Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (37): 30 Oct 2021
P: 20 - 38

AJSRP
ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (37): 30 أكتوبر 2021 م
ص: 20 - 38

The Degree of Availability of Critical Thinking Skills among Arabic Language Teachers in Directorates Education in Karak Governorate, Jordan, from their Point of View

Sudgeh Awad Falaah Tarawneh

Quality and Accountability Unit || Ministry of Education || Jordan

Abstract: The current study aimed at identify the degree of availability of critical thinking skills among Arabic language teachers in the education directorates in Karak Governorate, Jordan, from their point of view, and to reveal the differences in that according to the variables of gender, academic qualification and the number of years of experience. and the researcher prepared a questionnaire consisting of (48) items distributed on (7) skills, namely: (analysis, induction, interpretation, conclusion, Calendar), and the indications for their validity and reliability were verified. Where a stratified random sample of (193) teachers was chosen from among the teachers of the Arabic language in the directorates of education in the governorate of Karak, The study found that the degree of availability of critical thinking skills among Arabic language teachers from their point of view was medium, with an arithmetic mean (3.42) and The skill of "deduction" came first, with an arithmetic average of (3.73), And with a high degree, while the "evaluation" skill came in the last place, with an arithmetic average of (2.93), and a medium degree. It also indicated that there are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of availability of thinking skills. The critic among Arabic language teachers is attributed to gender, while it was found that there are statistically significant differences attributable to academic qualification and in favor of higher qualification (postgraduate studies), and the existence of statistically significant differences due to years of experience and in favor of those with higher experience.

Keywords: critical thinking skills among Arabic language teachers.

درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك بالأردن من وجهة نظرهم

صدقية عوض فلاح الطراونة

وحدة الجودة والمساءلة || وزارة التربية والتعليم || الأردن

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية التعرف على درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك بالأردن من وجهة نظرهم، والكشف عن الفروق في ذلك تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوضفي التحليلي، وقامت الباحثة بإعداد استبانة تكونت من (48) فقرة موزعة على (7) مهارات وهي: (التحليل، والاستقراء، والتفسير، والاستنتاج، والتقويم)، وتم التحقق من دلالات صدقها وثباتها. حيث تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية بلغت (193) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك، توصلت الدراسة إلى أنّ درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية من وجهة نظرهم جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.42)، وقد جاءت مهارة الاستنتاج في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (3.73)، وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت مهارة التقويم في

المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.93) وبدرجة متوسطة، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية تعزى للجنس، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للمؤهل العلمي ولصالح المؤهل الاعلى (دراسات عليا)، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لسنوات الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأعلى.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الناقد، معلمي اللغة العربية، الأردن.

مقدمة.

تعد مهارات التفكير الناقد من الأمور المهمة والتي تأتي نتيجة للتطورات وانسجاماً مع تغيرات العصر، وما يشهده عصرنا الحالي من انفجار معرفي، وتكون أكثر أهمية عندما يكتسبها الفرد، حيث يؤدي اكسابه لهذه المهارات والقدرة على توظيفها واستخدامها في التعامل مع أصناف المعرفة المختلفة من تحليل، وتفسير، وتقييم، واستنتاج، وتجنب الاعتقادات غير الصحيحة، والتمييز بين الحقائق والآراء، وتقويم حقيقة كل ادعاء معرفي أو قيمي في ضوء الدليل الذي يدعمه بدلاً من القفز إلى النتائج دون أدلة نستند إليها في الحكم.

لقد ظهر التفكير الناقد في مؤلفات وكتابات المفكرين والمدارس التي كانت في أوروبا منذ القرون الوسطى، وذلك في عصر النهضة ما بين القرنين الخامس عشر والسادس عشر، مثل ثوماس (Thomas)، وانطلق من فكرة أنَّ الذين يفكرون تفكيراً نقدياً، لا يقومون دئماً برفض المعتقدات الأولية، وإنما يتم رفض المعتقدات التي لا تستند إلى حجج تبررها. وقد أكد على وقد بدأت بالتفكير النقدي في الأمور المتعلقة بالفنون والديانة والموضوعات المتعلقة بالمجتمع الدين، والفن، والمجتمع، وقوانين الطبيعة الإنسانية، والحرية. ثم جاء الفيلسوف الفرنسي فرانسيس ديكارت (Francine Descartes) وأصدر كتابه حول التفكير الناقد بعنوان قواعد توجيه الدماغ (Rules for the Direction of the Mind)، حيث دوّن فيه منهجه في التفكير في صورة قواعد هي مضمون هذا الكتاب، وتناول فيه (21) قاعدة تعد كقواعد منهجية للفكر تبدأ بتحديد الهدف المطلوب من الدراسة والبحث وهو أسمى ما يمكن من الأهداف وهو إدراك ما هو مستطاع من الحقيقة المطلقة ذات الوحدة والكمال، ثم يتناول بمنطقية الكيفية العامة للوصول لذلك وهى المعرفة العامة المستطاعة من مختلف أنواع العلم، وأكد ضرورة وجود نظام لتدريب الدماغ وتوجيهه نحو التفكير، إذ طور نظاماً للتفكير الناقد يقوم على الشك، مؤكداً على ضرورة التساؤل، والشك، والاختبار (Paule, Elder & Bartell, 1997).

لقد كانت محاولة جون ديوي (John Dewey) في أواخر الثلاثينات من القرن الماضي من أولى المحاولات التي تطرقت لتعريف التفكير الناقد حيث عرّفه بأنه: تفكير انعكاسي (Reflective Thinking) يرتبط بالنشاط والمثابرة، وهو تفكير حذر بالمعتقدات أو بالمتوقع من المعرفة بوجود أرضية حقيقية تدعمها بالاستنتاج. كما يرى جون ديوي أنَّ التفكير الناقد بشكل عام يشمل التقييم للقيم، ومدى الثقة بالقضايا أو الفرضيات، ويقود إلى حكم أو اتجاه مدعوم بالعمل (Fisher, 2001: 2).

ويعد التفكير الناقد واحداً من أنماط التفكير التي تسهم في تكوين الفرد ليكون أكثر انفتاحاً، لكي يستقبل كل ما هو جديد، من أجل مواجهة المستقبل وتقبل أفكاره والتكيف معه، ومواجهة ما يفرضه من تحديات وما يثيره من مشكلات، أي أنّها تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمتعلم، وتقوده الى الاستقلالية في التفكير، وتحرره من المسايرة، والتمركز حول الذات، وتجعل من الخبرات التعليمية ذات معنى، وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها، وتؤدي إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي، وتجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلًا ومشاركة في عملية

التعلم، وتعزز من قدرة المتعلم في حل مشكلاته، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، وتزيد من ثقة المتعلم بنفسه، وترفع من مستوى تقديره لذاته (رزوقي وعبد الكريم، 2015).

