مجلة العلوم التربوية والنفسية
JOURANL OF EDUCATIONAL AND PSYCHOLOGICAL SCIENCES

فعالية برنامج تدريبي لتوعية معلّمات اللغة العربية بالتفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به واتجاهاتهن نحوه

د. مشاعل بنت سعد السيف

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

قسم التعليم والتعلم – كلية التربية والتنمية البشرية – جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

البريد الإلكتروني للباحث

msalsyf@pnu.edu.sa

تاريخ استلام البحث: ٢٤ / ١٠ / ٢٠٢٣م

تاريخ قبول النشر: ٢٤ / ١٢ / ٢٠٢٣م

فعالية برنامج تدريبي لتوعية معلّمات اللغة العربية بالتفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به واتجاهاتهن نحوه

د. مشاعل بنت سعد السيف

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية والتنمية البشرية – قسم التعليم والتعلم – جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الملخص:

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي لتوعية معلّمات اللغة العربية بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به، ومعرفة اتجاهاتهن نحو المادة التدريبية للبرنامج، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي (بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة). ولتحقيق أهداف البحث تمّ بناء برنامج تدريبي، صُمّم له اختبارٌ قبليٌ وبعديٌ ومقياسٌ للكشف عن اتجاهات العينة نحو المادة التدريبية للبرنامج. وتم التطبيق على عينة بلغ عددها (٨٤) معلمة للغة العربية في منطقة الرياض قُسموا إلى أربع مجموعات في كل أسبوع تم تدريب مجموعة واحدة، وكشفت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي في رفع مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية له لدى معلمات اللغة العربية، وأسفرت أيضًا عن اتجاه إيجابي نحو المادة التدريبية للبرنامج. وأوصى البحث بأن تعقد الجهات المعنية بتدريب المعلمات أثناء الخدمة سلسلة من الدورات التدريبية الهادفة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات، وتعريفهم بالممارسات التدريسية المناسبة لها، وتضمين برامج إعداد المعلمات مقررات لتنمية مهارات التفكير بشكل عام، والناقد بشكل خاص. واقترح البحث إجراء بحوث علمية الرامية إلى قياس مستوى معرفة معلّمات اللغة العربية بمهارات التفكير الأخرى وبالممارسات التدريسية المرتبطة بها.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، التفكير الناقد، الممارسات التدريسية، اتجاهات، معلمات اللغة العربية.

The Effectiveness of a Training Program in Raising Arabic Language Teachers' Awareness of Critical Thinking and Related Teaching Practices, and their Attitudes toward the Program

This study aimed to investigate the effectiveness of a training program in raising awareness among Arabic language teachers about critical thinking skills and their associated teaching practices. The quasi-experimental design was employed, incorporating both pre-test and post-test measurements for a single group. To achieve the research objectives, a training program was created that included pre- and post-tests as well as a scale to gauge the sample's attitudes. The program was implemented on a sample of 84 Arabic language teachers in the Riyadh region, with a weekly training session. The results revealed statistically significant differences in favor of the post-test application in enhancing the knowledge of critical thinking concepts and teaching practices among Arabic language teachers. The findings also indicated positive attitudes toward the training program. The study recommended that relevant education institutions responsible for in-service teachers should conduct a series of targeted training courses to develop thinking skills among teachers, introducing them to appropriate teaching practices. Teacher preparation programs were recommended to include courses for the general development of thinking skills. The researcher proposed further scientific research to measure the level of Arabic language teachers' knowledge of other thinking skills and the teaching practices associated with them.

Keywords: Training Program- Critical Thinking – Teachers' attitudes- Teaching practices- Arabic language teachers.

مقدمة:

التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات التفكير اتجاه حديث في التعليم، وهدف مهم من أهداف التربية، والتفكير مهارة ذهنية قابلة للتعلم والتدريب يجب أن تُنمى لدى المتعلمين؛ نظرًا لطبيعة العصر الذي يتميز بتزايد المعرفة والتقدم التكنولوجي؛ وهذا يحتم على المتعلمين مسؤولية تحسين قدراتهم للتفاعل مع الخبرات الجديدة، كما أن التفكير يساعد المتعلمين على أن يحققوا مبدأ التعلم المستمر، ويزيد من قدراتهم على حل المشكلات والابتكار والإبداع.

يتطلب التكيف مع المستجدات تعلم مهارات جديدة، وتوظيف المعرفة في مواقف جديدة، فيحتاج الفرد إلى التفكير عند البحث عن مصادر المعلومات، كما يحتاجه في اختيار المعلومات اللازمة للموقف، وتوظيف هذه المعلومات في معالجة مشكلات جديدة؛ لذلك على مؤسسات التعليم الاهتمام بتوفير الفرص الملائمة لتطوير وتحسين مهاراته عند المتعلمين (جروان، ٢٠١٧).

ورؤية المملكة (٢٠٣٠) تؤكد على ضرورة الاهتمام ببناء شخصية أفراد المجتمع واكسابهم المحتوى المعرفي الثري والسلوكيات التي تنمي لديهم المبادرة والقيادة والمثابرة، ويتضح ذلك جليًا من خلال أحد برامج الرؤية وهو برنامج تنمية القدرات البشرية، الهادف إلى تطوير مخرجات منظومة التعليم في جميع مراحلها، والتعليم مدى الحياة، للارتقاء إلى لمستويات العالمية من خلال برامج تعليم وتأهيل وتدريب تواكب مستجدات العصر ومتطلباتها، وتتوافق مع متطلبات التنمية ومجالات العمل المحلي والعالمي المتسارعة والمتجددة، ومتطلبات الثورة الصناعية الرابعة، كما يسهم البرنامج في تطوير جميع مكونات منظومة التعليم والتدريب بما فيها المعلمين والمدربين وأنظمة التقويم والجودة والمناهج، لتنسجم مع التوجهات الحديثة والمبتكرة في المجالات التعليمية والتدريبية(رؤية المملكة ٢٠٣٠).

ولتحقيق أهداف الرؤية، ظهر الاهتمام بتطوير وتدريب المعلمين؛ لأن لهم دورًا كبيرًا ومؤثرًا في تطوير مهارات الطلاب، فدور المعلم لا يقتصر على تدريس المتعلمين وقياس التحصيل العلمي لهم فقط، بل يتعدى ذلك إلى دور أكبر وأهم ويستمر أثره مدى الحياة، وهو إعداد متعلمين فاعلين قادرين على التعلم الذاتي، منتجين في مجتمعهم لديهم الشجاعة الأدبية في طرح الأفكار والآراء، متمكنين من حل المشكلات واتخاذ القرار المناسب، مبتكرين ومبدعين في شتى المجالات، وهذا لا يحدث إلا عن طريق تعليمهم مهارات التفكير.

ويؤدي المعلم دورًا مهمًا ومتميزًا في تعليم مهارات التفكير، خاصةً إذا كان لديه اتجاهات إيجابية نحوها ويؤمن بأهميتها ودورها في صنع جيل ناقد محلل مبدع مبتكر، ويطبق استراتيجيات تدريس توافق هذا الاتجاه، ويدعم تدريسه بالأنشطة الإبداعية، ويختار أساليب التقويم المناسبة؛ متجاوزًا كل العقبات التي تحول بينه وبين الوصول للأهداف التربوية المنشودة للعملية التعليمية.

وهناك علاقة وثيقة ومتبادلة بين اللغة والتفكير، فكل منها يؤثر في الآخر ويتأثر به، فلا نستطيع أن نتكلم دون أن نفكر، كما أن الكلام يترجم أفكارنا، وعن طريق اللغة تُمارس مهارات التفكير بشكل كبير، مثل مهارة التحليل والتركيب والتأمل والاستنتاج والنقد والإبداع. والمتأمل لمستويات الفهم القرائي يجد أن ثمة علاقة بينها وبين

مستويات التفكير، فمستوى الفهم الحرفي في القراءة يقابله مستوى التفكير البسيط، ومستوى الفهم التفسيري يقابله مستوى التفكير المتوسط، وأما المستويان الآخران للفهم القرائي الناقد والإبداعي فيقابلهما مستوى التفكير المركب؛ وهذا ما يؤكد وجود تقارب كبير بين مهارات القراءة الناقدة ومهارات التفكير الناقد، ووجود تقارب كبير بين مهارات القراءة الإبداعية ومهارات التفكير الإبداعي.

مشكلة البحث:

كشفت نتائج الدراسات السابقة عن انخفاض مستوى مهارات التفكير الناقد لدى عينة من المعلمين والمعلمات، ومن تلك الدراسات: دراسة (بارعيدة، ٢٠٠٩، والقاسم، ٢٠١٤، والنبهاني، ٢٠١٦، وباسبيت، ٢٠١٨، والجاسم والشطي،٢٠١٩، والحميري،٢٠١٩) وأوصت تلك الدراسات بضرورة إقامة برامج تطوير مهني للمعلمين والمعلمات لتنمية مهارات التعلم والإبداع وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين، ومن ضمنها مهارات التفكير الناقد والإبداعي.

وأوصت كثير من المؤتمرات العلمية والتربوية بضرورة النمو المهني المستمر للمعلمين والمعلمات وتوفير فرص تدريبية مناسبة ومنها: المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة سوهاج "المعلم ومتطلبات العصر الرقمي ممارسات وتحديات ٢٠٢٠"، والمؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة عين شمس "رؤية مستقبلية لتطوير التعليم و إعداد المعلم ٢٠١٨"، وأكد المؤتمر الدولي الثامن "التربية وتحديات الثورة الصناعية الرابعة ٢٠١٩" والمؤتمر الدولي الثالث "مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي٢٠١٧" على الحاجة الملحة لإعداد المعلم القادر على التعامل مع متغيرات المستقبل.

من خلال نتائج الدراسات السابقة التي كشفت عن انخفاض مستوى مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين والمعلمات، واستجابةً لتوصيات تلك المؤتمرات، وإيمانًا بدور المعلم في التنمية المستدامة وبناء الكوادر البشرية، وتحقيقًا لأهداف رؤية المملكة (٢٠٣٠) التي تسعى إلى الارتقاء بمستوى القدرات البشرية بما يواكب مستجدات العصر؛ ظهرت الحاجة إلى هذه الدراسة التي قدمتها جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن ضمن برامج التطوير المهني للمعلمات بالتعاون مع مركز التطوير المهني، لتطوير مهارات المعلمات للعام الدراسي ١٤٤٠ هـ.

وبما أن التفكير الناقد يساعد المتعلمين على اكتساب مهارات جديدة مثل احترام وجهات النظر المختلفة، تغيير الرأي عندما يثبت عدم صحته، والبحث عن الحقيقة حيثما وجدت، مع القدرة على تقويم الأفكار وحل المشكلات؛ لذلك رأت الباحثة أهمية توعية معلمات اللغة العربية بمهارات التفكير الناقد، وباستراتيجيات تنميتها لدى الطالبات.

بالإضافة إلى ما سبق ذكره فقد اختارت الباحثة موضوع الدراسة الحالية بناءً على عدة اعتبارات أهمها: توجه الوزارة إلى الاهتمام بتنمية مهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص، فقد تقرر إضافة مقرر خاص به في مراحل التعليم العام (المتوسطة والثانوية) كما أنها ضمنت مهاراته في محتوى المقررات في المراحل الأخرى؛ لذلك فإن المعلمات بحاجة ماسة لمعرفة الكثير عنه، وعن الممارسات التدريسية وأدوات التقويم المناسبة له.

