

[دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم]

إعداد الباحثان:

[د. حمد هلال اليعمدي / الجامعة العربية المفتوحة فرع سلطنة عمان]

[أ. راشد سليمان الصمصامي / وزارة التربية والتعليم]

[باحث دكتوراة - جامعة محمد الخامس بالرباط - المملكة المغربية]

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، وأثر المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الدرجة العلمية، مكان السكن، سنوات الخدمة في التعليم) في إجاباتهم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي وقاما بتطوير استبانة مكونة من (40) عبارة مقسمة على (4) مجالات، طبقت على عينة طبقية عشوائية بلغت (150) معلماً، وأظهرت نتائج الدراسة أن دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد حصلت على متوسط كلي (4.28) أي بتقدير (مرتفع جداً) وعلى مستوى المجالات: حصل مجال توظيف مهارات التفكير الناقد على أعلى متوسط (4.32) بتقدير (كبير جداً) ثم مجال الكشف عن مهارات التفكير الناقد بمتوسط (4.29) بتقدير (كبير جداً) ثم مجال تنمية مهارات التفكير الناقد بتقدير (كبير جداً) (4.28) بتقدير (كبير جداً) ثم مجال المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد بمتوسط (4.23) بتقدير (كبير جداً)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، والتخصص الدراسي و متغير السكن، وسنوات الخبرة، والدرجة العلمية، وفي ضوء نتائج هذه الدراسة قدم الباحثان مجموعة من التوصيات أهمها: ضرورة تبني استراتيجيات التدريس التي تنمي مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المدارس، وتعزيز المعلمين الذين يعملون على تنمية تلك المهارات، وتعميم تلك النتائج في مراحل تعليمية أخرى من قبل وزارة التربية والتعليم. **الكلمات المفتاحية:** التفكير الناقد - مهارات التعلم - مدارس التعليم الأساسي

ABSTRACT:

The study aimed to identify the role of basic education teachers in developing critical thinking in the Governorate of Muscat in the Sultanate of Oman from their own perspective, and the effect of demographic variables (gender, academic degree, place of residence, years of experts) on their answers. To achieve the objectives of the study, the researchers used the descriptive survey method and designed a questionnaire consisting of (40) items divided into (4) domains. It was applied to a random stratified sample of (150) teachers. The results of the study revealed that the role of basic education teachers in developing critical thinking got an overall average of (4.28), with a grade of (very high) and at the level of domains: the domain of Employing Critical Thinking Skills got the highest average (4.32) with a grade of (very very good), then the domain of revealing critical thinking skills with an average of (4.29) with a grade of (very very good), while the domain of developing critical thinking skills with a grade of (largely) (4.28) with a grade of (Very large), finally, the field of theoretical knowledge of critical thinking skills, with an average of (4.23), with a grade of (very large). The results also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) between the averages of the sample members for the role of basic stage teachers in developing critical thinking due to the gender variable, academic specialization, housing variable, years of experience, and academic degree.

In the light of the results of this study, the two researchers presented a set of recommendations, the most important of which are: the necessity of adopting teaching strategies that develop critical thinking skills among school students, strengthening teachers who work to develop these skills, and generalizing those results in other educational stages by the Ministry of Education, in Oman.

Keywords: Critical thinking - Learning skills - Basic education schools.

مقدمة:

يعدّ التفكير الناقد من القضايا التربوية المهمة، بل أنه سمة أساسية لتحقيق التقدم النجاح ، فهو بمثابة قاعدة معرفية تقود عمليات حل المشكلات بكفاءة، واتخاذ القرارات السليمة حيث أفرز عصر العولمة 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 وبذلك يقف التفكير الناقد في مواجهة الكثير من أساليب التفكير الهدامة في المجتمع كالانغلاق الفكري، والتطرف في الرأي والاتجاهات التعصبية نحو موضوع ما.

ولا ينكر ذوفكرٍ ثاقب متأمل في أحوال الحياة المعاصرة ما وصلت إليه الثورة المعلوماتية في القرن الحادي والعشرين من تطور باهر، تلك الثورة التي أحدثت انقلاباً في المفاهيم الجامدة التي سادت العالم منذ قرون؛ ومن هنا كان لزاماً على كافة المؤسسات ومنها المؤسسات التربوية أن تتوافق أوضاعها مع الحياة العصرية المتطورة التي تتطلبها الثورة المعلوماتية، من ضمان الجودة والاعتماد ولذا كان التفكير الناقد أو -التفكير الابتكاري- هدفاً ومطلباً حقيقياً لنمو المجتمع وقدرات أفراده وحسن استخدام موارده، وفي ظل المتغيرات العالمية المتلاحقة التي يشهدها العالم أصبح لا مجال للسكون إلى مسلمات الواقع، فإذا كان الإبداع والاهتمام بتنميته مهماً لدى المجتمعات المتقدمة، فإنه في الدول النامية أشد إلحاحاً (صندوق، 2023، ص 4، 3).

ولعل تغلغل العالم الرقمي في مجال التربية والمهارات بشكل متزايد حتى أصبحت التكنولوجيا تُستخدَم تدريجياً لتوصيل التربية والمعرفة والمهارات بطرق جديدة ومبتكرة، ويقترن هذا التغلغل بتغييرات مستقبلية في أسلوب العمل ونمطه، اللذين يتأثران بالمناخ الحالي من انعدام اليقين الاقتصادي، فضلاً عن التحولات السياسية، ونظراً للاستخدام المتزايد للتكنولوجيات الرقمية السريعة التغير في مكان العمل، فقد برزت حاجات لمهارات جديدة، حيث ساهم استخدام هذه التكنولوجيات في انفتاح العالم، وتحويل التعلم وتطوير المهارات إلى عملية تستمر مدى الحياة (عبد العزيز، 2010، ص 114).

ومن هنا يمكن القول بأن التعليم الصحيح هو الذي يأخذ بالأسس العامة في بناء مهارة التفكير لدى الطلبة، كما ويمكن تنمية التفكير عن طريق الممارسات التعليمية الصحيحة ممثلاً ذلك باستخدام استراتيجيات مناسبة كاستخدام التعلم النشط أو طريقة المجموعات وغيرها، كما يسعى المعلم إلى تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذه ويسعى أن تكون المشكلات المطلوب حلّها في المدرسة مشابهة إلى حد ما من المشكلات التي يواجهها الناس في حياتهم اليومية، وإن المشكلات التي يواجهها الفرد في المجتمع وفي حياته العملية هي مشكلات جديدة وليس لها طريقة حل واحدة، بل إنّ مشكلات الناس مختلفة ولها حلول متعددة وطرق متعددة في الحل، لذلك فإنّ عودنا الطفل في المدرسة على أنّ هناك حل واحد للمشكلة فإنه سيتفاجئ في حياته العملية، أنه لن يستطيع تطبيق مجموعة قوانين في جميع المشكلات بل سيجد نفسه أمام مشكلات غير قادر على حلها بنفسه دون اللجوء إلى أستاذه (عبد الهادي، 2011م، ص 95).

مشكلة الدراسة

لا شك أن التفكير الناقد هو الأسلوب المفاهيمي التحليلي لوضع المفاهيم بدقة، وتحليل وتطبيق وتقييم المعلومات التي تم جمعها أو إنشاؤها من خلال الخبرة أو التفكير أو التواصل أو الملاحظة كمرشد للقياسات والاعتماد، ولا شك أن الطلبة في حاجة إلى مهارات قوية في التفكير النقدي للقراءة والكتابة بفعالية، إلى جانب ذلك تحتاج الوظائف إلى الموظفين للتفكير بشكل نقدي لتحليل البيانات، واختيار أفضل مسار للعمل، والتصرف بناءً على اختياراتهم، وإن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة هي إحدى المهارات الأساسية للمعلم، وهو أمر أساسي لعمله الجيد وإنها مهارة مكتسبة، لذلك يتطلب الأمر وقتًا وتفانيًا حتى يشكل جزءًا أساسيًا واعتياديًا من مجموعة سلوكيات المربي الاجتماعي (2022. tarbiyaa.com)

وقد أظهرت نتائج دراسة الشرقي (2005) إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض كان متوسطًا، ويرى الكثير من التربويين أن واحدة من أكبر التحديات التي تواجه أي نظام تربوي في العالم حاليًا هو القدرة على تعليم وتدريب الطلبة على اكتساب مهارات التفكير الناقد، وذلك من أجل بناء شخصية ناقدة وتحقيق الانتماء والمواطنة، وتأكيد استعدادهم للنجاح في مجالات الحياة المختلفة ويلاحظ أن العديد من المعلمين قادرين على نقل المحتوى المعرفي للطلبة ولكن غالبية المعلمين يخفقون في تعليم الطلبة كيف يفكرون حول هذا المحتوى، ويشير تقرير المجلس الوطني للتميز في التربية بأمريكا في تقرير تحت عنوان "الأمة في خطر" عام 1983 إلى أن غالبية الطلبة في عمر 17 سنة لا يمتلكون مهارات التفكير العليا المتوقعة منهم في هذا العمر، وأن حوالي 40 % من الطلبة لا يستطيعون الوصول إلى الاستنتاجات الصحيحة من نص مكتوب، وأن 20 % فقط من الطلبة يستطيع كتابة تقرير مقنع للآخرين، وأن 33 % فقط يستطيعون حل مسائل رياضية يتطلب الحل فيها عدة خطوات (العتوم والجراح، وبشارة، 2009).

ولقد ظهر في العقدين الأخيرين من القرن الماضي اهتمام متزايد بمهارات التفكير وخاصة التفكير الناقد، الذي يعدّ تفكيرًا يعمل على تقييم مصداقية الظواهر والوصول إلى أحكام منطقية من خلال معايير محددة ومردّه الأول أن تعليم مهارات التفكير يجلب الفائدة للمتعلم والمعلم والمجتمع، ومن هنا نجد أنه ليس من واجب المعلمين تلقين المعلومات فقط، فقد انتهت فكرة أن الطفل كتاب متنقل ووظيفة المدرسة زيادة أسطرة التسجيل في ذهنه، بهدف النجاح بالامتحان وحل محلها فكرة أن الطفل عالم مستقل ومتنوع ومتغير ومتعدد، وحتى ننجح بالدخول إلى عالمه لا بدّ من التدريب الكافي وفق خارطة واضحة تقودنا للنجاح (قطامي، 2011، ص8).

ولقد أكدت دراسات عدة ضرورة وإمكانية تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين منها دراسة (Jeffrey & Jennifer, 2001) المشار إليها في الثبتي (2006)، التي أثبتت نتائجها أن تنمية قدرة المتعلمين على التفكير يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، ويحوّل عملية اكتساب المعرفة من خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى وإلى ربط عناصره ببعضها ببعض، وإلى توسيع آفاق المتعلمين المعرفية والانطلاق إلى مجالات علمية أوسع مما يساهم في تعلم نوعي ذي معنى، ويمكن تربية التفكير الناقد في إطار التربية النقدية التي تهدف إلى تكوين العقلية الناقدة لدى الطلبة بما يمكنهم من إصدار الحكم على الأفكار والتصورات لمعرفة مدى اتساقها وانسجامها عقليًا قبل اعتمادها، فالعقلية النقدية لا تقبل الأمور والحوادث كما تروى لها، ولا تسارع إلى تصديقها، بل وتعرضها على ميزان العقل ومحك التجربة لتتحقق من مدى صحتها أو خطئها، والتربية النقدية عكس التلقينية فالأخيرة تحوّل الإنسان إلى وعاء متلق وتغفل فيه كل تفاعل خلّاق، ويصبح السبيل الوحيد للإندماج في المجتمع هو التسليم الكلي للتصورات والخضوع للأحكام التي يفرضها المجتمع، مع فقدان القدرة على مراجعة الأفكار المسبقة أو إنتاج أفكار جديدة.

ولما يشهده العالم من تحولات وتسارع في شتى المجالات والبحث عن حلول إبداعية وبدائل متعددة، كان التعليم على رأس الأولويات والعمل على تحسينه وتطويره وتنشئة عقول قادرة على الحوار والنقاش والنقد

البناء واكتشاف حلول متعددة والنظر إلى المواضيع من محاور وزوايا مختلفة، مما يخلق بيئة تنافسية لدى الطلبة ويثير في عقولهم آراء وتفسيرات وتساؤلات تنطلق بهم إلى عالم جديدة من المعرفة والتفكير والاستنتاجات، حيث انطلقت هذه الدراسة من تأكيد الكثير من الدراسات السابقة بأهمية تطبيق التفكير الناقد في مدارسنا، ورغبة من الباحثين في الكشف عن دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم من خلال ممارساتهم اليومية للعملية التدريسية في كافة المناهج الدراسية.

أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة الآتية:

- 1- ما دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) لدور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد لدى معلمي المدارس الحكومية في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم بين متوسطات تقديراتهم تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، الدرجة العلمية، مكان السكن، سنوات الخدمة في التعليم)؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

- 1 - التعرف على دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم.
- 2- الكشف عما إذا كانت هناك وفروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، الدرجة العلمية، التخصص، مكان السكن، سنوات الخدمة في التعليم).

أهمية الدراسة:

أولاً: الأهمية النظرية

تنبثق أهمية هذه الدراسة من أهمية المجال الذي تبحث فيه وتتناوله، حيث تتمثل الأهمية النظرية لهذه الدراسة في طرحها لموضوع دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد مهارات التفكير الناقد في مدارس سلطنة عمان، والذي يمثل أحد أبرز أنواع التفكير التي يجب تنميتها وتعزيزها لدى طلبة المدارس، كما تنبع الأهمية لهذه الدراسة في أنها تسعى للكشف عن سبل تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

تبرز أهمية الدراسة والحاجة إليها من الناحية التطبيقية على النحو التالي:

1. قد تساعد القائمين على التربية في اتخاذ القرارات التطويرية والعلاجية في المناهج التعليمية.
2. قد تساعد الأقسام العلمية في تطوير المهارات التي تتيح للمتعلم التماشي مع العصر الرقمي.
3. قد تساعد القائمين على المناهج التعليمية في تعديل وتطوير استراتيجيات التعلم.
4. إعطاء تغذية راجعة للمديرين والمشرفي ووزارة التربية والتعليم حول دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم.
5. قد تشجيع وزارة التربية والتعليم لبناء استراتيجيات لتطوير مهارات التفكير الناقد وطرق تعليمه لدى معلمي المرحلة الأساسية.

حدود الدراسة ومحدداتها

- الحد الموضوعي: تناولت الدراسة دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم.

• الحد المكاني:

اقتصرت الدراسة على محافظة مسقط.

• الحد الزمني:

تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2022-2023

• الحد البشري:

اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي التعليم الأساسي بمحافظة مسقط بسلطنة عمان.

