مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

إعداد الطالبة مها حبيب عليان

طالبة دكتوراه في كلية التربية جامعة حمص

المشرف الرئيس: الأستاذ الدكتور وليد حمادة

المشرف المشارك: الدكتور فايز يزبك

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، وقد تألفت عينة البحث من (375) تلميذاً وتلميذةَ من الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص، ولتحقيق هدف البحث صممت الباحثة مقياس التفكير الناقد مكون من (35) بنداً موزعين على خمسة محاور كما قامت بالرجوع إلى السجلات المدرسية وحساب المتوسط الحسابي للتلاميذ في الاختبارات التحصيلية في خمسة مواد (الرياضيات، العلوم، اللغة العربية، الاجتماعيات، الديانة)، وتم استخدام المنهج الوصفي، وقد توصلت نتائج البحث إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ كان بتقدير متوسط، بالإضافة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد لمصلحة الإناث، كما بينت وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الناقد، التحصيل الدراسي.

The Critical Thinking Skills and Its Relationship with Academic Achievement of the Pupils of the First-Cycle of the Basic Education in Homs City Schools.

Abstract:

This study aimed to determine the relationship between the critical thinking skills and academic achievement among fifth grade students. The research sample was (375) fifth grade students in Homs city schools. To achieve the aim of the study, the researcher designed a critical thinking scale consisting of 35 items distributed across five axes and used the school records and calculate the arithmetic mean of the achievement tests of five subjects (Math, Science, Arabic language, social Studies, and Religion). The researcher used the descriptive method. The study found that the degree of the critical thinking skills was moderate, and there is a significant differences between males and females on scale in favor of females, furthermore the results found a correlational relationship critical thinking skills and academic achievement.

Key words: critical thinking skills, academic achievement.

المقدمة:

يعد التفكير من أهم القدرات العقلية التي يمتلكها الإنسان فهو الأداة التي تجعله يفهم العالم من حوله، وتمكنه من مواجهة المشكلات وإيجاد حلول جديدة لها، وتمكنه من تطوير الإبداع والابتكار واتخاذ القرارات وتكوين المعارف والتعامل مع المواقف المختلفة بطريقة واعية، كما يعد التفكير نشاط عقلي وشكل من أشكال العمليات المعرفية التي تستخدم الإدراك والمفاهيم والرموز والتصورات، ومن خلالها ينظم العقل خبراته بطريقة جديدة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون الفهم أو حل مشكلة أو التخطيط أو إصدار حكم على الأشياء، لذلك حظي منذ القديم باهتمام الفلاسفة والعلماء واجتهدوا في تفسير آلياته وتحديد أنماطه والكشف عن العوامل المؤثرة فيه وإدراك أسراره رغبة منهم في تطويره بما يجعل الإنسان قادراً على تكييف مهاراته في مختلف الظروف ليحسن حياته ويصل إلى المعرفة. (رزوقي ولطيف، 2018).

وفي ظل التغييرات المتسارعة في العالم من حولنا والتطور الحاصل في مختلف مجالات الحياة وتضخم حجم المعرفة والعلوم فإن التلميذ يحتاج إلى أن يتعلم كيف يختار الضروري من المعلومات، كما أصبح معرضاً لمواجهة مواقف كثيرة تتطلب منه مواجهتها بوعي، والتمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ (علي، 2009) وهنا تبرز أهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ بدءاً من الصفوف الأولى في مرحلة التعليم الأساسي كون هذه المرحلة تشكل حجر الأساس في تشكيل أنماط التفكير وبلورة اتجاهاتهم المعرفية والسلوكية، ومن بين هذه الأنماط التي يجب تنميتها التفكير الناقد ومهاراته، نظراً لأنه لا يكتفي بمجرد استقبال المعلومات بل يتجاوزها إلى فحصها وتحليلها وتقييمها والتمييز بين الحقائق والآراء، ويمكنهم من اتخاذ قرارات مبنية على أسس منطقية وموضوعية.

"يعد التفكير الناقد من المهارات الأساسية التي تحول عملية التفكير من نشاط عقلي خامل إلى نشاط عقلي يؤدي لفهم أعمق للمواقف والمشكلات، وهو يكسب الفرد تفسيرات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة حول مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل التفسيرات الخاطئة، كما يجعل تفكيرهم أكثر دقة بعيداً عن الانقياد العاطفي والتطرف في الرأي". (غانم، 2009، 188)

وتكمن أهمية التفكير الناقد في قدرته على الحكم على الأشياء وفهمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح أسئلة وعقد مقارنات ودراسة الحقائق بشكل دقيق وتصنيف الأفكار للوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل للمشكلات، لذلك يعد هذا النمط من التفكير متطلباً رئيساً لجميع فئات المجتمع بغض النظر عن فئاتهم العمرية ومستوياتهم الثقافية واختلاف أعمالهم، فالفرد الذي يمتلك تلك القدرات يكون مستقلاً في تفكيره وقادراً على اتخاذ القرارات الواعية.

وفي الجمهورية العربية السورية يعد الصف الخامس الأساسي مرحلة انتقالية مهمة في التعليم حيث تتوسع مدارك التلميذ وتتطور مهاراته الفكرية بشكل أعمق، ويتحول من التعليم التأسيسي إلى التعليم التحليلي، لذلك يتم البدء بالتركيز على مهارات التفكير الناقد والعمل على تنمية مهاراته لدى تلاميذ هذا الصف، ولكن نظراً إلى أن تنمية مهارات التفكير الناقد ترجع إلى الممارسات الصفية وأساليب التعليم لصقل قدرات التلاميذ على الاستنتاج والتحليل والتفسير والفهم فقد برزت الحاجة إلى دراسة العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي باعتبار أن التحصيل بدوره قد يكون مؤشراً على مدى فعالية الطرائق والأساليب التعليمية المتبعة، وبالتالي فإن امتلاك التلاميذ لمهارات التفكير الناقد قد يجعلهم أكثر قدرة على التعامل مع الاسئلة الصعبة وتحسين تحصيلهم الدراسي ما يزيد ثقتهم بقدراتهم (الربضي، 2021) لذلك يمكننا القول بأن الاستثمار في تنمية مهارات التفكير الناقد هو استثمار في تحسين التعليم ونقل التلميذ من المتلقي للمعلومة إلى الباحث والمفكر في أي موقف.

انطلاقاً من أهمية مهارات التفكير الناقد جاء البحث الحالي لتعرف مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص.

مشكلة البحث:

يشكل التفكير أحد أهم القدرات العقلية التي تميز الإنسان وتمكنه من التعامل مع مواقف الحياة المختلفة، إذ يعد أساساً للفهم والتحليل واتخاذ القرارات، ولكن مع التغيراتِ المتسارعةَ

في العالم من حولنا وازدياد متطلبات الحياة المعاصرة لم يعد التفكير بمستوياته البسيطة كافياً بل أصبح من الضروري تنمية أنماط التفكير الأكثر عمقاً وفاعلية وفي مقدمتها مهارات التفكير الناقد منذ الصفوف الاولى في مرحلة التعليم الأساسي لإعداد التلميذ ليكون قادراً على التكيف مع الأوضاع المتغيرة والتعامل بكفاءة مع المشكلات وتحليل المعلومات وتقييم الأدلة واكتساب المعرفة من خلال الفهم وربط الخبرات ليتمكن من اتخاذ قرارات مناسبة تلبي احتياجاته. (جاسم ويونس، 2020)

انطلاقاً مما سبق اهتمت الحكومات بتطوير التعليم والأنظمة التربوية بصورة مستمرة لمواكبة التغيرات المتسارعة في العالم من حولنا، وفي الجمهورية العربية السورية عمل المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية على تطوير المناهج وتحديثها بصورة مستمرة بحيث يتم تضمين مهارات التفكير العليا فيها وفي مقدمتها مهارات التفكير الناقد سعياً منه إلى نقل التلميذ من الحفظ والتكرار إلى الفهم والاستنتاج، "وهنا تؤكد وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية على أهمية اكتساب التلاميذ لمهارات التفكير الناقد والعمل على تنميتها ثم ممارستها في مواقف تتحدى تفكيرهم وتتطلب استعمال عمليات عقلية عليا كالتحليل والاستنتاج والمقارنة، ليصبح التفكير خبرة مألوفة يمارسونها في كل المواقف التي تواجههم، لذلك أصبح تعليم التفكير الناقد هدفاً تبنته السياسة التربوية في الجمهورية العربية السورية مع التركيز على أهمية قياس مهاراته". (وزارة التربية، 2016، 23)

