of treating children which signifies lenience and acceptance which has a positive correlation with the increase of the mental performance level of the children.

قائمة المحتويات	رقم الصفحة
امتنان وعرفان	أ
الإهداء	د
مخلص الدراسة باللغة العربية	هـ
مخلص الدراسة باللغة الانجليزية	و
الفصل الأول : المدخل إلى الدراسة	١-٨
مقدمة الدراسة	١
مشكلة وتساؤلات الدراسة	٤
أهمية الدراسة	٦
أهداف الدراسة	٧
مفاهيم الدراسة	٧
حدود الدراسة	٨
الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة	٩-٤٩
أولاً: التفكير الناقد	١٠-٣٩
مفهوم التفكير الناقد	١٠
مهارات التفكير الناقد	١٣
التفكير الناقد وعلاقته ببعض أنماط التفكير	١٦
التفكير الناقد والتحصيل الدراسي	٢٠
سمات الشخصية الناقدة	٢١
قياس التفكير الناقد	٢٤
معايير التفكير الناقد	٢٦
المكونات الأساسية للتفكير الناقد	٢٨
خطوات التفكير الناقد	٣٠
تنمية وتعليم التفكير الناقد	٣٢
	٤٠-٤٩

قائمة المحتويات	رقم الصفحة
ثانياً: برنامج الكورت لتعليم التفكير	
وصف برنامج الكورت لتعليم التفكير	٤٠
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	٥٠-٦٦
١. دراسات تناولت تنمية التفكير الناقد وأثر ذلك على التحصيل الدراسي	٥٠
٢.دراسات تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة مباشرة	٥٥
٣.دراسات تناولت تنمية مهارات التفكير من خلال برنامج الكورت	٦٦
فروض الدراسة	٦٦
الفصل الرابع : منهج الدراسة وإجراءاتها	٦٧-٨٣
منهج الدراسة والتصميم التجريبي	٦٨
مجتمع وعينة الدراسة	٦٨
أدوات الدراسة	٧٢
إجراءات تطبيق أدوات الدراسة	٨١
أساليب التحليل الإحصائي	٨٣
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	٨٤-٩٧
نتائج الدراسة	٨٥
تفسير نتائج الدراسة	٩١
تعليق عام على نتائج الدراسة	٩٤
الاهتمام المستقبلي بالتفكير الناقد	٩٥
قائمة المراجع	٩٨-١٠٤
الملاحق	١٠٥

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	مقارنة التفكير الابتكاري بالتفكير الناقد	١٨
٢	اتجاهات تنمية التفكير الناقد.	٣٣
٣	أجزاء برنامج الكورت لتعليم التفكير	٤٢
٤	التصميم التجريبي للدراسة	٦٨
٥	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الوسيطه.	٦٩
٦	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي.	٧٠
٧	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد.	٧١
٨	قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الفرعية للمهارات والدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الناقد.	٧٤
٩	قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد باستخدام طريقة إعادة الاختبار	٧٥
١٠	قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الفرعية للمهارات والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد	٧٥
١١	قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد باستخدام طريقة الفاكرونباخ	٧٦
١٢	مقترحات الأساتذة المحكمين وتعليق الباحث عليها.	٨٠
١٣	الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد.	٨٥
١٤	الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية.	٨٦
١٦	الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي	٨٧
١٧	الفروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية	٨٨
١٩	الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة.	٨٩
٢٠	الفروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة.	٩٠

الرقم	قائمة الملاحق	رقم الصفحة
١	اختبار مهارات التفكير الناقد	١٠٧
٢	اختبار المتشابهات لوكسلر	١٢٢
٣	برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك، والتفاعل)	١٢٤
٤	استمارة البيانات الأولية	١٩١
٥	الخطابات الرسمية	١٩٣
٦	أسماء الأستاذة المحكمين	١٩٤

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة وتساؤلات الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- مفاهيم الدراسة
- حدود الدراسة

مقدمة الدراسة:

يعد العصر الذي نعيشه عصر الفيض المعلوماتي، فهو يتميز بالتغيرات المتسارعة والمتلاحقة، نتيجة للتطور التقني والمعلوماتي في كافة مجالاته، فلم تعد المعرفة غاية في حد ذاتها، وإنما أصبح التركيز على المفهوم الوظيفي التطبيقي لتلك المعرفة؛ مما جعل هناك حاجة ماسة للانتقال بالتعليم من مرحلة التلقين التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات إلى مرحلة تدريب وتنمية مهارات التفكير، لبناء أفراد قادرين على مواكبة حصيلة هذا التطور الهائل، وما ينطوي عليه من تغيرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها، ومواقف تتطلب الفهم، والتفسير، والتحليل، والتقويم للوصول إلى استنتاجات ناقده بشأنها.

ومن المسلم به أن المعلومات تصبح قديمة، أما مهارات التفكير فجديدة دائماً، مما يمكن من اكتساب المعلومات المتجددة دوماً. وبذلك يعتبر التفكير الأداة التي يواجه بها الإنسان متغيرات العصر، ومن خلال التفكير تتكون معتقدات الفرد، وميوله، ونظرته لما حوله، وعليه فإن اهتمام المجتمعات أصبح ينصب على تنمية مهارات التفكير لدى أفرادها لكي تفيد منهم الإفادة المثلى(فخرو،١٩٩٨). ويعد التفكير الناقد من القضايا التربوية المهمة، بل أنه سمة أساسية لتحقيق التقدم والنجاح في القرن الحادي والعشرين(Huitt,١٩٩٨)، مما جعل البعض يعتبره بمثابة قاعدة معرفية Knowledge Base تقود عمليات حل المشكلات بكفاءة، واتخاذ القرارات السليمة(عجوة والبنا،٢٠٠٠).

وتعود جذور الاهتمام بحركة التفكير الناقد في التربية في مطلع الثمانينات وبالتحديد عندما قامت جامعة ولاية كاليفورنيا California State University بإصدار إعلان يطالب بتنمية وتعليم التفكير الناقد مفاده" إدخال التفكير الناقد في التعليم، من أجل فهم العلاقة بين اللغة والمنطق التي تؤدي بدورها إلى تعزيز القدرة على التحليل، والنقد، والدفاع عن الأفكار، والاستدلال الاستقرائي، والاستدلال الاستنباطي، للوصول إلى النتائج الحقيقية أو المنتقدة على أساس استنتاجات صحيحة تتطابق مع ما يجب معرفته وما نؤمن به "(Jonse,١٩٩٦). وقد أدى ارتباط التعليم

بمصطلح التفكير الناقد؛ إلـــى ظهـــور مفهـــوم التعلـــيم الناقـــد والتربيـــة الناقـــدة (بروكفيلد،١٩٩٣، ٣٥).

في المقابل فإن عصر العولمة أفرز تحديات تربوية متعددة، تتصل بالتفكير الناقد، ومهاراته المختلفة من حيث الكشف عن المغالطات، والتعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير والاستنتاج، والتمييز بين الحقائق القابلة للإثبات والإدعاءات القيمية، والكشف عن التحيز، وتقدير مصداقية مصدر المعلومات، والتعرف على الادعاءات والحجج والمعطيات الغامضة، والكشف عن المسلمات والافتراضات(تيغزة،٢٠٠٤). وبذلك يقف التفكير الناقد في مواجهة الكثير من أساليب التفكير الهدامة في المجتمع كالانغلاق الفكري، والتطرف في الرأي، والاتجاهات التعصبية نحو موضوع ما، وأحادية الرؤية.

ويرتبط ضعف المهارات النقدية لدى الفرد بعدد من العواقب السلبية مثل شـــيوع التفكير اللاعقلاني لدى المتعلمين وغير المتعلمين من أفراد المجتمع، فعلى الـــرغم من التقدم التقني إلا أن هناك دلائل متعددة تشير إلى أن هنالـــك أفـــراد لا يزالـــون يمارسون أساليب التفكير الخاطئة اللاعقلانية، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور عدد من المفاهيم والتصورات المتناقضة للمفاهيم الصحيحة التي تعوق أي تقدم فكـــري فـــي المجتمعـــــات(الشمـــــسان،١٩٩٦، ٣١؛ Halpern,١٩٩٨). بـــــل ويـــــشير نيكروسون Necreson بأن إخفاق خريجي الجامعات في مواجهة المشكلات بكفاءة يعود إلى عدم قدرتهم على التفكير التجريدي(بروكفيلد،١٩٩٣، ١٦). وقد تبـــين أن مستوى التفكير الناقد لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينـــه الريـــاض منخفض نسبياً(الشرقي،٢٠٠٥). ويقارن فاشيون(٢٠٠٦)Facione بـــين مرتفعـــي ومنخفضي القدرة على التفكير الناقد، فالمتعلم مرتفع القدرة على التفكير الناقد يهـــتم بفهم المادة المتعلمة، فتجده يقوم بطرح الأسئلة، ويجمـــع المعلومـــات ذات الـــصلة بالموضوع، ويصنفها تصنيفاً فعالاً، ويستنتج استنتاجات منطقية من تلك المعلومات. في المقابل فأن المتعلم منخفض القدرة على التفكير الناقد غالباً مـــا تكـــون أفكـــاره

مشوشة حول ما سيفعله، كما أنه يميل إلى الإفراط في تبسيط الأمور، ويعجز عن مواجهه المشكلات، ويكتفي بالإجابة حتى وان كانت مبهمة.

ويعزو البعض انخفاض مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب إلى أن ما يقوم به المعلمين داخل الفصل يقتصر على نقل المحتوى الأكاديمي في تخصصات متنوعة، أي بماذا نفكر What to think، بينما الطريقة الصحيحة يفترض أن تكون مبنية على الفهم والتقويم للمادة العلمية أي كيف نفكر How to think (Schafersman,١٩٩١).

وفي هذا السياق نشطت البحوث في مجال تنمية مهارات التفكير، نتيجة للتقدم الهائل في شتى النشاطات الحياتية، وظهرت الحاجة الماسة إلى تعليم التفكير في المدارس والجامعات.

مشكلة وتساؤلات الدراسة:

نظراً لما تتمتع به مهارات التفكير الناقد من أهمية، فضلاً على أن هذه المهارات مهارات عقلية قابلة للتنمية، ويتوقف النجاح في ذلك بطبيعة الحال على البيئة المعُينة والدعم التعليمي لتضمين البرنامج التدريبي مواقف تدريبية وتمارين مشوقة للمتدربين(Halpern, ١٩٩٨)، فقد أشارت المربية هارندك Harnadek بأن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية(جروان،٢٠٠٢، ٦٤). وقد أمكن استخدام التدريب عن بُعد لتنمية التفكير الناقد من خلال برامج الحاسب الآلي التي تتضمن برامج معرفية محاكية للمنطق تساعد في تنمية التفكير الناقد، فقد قامت جامعة ايرفورت University of Erfurt بوضع محاضرات تدريبية لتنمية مهارات التفكير الناقد على شبكة الإنترنت(Astleitner ,٢٠٠٢)، فضلاً عن ما توصلت إليه عدد من البحوث والدراسات بان تنمية التفكير الناقد تقود إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي(الاندونوسي،١٩٩٧؛لافي،٢٠٠٠؛بخيت،٢٠٠٠؛بهجات،٢٠٠٥). فتنمية

التفكير الناقد تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمه الطلاب (الحموري والوهر،١٩٩٨).

وبالرغم من التقدم التقني وزيادة المعلومات التي يعيشها العالم اليوم المؤثرة في طبيعة حياة الأفراد إلا أنه ليس بالضرورة أن يكون لها دور إيجابي دائماً، فهذا التأثير من الممكن أن يأخذ مساراً سالباً يتمثل في وجود حالة من التنافر المعرفي التي قد تعوق قدرة الفرد على معالجة المعلومات لتحديد مصداقيتها مما يشكل عامل ضغط إضافي على الفرد، الأمر الذي يعزز دور التفكير الناقد ومهاراته في فحص هذه المعلومات، وتقويم مدى صدقها، واكتشاف ما بها من مغالطات، ومدى اتساقها الداخلي، والتزامها بالقواعد المنطقية، وفحص مدى ارتباط الأدلة بالدعوى التي نثبتها.

وفي الوقت الذي نجد فيه أن تنمية مهارات التفكير الناقد تعتبر هدفاً هاماً تسعى كثير من المجتمعات لتحقيقه إلا أن عدداً قليلاً نسبياً من الدراسات العربية تناولت ذلك. وباستقراء واقع معظم الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد في الثقافة المحلية والعربية نجد أنها قليلة نسبياً- في حدود جهود الباحث- فضلاً عن اقتصارها على تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة غير مباشر أي من خلال تدريس بعض المقررات مثل الأحياء، والتاريخ، والتربية البيئية، والقضايا المعاصرة. مما يبرر وجود مثل هذه الدراسة في مجتمعنا.

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد في القياس البعدي؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية ؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية ؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة ؟

٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة ؟

أهمية الدراسة:

تتجسد أهمية هذا الدراسة في المجالين التاليين:

١. الأهمية النظرية:

- تتمثل الأهمية النظرية في نقل التراث العالمي المتاح حول هذه الظاهرة، وبخاصة المتعلق بسبل تنمية مهارات التفكير الناقد إلى الثقافة العربية، وتكوين قاعدة بحثية لهذا النشاط.
- تعزيز دور المواطنة الاجتماعية الفعالة في عصر العولمة الذي انتشرت فيه الوسائط الإعلامية، وراجت فيه الشائعات، فلابد للفرد من أن يكون قادراً على التفكير الناقد، لكي يستطيع الحكم على مصداقية هذه المعلومات.

٢. الأهمية التطبيقية:

- تتمثل أهمية هذه الدراسة في إمكانية الاعتماد على برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد واستخدامه مع طلاب المرحلة الثانوية.
- يُمكن للفرد أو الجماعة الاستفادة من بعض الأنشطة والتدريبات المتضمنة في البرنامج التدريبي بهدف تنمية مهاراتهم النقدية بشكل ذاتي، وبخاصة أنهم سيشعرون في ظل هذا التوجه أنهم قادرون على صقل مهاراتهم بأنفسهم، وحل المشكلات التي يواجهونها بطريقتهم الخاصة.
- إمكانية وضع نتائج الدراسة موضع التطبيق في المؤسسات التعليمية، والاستفادة من نتائجها في التخطيط للبرامج التربوية والتعليمية للمرحلة الثانوية.

- يُمكن الاستفادة من بعض الأنشطة والتدريبات المتضمنة في البرنامج التـــدريبي في مواجهة الأفكار اللاعقلانية الشائعة في المجتمع، وذلك بفحص محتوى تلـــك الأفكار والمعتقدات، وإحلال الأفكار العقلانية المنطقية محلها.

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى

- معرفة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقـــد في القياس البعدي.
- معرفة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي.
- معرفة الفروق بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكيـــر الناقـــد لـــدى المجموعة التجريبية.
- معرفة الفروق بين القياس القبلي والبعدي فـــي التحـــصيل الدراســـي لـــدى المجموعة التجريبية.
- معرفة الفروق بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكيـــر الناقـــد لـــدى المجموعة الضابطة.
- معرفة الفروق بين القياس القبلي والبعدي فـــي التحـــصيل الدراســـي لـــدى المجموعة الضابطة.

مفاهيم الدراسة:

- برنامج الكورت: هو عبارة عن مجموعة من أدوات التفكير التي تتـــيح للطالـــب التخلص من أنماط التفكير التقليدية المتعارف عليها، وذلك من خلال رؤية الأشـــياء بشكل واضح وأوسع، وتطوير نظرة أكثر ابتكاريه في حل المشكلات. وبتعلم هـــذا البرنامج يصبح الطلاب مفكرين متشبعين(دي بونو،١٩٨٩، ١١).

- **التفكير الناقد:** يتمثل في قدرة الفرد على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها، والتمييز بينها، وتفسيرها وتقويمها واستخلاص النتائج منها، ملتزماً بالموضوعية والحياد(الشرقي،٢٠٠٥).وحري بالذكر أن مهارات التفكير الناقد، هي:

- **معرفة الافتراضات:** تتمثل في القدرة على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما، بحيث يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراضاً ما وارد أو غير وارد تبعاً لفحصه للوقائع المعطاه. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة معرفة الافتراضات.

- **التفسير:** يتمثل في قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة التفسير.

- **تقويم المناقشات:** تتمثل في قدرة الفرد على إدراك الجوانب الهامة التي تتصل بقضية ما، والقدرة على تمييز نواحي القوة والضعف فيها. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة تقويم المناقشات.

- **الاستنباط:** يتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تُعطي له، بحيث يمكنه أن يحكم في ضوء هذه المعرفة على ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أم لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة الاستنباط.

- **الاستنتاج:** يتمثل في القدرة على التمييز بين درجات إحتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة إرتباطها بوقائع معينة تُعطي له. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة الاستنتاج.

التحصيل الدراسي: يُعرف بأنه أداء طلاب الصف الأول الثانوي في مجموعة من المواد التي يدرسونها. ويقاس مستوى التحصيل بمقارنة الدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب في اختبار الفصل الدراسي الأول بنتيجة اختبار الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٢٦/١٤٢٧هـ، وقد تم الحصول عليها من سجلات المدرسة.

حدود الدراسة:

تحدد الدراسة بزمان التطبيق للعام الدراسي١٤٢٦-١٤٢٧هـ، وبالحدود المكانية مكان التطبيق وذلك بمدينة الرياض، وكذلك بعينة الدراسة المكونة من طلاب الصف الأول الثانوي، فضلاً تحددها بأدوات الدراسة وبالأسلوب الإحصائي المستخدم.

الفصل الثاني: الإطار النظري

أولاً: التفكير الناقد:

- **مفهوم التفكير الناقد وتحديد مهاراته الفرعية**
- **علاقة التفكير الناقد ببعض أنماط التفكير**
- **التفكير الناقد والتحصيل الدراسي**
- **سمات الشخصية الناقدة**
- **أساليب قياس التفكير الناقد**
- **معايير التفكير الناقد**
- **مكونات وخطوات التفكير الناقد**
- **أهمية تنمية وتعليم التفكير الناقد**

ثانياً: برنامج الكورت:

وصف برنامج الكورت لتعليم التفكير

سوف نتناول في هذا الفصل تعر ر الناقد وتحديد مهاراته الفرعية، وعلاقته ببعض أنماط التفكير المتصله به لتميزه عن غيره، ولمحه موجزة عن علاقة التحصيل الدراسي والتفكير الناقد، وخصال الشخصية الناقدة، بالتالي نستعرض أساليب قياسه، ومكوناته والخطوات التي يسير فيها التفكير الناقد، وجوانب أهمية تنمية وتعليم التفكير الناقد، وختاماً عرض برنامج الكورت لتعليم التفكير.

أولاً: التفكير الناقد:

- مفهوم التفكير الناقد :

حاول العديد من الباحثين تقديم تعريف واضح للتفكير الناقد، إلا أنه يعد من المفاهيم الغامضة نسبياً التي تتردد دائماً، بحيث يصعب تعريفها بشكل محدد، فهنالك تباين بين علماء النفس في تحديد التفكير الناقد نظراً إلى اختلاف أطرهم الفلسفية، والنظرية، والثقافية في النظر إلى التفكير الناقد.

ينظر الفيلسوف جون ديوي John Dewey للتفكير الناقد بأنه تفكير تأملي Reflective Thinking (Fisher,٢٠٠١،٢)

ويرى جليسر Glaser بان التفكير الناقد يتضمن ثلاث جوانب، على النحو التالي:

- الاتجاه أو النزعة إلى أن يأخذ الفرد في اعتباره المشكلات والموضوعات التي سبق وان تعرض لها، أي عامل الخبرة.
- معرفة مناهج التقصي المنطقي والاستدلالي.
- استخدام بعض المهارات في تطبيق الاتجاهات والمعرفة السابقة(Fisher,٢٠٠١،٣)

ويعرف انيس التفكير الناقد بأنه تفكير عقلاني تأملي Reasonable Reflective Thinking يركز على اتخاذ القرار فيما يجب اعتقاده أو ما ينبغي عمله (Ennis, ١٩٩٢)، وبذلك يؤكد انيس بأن القرار حول ما يجب اعتقاده أو عمله، يتطلب نوعين من الحكم على الأقل، حيث يرتبط الأول بمعقولية الأسس التي

يقوم عليها الاعتقاد، والثاني يتعلق بكيفية التوصل من هذه الأسس إلـــى الاعتقـــاد، وتلك الكيفية تستلزم استخدام مهارات متعددة من قبيـــل الاســـتنباط، والاســـتقراء، والتقويم.

والتفكير الناقد يمثل أحد مهارات التفكير العليا Higher Order Thinking التي تُعنى بتقويم الحجج، وبقدرة الفرد على التنظيم الـــذاتي للقيـــام بمهـــارات التقـــويم، والتحليل، والاستنتاج(Astleitner,٢٠٠٢).

وفي نفس السياق يعرفه هواتت بأنه بذل النشاط العقلي نحـــو تقـــويم الحجـــج أو الافتراضات، وإصدار الأحكام التي تقود إلى زيادة ما نؤمن بـــه، والقيـــام بـــإجراء مناسب نحو ذلك (Huitt,١٩٩٨).

وتعرف ديانا هالبرن(Halpern,١٩٩٨) التفكير الناقد بأنه التفكير الذي يـــستخدم المهارات المعرفية أو أنواع الاستراتيجيات التي تزيد من احتمال الوصول إلى نتائج ملائمة وفعالة، أي أنه نمط من التفكير الهادف، يستعين بالاســـتدلال والاحتمـــالات الممكنة، واتخاذ القرارات المناسبة لحل مشكلات محددة، وإنجاز مهام معينة.

ومما سبق نجد أن ديانا هالبرن تنظر إلى التفكير الناقد بأنه يتبع المنهج العلمي في التعامل مع المعلومات والمواقف المختلفة التي تُعرض على المفكر الناقد، فـــالمنهج العلمي ينطوي على ممارسة بعض مهارات التفكير الناقد كتحديد المشكلة، ووضـــع الفروض، وجمع المعلومات، وفحص مدى صحتها، لأجل اتخاذ القرار المناسب.

وفي تعريف يفترض أن التفكير الناقد عملية معيارية قوامه أن التفكير الناقد عملية تفكير مجردة ذات طبيعة تقويمية تتعلق بالمعلومات ذات الصلة بالموقف الذي يـــراد تقويمه(أبوحطب،١٩٩٦، ٢٣٩). وهذا التعريف ينظر إلى التفكير الناقد بأنه يأتي في قمة هرم بلوم للأهداف المعرفية ليكون موازياً لهدف التقويم (Huitt,١٩٩٨).

ويشير جروان إلى أن التفكير الناقد عبارة عن نشاط عقلي مركب هادف، محكوم بقواعد المنطق والاستدلال، ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها، غايتـــه التحقـــق مـــن الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير أو محكات مقبولة(جروان،٢٠٠٢، ٤٢٦).

ومن منظار تحليلي، يرى فاشيون بان التفكير الناقد يتكون من مهارات معرفية Cognitive Skills ونزعات Dispositions لممارسة التفكير الناقد، وبذلك فهو يهتم بإصدار أحكام، إذ يُعرف بأنه تفكر قصدي يهدف الى البرهنة على نقطة معينة، أو الوصول إلى حل مشكلة ما، أو إلى تأويل المعنى لشئ ما(٢٠٠٦, Facione).

