مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة وعلاقته بجنسهم وتخصصهم

الدكتور
فاضل جبار جودة الربيعي
كلية التربية أبن الهيثم/ جامعة بغداد

مشكلة البحث:

يشهد العالم اليوم تغيرات وتحولات جذرية مهمة شملت ميادين الحياة: العلمية، والاقتصادية، الاجتماعية، والسياسية، وما نشهده من ثورة نوعية في الأجهزة الالكترونية وبخاصة أجهزة الاتصالات المختلفة(أجهزة استقبال للبث الفضائي المباشر، وشبكة المعلومات الانترنيت ...) التي يتلقى الفرد عبر هذه الوسائل الكم الهائل من المعلومات والمعارف، وينفذ من خلالها إلى الثقافات الأخرى حتى قيل إن العالم أصبح قرية صغيرة مفتوحة لكل من فيها ولكل من يطل عليها، مما يحتم على المؤسسات التربوية التعامل الايجابي مع هذه المعطيات الجديدة وتفاعلاتها وتعقيداتها، وهذا لن يتحقق إلأمن خلال القدرة على تقييم المعلومات، واصدار الأحكام الصحيحة، واتخاذ القرارات المناسبة، وهذا هو جوهر التفكيرر الناقد.

ولمس الباحث من خلال عملية التدريس في الكلية التربوية المفتوحة إن هناك بعض الصعوبات التي يواجها الطلبة في تأكيدهم لآرائهم المستقلة وترسيخها وصعوبات في إصدار الأحكام حول الموضوعات والمشكلات التي يواجهونها، وتعزز هذا الاستنتاج دراسة(الجنابي، ١٩٩٢، ص ١٢٣) ، ودراسة(العلواني ،١٩٩٩، ص٨) ، دراسة

((علي، ٢٠٠٤، ص١١٩) ، التي أكدت على أن هناك تبايناً ملحوظاً في قدرة الطلبة لهذا النوع المهم من التفكير .

وتشير الدراسات السابقة في هذا الصدد إلى أهمية دراسة التفكير الناقد ، وذلك لمساعدة الطلبة على استثمارقدراتهم العقلية عن طريق إتاحة الفرص الكافية لتفتح هذه القدرات ، ووضعها على الطريق الصحيح الذي ينبغي أن توجهه إليه ، إلا أن الدراسات في هذا المجال لم تحظ بالاهتمام الكافي والتطبيق الفعلي في مؤسساتنا التربوية ، وخاصة على مستوى الكلية التربوية المفتوحة، كونها تجربة جديدة ورائده في قطرنا ، وانطلاقاً من المفاهيم ولأفكار السابقة في أهمية التفكير الناقد لدى الطلبة ، إلا أن ما نلاحظه اليوم في مدارسنا وفي مراحلها المختلفة هو تركيزها في عملية التعليم على حفظ المعلومات وتلقينها للطلبة ، والاكتفاء بتلقي المواد الدراسية من الكتب المقررة وتقبلها كما هي ، وحشو أذهان الطلبة بقدر هائل من المعلومات والمعارف بقصد استظهارها وتذكرها عند أجراء الاختبارات بدلاً من منح الطالب قدراً كافياً من الاعتماد على ذاته في التعلم والتفاعل الإيجابي مع المواد الدراسية من خلال مهارات التفكير الناقد .

وهذا الأمر يعد مشكلة جوهرية تعكس في حقيقتها افتراضا أساسيا يتجلى في بعض مظاهر غياب استثمار القدرات العقلية التي أكدتها الأهداف التربوية في القطر لدى الطلبة بشكل عام ،والتفكير بأنماطه المختلفة ومنها التفكير الناقد بشكل خاص ، مما عزز اهتمام الباحث بهذا الموضوع .

وبناءاً على ما تقدم فأن مشكلة البحث الحالي تحاول الإجابة على الأسئلة التالية :

١. هل باستطاعة طلبة الكلية التربوية المفتوحة التعامل الإيجابي مع المشكلات من حيث إصدار الأحكام ، واتخاذ القرارات بشكل نقدي؟
٢. هل أن الطلبة الذكور يختلفون عن الطالبات في تفكيرهم الناقد ؟
٣. هل هناك فروق بين الطلبة في مستوى تفكيرهم الناقد حسب تخصصاتهم (علمي . إنساني) ؟

ثانيا: أهمية البحث :

أن الاهتمام بالتفكير بصورة عامة ، ومهارات التفكير الناقد بصورة خاصة أصبح غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدفا رئيسا تسعى المناهج لتحقيقه ، ويرجع هذا إلى أن التفكير الناقد يتكون من مجموعة من القدرات الفرعية ، وهذه القدرات هي التي تساعد الفرد على أن يصحح تفكيره بنفسه ، ويفكر تفكيراً عقلانياً، ويحلل ما يعرفه ويهضمه، ويسيطر عليه ، كما تمكنه من التفكير بمرونة وموضوعية ، وتجعله قادراً على إصدار الأحكام الناقدة ،إذ تتضمن قدرات التفكير الناقد كيف تسأل ؟ ، ومتى ؟ ، وما الأسئلة التي تطرحها ؟ ، وكيف تعلل ؟ ، ومتى ؟، وما طرق التعليل التي نستخدمها ؟ ، ذلك أن الفرد يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً ، إذا كان قادراً على فحص الخبرة وتقويم المعرفة والأفكار والحجج من اجل الوصول إلى أحكام متوازنة(الحموري والوهر ، ١٩٩٨ أ ، ص ١١٢) .

أن التفكير الناقد بوصفه أحد صور التفكير المهمة يساعد الفرد على التجرد من الميول والأهوال ، وتأثير الانفعالات والآراء الشائعة ، ويوفر الحصانة الكافية لدى الطلبة لتقويم ما يعرض عليهم من شائعات وأفكار ومحاولات التخريب الثقافي ، لاسيما أن مصادر المعلومات قد تعددت وتطورت أساليبها بطرائق تجعل الأفراد عامة والطلبة خاصة إلى مهارات

التفكير الناقد التي تمكنهم من تقويم ما يعرض عليهم ، وفحص كل ما يطرح عليهم من معلومات مسموعة أو مقروءة أو مرئية ، ومعرفة المقبول منها وغير المقبول ، وتمكنهم من التميز بين الأفكار المفيدة والأفكار المشوهة، وتساعدهم أيضاً على التمييز بين الحقيقة ووجهة النظر الشخصية وما هو مجرد دعاية (عبد الله، ١٩٩٩ ،ص٤) .

ان التفكير الناقد بصورة خاصة أصبح غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدفا رئيسا تسعى المناهج لتحقيقه، ويرجع هذا إلى أن التفكير الناقد يتكون من مجموعة من القدرات الفرعية ، وهذه القدرات هي التي تساعد الفرد على إن يصحح تفكيره بنفسه ، ويفكر تفكيراً عقلانيًا ويحلل ما يعرفه ويهضمه ، ويسيطر عليه ، كما تمكنه من التفكير بمرونة وموضوعية ، وتجعله قادراً على إصدار الأحكام الناقدة ، إذ تتضمن قدرات التفكير الناقد كيف تسأل ؟ ، ومتى ؟ ، وما الألسئلة التي تطرحها؟، وكيف تعلل ؟ ، ومتى ؟ ، وما طرق التعليل التي نستخدمها ؟ ، ذلك أن الفرد يستطيع أن يفكر تفكيرا ناقدا ، إغذا كان قادرا على فحص الخبرة وتقويم المعرفة والأفكار والحجج من اجل الوصول إلى أحكام متوازنة (الحموري والوهر ، ١٩٩٨ أ، ص ١١٢).

ويرى (علي ، ٢٠٠٤) أن التفكير الناقد ليس خيارا تربوياً فحسب، وانما ضرورة تربوية لاغنى عنها ، ويعزو ذلك الى جملة من العتبارات منها : أن معرفة مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه ، إذ إن التعلم في أساسه عملية تفكير ، وأن توضيف التفكير في التعلم يحول عملية أكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط

عقلي ، مما ينعكس على إتقان أفضل للمحتوى المعرفي وربط عناصره بيعضها ببعض (علي ، ٢٠٠٤ ص١) .