ورغم أهمية التفكير الناقد في تنمية قدرات التلاميذ على التحليل والاستنتاج وحل المشكلات واتخاذ القرارات، تشير نتائج بعض الدراسات التي أجريت في الجمهورية العربية السورية إلى ضعف امتلاك هذه المهارات لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، ففي دراسة عباس (2014) في سوريا توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تدني في مستوى مهارات التفكير الناقد عند تلاميذ الصفين الرابع والخامس ووجود فروق بين متوسط درجات التلاميذ في الريف المدينة على مقياس مهارات التفكير الناقد لصالح تلاميذ الريف، ودراسة سلامة (2022) في سوريا توصلت النتائج إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد كان متوسطاً لدى تلاميذ الصفين الخامس والسادس، كما أجريت العديد من الأبحاث التي تناولت مدى توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى المناهج الدراسية وكان منها دراسة خليفة والشنتا (2025)

في سوريا واتي توصلت إلى تضمين مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب العلوم للصف الخامس الأساسي بدرجة ضعيفة.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة في الميدان التربوي لاحظت وجود ضعف لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب استخدام مهارات التفكير العليا، بينما يحصلون درجات مرتفعة في الأسئلة التي تتطلب الحفظ والتذكر، ما قد يكون مؤشراً على أن ضعف قدرتهم على استخدام مهارات التفكير الناقد التي تتطلب التحليل والاستنتاج والمقارنة والتفسير هي سبب في تدني درجات التحصيل الدراسي في مختلف المواد الدراسية.

وللتحقق من وجود المشكلة ونظراً لأهمية مهارات التفكير الناقد وضرورة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى لها، سعى هذا البحث إلى التحقق من وجود علاقة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، وتتلخص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل توجد علاقة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟

أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في الآتي:

1- قد يفيد معلمي الحلقة الأولى في تركيز اهتمامهم على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.
2- يعد هذا البحث إضافة جديدة للدراسات السورية التي تناولت مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الأولى في الجمهورية العربية السورية، حيث تناول متغير التحصيل الدراسي.
3- تقديم أداة موضوعية لتعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي قد يستفيد منها المعلمون.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى تعرف:

- مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.
- الفروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد.
- العلاقة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

سؤال البحث: ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.

فرضيات البحث: سعى البحث الحالي التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد وتحصيلهم الدراسي.

حدود البحث: وهي:

- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2025\2026).
- الحدود المكانية: مدرسة أحمد عيسى الحسن، ومدرسة المقداد بين الأسود، ومدرسة إياد حرفوش ومدرسة السادس من تشرين في مدينة حمص.
- الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص.
- الحدود العلمية: وهي:
  - مهارات التفكير الناقد: تم اختيار مهارات التفكير الناقد كونها من أهم المهارات العقلية العليا في القرن الواحد والعشرين والتي تؤكد عليها المناهج المعاصرة لأنها تمكن التلاميذ من الاستنتاج والتحليل والتقييم واتخاذ قرارات سليمة، وخاصة بالنسبة للصف الخامس الأساسي حيث

تتطور قدرات التلاميذ على التفكير المجرد ويتحول من التعليم التأسيسي إلى التعليم التحليلي.

- التحصيل الدراسي: تم اختيار هذا المتغير كونه مؤشر لنجاح العملية التعليمية يعكس مدى اكتساب التلاميذ للمعارف والمهارات العقلية التي يهدف إليها المنهاج، وكون التفكير الناقد مهارة معرفية عليا قد تؤثر في فهمه للمحتوى الدراسي بالتالي فأنها قد ترتبط بالتحصيل الدراسي.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

ويعرف التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي قائم على البحث عن المعلومات والأدلة الكافية والحجج المنطقية والنظر المعمق بالاحتمالات المطروحة والبدائل قبل إصدار الأحكام وصياغة التعميمات، وهو يرتبط تاريخياً بالفيلسوف الإغريقي اليوناني سقراط وبطريقته التي سميت بالحوار التوليدي حيث عرفه بأنه مهارة توليد الأفكار عند الأفراد المتحاورين ومن ثم نقدها عن طريق الأسئلة السابرة لتغيير وجهات نظرهم بالاعتماد على المحاولة والحكم على أهميتها. (عبد العزيز، 2009، 108)

وتعرف مهارات التفكير الناقد بأنها مجموعة واسعة من المهارات المعرفية والفكرية اللازمة لتحديد وتحليل وتقييم الحجج بفاعلية، واكتشاف المفاهيم المسبقة والتحيزات الشخصية وتغييرها، بما يساعد على تقديم أسباب مقنعة لدعم الاستنتاجات واتخاذ القرارات بموضوعية بعيداً عن التحيز. (Bassham&others,2010,1)

والتحصيل الدراسي هو المعارف والعلوم التي يحصل عليها التلميذ من خلال برنامج مدرسي، هو مستوى محدد من الأداء والكفاءة ومقدار المعارف أو المهارات التي يحصلها نتيجة التدريب والمرور بالخبرات السابقة في العمل المدرسي، ويتم قياسها من خلال اختبارات تحصيلية في نهاية كل وحدة دراسية أو في نهاية الفصل أو العام الدراسي. (اسماعيلي، 2019)

كما يعرف التحصيل الدراسي بأنه الإنجاز في مادة معينة أو مدى استيعاب التلميذ لما تعلمه في مادة دراسية مقررة، وهو يقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد خصيصاً لقياس نواتج التعلم، بحيث تعكس نتائج الاختبار مقدار فهم التلميذ للمادة الدراسية. (الشهاوى، 2018)

وتعرف الباحثة مهارات التفكير الناقد إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها تلميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد.

الدراسات السابقة:

دراسات عربية:

دراسة بو حمد ولكحل (2024) في الجزائر بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية على عينة من طلبة كلية العلوم بجامعة محمد خضير بسكرة:

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية بجامعة محمد خضير بسكة، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (52) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس للتفكير الناقد، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة علوم التربية متوسط، ويوجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في متوسط مستويات مهارات التفكير الناقد لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس.

دراسة خضور (2022) في سوريا بعنوان: فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع:

هدفت الدراسة إلى فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (25) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة اختبار للتفكير الناقد ومقياس دافعية التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين

متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لمصلحة المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التفكير الناقد لمصلحة التطبيق البعدي، بالإضافة إلى وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية نحو التعلم لمصلحة التطبيق البعدي،

دراسة سلامة (2022) في سوريا بعنوان: درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه:

هدفت الدراسة تعرف مدى تحقيق المناهج الحالية القائمة على الأنشطة على تنمية مهارات التفكير الناقد، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (146) تلميذاً وتلميذة في الصف الخامس الأساسي و(124) تلميذاً وتلميذة من الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حماه، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار للتفكير الناقد مؤلف من خمسة محاور، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تلاميذ الصفين الخامس والسادس يمتلكون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، إضافة إلى وجود أثر لمتغير الجنس في كلا الصفين لصالح الإناث.

دراسة الزهراني (2022) في السعودية بعنوان: العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة:

هدف البحث إلى قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة البحث من (704) طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتطبيق اختبار واطسون وغليسر للتفكير الناقد وإعداد اختبار تحصيلي، وقد توصلت النتائج إلى ضعف مستوى مهارات التفكير الناقد ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد تعزى إلى متغير التحصيل الدراسي لصالح ذوات التحصيل المرتفع.

دراسة المطوع (2018) في الكويت بعنوان: فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة:

هدف البحث التعرف على فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (63) طالبة من الصف الثالث متوسط، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير الناقد واختبار تحصيلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما تفوقت المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الناقد.

دراسة بوطي (2015) في الجزائر بعنوان: التفكير الناقد لدى تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي:

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الثانوي، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة من الصف الثالث ثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياس للتفكير الناقد واختبار تحصيلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد لدى طلاب التعليم الثانوي باختلاف الجنس والتخصص لصالح الإناث، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي باختلاف الجنس والتخصص.

دراسة عباس (2014) في سوريا بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية:

هدفت الدراسة تعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وأثر الجنس والبيئة على هذا المستوى، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (127) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس مهارات التفكير الناقد، وقد أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ضعيف، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث، كما توصلت إلى أن تلاميذ الريف يمتلكون التفكير الناقد بدرجة أكبر مما يمتلكها تلاميذ المدينة.