وفي تصور شمولي للتفكير الناقد نجد أن بيلين وآخرون(١٩٩٩) Bailin et al تقدم تصور للتفكير الناقد بني على دراسات عدد من الباحثين، ويشمل هذا التصور على خمسة عناصر أساسية يقوم عليها التفكير الناقد، وهي:

١. القاعدة المعرفية Background Knowledge
٢. المعرفة الإجرائية بمعايير التفكير الجيد Operational Knowledge of Good Thinking.
٣. معرفة المفاهيم النقدية Knowledge of Critical Concepts
٤. الفعالية في الاستكشاف Effective Heuristics
٥. العادات العقلية Habits of Mind

ومما سبق يتضح **صعوبة تحديد تعريف للتفكير الناقد** يجمع في ثناياه الإحاطة والكشف عن مهارات هذا المفهوم. ويمكن تجاوز ذلك من خلال تحديد الملامح الرئيسة للتفكير الناقد، وفقاً لما يلي:

١. التفكير الناقد إيجابي بطبيعته يقود الفرد للتفاعل الإيجابي مع الأحداث اليومية، والعمل المتواصل لاستخلاص استنتاجات تتسم بالدقة؛ مما يسهم في زيادة ثقته بنفسه، وتقديره الإيجابي لذاته.
٢. التفكير الناقد عملية معرفية مركبة يتضمن عدداً من المهارات الفرعية.
٣. مظاهر التفكير الناقد تتغير وفقاً للسياقات التي يتحقق فيها.
٤. التفكير الناقد يستثار بالأحداث السلبية والإيجابية ليقدم لنا ماهو معقول ومقبول.
٥. التفكير الناقد تقويمي باعتماده على معايير ومحكات مناسبة في عملية تقويم الناتج العقلي.

٦. التفكير الناقد تفكير تأملي، أي انه يتسم بالتروي.
٧. التفكير الناقد يتميز بالموضوعية، واعتبار منظور الآخر.
٨. نواتج التفكير الناقد تتمثل في إصدار الأحكام، أو اتخاذ القرارات، أو حل المشكلات في ضوء عملية التقويم.
٩. التفكير الناقد عقلاني كما هو عاطفي، فالتفكير الناقد ليس فقط نشاط عقلاني آلي، بل أن الجانب العاطفي هو جوهر التفكير الناقد كالإحساس، والحدس، والشعور، والاستجابة العاطفية(بروكفيلد،١٩٩٣، ٦٥)، بمعنى وجود علاقة تفاعلية بين الجوانب العاطفية و الجوانب المعرفية، فالتفكير الناقد يساعدنا على النفاذ إلى انفعالاتنا لاستكشاف أيهم أكثر ملاءمة لعمليات التفكير التي نقوم بها، كما يساعدنا على تقويم هذه الانفعالات.
١٠. التفكير الناقد قابل للتدريب والتنمية شأنه في ذلك شأن مهارات التفكير الأخرى، وافتراض هذه المسلمة ينطلق من المحاولات المتعددة للباحثين لتنمية المهارات النقدية من خلال البرامج التدريبية المتنوعة.
١١. تنمية التفكير الناقد تنتقل للواقع اليومي للفرد، بحيث أن الغاية مما يدور في عمليه التدريب والتنمية بشكل عام هو تخطي حدود قاعة التدريب لتطبق في الواقع اليومي، ولو لم يحدث انتقال لما كان للتدريب قيمة وجدوى، ولكن هذا الانتقال في واقعه نسبي فقد يكون لمده قصيرة أو طويلة(بقاء أثر التدريب).

ويتبنى الباحث تعريف الشرقي(٢٠٠٥) للتفكير الناقد بأنه قدرة الفرد على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها، والتمييز بينها، وتفسيرها وتقويمها واستخلاص النتائج منها، ملتزماً بالموضوعية والحياد.

- مهارات التفكير الناقد:

التفكير الناقد كمفهوم نفسي يتضمن عدداً من المهارات الفرعية، لذلك نجد أن هنالك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته والأطر

النظرية المفسرة له، لعل من أشهر تلك التصنيفات، تصنيف واطسون وجليسرWatson & Glaser الذي قسمها إلى المهارات التالية:

- **التعرف على الافتراضات:** ويشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة أو عدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.
- **التفسير:** ويعنى القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير ما إذ كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.
- **الاستنباط:** ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.
- **الاستنتاج:** ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة مُلاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.
- **تقويم الحجج:** ويعنى قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

أما تصنيف نيديرNeedier (قطامي،١٩٩٠، ٧٠٧) فقد أوضح أن التفكير الناقد يتكون من أثني عشر مهارة، على النحو التالي:

١. القدرة على تحديد المشكلات والمسائل المركزية.
٢. تمييز أوجه الشبه وأوجه الاختلاف.
٣. تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع.
٤. صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة.
٥. القدرة على تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات.
٦. القدرة على تحديد ما إذا كانت العبارات مرتبطة معاً ومع السياق العام.

٧. القدرة على تحديد القضايا البديهية، والأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل.
٨. تمييز الصيغ المتكررة.
٩. القدرة على تحديد مصداقية المصادر.
١٠. تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين.
١١. تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها في معالجة الموضوع.
١٢. التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة، من موقف أو مجموعة من المواقف.

ويصنف أودل و دانيالزUdall & Daniels مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات، هي: الاستقراء، والاستنباط، والتقويم(جروان،٢٠٠٢، ٦٦).

ويلخص بول وسكريفين Paul & Scriven التفكير الناقد في مهارات وأنشطة تتضمن مايلي: القدرة على التفسير، والتقويم، والملاحظة، والتواصل، ورصيد من المعلومات، والقدرة على المجادلة أو المحاجة(Fisher,٢٠٠١،١٠).

ويري فاشيون(٢٠٠٦)Facione بأن التفكير الناقد يتكون من مهارات معرفية Cognitive Skills ونزعات أو موجهات Dispositions. والمهارات المعرفية، هي:

١. التفسير Interpretation: ويشمل مهارات فرعية مثل: التصنيف، استخراج المعنى، وتوضيح المعني.
٢. التحليلAnalysis: ويشمل مهارات فرعية مثل: فحص الأفكار، وتحديد الحجج، وتحليل الحجج.
٣. التقويم Evaluation: ويشمل مهارات فرعية مثل تقدير الادعاءات، وتقييم الحجج.
٤. الاستنتاج Inference:ويشمل مهارات فرعية مثل البحث عن البدائل، والوصول إلى البدائل والاستنتاجات.

٥. الشرحExplanation:وهو إعلان نتائج التفكير، ويشمل مهارات فرعيـــة مثـــل إقرار النتائج، تبرير الإجراءات، تقديم الحجج.
٦. التنظيم الذاتي Self-Regulation :ويقصد به قدرة الفرد على التساؤل، والتأكد من المصداقية، وتنظيم الأفكار، والنتائج. ومهاراته الفرعية هي:فحص الـــذات وتصحيح الذات.

يلاحظ مما سبق أن المهارات التي اقترحها واطسون وجيلسر تنطوي في إطـــار بعدين أساسين للتفكير الناقد هما:

- بعد معرفي يستدعي وجود إطار لتحليل القضايا المختلفة، ويتمثل هذا البعـــد في مهارة معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنباط.
- بعد وجداني يتعلق بمعالجة المشكلات، وإصدار الإحكام الشخصية، وإثـــارة التساؤلات المنطقية، ويتمثل هذا البعد في مهارة تقويم المناقشات والاستنتاج.

<u>- التفكير الناقد وعلاقته ببعض أنماط التفكير:</u>

يجدربنا بعد أن عرضنا إلى مفهوم التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، استكشاف علاقة التفكير الناقد بكل من التفكير الاستدلالي، والتفكير الابتكاري؛ حتى يتسنى لنا تقديم صورة واضحة عن التفكير الناقد وتمييزه عن أنماط التفكير الاخرى.

أ. <u>التفكير الناقد و الاستدلال:</u>

التفكير الاستدلالي Reasoning Thinking هو عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية التي تبدو في كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستقراء القاعدة من جزئياتها، واستنباط الجزء من الكل، واستنتاج نتائج جديدة، حيث يسير فيه الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول ذهنياً(العتيبي،١٢،٢٠٠١).

وعند الرجوع إلى الأصل اللغوى، نجد أن فيشرFisher يربط بين التفكير الناقد والقدرة على الاستدلال بتوضيح أصل الكلمة الإنجليزية Reason التي اشتقت من الكلمة اليونانية Ratio وتعني التوازن، فالفرد يمكنه أن يفكر تفكيراً ناقداً بقدر ما يكون عليه من خبرة، وقدرة على قياس معلوماته، وأفكاره، وتقويم المناقشات، وذلك وصولاً إلى الأحكام الموزونة، فالفرد عندما يستجيب لهذه المهارة العقلية فهو يتجه للتفكير الاستدلالي، إلى جانب الرغبة في التحدي ومن ثم وجود الميل العاطفي نحو الوصول إلى الحقيقة (السيد، ١٩٩٥،٤٥).

ويرى سوترو وانيس Suttro & Ennis بان الاستدلال جزء من التفكير الناقد حيث أن التفكير الاستدلالي في جوهره يُعنى بالعلاقة بين المقدمات والنتيجة التي تتبع منها بالضرورة أو بالعلاقة بين الفرضية والدليل الذي يقدم تأييداً لها، في حين أن التفكير الناقد بالإضافة إلى ما سبق يُعنى بالحكم على مصداقية المقدمات التي تقوم عليها النتيجة أو الأدلة المؤدية للفرضية من خلال فحص المفاهيم والألفاظ التي تتضمنها هذه المقدمات والأدلة (حلفاوي ،١٩٩٧، ١٨)، أي أن العلاقة بينهما علاقة الخاص بالعام.

والمتفحص لبعض اختبارات التفكير الناقد يجد أن الاستدلال بمهاراته الاستنباط، والاستقراء، والاستنتاج من المهارات الأساسية المكونة لتلك الاختبارات كاختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد، واختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، واختبار كورنيل للتفكير الناقد.

والتصور الأكثر قبولاً قوامه أن التفكير الناقد ينطوي ضمناً على الاستدلال، وبما أن المهارات الاستدلالية تعد من المهارات الرئيسة المستخدمة في النقد بوجه خاص في عمليات دعم الأدلة الشخصية والدفاع عنها وإقناع الآخر بها، إلا انه من مؤشرات استقلالية التفكير الناقد أنه تفكير تقويمي معياري يتضمن مهارات التقويم التي تستهدف فحص الأفكار والآراء والأحكام، وتحديد الافتراضات، وإصدار أحكام تقويمية إذا اكتملت الأدلة والبراهين لديه.

ب. <u>التفكير الناقد والابتكار:</u>

يعرف تورانس الابتكار Creativity بأنه عملية الإحساس بالمشكلات أو الثغرات في المعلومات، وصياغة الأفكار أو الفروض وإختبار وتعديل هذه الفروض، وإيصال النتائج، وهذه العملية تقود إلى العديد من الإنتاجات المتنوعة اللفظية وغير اللفظية الحسية منها والمجردة(السليماني،١٩٩٦). وعند المقارنة نجد أن التفكير الناقد يتضمن تقويم الحجج والافتراضات، واتخاذ القرارات. بينما التفكير الإبتكاري يركز على توليد الأفكار ذات الأصالة و البدائل التي لا تخضع لمعيار معين، وهذه المقارنة تُبني على أساس نظرية بنية العقل كما تصورها جيلفورد Guilford التي أشارت إلى الفروق بين التفكير التقاربي Convergent Thinking والتفكير التباعدي Divergent Thinking (Huitt,٢٠٠٤). وقد أظهرت دراسة فيشر Fisher وجود علاقة طردية موجبة بين التفكير الناقد والتفكير الابتكاري(السرور،١٩٩٨، ٢٨٢)، بما يشير إلى أن كل منهما يعتمد على الآخر. وفيما يلي بعض أوجه المقارنة بين التفكير الإبتكاري والتفكير الناقد.

جدول(١)

المقارنة بين التفكير الإبتكاري والتفكير الناقد

التفكير الابتكاري	التفكير الناقد
تفكير تباعدي: توليد أفكار جديدة من أفكار معطاة.	تفكير تقاربي: التفكير في إتجاه هدف محدد لحل مشكلة.
يتصف بالأصالة.	يعمل على تقويم مصداقية أفكار موجودة.
عادة ما يتجاوز مبادئ موجودة و مقبولة.	يقبل المبادئ الموجودة ولا يعمل على تغييرها.
لا يتحدد بالقواعد المنطقية، ولا يمكن التنبؤ بنتائجه.	يتحدد بالقواعد المنطقية، ويمكن التنبؤ بنتائجه.
يتطلبان وجود مجموعة من الميول والقدرات والاستعدادات الشخصية لدى الفرد .	

يستخدمان أنواع التفكير العليا كحل المشكلات و اتخاذ القرارات و تكوين المفاهيم .

ومن نافلة القول أن ما سبق عرضه من مقارنة بين التفكير الناقد والتفكير الاستدلالي والتفكير الابتكاري، لا يقصد به أن التفكير الناقد يتعارض أو يناقض أنماط التفكير الأخرى.

وعند البحث في بعض **المفاهيم المتداخلة** مع التفكير الناقد، سنجد أن للتفكير الناقد صلة وثيقة، واعتماد متبادل بينه وبين كل من المنطق والمحاجة، لذا فان فهمنا للتفكير الناقد لن يكتمل إلا من خلال تحديد علاقته بكل منهما، على النحو التالي:

أ- المنطق Logic

يقصد به العلم الذي يبحث عن المبادئ العامة للتفكير الصحيح القائمة على الاستدلال، فموضوع المنطق هو الاستدلال الذي نبدأ فيه من مقدمات نسلم بصحتها إلى النتائج اللازمة عنها (مهران ،١٩٩٨، ٢٤). ويعزى لعلم المنطق عبر التاريخ، منذ بزوغه، الفضل في ضبط تفكير الناس من خلال مجموعة القواعد المنطقية التي تم صياغتها لتنظيم عمل العقل على أيدي أرسطو، ومن بعده من العلماء.

وقد جرى ربط التفكير الناقد في الثقافة الغربية بعلم المنطق مع أن المنطق قد أصبح اليوم مجرد فرع متخصص من فروع المعرفة الأخرى، إلا أن عدد من التربويين يرون في المنطق الوسيلة الأساسية لتعليم مهارات التفكير الناقد. بيد أن دراسة المنطق ليست كافية لتعلم مهارات التفكير الناقد، فقد أشارت البحوث الحديثة إلى عدم وجود علاقة وثيقة بين المنطق وتطبيق مهارات التفكير الناقد(مايرز،١٩٩٣).

وبذلك فإن التصور المنطقي يتوقف عند حدود اختبار كفاءة المنطق الاستدلالي في الوصول إلى النتائج من خلال المقدمات، واختبار صحة المقدمات. بينما يتجاوز التفكير الناقد مناهج التفكير المنطقي في اعتماده على المهارات المعرفية، والاستعدادات الشخصية لتطبيق وتوظيف هذه المناهج المنطقية الاستدلالية.

ب- المحاجة Argumentation

يقصد بها قدرة الفرد على تفنيد ودحض حجج الطرف الآخر بالأدلة والبراهين الاستدلالية والواقعية، وحثه على التخلي عنها، والدفاع في الوقت نفسه عن آرائه وتقديم الحجج لإقناع الطرف الآخر بها، وذلك حين يتحاجون حول قضية خلافية معينة (شوقي،٢٠٠٣،٤١٠)، وتشير ديانا هالبرن بان المحاجة تعد إحدى المهارات الفرعية للتفكير الناقد، فالتفكير الناقد لديها يتضمن مهارات متعددة قوامها التحليل، والاستدلال، والتأليف، والتطبيق، والتقويم، والمقارنة، والتحقق، والتفسير، والمحاجة(Halpern, ١٩٩٨). أي أن العلاقة بينهما علاقة الجزء بالكل.

ومن الأرجح أن المحاجة عملية مستقلة نسبياً عن التفكير الناقد على الرغم أنه يستخدم فيها بصورة مكثفة وبوجه خاص في ثنايا عملية تفنيد حجج الطرف الأخر، وتقويم مدى صدقها، واكتشاف ما بها من مغالطات، ومدى اتساقها الداخلي، والتزامها بالقواعد المنطقية، وفحص مدى ارتباط الأدلة بالدعوى التي نثبتها، ذلك أن الاعتماد على التفكير الناقد يتضاءل في الجزء الخاص بإقناع الطرف الأخر بحجة الفرد واستمالته إليه حيث يعتمد الفرد على عناصر أخرى فيها مثل اعتبارالآخر، المرونة العقلية، وهي عناصر غير متضمنة في التفكير الناقد(شوقي،٢٠٠٣، ٤١٠).

<u>التفكير الناقد والتحصيل الدراسي:</u>

يعرف التحصيل الدراسي بأنه يمثل أداء الطلاب في مجموعه من المواد التي يدرسونها أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه الطلاب في مادة دراسية أو مجال تعليمي معين.

وعند البحث في علاقة التفكير الناقد بالتحصيل الدراسي نجد محدودية الدراسات التي تناولت علاقة مستوى التحصيل الدراسي بالتفكير الناقد إذا ما قورنت

بالدراسات التي تناولت علاقة مستوى التحصيل الدراسي ببعض المتغيرات كالطموح، والدافعية، وتقدير الذات وغيرها من المتغيرات. ومن الملاحظ أن بعضاً من تلك الدراسات أشارت إلى أن هنالك صلة وثيقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، فقد توصلت دراسة الاندنوسي(١٩٩٧) إلى وجود علاقة طردية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي. كما أشار فاشيون Facione إلى وجود ارتباط إيجابي بين التحصيل الدراسي المرتفع لطلاب الجامعة وقدرتهم على التفكير الناقد(عجوة و البنا،٢٠٠٠)، كما بينت دراسة حديثة (الغامدي،٢٠٠٥)أجريت لبحث العلاقة بين التحصيل الدراسي والتفكير الناقد على عينة قوامها (١١٨) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية بمدينة جدة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، وتقويم المناقشات، والاستنتاج)، بينما أشارت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسي ومهاراتي التفسير والاستنباط. وباستقراء لواقع الدراسات الميدانية نجد أن مرتفعي القدرة على التفكير الناقد يكون مستوى تحصيلهم الدراسي مرتفع(الشرقي،٢٠٠٥). لذلك يرى الباحثون التربويون بان التفكير الناقد يعد أحد الدعائم الأساسية للنجاح في الحياة الشخصية، والنجاح الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية(Burkhart, ٢٠٠٦).

وقد يعزى دور التفكير الناقد في النجاح الأكاديمي إلى مهارة القراءة النقدية التي تكفل للمتعلم الفهم الواعي للمادة المقروءة، والقدرة على استخلاص الاستنتاجات السليمة، والموضوعية في الرأي دون الانسياق وراء الأفكار التي يقرأها، ويكون أكثر حرصاً على السؤال عن صحة وقيمة تلك المعلومات(Carr, ١٩٩٠؛الفاعوري،٢٠٠٦). لهذا فإن الحصول على هذه المزايا يعني ضمنا السعي إلى مزيد من التدريب والتنمية لمهارات التفكير الناقد.

<u>سمات الشخصية الناقدة:</u>

أشار بول(١٩٩٧، ٦٥) بان من يفكرون تفكيراً ناقداً في حياتهم هم الذين يفكرون بطريقة عقلانية وعادلة ومتوازنة ومثل هؤلاء الناس يتعلمون كيف يكتشفون العمليات غير العقلية من التفكير، وأن يفكروا فيما وراءها. وفي نفس السياق أشارت عدد من البحوث بأن السمات الشخصية المميزة للأفراد ذوي التفكير الناقد، تتمثل في قوة الأنا، والثبات الانفعالي، والاستقلالية، والثقة بالنفس، والتوافق الشخصي، والاكتفاء الذاتي، وتكوين علاقات اجتماعية(محمود،١٩٨٨).

ونظراً لتعدد الخصائص الشخصية المميزة للمفكر الناقد، فقد قام الباحث باستقراء لبعض هذه الخصائص، على النحو التالي(جروان،٢٠٠٢؛بخيت،٢٠٠٠،رضوان،٢٠٠٠):

- يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي.
- لا يجادل في أمر ما عندما لا يعرف عنه شيئاً.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول موضوع ما.
- القدرة على التمييز بين التحيز والحقيقة.
- يبحث عن الأسباب والبدائل.
- التمييز بين الفرضيات والتعميمات وبين الحقائق والادعاءات.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس الأهمية.
- الشك الصحي تجاه الافتراضات القائمة.
- الاستقلالية في اتخاذ القرار.
- الانفتاح العقلي والمرونة العقلية.
- يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة.

يرى نيكرسون و ريموند Nickerson & Raymond بان هناك عدداً من الخصائص والقدرات والاتجاهات والعادات التي تتمثل في طرق سلوكية للمفكر الناقد، يوردها(Schafersman,١٩٩١) فيما يلي:

- يستخدم الأدلة بكفاءة مرتفعة.
- ينظم أفكاره ويصرح بها بشكل متماسك.

- القدرة على التعلم الذاتي.
- يؤجل إصدار الحكم في غياب الأدلة الكافية لدعم أي قرار.
- يفهم الفرق بين الاستدلال والتبرير.
- التنبؤ بالنتائج المحتملة.
- تطبيق تكنيكات لحل المشكلات في المجالات الجديدة.
- القدرة على إدراك أوجه التشابه و الاختلاف التي لا تبدو ظاهره.
- يفهم الفرق بين النتيجة التي قد تكون حقيقة، والنتيجة التي يجب أن تكون حقيقة، ويميز بين الاستنتاجات المنطقية وغير المنطقية.
- محاوله فهم كافة الافتراضات المتاحة، والموضوعية في الآراء.

وفي **دراسة استخدمت التحليل العاملي** طُبقت في الثقافة الخليجية البحرينية لتحديد سمات الشخصية الناقدة، كشفت عن أن السمات الشخصية المميزة للمفكر الناقد، تتمحور في ست أبعاد رئيسة، وهي (عثمان،٢٠٠٢):

- **بعد التقويم:** ويتضمن القدرة على إصدار الحكم، وتقويم الحجج، والقدرة على الاستدلال.
- **بعد المعرفة:** ويتضمن القدرة على التحدي، والتخيل النقدي، والمخاطرة المدروسة، والمرونة المعرفية، وتحمل الغموض.
- **بعد فهم قواعد المنطق:** ويشمل معرفة قواعد المنطق، والربط، والتنظيم العقلاني، وكشف المغالطات أثناء النقاش.
- **بعد القدرة على التفسير:** ويتضمن القدرة على الاكتشاف والنقاش والجدل، والميل إلى التناسق المعرفي، والتفسير المنطقي للظواهر الحياتية، وتطبيق المعارف.
- **البعد الوجداني:** وينطوي على القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة، والثقة بالنفس، والدرجة العالية من الاتزان، وتقبل أراء الآخرين، والاتصاف بالنشاط والفاعلية.

ـ **بعد الحساسية تجاه المشكلات:** ويتضمن الحساسية تجاه المشكلات، والقدرة على وضع الافتراضات الصحيحة، وتحديد المشكلة بطريقة منطقية.

ويوجز أونيل Oneil خصال الشخصية الناقد في خاصيتين هما: القدرة علـــى التمييز بين التحيّز والمنطق، والقدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة(السيد،١٩٩٥).

قياس التفكير الناقد:

تعد حركة القياس النفسي تطوراً هاماً في تقدم العلوم الإنسانية ذلك إنها محاولة علمية لها أصولها المنهجية والنظرية التي تساعدنا على تفهم سلوك الأفراد ومظاهر نشاطاتهم المختلفة. ويجيب مفهوم القياس النفسي عن سؤال مفاده كم هو المقدار أو الكمية الموجودة من هذه الخاصية أو الصفة لدى الفرد؟ بمعنى أخر أن القياس النفسي يعطي تقديراً كمياً نسبياً للنشاط العقلي المعرفي للفرد في الخاصية المراد قياسها.