وستناداً إلى ما تم ذكره فأن أهمية البحث الحالي تحدد منالناحيتين النظرية والتطبيقية من خلال المبررات الآتية :

١. يعد محاولة علمية لموضوع مهم لم يسبق إن تناوله الباحثين في الكلية التربوية المفتوحة ، وبذلك يسهم في إضافة نوعية في مجال المعرفة العلمية ، متمثلة في معرفة مستوى التفكير الناقد لديهم ، خصوصاً أن الطلبة في هذه الكلية من مستويات عمرية مختلفة .
٢. يعد تغذية راجعة فيما يتعلق بمتخذي القرار والسؤولين في المؤسسات التربوية والتعليمية ، بما يقدمه لهم من معلومات عن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة لاتخاذ القرارات والتهيؤ في استحداث البرامج والاساليب الحديثة التي من شأنها أن تنمي هذا النوع من التفكير .يعد أستجابة علمية وتطبيقية لمتطلبات المرحلة التاريخية التي يمر بها العراق ، تلك التي تتطلب استحضار العقول الخلاقة وأستثمارها ، لتستطيع مواجهة تحديات العصر وأزماتها الحضارية .
٣. ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي الى:

١. التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة
٢.التعرف على الفروق بين التفكير الناقد ومتغير الجنس (ذكور . اناث).
٣. التعرف على الفروق بين التفكير الناقد ومتغير التخصص (علمي . أنساني) .

رابعاً : حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على معرفة التفكير الناقد لدى طلبة الكلية التربوية الفتوحة (طلاب . طالبات) في مركز محافظة بغداد ، وفي التخصصات (العلمية و الانسانية) .

خامساً: تحديد المصطلحات:

التفكير الناقد: يعرفه(١٩٣٣ dewey) بانه (التمهل في اعطاء الاحكام وتعليقها لحين التحقق من الآمر) يعرفه watson & 1964 (glasser) بانه (فحص المعتقدات والمقترحات بكفاءة وفاعلية في ضوء الشواهد التي تؤيدها والحقائق المتصلة بها ، بدلاًمن القفز الى النتائج) (watson & galsser 1964 10 p)

ويعرفه (sternberg 1986) بانه يشكل العمليت العقلية والاستراتيجية والتمثيلات التي يستخدمها الناس لحل المشكلات ووضع القرارات وتعلم مفاهيم جديدة)(sternberg 1986 54 p)

ويعرفه السيد (١٩٩٥) بانه (الفهم والاستدلال ، وتقويم الحجج ، وفهم الحدث في إطاره الصحيح مما يسمح بتخليصه مما لايرتبط به) (السيد ، ١٩٩٥ ، ص ٧٢)

ويعرفه غانم (١٩٩٥) بانه (نوع من التفكير يتم فيها إخضاع المعلومات التي لدى الفرد لعملية تحليل وفرز وتمحيص ، لمعرفة مدى ملاءمتها لما لديه من المعلومات أخرى تأكد صدقها وثباتها ، وذلك بغرض التمييز بين الافكار السليمة والخاطئة) (غانم ، ١٩٩٥ ، ص ٢٩)

ويعرفه قطامي وقطامي (٢٠٠٠) بانه (قدرة الفرد الذاتية في التعامل مع ما يعطي إليه أو يطلب منه أداؤه ، حيث أنه لايصل كل ما

يعطي إليه كمسلمات ، بل عليه أن ينظر فيه ويكون له رأي شخصي مستندعلى إثباتات ذاتية مقنعة بقبول أو رفض هذا الآمر) (قطامي وقطامي ، ٢٠٠٠، ص ٤٠٤)

ويعرفه علي (٢٠٠٤) بانه (عملية عقلية تعتمد على استخدام قواعد الاستدلال المنطقي ، يهدف الى إصدار الأحكام السليمة ، واتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الأدلة والحجج القدممة) (علي، ٢٠٠٤ ، ص ٨) ويعتمد البحث الحالي تعريف علي ٢٠٠٤ للتفكير الناقد تعريفاً نظرياً لكونه : * يعطي معنى شمولي ونفسي للتفكير الناقد بوصفه له بأنه عملية عقلية . * يمييز بين الاستدلال كحل للمشكلة فقط ، وبين الاستدلال المنطقي الذي يهدف إلى إصدار الاحكام ، واتخاذ القرارات بعد حل المشكلة ، وهو جوهر التفكير الناقد . ويعرف البحث الحالي التفكير الناقد اجرائياً : بأنه (عملية عقلية يقوم بها الطالب من خلال استخدام الاستدلال المنطقي ، ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها عند استجابته على فقرات اختبار التفكير الناقد المستخدم في البحث الحالي)

٢ . تعريف الكلية التربوية المفتوحة: (الكلية تعتمد نظام التعليم عن بعد وهي صيغة تربوية حديثة يعتمد التعلم فيها على جهد المتعلم أكثر ممايعتمد على جهد المعلم وبذللك يتخطى رتابة العرض الذي يتميز به التعلم التقليدي ولا يعيق البعد بين المعلم والمتعلم من ايصال المعلومات الى المتعلم عبر قنوات مختلفة منها ، الكتاب المنهجي ، الوسائل السمعية والبصرية ، وللقاءات التشاورية الدورية ، الشبكة الدولية للمعلومات الأنترنت

الإطار النظري :

أولا : التفكير الناقد

مفهوم التفكير الناقد :

وردت كلمة (نقد) الشيء نقداً في (معاجم اللغة العربية) بمعنى : نقره ليختبره أو ليميز جيده عن رديئه ، ونقد الدراهم والدنانير نقداً وتنقاداً: ميز جيدها من رديئها ، ويقال : نقد النثر ونقد الشعر : أظهر فيها من عيب أو حسن ، وناقده : ناقشه في الأمر (أنيس ، ١٩٨٧، ص٩٤٤) ٠

طبيعة التفكير الناقد :

لمعرفة طبيعة التفكير الناقد ومهاراته ارتأى الباحث عرض إسهامات الباحثين والمنظرين في هذا المجال وكالآتي :

١. روبرت أينس (Robert Ennis) :

يرى (Ennis) أن التفكير الناقد هو ذلك النوع من التفكير الذي يتناول ما يجب اعتقاده أو عمله في موقف أو حادث ما ، ويتسم بسمتين أساسيتين أولاهما : أنه تفكير عقلي بمعنى أنه يؤدي إلى استنتاجات وقرارات سليمة مبررة أو مؤيدة بطريقة مقبولة ، وثانيتهما أنه تفكير متأمل يظهر فيه وعي تام لخطوات التفكير التي تم التوصل بها إلى الاستنتاجات والقرارات ، وتتطلب القرارات حول ما يجب اعتقاده أو عمله نوعين من الحكم على الأقل ، يرتبط الأول بمقبولية الأسس التي يقوم عليها ذلك الاعتقاد ، بينما يتعلق الثاني بالاستدلال من الأسس المقبولة إلى الاعتقاد الذي يجب الأخذ به ، وهذان النوعان من الحكم يوفران أساسا لتحديد النزعات والقدرات التي تشكل التفكير الناقد (Ennis,1985,p.45) ٠

وحدد (Ennis) الذي يعد أحد قادة حركة التفكير الناقد اثنتي عشر مهارة للتفكير الناقد ، نوردها متبوعة بتساؤلات تساعد في نقد الفكرة وتحليلها :

المهارة	التساؤل الذي يساعد في نقد الفكرة
١. فهم معنى العبارة ٠	هل العبارة ذات معنى ؟
٢. الحكم بوجود غموض في الاستدلال٠	هل هي واضحة ؟
٣. الحكم فيما إذا كانت العبارة متناقضة ٠	هل فيها ثبات ؟
٤. الحكم فيما إذا كانت النتيجة تتبع بالضرورة ٠	هل هي منطقية ؟
٥. الحكم فيما إذا كانت العبارة محددة بوضوح ٠	هل هي دقيقة ؟
٦. الحكم فيما إذا كانت العبارة تطبق مبدئيا ٠	هل تتبع قانون معين ؟
٧. الحكم فيما إذا كانت المشاهدة موثوقة ٠	هل هي دقيقة ؟
٨. الحكم فيما إذا كانت النتيجة مبررة بقدر كاف٠	هل هي مبررة ؟
٩. الحكم فيما إذا كانت المشكلة معرفة ٠	هل هي مرتبطة ؟
١٠الحكم فيما إذا كان الشيء عبارة عن افتراض.	هل هو مضمونة ؟
١١. الحكم فيما إذا كانت التعريف محددا بدقة ٠	هل هي محددة بدقة ؟
١٢. الحكم فيما إذا كانت العبارة نصا مقبولاً ٠	هل هي حقيقية ؟

(الحارثي ، ١٩٩٩ ص ٨٦) ٠

أن عملية التفكير الناقد من وجهة نظر (Ennis) تمر في ثلاث مراحل هي :

١- مرحلة التعريف والتوضيح : وتشمل القدرة على تحديد المشكلة والأسباب وصياغة الأسئلة المناسبة لموقف ما ، والقدرة على تحديد الافتراضات والاستنتاجات .