مصطلحات الدراسة**1- التفكير الناقد:**

عرفته سليمة (2022) بأنه التحليل الموضوعي للحقائق بهدف صياغة حكم، وهو عدم التسليم بالمعطيات بل التحقق منها وتحليلها للوصول إلى حل نهائي. وللتفكير الناقد إستراتيجيات منظمة يتم تدريسها للطلاب ليتحلوا بهذا التفكير العميق الذي يقودهم إلى التفكير الإبداعي في حل المشكلات. فالتفكير الناقد يساعد على تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، ويساعدهم على إتخاذ القرارات في حياتهم بصورة سليمة من خلال التحليل العميق للأمور.

ويعرفه الباحثان بأنه ذلك النوع من التفكير الذي يعتمد على التمحيص الدقيق لكافة المقدمات والأدلة، ثم يستند إلى التدرج البطيء خطوة خطوة، وتتسم بالموضوعية إلى أقصى حد ممكن بهدف التوصل إلى نتائج سليمة تتصف بالصحة والثبات والصدق.

2. المرحلة الأساسية:

هي المرحلة التعليمية التي تبدأ من الصف الخامس الأساسي وتمتد حتى نهاية الصف الثاني عشر الأساسي (عفونة، 2014).

ونعرفها إجرائيًا بأنها: مرحلة إلزامية يجتازها الطالب، مدتها ثماني سنوات تبدأ من عمر (11- 18) وفيها يتم التعبير عن مستوى الطالب الأكاديمي بالتقدير والنسبة المئوية.

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة:**المحور الأول: تنمية التفكير الناقد:****التفكير الناقد:**

لقد لاقى التفكير الناقد في العصر الحديث اهتمامًا كبيرًا لما له من أهمية بالغة في جوانب الحياة العلمية والعملية، فهو يعدّ تذكرة دخول إلى عصر العولمة والتكنولوجيا حيث أنه يعدّ حجر الأساس في تطوير الكثير من النظريات والاختراعات.

التفكير:

اختلف العلماء في تفسير معنى التفكير فالبعض عرّف التفكير بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية يقوم بها الدماغ، والبعض الآخر عرّف التفكير بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية تتم في الدماغ بهدف اتّخاذ قرار أو البحث عن حل لمشكلة، ويختلف مستوى هذه النشاطات العقلية من شخص إلى آخر حسب المعلومات التي يخزنها العقل الباطن للشخص عن هذه المشكلة أو موضوع القرار الذي ينوي اتّخاذها، ونستطيع

القول بأنّ هناك أكثر من مستوى أو نوع للتفكير ولكل نوع له خصائص معينة، إلّا أنه من الممكن تطوير التفكير للارتقاء به إلى الأفضل (الدويكات، ٢٠١٥).

وهناك سبع أنماط للتفكير وهي: التفكير العلمي والتفكير المنطقي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي والتفكير الخرافي والتفكير التسلسلي والتفكير التوفيقي أو المسابير (غانم، 2009، ص 177).

التفكير الناقد:

عرفه الباحثون بعدة تعريفات نورد أهمها:

- قدرة الفرد على إبداء الرأي المؤيد أو المعارض في المواقف المختلفة مع إبداء الأسباب المقنعة لكل رأي (مصطفى، 2010، ص 99).
 - نوع من التفكير القابل للتقييم بطبيعته والمتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لاي ادعاء أو معتقد، ومن أي مصدر وذلك بهدف الحكم على دقته وصلاحيته وقيّمته الحقيقية (فرمان، 2012).
 - عملية عقلية هادفة محكومة بقواعد المنطق والاستدلال، تقوم على مجموعة من المهارات تساعد الفرد في تقييم المعرفة التي يوظفها وتحديد مدى دقتها وموضوعيتها في ضوء معايير واضحة بعيدة عن التحيز والذاتية، تعتمد أدلة كافية وبراهين مقنعة، وحجج دقيقة تدعم صحة النتائج في ضوء الأسباب المتوفرة للوصول إلى أحكام على المعرفة والمواقف ومن ثم التوصل إلى حلول فعّالة للمشكلات التي تواجه الإنسان في حياته (ريان، 2011، ص 79).
 - نمط من أنماط التفكير الموضوعي يتضمن عملية استخدام لقواعد الاستدلال المنطقي والوقائع الملاحظة والأدلة المعطاة، وتجنّب الأخطاء الشائعة في الحكم، ويعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار للمعلومات المتوفرة أو الاستنتاجات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة وغير السليمة بشكل موضوعي، فيتم مناقشتها بأسلوب عملي بحث بعيداً عن التحيز، للوصول إلى تبني قرارات وأحكام قوية (درويش، 2011).
 - استخدام المهارات المعرفية أو الاستراتيجيات التي تزيد من احتمالية حصول النتيجة المرغوب فيها (فريال، 2009).
 - الحكم ورد فعل منعكس لما نعتقد به ونقوم بأدائه ورد فعل لما يكون مشاهدته، أو لما مر به الفرد من خبرات أو تعريفات لفضية أو كتابية أو محادثة، وكل هذه الجوانب يعبر عنها فكرياً يمثل بالقبول أو الرفض إذا ما واجه مشكلة أو مسألة معينة (أبو الصبغات، 2008).
- يتبين مما سبق أن التفكير الناقد هو:

عبارة عن عملية عقلية تقوم على مبدأ حل المشكلات يستخدمها الفرد لحل أو تفسير ظاهرة معينة، يعتمد فيها على الشفافية والموضوعية وعدم التحيز لأي جهة أو طرف.

الأهمية التربوية للتفكير الناقد (الكحلوت، 2013، ص 50)

إن قضية إدخال تعليم التفكير الناقد إلى المدارس، إلى جانب أهميتها العلمية والتربوية هي قضية تتعلق بمسألة النمو والتقدم، ومواجهة تحديات المستقبل في عالم أصبح قائده الفكر، ومن ثم فإن حاجتنا إلى تعليم التفكير لتلاميذنا هي حاجة عظيمة، ومنها:

- تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمتعلم.
- تقود المتعلم إلى الاستقلالية في تفكيره، وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات.

- تشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍ كافٍ.
- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها
- ترفع من المستوى التحصيلي للمتعلم.
- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلاً ومشاركةً في عملية التعلم.
- تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة.
- تزيد من ثقة المتعلم في نفسه وترفع من مستوى تقديره لذاته.
- تتيح للمتعلم فرص النمو والتطور والإبداع.
- تكوين العقلية الناقدة التي تستطيع أن تحقق توازناً بين المعاصرة والعولمة.
- يساعد في مواجهة حملات الغزو الثقافي والحفاظ على الهوية الثقافية وإيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات.

- تكسب الفرد المرونة والموضوعية والعقلانية في مقابلة القضايا التي تواجهه.

وتطلق معايير التفكير الناقد على المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير الناقد، والتي يتم أخذها أساساً في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي أو التقييمي الذي يمارسه الفرد في معالجته للمشكلة أو الموضوع المطروح وهي بمثابة موجّهات لكل من المعلم والطالب، يجب ملاحظتها والالتزام بها في تقييم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص (أبو شعبان، 2010، ص 81) وأشار ريان (2011، ص 79) أن معايير التفكير الناقد هي:

- 1- الوضوح: أن تكون العبارة واضحة نستطيع فهمها ومعرفة مقاصد المتكلم أي الطالب.
- 2- الصحة: أي أن تكون العبارة صحيحة وموثوقة.
- 3- الدقة: أي استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بدقة بلا زيادة أو نقصان.
- 4- الربط: أي مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجج أو العبارة بموضوع النقاش.
- 5- الاتساع: أي الشمولية بحيث تؤخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار.
- 6- المنطق: أي تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي الى معنى واضح أو نتيجة مرتبة على حجج معقولة.

ولكي تصبح هذه المعايير جزءاً مكماً لنشاطات التفكير في الموقف التعليمي فإنه يجب على المعلم ما يلي:

- أن يراقب نفسه في تواصله مع الطلبة وفي معالجته للمشكلات والأسئلة التوضيحية، وذلك حتى يكون سلوكه نموذجاً يحتذى به من قبل طلبته وهم يمارسون عملية التفكير.
- أن يتابع استجابات طلبته وحواراتهم بكل اهتمام، ويتوقف لمناقشتهم كلما دعت الحاجة إلى تأكيد أهمية واحد أو أكثر من هذه المعايير، وذلك حتى يمثلوها كحاجة أساسية لسلامة تفكيرهم.

مكونات التفكير الناقد

إن التفكير الناقد يتكون من خمس مكونات متكاملة مع بعضها، بحيث أنها تكمل كل منها الأخرى إذ لكل منها علاقة بباقي المكونات، حيث أن التفكير الناقد يتكون من المكونات الرئيسية التالية: (صقر، 2017).

- القاعدة المعرفية: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه وهي لا بدّ من وجوده؛ وذلك لإعطاء الفرد الشعور بالتناقض.
- الأحداث الخارجية: وهي المؤثرات التي تثير إحساس الفرد بوجود التناقض.

- النظرة الشخصية: ويستمدّها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له، وهي بمثابة الإطار الذي يتم في ضوءه محاولة تفسير الأحداث الخارجية، فيحدث شعور بالتناقض إذا ما كانت الأحداث مخالفة لقاعدته المعرفية.
- الشعور بالتناقض: ويمثل الشعور بوجود التناقض عاملاً دافعاً على إثـره تترتب باقي خطوات التفكير الناقد.
- حل التناقض: وتضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث نجد الفرد يسعى جاهداً الى حل التناقض بما يشمل خطوات باختلاف الأفراد (صقر، 2017).
- ويرى غانم (2009، ص180) أن التفكير الناقد يتكون من:

- 1- المعرفة: قبل تطبيق أي مهارة من مهارات التفكير الناقد يجب أن يعرف الفرد مجموعة من الإجراءات الممثلة للخطوات والعمليات التي يستخدمها في تنفيذ المهارة.
 - 2- المهارة: وتشير إلى عدم التركيز على الحقائق وحفظها واستظهارها وتشير إلى تلك العمليات التي تساعد على تركيب المعلومات وتنظيمها وتقويمها.
 - 3- الاتجاه: هو مجموعة القيم التي يركز عليها التفكير الناقد، ومنها حب الاستطلاع للاستزادة في المعرفة والتشكك فيما يقدم له من معلومات.
- وقد ذكر أبو شعبان (2010) أن مكونات التفكير الناقد هي:

- التمييز بين الرأي والحقيقة.
- التأكد من صدق المصادر التي تشتق منها المعلومات.
- الخروج باستنتاجات من المادة العلمية المتاحة.
- تحليل الظواهر التي ترتبط بمجال الدراسة.
- التوصل إلى الدلالة النوعية للمعلومات.
- الخروج بتعميمات.

مهارات التفكير الناقد

عرّف Nel Ferman (2012) مهارات التفكير الناقد بأنه القدرة على تحديد المشكلات المركزية لتحديد الأجزاء الرئيسية للبرهان والدليل، وتحديد المعلومات المتعلقة به لأجراء مقارنات بين الأمور الممكن اثباتها، والتحقق منها وترك المعلومات الباقية، والقدرة على تحديد فيما إذا كانت العبارات والرموز الموجودة مرتبطة معاً في السياق العام، وتحديد القضايا البديهية والأفكار التي لم تظهر بصراحة في البرهان والدليل، وتمييز الصيغ المتكررة، والقدرة على تحديد توثيق المصادر، والتنبؤ بالنتائج الممكنة وتمييز الاتجاهات المختلفة لوضع معين.

ويرى الشيخ (2018) أن مهارات التفكير الناقد هي:

- 1- الاستنتاج: قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لارتباطها بوقائع معينة.
- 2- التغيير: القدرة على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مقترحة بدرجة معقولة من اليقين.
- 3- التنبؤ بالافتراضات: قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع ويحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة.
- 4- تقييم المناقشات: النشاط العقلي الذي يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها.
- 5- مهارة التمييز بين الآراء والحقائق: وتعدّ هذه المهارة من أهم مهارات التفكير الناقد وتجعل الشاب أكثر قدرة على فهم المواقف وتفسيرها، وتمكنه من معرفة بعض التزييفات اللفظية التي تبعده عن فهم الأمور كما هي، وتساعد على أن يكون أعلى وأوعى بالخداع والتضليل الإعلامي والمعلوماتي.

6- مهارة اكتشاف الأخطاء: تساعد هذه المهارة على معرفة بعض المبالغات والتعميمات والاتجاهات التي تغيب الحقيقة وتضللك عنها، وإتقان هذه المهارة يمكنك من وضع الأمور في سياقها الحقيقي بعيداً عن الزيادة والنقصان.

ولقد أورد الشيخ (2018) شرحاً لكل مهارة على حدة وهي كالتالي:

الرأي يشمل: القول العادي المجرد من البراهن، ويشمل الشعور (أشعر أن) والاعتقاد الشخصي (أعتقد كذا) والتخمين (أظنه كذا) والحقيقة تشمل: الحقيقة الواضحة (هذا كاس)، والتجربة الموضوعية الثابتة، والأمثلة الحقيقية الواقعية والاستنتاج العقلي الصريح والأدلة والحجج الشرعية، وقد تكون الآراء صحيحة أحياناً مثل الحقائق، لكنّ المهم أن نميّز بين الحقيقة والرأي وهناك صور للخطأ في التفكير يمكن التعرف عليها في تفكير الناس، أو يعرفها الناس في تفكيرك، ومن هذه الطرق: المبالغة والتجاهل وتشتمل على ثلاث عمليات:

أ- المبالغة الصريحة: كل الطلبة متميزون أو جميع الطلبة كسالى.
ب- الوصول بالأشياء إلى أقصاهامثلاً لو كانت المواصلات مجانية، فإن جميع الناس سيركبون بها طوال اليوم، ولن يذهبوا إلى أعمالهم.

ج- تعميم المثال (أو الحالة الفردية) ليصبح قاعدة عامة.

التجاهل: أن تنظر إلى جانب واحد من الموقف وتتجاهل الجوانب الأخرى، ربما تكون على حق في جانب، ولكنك مخطئ فيما يتعلق بالجانب الذي تجاهلته، مثال: يجب أن نلغي جميع الاختبارات لأن الطلبة لا يحبونها، وتجاهل دور الاختبارات في دفع الطلبة لاجتهاد بالإضافة لصعوبة اختيار الطلبة للجامعات.

