المجلد 14 العدد 4 ديسمبر 2013

درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد: دراسة تحليلية

د. قاسم نواف البري
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية-جامعة آل البيت
gasemalbari@yahoo.com

المجلد 14 العدد 4 ديسمبر 2013

درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد: دراسة تحليلية

د. قاسم نواف البري
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية-جامعة آل البيت

الملخص

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد. وتكونت عينة الدراسة من كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي. وقام الباحث بتحليل محتوى الكتاب للكشف عن مهارات التفكير الناقد المتضمنة فيه، وحساب تكراراتها ونسبها المئوية. وأظهرت نتائج الدراسة أن كتاب لغتا العربية للصف السادس الأساسي اشتمل على (١٩) مهارة فرعية للتفكير الناقد، تكررت (٣٣٣) مرة، موزعة على خمس مهارات رئيسة هي: مهارة التعرف على الافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستنتاج، ومهارة التحليل، ومهارة التقويم. وأظهرت النتائج أيضاً أن مهارة الاستنتاج قد حصلت على المرتبة الأولى بتكرار بلغ (١٩١) مرة بنسبة (٥٧,٣٥٪) من مجموع المهارات، وجاءت مهارة التفسير في المرتبة الثانية بتكرار بلغ (٨٢) مرة بنسبة (٢٤,٦٢٪) من مجموع المهارات، وجاءت مهارة التقويم في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٢٤) مرة بنسبة (٧,٢٠٪) من مجموع المهارات، وجاءت مهارة التعرف على الافتراضات في المرتبة الرابعة بتكرار بلغ (٢٣) مرة بنسبة (٦,٩٠٪)، وجاءت مهارة التحليل في المرتبة الخامسة بتكرار بلغ (١٣) مرة بنسبة (٣,٩٠٪). وفي ضوء النتائج قدم الباحث عدداً من التوصيات ذات الصلة.

الكلمات المفتاحية: المهارة، التفكير، مهارات التفكير الناقد.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٢/٣/٢٩م * تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٢/٩/١٣م

The Degree of Including Critical Thinking Skills in Jordanian Sixth Basic Grade Textbook, Our Arabic Language (Lugatona Al-Arabiya): Analysis Study

Dr. Gasem N. Al-Bari
Faculty of Education
Al al-Bayt University

Abstract

The study aimed to find the degree of including critical thinking skills in the Jordanian sixth basic grade textbook, "Our Arabic Language" (Lugatona Al-Arabiya). The study sample consisted of the Jordanian sixth basic grade textbook, "Our Arabic Language" (Lugatona Al-Arabiya). The content of the book was analyzed to find critical thinking skills included in the book. Their frequency and percentage were calculated. The results showed that the book included 19 subskills of critical thinking; they occurred 333 times. They included skills of identifying the assumptions, prediction, interpretation, conclusion, analysis, and evaluation skills. The results also showed that the conclusion skill obtained the highest frequency (occurrence 191; 57.35 %) of the total skills. It was followed by the skill of interpretation (occurrence 82; 24.62%) of the total skills. The third largest frequency was for the evaluation skill (occurrence 24; 7.20 %) of the total skills. The skill of identifying the assumptions received the fourth highest frequency (occurrence 23; 6.90%). The skill of analysis had the lowest frequency (occurrence 13; 3.90%). In light of the results, a number of relevant recommendations were presented.

Key words: skill, thinking, critical thinking skills.

المجلد 14 العدد 4 ديسمبر 2013

درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد: دراسة تحليلية

د. قاسم نواف البري
قسم المناهج والتدريس
كلية العلوم التربوية-جامعة آل البيت

المقدمة

وصف القرن العشرون بأنه عصر الثورة المعرفية والتكنولوجية، لأن ثورة الاتصالات والمعلومات قد حدثت فيه، ولذلك أصبح من الضروري أن تواكب العملية التعليمية تطورات هذا العصر، والتفجر المعرفي والتكنولوجي الذي يشهده على المسارات كافة. ومن الحلول التي طرحت لمواجهة الثورة المعرفية الاعتناء بالتفكير ومهاراته، إذ يكون الطلبة مفكرين ماهرين؛ ليطوروا علاقة سوية مناسبة من المعرفة تتمثل بإبداعها وإنتاجها، ونقدها وتمحيصها، فحفظ المعرفة واستظهارها واسترجاعها وحده لا يعتبر الوجه الأمثل للعلاقة بين الطالب والمعرفة.

وتُعد المناهج الدراسية من أبرز الميادين التربوية، ومن أهم مكونات النظام التعليمي لأي مجتمع بشري، باعتبارها أداة مهمة تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها، فبها يمارس المتعلمون قيم المجتمع الذي يعيشون فيه ومبادئه وتصوراته، مستخدمين ما يملكون من قدرات عقلية وبدنية من أجل تحقيق رغباتهم وطموحاتهم.

والكتاب المدرسي أحد الأدوات المهمة المستخدمة في عملية التعلم والتعليم، إذ إنه من المصادر المهمة لتعلم الطلبة، ويشكل الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، التي تُعدّ من الأدوات المهمة التي تساعدهم على بلوغ أهداف المنهج المحددة، ويُعدّ مرجعاً أساسياً بالنسبة لهم، وله مكانة خاصة في المنهاج؛ فهو أحد أهم مكونات محتواه، وليصبح فاعلاً ينبغي تأليفه في إطار رؤية واضحة لتنمية التفكير وصقله.