٢- مرحلة الحكم على المعلومات : وتتضمن القدرة على تحديد مصداقية الملاحظات ، وتحديد المعلومات الأساسية المتعلقة بالموضوع ، والتمييز بينها وبين المعلومات الأقل ارتباطا به ٠

٣- مرحلة الاستنتاج : وتتضمن القدرة على حل المشكلة ، والتنبؤ بالنتائج المحتملة والحكم على نوعية النتائج الاستقرائية وعلى صدق الاستدلالات (الحموري والوهر،١٩٩٨ب،ص ١١٣) .

٢- باير (Beyer) :

يعتقد (Beyer) ان حل المشكلات واتخاذ القرارات اشمل من التفكير الناقد ، فهما استراتيجيتان تفكيريتان تتكون كل منهما من مجموعة من العمليات التي يتبعها الفرد بشكل متسلسل ، أما التفكير الناقد فهو تجمع من العمليات التي تستعمل منفردة أو مجتمعة أو بأي تنظيم ، لكنه اكثر تعقيدا من مهارات التفكير الأساسية ، فالتفكير الناقد ليس مرادفا لصنع القرار أو حل المشكلة نظرا لكونه يبدأ بإدعاء أو نتيجة معينة ويسال عن مدى صدقها أو جدارتها أو أهميتها أو دقتها ، كما يتضمن نزعات وطرقا تدعم حكمه (الحموري والوهر،١٩٩٨أ،ص١٤٦) .

وحدد (Beyer) مهارات التفكير الناقد كآلاتي :

١ـ التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الادعاء أو المزاعم الذاتية أو القيمية ٠

٢ . التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وذلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به ٠

٣ . تحديد مصداقية المعلومات ٠

٤ . تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية ٠

٥ . التعرف على الادعاءات أو البراهين والحجج الغامضة ٠
٦ . الترف على الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص ٠
٧ . تحري التحيز أو التحامل ٠
٨ . التعرف على المغالطات المنطقية ٠
٩. التعرف على اوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أوالوقائع ٠
١٠. تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء (القيسي ، ٢٠٠٠،ص٨١)٠

٣. بلوم (Bloom) :

صنف (Bloom) مستويات التفكير الإنساني إلى ستة مستويات هي : المعرفة ، وافهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ٠ والملفت للنظر ان التفكير الناقد لا يمكن أن ينطلق إذا لم يسبقه (تحليل) دقيق للموقف المراد نقده ، كما أن إبداء الرأي المؤيد أو المعارض للموقف المحلل هو (تقويم) ، من هنا نجد أن التفكير الناقد هو من مستويات التفكير العليا ويحتل المستويين الرابع والسادس من مستويات (بلوم) ، لذا يلزم كمقدمة للتدريب على التفكير الناقد أن يتم التدريب على المهارتين الجزئيتين الرئيسيتين من مهارات التفكير الناقد وهما التحليل والتقويم ٠

فمهارة التحليل : تعرف هذه المهارة في مجال التحليل المادي على إنها تجزئة الكل إلى مكوناته ، أما في مجال التحليل النوعي : فتعني هذه المهارة : قيمة ووظيفة وعلاقة كل مكون بالنسبة لغيره من المكونات ، أو بالنسبة للكل الذي ينتمي إليه ، وكذلك اوجه الشبه والاختلاف بينها جميعا٠ ومثال على ذلك تحليل الدراجة ، من الناحية المادية مكونات الدراجة هي : المقود ، والمقعد ، والعجلتان ، أما من الناحية النوعية ، فاستخدام الدراجة

يؤدي إلى توفير الطاقة ، وحماية البيئة من التلوث ، وتحقيق استقلالية الفرد ٠

أما مهارة التقويم : فتعرف هذه المهارة بأنها القدرة على إصدار حكم على فرد أو حدث أو ظاهرة استنادا إلى معايير قائمة على القياس أو الوصف ٠ ومثال على ذلك تقويم أداء راكب الدراجة ، فأذا قطع مسافة ما في زمن ما بما يتلاءم مع هدف ما يقال أن راكب الدراجة ماهر وهنا يستند التقويم إلى معايير قياسية ٠ أما إذا تحرك بها في خط مستقيم وراعى قواعد المرور وهنا أيضا نقول أن راكب الدراجة ماهر ولكن التقويم يستند إلى معايير وصفية ، فالدقة في التحليل كميا ونوعيا ، والاستناد لمعايير التقويم القائمة على القياس والوصف هي أمور ضرورية للحكم على فعالية التفكير الناقد (www.angelfire.com) ٠

وبناءا على ما تقدم يرى (بلوم) أن التفكير الناقد عبارة عن رديف لمفهوم (التقويم) وهو أعلى مراتب المجال الفكري التي أطلق عليها الأهداف المعرفية للتربية ، وفيما يلي توصيفا موجزا للمستويات الستة لمهارات التفكير الناقد في المجال الفكري حسب تصنيف (بلوم) :

المهارة	العمليات الفكرية
٠١.المعرفة ٠٢.الفهم ٠٣.التطبيق ٠٤.التحليل ٠٥.التركيب ٠٦.التقويم	قل ما تعرفه ، ماذا تتذكر ، صف ، عرف ، اذكر ، ماذا ، متى ، أين ، ماهو ؟ صف مستخدما عباراتك الشخصية ، قل كيف تشعر حول ، فسر ، قارن ، اربط ؟ كيف يمكن أن تستخدمها ؟ إلى أين تؤدي ؟ طبق ما تعرفه ؟ استخدمها لحل مشكلة ؟ وضح عمليا ؟ ماهي أجزاء ٠٠٠ ماهو النظام ٠٠٠ ماهي الأسباب ٠٠٠ ماهي المشكلات ٠٠٠ ماهي الحلول ٠٠٠ وماهي المترتبات ٠٠٠ ؟ كيف يمكن أن تكون مختلفة ؟ كيف ٠٠٠ ماذا هو ٠٠٠ ؟ افترضه ٠٠٠ طور ٠٠٠صمم بطريقتك الخاصة ؟ كيف تحكم على ٠٠٠ هل هي ناجحة ٠٠٠ هل ستعمل ٠٠٠ ماذا تفضل ٠٠٠؟

(الحارثي ، ١٩٩٩،ص٨٧) ٠

٤. جيلفورد (Guilford) :

يرى (Guilford) أن التفكير الناقد عملية تقويمية (Evaluative) يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير ، فهي في هذا المعنى تعد خاتمة لعمليات الذاكرة والمعرفة والفهم والاستنتاج ، كما أن التفكير الناقد بوصفه عملية تقويمية تحدد خاصية انه : عملية معيارية (Standardized) أو عملية تتم في ضوء محكات (Criteria) معينة.

كما وجد (Guilford) ملائمة التقسيم الثنائي الذي وضعه (Bloom) للتمييز بين التقويم في ضوء المحكات الداخلية (Internal Criteria) والتقويم بالرجوع إلى المحكات الخارجية (External Criteria) ، وقد أضاف أبوحطب إلى هذا التصنيف تصنيفا فرعيا لكل من هذين المحكين ، فالمحكات الداخلية قد تكون من نوع :

١ . محك التطابق (Identity) : يتمثل في الحكم على مدى التطابق بين وحدات المعلومات ٠

٢ . محك الضرورة المنطقية (Logical Necessity) : يتمثل في مدى الاتساق الداخلي بين المقدمات والنتائج ، أو بين البيانات والاستنتاجات ٠

والمحكات الخارجية قد تكون من نوع :

١. الاتفاق (Consensus) : يتمثل في مدى اتساق البيانات مع مطالب الجماعة ، أو خبرة المفحوص السابقة ، أو المطالب الزرائعية ٠

٢ـ النوع التجريبي (Empirical): وتتضمن القدرات التقويمية (الناقدة) مختلف أنواع النشاط العقلي الذي يهدف إلى التحقق من المعلومات ونتائجها

والكشـف عـن مـدى صـحتها وذلـك بمقارنتهـا بمحـك معـين (ابوحطـب، ١٩٧٨،ص٢٦٨) ٠

٥. ريتشارد باول (Richard Paul) :

يـرى (Paul) انـه ينبغـي أن نعـرف أن هنـاك مـيلا طبيعيـا لـدى الأفراد لأخذ قيمهم ونظرتهم عن الآخرين بالحسبان ، وينبغي علينا أن نعمل باستمرار من أجل التغلب على هذا الميل ٠كما ويميز (Paul) بين المعنـى الضـعيف (Poor Meaning) والمعنـى الإبـداعي (Creative Meaning) للتفكيـر الناقـد ، إذ أن الأفـراد الـذين يسـتخدمون قـدراتهم فـي التحليل والمحاورة ويهدفون من وراء ذلك مهاجمة أو تقليل أهمية أولئك الذين لا يتفقون معهم في الرأي ، فهم بذلك يمارسون (المعنى الضعيف) للتفكير الناقد ٠ أمـا (المعنـى الإبـداعي) للتفكيـر الناقد فهـو الـذي يحـرر الفـرد مـن حـالات العجـز مـن إدراك وجهـات نظـر الآخـرين ، ووضـع فرضـياته لفحـص قوي لاراء المعارضة لاراءه (Paul,1984,p.3) ٠

لذلك يعتقد (Paul) أن التمييز بين التفكير الناقد والتفكير الإبداعي أمر مستحيل ذلك أن أنواع التفكير الجيد تتضمن مميزات متشابهة من حيث أن كليهما نوعي ويتسم بالجدة ، وان الفرق بينهما ليس نوعيا بل في الدرجة والتركيز ، وعليه فمن المفضل أن تعمل البرامج والمواد الدراسية والممارسات التربويـة عامـة علـى ترسـيخ الفهـم بـان التفكيـر الإبـداعي العـالي يكـون فـي الغالب ناقدا عاليا والعكس صحيح (www arab math . net).