وقد جرت محاولات كثيرة لقياس التفكير الناقد لمختلف المراحل العمرية، وقد ارتبط العديد منها بالأطر النظرية أو برامج التدريب المعدة للتفكير الناقد، ومن أكثر الاختبارات شيوعاً(السيد،١٩٩٥؛ عصر،٢٠٠١؛ Facione,٢٠٠٦):

١. اختبار واطسون وجليسر Watson & Glaser Test:

ويعد من أكثر الاختبارات شيوعاً. أُعد هذا الاختبار عام(١٩٦٤م) حيث صمم للطلاب اعتباراً من الصف التاسع وفق نموذجين متكافئين. ويتكون من خمس مهارات فرعية هي معرفة الافتراضات، والاستنتاج، والاستقراء، وتقويم الحجج، والتفسير. وتتكون كل مهارة من مجموعة من المواقف المتبُوعة بعدد من العبارات التي تتطلب من الفرد أن يتخذ موقفاً نحوها يظهر درجة ممارسته لمهارات التفكير الناقد السابقة.

وحرى بالذكر ان جابر و هندام (د.ت) قاما بتقنينه على البيئة المصرية، ثم قام كل من عبد السلام و سليمان (١٩٨٢) بإعداده وتقنينه على البيئة السعودية(المنطقة

الغربية)، كما قام الشرقي(٢٠٠٥) بتصميم اختبار للتفكير الناقد في الثقافة السعودية على غرار اختبار واطسون وجليسر، وسوف يستخدم الباحث هذا الاختبار في بحثه الحالي بعد التحقق من خصائصه السيكومترية.

٢. اختبار نيوجيرسي للمهارات الاستدلالية New Jersey Of Reasoning skills Test:

طورته فيرجينيا شيبمان عام(١٩٨٣م)، حيث يتكون من خمسين سؤالاً يستخدم مع الطلاب بدأً من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية. ويقيس المهارات التالية: القياس المنطقي، والتناقض، والعلاقات السببية، وتحديد الافتراضات، والاستقراء، والاستدلال الجيد.

٣. اختبار كورنيل للتفكير الناقد Cornell Critical Thinking:

أُعد هذا الاختبار عام (١٩٨٥م) في مستويين الأول يبدأ من الصف الرابع حتى المرحلة الجامعية، والثاني يغطي المرحلة الثانوية حتى مرحلة الرشد. وقد صُمم الاختبار في شكل مواقف نقاش جماعي حول قضايا عامة يطلب من الفرد في النهاية الحكم على مدى صحة بعض النتائج التي تسفر عنها المناقشات، ومدى اتساقها مع الواقع. ويقيس الاختبار المهارات التالية الاستنتاج، والاستقراء، وتحديد التعرف، وتحديد المسلمات، ومصداقية العبارات، والمعاني.

٤. اختبار انيس- وير للتفكير الناقد Ennis-Weir Critical Thinking:

وهو اختبار مقالي متعدد الأوجه أُعد هذا الاختبارعام(١٩٨٥م) وهو مصمم للمرحلة الثانوية والجامعية، ويقيس عدد كبير من أبعاد التفكير الناقد. ويسمح الاختبار بإعطاء الحرية للمفحوص لتقويم المناقشات والتمحيص، والتقويم بشكل فردي حيث يتضمن الاختبار خطاب مكتوب يطلب من الفرد تبرير وتقويم صحة أفكاره.

٥. اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد California Critical Thinking Skills Test:

أعد هذا الاختبار فاشيون عام(١٩٩٢م) للطلاب من الصف العاشر وحتى المرحلة الجامعية. ويتكون من صورتين تحتوي كل منهما على(٣٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. ويقيس هذا الاختبار مهارات التحليل، والتقويم، والاستنتاج، والاستدلال الاستنباطي ،الاستدلال الاستقرائي.

معايير التفكير الناقد:

هنالك عدد من المعايير التي نحتكم إليها في الحكم على مدى كفاءة التفكير الناقد والتعبير عنه، وهي بمثابة موجهات ينبغي ملاحظتها والالتزام بها في تقويم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص. وسنقوم بتوضيح أبرزها والكشف عن الأسئلة الأساسية التي يمكن أن نسألها لكي يمكن تطبيق هذه المعايير(جروان،٢٠٠٢، ٧٨-٨١ ؛العتوم وآخرون،٢٠٠٧،٧٦):

١.الوضوح Clarity : يعد من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيسي لباقي المعايير. ويختص هذا المعيار بإمكانية الصياغة المفهومة للأفكار والتعبير عنها فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها، ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم منها، وبالتالي لا يمكن الحكم عليها بأي شكل من الأشكال. ومن بين الأسئلة الملائمة لذلك نذكر ما يلي:

-هل يمكن تفصيل الموضوع بصورة أوسع؟ - هل يمكن إعطاء أمثلة؟

-هل يمكن أن تُعبر عن الفكرة بأسلوب أوضح ؟ - ما تقصد بقولك....؟

٢. **الصحةAccuracy** : يقصد بمعيار الصحة أن تكون الفكرة أو المعلومة صحيحة أو موثوق في صحتها.

- هل هذا صحيح بالفعل ؟ - ما مصدر هذه المعلومة ؟
- كيف نتحقق من صحتها؟ - كيف يمكن أن نرجع إلى المصدر؟

٣.**الدقة Precision:** يقصد بالدقة في التفكير الناقد، مدى استيفاء الموضوع حقه من المعالجة في ظل أقل أخطاء ممكنة.

- هل يمكن أن تكون الفكرة محددة بدرجة أكبر؟
- هل يمكن تقديم تفصيلات أكثر؟

٤. **الربط Relevance** : يعنى تحديد طبيعة العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو المشكلة موضوع النقاش، ومن الأسئلة المساعدة على ذلك:

- هل تُعطي هذه الأفكار أو الأسئلة تفصيلات أو إيضاحات للمشكلة ؟
- هل تتضمن هذه الأفكار أو الأسئلة أدلة مؤيدة أو داحضة للموقف؟ وكيف تترابط هذه الأدلة؟

٥. **العمق Depth:** يقصد بالعمق تجاوز المستوى السطحي للمعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع بما يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع. ومن الأسئلة في هذا المعيار:

- هل يمكن تقسيم وتحليل الفكرة إلى وحدات أكثر؟
- ما المتضمنات الكامنة في الحجج المقدمة؟
- ما الذي يمكن أن نقرأه بين السطور؟

٦. **الاتساع:** يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار. ومن الأسئلة التي يمكن إثارتها في هذا المعيار ما يلي :

- هل هناك حاجة لأخذ وجهة نظر أخرى بالاعتبار؟
- هل هناك جهة أو جهات لا ينطبق عليها هذا الوضع؟

- هل هناك طريقة أخرى لمعالجة المشكلة أو الموضوع؟

٧. **الدلالة أو الأهميةSignificance:** وذلك من خلال التعرف على أهمية وقيمة الأفكار المطروحة. ومن تلك الأسئلة للحكم على مدى الأهمية ما يلى:
- هل هذه الأفكار هي الأكثر أهمية في الموضوع؟
- ما الأفكار الرئيسة؟ وما الأفكار الفرعية؟

٨. **المنطقLogic:** من خلال هذا المعيار يمكن استكشاف ما إذا كانت الأفكار تمضي في شكل منتظم ومتسلسل، بحيث تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على مقدمات مقبولة. ويمكن إثارة الأسئلة التالية للحكم على منطقية التفكير:
-هل ذلك منطقي ؟
- هل يوجد تناقض بين الأفكار؟
- هل المبررات أو المقدمات تؤدي إلى هذه النتيجة بالضرورة ؟

إجمالاً الهدف من هذه المعايير لا يقتصر على فهمها بشكل مجرد، بل يجب استدخالها في تفكير الفرد وأسلوب حياته لممارستها فعلياً. فتلك المعايير لا تعمل لوحدها فقط، بل مع بعضها البعض لتكوين وحده متكاملة متفاعلة فيما بينها(ناسيتس،٢٠٠٦، ٢٢٩).

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:

١. **القاعدة المعرفيةKnowledge Base** : وهي تعني كل ما لدى الفرد من معلومات، ومعتقدات، وقيم، ومسلمات يعرفها الفرد ويعتقد بصحتها، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.

٢. **الأحداث الخارجيةExternal Event** : وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض، وتتوقف كفاءتها كمثيرات للتفكير الناقد على مستوى النمو المعرفي للفرد، وتتباين من الوضوح إلى الغموض والتركيب.

٣. **النظرية الشخصية Personal Theory:** وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية) . ثم أن النظرية الشخصية هي الإطار التي يتم في ضوئه محاولة تفسير للأحداث الخارجية ، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.

٤. **الشعور بالتناقض أو التباعد Discrepancy:** ويبدأ من نظرة قلقه ثم ينتهي بالبحث عن مصادر المعرفة. وإدراك ذلك التناقض يستثار بالعوامل الدافعة ويتحدد بالنظرة الشخصية ويعتبر متغيراً وسيطاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير.

٥. **حل التناقض Resolving the Discrepancy** : وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد(السيد،١٩٩٥، ٥٤-٥٧).

مما سبق سنجد أن عملية التفكير الناقد تعتمد على مكونات أساسية لا تتم إلا بوجودها مجتمعة، وان كل منها له علاقة تفاعلية ببقية المكونات الأخرى فالقاعدة المعرفية هامة لكي يحدث التناقض، وتعد الأحداث الخارجية مثيرات للإحساس بالتناقض، بينما النظرة الشخصية هي السياق الذي يتم في ضوئه تفسير الأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتناقض من عدمه، وبالتالي الوصول إلى حل هذا التناقض.

خطوات التفكير الناقد:

كيف تتم عملية التفكير الناقد بناءاً على مكوناته؟ ترى عزيزة السيد(١٩٩٥، ٥٤-٦٥) أنها تتم عبر ست خطوات متتابعة:

الخطوة الأولي: الدافعيةMotivation :فالقوة الدافعية للعمليات المعرفية تؤثر على جذب الانتباه، وتتضمن عدد من العوامل وهي:

- التوجهاتOrients: وهي الرغبة و الألفة بمجال التفكير والتعرف على مثيراته.
- تصريف الطاقةExpends Energy: باستثمار الوقت، وبذل الجهد لحل التناقض في التفكير.
- حب الاستطلاعCuriosity: من خلال الرغبة في المعرفة، وكثرة إلقاء الأسئلة.
- توازن المشاعرBalance Affect: حتى لا تؤثر على المعرفة والاستمرار في حل التناقض.
- الأخذ بالمخاطرة Takes Risk: للوصول إلى حل التناقض.
- سؤال للاستيضاح وقد تنتهي بسلوك لا يتمتع بالقبول من الآخرين ويتطلب خصائص نفسية ومهارات شخصية تُيسر حدوثه.

الخطوة الثانية: البحث عن المعلومةInformation Seeking : وتعتبر نتاجاً لخبرات التعلم السابقة ليصل الفرد إلى حل التناقض، وتتطلب هذه الخطوة عدد من الأنشطة:

- الانتباه Attention
- معرفة المفاهيم Understand Concepts
- تحديد التناقض Identifies Discrepancy
- تنظيم المعرفة Organizes Knowledge
- معرفة استخدام المصادر Knowledge, Uses, Resources

الخطوة الثالثة: ربط المعلوماتInformation Relation: وهي توظيف المعلومات المحددة، وتتضمن مايلي:

- عمل روابط Makes Links

- تحديد النماذج Identifies Patterns
- التفكير التقاربي Convergent Thinking بتصنيف الكم الهائل من المعلومات.
- الاستدلال المنطقي Reasoning لإدراك العلاقات وتحديد المسلمات.
- طرح الأسئلة Asks Questions لتحديد الفجوة في المعلومات وتوضيح الإجراءات لحل التناقض.
- تطبيق المعرفة Applies Knowledge لحل التناقض.
- التفكير التباعدي Divergent Thinking لإيجاد علاقات غير تقليدية وحلولاً ابتكاريه.

الخطوة الرابعة: التقويم Evaluation: وتتحدد من خلال ثلاث مسارات:
- الحل المؤقت للتناقض.
- تقويم الناتج بتحليله ومدى صلته في حل التناقض.
- تقويم العملية وقبول الفرد للحل الذي وصل إليه بناءاً على المحكات التي يضعها.

الخطوة الخامسة: التعبير وفيها يعلن الفرد قابلية الحل للمراجعة والنقد، واستعداده لتعديل الحل في ضوء المعلومات الجديدة.

الخطوة السادسة: التكامل ويقصد به تكامل النظرة الشخصية مع القاعدة المعرفية المكونة من الآراء، والقيم، والمعتقدات، وتحدث في نهاية النشاط، ويعبر عنها المفكر بقوله " لقد فهمت " حيث يشعر الفرد بحالة من الارتياح المعرفي. ويظل المفكر الناقد يعيش حاله من الارتياح المعرفي حتى تحل تناقضات جديدة تمثل تحديات جديدة، وبذلك تبدأ عملية التفكير الناقد من جديد.

تنمية وتعليم التفكير الناقد :

يعد التفكير الناقد من القضايا التربوية التي بدأ التربويون وعلماء النفس يولونها اهتماماً كبيراً في العقود الأخيرة، وذلك باعتباره أحد السُبل الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل ايجابي مع بيئته.إذ تُوجه العملية التعليمية جهودها نحو تنمية مهارات التفكير. فتشير العديد من البحوث التربوية الحديثة إلى أن الطلاب لن يتقنوا مهارات التفكير الجيدة من خلال حفظ المواضيع الدراسية المختلفة واسترجاعها؛ بمعنى أخر أن التفكير الفعال لا ينمو تلقائياً، فهو ليس نتاجاً تلقائياً للخبرة (المانع،١٩٩٦).

ومهارات التفكير الناقد **مهارات حياتية** يحتاج إليها كل فرد من أفراد المجتمع، ولقد أظهرت عدد من البحوث التجريبية التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير الناقد، أن هذه المهارات تعود بالفائدة على الطلاب من عدة أوجه، على النحو التالي(جروان،٢٠٠٢؛ الحموري والوهر،١٩٩٨، رضوان،٢٠٠٠، بخيت،٢٠٠٠، العتوم، وآخرون،٢٠٠٧):

- تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المُتعلم.
- تقود المتعلم إلى الاستقلالية في تفكيره، وتحرره من المسايرة، والتمركز حول الذات.
- تشجع روح التساؤل والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تمحيص، وسعه الأفق، والتفاوض.
- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها.
- تؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي.
- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلاً ومشاركة في عملية التعلم.
- تعزز من قدرة المتعلم في حل مشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.
- تزيد من ثقة المتعلم في نفسه، وترفع من مستوى تقديره لذاته.

إجمالاً يمكن القول بأن تنمية مهارات التفكير الناقد باتت مهمة وضرورية في عالمنا هذا سريع التغير، لأنها تساعد على المشاركة الفعالة في المجتمع، وتكسب المتعلمين التجارب المختلفة التي تعدهم للتكيف مع مقتضيات الحياة الآنية وتهيؤهم للنجاح في المستقبل، من منطلق أن التعليم يهدف إلى إعداد مواطنين لديهم القدرة على اتخاذ القرارات واختيار ما يريدون بناء على حقهم في الاختيار الحر، فإن هذا يتطلب من التربويين الاهتمام تنمية هذا النوع من التفكير.

أ. اتجاهات تنمية وتعليم التفكير الناقد :

يتضمن تعليم التفكير الناقد توسيع العمليات المعرفية للفرد بالانطلاق إلى رحاب أوسع من المواقف والمفاهيم الموجودة، والابتعاد عن الخبرات الحسية البسيطة. وتُكتسب مهارات التفكير الناقد من خلال تعليم منظم يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا، وكل طالب يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً إذا أتيحت له فرص التدريب والتطبيق والممارسة الفعلية. وهنالك أكثر من اتجاه فيما يتعلق بكيفية تنمية تعليم التفكير الناقد، بحيث تتمحور في ثلاث اتجاهات رئيسة، كما في الجدول التالي:

جدول(٢) اتجاهات تنمية التفكير الناقد

اتجاهات تنمية التفكير الناقد		
الاتجاه الأول	**الاتجاه الثاني**	**الاتجاه الثالث**
تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية	**تعليم التفكير الناقد من خلال برامج نظامية**	**تعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي كمقرر مستقل بذاته**

وسوف نستعرض فيما يلي نبذة تفصيلية عن تلك الاتجاهات:

الاتجاه الأول: تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة، وهذا يستدعي تحليل أهداف المنهج الدراسي لتحديد أنواع المهارات المطلوبة، وتقويم الحاجات المعرفية للمتعلمين مع أهداف المنهج، وبناء إطار لمهارات التفكير المقترحة طبقا لمتطلبات المنهج وحاجات الطلاب المعرفية، حيث تقدم المهارات

المرتبطة بمحتوى دراسي محدد، فضلا عن وجود معلمين مؤهلين، ومن مميـزات هذه الطريقة أنها تنشط العملية التعليمية باستمرار، وتحفز المتعلمين على اسـتخدام عمليات التفكير في مختلف المواد، وتوفر فهماً أعمق للمحتوى المعرفي لهذه المواد وقدرة أفضل على استيعابها وتطبيقها. ولعل من أهم مؤيدي هذا الاتجاه بايرBeyer؛ تشامبرز Chambers؛ بولPaul، ويمكن تعليم التفكير الناقد من خلال أشكال عديدة للمنهج منها(Schafersman,١٩٩١):

- **المحاضرات:** يتطلب استخدام المحاضرات كطريقة لاستثارة تفكير الطلاب مـن خلال طرح الأسئلة التي تستثير تفكير الطلاب لكي يمكنهم من تحليل المادة العلميـة المقدمة لهم، والقدرة على فهمها وتطبيقها.

- **المختبرات:** ممارسة التفكير الناقد من خلال إجراء التجارب العلمية في المختبـر مما يجعلها تعد منهجاً علمياً جيداً لتنمية التفكير الناقد.

- **الواجبات المنزلية وخاصة قراءة الكتب والبحوث:** تعد وسيلة جيدة في تعزيـز التفكير الناقد. وقد أشارت عدد من البحوث إلى دور القراءة الناقدة لمعرفـة نقـاط القوة والضعف في جدال ما، والتعرف على وجهة نظر الكاتـب حـول موضـوع معين(الفاعوري،٢٠٠٦)

- **التمارين الكمية الرياضية:** تُمكنهم من تعلم مهارات حل المـشكلات التـي قـد تواجههم في حياتهم اليومية.

- **أوراق العمل:** أفضل وسيله لتنمية التفكير الناقد هي إعطاء الطـلاب الفرصـة للكتابة الحرة، فالكتابة تجعلهم يحاولون تنظيم أفكارهم عن موضوع التفكير، وتقويم البيانات بطريقة منطقية، وعرض النتائج بطريقة مقنعة. والكتابة الجيدة هـي مثـال جيد للتفكير النقدي.

-الاختبارات: يعد الاختبار وسيلة فعالة في تنمية التفكير الناقد إذا كانت الأسئلة قائمة على المقارنة، واكتشاف أوجه التشابه والاختلاف لتنمية القدرة على الاستدلال والاستنتاج عوضاً عن الأسئلة القائمة على الاسترجاع والحفظ.

ومن أبرز تلك المحاولات الدالة على ذلك ما قدمه فريق كلية الفيرنو Alverno لتعليم التفكير الناقد لطلاب الجامعة من خلال تدريس مقرر علم النفس، وكذلك من خلال تدريس مقرر الفنون(السيد،٦٥،١٩٩٥).

الاتجاه الثاني: تعليم التفكير الناقد (خارج المنهج الدراسي)، وذلك من خلال برامج تدريبية يتم تحديدها على شكل أنشطة وتمارين لا ترتبط بالمواد الدراسية، وقد طُورت العديد من البرامج المتخصصة لتنمية مهارات التفكير الناقد، ومن مميزات هذا الاتجاه أنه يجعل المتعلمين يدركون أهمية الموضوع الذي يدرسونه ويشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها، ومن أبرز من يتبنى هذا الاتجاه دي بونو (السيد،١٩٩٥، ١٠٠؛ دي بونو، ؛١٩٩٨؛ جروان،٢٠٠٢، ٢٨).

الاتجاه الثالث: ظهر حديثاً كاتجاه توفيقي ينادي بتعليم التفكير الناقد داخل المنهاج الدراسي، ولكن كمادة مستقلة كغيره من المواد الدراسية ليجمع بين الاتجاه الأول والثاني معا، بهدف الاستفادة من مميزات وإيجابيات كل منهما، ويؤيد هذا الاتجاه سكوليرجرSchollerger ومكتج Mctigh (السرور،٢٦١،١٩٩٨)، وينسجم مع هذا الاتجاه ما قدمه ناسيتش(٢٠٠٦)في كتابه بعنوان: تطبيق التفكير الشامل: دليل للتفكير الناقد عبر المنهج الدراسي. الذي يُدرس كمرجع معتمد في جامعة شيكاغو مرافق للعديد من المقررات لكي يساعد الطلاب على التفكير بطريقة فعالة.

وفي هذا السياق يؤكد عدد من الباحثين على أهمية **عنصرين أساسيين** في عملية تنمية التفكير الناقد أولهما توفر **البيئة المشجعة** على التفكير الناقد التي تتميز بعدد من الخصائص التي تعزز تنمية مهارات التفكير الناقد، منها(لافي،٢٠٠٠؛جروان، ١٩٩٩، ١٤٥):

١-تهيئ الفرص للتعامل مع حالات ومواقف واقعية.
٢-يكون فيها التعليم متمركزاً حول المتعلم، أي أن المتعلم هو محور النشاط.
٣-تحفز على التعاون والتفاعل بين المتعلمين والمعلمين.
٤-تتيح الفرص للمتعلمين للتعبير عن آرائهم والدفاع عنها واحترام آراء الآخرين.
٥-تشجع الاكتشاف والاستقصاء وحب المعرفة وتعزز مسؤولية المتعلم عما يتعلمه.

وثانيها **المعلم** الذي يعد من أهم عوامل نجاح برامج تعليم التفكير الناقد، فهنالك عدد من السلوكيات ينبغي على المعلم الالتزام بها لمساعدة الطلاب على النمو المعرفي، وهي: إعطاء الطلاب الوقت الكافي للتأمل والتفكير، وتهيئة الفرص لهم للمناقشة والحوار، وتشجيعهم على ممارسة المهارات الاستدلالية، وحب الاستطلاع، وكذلك تقبل آرائهم وتثمين أفكارهم، ومراعاة الفروق الفردية، وتنمية ثقتهم بأنفسهم، وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة، والتركيز على الأسئلة المفتوحة(بخيت،٢٠٠٠).

ب. برامج تنمية وتعليم التفكير الناقد:

من المعروف أن أحد المهام الرئيسة للتربية هو إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التفكير والعمل على ترجمتها إلى نواتج واقعية ملموسة، وفيما يلي عرض لبعض برامج تنمية التفكير الناقد(مايرز،١٩٩٣؛ السرور،١٩٩٨؛ قطامي،٢٠٠١؛جروان،٢٠٠٢)

- **برنامج الفلسفة من أجل الأطفال (Philosophy for Children Program)**

قام بإعداده ماثيو ليبمان Matthew Lipman عام ١٩٧٩، في جامعة Montclaire بالولايات المتحدة الأمريكية ليعتبر أحد المحاولات الأكثر نجاحاً لبناء

برنامج فعال في تعليم التفكير. وتم تطوير البرنامج ليضم منهجاً دراسياً في الاستقصاء الفلسفي من مرحلة الروضة حتى المرحلة الجامعية.