ويأتي الكتاب المدرسي ليعبر تعبيراً صادقاً عن المنهاج، باعتباره المرجع الأول للمعلم والمتعلم، وله دور أساسي في عملية التعلم والتعليم؛ إذ يعد أحد العناصر التي تمثل مدخلاً رئيساً من مدخلات النظام التربوي، والأداة التي تسهم بشكل فاعل - إذا ما أحسن بناؤها واستخدامها- في تحقيق أهداف المنهج (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٩).

ومن هنا لم يُعدّ هدف العملية التربوية يقتصر على إكساب المتعلمين المعارف والحقائق؛

إذ ظهرت نزعة إلى تحسين عمليات التعلم والتعليم، لتمكين الطلبة من مواجهة التغيرات السريعة التي تعيشها المجتمعات، وبذا أصبح تعليم التفكير بأشكاله وأنواعه في مقدمة الأهداف التربوية التي تسعى إليها الأمم (الخليلي، ٢٠٠٥).

ولكتب اللغة العربية أهمية تتقدم بها على ما سواها من الكتب المدرسية الأخرى، وذلك لأنها معنية باللغة، وتزود المتعلمين بمهارات الاتصال التي تلزمهم في الحياة. وإذا كانت القراءة مفتاح الفرد على المعارف والعلوم، فإن كتب اللغة العربية معنية بتعليم القراءة. وإذا كان التفكير وقدراته أمراً لازماً للمتعلم فإن لغة التفكير لدى المتعلم العربي هي العربية، وكتب اللغة العربية معنية بها (الهاشمي وعطية، ٢٠٠٩).

ومن أجل أن يحقق الكتاب المدرسي وظائفه ويحافظ على مكانته في منظومة عناصر العملية التعليمية ينبغي أن يكون أداة تعليمية فعالة؛ وذلك بالاهتمام في اختيار محتواه وأنشطته وخبراته، والارتقاء بجودته بتحديث مادته، وطريقة عرضها، وأسلوب لغته، ومعينات التدريس التي يحتويها، وبناء المواقف التعليمية التعلمية الهادفة إلى تكوين المفاهيم في ذهن الطلبة، واختيار التمارين والمشكلات التي تشجع الطلبة على الفهم والتفكير، (ابن سلمة والحارثي، ٢٠٠٥).

وأن الكتب المدرسية في الوطن العربي تركز على الحقائق المجردة، التي لا تترك للطالب الفرصة للمشاركة، فقد بقيت تهتم بالحقائق والمعلومات التي يطلب إلى الطالب حفظها واسترجاعها، ولذلك بزغ في حقل المناهج تساؤلات، وظهر تحديات تتعلق بمحتوى التعليم وحدوده، وأسس اختيار المعرفة. أي جوانب المعرفة أكثر قيمة ووظيفة ونفعاً؟ وأيها التي يجدر بمخطط المنهج ومصممه ومطوره أن يلتفت إليه؟ (مرعي والحيلة، ٢٠١٠).

وجاءت عملية تطوير المناهج المدرسية نتيجة لقصور المناهج السابقة، إذ أصبحت المناهج القديمة قاصرة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة، وظهر القصور بضعف مستوى الخريجين، وعدم ملاءمة هذا المستوى لمستوى التقدم العلمي والتكنولوجي الحديثة، وتشمل هذه التغيرات الفرد بقيمه واتجاهاته ومشكلاته ومستوى تفكيره (تمام، ٢٠٠٠).

وعرف مصطفى التفكير (٢٠١١، ١٥) " بأنه عملية ذهنية نشطة، ونوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات في أثناء القيام بعمل، أو مشاهدة موقف معين، أو الاستماع لرأي. وقد يكون بسيطاً، كما هو الحال في أحلام اليقظة، وقد يكون أمراً بالغ التعقيد، كما هو الحال عند حل المشكلات واتخاذ القرار".

وعرف دي بونو (De Bono)، المشار إليه في السرور (٢٠٠٥)، التفكير بأنه استكشاف الخبرة

من أجل الوصول إلى الهدف الذي قد يكون الفهم، والتخطيط، واتخاذ القرار.

وتُعدّ مهارات التفكير من أبرز الأهداف التي تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقها، لذلك فهي تسخر كل طاقاتها، ليصبح الطلبة قادرين على التعامل الواعي مع ظروف الحياة المتغيرة التي تحيط بهم (أبو جادو، ٢٠٠٤).

وأصبحت الاتجاهات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من الدول تعطي اهتماماً أكبر للتفكير، وبخاصة التفكير الناقد، وتصف هذا النوع من التفكير بأنه هدف من الأهداف التي يجب أن تنتهي إليها عمليتا التعلم والتعليم، وتهتم التربية الحديثة بتدريب المتعلمين على ممارسة مهارات التفكير الناقد، ليصبحوا قادرين على التكيف مع متطلبات حياتهم الواقعية، والتغيرات التي طرأت في المجتمع الإنساني (حبيب، ٢٠٠٣؛ عبيد وعفانة، ٢٠٠٣).