وقد قسم (Paul) المفكرين إلـى ثلاثـة أقسـام هـي : المفكـر الناقـد ، والمفكر الأنـاني ، والمفكر غير الناقد ٠ فالمفكر الناقد : فهو إنسان منطقي غير متحيز يتمتع بمهارات تفكير عالية ٠ أما المفكر الأناني فهو الشخص

الذي يتبع مسارا ضعيفا في التفكير ، يتمركز حول ذاته ، ويركز على تحقيق مصالحه الشخصية خلال التلاعب بأفكار الآخرين والسيطرة على عواطفهم ٠ أما المفكر غير الناقد : فهو الشخص الذي لديه مهارات ضعيفة ويسهل علـــى الآخـــرين خداعـــه والتلاعـــب بـــه والســـيطرة عليـــه (الحارثي ، ١٩٩٩ ، ص٩١) ٠

ويعتقد (Paul) أن قدرات التفكير الناقد نمائية (تنمو بتقدم العمر) وهي تبدأ في الظهور لدى الطلبة في عمر (١١ . ١٢) سنة ولا تستقر إلا في سن الخامسة عشرة ، ثم تتزايد إلى سن الرشد حتى تصبح شبه ثابتة (الحموري والوهر، ١٩٩٨ب، ص١١٥) ٠

٦. بياجيه (Piaget)

على الرغم من انه لم يستخدم كلمة (ناقد) في نظريته (الارتقاء المعرفي) ، إلا أن هناك تشابهاً واضحاً بين تصنيفه للتفكير المجرد (مرحلة العمليات الشكلية الصورية Formal Operational Stage) وبين ما نعرفه عن التفكير الناقد ، أي القدرة على تكوين التعميمات ، والتمتع باستخدام الاحتمالات الجديدة ، ونبذ الأحكام المسبقة على الأمور (مايرز ، ١٩٩٣، ص٣٤)٠

ويؤكد (Piaget) أن الأفراد من أعمار (١٢ـ ١٥) سنة في مرحلة العمليات الشكلية أو التجريدية تستطيع التعامل مع عمليات التفكير المجرد والمنطقي ، وتستطيع أن تكتشف المبادئ أو القواعد العامة من خلال الوقائع والأحداث النوعية ، وأن العمليات الشكلية (التجريدية) تمر بمرحلتين أولهما : استخدام المراهق التفكير الاستدلالي الاستنباطي

(Deductive Reasoning) فـي حـل المشـكلات ، وثانيهمـا : اسـتخدام التفكير الاستدلالي الاستقرائي (Inductive Reasoning) ، أي يستطيع استنتاج العـام مـن الخـاص والعلـة مـن المعلـول ، وتعـد المرحلـة الثانيـة مـن المراحـل المتطـورة والراقيـة فـي النمـو المعرفـي وقـد يصـل إليهـا الفـرد خـلال مرحلة النضج (عبد الرحيم ، ١٩٨٦، ص١١٩) ٠

ويستطيع المراهق في مرحلة العمليات الشكلية أن يستخدم النظريات في حل الكثير من المسائل بطريقة متكاملة كما يمكنه تطبيق العديد من العمليات في حل مسألة واحدة ، ويكون قادرا على تنظيم المعلومات والتفسير العلمي وتوليد الفرضيات ، وان يتعامل مع منطوق مسألة ما بمعزل عن محتواها فهو يعرف أن الاستنتاجات المشتقة منطقيا مستقلة تماما عن الحقيقة الواقعية (واردزورث ، ١٩٩٠، ص٩٧) ٠

ويرى (Piaget) أن الاستدلال المنطقي يتضمن عددا من العمليات العقليـة (Mental Processes) وهـي : المقارنـة (Comparing) ، والتصنيف(Classifying) ، والتنظيم (Systematization) ، والتجريد (Abstraction) ، والتعمـــيم (Generalization) ، والتحليـــل(Analysis) ، والتركيـــــب (Synthesis) ، والاســـــتدلال (Reasoning) ، والاســـــتنباط (Deduction) ، والاســـــتقراء (Induction) ، ويساعد الاستدلال المنطقي الأفراد على وضع خطط افضل فيما يتعلق بمهنته ودراسته ، ويجعل حياته اكثر سهولة ، عن طريق الوصول إلى افضل الحلول لمشكلاته (قطامي ، ١٩٩٠، ص٥١٤) ٠

والاستدلال عموما قدرة تفكيرية تضم الحقائق أو المعلومات بطريقة منتظمة أو معالجتها بحيث تؤدي إلى استنتاج أو قرار أو حل مشكلة ، أما

الاستدلال المنطقي فهو القدرة على التفكير تستند إلى قواعد واستراتيجيات معينة تهدف إلى توليد معرفة جديدة عن طريق الاستنباط أو الاستقراء وتؤدي إلى حل المشكلة واتخاذ القرار ٠ كما أن الاستدلال المنطقي نوع من أنواع المحاكمة العقلية (إصدار حكم) ، أي إقامة علاقة بين حدثين أو ظاهرتين أو مفهومين أحدهما معروف والآخر مجهول ، أي بين (النتيجة والمقدمات) ، ويستند في جوهره إلى الطبيعة المجردة للعمليات العقلية (السلوم ، ٢٠٠١، ص ٩) ٠

وفي ضوء ما تم ذكره فأن منظور (Piaget) يعد اكثر شمولاً ومنطقيةً في فهم طبيعة التفكير الناقد ، كونه يعتمد في تفسيره على آلية إجراء العمليات العقلية من جهة ، والمرحلة التي يتمكن الفرد من خلالها إجراء هذه العمليات من جهة ثانية ، لذا فأن البحث الحالي يتبنى هذه النظرية في تفسير طبيعة التفكير الناقد ٠

خصائص المفكر الناقد :

أورد (Harnadek ١٩٧٦) وصفا للشخص الذي يفكر تفكيرا ناقدا بما يأتي :

١ . منفتح على الأفكار الجديدة ٠

٢ . لا يجادل في أمر عندما لا يعرف شيئا عنه ٠

٣ . يعرف متى يحتاج إلى معلومات اكثر حول شئ ما ٠

٤ . يعرف الفرق بين نتيجة (ربما تكون صحيحة) ونتيجة (لابد أن تكون صحيحة).

٥ . يعرف بان لدى الناس أفكارا مختلفة حول معاني المفردات ٠

٦ . يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور ٠

٧ . يتساءل عن أي شئ يبدو غير معقول أو غير مفهوم له ٠

٨ . يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي ٠

٩ . يحاول بناء مفرداته اللغوية بحيث يكون قادرا على فهم ما يقوله الآخرون، وعلى نقل أفكاره بوضوح ٠

١٠ . يتخذ موقفا أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة واسباب كافية لذلك ٠

١١ . يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية ٠

١٢ . يبحث عن الأسباب والبدائل ٠

١٣ . يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة ٠

١٤ . يستخدم مصادر علمية موثوقة ويشير إليها ٠

١٥ . يعرف المشكلة بوضوح (www. Critical thinking .com) .