خصائص التفكير الناقد

لخص أبو شعبان (2010) أن التفكير الناقد عبر المجالات المعرفية يشمل الخصائص المشتركة التالية:

- 1- إن التفكير الناقد مهارة قابلة للتعليم من قبل المعلمين والزملاء كمصادر للتعليم.
 - 2- تستخدم المشاكل والأسئلة والمواضيع كمصادر لإثارة دافعية التعليم.
 - 3- إن المسابقات تتمركز حول التعيينات وأوراق العمل ولا تتمحور حول الكتاب المنهجي والمحاضرات التلقيني.
 - 4- إن الأهداف والأساليب التعليمية والتقويم تؤكد استخدام المحتوى المعرفي وليس مجرد اكتسابه.
 - 5- على الطلبة أن يكونوا أفكارهم ويبرروها كتابياً.
 - 6- على الطلبة التعاون من أجل التعلم ومن أجل تعزيز أساليب تفكيرهم.
- وذكر مجموعة من المتخصصين في علم التربية والتعليم خصائصاً للتفكير الناقد وهي كما يلي: (الأعاجيب، 2015).
- جمع عدد من المعلومات باستمرار للبناء عليها يؤدي إلى معرفة جوانب المشكلة والإلمام بها، واستخدامها بطريقة مناسبة للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلة.
 - الاستمرارية في عملية البحث عن المعلومات وأسبابها للوصول إلى بدائل كافية.
 - إعطاء الأهمية لجميع جوانب الموقف أو المشكلة بقدر من الأهمية من دون الاهتمام من جانب على حساب آخر، لتسهيل فهمها بشكل أوضح.
 - الاعتماد على الحقائق والمعرفة الكافية في النقاش الذي يدور حوله الموضوع.
 - اتصافه بالتفكير المنطقي للوصول للحقائق والمعرفة المراد الوصول إليها.

وأشار معوض (2013) أن الشخص الذي يفكر تفكيرًا ناقداً هو الذي يمتلك الخصائص التالية التي تؤهله إلى التفكير الناقد:

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- لا يجادل في أمر عندما لا يعرف شيئاً عنه.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يعرف الفرق بين نتيجة "ربما تكون صحيحة"، ونتيجة "لا بد أن تكون صحيحة".
- يعرف بأن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات.
- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور.
- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.
- يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي.
- يحاول بناء مفرداته اللغوية بحيث يكون قادراً على فهم ما يقوله الآخرون، وعلى نقل أفكاره بوضوح.
- يتخذ موقفاً أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يبحث عن الأسباب والبدائل.
- يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة.
- يستخدم مصادر علمية موثوقة ويشير إليها.
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع.
- يعرف المشكلة بوضوح.

مراحل التفكير الناقد: أشار عبد الحميد (2015) إلى أن مراحل التفكير الناقد هي:

- 1- الملاحظات: تتطلب أن يتفحص المتعلم كل البيانات المتعلقة بالموقف التعليمي في بيئته التعليمية.
 - 2- الحقائق: تحديد المتعلم للحقائق والمعلومات الأكثر مصداقية وموضوعية.
 - 3- الاستدلال: اختبار الحقائق والمعلومات المحددة في المرحلة السابقة.
 - 4- الافتراضات: أن يكون لدى المتعلم عدد من الافتراضات والمسلمات حول موضوع التعلم.
 - 5- الآراء: أن يطور المتعلم الآراء وفق قواعد المنطق حول موضوع التعلم.
 - 6- الحجج: أن يحدد المتعلم الأدلة والبراهين والحجج حول الموقف التعليمي.
 - 7- التحليل الناقد: يتطلب من المتعلم تحليل الملاحظات والحقائق والاستدلالات والافتراضات والآراء السابقة لتطوير موقف واضح للمتعلم يستطيع أن يواجه به الآخرين.
- وذكر وزى (2018) أن مراحل أو خطوات التفكير الناقد هي:

- الأسئلة: حيث يقوم الشخص الذي يمتلك أسلوب تفكير نقدي بطرح جميع الأسئلة الممكنة والمتعلقة بالقضية التي يواجهها، وذلك لكون هذا الأسلوب من التفكير يستند على السبب والنتيجة، وهذا يتطلب طرح أسئلة مثل لماذا ومتى وكيف، من خلال هذه الخطوة يمكن للمرء حصر جميع الاحتمالات الوارد حدوثها، وبالتالي يمكنه التعامل معها بسهولة أكثر.
- البحث عن المعلومات: بطرح الأسئلة دون إجابات يعني أن النقد الذي يقوم به المرء هدام وليس إيجابي، ولذلك يتوجب على المرء البحث عن أجوبة من خلال جمع المعلومات، وهناك العديد من مصادر

المعلومات التي يمكن أن يجد بها المرء ضالته، ومن أهم المصادر الانترنت والكتب، وكما يمكن الحصول على معلومات مفيدة من خلال سؤال بعض الأشخاص الموثوقين بقدراتهم العلمية والاجتماعية.

- التحليل: يعدّ من أكثر الخطوات حساسية ويحتاج للدقة، لكونه يحكم على المعطيات ويجهز للإجابة على التساؤلات، عندما يقدم المرء على تحليل أحد القضايا أو المسائل والمعلومات المتعلقة بها يحتاج لأن ينظر لها من جميع الزوايا وبتفكير منفتح وليس محصوراً بالثقافة التي نشأ بها، حيث أن أغلب الأشخاص يتأثرون بالعادات والتقاليد التي تضبط مجتمعهم عند الحكم على الأشياء، وهذا يقودهم في أغلب الأحيان إلى الخطأ لكون بعض المسائل تحتاج لأن ينظر لها كما هي ومجردة من أي اعتبارات خارجية.
- مشاركة الحلول: عندما يتجه المرء للنقد البناء فإن الحلول تهم أكثر من الأعداء، وبالتالي فإنه يقوم بالبحث عن حلول ومشاركة الآخرين بها للاستفادة من خبرات الآخرين والوصول لهدف بالدرجة الأولى وهو التقدم والحصول على الأفضل.

لذلك لابدّ من وجود بعض القدرات التي تلزم التفكير الناقد (كردي، 2011).

- الدقة في ملاحظة الوقائع والأحداث.
- تقييم موضوعي للمواضيع والقضايا.
- القدرة على استخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة.
- توافر الموضوعية لدى الفرد والبعد عن العوامل الشخصية.

تنمية التفكير الناقد

حتى يمكن تنمية التفكير الناقد فإن ذلك يتطلب مراعاة عدد من العوامل المتصلة وهي كالتالي: (كردي 2011).

- النقد العلمي وعدم الانقياد للآراء الشائعة التي يتناقلها الناس.
- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها.
- البعد عن أخذ وجهات النظر المتطرفة.
- عدم القفز إلى النتائج.
- التمسك بالمعاني الموضوعية، وعدم الانقياد للمعاني العاطفية.

المحور الثاني: اتجاهات تعليم التفكير الناقد

ذكر غانم (2009، ص 180) أن هناك اتجاهان لتعليم التفكير الناقد وهما:

الاتجاه الأول:

يدعو إلى تعليم التفكير الناقد من خلال تعليم المواد الدراسية المقررة مثل الأحياء والفيزياء، ويرتكز هذا الاتجاه على مفهوم فعال لأنه لا يمكن فصل التفكير الناقد عن موضوعه ويصبح التفكير الناقد مهارة متخصصة في المجال المعرفي الذي يكون فيه المتعلم مطلع على حقائق التخصص ومفاهيمه ومبررات هذا الاتجاه هي:

- 1- يساعد هذا الأسلوب على اكتساب فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية المعنية.
- 2- يساعد الطلبة في التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في موقف ما.
- 3- يحقّق الطلبة على استخدام عمليات التفكير المختلفة لإيجاد التفسيرات الصحيحة والأحكام الدقيقة فيما يتعلق بالمادة الدراسية المعنية.

الاتجاه الثاني:

يدعو إلى تعليم التفكير كمادة مستقلة عن المواد الدراسية الأخرى باعتباره قدرة أو مهارة عامة، وبموجب هذا الاتجاه يمكن أن يكون لمهارة التفكير الناقد تطبيقات في مجالات معرفية متنوعة، ومنها مواد دراسية ووفق هذا الأسلوب يتم بناء برامج خاصة لتعليم التفكير الناقد حيث يقوم معلم مختص بتدريب الطلبة عليها، كما أن معظم الجامعات والمؤسسات الأكاديمية تصبوا إلى أن يطور مشرفوها أنشطة وامتحانات تحفز التفكير الناقد لدى المتعلمين، والحقيقة أن ذلك أصبح ضروري لجميع المراحل التعليمية، وبتبني أي اتجاه كان وبتدخل جميع الاطراف الفاعلة داخل المؤسسات التعليمية وشركائها في الخارج، فالقضية تعني الجميع.

معوقات تنمية التفكير الناقد

تقف العديد من المعوقات أمام تنمية التفكير الناقد سواء في حياتنا الفكرية بشكل عام، أو في مدارسنا وبين طلابنا بشكل خاص ومن الصعوبات التي تواجه المعلم عند تطبيقه لعمليات التفكير الناقد هي:

1. عدم وجود البرامج المخصصة لتعليم التفكير الناقد والتي تكون على شكل دروس مشروحة وموضحة بالأمثلة والتمارين.

2. قلة وجود الأدلة التي ترشد المعلم لشرح مهارات التفكير الناقد.

3. عدم توافر الاختبارات والمقاييس الفنية والتي تتمتع بنسبة جيدة من الصدق والثبات.

4. قلة الدافعية عند الطلاب والالتزام الجاد نحو أعمالهم التي ينبغي تنفيذها بحرية وبروح ناقدة.

المحور الثالث: أدوار المعلم الأساسية في تعليم مهارات التفكير في ظل العصر الرقمي:

- العصر الرقمي:

يتميز هذا العصر بالمعرفة التي لا يحدها زمان أو مكان وهي الثروة الحقيقية التي تتسابق عليها الدول المتقدمة، بل تتنافس تلك الدول على تزويد أفراد مجتمعاتها بمتطلبات هذا العصر، مما يكفل لها التفوق على غيرها من المجتمعات، وذلك لأن المعرفة تعدّ من أهم مصادر الاقتصاد للمجتمعات المتقدمة، لذا قامت كثير من الدول بتعديل قوانينها من أجل انتاجها بما يساهم في تحولها إلى مجتمعات معرفية رقمية، ويسمى هذا العصر بالعصر الرقمي، وترتكز فلسفة العصر الرقمي على تزويد الطالب بالمفاهيم الرقمية التي تساعد في ما بعد على إتقان مهارات هذا العصر وبذلك يتم التركيز على تفاعل المتعلم والتقليل من دور المعلم ليصبح دوره مرشدًا داخل البيئة التعليمية الرقمية، كما أنه العصر لا يعتمد على مكان وزمان معينين في وصول المتعلم للمعلومة، ويعرف العصر الرقمي بأنه ذلك العصر الذي يعتمد على الاستخدام الواسع لتقنيات المعلومات والاتصالات في بيئة التعلم الرقمية والتي تنعكس على كافة مكونات المنظومة التعليمية من طالب ومعلمين ومنهج، ودور المعلم لا يقتصر فقط على إرسال المعلومة وإنما يمتد أيضا لتربيته وتنمية مهاراته العقلية والفكرية، وهنا نتعرف على دور المعلم في تنمية مهارة التفكير لدى طلبتهم من خلال ما يلي:

1- يساعد المعلم الطالب بتعليمه المهارة من خلال تعريف الطالب بالمهارة وأهميتها وخطوات اكتسابها وتنفيذها.

2- يقدّم المعلم تعليمات واضحة حول طريقة تنفيذ مهارة التفكير وتنظيم أنشطة لتتيح للطالب من خلالها استخدام المهارة التي تعلمها.

3- لكي يضمن المعلم إتقان المهارة فعلياً مراجعتها مع تلاميذه ومماستها بشكل منتظم لرفع مستوى الكفاءة وضمان التلقائية في الأداء، الأمر الذي يرفع مستوى تفكير الطلاب. (البدوي، 2018).

دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد

للمعلم دور مهم و متميز في تعليم التفكير الناقد، وتحفيز الطلبة على النشاط والتفكير المبدع بدلاً من الجمود، وذلك من خلال وضع الطالب في مواقف تعليمية تعليمية محيرة تثير التفكير، وتؤدي إلى زيادة قدرته على التخيل والتفسير والتحليل واتخاذ القرار، وفيما يلي بعض المؤشرات العامة للمعلم التي تساهم في تطوير التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية:

1. اختيار الأدوات والتجارب الحقيقية المتوافرة في الكتاب حيث ما أمكن ذلك.
2. ترك المجال لمشاركة الطلبة في تقويم النشاطات الصفية والمهام التي يكفون بها من قبل المعلم.
3. عرض أعمال الطلبة على لوحة أو مكان العرض البارز لجميع الطلبة.
4. تقديم التشجيع المناسب المتواصل للطلبة للبحث عن بدائل للنشاطات الفنية مع تقديم ما يلزم من المواد للتعلم. (الحطاب، 2012).

ويتبين مما سبق أن تنمية مهارات التفكير الناقد يحتاج إلى معلم معد إعداداً لكي يستطيع أن ينمي هذه المهارات لدى الطلبة وخصوصاً في المرحلة الأساسية، لأنها تعدّ بمثابة حجر الزاوية في طريق الطالب التعليمي، فإذا ما تم إعداد الطالب إعداداً جيداً تضمن سلامة تفكيره وانطلاقه.

الدراسات السابقة

أولاً: أثر التفكير الناقد في التعليم

أجرى كغراوي (2009) دراسة بعنوان: أثر استخدام استراتيجيات مقترحة للتدريس الاستقصائي في تدريس بعض القضايا التاريخية المعاصرة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية بالرساتاق (سلطنة عمان) هدفت إلى قياس أثر استخدام استراتيجيات مقترحة للتدريس الاستقصائي في تدريس بعض القضايا التاريخية المعاصرة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية بالرساتاق، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أن التدريس الاستقصائي كان له أثراً كبيراً في تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين في قسم التاريخ بكلية التربية.

وقام التوبي وآخرون (2016) بدراسة بعنوان: دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين، هدفت إلى تحديد دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالباً وطالبة من طلبة التأهيل التربوي الملتحقين في جامعة نزوى في فصل الخريف 2015-2016 والذين أنهوا مرحلة البكالوريوس من مختلف الكليات والجامعات العمانية، وقد وتم تطبيق استبانة مكونة من (82) فقرة موزعة على خمسة مجالات رئيسية، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج أن أكبر دور لمؤسسات التعليم العالي في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين كان في المهارات الحياتية والوظيفية، يليه مهارات تكنولوجيا المعلومات والإعلام، أما أقل دور لمؤسسات التعليم العالي في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين كان في المهارات العامة (كالوعي بقضايا العالم المحيط، والثقافة الصحية والبيئية، وثقافة المواطنة وريادة الأعمال)، يليها مهارات التعلم والابتكار، وقد أوصت الدراسة بأن تقوم مؤسسات التعليم

العالي في سلطنة عمان بدمج وتضمين مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين في برامجها، وإعادة تصميم البرامج الجامعية لتتناسب مع متطلبات وحاجات السوق المحلي.