وأشارت مكفرلاند (McFarland) المشار إليها في الحموري والوهر (١٩٩٧) إلى أن من الأهداف التربوية التي تسعى التربية الحديثة إلى تحقيقها،هي تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، بتدريبهم وتدريسهم وتعليمهم من أجل بناء شخصية متكاملة، قادرة على المشاركة في مجتمع تسوده الحياة الديمقراطية، وأن تعليم التفكير الناقد ليس خياراً تربوياً، إنما هو ضرورة تربوية ملحة، ومن حق الطلبة أن يتعلموا كيف يفكرون تفكيراً ناقداً.

وشهد العقد الثامن من القرن الماضي اهتماماً متزايداً بدراسة التفكير الناقد من كثير من التربويين في العالم، وخصوصاً في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بسبب ضعف مخرجات العملية التعليمية، وقد دعيت المدارس إلى الاهتمام بهذا النوع من التفكير، والعمل على تعليمه للأطفال وتدريبهم عليه (Lipman, 1995).

والتفكير الناقد هو "تفكير تأملي هادف، محكوم بقواعد المنطق والاستدلال، وهو إنتاج لمظاهر معرفية وشخصية معاً، تتضمن الدقة في فحص الوقائع والاستدلال والاستنتاج وتقويم الحجج والمناقشات والتفريق بين الرأي والحقيقة" (الدردور، ٢٠٠١، ٢٢).

وعرفه مجموعة من الباحثين على أنه: جهود الشخص الواعية في اتخاذ القرار، فيما يتعلق بما يجب أداؤه، أو الاعتقاد به، بتركيز تفكير الشخص عليه (Deud & Husin, 2004). وعرفه الحلاق (٢٠١٠، ٤٢) بأنه "مهارة تمكن صاحبها من التصرف الصحيح المبني على التأمل في المواقف والمسائل المختلفة، وبأنه يتضمن سمتين هما انسجامه مع المنطق وأنه تفكير تأملي مبني على خطوات متسلسلة".

وهناك مجموعة من الدراسات العربية اهتمت بموضوع مهارات التفكير الناقد، وتبيان أهميتها التربوية، سواء أكان على صعيد الطلبة أم المعلمين كدراسة العرايشي(٢٠٠٨)،

ودراسة المالكي (٢٠٠٧)، ودراسة عتوم (٢٠٠٤)، ودراسة أبو قطام (٢٠٠٨). وأشارت بعض نتائج هذه الدراسات إلى أن نسبة تركيز الكتب على مهارات التفكير الناقد كانت متوسطة كدراسة أبو قطام (٢٠٠٨)، ودراسة العرايشي (٢٠٠٨).

وأشارت بعض نتائج هذه الدراسات أيضاً إلى ضعف القدرة على التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية بشكل عام، والصف السادس بالتحديد(البلوي، ٢٠٠٩؛ العوفي، ٢٠٠٨).

ومن بين الدراسات الأجنبية التي تناولت عملية التفكير الناقد في الكتب المقررة بهدف النمو الشخصي قصير الأمد دراسة واس وهارلاند وميرسر (Wass, Harland & Mercer, 2011) والتي أشارت نتائجها إلى أن مهارات التفكير الناقد تسهل عملية نمو هذا النوع من التفكير لدى الطلبة.

وأشارت بعض نتائج الدراسات الأجنبية أيضاً إلى أنه ليس هناك تطور واضح في محتوى كتب فنون اللغة المقررة في المرحلة الابتدائية، وأن هذه الكتب لا تتناول بعض مهارات التفكير المهمة، مثل التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي. وأوصت نتائجها إلى ضرورة أن تتضمن الكتب المقررة مناطق محتوى تسعى إلى تعزيز التفكير الناقد، ومهارات التواصل كدراسة بابوليا (Papoulia, 2001).

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بتناولها كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في المدارس الحكومية في الأردن، علماً أن هذا الكتاب لم تجر عليه أيّة دراسة بشان مهارات التفكير الناقد.

وحدد (Brook field)، المشار إليه في الزغول (٢٠٠٥)، مجموعة من الخصائص الأساسية المهمة للتفكير الناقد تمثلت في أنه: نشاط إيجابي يرفع من قيمة الفرد وثقته بنفسه، وعملية ونتاج في وقت واحد، فهو يعكس العملية العقلية التي تقوم على الفهم والاستدلال والخروج بالنتائج وإصدار القرارات، وسلوك داخلي ضمني يستثار بالمواقف الإيجابية أو السلبية.

وجرت محاولات متعددة لتحديد مهارات التفكير الناقد، فقد صنف فاسيون (Facione)، المشار إليه في العتوم (٢٠٠٤، ٢١٧)، أن التفكير الناقد يتكون من المهارات الآتية:

"**أولاً**: التفسير: وهو الاستيعاب، والتعبير عن دلالة واسعة من المواقف، والمعطيات، والتجارب، والقواعد ، والإجراءات، ويشمل مهارات فرعية متعددة كالتصنيف، واستخراج المعنى وتوضيحه.

ثانياً: التحليل: ويشير إلى تحديد العلاقات الاستقرائية والاستنتاجية بين العبارات، والأسئلة والمفاهيم، والصفات، وله مهارات فرعية منها فحص الآراء، واكتشاف الحجج وتحليلها.

