

Aesthetic Values and their relationship to Critical Thinking in a sample of female students of King Abdul Aziz University

Amera Muhmmmed Alshehabi

Ministry of Education || KSA

Abstract: The study aims to know the effect of aesthetic values on critical thinking among students of King Abdul Aziz University. This study sample consisted of (282) female students, (159) from literary specialties while (123) were from scientific specialties.

The researcher used the descriptive correlative approach, and the study tools have consisted of aesthetic values scale done by the researcher, the test of critical thinking prepared by Watson & Glasser (1980).

The results of the study showed that there was no statistically significant relationship between aesthetic values and critical thinking at level $(0.05 \geq \alpha)$ in the study sample.

The results also showed that there were no statistically significant differences in the mean scores of the participants in the study among the aesthetic Values. While there is partly differences among critical thinking variable.

Keywords: Aesthetic Values, critical thinking, skills.

القيم الجمالية وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز

عامره محمد الشهابي

وزارة التعليم || المملكة العربية السعودية

المخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القيم الجمالية والتفكير الناقد لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز. وبلغت عينة الدراسة الكلية (282) طالبة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز الانتظام من عدة تخصصات دراسية، (159) طالبة من التخصصات الأدبية، و(123) طالبة من التخصصات العلمية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس القيم الجمالية من إعداد الباحثة، ومقياس التفكير الناقد من إعداد (Watson & Glaser, 1980). وتمت معالجة البيانات إحصائياً من خلال معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المتغيرات، واختبارت (T-Test). وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين القيم الجمالية والتفكير الناقد بأبعاده لدى عينة الدراسة. وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات درجات عينة الدراسة في القيم الجمالية، ووجود فروق بشكل جزئي في التفكير الناقد بين الطالبات حسب التخصص (علمي/ أدبي).

الكلمات المفتاحية: التفكير الناقد، مهارات، التربية الجمالية.

المقدمة.

يعيش إنسان العصر الحالي ثورة علمية وتكنولوجية فرضت كما هائلا من التغييرات الجذرية والتطورات السريعة. وأصبحت في ظل ذلك أزمة القيم معضلة حقيقية تميز العصر الحالي، نتج عنها خلل في القيم وفشل في تحقيق التوازن. (المسعودي وزايد، 2014).

وتماشياً مع تلك الثورة انخرط الناس في عمل دؤوب لتوفير حياة مستقرة، وذلك لتحقيق الاستقرار المادي كطريق للسعادة مقابل التضحية بالقيم الروحية. ولو تولت مؤسسات المجتمع متضمنة الأسرة ومؤسسات التعليم العناية بالنسق القيمي، سينمو جيل مؤهل موثوق به لتحقيق تقدم ورقي المجتمع، أما في حال إهمال ذلك سينمو جيل حامل معه الكثير من المشكلات التي من الممكن أن تشكل عبئاً ثقیلاً على المجتمع (Uddin, Manda, & Uddin, 2016).

وتعد القيم الجمالية من أهم القيم التي تستوجب رعاية واهتمام؛ فالحاجة إلى تربية جمالية ليست جزء من ترف الحياة وكمالياتها بل هي حاجة أساسية (الجرجاوي، 2011:41). وتذوق الجمال ضرورة من ضرورات الحياة، حيث إن القيم السامية تسمو بالإنسان وتخلق منه كائناً مرهفاً وصاحب ذوق رفيع (أبو الهيجاء، 2008:202).

لذلك يجب على مؤسسات التربية تنمية القيم الجمالية والتفضيل والتقدير الجمالي، والقدرة على الاستمتاع بكل ما هو جميل وخالق (الجرجاوي، 2011). وتعد الفنون الجميلة مفتاحاً أساسياً وعنصراً مهماً في تحسين وتعزيز الإبداع لدى الطالب (Mahgoub, 2016).

وكذلك تعود أهمية التربية الجمالية في تنمية الإدراك العقلي، وأن هذه التربية بما تحدثه من خبرات جمالية يجب أن تتوجه إلى عقل المتعلم، والكشف عن استعداداته وإنمائها واكسابه مهارات عقلية كالتفكير السليم والقدرة على حل المشكلات (جيدوري، 2010:120).

وذكر (Housen, 2002) أن الفنون بمثابة أداة مهمة وملائمة لتطوير قدرات التفكير الناقد، وهناك أساليب فنية مهمة تعد مثالية لتطوير قدرات ناقدة، وذلك عندما يتم تأطيرها مع النوع الصحيح والمناسب في العملية التربوية، واختيار الفن الجيد لديه العديد من السمات الرائعة التي تسمح للطلاب ممارسة أفكارهم. ولقد ولدت افرازات الثورة الحديثة حاجة ماسة أيضاً إلى إنسان مفكر يتصور ويتخيل يحل ويستنتج. وبناء على ذلك لم يعد الهدف الرئيسي من التربية مختزل في نقل التراث وتعاليم الأسلاف، بل أصبح الهدف الرئيسي هو كيفية إيجاد جيل قادر على التفكير ونتاج المعلومات، ومن ثم فإن الهدف الأعلى من التربية في هو تنمية التفكير بجميع أشكاله لدى الفرد. ومن هنا يأتي دور المؤسسة التربوية في إعداد أفراد قادرين على مواجهة المشكلات، ولديهم القدرة على التفكير في بدائل متعددة ومتنوعة للمواقف المتجددة (سيد، 2012:123).

وتظهر لدى طلاب المرحلة الجامعية حاجة ماسة لمهارات التفكير الناقد في التعرف على جذور المشكلات وإيجاد حلول معقولة لها: وذلك لأن مشاكل تلك المرحلة أكثر تعقيداً من المراحل السابقة (Živkovic, 2016).

مشكلة الدراسة:

القيم الجمالية التي تتناولها الدراسة الحالية بالبحث تتمثل في اعتبارات الجمال اليومية التي تشكلت لدى الفرد بناء على العوامل الشخصية والاجتماعية التي لا تنحصر في التجارب أو الخبرات الفنية فقط، وذلك انطلاقاً من مبدأ أن التجربة الجمالية نطاق واسع يشمل خبرات متنوعة. وكما أشارت (عباس، 1987) أن الخبرة الجمالية لا تقتصر على زيارة المتاحف، وارتياح المعارض، بل تكمن في أي عمل يحقق الإنسان نوع من المتعة والبهجة. ويقدر ما تحمل التجربة الجمالية من أهمية فإن التدفق العلمي والتكنولوجي المعاصر فرض سيطرة القيم المادية والتي بدورها أثرت على القيم المعنوية والروحية. (زايد، 2011:209).

