مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية وفق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات

د. جوخة بنت محمد الصوافية/ أستاذ الارشاد النفسي المساعد/جامعة الشرقية
د. أحمد بن سعيد بن ناصر الحضرمي/ أستاذ الادارة التربوية المساعد/ جامعة الشرقية
د. هدى بنت ناصر البوسعيدية/وزارة التربية والتعليم / رئيس قسم التربية الخاصة

استلام البحث: ٢٠٢٢/١٠/٤ قبول النشر: ٢٠٢٣/٢/٦ تاريخ النشر : ٢٠٢٣/٤/٢
https://doi.org/10.52839/0111-000-077-008

الملخص

تهدف الدراسة لقياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان، ومعرفة مستوى توافرها في ضوء متغيرات (النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي، السنة الدراسية، المعدل التراكمي، نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة)، استخدم الباحثون المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد الصورة (أ) بعد التقنين ل (فراج، ٢٠٠٦) على عينة تكونت من (٤٨٧) طالب وطالبة من طلبة جامعة الشرقية، توصلت نتائج الدراسة أن مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية دون المستوى المقبول تربويا، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيري النوع الاجتماعي والسنة الدراسية في جميع المهارات الخمس، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المستوى الدراسي في جميع المهارات باستثناء مهارة الاستقراء لصالح الدبلوم العالي، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المعدل التراكمي في جميع المهارات باستثناء مهارة الاستنتاج لصالح معدل (٣,٦-٤) على معدل (٢،٦-٣)، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة في جميع المهارات باستثناء مهارتي الاستقراء، والاستدلال وبعد إجراء اختبار شافيه ظهر أن مهارة الاستقراء كانت لصالح و(٩٠,١-٩٩%) على نسبة (٦٠,١-٧٠%)، ومهارة الاستدلال كانت لصالح نسبة (٩٠,١-٩٩%) على نسبة (٧٠,١-٨٠%).

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الناقد، جامعة الشرقية.

Critical Thinking Skills of A'Sharqiah University Students According to California Critical Thinking Skills Test and Its Relationship to Some Variables

Jokha Mohammed Saleem AL-Sawafi
juka.sawafy@gmail.com
Assistant Professor - Psychological Counselling
A'Sharqiyah University
Ahmed Said Al Hadrami
ahmed.alhadrami@asu.edu.om
Assistant Professor in Educational Administration
A'Sharqiyah University
Huda Nasser Al-Busaidi
1020hoda@gmail.com
Head of the Special Education Department / Ministry of Education

Abstract

The research aims to measure the level of critical thinking skills among students of A'Sharqiah University in the Sultanate of Oman, as well as identify the level of their availability based on the variables: gender, academic level, school year, cumulative average, and general diploma / high school ratio. The researchers used the descriptive approach. To achieve the objectives of the study, they used The California Test for Critical Thinking Skills Picture (A) after evaluation (Farraj, 2006). It was applied to a sample of (487) students from A'sharqiah University. The results of the study found that the critical thinking skills of A'sharqiah University students are below the educationally acceptable level. There are no statistically significant differences due to the variables of gender and school year in all five skills. Also, there are no statistically significant differences due to the academic level variable in all skills except for the induction skill in favor of the higher diploma. Moreover, there are no statistically significant differences due to the cumulative average variable in all skills except for the skill of deduction in favor of a rate of (3.6-4) over a rate of (2.6-3). There are no statistically significant differences due to the variable of the cumulative average in all skills except for the two skills: extrapolation and Inference, after conducting a Shafeeh test, it appeared that the extrapolation skill was in favor of (90.1-99%) over (60.1-70%), and the inference skill was in favor of (90.1-99%) over (70.1-80%).

Keywords: critical thinking skills, A'Sharqiah University

مقدمة

تسعى النظم التربوية إلى تطوير العملية التعليمية من ثقافة الحفظ والتلقين إلى ثقافة التفكير والتحليل وصولا إلى الابداع، وذلك بهدف تأهيل وتنشئة المتعلمين لمواكبة التغيرات التي تحدث في العالم من الجوانب المتعلقة بالمجتمع والاقتصاد والجوانب العلمية والتكنولوجية فأصبحت الأنظمة التعليمية تهتم بشكل كبير بتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة في مختلف المراحل التعليمية، وإكسابهم مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات، كل هذا يؤهل الطلبة ويجعلهم قادرين على التعامل بفاعلية مع المعلومات والمتغيرات التي يواجهونها في المستقبل (نجم،٢٠١١).

يعد التفكير الناقد من الموضوعات التي أهتم التربويون بدراسته، وذلك لما له من أهمية في تمكين المتعلمين من المهارات الأساسية في عملية تعلمهم؛ وتظهر هذه الأهمية في ميل التربويين على اختلاف تخصصاتهم على تبني استراتيجيات تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد، والهدف هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، والتي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب تعلمهم، ومن فوائد التفكير الناقد كذلك هو تشجيع المتعلمين على التساؤل والبحث والاستفهام، وعدم التسليم بالحقائق دون التحري أو الاستكشاف كل هذه المعطيات تعمل على توسيع آفاق المتعلمين المعرفية، وتدفعهم للانطلاق نحو آفاق علمية أوسع، فيسهم في إثراء البناء المعرفي مما يؤدي لزيادة التعلم النوعي لدى المتعلمين، وهنا نستذكر وجهة النظر القائلة "أن التعلم تفكير"، فتبرز أهمية تعليم وتعلم التفكير الناقد بصورة أكبر (مرعي ونوفل، ٢٠٠٦).

ويعرف التفكير الناقد بأنه: "عملية هادفة أو ذات معنى وحكم منظم ذاتيا، كما عدوا التفكير الناقد بمثابة القاطرة المعرفية التي تقود عمليات حل المشكلة واتخاذ القرار" تعريف هيئة المنظرين الأمريكيين والكنديين (عجوة والبنا، ٢٠٠٠، ص. ٥).