كما قام أحمد (2017) بدراسة بعنوان: فاعلية التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المعلمين بكلية التربية جامعة حلوان، هدفت إلى قياس فاعلية التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المعلمين بكلية التربية جامعة حلوان، وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي لقياس مهارات التفكير الناقد، والمنهج شبه التجريبي لبيان فاعلية المتغير المستقل (التعليم المتميز) على المتغير التابع (مهارات التفكير الناقد) على عينة مكونة من (40) طالبًا ، وقد توصلت إلى فاعلية التدريس الاستقصائي في تنمية مهارات التفكير الناقد، وأوصى الباحث إلى ضرورة استخدام التعليم المتميز في تنمية مهارات التفكير الناقد.

في حين أجرى الوطيان (2018) بدراسة بعنوان: مهارات القرن الحادي والعشرين في رؤية المملكة 2030 هدفت الدراسة إلى تعريف مهارات القرن الواحد والعشرين، وأهم المهارات اللازم التحلي بها للولوج في هذا القرن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن تعريف تعليم مهارات القرن الحادي والعشرين بأنه إعداد الطالب وفقًا لاحتياجات ومتطلبات القرن الحادي والعشرين عن طريق تطوير مهارات مثل الإبداع، والتفكير الناقد وحل المشكلات والتواصل والتعاون، ويمكن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال تبني أساليب التدريس الحديثة القائمة على التفاعل والمناقشة والمشاريع الجماعية بين الطلاب، وكذلك تدعيم التعليم النشط من خلال استراتيجيات جاذبة للتفاعل بين الطلاب .

وهدف دراسة فؤاد (2018) بعنوان: برنامج تدريبي قائم على استقلالية التعليم لتنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المعلمين بشعبة علوم وأثره على أدائهم التدريسي، إلى قياس برنامج تدريبي قائم على استقلالية التعليم لتنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المعلمين بشعبة علوم وأثره على أدائهم التدريسي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن البرامج القائمة على التعليم المستقل في التدريس كان له أثرًا كبيرًا في تنمية التفكير الناقد، كما كان له أثرًا كبيرًا في تنمية الإنجاز لدى الطلبة.

وقام الحضيف (2020) بدراسة هدفت التعرف على دور المدرسة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض وسبل تعزيزه دراسة ميدانية في مدينة الرياض، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي وتمثلت أداة الدراسة في استمارة استبيان، تم تطبيقها على عينة مكونة من (912) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي لعام (1432هـ-1433هـ) في جميع المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمدينة الرياض، وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على أن أبرز العقبات التي تحول دون تنمية التفكير الناقد تتمثل في وجود ضعف في إمكانيات المدرسة المادية والتقنيات والوسائل، وتركز عملية التعلم على حفظ المعلومات وتلقينها، وتهمل المدرسة روح البحث والتجريب، وعزوف المعلمات عن معرفة ماذا تفضل الطالبات من أنشطة، وأوصت الدراسة الاهتمام بتحسين البيئة التعليمية في المدارس الثانوية للبنات بما يحسن من مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات.

أما دراسة المالكي (2021) بعنوان: أثر إنموذج أيلتون في تنمية التفكير الناقد عند طلبة كلية التربية ابن رشد في منهج البحث العلمي هدفت إلى قياس أثر إنموذج أيلتون في تنمية التفكير الناقد عند طلبة كلية التربية ابن رشد في منهج البحث العلمي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي على عينة قصدية مكونة من (73) طالبًا وطالبة موزعة على عينة أوعينة ب ، وقد توصلت إلى فاعلية إنموذج أيلتون في تنمية التفكير الناقد عند طلبة كلية التربية في منهج البحث العلمي، وأوصت الدراسة إلى تبني النموذج وزيادة البحث في هذا المجال .

أما دراسة حوري (2021) بعنوان: دور المدرسة في تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي وما وراء المعرفي لدى المتعلمين فقد هدفت تعرف على مدى مساهمة دور المدرسة في تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي، وما وراء المعرفي لدى المتعلمين في مدارس التعليم الأساسي والثانوي في مدينة حلب في سورية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واقتصرت على الأداء وطبقت الإستبانة التي تضمنت على فقرتين شملت كل منها (13) بنداً، حيث تضمنت الفقرة الأولى: الواقع المدرسي وتنمية التفكير، وشملت الثانية آليات تطبيق مهارات التفكير، وذلك لتقصي آراء المعلمين والمعلمات في هذه المدارس فاقتصر العدد الكلي للعينة القصدية على (100) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن نسب إجابات الموافقين ترجحت بين العالية جداً والعالية في التركيز على دور المعلم باستخدام استراتيجيات متنوعة ووسائل حديثة وأساليب تقويم موضوعية، وتوفير مكونات البيئة المدرسية ومستلزمات العملية التعليمية، وتحديث الإدارة وتجديد خبرات المعلمين، بهدف تطوير دور المدرسة للقيام بتخريج جيل مفكر يساهمون برفد سوق العمل بالخبرات المنتجة.

وقام هندواوي (2021) بدراسة بعنوان: برنامج مقترح قائم على مدخل التعليم المتميز لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية، هدفت إلى معرفة تأثير برنامج مقترح قائم على مدخل التعليم المتميز في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي؛ لذا اختار الباحث عينة الدراسة وعددها (60) طالباً وطالبة من الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية وتم قياس مهارات القرن الحادي والعشرين عليهم وبعد ذلك تم تطبيق البرنامج ثم أخيراً تم إعادة تطبيق المقياس عليهم مرة أخرى بعد انتهاء تطبيق البرنامج، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة لصالح التطبيق البعدي؛ مما يدل على فعالية البرنامج المقترح القائم على مدخل التعليم المتميز في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة اللغة العربية، وقد أوصت الدراسة بضرورة دمج مهارات القرن الحادي والعشرين مع مناهج الطلاب في كافة المراحل فضلاً عن ضرورة إعداد المعلمين بعد الخدمة أيضاً على مهارات القرن الحادي والعشرين.

وأجرى بادخن (2021) دراسة بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمدارس مديرية عرما بمحافظة شبوة، هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمدارس مديرية عرما بمحافظة شبوة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، حيث قام الباحثان بتصميم اختبار يقيس مستوى الطلبة في مهارات التفكير الناقد وهي: معرفة الافتراضات، تقويم الحجج، التفسير، الاستنباط والاستنتاج، طالباً (96) وتكونت عينة الدراسة -عينة قصدية- من وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير بينما بلغ مستوى 42 %، كالتالي: (التفكير الناقد في الرياضيات بلغ 46 %، والتفسير 43 %، تقويم الحجج 46 %، والاستنتاجات 40 %، والاستنتاج 47 %، والاستنباط 35 %، وهذه النسب والمتوسطات دون المستوى الفرضي كما كشفت نتائج الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الذكور والإناث وذلك لصالح الإناث في مهارتي تقويم الحجج والاستنتاج وكذا في الاختبار ككل.

أما دراسة الأسدي (2022) بعنوان: التفكير الناقد لدى طلبة قسم علوم الحياة في جامعتي الكوفة والقادسية في ضوء بعض المتغيرات، هدفت التعرف إلى مستوى التفكير الناقد لدى طلبة قسم علوم الحياة في جامعتي الكوفة والقادسية، وتعرف دلالة متغيري (الجنس والمرحلة الدراسية)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي على عينة الدراسة للعام 2017-2018 على عينة مكونة من (200) طالباً وطالبة بواقع (90) طالباً و 110 طالبة، وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة قسم علوم الحياة في جامعتي الكوفة والقادسية، وتعرف دلالة متغيري الجنس لصالح الطالبات، وكذلك يوجد فروق ذات دلالة

إحصائية لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة قسم علوم الحياة في جامعتي الكوفة والقادسية، وتعرف دلالة متغيري المرحلة الدراسية لصالح المرحلة (الثالثة والرابعة)

كما أجرى الدميني (2022) دراسة بعنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء هدفت إلى قياس مستوى الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى أن الذكاء الاجتماعي له علاقة إيجابية بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء، حيث إن التفكير الناقد قد ساهم في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الطلبة، وأوصت الدراسة بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة وتكثيف البحوث في هذا المجال.

ثانياً: تنمية مهارات التفكير الناقد

قام صار (2017) بدراسة هدفت إلى التعرف على محفزات الاهتمام بالإبداع في العصر الحالي وضرورة التركيز على الإبداع في المناهج التربوية المعاصرة، كما هدفت الدراسة إلى تحديد أهم التحديات التي تواجه المدارس في الوطن العربي في مجال الإبداع، وتشجيع الطلاب والمعلمين على الاهتمام به والتركيز عليه، ومن ثم تحديد أهم سبل مواجهة هذه التحديات وقد تميزت هذه الدراسة بأنها اعتمدت على تحليل الوثائق التي تضمنت الإبداع كعنصر من عناصر المدرسة الحديثة، ومن أهم توصياتها: اعتبار التربية الإبداعية قضية وجود، وبالتالي لا بد من توفير مقوماتها العقلية ودراسة توفير البنى التحتية والتسهيلات في المدارس العربية، كما أوصت بضرورة تبني شراكات مجتمعية تضم كل أطراف المجتمع والمؤسسات التربوية، وذلك سعياً لتكامل الجهود والوصول إلى بيئة تشجع الإبداع وتسعى إلى تنميته ورعايته، كما أدرجت الدراسة من ضمن توصياتها ضرورة الاهتمام بإعداد المعلم قبل انخراطه في سلك التدريس وضرورة التركيز على تنميته مهنيًا أثناء العملية التدريسية، وتوجيهه إلى الممارسات الإبداعية وتوفير بيئة صفية تستثير الإبداع لدى الطالب وتشجع عليه.

وأجرى حسام (2018) بدراسة بعنوان: علاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، هدفت التعرف إلى مستوى علاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار إلى جانب معرفة الفروق في متغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، وقد استخدمت الدراسة مقياس التفكير الناقد ومقياس المشاركة السياسية ومقياس اتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من طلبة المستوى التعليمي الثاني والرابع للجامعات الفلسطينية التالية لإسلامية والازهر والاقصى، والمنتسبين للكلية الدراسية الأربعة التالية: (التربية والتجارة أو الاقتصاد والعلوم الإدارية أو الإدارة والتمويل والعلوم الصحية أو العلوم الطبية التطبيقية- العلوم التطبيقية والهندسية والبالغ عددهم (454) طالباً وطالبة والذين تتم اختيارهم بطريقة عشوائية من الفصل الدراسي الأول للعام (2017-2018)، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة إلى أهمية استبدال بعض السياسات الجامعية المنهجية من ناحية طرق التدريس والمحتوى العلمي و تطبيق برنامج من قبل مؤسسات الدولة وإعادة الثقة في عملية المشاركة السياسية و تشكيل وعي جمعي عند فئات المجتمع بأهمية تنمية التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار عند أبنائهم.

أما دراسة ديميرال (Demiral, 2018) بعنوان: مهارات التفكير النقدي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة استخدمت التصميم التوضيحي المتتابع، الذي يعد أحد تصاميم البحث المختلط، وقد طبقت الدراسة على (200) من معلمي المرحلة ما قبل الخدمة يدرسون في قسم تعليم العلوم في جامعة حكومية تم اختيارها في منطقة كبادوكيا في تركيا، وأجريت مقابلات مع ذوي المستوى المنخفض والمستوى العالي، وقد أظهرت النتائج أن مهارات التفكير النقدي لمعلمي مرحلة ما قبل الخدمة لم تظهر أي فرق كبير وفقاً لنوع الجنس، ومستوى الصف، ومتوسط درجة الصف الأكاديمي، ولكن كان هناك اختلاف كبير من حيث الأنشطة التي تم القيام بها، وقد أعرب

مدرسو ما قبل الخدمة عن أن هياكلهم الأسرية والبيئات الاجتماعية التي يتفاعلون فيها، والسمات المميزة، قد قيل إنها فعّالة في تنمية مهارات التفكير النقدي، وفيما يتعلق بالنتائج فقد تم التوصل إلى أن التدريبات التي ستثير مهارات أعلى مستوى مثل مهارات التفكير النقدي في الجامعات يمكن أن تكون فعّالة، ولكن الخلفية الاجتماعية والثقافية لمعلمي مرحلة ما قبل الخدمة هي أيضًا فعّالة في هذه المهارات ومن المستحسن إعداد محتويات تعزز مهارات المستوى الأعلى مثل مهارات التفكير النقدي، وكذلك التعليم في مجال التربية أو المعرفة بالمحتوى المقدمة في الجامعات.

وأجرى وجدان وأبو عصبية (2018) دراسة هدفت إلى تحديد من هو المعلم الجيد من وجهة نظر الطلاب والمعلمين معًا، وباستخدام البحث الكمي الذي وظف استبانة استطلاع رأي تم توزيعها على (70) طالباً و (70) معلماً وأثبتت الدراسة أهمية الإبداع وتنوع طرق التفكير لدى الطلاب كأساس رئيس من أسس التوصيف للمعلم الجيد من وجهة نظر كل من المعلم والطلاب على حد سواء.

أما دراسة الأصفر (2019) بعنوان: التفكير الناقد والتعرف على مهارته وكيفية دور المعلم في تدريس التفكير الناقد استخدمت المنهج الصفي التحليلي للمعلومات، فقد هدفت إلى التعرف على التفكير الناقد والتعرف على مهارته وكيفية دور المعلم في تدريس التفكير الناقد واستخدمت المنهج الصفي التحليلي للمعلومات، وتوصل الباحث إلى النتائج والتوصيات التالية: إن الاهتمام بالتفكير من أسباب تقدم الأمم كالحضارات الإنسانية، وإن التفكير الناقد يهدف إلى إشغال ذهن كمدرب الطالب لاستخلاص المعرفة واستيعابها ومواجهة متطلبات العصر وتطورته، ليكون أكثر تفوقاً وعطاءً وابداعاً، وإن دور المعلم في المساعدة على تنمية قدرة التفكير الناقد يتضمن: إيجاد بيئة دراسية تساعد على تنمية التفكير الناقد من خلال توجيه أسئلة فاعلة وأكثر دقة، وتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال التدريس العادي حيث تشمل المهارات الاستنتاج التحليل، القرار، الاستنباط.

في حين قام الملكوي بدراسة (2019) بعنوان: مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية في ضوء بعض المتغيرات هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية في ضوء بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (150) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الفنية في مدارس تربية عمان الأولى، وقد طبق عليهم مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد، وأظهرت النتائج أن مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية في مدارس تربية عمان الأولى مقبولاً تربوياً، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة تعزى للجنس لصالح الإناث، ويوجد فروق ذات دلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

وقام كل من جلجل وآخرون (2020) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى عينة من طلاب جامعة طنطا وتكونت من (308) طالباً وطالبة من طلبة الفرقة الرابعة بكلتي العلوم والتربية بجامعة طنطا بمحافظة الغربية، في العام الجامعي 2019-2020 وتكونت الدراسة من اختبار إبراهيم لقياس التفكير الابتكاري من إعداد مجدي حبيب واختبار التفكير الناقد من إعداد علاء الدين النجار، 2012 وباستخدام معامل ارتباط بيرسون أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات التفكير الابتكاري والتفكير الناقد.