وقد تطرق جروان (2016) إلى أهمية التفكير الناقد بالاستناد لما أشارت إليه معظم الدراسات التجريبية، في حين أنَّ هذه المهارات تعود بالفائدة على المتعلمين من عدة أوجه، ويهمنا منها ما يتعلق بالمعلمين، فهي تحسن قدرة المعلمين في مجال التدريس وإنتاج منجزات عملية قيمة ومسؤولة، وتسهل قدرة المعلمين على إنتاج أنشطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الغرفة الصفية، كما أنَّ التفكير الناقد يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.

ولكي يكون المعلم ناجحا في عمله، فعليه أدوار كثيرة، ومن هذه الأدوار، تعليم الطلبة كيفية اكتساب عمليات التفكير الناقد؛ حيث لم يعد مقتصراً نجاح المعلم وتميزه على مقدار إتقانه في التعليم على قدر تمكنه من مادة تخصصه فحسب، ولكن يتطلب منه معرفة وممارسة أمور أخرى ومنها: تنمية شخصية الطالب تنمية شاملة، وتتناول جميع جوانبه المعرفية والمهارية والقيمية، بالإضافة إلى تعديل سلوكه (عطية والهاشمي، 2008).

وحيث أنَّ المعلم يُعد ركناً أساسياً في العملية التعليمية، كونه يعتبر المسؤول عن اكساب الطلبة ما يحتاجه من معارف ومهارات وقيم أصيلة واتجاهات ايجابية، فهو كذلك يشكل مصدراً للإشعاع الفكري، والبناء العقلي والنفسي الذي يؤثر في تشكيل شخصية الطالب وصقلها؛ لذا تحظى عملية إعداد المعلم وتأهيله بأهمية كبرى في مختلف النظم التعليمية، فقد فرضت التطورات التي حدثت وتحدث تباعاً في القرن الحالي، على المؤسسات التي تضطلع بإعداد المعلم مواكبة ذلك لكي يؤدي الأدوار والمهام الجديدة ليتكيف معها ويحيط بها، إذ لم يعد الدور التقليدي للمعلم نأقلاً للمعرفة فحسب، بل تعدى ذلك ليشمل مجالات جديدة بوصفه خبيرا تعليميا، وموجها لطلابه، ومرشدا، وباحثا ومحللا تربويا، فضلا عن كونه قادرا على مواكبة للتطورات، ومتمرسا في مادته التعليمية.

وبناء على ما سبق تأتي الدراسة الحالية للبحث في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك بالأردن من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة

إنَّ مهارات التفكير الناقد تُعد مجالاً استراتيجياً من مجالات المنظومة التعليمية، كما أنها تشكل المكون الاساسي والبارز من مكونات شخصية المعلم التربوية، كونها تسهم بشكل كبير في صناعة وبناء الجيل القادر وتطوير المجتمع.

وقد أشارت بعض الدراسة إلى وجود ضعف لدى المعلمين بشكل عام في امتلاك مهارات التفكير الناقد وممارستها مثل دراسة الربضي (2004) الزيادات والعواملة (2009) أكجون وديوراك (Akgun & Duruk &, 2016)، أو في بعض مهارته مثل دراسة الحسامي (2012) والتي أشارت إلى عدم استخدام المعلمين لاستراتيجيتي التفسير وتقويم الحجج.

ولعل مشكلة الدراسة تتبلور في الحاجة الماسة لامتلاك الفرد لمهارات التفكير عموماً ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص، وحيث أنه من المطلوب اكساب هذه المهارات للطلبة، من الأولى أنْ يمتلكها المعلم ويمارسها مع طلبته أثناء عملية التدريس، ومن خلال عمل الباحثة كمقيمة في وحدة جودة التعليم والمسائلة في وزارة التربية والتعليم، وما طُبق من أدوات وملاحظات مباشرة من خلال حضور الحصص الصفية والاطلاع على الزيارات الصفية لمشرفي المبحث، فقد لاحظت وجود ضعف لدى بعض معلمي اللغة العربية في توظيف مهارات التفكير الناقد واستخدامها وممارستها مع طلبتهم، ومن خلال التقصي لاحظت قلة معرفتهم حولها، لذا جاءت هذه الدراسة للبحث في درجة توفر

مهارات التفكير الناقد لدى معلمي مبحث اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، وذلك من خلال الاجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديرية التربية والتعليم في محافظة الكرك بالأردن من وجهة نظرهم؟
2- هل تختلف درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك بالأردن من وجهة نظرهم باختلاف متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1- التعرف على درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك بالأردن من وجهة نظرهم.
2- الكشف عن الفروق في ذلك تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة.

أهمية البحث:

يمكن تلخيص أهمية الدراسة من الناحية العملية بالنقاط الآتية:

1- قد يساعد استقصاء مدى امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير الناقد القائمين على إعداد وتأهيل المعلمين، في وضع البرامج التدريبية المناسبة واللازمة لمعلمي اللغة العربية.
2- يعد هذه البحث من الأبحاث القليلة التي حاولت تقصي مستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية– في حدود علم الباحثة-، لا سيما وأنَّ هناك ضرورة وحاجة ماسة للوقوف على هذه المهارات نظراً لأهميتها في الميدان التربوي في ضوء التوجهات المعاصرة والحديثة في تدريس اللغة العربية.
3- وتأتي هذه الدراسة استجابة للتطورات في القطاع التربوي والتعليمي، والتي تؤكد على ضرورة امتلاك المعلم لمهارات التفكير الناقد في مختلف التخصصات سواء العلمية أو الانسانية ومنها معلمي اللغة العربية، حيث أنَّ القراءة الناقدة مهمة بالنسبة لهم.

أما الأهمية **النظرية** فتبرز في أنه قد يستفيد من نتائجها طلبة الدراسات العليا والباحثين، عند القيام بإجراء دراسات مماثلة.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية من وجهة نظرهم
- الحدود البشرية: معلمي اللغة العربية.
- الحدود المكانية: مدارس مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك في المملكة الأردنية الهاشمية.
- الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2020م).