إن تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين من الأهمية بمكان في الانظمة التعليمية، والذي يعد من أهم أنواع التفكير، وذلك لدوره الكبير في إعداد الانسان ليتمكن من مواجهة التحديات والمشكلات التي يعاني منها في حياته ومجتمعه وذلك نتيجة التغيرات والتطورات السريعة التي تأثرت بها جميع مجالات الحياة المعاصرة ومظاهرها، ففي التفكير الناقد يقوم الفرد على تقويم المعلومات التي يواجهها، ويستخدم التفكير التأملي العقلاني الذي يقوم على وضوح المعنى الذي يقدمه الفرد حول ما يعتقده أو يعمل به (خليفه، ١٩٩٠)، فالتفكير الناقد ينمي قدرة الفرد على تقدير حقيقة المعرفة ودقتها في التحليل الموضوعي، لأي معلومات أو معارف أومعتقدات في ضوء الدليل الذي يدعمه للوصول إلى استنتاجات سليمة بطريقة منطقية واضحة، بدلاً من القفز إلى النتائج بدون تحليل أو تفكير علمي (الزيادات، ١٩٩٥).

بدأ الاهتمام بالتفكير الناقد في عهد الفيلسوف اليوناني سقراط في القرن الخامس قبل الميلاد، وفي الوقت المعاصر بدأ التربويون بالاهتمام بالتفكير الناقد عندما أستعمل جون دي وي (Jon Dewey) مصطلحات مثل نوع التفكير التأملي، والتساؤل، في كتابه (كيف نفكر؟)، وقد عرف التفكير الناقد بأنه "تفكير تأملي

يرتبط بقدرة الفرد على النشاط والمثابرة، وهو تفكير حذر يتناول دراسة وتحليل المعتقدات وما هو متوقع من المعارف استنادا إلى أرضية حقيقية تدعمها القدرة على الاستنتاج".

بعد ذلك جاء العالم إدوارد جلاسر Edward Glassier وآخرون وأعطوا معاني أدق للتفكير الناقد عندما وضعوا اختبارات تقيس التفكير الناقد لدى الناس بشكل دقيق (حسن،٢٠١٤).

وقد ظهرت حركة التفكير الناقد في التربية في ثمانينات القرن الماضي وبالتحديد ويعود الفضل في ذلك عندما قامت جامعة ولاية كاليفورنيا بالمطالبة بأن يتم الاهتمام بالتفكير الناقد لدى الطلاب وكان الاعلان مفاده " إدخال التفكير الناقد في التعليم، من أجل فهم العلاقة بين اللغة والمنطق التي تؤدي بدورها إلى تعزيز القدرة على التحليل، والنقد، والدفاع عن الأفكار، والاستدلال الاستقرائي، والاستدلال الاستنباطي، للوصول إلى النتائج الحقيقية أو المنتقدة على أساس استنتاجات صحيحة مع ما يجب معرفته وما نؤمن به" (Jonse,1996) .

وتعد عملية التفكير الناقد وتنميتها لدى الطلاب أحد التوجهات الحديثة للأنظمة التربوية، وذلك لحاجة الطلبة والاجيال القادمة لمواجهة التغيرات المستمرة في الأوضاع الحياتية المختلفة، ومساعدتهم لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة لاتخاذ القرار المناسب، وإيجاد أفضل الحلول للمشكلات التي يواجهونها (الزغلول، ٢٠١٢).

لذا فإن عددا من الباحثين أهتموا بدراسة التفكير الناقد لدى الطلبة سواء في مراحل التعليم العام أو التعليم الخاص فقد قام كلا من (القديمات وعطاالله،٢٠٢١، جنداوي وآخرون،٢٠٢١، البجيدي، ٢٠١٤، مرعي ونوفل، ٢٠٠٧) بإجراء بحوث حول مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين في عدد من الجامعات في المنطقة العربية وأشارت أن مستوى التفكير الناقد يتراوح بين المتوسط والضعيف، وأوصت جميعها بدراسة مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين، والاهتمام بهذه المهارات في التدريس وبناء المقررات الدراسية.

تركز معظم أنواع التفكير في الجوانب الأكاديمية على تطوير مهارات التفكير الناقد من خلال تعليمهم التحليل، وكيفية فهم الادعاءات، ومتابعة تكوين حجج منطقية، للوصول للإجابة الصحيحة والتركيز عليها، وذلك بالتخلص من الخيارات الغير صحيحة، كل مهارات التفكير الناقد مع تدريب الطلبة على مهارات التفكير الابداعي كذلك ضروريان لحياة عملية ناجحة (العتوم وآخرون، ٢٠١٤).

ويتسم المفكر الناقد بعدة سمات منها أنه شخص محب للمعرفة، ويتمتع بسعة الاطلاع، ويستند ويثق بالمنطق، ويتصف بالمرونة، وسعة الأفق، ولديه الرغبة في إعادة النظر، واضح الرؤية للقضايا المطروحة عليه، يلتزم بالنظام في معالجة المسائل والقضايا المتعددة، ويبذل جهداً في البحث عن المعلومات ذات الصلة بالموضوع المطروح للبحث، ويتبع المنطق في اختيار المعايير، ويبدي تركيزاً عالياً في عملية الاستقصاء، إذ يكون مثابراً في عملية البحث عن نتائج دقيقة بما تسمح به ظروف البحث

(مرعي ونوفل،٢٠٠٧).

ومن كل ما سبق كان من الاهمية بمكان دراسة التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، لتأثيره الكبير على جودة المخرجات التعليمية وإعدادها للمستقبل.

مشكلة الدراسة

يُعد التفكير الناقد من أهم المهارات العقلية التي يستخدمها طلبة العلم لمساعدتهم على التكيف ومواجهة متطلبات الحياة، ومن هنا فقد عُنيت كثير من دول العالم وسخّرت الكثير من طاقاتها وإمكاناتها لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة من اجل بغية لمواجهة متطلبات حياتهم المستقبلية.

أهتم التربويون والقائمون على التعليم سواء بمراحل التعليم الأساسية أو الجامعات بتعليم التفكير، والابتعاد عن الحشو بالمعلومات والمعارف، وذلك من اجل إعداد المتعلمين لمواجهة متطلبات العولمة والثورة الصناعية الرابعة، فتشجيع روح البحث والتساؤل، وعدم التسليم المطلق بكل ما يسمعه أو يقرؤه الفرد لهو من دواعي توسيع المعرفة لدى الطلبة، مما يساعدهم للانطلاق نحو آفاق معرفية جديدة ويعمق من تعلمهم النوعي، وبالتالي الحكم على الأمور من منظور منطقي، ثم اتخاذ قراراتهم حول القضايا المختلفة (جنداوي وىخرون، ٢٠٢١).