وتحددت مشكلة البحث في حاجة المعلمات إلى برنامج تدريبي في التفكير الناقد وقياس فعاليته في التوعية بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به.

أسئلة البحث:

يجيب البحث عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فعالية برنامج تدريبي لتوعية معلمات اللغة العربية بالتفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به واتجاهاتهن نحو المادة التدريبية؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١- ما فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المعرفة بمهارات بالتفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية؟

٢- ما فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية؟

٣- ما اتجاهات المعلمات عينة البحث نحو المادة التدريبية للبرنامج؟

فروض البحث

سعى البحث للتحقق من صحة الفروض الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq ٠,٠١$) بين متوسطي درجات المعلمات في اختبار التفكير الناقد في مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد قبل البرنامج التدريبي وبعده.
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq ٠,٠١$) بين متوسطي درجات المعلمات في اختبار التفكير الناقد في مستوى المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد قبل البرنامج التدريبي وبعده.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

١- قياس فعالية البرنامج في التوعية بمهارات التفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية عينة البحث.

٢- قياس فعالية البرنامج في التوعية بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية عينة البحث.

٣- قياس اتجاهات المعلمات عينة البحث نحو المادة التدريبية للبرنامج.

أهمية البحث:

ظهرت أهمية البحث في الآتي:

١- إن التفكير الناقد أصبح ضرورة في هذا العصر، لأنه يساعد في تمحيص المعلومات وتحري الدقة والمصداقية وتقويم الحجج والأفكار وتعزيز احترام وتقبل وجهات النظر المختلفة.

٢- قد يسهم البحث في مساعدة معلمات اللغة العربية في تبني رؤى جديدة في تدريس اللغة العربية وصياغة أنشطتها وفقًا لاستراتيجيات حديثة يمكن أن تنمي التفكير الناقد.

٣- أنه استجابة للدراسات التي نادت بأهمية التطوير المهني للمعلمات وتنمية مهارات التفكير والإبداع وفق مهارات القرن الحادي والعشرين.

٤- قد يساعد هذا البحث في فتح المجال أمام دراسات مستقبلية تتجه نحو تدريب المعلمات على مهارات التفكير الأخرى.

حدود البحث:

أُجري البحث وفقًا للحدود الآتية:

- الحد المكاني: المملكة العربية السعودية، الرياض، كلية التربية والتنمية البشرية، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
- الحد الزماني: الفصل الدراسي الصيفي للعام الدراسي ١٤٤٠هـ، ابتداء من الرابع من ذي القعدة وحتى السابع والعشرين من ذي القعدة عام ١٤٤٠ هـ
- الحد الموضوعي: اقتصر على الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي المقدّم للمعلمات في تنمية المعرفة بمهارات التفكير الناقد والممارسات التدريسية المرتبطة به واتجاهاتهن نحو المادة التدريبية للبرنامج.

مصطلحات البحث:

فعالية Effectiveness:

هي "القدرة على تحقيق الهدف المقصود من التعلم وفق معايير معينة بغية التوصل إلى النتائج المرجوة"(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٢٠، ص٤٠).

وتُعرّف إجرائيًا بأنها درجة تأثير البرنامج التدريبي في توعية معلمات اللغة العربية بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به والاتجاه نحو المادة التدريبية للبرنامج. وتُقاس الفاعلية بحساب الفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد، وبالاستجابة لمقياس الاتجاه.

البرنامج التدريبي Training Program:

"مجموعة من الموضوعات الإجبارية والاختيارية تقدم لفئة معينة من الدارسين بغية تحقيق أهداف مقصودة في فترة زمنية محددة، مع بيان عدد الساعات التي تقابل كل موضوع، والقائم بالتدريب، ويؤدي إلى الحصول على شهادة تؤهل المتدرب لمزاولة مهنة معينة" (علي،٢٠١١، ص٦٩).

ويعرّف إجرائيًا بأنه مجموعة من الأهداف والموضوعات والأنشطة والتطبيقات والتقنيات التعليمية، والأدوات التقويمية، تقدم لمعلمات اللغة العربية بهدف التوعية بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به.

التفكير الناقد Critical Thinking:

"هو الطريقة التي يتأمل بها الفرد العالم من حوله وينخرط فيه من خلال التقييم المنظم للأدلة والنقاش لتحديد ما يعتقده وما ينبغي القيام به"(المزروع وآخرون، ٢٠١٦، ص١٥٧).

الممارسات التدريسية Teaching practices:

"هي كل ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من نشاطات تعليمية تعلمية مستخدمًا استراتيجيات التدريس والتقويم" (العبيدات، ٢٠٢٣، ص٢٥٦).

يقصد بها استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم المناسبة التي يجب أن تستخدمها المعلمة لتنمية مهارات التفكير وتقويمه.

الاتجاه Attitude:

هو" مجموعة استجابات الفرد بالرفض او القبول إزاء قضية أو موضوع معين، أي أن الاتجاه تعبير عن الموقف أو الاعتقاد "(علي،٢٠١١، ص٣٩)

ويعرّف إجرائيًا بأنه: استجابة معلمات اللغة العربية لمقياس اتجاه – من إعداد الباحثة– نحو المادة التدريبية للبرنامج الهادف إلى توعيتهن بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولًا: التفكير الناقد (Critical Thinking)

يعد التفكير الناقد من أكثر أشكال التفكير تعقيداً لارتباطه بسلوكيات كثيرة كالمنطق وحل المشكلات وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد والتفكير التأملي، لذا فقد حظي باهتمام علماء النفس والتربية لما له من تأثير كبير في عملية التعلم والقدرة على حل المشكلات، وبدأ الاهتمام به في مراحل التعليم المختلفة.

وهو أحد أنواع التفكير عالي الرتبة لأنه يتطلب استخدام مهارات التفكير العليا، وهو شكل من أشكال القدرة على حل المشكلات، كذلك يُعد منهجًا علميًا في التعامل مع المعلومات والمواقف المختلفة، واتخاذ القرارات المناسبة حولها (العتوم وآخرون ، ٢٠١٤)؛ لذلك أصبحت تنميته غاية تربوية هامة، فمن خلاله ينتقل المتعلم من التعلم إلى التفكير فيما يتعلمه، لا أن يتعلم فقط ما فكر به الأخرون، وبذلك يسهم في جعل المتعلم يستنتج مما يقرأ ويفهمه ويعبر عنه إبان نقاشه مع الأخرين، فالتفكير الناقد يعد أحد الدعائم الأساسية للنجاح في الحياة الشخصية والأكاديمية (Burkhart، 2006).

ورأى بعض الباحثين أن التفكير الناقد هدف من أهداف التربية المعاصرة، فاكتساب المتعلم لمهاراته وتوظيفها في حياته اليومية من أهم صفات مواطني الألفية الثالثة، وعليه يكون الفرد القادر على التفكير الناقد مستقلاً في تفكيره متحررًا من التبعية، ومتحملًا مسؤولية قراراته في ظل الكم المعرفي الذي يستقبله يوميًا من خلال الوسائل الإعلامية المختلفة (النبهاني، ٢٠١٠، Mackinght 2000).

ويعرفه زيتون (٢، ٢٠٠٨،١٦١) بأنه "عملية تفكير مركبة منطقية، يتم فيها إخضاع فكرة أو موضوع للتحقق والتقصي، وجمع الأدلة وإقامة الشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها، ومن ثم إصدار حكم بقبولها أو رفضها بالاستناد إلى معايير أو قيم معينة"

ويحقق تعليمه للطلاب فوائد كثيرة لعل من أهمها ما ذكره (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧):

- ينمي الثقة عند المتعلمين ويدربهم على التفكير العلمي.
- يعزز احترام وتقبل وجهات النظر المختلفة، والتأني والتثبت قبل إصدار الحكم على أي معلومة.
- يحسن تحصيل المتعلمين المعرفي في مختلف المواد الدراسية.

- يُشجع المتعلمين على ممارسة مجموعة كبيرة من المهارات العقلية مثل: حل المشكلات، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة والحوار، والأصالة في إنتاج الأفكار، ورؤية ما وراء الأشياء (الرؤية المتفحصة الشاملة)، والتحليل والتقييم والاستنتاج والبحث والاستدلال واتخاذ القرارات الآمنة، والتنظيم، والمرونة والتواصل، والتفاوض الذكي مع الذات ومع الآخرين.
- يوفر بيئة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- ينمي القدرة على التعلم الذاتي.
- يجعل المتعلمين أكثر تقبلا للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي.
- يساعد المتعلمين على مراقبة تفكيرهم مما يعينهم على صنع القرارات الهامة في حياتهم.
- يطور مهارات المتعلمين على تقيم الرأي الآخر.
- يحسن قدرة المعلمين في مجال التعليم.

وهناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعًا لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، ومن أشهر هذه التصنيفات تصنيف (واطسن وجليسر) الذي قسمها إلى المهارات الآتية: (العتوم وآخرون، ٢٠١٤):

١. التعرف على الافتراضات: وهي القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة، وعدم صدقها، والهدف منها، والتمييز بين الحقيقة والرأي.
٢. التفسير: وهو القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.
٣. الاستنباط: وهو القدرة على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.
٤. الاستنتاج: وهو القدرة اعلى استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، والقدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.
٥. تقويم الحجج: وهو القدرة على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الرئيسة والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية البيانات.

وتعد الاستراتيجيات عنصراً مهمًا لتنفيذ برنامج تعليم التفكير بصورة فعالة، سواءً استخدم المعلم الأسلوب المباشر أو غير المباشر في تعليم مهارات التفكير. ومن الاستراتيجيات التي يمكن أن يستخدمها المعلم: العصف الذهني، وحل المشكلة، والمناقشة النشطة، وقبعات التفكير، وعادات العقل، والخرائط الذهنية، والرحلات المعرفية، والتدريس التبادلي، والتدريس التأملي، والتساؤل الذاتي، وغيرها. وفيما يلي تعريف بمفهوم بعض منها:

العصف الذهني:

هو استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة، وتهدف جلسة العصف الذهني إلى توليد قائمة من الأفكار التي يمكن أن تحل المشكلة، وتقوم على مبدأين أساسيين هما: تأجيل إصدار الحكم على الأفكار المطروحة إلى نهاية الجلسة، والكمية تولد النوعية (جروان ،٢٠١٧).

التدريس التبادلي:

هو "استراتيجية تدريسية تظهر في صورة حوار بين المعلم وطلابه، أو بين الطلاب بعضهم البعض، بحيث يتبادلون الأدوار طبقا للاستراتيجيات الفرعية التالية: التنبؤ – التساؤل– التوضيح– التلخيص، بهدف فهم المادة المقروءة والتحكم في هذا الفهم عن طريق مراقبته، وضبط عملياته "(القحطاني، ٢٠٢٠، ص٢٣).

قبعات التفكير:

هي إحدى نظريات أو أفكار (دي بونو) عن عملية التفكير، فيرى وجود نماذج مختلفة من التفكير يجب عدم الوقوف عند أحدها، وأعطى كل قبعة لونًا يعكس طبيعة التفكير المستخدم: فالقبعة البيضاء ترمز إلى الموضوعية، والحمراء تعبر عن المشاعر، والسوداء تهتم بالسلبيات والنقد، والصفراء تعبر عن التفكير الإيجابي، والخضراء تعبر عن التفكير الإبداعي، والزرقاء تعمل على التنفيذ والضبط (زيتون ٢ ،٢٠٠٨).