ويمكن أن نوضح العوامل التي تسهل عملية التفكير الناقد والعوامل التي تعيقه بمايلي :

١ . العوامل التي تسهل عملية التفكير الناقد ٠

أ . القدرة على الاستلال المنطقي ٠

ب . القدرة على تقييم الحجج والأدلة ٠

ج . القدرة على التعرف على الافتراضات ٠

٢ . العوامل التي تعيق التفكير الناقد فهي :

أ . التسع في إصدار الأحكام ٠

ب . التعصب ٠

ج . الميول الشخصية والتحيز ٠

د . الاعتقاد في الخرافات ٠

هـ مسايرة الاتجاهات الشائعة دون تدبر ٠

و . التفكير الجامد (كفافي ، ١٩٨٣،ص٢٢٢) ٠

ثانياً : الدراسات السابقة:

١ . دراسة (كفافي ١٩٨٣)

(معوقات التفكير النقدي ،العلاقة بين التفكير النقدي وبين المتغيرات السيكولوجية)٠

استهدفت الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي :

هـــل للمتغيـــرات الجزميـــة (Dogmatism) والتصـــلب (Rigidity) والمســـايرة (Conformity) والتفكيـــر الخرافـــي (Superstitious thinking) علاقة بالتفكير الناقد ؟ وقد افترض الباحث أن هذه المتغيرات تعوق التفكير الناقد ٠

تألفت عينة الدراسة من (١٥٦) طالباً وطالبة في السنة الرابعة في كلية التربية جامعة الفيوم ، وقسم علم النفس في كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر (فرع البنات)٠

واستخدم الباحث الأدوات الآتية لقياس متغيرات البحث :

١ . اختبار واطسون جلاسر للتفكير الناقد (الصورة العربية)٠

٢ . مقياس روكيتش للاجماطيقية (١٩٧٢)٠

٣ . مقياس سانفورد . كون لقياس التصلب (١٩٥٢)٠

٤ . مقياس المسؤولية المأخوذة من مقياس الإرشاد النفسي (١٩٥٩)٠

٥ . مقياس الاتجاهات نحو المعتقدات الشائعة (١٩٦٢)٠

وبعد استخدام الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١ــ وجـــود علاقـــة ســـالبة بـــين التفكيـــر الناقـــد والتصـــلب عنـــد مســـتوى دلالة(٠١و٠)٠

٢ . وجود علاقة سالبة بين التفكير الناقد والجزمية عند مستوى دلالة (٠١و٠) ٠

٣. لم تظهر الدراسة علاقة ذات دلالة بين التفكير الناقد والمسايرة ٠

٤. وجود علاقة ارتباط بين التفكير الناقد والتفكير الخرافي ، وقد أوعز الباحث ذلك إلى احتمالية أخطاء القياس أو في اختبار الأدوات نفسها (كفافي ،١٩٨٣، ص ٢١٩.٢٣٦) ٠

٢ . دراسة (محمود ١٩٨٨)

(دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة)٠

استهدفت الدراسة التحقق من صحة الفروض الآتية :

١ـ وجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات الطلبة في اختبار التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات ٠

٢ـ وجود فروق دالة إحصائيا بين ذوي القدرة العليا في التفكير الناقد وذوي القدرة المنخفضة في مفهوم الذات ولصالح ذوي القدرة العليا.

٣ـ وجود فروق دالة إحصائيا على وفق متغير التخصص والجنس في متغيرات الدراسة الثلاثة ومنها التفكير الناقد ٠

وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية جامعة قناة السويس ، وقد شملت العينة تخصصات علمية وإنسانية ٠

وقد استخدم الباحث الأدوات المناسبة لقياس متغيرات بحثه وهي :

١. استبيان مستوى التطلع (من إعداد الباحث)٠

٢. (Tenesse Self Concept Scale) لقياس مفهوم الذات ٠

٣. (Cornell Critical thinking test) لقياس التفكير الناقد ٠

وبعد استخدام معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي توصلت الدراسة إلى الأتي :

١. وجود ارتباط قوي وموجب بين مستوى التطلع والمفهوم الإيجابي للذات والتفكير الناقد ٠

٢. أن طلبة الأقسام العلمية أعلى تطلعا وقدرة على التفكير الناقد من طلبة الأقسام الإنسانية ، فيما لم تظهر الدراسة فروقا ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في متغيرات البحث الثلاث(محمود، ١٩٨٨، ص ٢٣٦ .٢٦٠) ٠

٣ . دراسة الجنابي ١٩٩٢

(التفكير الناقد لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقته بأساليبهم المعرفية)٠

استهدفت الدراسة إلى :

١. أيجاد العلاقة بين التفكير الناقد وبعض الأساليب المعرفية الآتية :

أ . الاستقلال . الاعتماد على المجال الادراكي ٠

ب . التصلب . المرونة ٠

ج . التأمل . الاندفاع ٠

٢ . التعرف على إمكانية التنبؤ بالتفكير الناقد بالاعتماد على الأساليب المعرفية بصورة منفردة ومجتمعة ٠

٣ . أيجاد معنوية الفروق في القدرة على التفكير الناقد في ضوء المتغيرين الآتيين :

أ . الجنس (طلاب وطالبات) ٠

ب . التخصص (طلبة الكليات العلمية والإنسانية) ٠

وتكونت العينة من (٢٤٠) طالباً وطالبة من (٨) كليات ، وبواقع (٤) كليات علمية و(٤) كليات إنسانية ، وتم اختيارهم بالتساوي لكل كلية وعلى وفق متغيري التخصص والجنس وتكونت أدوات الدراسة من اختبار (الأشكال المتضمنة) لقياس الأسلوب المعرفي (الاستقلال . الاعتماد على المجال الادراكي) الذي أعده (Witken)، ومقياس الكبيسي ١٩٨٩ لقياس الأسلوب المعرفي (التصلب . المرونة) ، فضلاً عن بناء اختبارين أحدهما لقياس التفكير الناقد ، والثاني لقياس الأسلوب المعرفي (التأملي . الاندفاعي) ٠

وبعد استخدام معامل ارتباط (Pearson) والتحليل الانحداري البسيط ، والمتعدد والتدريجي ، وتحليل التباين ، والاختبار التائي توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١ـ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والأساليب المعرفية الثلاث ٠وان الطلبة ذوي القدرة المرتفعة في التفكير الناقد اكثر استقلالية عن المجال ومرونة وتأملاً ، من ذوي القدرة المنخفضة في التفكير الناقد ٠

٢ـ إمكانية التنبؤ بمستوى الطلبة في التفكير الناقد باستخدام الأساليب المعرفية مجتمعة ومنفردة٠

٣ـ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التفكير الناقد بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية لصالح طلبة الكليات العلمية ، فيما لم تجد الدراسة فروقاً في التفكير الناقد بين الطلاب والطالبات (الجنابي، ١٩٩٢، ص د . هـ) ٠

٤. دراسة الحموري والوهر ١٩٩٨أ

(قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة الهاشمية على التفكير الناقد وعلاقتها بفرع دراسة الطالب في المرحلة الثانوية ومستوى تحصيله في الثانوية العامة)٠

استهدفت الدراسة تحديد قدرة الطلبة على التفكير الناقد ، والتعرف على أثر كل من فرع الدراسة في المرحلة الثانوية ،ومستوى التحصيل في الثانوية العامة والتفاعل بينهما على هذه القدرة من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

١. ما قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة على التفكير الناقد ؟
٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة على التفكير الناقد تعزى لتفاعل عاملي فرع الدراسة في المرحلة الثانوية ومستوى التحصيل في امتحان الثانوية العامة ؟
٣. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة على التفكير الناقد تعزى لفرع دراستهم في المرحلة الثانوية ؟
٤. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة على التفكير الناقد تعزى لمستوى تحصيلهم في امتحان الثانوية العامة ؟

تكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا من كليات الجامعة الثلاث(العلوم والآداب ، الاقتصاد والعلوم الإدارية ، العلوم التربوية) ٠

وكانت أداة الدراسة صيغة معدله من اختبار (واطسون . جلاسر) للتفكير الناقد مكونة من(٦٠) فقرة توزعت بالتساوي على أبعاد التفكير الناقد الخمسة : (الاستنتاج ، تحديد الافتراضات أو المسلمات ، الاستنباط، التفسير، تقويم الحجج) وتم استخراج الصدق الظاهري بعرض الاختبار على

مجموعة من المحكمين ، وثباته بطريقتين هما (الاتساق الداخلي ، والتجزئة النصفية)٠ وبعد استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) أظهرت النتائج ما يأتي :

١. أن قدرة الطلبة في جميع الاختبارات الفرعية اكثر من ٥٠% ماعدا اختبار الاستنتاج ٠

٢ـ لم تكشف النتائج عن وجود اثر لفرع الدراسة في المرحلة الثانوية أو لمستوى التحصيل في امتحان الثانوية العامة أو لتفاعلهما على القدرة على التفكير الناقد(الحموري والوهر، ١٩٩٨أ ، ص ١٥٨.١٤٥)٠