أما دراسة الحداد (2021) بعنوان: فاعلية استخدام المناقشة المفتوحة وأساليب التفكير الناقد في تنمية المهارات البحثية الإبداعية والإبداع لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية جامعة صنعاء، هدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام المناقشة المفتوحة وأساليب التفكير الناقد في تنمية المهارات البحثية الإبداعية والإبداع لدى الطلبة المعلمين، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي وتكونت العينة من (85) طالباً من المعلمين بالمستوى الثالث بقسم الرياضيات كلية التربية والآداب والعلوم بجامعة صنعاء، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة (5.58) مستوى الدلالة في التطبيق البعدي والقبلي في اختبار المهارات البحثية الإبداعية ككل ولصالح التطبيق البعدي، وكذلك

بالنسبة للإبداع العام، كما أظهرت فاعلية المناقشة المفتوحة وأساليب التفكير الناقد في تنمية الإبداع العام والمهارات البحثية لدى الطلبة في الرياضيات.

كما قام نصر (2021) بدراسة بعنوان: تنمية مهارات التفكير الناقد للشباب الجامعي وذلك عن طريق التدخل المهني لطريقة العمل مع الجماعات، والتي هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الناقد للشباب الجامعي، وذلك عن طريق التدخل المهني لطريقة العمل مع الجماعات والتي اشتملت على منظومة التفكير الناقد ومعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم الحجج، وتكونت عينة الدراسة من (16) طالباً تم اختيارهم من مجتمع الفرقة الثالثة لكلية الخدمة الاجتماعية جامعة أسيوط، وتراوحت أعمارهم ما بين 20 حتى 23 عامًا، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم التجريبي القبلي والبعدي لمجموعة واحدة، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام مقياس واطسون وجليسر لمهارات التفكير الناقد، كما تم بناء برنامج لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، حيث تم تدريب طلاب المجموعة التجريبية لمدة (3) شهور بواقع الكشف كل ساعتين إلى ثلاثة ساعات في كل جلسة، وكشفت الدراسة عن فاعلية التدخل المهني بطريقة العمل على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة في القدرة العامة للتفكير الناقد، وكذلك المهارات الفرعية المكونة له.

وأجرى عابدين (2022) دراسة بعنوان: تنمية التفكير الناقد في مرحلة الطفولة المبكرة هدفت إلى التنقيب عن المؤثرات العلمية التي تدعم اقتراح تنمية التفكير الناقد في مرحلة الطفولة المبكرة كهدف ثقافي للتربية المعاصرة، واستقصاء المبادئ والأساليب التربوية التي تؤدي إلى تنمية التفكير الناقد في مرحلة الطفولة المبكرة، واستخدمت المنهج (الاستقرائي الاستنباطي) حيث توصلت إلى مجموعة من الأسباب التي تؤكد على أن تنمية التفكير الناقد في مرحلة الطفولة المبكرة يجب أن تُعتمد كهدف أساسي للتربية المعاصرة، كما توصلت إلى مجموعة من المبادئ والأساليب التربوية التي يمكن توظيفها لتنمية التفكير الناقد في مرحلة الطفولة المبكرة.

ثالثاً: دور المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد

قام العجلان (2012) بدراسة بعنوان: واقع دور المعلم في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض هدفت إلى التعرف إلى واقع دور المعلم في رعاية الطلاب الموهوبين، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة الاستبيان لمناسبتها لأهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن المعلمين يقومون برعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، وأن هناك موافقة بدرجة عالية بين المعلمين وبين المعوقات التي تحد من قيام المعلم بدوره في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية.

أما دراسة الغلبان (2014) بعنوان: دور معلمي المرحلة الأساسية العليا في تعزيز البناء الاجتماعي لدى طلبتهم في ضوء الفكر التربوي الإسلامي وسبل تطويره هدفت إلى التعرف إلى ممارسة معلمي المرحلة الأساسية العليا لدورهم في تعزيز

الاجتماعي لدى طلبتهم من وجهة نظر المعلمين في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة) على دور المعلمين، وقد اتبعت الباحثات المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات والإجابة عن أسئلة الدراسة، وكانت أداة الدراسة الاستبانة التي تكونت من (34) فقرة موزعة على مجالين هما الحقوق الاجتماعية، الآداب الاجتماعية ومن أهم النتائج التي توصلت إليها: يقوم المعلم بتعزيز البناء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بنسبة (80.34) % وهي نسبة كبيرة، ولا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية العليا لدورهم في تعزيز البناء الاجتماعي تعزى لمتغيري الجنس وسنوات الخدمة، وتوجد فروق بين متوسطات تقديرات معلمي المرحلة الأساسية العليا لدورهم في تعزيز البناء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص لصالح العلوم الإنسانية.

وأشارت دراسة شولي (2016) بعنوان: توجهات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة نابلس نحو مبادئ النظرية البنائية ومدى تطبيقهم لها، وهدفت إلى مدى معرفة وتطبيق معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمبادئ النظرية البنائية في مدارس محافظة نابلس والبالغ عددهم (1589) معلم ومعلمة وذلك تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، وقد اتبعت الباحثات المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أداة الدراسة الاستبانة وبطاقة الملاحظة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها: أن درجة معرفة وتطبيق معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمبادئ النظرية البنائية عالية، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المعرفة والتطبيق لمبادئ النظرية البنائية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا وفق متغيرات المؤهل العلمي والتخصص الجامعي وسنوات الخبرة، ووجود فرق ذات دلالة دالة إحصائية بين متوسطات المعرفة والتطبيق لمبادئ النظرية البنائية لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا ولصالح تطبيق مبادئ النظرية البنائية.

أما دراسة صقر (2017) بعنوان: فاعلية برنامج قائم على نموذج سكابر في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، هدفت إلى قياس فاعلية برنامج قائم على نموذج سكابر في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج الشبه تجريبي، وكانت أداة الدراسة دليل المعلم القائم على نموذج سكابر واختبار مهارات التفكير الناقد، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات التلميذات في المجموعة التجريبية ودرجات أقرانهن في المجموعة الضابطة وفي اختبار مهارات التفكير الناقد، وفي كل مهارة على حدة، وأن البرنامج القائم على نموذج سكابر يحقق الفاعلية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الأساسي.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال الاستعراض المتراكم من الدراسات السابقة حول تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة سواء من حيث أدوار المعلم أو المدرسة، فقد توصل الباحثان إلى عدد من الملاحظات خلال هذا البحث، لتجنب تكرار مواطن الزلل الذي شابهته، وتتمثل هذه الملاحظات فيما 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 عال بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمي المرحلة الأساسية، فقد أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى وجود أثر إيجابي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية.
- معظم الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد بطريقة مباشرة تعاملت مع التفكير الناقد بشكل عام دون توضيح لمهاراته الفرعية.

بالنسبة للأهداف:

- هدفت بعض الدراسات لتنمية التفكير الناقد، مثل دراسة الكحلوت (2013) في مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد واكتساب الطلبة لها.
- دراسة أبو جلنبو (2015) في أثر استخدام نموذج وودز في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في العلوم العامة.
- دراسة الشيخ (2017) في فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي في غزة.

. دراسة صقر (2017) في فاعلية برنامج قائم على نموذج سكابر في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة.
. هدفت بعض الدراسات في دور معلمي المرحلة الأساسية العليا في تعزيز البناء الاجتماعي لدى طلبتهم في ضوء التفكير التربوي الإسلامي وسبل تطويره، مثل دراسة الغلبان (2014).
. هدفت بعض الدراسات بواقع دور معلمي المرحلة الأساسية في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية الحكومية بمدينة الرياض، مثل دراسة العجلان (2012).
. هدفت بعض الدراسات إلى توجهات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس محافظة نابلس نحو مبادئ النظرية البنائية ومدى تطبيقهم لها، مثل دراسة شولي (2016).
بالنسبة لمنهج الدراسة:

. جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي باستثناء دراسة العجلان (2012) حيث استخدمت المنهج الوصفي المسحي.

بالنسبة لعينة الدراسة:

طبقت الدراسات السابقة الدراسة على عينة عشوائية، مثل دراسة الشولي (2016) التي طبقت الدراسة على عينة عشوائية من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا والبالغ عددها (34) معلمًا ومعلمة أي ما يقارب 20% من مجتمع الدراسة الأصلي، ودراسة العجلان (2012) التي طبقت الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (450) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي بمدينة الرياض، باستثناء دراسة الغلبان (2014) التي طبقت الدراسة على عينتين هما: العينة الاستطلاعية التي تكونت من (40) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا الحكومية في محافظات غزة للعام 2013، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، أما العينة الميدانية التي تكونت من (405) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية العليا الحكومية في محافظات غزة بنسبة 10% من المجتمع الأصلي للدراسة.

بالنسبة لأداة الدراسة:

. جميع الدراسات السابقة استخدمت الاستبانة، مثل دراسة العجلان (2012)، ودراسة الغلبان (2014) وتكونت من (34) فقرة موزعة على مجالين هما: الحقوق الاجتماعية وعدد فقراته (18) والآداب الاجتماعية وعدد فقراته (16) فقرة وقد تم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلم ومعلمة.

. ودراسة الشولي (2016) التي استخدمت الاستبانة وبطاقة الملاحظة وتكونت الاستبانة من (35) فقرة موزعة على مجالين: مجال المعرفة بمبادئ النظرية البنائية، ومجال تطبيق مبادئ النظرية البنائية، حيث طبقت الاستبانة على عينة مكونة من (314) معلمًا ومعلمة وتكونت بطاقة الملاحظة من 27 فقرة، إذ قامت الباحثة بملاحظة (22) حصة بواقع حصة واحدة لكل معلم ومعلمة.

. بعض الدراسات قامت ببناء أداة، مثل دراسة صقر (2017) التي قامت ببناء أداة للإجابة على أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها، أما دراسة أبو جلنبو (2015) قامت ببناء أدوات الدراسة المتمثلة في: أداة تحليل المحتوى- اختبار المفاهيم العلمية- اختبارات مهارات التفكير الناقد، أما دراسة الشيخ (2017) التي قامت الدراسة بتحليل محتوى وحدة أجهزة جسم الإنسان من كتاب العلوم والحياة وفق قائمة مهارات التفكير الناقد، كذلك اختبار لمهارات التفكير الناقد ودليل المعلم، ودراسة الكحلوت (2013) التي قامت على أداة تحليل محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس وفق المنهاج الفلسطيني، واختبار قياس مهارات التفكير الناقد للتعرف على مدى اكتساب الطلبة لها.

أوجه التميز للبحث الحالي عن الدراسات السابقة:

- 1- استخدمت الدراسات السابقة برامج لتنمية مهارات التفكير الناقد، بينما في دراستنا عرضنا دور المعلمين في تنمية التفكير الناقد لدى طلبتهم.
- 2- استخدمت الدراسات السابقة أداة الاختبار لقياس مهارات التفكير، بينما في دراستنا لم نستخدم الاختبار واعتمدنا على الاستبانة كأداة لقياس دور المعلمين في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم.

ثالثاً: إجراءات الدراسة

مقدمة:

تناول هذا الفصل توصيفاً لإجراءات الدراسة الميدانية التي قام بها الباحثان لتحقيق أهداف الدراسة، حيث يتضمن تحديد منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، ومصدر وأدوات جمع البيانات، والإجراءات التي تم استخدامها في فحص أداة الدراسة (التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها) والأساليب والمعالجات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل البيانات، واختبار فرضيات الدراسة للوصول الى النتائج التي تعبر عن واقع الظاهرة قيد الدراسة.

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على أساس تحديد خصائص الظاهرة ووصف طبيعتها، ونوعية العلاقة بين متغيراتها وأسبابها واتجاهاتها والتحليل والربط والتفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها ثم استخلاص النتائج.

مجتمع وعينة الدراسة

اشتمل مجتمع الدراسة من جميع معلمي التعليم الأساسي في محافظة مسقط بسلطنة عمان والبالغ عددهم، (8330) معلماً ومعلمة حيث اعتمدت الدراسة على طريقة العينة العشوائية البسيطة، وتم اختيار عينة بحجم (150) بنسبة (1.67) معلمي المرحلة الاساسية.

أداة الدراسة

تمثلت أداة الدراسة في الاستبانة "Questionnaire" التي أعدها الباحثان، حيث تكونت هذه الاستبانة من قسمين رئيسيين، تمثل القسم الأول منها بالبيانات الشخصية للمبحوث (الجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخدمة في التعليم)، بينما تكون القسم الثاني من الاستبانة من (40) فقرة موزعين على أربعة محاور رئيسية بهدف دراسة دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم.

المحور الأول: المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد ويتكون من (10) فقرات.

المحور الثاني: الكشف عن مهارات التفكير الناقد ويتكون من (10) فقرات.

المحور الثالث: توظيف مهارات التفكير الناقد ويتكون من (10) فقرات.

المحور الرابع: تنمية مهارات التفكير الناقد ويتكون من (10) فقرات.

وقد تم بناء الاستبانة باتباع الخطوات التالية:

بعد اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع دور المعلمين في تنمية مهارات التفكير الناقد، واستطلاع آراء نخبة من المتخصصين في الإدارة التربوية، فقد قام الباحثان بتطوير وإعداد الاستبانة وفق الخطوات التالية:

1. تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.

2. صياغة فقرات كل مجال.
3. إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.
4. عرض الاستبانة على عدد من المحكمين التربويين.
5. بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم اعتماد الاستبانة بصورتها النهائية.

صدق أداة الدراسة

أولاً: الصدق الظاهري:

تم استخدام أسلوب الصدق الظاهري، بهدف التأكد من مدى صلاحية الاستبانة وملاءمتها لأغراض البحث، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من الأكاديميين والمختصين، وطلب منهم إبداء الرأي فيما يتعلق بمدى صدق وصلاحية كل فقرة من فقرات الاستبانة ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لقياسه، وإدخال التعديلات اللازمة سواء بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة، حيث قدم المحكمون العديد من التعديلات الجوهرية على أداة الدراسة، واستجاب الباحثان لهذه التعديلات، وقاما بإعادة صياغة الاستبانة في ضوء الملاحظات التي قدمها المحكمون، حتى أخذت الاستبانة شكلها النهائي.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وذلك بهدف التحقق من مدى صدق الاستبانة، والجداول التالية تبين نتائج التحقق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الدراسة.