مصطلحات الدراسة

- **التفكير الناقد:** ويعرفه موري وباركر (Moore & parker, 2009: 3) بأنه عبارة عن "الحكم الحذر والمتأني لما ينبغي علينا قبوله أو رفضه أو تأجيل البت فيه حول مطلب ما أو قضية معينة مع توفر درجة من الثقة كما نقبله أو نرفضه"، ويعرف إجرائياً بالدرجة التي حصل عليها الطالب في مقياس التفكير الناقد المستخدم في هذه الدراسة.
- ويعرف إنيس (Ennis, 1992) التفكير الناقد على أنه تفكير تأملي عقلاني (Reflective Reasonable Thinking) بحيث يركز على القدرة على اتخاذ القرار فيما يجب اعتقاده لدى الفرد أو ما ينبغي عمله، كما أنه يتطلب نوعين من الحكم على الأقل، فالنوع الاول يتعلق بمعقولية ما يقوم عليها الاعتقاد من أسس، أما النوع الثاني فيتمثل بالطريقة التي توصل من هذه الأسس إلى هذا الاعتقاد، وهذه الطريقة تعتمد على بعض المهارات مثل الاستنباط، والاستقراء، والتقويم.
- كما أنه يعني قدرة الفرد على التفاوض الذكي مع نفسه ومع الآخرين في كثير من القرارات في الحياة اليومية ضمن المحيط الذي يعيش به (Frazier, 1997).
- وتعرفه هالبرن (Halpern, 1998) بأنه نوع من أنواع التفكير الهادف المعتمد على الاستدلال والاحتمالات الممكنة، واتخاذ القرارات المناسبة لحل مشكلات محددة، وانجاز مهام وواجبات معينة.
- ويعرف كذلك بأنه "مهارة التمييز بين الفرضيات والتعميمات، وبين الحقائق والادعاءات، وبين المعلومات المنقحة وغير المنقحة" (ابراهيم، 2005: 369).
- كما يعرف بأنه العملية العقلية التي تشتمل على مجموعة من مهارات التّفكير، والتي من الممكن استخدامها بشكل منفرد أو بصورة مجتمعة، بدون أنْ يتم الالتزام بترتيب معين للتحقق من الموضوع، وتقويمه استناداً لمعايير معينة بغية إصدار حكم حول قيمة الموضوع، أو اتخاذ القرار أو التوصل إلى الاستنتاج أو التعميم (قطامي، 2004).
- واورد كريستوفر (Christopher, 1998) التعريف التالي للتفكير الناقد بأنه الإدراك فوق المعرفي وذلك بغية تحسينه. فعلى سبيل المثال عندما تتأمل كتابة جملة، وتعيد قراءة الجملة، وتطرح الأسئلة الآتية: هل هذا ما أريد قوله؟ هل هذا يشكل النقطة التي أرغب عملها؟ هل تتطلب هذه الجملة المزيد من التوضيح؟ هل تحتاج إلى طرح أمثلة؟.
- **معلمو اللغة العربية:** وهم جميع الأشخاص الذين يحملون مؤهلاً علمياً في اللغة العربية شهادة البكالوريوس كحد أدنى، ويقومون بتدريس مبحث اللغة العربية بفروعه في المدارس الحكومية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك للعام الدراسي 2021/2020م

2. الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري.

مهارات التفكير الناقد:

وقد صنف باير (Beyer, 1997) التفكير الناقد إلى عشر مهارات هي (التمييز بين الحقائق والادعاءات، وتحديد الدقة في الخبر ومدى صدقه، وتقدير دقة الصدق في المصادر، والقدرة على التنبؤ، وتمييز المعلومات ذات

العلاقة من غيرها، وتعريف الفرضيات غير الواضحة، وفهم الأخبار والمناقشات الغامضة والمتداخلة، ومعرفة التناقضات المنطقية، وتحديد قوة المناقشة وأهميتها، والتمييز بين الادعاءات ذات القيمة وغير ذات القيمة).

أما فيشر (Fisher, 2001) فحدد ثماني مهارات للتفكير الناقد تتمثل بـ (تحديد أبعاد القضايا المنطقية وعناصرها وخصوصاً الأسباب والنتائج، وتقييم الافتراضات وتحديدها بدقة، وإيضاح الأفكار والآراء والأفكار المطروحة، والحكم على مدى قبول الادعاءات ومصداقيتها، وتقديم البراهين والحجج المختلفة وتقييمها، ووضع التفسيرات المنطقية المناسبة، واتخاذ القرارات المناسبة وإخضاعها للتحليل والتقويم، وتقديم الاستدلالات المنطقية).

وقدم واطسون وجليسر (Watson & Glaser, 1980) إنموذجاً للمهارات التي يتضمنها التفكير الناقد، وهي:

- تقدير الدقة في مصدر ما.
- تمييز الفرضيات.
- استخلاص النتائج وتفسيرها.
- تقويم فعالية المناقشة.

ويشتمل التفكير الناقد على خمس مهارات (النبهان، 2010، مرعي ونوفل، 2007؛ Facione & Facione, 2002):

1- مهارة التحليل Analysis Skill: يقصد بالتحليل تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصودة والفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات والصيغ الأخرى للتعبير عن اعتقاد أو حكم أو تجربة أو معلومات أو آراء، وتتضمن مهارة التحليل مهارات فرعية إذ يعد الخبراء أن فحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها ضمن مهارات التحليل الفرعية.

2- مهارة الاستقراء Induction Skill: يقصد بهذه المهارة أنَّ صحة النتائج مرتبطة بصدق المقدمات، ومن الأمثلة على هذه المهارة الإثباتات العلمية والتجارب، وتعد الإحصاءات الاستقرائية استقراءً حتى لو كان هذا الاستقراء مبني على تنبؤ أو احتمال، كما يتضمن الاستقراء الدلالات والأحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع إلى موقف أو أحداث.

3- مهارة التفسير أو الاستدلال Inference Skill: تشير هذه المهارة إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة والتوصل إلى نتائج، والتعرف إلى الارتباطات والعلاقات السببية.

4- مهارة الاستنتاج Deductive Skill: تشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. كما يقصد بالاستنتاج القدرة على خلق أو تكوين جدل أو نقاش من خلال خطوات منطقية، ومهارات الاستنتاج الفرعية هي: مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، ومهارة التوصل إلى استنتاجات.