حيث يعد التفكير الناقد من صور السلوك البشري المعقدة، فهو يمثل أعلى مستويات التفكير لدى الإنسان، حيث تشير الدراسات أن طلبة الجامعات الذين يتخرجون تتجلى مهاراتهم بشكل كبير في تذكر واستدعاء المعلومات، بينما تقل لديهم بصورة كبيرة القدرة على استخدام تلك المعلومات في التوصل إلى اختيارات أو بدائل أو قرارات خارج سياق ما تم اكتسابه من معلومات (ناجي، ٢٠١٩)، فالتفكير الناقد يدخل في أغلب المناشط الحياتية كالعلمية والاجتماعية والانسانية والاقتصادية والسياسية، فتبرز أهميته في مساعدة البشر نحو التغيير والتطوير، والارتباط الايجابي بكل ما يحدث من حوله من أحداث (الزغلول، ٢٠١٢). وقد أوصى التربويون والباحثون بالاهتمام بالتفكير الناقد، وبمراعاة بناء المناهج لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين، ودعم القرارات المتصلة بتضمين مواد دراسية تهتم بالتفكير الناقد ضمن الخطط الدراسية (القديمات وعطا الله،٢٠٢١)، فقد اوضحت الدراسات التي تقيس مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين في الوطن العربي إلى أن هذه المهارات دون المستوى لدى الطلبة الجامعيين كدراسة (مرعي ونوفل، ٢٠٠٧) و(بوغربي، ٢٠١٥) و(البجيدي، ٢٠١٤)، وأوصت بالاهتمام بتعليم مهارات التفكير الناقد لطلبة الجامعيين لما لها من علاقة مباشرة لتنمية المهارات الأكاديمية كما أشارت دراسة (المالكي، ٢٠١٢) إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائياً لمهارات التفكير الناقد على التحصيل في مقررات الإحصاء.

ومن خلال عمل الباحثين كأكاديميين في جامعة الشرقية معنيين بتعليم التفكير بشكل عام وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة بشكل خاص لتاثيرها على جودة المخرجات وفق رؤية الجامعة، فإن من المهم

قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية.

أسئلة الدراسة

١. ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان ؟

٢. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي، السنة الدراسية، المعدل التراكمي، نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة)؟

أهداف الدراسة

-قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان.

-التعرف على مستوى الفروق في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تبعا لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي، السنة الدراسية، المعدل التراكمي، نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة).

أهمية الدراسة

-ترجع أهمية الدراسة من موضوع البحث " مهارات التفكير الناقد" وما تمثله مهارات التفكير من أهمية من أجل الإفاء بمتطلبات مهارات القرن ٢١، والثورة الصناعية الرابعة، ورؤية عمان ٢٠٤٠.

-كذلك فإن البحث يركز على فئة الطلبة الجامعيين وهم شباب المستقبل وأمل الأمة لذلك فإن دراسة العوامل المتعلقة بهم وبمهاراتهم العلمية من الأهمية بمكان من اجل بناء الانسان وتطويره.

-تعد الدراسة الحالية بمثابة أدلة للتقييم المستمر، توضح للمهتمين بالتعليم العالي بشكل عام وجامعة الشرقية بشكل خاص أين وصلوا فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير العليا بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص.

-تفيد نتائج الدراسة القائمون على وضع الخطط والاستراتيجيات التعليمية بمؤسسات التعليم العالي بشكل عام وجامعة الشرقية بشكل خاص فيما يتعلق بتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة الجامعيين.

-يستفيد من نتائج الدراسة القائمين على تخطيط المناهج وتنفيذها بالجامعات، من خلال معرفة المهارات الضعيفة لدى الطلبة وجوانب القصور والتي لا تعمل المناهج الحالية على تنميتها.

-تحفز الباحثيين لعمل دراسات وصفية وتجريبية حول مهارات التفكير العليا المتنوعة على الطلبة في مرحلتي التعليم العام والتعليم الجامعي.

مفاهيم الدراسة

يعرف مهارة الفرد على التفكير الناقد بأنها: "عملية حكم على قضية او موضوع يؤدي إلى نتائج جيدة في الشرح، والتفسير، والتأويل، والترجمة، والتحليل، والتقويم، وتقدير القيمة فيما يتعلق بالبرهان أو الاثبات

المبني على الفهم، والطريقة المنطقية، والمنطق النقدي، والآراء المتوقعة والقائمة على القرينة، مع الأخذ في الحسبان السياق المرتبط بالقاعدة(Facione and Facione, 1998, p.2).

ويعرف (العتوم وآخرون، ٢٠١٤، ص.٢٤٨) التفكير الناقد بأنه: "هو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج، والتفكير الناقد عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات، كما يعد عملية عقلية معقدة من مهارات وميول".

ويعرف الباحثون التفكير الناقد إجرائيا بأنه: الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد.

حدود الداسة

-الحدود الموضوعية: مهارات التفكير الناقد.

-الحدود المكانية: جامعة الشرقية في سلطنة عمان.

-الحدود البشرية: طلبة جامعة الشرقية.

-الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات الدراسة في الفصل الثاني (الربيع) للعام الأكاديمي٢٠٢١-٢٠٢٢

الدراسات السابقة

دراسة القديمات وعطا الله (٢٠٢١) هدفت إلى الكشف عن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وعلاقته ببعض المتغيرات، تكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة الزرقاء للفصل الأول من العام الدراسي ٢٠١٦ / ٢٠١٧ ، والعينة عشوائية طبقية مقدارها (٣٨٧) طالباً وطالبة من طلبة السنة الأولى والثالثة من كليات الجامعة جميعها، واعتمد الباحثان المنهجية الوصفية، أداة الدراسة اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد المعدّل للبيئة الأردنية من قبل (الشطناوي، ٢٠٣٣)، توصلت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي للتفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وفقا لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (١٣,٥٨) والمستوى متوسط بحسب المتوسط الفرضي.

دراسة جنداوي وآخرون (٢٠٢١) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة تبعا لبعض المتغيرات، حيث تم استخدم المنهج الوصفي، تم تطبيق اختبار التفكير الناقد كأداة للقياس حيث اشتملت العينة على " ٢٤٦ " طالب جامعي، وتوصلت الدراسة أن مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية مقبول، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية تعزى لمتغير السن، ولمتغير التخصص الأكاديمي (بكالوريا علمي / أدبي).