وفي ضوء ما سبق رأت الباحثة أهمية التعرف على العلاقة بين القيم الجمالية والتفكير الناقد وتمثل مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية:

- 1- هل توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين القيم الجمالية والتفكير الناقد لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز؟
- 2- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في القيم الجمالية بناء على التخصص (علمي/ أدبي)؟
- 3- هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في التفكير الناقد بناء على التخصص (علمي/ أدبي)؟

فرضيات الدراسة:

تفترض الدراسة الحالية ما يلي:

- 1- توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين القيم الجمالية والتفكير الناقد لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز.
- 2- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في القيم الجمالية بناء على التخصص (علمي/ أدبي).
- 3- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في التفكير الناقد بناء على التخصص (علمي/ أدبي).

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. معرفة مدى وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين القيم الجمالية والتفكير الناقد لدى طالبات جامعة الملك عبد العزيز.
2. معرفة مدى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين طالبات التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية في القيم الجمالية والتفكير الناقد.

أهمية الدراسة:

تنبع الأهمية العلمية للدراسة الحالية مما يلي:

- تلقي الدراسة الحالية الضوء على قيمة مهمة من القيم الإنسانية وهي القيم الجمالية، بهدف تنميتها والعناية بها، كي يدرك الإنسان مظاهر الجمال في الطبيعة وفي الأعمال الفنية وفي كل مظاهر السلوك.
- تسعى الدراسة الحالية إلى زيادة المعرفة العلمية واثراء الإطار النظري في مجال متغيرات الدراسة (القيم الجمالية، والتفكير الناقد) وذلك من خلال استعراض الجهود والدراسات السابقة وتناولها بالتحليل والتمييز فيما بينها.
- قد تفسح المجال أمام الباحثين لإجراء الدراسات مستقلة حول أثر القيم الجمالية على أنماط السلوك المختلفة، وكذلك حول تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال القيم الجمالية.
- تعد الدراسة الحالية هي الأولى عربياً "على حد علم الباحثة" التي تسلط الضوء على القيم الجمالية في الحياة اليومية وتتبع أثرها على التفكير الناقد.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة الحالية على ما يلي:

- الحدود الموضوعية: الكشف عن علاقة القيم الجمالية بالتفكير الناقد.
- الحدود البشرية: عينة عشوائية طبقية من طالبات مرحلة البكالوريوس (انتظام) أعمارهن من (18-25). في (السنة التحضيرية بقسمها العلمي والأدبي -علم النفس -الحاسب الآلي - الكيمياء-طب الأسنان-التمريض - الهندسة).
- الحدود المكانية: جامعة الملك عبد العزيز بجدة.
- الحدود الزمانية: خلال الفصلين الأول والثاني من عام (1437/1436هـ) - (2016/2015).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً-الإطار النظري

القيم الجمالية Aesthetic Values:

- عرف (البجاري، 2012: 6) القيم الجمالية أنها "عبارة عن تفضيل الفرد لكل ما هو جميل ومرغوب فيه في المحيط الذي يعيش فيه وفقاً لنشاطه المعرفي وعلاقته الاجتماعية".
- وعرفها (الدوسري، 2012: 154) أنها مجموعة من الموجهات السلوكية للفرد نحو التذوق الجمالي، وإدراك التناسق والتكامل في جميع جوانب الحياة.
- وتحدد الباحثة التعريف الإجرائي للقيم الجمالية بأنها مقدار ما يحصل عليه أفراد العينة من درجات على أبعاد مقياس القيم الجمالية.

اكتساب وتنمية القيم الجمالية:

تعد عملية غرس القيم عامل أساسي ومهم لخلق جيل مؤهل وقادر على الإسهام بفعالية في تنمية مجتمعه، فالقيم التي ينشأ عليها الفرد ويكتسبها خلال مراحل عمره هي المحرك الحقيقي لحركة الحياة في اتجاهاتها المختلفة والمتناقضة (الكيتاني، 2004: 73).

وتبدأ التربية الجمالية منذ الصغر وتستمر مدى الحياة؛ لذا تشترك فيها مؤسسات التربية ووسائل الإعلام، والمؤسسة الدينية ونحوها، فتسهم في تنمية الجانب الجمالي للإنسان (توفيق، 2011: 345).

وترى الباحثة أن صنع مجتمع متذوق للجمال قادر على توظيفه من خلال الأنشطة التي يمارسها لابد أن تتضافر الجهود من قبل مؤسسات المجتمع كافة. وتعد الأسرة والمدرسة المؤسستين الأقوى أثراً في تشكيل شخصية الطفل عامة، وفي بنائه القيمي لذلك ستتناول دور تلك المؤسستين في نمو واكتساب القيم الجمالية لدى الفرد.

دور الأسرة في تنمية القيم الجمالية:

تعد الأسرة أحد أهم المؤسسات التربوية، فهي بمثابة اللبنة الأولى في التنشئة المبكرة للأبناء واكسابهم اللغة، العادات والتقاليد، والقيم وغيرها من أنماط السلوك المختلفة (نصر وعثمان، 2011: 4).

وذكرت (أبو النصر، 2002: 240) أن على الأسرة توفير بيئة جمالية تساعد على إيقاظ الحس الجمالي وتنميته، والتعود على الإحساس بالجمال منذ الصغر، فتتاح أمام الطفل الفرصة لأن يلمس بنفسه مظاهر الجمال

في مكونات البيئة التي يعيشها. ويعتبر اللعب بالنسبة للطفل نشاطاً جاداً ليس عبثاً ولهواً، ومن خلال اللعب يمكن إيقاظ حاسة الجمال لدى الطفل عن طريق توفير اللعب ذات الصور اللونية أو الصوتية أو الحركية المتناسقة المهيبة، فمن خلال اللعب يبدأ انفتاح وعي الطفل على العالم الذي يثير خياله وإدراكه وإحساسه. ووفقاً لذلك تعتقد الباحثة أن هناك عدة عوامل تشترك لتسهم في ارتقاء القيم الجمالية والقيم بشكل عام، إلا أن الأسرة هي المحطة الأولى لنشأة ونمو تلك القيم. وأن المؤسسات الأخرى ليست الا مكماً لتنمية الثمرة التي غرست في المنزل أولاً.