جدول (1): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول

م	الفقرة	م.الصدق	م.الدلالة
1.	أؤكد في تعليمي على بناء المعرفة للمتعلمين وليس نقلها.	.601**	.000
2.	أحرص على إسناد المعرفة الجديدة إلى المعرفة السابقة لدى المتعلمين.	.580**	.000
3.	أعطي المتعلمين فرصاً للتعبير عن معرفتهم السابقة.	.634**	.000
4.	أعزز المعارف السابقة لدى المتعلمين.	.601**	.000
5.	أحرص على غرس المعرفة والمهارة والاتجاه لدى المتعلمين.	.585**	.000
6.	أحرص على توفير بيئة تعليمية مثيرة.	.427**	.000
7.	أوفر المعارف التي يمكن تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين.	.629**	.000
8.	أوفر الأسس المعرفية ذات العلاقة بالتفكير الناقد.	.719**	.000
9.	أتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم.	.528**	.000
10.	أؤكد للمتعلمين بأن الخطأ جزء من التعلم وله دور إيجابي في بنائه.	.642**	.000

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع فقرات المحور الأول ترتبط ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بالدرجة الكلية للمحور الأول، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المحور.

جدول (2): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني

م	الفقرة	م.الصدق	م.الدلالة
1.	أطرح أسئلة تثير التفكير الناقد.	.484**	.000
2.	أستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء.	.569**	.000
3.	أوظف الأسئلة والمشكلات لإثارة دافعيته.	.547**	.000
4.	أوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسباً.	.617**	.000
5.	أحرص على مراعاة الفروق الفردية.	.519**	.000
6.	أوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار.	.659**	.000
7.	أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل.	.726**	.000
8.	أستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط المثيرة للتفكير (عصف ذهني، حوار،.....).	.681**	.000
9.	أساعدهم على الوصول إلى مصادر المعلومات.	.607**	.000
10.	أشجعهم على طرح أسئلة تثير التفكير الناقد مثل: (ماذا لو، ...)	.714**	.000

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع فقرات المحور الثاني ترتبط ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بالدرجة الكلية للمحور الثاني، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المحور.

جدول (3): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثالث

م	الفقرة	م.الصدق	م.الدلالة
1.	أحرص على توفر المصداقية والموضوعية في تقييم المتعلمين.	.564**	.000
2.	أساعد المتعلمين على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد والمبادئ المتوفرة.	.649**	.000
3.	أوظف التحليل والاستنباط في حل المشكلات للمتعلمين.	.635**	.000
4.	أشجع المتعلمين على صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة.	.682**	.000
5.	أقدم المهارات للمتعلمين من الأسهل إلى الأصعب.	.478**	.000
6.	أعمل على تنمية مهارة الاستنتاج لدى المتعلمين.	.727**	.000
7.	أسمح للمتعلمين بالتعبير عن أفكارهم.	.610**	.000
8.	أنوع طرق التقويم لتناسب كل الممارسات التعليمية والتعلمية.	.699**	.000
9.	أشجع التعليم التعاوني بين المتعلمين وتعزيز أساليب تفكيرهم.	.639**	.000
10.	أحفز المتعلمين لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً.	.731**	.000

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع فقرات المحور الثالث ترتبط ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بالدرجة الكلية للمحور الثالث، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المحور.

جدول (4): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الرابع

م	الفقرة	م.الصدق	م.الدلالة
1	استخدام ألعاب تمثيل الأدوار .	.484**	.000
2	استخدام خرائط المفاهيم.	.569**	.000
3	أشجع المتعلمين على التساؤل عن تفكير الفرد والجهد لفهم وجهات النظر المختلفة.	.547**	.000
4	أحرص على إتقان المتعلمين لمهارات: التحليل ، والتساؤل ، والمناقشة ، والتوليف ، والتمييز بين ما هو مهم وما هو ليس كذلك	.617**	.000
5	أحرص على توضيح قيمة المهمة وتعزيز الشعور بالكفاءة كمكونات للتحفي لدى المتعلمين.	.519**	.000
6	أحرص على إشراك المتعلمين في تعلمهم.	.659**	.000
7	استخدم طرق التدريس القائمة على أساس إجراء العمل البحث للمتعلمين..	.726**	.000
8	استخدام ألعاب التعبير عن الذات للمتعلمين.	.681**	.000
9	أوظف التعلم القائم على حل المشكلات .	.607**	.000
10	أطور المشاريع والأنشطة في مجموعات صغيرة للمتعلمين.	.714**	.000

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن جميع فقرات المحور الثاني ترتبط ارتباطًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بالدرجة الكلية للمحور الثاني، وبذلك يتحقق صدق الاتساق الداخلي في فقرات هذا المحور.

ثبات أداة الدراسة

هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها قياس ثبات أداة الدراسة، وذلك للتأكد من أن الاستبانة تعطي نفس النتائج في حال لو تم إعادة توزيعها أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط، وتم استخدام كل من طريقة ألفا- كرونباخ Cronbach's Alpha لقياس الثبات في البيانات، والجداول التالية توضح ذلك:

أولاً: الثبات بطريقة ألفا- كرونباخ

جدول (4): معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول	10	0.791
المحور الثاني	10	0.815
المحور الثالث	10	0.844
المحور الرابع	10	0.840
الاستبانة ككل	30	0.915

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات المحور الأول (0.791) وقيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات المحور الثاني (0.815)، بينما قيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات المحور الثالث (0.844)، بينما قيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات المحور الرابع (0.840)، هذا وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ لفقرات الاستبانة ككل (0.915)، ويشير ذلك لوجود ثبات جيد في البيانات، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من قبل أفراد الدراسة بهذا الشأن.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات

تم الاعتماد بشكل أساسي على برنامج التحليل الإحصائي (SPSS v.22) في إدخال بيانات الدراسة وتحليلها، مع الاستعانة بالأساليب الإحصائية اللازمة، لتحقيق أهداف الدراسة وكانت هذه الأساليب على النحو الآتي:

- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies & Percentages).
- المتوسط الحسابي (Mean).
- الانحراف المعياري (Standard Deviation).
- معامل ألفا-كرونباخ (Cronbach's Alpha).
- اختبار (T) لعينتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA).

ثالثاً: نتائج الدراسة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً وتحليلاً لأهم النتائج التي تم التوصل إليها حول مشكلة الدراسة، والتي تهدف إلى دراسة دور معلمي التعليم الأساسي في تنمية التفكير الناقد في محافظة مسقط بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، بالإضافة لذلك يضم هذا الفصل نتائج اختبار الفرضيات ومناقشتها والتعليق عليها وتفسيرها بما يتناسب مع مشكلة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

تحليل النتائج المتعلقة بالقسم الأول "البيانات الشخصية".

الجدول التالي يبين توزيع أفراد الدراسة حسب البيانات الشخصية.

جدول رقم (7): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب الجنس

الفئة	عدد	نسبة
ذكر	40	37.0
أنثى	90	63.0
الإجمالي	150	100.0

حيث يتضح من الجدول السابق أن 37% من أفراد الدراسة ذكوراً، بينما 63% إناث.

جدول رقم (7): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب سنوات الخدمة في التعليم

الفئة	عدد	نسبة
أقل من 5 سنوات	80	15.7
من 5-10 سنوات	37	36.1

أكثر من 10 سنوات	33	48.1
الإجمالي	150	100.0

يتضح من الجدول السابق أن 15.7% من أفراد الدراسة لديهم سنوات خبرة في التعليمي أقل من 5 سنوات، 36.1% لديهم سنوات خبرة في التعليم من 5-10 سنوات، و48.1% لديهم سنوات خبرة في التعليم أكثر من 10 سنوات.

جدول رقم (8): يوضح خصائص أفراد الدراسة حسب الدرجة العلمية

الفئة	عدد	نسبة مئوية
بكالوريوس	125	94.4
دراسات عليا	25	5.6
الإجمالي	150	100.0

حيث يتضح من الجدول السابق أن 94.4% من أفراد الدراسة لديهم مؤهل علمي بكالوريوس، بينما 5.6% لديهم مؤهل دراسات عليا.

الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: ما دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات استبانة دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم، على النحو التالي:

جدول رقم (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لمحاور الدراسة.

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد	4.23	.411	85%	كبيرة جداً	3
الكشف عن مهارات التفكير الناقد	4.29	.441	86%	كبيرة جداً	2
توظيف مهارات التفكير الناقد	4.32	.432	86%	كبيرة جداً	1
تنمية مهارات التفكير الناقد	4.28	.372	84%	كبيرة جداً	4
الدرجة الكلية للمحور	4.28	.372	86%	كبيرة جداً	

يتبين من الجدول السابق أن محور (توظيف مهارات التفكير الناقد) حصل على أعلى رتبة حسب الوزن النسبي 86%، بينما محور (تنمية مهارات التفكير الناقد) حصل على أدنى رتبة حسب الوزن النسبي 84%، ويعزو الباحثان ذلك إلى أن محور توظيف مهارات التفكير الناقد يتبع طريقة عملية ويكون فيه مرونة لمتابعة مستجدات وتطورات العصر، بينما محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد تقوم على التلقين، حيث تعتبر المعرفة النظرية للمهارة

بناء يحتاج إلى وقت أطول وجهد أكبر وربما تكلفة أعلى، بينما التوظيف يعتبر تطبيق للمهارة التي تم التعرف عليها مسبقاً.

أولاً: تحليل فقرات محور (المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد):

الجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لفقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد.

الترتيب	مستوى الموافقة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
أدرك أن مهارة التفكير الناقد:					
1	كبيرة جداً	90%	.556	4.50	1. أؤكد في تعليمي على بناء المعرفة للمتعلمين وليس نقلها.
4	كبيرة	87%	.656	4.33	2. أحرص على إسناد المعرفة الجديدة إلى المعرفة السابقة لدى المتعلمين.
2	كبيرة	88%	.597	4.41	3. أعطي المتعلمين فرصاً للتعبير عن معرفتهم السابقة.
3	كبيرة	88%	.591	4.38	4. أعزز المعارف السابقة لدى المتعلمين.
6	كبيرة	85%	.653	4.23	5. أحرص على على غرس المعرفة والمهارة والاتجاه لدى المتعلمين.
5	كبيرة	86%	.727	4.30	6. أحرص على توفير بيئة تعليمية مثيرة.
9	كبيرة	81%	.754	4.05	7. أوفر المعارف التي يمكن تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين.
7	كبيرة	84%	.703	4.19	8. أوفر الأسس المعرفية ذات العلاقة بالتفكير الناقد.
10	متوسطة	76%	.939	3.79	9. أتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم.
8	كبيرة	83%	.775	4.15	10. أؤكد للمتعلمين بأن الخطأ جزء من التعلم وله دور إيجابي في بنائه.
	كبيرة جداً	85%	.411	4.23	الدرجة الكلية للمحور

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد كبيرة، بوزن نسبي 85%.

أعلى فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأول " تؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها " بوزن نسبي 90%. ويعزو الباحثان ذلك بأن عملية بناء المعرفة لدى المتعلم هي عملية إنشاء منتجات معرفية جديدة تأتي بثمرة الأهداف العامة والخاصة وتجميع الأفكار التي من شأنها تحسين الفهم القائم، لذلك نجد بناء المعرفة يجمع بين المهارات التي تعدّ بغية الأساليب الأخرى إلى جانب الميزة الإضافية للتحرك نحو التعليم الكامل. الترتيب الثاني " يعطي المتعلمين فرصاً للتعبير عن معرفتهم السابقة " بوزن نسبي 88%. ويعزو الباحثان ذلك بأن الدور الذي يقوم به المتعلم لا يقل أهمية عن دور المعلم حيث ينظر إلى العملية التعليمية على أنها تفاعل بين معلم ومتعلم في محيط معين، ويمكن القول بأن المتعلم أصبح يلعب دوراً جوهرياً في العملية التعليمية، وقد دفع هذا الدور واضعي المناهج المعلمين إلى الأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين أثناء عملية التعليم.

أقل فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأخير " تتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم " بوزن نسبي 76%. ويعزو الباحثان ذلك بأن التفكير القائم على ذاتية المتعلم لا يتناسب مع طلاب المرحلة الدنيا، ولا يصلح لبعض المواد الدراسية كالألعاب الجماعية والمناقشات، حيث أنه يضعف التفاعل بين المتعلمين من جهة والمتعلمين والمعلم من جهة وقد يشعرون بالملل وعدم التحدي. الترتيب ما قبل الأخير " مهارة التفكير الناقد يمكن تعلمها من قبل المعلمين والمتعلمين " بوزن نسبي 81%، ويعزو الباحثان بأن مهارات التفكير الناقد أمر حيوي جداً اليوم في عالم التغيرات السريعة والمعلومات التي تتطلب الحكم عليها باستمرار، لكن بعض المعلمين يجدون صعوبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لأنه نادراً ما كان يلقن مثل هذا التفكير في المدرسة، فالناس تفترض أن الطلاب يتعلمون النقد دون تدريس.

ثانياً: تحليل فقرات محور (الكشف عن مهارات التفكير الناقد):

الجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لفقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد.

الترتيب	مستوى الموافقة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
5	كبيرة	87%	.681	4.37	1. أ طرح أسئلة تثير التفكير الناقد.
9	كبيرة	83%	.758	4.17	2. أستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء.
4	كبيرة	87%	.566	4.34	3. أوظف الأسئلة والمشكلات لإثارة دافعتهم.
2	كبيرة	89%	.701	4.44	4. أوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسباً.
1	كبيرة جداً	91%	.587	4.53	5. أحرص على مراعاة الفروق الفردية.
6	كبيرة	84%	.787	4.19	6. أوفر نماذج بطريقة تمثيل الأدوار.
10	كبيرة	82%	.933	4.09	7. أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل.

2	كبيرة	89%	.631	4.44	أستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط المثيرة للتفكير (عصف ذهني، حوار،.....).
8	كبيرة	84%	.734	4.18	8. أساعدهم على الوصول إلى مصادر المعلومات.
6	كبيرة	84%	.741	4.19	9. أشجعهم على طرح أسئلة تثير التفكير الناقد مثل: (ماذا لو،)
	كبيرة	86%	.441	4.29	الدرجة الكلية للمحور

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد كبيرة، بوزن نسبي 86%.

أعلى فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأول للفقرة التي تنص على "أحرص على مراعاة الفروق الفردية" بوزن نسبي 91%. ويعزو الباحثان ذلك بأن الفروق الفردية تعني الاختلاف القائم بين الناس، لذلك يعتبر المعلم أداة فعالة في تنشيط المتعلمين، كما تحتاج إلى معلمين يتقبلون الفروق الفردية ويعتبرون وجودها أمر طبيعي، ولذلك علينا استخدام طرق تدريسية تراعي تلك الفروق، منها (طريقة المجموعة ذات القدرة الوحدة، التعليم الجمعي، التنوع في أساليب التدريب، مثل: الحوار-القصبة-العصف الذهني).