حل المشكلات:

هي عملية تفكير يستخدم فيها الفرد ما لديه من معلومات ومهارات من أجل الاستجابة لموقف جديد، وتكون الاستجابة بمباشرة عمل ما من أجل حل الغموض والتناقض، وتتألف من عدة خطوات (جروان،٢٠١٧)

خرائط العقل:

رائدها (توني بازان) أحد علماء النفس المتخصصين في مجال المخ والتعلم، وهي رسم أو مخطط تصوري، يستخدم ليمثل أو يصور الكلمات والأفكار والأفعال والمهام، ويكون في منتصف الخريطة دائرة أو صورة تمثل الفكرة أو الموضوع المحوري، ثم ترسم منها فروع عناوين للأفكار الرئيسة (زيتون ٢، ٢٠٠٨).

التساؤل الذاتي:

هو "حوار داخلي منظم يحلل المعلومات في صورة تساؤلات يطرحها الطالب قبل القراءة، أو أثنائها، أو بعدها، بحيث تعينه على فهم المقروء، وإدراك المغزى منه والتفكير فيه"(القحطاني، ٢٠٢٠ ،٦٠).

الرحلات المعرفية:

هي أنشطة تعليمية تربوية تركز على البحث والتقصي وتهدف إلى تنمية القدرات العقلية مثل الفهم والتحليل والتركيب وغيرها، يحددها المعلم مسبقاُ بالرجوع إلى مصادر معروضة عبر شبكة الويب ويدمجها في عملية التعلم لتعليم الطلاب عمليات البحث والتقصي (الخضراوي وآخرون ،٢٠٢١).

التدريس التأملي:

هو "قدرة المعلم على تأمل الأحداث والمواقف داخل غرفة الصف وتحليلها إلى عناصرها للوصول إلى استنتاجات وتفسيرات تساعد في إجراء التعديلات المطلوبة، ولحل ما يعترضه من مشكلات تدريسية لتحقيق الأهداف التعليمية المأمولة"(القحطاني، ٢٠٢٠، ص٨٠).

يحتاج المعلم إضافة إلى معرفة الاستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات التفكير، معرفة أساليب التقويم المناسبة لتلك المهارات، ويوجد العديد من الأساليب التي يمكن استخدامها لتقدير مدى تعلم الطلاب مهارات التفكير، من أبرزها ما ذكره (زيتون١، ٢٠٠٨) وهي:

١- الاختبارات التحريرية:

يوجد نوعان للاختبارات الكتابية المستخدمة في تقويم التفكير هما:

أ- الاختبارات والمقاييس العالمية: وهي اختبارات معدة من قبل مؤسسات أو مراكز عالمية لقياس التفكير وتقويمه، أو أعدها باحثون متخصصون في تعليم التفكير وتقويمه، وغالبًا ما تكون من نوع الاختبارات المقننة، وتباع تجاريًا وبعضها مترجم للغة العربية.

ومن تلك الاختبارات المعروفة في العالم:

- اختبار نيوجرسي للمهارات المنطقية (السببية).
- اختبار واطسون وجليسر.
- اختبار كاليفورنيا.
- اختبار كورنيل.
- اختبار روس للعمليات المعرفية العليا.

ب- اختبارات من إعداد المعلم: وهي اختبارات يُعدها معلم أو أكثر في المدرسة أو الجامعة لقياس مهارة تفكير واحدة أو أكثر لدى المتعلمين، ويتشابه إعدادها مع إعداد الاختبارات التحريرية التحصيلية.

وإذا أراد المعلم أن يُعد مثل هذه الاختبارات المرتبطة بالمحتوى الدراسي، فإنه ينبغي أن يتبنى تصنيف الأسئلة المبني على تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية بمستوياته الستة.

٢- الاختبارات الشفهية:

وهي الاختبارات التي يتلقى المتعلم فيها سؤالاً أو أكثر ويجيب عنه شفهيًا، ويصلح هذا النوع من الاختيارات لقياس كثير من مهارات التفكير مثل (التفسير، الاستنتاج، التنبؤ، التلخيص، التفكير الناقد ...الخ).

ويفضل استعمال هذا الأسلوب لقياس التفكير لدى المتعلمين في مرحلة ما قبل تعلم مهارتي القراءة والكتابة، ولدى الطلاب الذين يعانون من ضعف في المهارتين.

٣- تقدير الأداء لمهام واقعية:

وهي طريقة تقوم على توجيه المتعلمين للقيام بمهام واقعية ذات صلة بحياتهم العملية. ويتطلب القيام بها توظيفاً لما لديهم من مهارات التفكير لأدائها.

٤- ملاحظة سلوك الطلاب:

وهي أن يلاحظ المعلم سلوك الطلاب الدال على التفكير، أثناء المناقشة وأثناء القيام بالأنشطة، ويمكنه الملاحظة بشكل عرضي أو الملاحظة المنظمة مستعينًا ببطاقة ملاحظة معدة مسبقًا.

٥- التكليفات المنزلية:

هي المهام أو الأنشطة التي يتم إنجازها في المنزل، وتستهدف نقل أثر تعلم مهارات التفكير إلى مواقف جديدة.

٦- الحقيبة الوثائقية:

وهي سجلات أو ملفات تحفظ فيها نماذج من أعمال الطلاب وإنجازاتهم على نحو تراكمي يوضح مدى تطور قدراتهم ومهاراتهم في مقرر دراسي معين.

ويتولى المعلم دورًا مهمًا وكبيرًا في تعليم التفكير بأنواعه، لأن المخرجات التعليمية والمهارات المكتسبة تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية التعليم الذي يمارسه داخل الصف. وهناك مجموعة من الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المعلم، ومنها ما ذكره (أبو جادو ونوفل ،٢٠١٠) وهي:

- التخطيط:

ويراد به التخطيط لمواقف تتوافر فيها فرص للمتعلمين لممارسة مهارات التفكير الناقد في مواقف تعليمية، إذا اكتسبها الطالب يمكن أن ينقل أثرها إلى مواقف حياتية أخرى.

- تهيئة المناخ في الصف:

ويراد به تهيئة المناخ النفسي المناسب للتعلم والذي يوظف مبادئ الجماعة والمشاركة الديمقراطية في مناخ اجتماعي متماسك، فعلى المعلم أن يتيح للمتعلمين حرية التعبير عن الرأي، والنقد، والفرصة للاستكشاف الحر.

- ربط الأنشطة بالحياة:

ويراد به توفير المواقف وتوظيف النشاطات المرتبطة بالمشكلات باليومية للمتعلمين، مع العمل على إثارة حب الاستطلاع والاهتمام لديهم، وتحفيزهم على الاستقصاء وتحري الدقة في المعلومات، ويظهر المعلم اهتمامه بالمشكلات المطروحة، ويستخدم طرح الأسئلة لإشراك المتعلمين بفاعلية في حلها.

- التركيز:

ويراد به توجيه انتباه المتعلمين نحو عناصر المادة الدراسية الأساسية والتي تشكل بؤرة الاهتمام بالنسبة لهم، والمحافظة على استمرارية انتباههم فترة طويلة

- إتاحة المصادر المناسبة

يراد به توفير كل ما هو جديد من كتب ومراجع ومصادر بيانات الكترونية حديثة، ومساعدتهم في التعامل مع الحاسوب وشبكة الانترنت التي أصبحت من الأولويات التي يحتاجون تعلمها.

- توجيه الاسئلة السابرة

يراد به طرح الأسئلة السابرة التي تساعد في فحص فهم المتعلمين، وتدريبهم على طرح الأسئلة العميقة، التي تمكنهم من دعم استنتاجاتهم وأفكارهم.

- نمذجة السلوكيات النقدية

ويراد به أن يكون المعلم قدوة، وهذا يفرض عليه أن يسير وفق المنهجية العلمية، ويظهر بسلوك المحب للمعرفة، لا يقبل الأمور كمسلمات، متفحص للحقائق، يبحث عن الأدلة والبراهين.

ومن السلوكيات الهامة أيضًا للمعلم: تشجيع المناقشة، والاستماع للمتعلمين، وإعطاؤهم الفرصة للتعبير عن أفكارهم وتقبها، وتشجيع التعلم النشط، واحترام التنوع والانفتاح، وإعطاء وقت كافي للتفكير، وتنمية ثقة المتعلمين بأنفسهم، وإعطاء تغذية راجعة إيجابية (جروان ،٢٠١٧).

ثانيًا: تدريب المعلمين:

تدريب المعلمين ضرورة ملحة لمواكبة التطور السريع، فالمعلم يقوم بدور أساسي في الوصول للأهداف التربوية المنشودة للعملية التعليمية؛ لذلك لا بد من تنمية مهاراته وتطوير مستوى أدائه وقدراته.

وفي مجتمع سريع التغيّر والتطور أصبح التعليم مدى الحياة مبدأ تسير عليه مهنة التعليم، فيطلع المعلمون على كل جديد في مهنتهم مما يطوّر مهارتهم ومعارفهم، وينمي قدراتهم، ويجعلهم ينخرطون ضمن العمل وفق مبادئ التنمية المستدامة التي تحقق استمرارية إعداد المعلّمين لكل جديد في مجالات عملهم (المركز العربي للبحوث،٢٠١٦).

وقد ظهر اهتمام الدول الأجنبية والعربية بالتدريب ووضعته في قمة أولوياتها واعتبرت أن التنمية المهنية أثناء الخدمة مسؤولية مشتركة تسهم فيها وزارات التربية والجامعات والمعاهد وكليات التربية، كما أن على المعلم أن يسعى إلى تحسين مستوى أداء عمله المهني ومعرفة الجديد في مجاله والتزود بالمعارف والاستراتيجيات؛ فالتعليم الجيد يرتبط بما يمتلكه المعلم من كفايات تدريسية حديثة تمكنه من تقديم تعليم نوعي مميز (النيل، ٢٠٢٢).

وتكمن أهمية البرامج التدريبية في خلق التفاعل بين المدرب والمتدرب، والمتدربين معًا، وتزويد المتدربين بالخبرات الجديدة، والمعلومات المتعلقة بمجال البرنامج، وتنوع الأنشطة، والتطبيق العملي للخبرات المكتسبة، كما يتلقى فيها المتدربون التغذية الراجعة والإجابة عن تساؤلاتهم استفساراتهم (الكناني ،٢٠٢٠).

لقد أصبحت عملية تطوير التعليم والتنمية المهنية للمعلمين ضرورة ملحة تسعى إليها المجتمعات، فالتعليم هو الركيزة الأساس التي تحقق الرقي والتقدم، واكتساب الطلاب لمهارات التفكير يعتمد بدرجة كبيرة على أسلوب التعلم الذي يتلقاه الطالب داخل الصف؛ لذلك لابد من الاهتمام بالمعلمين وتدريبهم على الاستراتيجيات الحديثة التي تنمي مهارات التفكير؛ وهذا ما نادت به العديد من المؤتمرات العلمية فأوصت بضرورة التنمية المهنية للمعلمين، لمواكبة التقدم والتطور، وتحسين مخرجات منظومة التعليم في جميع مراحلها ومن تلك المؤتمرات: المؤتمر الافتراضي الدولي العلمي الاول للدراسات التربوية والنفسية لكلية التربية الأساسية جامعة سومر (٢٠٢٠) والمؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة سوهاج "المعلم ومتطلبات العصر الرقمي: ممارسات وتحديات ٢٠٢٠"، والمؤتمر الدولي الثامن "التربية وتحديات الثورة الصناعية الرابعة ٢٠١٩"، والمؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة عين شمس "رؤية مستقبلية لتطوير التعليم وإعداد المعلم ٢٠١٨"، والمؤتمر الدولي الثالث "مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي ٢٠١٧".