دور المدرسة في تنمية القيم الجمالية:

لا يقل الوعي الجمالي عند الطفل أهمية من الوعي العلمي أو الاجتماعي أو النفسي؛ لأن الوعي الجمالي يمكن أن يكون الخلفية التي تتحرك عليها زوايا الأنشطة المعرفية الأخرى للطفل، كما أنه من الممكن أن يوظف في مجالات متعددة في أنشطة الطفل العلمية والأخلاقية والدينية والبيئية (ابراهيم، 1997: 11). ولا تقتصر التربية على تلقين المعلومات والمعارف، واستذكارها أو اجترارها أو استرجاع حفظها عن ظهر قلب، بل أصبحت التربية اليوم بحاجة إلى تعليم وتربية الطلاب التمسك بالعادات والقيم الجمالية بل ويتعدى ذلك إلى تعويدهم وتدريبهم عملياً على تنمية قدرتهم على الحكم والتقدير والتمتع بكل ما هو جميل ومبدع، وتنمية نزعة التغيير والتطور والأخذ بأسباب التربية المعاصرة التي تؤدي إلى مخاطبة العقول، والمشاعر، والوجدان وتنمية الإحساس والشعور بالجمال (الجرجراوي، 2011: 42). وترى الباحثة أن القيم فضلاً عن اكتسابها من خلال أنشطة تربوية منظمة تهدف للرفق بالقيم الجمالية، ومن خلال التجارب والتفاصيل الحياتية الصغيرة في ظل الأسرة ومع الأصدقاء، فان وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي أصبح مؤخرًا لها جل الأثر في تكوين ونمو البناء القيمي.

التفكير الناقد Critical Thinking:

التفكير الناقد كما جاء في تعريف مور وآخرون (Moore et Al., 2009) هو قدرة الفرد على فحص الحلول المعروضة وتقييمها. ويعرفه (أبو زيد، 2012: 288) بأنه نشاط عقلي يقود إلى اتخاذ قرار فيما يتوجب الاعتقاد فيه أو عمله، يقوم به الفرد عندما يواجه موقفاً يتطلب فيه إصدار حكم أو إبداء رأي، ويتم ذلك بإخضاع البيانات لاختبارات عقلية منطقية، ويتم فيه معالجة المعلومات والبيانات تمهيداً لإصدار الحكم. وتحدد الباحثة التعريف الإجرائي للتفكير الناقد بأنه مقدار ما يحصل عليه أفراد العينة من درجات على أبعاد مقياس التفكير الناقد.

مهارات التفكير الناقد Critical Thinking Skills:

توجد العديد من تصنيفات مهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له ومن أشهر التصنيفات كما ذكرت (الجهني، 2013) هو تصنيف واطسن وجليسر (Watson&Glaser, 1980) الذي قسمها إلى المهارات التالية:

- التعرف على الافتراضات: وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق المعلومات، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

- التفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقدير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.
- الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.
- الاستنتاج: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.
- تقييم الحجج: وتعني قدرة الفرد على تقييم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

ثانياً-الدراسات السابقة

- أ- دراسات تناولت القيم الجمالية
- دراسة (2002) Housen والتي هدفت إلى استكشاف العلاقة بين المناهج الدراسية لاستراتيجيات التفكير البصري (VTS) وتطوير مهارات التفكير النقدي. تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثاني والرابع، وبلغ عددها (52) طالباً للعينة التجريبية و(47) طالباً للعينة الضابطة. وأسفرت نتائج الدراسة على أن استراتيجيات التفكير البصري (VTS) تلعب دوراً في تنمية التفكير الناقد.
- دراسة الشلبي والشاذلي (2007) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الجمليات المعرفية في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية. وتكونت عينة الدراسة من طلبة السنة الأولى (61) طالباً وطالبة يدرسون مادة العلوم الحياتية، (60) طالباً وطالبة يدرسون مادة مدخل إلى علم النفس. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً (0,05) بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة بين طلبة مادة العلوم الحياتية وطلبة مادة مدخل علم النفس.
- دراسة البجاري وعلي (2012) وهدفت إلى التعرف على الفروق بين طلاب قسم المسرح وطلاب معهد الفنون الجميلة في القيم الجمالية. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود قيم جمالية عند مستوى (0.05) لدى طلاب معهد الفنون الجميلة، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات قسم المسرح وطلاب قسم الفنون الجميلة.
- دراسة مهدي وعبد الحميد (2012) والتي هدفت إلى التعرف على القيم الجمالية لدى عينة من المراهقين بلغ عددهم (120) طالباً وطالبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب في عمر (15) سنة وأعمار (16، 17) سنة في القيم الجمالية لصالح العمر (17)، كذلك عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في القيم الجمالية.

التعليق على الدراسات السابقة التي تناولت القيم الجمالية

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لموضوع القيم الجمالية، غير أنه على حد علم الباحثة أن هذه الدراسة الأولى عربياً التي تدرس العلاقة بين متغيري القيم الجمالية والتفكير الناقد.
- اتفقت بعض الدراسات السابقة في عينة الدراسة حيث تم التطبيق على المرحلة الجامعية مثل دراسة البجاري (2012) ودراسة شلبي والشاذلي (2007)

- تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استقصاء العلاقة بين القيم الجمالية ومتغيرات أخرى، وتبسيط الضوء على أهمية القيم الجمالية وتنميتها خلال المراحل العمرية المختلفة.
- ب- دراسات تناولت التفكير الناقد:
 - دراسة فقيهي (2006)، وهدفت إلى دراسة برنامج رسك وأثره في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طيبة)، بلغ عدد العينة (60) طالبة، تم تطبيق اختبار واطسن وجليسر للتفكير الناقد. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة بين العينة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد البعدي.
 - دراسة عسقول (2009) وهدفت إلى دراسة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة)، والتي بلغ عدد عينتها (381) طالب وطالبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، ولا توجد فروق دالة تعزى لمتغيري الجنس والجامعة، بينما توجد فروق دالة في التفكير الناقد لصالح الإناث.
 - دراسة الجبيلي (2011) وهدفت إلى دراسة مستوى التفكير الناقد لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. وبلغت عينة الدراسة (2182) طالباً وطالبة من جميع كليات الجامعة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً في التفكير الناقد بين الذكور والإناث لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً في التفكير الناقد تعزى لمتغيري الكلية والمستوى الدراسي.
 - دراسة الحربي (2012) وهدفت إلى استقصاء أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية بجامعة أم القرى). بلغ عدد عينتها (100) طالبة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير وطالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.
 - دراسة أبو زيد (2012) وقد هدفت إلى تحليل العمل الفني جمالياً من خلال استخدام مهارات التفكير النقدي في تصنيف المستويات عند بلوم. وأسفرت نتائج الدراسة عن أهمية التفكير الناقد في استراتيجيات التعليم للتربية الفنية، وكذلك أهمية استخدام نموذج الحوار النقدي وفق مستويات بلوم.