5- مهارة التقويم Evaluation Skill: إنّ قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى، ستصف فهم وإدراك الشخص، حيث ستصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. وتشمل مهارة التقييم مهارتين فرعيتين هما، تقييم الادعاءات، وتقييم الحجج.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **أجرت الربضي (2004)** دراسة هدفت التعرف على درجة معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن بمهارات التفكير الناقد، ومدى ممارستهم لها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (84) معلماً، خضعوا لاختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى وجود درجة منخفضة في معرفة وممارسة مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية. وأوصت الدراسة بضرورة الإفادة من البرنامج الذي تم بناؤه، وذلك من خلال تعريف المعلمين والمديرين والمشرفين بمهارات التفكير الناقد، وعلى استخدام البرنامج.
- **وأجرى مرعي ونوفل (2007)** دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا) لمهارات التفكير الناقد، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (510) طالباً وطالبة، طُبق عليهم اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة كان دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد بـ (80%)، وجاءت مهارة الاستنتاج في المرتبة الأخيرة، كما أظهرت النتائج وجود فرق في مستوى مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. وأوصت الدراسة بتضمين الخطط الدراسية لطلبة درجة البكالوريوس مساقاً أو أكثر في تعليم التفكير بشكل عام، أو التفكير الناقد بشكل خاص، والاهتمام في التعليم الجامعي بمهارات الاستنتاج والتقييم والتحليل بخاصة وبقية مهارات التفكير بعامة.
- **وأجرى الزيادات والعواملة (2009)** دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد، وتكونت عينة البحث من (53) معلماً ومعلمة، طُبق عليهم اختبار للتفكير الناقد تكون من (87) فقرة ذات المحتوى التاريخي، موزعة على خمسة مجالات هي: التمييز بين الحقيقة التاريخية ووجهة النظر، وتشخيص الموضوعية والتحيز في النص التاريخي، تكوين استنتاجات حول النص التاريخي، وتقويم الحجج أو الأدلة التاريخية، وتقرير الافتراضات المنطقية. وتوصلت الدراسة إلى أنَّ درجة امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد بـ (80%) على الاختبار الكلي والاختبارات الفرعية، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد تعزى للجنس، ووجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة. وأوصت الدراسة بزيادة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد عند معلمي التاريخ بخاصة ومعلمي الدراسات الاجتماعية بعامة، وتضمين برامج إعداد معلمي التاريخ مساقات تستهدف تدريبهم على استخدام طرائق التفكير الناقد واستراتيجياته، تدريب معلمي التاريخ على امتلاك مهارات التفكير الناقد.
- **كما أجرى النهاني (2010)** دراسة هدفت الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بنزوى في سلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (332) طالباً وطالبة من طلبة برنامج التصميم ودراسات الاتصال. وتم استخدام اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدده الباحث (80%)، كما كشفت النتائج أيضا عن فروق في مستوى مهارات التفكير الناقد وفقاً لمتغير الجنس ولم تكشف نتائج البحث عن وجود فروق دلاله إحصائياً في مستوى مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير التخصص. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين الخطط الدراسية بمهارات التفكير الناقد، وعقد ورش تدريبية للطلبة على مهارات التفكير الناقد التي تضمنها اختبار كاليفورنيا.

- **كما أجرى كل من الهاشمي والعزاوي والحلاق (2010)** دراسة هدفت الى التعرف على درجة تمكن معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية في الاردن من مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلم ومعلمة في مديريات التربية في محافظة عمان، طُبق عليهم اختبار واطسون-جليسر للتفكير الناقد، وخلصت الدراسة إلى أن درجة تمكن معلمي اللغة العربية بلغت (79.3%)، وهذه النسبة اعلى بكثير من متوسط الاداء على الاختبار والبالغة (69.23%)، وكانت مهارة الاستنتاج اكثر تمكنا من مهارات التفكير الناقد الأخرى، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس ومتغير المرحلة الدراسية. وأوصت الدراسة بضرورة الاستمرار بتدريب معلمي ومعلمات اللغة العربية على مهارات التفكير الناقد، والحفاظ على ما لديهم من مهارات.
- **وهدفت دراسة كنيك (Kanik, 2010)** إلى استكشاف تصورات المعلمين حول التفكير الناقد وممارسته لتنمية التفكير الناقد في اللغة التركية والدراسات الاجتماعية والعلوم ومقررات التكنولوجيا والرياضيات للصف السابع. طبقت الدراسة على (70) معلماً من (14) مدرسة في أنقرة بتركيا، وتم جمع البيانات من خلال مقابلات متعمقة ومركزة مع المعلمين. أظهرت نتائج الدراسة وجود مهارات معرفية وسلوكية حول التفكير الناقد لدى المعلمين، ومعرفة المعايير التي يرى المعلمون أنها تتعلق بالتفكير الناقد واكدت على أنَّ اكتسابهم للتفكير الناقد يساعدهم في أدوراهم التي يضطلعون بها لتعزيز التفكير النقدي لدى الطلبة في المواد الدراسية. واوصت الدراسة بضرورة تعزيز التفكير النقدي لدى المعلمين للقيام بأدوارهم في عملية التدريس.
- **وأجرى الحسامي (2012)** دراسة هدفت إلى التعرف على الاستراتيجيات التفكير الناقد التي يستخدمها معلمي اللغة العربية في تدريس المفاهيم النحوية في المرحلة الثانوية بمحافظة تعز باليمن، وتم استخدام البحث النوعي، واستخدم الباحث بطاقة الملاحظة للاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون وهم يدرسون المفاهيم النحوية ورصد استراتيجيات التفكير الناقد، حيث أجريت الدراسة على (4) معلمين، وتم التوصل إلى أنَّ بعض المعلمين استخدموا استراتيجية الاستقراء، أما استراتيجيتي التفسير وتقويم الحجج فلا يستخدمونها، وأظهرت كذلك عدم الاهتمام والتركيز على مهارات التفكير الناقد أثناء تدريسهم للمفاهيم النحوية. وأوصت الدراسة بضرورة عقد ورش تدريبية لمعلمي اللغة العربية في توظيف استراتيجيات التفكير الناقد في تدريس المفاهيم النحوية، والتركيز على استراتيجيتي التفسير وتقويم الحجج.
- **كما أجرى الفقيه والكيلاني (2014)** دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد، والتعرف على علاقتها بالجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (31) معلماً ومعلمة في مديرية تربية لواء ماركا في محافظة العاصمة عمان بالأردن، طُبق عليهم بطاقة ملاحظة من (37) فقرة تقيس مهارات (الملاحظة، والتصنيف، والمقارنة، والتفسير، والتلخيص)، وتوصلت النتائج إلى وجود درجة عالية من ممارسة مهارات التفكير الناقد لدى معلمي التربية الإسلامية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد تعزى لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية. وأوصت الدراسة بإعادة النظر في برامج إعداد وتدريب معلمي التربية الإسلامية، بحيث تأخذ مهارات التفكير العليا الأهمية المناسبة، وتضمين هذه المهارات في مناهج التربية الإسلامية.
- **كما هدفت دراسة الحراحشة (2015)** إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير الناقد، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وتكونت العينة من (150) معلماً ومعلمة، وطبق عليهم مقياس مهارات التفكير الناقد والذي يقيس مهارات (التحليل - الاستقراء - التفسير - الاستنتاج - التقويم)،

وأظهرت النتائج أنَّ درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمين مرتفعة، حيث جاءت مهارة الاستقراء في المرتبة الأولى، ومهارة التقويم في المرتبة الأخيرة. وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات من أهمها ضرورة الاهتمام المعلمين بمهارات التفكير الناقد وزيادة تضمين كتب العلوم على مهارات التفكير الناقد.