وقد حظي تدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية باهتمام كبير من وزارة التعليم، وأطلقت الوزارة العديد من الفرص التدريبية الصيفية التي تهدف إلى تطوير المعلمين والمعلمات في ثلاثة مجالات هي: مهارات

التدريس، وبيئات التعلم، والقيادة والإدارة. وهي مبادرة تربوية ترتبط بقيم التنمية المستدامة وخطة التحول الوطني (٢٠٢٠)، ورؤية المملكة (٢٠٣٠) التي أكدت على تنمية القدرات البشرية، وتحسين مخرجات منظومة التعليم في جميع مراحلها والتعلم مدى الحياة، كي تصل إلى المستويات العالمية من خلال برامج تعليم وتأهيل وتدريب تواكب مستجدات العصر. ومن تلك البرامج برامج التدريب الصيفي لعام ١٤٣٩هـ وبلغ عدد المسجلين فيه (١١٧٩١٣) معلمًا ومعلمة، وكان عدد البرامج (٤٢٩٧) برنامجًا تدريبيًا (الجديبي، رأفت، والشريف، أحمد، ٢٠٢٣).

تحرص وزارة التعليم على التنمية المهنية للمعلمين والمعلمات في شتى المجالات من خلال التعاون مع جهات معتمدة في التدريب مثل: الجامعات السعودية والعالمية المعترف بها، والمعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي، وإدارات التعليم، ومعهد الإدارة العامة، والمؤسسة العامة للتدريب المهني، وهيئة تقويم التعليم والتدريب وغيرها من الجهات المعتمدة.

وبالإضافة إلى الدورات التي تقدم بشكل مباشر من تلك الجهات، فقد أنشأت وزارة التعليم موقع الكرتوني يُعنى بالتدريب عن بعد والاستثمار الأمثل للكوادر البشرية، وأهم ما يميز هذا الموقع تنوع طريقة تقديم الدورات، فقد صممت بطريقة تناسب احتياجات المعلمين والمعلمات وتراعي ظروفهم فمنها المتزامن ومنها غير المتزامن، كما أنها تتميز بالتنوع في تصميم المحتوى وتقديمه باللغة العربية وتمنح شهادات تدريبية معتمدة من وزارة التعليم. وقد احتوى الموقع على ست مجالات للدورات التدريبية تضمنت (٥٤٧) دورة تدريبية، يقدمها (٩١) مدربًا، والتحق بها (٧٤,٣٦٣) متدربًا ومتدربةً حتى نهاية عام (٢٠٢٣) https://etraining.moe.gov.sa/faq.

ولأهمية التفكير الناقد في تطوير الكفاءات البشرية أجريت فيه العديد من الدراسات، وقد تم الاقتصار هنا على الدراسات التي عنيت بالتفكير الناقد لدى المعلمين والمعلمات، ومنها:

دراسة القاسم ٢٠١٤:

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير الناقد الأكثر انتشارًا، ودراسة أثر الخبرة والتخصص الجامعي والمرحلة الدراسية في مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين الملتحقين في برنامج دبلوم التوجيه والإرشاد في جامعة طيبة. استخدمت الدراسة اختبار كاليفورنيا النموذج (٢٠٠٠) المعدل ليناسب البيئة السعودية، وطُبق على (٨٥) معلمًا. وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين يقعون ضمن مستوى الأداء المنخفض في اختبار التفكير الناقد، كما أشارت إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص الجامعي الأول في مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين لصالح التخصص العلمي، ولم يتبين وجود أي فرق ذي دلالة إحصائية تعزى لمتغيري الخبرة والمرحلة الدراسية في مستوى التفكير الناقد لدى عينة البحث.

دراسة سيبل دمير(Demir ,٢٠١٥):

هدفت الدراسة إلى تقييم مهارات التفكير النافد والتأملي لمعلمي العلوم، وطُبقت الدراسة على (٣٠) معلم من معلمي العلوم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت مقياس كاليفورنيا للتفكير النقدي ومقياس التفكير

التأملي. وتوصلت إلى أن المعلمين بحاجة إلى تحسين مهاراتهم في التفكير الناقد والتأملي، وان لديهم توجهات إيجابية نحوها، وأوصت الدراسة بضرورة تدريب معلمي العلوم على مهارات التفكير الناقد والتأملي.

دراسة النبهاني ٢٠١٦:

استهدف البحث معرفة مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عُمان بمهارات التفكير الناقد، وتكونت العينة من (٢٠٤) من معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية، ولتحقيق أهداف البحث أُستخدم اختبار كاليفورنيا النموذج (٢٠٠٠) وأظهرت نتائج البحث أن درجة تمكن المعلمين عينة البحث كانت دون المستوى المقبول تربويًا وحدده الباحث بـ(٨٠ %).

دراسة ابن سبيت ٢٠١٨:

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة معلمي الأحياء لمهارات التفكير الناقد (مهارة التفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، والاستنتاج)، واستخدمت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، حيث طبق الباحث بطاقة الملاحظة لإثراء التدريس بمهارات التفكير الناقد لدى معلمي مادة الأحياء. وكانت عينة البحث (٢٠) معلمًا، من معلمي مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية في محافظتي حوطة بني تميم والحريق. وكشفت نتائج البحث أن معلمي الأحياء يمارسون مهارات التفكير الناقد بنسبة أقل من المستوى المقبول تربويًا، الذي حدده الباحث بنسبة (٨٠٪)، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة تدريب معلمي مادة الأحياء قبل وفي أثناء الخدمة على توظيف مهارات التفكير الناقد أثناء التدريس، وإعداد أدلة للمعلمين وتضمينها استراتيجيات تدريسية حديثة.

دراسة الجاسم والشطي ٢٠١٩:

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توظيف معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت لاستراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته في تدريسهم، بالإضافة إلى معرفة مدى تضمين استراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته في مقرر العلوم للصف الخامس الابتدائي. استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي وذلك لتحديد الممارسات الصفية المتعلقة باستخدام استراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته لدى عينة البحث، وتم تحليل كتاب العلوم بجزئيه للصف الخامس الابتدائي للكشف عن درجة تضمينه لاستراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته، بلغت العينة (١٣٩) معلمةً. وأظهرت النتائج أن معلمات مقرر العلوم استخدمن استراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته بدرجة متوسطة. وبينت وجود فروق دالة إحصائيًا لاستخدام الاستراتيجيات تعود لصالح الأطول خبرةً. وكشفت أيضًا أن مستوى تضمين استراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته في كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي منخفضة نسبيًا. وفي نهاية الدراسة قُدمت مجموعة من التوصيات بضرورة تدريب المعلمات وتضمين مهارات التفكير الناقد في المقرر.

دراسة الحميري ٢٠١٩:

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى استخدام معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لطلابهم في مقرر العلوم في المرحلة المتوسطة، واختيرت العينة عشوائيًا وتكونت من (٤٣) معلمًا و(٤٣) طالبًا؛ وطُبق استبيان التفكير الناقد لمعلمي العلوم، واستبيان التفكير العلمي لطلاب المرحلة المتوسطة في

مدينة تبوك. وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التفكير الناقد جاء متوسطًا لمعلمي العلوم، وضعيفًا لدى الطلاب، وأظهرت وجود علاقة ارتباطيه طردية بين التفكير الناقد لدى المعلمين والتفكير العلمي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب، وأوصت الدراسة بضرورة توظيف مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين، وتنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب.

دراسة الملكاوي ٢٠١٩:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير النقدي لدى معلمي التربية الفنية وأثر بعض المتغيرات عليه، تكونت العينة من (١٥٠) معلمة ومعلم من معلمي التربية الفنية في مدارس تربية عمّان الأولى، وقد طبق عليهم مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد (Skills Test California Critical Thinking). وأشارت النتائج الى أن مستوى التفكير النقدي لدى عينة البحث مقبول من الناحية التربوية، ووجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا. ووجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للجنس لصالح الإناث.

دراسة الخزيم والبلوي (٢٠٢٠):

هدف الدراسة التعرف على مستوى الممارسات التدريسية لمعلمي الرياضيات لتنمية مهارات التعلم والإبداع وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين. استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة البحث بطاقة الملاحظة لقياس مهارات التعلم والإبداع وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين وتتضمن ثلاثة محاور فرعية هي : الأول: التفكير الناقد وحل المشكلات , والثاني: الاتصال والتعاون , والثالث: الابتكار والإبداع، وبلغ عدد أفراد العينة (٣٩) معلمًا، اختيروا بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج أن مستوى الممارسات التدريسية لدى المعلمين لتنمية مهارات التعلم والإبداع وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين كان بدرجة متوسطة في محور مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ، بينما كانت في محور مهارات الاتصال والتعاون ومهارات الابتكار والإبداع بدرجة منخفضة، وأوصت بالاهتمام بوضع برامج تطوير مهني لمعلمي الرياضيات لتنمية مهارات التعلم والإبداع وفق متطلبات مهارات القرن الحادي والعشرين .

دراسة(أوفيديو بوديسكو ، كريستيان ستان)(٢٠٢٠ Ovidiu Bădescu, Cristian Stan)

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي في تغيير ممارسات معلمي الرياضيات واتجاهاتهم التدريسية نحو تعزيز التفكير النقدي أثناء عملهم، وتعريفهم بأهمية تطوير التفكير النقدي. نُفذ البرنامج في عام ٢٠١٦م، وأُستخدم المنهج التجريبي، وأجري التقييم القبلي للعينتين (وكان عددهم ٤٢ معلمًا في المجموعة التجريبية و ٤١ معلمًا في المجموعة الضابطة) في بداية البرنامج التعليمي في مايو ٢٠١٦م، وتم إعادة التقييم للاختبار في نهاية البرنامج في سبتمبر ٢٠١٦م، لتحديد التأثير طويل الأمد للبرنامج التعليمي وثبات التغييرات الملحوظة، ثم إعادة التقييم في سبتمبر ٢٠١٨. وجاءت أهم نتائج الدراسة كما يلي:

- تطور مهارات التفكير النقدي في المدرسة من خلال الأنشطة المتعلقة بالرياضيات.
- ضعف معرفة المعلمين بالتفكير النقدي، وكيفية تطوير مهاراته من خلال الأنشطة المتعلقة بالتدريس.

- تفضيل أساليب التمارين والخوارزميات.

دراسة رضوان وآخرون (٢٠٢٢ ,Ridwan and others):

هدفت الدراسة معرفة تصورات المعلمين في تطبيق مهارات التفكير النقدي اللازمة لطلاب المدارس الإعدادية والثانوية في تعلم الرياضيات في منطقة جنوب سولاويزي، وأُستخدم المنهج النوعي، وأُجريت المقابلات مع (٢١) معلمًا للرياضيات.