ويرى ليبمان أن الاستدلال من أبرز ملامح الفلسفة، وأن المقالة الفلسفية التي تتصف بالتسلسل المنطقي المبني على العلاقات الموجودة بين مقدماتها من شأنها تعزيز القدرة على الاستدلال، وإصدار الأحكام، ويتضمن البرنامج تدريب الأطفال على التصنيف، والتعميم، والتنبؤ بالنتائج، وإدراك أوجه التشابه والاختلاف من خلال لغة الحوار والنقاش بعد قراءة المتدربين لنص قصصي يبدأ بالحوار والنقاش وتبادل وجهات النظر بين المتدربين حول بعض القضايا الفلسفية المتضمنة في هذه القصة بالاعتماد على التفكير الموزع، وقد جمعت مواده مما كان سائداً في الفلسفة التقليدية من أفكار جون ديوي، وأرسطو، وفيجوتسكي.

ويرى ليبمان أن مهارات التفكير يجب أن يتم تعليمها من خلال الموضوعات الإنسانية حتى لا يساء استعمالها وأكثر الموضوعات ملائمة لهذا الغرض في رأي ليبمان هو الفلسفة.

- برنامج الإثراء الوسيلي Instrumental Enrichment (IE)

يُعد برنامج الإثراء الوسيلي من البرامج العالمية لتنمية مهارات التفكير، تم تطويره عام ١٩٨٠م. ويتكون هذا البرنامج من موضوعات حرة لا تعتمد على سياق معين، يبين فيها المعلم طرقاً محددة لتفسير المعلومات وحل المشكلات. وقد طبقه فيورستين Feuerstein على عينة عشوائية من طلاب المدارس المتوسطة في أمريكا ، وكندا، وفنزويلا. وأشارت النتائج إلى ارتفاع كبير في قدرة المجموعة التجريبية على الاستنتاج غير اللفظي .(Feuerstein et al, ١٩٨٠). وتتلخص أهداف البرنامج في ست نقاط رئيسة هي:

- تصحيح جوانب القصور في الوظائف المعرفية.
- مساعدة الطلاب على تطبيق العمليات الأساسية في التفكير الفعال.
- تكوين عادات تفكير سليمة تتصف بالتلقائية، وتؤدي إلى الثقة بالنفس والدافعية.

- إكساب الطالب القدرة على التفكير التأملي ألاستبصاري.
- تحفيز الطلاب على القيام بالمهمات الموجهة نحو أهداف مجردة، ولـــيس إشـــباع حاجات ذاتية.
- تحويل المتعلم من دور المستقبل السلبي للمعلومـــات إلـــى دور المنـــتج الفعـــال والإيجابي للمعلومات الجديدة.

- **برنامج تطوير مهارات التفكير التجريدي:**

قام بتصميمه مجموعة من الباحثين في جامعة نبراسكا، ويهدف إلى تنمية التفكير الناقد، وبني هذا البرنامج على منحى بياجيه في التطور المعرفي الذي هدف إلى تزويد الطلاب بخبرات وتدريبات تنقلهم من مرحلة العمليات المادية إلى مرحلة العمليات المجردة، والتركيز على الاستكشاف، والتعرف على العلاقات، ويقدم أساساً قوياً للتفكير في عدد من فروع المعرفة وهي:علم أصل الإنسان، والفيزياء، والاقتصاد، والأدب، والرياضيات، وعلم الاجتماع، والحاسب الآلي.

- **برنامج التفكير التحليلي:**

قام بتصميمه مجموعة من الباحثين في جامعة خافييرفي لويزيانا –وهي جامعة صغيرة معظم طلابها من السود في نيواورليانز– والبرنامج عبارة عن فصل دراسي قصير يمتد إلى خمسة أسابيع للطلاب الذي سيلتحقون بالجامعة، وقد تم بناء البرنامج وفقاً إلى نظرية بياجيه، حيث يتدرب الطلاب خلال خمسة أسابيع في مجموعات صغيرة على مهارات فرعية في مجال حل المشكلات ذات أهمية بطلاب العلوم لتطوير مهاراتهم اللفظية والادائيه، ويتضمن التدريب على مهارات الاستدلال الاحتمالي، والاستدلال التناسبي، والتفكير المركب، وضبط المتغيرات.

- **برنامج إمباكت Impact لتعليم التفكير الناقد:**

يستخدم هذا البرنامج في المدراس الابتدائية كوسيلة لتشجيع الطلاب على مهارات التفكير، ويركز البرنامج بشكل أساسي على التفكير الناقد(٢٢ مهارة تفكير ناقد) بالإضافة إلى (١٠ مهارات تعليمية). أما شكل درس (إمباكت) فهو يحتوي على تعليم مباشر لمهارات التفكير الناقد مع ملائمة الدرس للطالب ليوظف المهارة التي يتعلمها في دروس اللغة، والفنون، والدراسات العلمية، والاجتماعية.

- **برنامج الإحساس القوى بالتفكير الناقد**(S.S.C.T) Strong Sense Critical Thinking

يُقدمه فلولين(١٩٩٤)Fluellen وهو برنامج أُعد أصلاً ليلائم طلاب المرحلة الابتدائية، ويحوي على ستة أجزاء، تتمثل فيما يلي:

الجزء الأول: يتناول الهدف المقصود من التربية.

الجزء الثاني: يقدم مناقشة لتسمية البرنامج، وتعريفه، حيث يعمل على جعل الفرد يتساءل عن إطار التفكير لديه، وأن يفهم الحجج والمبررات عند الآخرين، واستخدام المحاجة حتى يتبين متى تكون وجهة النظر ضعيفة ومتى تصبح قوية.

الجزء الثالث: يتحدث عن الإجراءات المحتملة لتطوير مهارات الإحساس بالتفكير الناقد.

الجزء الرابع والخامس: يلقيان الضوء على الفترة التاريخية اللازمة لتطوير الإحساس القوى بالتفكير الناقد.

الجزء السادس: يبين الاحتمالات المستقبلية لهذا البرنامج.

وجدير بالذكر أن هناك برامج متعددة لتنمية مهارات التفكير الناقد، مع تقديرنا لأهميتها إلا أننا سنكتفي بما عرضناه من تلك البرامج التدريبية، وسوف ننتقل إلى عرض برنامج الكورت لتعليم التفكير **كأبرز هذه البرامج.**

ثانياً: برنامج الكورت لتعليم التفكير The CoRT Thinking Program

سوف نقدم فيما يلي وصفاً متكاملاً لبرنامج الكورت، يتناول تعريف بالأساس العلمي الذي يقوم عليه، والمحاور الأساسية للبرنامج، وبشكل خاص الأجزاء المستخدمة في الدراسة الحالية (توسعة مجال الادراك، والتفاعل)، وآلية تدريس البرنامج، والخصائص المميزة للبرنامج.

- وصف برنامج الكورت لتعليم التفكير

يعد برنامج الكورت لتعليم التفكير برنامجاً عالمياً قام بإعداده الدكتور إدوارد دي بونو Edward De Bono سنة ١٩٧٠م. ويعد من أشهر البرامج التي صدرت عن مؤسسة البحث المعرفي Cognitive Research Trust التابعة لجامعة كمبريدج، وهو من أضخم برامج تعليم التفكير كمادة مستقلة. ويحتوي على أدوات ومهارات في التفكير يُدرب عليها الطالب ليمارسها في حياته اليومية، وقد وجد البرنامج نجاحاً واسعاً، وتُرجم لعدة لغات.

ويبدو أن منطقة كمبريدج وجامعتها العريقة، والمملكة المتحدة لم تعد تتسع لإبداع الرجل وطموحه، لذلك أنتقل إلى مدينة نيويورك في الولايات المتحدة الأمريكية ليؤسس مدرسه دي بونو لتعليم التفكير Edward de Bono School of Teaching Thinking وهناك طور برنامجاً جديداً، على ضوء برامجه وخبراته الواسعة في تنمية مهارات التفكير أطلق عليه برنامج الماستر تثكر The Master Thinker Program. وبدأ تدريب الأفراد عليه في عام (١٩٨٨).

ويستخدم برنامج الكورت في الوقت الحاضر على نطاق واسع في العالم لتعليم التفكير، حيث يقوم باستخدامه ما يزيد عن سبعه ملايين طالب في المرحلة الابتدائية، وحتى الجامعية في أكثر من ثلاثين دولة بما فيها الولايات المتحدة الأمريكية، وبريطانيا، وكندا، واستراليا، ونيوزيلندا، وفنزويلا، واليابان، وروسيا، وبلغاريا، والهند، وسنغافورا، وماليزيا(دي بونو،١٩٩٨،٧)، وسوف نتناول برنامج الكورت من خلال ما يلي:

أ. الأساس العلمي الذي يقوم عليه البرنامج:

ينطلق دي بونو(١٩٨٩) في برنامجه للتفكير من مسلمة قوامها أنه يمكن تعليم التفكير، على اعتبار أن التفكير يبسط الأشياء والمواقف، ولا يعمل على تعقيدها، ويجب أن ننظر إليه كعملية بسيطة، وان ذلك لن يتم إلا من خلال تعليم التفكير. وقد أشار دي بونو إلى مصطلح أطلق عليهLateral Thinking يقصد به التفكير التشعبي الذي ينظر به الفرد إلى المشكلة من زوايا مختلفة بدلاً من الالتزام بخط واحد للسير في البحث، ومن ثم يتجه التفكير للإحاطة بمختلف وجهات النظر الأخرى(دي بونو،١٩٨٩، ١٨).أما التفكير المستقيمStraight Thinking فهو نمط من التفكير التقليدي الذي يعتمد على تحرك الفرد إلى الأمام بواسطة خطوات متعاقبة، ومنطقية يتوجب تبريرها لكي يصل إلى نتيجة معينة(دي بونو،١٩٩٧)

يركز برنامج الكورت على مفهوم خاص للتفكير، والإدراك، والعلاقة بينهما، فعندما نتعامل مع التفكير فإننا نتعامل مع الإدراك الواعي، وحينما نتعامل مع الإدراك الواعي فأننا نتعامل مع أنماط التفكير، وعندما نتعامل مع أنماط التفكير علينا استخدام موجهاته، أي الأدوات. وأن النظر في اتجاه معين لا يولد أفكاراً، ولا يعالج معلومات، وانه ببساطة يضع أمام تفكير الفرد جزءاً من خبرته كان من الممكن تجاهلها، وعدم الإطلاع عليها(دي بونو،١٩٨٩، ١٥٠).

ويشبه دي بونو تعلم مهارات التفكير بتعلم مهارات ركوب الدراجة الهوائية أو السباحة. في بداية تعلمها يشعر المتعلم بالارتباك، إذ يبدو تعلمها للمتعلم الجديد صعباً وغير ضروري وغير طبيعي، وبعد تعلمها واكتساب درجة معينة من المهارة فيها، يصبح الحديث عن وجود مرحلة ارتباك أمراً غير معقول(دي بونو ،١٩٨٩، ٦١). وبذلك نجد أن مهارات التفكير عند دي بونو تماثل مهارات القيادة والخياطة والسباحة وما شابهها ، ويمكن تعلمها وتعليمها لجميع الأفراد بدرجات مختلفة عند توفر الدافعية والتدريب المناسبين. ويمكن للنظام التعليمي بعد أن يتبنى أساليب تنمية التفكير في مناهجه، أن يساهم في تحسين تلك المهارات.

ويعتقد دي بونو أن الممارسة أو التدريب يقود إلى الإتقان أو الكمال في تنمية مهارات التفكير. والمقصود بالممارسة هنا هو التدريب وفق برامجه في الميدان أو غيرها من البرامج. فتعلم مهارات التفكير يتم بالعمل والممارسة(دي بونو،١٩٨٩).

ب.محاور البرنامج:

يتكون البرنامج من ستين درساً موزعة على ستة أجزاء، يحتوى كل جزء منها عشرة دروس، كل جزء يحمل أسماً يتضمن هدفاً يفترض تحقيقه عند الانتهاء من هذا الجزء، فضلاً عن أن كل جزء من الأجزاء الستة يتناول جانباً واحداً من جوانب التفكير(دي بونو،١٩٩٨)، بحيث يعمل هذا الجانب على توسيع أفق التفكير، ويساعد على اكتشاف الموقف من جوانب مختلفة، الأمر الذي يحفز التفكير الناقد (De bono, ١٩٨٤)، وقد أشار دي بونو(١٩٨٩، ١٤٠) إلى أن برنامج الكورت يهدف إلى تعليم مهارات التفكير الناقد، والتفكير الابتكاري، والتفكير البنائي، حيث يهتم كل درس من دروسه بتنمية ناحية تفكيرية معينة، ولكل جزء كتاب خاص بالمعلم يوضح ويشرح كل درس. ويمكن عرض أجزاء برنامج الكورت كما في الجدول التالي:

جدول(٣)

أجزاء برنامج الكورت لتعليم التفكير

الجزء	العنوان	الهدف
الأول	توسعة مجال الإدراك	النظر إلى الموقف من جميع جوانبه.
الثاني	التنظيم	يهتم بالانتباه والتركيز على المواقف بفعالية.
الثالث	التفاعل	يُعنى بمناقشة الأدلة والحجج المنطقية، وتنمية التفكير الناقد
الرابع	الابتكار	يعرض استراتيجيات توليد الأفكار ومعالجتها.
الخامس	المعلومات والعواطف	يُعنى بالعوامل الانفعالية المؤثرة في التفكير.
السادس	الفعل	يُعنى بتقديم إطار عام لحل المشكلات.

ويستند التدريب في هذه الدراسة على الإستراتيجية الرابعة لتنمية التفكير الناقد والتواصلي(التفاعلي) والتي يقترح فيها دي بونو(١٩٩٨)استخدام الجزء الأول من برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك) ثم يتبعه بالجزء الثالث(التفاعل). ويعتبر دي بونو (١٩٨٤) De bono التفكير الناقد جزء جوهري في التفكير، لما له من قيمة كبيرة باعتباره تفكير تفاعلي Reactive إلا أنه لا يمثل كل أنماط التفكير، حيث يفتقر إلى عنصر الابتكار، أي أننا بجانب التفكير الناقد بحاجة إلى التفكير التباعدي الذي يعد جزء من أجزاء برنامج الكورت. وسوف نعرض إلى التفاصيل الأساسية للأجزاء المستخدمة في البرنامج التدريبي، وهي على النحو التالي:

كورت(١)الجزء الأول: توسعة مجال الإدراك Breadth:

يعد هذا الجزء أساسي في البرنامج؛ لأنه يتضمن التدرب على مهارات تقوم عليها بقية الأجزاء، فقد أشار دي بونو عند تدريس الطلاب برنامج الكورت بأنه يجب على المعلم أن يبدأ بالجزء الأول(توسعة مجال الإدراك) باعتباره من الأجزاء الأساسية التي يفترض تدريسها أولاً، وبعد ذلك يمكن استخدام بقية الأجزاء بأي ترتيب يتوافق مع أنشطة الفصل.

ويهدف هذا الجزء إلى توسيع الإدراك بحيث يتمكن الفرد في أي موقف تفكيري من النظر إلى جوانب الموقف بما في ذلك العواقب المحتملة، والأهداف، والبدائل، ووجهات نظر الآخرين. إذ أن الطلاب يعمدون إلى تفكيرهم في كشف مشاكلهم بدلاً من إطلاق الأحكام بسرعة. ويتضمن الدروس التالية:

الدرس الأول: معالجة الأفكار Plus, Minus Interest

يعطي الاستخدام المتروي لأداة معالجة الأفكار الطلاب الوسيلة في عبور ردة الفعل الانفعالية نحو فكرة ما، فلا يتخذون قراراً أو موقفاً إلا بعد النظر إلى الموقف من جوانب مختلفة.

الدرس الثاني : اعتبار جميع العوامل Consider all factors

هو عبارة عن محاولة من قبل الطالب لاعتبار جميع العوامل في موقف ما بعين الاعتبار، وذلك ضمن عملية تفكيرية يقوم بها الطالب، وهذه العملية التفكيرية الهامة

تكون مرتبطة بأي عمل، أو تصرف، أو قرار، أو تخطيط، أو حكـــم، أو الوصـــول إلى نتيجة يسعى الطالب إلى تحقيقها.

الدرس الثالث:القوانين Rules

ينطلق هدف هذا الدرس من أن القوانين تساعدنا على التفكير بشكل محدد ودقيق ، والاستخدام الناجح للقوانين يؤدي إلى إتقان تفكيرنا، فعند التفكير بشيء ما، فهناك العديد من القوانين التي يجب أن تتبع تفكيرنا، والتي لا يمكن إهمالها، أو الاســـتغناء عنها، بل يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار.

الدرس الرابع : النتائج المنطقية وما يتبعها Logical Consequences

تعتبر النتائج المنطقية وما يتبعها تبلوراً لعملية نظرة الطالب إلى المستقبل، لرؤية النتائج لبعض الأعمال، والخطط، والقرارات، والقوانين، والاختراعات.

الدرس الخامس : الأهداف Goals

تعتبر الأهداف أداة لجعل الطلاب يركزون مباشرة، وبرؤية المقصود مـــن وراء الأعمال التي يرغبون القيام بها. وما الذي يهدف إليه الطالب من قيامه بعمـــل مـــا؟ وما الذي يحاول تحقيقه؟ وما الأمر الذي يسعى الوصول إليه؟، مما يساعد الطـــلاب على التفكير في عدة مجالات مثل: اتخاذ القرار، والتخطـــيط والعمـــل، والـــسلوك الهادف.

الدرس السادس:التخطيط Planning

الفكرة في هذا الدرس هي استخدام التخطيط كموقف تفكيري للطالب، فباستعمال أدوات التفكير السابقة (معالجة الأفكار، وأخذ جميع العوامل بالاعتبار، والقـــوانين، والنتائج المنطقية وما يتبعها، والأهداف) يمكن للطالب وضع خطه لموقف ما.

الدرس السابع: الأولويات المهمة الأولى First Important Priorities

الهدف من هذا الدرس هو تركيز الاهتمام بشكل مباشر على عملية تقدير أهميـــة الفكرة، حيث أن بعض الأشياء أهم من أشياء أخرى، كما أن هناك بعض الأهـــداف أهم من غيرها، وبعض النتائج أهم من غيرها في التفكير حول موقف ما. وبعد أن تكون قد عممت عدداً من الأفكار، عليك أن تقرر أيا من هذه الأفكار يعتبـــر أكثـــر

أهمية بحيث تستطيع عمل شيء ما لهذه الأفكار بعد القيام بدرس معالجة الأفكـــار ، واعتبار جميع العوامل والأهداف أو النتائج المنطقية يمكنك القيام بدرس الأولويـــات المهمة الأولى وذلك لجمع أهم النقاط ، وهذه النقاط التي قمت باختيارهـــا يجـــب أن تعطيها الأولوية وتتعامل معها أولا ، وتعتبر الأولويات المهمة حالـــة حكـــم علـــى الفكرة، ولا يوجد هناك إجابات مطلقة.

الدرس الثامن : البدائل والاحتمالات والخيـــارات. Alternative , Possibilities ,Choices

عندما تنوي اتخاذ قرار ما أو التصرف تجاه موقف ما، فقد لا تتوفر لديك جميع الخيارات والبدائل لهذا القرار أو التصرف، ويحدث ذلك عند بداية التفكير، لكن مع استمرارك في التفكير وبحثك عن هذه الخيارات فإنك قد تجد أن هناك الكثيـــر مـــن الخيارات والبدائل أكثر مما كنت تظن. لذا فأن عملية البدائل والإمكانات والخيارات هي محاولة لتركيز الاهتمام مباشرة على اكتشاف جميع البـــدائل أو الخيـــارات أو الإمكانات، وعند النظر إلى وضع أو موقف ما فإنه ليس طبيعياً الذهاب لما هو أبعد من التفسير الذي يبدو مرضياً أو مقنعاً، ومع ذلك يمكـــن أن يكـــون هنـــاك عـــدة احتمالات .

الدرس التاسع: القرارات Decisions

الجوانب المتعدد للتفكير المغطاة في الدروس السابقة تساعد الطالب على زيـــادة المعرفة عن الموقف لدرجة يمكن فيها للقرار من صنع نفسه أو انـــه علـــى الأقـــل يصبح سهل الصنع، لان البدائل في تلك اللحظة تكون كثيرة، والنتائج معروفه بشكل أفضل.

الدرس العاشر: وجهات نظر الآخرين Other People Views

تهدف هذه الأداة إلى أن يراعي الطالب عند اتخاذ قراره السابق، وجهات نظـــر الآخرين، فهنالك العديد من المواقف التفكيرية يتم إشراك الآخرين فيهـــا، حيـــث أن وجهة نظر هؤلاء الأفراد الآخرين جزء أساسي من توســـيع الموقـــف الـــذي هـــو

الموضوع الأساسي للدروس السابقة، وبذلك نجد أن " وجهات نظر الآخرين " ، أداة يمكن تطبيقها في مواضيع مختلفة، وهي عملية ضد الأنانية، ويجب التأكيد على أن وجهات النظر تختلف من شخص إلى آخر.

كورت(٣)الجزء الثالث: التفاعل Interaction

يهدف إلى إعطاء نظرة مباشرة للمشكلة ولكن بالتفاعل القائم بين تفكيره وتفكير الآخرين، فدروس كورت(٣) العشرة تضع الخطوط الرئيسة لعناصر المعارضة والتفاوض حتى يستطيع الطلاب تقييم مداركهم والسيطرة عليها، والتعرف على التقنيات التي استخدمها الآخرون، وبالتواصل مع بقية وحدات الكورت يكون التركيز على التفكير البناء. ويركز هذا الجزء على الحل المنتج للمناقشة والتفاوض والتفكير الناقد. ويتضمن الدروس التالية:

الدرس الأول: التحقق من الطرفيين Examine Both Sides : ويتطلب ذلك من الطلاب فحص مسألة معارضة حتى يتمكنوا من تصويب المسائل بأنفسهم.

الدرس الثاني: الدليل أو البرهان – أنواع الأدلة Evidence: Types : يفرق الطلاب بين الحقيقة والرأي حتى يتمكنوا من فحص الدليل بتمعن وبأسلوب مقبول وطبيعي.

الدرس الثالث: الدليل – تقييم الدليل أو البرهانEvidence: Value : يحث الطلاب على تقييم الدليل الذي قد يطرحه أحد الأفراد وذلك لأهميته بالنسبة للمسألة ككل .

الدرس الرابع: الدليل أو البرهان_ البنية Evidence: Structure: يفحص بناء الطلاب للمسالة لتحديد الأدلة المبنية عليها آراؤهم وما قامت عليها أراء الآخرين

الدرس الخامس:الاتفاق والاختلاف وانعدام العلاقة , Agreement Disagreement , Irrelevant : أداة للتعريف بجوانب الموافقة والرفض وعدم الاتصال بالمسألة.

الدرس السادس: أن تكون على صواب "١" ١ Being Right: يحدد وسيلتين لمناقشة نقطة، السبب في قبول الفكرة أو عدمه، والرجوع للمصادر الخارجية متضمنا الحقائق والأرقام والمشاعر.

الدرس السابع: أن تكون على صواب " ٢" ٢ Being Right: يحدد وسيلتين لمناقشة نقطة غالبا ما يتم استبعادها: استخدام الأسماء،والملصقات، والتصنيفات، والأحكام القيمية ذات الجدوى.

الدرس الثامن: أن تكون على خطأ " ١" ١ Being Wrong: يتعلم الطلاب معرفة مواقع المبالغة في النقاط التي يثيرها الآخرون، والنقاط التي يثيرونها هم، وكذلك الأمثلة لأدلة جزئية والتي تقوم عليها النهايات الخاصة بالمسائل.

الدرس التاسع: أن تكون على خطأ "٢" ٢ Being Wrong: يركز على المسائل التي لا تخلو من الأخطاء، وكذلك القائمة على التحيز.

الدرس العاشر: المحصلة النهائية Outcome: يقيم الطلاب ما تم إنجازه في المناقشة حتى لو لم تتم الموافقة عليه.