التعليق على الدراسات التي تناولت التفكير الناقد

- اتفقت دراسة وفقهي (2006)، مع الدراسة الحالية في قياس متغير الدراسة (التفكير الناقد) باستخدام مقياس واطسن وجليسر.
- اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث عينة الدراسة ويوضح ذلك أهمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الارتباطي المقارن؛ وذلك بهدف الكشف عن العلاقة ومدى الارتباط بين متغيري الدراسة، والمقارنة بين عينة الدراسة حسب التخصص الدراسي (علمي/ أدبي).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز وتم توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للتخصص الدراسي كما تبينه النتائج في جدول (1) التالي:

جدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة بناء على التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية
تخصصات علمية	123	43.61%
تخصصات أدبية	159	56.38%
المجموع	282	100.0%

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة للتحقق من فرضيات الدراسة الحالية باستخدام مقياسين هما: (مقياس القيم الجمالية، ومقياس التفكير الناقد)

وصف الأدوات

أولاً: مقياس القيم الجمالية (إعداد الباحثة)

اعتمدت الباحثة في إعداد المقياس على مراجعة نتائج الدراسات والأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقامت الباحثة بصياغة ووضع البنود الخاصة بالمقياس الحالي في ضوء التعريف بالقيم الجمالية الذي تبنته الباحثة.

صدق الأداة:

- الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة بعد عرض المقياس في صورته الأولية على المحكمين واعتمدت النسخة الحالية بواقع (26) فقرة. وتم تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (40) طالبة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز وتم حساب الصدق والثبات كما يلي:

- الصدق التمييزي

أجرت الباحثة المقارنة الطرفية بين مرتفعات ومنخفضات قيم المقياس وذلك عن طريق حساب درجات أفراد العينة الاستطلاعية للمقياس ككل. حددت الباحثة أعلى وأقل (14) قيمة لتمثل القيم المرتفعة والمنخفضة على التوالي.

جدول رقم (2): يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية بين درجات أفراد العينة

نوع القيم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	القيمة الاحتمالية
مرتفعة	84.7	5.55	11.05	0.00
منخفضة	63.9	4.32		

يتضح من خلال الجدول رقم (2)، وقيمة اختبار (ت) أن للمقياس قدرة تمييزية، حيث إنه يميز بشكل واضح

بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة لأفراد العينة الاستطلاعية عند مستوى معنوية $(\alpha) \leq 0.05$.

ثبات الأداة:

طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient)

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارات الفردية الرتبة ودرجة العبارات الزوجية الرتبة لكل بعد. وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) وقد بين جدول رقم (3) يبين أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لعبارات المقياس حيث بلغ معامل الثبات لجميع عبارات المقياس (0.76) وهو أكبر من (0.70) مما يتيح للباحثة استخدام المقياس بكل طمأنينة.

جدول رقم (3) يبين معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية)

التجزئة النصفية				العبارات
القيمة الاحتمالية	معامل الارتباط المصحح	معامل الارتباط	عدد الفقرات	
0.00	0.76	0.61	13	العبارات الفردية
			13	العبارات الزوجية

طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha

استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات وقد تبين أن معامل الثبات مرتفع حيث بلغ لجميع عبارات المقياس (0.82) وهو أكبر من (0.70) مما يتيح للباحثة استخدام المقياس بكل طمأنينة.

ثانياً: مقياس التفكير الناقد إعداد (Watson&Glaser,1980)

قامت الباحثة للتحقق من فروض الدراسة باستخدام اختبار واطسن وجليس (1980) والذي تم ترجمته وتقنيته بواسطة (عبد السلام وسليمان، 1982)، حيث رأت أن ترجمة المقياس دقيقة، ومقنن على البيئة العربية.

أ- وصف المقياس

يتضمن المقياس خمسة أبعاد هي:

- 1- معرفة الافتراضات: يتكون من 30 عبارة ويناقش القدرة على التمييز بين درجة صدق المعلومات، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.
- 2- التفسير: يتكون من 30 عبارة ويشير إلى القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.
- 3- تقييم المناقشات: يتكون من 30 عبارة ويشير إلى قدرة الفرد على تقييم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.
- 4- الاستنباط: يتكون من 30 عبارة ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.
- 5- الاستنتاج: يتكون من 30 عبارة ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

صدق الأداة:

الصدق التمييزي

أجرت الباحثة المقارنة الطرفية بين مرتفعات ومنخفضات قيم المقياس وذلك عن طريق حساب درجات أفراد العينة الاستطلاعية لكل بعد ومن ثم للمقياس ككل. حددت الباحثة أعلى وأقل 14 قيمة لتمثل القيم المرتفعة والمنخفضة على التوالي.

جدول رقم (4) يبين نتائج اختبار (ت) للمقارنة الطرفية بين درجات افراد العينة

البعد	نوع القيم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار (ت)	الدلالة
الأول	مرتفعة	26.07	1.9	13.2	0.00
	منخفضة	17.6	1.4		
الثاني	مرتفعة	22.5	0.9	12.7	0.00
	منخفضة	15.21	1.9		
الثالث	مرتفعة	24.8	0.97	8.9	0.00
	منخفضة	17.2	3.01		
الرابع	مرتفعة	25.3	1.4	17.3	0.00
	منخفضة	15.8	1.5		
الخامس	مرتفعة	13.3	1.2	11.2	0.00
	منخفضة	6.8	1.8		
الكل	مرتفعة	107.2	4.5	13.1	0,00
	منخفضة	77.8	7.05		

يتضح من خلال الجدول رقم (4) وقيمة اختبار (ت) أن للمقياس والأبعاد الفرعية قدرة تمييزية، حيث إنه يميز بشكل واضح بين الدرجات المرتفعة والمنخفضة لأفراد العينة الاستطلاعية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

صدق الاتساق البنائي لأبعاد المقياس

جدول رقم (5) يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لعبارات المقياس والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، حيث إن القيمة الاحتمالية لكل فقرة اقل من ($\alpha \leq 0.05$).

جدول رقم (5) يبين معامل الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية

المحور	عنوان المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	معرفة الافتراضات	0.81	0.00
الثاني	التفسير	0.70	0.00
الثالث	تقييم المناقشات	0.73	0.00
الرابع	الاستنباط	0.81	0.00
الخامس	الاستنتاج	0.62	0.00

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ودرجة حرية "37" ≈ 0.314 .

ثبات الأداة Reliability:

1- طريقة التجزئة النصفية ((Split-Half Coefficient

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارات الفردية الرتبة درجة العبارات الزوجية الرتبة لكل بعد وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام (Spearman Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:
معامل الثبات = حيث ر معامل الارتباط وقد بين جدول رقم (6) يبين أن هناك معامل ثبات كبير نسبياً لعبارات المقياس حيث بلغ معامل الثبات لجميع عبارات المقياس (0.86) وهو أكبر من (0.70) مما يتيح للباحثة استخدام المقياس بكل طمأنينة.