دراسة ابراهيم والكندري (2014) في الكويت بعنوان: درجة امتلاك طالبات كلية التربية من تخصصي العلوم والتربية الإسلامية في جامعة الكويت لمهارات التفكير الناقد:

هدفت الدراسة تعرف درجة امتلاك طلبة وطالبات كلية التربية في جامعة الكويت في تخصص العلوم والتربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (151) طالباً منهم (22) طالباً و(129) طالبة من تخصص العلوم والتربية الإسلامية من كلية التربية بجامعة الكويت، وقد توصلت النتائج إلى امتلاك الطلاب والطالبات لمهارات التفكير الناقد بدرجة ضعيفة، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث على المقياس لصالح الذكور.

دراسات أجنبية:

دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024) في باكستان بعنوان: Assessment of primary school student's developed through curriculum. تقييم مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال المنهج الدراسي:

هدفت الدراسة تحليل مدى تنمية المنهج الدراسي لمهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتألفت عينة الدراسة من (700) طالباً من الصف الثالث إلى الخامس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار

للتفكير الناقد في مادتي الرياضيات واللغة الانكليزية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق جوهرية في المهارات بين تلاميذ الصفوف الثالث والرابع والخامس مع حصول تلاميذ الصف الخامس على أعلى الدرجات ولصالح الإناث.

دراسة الشمراني Al Shamrani (2022) في السعودية بعنوان: Critical thinking skills for primary education teacher's preceptions. مهارات التفكير الناقد في المرحلة الابتدائية وتصورات المعلمين حولها:

هدفت الدراسة تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها عند التلاميذ من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي، وتألفت عينة الدراسة من (385) معلمة في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبيان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى عالٍ من المعرفة بمهارات التفكير الناقد وضرورة تضمينها في كافة المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية، كما بينت عدم وجود تأثير لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي على وجهات نظر المعلمين.

يتفق هذا البحث مع دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024)، ودراسة الشمراني Alshamrani (2022)، ودراسة سلامة (2022)، ودراسة بو حمد ولكحل (2022)، ودراسة عباس (2014)، ودراسة ابراهيم والكندري (2014) في الهدف من إجراء البحث وهو تعرف درجة توافر مهارات التفكير الناقد.

ويتفق مع دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024)، ودراسة سلامة (2022) في عينة الدراسة وهم تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

بينما يختلف مع الدراسات السابقة في إضافة متغير التحصيل الدراسي، واستخدام مقياس للتفكير الناقد وتعرف ارتباطه بمتوسط التحصيل لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في خمس مواد دراسية (رياضيات، علوم، لغة عربية، اجتماعيات، ديانة) وليس في مادة محددة.

الإطار النظري:

أهمية التفكير الناقد:

إن مهارات التفكير الناقد تحسن القدرة على تحليل المعلومات وتقييمها بموضوعية بعيداً عن التحيزات والآراء الشخصية، بالتالي تمكن التلميذ من اتخاذ قرارات صحيحة مبنية على المنطق والأدلة، ويفتح أمامهم المجال للتفكير خارج الصندوق ويعزز الإبداع ويطور مهارات التواصل ليتمكنوا من التعبير عن أفكارهم بطريقة منطقية منظمة.

كما يساعد التفكير الناقد في تقديم حلول مبتكرة للمشكلات، ويعزز القدرة على التمييز بين الحقيقة والرأي وكشف المغالطات والأخبار الزائفة.

من الناحية التعليمية إن التفكير الناقد في الصفوف الأولى يزيد من فعالية التلميذ في المواقف التعليمية، ويجعله أكثر وعياً وإدراكاً لدوره، ليساهم في الأنشطة الصفية وغير الصفية. (الزغبي، 2009، 30)

ومن الناحية الاجتماعية فإنه يمكن التلميذ من المساهمة الفاعلة في الأنشطة الاجتماعية فيكتسب من خلالها العديد من القيم كالتعاون وآداب الحوار، وتزيد وعيه بالقضايا والمشكلات الاجتماعية وكيفية مواجهتها وحلها. (أبو شعيرة، 2009، 158)

أما من الناحية النفسية فإن التفكير الناقد يزيد وعي التلاميذ بقدراتهم وإمكانياتهم، وبالتالي يكسبهم العديد من الخصائص والسمات النفسية المرغوبة كالجرأة والثقة بالنفس والتي من شأنها أن تخلصه من الخصائص النفسية السلبية وتجعله أكثر إيجابية مع نفسه والآخرين. (العتوم، 2007، 36)

العوائق التي تحول دون تعليم التفكير الناقد:

على الرغم من أهمية التفكير الناقد ولكن توجد العديد من العوائق التي تحول دون تعلم التلاميذ لمهاراته، ومن هذه العوائق ما يأتي:

1- الأنانيـــة: هـــي الميـــل لرؤيـــة الواقـــع يتمحـــور حـــول الـــذات، فالأنـــانيون ينظـــرون إلـــى اهتماماتهم على أنها شخصية وأهم من اهتمامات وحاجات الآخرين، وللأنانية شكلان:

- التفكير القائم على المصلحة الذاتية: هو الميل إلى قبول المعتقدات التي تقوم على المصلحة الخاصة والدفاع عنها، وهو يعد عائقاً أمام تعليم التفكير الناقد لأنه يفضل الذات ويتمسك بالمعتقدات والاتجاهات بعيداً عن التفكير في الأدلة والحجج الموضوعية.
- التحيز لتقدير الذات: هو الميل إلى المبالغة في تقدير الذات ورؤيتها أنها الأفضل، وادعاء المعرفة والتميز عن باقي الناس، وذلك ليرضي شعوره بالرضا عن نفسه، ويشكل عائقاً أمام تعليم التفكير الناقد لأن الشخص المتحيز لذاته غير قادر على تحديد نقاط القوة والضعف.

2- المركزيـــة الاجتماعيـــة: هـــي تفكيـــر يتمحـــور حـــول الجماعـــة، وتعيـــق التفكيـــر الناقـــد كـــون الفرد يفكر بالجماعة بشكل مفرط بعيداً التفكير المنطقي العقلاني، وذلك من خلال طريقتين:

- التحيز الجماعي: هو ميل الفرد إلى رؤية الجماعة الخاصة به على أنها أفضل بطبيعتها من غيرها، والنظر إلى باقي المجموعات بعين الشك والاستياء.
- المطابقة: ميل الفرد إلى اتباع الجماعة دون تفكير وبما يتوافق مع معايير السلوك والمعتقدات الاجتماعية السائدة.

3- الافتراضات غير المبررة: الافتراض هو أمر نعتقد صحته دون دليل، فكل ما نفكر به تقريباً يقوم على الافتراضات، وأحد أكثر الافتراضات غير المبررة شيوعاً هي الصورة النمطية التي تجعل كل الأشخاص متشابهين في تفكيرهم والمفاهيم والاتجاهات حتى لـــو كانـــت خاطئـــة، وهـــذه الصـــورة النمطيـــة تعـــرف بـــالتعميم. (Bassham&others,2010,11-24)

تصنيف مهارات التفكير الناقد:

تتعدد مهارات التفكير الناقد وتعرض الباحثة قيما يأتي المهارات التي سيتم قياسها عند تلاميذ الصف الخامس الأساسي وهي:

1- **مهارة الملاحظة:** هي عملية تفكير تتضمن المشاهدة والمراقبة والإدراك، وتقترن بوجود سبب يستدعي الانتباه إلى التفاصيل وجوهر الموضوع بالاعتماد على الحواس.