وفي بحث النبهاني (٢٠١٦) استهدف البحث معرفة مستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان، حيث تكونت عينة البحث من (٢٠٤) من معلمي

الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في تخصصي الجغرافية والتاريخ، مشكلين ما نسبته (٤٦,١٥ %) من حجم المجتمع، اختيروا بالسحب العشوائي البسيط، ولتحقيق أهداف البحث استخدم اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد النموذج (٢٠٠٠) وذلك بعد التحقق من خصائصه السيكومترية، وأظهرت نتائج البحث أن مستوى امتلاك المعلمين عينة البحث لمهارات التفكير الناقد كانت دون المستوى المقبول تربويا، والذي حدده الباحث ب (٨٠ %). ولم تكشف نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغيري النوع والتخصص.

دراسة البجيدي (٢٠١٤) هدفت لمعرفة مستوى التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف، ومعرفة العلاقة بين مستوى التفكير الناقد ومستوى التحصيل الدراسي، تكوّنت عينة الدراسة من ١٧٤ طالبة من طالبات كلية التربية الأقسام العلمية والأدبية في جامعة الجوف المستوى الثامن أداة الدراسة مقياس التفكير الناقد، توصلت نتائج الدراسة عن تدني مستوى الطالبات في مهارات التفكير الناقد ، كما اتضح من خلال النتائج أنه توجد علاقة بين الطالبات من حيث مستوى التفكير الناقد ومستوى التحصيل الدراسي.

دراسة المالكي (٢٠١٢) هدفت الدراسة لمعرفة العلاقات المباشرة وغير المباشرة لمداخل تعلم الإحصاء على التحصيل الدراسي من خلال مهارات التفكير الناقد؛ أدوات الدراسة هي اختبار التفكير الناقد الصورة المختصرة لواطسون وجليسر(١٩٩٤)، ومقياس مداخل تعلم الإحصاء والذي أعده جاد الرب (٢٠١٠)، تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب جامعة أم القرى الذين يدرسون مقررات الإحصاء للفصل الأول والبالغ عددهم ٢١٥ طالباً، وقد تم اختيار عينة قصديه مكونة من ٩٨ طالباً؛ توصلت النتائج إلى وجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائياً للمدخل الاستراتيجي والمدخل العميق لتعلم الإحصاء على التحصيل في مقررات الإحصاء؛ ووجود تأثير موجب مباشر ودال إحصائياً للمدخل الاستراتيجي والمدخل العميق لتعلم الإحصاء على التحصيل في الإحصاء؛ مروراً بمهارات التفكير الناقد
(الاستنتاج- الاستنباط- معرفة الافتراضات-التفسير).

وفي دراسة الصواف (٢٠١٢) التي هدفت للتعرف على مهارات التفكير الناقد، نحو التخصص الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى والسنة الأخيرة من طلاب كلية التربية النوعية بمحافظة دمياط في مصر، تكونت عينة الدراسة من طلاب السنة الأولى، والسنة الأخيرة تخصصات (التربية الفنية، الحاسب الآلي، الاقتصاد المنزلي)، تم تطبيق اختبار التفكير الناقد على العينة، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب السنة الأولى، ومتوسط درجات طلاب السنة الأخيرة لصالح طلاب السنة الأخيرة في جميع أبعاد التفكير الناقد عدا بُعد تقويم الحجج بالنسبة لتخصص الحاسب الآلي، وبُعدي تقويم الحجج والاستدلال بالنسبة لتخصص الاقتصاد المنزلي.

دراسة (مرعي ونوفل،٢٠٠٧) حول مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأنروا)، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع طلبة الكلية والبالغ عددهم (٥١٠)، استخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج (٢٠٠٠)، أظهرت نتائج البحث أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون المستوى المقبولة تربوياً والذي حدد ب (٨٠%)، كما أظهرت نتائج البحث وجود فرق في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، فيما كانت هناك فروق تبعاً للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلاب السنة الأولى والثانية، ودلت النتائج أيضاً على وجود علاقة إيجابية بين معدل شهادة الدراسة الثانوية العامة ومستوى مهارات التفكير الناقد في مهارة الاستدلال، ومتغير المعدل التراكمي من جهة ثانية ومستوى مهارات التفكير الناقد في مهارات الاستقراء، والاستدلال، والتقييم.

التعليق على الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات التي أجريت حول التفكير الناقد بين دراسات وصفية تقيس مستوى توافر مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين في ضوء بعض المتغيرات، ودراسات تجريبية تقدم برامج لتنمية هذه المهارات كدراسة (ناجي والرشيد، ٢٠١٩) ودراسة (شنة، ٢٠١٤)، إلا أن هذه الدراسات والتي أجريت في جامعات في دول عربية مختلفة أشارت جميعها أن مستوى مهارات التفكير الناقد دون المستوى لدى الطلبة، وهذه النتيجة تتطلب من جميع المهتمين بالمخرجات الطلابية في المرحلة الجامعية بالاهتمام بدراسة التفكير الناقد.

كما تنوعت المقاييس المستخدمة بالدراسات لقياس مهارات التفكير الناقد كاختبار التفكير الناقد الصورة المختصرة لواطسون وجليسر(1994)، مقياس التفكير الناقد لدى الشباب السعودي، من إعداد المركز الوطني لأبحاث الشباب ٢٠١٤ ، وكذلك بطارية اختبارات كاليفورنيا للتفكير الناقد بصوره المختلفة كاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج (٢٠٠٠)، بطارية اختبارات كاليفورنيا للتفكير الناقد لمحمد أنور إبراهيم- المستخدم بالدراسة الحالية-، واختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد المعدّل للبيئة الأردنية من قبل (الشطناوي، ٢٠٣٣).

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، لمناسبته لأهداف الدراسة وأسئلتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من (٥١٣٤) طالباً للعام الدراسي(2022-2021) في جامعة الشرقية في سلطنة عمان وهي جامعة خاصة تحت إشراف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٤٨٧) من طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، والجدول الآتي يوضح توزيع العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول(١): توزيع عينة الدراسة بحسب المتغيرات الديموغرافية

المستوى	العدد	النسبة المئوية	المستوى	العدد	النسبة المئوية
إناث	٤٥٣	%٩٣	بكالوريوس	٤٥٤	%٩٣,٢
ذكور	٣٤	%٧	دبلوم عالي	٢٦	%٥,٣
			ماجستير	٧	%١,٤
الدراسية السنة	العدد	النسبة المئوية	نسبة الدبلوم العام	العدد	النسبة المئوية
الأولى	١٢٢	%٢٥,١	50-60%	٤	%٠,٨
الثانية	٥٠	%١٠,٣	60.1-70%	٣١	%٦,٤
الثالثة	٢٠٩	%٤٢,٩	70.1-80%	٨٢	%١٦,٨
الرابعة	١٠٦	%٢١,٨	80.1-90%	٢٠٧	%٤٢,٥
			90-99%	١٦٣	%٣٣,٥
المعدل التراكمي	العدد	النسبة المئوية	المعدل التراكمي	العدد	النسبة المئوية
١-٢	١١	%٢,٣	٣,١-٣,٥	٢٦٠	%٥٣,٤
٢,١-٢,٥	٢٤	%٤,٩	٣,٦-٤	٥٥	%١١,٣
٢,٦-٣,٠٠	١٣٧	%٢٨,١			