ثالثاً: التقويم: يشير إلى مصداقية العبارات، أو إدراك الشخص(تجربته، صفته، حكمه، اعتقاده، ورأيه)، وتضم مهارات تقويم الادعاءات وتقويم الحجج.

رابعاً: الاستدلال: وهو تحديد العناصر اللازمة لاستخلاص نتائج معقولة، وله مهارات فرعية هي فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصل إلى استنتاجات.

خامساً: الشرح: وهو إعلان نتائج التفكير، وتبريره في ضوء الأدلة والمفاهيم، والقياس، والسياق والحجج المقنعة، والمهارات الفرعية له إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج.

سادساً: تنظيم الذات: وتتمثل في قدرة الفرد على التساؤل، والتحقق من المصداقية، وتنظيم الأفكار، والنتائج، وله مهارتان فرعيتان هما: اختبار الذات وتنظيم الذات".

واشتملت قائمة واطسون وجليسر (Watson& Glaser)، المشار إليها في الإمام وإسماعيل (٢٠١٠)، على مهارات التفكير الناقد الآتية: التعرف إلى الافتراضات، واستقراء النتائج،و تفسير المعلومات، وتقرير الدقة المحتملة لاستنتاجات معينة، وتقييم قوة الحجة ومدى ارتباطها بالقضية المطروحة، وتقرير مصداقية النتائج،و اكتشاف التحيز، والتمييز بين الادعاءات المبررة وغير المبررة.

وتضمن اختبار كاليفورنيا المشار إليه في كل من الربضي (٢٠٠٤)، وعبيدات وأبو السميد (٢٠٠٥) خمس مهارات أساسية للتفكير الناقد، وهي: التحليل، والاستقراء، والاستنتاج، والاستدلال، وتقويم الحجج.

وترتبط اللغة والتفكير معاً برباط وثيق في نشاط عقلي، إذ لا ينفصل أحدهما عن الآخر، ودون اللغة لا يستطيع العقل أن يصل إلى المراتب العليا من الأفكار النظرية، والمعاني الكلية التي هي من أخص وظائف العقل.

وللغة دور مهم في عملية التفكير، فالمعاني أو المفاهيم التي يكتسبها الإنسان؛ لا بُدّ أن يرمز إليها برموز تمكنه من استخدامها في التفكير، والتعبير عنها، فبدون اللغة يستحيل علينا الاحتفاظ بالمعاني أو توصيلها إلى الآخرين (داود، ٢٠٠٩).

وتُعدّ عملية تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة ومساعدتهم هدفاً من أهداف اللغة العربية. فاللغة العربية إحدى أدوات التفكير التي تساعد على استيعاب التراث الثقافي، ونقل الخبرات عبر الأجيال، مما يؤدي إلى تخليد المعرفة، ونمو الثروة اللغوية، الأمر الذي يسهل عمليات التعلم والتفكير (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣).

وإن اهتمام الخبراء بتحليل محتوى الكتاب المدرسي يأخذ أهميته من تلك الأهمية التي يتمتع بها الكتاب المدرسي نفسه، بوصفه أداة لعمليّة التعليم والتعلّم. فالكتاب المدرسي

لابدّ له في النهاية أن يعكس أسس المنهاج ممثلة بفلسفة المجتمع، ومنظومته القيميّة، وأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية، وطبيعة المعرفة التي يتناولها، فضلاً عن طبيعة المتعلّمين وخصائصهم النمائية (مرعي والحيلة، ٢٠١٠).

ويُعدّ تحليل المحتوى أحد أساليب تقويم المناهج ويسمى أيضاً تحليل المضمون، وأكثر ما يستخدم هذا الأسلوب في تحليل وسائل الإعلام المختلفة. أما في النواحي التربوية فيستخدم لتقويم المناهج والكتب المدرسية وتحليلها، فضلاً عن تحليل المواقف التعليمية المختلفة، للكشف عن أغراض معينة فيها. ويعتمد هذا النوع من التحليل على التكرارات في رصد الظواهر المراد دراستها(عبد الحميد، ٢٠١٠) .

ويعرف طعيمه (٢٠٠٨، ٧٥) تحليل المحتوى بأنه "جملة من تقنيات تحليل الاتصالات ترمى عبر أساليب منهجية وموضوعية، لوصف محتوى الرسائل إلى الحصول على أدلة (كمية أو غير كمية) تتيح تفسير المعارف المتعلقة بشروط إنتاج وتلقى (متحولات مستنتجة) هذه الرسائل.

ويعرف تحليل المحتوى كذلك بأنه أسلوب منظم وصفي للكيفية التي يكون عليها الشئ موضوع الدراسة، كما انه أسلوب بحث يستخدمه الباحث لوصف المحتوى الظاهر للرسالة وصفاً كمياً وموضوعياً ومنهجياً (محمد وعبد العظيم، ٢٠١٢).

ويعرف الباحث تحليل المحتوى بأنه عملية يجري فيها تحليل المادة الدراسية إلى عناصر ومكونات، وتحديد بنائها المنطقي، وبيان العناصر والعلاقات فيما بينها، ضمن السياق الذي حدد فيه المحتوى.