وتمثل مهارة الملاحظة نقطة البداية والنهاية للمهارات العقلية، فهي نقطة البداية عندما يلاحظ التلميذ ما يطرأ على الظاهرة من تغيرات، ونقطة النهاية عندما يعتمدها في ملاحظة بقية الظواهر التي تشبه هذه الظاهرة وصولاً إلى قانون أو نظرية معينة، ولنجاح هذه المهارة يجب مراعاة التخطيط المناسب وتحديد الوقائع التي يجب ملاحظتها وزمانها ومكانها، وملاحظة كل العوامل التي لها أثر على أحداث الظاهرة بشكل موضوعي، ثم إرشاد الطفل إلى الانتباه والتركيز الذهني، واستخدام أدوات حسية مناسبة تحفزه على هذا الانتباه بما يتناسب مع المحتوى الذي يتم العمل عليه. (ابراهيم وآخرون، 2022، 129-126)

2- **مهارة الفهم:** هي المهارة التي يستخدمها التلميذ في استرجاع معلومات سابقة وتوظيفها في حل المسائل والإشكاليات التي تعرض أمامه، والفهم يعني أن يدرك معنى أو فكرة حيث يتعرف على تفاصيل هذه الفكرة ويعيد صياغة المعلومات بأسلوبه الخاص. (بيت وآخرون، 2020، 140)

ويمثل الفهم المستوى الثاني في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وكان سابقاً يشير إلى أنه يتعلق فقط بحفظ الحقائق واسترجاعها ولكن لاحقاً أصبح يمثل مستوى معرفياً يتجاوز حفظ المعلومات إلى تفسيرها وشرحها والتعبير عنها بأسلوبه الخاص. (Adeli&Soozandehfar,2016,2)

وتتطلب مهارة الفهم قدرة التلميذ على ترتيب الأفكار والمعاني والمفاهيم وشرحها بأسلوبه الخاص، ثم نقلها إلى الآخرين بدقة وعناية، كما تتطلب قدرة على التنبؤ بالمعلومات والعلاقات التي سبق له دراستها. (داود والعدوان، 2016، 94)

3- **مهـارة التمييـز:** هـي المهـارة التـي تمكـن الطفـل مـن تمييـز المعلومـات التـي يسـمعها أو يشـاهدها وتحديـد فيمـا إذا كانـت حقيقـة أو خيـال أو رأي، فالحقيقـة عبـارات يمكـن إثباتهـا بالأدلـة والبـراهين، والخيـال مجموعـة مـن الأفكـار غيـر المنطقيـة يكونهـا العقـل وهـي غيـر موجـودة فـي الواقع، أما الرأي فهو يعبر عن وجهة نظر الشخص اتجاه أمر ما.

وتتمثل أهمية مهارة التمييز عند التلاميذ في النقاط الآتية:

4- التمييـز بـين الحقـائق والآراء: مـن المهـم تنميـة قـدرة الطفـل علـى التفريـق بـين المعلومـات المبنيـة علـى حقـائق ثابتـة يمكـن برهنتهـا بالأدلـة والحجـج، وتلـك المعلومـات التـي تعبـر عـن وجهة نظر ناقليها.

5- التمييـز بـين المعلومـات ذات الصـلة والمعلومـات غيـر ذات الصـلة: يعتبـر للمعلومـات صـلة إذا كانـت لهـا أهميـة فـي تحقيـق هـدف أو الوصـول إلـى اسـتنتاج، لـذا مـن المهـم تنميـة قـدرة التلميـذ علـى أن يحـدد المعلومـات والمعـارف ذات العلاقـة بالموضـوع أو المشـكلة مـن تلـك التي لا تمت للموضوع والمشكلة بأية صلة. (عبد الوهاب ومجاهد، 2021، 61-60)

6- التمييـز بـين مصـادر المعلومـات الصـحيحة وغيـر الصـحيحة: مـن المهـم تنميـة مهـارات التفكيـر الناقـد عنـد التلاميـذ والتـي تمكـنهم مـن تقـويم مـا يعـرض علـيهم مـن معلومـات مقـروءة أو مسـموعة أو مرئيـة، للتمييـز بـين الصـحيح منهـا وغيـر الصـحيح، والتمييـز بـين المعلومات المفيدة وغير المفيدة. (حسن، 2020، 115)

4-مهـارة المقارنـة: هـي إحـدى مهـارات التفكيـر الناقـد التـي تقـوم علـى تنظـيم المعلومـات لتحديـد أوجـه الشـبه والاخـتلاف بـين شـيئين أو حـدثين أو فكـرتين أو مشـكلتين أو مـوقفين أو أكثـر بنـاء علـى خصـائص كـل منهمـا مـن خـلال فحـص العلاقـات بينهمـا ومعرفـة مـا هـو موجود في أحدهما وغير موجود في الآخر. (رزوقي وسهيل، 2018، 23)

وتـأتي أهميـة هـذه المهـارة كونهـا تتطلـب تحليـل الخصـائص المتشـابهة وغيـر المتشـابهة، كمـا أنهـا تسـاعد فـي الوصـول إلـى فهـم أعمـق للأشـياء التـي نقـارن بينهـا، مـن أجـل توضـيح أي غموض واتخاذ قرارات مدروسة. (رزوقي ومحمد، 2018،42-41)

وتتطلب المقارنة تفكير التلاميذ بمرونة ودقة في شيئين أو أكثر في آن واحد، بالإضافة إلى البحث في مخزونه المعرفي عندما يواجه شيئاً جديداً غير مألوف، فيلجأ إلى البحث عن شيء مألوف سبق له أن اختبره. (رزوقي وسهيل، 2018، 23)

5-التقييم: مهارة التقييم هي المرحلة التي يقيّم فيها التلميذ المعلومات أو الحجج والآراء لتحديد مدى صحتها، وهو أعلى مستويات التفكير حيث تتطلب استخدام التحليل والاستدلال قبل إصدار الأحكام، وتقوم مهارة التقييم على ما يأتي:

7- تحديد المعايير: حيث يتم وضع معايير واضحة للحكم كالاتساق والمنطق والمصداقية.
8- التعرف إلى التحيزات والمغالطات المنطقية.
9- اتخاذ قرار مبني على المنطق بعيداً عن العواطف والانطباعات.

إن امتلاك التلميذ لمهارة التقييم يعزز قدرته على اتخاذ قرارات سليمة وحلول فعالة للمشكلات، وتمكنه من التمييز بين المعلومات الموثوقة والمضللة، كما تحسن من فهمه للمواد الدراسية من خلال المراجعة المعمقة لما يدرسه.

أهمية وأهداف التحصيل الدراسي: تلجأ المدرسة إلى قياس ما اكتسبه التلميذ من معارف عبر اختبارات التحصيل الدراسي، حيث تشكل الدرجات التحصيلية معياراً لقياس تقدمه أكاديمياً ونقله من صف إلى صف أعلى، كما تشكل أساساً هاماً للاستمرار بالدراسة ودخول الجامعة ثم القبول في وظيفة معينة على أساس المستوى الدراسي.

وتساعد الدرجات التحصيلية التلميذ في تكوين صورة إيجابية عن ذاته وزيادة ثقته بنفسه وبإمكاناته بالتالي زيادة تكيفه مع العالم، كما تساعد على تطوير قدراته المعرفية والعقلية ومهارات التفكير، فيتمكن من اتخاذ القرارات ومواجهة مشكلات الحياة وإيجاد الحلول لها مستفيداً من حصيلة معارفه.

إن التحصيل الدراسي يعكس قدرة التلميذ على دراسة وتذكر المفاهيم والقدرة على استرجاع المعرفة شفهياً أو كتابياً (Igho&James,2014,73)، لكنه في الوقت نفسه لا يهدف إلى مجرد قياس مدى اكتسابه للمعلومات ولا يهدف إلى مجرد الحصول على شهادة، بل الهدف الفعلي منه هو تنمية عقل التلميذ بالمعارف النافعة بطريقة شاملة ومتدرجة، واكتساب مهارات فكرية وحياتية تنمي شخصيته وترتقي بعقله لتكوين ذاته بما يفيد المجتمع. (Haunushek&others,2005, 422).

ويعد التحصيل الدراسي وسيلة الأنظمة التربوية لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية والتي تبين ما اكتسبه التلميذ من معارف وما مر به من مهارات وخبرات، فهو ليس مسألة عارضة للعملية التعليمية بل مكون رئيسي من مكوناتها، وقياسه ليس غاية في حد ذاتها أو نهاية المطاف بل هو عملية مستمرة تمكننا من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة ووضع أهداف جديدة وتخطيط الدروس بطريقة أكثر فاعلية لتحقيق تلك الأهداف. (المبيضين، 42،2011)

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي: يعد التعليم اليوم مهماً في تقدم الشعوب وتحديد مكانتها، ويلعب التحصيل الدراسي دوراً هاماً في سير عملية التعليم من حيث أنه يحدد المكتسبات المعرفية للتلميذ في العملية التعليمية، ومقدار ما تعلمه من خبرات من خلال المقررات الدراسية، ولكن يتأثر التحصيل الدراسي بجملة من العوامل هي:

- عوامل مدرسية تتمثل في ملاءمة المنهاج الدراسي لسيكولوجيا التعلم ومستوى التلاميذ، وقدرته على إشباع حاجاتهم وميولهم، كذلك مدى توفُّر المعلم الكفء المؤهل لمهنة التعليم، حيث أن أسلوب المعلم القائم على الشرح والفهم والمناقشة والسؤال يزيد من فهم التلاميذ واستيعابهم للمادة الدراسية بالتالي يزداد تحصيلهم الدراسي.