الدراسات الاجنبية :

٥-دراسة (forisha & thiel 1984)

(العلاقة بين العوامل والمتغيرات الشخصية والقدرة على التفكير الناقد لدى الطلبة المتخرجين في علم النفس) أستهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد ومجموعة من المتغيرات وهي العوامل الشخصيةوالاساليب المعرفية

وتألفت عينة الدراسة من (١٣٠) طالباً وطالبة من المتخرجين في علم النفس التربوي في الولايات المتحدة الامريكية . وأستخدمة في الدراسة المقاييس والاختبارات الآتية :-

*rotter scahe of locus of contro l لقياس مركز الضبط

*group empedded figures test لقياس الاسلوب المعرفي

- rokeachs dogmatism scahle لقياس الجمود الذهني
- cornell critical thinking test لقياس التفكيرالناقد
- وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :-

١. وجود علاقة موجبة دالة احصائياًبين القدرة الناقد والعوامل مجتمعة
٢. وجود علاقة موجبة بين الاستقلال عن المجال الادراكي والتفكير الناقد على التفكير
٣. وجود علاقة سالبة بين القدرة على التفكير الناقد والمستوى المرتفع من الجزمية في الرأي (forisha& thiel 1984 1984 p 33)

٦ – دراسة (anderson 1988)

(العلاقة بين الحكم الخلقي والتفكير الناقد والجنس لدى طلبة الكلية) استهدفت الدراسة التحقق من الاتي : – ١. الكشف عن وجود علاقة بين القدرة على التفكير الناقد والحكم الخلقي ٢. اختبار الفروق المعنوية في التفكير الناقد ةالحكم الخلقي في ضوء متغييري الجنس والتخصص الدراسي . وتألفت عينة البحث من (٣٠٢) طلباً وطلبة من طلبة الجامعة في الولايات المتحدة الامريكية . أما ادوات الدراسة فتكونت من :
١. اختبار (واطسون جلاسر W & G) للتفكير الناقد
٢. (Defining Issues Rest) . وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية:–
١. وجود علاقة بين التفكير الناقد والحكم الخلقي لدى الاناث ، بينما لم تتوصل الدراسة الى هذه العلاقة بين التفكير الناقد والحكم الخلقي لدى الذكور .
٢. لم تظهر فروق ذات دلالة بين الطلاب والطالبات في كل من التفكير الناقد والحكم الخلقي (Anderson, 1988, p .2151 A).

استعراض الدراسات السابقة :

إن أهم المؤشرات التي يمكن استخلاصها من هذه الدراسات ما يأتي :

١- معظم الدراسات السابقة في المجموعة الأولى دراسات ارتباطية ، تناولت علاقة التفكير الناقد بالمتغيرات الأخرى ، ويمكن تقسيم هذه المتغيرات على قسمين ، القسم الأول من هذه المتغيرات معرفية كالذكاء والتفكير الخرافي والأساليب المعرفية والحكم الخلقي كدراسة(كفافي ١٩٨٣) التي تناولت علاقة التفكير الناقد بالأساليب المعرفية (الجزمية. التصلب) والتفكير الخرافي) ، (دراسة الجنابي ١٩٩٢) التي تناولت علاقة التفكير الناقد بالأساليب المعرفية (الاعتماد . الاستقلال عن المجال الادراكي ، التأمل . الاندفاع) ٠اما القسم الثاني من هذه الدراسات تناولت علاقة التفكير الناقد بالمتغيرات الشخصية والتحصيلية كدراسة محمود ١٩٨٨ التي تناولت علاقة التفكير الناقد بمفهوم الذات ومستوى التطلع) ، ودراسة (الحموري والوهر ١٩٩٨أ) التي تناولت علاقة التفكير الناقد بفرع الدراسة ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما

٢- أجريت الدراسات السابقة على عينات مختلفة ٠ معظم دراسات المجموعة الأولى طبقت على طلبة الجامعات كدراسة (كفافي ١٩٨٣)، ودراسة(forisha,1984) ، ودراسة (Anderson, 1988) ودراسة (الحموري والوهر ١٩٩٨أ) ، ودراسة (الجنابي ١٩٩٢) ٠

٣- استخدمت اغلب الدراسات السابقة أختبارات جاهزة لقياس التفكير الناقد، وقد توزعت الدراسات السابقة بأغلبية كبيرة لصالح اختبار (Watson - Glasser) باستثناء دراسة (محمود ١٩٨٨) التي استخدمت اختبار (Cornell) ، والدراسة الحالية تستخدم اختبار (علي، ٢٠٠٤) للتفكير الناقد .

٤- استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متعددة في تحليل بياناتها، بعضها لكونها ارتباطية استخدمت الوسائل الإحصائية التي تكشف إيجاد درجة واتجاه هذه العلاقة مثل الاختبار التائي ، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين كدراسة(كفافي ١٩٨٣) ،ودراسة (forisha,1984) ، ودراسة (Anderson, 1988) ، ودراسة(محمود ١٩٨٨) ، ودراسة (الجنابي١٩٩٢) .

٥- توصلت دراسات المجموعة الأولى إلى أن التفكير الناقد يرتبط بعلاقة موجبة مع الأسلوب المعرفي (الاستقلال عن المجال الادراكي ، والأقسام الدراسية العلمية ، والحكم الخلقي كدراسة (الجنابي ١٩٩٢) ، في حين لم تظهر هذه الدراسات علاقة بين التفكير الناقد والجزمية (Dogmatism) كما في دراسة (كفافي ١٩٨٣) ، ودراسة (forisha,1984) ، ودراسة (Anderson, 1988)٠

إجراءات البحث :

أولا : مجتمع البحث

يشمل مجتمع البحث (٣٣٠٩)* طالب وطالبة في الكلية التربوية ، في الأقسام الدراسية للكلية كافة ، وفي (مركز محافظة بغداد) ، للعام الدراسي ٢٠٠٤ . ٢٠٠٥م .

* لثلاث صفوف فقط (الثاني . الثالث . الرابع) للأقسام (التربية وعلم النفس . التربية الإسلامية . التربية الفنية . التربية الرياضة . اللغة العربية . اللغة الإنكليزية . الرياضيات . الفيزياء) .

ثانياً : عينة البحث الأساسية

تم اختيار عينة البحث الأساسية بالطريقة العشوائية الطبقية ، حيث تم اختيار (١٤٠) طالب وطالبة من أربعة أقسام وبواقع قسمين علميين ، وقسمين إنسانيتين ، وبالتساوي لكل قسم ، وعلى وفق متغيري التخصص والجنس ، جدول (١) .

جدول (١)

عينة البحث الأساسية موزعة على وفق التخصص والجنس

ت	القسم	الاختصاص	عدد الطلبة		المجموع
			الطلاب	الطالبات	
١.	التربية وعلم النفس	إنساني	١٧	١٨	٣٥
٢.	التأريخ	إنساني	١٨	١٧	٣٥
٣.	الرياضيات	علمي	١٧	١٧	٣٤
٤.	الفيزياء	علمي	١٨	١٨	٣٦
	المجموع الكلي		٧٠	٧٠	١٤٠

ثالثا : أدوات البحث :

اختبار التفكير الناقد :

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات التي تناولت التفكير الناقد وجد أن اغلب تلك الدراسات اعتمدت في قياسها للتفكير الناقد على اختبار واطسن جلاسر للتفكير الناقد(ويرمز له اختصارا(W-G C T T)، طورت الصورة الأولى للاختبار في سياق دراسة(Goodwin Watson) عن

قياس القدرة العقلية المنصفة (Fair - Mindedness) ، وفي عام ١٩٣٧ قام (Edward Glaser) بإدخال تنقيحات وتعديلات واسعة عليها ليستخدمها في تجربة له حول تطوير التفكير الناقد .

ويعد اختبار (W-G) لمهارات التفكير الناقد اكثر شيوعا واعتمادا من قبل الباحثين في مجال التربية وعلم النفس كون هذا الاختبار اكثر صدقا وثباتا (الجنابي ، ١٩٩٢ ، ص٨٧ . ١٠٢) ٠

فضلاً عن أن تصميم مواقف الاختبار وطريقة أعداده تضع المستجيب أمام مشكلات نفسية واجتماعية وتربوية واقتصادية تشكل عينات لقياس قدراته على التفكير الناقد ، وهذا ما دفع الباحث إلى تبني اختبار(علي، ٢٠٠٤) لقياس التفكير الناقد حيث نقحت موضوعات فقرات الاختبار من إفرازات الثقافات الأخرى ، التي لاتتلائم مع واقعنا الاجتماعي ، وتم عرضه على نخبة من الخبراء المختصين في التربية وعلم النفس بلغ عددهم (١٠) خبراء ، ملحق (١) لإيجاد الصدق الظاهري للاختبار من حيث :

ا- الحكم على صلاحية كل فقرة من فقرات الاختبار في قياسها لقدرات التفكير الناقد .