وتشير النتائج إلى أن تصورات المعلمين لتطبيق مهارات التفكير النقدي في تعلم الرياضيات تحتاج إلى استخدام مزيد من النماذج والاستراتيجيات الحديثة ، مع التركيز على الجزء التطبيقي أكثر من الجزء النظري للمنهج ، وعلى زيادة المعرفة حول المهارات الأساسية لمؤشرات التفكير، كما أن هناك معوقات تعوق المعلمين عند تطبيق مهارات التفكير الناقد منها : الافتقار إلى الفهم الأساسي للرياضيات، والدافعية لتعلمها، وافتقار المعلمين إلى التخطيط ، وكثرة الحصص المخصصة، وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور المدرسة للتغلب على الصعوبات المواجهة للمعلم عند تطبيق مهارات التفكير الناقد ،عن طريق تقديم الدعم التحفيزي، والتنمية المهنية للمعلمين في هذا المجال.

دراسة (Kuloglu ، Karabekmezv, 2022):

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل مستوى مهارات التفكير النقدي لدى المعلمين وتحديد الفرق بينهم من حيث مؤسسات المتقدمين من المعلمين وجنسهم وتصنيفهم وقراءتهم.

وتكونت العينة من معلمي الصف الذين يعملون في مدينة (أوغوز سيرين) جنوب شرق تركيا. أُستخدام نموذج المسح الارتباطي في الدراسة. ولجمع البيانات طُبق مقياس مهارات معلم القرن الحادي والعشرين، ومقياس التفكير النقدي. وتوصلت النتائج إلى أن معلمي الفصول الدراسية يتفقون بشكل عام مع بيانات مقياس استخدام المعلم لمهارات القرن الحادي والعشرين والمقاييس الفرعية للمهارات التعليمية، واتفقت أراء عينة الدراسة من المعلمين على العبارات الخاصة بمقياس التفكير النقدي والمقاييس الفرعية للتقييم والتحكم الذاتي والتنظيم الذاتي والثقة بالنفس واتفقوا تمامًا مع مقياس اتخاذ القرار الفرعي.

كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القدرة على التفكير النقدي والجنس، ووجود فروق دالة إحصائيًا في قدرة التفكير النقدي لدى المعلمين وخبراتهم المهنية. بالإضافة إلى ذلك جود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائيًا بين استخدام كفاءات معلم القرن الحادي والعشرين ومهارات التفكير النقدي في جميع الأبعاد.

بعد الرجوع إلى الدراسات السابقة استنتجت الباحثة ما يأتي:

١-كان مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين ما بين المتوسط والمنخفض.

٢- كان مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين متقاربًا داخل السعودية وخارجها.

٣- استخدمت الدراسات الأدوات الآتية:

- اختبار كاليفورنيا بعد تعديله ليناسب البيئة المطبق فيها كما في دراسة (القاسم ٢٠١٤، سيبل دمير ٢٠١٥، والنبهاني ٢٠١٦، والملكاوي ٢٠١٩)

- بطاقة الملاحظة في دراسة (باسبيت ٢٠١٨، والخزيم والبلوي ٢٠٢٠)
- الاستبانة في دراسة (الجاسم والشطي ٢٠١٩، والحميري ،٢٠١٩)
- مقياس معلم القرن الحادي والعشرين، ومقياس التفكير النقدي في دراسة (Kuloglu , Karabekmezv,2022)
- المقابلة في دراسة (رضوان وآخرون ٢٠٢٢).

٤-اتفقت على أهمية التطوير المهني للمعلمين وأوصت بضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات التفكير الناقد.

٥- استخدمت الدراسات المنهج الوصفي المسحي باستثناء دراسة (أوفيديو بوديسكو، كريستيان ستان) (2020) (Ovidiu BĂDESCU, Cristian STAN) استخدمت المنهج التجريبي.

وقد أفاد البحث الحالي منها في الإطار النظري الأدوات، واتفق معها في الهدف وهو مهارات التفكير الناقد، وفي الفئة المستهدفة وهم المعلمين أو المعلمات. واختلف عن الدراسات السابقة في المنهج والعينة والبيئة والأدوات.

منهج البحث وإجراءاته:

١- مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من معلمات اللغة العربية للمرحلة الثانوية في منطقة الرياض وعددهن (٧١١) معلمة بحسب إحصائية موقع وزارة التعليم.

٢-عينة البحث:

تكونت العينة من (٨٤) معلمة من معلمات اللغة العربية للمرحلة الثانوية في منطقة الرياض المسجلات في البرنامج الصيفي الذي عقده مركز التطوير المهني التابع لوزارة التعليم مع كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن للفصل الصيفي من العام الدراسي ١٤٤٠ هـ، كل أسبوع تم تدريب مجموعة واحدة تدريبًا حضوريًا مباشرًا، عدد كل مجموعة (٢١) معلمة، استغرق تدريب كل المجموعات أربعة أسابيع متتالية.

٣- منهج البحث:

استخدم البحث المنهج شبه التجريبي، وهو أحد أساليب البحث العلمي يقوم على دراسة أثر عامل تجريبي أو أكثر على عامل تابع أو أكثر؛ واستخدمت الباحثة أحد تصميمات المنهج شبه التجريبي المعروف بتصميم القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة.

وقد تم اختيار هذا المنهج؛ لكونه يحاول إعادة تشكيل الواقع عن طريق إدخال تغييرات عليه، وقياس هذه التغييرات وما تحدثه من نتائج يمكن تعميمها بدرجة عالية من الثقة.

٤- أدوات البحث:

أ-البرنامج التدريبي المقترح:

إجراءات بناء البرنامج: قُدّم هذا البرنامج إلى مركز التطوير المهني للمعلمين التابع لوزارة التعليم ضمن برامج التدريب الصيفي للعام الدراسي ١٤٤٠هـ، أُرسل العنوان والمحاور الأساسية للبرنامج وهي: مفهوم التفكير وأهمية واتجاهات تعليمه، وتصنيف أنواعه، ومفهوم التفكير الناقد وأهميته، وخصائص المفكر الناقد، ومهارات ومعايير التفكير الناقد، وعوامل نجاح تنميته، والاستراتيجيات التي تنمي مهارات التفكير الناقد، وتخطيط درس تطبق فيه مهارات التفكير الناقد، وأدوات تقويم التفكير الناقد.

وبعد اقرارها واعتمادها من قبل اللجنة المختصة في المركز، قامت الباحثة ببناء البرنامج التدريبي بشكل متكامل وفق الخطوات الآتية:

- تحديد أهداف البرنامج: يهدف البرنامج إلى توعية معلمات اللغة العربية بمهارات التفكير الناقد، وبالممارسات التدريسية المتعلقة به، وإلى معرفة اتجاهاتهن نحو المادة التدريبية للبرنامج.
- بناء محتوى البرنامج: تم اختيار محتوى البرنامج في ضوء الأهداف المرجوة، فتضمن المحاور السابقة، وطُبق في (٩) جلسات تدريبية، قُدّمت في ثلاثة أيام، قُدّم فيها المحتوى بطريقة تفاعلية تقوم على الاستنتاج والتفكير والعصف الذهني وتبادل الخبرات بين المتدربات.
- تصميم الأنشطة التدريبية: صُممت الأنشطة التي بلغت (٢٠) نشاطًا تدريبيًا بطريقة متميزة، تنوعت بين أنشطة فردية وجماعية، كما تم تحديد الوسائل التعليمية المستخدمة من أوراق الملاحظات، والأقلام، والأوراق الملونة، وجهاز الكمبيوتر، وجهاز العرض (البروجكتر) والصور ومقاطع الفيديو، وأُختيرت أساليب التدريب لكل جلسة بما يناسب المحتوى والأنشطة، وتم تحديد أساليب التقويم المناسبة حيث تنوعت من تنافس بين المجموعات، وربط الإنجاز بالمدة الزمنية المستغرقة للتنفيذ، والاختبار القبلي والبعدي كأداة للحكم على فعالية البرنامج.
- تحكيم البرنامج: حكّم البرنامج مختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية من أعضاء كلية التربية، ومن أعضاء لجنة تحكيم البرامج التدريبية في المركز الوطني للتطوير المهني التعليمي، وتم تعديل البرنامج في ضوء الملاحظات المرسلة.
- إجراءات تنفيذ البرنامج: نُفذ البرنامج لمدة أربعة أسابيع متتالية ابتداء من ١٤٤٠/١١/٤هـ وحتى ١٤٤٠/١١/٢٧ بواقع ثلاثة أيام من كل أسبوع، ففي كل يوم كانت مدة البرنامج خمس ساعة تدريبية، بحيث يتم في كل أسبوع تدريب مجموعة من المعلمات تدريبًا حضوريًا مباشرًا.

ب – اختبار البرنامج التدريبي:

وُضع الاختبار لقياس درجة معرفة معلمات اللغة العربية بمهارات بالتفكير الناقد وبالممارسات التدريسية الملائمة له، وبُني الاختبار وفق الخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من الاختبار:

تمثل الهدف من الاختبار في قياس مستوى معرفة معلمات اللغة العربية بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية الملائمة له، قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.

- كتابة مفردات الاختبار:

اختارت الباحثة أسلوب أسئلة الإكمال والإجابات القصيرة وخرائط المفاهيم، وكان عدد الأسئلة أربع أسئلة رئيسة تفرع منها أسئلة جزئية. وقد راعت الباحثة أن يكون السؤال واضحًا ومحدّدًا، ومناسبًا لمستوى المعلمات ومرتبطًا بأهداف البرنامج.

- مقياس التقدير للاختبار:

حدّدت الباحثة درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختبار، تحصل عليها إذا أجابت المعلمة عنها إجابة صحيح، وتكون درجتها صفرًا إذا كانت الإجابة خاطئة، أو لم تجب على السؤال، وبذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار (١٧) درجة. وأُعدّ مفتاح لتصحيح الاختبار يتضمن رقم الفقرة والإجابة والدرجة، وطبقاً لهذا المفتاح تمّ تصحيح الاختبار.

- الاختبار في صورته الأولية:

أُرسل الاختبارُ في صورته الأولية إلى عدد من المختصين؛ بهدف تحكيمه والتعرف على آرائهم في الاختبار، وذلك في النواحي الآتية: مدى مناسبة كل سؤال للمحتوى الذي وضع لقياسه، ومدى وضوح العبارات، وطُلب منهم تقديم اقتراحات التعديل حول الاختبار. وأوصى المحكمون ببعض التعديلات في الصياغة، واستفادت الباحثة من هذه الملحوظات؛ وأجريت التعديلات والإضافات اللازمة، بعد ذلك طُبق الاختبار على عينة استطلاعية للتأكد من صدق وثبات الاختبار وحساب معامل السهولة والصعوبة، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق، وفيما يلي تفصيل ذلك:

حساب معامل ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار (Reliability) اعتمدت الباحثة معاملات الاستقرار (Coefficient of Stability) والتي تعني ثبات الاختبار خلال الزمن، حيث قامت الباحثة بتطبيق الاختبار في صورته النهائية على عينة من (٣٥معلمة) لها نفس مواصفات عينة الدراسة الرئيسة، وإعادة تطبيق الاختبار (Test-Reset reliability) على نفس العينة بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وحساب معامل الثبات للاختبار بين نتائج التطبيقين باستخدام معامل الارتباط (بيرسون)، بهدف التأكد من أن الاختبار يعطي نتائج متقاربة عند تكرار تطبيقه. وتم الحصول على قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الاختبار (المحور الأول، المحور الثاني) والجدول رقم (١) يوضح قيم معاملات الثبات:

جدول رقم (١): معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق للاختبار

المحور	المحور الأول	المحور الثاني	الدرجة الكلية للاختبار
المحور الأول	٠,٩٣٦**		
المحور الثاني		٠,٨٧٥**	
الدرجة الكلية للاختبار			٠,٩٢٧**

يتضح من الجدول رقم (١) أن جميع القيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وجميع قيم معاملات الثبات قيم مرتفعة، تشير إلى ثبات الاختبار ومحاوره، ومن خلال عرض قيم معاملات الثبات يمكن القول بأن الاختبار يتمتع بخصائص سيكومترية جيدة تسمح باستخدامه والاطمئنان إلى نتائجه.