ومن العوامل المدرسية التي تؤثر على التحصيل الدراسي الإدارة الواعية التي تنفذ السياسة التربوية من خلال العمل والتعاون مع أفراد الهيئة التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة، بالإضافة إلى توافر الأنشطة الرياضية والفنية والأدبية التي تراعي ميول الطلبة واهتماماتهم.(اسماعيلي، 45،2019)

- الاضطرابات النفسية التي قد يتعرض لها التلميذ والتي تؤدي إلى ارتفاع مستوى القلق وضعف الثقة بالنفس أو النشاط الزائد أو سوء التوافق الشخصي والاجتماعي أو الشعور بالنبذ والنقص وعدم الاتزان الانفعالي وعدم القدرة على تحمل الألم النفسي ما يؤدي به إلى ضعف تحصيله الدراسي.(الشخص، 1992،48)
- العوامل الذاتية: تتعلق بالتلميذ نفسه كالتخلف العقلي، والإعاقة السمعية والبصرية، والاضطرابات الانفعالية، وصعوبات التعلم(الشريف، 2012، 86).

ويتأثر التحصيل الدراسي بشكل سلبي بمقارنة التلميذ بغيره من قبل المعلم أو الأهل، حيث يتم تحجيم صورة التلميذ عن ذاته، تتضح الفروق الفردية القائمة بينهم يوماً بعد يوم، وتترسخ هذه الأفكار حتى يقتنع فيه التلميذ نفسه بأنه لا يصلح للتعلم، ونتيجة لذلك تقل ثقته بنفسه وبقدراته وينصرف عن الاهتمام بتحصيل درجات عالية ويتراجع دراسياً، وقد يصل الأمر إلى حد ترك المدرسة.

- العوامل الأسرية: فالجو الأسري الإيجابي المبني على دعائم متينة من التوجيه والرقابة والإرشاد والعلاقات الطيبة بين الآباء والأبناء تزيد من دافعية الإنجاز لدى التلاميذ والرغبة في تحقيق درجات تحصيلية مرتفعة، بينما الأسرة المفككة والمشحونة بالمشاكل ستخلق حالة من القلق والفوضى عند الأبناء وبالتالي ستقل دافعية الإنجاز وسيتراجع في تحصيله، وهذا ما أكدته دراسة الموه (2017) التي تناولت أثر المعاملة الوالدية في التحصيل الدراسي، وقد شملت العينة (340) طالباً وطالبة، حيث توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين كانت علاقاتهم جيدة في أسرهم من حيث المعاملة والحب والتعاون حققوا مستوى تحصيلي أعلى.
- الذكاء: يعد الذكاء من العوامل المهمة التي تلعب دورها في التحصيل الدراسي، حيث يولد الأطفال بنسب ذكاء متفاوتة، فنجد أن التحصيل الدراسي لبعضهم يكون مرتفعاً، بينما البعض الآخر يكون تحصيلهم منخفضاً وقد يصل التلميذ إلى الفشل والتسرب من المدرسة. (أرونيكا وآخرون،2017)

- التغذيــة: فــي تقريــر للمركــز الــوطني للإعاقــات وتعزيــز الصــحة CDC (2014) أكــد أن التلاميـذ الأصـحاء بـدنياً أفضـل فـي تحصـيلهم الدراسـي وأداء واجبـاتهم ونشـاطهم الدراسـي، وهذا يتوقف حسب ما ورد في التقرير على التغذية الجيدة والنشاطات البدني.

مـنهج البحـث: نظـراً لطبيعـة البحـث وهدفـه اسـتخدم المـنهج الوصـفي لأنـه يسـعى إلـى وصـف وتحليـل وتفسـير ومقارنـة الظـواهر وتقييمهـا، مـا يسـاعد علـى زيـادة فهمهـا. (العـزاوي، 2008، 97)

مجتمــع البحــث وعينتــه: تـألف مجتمـع البحـث مـن جميـع تلاميـذ الصـف الخـامس الأساسـي فـي محافظـة حمـص والبـالغ عـددهم (12595) تلميـذاً وتلميـذة فـي العـام الدراسـي (2025-2026) حسـب دائـرة الإحصـاء والتخطـيط فـي مديريـة التربيـة فـي محافظـة حمـص، ولضـمان تمثيـل العينـة للمجتمـع الأصـلي والحصـول علـى نتـائج دقيقـة قامـت الباحثـة بحسـاب العينـة لكـل مـن تلاميـذ المدينـة والريـف حسـب العـدد الكلـي لكـل منهمـا بشـكل منفصـل، وتـم تطبيـق معادلـة كيرجسي ومورغن وهي:

$$n = \frac{x^2 NP(1-P)}{d\,(N-1) + x^2 P()} 1 - P$$

n: العينــة، N: مجتمــع الدراســة، P: نســبة المجتمــع 0.05، d: نســبة الخطــأ 0.05، x: قيمــة كــاي مربــع بدرجــة حريــة واحــد وتســاوي 3.84 عنــد مســتوى دلالــة 0.05 (Darle&Robert,1970,607) وبلغــت عينــة البحــث بعــد تطبيــق المعادلــة (375) تلميذاً.

وقـد تـم اختيـار المـدارس بنـاءً علـى اقتـراح مديريـة التربيـة فـي محافظـة حمـص للحصـول علـى موافقـة التطبيـق فـي ثلاثـة مـدارس هـي: مدرسـة أحمـد عيسـى الحسـن، ومدرسـة إيـاد حرفـوش، ومدرسـة السـادس مـن تشـرين، حيـث تألفـت العينـة عنـد التطبيـق النهـائي مـن (375) تلميذاً، وقد بلغ عدد الذكور (196) والإناث (179).

أدوات البحث: لتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بما يأتي:

أولاً: إعداد مقياس التفكير الناقد بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة منها دراسة السيوف (2022) ودراسة الشمراني Alshamrani (2022) ودراسة نولد Nold (2017)، ويتألف المقياس من خمسة محاور يمثل كل محور مهارة من مهارات التفكير الناقد، وتندرج تحت كل محور مجموعة من المهارات الفرعية، وهي مبينة في الجدول الآتي:

جدول (1) عدد بنود مقياس التفكير الناقد

المحور	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المجموع
المهارة الرئيسة	الملاحظة	الفهم	التمييز	المقارنة	التقييم	5
عدد المهارات الفرعية	7	7	7	7	7	35

بلغ عدد البنود الكلي (35) بنداً تطلبت الإجابة عليها استخدام مقياس ليكرت ثلاثي الإجابة، وأعطيت الدرجات على النحو الآتي: كبيرة 3، متوسطة 2، قليلة 1.

ولتصحيح المقياس تم اعتماد المعيار الآتي وفق ثلاثة مستويات: من (1–1.67) منخفض، من (1.68–2.33) متوسط، من (2.34–3) مرتفع.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ- **الصدق:** تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي حمص وطرطوس لإبداء ملاحظاتهم حول سلامة اللغة ووضوح البنود والمهارات الفرعية، وتم تعديل بعض بنود المقياس بناء على ملاحظاتهم.