أدوات الدراسة

اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد الصورة (أ) من إعداد Peter A. , Facione and Noreen C. , Facione (1998)، والاختبار الأصلي أصدرته مؤسسة كاليفورنيا للنشر الأكاديمي، استنادا على اجماع الخبراء في جمعية علم النفس الأمريكية (APA)، باستخدام استراتيجية دلفي (Delphi) ويشمل على (٣٤) سؤال، وهو مصمم لاختبار الطلبة ما بعد المرحلة الثانوية، وقد قام بتقنينه على البيئة العربية الدكتور محمد أنور إبراهيم فراج (فراج، ٢٠٠٦)، وتكون المقياس المقنن من (٢٥) سؤال من نوع الاختيار من متعدد، ويصحح الاختبار بإعطاء درجة لكل إجابة صحيحة وصفر لكل إجابة خاطئة، والاختبار يقيس مستوى التفكير الناقد لدى الفرد في خمس مهارات هي (التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستقراء، والاستنتاج)، مفصلة كالآتي:

جدول (٢): مهارات التفكير الناقد مع رقم العبارة في اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد

المهارة	أرقام المفردات بالاختبار
التحليل	١-٢-٣-٤-٥
التقويم	٦-٧-٨-٩-١٠
الاستدلال	١١-١٢-١٣-١٤-١٥
الاستقراء	١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠
الاستنتاج	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥

-صدق الاختبار:

تم اختبار صدق الاداة بطريقة الصدق بالاتساق الداخلي حيث تم التحقق من صدق المقياس من خلال إجراء الصدق الداخلي، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ويوضّح الجدول الآتي نتائج صدق المقياس.

جدول (٣): قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل محور بالدرجة الكلية لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد

المحور/ المهارة	معامل الارتباط
التحليل	.856**
التقويم	.566**
الاستدلال	.504**
الاستقراء	.523*
الاستنتاج	.656**

يتضح من خلال الجدول أن قيم معاملات الارتباط بين الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٨٥٦-٠,٥٠٤)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على تمتع المقياس بمقدار جيد من الصدق الداخلي.

-ثبات الاختبار:

تم التأكد من ثبات الاختبار وذلك بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، وذلك بطريقة حساب معامل ألفا كرونباخ لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، وكان معامل الثبات للاختبار ككل (٠,٧٠٧)، وهو يشير لمعامل ثبات جيد.

-تصحيح الاختبار

يتكون اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد الصورة (أ) المقنن على البيئة العربية ل (الفراج، ٢٠٠٦) من (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وكل فقرة لها بدائل أربعة، وبعض الفقرات لها بدائل خمسة،

بواقع علامة واحدة لكل إجابة صحيحة، ودرجة صفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تراوحت العلامة الكلية للاختبار من (صفر– ٢٥) درجة.

الأساليب الاحصائية المستخدمة بالبحث

بناء على أسئلة البحث، تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للإجابة على السؤال الأول، وقد تم تحديد معيار ٦٠ % للأخذ به كمستوى مقبول تربوياً لمستوى امتلاك مهارات التفكير الناقد على اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد وذلك استناداً إلى دراسة كل من حدد هذا المستوى كل من المساد (١٩٩٧)، وحمادنه (١٩٩٥)، والربضي ب (٦٠ %).

وقد تم استخدام اختبار (t) للعينات المستقلة لمتغير النوع الاجتماعي، تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات درجات مهارات التفكير الناقد حسب متغير السنة الدراسية، والمعدل التراكمي، والمستوى الدراسي، نسبة الدبلوم العام.

نتائج الدراسة ومناقشتها.

السؤال الأول: الذي ينص على "ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية في سلطنة عمان ؟"

جدول (٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار مهارات التفكير الناقد

المحاور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المتوسط الحسابي المقبول تربويا60%
التحليل	٥	1.90	1.084	الأولى	3
التقويم	٥	1.52	1.014	الثانية	3
الاستدلال	٥	1.06	.874	الرابعة	3
الاستقراء	٥	.94	.944	الخامسة	3
الاستنتاج	٥	1.49	1.018	الثالثة	3
الاختبار ككل	٢٠	6.92	2.076		١٢

نلاحظ من الجدول أن المتوسط الحسابي لمقياس كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (٦,٩٢) وانحراف معياري (2.076) وأن مهارات التفكير الناقد تراوحت بين (٠,٩٤-١,٩٠)وهذا يشير إلى أن مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية دون المستوى المقبول تربويا، ويفسر الباحثون النتيجة إلى ضعف التركيز على مهارات التفكير الناقد عند تصميم المقررات الدراسية، كما أن أغلب الأكاديميون لا يملكون

خلفية تربوية عن مجال التدريس وخاصة كيفية تعليم التفكير، ناهيك عن صعوبة امتلاك مهارات التفكر الناقد وممارستها، تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (مرعي ونوفل، ٢٠٠٧) و(بوغربي، ٢٠١٥) و(البجيدي، ٢٠١٤).

وفي ترتيب المهارات جاءت مهارة التحليل في المرتبة الأولى وتتضمن عمليات فحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها، وجاءت في المرتبة الثانية مهارة التقويم وتشتمل على تقييم الادعاءات والحجج، وثالثا مهارة الاستنتاج والتي تتضمن عمليات مثل استخلاص النتائج المنطقية من العلاقات وخلق جدل أو نقاش بخطوات منطقية وفحص الدليل وتخمين البدائل، وجاءت رابعا مهارة الاستدلال التي تتناول عمليات توليد الحجج والافتراضات والبحث عن الأدلة والتعرف إلى السبب والنتيجة، وأخيرا جاءت مهارة الاستقراء وتتضمن الدلالات والأحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع إلى موقف أو حدث ما، ومن خلال ما سبق نلاحظ أن مهارات التفكير الناقد هي مهارات عقلية لا يتم تعليمها للطالب بطريقة عشوائية، وإنما هي مهارات عميقة ذات اتجاهات مختلفة وجميعها توجد في هرم بلوم ضمن مهارات التفكير العليا، ولا يتأتى للطالب التمكن منها إلا بالتدريب عليها من خلال مقررات تستهدف تنميتها ولا تعتمد على التلقين والحفظ، وأساتذة جامعيين متمكنين من هذه المهارات، وأيضا لديهم معرفة جيدة بكيفية تعليمها للطلبة.