- **وهدفت دراسة أكجون وديوراك (Akgun & Duruk &, 2016)** التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى معلمي العلوم (قبل الانخراط في التدريس) في سياق العوامل الشخصية والاجتماعية بتركيا، وتم استخدام المنهج المسحي، وتكونت عينة الدراسة من (346) معلما ومعلمة من معلمي العلوم في مناطق مختلفة بتركيا، طُبق عليهم مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ مستوى التفكير الناقد لدى معلمي العلوم ضعيف. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد في المساقات الدراسية في المرحلة الجامعية، وتدريبهم عليها قبل الانخراط في عملية التدريس.
- **كما أجرى حمادنة والشواهين (2017)** دراسة هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية العليا ومدى ممارستهم لها في تربية بني كنانة، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة، طُبق عليهم استبانة مكونة من (46) فقرة وتوصلت الدراسة إلى أنَّ امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية العليا ومدى ممارستهم لها مرتفعة، وقد حل محل الاستنتاج في المرتبة الاولى، بينما جاء مجال التقويم في المرتبة الاخيرة، كما تبين عدم وجود فروق في درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية العليا ومدى ممارستهم لها تعزى لمتغيري الجنس والخبرة، ووجود فروق تعزى للخبرة التعليمية ولصالح ذوي الخبرة (10) سنوات فأكثر. وأوصت الدراسة بالاستمرار بعقد دورات قصيرة أثناء الخدمة، تزيد من اتقان معلمي المرحلة الأساسية من اتقان مهارات التفكير الناقد عملياً، وإعاد النظر في المساقات الدراسية في كلية العلوم التربوية بحيث تتضمن كيفية تدريس مهارات التفكير الناقد.
- **كما أجرت الوادعي (2017)** دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام دورة التعلم الخماسي فيي تنمية مستوى مهارات التفكير الناقد في تدريس المفاهيم النحوية في اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة ظهران الجنوب بالسعودية، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالبة تم توزيعهن عشوائياً بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم استخدام اختبار للتفكير الناقد في المفاهيم النحوية باللغة العربية، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر في استخدام دورة التعلم الخماسي في تنمية مستوى التفكير الناقد ومهاراته (التفسير والاستنتاج والاستدلال والتقويم) في تدريس المفاهيم النحوية في اللغة العربية لدى الطالبات. وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمات اللغة العربية أثناء الخدمة لتدريبهن على كيفية استخدام دورة التعلم الخماسية (s'5E) في تدريس المفاهيم النحوية باللغة العربية للمراحل التعليمية المختلفة.
- **وأجرى الحميري (2018)** دراسة التعرف إلى درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من (43) معلما و(43) طالباً من مدارس مدينة تبول في السعودية، طُبق عليهم استبيان التفكير الناقد لمعلمي العلوم واستبيان التفكير العلمي للطلاب، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى معلمي العلوم جاء متوسطا. وأوصت الدراسة بتوفير برامج تدريبية للارتقاء بمستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي العلوم.

- **وهدفت دراسة الكركي والمحادين (2019).** التعرف إلى مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقته بالدافع المعرفي. طبقت الدراسة على عينة بلغت (834) طالباً وطالبة. طبق عليهم اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد ومقياس الدافع المعرفي، وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة مؤتة جاء دون المستوى المقبول، كما أظهرت وجود علاقة ايجابية ضعيفة بين مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية والدافع المعرفي، ووجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات أبعاد التفكير الناقد والدرجة الكلية تعزى للتخصص، كما لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد ومهاراته تعزى للتفاعل بين النوع الاجتماعي والتخصص، وعدم وجود فروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد ومهاراته تعزى للنوع الاجتماعي. وأوصت الدراسة بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وخاصة طلبة الدراسات الإنسانية من خلال تضمين الخطط الدراسية لمساقات وموضوعات تستهدف تعليم التفكير بشكل عام، أو التفكير الناقد بشكل خاص.

التعقيب على الدراسات السابقة

من حيث المنهج فغالبية الدراسة استخدمت المنهج الوصفي وبالاعتماد على العينة، ولكنها تتباين في الادوات فمنها ما استخدم المقاييس والاختبارات كقياس كاليفورنيا وواطسون وجليسر ومنها ما استخدم الاستبانة كما هو في الدراسة الحالية، أما فيما يخص نتائج البحوث والدراسات التي تناولت التفكير الناقد للمعلمين فيتضح أنَّ ممارسة مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين فقد أكدت بعض الدراسات مثل دراسة الحراحشة (2015) ودراسة مرعي ونوفل (2007) والنبهاني (2010) ومصطفى (2015) ودراسة حمادنة والشواهين (2017) على أنها جاءت عالية، بينما توصلت دراسة أخرى مثل دراسة الزيادات والعواملة (2009) أكجون وديوراك (Akgun & Duruk &, 2016) إلى أنها جاءت منخفضة.

3. منهج الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي باعتباره المنهج العلمي الأكثر مناسبة لطبيعة الدراسة الحالية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في مديرية التربية والتعليم في محافظة الكرك بالأردن والبالغ عددهم (864) معلماً ومعلمة، منهم (295) معلماً و(569) معلمة، وذلك وفقاً للإحصاءات الرسمية لوزارة التربية والتعليم للعام (2021/2020م).

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (193) معلمة ومعلمة اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، طبقية حسب الجنس، حيث شكلت العينة ما نسبته (22.3%) من مجتمع الدراسة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة:

جدول (1) يبين توزيع أفراد الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة

المتغير	الجنس	العدد
الجنس	ذكر	86
	أنثى	107
المؤهل العلمي	بكالوريوس	127
	دراسات عليا	66
الخبرة	أقل من 5 سنوات	57
	5- 10 سنوات	74
	10 سنوات فأكثر	62

أداة الدراسة

لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة التفكير الناقد بالاستناد إلى الادب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، وقد تضمنت الاستبانة (46) فقرة موزعة على (5) مهارات وهي: (مهارة التحليل وتضم (9) فقرات، ومهارة الاستقراء وتضم (7) فقرات، ومهارة التفسير وتضم (8) فقرات، ومهارة الاستنتاج وتضم (11) فقرة، ومهارة التقويم وتضم (11) فقرة).

الصدق الظاهري لأداة الدراسة

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال عرضها على مجموعة من حملة الدكتوراه في الجامعات الأردنية وفي وزارة التربية والتعليم من المختصين في علم النفس والقياس والتقويم، حيث بلغ عددهم (10) محكمين، وطلب إليهم بيان مدى صلاحية الفقرات ومناسبتها اللغوية وتقديم أي ملاحظات من حيث الإضافة أو الحذف أو التعديل. وقد اعتمد على معيار اتفاق (80%) من المحكمين على الفقرة من أجل تعديلها أو حذفها ولم يتم حذف او تعديل أي فقرة.