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز:

تم التأكد من مناسبة الاختبار باستخدام معاملات التمييز؛ وذلك للتأكد من مناسبة الاختبار وقدرة أسئلته على التمييز. ويهدف حساب معامل السهولة والصعوبة إلى توضيح قدرة المفردة على التمييز بين أفراد العينة، فكلما اقتربت معاملات التمييز من(١) والتباين(٠,٢٥) كلما كان دليلًا على صدق أسئلة الاختبار.

حيث تم حساب معامل التمييز لجميع أسئلة الاختبار كما في الخطوات أدناه:

- ترتيب درجات المعلمات تصاعديًا لكل سؤال من أسئلة الاختبار.
- تحديد أعلى ٢٧٪، وأدنى ٢٧٪ من الدرجات الكلية للاختبار.
- حساب الفرق بين عدد الإجابات الصحيحة بين مجموعتي الأدنى والأعلى في كل محور من محاور أسئلة الاختبار، ثم حساب معامل التمييز بالمعادلة:

معامل التمييز =

(عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا _ عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا)

عدد أفراد أحد المجموعتين.

- بينما تم حساب التباين لكل سؤال من الأسئلة باستخدام المعادلة التالية:

التباين = معامل السهولة * معامل الصعوبة

وقد جاء حساب معاملات السهولة والصعوبة لكل محور من محاور الاختبار؛ لأنها تسهم في الحكم على مدى صلاحية الفقرة ومناسبتها لأغراض القياس.

جدول رقم (٢): معامل السهولة والصعوبة لمحاور الاختبار

المحور	معامل السهولة (ع س)	معامل الصعوبة (ع ص)	معامل التمييز	تباين السؤال (ع س) * (ع ص)
المحور الأول	٠,٥١	٠,٤٩	٠,٨٤	٠,٢٥
المحور الثاني	٠,٤٢	٠,٥٨	٠,٦٨	٠,٢٤
الدرجة الكلية للاختبار	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٧٤	٠,٢٥

يتضح من الجدول رقم (٢) أن معاملات السهولة والصعوبة مقبولة في معظمها لمحاور الاختبار (المحور الأول – المحور الثاني) مما يؤكد عدم صعوبة الأسئلة، أما بالنسبة للاختبار ككل فقد بلغ معامل السهولة الكلي (٠,٤٦)، بينما بلغ معامل الصعوبة الكلي (٠,٥٤) ممّا يبين اقتراب المعاملات من (٠,٥) وهي قيمة متوسطة تعبر عن التوازن في أسئلة الاختبار من حيث السهولة والصعوبة. ويتضح أنَّ نتائج معامل التمييز للاختبار قد بلغت (٠,٧٤) وهذا يشير إلى القدرة الجيدة على التمييز للاختبار ككل، ويعبر على أنَّ جميع فقرات الاختبار تمتلك القدرة التمييزية.

ج– مقياس الاتجاه:

- الهدف من بناء المقياس: يهدف إلى الكشف عن اتجاهات المعلمات (عينة البحث) نحو المادة التدريبية للبرنامج.

وقد تكون المقياس من (١٣ عبارة)، منها ست عبارات صيغة بطريقة عكسية وهي (٢، ٥، ٨، ٩، ١١، ١٣)، ووضعت الاستجابات حسب سلم مقياس (ليكرت) الخماسي، وقد مر بناء مقياس الاتجاه نحو البرنامج بعدة خطوات علمية.

- صدق المقياس: إن أحد الأسس العلمية لتقنين المقياس، توافر خاصية الصدق (Validity)، وتعني إلى أي درجة يقيس المقياس ما صمم لقياسه فعلاً، وللتحقق من صدقه أُستخدام طريقتان على النحو الآتي:

أ. الصدق الظاهري (External Validity):

أرسلت الباحثة المقياس إلى عدد من المحكمين والخبراء للتحقق من الصدق الظاهري، وأرفقت بالمقياس أهداف البحث وأسئلته، وطُلب منهم إبداء الرأي فيه من حيث: وضوح الفقرات، والانتماء، والأهمية، ومدى ملائمته، وفي ضوء الملاحظات عدلت الباحثة عبارات المقياس، واستبعدت العبارات غير المناسبة.

ب. صدق الاتساق الداخلي (Internal consistently Validity):

للتأكد من الصدق الداخلي طبقته الباحثة ميدانياً على عينة استطلاعية وعددها (٣٠) معلمة، وحساب (معامل الارتباط بيرسون) حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية كما يوضح ذلك الجدول الاتي:

جدول رقم (٣): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات مقياس الاتجاه نحو البرنامج

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧٤٥ **	٨	**٠.٨٣٥
٢	**٠.٧٣٠	٩	**٠.٧٩٦
٣	**٠.٧٩٠	١٠	**٠.٧١٨
٤	**٠.٧٣٤	١١	**٠.٨٢٩
٥	**٠.٨٧٢	١٢	**٠.٧٠٦
٦	**٠.٩٢٢	١٣	**٠.٥٩٣
٧	**٠.٩٠٧	–	–

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع الدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) مما يدل على صدق اتساقها وصلاحيتها للتطبيق الميداني.

- **ثبات المقياس:**

استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α))، والجدول رقم (٤) يوضح معامل الثبات.

جدول رقم (٤): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس

	عدد العبارات	الثبات
الثبات العام	١٣	٠,٩٤٧

يتضح من الجدول رقم (٤) أن معامل الثبات لمقياس الاتجاه نحو البرنامج عالٍ حيث بلغ (٠,٩٤٧) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تسمح بتطبيقه ميدانيًا.

معيار الحكم على نتائج المقياس:

استخدمت الباحثة لتفسير النتائج وتحديد مستوى الإجابة على بدائل المقياس، إعطاء وزن للبدائل: موافق بشدة (٥)، موافق (٤)، محايد (٣)، غير موافق (٢)، غير موافق بشدة (١)، كما يتضح من الجدول رقم (٥)، ثم صنفت الباحثة تلك الإجابات إلى خمس مستويات متساوية المدى عن طريق المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أكبر قيمة–أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (٥–١) ÷ ٥ = (٠,٨٠)

جدول رقم (٥): درجات فئات معيار نتائج الدراسة وحدودها وفقًا لمقياس (ليكرت) الخماسي

الدرجة	معيار الحكم على النتائج	فئة المتوسط	
		من	إلى
١	غير موافق بشدة	١,٠٠	١,٨٠
٢	غير موافق	١,٨١	٢,٦٠
٣	محايد	٢,٦١	٣,٤٠
٤	موافق	٣,٤١	٤,٢٠
٥	موافق بشدة	٤,٢١	٥,٠٠

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات، استخدمت الباحثة عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة وهي:

- التكرارات والنسب المئوية (Percentage & Frequencies).
- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) (Weighted Mean).
- المتوسط الحسابي (Mean).
- الانحراف المعياري (Standard Deviation).
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ لقياس الاتساق الداخلي.
- معامل الثبات ألفا كرونباخ ((cronbach,s Alpha(α))؛ لحساب معامل ثبات أدوات الدراسة.

- اختبار (ت) للعينات المترابطة (paired samples t test) وذلك مع فروض الدراسة.
- نسبة الكسب المعدل لبلاك، للتأكد من فعالية البرنامج التدريبي لتوعية معلمات اللغة العربية بالتفكير الناقد.

٥-إجراءات البحث:

أُعلن عن البرنامج على موقع وزارة التعليم، واختص البرنامج معلمات اللغة العربية، ثم انطلق البرنامج ضمن البرامج التدريبية المعتمدة في البرنامج الصيفي الذي قدمته وزارة التعليم للمعلمات، وطُبق البرنامج لمدة أربعة أسابيع ابتداء من ٤ ذي القعدة وحتى ٢٧ من الشهر ذاته من عام ١٤٤٠هـ-٢٠١٩م، وتم تدريب مجموعة واحدة كل أسبوع تدريبًا مباشرًا، وقُدم البرنامج التدريبي في ثلاثة أيام في الأسبوع بواقع (١٥) ساعة تدريبية، خمس ساعات في اليوم. وطُبق الاختبار القبلي قبل التدريب وبعده على كل مجموعة تدريبية، ثم جمعت البيانات للمجموعات الأربع، وأجريت لها المعالجة الإحصائية للإجابة عن أسئلة البحث.

عرض نتائج البحث وتوصياته ومقترحاته

لتحقيق هدف البحث المتمثل بقياس فعالية برنامج تدريبي لتوعية معلمات اللغة العربية بمهارات التفكير الناقد وبالممارسات التدريسية الملائمة له والاتجاه نحو المادة التدريبية، قامت الباحثة بعرض النتائج في ضوء كل سؤال من أسئلة البحث، بحيث تكون إجابة كل سؤال في جدول مستقل على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المعرفة بمهارات التفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال من خلال الفرض الذي نصه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\boldsymbol{\alpha \leq 0.01}$) بين متوسطي درجات المعلمات في اختبار التفكير الناقد في مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد قبل البرنامج التدريبي وبعده.

للتعرف على ما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد، تم التأكد أولاً من أن البيانات تتوزع توزيع طبيعي باستخدام اختبار الاعتدالية وبعد ذلك استخدمت الباحثة اختبار " ت: Paired Samples T-test " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٦) :الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	عدد معلمات اللغة العربية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
مهارات التفكير الناقد	القبلي	١,٠٥	٨٤	١,٥٥٢	-٥٠,٤٠٧	٠,٠٠٠**
	البعدي	٩,٨٦	٨٤	٠,٦٧٩		

**دال عند مستوى (٠,٠١)

بالرجوع إلى الجدول رقم (٦) يتضح: تفوق معلمات اللغة العربية في التطبيق البعدي في مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد، حيث بلغ متوسط درجات تحصيل معلمات اللغة العربية في التطبيق البعدي (٩,٨٦) درجة تمثل نسبة (٩٨,٦٪) من مجموع الدرجات، بينما بلغ متوسط الدرجات في التطبيق القبلي (١,٠٥) درجة تمثل نسبة

(١٠,٥٪) من مجموع الدرجات، ومن تلك النتائج يتضح وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.

ويتضح من قيمة (ت) المحسوبة (−٥٠,٤٠٧) وهي دالة إحصائيًا ، أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.01$) بين متوسطي درجات المعلمات في اختبار التفكير الناقد في مستوى المعرفة بمهارات التفكير الناقد قبل البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي. وهذا يدل على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المعرفة بمهارات التفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية عينة البحث.

السؤال الثاني: ما فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية؟

تمت الاجابة عن هذا السؤال من خلال الفرض الذي نصه (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.01$) بين متوسطي درجات المعلمات في اختبار التفكير الناقد في مستوى المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد قبل البرنامج التدريبي وبعده.