السؤال الثاني: الذي ينص على "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المستوى الدراسي، السنة الدراسية، المعدل التراكمي، نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة)؟"

١.النوع الاجتماعي

الجدول رقم (٥): نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة لدلالة الفروق في مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المهارة	الفئات	التكرار	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
التحليل	ذكر	٣٤	1.91	.900	.068	.946
	أنثى	٤٥٣	1.90	1.098		
التقويم	ذكر	٣٤	1.68	1.007	.942	.352
	أنثى	٤٥٣	1.51	1.015		
الاستدلال	ذكر	٣٤	.88	.769	-1.410-	.166
	أنثى	٤٥٣	1.08	.880		

الاستقراء	ذكر	٣٤	1.21	1.008	1.624	.113
	أنثى	٤٥٣	.92	.937		
الاستنتاج	ذكر	٣٤	1.35	1.041	-.826-	.414
	أنثى	٤٥٣	1.51	1.017		
الاختبار ككل	ذكر	٣٤	7.03	1.678	.401	.690
	أنثى	٤٥٣	6.91	2.104		

يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة (690.) أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني أن متغير النوع الاجتماعي لا يؤثر على مهارات التفكير الناقد.

وقد تراوحت مهارات التفكير الناقد الخمس بمستوى دلالة بين (946.- 113.) وهذا يدل أن متغير النوع الاجتماعي لا يؤثر على جميع مهارات التفكير الناقد

(التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستقراء والاستنتاج).

ويفسر الباحثون النتيجة أن الدراسات أظهرت أنه لا يوجد فرق في مهارات التفكير بين الذكور والاناث، وأن كلا الجنسين لديهم القدرة البيولوجية لتعلم مهارات التفكير الناقد إذا وفرت لهم نفس الفرص للتعلم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بوغربي (٢٠١٥).

٢.المستوى الدراسي

الجدول (٦) : نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات درجات مهارات التفكير الناقد حسب متغير المستوى الدراسي

المهارة		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التحليل	بين المجموعات	1.620	2	.810	.688	.503
	داخل المجموعات	569.649	484	1.177		
	المجموع	571.269	486			
التقويم	بين المجموعات	.492	2	.246	.238	.788
	داخل المجموعات	499.073	484	1.031		

	المجموع	499.565	486			
الاستدلال	بين المجموعات	.955	2	.478	.625	.536
	داخل المجموعات	370.071	484	.765		
	المجموع	371.027	486			
الاستقراء	بين المجموعات	7.174	2	3.587	4.077	.018
	داخل المجموعات	425.853	484	.880		
	المجموع	433.027	486			
الاستنتاج	بين المجموعات	.921	2	.460	.443	.642
	داخل المجموعات	502.816	484	1.039		
	المجموع	503.737	486			
الاختبار ككل	بين المجموعات	8.892	2	4.446	1.032	.357
	داخل المجموعات	2084.656	484	4.307		
	المجموع	2093.548	486			

يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة (.357) أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني أن متغير المستوى الدراسي لا يؤثر على مهارات التفكير الناقد.

وقد تراوحت مهارات التفكير الناقد الخمس بمستوى دلالة بين (018.- .٧٨٨) وهذا يدل أن متغير المستوى الدراسي لا يؤثر على جميع مهارات التفكير الناقد باستثناء مهارة الاستقراء وبعد إجراء اختبار شافيه ظهر أن مهارة الاستقراء كانت لصالح الدبلوم العالي.

ويفسر الباحثون النتيجة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بأن السياسات التي يتم بها بناء المقررات الدراسية هي نفسها بالمراحل الثلاث (بكالوريوس- دبلوم عالي -ماجستير)، كما أن الكادر من الأكاديميين الذي يدرس المستويات الثلاث هو نفسه بدون تغير، كما أن نضيف أن أغلب مستويات التعليم الأساسي بشكل عام بالسلطنة والبيئة والثقافة المحلية تدعم التلقين والحفظ والطاعة العمياء والتقبل المطلق لكل ما هو متعارف بدون جدال أو تمحيص، أما بالنسبة لتفوق دبلوم التعليم العالي في مهارة الاستقراء قد يكون

لضعف في عينة الماجستير (٧) فقط، وعدد طلبة الدبلوم العالي (٢٧) طالب وجاء الاختبار في شعبة تميزت في هذه المهارة.

٣.السنة الدراسية

الجدول (٧) : نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات درجات مهارات التفكير الناقد حسب متغير السنة الدراسية

المهارة		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التحليل	بين المجموعات	7.632	3	2.544	2.180	.090
	داخل المجموعات	563.637	483	1.167		
	المجموع	571.269	486			
التقويم	بين المجموعات	4.600	3	1.533	1.496	.215
	داخل المجموعات	494.965	483	1.025		
	المجموع	499.565	486			
الاستدلال	بين المجموعات	3.410	3	1.137	1.493	.216
	داخل المجموعات	367.617	483	.761		
	المجموع	371.027	486			
الاستقراء	بين المجموعات	1.967	3	.656	.735	.532
	داخل المجموعات	431.060	483	.892		
	المجموع	433.027	486			
الاستنتاج	بين المجموعات	2.482	3	.827	.797	.496
	داخل المجموعات	501.255	483	1.038		
	المجموع	503.737	486			
الاختبار ككل	بين المجموعات	6.090	3	2.030	.470	.704
	داخل المجموعات	2087.458	483	4.322		
	المجموع	2093.548	486			

يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة (.704) أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني أن متغير السنة الدراسية لا يؤثر على مهارات التفكير الناقد.

وقد تراوحت مهارات التفكير الناقد الخمس بمستوى دلالة بين (0.090-0.532) وهذا يدل أن متغير السنة الدراسية لا يؤثر على جميع مهارات التفكير الناقد
(التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستقراء والاستنتاج).
ويفسر الباحثون النتيجة بأن السياسات التي يتم بها بناء المقررات الدراسية هي نفسها بالسنوات الدراسية الأربع، كما أن الكادر من الأكاديميين الذي يدرس السنوات الدراسية هو نفسه لذلك تتالى السنوات على الطالب بالجامعة ولا توجد منهجية محددة لتنمية مهارات التفكير الناقد تنمو مع الطالب خلال سنوات تعلمه بالجامعة.