وتبرز أهمية تحليل محتوى الكتب المدرسية من أهدافها التي نسعى بها إلى تعرف مدى تحقيق هذه الكتب للأهداف الموضوعة لها، ومدى توافر الأسس والمعايير المطلوبة في بناء تلك الكتب، وذلك للوصول إلى تصور مناسب لتطويرها، وبيان جوانب القوة والضعف فيها (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٦).

وأن أهمية تحليل المحتوى في الكتاب المدرسي تبدو في جوانب متعددة منها:الكشف عن مواطن القوة والضعف في الكتاب المدرسي، والتعرف إلى مناسبة النتاجات التعلمية، وإثراء المحتوى(الخوالدة وعيد، ٢٠٠٦). وأن تحليل المحتوى يساعد في اختيار الأنشطة التدريسية، وإتباع تحركات معينة في أثناء التدريس، وأنه يساعد في إعداد وسائل التقويم وطرائقه وأسئلته (الرواشدة وآخرون، ٢٠٠٣).

إن ثورة الاتصالات والمعلومات والتفجر المعرفي أضافت أعباءً كبيرة على مخططي المناهج

المدرسية ومصمميها. فقد أسهمت الثورة المعلوماتية في الكشف عن قصور التعليم في متابعة كل جديد، والإلمام بنوع وكم المعرفة الإنسانية التي تتضاعف كل عشر سنوات، فضلاً عن أن ما تقدمه مؤسسات التعليم حالياً قد لا يكون ذا أهمية تذكر في المستقبل القريب، زيادة على محدودية العقل البشري في الاحتفاظ بالمعارف والحقائق وتخزينها مدة طويلة.

ومما سبق يتضح أهمية تقويم الكتب المدرسية، ومنها كتب اللغة العربية، بطرائق التقويم المختلفة. ولعل أهم هذه الطرائق هي طريقة تحليل محتوى الكتب، لتعرف أهم أهداف تأليفها التي هي، ضرورة تضمينها لمهارات التفكير المختلفة، وبخاصة التفكير الناقد. ومن هنا تتأتى مشكلة هذه الدراسة التي ترمي إلى تعرف درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد.

مشكلة الدراسة

أشار الأدب التربوي إلى أهمية مهارات التفكير الناقد كنتاج لعمليات تعلم الطلبة، لما لهذه المهارات من دور مهم في زيادة فهمهم للمادة التعليمية، غير أن مؤشرات الميدان التربوي ونتائج الدراسات التربوية (البلوي، ٢٠٠٩؛ العوفي، ٢٠٠٨) لا تفصح عن مستوى مقبول من القدرة على التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الأساسية بشكل عام، والصف السادس بالتحديد.

وتمشياً مع خطط التطوير التربوي والمعمول بها في وزارة التربية والتعليم في الأردن، والرامية إلى تحسين الكفايات اللغوية لدى الطلبة، لما لها من أهمية في التحصيل الدراسي، ونتيجة للممارسات التي عايشها الباحث في ميدان التعليم، في أثناء تدريسه مادة لغتنا العربية، لاحظ ضعف بعض الطلاب في مهارات التفكير الناقد، وعدم القدرة على الاستنتاج والاستدلال ومحاكاة النصوص ونقدها وإبداء الرأي فيها، مما دفعه للقيام بهذه الدراسة، للوقوف على مدى تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد.

وأن مستوى الطلبة العقلي والعمري يتناسب وتعليم هذه المهارات، بوصفها مهارات عقلية تحتاج إلى أساسيات معرفية ولغوية لامتلاكها. ونظراً للاعتبارات آنفة الذكر جميعاً فإن هذه الدراسة تأتي لاستقصاء مدى تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس لمهارات التفكير الناقد.

وعليه تحاول الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

١. ما درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد؟

٢. كيف تتوزع المهارات الفرعية للتفكير الناقد على مهاراتها الرئيسة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي؟

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة من تناولها كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن، الذي بدئ بتدريسه بداية العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨. وترى وزارة التربية والتعليم في الأردن بأن الكتاب المدرسي قابل للتعديل والبحث والتطوير. وتبرز أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

١- تقديم رؤية واضحة جلية للمسؤولين وللقائمين على المناهج والكتب المدرسة في وزارة التربية والتعليم في الأردن عن واقع كتاب لغتنا العربية، من حيث بيان مدى تضمينه لمهارات التفكير الناقد.

٢- اكتشاف مدى التوافق بين النظرية والتطبيق بالنسبة إلى مهارات التفكير الناقد بالنسبة لواضعي المنهاج، وذلك بتحليل كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي.

٣- مساعدة المشرفين التربويين في توجيه أداء معلمي اللغة العربية لتفعيل تعليمهم مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي.

أهداف الدراسة

ترمي الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. معرفة درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد.

٢. تعرف كيفية توزيع المهارات الفرعية للتفكير الناقد على مهاراتها الرئيسة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي؟

محددات الدراسة

يقتصر تعميم نتائج الدراسة على المحددين الآتيين:

- اقتصارها على موضوعات كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي.