الترتيب الثاني للفقرة التي تنص على "أوفر للمتعلم الأمن النفسي ليتحدث بما يراه مناسباً"، والفقرة التي تنص على "أستخدم بعض استراتيجيات التعلم النشط المثيرة للتفكير (عصف ذهني، حوار،.....) بوزن نسبي 89% ويعزو الباحثان ذلك إلى أن الأمن هو الطمأنينة وعدم الخوف، وعدم وقوع الغدر، لذلك يسعى المعلم لتوفير الأمن، حيث يعبر الطالب عن كل ما يجول في ذهنه دون أن يتعرض للتنفير من قبل المعلم وسخرية الطلبة الموجودين داخل الفصل.

أقل فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأخير "أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل" بوزن نسبي 82%. ويعزو الباحثان ذلك إلى أن توظيف أسلوب حل المشكلات في التعليم يجعل التعلم مشوقاً، ممتعاً وفعالاً راسخاً، لأنه يستدعي الخبرات السابقة لدى المتعلم ويربطها بالخبرات اللاحقة، إضافة إلى أنه يتم من خلال عملية المشاركة الفعالة، فمشاركة الطالب تساعد في تنمية المهارات والقدرات وهو أسلوب يشجع الاستقلالية ويوجه الطالب إلى التعلم الذاتي وينمي القدرة على التفكير المنطقي وغيره من مهارات التفكير الأخرى.

الترتيب ما قبل الأخير "أستخدم التقنيات وأوراق العمل أكثر من الإلقاء" بوزن نسبي 83%. ويعزو الباحثان ذلك بأنه نتيجة لتطور العصر ظهرت الكثير من التقنيات والرسائل التكنولوجية التي يستخدمها المعلم لتقديم المعرفة، حيث تمثل التقنية دور المرشد الذي يرشد المعلمين لتوجيه المواد التعليمية للطلاب، لأن التقنية تعطي فرصاً أكبر للطلاب لفهم المواد واستخدام الإنترنت يساعد في تواصل المتعلمين مع المعلمين والاشتراك في الأنشطة والبحوث وتبادل المعلومات.

ثالثاً: تحليل فقرات محور (توظيف مهارات التفكير الناقد)

الجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (12) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لفقرات محور
توظيف مهارات التفكير الناقد.

الفرقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
1. أحرص على توفر المصادقية والموضوعية في تقييم المتعلمين.	4.41	.612	88%	كبيرة	5
2. أساعد المتعلمين على استنتاج المعلومات في ضوء القواعد والمبادئ المتوفرة.	4.23	.605	85%	كبيرة	7
3. أوظف التحليل والاستنباط في حل المشكلات للمتعلمين.	4.18	.681	84%	كبيرة	8
4. أشجع المتعلمين على صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة.	4.09	.807	82%	كبيرة	9
5. أقدم المهارات للمتعلمين من الأسهل إلى الأصعب.	4.53	.649	91%	كبيرة جداً	1
6. أعمل على تنمية مهارة الاستنتاج لدى المتعلمين.	4.30	.727	86%	كبيرة	6
7. أسمح للمتعلمين بالتعبير عن أفكارهم.	4.49	.572	90%	كبيرة جداً	2
8. أنوع طرق التقويم لتناسب كل الممارسات التعليمية والتعلمية.	4.44	.674	89%	كبيرة	3
9. أشجع التعليم التعاوني بين المتعلمين وتعزيز أساليب تفكيرهم.	4.42	.598	88%	كبيرة	4
10. أحفز المتعلمين لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابياً.	4.07	.770	81%	كبيرة	10
الدرجة الكلية للمحور	4.32	.432	86%	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد
كبيرة، بوزن نسبي 86%

أعلى فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأول للفقرة التي تنص على " أقدم المهارات من الأسهل إلى الأصعب " بوزن نسبي 91% ويعزو الباحثان
ذلك بأن الإدراك البشري عمومًا يسير من السهل إلى الصعب، فهو يبدأ بفهم الأشياء البسيطة الخالية من التعقيد،
ثم يتدرج إلى الأكثر صعوبة، والمقصود بالسهل أو الصعب هو ما يتعلق بالمتعلم، فالمتعلم هو المعني بهذا، فما
نراه سهلاً قد يكون صعباً لدى المتعلم، لذا لا يعطي المعلم المعلومات السهلة التي لا تحتاج إلى أعمال وكذلك لا
تعطيه المعلومات الصعبة التي تعسر على فهمه، بل نترج بشكل معتدل في تعليم اللغة، مثلاً: نبدأ معه بالكلمات
أو الجمل المرتبطة بحياته وخبراته.

الترتيب الثاني للفقرة التي تنص على " أسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم " بوزن نسبي 90%.

ويعزو الباحثان ذلك بأنه من خلال تعبير المتعلم تبرز أفكاره ويظهر معالم شخصيته ويدمج ما اكتسبه، كما يعالج موضوعات متعلقة بمجالات حياته واهتماماته فتتبع إبداعه، لذلك يجب التركيز في البداية على تعليم الطالب التعبير عن نفسه شفويًا.

أقل فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأخير " أحفزهم لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابيًا " بوزن نسبي 81% ويعزو الباحثان ذلك بأنه توجد علاقة وثيقة بين التعبير الشفوي والتعبير كتابيًا، فلا يستطيع بعض الطلبة التعبير عن أفكارهم كتابة لأن خبراتهم محدودة في حين يكون الطلاب الذين تعرضوا لخبرات لغوية، كالمشاركة في الأسئلة والاستفسار لديهم القدرة على التعبير الكتابي أكثر من غيرهم، وفي الكتابة ترسيخ للمعلومات بشكل أكبر.

الترتيب ما قبل الأخير " أشجعهم إلى صياغة تفسيرات ممكنة للمشكلة " بوزن نسبي 82%

ويعزو الباحثان ذلك بأن طريقة حل المشكلات تعتبر من الطرق التي يركز عليها في التدريس وذلك لمساعدة الطلبة على إيجاد حلول لمواقف المشكلة بأنفسهم، انطلاقًا من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع المتعلمين على البحث والتنقيب، ومشاركة الطالب نفسه في الحصول على المعرفة بما يؤدي إلى طول أثر التعلم لدى المتعلم.

رابعاً: تحليل فقرات محور (تنمية مهارات التفكير الناقد)

الجدول التالي يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من فقرات محور تنمية مهارات التفكير الناقد.

جدول رقم (13) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لفقرات محور تنمية مهارات التفكير الناقد.

الترتيب	مستوى الموافقة	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرة
5	كبيرة	88%	.612	4.41	1. استخدام ألعاب تمثيل الأدوار .
7	كبيرة	85%	.605	4.23	2. استخدام خرائط المفاهيم.
8	كبيرة	84%	.681	4.18	3. أشجع المتعلمين على التساؤل عن تفكير الفرد والجهد لفهم وجهات النظر المختلفة.
9	كبيرة	82%	.807	4.09	4. أحرص على إتقان المتعلمين لمهارات: التحليل ، والتساؤل ، والمناقشة ، والتوليف ، والتمييز بين ما هو مهم وما هو ليس كذلك
1	كبيرة جداً	91%	.649	4.53	5. أحرص على توضيح قيمة المهمة وتعزيز الشعور بالكفاءة كمكونات للتحفي لدى المتعلمين.
6	كبيرة	86%	.727	4.30	6. أحرص على إشراك المتعلمين في تعلمهم.
2	كبيرة جداً	90%	.572	4.49	7. استخدم طرق التدريس القائمة على أساس إجراء العمل البحثي للمتعلمين..

3	كبيرة	89%	.674	4.44	8. استخدام ألعاب التعبير عن الذات للمتعلمين.
4	كبيرة	88%	.598	4.42	9. أوظف التعلم القائم على حل المشكلات.
10	كبيرة	82%	.770	4.49	10. أطور المشاريع والأنشطة في مجموعات صغيرة للمتعلمين.
	كبيرة	87%	.432	4.32	الدرجة الكلية للمحور

يتضح من الجدول السابق أن مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد كبيرة، بوزن نسبي 87%

أعلى فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأول للفقرة التي تنص على "أحرص على توضيح قيمة المهمة وتعزيز الشعور بالكفاءة كمكونات للتحفي لدى المتعلمين." بوزن نسبي 91% ويعزو الباحثان ذلك بأن الإدراك البشري عمومًا يعتمد على التحفيز وإثارة الدوافع لإنجاز المهمة، فهو يبدأ بفهم الأشياء البسيطة الخالية من التعقيد، ثم يتدرج إلى الأكثر صعوبة، وكلما وجد تحفيزًا فإن طاقته تزداد لتحقيق مزيدا من النجاح.

الترتيب الثاني للفقرة التي تنص على "استخدم طرق التدريس القائمة على أساس إجراء العمل البحثي للمتعلمين.." بوزن نسبي 90% ويعزو الباحثان ذلك بأنه من خلال اعتماد المعلم على طرق تشجيع البحث والاستقصاء للمتعلمين تبرز أفكار المتعلمين، وتظهر معالم شخصيتهم ويدمجون ما اكتسبوه، كما يعالج موضوعات متعلقة بمجالات حياتية فتنمي إبداعهم، لذلك يجب التركيز في البداية على تعليم الطالب البحث والاستقصاء.

أقل فقرتين للمجال كانتا على النحو التالي:

الترتيب الأخير "أطور المشاريع والأنشطة في مجموعات صغيرة للمتعلمين." بوزن نسبي 82%. ويعزو الباحثان ذلك بأنه توجد علاقة وثيقة بين العمل الفردي والعمل الجماعي، حيث أن بعض الطلاب لا يجيدون العمل الجماعي ويفضلون العمل الفردي، لأن خبراتهم محدودة في حين يكون الطلاب الذين تعرضوا لخبرات لغوية كالمشاركة في الأسئلة والاستفسار لديهم القدرة على التعبير الكتابي والشفوي في المجموعات أكثر من غيرهم، وفي الكتابة ترسيخ للمعلومات بشكل أكبر.

الترتيب ما قبل الأخير "أحرص على إتقان المتعلمين لمهارات: التحليل، والتساؤل، والمناقشة، والتوليف، والتمييز بين ما هو مهم وما هو ليس كذلك" بوزن نسبي 82% ويعزو الباحثان ذلك بأن طريقة حل المشكلات من الطرق التي يركز عليها في التدريس، وذلك لمساعدة الطلبة على إيجاد حلول لمواقف المشكلة بأنفسهم، انطلاقًا من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع المتعلمين على البحث والتنقيب ومشاركة الطالب نفسه في الحصول على المعرفة بما يؤدي إلى طول أثر التعلم لدى المتعلم، لكن إتقان الطلبة لمهارات التحليل والتساؤل والمناقشة والتأليف والتمييز تحتاج لوقت من الخبرة التراكمية في سنوات الدراسة الأولى.

الإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد يعزى للمتغيرات الشخصية (الجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخدمة في التعليم)؟ ومن هذا التساؤل تم اشتقاق التساؤلات الفرعية التالية:

التساؤل الفرعي الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير الجنس؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس، والجدول رقم (14) يوضح ذلك:

جدول (14): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس.

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
ذكر	40	4.29	.447	0.126	0.900 غير دالة إحصائياً
أنثى	90	4.28	.324		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة اختبار T المحسوبة (0.126) وهي أقل من قيمة T الجدولية عند درجات حرية 106 ومستوى دلالة 0.05، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار T تساوي (0.900) وهي أكبر من مستوى دلالة 0.05. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير جنس المعلم، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المعلم سواء كان ذكراً أو أنثى عليه توفير الخبرات التعليمية لدى المتعلمين وتنمية التفكير الذي يعمل على تنظيمها بشكل يستطيع المتعلمين من خلاله أن يتعلموا تلك الخبرات والتفكير بشكل سهل وفعال.

التساؤل الفرعي الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($0.50 > @$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد يعزى لسنوات الخدمة للمعلم؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار "تحليل التباين الأحادي" لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد يعزى لسنوات الخدمة للمعلم، والجدول رقم (15) يوضح ذلك:

جدول (15): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم.

سنوات الخدمة للمعلم	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
أقل من 5 سنوات	80	4.17	.351	0.947	0.391 غير دالة إحصائياً
من 5-10 سنوات	37	4.29	.371		
أكثر من 10 سنوات	33	4.31	.380		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم، حيث بلغت قيمة اختبار F المحسوبة

(0.947) وهي أُل من قيمة F الجدولية عند درجات حرية 106 ومستوى دلالة 0.05، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار F تساوي (0.391) وهي أكبر من مستوى دلالة 0.05. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة بأن الخبرة والقدرة على تنمية مهارة التفكير الناقد لا تعتمد على سنوات الخدمة، بل تعتمد على شخصية المعلم والمحتوى المعرفي لديه لذا ينبغي أن يكون المعلم صاحب خبرة وتعلم من كل ما يمر به ولا يكتفي بالخدمة فقط حتى لا يخرج كما دخل، وأن يتابع المستجدات والدورات حتى يستطيع التقدم في عمله.

التساؤل الفرعي الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($0.50 > @$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد يعزى لمتغير الدرجة العلمية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد، ويعزى لمتغير الدرجة العلمية، والجدول رقم (17) يوضح ذلك:

جدول (16): نتيجة اختبار الفروق بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	احصائية الاختبار	القيمة الاحتمالية
بكالوريوس	125	4.28	.376	0.519	0.605 غير دالة احصائياً
دراسات عليا	25	4.36	.318		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية، حيث بلغت قيمة اختبار T المحسوبة (0.519) وهي أقل من قيمة T الجدولية عند درجات حرية 106 ومستوى دلالة 0.05، كما كانت القيمة الاحتمالية المرافقة لاختبار T تساوي (0.605) وهي أكبر من مستوى دلالة 0.05. مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية، ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن ممارسة التعليم لا يقتصر تأثيره على الدرجة العلمية التي يصل إليها، إنما تؤثر في تكوين شخصيته وغرس القيم المعرفية والأخلاقية، إنطلاقاً من ذلك تهتم وزارة التربية والتعليم بتحسين نوعية التعليم وتدريب المعلمين وإدخال التقنيات الحديثة وإشراك المجتمع في العملية التعليمية.

النتائج:

- بلغ مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور المعرفة النظرية لمهارات التفكير الناقد 85%، وحصلت الفقرة التي تنص على " تؤكد على بناء المعرفة وليس نقلها" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي 90%، بينما حصلت الفقرة التي تنص على " تتجنب التفكير القائم على ذاتية المتعلم" على الترتيب الأخير حسب الوزن النسبي 76%.