ج. كيفية تطبيق دروس برنامج الكورت*:

من حيث تطبيق الدروس، يقوم المعلم وفقاً لخطوات محددة وهي: أولاً وصف مهارة التفكير المراد التدرب عليها، ويشرحها مع استخدام مثال عليها، ثم يطبق الطلاب المهارة في تدريبيين أو ثلاثة. ويُعلمون عادة في شكل جماعي مكون من بضعة أفراد في مجموعة، وفي نهاية الدرس يخصص وقت للمناقشة، والتغذية الراجعة، ثم يُعطى الطلاب واجباً منزلياً لمزيد من التدريب، لتعويد الطلاب على عملية ضبط التفكير(دي بونو،١٩٩٨، ٧٦-٨١).

* للمزيد عن آليات ومبادئ تطبيق دروس البرنامج أنظر البرنامج التدريبي في ملاحق الدراسة

كما أضاف دي بونو أموراً أساسية لابد أن يراعيها مدربو ورشات العمل في تنمية مهارات التفكير، لتوفير الفرصة لنجاح عملية تعليم التفكير، **وهي على النحو التالي:**

١. تحجيم سلبيات التفكير.
٢. الاهتمام بما يدور من أحداث.
٣. إتاحة الوقت الكافي للتفكير.
٤. استخدام لغة التفكير ومصطلحاته.
٥. نمذجة المهارات والطباع المصاحبة.
٦. استخدام أدوات التفكير التي تتيح الانفلات من أنماط التفكير المتعارف عليها.
٧. كما ينمي المهارة العلمية التي تتطلبها الحياة الواقعية (دي بونو،١٩٩٨).

د. خصائص برنامج الكورت لتعليم التفكير:تبنى الباحث برنامج الكورت في دراسته لما يتمتع به هذا البرنامج من مميزات، من أبرزها:

– المرونة في تطبيق البرنامج التي تجعله قابلاً لأن يدرس بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية، وهذا هو الاتجاه الذي يتبناه دي بونو في تعليم التفكير. كما يمكن الاستفادة منه في إطار المواد الدراسية عن طريق اختيار بعض المواقف والمشكلات الدراسية من محتوى المواد الدراسية.

- البرنامج متكامل من حيث وضوح أهدافه والأساليب التعليمية المناسبة، والمواد التعليمية اللازمة، والدروس النموذجية التي يشتمل عليها، فضلاً عن عدم حاجة المعلم إلى تدريب مسبق للقيام بتدريسه، فوجود دليل مرفق للبرنامج يسهل عليه الالتزام به. كما يمكنه من إضفاء أسلوبه الخاص(دي بونو،١٩٨٩، ٢٠٠-٢٠١).

- البرنامج مصمم على شكل دروس أو أجزاء مستقلة، وهذا يعني أن كل جزء فيه يمكن استخدامه والاستفادة منه على حده، وذلك بعد الانتهاء من الجزء الأول من البرنامج والذي يعتبر الجزء الأساسي من البرنامج، وذلك على خلاف برامج تعليم

التفكير الأخرى ذات التصميم الهرمي التي يتطلب فيها تعليم الهيكل أو البناء بأكمله وإلا فقدت أجزاؤه فائدتها.

-هذا البرنامج يُوسع إدراك الطلاب، ويساعدهم على تنظيم معلوماتهم وحل مشكلاتهم، ويحث الطلاب على طرح الأسئلة، ويزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم، ويحسن مهارات الكتابة لديهم، واتخاذ القرارات بشكل مناسب (السرور وحسين،١٩٩٧).

- البرنامج مصمم ليتناسب مع المراحل الدراسية المختلفة، فيمكن تطبيق دروس البرنامج مع طلاب المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعية على حد سواء.

- مناسبة البرنامج من حيث الزمن المستغرق، فلا يحتاج كل درس من الدروس إلى أكثر من (٤٥) دقيقة، مما يجعل أمر تطبيقيه في الحصص الصفية أمراً سهلاً، لأن طول فترة الحصة في العادة في معظم المدارس هو ٤٥ دقيقة.

الفصل الثالث:

الدراسات السابقة

- دراسات تناولت تنمية التفكير الناقد وأثر ذلك على التحصيل الدراسي.
- دراسات تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة مباشرة.
- دراسات تناولت تنمية مهارات التفكير من خلال برنامج الكورت.

فروض الدراسة

تتباين وجهات النظر حول تنمية مهارات التفكير الناقد من حيث ارتباطها بسياق محدد أو تحررها من هذا السياق، فكما تناولت بعض الدراسات تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال محتوى منهج محدد، تناولت دراسات أخرى تنمية تلك المهارات من خلال مواقف وأحداث تتسم بالعمومية دون النظر إلى ارتباطها بمحتوى منهج معين، ويمكن أن تنتظم هذه الدراسات في الفئات التالية:

١.دراسات تناولت تنمية التفكير الناقد وأثر ذلك على التحصيل الدراسي:

تهتم هذه الدراسات بتنمية التفكير الناقد وأثر ذلك على التحصيل الدراسي من خلال مقررات دراسية، أو أساليب تعليمية معينة، ولكن ليس من خلال برامج تدريبية معدة لتنمية تلك المهارات ...ويمكن عرض هذه الدراسات على النحو التالي:

- **قام الخراشي(١٩٨٧)** بدراسة للكشف عن فاعلية أسلوب مركب للتدريس على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٦) طالباً، قسموا إلى مجموعتين، الأولى تجريبية تكونت من (٧٢) طالباً، استخدمت الأسلوب المركب في التدريس، والذي يقوم على استخدام المناقشة الموجهة، وكتابة المقالات من مصادر خارجية، ومناقشتها في الفصل، أما المجموعة الثانية ضابطة تكونت من (٦٤) طالباً، استخدمت معهم الطريقة التقليدية في التدريس.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية.

- وفي دراسة تناولت أثر المحاجة كأسلوب تعليمي في تنمية التفكير الناقد، **قام اللن وآخرون** Allen et al(١٩٩٧) ببحث أثر المحاجة والتواصل على تنمية التفكير الناقد، وقد اشتملت عينة الدراسة على مجموعة تتدرب على مهارات التواصل والخطابة قوامها(١٥٢٦)طالباً، ومجموعة أخرى تتدرب على المناقشة والمحاجة قوامها(٤٥٥) طالباً، ومجموعة ثالثه تقوم بممارسة أسلوب المناظرة عددها(٣٦٢)

طالباً. وقد استخدمت الدراسة اختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد، وبرنامج دراسي لتحسين المهارات الاتصالية والمحاجة. وقد خلصت الدراسة إلى فاعلية كل من ممارسة أسلوب الخطابة، والمحاجة، والمناظرات في تنمية مهارات التفكير الناقد.

– كما قامت **الاندونوسي(١٩٩٧)** بدراسة للكشف عن أثر استخدام التعليم المبرمج في تدريس الإحياء على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين مجموعة تجريبية تدرس باستخدام التعليم المبرمج ومجموعة ضابطة تدرس باستخدام الطريقة الإلقائية. وقد استخدمت الدراسة اختبار تحصيلي لمادة الإحياء، واختبار التفكير الناقد من إعداد عبد السلام و سليمان(١٩٨٢).

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجود علاقة طردية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

– وفي دراسة تناولت تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج لتدريس القضايا الجدلية في التاريخ قام بها **الجزار والجمل(١٩٩٨)** تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً من طلاب كلية التربية بالاسماعيلية، قسموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من (٤٠) طالباً درست برنامج في القضايا الجدلية في التاريخ، أما المجموعة الضابطة فتكونت من (٤٠) طالباً استخدمت معهم الطريقة التقليدية في التدريس. واستخدمت الدراسة اختبار تقويم الحجج التاريخية لقياس التفكير الناقد، واختبار لقياس الاتجاه نحو التاريخ.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار تقويم الحجج التاريخية كأحد أبعاد التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، كذلك وجود اتجاه ايجابي لدى طلاب المجموعة التجريبية نحو دراسة التاريخ.

- **وقد قام لافي (٢٠٠٠)** بدراسة للكشف عن دور برنامج مقترح في القراءة في ضوء القضايا المعاصرة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي. وتكونت عينة الدراسة من (٥٢) طالباً تعرضوا إلى برنامج تدريبي للقراءة في ضوء القضايا المعاصرة. وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي، واختبار للتفكير الناقد من إعداده.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والقياس البعدي في اختبار التفكير الناقد لصالح القياس البعدي، وكذلك أسهم البرنامج في رفع مستوى التحصيل الدراسي للمجموعة التجريبية في الموضوعات التي قاموا بدراستها.

- **و**في دراسة لتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة **قامت إيزيس رضوان (٢٠٠٠)** بمعرفه دور برنامج مقترح في التربية البيئية لتنمية التفكير الناقد. وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالب وطالبة، وقد استخدمت الباحثة استراتيجية المناقشة وتحليل التقارير، واختبار كورنيل للتفكير الناقد للقياس القبلي والبعدي.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي في اختبار التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

- كما قام **بهجات(٢٠٠٥)** بدراسه للكشف عن دور الإثراء في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة قوامها (٦٠) طالباً من الطلاب المتفوقين دراسياً في الصف الخامس، قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها(٣٠) طالباً تم تدريسهم مدخل الأنشطة الإثرائية الذي صممه الباحث بناءاً على وحدة بعنوان المغناطيسية والكهربائية المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وفقاً لمعايير مدخل الأنشطة الإثرائية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي. ومجموعة ضابطة قوامها(٣٠) طالباً درسوا نفس الوحدة الدراسية بالطريقة التقليدية. واستخدم الباحث اختبار للتفكير الناقد من إعداده، واختبار تحصيلي من إعداده أيضاً.

وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. كذلك أظهر الدراسة

وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي للوحدة الدراسية لصالح المجموعة التجريبية.

- وفي دراسة أجريت على طلاب المرحلة الجامعية قام **شرودر Schroeder** (٢٠٠٦) بدراسته إمكانية تحسين التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الجامعية، بجامعةThe University of Kansas وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعه تجريبية تكونت من (٩٧) طالباً وطالبة درسوا مقرر بعنوان مقدمة في علم النفس تم تصميمه وفقاً لمهارات التفكير الناقد، ومجموعه ضابطة مكونة من (٣٤) طالباً وطالبة. وقد استخدمت الدراسة اختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد النسخة المختصرة Watson-Glaser Critical Thinking Inventory (Short Form) .وخلصت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لتعليم مهارات التفكير الناقد والمادة الدراسية لدى طلاب المجموعة التجريبية بمقارنة بطلاب المجموعة الضابطة.

<u>تعليق عام على دراسات هذه الفئة:</u>

أنصب اهتمام هذه الدراسات على جدوى تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال ارتباطها بمحتوى دراسي معين مثل (الإحياء، التاريخ، التربية البيئية، القضايا المعاصرة، ...)، وأثر ذلك على تنمية التحصيل الدراسي، مما يعطى مؤشراً إيجابياً بأن مستوى مرتفع من المهارات الناقدة يزيد من مستوى التحصيل الدراسي عموما. وبما أن هدفنا في هذه الدراسة ليس تحقيق تفوق في محتوى دراسي معين بل تحقيق نمو في مهارات التفكير الناقد لتصبح جزء من ممارستهم اليومية في المجالات المختلفة فإننا ننتقل إلى الفئة الأخرى...

٢- دراسات تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة مباشرة:

ركزت هذه الدراسات على تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال برامج تدريبية نظامية صممت لتنمية مهارات التفكير الناقد بحيث يمكن الاستفادة من تلك التدريبات في شتى مجالات النشاط الإنساني التي تتطلب ذلك...ويمكن عرض هذه الدراسات على النحو التالي:

- **قام هيرنستان وآخرون**(١٩٨٦)Hernstein et al, بتطوير منهج لتعليم المهارات المعرفية التي تقوم على الملاحظة، والتصنيف، والاستدلال، واستخدام اللغة الناقدة، وحل المشكلات، والاختراع، واتخاذ القرار، وقد تعرض مجموعة من طلاب الصف السابع في فنزويلا لهذا البرنامج بحيث قسموا إلى مجموعة تجريبية بلغت (٤٦٣)طالباً وطالبة، ومجموعة ضابطة بلغت(٤٣٢) طالباً وطالبه. واستخدمت في هذه الدراسة بطارية متعددة من الاختبارات من بينها اختبار القدرات الدراسية أوتيس-لينون، واختبار الذكاء ، واختبارات القدرة العامة. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى وجود أثار إيجابية مرتفعة لدى المجموعة التجريبية نتيجة لتعرضها لهذا المنهج.

- كما قامت **نجلا رضا**(١٩٨٧) ببحث لمعرفة أثر برنامج لحل المشكلات في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة. واستخدمت الدراسة اختبار وطسون وجليسر للتفكير الناقد، وبرنامج تدريبي لحل مشكلات من مواقف حياتية مختلفة. وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالبة في الصف الثالث الثانوي، وقد قُسمت عينة الدراسة إلى أربع مجموعات على النحو التالي: المجموعة الأولي تكونت من (٢٤) طالبة عُرضت عليهن المشكلات، وطلب من كل طالبة حل تلك المشكلات بمفردها وتسجيل الحل في ورقة خاصة، والمجموعة الثانية ثنائية تكونت من (٢٤) طالبة عُرضت عليهن المشكلات وكلفت كل طالبتين بحل تلك المشكلات مع بعضهن البعض ومن ثم تسجل الحل في ورقة خاصة، والمجموعة الثالثة الرباعية تكونت من (٢٤) طالبة كل أربع طالبات يشتركن في حل تلك المشكلات، والمجموعة الرابعة الكلية تكونت من (٢٤) طالبة تتناقش الطالبات فيما بينهن من أجل التوصل إلى الحل. وقد أظهرت نتائج القياس البعدي أن المجموعة الأولي

الفردية لم تظهر فروق دالة إحصائياً في مهارات التفكير الناقد بين القياس القبلي والبعدي. أما المجموعة الثانية الثنائية فقد أظهرت نتائج الدراسة تحسناً ذو دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد ماعدا مهارة التفسير. بينما المجموعة الثالثة الرباعية فقد أظهرت النتائج تحسناً ذو دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد. وأخيراً المجموعة الكلية فقد أظهرت تحسناً ذو دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد ماعدا مهارتي الاستنتاج والاستنباط.

- كما قام **فاشيون(١٩٩٠)Facione** بدراسة لتحسين مهارات التفكير الناقد لدى طلاب جامعه فاليرتون بولاية كاليفورنيا. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة. بينما تكونت المجموعة التجريبية من (٤٦) طالباً وطالبة تلقوا دروساً في التفكير الناقد، بحيث تضمن التدرب على مهارات الاستدلال، وحل المشكلات، والفلسفة، والمحاجة، والمنطق، والقراءة الناقدة. واستخدمت الدراسة اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد. وأشارت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مهارات التفكير الناقد(نقلاً عن عجوة والبنا،٢٠٠٠)

- وفي نفس السياق **قام ريس(١٩٩٢)Rice** بدراسة لزيادة مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع من خلال نشاطات حل المشكلات. حيث صممت التجربة لاستدخال مهارات التفكير الناقد في مناهج الصف الرابع لتنمية قدرة الطلاب على استخدام استراتيجيات التفكير الناقد. وقد اشتملت عينة الدراسة على (١١)طالباً و (١٩) طالبة. وقد ركزت الدراسة على تنمية ست مهارات للتفكير الناقد هي التصنيف، والتحديد المتسلسل، والاستنتاج، والمضاهاة، والاستدلال الاستنباطي، وحل المشكلات الرياضية. وقد تم إعداد سلسلة من أوراق العمل المتعددة الأهداف لتوفير التدريب على كل مهارة من المهارات السابقة يومياً، وكذلك تصميم كتيب للأنشطة الرياضية. وقد كشفت نتائج القياس البعدي وجود تحسن لدى عينة الدراسة في مهارات التفكير الناقد، لكنهم لم يحققوا أي تحسن في مهارة حل المشكلات الرياضية.

– وفي دراسة للكشف عن دور برنامج تدريبي لتنمية التفكير الناقد في خفض مستوى التعصب لدى طلاب المرحلة الجامعية، **قام عثمان(١٩٩٣)** بتطبيقه على عينة تكونت من (١٠١) طالباً وطالبة من جامعة البحرين، قسموا إلى ثلاث مجموعات الأولى تجريبية تكونت من (٣٠) طالباً وطالبة تلقوا برنامج تدريبي جماعي، والثانية تجريبية تكونت من (٤٠) طالباً وطالبة تلقوا برنامج تدريبي فردي، والمجموعة الثالثة ضابطة مكونة من (٣١) طالباً وطالبة. وقد ركز البرنامج التدريبي على مهارات التحليل المنطقي، والقدرة التحليلية والجدلية، وقد قام الباحث بتطبيق اختبار التعصب، وبرنامج تدريبي لتنمية التفكير الناقد من إعداده.

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعات التجريبية والضابطة في القدرة على التفكير الناقد وخفض مستوى التعصب لصالح المجموعات التجريبية.

– وقد أجرى **تشامبرليمن(١٩٩٣)Chamberlain** دراسة لمعرفة أثر برنامج الفلسفة للأطفال في تنمية التفكير الناقد، حيث بلغت عينة الدراسة(٨٠) طالباً من الطلبة الموهوبين في الصفين الرابع والخامس الابتدائي. تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية طبق عليها البرنامج التدريبي، والأخرى ضابطة لم يطبق عليها البرنامج. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في الأداء على اختبار نيوجرسي للتفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

– وفي دراسة للكشف عن دور برنامج تدريبي لتنمية مهارات ونزعات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الجامعية، **قام بها عجوة والبنا(١٩٩٩)** على عينة مكونة من (٤٢) طالبة من جامعة الإسكندرية، تراوحت أعمارهن مابين(٢٠–٢٢) سنة، وقد استخدم الباحثان برنامج هارناديك لتنمية التفكير الناقد، واختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد من إعداد فاشيون(١٩٩٠) ، واختبار كاليفورينا لنزعات التفكير الناقد من إعداد فاشيون(١٩٩٠) أيضاً. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق داله

إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي في مهارات ونزعات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي.

- وفي الثقافة المحلية قام **العتيبي(٢٠٠١)** بدراسة للتعرف على فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستقراء، والاستنباط، والاستنتاج لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وقد تكونت عينة الدراسة من(٢٤) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بعد أن تم ضبط متغيرات الذكاء، العمر، المستوى الاقتصادي والاجتماعي. وقد قام الباحث بتطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي من إعداد المفتي(١٩٨٣)، وبرنامج تنمية مهارات التفكير الاستدلالي من إعداد الباحث، وقد ركز البرنامج التدريبي على إدراك العلاقات، والتعميم، والقياس المنطقي، والمماثلة، والاستدلال السببي، والمناقشة، والتغذية الراجعة، والواجبات المنزلية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية.

- وفي دراسة **الصاوي(٢٠٠٣)** التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مقترح على بعض مكونات التفكير الناقد لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات الفهم القرائي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٢) تلميذاً وتلميذه من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم النوعية في الفهم القرائي المعرفي، قسموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من (٣١) تلميذاً وتلميذة تلقوا برنامج تدريبي جماعي ،والثانية مجموعة ضابطة تكونت من (٣١) تلميذاً وتلميذة. وقد تكون البرنامج من عدد من العمليات المعرفية والميتامعرفية لتعلم أدوات التفكير الناقد(النزعات، والمهارات) وتضمنت مهارات التفكير الناقد ما يلي التحليل، والتفسير، ومهارة الدقة في فحص الوقائع، والتركيب، والتقويم، والاستنتاج. في حين النزعات نحو التفكير الناقد تضمنت العادات العقلية وهي البحث عن الدقة، والوضوح، و التفتح العقلي، وكبح الاندفاعية، واتخاذ القرار والدفاع عنه، وقد قام الباحث بتطبيق اختبار الفهم القرائي من إعداده، ومقياس مهارات التفكير الناقد

للأطفال من إعداده، وقائمة ملاحظات النزعة للتفكير الناقد إعداد مارزانو وآخرون، وبرنامج تدريبي لتنمية التفكير الناقد من إعداده.

– وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد التالية: التفسير، والتحليل، وفحص الوقائع، والدرجة الكلية للتفكير الناقد.

– كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لعادات التفكير الناقد التالية: البحث عن الدقة، والوضوح، والتفتح العقلي، وكبح الاندفاعية، واتخاذ قرار والدفاع عنه، والدرجة الكلية لنزعات التفكير الناقد.

<u>تعليق على دراسات هذه الفئة:</u>

تؤيد نتائج هذه الدراسات فكرة إمكانية تنمية مهارات التفكير الناقد، والتي اعتمدت في مجملها على الجانب السلوكي لتنمية مهارات التفكير الناقد فقط دون وجود للجانب المعرفي، وقد لا يحقق هذا العائد المطلوب من التدريب لأن تضمين البرنامج معلومات معرفية تؤدي إلى استبصار الفرد، وفهمه لطبيعة المهارات المنماة، وأهميتها، ومزايا تنميتها من شأنه تكوين إتجاة إيجابي نحو إكساب هذه المهارات.

<u>٣– دراسات تناولت تنمية مهارات التفكير من خلال برنامج الكورت:</u>

تُعنى دراسات هذه الفئة بتنمية مهارات التفكير سواء التفكير الناقد أو التفكير الابتكاري من خلال استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت، بحيث يمكن الاستفادة من تلك البحوث والدراسات في توجيه جهود الباحث في دراسته الحالية، ويمكن عرض هذه الدراسات على النحو التالي:

- من الدراسات المبكرة دراسة **جونسون(١٩٨٤) Johnson** التي هدفت إلى فحص أثر التدريب على برنامج الكورت في تنمية قدرات الطلاب المعلمين في السنة الثالثة والذين يعدون للتدريس في المرحلة الثانوية في جامعة توليدو Toledo، وذلك لتنمية مهارات الإلقاء، وتوجيه المناقشة، وتكنيكات طرح الأسئلة. وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما مجموعة تجريبية قوامها (٨) طلاب تم تدريبهم تدريباً مركزاً على الدروس الخمسة الأولى من الجزء الأول (توسعة مجال الإدراك)، والأخرى مجموعة ضابطة قوامها (٧) طلاب. وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لبرنامج الكورت في تعزيز قدرة الطلاب على التعلم وأداء المهارات المطلوبة للنجاح في التدريس، وكذلك على مهارة تنظيم الصفوف، ونمذجة الإجراءات التنظيمية وتكنيكات التدريس المبرمج، والتنظيم والتفسير الصائب للمقالات والموضوعات المألوفة(نقلاً عن أباالخيل،١٤٢٦هـ).

- كما قام **بيل (١٩٩٢)Bell** بدراسة لتنمية القدرة على التعبير كمهارة معرفية لزيادة القدرة على الكتابة الفعالة من خلال استخدام استراتيجية معالجة الأفكار PMI Thinking . وقد تكونت عينة الدراسة من طلاب جامعه ولاية ألاباما Alabama State University المسجلين في قسم المناهج، وقسموا إلى مجموعتين أحداهما مجموعه تجريبية تكونت من (٥٦) طالباً وطالبة تعرضوا إلى استراتيجية معالجة الأفكار والأخرى مجموعة ضابطة تكونت من (٥٥) طالباً وطالبة.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الكتابة والتعبير بفاعلية عن أفكارهم.

- كما قام **محمد(١٩٩٤)** بدراسة للكشف عن أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير الإبتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي من الجنسين.

طبقت على عينة من مجموعتين أحداهما مجموعة تجريبية قوامها (٤٣) طالباً وطالبة والأخرى مجموعة ضابطة قوامها (٥٠) طالباً وطالبة. وقد استخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الإبتكاري الصورة(أ). وطبق خلاله الباحث الجزء الرابع (الابتكار) من برنامج دي بونو لتعليم التفكير، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل) لصالح المجموعة التجريبية.