- اقتصار نتائجها على أداة التحليل التي يستخدمها الباحث لأغراض هذه الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

التفكير: "جملة العمليات العقلية التي تجري داخل عقل الطالب، بهدف الربط بين الحقائق والمفاهيم والمعلومات والمبادئ والبيانات المتعلقة، وتوظيفها في حل المشكلات التي يواجهها، أو في الإجابة عن الأسئلة والتساؤلات التي تنشأ مع عناصر البيئة التي يعيش فيها" (ريان، ٢٠١٠، ٢٩).

مهارات التفكير الناقد: مجموعة من القدرات التي تزود الفرد بمهارات لفحص كل ادعاء معرفي أو خبر ما وتقويمه، لمعرفة دقة هذا الادعاء أو الخبر وصدقه، بتحليل محتوياته، ومعرفة الأمور ذات العلاقة من غيرها في خط منطقي واضح. ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المهارات التي سيحددها الباحث مستفيداً من الأدب التربوي، بهدف الكشف عن درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس في الأردن، وذلك بعملية التحليل.

التحليل: وهي مجموعة مترابطة من النشاطات التي يؤديها الباحث لمعرفة حقيقة الشيء الذي يحلله، وذلك بأن يتجاوز النظرة السطحية إليه، ومعرفة دقائقه ومكوناته الأولية والعلاقات بينهما في ضوء معايير محددة (استيتية، ١٩٩٦).

تحليل المحتوى: عرفه "كريندورف" بأنه أسلوب في البحث يهدف إلى الخروج باستدلالات صحيحة وشرعية من البيانات الخاصة بالمضمون (طعيمة، ٢٠٠٨، ٧٠). وإجرائياً يتمثل في الكشف عن تضمين مهارات التفكير الناقد في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي بتحليل محتواه.

كتاب لغتنا العربية: هو الكتاب الذي يدرس في الفصلين الأول والثاني في المدارس الحكومية للصف السادس في الأردن، ويطلق عليه لغتنا العربية الذي أقرته وزارة التربية والتعليم على طلاب الصف السادس، للعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨.

منهجية الدراسة

المجتمع والعينة

يتكون مجتمع الدراسة من كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي الذي أقرته وزارة التربية والتعليم اعتباراً من العام الدراسي٢٠٠٧/٢٠٠٨. وقد تكونت عينة الدراسة من هذا الكتاب، والذي اشتمل على جميع دروس القراءة والتدريبات والأسئلة والمحفوظات والأناشيد.

أداة الدراسة:

تم حصر مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن بطرح السؤال الآتي "ما هي مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن" الذي وجه إلى لجنة من المحكمين والخبراء في المناهج في وزارة التربية والتعليم، وعدد من المختصين في قسم المناهج والتدريس في الجامعات الأردنية. وإلى عدد من معلمي اللغة العربية ومعلماتها.

وتم عرضها أيضاً على عدد من المشرفين التربويين أصحاب الخبرة الطويلة في التدريس، الذين شارك بعضهم في لجان التأليف والتقويم للصف السادس الأساسي. وبعد تلقي إجاباتهم تم بناء استمارة التحليل بصورتها الأولية، إذ أعيد عرضها عليهم مرة أخرى لإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم التي أخذت بعين الاعتبار.

وفي ضوء ما سبق فقد صنفت مهارات التفكير الناقد ضمن المهارات الرئيسة الآتية: التعرف على الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج، والتحليل، والتقويم السائدة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن.

واستخدمت الدراسة الحالية هذا التصنيف لتحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي بصفته أداة للدراسة بهدف استيفاء عناصر التحليل، وحساب تكرارات المهارات الفرعية للتفكير الناقد وتوزيعها على المهارات الرئيسة المختلفة بهدف تحقيق درجة عالية من الموضوعية والدقة مستفيدين من الأدب التربوي لمهارات التفكير الناقد اختبار كاليفورنيا المشار إليه في كل من الربضي (٢٠٠٤)، وعبيدات وأبو السميد (٢٠٠٥)؛ قائمة واطسون وجليسر (Watson& Glaser)، المشار إليها في الإمام وإسماعيل (٢٠١٠)؛ واختبار فاسيون (Facione) المشار إليه في العتوم (٢٠٠٤).

واعتماداً على هذه الدراسات قام الباحث بتطوير تصنيف لمهارات التفكير الناقد يتكون من خمس مهارات رئيسة للتفكير الناقد اشتملت على (٢٧) مهارة فرعية الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١)
المهارات الرئيسة للتفكير الناقد والمهارة الفرعية التابعة لها

تسلسل	المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية
١	التعرف على الافتراضات	- التفريق بين المعلومة الصادقة من غير الصادقة. - التفريق بين الحقيقة والرأي. - تعرف هدف الكاتب. - تعرف المعلومة غير المرتبطة بالنص.

تابع الجدول رقم (١)

تسلسل	المهارة الرئيسة	المهارة الفرعية
٢	التفسير	- تحديد المشكلة. - تعرف التفسيرات المنطقية. - تعرف مدى مقبولية النتائج والتعميمات. - استخراج المعنى. - توضيح المعنى. - تصنيف المعلومات.
٣	الاستنتاج	- استخلاص نتائج من حقائق معينة. - إدراك مدى صحة النتائج. - التنبؤ بالنتائج. - تخمين البدائل. - اكتشاف التناقضات. - تحديد الأفكار الفرعية الداعمة للفكرة الرئيسة. - تحديد المأثورات المناسبة في النص. - اكتشاف الحجج.
٤	التحليل	- حل المشكلات. - فحص الآراء. - تحليل الحجج.
٥	التقويم	- قبول الفكرة أو رفضها. - تحديد الفكرة القوية أو الضعيفة. - تحديد مدى كفاية المعلومات. - تقويم الادعاءات. - تقويم الحجج. - إبداء الرأي فيما هو مطروح من آراء.