- بلغ مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور الكشف عن مهارات التفكير الناقد 86%، وحصلت الفقرة التي تنص على "أحرص على مراعاة الفروق الفردية" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي 91%، بينما حصلت الفقرة التي تنص على "أزودهم بمشكلات للبحث عن الحل" على الترتيب الأخير حسب الوزن النسبي 82%.
- بلغ مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور توظيف مهارات التفكير الناقد 86%، وحصلت الفقرة التي تنص على "أقدم المهارات من الأسهل إلى الأصعب" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي 90%، بينما حصلت الفقرة التي تنص على "أحفزهم لتدوين أفكارهم وتبريرها كتابيًا" على الترتيب الأخير حسب الوزن النسبي 81%.

- بلغ مستوى موافقة أفراد الدراسة على فقرات محور تنمية مهارات التفكير الناقد 87%، وقد حصلت الفقرة التي تنص على "أحرص على توضيح قيمة المهمة وتعزيز الشعور بالكفاءة كمكونات للتحفي لدى المتعلمين." بوزن نسبي 91%، وجاء الترتيب الثاني للفقرة التي تنص على "استخدم طرق التدريس القائمة على أساس إجراء العمل البحثي للمتعلمين.." بوزن نسبي 90%، بينما جاء الترتيب الأخير للفقرة التي تنص على "أطور المشاريع والأنشطة في مجموعات صغيرة للمتعلمين." بوزن نسبي 82%، تليها الفقرة التي تنص على "أحرص على إتقان المتعلمين لمهارات: التحليل، والتساؤل، والمناقشة، والتوليف، والتمييز بين ما هو مهم وما هو ليس كذلك" بوزن نسبي 82%.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير السكن.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير سنوات الخدمة للمعلم.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات أفراد العينة لدور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الناقد تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

التوصيات والمقترحات المتعلقة بتنمية التفكير الناقد كمتطلبات للتعليم في العصر الرقمي:

- ضرورة إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أفكارهم.
- تخصيص حصة التعبير أسبوعيًا لتنمية مهارة التفكير لدى المتعلمين.
- استخدام الدراما التي تستفز التفكير لدى المتعلمين.
- عقد مسابقات بين المعلمين لمعرفة مدى تشجيع المتعلمين على تدوين أفكارهم.
- تنظيم لقاء تربوي يوضح أهمية كتابة المتعلم لأفكاره.
- عرض نماذج ناجحة لمعلمين شجعوا المتعلمين على وضع حلول للمشكلة.
- توزيع نشرات توضح فاعلية المعلمين في تحفيز المتعلمين لاستثارة تفكيرهم.
- مراعاة السهولة في طرح الأسئلة من البسيط إلى المعقد.
- عرض دورات توضح كيفية إنشاء ورقة العمل ومدى تأثيرها على المعلم والمتعلم.
- توزيع نشرات على المعلمين بأهمية التقنيات التي تعتبر مرشد للمعلم.

• رقد المعلمين بالرزق والحقائب التدريسية حول دعم التفكير القائم على حاجات المتعلمين.

المراجع:

- أبوهدروس، ياسر، والفار، معمر (2008) مستوى مهارات التفكير الناقد وعلاقته بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة مجلة كلية التربية بالإسكندرية، مصر، 18(1)، 127-152.
- أحمد عبداللطيف رشاد، محمد رفعت قاسم (2001) طريقة تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان .
- الأسدي، نعمة حسين (2022) التفكير الناقد لدى طلبة قسم علوم الحياة في جامعتي الكوفة والقادسية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، 16(30).
- الأصفر، عبد الخالق الأسود (2019). تعليم مهارات التفكير الناقد. مجلة القلعة، جامعة المرقب – كلية الآداب والعلوم بمسلاته، 11(1)، 200 – 216.
- إيهاب، خليل نصار (2009). أثر استخدام الألغاز في تنمية التفكير الناقد في الرياضيات والميل نحوها لدى تلاميذ الصف الرابع بغزة الأساسي، [رسالة ماجستير غير منشورة]، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية، فلسطين.
- بادخن، صالح خميس (2021). مستوى مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمدارس مديرية عرما محافظة شبوة، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية 43(43).
- بدوي، محمود فوزي أحمد، ومحمد، سماح السيد (2019). تحديات التربية الوجدانية في العصر الرقمي من وجهة نظر بعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية. المجلة التربوية، 1(60)، 218-316 .
- البدوي، محمد (2018). استخدام المواقع الإلكترونية في التعليم عن بعد: كايرو دار نموذجاً. مجلة التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح، 6(11)، 61-71.
- بيرز، سيو (2014). تدريس مهارات القرن الحادي والعشرين أدوات عمل، (ترجمة محمد بلال الجيوسي). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2011).
- تريبنج، بيرني، وفادل، تشارلز (2013) . مقالة لإيمان سلامة (2021) بعنوان: المناهج الدراسية ومهارات القرن الحادي والعشرين.
- التوبي، عبد الله، والفواعير، أحمد محمد جلال عودة (2016). دور مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان في إكساب خريجها مهارات ومعارف القرن الواحد والعشرين. مجلة المعهد الدولي للدراسة والبحث، 2 (2).
- الثبتي، عائض (2006). تنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب المرحلة المتوسطة من خلال تدريس مقرر التاريخ وفق النموذج اللبناني، مجلة كلية التربية بالمنصورة، 2(60).
- جابر، أحمد جابر (2014). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الناقد، استخدام الاستراتيجيات المعرفية والميتا معرفية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة جامعة القاهرة، مصر.
- جلجل، نصرة محمد عبد المجيد، والمرحومي، مروة إبراهيم، والنجار، علاء الدين السعيد عبد الجواد (2020). علاقة التفكير الابتكاري بالتفكير الناقد لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية، 20 (3)، 297 – 324.
- الحداد، فوزي عبد الله (2021). فاعلية استخدام المناقشة المفتوحة وأساليب التفكير الناقد في تنمية المهارات البحثية الإبداعية والإبداع لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية -جامعة صنعاء، بغداد. مجلة القلم، 24(24).
- حسام، صالح سالم جبر (2018). التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، الجامعة الإسلامية بغزة، قسم الصحة النفسية المجتمعية، [رسالة ماجستير، غير منشورة]، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة .

- الحضيف، نجلاء محمد (2020). دور المدرسة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الرياض وسبل تعزيزه: دراسة ميدانية في مدينة الرياض
- حفيظي، سليمة، وعباسي، يزيد (2021). التحول نحو التعليم الالكتروني لتفعيل الموقف التعليمي في ظل أزمة كورونا. مجلة علوم الانسان والمجتمع، 10(1)، 89-63 .
- خليفاتي، وهيبه الجوزي، ومغراني سليم (2019). التعليم الرقمي في ظل التحديات المعاصرة. المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، (5)، 109 – 122 .
- خميس، ساما فؤاد (2018). مهارات القرن ال 21: إطار عمل للتعليم من أجل المستقبل. مجلة الطفولة والتنمية- مصر، 1(31)، 149-163.
- الدميني، أحمد عبد الله (2022). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بصنعاء. مجلة جامعة البيضاء، 4(2).
- الدويكات، فؤاد عبدالرحيم (2015). هيئة فرسان القديس لعازر في مملكة بيت المقدس الصليبية 492 - 690 هـ. 1099 - 1291 م.: دراسة وثائقية. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 12(1)، 111-136.
- روفائيل، عصام وصفي، ويوسف، محمد أحمد (٢٠٠١). تعليم وتعلم الرياضيات في القرن الحادي والعشرون. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .
- ريان، عادل عطية (2011). مدى ممارسة معلمي الرياضيات للتدريس البنائي وعلاقتها بمعتقدات فاعليتهم التدريسية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية، (24)، 85-111.
- الزغلول، إبراهيم، وعبد الله، علي (2010). أثر استخدام مهارات التفكير الناقد على اكتساب المفاهيم النحوية لطالبات الصف الرابع العلمي. 3(18)، 297 – 331 .
- سارة غران- كليم (Sarah Grand-Clement) التَّعَلُّمُ الرِّقْمِيّ – التربية والمهارات في العصر الرِّقْمِيّ، "لمحة عامة حول الندوة الاستشارية المعنية بالتَّعَلُّمُ الرِّقْمِيّ التي عُقِدَتْ كجزءٍ من برنامج معهد كورشام، للقيادة الفكرية لعام سامي، نصار (2011). قضايا تربوية في عصر العولمة وما بعد الحداثة. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- سعد، ميلاد (2016، أكتوبر 25-26). تحديات إعداد المعلمين على مهارات العصر الرقمي في المجتمعات العربية ما بعد الصراع [ورقة علمية]. مؤتمر قضايا التربية والتعليم: أية منظومة ثقافية لمرحلة ما بعد الصراع؟ - مجتمعات ما بعد الصراع وجودة التعليم، الجزائر .
- سليمان، سناء (2011). التفكير أساسياته وأنواعه تعليمه وتنمية مهاراته. ط 1. القاهرة: عالم الكتب .
- الشرقي، محمد راشد (2005). التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية جامعة البحرين، ٦ (٢) 89-١١٦
- الشيخ، رجاء الشيخ محمد، وأبو حجل، محمد مصطفى (2018). أثر الثقافة التنظيمية في الإبداع الإداري: بالتطبيق على شركة النيل للبترول للفترة من 2012 - 2017م [رسالة ماجستير، جامعة أم درمان الإسلامية، أم درمان]. دار المنظومة.
- صقر، ناصح حسين سالم. (2017). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ الصم وذوي صعوبات التعلم. العلوم التربوية، 25(14)، 154 – 206.
- الطائي، جعفر حسن جاسم (2012). الأسرة العربية وتحديات العصر الرقمي. مجلة الفتح، 1(51)، 275- 290 .
- عابدين، تهاني هاشم خليل (2022). تنمية التفكير الناقد للطفولة المبكرة كهدف عبر ثقافي للتربية المعاصرة. المجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة، (1)، 35 – 47.

عبد القادر، عبد القادر محمد (2006). أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات، كلية التربية، جامعة بنها، 127-215.

العنوم، عدنان يوسف، والجراح، عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق (2009). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية (ط 2) عمان: دار المسيرة.

فؤاد، هبة فؤاد (2018) برنامج تدريبي قائم على استقلالية التعليم لتنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المعلمين بشعبة علوم وأثره على آدائهم التدريسي. الجمعية المصرية للتربية العلمية 21(2).

القيسي، تيسير خليل بخيت (2006). أثر خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات. [أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد].

الكحلوت، ختام احمد، والأغا، عبد المعطي رمضان محمد (2013) مدى تضمن محتوى كتاب الجغرافيا للصف السادس الاساسي لمهارات التفكير الناقد، واكتساب الطلبة لها [رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية (غزة)، غزة]. دار المنظومة.

الكسبجي، فلسطين محمد احمد (2012). الجودة في التعليم عن بعد، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع .

كغراوي، عبد المؤمن (2009). أثر استخدام استراتيجية مقترحة للتدريس الاستقصائي في تدريس بعض القضايا التاريخية المعاصرة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المعلمين شعبة التاريخ بكلية التربية بالرساق (سلطنة عمان)، مجلة مستقبل التربية العربية، 15(55)، 271-307.

المالكي، حميد غضبان (2021) أثر إنموذج أيلتون في تنمية التفكير الناقد عند طلبة كلية التربية ابن رشد في منهج البحث العلمي. كلية الآداب، جامعة عين شمس، مج 49.

محمود، ولاء محمود عبد الله (2018). مقومات تنمية الموارد البشرية الاكاديمية لجامعة بنها في العصر الرقمي "الواقع وسناريوهات المستقبل" مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ، (90)، (2)، (2)، 89 .

الملكاوي، محمد صدوق محمد حسن (2019). مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية: دراسة ديموغرافية على معلمي التربية الفنية في مدينة عمان. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع: كلية الإمارات للعلوم التربوية 43، 345-356.

موسى، مبرك (2021). التفكير الناقد والممارسات التعليمية. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 10(2)، 159 – 174.

نصر، عثمان محمد محمد (2021). مهارات التفكير الناقد. المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية – دراسات وبحوث تطبيقية، 1(13) 131 – 147.

هنداوي، صفوت (2021). برنامج مقترح قائم على مدخل التعليم المتميز لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية. دراسة منشورة بكلية التربية، جامعة دمنهور. مصر.

وزارة التعليم (2020). كتاب الحاسب وتقنيات المعلومات، للصف الاول المتوسط، الفصل الدراسي الثاني، وزارة التعليم السعودية .

يوسف، محمد عبد الحميد (2007، مايو 2-3). برنامج مقترح لتدعيم دور المدرسة في تنمية قيم المواطنة لدى طلابها في عصر العولمة الثقافية، المؤتمر العلمي السنوي الثامن عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.

المراجع الأجنبية:

- Edward Arke , “Media Literacy and Critical Tinking: Is Tere a Connection” , PHD of Education , Duquesne University: School of Education 2005 , P. 21.
- Ennis ,R. H. (1987): A Taxonomy of Critical Thinking Disposition and Abilities. In J. B. Baron ,& Sternberg ,R.J. (ED.) , Teaching Thinking Skills: Theory and Practice. New York: W. H. Freeman.
- Anker ,Elizabeth S. ,and Rita Felski (eds.) 2017 , . Critique and Postcritique ,Durham and London: Duke University Press
- Lewis Vaughn , “Applying Critical Thinking to Modern Media” , Oxford University Press 2020 , . P.45.
- Ramer ,C. A. The Influence of the Jefferson- Centennial Practicum on the Self- Efficiency of Five Social Studies Student Teachers. DAI 59 , (9) , p: 3416-A1999
- Paul ,Richard. et al , (1989): Critical Thinking Hand Book. HighSchool Center Critical Thinking & Moral Critique Sonoma State University Rohnert California.
- Streib ,J. (1993). History and Analysis of Critical Thinking ,DA.I. 45(8).
- Demiral ,U. (2018). Examination of Critical Thinking Skills of Preservice Science Teachers: A Perspective of Social Constructivist Theory. Journal of Education and Learning 7 , (4) 179 , –190.
- OFISHER ,A. Critical thinking: An introduction ,Cambridge University Press ,United Kingdom ,2001 , 29p3.
- CALMORIN ,L. & CALMORIN ,M. Research methods and thesis writing 2 ,ed. ,Book Store , Philippines 400 ,2008 , .
- Ulla Carlsson , “Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the Digital Age” , UNESCO Chair on Freedom of Expression 2019 , P. 113.
- Kereluik ,K. ,Mishra ,P. ,Fahnoe ,C. ,& Terry ,L. (2013). What knowledge is of most worth: Teacher knowledge for 21st century learning? Journal of Digital Learning in Teacher Education 29 , (4) 127 , 140