ب- الحكم على منطقية الحلول المقترحة كمفتاح تصحيح لفقرات الاختبار.

ج-الحكم على وضوح التعليمات والأمثلة ومدى تحقيقها للغرض المطلوب.

د - الحكم على ملائمة الفقرة للمجال (المهارة) الذي تقيسه .

وفي ضوء ملاحظات و توجيهات السادة المحكمين على الاستمارة الخاصة ، ملحق (٢) ، تم تعديل الفقرات الآتية (٩ ، ٢١، ٣٧ ، ٥٧ ، ٥٩)، إضافة إلى تعديل عناوين المواقف الآتية (٣ من الاختبار الأول، ١ من الاختبار الثاني، ٦ من الاختبار الثالث، ١ من الاختبار الثالث)٠

صدق الاختبار :

يعد الاختبار صادقا عندما يقيس ما اعد لقياسه (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١، ص٣٩) :

الصدق الظاهري :

وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض الاختبار على (١٠) خبراء من المختصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم ٠

ثبات الاختبار :

تم التحقق من ثبات الاختبار بطريقة (التجزئة النصفية) ، وقد تم سحب عينة عشوائية من الاستمارات بلغ عددها (٤٠) استمارة ، ثم وزعت فقرات المقياس إلى مجموعتين تبعا لتسلسلها إلى مجموعة الفقرات الفردية ومجموعة الفقرات الزوجية ، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون ، وثم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون ، وبلغ معامل الارتباط (٨١و٠) .

الصورة النهائية للاختبار :

يتكون الاختبار في صورته النهائية ملحق (٣) من خمسة اختبارات فرعية ، صممت لقياس قدرات مختلفة تتصل بالمفهوم الكلي للتفكير الناقد ، جدول (٢) ٠

جدول (٢) المواقف والفقرات موزعة حسب القدرات في البحث الحالي

ت	القدرات	عدد المواقف	الفقرات		%
			العدد	التسلسل	
١	معرفة الافتراضات	٦	١٨	١ . ١٨	٢٠
٢	التفسير	٦	١٨	١٩ . ٣٦	٢٠
٣	تقويم الحجج	٦	١٨	٣٧ . ٥٤	٢٠
٤	الاستنباط	٦	١٨	٥٥ . ٧٢	٢٠
٥	الاستنتاج	٦	١٨	٧٣ . ٩٠	٢٠
	المجموع	٣٠	٩٠	١ . ٩٠	١٠٠

تصحيح الاختبار :

بعد استجابة الطالب على الاستمارة الخاصة بالاستجابة ، ملحق (٤) اعطيت الدرجة (١) لكل إجابة صحيحة ، و(صفر) للإجابة الخاطئة ، ويتم التصحيح على وفق أنموذج التصحيح ملحق (٥) ، وهذا يعني أن الدرجة الدنيا هي (صفر) والدرجة العليا هي (٩٠) درجة ، بمتوسط نظري قدره (٤٥) درجة ٠

رابعا : الوسائل الإحصائية

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١. معامل ارتباط بيرسون : استخدم لإيجاد معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والفقرات الزوجية (البياتي ، ١٩٧٧، ص١٨٣) .
٢. معادلة سبيرمان التصحيحية : استخدمت لتصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية (عودة والخليلي ، ١٩٨٨ ، ص٢٣٢).

٣. الاختبار التائي لعينة واحدة : استخدم لايجاد الفروق بين القيمة التائية لعينة البحث والقيمة التائية الجدولية (فيركسون (١٩٩١ ، ص٢٠٢) .

٤. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : استخدم لإيجاد الفروق بين (الطلاب والطالبات) ، والفروق بين التخصصين (العلمية والإنسانية)(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص٢٦٠) .

أولا : عرض النتائج ومناقشتها :

الهدف الأول :

للتحقق من صحة الهدف الأول للبحث وهو: معرفة مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة .

استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة (فيركسون ، ١٩٩١، ص٢٠٢) ، تبين أن متوسط درجات التفكير الناقد للعينة يساوي (٧و٥٥) درجة ، وهو اكبر من المتوسط النظري للاختبار الذي يساوي (٤٥) درجة ، ولمعرفة دلالة الفرق تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٨٦٠و١٢) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (٥٧٦و٢) ، عند مستوى دلالة (٠١و٠) ، مما يدل أن طلبة الكلية التربوية المفتوحة يتمتعون بتفكير ناقد عالي ، جدول (٣) .

جدول (٣)

القيمة التائية لدرجات اختبار التفكير الناقد لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة ٠

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
			المحسوبة	الجدولية			
٧و٥٥	٨٥و٩	٤٥	٨٦٠و١٢	٥٧٦و٢	١٣٩	٠١و٠	دال إحصائيا

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة(الحموري والوهر ١٩٩٨ أ)، ودراسة (عبد الله ١٩٩٩) التي أشارتا إلى أن متوسط درجات أفراد العينة في القدرة على التفكير الناقد أعلى من المتوسط النظري للاختبار وبدلالة إحصائية .

– أما الهدف الثاني الذي ينص على : معرفة الفروق بين التفكير الناقد ومتغير الجنس . قام الباحث باستخراج الأوساط الحسابية للعينتين (الطلاب . الطالبات) حيث تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب يساوي (٩٢و٥٦) وبانحراف معياري قدره (٨٣و٩) ، أما المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات يساوي (٣٠و٥٥) وبانحراف معياري قدره (١٣و١٠) ، ولمعرفة دلالة الفرق بينهما ، استخدم الباحث الاختبار التائي (لعينتين مستقلتين) البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص٢٦٠) ، وتبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٥٨٧و٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (٧٠٤و٢)، مما يدل على عدم وجود فروق بين درجات (الطلاب) ودرجات (الطالبات) في القدرة على التفكير ، أي انهما يتمتعان بنفس المستوى في مهارات التفكير الناقد ، على الرغم من اختلاف المتوسطات الحسابية بين درجاتهما ، جدول (٤) .

جدول (٤)

القيمة التائية لدرجات اختبار التفكير الناقد (الذكور . الإناث) .

عينة البحث	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية			
الذكور	٧٠	٩٢و٥٦	٨٣و٩	٥٨٧و٠	٧٠٤و٢	١٣٨	٠١و٠	غير دال إحصائيا
الإناث	٧٠	٣٠و٥٥	١٣و١٠					

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (محمود ، ١٩٨٨) ، ودراسة (الجنابي ، ١٩٩٢) ، ودراسة (العباجي ، ٢٠٠٢) ، وقد يكون السبب لكون العينتين تعيشان في نفس البيئات التربوية ، إضافة انهما تشتركان في المناهج ذاتها .

– أما الهدف الثالث للبحث ينص على انه : معرفة الفروق بين التفكير الناقد ومتغير التخصص الدراسي (علمي . إنساني) .

لاجل التحقق من هذا الهدف قام الباحث باستخراج الأوساط الحسابية للأقسام (العلمية . الإنسانية) حيث تبين أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الأقسام العلمية يساوي (٩٢و٥٥) درجة ، وبانحراف معياري قدره (٧٥و٩) ، أما المتوسط الحسابي لدرجات الأقسام الإنسانية يساوي (٨٨و٥٥) درجة وبانحراف معياري قدره (٣٦و١٠) ، ولمعرفة دلالة الفرق بينهما ، استخدم الباحث الاختبار التائي (لعينتين مستقلتين)(البياتي واثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ص٢٦٠) ، وتبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠١٤و٠) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (٧٠٤و٢) ، مما يدل على عدم وجود فروق بين درجات طلبة الأقسام (العلمية . والإنسانية) في القدرة على التفكير ، أي انهما يتمتعان بنفس المستوى في مهارات التفكير الناقد ، على الرغم من اختلاف المتوسطات الحسابية بين درجاتهما ، جدول (٥) .

جدول (٥)

القيمة التائية لدرجات اختبار التفكير الناقد لدى طلبة الأقسام (العلمية- الإنسانية) .