إجراءات التحليل

تمت عملية تحليل مهارات التفكير الناقد وفق الخطوات الآتية :-

١. قراءة جميع محتوى الكتاب. ثم تحديد العبارات والجمل التي تتضمن مهارات التفكير الناقد.

٢. حساب مجموع التكرارات لكل مهارة فرعية من مهارات التفكير الناقد وإعداد جداول خاصة لتفريغ النتائج.

٣. استخراج النسبة المئوية لكل مهارة فرعية من مهارات التفكير الناقد.

٤. تصنيف المهارات الفرعية للتفكير الناقد إلى مهاراتها الرئيسة.

صدق التحليل

تم عرض مهارات التفكير الناقد على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال المناهج للتعرف إلى آرائهم بشان مهارات التفكير الناقد التي تم التوصل إليها بعد عملية التحليل ثم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء مقترحاتهم .

ثبات أداة التحليل

للتأكد من عملية ثبات أداة التحليل، قام الباحث بتطبيق أداة التحليل لمهارات التفكير الناقد على كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، باستخدام طريقة التحليل وإعادته من الباحث نفسه بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين المرة الأولى والثانية، بالإضافة إلى قيام محللين آخرين أحدهما من تخصص علم النفس التربوي، والآخر من تخصص المناهج والتدريس بتحليل كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، إذ اتبعا الإجراءات ذاتها التي اتبعها الباحث في عملية التحليل، بعد الاتفاق على طريقة التحليل، واستخدمت معادلة كوبر (Cooper) المشار إليها في طعيمة (٢٠٠٨، ١٧٨) لحساب نسبة الثبات، وذلك بالقانون الآتي:

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق+ عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

وكانت نسبة الاتفاق في عملية التحليل بين المحللين الثلاثة، وذلك باستخدام الوسط الحسابي حوالي٩٠٪، وتعتبر هذه النسبة مناسبة لأغراض التحليل في هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

قام الباحث بالإجراءات الآتية لتحقيق هدف الدراسة:

١. مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد.

٢. تحديد أداة الدراسة الخاصة بمهارات التفكير الناقد لتشتمل على خمس مهارات رئيسة سائدة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن، وهي مهارة التعرف على الافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستنتاج، ومهارة التحليل، ومهارة التقويم.

٣. عرض مهارات التفكير الناقد على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج، لبيان رأيهم، ثم تعديلها في ضوء آرائهم ومقترحاتهم.

٤. تفريغ مهارات التفكير الناقد في جداول خاصة بعد حساب تكراراتها ونسبها المئوية.

٥. اعتبرت الجملة المفيدة وحدة للتحليل وقد تكون الجملة بسيطة وقد تكون عدة جمل لا يكتمل المعنى إلا بها وإذا كان في الجملة عطف أو وصف له مدلول قيمي فإن كل معطوف وكل وصف يعد قيمة مستقلة تعطى تكرار مستقلاً.

٦. مناقشة النتائج وتفسيرها وتقديم التوصيات.

٧. استغرقت إجراءات هذه الدراسة مجتمعة من (٥ –٧) أسابيع.

الأساليب الإحصائية

استخدم الباحث الإحصاء الوصفي لحساب مجموع تكرارات مهارات التفكير الناقد ونسبتها ورتبتها وترتيبها، وإيجاد النسب المئوية وترتيب المهارات الرئيسة وتكراراتها، كما واستخدم أيضاً الوسط الحسابي لمعرفة نسبة الاتفاق بين المحللين الثلاثة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص هذا السؤال على: ما درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي ذي الصلة بالدراسة، وطرح سؤالاً مفتوحاً على عدد من الخبراء، والمختصين لإبداء الرأي في مهارات التفكير الناقد الواردة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي المقترح تضمينها في أداة الدراسة.

وتكونت أداة الدراسة في صورتها النهائية من خمس مهارات رئيسة تفرع عنها (١٩) مهارة فرعية جدول(٢)، وهي مهارة التعرف على الافتراضات وتفرع عنها (٣) مهارات فرعية، ومهارة التفسير وتفرع عنها(٥) مهارة فرعية، ومهارة الاستنتاج وتفرع عنها (٦) مهارات فرعية، ومهارة التحليل وتفرع عنها مهارتان فرعيتان، ومهارة التقويم وتفرع عنها (٣) مهارات وتكررت المهارات الفرعية (٣٣٣) مرة، كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

توزيع مهارات التفكير الناقد في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، وتكرار كل منها، ونسبتها المئوية ورتبتها