جدول رقم (6) يبين معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية)

التجزئة النصفية			عدد الفقرات	العبارات
القيمة الاحتمالية	معامل الارتباط المصحح	معامل الارتباط		
0.00	0.86	0.76	75	العبارات الفردية
			75	العبارات الزوجية

2- طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات، وكان معامل الثبات مرتفع حيث بلغ لجميع عبارات المقياس (0.85) وهو أكبر من (0.70) مما يتيح للباحثة استخدام المقياس بكل طمأنينة.

4- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

- نتائج الفرض الأول: "توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين القيم الجمالية والتفكير الناقد بأبعاده لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز".
للتحقق من الفرض الأول تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين القيم الجمالية والتفكير الناقد بأبعاده لدى عينة الدراسة.

جدول (7) معامل الارتباط بين القيم الجمالية والتفكير الناقد

المتغير	معرفة الافتراضات	التفسير	تقييم المناقشات	الاستنباط	الاستنتاج	التفكير الناقد ككل
القيم الجمالية	-0.032	-0.009	0.035	-0.025	0.098	0.017

يتضح من الجدول (7) عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين القيم الجمالية والتفكير الناقد بأبعاده لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز حيث بلغت القيمة الارتباطية بين القيم الجمالية وتُعد معرفة الافتراضات (-0.032)، وبلغت القيمة الارتباطية بين القيم الجمالية وتُعد التفسير (-0.009)، بينما بلغت القيمة الارتباطية بين القيم الجمالية وتُعد تقييم المناقشات (0.035)، وبلغت القيمة الارتباطية بين القيم الجمالية وتُعد الاستنباط (-0.025)، وبلغت القيمة الارتباطية بين القيم الجمالية وتُعد الاستنتاج (0.098) وبلغت القيمة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس القيم الجمالية والدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد (0.017) وجميعها غير دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$).

*إذن فقد تحقق الفرض الأول بعدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين القيم الجمالية والتفكير الناقد لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز.

• الفرض الثاني: "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في القيم الجمالية حسب التخصص الدراسي (علمي/ أدبي)".

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples Test) للفروق بين متوسط الدرجة الكلية لمقياس القيم الجمالية بناء على التخصص (علمي/ أدبي) وجاءت النتائج كما يلي:
جدول (8) نتائج تحليل (ت) لدلالة الفروق في القيم لعينة حسب التخصص الدراسي

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القيم الجمالية	علمي	123	71.98	9.121	0.934	0.351
	أدبي	159	70.98	8.793		

يتضح من الجدول (8) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات التخصصات العلمية والأدبية في القيم الجمالية، حيث بلغ متوسط طالبات التخصصات العلمية (71.98) بانحراف معياري (9.12) مقابل متوسط (70.98) بانحراف معياري (8.79) للتخصصات الأدبية وبمتوسط اختلاف (0.93) حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.351) وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0,05).

*إذن فقد تحقق الفرض الرابع بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في القيم الجمالية حسب التخصص (علمي/ أدبي).

• الفرض الثالث: "توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في التفكير الناقد بناء على التخصص (علمي/ أدبي)".

للتحقق من هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent Samples Test) للفروق بين متوسط الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية على مقياس التفكير الناقد حسب التخصص (علمي/ أدبي).

جدول (9) نتائج تحليل (ت) لدلالة الفروق في التفكير الناقد لدى عينة الدراسة حسب التخصص الدراسي

المتغير	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	علمي	123	51.63	3.846	0.727	0.468
	أدبي	159	51.29	4.027		
التفسير	علمي	123	49.76	3.812	2.412	*0.017
	أدبي	159	48.72	3.405		
تقييم المناقشات	علمي	123	51.07	4.119	0.732	0.465
	أدبي	159	50.74	3.601		
الاستنباط	علمي	123	51.42	4.241	2.454	*0.015
	أدبي	159	50.25	3.602		
الاستنتاج	علمي	123	37.26	3.828	4.371-	*0.000
	أدبي	159	39.09	2.978		
مجموع الدرجات على مقياس التفكير الناقد	علمي	123	241.15	13.464	0.694	0.489
	أدبي	159	240.08	11.846		

*وجود دلالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول (9) ما يلي:

- 1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد معرفة الافتراضات بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب التخصص (علمي/أدبي)، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.468) وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0,05).
 - 2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد التفسير بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب التخصص لصالح ذوي التخصصات العلمية، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.017) وهي قيمة دالة عند مستوى (0,05).
 - 3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد تقييم المناقشات بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب التخصص (علمي/أدبي)، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.465) وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0,05).
 - 4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الاستنباط بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب التخصص (علمي/أدبي) لصالح ذوي التخصصات العلمية، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.015) وهي قيمة دالة عند مستوى (0,05).
 - 5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعد الاستنتاج بين متوسطات درجات أفراد العينة حسب التخصص (علمي/أدبي) لصالح ذوي التخصصات الأدبية حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.000) وهي قيمة دالة عند مستوى (0,05).
 - 6- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للتفكير الناقد بين متوسطات درجات عينة الدراسة حسب التخصص (علمي/أدبي) حيث كانت قيمة مستوى الدلالة في اختبار (ت) تساوي (0.489) وهي قيمة غير دالة عند مستوى (0,05).
- *إذن فقد تحقق الفرض الخامس بعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طالبات جامعة الملك عبد العزيز في التفكير الناقد حسب التخصص (علمي/أدبي).

مناقشة النتائج.

مناقشة نتيجة الفرض الأول:

تعزو الباحثة عدم وجود العلاقة بين القيم الجمالية والتفكير الناقد التي توصلت لها نتائج الدراسة الحالية إلى طبيعة القيم الجمالية التي تتبع الدراسة الحالية أثرها على التفكير الناقد، حيث إنها عبارة عن أحكام جمالية تشكلت من تجارب الحياة اليومية وفقاً للخبرات الشخصية والمحيط الاجتماعي لأفراد العينة دون إعداد برنامج أو مادة جمالية لقياس أثرها، وذلك هو هدف الدراسة الحالية معرفة أثر القيم الجمالية التي تتشكل بصورة طبيعية دون تدخل مباشر، بعكس ما جاء في دراسة (Housen, 2002) التي كشفت عن أثر استراتيجيات التفكير البصري (VTS) على مهارات التفكير النقدي، (VTS) هو برنامج عرض فني مصمم في الأساس لتطوير الفهم الجمالي: مجموعة من الأفكار والمشاعر التي تحدث عند النظر إلى الفن).