صدق البناء (الاتساق) الداخلي لأداة الدراسة

تم التحقق من صدق الاستبانة باستخدام صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية على الأداة على عينة استطلاعية بلغت (30) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم عشوائيا من داخل المجتمع ومن خارج عينة الدراسة، والجدول (2) يبين معاملات الارتباط:

جدول (2) صدق البناء الداخلي لأداة الدراسة

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
التحليل		الاستقراء		التفسير		الاستنتاج		التقويم	
1	.517**	10	.600**	17	.479**	25	.561**	36	.512**
2	.436*	11	.398*	18	.512**	26	.427*	37	.640**
3	.512**	12	.597**	19	.434*	27	.515**	38	.402*
4	.640**	13	.636**	20	.785**	28	.514**	39	.449*
5	.402*	14	.407*	21	.584**	29	.374*	40	.627**
6	.449*	15	.459*	22	.408*	30	.507**	41	.517**

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
7	.627**	16	.420*	23	.580**	31	.488**	42	.614**
8	.517**			24	.611**	32	.516**	43	.516**
9						33	.494**	44	.645**
						34	.517**	45	.532**
						35	.436*	46	.637**

يتبين من الجدول (2) بأنه تحقق للاستبانة مؤشرات صدق بناء داخلي جيدة، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.374-0.645).

ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من دلالات ثبات أداة الدراسة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي على ذات العينة الاستطلاعية (ن=30)، ويبين الجدول (3) معاملات ثبات المقياس:

جدول (3) معاملات ثبات أداة الدراسة

المهارة	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
التحليل	9	0.85
التفسير	7	0.82
الاستقراء	8	0.84
الاستنتاج	11	0.88
التقويم	11	0.87
الكلي	46	0.93

يلاحظ من الجدول (3) أن معامل ثبات كرونباخ ألفا للكلي بلغ (0.93)، وللمهارات تراوحت معاملات الثبات بين (0.82-0.88).

تصحيح ادة الدراسة

تتم الاستجابة على الاستبانة وفقاً لسلم ليكرت الخماسي (عالية جداً، عالية، متوسطة، قليلة، قليلة جدا) وتعطى الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها (230) وأدنى درجة (46)، وتم الحكم على درجة التوفر وفقاً للمعيار التالي:

الفترة	الحكم
أقل من 2.34	بدرجة قليلة
من 2.34 إلى أقل من 3.68	بدرجة متوسطة
3.68 فأكثر	بدرجة مرتفعة

إجراءات تطبيق الدراسة:

1- اعتماد أداة الدراسة (استبانة التفكير الناقد) التي تم استخدامها ومدى مناسبتها للتطبيق والتأكد من دلالات صدقها وثباتها.
2- اختيار عينة الدراسة من المدارس.

3- الحصول على أعداد معلمي المدارس في محافظة الكرك وأسماء المدارس وعناوينها وهواتف المدرسة للتواص معهم.
4- تطبيق الاستبانة على أفراد الدراسة بتوزيعها يدوياً على جميع معلمي اللغة العربية في مدارس العينة المختارة.
5- ادخال البيانات الى الحاسب وتحليلها باستخدام برمجية (SPSS, V16).

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام ما يلي:
1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
2- تحليل التباين الثلاثي عديم التفاعل.

4. نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **السؤال الأول: ما درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم؟**

للإجابة على هذا السؤال تمّ حساب المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعياريّة، لدرجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، وذلك على مستوى كل مجال والمجال الكلي والجدول (4) يوضح نتائج ذلك:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريّة لدرجة توفر مهارات التفكير الناقد معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم مرتبة تنازليا بحسب المتوسطات

م	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
4	الاستنتاج	3.73	.54	1	مرتفعة
3	الاستقراء	3.69	.49	2	مرتفعة
1	التحليل	3.66	.58	3	متوسطة
2	التفسير	3.07	.60	4	متوسطة
5	التقويم	2.93	.47	5	متوسطة
	الكلي	3.42	.45	--	متوسطة

يبين الجدول رقم (4) أنّ درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (0.45)، وقد جاءت مهارة " الاستنتاج " في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي بلغ (3.73) وانحراف معياري (0.54)، وبدرجة مرتفعة، بينما جاءت مهارة " التقويم " في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.93) وانحراف معياري (0.47) وبدرجة متوسطة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة يعود إلى قلة معرفة المعلمين بمهارات التفكير الناقد، وطرائق إكسابها للطلبة واستراتيجياته، ويتضح ذلك من خلال عدم الأخذ بها عند الاجابة على فقرات الاستبانة، كما يمكن عزو ذلك إلى أن النظرة العامة لدى أغلب المعلمين – ومنهم معلمي العلوم- إلى أنَّ التدريس يقتصر على نقل المعرفة وعدم الإلمام

باستخدام طرائق واستراتيجيات التدريس التي تساعد على تحدي التفكير لدى الطلبة، بحيث يكون لديهم فهم أعمق للمحتوى المعرفي يقودهم إلى الاستقلالية في التفكير وعدم التسليم بالحقائق.

وقد يعود السبب في أنَّ الدرجة الكلية جاءت متوسطة ولم تأتِ منخفضة إلَّا أنَّ الدراسة أجريت على معلمي العلوم، والذين قد يميلون إلى توظيف التفكير العلمي المنطقي في تفكيرهم وتدريسهم، إضافة إلى ذلك فإنَّ أبحاث الدماغ تشير إلى أنَّ مثل هؤلاء الأفراد هم من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى، حيث يميلون إلى التفكير المنطقي التجريدي، وتفكير الخطوة تلو الخطوة، وإلى التفكير التقاربي، والدماغ الأيسر يمثل جوهر التفكير المنطقي، والتفكير المنطقي تفكير يستند إلى النقد.

وتفسير السبب في أنَّ مهارة الاستنتاج قد جاءت في المرتبة الأولى وبدرجة مرتفعة إلى أنها تتضمن مجموعة من العمليات كاستخلاص النتائج المنطقية من العلاقات، وخلق جدل أو نقاش بخطوات منطقية، وفحص الأدلة وتخمين البدائل، وكل هذه العمليات قد يمارسها المعلم في العديد من مواقف الحياة.

ويمكن عزو السبب في حلول مهارة التقويم في المرتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة إلى أنَّ هذه المهارة تتضمن تقييم الادعاءات والحجج، وتتلخص صعوبتها في العمليات التي تشتمل عليها، وبالتالي قلة استخدام وممارسة المعلمين لها في حياته اليومية، والذي ينعكس على استخدامها وفي الموقف التعليمي.