ويبين الجدول الآتي البنود التي تم حذفها أو إعادة صياغتها أو إضافتها:

جدول (2) البنود التي تعديلها

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
أستخدم الحواس الخمس للحصول على المعلومات.	تم اقتراح حذفه

أنتبه إلى التفاصيل	أنتبه إلى التفاصيل الدقيقة
أحدد وجود التكرار	أحدد وجود التكرار في المعلومات
أحدد وجود الترابط	أحدد وجود الترابط في المعلومات
–	إضافة بندين في مستوى الفهم: – أميز بين حقوقي وواجباتي. – أميز بين السبب والنتيجة.
–	إضافة بند في مستوى التقويم: أتخذ قرارات صحيحة عند حل المشكلات التي تواجهني

وللتحقق من صدق البناء الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية مؤلفة من (28) تلميذاً وتلميذة في مدرسة أحمد عيسى الحسن من خارج عينة التطبيق النهائي، ثم قامت بحساب معاملات ارتباط البنود مع محاورها ومع الدرجة الكلية للمقياس، وارتباط المحاور ببعضها وبالدرجة الكلية للمقياس، ويبين الجدول الآتي ارتباط البنود مع محورها:

جدول (3) معامل ارتباط بيرسون للبنود مع محورها

	المحور									
	البند	الملاحظة	البند	الفهم	البند	التمييز	البند	المقارنة	البند	التقويم
الارتباط p	1	0.664	8	0.79	15	0.94	22	0.695	29	0.714
الدلالة		0.00		0.00		0.00		0.00		0.00
الارتباط p	2	0.38	9	0.97	16	0.94	23	0.388	30	0.714
الدلالة		0.04		0.00		0.00		0.04		0.00

الارتباط p	3	0.82	10	0.826	17	0.94	24	0.388	31	0.714
الدلالة		0.00		0.00		0.00		0.004		0.00
الارتباط p	4	0.78	11	0.97	18	0.94	25	0.69	32	0.65
الدلالة		0.00		0.00		0.00		0.00		0.00
الارتباط p	5	0.552	12	0.79	19	0.28	26	0.529	33	0.77
الدلالة		0.002		0.00		0.00		0.004		0.00
الارتباط p	6	0.38	13	0.82	20	0. 47	27	0.59	34	0.81
الدلالة		0.003		0.00		0.01		0.001		0.00
الارتباط p	7	0.60	14	0.364	21	0.64	28	0.714	35	0.79
الدلالة		0.00		0.07		0.00		0.00		0.00

يتبين من الجدول (3) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والمحاور التي تنتمي لها تتراوح بين (0.28–0.97) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) وتدل على الاتساق الداخلي.

جدول(4) معامل ارتباط بيرسون للمحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس

المحور		الملاحظة	الفهم	التمييز	المقارنة	التقويم
الملاحظة	الارتباط p	–	0.711	0.64	0.813	0.56
	الدلالة	–	0.00	0.00	0.00	0.01
الفهم	الارتباط p	–	–	0.67	0.81	0.64
	الدلالة	–	–	0.00	0.04	0.00

التمييز	الارتباط p	–	–	–	0.31	0.75
	الدلالة	–	–	–	0.04	0.00
المقارنة	الارتباط p	–	–	–	–	0.87
	الدلالة	–	–	–	–	0.00
التقويم	الارتباط p	–	–	–	–	–
	الدلالة	–	–	–	–	–
الدرجة الكلية	الارتباط p	0.941	0.56	0.38	0.71	0.52
	الدلالة	0.00	0.01	0.04	0.00	0.04

يتبين من الجدول (4) أن قيمة معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.31–0.94) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، ما يدل على اتساق المحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس.

ب– الثبات: تم التحقق من الثبات من خلال برنامج التحليل الإحصائي spss، حيث بلغ بطريقة ألفا كرونباخ (0.76)، وبطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.68) وهي قيم تدل على ثبات مقبول بالتالي صلاحية المقياس للتطبيق.

ثانياً: الرجوع إلى السجلات المدرسية وحساب متوسط التحصيل الدراسي العام لتلاميذ الصف الخامس الأساسي في المواد الآتية: رياضيات، علوم، لغة عربية، اجتماعيات، ديانة.

نتائج البحث ومناقشتها:

سؤال البحث: ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم رصد درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مقياس التفكير الناقد ومتوسط هذه الدرجات، وذلك لتعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لديهم وفق المعايير التي اعتمدتها الباحثة.

ويبين الجدول الآتي متوسط درجات التلاميذ في محاور مقياس التفكير الناقد والمقياس ككل:

جدول (5) متوسط درجات التلاميذ على مقياس التفكير الناقد

المحور	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التقدير
الملاحظة	0.3	2.42	مرتفع
الفهم	0.21	1.71	متوسط
التمييز	0.19	1.93	متوسط
المقارنة	0.2	2.02	متوسط
التقييم	0.29	1.02	منخفض
المجموع	0.11	1.75	متوسط

يتبين من الجدول (5) أن المتوسط الحسابي للتلاميذ في محور الملاحظة بلغ (2.42) وهو يدل على تقدير مرتفع، بينما كان التقدير متوسطاً في ثلاثة محاور هي الفهم بمتوسط حسابي (1.71) و(1.93) في محور التمييز و(2.02) في محور المقارنة، وفي محور التقويم بلغ المتوسط الحسابي (2.02) بتقدير منخفض، أما متوسط الدرجات على المقياس ككل فقد بلغ (1.75) بتقدير متوسط.

تشير النتائج إلى قدرة التلاميذ على الانتباه للتفاصيل الدقيقة وملاحظة الأنماط غير المعتادة والتناقضات واكتشاف المعلومات، وتأتي أهمية ذلك كون مهارة الملاحظة هي حجر الأساس في التفكير الناقد لأنها تمكن التلميذ من جمع البيانات والمعلومات بدقة قبل إصدار الأحكام.

في حين أن تقدير مهارة الفهم بدرجة متوسطة يدل على قدرة جيدة لدى التلاميذ على استيعاب المعلومات وتحليلها، لكن قد تكون هناك حاجة لتعزيز مهارات إضافية مثل التفسير والربط بين المفاهيم ما يعزز مهارة الفهم بشكل أعمق.

وتشير نتائج محور التمييز إلى تقدير هذه المهارة بدرجة متوسطة وهذا يدل على قدرة جيدة لدى التلاميذ على التمييز بين الآراء والحقائق والخيال، ولكنهم بحاجة إلى تدريب أكثر على القيام بالتحليل المنطقي للمواقف والحجج المطروحة لتمييز الصحيحة من الخاطئة.

وفي محور المقارنة تشير النتائج إلى تقدير متوسط وهي تعكس قدرة جيدة لدى التلاميذ على المقارنة بين المواقف والأفكار ما يعني وجود أساس يمكن تحسينه من خلال تمارين تحليلية أكثر تعقيداً تسهم في تنمية هذه المهارة.

أما نتائج محور التقويم فهي تشير إلى درجة منخفضة ما يظهر ضعفاً في القدرة على إصدار أحكام دقيقة وتقييم مصداقية المعلومات والحجج، وقد يرجع ذلك إلى ضعف تدريب التلاميذ على استخدام معايير منطقية لتقييم القرارات والأفكار، واعتياده الحصول على تقييمات جاهزة.

وتشير نتائج درجات التلاميذ على المقياس ككل إلى تقدير متوسط أي أنهم يمتلكون أساساً مقبولاً من مهارات التفكير الناقد وقدرة جيدة على الملاحظة والفهم والتمييز والمقارنة، لكنهم قد يواجهون صعوبة في الربط بين الأفكار والتعمق في التفاصيل، كما أنهم قد يواجهون تحديات في المواقف المعقدة التي تتطلب تفكيراً معمقاً واتخاذ القرارات نظراً لافتقارهم إلى الدقة والعمق في التحليل.

كما قد يرجع سبب هذا التقدير إلى قلة تدريب التلاميذ على مهارات التفكير الناقد في المناهج الدراسية الحالية، والاعتماد على الحفظ والتلقين بدلاً من التحليل والفهم، بالإضافة إلى قلة تعرضهم لمواقف حياتية أو تعليمية تتطلب منهم اتخاذ قرارات جدية وإصدار أحكام مبنية على مهارات التفكير الناقد.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سلامة (2022) والتي توصلت إلى أن تلاميذ الصف الخامس الأساسي يمتلكون التفكير الناقد بدرجة متوسطة، بينما تختلف مع نتيجة دراسة عباس (2014) والتي توصلت إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ كان ضعيفاً ودراسة الشمراني Alhsamrani (2022) التي توصلت إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد كان مرتفعاً.

فرضيات البحث:

- **الفرضية الأولى:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس.