وكذلك دراسة (Cannon, A., 2005) التي كشفت نتائجها عن أثر مناهج التصوير الفوتوغرافي على تنمية الإدراك الجمالي. ومن الدراسات التي اتفقت مع ذلك أيضاً دراسة (Eckhoff, A., Hallenbeck, A& Sperman, M.,)

(2011) حيث أكدت أن تجربة الفنون البصرية ساهمت في تطور الطلاب في اكتساب مهارات الملاحظة والمراقبة، والاستماع، والقدرة على اتخاذ القرارات.

ويتضح أن نتائج الدراسات السابقة جاءت متفقة على قدرة البرامج المصممة وفق أسس جمالية على تنمية مهارات التفكير الناقد، بينما توصلت نتائج الدراسة الحالية إلى عدم وجود علاقة بين القيم الجمالية والتفكير الناقد بأبعاده لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز. وعدم وجود العلاقة لا يفسر بالضرورة الغياب التام لأثر القيم الجمالية على مهارات التفكير الناقد، لكن قد يتطلب تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال القيم الجمالية إلى خطة واضحة ومنظمة.

وفي هذا السياق أشار (Housen, 2002) إلى أن مهارات التفكير الناقد لا تأتي من فراغ، بل تحتاج مادة أو موضوع للعمل عليه. ويعد الفن مادة مناسبة لتطوير مهارات التفكير الناقد، مع ضرورة حسن اختيار الفنون الملائمة للوصول إلى الهدف، بالإضافة إلى توفر معلومات كافية وتكوين رؤية واضحة قبل البدء في التنفيذ، وبشكل ذلك تحدياً كبيراً حيث أن اختيار الفن الملائم للعملية التربوية ليس عملاً يسيراً.

ويمكن تسليط الضوء أيضاً في تفسير هذه النتيجة على رأي (Humer, 2009: 267) الذي ينظر إلى إصدار الأحكام الجمالية باعتبارها تفاعل بين موضوع يحمل خصائص معينة، وشخص ملاحظ لذلك الموضوع، ويأتي مستوى وطبيعة التفاعل متباينة من شخص إلى آخر، حيث أن عملية التفاعل قائمة على إدراك الشخص للموضوع. وتتفاوت مستويات التفاعل باختلاف العوامل الفردية (سمات الشخصية والخبرة والأسلوب المعرفي... الخ) والثقافة الاجتماعية (الذوق السائد والذوق المتفرد) وغيرها من العوامل المحددة لخبرة التفضيل الجمالي. (عبد الحميد، 2001: 225) (Roberts, M., 2007).

ولا يدرك الأفراد المثيرات بالطريقة ذاتها، فعند تأمل عدة أشخاص لوحة فنية من المتوقع أن يفهم كل شخص منهم هذه اللوحة بطريقة مختلفة، ويعني ذلك أننا عند محاولتنا إدراك مثير معين فإننا نكون نظاماً خاصاً لهذا المثير نعكس عليه ما بداخلنا ليسهل علينا التعامل معه واستيعابه (العتوم، 2012: 101).

وتستنتج الباحثة من ذلك أن القيم الجمالية تُبنى على تجربة، وعلاقة بين الملاحظ والمادة الملاحظة قد تكون عميقة وقد تأخذ شكلاً بسيطاً سطحي يحدث أثر شعوري ينتهي أثره في وقت وجيز. ومن الممكن عزو النتيجة الحالية إلى مستوى التفاعل مع المواضيع الجميلة الذي يعد غير كافٍ لأحداث الأثر في مهارات التفكير الناقد، وإن كان هناك توجه إيجابي نحو موضوعات الجمال.

مناقشة نتيجة الفرض الثاني

تفسر الباحثة نتيجة الفرض الذي يكشف عدم وجود فروق في القيم الجمالية حسب التخصص (علمي/أدبي). أن القيم تتكون من خلال العقل الجمعي، ويتأثر شكل القيم بالبيئة المحيطة بشكل كبير. حيث ذكر (العمرو، 2015) أن الإنسان في نظره للجمال يتأثر غالباً بمعايير الجمال المعتمدة في بيئته. وعينة الدراسة الحالية المتمثلة في طالبات الجامعة بمختلف الأقسام الأدبية والعلمية ينتمين لنفس البيئة، وتتفق مع تلك النتيجة دراسة (البجاري وعلي، 2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في القيم الجمالية بين طلاب قسم المسرح وطلاب قسم الفنون الجميلة بجامعة الموصل.

كذلك دراسة (عبد الله، 2012) التي أسفرت عن عدم وجود فروق في ترتيب القيم الجمالية بين الطلبة الموهوبين والطلبة العاديين حيث احتلت المرتبة الخامسة من هرم النسق القيمي لدى العينتين. وكذلك دراسة (مهدي

وعبد الحميد، 2012) التي لم تظهر فروق دالة بين الجنسين في القيم الجمالية، وأرجعت ذلك إلى أن الجنسين متساويين في حصولهما على نفس المعاملة داخل الأسرة والمجتمع.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث:

تتفق نتيجة الدراسة الحالية التي أسفرت عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التفكير الناقد بناء على التخصص (علمي/أدبي) مع دراسة الدليبي (2007) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفكير الناقد وبالأداء العقلي لطلبة المرحلة الإعدادية، ولم تتوصل إلى فروق في التفكير الناقد بناء على الجنس والتخصص. كذلك دراسة (الجعافرة، 2009) التي كشفت نتائجها عن عدم وجود فروق في التفكير الناقد بناء على الصف الدراسي. وجاءت نتائج دراسة (المراغي والخولي، 2013) متسقة مع النتيجة الحالية، حيث كشفت عن عدم وجود فروق دالة في الإجابة على اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي بعد إعداد برنامج قائم على الوسائط المتعددة التفاعلية.

وتتفق الباحثة مع (المراغي والخولي، 2013) في تبريرهم لعدم وجود الفروق والذي تمثل في أن دور المتعلمين في العملية التعليمية محدود وسلب، ينحصر في حفظ واستدعاء الحقائق وحشو المعلومات الذي لا يسهم بدرجة كبيرة في اكتساب مهارات التفكير الناقد، رغم محاولة الأنظمة التعليمية الحالية إيجاد بعض التفاعل بين المتعلم ومصادر التعلم، فإن التفاعل مازال محدوداً بينهم. ويتسق أيضاً تفسير هذه النتيجة مع رأي Choy, C., & San Oo (2012, P.) بأن معظم المعلمين لا يعكس بعمق الممارسات التعليمية، ولا يبدو أنهم ممارسين لعمليات التعلم مثل تحليل الافتراض، والوعي بالسياق والمحتوى، والتخمين والتي تعد دلالة على التفكير الناقد.