- **السؤال الثاني: هل تختلف درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم باختلاف الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة) والجدول (5) يبين ذلك:

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

المتغير	فئة المتغير		التحليل	الاستقراء	التفسير	الاستنتاج	التقويم	الكلي
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	3.69	3.06	3.71	3.76	2.94	3.44
		الانحراف المعياري	.47	.48	.33	.50	.38	.33
	أنثى	المتوسط الحسابي	3.63	3.08	3.67	3.70	2.93	3.40
		الانحراف المعياري	.66	.68	.58	.57	.53	.52
المؤهل العلمي	بكالوريوس	المتوسط الحسابي	3.59	2.98	3.64	3.66	2.88	3.35
		الانحراف المعياري	.67	.67	.53	.64	.52	.52
	دراسات عليا	المتوسط الحسابي	3.78	3.25	3.79	3.85	3.03	3.54
		الانحراف المعياري	.32	.37	.36	.21	.33	.19
سنوات الخبرة	أقل من5سنوات	المتوسط الحسابي	3.44	2.91	3.52	3.55	2.79	3.24
		الانحراف المعياري	.86	.79	.62	.85	.61	.68
	5- أقل من10سنوات	المتوسط الحسابي	3.71	3.11	3.75	3.75	2.92	3.45
		الانحراف المعياري	.42	.51	.42	.36	.39	.31
	10سنوات فأكثر	المتوسط الحسابي	3.80	3.18	3.77	3.87	3.08	3.54
		الانحراف المعياري	.34	.44	.379	.18	.36	.22

يتبين من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تبعا لمتغيرات (الجنس المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، ولمعرفة دلالة تلك الفروق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) عديم التفاعل، والجدول (6) يبين ذلك:

جدول (6) تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA) عديم التفاعل لدلالة الفروق في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تبعا لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التحليل	الجنس	.310	1	.310	.973	.325
	المؤهل	1.630	1	1.630	5.116	.025
	الخبرة	4.156	2	2.078	6.520	.002
	الخطأ	59.919	188	.319		
	الكلي	2648.370	193			
	الكلي المصحح	65.800	192			
الاستقراء	الجنس	.001	1	.001	.002	.962
	المؤهل	3.319	1	3.319	9.771	.002
	الخبرة	2.411	2	1.205	3.548	.031
	الخطأ	63.863	188	.340		
	الكلي	1891.571	193			
	الكلي المصحح	69.556	192			
التفسير	الجنس	.222	1	.222	.987	.322
	المؤهل	.995	1	.995	4.418	.037
	الخبرة	2.291	2	1.145	5.086	.007
	الخطأ	42.334	188	.225		
	الكلي	2671.453	193			
	الكلي المصحح	45.722	192			
الاستنتاج	الجنس	.361	1	.361	1.334	.250
	المؤهل	1.617	1	1.617	5.969	.015
	الخبرة	3.322	2	1.661	6.133	.003
	الخطأ	50.922	188	.271		
	الكلي	2738.620	193			
	الكلي المصحح	56.000	192			
التقويم	الجنس	.029	1	.029	.142	.707
	المؤهل	1.077	1	1.077	5.185	.024
	الخبرة	2.676	2	1.338	6.440	.002
	الخطأ	39.054	188	.208		
	الكلي	1704.727	193			
	الكلي المصحح	42.718	192			
الكلي	الجنس	.144	1	.144	.797	.373

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	المؤهل	1.569	1	1.569	8.666	.004
	الخبرة	2.879	2	1.439	7.948	.000
	الخطأ	34.045	188	.181		
	الكلي	2293.259	193			
	الكلي المصحح	38.493	192			

يلاحظ من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تعزى للجنس حيث كانت قيمة (ف) للكلي= (0.797)، بينما يلاحظ وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمؤهل العلمي، حيث كانت قيمة (ف)= (8.66)، ولصالح المؤهل الاعلى (دراسات عليا)، كما يلاحظ وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لسنوات الخبرة، حيث كانت قيمة (ف)= (7.948)، ولتحديد اتجاه الفروق بالنسبة للخبرة تم استخدام اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7) نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية لاتجاه الفروق في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تبعا للخبرة

المهارة	الخبرة (أ)	الخبرة (ب)	الفرق بين المتوسطين	الدلالة
التحليل	أقل من5سنوات	5- أقل من10سنوات	-.26126*	.036
		10سنوات فأكثر	-.35305*	.004
	5- أقل من10سنوات	10سنوات فأكثر	-.09179	.647
الاستقراء	أقل من5سنوات	5- أقل من10سنوات	-.20277	.157
		10سنوات فأكثر	-.27246*	.047
	5- أقل من10سنوات	10سنوات فأكثر	-.06968	.793
التفسير	أقل من5سنوات	5- أقل من10سنوات	-.22588*	.030
		10سنوات فأكثر	-.24201*	.024
	5- أقل من10سنوات	10سنوات فأكثر	-.01613	.981
الاستنتاج	أقل من5سنوات	5- أقل من10سنوات	-.20762	.085
		10سنوات فأكثر	-.32111*	.005
	5- أقل من10سنوات	10سنوات فأكثر	-.11350	.459
التقويم	أقل من5سنوات	5- أقل من10سنوات	-.12908	.283
		10سنوات فأكثر	-.29251*	.003
	5- أقل من10سنوات	10سنوات فأكثر	-.16343	.121
الكلي	أقل من5سنوات	5- أقل من10سنوات	-.20177*	.033
		10سنوات فأكثر	-.29936*	.001
	5- أقل من10سنوات	10سنوات فأكثر	-.09759	.427

يلاحظ من الجدول (7) أنَّ الفروق في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم تتمثل في الكلي ومهارتي (التحليل، والتفسير) بين من خبرتهم (أقل من5سنوات) من ناحية ومن خبرتهم (5- أقل من10سنوات) و(10سنوات فأكثر) من ناحية أخرى ولصالح من خبرتهم (5- أقل من10سنوات) و(10سنوات فأكثر)، وفي المهارات (الاستقراء، الاستنتاج، التقويم) بين من

خبرتهم (أقل من5سنوات) ومن خبرتهم (10سنوات فأكثر) ولصالح من خبرتهم (10سنوات فأكثر)؛ أي أن الفروق لصالح الخبرة الاعلى.

وقد يعزى السبب في عدم وجود فروق في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم إلى التكافؤ بين مكونات الشخصية المميزة لكل من المعلمين والمعلمات الذي هو حصيلة متحققة لرقي المجتمعات الإنسانية وتقدمها، حيث أصبحت الصحة النفسية والنمو النفسي وتطوره حقا تكفله المنظومة المجتمعية لجميع مكوناتها، فانعكس ذلك إيجابا على تطور السلوكيات البشرية وتفاعلاتها المختلفة. كما قد يعزى إلى تشابه التدريب والإشراف وطرقه وأساليبه المقدمة للمعلمين والمعلمات، كما أنهم يعيشون في بيئة واحدة ويدرسون نفس المناهج.