– وفي نفس السياق قام **السرور وحسين(١٩٩٧)** باختبار أثر برنامج تدريبي لمهارة الإدراك والتنظيم والابتكار في تنمية التفكير الابتكاري على عينة من طلبة الصف الثامن. حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما مجموعة تجريبية قوامها(٣٥) طالباً ، والأخرى مجموعة ضابطة قوامها(٤٠) طالباً. وقد استخدم الباحثان اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الصورة اللفظية للقياس البعدي والقبلي. وقد طبق الباحثان الوحدة الأولي(توسعة الإدراك)، والوحدة الثانية (التنظيم)، والوحدة الرابعة(الابتكار) من برنامج الكورت واستغرق التطبيق أربعة أشهر. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير الابتكاري بإبعاده (الطلاقة، والمرونة) لصالح المجموعة التجريبية. بينما لم تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في بعد الأصالة اللفظية.

– وفي دراسة هدفت إلى تعليم التفكير الناقد والتفكير الابتكاري من خلال تطبيق برنامج الكورت، **قامت خديجه حاجي(٢٠٠٠)** بتطبيق الجزء الأول والثالث مع دروس فصلي القصة والمسرحية من مقرر البلاغة لطالبات الصف الثالث الثانوي بالمدينة المنورة، وقد تكونت المجموعة التجريبية من(٤١) طالبة والمجموعة الضابطة من(٤٢)طالبة، واستمر البرنامج لمدة شهرين، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة

إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الابتكاري لـصالح المجموعة التجريبية.

– وفي دراسة هدفت إلى استدخال موضوعين همـا: الأسـرة وتنميـة المجتمـع وموضوع بعنوان بين الحرية والواجب من مقرر الاقتصاد المنزلي من خلال تطبيق الجزء الأول من برنامج الكورت، حيث قامت **خديجـة بخيـت(٢٠٠٠)** بتطبيـق دراستها على عينة من طالبات المرحلة الابتدائية، وقد تكونت المجموعة التجريبيـة من (٥٠) طالبة، والمجموعة الضابطة(٤٦) طالبة. واسـتخدمت الدراسـة اختبـار تحصيلي في مادة الاقتصاد المنزلي واختبار التفكير الناقـد مـن إعـداد الباحثـة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك توصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى تحصيل الطالبات اللاتي درسن باستخدام البرنامج التدريبي مقارنـة بطالبات المجموعة الضابطة.

– كما أجريت دراسة لتنمية القراءة الناقدة، قام بها **الفاعوري(٢٠٠٦)** لمعرفة أثـر برنامج الكورت الجزء الرابع الابتكار في تنمية القراءة الناقدة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة في الـصف العاشـر، وقد قام الباحث بتطبيق اختبار القراءة الناقدة من إعداده كقياس قبلي ثم تطبيق الجزء الرابع من برنامج الكورت(الابتكار) واستغرق التدريب عشر أسابيع، وخلصت نتائج القياس البعدي إلى وجود أثر إيجابي لتدريس برنامج الكورت في تنميـة القـراءة الناقدة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحـصائية بـين أداء الذكور والإناث لصالح الإناث في القدرة على القراءة الناقدة.

– ولمعرفه أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الابتكـاري، قـام **نوفـل(٢٠٠٦)** بدراسته التي أجراها على عينة من الطلبة المتفوقين تحـصيلياً فـي كليـة العلـوم التربوية الجامعية. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما مجموعة تجريبية قوامها(٣٠) طالباً وطالبة، والأخرى مجموعة ضابطة قوامها(٣٥) طالبـاً وطالبـة. واستخدم الباحث اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الصورة اللفظية. وطبق الباحـث

الوحـــدة الأولـــي(توســـعة الإدراك)، والوحـــدة الثانيـــة (التنظـــيم)، والوحـــدة الرابعة(الابتكار)، وتم التطبيق بمعدل أربع ساعات أسبوعياً. وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والـــضابطة فـــي مهـــارات التفكير الابتكاري(الطلاقة، والمرونة، والأصالة) لصالح المجموعة التجريبية.

– كما قام **الجلاد(٢٠٠٦)** بدراسة للكشف عن فاعلية اســـتخدام برنـــامج الكـــورت (توسعة مجال الإدراك، والتفاعل) في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما مجموعـــة تجريبيـــة قوامهـــا (٥٨) طالبـــة، والأخرى مجموعة ضابطة قوامها(٥٣) طالبة، واستخدمت الدراسة اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الصورة(أ). وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهـــارات التفكيـــر الابتكـــاري (الطلاقـــة، والمرونة، والأصالة) لصالح المجموعة التجريبية.

– وفي دراسة حديثة أجريت في الثقافة المحلية قامت به **مها الكلثم(٢٠٠٦)**لمعرفة أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي. وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين أحداهما مجموعة تجريبية قوامها (٨٣) طالبة تدرس برنامج الكورت من خلال دمجه بفصل من كتاب التاريخ بعنـــوان تخطـــيط المدن، والأخرى مجموعة ضابطة قوامها(٧٨) طالبة تدرس بالطريقة التقليدية. وقد استخدمت الباحثة اختبار للتفكير الابتكاري من إعدادها. كما طبقت الباحثة الوحـــدة الأولى (توسعة مجال الإدراك)، وبعض دروس الوحدة الرابعة (الابتكار). وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الابتكاري(الطلاقة، والمرونـــة، والأصـــالة) لـــصالح المجموعـــة التجريبية.

<u>تعليق عام دراسات هذه الفئة:</u>

خلصت جُل الدراسات إلى كفاءة برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد و التفكير الابتكاري. والمتفحص يجد أن جهود الباحثين العرب نحو تنمية التفكير الناقد مازالت قليلة نسبياً بالمقارنة الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الابتكاري من خلال برنامج الكورت. مما يجعل توجيه الجهود اللاحقة نحو بحث أثر استخدام برنامج الكورت في تنمية أنماط أخرى من التفكير كالتفكير الناقد والاستدلالي وحل المشكلات أمراً إيجابياً في هذه المرحلة البحثية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال استقراء التراث، المتاح، والمتراكم من الدراسات السابقة حول تنمية مهارات التفكير الناقد يتقدم الباحث بعدد من الملاحظات التي من شأنها استثمار الجهود المبذولة في هذا الإطار سواء بتمثيل هذه النتائج الموثوق فيها وتوظيفها في الدراسة الحالي، أو تجنب تكرار مواطن الزلل الذي شابته، وتتمثل هذه الملاحظات في ما يلي:

- العديد من الدراسات السابقة تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد بالرغم من الاختلاف فيما بينها في الأسلوب المستخدم في تنمية مهارات التفكير الناقد إلا أنها اتفقت في كونها أظهرت تأثيراً إيجابياً في تنمية هذه المهارات، مما يدعم الافتراض القائل بإمكانية تنمية تلك المهارات لتوظيفها في المواقف الحياتية والتعليمية.
- تبين من عرض الدراسات السابقة وجود اهتمام عالمي واسع بتوظيف برنامج الكورت لتعليم التفكير؛ فقد أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى وجود أثر إيجابي في تنمية التفكير الناقد و التفكير الابتكاري لدى عينات مختلفة.
- تبنت بعض الدراسات المعتمدة على برنامج الكورت اتجاه تنمية التفكير داخل المنهج الدراسي كدراسة (بخيت،٢٠٠٠؛حاجي٢٠٠٠؛الكلثم،٢٠٠٦)، في حين ينادي الاتجاه الأخر بتنمية التفكير بشكل مستقل عن المنهج الدراسي، وهو الاتجاه الذي يتبناه دي بونو، وسوف تتبع الدراسة الحالي الاتجاه الثاني لتنمية مهارات التفكير الناقد.

- تتباين الدراسات السابقة في عيناتها الدراسية، فقد قامت بعض الدراسات السابقة بإجراء دراستها لتنمية مهارات التفكير الناقد على عينة من طلاب المرحلة الابتدائية، وأمتد بعضها إلى المرحلة الثانوية، والقليل منها للمرحلة الجامعية، وقد أشار بروكفيلد(١٩٩٣، ٥٥-٨٥) بأنه يمكن تعليم التفكير الناقد في مرحلة المراهقة وبداية الرشد، ويبرر ذلك بان التفكير الناقد يحتاج إلى قاعدة معرفية، وخبرات متنوعة، وقدرة على التقويم. وسوف يقوم الباحث بتطبيق دراسته على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، على حد قول بول بأن القدرة على التفكير الناقد تصبح أكثر تمايزاً واستقراراً عن غيرها من القدرات العقلية لذلك يمكن قياسها بوضوح في سن الخامسة عشر(الحموري والوهر،١٩٩٨).

- أشار دي بونو بان الجزء الأول (توسعة مجال الإدراك) من برنامج الكورت لتعليم التفكير من الأجزاء الأساسية التي يفترض تدريسها أولاً، وبعد ذلك يمكن استخدام بقية الأجزاء بأي ترتيب. ومن الملاحظ أن بعض البحوث والدراسات كدراسة (محمد،١٩٩٤؛ الفاعوري،٢٠٠٦) قد أغفلت استخدام الجزء الأول مما يؤثر على فاعلية البرنامج.

- من الناحية المنهجية اعتمدت عدد من الدراسات على تصميم المجموعة الواحدة بوجود القياس القبلي والبعدي كدراسة (لافي،٢٠٠٠؛ رضوان،٢٠٠٠؛الفاعوري،٢٠٠٦؛ Rice,١٩٩٢)،وسوف يعتمد الباحث في بحثه على تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة بوجود القياس القبلي والبعدي.

- معظم الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة مباشرة تعاملت مع التفكير الناقد بشكل عام دون توضيح لمهاراته الفرعية.

- من الملاحظ النقص النسبي للدارسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال استخدام برنامج الكورت لتعليم التفكير في الثقافة المحلية مما يؤكد أننا في حاجة ماسة لمثل هذه الدراسة.

فروض الدراسة:

في ضوء التراث النظري المتاح للتفكير الناقد، ومشكلة الدراسة، وتعقيباً على نتائج الدراسات السابقة، فان فروض الدراسة التي أمكن استنباطها، على النحو التالي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد(معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج) لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج) لدى المجموعة الضابطة.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة.

الفصل الرابع: منهج الدراسة واجراءاتها

- منهج الدراسة والتصميم التجريبي
- مجتمع وعينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة
- اساليب التحليل الاحصائي

سيتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة والتصميم التجريبي، ولمجتمع الدراسة والطريقة التي تم بها اختيار العينة، أدوات الدراسة، والطرق المستخدمة للتحقق من صدق الأدوات وثباتها، فضلاً عن إجراءات الدراسة، وأساليب التحليل الإحصائي المستخدمة لمعالجة النتائج.

منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

تتبنى هذه الدراسة المنهج التجريبي Experimental Method الذي يهدف إلى معرفة أثر المتغير المستقل على المتغير التابع. والتصميم التجريبي في هذه الدراسة يقوم على وجود مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، مع استخدام القياس القبلي والبعدي مع المجموعتين. حيث تم اختيار الأفراد عشوائياً على المجموعات، ثم اختُبر كلا المجموعتين اختباراً قبلياً، وبعد التأكد من تكافؤ المجموعتين بضبط المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج الدراسة من قبيل العمر، والذكاء، والمستوى الاقتصادي، والمستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي، خضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (برنامج الكورت"توسعة مجال الإدراك والتفاعل")، وحجب عن المجموعة الضابطة. وبعد نهاية مدة التجربة تم اختبار المجموعتين اختباراً بعدياً لقياس الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل على المجموعة التجريبية. والجدول (٤) يوضح هذا التصميم:

جدول(٤)التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	القياس القبلي	المتغير التجريبي	القياس البعدي
المجموعة التجريبية	يطبق القياس القبلي	تطبيق البرنامج	يطبق القياس البعدي
المجموعة الضابطة	يطبق القياس القبلي	----------	يطبق القياس البعدي

مجتمع وعينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية* Cluster Random، حيث حصلت جميع المناطق التعليمية على نفس الفرصة لتكون ضمن التجربة،

* العينة العنقودية تستخدم في حالة تعذر وجود قائمة بعناصر المجتمع بينما تتوفر تجمعات طبيعية واضحة (المدارس في بحثنا الحالي) ضمن ذلك المجتمع، وتسمى هذه التجمعات بالعناقيد؛ ولتشكل وحدة المعاينة (الخليلي وعودة،١٩٨٨، ١٧٤-١٧٥).

وبالتالي جاء الاختيار عشوائياً على منطقة شرق الرياض التعليمية، ووقع الاختيار على مدرسة الرياض الثانوية عشوائياً من بين (٢٥) مدرسة ثانوية في شرق الرياض، كما تم اختيار الفصول التي تم فيها إجراء التجربة عشوائياً من هذه المدرسة.

وقد بلغ حجم العينة النهائي(٤٠) طالباً، تم تعينهم عشوائياً إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها (٢٠) طالباً، ومجموعة ضابطة قوامها (٢٠) طالباً أيضاً، بعد التحقق من تكافؤ في المتغيرات التالية: التحصيل الدراسي، والعمر، والذكاء، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، والقياس القبلي لمهارات التفكير الناقد. وتتراوح أعمارهم ما بين (١٥-١٨) سنة بمتوسط مقداره (١٦,٥٢) سنة، وبانحراف معياري قوامه(٠٠,٨١). هذا وقد قام الباحث بتحقيق شرط التكافؤ بين المجموعتين على النحو التالي: **جدول(٥)**

الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الوسيطة.

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	تفسيرها
العمر	التجريبية ن=٢٠	١٦,٢٥	٠٠,٧١	١,٧٢٢	٠,٩٤	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	١٦,٧٠	٠٠,٩٢			
الذكاء	التجريبية ن=٢٠	١٤,٨٠	٢,٩٦	-٠,٣٩١	٠,٦٩	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	١٤,٤٥	٢,٦٨			
التحصيل الدراسي	التجريبية ن=٢٠	٩١٢,٤٥٠	٨٦,٣٦	-١,٢٢٣	٠,٢٢٩	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٨٦٧,٥٥٠	٩٨,٨٢			

وتشير نتائج الجدول(٥) إلى عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في متغير العمر، والذكاء، والتحصيل الدراسي.

جدول(٦)

الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي باستخدام (اختبار مان – وتني).

المتغير		المجموعة	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة	تفسيرها
المستوي الاقتصادي		التجريبية ن=٢٠	٢٠,٠٠	١٩٠,٠٠	٠,٧٩	لا توجد فروق
		الضابطة ن=٢٠	٢١,٠٠			
المستوى الاجتماعي		التجريبية ن=٢٠	٢٠,٤٨	١٩٩,٥٠	٠,٩٨٩	لا توجد فروق
		الضابطة ن=٢٠	٢٠,٥٢			
المستوى الثقافي	مستوى تعليم الأب	التجريبية ن=٢٠	١٩,٦٢	١٨٣,٥٠	٠,٦٥٩	لا توجد فروق
		الضابطة ن=٢٠	٢١,٣٣			
	مستوى تعليم الأم	التجريبية ن=٢٠	٢٠,٤٥	١٩٩,٠٠	٠,٩٨٩	لا توجد فروق
		الضابطة ن=٢٠	٢٠,٥٥			

وتشير نتائج الجدول(٦) إلى عدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في متغير المستوى الاقتصادي، والمستوى الاجتماعي، والمستوى الثقافي. وبالتالي يمكننا الاطمئنان إلى تكافؤ المجموعتين في تلك المتغيرات الوسيطة التي يمكن أن تؤثر على نتائج الدراسة.

القياس القبلي للتفكير الناقد ومهاراته:

جدول(٧)

الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي

لاختبار مهارات التفكير الناقد.

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	التجريبية ن=٢٠	٨,١٠٠	١,٧٤	٠,٣٩٨	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٨,٣٠٠	١,٤١		
التفسير	التجريبية ن=٢٠	٨,٦٠٠	١,٦٣	١,٢٥	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٩,٣٠٠	١,٨٩		
تقويم المناقشات	التجريبية ن=٢٠	٨,٣٥٠	١,٥٦	١,٤٧	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٩,٣٠٠	٢,٤٠		
الاستنباط	التجريبية ن=٢٠	٦,٨٥٠	١,٨٩	١,٧٠	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٧,٨٠٠	١,٦٠		
الاستنتاج	التجريبية ن=٢٠	٥,٦٥٠	١,٨٩	٠,٩٤	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٦,٣٥٠	٢,٧١		
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	التجريبية ن=٢٠	٣٧,٦٠	٤,٩٨	١,٩١	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٤١,٠٠	٦,١٥		

وبفحص نتائج الجدول(٧) نجد عدم وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير الناقد ومهاراته المختلفة في القياس القبلي.

أدوات الدراسة:

قام الباحث باستخدام الأدوات التالية في دراسته، بعد التحقيق من خصائصها السيكومترية:

١. **اختبار مهارات التفكير الناقد** (الشرقي،٢٠٠٥) .

٢. **اختبار المتشابهات لوكسلر.**

٣. **برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك، والتفاعل) لتنمية مهارات التفكير الناقد.**

٤. **استمارة البيانات الأولية.**

وفيما يلي استعراض الأدوات المستخدمة في الدراسة، وخصائصها السيكومترية، وهي على النحو التالي:

١. **اختبار مهارات التفكير الناقد(أنظر الملحق رقم١)*:**

يهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على التفكير الناقد، ويقيس خمس مهارات فرعية، وهي: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج.

ويعود الفضل في تصميم هذا الاختبار إلى واطسون وجليسر Wotson & Glasser، ويتمتع هذا الاختبار بصدق ظاهري عالٍ في كل اختباراته الفرعية. وفيما يتعلق بالصدق المرتبط بالمحك فيشير الدليل السابع لاختبار واطسون وجليسرWotson & Glasser إلى أن معاملات ارتباط الاختبار مع عدد من اختبارات التحصيل، واختبارات الذكاء مثل اختبار ستانفورد للتحصيل اللغوي، واختبار كاليفورنيا للتحصيل القرائي، واختبار أوتس- لينون للقدرة العقلية، واختبار وكسلر للراشدين كانت جيده، وقد تراوحت معاملات الارتباط مع اختبارات التحصيل مابين (٠,١٢-٠,٦٩) أما معاملات الارتباط مع اختبار الذكاء فقد تراوحت ما بين (٠,٢٠-٠,٨١) مما يشير إلى تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق . وفيما يتعلق بمعاملات الثبات بالتجزئة النصفية بمعادلة سبرمان براون تراوحت ما بين(٠,٦٩-٠,٨٨)(حلفاوي،١٩٩٧، ٣٢-٣٣).

---

* **يسجل الباحث شكره للاخ الدكتور محمد راشد الشرقي لسماحه للباحث باستخدام هذا الاختبار.**

ونظرا لما يتمتع به اختيار واطسون وجليسر من كفاءة سيكومترية عالية، وما يتسم به من شهرة واسعة في الكثير من الثقافات. فقد قام الشرقي(٢٠٠٥) ببناء الاختبار الحالي المستخدم في دراستنا على غرار اختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية، بحيث تمثل كل عبارة من عبارات الاختبار موقفاً معيناً يواجهه الطالب في حياته اليومية والدراسية في الثقافة المحلية، كما روعي في الاختبار أن تكون العبارات واضحة، وخالية من التعقيد اللفظي، كما زود كل اختبار فرعي بمثال يوضح الكيفية التي تتيح للطالب الإجابة عن كل عبارة من عبارات الاختبار.

ويتكون الاختبار بصورته النهائية من (٦٩)عبارة تقيس خمس مهارات فرعية، وهي: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج.

ويتم تصحيح اختبار التفكير الناقد وفقاً لمعايير التصحيح المرفقة، وذلك بحصول الإجابة الصحيحة على درجة، بينما الإجابة الخاطئة تحصل على صفر، وهكذا لكل عبارة من عبارات الاختبار.

وقد قام الشرقي(٢٠٠٥) بتطبيق الاختبار على عينة قوامها (٢٢٨) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض للتحقق من **خصائص الاختبار السيكومترية**، وهي على النحو التالي:

أ. صدق الاختبار:

قام الشرقي(٢٠٠٥) بالتحقق من صدق الاختبار بالأساليب التالية:

- **صدق المحتوى:** حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء وأهل الاختصاص في علم النفس المعرفي، للتأكد من سلامة العبارات، ومدى ملاءمتها للأبعاد الفرعية للاختبار بنسبة اتفاق بلغت(٨٥%).

- **صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار**، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع الدرجة الفرعية للمهارة التي

تنتمي إليها، والتي تراوحت ما بين (٠,٢٣٧-٠,٦٢٦)، وقد كانت دالة عند مستوى(٠,٠٥).

وكذلك تم حساب معامل الارتباط بين كل من الأبعاد الفرعية للمهارات والدرجة الكلية للاختبار. وتكشف نتائج الجدول(١٠) عن ذلك

جدول(٨)

قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الفرعية للمهارات والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد.

المهارة	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية
معرفة الافتراضات	٠,٦٤
التفسير	٠,٣٢
تقويم المناقشات	٠,٣٧
الاستنباط	٠,٤٣
الاستنتاج	٠,٣٠

وحين نمعن بنتائج الاتساق الداخلي بشكل عام نلاحظ أن حالات ارتباط العبارات بالدرجة الفرعية لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد عالية عموماً، وتعني هذه النتيجة أن بنود المهارات الفرعية يجمع بينها عناصر مشتركة تجعلها أكثر تجانساً مما يعد مؤشراً على صدق الاختبار.

ب. ثبات الاختبار:

قام الشرقي(٢٠٠٥) باستخراج معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار بعد(١٤) يوماً. وتكشف نتائج الجدول(٩) عن معاملات الثبات للاختبار.

جدول(٩)

قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار
معرفة الافتراضات	٠,٥٢
التفسير	٠,٦٩
تقويم المناقشات	٠,٧٨
الاستنباط	٠,٧٥
الاستنتاج	٠,٥٠
الثبات الكلي	٠,٧٣

الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير الناقد في الدراسة الحالية:

بالإضافة إلى ما قام به الشرقي للتحقق من الكفاءة السيكومترية لاختبار التفكير الناقد، فقد قام الباحث بالتحقق من هذا الاختبار بحساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي، وكذلك حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ، على عينة قوامها (٤٣) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي، وقد جاءت النتائج على النحو الذي يوضحها الجدولان(١٠)، (١١):

- صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي:

جدول(١٠)

قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الفرعية للمهارات والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد(ن= ٤٣).

المهارة	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	٠,٥١	٠,٠١
التفسير	٠,٧٢	٠,٠١
تقويم المناقشات	٠,٨٠	٠,٠١
الاستنباط	٠,٣٥	٠,٠٥
الاستنتاج	٠٥٦	٠,٠١

وحين نقوم بفحص لنتائج الاتساق الداخلي بشكل عام نلاحظ أن حالات ارتبـــاط المهارات الفرعية بالدرجة الكلية عالية عموماً، وتعني هذه النتيجة أن بنود المهارات الفرعية يجمع بينها عناصر مشتركة تجعلها أكثر تجانساً مما يعد مؤشراً على صدق الاختبار.

- ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ :

جدول(١١)

قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد

باستخدام طريقة الفاكرونباخ

المهارة	معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ
معرفة الافتراضات	٠,٦١
التفسير	٠,٥٥
تقويم المناقشات	٠,٦٤
الاستنباط	٠,٥٤
الاستنتاج	٠,٦٩
الثبات الكلي	٠,٧١

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة معاملات الثبات مقبولة، وبذلك يمكن الاطمئنان بشكل عام إلى صدق وثبات اختبار مهارات التفكير الناقد.