عينة البحث	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية			
الأقسام العلمية	٢٦	٥٥و٩٢	٩و٧٥	٠و٠١٤	٢و٧٠٤	٥٠	٠و٠١	غير دال إحصائيا
الأقسام الإنسانية	٢٦	٥٥و٨٨	١٠و٣٦					

وهـذه النتيجـة جـاءت متفقـة مـع دراسـة(محمـود ١٩٨٨) ، (الحموري والوهر ١٩٩٨ أ) التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين درجات طلبة الأقسام (العلمية والإنسانية) في القدرة على التفكير الناقد، وقد يرجع السبب إلى وجود مواد دراسية مشتركة في كلا التخصصين العلمية والإنسانية (كعلم النفس التربوي ، القياس والتقويم ، والإرشاد النفسي ...) ، وان الطلبة يستفاد ون من مفردات هذه المواد في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات وهذا هو جوهر عملية التفكير الناقد ، وكذلك تتفق هذه النتائج مع ما وردت في نظرية (بياجيه) إلى أن الأفراد في مرحلة العمليات الشكلية (التجريدية) يستطيع استنتاج العام من الخاص ، والعلة من المعلوم ، ويتمكن من حل الكثير من المسائل بصيغة متكاملة ، ويكون قادرا على تنظيم المعلومات ، والتفسير العلمي ، وتوليد الفرضيات (واردزورث ، ١٩٩٠ ، ص٩٧) .

ثانيا : الاستنتاجات

١. غالبية طلبة الكلية التربوية المفتوحة يتمتعون بمستوى عالي من التفكير الناقد .

٢. ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد بين (طلاب وطالبات) الكلية التربوية المفتوحة .

٣. ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد بين طلبة أقسام التخصصات العلمية وطلبة أقسام التخصصات الإنسانية .

ثالثا : التوصيات

١. اهتمام عمادة الكلية بالجوانب المعرفية للطلبة من خلال تزويدهم بالدوريات والإصدارات الحديثة في المجال المعرفي ، ليتمكنوا من مواجهة متطلبات الحياة المعاصرة ومواكبتها .

٢. حث الأساتذة في الكلية التربوية المفتوحة على استخدام مهارات التفكير الناقد أثناء التدريس ، مما يشجع الطلبة على حل مشكلاتهم بأنفسهم اعتمادا على استخدام هذه المهارات .

٣. جعل مهارات التفكير بصورة عامة ومهارات التفكير الناقد بصورة خاصة ضمن مفردات المناهج الدراسية لمعاهد إعداد المعلمين ، وكليات التربية ، مع إعطاء الأولوية لأساليب قياس وتقويم هذه المهارات لدى الطلبة .

رابعا : المقترحات

١. إجراء دراسات حول أنماط أخرى للتفكير (كالتفكير الاستقرائي ، والتفكير الاستنباطي ، والتفكير الإبداعي ...) .
٢. إجراء دراسة تجريبية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة .
٣. إجراء دراسة عن تطور قدرة التفكير الناقد لدى طلبة المراحل الدراسية (المتوسطة – الإعدادية – الجامعية) .

المصـــادر

١. أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف(١٩٧٨) : القدرات العقلية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ٠
٢. أنيس، إبراهيم وآخرون (١٩٨٧) : المعجم الوسيط ، ج ١ ، ط٢ ، دار الأمواج للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ٠
٣. البياتي، عبد الجبار وزكريا اثناسيوس(١٩٧٧): الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، الجامعة المستنصرية ٠
٤. الجنابي، فاضل زامل (١٩٩٢) : التفكير الناقد لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقته بأساليبهم المعرفية ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد٠
٥. الحارثي، ابراهيم احمد (١٩٩٩) : تعليم التفكير ، مدارس الرواد ، المملكة العربية السعودية ٠
٦. الحموري، هند والوهر ، محمود ، (١٩٩٨ أ) : قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة الهاشمية على التفكير الناقد وعلاقتها بفرع دراسة الطالب في

المرحلة الثانوية ومستوى تحصيله في امتحان الثانوية العامة، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٢٥، العدد (١) ، الجامعة الأردنية ٠

٧. _____، (١٩٩٨ ب) : تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٢٥ ، العدد (١) ، الجامعة الأردنية ٠

٨. الزوبعي ، عبد الجليل وآخرون (١٩٨١) : الاختبارات والمقاييس النفسية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ٠

٩. السلوم ، عبد الحكيم (٢٠٠١) : التفكير وحل المشكلات ، مجلة النبأ، العدد ٥٣ ٠

١٠. السيد ، عزيزة (١٩٩٥) : التفكير الناقد ، دراسة في علم النفس المعرفي ، ط ١، دار المعرفة الجامعية ، عين الشمس . القاهرة ٠

١١. عبد الرحيم ، طلعت حسن (١٩٨٦) : الأسس النفسية للنمو الإنساني، ط٣ ، دار القلم الكويت ٠

١٢. العلواني ، مهند سامي (١٩٩٩) : أثر استخدام استراتيجيتي كلوزماير والأحداث المتناقضة في تعلم المفاهيم الفيزيائية وتنمية التفكير الناقد ، أطروحة دكتوراه ،(غير منشورة) ، كلية التربية ابن الهيثم . جامعة بغداد ٠

١٣. علي ، إسماعيل إبراهيم (٢٠٠٤) : أثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية ابن الهيثم . جامعة بغداد .

١٤. عودة ، احمد سليمان والخليلي ، خليل يوسف (١٩٨٨) : الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، ط١ ، دار الفكر للتوزيع والنشر، عمان ، الأردن ٠

١٥. غانم ، محمود محمد (١٩٩٥) : التفكير عند الطفل ، تطوره وطرق تعليمه ، ط ١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٠

١٦. فيركسون ، جورج ، ١٩٩١ ، التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس ، ترجمة هناء محسن العكيلي ، الجامعة المستنصرية

١٧. قطامي ، يوسف وقطامي ، نايفة(٢٠٠٠) : سيكولوجية التعلم الصفي ، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن٠

١٨. قطامي ، يوسف (١٩٩٠) : تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه ، ط١ ، الأهلية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٠

١٩. القيسي ، هند (٢٠٠٠) : دراسات حديثة حول التفكير الناقد ، مجلة رسالة المعلم ، العدد الثالث ، المجلد الأربعون ، أيلول ، وزارة التربية والتعليم ، الأردن ٠

٢٠. كفافي ، علاء الدين (١٩٨٣) : معوقات التفكير النقدي ، العلاقة بين التفكير النقدي وبين المتغيرات السيكولوجية ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، السنة الثانية ، العدد (٢) ٠

٢١. مايرز ، شيت (١٩٩٣) : تعليم الطلاب التفكير الناقد ، ترجمة عزمي جرار ، مركز الكتاب الأردني ٠

٢٢. محمود ، أمان أحمد (١٩٨٨) : دراسة العلاقة بين القدرة على التفكير الناقد ومستوى التطلع ومفهوم الذات لدى طلاب الدراسات العليا بالجامعة ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد الرابع ٠

٢٣. وارد زورث ، بي جي (١٩٩٠) : نظرية بياجيه في الارتقاء المعرفي ، ط١ ، ترجمة فاضل محسن الازيرجاوي وآخرون ، مراجعة وتقديم موفق الحمداني ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد .

Anderson among)1988:(, The Relation ship of moral Judgment,Critical Thinking and Gender J College Student, D.A.I,Vol .49,NO 8 Februay .

Ennis, R(1985) : Logical Basis for Measurement Critical Thinking, Education leadership, VOI.43.NO2.

Forisha. Thiel,A(1984) The factors to Critical Thinking Among Graduate students in Education psychology. D. A. I, VOL. 44 ,NO 11.

Paul ,R.(1984) : Critical Thinking Fundamental to Education for a free Society, Educational Leadership ,42 no 1 .

24. Www. Arabmath. net
25. www.anagelfire.com
26. www.critical thinking. Com

ملحق (١)

أسماء السادة الخبراء المحكمين

على صلاحية اختبار التفكير الناقد

ت	أسم الخبير	الكلية	الجامعة
١.	أ.د ابراهيم عبد الحسن الكناني	الاداب	المستنصرية
٢.	أ.د فاضل محسن الازيرجاوي	التربية للبنات	بغداد
٣.	أ.د امال يعقوب احمد	التربية ابن الهيثم	بغداد
٤.	أ.د كامل ثامر الكبيسي	التربية ابن الرشد	بغداد
٥.	أ.م.د صالح مهدي العبيدي	التربية	المستنصرية
٦.	أ.م.د شوبو عبد الله	التربية	المستنصرية
٧.	أ.م.د ناجي محمود النواب	التربية ابن الهيثم	بغداد
٨.	أ.م.د تغريد خليل	التربوية المفتوحة	وزارة التربية
٩.	أ.م.د جمال حميد الذهبي	التربية ابن الهيثم	بغداد
١٠.	م.د إسماعيل إبراهيم علي	التربية	الانبار