أما بالنسبة لوجود فروق تعزى للمؤهل ولأصحاب المؤهلات الأعلى (دراسات عليا) فيمكن ارجاع ذلك إلى أنَّ هؤلاء قد تلقوا أثناء دراساتهم في الماجستير والدكتوراه، ومن خلال اطلاعهم وأعمالهم البحثية، فكانوا أكثر اطلاعاً ومعرفة حول التفكير الناقد ومهاراته.

وفيما يتعلق بوجود فروق وجود فروق في درجة توفر مهارات التفكير الناقد لدى معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم ولصالح ذوي الخبرات العليا فيمكن عزو ذلك إلى تعرض هؤلاء إلى التفاعل والاحتكاك الاكثر، كما أنهم تعرضوا لزيارات إشرافية وتلقوا دورات تدريبية أكثر من أقرانهم ذوي الخبرات القليلة.

التوصيات والمقترحات.

استناداً لما تم التوصل إليه من نتائج توصي الباحثة وتقترح الآتي:

1- أنْ يتم تطوير نماذج إشرافية بحيث يكون لمهارات التفكير عموماً ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص وهي جزء مهم منها، وخاصة فيما يتعلق بالمعلمين ذوي المؤهل بكالوريوس.
2- ضرورة تضمين المناهج الدراسية لمباحث اللغة العربية أو أنشطتها المصاحبة في مختلف المراحل الدراسية لمهارات التفكير الناقد.
3- تضمين البرامج التدريبية لإعداد المعلمين الجدد موضوعات تتعلق بتدريبهم على استخدام أساليب التفكير الناقد واستراتيجياته في المواقف التعليمية.
4- تضمين المساقات الدراسية في كليات العلوم التربوية في الجامعات بكيفية تدريس التفكير الناقد.
5- تزويد المدارس بأدلة تعليمية أو نشرات لمعلمي اللغة العربية تركز على توظيف مهارات التفكير الناقد في عملية التدريس.
6- ضرورة أنْ يراعى عند إعداد الأدوات والنماذج الإشرافية لتقييم أداء معلمي اللغة العربية، مدى توفر مهارات التفكير الناقد لديهم وممارستها واستخدامها أثناء عملية التدريس.
7- إجراء دراسة مشابهة على معلمين من تخصصات أخرى، وعلى معلمي اللغة العربية في مناطق تعليمية أخرى.

قائمة المراجع.

أولاً- المرجع بالعربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز (2005). التفكير من منظور تربوي تعريفه طبيعته – مهارته – تنميته – أنماطه. القاهرة: عالم الكتب.

- جروان، فتحي (2016). تعليم التفكير مفاهيم تطبيقات. الطبعة التاسعة، الأردن، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الحراحشة، إيمان (2015). درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير الناقد في المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت: الأردن.
- الحسامي، عبد القوي سعيد مهيوب أنعم (2012). استراتيجيات التفكير الناقد التي يستخدمها معلمي اللغة العربية في تدريس المفاهيم النحوية.
- حمادنة، أديب؛ والشواهين، سوزان (2017). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الاساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها. مصر، مجلة اتحاد الجامعات للتربية وعلم النفس، 15 (2): 243-286.
- الحميري، عبد القادر (2018). درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة. الأردن، مجلة دراسات، العلوم التربوية، 43 (4): 406-419.
- الربضي، مريم سالم (2004). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لتلك المهارات ودرجة ممارستهم لها. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية :عمان، الأردن.
- رزوقي، رعد؛ وعبد الكريم، سهى (2015). التفكير وأنماطه. الجزء الأول، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الزيادات، ماهر؛ والعوامرة، محمد (2009). مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد. مجلة المنارة للبحوث والدراسات بجامعة آل البيت، 15 (3): 181-202.
- عطية، محسن؛ والهاشمي، عبد الرحمن (2008) التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الفقيه، محمد والكيلاني، احمد محي (2014). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد وعلاقتها ببعض المتغيرات. حولية كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية، 3 (33): 317-358.
- قطامي، نايفة (2004). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. الطبعة الثانية، الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الكركي، وجدان؛ والمحادين، سرى (2019). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقته بالدافع المعرفي. الجامعة الأردنية، دراسات، العلوم التربوية، 46 (1): 321-342.
- مرعي، توفيق ونوفل، محمد بكر (2007). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا). مجلة المنارة للبحوث والدراسات، 13 (4): 289-341.
- النبهاني، سعود (2010). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بنزوى في عمان. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية، 7 (2): 111-137.
- الهاشمي، عبد الرحمن؛ والعزاوي، فائزة؛ والحلاق، علي (2010). درجة تمكن معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن من مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية. جامعة جرش، المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش: تربية المعلم وتأهيله: رؤى معاصرة: 187-197.

- الوادعي، شريفة (2017). أثر استخدام دورة التعلم الخماسي في تنمية مستوى مهارات التفكير الناقد في تدريس المفاهيم النحوية في اللغة العربية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة التربية بجامعة الأزهر، 1 (175): 806-839.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Akgun, A. & Duruk, U. (2016). The Investigation of Preservice Science Teachers' Critical Thinking Dispositions in the Context of Personal and Social Factors. Science Education International, 27 (1): 3 - 15.
- Beyer, B. (1997). Improving student thinking: A comprehensive approach. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Christopher, B., (1998). Critical thinking Skills: An Interview with Dr. Richard Paul. ED 434 227.
- Ennis, R. (1992). Critical thinking: What is it? Proceedings of the Forty-Eighth Annual Meeting of the Philosophy of Education Society Denver. Colorado, March 27-30.
- Facione, P. & Facione, N. (2002). California Critical Thinking skills test. California Academic press. USA. from A, from B, from 2000 test Manual.
- Fisher, A. (2001). Critical Thinking: An Introduction. Cambridge University Press: United Kingdom.
- Frazier, D.M.& west, E. (1997). Social studies in Secondary school.New York, Ronald Press Company.
- Halpern, D.F. (1998) , Teaching Critical Thinking for Transfer Across Domains American Psychologist, 53 (4): 449-455.
- Kanik, F. (2010). An assessment of teachers' conceptions of critical thinking and practices for critical thinking development at seventh grade level. a thesis for the degree of Doctor of Philosophy, Middle East Technical University: Turkey
- Moore, B.N. & parker, R. (2009). Critical Thinking, 9th ed, McGraw-Hill, New York, NY.
- Paule, P., Elder, L., & Bartell, T. (1997). California Teacher Preparation for Instruction in Critical Thinking: Research Findings and Policy Recommendations. State of California, California Commission on Teacher Credentialing, Sacramento
- Watson, F. & Glaser, E.M. (1980). Watson- Glaser Critical Thinking Appraisal. Dallas: Psychological Corporation.