٤.المعدل التراكمي

الجدول (٨) : نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات درجات مهارات التفكير الناقد حسب متغير المعدل التراكمي

المهارة		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التحليل	بين المجموعات	2.454	4	.614	.520	.721
	داخل المجموعات	568.815	482	1.180		
	المجموع	571.269	486			
التقويم	بين المجموعات	3.016	4	.754	.732	.570
	داخل المجموعات	496.548	482	1.030		
	المجموع	499.565	486			
الاستدلال	بين المجموعات	5.018	4	1.255	1.652	.160
	داخل المجموعات	366.008	482	.759		
	المجموع	371.027	486			
الاستقراء	بين	3.212	4	.803	.900	.463

	المجموعات					
	داخل المجموعات	429.815	482	.892		
	المجموع	433.027	486			
الاستنتاج	بين المجموعات	9.749	4	2.437	2.378	.051
	داخل المجموعات	493.988	482	1.025		
	المجموع	503.737	486			
الاختبار ككل	بين المجموعات	16.225	4	4.056	.941	.440
	داخل المجموعات	2077.324	482	4.310		
	المجموع	2093.548	486			

يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة (.440) أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني أن متغير المعدل التراكمي لا يؤثر على مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية.

وقد تراوحت مهارات التفكير الناقد الخمس بمستوى دلالة بين (.051-.721) وهذا يدل أن متغير المعدل التراكمي لا يؤثر على جميع مهارات التفكير الناقد باستثناء مهارة الاستنتاج وبعد إجراء اختبار شافيه ظهر أن مهارة الاستنتاج كانت لصالح معدل (٣,٦-٤) عل معدل (٢،٦-٣).

ويفسر الباحثون النتيجة أن أسلوب التقويم بنسبة أكثر من ٧٠% تقريبا يعتمد على الاختبارات التحريرية والتي في أغلبها لا تعتمد على منهجية مقننة في بناءها وفق هرم بلوم كما يتم ممارسته بالواقع- بالرغم من وجود هذا الشرط في سياسات الجامعة- وذلك لأن أغلب الأكاديميين لا يملكون خلفية تربوية في مجال التدريس وخاصة كيفية تعليم التفكير ومهارات التفكير الناقد.

٥.نسبة الدبلوم العام (الثانوية العامة)

الجدول (٩) : نتائج تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات درجات مهارات التفكير الناقد حسب متغير نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة

المهارة		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التحليل	بين المجموعات	5.101	4	1.275	1.086	.363
	داخل المجموعات	566.168	482	1.175		
	المجموع	571.269	486			
التقويم	بين المجموعات	3.723	4	.931	.905	.461
	داخل المجموعات	495.841	482	1.029		
	المجموع	499.565	486			
الاستدلال	بين المجموعات	12.473	4	3.118	4.192	.002
	داخل المجموعات	358.554	482	.744		
	المجموع	371.027	486			
الاستقراء	بين المجموعات	8.473	4	2.118	2.405	.049
	داخل المجموعات	424.554	482	.881		
	المجموع	433.027	486			
الاستنتاج	بين المجموعات	3.662	4	.916	.883	.474
	داخل المجموعات	500.075	482	1.037		
	المجموع	503.737	486			
الاختبار ككل	بين المجموعات	20.919	4	5.230	1.216	.303
	داخل المجموعات	2072.629	482	4.300		
	المجموع	2093.548	486			

يتضح من الجدول أن مستوى الدلالة (.303) أي أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني أن متغير نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة لا يؤثر على مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية.

وقد تراوحت مهارات التفكير الناقد الخمس بمستوى دلالة بين (.051-.721) وهذا يدل أن متغير نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة لا يؤثر على مهارات (الاستنتاج، والتقويم، والتحليل)، ويؤثر على مهارتي

(الاستقراء، والاستدلال) وبعد إجراء اختبار شافيه ظهر أن مهارة الاستقراء كانت لصالح و(٩٠,١-٩٩%) على نسبة (٦٠,١-٧٠%)، وكذلك أظهر اختبار شافيه أن مهارة الاستدلال كانت لصالح نسبة (٩٠,١-٩٩%) على نسبة (٧٠,١-٨٠%).

ويفسر الباحثون النتيجة أن أسلوب التقويم في الثانوية العامة يعتمد على الاختبارات التحريرية بنسبة تزيد عن ٧٠% تقريبا وتعتمد في أغلبها على الحفظ والتذكر ولا تمايز فعليا بين الطلبة حسب قدراتهم العقلية.

ملخص النتائج

-أن مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية دون المستوى المقبول تربويا.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي في جميع المهارات الخمس.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تعزى لمتغير المستوى الدراسي في جميع المهارات باستثناء مهارة الاستقراء لصالح الدبلوم العالي.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تعزى لمتغير السنة الدراسية في جميع المهارات الخمس.

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تعزى لمتغير المعدل التراكمي في جميع المهارات باستثناء مهارة الاستنتاج لصالح معدل (٣,٦-٤) عل معدل (٢،٦-٣).

-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الشرقية تعزى لمتغير نسبة الدبلوم العام/ الثانوية العامة في جميع المهارات باستثناء مهارتي الاستقراء، والاستدلال وبعد إجراء اختبار شافيه ظهر أن مهارة الاستقراء كانت لصالح و(٩٠,١-٩٩%) على نسبة (٦٠,١-٧٠%)، وكذلك أظهر اختبار شافيه أن مهارة الاستدلال كانت لصالح نسبة (٩٠,١-٩٩%) على نسبة(٧٠,١-٨٠%).

التوصيات

-إعادة النظر في بناء المقررات الدراسية والمخرجات التعليمية بحيث تركز على تعليم مهارات التفكير الناقد للطلبة من قبل الأكاديميين والمسؤولين عن تطوير التدريس بالجامعة.

-تقييم أساليب التقويم المستخدمة بالجامعة وخاصة الاختبارات التحصيلية لتميز بين الطلبة وفق مهاراتهم في التفكير الناقد.