ويمكن للباحثة أن ترجع عدم الفروق في مهارات التفكير الناقد بناء على التخصص إلى البيئة الاجتماعية وكذلك العملية المشتركة بين الطالبات والتي لا تولي التفكير الناقد عناية واهتمام مبكر. وتتفق الباحثة مع (الجعافرة، 2009) بأن الطلبة نتاج مجتمع لم يعتمد على تنمية مثل هذا النوع من التفكير سواء داخل المدرسة أو خارجها.

وتعتقد الباحثة أن طبيعة المناهج الدراسية قد تلعب دوراً مهماً في تحديد مستوى مهارات التفكير الناقد وتتفق مع ذلك (البجيدي، 2014) التي عزت تدني مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات إلى عوامل عدة من أهمها المقررات الدراسية التي لم تحظ بتنمية لمهارات التفكير الناقد. كذلك (الحري، 2012) التي رأت ضرورة تطوير المناهج وطرق التدريس بحيث تشجع على الحوار والمبادرة وتدريب الطالبات على ممارسة التفكير الناقد من خلال المواقف التعليمية.

وتختلف كلاً من دراسة ريد (Reed, J., 1998) التي هدفت إلى معرفة تأثير نموذج التفكير الناقد على قدرة التحليل والتفسير في محتوى مادة التاريخ لدى الطلاب، وأسفرت نتائجها عن وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. ودراسة (فقيهي، 2006) التي هدفت لقياس أثر برنامج رسك في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طيبة، وكشفت عن وجود فروق بين العينة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد البعدي مع الدراسة الحالية.

ودراسة (زكي، 2012) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على الذكاء الوجداني في تنمية مهارات التفكير الناقد وتعديل المعتقدات اللاعقلانية لدى عينة من طلاب الجامعة. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين متوسطي درجات المقياسين القبلي والبعدي على مقياس الذكاء الوجداني والتفكير الناقد. كذلك دراسة (الجمني

(2013) التي هدفت لقياس أثر استخدام الألعاب التعليمية في اكتساب مهارات التفكير الناقد، وأسفرت نتائجها عن وجود فروق بين العينة الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد. وترى الباحثة أن اختلاف نتائج تلك الدراسات مع الدراسة الحالية يعود إلى طبيعة الدراسة القائمة على المنهج التجريبي، حيث اتضحت الفروق بين العينات في الدراسات السابقة أثر برامج ونماذج تعليمية معدة بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد. وذلك يدل على أن مهارات التفكير الناقد تطلب تدريب وممارسة. وكما ذكر (أبو شعبان، 2010) أن تنمية التفكير ليس بالشيء البسيط الذي يسهل تعلمه في عدد محدود من الدروس أو في مادة واحدة أو من خلال وحدة دراسية معينة بعينها.

وعلى الرغم من أن نتيجة الفرض الحالي أظهرت بشكل عام عدم وجود فروق في التفكير الناقد بناء على التخصص، فإنه ظهر تفوق بسيط في مهارتي التفسير والاستنباط لصالح التخصصات العلمية، ويمكن للباحثة أن ترجع هذا التفوق إلى طبيعة الدراسة في تلك التخصصات والتي تعتمد بشكل كبير على مهارات الاستنباط والتفسير والذي قد يكون شكلاً دورياً في إمكانية استخدام تلك المهارة في نواحي الحياة الأخرى. وفي المقابل أظهرت طالبات التخصصات الأدبية تفوق بسيط أيضاً في مهارة الاستنتاج وترى الباحثة أن ذلك التفوق قد يعود إلى دراسة مادة مهارات التفكير المتضمنة في الخطة الدراسية لطالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك عبد العزيز فقط للتخصصات الأدبية.

التوصيات والمقترحات.

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة وتفتوح الآتي:

- 1- ضرورة إتاحة مساحة أكبر لمشاركة الطالبات في الأنشطة الجمالية المختلفة من خلال أندية الأنشطة الجامعية مع ضرورة دراسة وتقنين تلك الأنشطة بطرق مدروسة من شأنها تطوير مهارات التفكير الناقد.
- 2- رفع مستوى الوعي الجمالي وتفعيل دور المتاحف ومناطق التراث، والعناية بالفنون والجماليات المختلفة للارتقاء بالقيم الجمالية.
- 3- حث المسؤولين في الجامعات على تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات من خلال تطبيق برامج مصممة وفق أسس جمالية تعنى بذلك.
- 4- تحسين أساليب التدريس من خلال استخدام المدخل الجمالي (Aesthetic Approach) باعتباره أحد أساليب وطرق التدريس الحديثة والبعيد عن الأساليب التقليدية القائمة على سرد المعلومات.
- 5- استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في توعية الأسر والمجتمع بشكل عام بهدف زيادة الوعي الجمالي.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

- ابراهيم، وفاء (1997)، الوعي الجمالي عند الطفل. مكتبة الأسرة.
- أبو النصر، سميحة (2002) التربية الجمالية من المنظور الإسلامي ودور المؤسسات التربوية والمجتمعية في تنميتها. مجلة كلية التربية ببها.
- أبو الهيجاء، عبد الرحيم (2008) القيم الجمالية والتربية. عمان: دار يافا