٢.**اختبار المتشابهات لوكسلر** [*] **(أنظر الملحق رقم٢):**

الهدف من الاختبار ضبط متغير الذكاء للمجموعتين الضابطة والتجريبية. هو اختبار مختصر للذكاء من إعداد وكسلر بليفو، وقد أعده للغة العربية مليكه وإسماعيل عام ١٩٩١م ، ويتكون الاختبار من اثني عشر زوجاً من المفردات، يطلب من المفحوص إيجاد سبب التشابه الرئيس بين كل زوج من المفردات في مدة زمنية تتراوح مابين ٢-٣ دقيقة. وقد توصل كل من كريجمان وهانس إلى إعداد مقياس مختصر من الاختبار يعرف باسم (VIBC).

وفيما يتعلق بالصدق، فقد أشارت دراسة مليكه(١٩٩١) إلى أن معامل ارتباطه مع اختبار بينية في الجزء النظري بلغ(٠,٧١) وهو معامل دال عند مستوى دلالة(٠,٠١)، وقام أيضاً بحساب الصدق العاملي في بحوث ودراسات متعددة، فتبين أن درجة تشبعه بالعامل العام تتراوح ما بين (٠,٥٣-٠,٩٦)، مما يعني أن الاختبار صادق في قياسه للقدرة العقلية العامة، كما استخرجت معاملات ثبات مرتفعة لهذا الاختبار.

وقد قامت عبير الحربي(٢٠٠٠) في دراستها بالتحقق من صدق هذا الاختبار على عينة من معلمات التربية الخاصة فكانت معاملات الاتساق الداخلي تتراوح ما بين (٠,٣٣-٠,٦٤) وهي دالة عند مستوى دلالة(٠,٠١)، وفيما يتعلق بالثبات فقد بلغت معامل ثبات الفاكرونباخ (٠,٥٦).

ويتم تصحيح اختبار المتشابهات وفقاً لمعايير التصحيح المرفقة بالاختبار، فعند إيجاد سبب التشابه الرئيسي بين كل زوج من المفردات تحصل الإجابة الصحيحة على درجتين، وإذا كان سبب التشابه غير رئيسي تحصل الإجابة على درجة، وصفر في حالة الإجابة الخاطئة.

---

[*] **Similarities Test For Adult Inteligance**

٣.برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك، التفاعل) لتنمية مهارات التفكير الناقد(أنظر الملحق رقم٣):

الهدف العام للبرنامج هو تنمية التفكير الناقد من خلال التركيز على الإستراتيجية رقم (٤) لتنمية التفكير الناقد والتواصلي(التفاعلي) والتي يقترح فيها دي بونو(١٩٩٨)استخدام الجزء الأول من برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك) ثم يتبعه بالجزء الثالث(التفاعل).

وقد قام الباحث **بإعداد درسين معرفيين** قبل الشروع في تدريبات برنامج الكورت، من منطلق أن تضمين البرنامج معلومات معرفية كافية للمتدرب حول طبيعية تلك القدرات والمهارات، ومكوناتها، وسبل تشكيلها، والمتغيرات المتصلة بها، أسباب تدنيها، وارتفاعها فضلاً عن طرق تنميتها من شأنه جعل عملية التدريب عليها وتنميتها مهمة أكثر يسراً.

وبذلك يتكون البرنامج من (٢٢) درس لمدة (٨) أسابيع، بواقع ثلاث دروس لكل أسبوع، ويستغرق الدرس(٤٥) دقيقة، بحيث يتكون البرنامج من درسين معرفيين من إعداد الباحث. فضلاً عن عشرين درس تمثل الجزء الأول توسعة مجال الإدراك **بواقع عشر دروس**، بينما الجزء الثالث التفاعل يتضمن **عشر دروس** أيضاً.

وقد قام الباحث بالتأكد من **مؤشرات الكفاءة السيكومترية للبرنامج**، وهي على النحو التالي:

- من مؤشرات الكفاءة للبرنامج، فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير : فقد أشارت العديد من البحوث والدراسات التجريبية التي أجريت في الثقافة العربية إلى فاعلية برنامج الكورت في تنمية بعض أنماط التفكير، فضلاً عن الدراسات العديدة إلى قام بها دي بونو لاختبار فاعلية البرنامج أثناء إعداده لهذا البرنامج(دي بونو،١٩٨٩)؛ لذا فعند اتساق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة، فإن هذا يعد مؤشراً على تحقق الصدق التلازمي بين البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية والمستخدم في الدراسات السابقة.

- **تمثيل محتوى البرنامج للجوانب الفعلية للتفكير:** فقد تم تصميم هـذا البرنـامج ليتناول موضوعات قائمة على التفكير، ويستخدم أدوات للتفكير، لذا فمن المتوقع أن يتسم هذا البرنامج بصدق المحتوى. وقد قام الباحث بالتحقق مـن **صـدق محتـوى** البرنامج بعرضه على مشرف الرسالة، ومن بعد إجازته، تم توزيعـه علـى (١١) محكماً من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس بكلية المعلمين، وجامعـة الملـك سعود، فضلاً عن المهتمين بهذا الموضوع في جهات أخرى، وقد أعـاد (٥) مـن محكمين البرنامج بعد تحكيمه للباحث (انظر الملحق رقم ٦).

وقد سُجلت بعض التساؤلات والملاحظات من قبل الأسـاتذة المحكمـين، وعنـد استقراء تلك الملاحظات، وجد الباحث تباين فيما بينها، حيث نجد بعضها يتجه نحو التركيز على بعض إيجابيات البرنامج، وبعضها الأخر يقـدم توجيهـات لتحـسين البرنامج التدريبي، وسوف نقتصر فيما يلي على أهم تلك الملاحظـات، كمـا فـي الجدول(١٢)

جدول(١٢)

مقترحات الأساتذة المحكمين وتعليق الباحث عليها.

م	مقترحات الأساتذة المحكمين	تعليق الباحث
١	تعديل صياغة بعض الأمثلة التدريبية لتكون ملائمة مع المرحلة العمرية لعينة الدراسة.	قام الباحث بتعديل بعض العبارات والتدريبات، مع مراعاة المحافظة على بنية البرنامج.
٢	التركيز في الأمثلة التدريبية والواجبات المنزلية على الموضوعات التي تهتم بمشكلات مرحلة المراهقة.	قام الباحث بتعديل بعض الأمثلة؛ لأجل أن تناسب عينة الدراسة من خلال تقديم استبيان مفتوح يطلب من الطلاب ذكر أكثر المشكلات يرون أهميتها لإخضاعها للنقاش.
٣	أن يكون الناطق أو القائد في المجموعات التدريبية بشكل دوري بمعنى أن يتغير القائد أثناء الدروس التدريبية من أجل زيادة الدافعية لدى بقية أفراد المجموعة.	سيقوم الباحث بعملية تدوير للقيادة(الناطق الرسمي) في المجموعات الأربع، ليتحقق بذلك الشرط الأساسي في التعلم التعاوني Cooperative Learning القائم على فكرة وجود المشاركة المتبادلة للقيادة*.
٤	أن يتم أخذ رأي المتدربين في شكل إدارة الجلسة لأن شعورهم بالإسهام في البرنامج سوف يدفعهم إلى إتقان المهام المطلوبة منهم داخل الجلسة	سوف يعمل الباحث على أخذ أراء المتدربين في بعض مواعيد الجلسات المناسبة لهم، وطريقة عرض الأمثلة، والمواقف التي يرونها مناسبة لمناقشتها داخل الجلسة.
٥	هل سيتم استخدام التقنية الحديثة في تدريبات البرنامج؟	سوف يكون التدريب بواسطة العرض التقدمي، برنامج البوربوينتPower-point . وذلك في معمل الحاسب الآلي بالمدرسة.

* لمزيد المعلومات عن مبادئ التعلم التعاوني، أنظر جونسون ديفيد وآخرون (١٩٩٥)

٤. استمارة البيانات الأولية*:

الهدف من استمارة البيانات الأولية جمع معلومات مختصره تتعلق بالمستوى الاقتصادي الذي يعكسه معدل الدخل عموماً، والاجتماعي الذي يعبر عنه في مدى التماسك الأسري، والثقافي ممثلاً في مستوى تعليم الوالدان. ويوضح الملحق رقم(٤) تلك الاستمارة.

<u>إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:</u>

قام الباحث باتباع الخطوات التالية لإجراء الدراسة للموازنة بين الصدق الداخلي والخارجي للتجربة:

١. الاختيار العشوائي للمدرسة محل التطبيق بالطريقة العشوائية العنقودية، مع مراعاة أن تكون المجموعة التجريبية والضابطة من مدرسة واحدة ضبطاً لمتغير الإدارة المدرسية.
٢. توزيع أفراد عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية– مجموعة ضابطة) مع الأخذ بعين الاعتبار تكافؤ المجموعتين في المتغيرات التالية: العمر، التحصيل الدراسي، والذكاء، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي و الثقافي، والقياس القبلي للتفكير الناقد.
٣. تحضير عرض تقديمي للبرنامج التدريبي من خلال استخدام برنامج البوربوينت، وذلك لعرض دروس البرنامج التدريبي.
٤. تجهيز قاعة التدريب في معمل الحاسب الآلي بالمدرسة محل التطبيق، مع الحرص على توفير الجو العام الذي يساعد في تنفيذ دروس البرنامج التدريبي.
٥. البدء في تنفيذ البرنامج على المجموعة التجريبية بشكل جماعي، بواقع ثلاثة دروس أسبوعياً، بحيث يستغرق الدرس (٤٥) دقيقة، لمدة (٨) أسابيع.
٦. وقد سارت دروس البرنامج في تسلسلها التنظيمي والبنائي على النحو التالي:

---

* يشكر الباحث الاستاذ ضيف الله العتزي المرشد الطلابي على معاونته للباحث في مراجعته لسجلات الطلابية. ومقابلة افراد عينة الدراسة لاستكمال بعض المعلومات الخاصة باستمارة البيانات الاولية.

- **الخطوة الأولي:** مثال توضيحي يبدأ الدرس بقصة أو مثال يوضح مهارة التفكير المطلوب إتقانها كل درس.

-**الخطوة الثانية:** مدخل للأداة أو موضوع الدرس.

- **الخطوة الثالثة:** تدريب جماعي يتم من خلاله تحديد فقرة التدريب، ويطلب من المجموعات(خمسة طلاب في كل مجموعة) مناقشته تلك الفقرات وتسجيل أفكارهم.

- **الخطوة الرابعة:** تغذية راجعة بإيجاد تعزيز لكل مجموعه بحيث يطلب من أحدى المجموعات تقديم قائمة بالأفكار في الصف، وتطلب من المجموعات الأخرى تقديم الأفكار التي لم يتم التطرق إليها وهكذا.

- **الخطوة الخامسة:** تدريب جماعي تنفذ المجموعات فقرة ثانية في التدريب.

- **الخطوة السادسة:** تغذية راجعة بحيث يطلب من كل مجموعة تغذية راجعة مرة أخرى.

- **الخطوة السابعة:** مناقشة المبادئ (العملية) حول عملية التفكير التي هي موضوع الدرس، وكذلك المبادئ المستنبطة من الدرس.

٧. قام التدريب على أَساس التعلم التعاوني، بحيث تم توزيع الطلاب في شكل مجموعات بواقع أربع مجموعات، وتتضمن كل مجموعة خمسة طلاب. مع الأخذ بعين الاعتبار وجود ناطق أو قائد لكل مجموعة تدريبية بشكل دوري بمعنى أن يتغير القائد أثناء الدروس التدريبية من أجل زيادة الدافعية لدى بقية أفراد المجموعة، مع توفير حرية الاختيار لكل طالب دون إرغام الطالب المتردد على تولي المهمة.

٨. القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد لدى المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة الأثر المباشر للبرنامج التدريبي.

٩. الحصول على نتائج التحصيل الدراسي لعينة الدراسة بنهاية اختبارات الفصل الدراسي الثاني.

١٠. جمع البيانات في النهاية ومعالجتها إحصائياً.

أساليب التحليل الإحصائي:

استخدم الباحث أساليب التحليل الإحصائي التالية:

- اختبار (ت) t-test للعينات المستقلة، وذلك بهدف معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير الناقد ومهاراته والتحصيل الدراسي، وذلك قبل وبعده تطبيق البرنامج.
- اختبار (ت) t-test للعينات غير المستقلة، وذلك بهدف معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في التفكير الناقد ومهاراته والتحصيل الدراسي.
- اختبار مان- وتني Mann-Whitney Test وذلك بهدف معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي؛ نظراً لأن مستوى القياس رتبي لهذه المتغيرات.

الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها

- نتائج الدراسة
- تفسير النتائج ومناقشتها
- تعليق عام على نتائج الدراسة

أولاً: نتائج الدراسة: سيتم عرض النتائج الرقمية لكل فرض من فروض الدراسة على حدة، ومن ثم تقديم تعليق عام على نتائج الدراسة إجمالاً.

- النتائج المتعلقة بالفرض الأول، والذي نصه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد(معرفة الافتراضات ،والتفسير،وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار(ت) t-test، والجدول(١٣) يوضح ذلك.

جدول(١٣)

الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	اتجاه الفروق
معرفة الافتراضات	التجريبية ن=٢٠	٩,٤٥٠	١,٢٧	٣٨	٢,٠٤*	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	الضابطة ن=٢٠	٨,٥٥٠	١,٥٠			
التفسير	التجريبية ن=٢٠	٩,٦٠٠	١,٠٩	٣٨	٢,٠٨*	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	الضابطة ن=٢٠	٨,٧٠٠	١,٥٩			
تقويم المناقشات	التجريبية ن=٢٠	٩,٢٥٠	٠,٨٧	٣٨	٣,٢٩**	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	الضابطة ن=٢٠	٧,٩٥٠	٠,٨٥			
الاستنباط	التجريبية ن=٢٠	٨,٧٥٠	٠,٦٣	٣٨	٢,١٠*	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	الضابطة ن=٢٠	٧,٩٠٠	١,٥٧			
الاستنتاج	التجريبية ن=٢٠	٨,٢٠٠	١,١٠	٣٨	٢,١١*	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	الضابطة ن=٢٠	٧,١٠٠	٢,٠٤			
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	التجريبية ن=٢٠	٤٥,٦٥	٢,٤٥	٣٨	٤,٤٦**	توجد فروق لصالح المجموعة التجريبية
	الضابطة ن=٢٠	٤٠,٦٥	٣,٩٦			

* دالةعند مستوى٠,٠٥ ** دالةعند مستوى٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (١٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى تحقق الفرض الأول.

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني، والذي نصه:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج) لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار(ت) t-test، والجدول(١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤)

الفروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	اتجاه الفروق
معرفة الافتراضات	القبلي ن=٢٠	٨,١٠٠	١,٧٤	١٩	٣,٣٢*	توجد فروق لصالح القياس البعدي
	البعدي ن=٢٠	٩,٤٥٠	١,٢٧			
التفسير	القبلي ن=٢٠	٨,٦٠٠	١,٦٣	١٩	٢,٧٠ **	توجد فروق لصالح القياس البعدي
	البعدي ن=٢٠	٩,٦٠٠	١,٠٩			
تقويم المناقشات	القبلي ن=٢٠	٨,٣٥٠	١,٥٩	١٩	٢,١٠**	توجد فروق لصالح القياس البعدي
	البعدي ن=٢٠	٩,٢٥٠	٠,٨٥			
الاستنباط	القبلي ن=٢٠	٦,٨٥٠	١,٨٩	١٩	٤,٠٤*	توجد فروق لصالح القياس البعدي
	البعدي ن=٢٠	٨,٧٥	٠,٦٣			
الاستنتاج	القبلي ن=٢٠	٥,٦٥	١,٨٩	١٩	٥,٣٩*	توجد فروق لصالح القياس البعدي
	البعدي ن=٢٠	٨,٢٠	١,١٠			
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	القبلي ن=٢٠	٣٧,٦٠	٤,٩٨	١٩	٦,٣١*	توجد فروق لصالح القياس البعدي
	البعدي ن=٢٠	٤٥,٣٠	٢,٤٥			

*دالةعند مستوى٠,٠٥ ** دالةعند مستوى٠,٠١

يتضح من نتائج الجدول (١٤) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠١) بين القياس القبلي والبعدي في مهارات معرفة الافتراضات والتفسير، والاستنباط، والاستنتاج لصالح القياس البعدي، في حين كانت الفروق دالة في مهارة تقويم المناقشات عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح القياس البعدي، مما يعنى تحقق الفرض الثاني، وعند فحص نتائج الفروق في الدرجة الكلية للتفكير الناقد اتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠١) بين القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي مما يشير إلى الأثر الدال للبرنامج التدريبي.

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث، والذي نصه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار(ت) t-test، والجدول(١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥)

الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	اتجاه الفروق
التحصيل الدراسي	التجريبية ن=٢٠	٨٦٣,٣٥٠	٩٠,٨١	٣٨	٠,١٦٤	لا توجد فروق
	الضابطة ن=٢٠	٨٧٠,٢٥٠	١٩١,١٧			

يتضح من نتائج الجدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي، مما يعنى عدم تحقق الفرض الثالث.

النتائج المتعلقة بالفرض الرابع، والذي نصه:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لصالح القياس البعدي". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار(ت) t-test، والجدول(١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦)

الفروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	اتجاه الفروق
التحصيل الدراسي	القبلي ن=٢٠	٩١٢,٤٥	٩٨,٨٢	١٩	١,٢٨٠	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٨٦٣,٣٥	١٩١,٠٨			

ويتضح من نتائج الجدول (١٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي، مما يعنى عدم تحقق الفرض الرابع. وبالنظر إلى الجدول نجد أن متوسط القياس القبلي يفوق متوسط القياس البعدي وقد يعزى ذلك إلى أن أحد طلاب المجموعة التجريبية لم يكمل اختبار الفصل الدراسي الثاني وفقاً لسجلات المدرسة.

النتائج المتعلقة بالفرض الخامس، والذي نصه:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج) لدى المجموعة الضابطة. وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (ت) t-test، والجدول(١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧)

الفروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة

المتغير	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	اتجاه الفروق
معرفة الافتراضات	القبلي ن=٢٠	٨,٥٥	١,٥٠	١٩	-١,٤٥	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٨,٦٥٠	١,٤٢			
التفسير	القبلي ن=٢٠	٨,٧٠٠	١,٥٩	١٩	٠,٦٢٣	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٨,٦٠٠	١,٣٥			
تقويم المناقشات	القبلي ن=٢٠	٨,٣٥٠	٠,٨٧٥	١٩	١,١٤٣	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٨,٢٠	١,١٠٥			
الاستنباط	القبلي ن=٢٠	٧,٩٥٠	١,٧٥	١٩	-١,٠٠	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٨,١٠	١,٥١			
الاستنتاج	القبلي ن=٢٠	٧,١٠	٢,٠٤	١٩	٠,٥٦٧	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٧,٠٥	٢,٢٤			
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	القبلي ن=٢٠	٤٠,٦٥	٣,٩٦	١٩	٠,٢٦١	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٤٠,٧٥	٣,٩٣			

يتضح من نتائج الجدول (١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة، مما يعنى تحقق الفرض الخامس.

النتائج المتعلقة بالفرض السادس، والذي نصه:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي ". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار(ت) t-test، والجدول(١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨)

الفروق بين متوسطات القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	اتجاه الفروق
التحصيل الدراسي	القبلي ن=٢٠	٨٧٦,٥٥	٨٦,٣٦	١٩	١,٠٠	لا توجد فروق
	البعدي ن=٢٠	٨٧٠,٢٥	٩٠,٨١			

ويتضح من نتائج الجدول (١٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي، مما يعنى تحقق الفرض السادس.

ثانياً:تفسير النتائج ومناقشتها:

بالاطلاع على نتائج الفرض الأول نلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التفكير الناقد بعد انتهاء التدريب مباشرة لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على أثر البرنامج التدريبي، وهذا يتسق مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة نجلا رضا(١٩٨٧) التي أشارت إلى أثر التدريب على التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية، ودراسة عثمان(١٩٩٣)، ودراسة فاشيون(Facione(١٩٩٠، ودراسة بهجات(٢٠٠٥)، ودراسة الفاعوري(٢٠٠٦) التي أشارت إلى فاعلية برنامج الكورت(الجزء الرابع:الابتكارية) في تنمية القراءة الناقدة.

ويمكن أن يعزى التحسن المتمثل في ارتفاع أداء طلاب المجموعة التجريبية إلى كونهم تأثروا بالمهارات التي تمثل الجزء الأول(توسعة مجال الإدراك)، والجزء الثالث(التفاعل) من برنامج الكورت لتعليم التفكير. والذي يهدف في الأساس إلى تعليم الطلاب بعض المهارات المناسبة التي تساعدهم في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة. فيشير دي بونو إلى أن برنامج الكورت يؤدي إلى حدوث تحسن في مستوى التفكير بشكل عام، حيث أننا جميعاً نفكر، ويقوم هذا البرنامج على حثنا لممارسة التفكير، بل والتوسع في أفكارنا وتنظيمها، حيث يهيئ لنا المواقف التي يتعين علينا فيها أن نفكر، وان تكون حصيلة هذا التفكير آراء وأفكاراً لها مغزاها وجدواها (دي بونو،١٩٨٩، ٢٥١).

وبالنظر إلى نتائج الفرض الثاني نجد أن هناك فروقا دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى أثر البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة رايس (Rice(١٩٩٢، ودراسة الاندنونسي(١٩٩٧)، ودراسة لافي(٢٠٠٠)، ودراسة رضوان(٢٠٠٠) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد.

ويمكن تفسير فاعلية برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك، والتفاعل) في تنمية

التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية بالمقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي، أن طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي استخدموا مهارات عقلية من قبيل الملاحظة، والاستنتاج، والتنبؤ، والتحليل، فساعدهم ذلك على اختزان المعلومات الجديدة واسترجاعها في مواقف تعليمية جديدة مما أدي إلى زيادة قدرتهم على التفكير الناقد، وهذا يمكن استقراءه من نتائج القياس البعدي لاختبار التفكير الناقد.

وهذا النتيجة تؤكد أن برنامج الكورت لتعليم التفكير يساعد في توسيع أفق التفكير، واكتشاف الموقف من جوانب مختلفة، الأمر الذي يحفز التفكير الناقد (De bono, ١٩٨٤)، وفي نفس السياق يعتبر دي بونو التفكير الناقد جزء جوهري في التفكير، لما له من قيمة كبيرة باعتباره تفكير تفاعلي Reactive إلا أنه لا يمثل كل أنماط التفكير، حيث يفتقر إلى عنصر الابتكار، أي أننا بجانب التفكير الناقد بحاجة إلى التفكير التباعدي الذي يعد جزء من أجزاء برنامج الكورت (De bono, ١٩٨٤).

وفيما يتعلق بالتحصيل الدراسي فقد أشارت نتائج الفرض الثالث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي، مما يعنى عدم تحقق الفرض الثالث. ومن الملاحظ أن هذه النتيجة تختلف مع ما أشارت إليه عدد من الدراسات بأن هنالك صلة وثيقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، فقد توصلت دراسة الاندنوسي(١٩٩٧) إلى وجود علاقة طردية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي. كما أشار فاشيون Facione إلى وجود ارتباط إيجابي بين التحصيل الدراسي المرتفع لطلاب الجامعة وقدرتهم على التفكير الناقد(عجوة و البنا،٢٠٠٠)، كما بينت دراسة الغامدي(٢٠٠٥) التي أجريت لبحث العلاقة بين التحصيل الدراسي والتفكير الناقد على عينة قوامها (١١٨) طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية بمدينة جدة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، وتقويم المناقشات، والاستنتاج)، بينما أشارت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين التحصيل الدراسي ومهاراتي التفسير والاستنباط.

ويعزي الباحث تلك النتيجة إلى عوامل متعددة منها أن محتوى المواد الدراسية قد لا يعزز من مهارات التفكير، كما أن اهتمام المعلمين بوجه خاص نحو تحفيز وتنمية مهارات التفكير ضعيف نسبياً، فضلاً عن أن طول البرنامج التدريبي قد أثر على مستوى الطلاب التحصيلي نتيجة غيابهم عن بعض الحصص الدراسية.