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة وجود فرق بين متوسطي درجات التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (6) الفرق بين الذكور والإناث في مهارات التفكير الناقد

المهارة	الجنس	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة T	الدلالة	القرار
الملاحظة	ذكور	0.189	1.395	2.17	0.03	دال
	إناث	0.32	2.4			
الفهم	ذكور	0.206	1.693	2.88	0.004	دال
	إناث	0.24	2.52			
التمييز	ذكور	0.326	1.249	2.13	0.03	دال
	إناث	0.352	2.402			
المقارنة	ذكور	0.207	2.028	1.88	0.06	غير دال
	إناث	0.192	2.017			
التقييم	ذكور	0.22	2.425	1.81	0.07	غير دال
	إناث	0.292	2.429			

يتبين من الجدول (6) أن الذكور والإناث حصلن على درجات متفاوتة في محاور مقياس التفكير الناقد ويمكن تفسير لنتائج على النحو الآتي:

- محور الملاحظة: بلغت قيمة (T) في محور الملاحظة (2.17) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع تفوق الإناث على الذكور في محور الملاحظة لأنهن أكثر ميلاً للتركيز على التفاصيل الدقيقة، حيث أكدت العديد من الدراسات (البادري، 2019) أن الإناث غالباً يمتلكن قدرة أعلى على معالجة المعلومات بتفصيل أكبر من الذكور وهذا يجعلهن أكثر انتباهاً للفروق الصغيرة، كما أنهن يستخدمن أساليب التعلم التي تتطلب الملاحظات والانتباه وربط المعلومات بينما يميل الذكور للتجريب ما يجعلهم أقل قدرة على التركيز ودقة الملاحظة.

- محور الفهم: بلغت قيمة (T) في محور الفهم (2.88) ومستوى الدلالة (0.004) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

تفوقت الإناث على الذكور في محور الفهم، وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى اختلاف تركيب الدماغ، فعند الإناث يكون الاتصال بين نصفي الدماغ أكثر كثافة ما يجعلهن أعلى قدرة في دمج المعلومات والفهم والتنبؤ والتفسير (عامر ومحمد، 2008)، كما قد يرجع سبب هذا الفرق إلى أن الإناث أكثر ميلاً إلى أسلوب التعلم التفصيلي والتحليلي الذي يركز على الفهم، بينما يفضل الذكور أساليب التعلم العملية والنشاط الحركي.

- محور التمييز: بلغت قيمة (T) في محور التمييز (2.13) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع تفوق الإناث على الذكور في محور التمييز إلى بنية الدماغ لديهن، فالاتصال العصبي بين نصفي الدماغ يكون أعلى ما يؤثر على الانتباه الدقيق ويجعل لديهن حساسية أكبر للفروق الصغيرة والتغيرات وبالتالي تزداد القدرة على التمييز.

- محور المقارنة: بلغت قيمة (T) في محور المقارنة (1.88) ومستوى الدلالة (0.06) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها غير دالة إحصائياً، فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع سبب عدم وجود فروق بين الجنسين إلى أن مهارة المقارنة تعتمد على عمليات عقلية مثل تحديد أوجه الشبه والاختلاف وتصنيف المعلومات وبالتالي فأن هذه المهارة تتطلب التدريب عليها أكثر من كونها مهارة فطرية تتأثر ببنية الدماغ أو الخصائص البيولوجية لكل من الجنسين، أي أنها تُكتَسب بالتعلم ولا تتأثر بالجنس.

- محور التقييم: بلغت قيمة (T) في محور التقييم (1.81) ومستوى الدلالة (0.07) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع سبب عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في مهارة التقييم إلى أن هذه المهارة تتطلب التدريب على تحليل الأدلة واتخاذ القرارات وفحص الحجج وتقييم مصداقية المعلومات ومصادرها، وكون التلاميذ من الجنسين (ذكور وإناث) يتلقون نفس المنهاج ونفس أساليب التعلم فإن توافر هذه المهارة يرجع إلى التدريب عليها وليس إلى فروق في الخصائص النفسية وبنية الدماغ بين الجنسين.

جدول (7) نتائج اختبار (T.test) في مقياس التفكير الناقد ككل

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	196	1.75	0.11	374	2.12	0.03	دال
إناث	179	1. 88	0.12				

يتبين من الجدول (7) أن قيمة (T) في مقياس التفكير الناقد بلغت (2.12) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر انضباطاً والتزاماً بالتعليمات المدرسية، وأكثر قدرة على الإصغاء والتركيز في الصف مما يعزز قدراتهن على التحليل المنطقي واتباع خطوات التفكير النقدي في مواجهة أي موقف أو مشكلة يتعرضن لها، في حين أن الذكور يتسربون من المدرسة بنسبة أعلى من الإناث ولديهم ضعف التزام بالعملية التعليمية ما ينعكس سلباً على مهاراتهم التفكيرية.

ومن جهة أخرى قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى ميل الإناث لاستخدام استراتيجيات تعلم منظمة كالتخطيط ومراجعة الدروس وتدوين الملاحظات وهي مهارات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الناقد، بينما يفضل الذكور الأنشطة الحركية ما قد لا يتماشى دائماً مع أساليب التدريس الصفية والتي تركز على التحليل اللفظي والنقدي.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة بوحمد ولكحل (2024) ودراسة سلامة (2022) دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد لصالح الإناث.

تختلف نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة عباس (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد، كما تختلف مع نتيجة دراسة ابراهيم والكندري (2014) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد لصالح الذكور.

- **الفرضية الثانية:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد وتحصيلهم الدراسي.

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بالرجوع إلى سجلات درجات التلاميذ وحساب متوسط درجاتهم في الاختبارات ثم ربط هذه النتائج بمتوسط درجاتهم على مقياس التفكير الناقد، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (8) قيمة معامل ارتباط بيرسون لمقياس التفكير الناقد ومتوسط الدرجات التحصيلية لتلاميذ الصف الخامس الأساسي

المتغير	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
التفكير الناقد	0.44	0.04	دال
التحصيل الدراسي			

يتبين من الجدول (8) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (0.44) ومستوى الدلالة (0.04) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في اختبار التفكير الناقد ومتوسط درجاتهم في التحصيل الدراسي.

تدل هذه النتيجة على أن امتلاك تلاميذ الصف الخامس الأساسي لمهارات التفكير الناقد جعلهم أكثر قدرة على تحليل المعلومات وفهمها بشكل أعمق وليس مجرد حفظها، والتمييز بين الحقائق والآراء وبين ما هو صحيح وما هو خاطئ، والقدرة على حل المشكلات وتطبيق المعرفة في مواقف جديدة ما انعكس إيجاباً على أدائهم التحصيلي.

كما قد ترجع هذه النتيجة إلى البيئة الصفية التي تشجع النقاش وطرح الأسئلة والتفكير الحر، واستخدام معلمي الصفوف الأولى لأساليب تدريس نشطة تقوم على

المجموعات وحل المشكلات والمشاريع، وهذا بدوره يعزز التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي معاً.

تختلف نتيجة هذه الفرضية عن نتيجة دراسة بوطي (2015) ودراسة الزهراني (2022) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

المقترحات: بناء على نتائج الدراسة تقترح الباحثة ما يأتي:

- إدماج استراتيجيات التفكير الناقد في المناهج الدراسية وتدريب المعلمين على طرائق توظيفها داخل الصف.
- استخدام معلمي الصفوف الأولى طرائق تعليمية نشطة وتنظيم نشاطات تخلق بيئة صفية تفاعلية تحفز التلاميذ على التساؤل والبحث عن المعلومات والمناقشة والتفكير بعمق وإصدار الأحكام عند تعليم كافة المواد الدراسية.
- إجراء بحوث تتناول أثر برامج تعليمية في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، كما تدرس الفروق بين مختلف الصفوف والمراحل الدراسية.

مراجع البحث:

- ابراهيم، حيدر وداود، ضياء ورزوقي، رعد. (2022). *التدريس وأهدافه*. دار الكتب العلمية: بيروت.
- ابراهيم، علي والكندري، كلثوم. (2014). درجة امتلاك طالبات كلية التربية من تخصصي العلوم والتربية الإسلامية في جامعة الكويت لمهارات التفكير الناقد. *مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية*. 169، 227-195.
- أرونيكا، لو؛ روبنسون، كين(2017). *المدارس المبدعة تحولات جذرية في التعليم*. ترجمة نشوى كرم الله. العبيكان للنشر: الرياض.
- اسماعيلي، يامنة(2019). *أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع: عمان.
- أبو شعيرة، خالد. (2009). *المدخل إلى علم التربية*. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع: الأردن.