للتعرف على ما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مستوى المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد، تم التأكد أولاً من أن البيانات تتوزع توزيع طبيعي باستخدام اختبار الاعتدالية وبعد ذلك استخدمت الباحثة اختبار " ت : Paired Samples T-test " وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٧): الفرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مستوى المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد

المهارات	التطبيق	المتوسط الحسابي	عدد معلمات اللغة العربية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الممارسات التدريسية للتفكير الناقد	القبلي	١,٠٠	٨٤	٠,٩٩٤	−٤٨,٧٩٠	٠,٠٠٠**
	البعدي	٦,٧٦	٨٤	٠,٧٠٥		

**دال عند مستوى (٠.٠١)

بالرجوع إلى الجدول رقم (٧) يتضح تفوق معلمات اللغة العربية في التطبيق البعدي في مستوى المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد، حيث بلغ متوسط درجات تحصيل معلمات اللغة العربية في التطبيق البعدي (٦,٧٦) درجة تمثل نسبة (٩٦,٦٪) من مجموع الدرجات، بينما بلغ متوسط الدرجات في التطبيق القبلي (درجة) واحدة تمثل نسبة (١٤,٣٪) من مجموع الدرجات، ومن تلك النتائج يتضح وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيق القبلي والبعدي في مستوى المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.

ويتضح من قيمة (ت) المحسوبة (−٤٨,٧٩٠) وهي دالة إحصائيًا، أنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.01$) بين متوسطي درجات المعلمات على اختبار التفكير الناقد في مستوى المعرفة

بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد قبل البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي. وهذا يدل على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد لدى معلمات اللغة العربية عينة البحث.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أوفيديو بوديسكو ، كريستيان ستان، ٢٠٢٠) في فعالية البرنامج المستخدم في تغيير ممارسات معلمي الرياضيات في التفكير الناقد.

السؤال الرئيس: ما فعالية برنامج تدريبي لتوعية معلمات اللغة العربية بالتفكير الناقد وبالممارسات التدريسية المرتبطة به؟

تم حساب فعالية البرنامج التدريبي لتوعية معلمات اللغة العربية بالتفكير الناقد باستخدام معادلة الكسب المعدل لـ "بلاك" (Black)، الذي يشير إلى أنه إذا كانت نسبة الكسب المعدل تقع بين (صفر-١) فإنه يمكن القول بعدم فعالية البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس، أما إذا زادت نسبة الكسب المعدل عن الواحد الصحيح، ولم تتعد (١,٢) فهذا يعنى أن البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس حقق الحد الأدنى من الفعالية، ولكن إذا زادت نسبة الكسب المعدل عن (١,٢) فهذا يعنى أن البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس حقق الحد الأقصى من الفعالية، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول الآتي :

جدول (٨): دلالة الكسب المعدل لتوعية معلمات اللغة العربية بالتفكير الناقد

البيان / المهارات	النهاية العظمى (د)	المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (س)	المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي (ص)	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
مهارات التفكير الناقد	١٠	٩,٨٦	١,٠٥	٦٣,٨	دالة لأنها ≥ ١,٢
الممارسات التدريسية للتفكير الناقد	٧	٦,٧٦	١	٢٤,٨	دالة لأنها ≥ ١,٢
التفكير الناقد ككل	١٧	١٦,٦٢	٢,٠٥	٣٩,٢	دالة لأنها ≥ ١,٢

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يلي:

- أنَّ نسبة الكسب المعدل لبلاك في المعرفة بمهارات التفكير الناقد بلغت (٦٣,٨) وهي نسبة أكبر من الحد الأدنى الذي قرره بلاك للفاعلية، وبذلك يمكن الحكم بفعالية البرنامج التدريبي في توعية معلمات اللغة العربية (عينة البحث) بمهارات التفكير الناقد.

- أنَّ نسبة الكسب المعدل لبلاك في المعرفة بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد بلغت (٢٤,٨) وهي نسبة أكبر من الحد الأدنى الذي قرره بلاك للفاعلية، وبذلك يمكن الحكم بفعالية البرنامج التدريبي في توعية معلمات اللغة العربية (عينة البحث) بالممارسات التدريسية للتفكير الناقد.

- أنَّ نسبة الكسب المعدل لبلاك في المعرفة بالتفكير الناقد ككل بلغت (٣٩,٢) وهي نسبة أكبر من الحد الأدنى الذي قرره بلاك للفاعلية، وبذلك يمكن الحكم بفعالية البرنامج التدريبي في توعية معلمات اللغة العربية (عينة البحث) بالتفكير الناقد والممارسات التدريسية المرتبطة به، وبهذا تمت الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث.

ويمكن أن تعزو الباحثة فعالية البرنامج في تنمية معرفة المعلمات بالتفكير الناقد إلى الأسباب الآتية: ارتباطه باللغة العربية وهي مجال خصب للتطبيق على مهارات التفكير الناقد وتوظيفها من خلال النصوص، وقَدم البرنامج محتوى مفصل ودقيق لكل ما يتعلق بالتفكير الناقد مدعم بأمثلة ونشاطات وتطبيقات عملية على المهارات والاستراتيجيات المناسبة وأساليب التقويم. كما أتاح البرنامج الفرصة للمعلمات لتوجيه وطرح الأسئلة والاستفسارات والمشاركة في نشاطات التدريب وتنفيذها وتقويمها، وأتاح الفرصة للمعلمات للتعلم المتمركز حول المتدرب ومشاركته بفعالية وحماس وإيجابية، كما حقق تبادل الخبرات والمعارف بين المدربة والمتدربات، بالإضافة إلى أنه قائم على مجموعة من الأنشطة التعليمية التي تنمي مهارة التحليل والاستنتاج والتفكير والتأمل وإصدار الأحكام والتقويم. كما أن الفترة الزمنية التي طُبقت فيها التجربة كانت كافية؛ حيث بلغت (١٥) ساعة تدريبية وُزعت على محاور البرنامج بتسلسل وتنظيم منطقي.

السؤال الثالث: ما اتجاهات المعلمات عينة البحث نحو المادة التدريبية للبرنامج؟

للتعرف على اتجاه المعلمات نحو المادة التدريبية للبرنامج تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لإجابات مفردات عينة البحث على مقياس اتجاه المعلمات نحو المادة التدريبية للبرنامج، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (٩): إجابات عينة البحث على مقياس الاتجاه نحو المادة التدريبية للبرنامج

رقم العبارة	العبارة	التكرار / النسبة	درجة الاستجابة: موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	أعتقد بأن المادة التدريبية تساهم في تطوير مهامي الوظيفية الحالية	ك	٧٠	١٠	٤	٠	٠	٤,٧٩	٠,٥١٧	٢
		٪	٨٣,٣	١١,٩	٤,٨	٠	٠			
٢	أرغب في الاستزادة المعرفية عن التفكير الناقد **	ك	٦٠	١٩	٥	٠	٠	٤,٦٥	٠,٥٩١	١١
		٪	٧١,٤	٢٢,٦	٦,٠	٠	٠			
٣	أعتقد أن البرنامج التدريبي يدعم تطوير ممارساتي الصفية وغير الصفية	ك	٦٠	٢٠	٤	٠	٠	٤,٦٧	٠,٥٦٧	١٠
		٪	٧١,٤	٢٣,٨	٤,٨	٠	٠			
٤	أؤيد كفاية المحتوى المقدم في البرنامج التدريبي	ك	٥٤	٢٣	٧	٠	٠	٤,٥٦	٠,٦٤٧	١٣
		٪	٦٤,٣	٢٧,٤	٨,٣	٠	٠			
٥	أعتقد أن هناك توافق بين الأنشطة التدريبية والموضوعات المطروحة. **	ك	٦٠	٢١	٣	٠	٠	٤,٦٨	٠,٥٤١	٩
		٪	٧١,٤	٢٥,٠	٣,٦	٠	٠			
٦	أرغب في معرفة الكثير عن الممارسات التدريسية للتفكير الناقد	ك	٦٥	١٤	٥	٠	٠	٤,٧١	٠,٥٧٢	٦,٥
		٪	٧٧,٤	١٦,٧	٦,٠	٠	٠			
٧	أشعر بأن المادة التدريبية حققت توقعاتي الشخصية.	ك	٦٥	١٣	٦	٠	٠	٤,٧٠	٠,٥٩٧	٨
		٪	٧٧,٤	١٥,٥	٧,١	٠	٠			
٨	أحب أن أغير من ممارساتي الحالية في مجال تعليم مهارات التفكير الناقد.**	ك	٧٢	١٠	٢	٠	٠	٤,٨٣	٠,٤٣٤	١
		٪	٨٥,٧	١١,٩	٢,٤	٠	٠			
		ك	٦٠	٢٤	٠	٠	٠	٤,٧١	٠,٤٥٤	٦,٥

رقم العبارة	العبارة	التكرار / النسبة	درجة الاستجابة: موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٩	أفضّل تلقي تدريب عن كيفية تنمية مهارات التفكير الناقد.**	٪	٧١,٤	٢٨,٦	٠	٠	٠			
	أكون سعيدة حينما أنوع	ك	٥٥	٢٤	٥	٠	٠	٤,٦٠	٠,٦٠٤	١٢
١٠	الاستراتيجيات والأنشطة في مجال تعليم مهارات التفكير الناقد.	٪	٦٥,٥	٢٨,٦	٦,٠	٠	٠			
	أشعر بأهمية التدريب لتنمية ممارسات	ك	٦٣	٢١	٠	٠	٠	٤,٧٥	٠,٤٣٦	٣
١١	المعلمات نحو تطوير مهارات الطالبات في التفكير الناقد **	٪	٧٥,٠	٢٥,٠	٠	٠	٠			
	مقتنعة بأهمية التدريب على	ك	٦٣	١٩	٢	٠	٠	٤,٧٣	٠,٤٩٩	٥
١٢	الممارسات التدريسية للتفكير الناقد.	٪	٧٥,٠	٢٢,٦	٢,٤	٠	٠			
	أشعر بحاجتي إلى معرفة الممارسات	ك	٦٣	٢٠	١	٠	٠	٤,٧٤	٠,٤٦٩	٤
١٣	التدريسية في مجال مهارات التفكير الناقد **	٪	٧٥,٠	٢٣,٨	١,٢	٠	٠			
	المتوسط العام							٤,٧٠	٠,٢٠١	

***هذه العبارات كانت سلبية عند تطبيق المقياس وتم تحويلها إلى إيجابية عند التحليل الإحصائي.*

أظهر الجدول رقم (٩) أن معلمات اللغة العربية موافقات بشدة على المادة التدريبية للبرنامج بمتوسط (٤,٧٠ من ٥,٠٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي (من ٤,٢١ إلى ٥,٠٠)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار "موافق بشدة" في أداة البحث.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تجانس في موافقة مفردات أفراد عينة البحث على المادة التدريبية للبرنامج ، فقد تراوحت متوسطات موافقتهن على المادة التدريبية للبرنامج ما بين (٤,٥٦ إلى ٤,٨٣)، وهي متوسطات تقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي والتي تشير إلى (موافق بشدة) في أداة البحث؛ حيث يتضح من النتائج أن: مفردات أفراد عينة البحث موافقات على جميع ما طرح من المادة التدريبية للبرنامج، أبرزها تتمثل في العبارات رقم (١،٨، ١١ ، ١٣)، والتي تم ترتيبهما تنازلياً حسب موافقة مفردات أفراد عينة البحث عليها بشدة جاءت كالتالي:

١. جاءت العبارة رقم (٨) وهي " أحب أن أغير من ممارساتي الحالية في مجال تعليم مهارات التفكير الناقد " بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بشدة، بمتوسط (٤,٨٣ من ٥).
٢. جاءت العبارة رقم (١)، وهي: " أعتقد بأن المادة التدريبية تساهم في تطوير مهامي الوظيفية الحالية" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بشدة بمتوسط (٤,٧٩ من ٥).
٣. جاءت العبارة رقم (١١) وهي: " أشعر بأهمية التدريب لتنمية ممارسات المعلمات نحو تطوير مهارات الطالبات في التفكير " بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بشدة بمتوسط (٤,٧٥ من ٥).