-إقامة دورات تدريبية للأكاديميين على كيفية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

-تضمين الخطط الدراسية لطلبة جامعة الشرقية مساقاً أو أكثر في تعليم التفكير بشكل عام، أو التفكير الناقد بشكل خاص كمتطلب جامعي.

-استحداث مركز بالجامعة يهتم بعمل الدراسات والبحوث حول المواضيع المتعلقة بالتدريس والتعليم والتعلم بالجامعة، من أجل التمكن من تطوير عملية التعليم بالجامعة.

المقترحات

-عمل بحوث حول أساليب التفكير الأخرى كالتفكير المفاهيمي والتفكير الابداعي لدى طلبة الجامعة.

-تنفيذ بحوث مشابهة لقياس مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الجامعات الأخرى بالسلطنة.

-عمل بحوث عن مدى تضمين مهارات التفكير الناقد في المقررات الدراسية الجامعية.

Recommendations

1. Reconsidering the construction of curricula and educational outcomes by focusing on teaching critical thinking skills to students through academics and those responsible for developing teaching at the university.
2. Evaluating the currently used evaluation methods at the university, especially achievement tests, to distinguish among students according to their critical thinking skills.
3. Conducting training courses for academics on how to build and develop students' critical thinking skills.
4. Incorporating one or more courses teaching "thinking" or "critical thinking" as a compulsory requirement in the study plans of A'Sharqiyah University.
5. Having a center specialized in conducting studies and research on topics related to teaching and learning at the university, to be able to develop the education process.

Suggestions:

-Conduct research on other thinking styles, such as conceptual thinking and creative thinking among university students.

-Carrying out research alike measuring the critical thinking skills of students in other universities in the Sultanate.

- Conducting research to find out the extent to which critical thinking skills are included in university curricula.

المراجع

١.أيراش، إبراهيم خليل. (٢٠٠٩). المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية. مكتبة الراشد للنشر والتوزيع.

٢.البجيدي، حصة غازي. (٢٠١٤). مدى وعي طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بمهارات التفكير الناقد. مجلة العلوم التربوية، ٢٢(٢).

٣.بوغربي، محمد. (٢٠١٥).مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة النظام (الكلاسيكي و ل م د). رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الجزائر ٣، الجزائر.

٤.جنداوي، عبد الرحمان، وزيوش، أحمد، و سعيدي، مصطفى. (٢٠٢١). تقدير مستوى بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة تبعا لبعض المتغيرات. مجلة أنسنة للبحوث و الدراسات، ١٢ (١)، ٢٠٤-٢١٥.

٥.الحوري، مدين وهنداوي، عمر وادعيس، أحمد وشرقاوي، صبحي و القاسم، لينا. (٢٠٠٩). أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ. مجلة علوم انسانية، (٤١).

٦.حسن، هناء رجب. (٢٠١٤). التفكير : برامج تعليمه وأساليب قياسه. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

٧.خليفة، غازي توفيق. (١٩٩٠). تطوير مناهج الجغرافية بالمرحلة الثانوية في الأردن لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

٨.الزيادات، ماهر. (٢٠٠٣).أاثر استخدام إستراتيجية التدريس فوق المعرفية والنموذج الاستقصائي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مبحث الجغرافية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

٩.الزغلول، عماد عبدالرحيم. (٢٠١٢). مبادئ علم النفس التربوي، ط٢.دار الكتاب الجامعي.

١٠.شنة، زكية. (٢٠١٤). فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير الناقد. مجلة دراسات نفسية وتربوية، ٧ (٢)،٦٣-٨٤.

١١.الصواف، أماني محمد. (٢٠١٢). دراسة مقارنة بين طلاب السنة الأولى والسنة الأخيرة بكلية التربية النوعية بتخصصات مختلفة في التفكير الناقد والقيم والاتجاه نحو التخصص الأكاديمي، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإرشاد النفسي والتربوي، جامعة القاهرة.

١٢.فراج، محمد أنور. (٢٠٠٦). التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر. مكتبة الأنجلو المصرية.

١٣.القديمات، جهاد عبد الحميد و عطا الله، جمال صالح. (٢٠٢١). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وفقا لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الانسانية، ٢١ (١)، ١٨-٢٥.

١٤.عايش، صباح . (٢٠٢١). استخدام نموذج راش في تدريج اختبار التفكير النقدي(اختبار واطسون-جليسر للتفكير الناقد الصورة القصيرة). مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الوادي-الجزائر، ٧(٣)، ١٠٠-١١٢.

١٥.عبد المعطي، حسين مصطفى. (٢٠٠٣). منهج البحث الإكلينيكي أسسه وتطبيقاته. مكتبة زهراء الشرق.

١٦.عباس، محمد خليل.(٢٠٠٧). مدخل الى البحث في التربية وعلم النفس. دار الميسرة للنشر والتوزيع.

١٧.عجوة، عبد العال وحامد، البنا وعادل، السعيد. (٢٠٠٠). اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد. المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.

١٨.العتوم، عدنان، وعلاونة، شفيق، والجراح، عبدالناصر، وأبو غزال، معاوية. (٢٠١٤). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط٥. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٩.عفانة، عزو. (١٩٩٨). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة. مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، ١ (١)، ٣٩-٨٢.

٢٠.مرعي، توفيق ونوفل، محمد. (٢٠٠٧). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا). مجلة المنارة للبحوث والدراسات- الأردن، ١٣ (٤). ٢٨٩-٣٤١.

٢١.المالكي، فهد عبد الله عمر العبدلي. (٢٠١٢). نمذجة العلاقات بين مداخل تعلم الإحصاء ومهارات التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة أم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة أم القرى.

٢٢.المساد، إبراهيم. (١٩٩٧). معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد ومدى

٢٣.ممارستهم لها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك.

٢٤.النبهاني، سعود بن سليمان. (٢٠١٦). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات لاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٤ (١٤)، ٤٠٣ – ٤٣٣.

٢٥.نجم، خميس موسى. (٢٠١١). أثر استخدام أسلوب حل المشكالت في تدريس الرياضيات في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ٢٥(٩٨)،٢٠١ – ٢٣٠.

٢٦.ناجي، ماجد، والرشيد، عبدالرحمن. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات.مجلة الدراسات التربوية والنفسية- جامعة السلطان قابوس، ١٣ (١)، ١٠٨- ١٢٣.

27.Jonse,D . (1996). Critical Thinking in an Online World. Retrieved , from

28.http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html#scans

29.Facione, Peter A., and Facione, Noreen C. (1998). The California Critical Thinking Skills Test. California Academic Press.