- أبو حمد، يحيى ولكحل، رانيا. (2024). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة عوم التربية في جامعة محمد خضير بسكرة. *مجلة دفاتر المخبر*. 19(2)، 48-66.
- اسماعيلي، يامنة. (2019). *أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع: عمان.
- البادري، سعود. (2019). أسباب تفوق الإناث على الذكور من وجهة نظر المعنيين في الحقل التربوي وأولياء الأمور دراسة استطلاعية في محافظة جنوب الباطنة بسلطنة عمان. *مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية*. 3(1)، 115-71.
- بوطي، نادية. (2015). التفكير الناقد لدى تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي. **[رسالة ماجستير]**. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- بيت، برايان وبيلانكا، جيمس وفوجارتي، روبن. (2020). *طرق تدريس مهارات التفكير وفقاً للمعايير الأساسية المشتركة في الولايات المتحدة*. (ترجمة علا صلاح). مجموعة النيل العربية: القاهرة.
- حسن، هايدي. (2020). *التفكير كأداة لإكساب الطلاب المهارات وسيل تنميتها*. دار لمار للنشر والتوزيع والترجمة: الاسكندرية.
- خضور، نادين. (2022). فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع. **[رسالة دكتوراة]**. كلية التربية، جامعة حمص، سوريا.
- خليفة، أحمد والشنتا، زينب. (2025). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى كتاب العلوم للصف الخامس الأساسي. *مجلة جامعة حمص*. 47(20)، 142-111.
- داود، أحمد والعدوان، زيد. (2016). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*. دار المنهل للنشر والتوزيع: عمان.
- الربضي، مريم. (2012). *التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق*. دار الكتاب الثقافي: بيروت.
- رزوقي، رعد وسهيل، جميلة. (2018). *سلسلة التفكير وأنماطه 2*. دار الكتب العلمية: بيروت.
- رزوقي، رعد ومحمد، نبيل. (2018). *سلسلة التفكير وأنماطه 3*. دار الكتب العلمية: بيروت.
- رزوق، رعد ولطيف، استبرق. (2018). *سلسلة التفكير وأنماطه 1*. دار الكتب العلمية: بيروت.

- الزغبي، رياض. (2009). *التفكير الناقد*. دار المسيرة: عمان.
- عامر، طارق ومحمد، ربيع. (2008). *توظيف أبحاث الدماغ في التربية*. دار اليازوري: الأردن.
- الزهراني، أميرة. (2022). العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمكة المكرمة. *مجلة السلطان للدراسات الإنسانية والاجتماعية*. 61(4).
- سلامة، مروة. (2022). درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*. 38(3)، 386-346.
- السيوف، نهيل. (2022). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في الأردن. **[رسالة ماجستير]**.كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- الشخص، عبد العزيز (1992). *التأخر الدراسي*. شركة سفير التربوية: القاهرة.
- الشريف، عبد الفتاح(2012). *التربية الخاصة وبرامجها العلاجية* القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشهاوى، هنا. (2018). *اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد*. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.
- عباس، بلسم. (2014). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة. *مجلة جامعة اللاذقية للبحوث والدراسات العلمية*. 3(4)، 303-317.
- عبد العزيز، سعيد. (2009). *تعليم التفكير ومهاراته*. دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان.
- عبد الوهاب، محمد ومجاهد، فايزة. (2021). *التفكير التقويمي مفهومه ومهاراته واستراتيجيات تدريسه*. دار التعليم الجامعي: مصر.
- العتوم، عدنان. (2007). *تنمية مهارات التفكير*. دار المسيرة: عمان.
- العزاوي، رحيم. (2008). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. عمان: دار دجلة.
- علي، اسماعيل. (2009). *التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق*. دار المناهل للنشر والتوزيع: عمان.
- غانم، محمود. (2009). *مقدمة في تدريس التفكير*. دار الثقافة للنشر والتوزيع: عمان.
- المبيضين، لانا. (2011). *التفكير خارج الصندوق من خلال برنامج كورت*. عمان: مركز ديبونو.

- المطوع، انتصار. (2018). فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *المجلة التربوية*. 32(126)، 169-228.
- المـوه، زينـب(2017). *أثـر المعاملـة الأسـرية فـي التحصـيل الدراسـي*. منشـورات جامعـة مالايا: كوالامبور.
- **وزارة التربية**. (2016). *وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية*. دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج.
- جاسم، سعدي ويونس، إيمان. (2020). *التفكير الناقد*. مركز الكتاب الأكاديمي: عمان.
- Adeli, Mohammad& Soozandehfar, Seyed; (2016). Article Appraisal of Bloom's Taxonomy. *American research journal of English and literature*,2, 1-9.
- Akhtar, Zarina& Muzaffar, Misbah (2024). Assessment of primary school student's developed through curriculum. *Qlantic journal of social sciences.* 5(4), 323-328.
- Al Shamrani, Lubna (2022). Critical thinking skills for primary education teacher's preceptions. *Multicultural education.* 8(12), 81-97.
- Bassham, George& Irwin, William; Nardone, Henry& Wallace, James (2010). *Critical thinking: student's introduction.* Mc Grow Hill: USA.
- CDC (2014). *Health and academic achievement center for disease control and prevention.*National Center for Disability.
- Daryle, Morgan; Robert, Krejci (1970). Determinding sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*. (30), 607-610.
- Hanushek, Eric& John, Kain& Rivkin, Steven (2005). Teachers, schools and *academic achievement*. *Econometrica*, 73(2), 417-458.
- Igho, Andy& James, Peter (2014). Academic achievement prediction: role of interest in learning and attiude towards school. *International journal of humanities social sciences and education*, 1(11), 73-100.
- Nold, Herbart. (2022). Using critical thinking teaching methods to increase students success. *International journal of teaching and learning in high education*, 29(1), 17-32.

ملحق البحث: مقياس التفكير الناقد

الرقم	مهارة الملاحظة			
	البند	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
1	أنتبه إلى وجود الأخطاء في المعلومات.			
2	أنتبه إلى الإشارات غير اللفظية كتعابير الوجه ونبرة الصوت.			
3	أنتبه إلى التفاصيل الدقيقة المعروضة أمامي.			
4	أنتبه إلى التناقضات والأخطاء في المعلومات المعروضة أمامي.			
5	أتذكر معلومات سابقة تشبه المعلومات التي تعرض أمامي.			
6	أحدد وجود التكرار في المعلومات.			
7	أحدد وجود الترابط بين المعلومات.			
	مهارة الفهم			
8	أشرح الفكرة الرئيسة في النص بسهولة.			
9	أستخدم المعلومات التي تعلمتها سابقاً في فهم المعلومات الجديدة.			
10	أعيد ترتيب الأفكار المعروضة بشكل متسلسل.			
11	أتوقع النتائج بناء على الأسباب.			
12	أحدد الأسباب التي أدت إلى النتائج.			
13	أطبق ما تعلمته سابقاً في حل المشكلات والأسئلة التي تعرض أمامي.			
14	أعطي أمثلة إضافية عن الموضوع المعروض.			
	مهارة التمييز			
15	أميز بين الحقيقة والخيال في المعلومات المعروضة.			

16	أميز بين الحقيقة والرأي في المعلومات المعروضة.				
17	أميز بين الخيال والرأي في المعلومات المعروضة.				
18	أميز بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ.				
19	أميز بين المعلومات المهمة المرتبطة بالدرس والمعلومات التي لا ترتبط به.				
20	أميز بين حقوقي وواجباتي.				
21	أميز بين السبب والنتيجة.				
	مهارة المقارنة				
22	أحدد نقاط التشابه بين المعلومات المعروضة.				
23	أحدد نقاط الاختلاف بين المعلومات المعروضة.				
24	أبين سبب التشابه والاختلاف بين المعلومات المعروضة.				
25	أصنف المعلومات حسب نقاط التشابه والاختلاف بينها.				
26	أنظم المعلومات التي أدرسها في جدول خاص.				
27	أتجاهل التفاصيل غير المهمة عند تصنيف المعلومات.				
28	أستخدم مفردات مناسبة للمقارنة (مثل: أكبر من، أصغر من، يختلف عن، يتشابه ب)				
	مهارة التقييم				
29	أفحص كافة الإجابات للتحقق منها.				
30	أحدد الإجابات الصحيحة بدقة.				
31	أصحح الخطأ إن وجد.				

32	أناقش المعلم وزملائي بسبب اختياري للإجابات الصحيحة.			
33	أقترح حلاً جديداً مناسباً المشكلة المطروحة.			
34	أصدر حكماً منطقياً على الموقف بعيداً عن مشاعري.			
35	أتخذ قرارات صحيحة عند حل المشكلات التي تواجهني.			