٤. جاءت العبارة رقم (١٣)، وهي: " أشعر بحاجتي إلى معرفة الممارسات التدريسية في مجال مهارات التفكير الناقد " بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة البحث عليها بشدة بمتوسط (٤,٧٤ من ٥).

يتّضح من جدول رقم (٧) أن نسبة إجابة المعلمات على مقياس الاتجاه نحو المادة التدريبية للبرنامج على خِيار (موافق بشدة) تراوحت ما بين (٦٤,٣ % - ٨٥,٧٪)، وتراوحت على خِيار (موافق) ما بين (١١,٩ % - ٢٨,٦٪)، وعلى خِيار (محايد) ما بين (٠ % - ٨,٣٪).

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (أوفيديو بوديسكو ، كريستيان ستان، ٢٠٢٠) في فعالية البرنامج المستخدم في تغيير اتجاهات معلمي الرياضيات وميولهم التدريسية تجاه التفكير الناقد. كما تتفق مع نتائج دراسة سيبل دمير (Demir ,٢٠١٥) التي توصلت إلى أن المعلمين لديهم توجهات إيجابية نحو التفكير الناقد والتأملي.

ويمكن أن تعزو الباحثة الاتجاهات الإيجابية - للمعلمات عينة البحث – نحو المادة التدريبية للبرنامج إلى أن المادة التدريبية لبت احتياج مهم لهن، وجمعت لهن محتوى ثري قُدم بطريقة شيقة، وارتبط محتوى البرنامج بمهامهن الوظيفية، وأتاح لهن فرصة التطبيق العملي على مقرراتهن، إضافةً إلى أن عدد المتدربات مناسب في كل مجموعة بحيث يتيح لهن الاستفسار والتطبيق والمناقشة وتبادل الخبرات مع المجموعة.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بما يلي:

١- إعداد دورات تدريبة للمعلمات أثناء الخدمة لتدريبهن على مهارات التفكير المختلفة، ومنها مهارات التفكير الناقد؛ واستراتيجيات تنميتها لدى الطالبات.

٢- تدريب الطالبات المعلمات أثناء التدريب الميداني على استخدام استراتيجيات تنمي مهارات التفكير الناقد.

٣- تنمية مفهوم التفكير الناقد لدى المعلمات وممارسته مع الطالبات.

٤- تضمين برامج إعداد المعلمات مقررات لتنمية مهارات التفكير بشكل عام، والناقد بشكل خاص.

المقترحات:

في ضوء النتائج السابقة تقترح الباحثة ما يأتي:

١- إجراء بحوث ودراسات للكشف عن فعالية برامج أخرى في تنمية مهارات التفكير الناقد والممارسات التدريسية المرتبطة به.

٢- إجراء دراسة تقويمية لمدى ممارسة معلمات اللغة العربية لمهارات التفكير الناقد.

٣- إجراء دراسات تحليل محتوى لمقررات اللغة العربية في ضوء مدى تنميتها لمهارات التفكير الناقد.

المراجع:

أبو جادو، صالح، ونوفل، محمد. (٢٠١٠). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*(ط٣). دار المسيرة.

ابن سبيت، عادل. (٢٠١٨). مدى ممارسة معلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية في محافظتي حوطة بني تميم والحريق بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة*، مج٢ ، ع٧، ص ٤٢-٦٥.

الباوي، ماجدة إبراهيم. (٢٠٢٠). *تقرير عن المؤتمر الافتراضي الدولي العلمي الأول للدراسات التربوية والنفسية لكلية التربية الأساسية* / جامعة سومر. مجلة إبداعات تربوية، ع١٤، ٨٢ – ٩٢. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/1158894

بارعيده، إيمان.(٢٠٠٩). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من معلمات الجغرافيا بالمرحلة الابتدائية بمدينة جدة في ضوء برنامج الكورت لتعليم التفكير. *مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، جامعة أم القرى-كلية التربية – الجمعية العلمية السعودية للمناهج والإشراف التربوية، المملكة العربية السعودية*، مج١ ، ع٢، ص ١٢٨-١٨١.

الجاسم، فاطمة، والشطي، يعقوب. (٢٠١٩). مدى استخدام معلمات العلوم للصف الخامس لاستراتيجيات التفكير الناقد ومهاراته وتضمينها المنهاج المدرسي. *المجلة التربوية، جامعة الكويت – مجلس النشر العلمي، الكويت*، مج ٣٣ ، ع ١٣٢، ص٥٣-٨٨.

الجديبي، رأفت بن محمد علي بن عبدالله، والشريف، أحمد محمد عبد الحي. (٢٠٢٣). برنامج التدريب الصيفي للمعلمين والمعلمات ودوره في تحقيق بعض قيم التنمية المستدامة. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، ع ٩٣، ص ٦٨- ٩٥.

جروان، فتحي. (٢٠١٧). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*(ط١٠) دار الفكر.

الحميري، عبد القادر. (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة. *دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المملكة الهاشمية الأردنية*، مج ٤٦ ، ع٤، ص٩١-١٠٦.

الخزيم، خالد، والبلوي، عبدالله. (٢٠٢٠). مستوى الممارسات التدريسية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية لتنمية مهارات التعلم والإبداع وفق متطلبات القرن الحادي والعشرين. *مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، مج٢٣ ، ع٥، ص٢٨-٥٦.

الخضراوي، زين العابدين شحاتة، الشاذلي، محمود محمد، ومحمد، شعبان أبو حمادي. (٢٠٢١). أثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الهندسة على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة سوهاج للشباب الباحثين*، ع ١، ٢٥٨ -٢٣٩.

رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، https://www.vision2030.gov.sa/ar/

زيتون، حسن١(٢٠٠٨). *تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*. عالم الكتب(ط٣). القاهرة.

زيتون، حسن ٢(٢٠٠٨). *تنمية مهارات التفكير رؤية إشراقية في تطوير الذات*.١ لدار الصولتية. الرياض.

العبيدات، محمد علي عوض. (٢٠٢٣). الممارسات التدريسية الصفية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم للواء ذيبان. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مج,٣١ ع،٣ ٢٥٣ - ٢٧٠*. مسترجع من http//:search.mandumah.com/Record137

العتوم، عدنان، والجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق. (٢٠١٤). *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية* (٥) دار المسيرة، عمّان.

عطية، يسري مصطفى السيد. (٢٠٢٠). *تقرير عن المؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة سوهاج*: المعلم ومتطلبات العصر الرقمي: ممارسات وتحديات. مجلة إبداعات تربوية، ع١٣، ٤١ – ٥٤. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/1135201

علي، محمد السيد. (٢٠١١). *موسوعة المصطلحات التربوي*. دار المسيرة، عمّان.

القاسم، جمال (٢٠١٤). مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية بجامعة طيبة. *دراسات تربوية ونفسية، جامعة الزقازيق –كلية التربية، جمهورية مصر*، ع٨٢، ص٣٠٣-٣٤٦.

القحطاني، مسفر. (٢٠٢٢). *استراتيجيات التدريس الصحيحة، ١٠٠ استراتيجية تدريس دلت عليها الدراسات العلمية*.

الكناني، سلوان خلف. (٢٠٢٠) *البرامج التعليمية، الاتجاهات التي تقوم عليها واستراتيجيتها، رؤية نظرية معرفية وتوظيفية*. مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد.

مرزوق، فاروق جعفر عبد الحكيم. (٢٠٢٠). *المؤتمر الدولي الثامن تحت* عنوان: التربية وتحديات الثورة الصناعية الرابعة. مجلة إبداعات تربوية، ع١٢، ٨٩ – ٩٨. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/1040447

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (٢٠١٦م). مستقبليات تربوية: الدور المتغير للمعلم، *المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. الكويت*. ع ٦، ص ١٠-٤٤.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (٢٠٢٠). *المعجم الموحد لمصطلحات المناهج وطرق التدريس (انجليزي – فرنسي –عربي)* مكتب تنسيق التعريب، الرباط، طبع بدعم من المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج.

الملكاوي، محمد. (٢٠١٩). مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية: دراسة ديموغرافية على معلمي التربية الفنية في مدينة عمان. *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية*. ع٤٣، ص٣٤٥-٣٥٦.

النبهاني، سعود. (٢٠١٦). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، مج٤، ع١٤*، ص٤٠٣-٤٣٣.

نوار، إيمان عبد الحميد محمد. (٢٠١٧). *تقرير عن المؤتمر الدولي الثالث* "مستقبل إعداد المعلم وتنميته في الوطن العربي" ٢٣-٢٤ إبريل ٢٠١٧ م. مجلة إبداعات تربوية، ع٢، ٧١ – ٧٤. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/1134749

النيل، سناء محمد أحمد. (٢٠٢٢). تصميم برنامج مقترح قائم على الكفايات لتدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ولاية البحر الأحمر– السودان أنموذجا. *مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية*. ع٨، ٢٧ – ٥٤.

هيئة التحرير. (٢٠١٨). *توصيات المؤتمر الدولي الثالث لكلية التربية جامعة عين شمس* بعنوان "رؤى مستقبلية لتطوير التعليم وإعداد المعلم". دراسات في التعليم الجامعي، ع٤٠، ٤٤٨ – ٤٦٠. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/966604

المزروع، هيا، والشمراني، سعيد، ومنصور، ناصر، والصباريني، محمد (٢٠١٦). *مسرد موسع للمصطلحات والمفاهيم الرئيسة في تدريس العلوم وتعلمها*. دار جامعة الملك سعود، الرياض.

وزارة التعليم. https://moe.gov.sa/ar/pages/default.aspx

وزارة التعليم. خدمة التدريب الإلكتروني https://etraining.moe.gov.sa/

Bădescu, O., & Stan, C. (2020). Training mathematics teachers for developing critical thinking skills in VI-grade pupils. *Acta Didactica Napocensia, 13*(2), 186–195. https://doi.org/10.24193/adn.13.2.13

Burkhart, L. (2006). *Thinking critically about critical thinking: Developing thinking skills among high school students*. [Unpublished doctoral dissertation]. The Claremont Graduate University.

Demir, S. (2015). Evaluation of critical thinking and reflective thinking skills among science teacher candidates. *Journal of Education and Practice, 6*(18), 17–21.

Kuloğlu, A. (2022). The Relationship between 21st-century teacher skills and critical thinking skills of classroom teachers. *International Journal of Psychology and Educational Studies, 9*(1), 91–101. https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.1.551

MacKnight, C. B. (2000). Teaching critical thinking through online discussions. *Educause Quarterly, 23*(4), 38–41.

Ridwan, M. R., Retnawati, H., Hadi, S., & Jailani, J. (2022). Teachers' perceptions in applying mathematics critical thinking skills for middle school students: A case of phenomenology. *Anatolian Journal of Education, 7*(1), 1–16. https://doi.org/10.29333/aje.2022.711a