وحين نفحص نتائج الفرض الرابع سنجد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي، مما يعنى عدم تحقق الفرض الرابع.

ومن الملاحظ أن هذه النتيجة تختلف مع ما أشارت إليه عدد من الدراسات كدراسة (الخراشي، ١٩٨٧؛الاندنوسي، ١٩٩٧؛ بهجات،٢٠٠٥؛ الشرقي، ؛٢٠٠٥؛ الغامدي،٢٠٠٥) التي أوضحت وجود ارتباط دال إحصائياً بين التحصيل الدراسي وبعض مهارات التفكير الناقد.

وقد يرجع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي إلى عوامل عده يأتي في مقدمتها أن المحتوى الدراسي للمنهج يكون مقيداً للمعلم بمنهج ودروس محددة قد لا تعزز من مهارات التفكير، كما أن اهتمام المعلمين بوجه خاص نحو تحفيز وتنمية مهارات التفكير ضعيف نسبياً، فضلاً عن أن مدة البرنامج التدريبي قد أثرت على مستوى الطلاب التحصيلي نتيجة لغيابهم عن بعض الحصص الدراسية. ولعل العامل الأكثر تأثيراً من وجهة نظر الباحث قوامه عدم تفعيل طلاب المجموعة التجريبية لمهارات التفكير الناقد إثناء دراستهم، ومن تلك المهارات المتصلة بالتحصيل الدراسي مهارة القراءة النقدية التي تكفل للمتعلم الفهم الواعي للمادة المقروءة، والقدرة على استخلاص الاستنتاجات السليمة، والموضوعية في الرأي دون الانسياق وراء الأفكار التي يقرأها، ويكون أكثر حرصاً على السؤال عن صحة وقيمة تلك المعلومات.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة الضابطة في مهارات التفكير الناقد، وكذلك في التحصيل الدراسي، وتعني هذه النتيجة قبول الفرضين الخامس والسادس.

ويرجع ذلك إلى أن أفراد المجموعة الضابطة لم يتلقوا أيه خبـــرات أو أنـــشطة إضافية تعمل على استثارة تفكيرهم الناقد، كما حدث مع أفراد المجموعة التجريبية. غير أننا لا ننكر، في الوقت نفسه، وجود ارتفاع طفيف في متوسطات الأداء البعدي لهم عن متوسطاتهم في الأداء القبلي للاختبار، ومع تسليمنا بأن هذا التغير ليس لـــه أي دلالة إحصائية، إلا أنه يشير إلى مدى ألفة أفراد المجموعة الـــضابطة بموقـــف الاختبار، وبمحتوى بنوده إلى حد ما؛ فإن الفرض الخامس يساهم في إبـــراز أثـــر البرنامج التدريبي المستخدم ولو بشكل غير مباشر.

ثالثاً: تعليق عام على نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج الكورت لتنمية التفكير الناقد وتحـــسين مستوى التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض.

ولتحقيق هذا الهدف، تم تطبيق جزئيين من برنامج الكورت لتعليم التفكير، وهمـــا توسعة مجال الإدراك والتفاعل على الطلاب، فضلاً عن تصميم درسين معـــرفيين، لتعليم الطلاب وتدريبهم على مهارات متنوعة في التفكير لها صله بالتفكير الناقد.

وبفحص نتائج الدراسة إجمالاً نجـــد أن هنـــاك أثـــراً إيجابيـــاً لـــدور برنـــامج الكورت(توسعة مجال الإدراك، التفاعل) في تنمية مهارات التفكير الناقد، فـــالمتمعن لنتائج الدراسة يجد أن كلاً من المجموعتين التجريبية والضابطة كانتا متجانستين في المتغيرات الوسيطة، وبعد إخضاع المجموعة التجريبية إلى البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد؛ برز فرق إيجابي دال إحصائياً لدى المجموعة التجريبية، مما يعكس أثر برنامج الكورت(توسعة مجال الإدراك، والتفاعل) في رفع مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب، وتوسيع مدركاتهم، وتنظيم معلوماتهم وحل مشكلاتهم، واتخـــاذ القرارات بشكل مناسب.

ويعتقد الباحث أن الزيادة الإيجابية تعزى إلى تعميم أفـــراد العينـــة للمهـــارات المكتسبة إبان البرنامج التدريبي على المواقف الحياتية اليومية التي تواجههم، مـــن منطلق أن انتقال أثر التدريب إلى خارج قاعة التدريب؛ يعد من الأهداف الأساســية لجُل البرامج التدريبية، لتصبح جزء من ممارسات المتدربين اليوميـــة فـــي شـــتى مجالات النشاط الإنساني التي تتطلب ذلك.

الفصل السادس: مخلص الدراسة

- ملخص نتائج الدراسة
- الاهتمام المستقبلي بدراسة التفكير الناقد

مخلص نتائج الدراسة: تتخلص نتائج الدراسة فيما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي في القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لدى المجموعة الضابطة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في التحصيل الدراسي لدى المجموعة الضابطة.

الاهتمام المستقبلي بدراسة التفكير الناقد:

حين نستشرف آفاق دراسة التفكير الناقد نجدها تسير بصورة متوازية على مستويين:

أ. المستوى التطبيقي:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية من إمكانية تنمية مهارات التفكير الناقد، يمكننا اقتراح مجموعة من الأطروحات المؤمل تفعيلها مستقبلاً، **وهي على النحو التالي:**

– **ثمة** اتجاهات مختلفة لتنمية مهارات التفكير الناقد، وبما أن نتائج الدراسة أشارت إلى الأثر الايجابي لتنمية مهارات التفكير الناقد خارج محتوى المواد الدراسية، وانطلاقاً من أن المحتوى الدراسي للمنهج يكون مقيداً للمعلم بمنهج ودروس محددة، لذا فإننا نقترح **تخصيص مقرر يركز على تنمية مهارات التفكير** لمواكبة متطلبات الألفية الثالثة.

- **التنمية المعرفية** لإعداد وتأهيل المعلمين المفكرين بتنويع الدورات التدريبية؛ لترسيخ العقلية الناقدة لديهم؛ ولتهيئة بيئة فصلية تدعو الى التفكير، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو اساليب التقويم القائمة على التفسير،والتحليل، والاستقراء، والاستنباط، والاستنتاج، وإدراك العلاقات، وتقويم الافتراضات، عوضاً عن الاساليب التقويمية التي تعتمد على قياس مدى ذاكرة المتعلم.

- **تدريب الوالدان على سُبل التنشئة الأسرية النقدية**، والتي تتمثل في مجموعة من السلوكيات والأساليب التي يمارسها أفراد الاسرة، وبخاصة الولدان، لحث الابناء على التصرف بطريقة تنطوي على مراعاة قواعد الاستدلال المنطقي، وتنمية مهارات التفكير الناقد في سياق علاقاتهم مع الأخرين لإدارة شوؤن حياتهم اليومية؛ لتعزيز العقلية الناقدة لديهم، ومبعث أهمية هذا التصور أن العقلية الناقدة هى عقلية صانعة للحضارة ومحافظة عليها من عوامل تعريتها، والتي يؤمل أن تصبح شائعة في مجتمعنا السعودي.

- **بث ثقافة النقد البنَّاء في المجتمع** عبر مؤسساته المختلفه للارتقاء بمستوى التفكير الناقد، **فمستوى شيوع التفكير الناقد في مجتمع من المجتمعات مؤشر على مدى رقيه الحضاري**، فهنالك علاقة طردية بين التفكير الناقد والرقي الحضاري، من منطلق ان المجتمع الذي تشيع فيه العقليات الناقدة تقل فيه أنماط التفكير الخرافي واللاعقلاني، مما ينعكس إيجابياً على رقي وتطور هذا المجتمع.

- ثمه عنصر هام يجب النظر إليه بحكمة ألا وهو **الأستخدام الرشيد لمهارات التفكير الناقد**، فكما أن الريح قد تأتي عكس رغبة ربان السفينة، فإن الإفراط غير الحكيم في استخدام النقد قد يأتي بنتائج عكسية، فيجب على الفرد الوعي بما يمكن أن نطلق عليه **المرونة النقدية**، إستثماراً لمبدأ أن **تقبل النقد لا يعنى قبوله بالضروره.**

- **تحفيز** الباحثين لإجراء دراسات لاحقة، لهذه المرحلة البحثية، تقوم على المهنج التجريبي، تحقيقاً لهدف علم النفس القائم على التحكم بالظاهرة البحثية، وليصبح **شعار علم النفس المعاصر**، كما ينادي به شوقي(٢٠٠٦) "**تعلم لنعمل بما علمناه**".

ب. المستوى النظري

في ضوء تناولنا لموضوع الدراسة، والنتائج التي توصلنا إليها، يمكن اقتراح بعض الأسئلة التي يشكل كل منها نقطة بدء بحثية، من شأن الإجابة عنها التحقق من فرض أو الشروع في إجراءات تطبيقية لبعض مبادئ إكساب التفكير الناقد في الحياة اليومية، وفيما يلي نقدم نماذج لتلك الأسئلة:

١. هل يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد لتحصين الأفراد من الأفكار المتطرفة، التي قد تؤدي إلى شيوع الإرهاب، والتعصب العقائدي؟

٢. ما أساليب التنشئة النقدية في الأسرة السعودية؟ وكيف السبيل إلى تنميتها؟

٣. ما الملامح المميزة للشخصية الناقدة في الثقافة السعودية؟

٤. ما طبيعة إتجاهات المعلمين نحو تنمية مهارات التفكير الناقد؟

٥. هل هنالك معوقات تواجه شيوع التفكير الناقد، وما سُبل التغلب عليها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٦. أحياناً يكون النقد سلوكاً غير مرغوباً فيه، فهل يمكن دراسة أثر المرونة الناقدة في مدى تقبل الآخرين لوجهة نظر الشخص الناقد؟

٧. ما أثر المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على التفكير الناقد؟

٨. ما المعوقات التي تواجه تطبيق البحوث التجريبية في مدارسنا*؟

* فقد واجه الباحث العديد من المصاعب أثناء الحصول على الموافقات الرسمية، ولعل ذلك يعود إلى ضعف الوعي بأهمية مثل هذه الدراسات لدى مؤسساتنا التعليمية.

قائمة المراجع

المراجع:

١. ابوحطب، فواد (١٩٩٦).القدرات العقلية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٢. الاندونوسي، نعيمة (١٩٩٧).أثر استخدام التعليم المبرمج في تدريس مقرر الاحياء على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الاول الثانوي بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة :جامعة ام القرى.

٣. أباالخيل، آمنة عبدالعزيز (١٤٢٦هـ).فعالية برنامج المفكر البارع Master Thinker لتعليم التفكير في تنمية سلوك حل المشكلات لدى عينة كلية اعاداد المعلمات بمحافظة جدة. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية بجدة :كليات البنات.

٤. بخيت، خديجة(٢٠٠٠).فعالية برنامج مقترح في تعلم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الاعدادية. المؤتمر العلمي الثاني عشر بعنوان مناهج التعليم وتنمية التفكير. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،المجلد الاول:١٣٣-١٥٥.

٥. بروكفيلد، ستيفن (١٩٩٣).تنمية التفكير النقدي.(ترجمة سمير هوانة). الكويت. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، العدد العشرين.

٦. بهجات،رفعت (٢٠٠٥).الاثراء والتفكير الناقد.الطبعة الثانية.القاهرة :عالم الكتب

٧. بول، رتشارد(١٩٩٧).تنمية التفكير الناقد عند اعضاء الهئية: استراتيجية اعادة صياغة الاسئلة. ترجمه علاء الدين كفافي في.منهاج مدرسي للتفكير.القاهرة: دار النهضه العربية.

٨. تيغزة، أمحمد بوزيان(٢٠٠٤). إدارة مهارة التفكير في سياق العولمة. ندوة العولمة واولويات التربية. الرياض :جامعة الملك سعود.

٩. جروان، فتحي(٢٠٠٢).تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي.

١٠. الجلاد، ماجد زكي(٢٠٠٦). فاعلية استخدام برنامج كورت في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طالبات اللغة العربية والدراسات الإسلامية في شبكة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجي. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. المجلد الثامن عشر. العدد الثاني: ١٤٧-١٨٠.

١١. الجزار،عثمان والجمل، علي(١٩٩٨).فاعلية برنامج مقترح لتدريس القضايا الجدلية بمقررالتاريخ لطلاب كلية التربية في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو تدريس التاريخ. بحوث في المناهج وطرق التدريس(جامعة عين شمس). العددالثاني والخمسون:٩١-١٢١.

١٢.جونسون ديفيد، وآخرون(١٩٩٥).التعليم التعاوني. ترجمة مدارس الظهران: مدارس الظهران الأهلية.

١٣.حاجي، خديجه(٢٠٠٠).تعليم التفكير الابداعي والناقد خلال مقرر البلاغه والنقد لطالبات الصف الثالث الثانوي الادبي بالمدينه المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة. المدينه المنورة.:جامعة الملك عبدالعزيز

١٤.الحربي، عبير(٢٠٠٠).أثر برنامج لتنمية القدرات الابداعية على كفاءة أداء عينة من معلمات التربية الخاصة بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض :جامعة الملك سعود.

١٥.حلفاوي،مسعف(١٩٩٧).اشتقاق معايير الأداء على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الأردنية.رسالة ماجستير غير منشورة. عمان:الجامعة الأردنية

١٦.الحموري، هند والوهر، محمود(١٩٩٨). تطور القدره الى التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة .دراسات: العلوم التربوية.المجلد٢٥: ١٢٢-١٢٦.

١٧.الخراشي،صلاح(١٩٨٧).فاعلية استخدام اسلوب مركب للتدريس في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب كليات التربية.مجلةالتربيةالمعاصرة.العدد الخامس:٣٤٦-٣٨٥.

١٨.دي بونو، ادوارد(١٩٨٩).تعليم التفكير.(ترجمه عادل ياسين واخرون). الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

١٩.دي بونو، ادوارد(١٩٩٨). برنامج الكورت لتعليم التفكير.(ترجمه ناديا السرور واخرون). .عمان:دار الفكر.

٢٠.دي بونو، ادوراد(١٩٩٧).التفكير الابداعي. (ترجمه خليل الجيوسي) .ابوظبي:المجمع الثقافي.

٢١.رضا، نجلا فخر الدين(١٩٨٧).أثر التدريب على سلوك حل المشكلات داخل الجماعات في تنمية التفكير الناقد عند طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.رسالة دكتوراه غير منشور. القاهرة :جامعه عين شمس.

٢٢.رضوان، إيزيس(٢٠٠٠). دراسة تجريبية لفعالية برنامج في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية جامعه عين شمس.بحوث في المناهج وطرق التدريس.العدد٦٦: ٤-٣٤.

٢٣.السرور، ناديا وحسين،ثائر(١٩٩٧)اثر برنامج تدريبي لمهارة الإدراك والتنظيم والابداع على تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة اردنية من طلبه الصف الثامن.دراسات،العلوم التربوية،المجلد٢٤،العدد١: ١٩١-٢٠٠.

٢٤. السرور، ناديا(١٩٩٨).تربية المتميزين والموهوبين. دار الفكر:عمان
٢٥. السليماني،محمد حمزه(١٩٩٦). قضايا حول التفكير الابتكاري ووسائل قياسه. ندوة دور المدرسة والأسرة والمجتمع في تنمية الابتكار:جامعة قطر.
٢٦. السيد،عزيزة (١٩٩٥).التفكير الناقد: دراسة في علم النفس المعرفي.الاسكندرية:دار المعرفة.
٢٧. الشرقي،محمد راشد(٢٠٠٥).التفكير الناقد لدى طلاب الصف الاول الثانوي بمدنية الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات.مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد السادس، العدد الثاني:٨٩-١١٦.
٢٨. الشمسان، منيرة(١٩٩٦). التفكير اللاعقلاني وعلاقتة بالاعراض المرضية لدى طالبات الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض:جامعة الملك سعود.
٢٩. شوقي،طريف (٢٠٠٣) ، ارتقاء مهارات المحاجة في طريف شوقي(تحرير) ، المهارات الاجتماعية والاتصالية، القاهرة : دار غريب،٤٠١-٤٧١.
٣٠. الصاوي، اسماعيل(٢٠٠٣). اثر برنامج تعليمي مقترح على بعض مكونات التفكير الناقد لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات الفهم القرئي. رسالة دكتوراة منشورة في انور الشرقاوي(تحرير).العمليات المعرفية وتناول المعلومات. القاهرة: الانجلو المصرية.
٣١. عبدالسلام، فاروق وسليمان، ممدوح(١٩٨٢).اختبار مهارات التفكير الناقد. مركز البحوث التربوية والنفسية. مكة المكرمه:جامعه ام القرى.
٣٢. العتوم،عدنان واخرون(٢٠٠٧).تنمية مهارات التفكير.عمان:دارالمسيرة.
٣٣. العتيبي،خالد(٢٠٠١).فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي. رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض:جامعه الملك سعود.
٣٤. العقاد، عباس محمود (٢٠٠٥).عبقرية الإمام على .الطبعة السادسة، نهضة مصر: القاهرة
٣٥. عثمان، فاروق (١٩٩٣).التفكير الناقد وعلاقته بتخفيض مستوى التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة.مجلة علم النفس.العدد ٢٧. السنة السابعة:٣٦-٦٠.
٣٦. عثمان، فاروق(٢٠٠٢).قائمة سمات الشخصية الناقدة. في عبدالهادي السيد عبدة؛ فاروق السيد عثمان .القياس والاختبارات النفسية. القاهرة:دار الفكر العربي.
٣٧. عجوة، عبدالعال والبنا،عادل(٢٠٠٠).اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد.القاهرة: المكتبة المصرية.

٣٨. عجوة، عبدالعال والبنا،عادل(١٩٩٩).فاعلية برنامج تدريبي لتنمية نزعات التفكير الناقد ومهاراته لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية. المجلد العاشر، العدد٣٧.

٣٩. عصر،حسني (٢٠٠١).التفكير:مهارته وإستراتيجياته.الأسكندرية :مركز الأسكندرية للكتاب.

٤٠. الغامدي، عبدالرحمن(٢٠٠٥). التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافيه والأكاديمية لدى عينة من طلاب، وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة:جامعة أم القرى.

٤١. الفاعوري، عريب(٢٠٠٦).أثر برنامج الكورت رقم(٤) الابداع في تنمية القراءة الناقدة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين. اللقاء العربي الاول لخبراء الكورت:عمان

٤٢. فخرو،عبدالناصر(١٩٩٨). فاعلية برنامج النشاطات الموجهة في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين بالمرحلة الإعدادية بدولة البحرين .رسالة ماجستير غير منشورة.البحرين:جامعة الخليج العربي.

٤٣. قطامي، يوسف(١٩٩٠).تفكير الأطفال.عمان:الأهلية للنشر والتوزيع.

٤٤. الكلثم، مها(٢٠٠٦).أُثر تدريس مادة التاريخ وفق برنامج الكورت في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف الثالث الثانوي الادبي. رسالة ماجستير غير منشورة. الرياض:جامعه الملك سعود.

٤٥. المانع، عزيزة(١٩٩٦). تنمية قدرات التفكير عند التلاميذ: اقتراح تطبيق برنامج كـــورت للتفكيـــر . رسالة الخليج العربي. العدد ٥٩: ١٥-٤٣.

٤٦. مايرز، شيت (١٩٩٣).تعليم الطلاب التفكير الناقد. (ترجمة عزمي جرار) ، عمان:مركز الكتب الأردني.

٤٧. محمد، عادل (١٩٩٤) أثر برنامج دي بونو لتعليم التفكير على بعض قدرات التفكير الإبتكاري لطلاب الصف الأول الثانوي من الجنسين.دراسات نفسية، المجلد الرابع، العدد الاول:٨٣-١١٨.

٤٨. محمود،امان(١٩٨٨).دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات.دراسات تربوية. مجلد٤، الجزء١٥: ٢٣٦-٢٦٠.

٤٩. مهران،محمد (١٩٩٨). المدخل إلى المنطق الصوري.القاهرة :دار قباء للطباعة والنشر

٥٠. ناسيتش، جيرالد(٢٠٠٦).تطبيق التفكير الشامل: دليل للتفكير الناقد عبر المنهج الدراسي.(ترجمة راتب جميل صويص) ،بيروت: الدار العربية للعلوم.

٥١.نوفل، محمد (٢٠٠٦).أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من الطلبة المتفوقين تحصيليا في كلية العلوم التربوية الجامعية. اللقاء العربي الاول لخبراء الكورت:عمان.

٥٢. **Astleitner, H(2002).Teaching Critical Thinking. Journal of Instructional Psychology. 29 (2) PP:53-76**

٥٣. **Baillin,S et al (1999).Conceptualizing Critical Thinking. Journal of Curriculum Studies. 31 (3) PP:285-302**

٥٤. **Bell, S (1992).A study of de Bono's PMI thinking tool as a means of enhancing student writing performance. Ed.D., Auburn University.**

٥٥. **Burkhart, Lisa Marin (2006)Thinking critically about critical thinking: Developing thinking skills among high school students. , Ph.D., The Claremont Graduate University**

٥٦. **Carr, K. (1990). How can we teach critical thinking? Urbana, IL. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. [ED326304]**

٥٧. **Chamberlain,M.A (1993).Philosophy for Children Program and the Critical thinking of gifted elementary students.Diss.Ahst.Int.45(3).PP:865.**

٥٨. **De Bono,E(1984).Critical Thinking Is Not Enough. Educational Leadership. 42 (1) PP16-17. EJ306670**

٥٩. **Ennis, R. (1992). Critical thinking: What is it? Proceedings of the Forty-Eighth Annual Meeting of the Philosophy of Education Society Denver, Colorado, March 27-30. Retrieved February 1993, from http://www.ed.uiuc.edu/PES/92_docs/Ennis.HTM.**

٦٠. **Facione.P.A (2006)Critical Thinking What it is and Why it counts? Retrieved[date]fromhttp://www.homestead.com/PEOPLELEARN/criticalthinking.html**

٦١. **Fisher,A(2001).Critical Thinking: An Introduction. Cambridge University Press: United Kingdom**

٦٢. Fluellen,J (1994). Developing 21 st Century Strong Sense Critical Thinkers. ERIC. ED(368478).

٦٣. Feuerstein, R.; Randy, Y.; Hoffman, M. B. and Miller, R. (1980). Instrumental Enrichment: An Intervention for Cognitive Modifiability. Baltimore, MD. University Press.

٦٤. Halpern, D. F (1998) Teaching critical thinking for transfer across domains. American Psychologist. 53(4) PP:449-455.

٦٥. Hernstein, R et al (1986)Teaching thinking skills. American Psychologist. 41(11) PP:1279-1289

٦٦. Huitt, W. (1998). Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved[date]from, http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html. [Revision of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993.]

٦٧. Huitt, W. (2004). The cognitive system. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved [date],from http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/cogsys.html

٦٨. Jonse,D (1996) Critical Thinking in an Online World. Retrieved [date], from http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html#scans

٦٩. Rice,B (1992).Increasing Critical Thinking Skills of the fourth grad through student problem solving activities. Ed. D. Practicum Nova University. Eric ,ED 351273

٧٠. Schafersman,S(1991). An introduction to critical. Retrieved [date] from http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html.

٧١. Schroeder, M,B (2006)Improving college students' ability to think critically. M.A., The University of Kansas.

مــلاحــق الــدراســـة

ملحق(١): اختبار مهارات التفكير الناقد

ملحق (٢): اختبار المتشابهات لوكسلر

ملحق(٣): برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك، والتفاعل)

ملحق(٤): استمارة البيانات الأولية

ملحق(٥): الخطابات الرسمية