- أبو زيد، عماد. (2012). التفكير النقدي من خلال طرح الأسئلة لتحليل الجمالي للعمل الفني في التربية الفنية. العلوم التربوية، العدد الثالث، صفحة 285_306.
- أبو شعبان، نادر. (2010). أثر استخدام استراتيجيات تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) بغزة. تم الاسترداد من <http://library.iugaza.edu.ps/thesis/92401.pdf>
- البجاري، أحمد؛ وعلي، قيس. (2012). القيم الجمالية لدى طلاب معهد الفنون الجميلة. مجلة جامعة كركوك للدراسات الانسانية، عدد3، مجلد7، الصفحات 1-23.
- البجدي، حصة. (2014). مدى وعي طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بمهارات التفكير الناقد. مجلة العلوم التربوية، عدد2، مجلد22، الصفحات 503-522.
- توفيق، صلاح الدين (2011) التربية الجمالية (الواقع والمأمول)، مجلة كلية التربية ببنها، العدد 88.
- الجبيلي، أحمد يحيى. (1434). مستوى التفكير الناقد لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة السعودية للتعليم العالي، عدد 9، الصفحات 147-170.
- الجرجاوي، زياد. (2011). معايير التربية الجمالية في الفكر الاسلامي والفكر الغربي. مجلة البحوث والدراسات الانسانية الفلسطينية، الصفحات 33-68.
- الجعافرة، أسى (2009) درجة امتلاك المتفوقين في مدرسة اليوبيل بالأردن لمهارات التفكير الناقد، مجلة رسالة الخليج العربي، عدد 112، ص 197_241.
- الجهني، فدوى. (2013). "أثر استخدام الألعاب التعليمية في اكتساب مهارات التفكير الناقد بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول متوسط"، رسالة ماجستير غير منشورة. مكة المكرمة: كلية التربية، جامعة أم القرى.
- جيدوري، صابر. (2010). الخبرة الجمالية وأبعادها التربوية في فلسفة جون ديوي. مجلة جامعة دمشق، مجلد 26، عدد 3، الصفحات 91-134.
- الحربي، نوار محمد. (2012). أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية بجامعة أم القرى. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، عدد 25، الصفحات 43-80.
- الدليبي ياسر. (2007). التفكير الناقد وعلاقته بالأداء العقلي لطلبة المرحلة الإعدادية. مجلة التربية والعلم، ع1، الصفحات 162-185.
- الدوسري، نادية؛ وأحمد، ماهر (2013). دور كليات التربية للبنات في تنمية القيم الجمالية للطالبات في ضوء متطلبات العصر. رسالة التربية وعلم النفس، العدد 40.
- زايد، أميرة (2011) نحو فلسفة للتربية الجمالية في مجتمع العلم التكنولوجي المعاصر. المؤتمر العلمي السابع وللجمعية العربية للتكنولوجيا التربوية. ص 201_277.
- زكي، هناء محمد. (2012). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الذكاء الوجداني في تنمية التفكير الناقد وتعديل المعتقدات اللاعقلانية لدى عينة من طلاب الجامعة. دراسات عربية في التربية والنفس (ASEP)، عدد 29، الجزء الثاني، الصفحات 51-79.
- سيد، أحمد (2012). فاعلية استخدام المدخل الجمالي في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الصفحات 123-155.

- الشلبي، الهام؛ والشاذلي، محمود. (2009). أثر استخدام الجماليات المعرفية في تنمية التفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، عدد 3، مجلد 23.
- عباس، راوية (1987). القيم الجمالية. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- عبد الله، أسماء (2012). النسق القيمي لطلبة المرحلة الثانوية الموهوبين في الأردن...دراسة مقارنة. المؤتمر العلمي العربي التاسع لرعاية الموهوبين والمتفوقين (الصفحات 1-83). الأردن: المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.
- العتوم، عدنان؛ والجراح، عبد الناصر. (2011). تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عسقول، خليل. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية، غزة.
- العمرو، عبد الله. (2015). معيار الجمال في الرؤيتين الإسلامية والغربية. مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية-العلوم الشرعية-السعودية، عدد38، الصفحات 439-480.
- فقيهي، رانيا أحمد. (2006). برنامج ريسك وأثره في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طيبة. رسالة ماجستير، جامعة طيبة، المدينة المنورة.
- الكيتاني، سعيد. (2004). القيم والتعليم والتنمية الاجتماعية. رسالة التربية، عدد 6، الصفحات 68-74.
- محمود، نصر محمد، وعثمان، أسامة زين العابدين. (2011). دور الأسرة في تنمية بعض القيم التربوية في ضوء سورة المؤمنون. الثقافة والتنمية، الصفحات 2-101.
- المرآغي، السيد شحاته؛ والخولي، عباده أحمد. (2013). أثر برنامج مقترح قائم على الوسائط المتعددة التفاعلية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى عينة من طلاب الصف الأول ثانوي بالجمهورية اليمنية. المجلة التربوية، عدد 33، الصفحات 362-413.
- المسعودي، سعد؛ وزايد، نبيل (2014) القيم الأخلاقية السائدة لدى طلاب وطالبات جامعة الملك عبد العزيز. الدراسات النفسية والتربوية، العدد 84.
- مهدي، انتصار هاشم؛ وعبد الحميد، شيماء عبد العزيز. (2012). تطور القيم الجمالية لدى المراهقين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، عدد 98.
- نصر، محمود؛ وعثمان، أسامة (2011) دور الأسرة في تنمية بعض القيم التربوية في ضوء سورة المؤمنون. مجلة الثقافة والتنمية.

ثانياً-المراجع بالإنجليزية

- Cannon, A. (2005). Children's Aesthetic Understanding: Developing Interpretations of Photography. Retrieved 2 26, 2015, from <https://www.ed.psu.edu/pds/teacher-inquiry/2005/cannona2005.pdf>
- Choy, C., & San Oo, P. (2012). Reflective Thinking and Teaching Practices: A precursor for Incorporating Critical Thinking. International Journal of Instruction. Vol.5, No.1, pp. 168-182.
- Eckhoff, A., Hallenbeck, A., & Sperman, M. (2011). Lessons Learned from an Afterschool Art Experience with Reclaimed Materials. A Place for the Arts, pp. 41-47.
- Housen, A. (2002). Esthetic Thought, Critical Thinking and Transfer. Arts and Learning Research Journal, Vol. 18, No. 1, pp. 99-132.

- Huemer, W (n.d) Experiencing art Austrian Aesthetics between psychology and psychologism. Journal of Values and ontology.
- Mahgoub, Y (2016) The contribution of art education in enhancing of the aesthetic values for student of higher education. Journal of Education and human development.
- Moore, N & Parker, R (2009) Critical Thinking. By McGraw-Hill.
- Nilson, C., Fetherston, C., Murray, A., & Fetherston, T. (2013). Creative Arts: An Essential Element in the Teacher's Toolkit When Developing Critical Thinking in Children. Australian Journal of Teacher Education, 38.(7)
- Reed, J. (1998). Effect of A model for Critical Thinking on Student Achievement in Primary Source Document Analysis and Interpretation, Argumentative Reasoning, Critical Thinking Dispositions, and History Content in A Community College History Course. Retrieved January 26, 2015, from <https://www.criticalthinking.org/resources/JReed-Dissertation.pdf>
- Roberts, M (2007) Complexity and Aesthetic preference for diverse visual stimula. Doctoral Dissertation, Department of Psychology: University of the Balearic Island.
- Uddin, J. Manda, D& Uddin, A (2026) Educational Values in different Social-Economic Status. Journal of International Education Studies. Vol9.
- Zivkovic, S (2016) A Model of Critical Thinking as an important attribute for success in the 21 st Century. Journal of Procedia- Social and Behavioral Science. VOL232.