تسلسل	المهارة الفرعية	التكرار	النسبة المئوية	مرتبة المهارة
١	تحديد المأثورات المناسبة في النص.	٦١	١٨,٣١ ٪	١
٢	استخلاص نتائج من حقائق معينة.	٥٦	١٦,٨١ ٪	٢
٣	تحديد الأفكار الفرعية الداعمة للفكرة الرئيسة.	٤٢	١٢,٦١ ٪	٣
٤	توضيح المعنى.	٢٧	٨,١٠ ٪	٤
٥	اكتشاف التناقضات.	٢٦	٧,٨٠ ٪	٥
٦	إبداء الرأي فيما هو مطروح من آراء.	١٨	٥,٤٠ ٪	٦
٧	استخراج المعنى.	١٨	٥,٤٠ ٪	٦
٨	تعرف هدف الكاتب.	١٥	٤,٥٠ ٪	٧
٩	تحديد المشكلة	١٥	٤,٥٠ ٪	٧

تابع الجدول رقم (٢)

تسلسل	المهارة الفرعية	التكرار	النسبة المئوية	مرتبة المهارة
١٠	تصنيف المعلومات.	١٢	٣,٦٠ ٪	٨
١١	حل المشكلات.	١٢	٣,٦٠ ٪	٨
١٢	تعرف التفسيرات المنطقية.	١٠	٣,٠٠ ٪	٩
١٣	التفريق بين الحقيقة والرأي.	٥	١,٥٠ ٪	١٠
١٤	تقويم الحجج.	٤	١,٢٠ ٪	١١
١٥	التنبؤ بالنتائج.	٤	١,٢٠ ٪	١١
١٦	تعرف المعلومة غير المرتبطة بالنص.	٣	٠,٩٠ ٪	١٢
١٧	تخمين البدائل.	٢	٠,٦٠ ٪	١٣
١٨	تحديد الفكرة القوية أو الضعيفة.	٢	٠,٦٠ ٪	١٣
١٩	فحص الآراء.	١	٠,٣٠ ٪	١٤
	المجموع	٣٣٣	١٠٠ ٪	

يلاحظ من الجدول رقم (٢) توزيع مهارات التفكير الناقد التي تضمنها كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، وتكرارات كل منها ونسبها المئوية، ورتبها، وقد اشتمل كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي الجزآن(الأول والثاني) على (١٩) مهارة فرعية للتفكير الناقد، وتكررت هذه المهارات (٣٣٣) تكراراً، وقد تنوعت هذه المهارات لكن هذا التنوع كان متفاوتاً من حيث التركيز على بعض المهارات بشكل كبير جدا، وإهمال ذكر الكثير من المهارات.

ولمناقشة ما حصلت عليه كل مهارة من تكرارات، فإن الباحث ارتأى أن أعلى تكرار وهو لمهارة تحديد المأثورات المناسبة في النص الذي بلغ (٦١) تكراراً هو الحد الأعلى ونسبته (٪ ١٨,٣١) من مجموع مهارات التفكير الناقد التي تضمها كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، وهذه المهارة تحتل أعلى مرتبة نسبة إلى غيرها من المهارات الأخرى، وعليه فإن المهارة التي تقل تكراراتها عن (٢٧) تكراراً فأقل يعتبرها الباحث مهارات يجب التركيز عليها، ومن هنا ستجري مناقشة المهارات الفرعية الأخرى.

وتكررت مهارة اكتشاف التناقضات (٢٦) تكراراً بنسبة (٧,٨٠٪) ويعزو الباحث ذلك إلى أن حصول اكتشاف التناقضات على تكرار متدن، إلى أن عملية الاكتشاف بحد ذاتها عملية صعبة، وتصبح أكثر صعوبة عندما تتعلق باستنتاج التناقضات الحاصلة في النص، فاكتشاف التناقضات يحتاج إلى عملية تفكيرية فيها شيء من العمق؛ لتعلقها بإجراء مقارنات، والبحث عن أدلة وقرائن، للوصول لمعرفة التناقضات. وحصلت مهارتا (إبداء الرأي

فيما هو مطروح من آراء واستخراج المعنى) على (١٨) تكراراً بنسبة (٥,٤٠٪) لكل منهما.

وحصلت مهارتا (تعرف هدف الكاتب وتحديد المشكلة) على (١٥) تكراراً بنسبة (٤,٥٠٪). ويعزو الباحث ذلك إلى أن المؤلفين لم يعيروا اهتماماً بما يرمي إليه الكاتب في الموضوعات المختلفة، إذ يجري التركيز على الأفكار العامة والمفاهيم، وبعض الحقائق دون الانتباه إلى أهداف الكاتب التي هي في الواقع دروس وعبر مستقاة من الموضوع. ويعزو الباحث أيضاً إلى أن تحديد المشكلة من العمليات العقلية المتقدمة، وقد يشعر المؤلفون أن الطلبة في هذه المرحلة لا يمكنهم الإحساس بالمشكلة لتحديدها والشروع بحلها.

وتكررت مهارتا (تصنيف المعلومات وحل المشكلات) (١٢) تكراراً لكل منهما. ويعزو الباحث تدني مهارة تصنيف المعلومات إلى أن عملية التصنيف تحتاج إلى موضوعات خاصة يقررها المؤلفون للطلبة، وتأتي إلى حد ما على شكل أنشطة تدريبية مستقلة وليس مدمجة مع التمرينات والأنشطة الأخرى.

أما بخصوص مهارة حل المشكلات فإنها مهارة متقدمة تحتاج إلى أكثر من عملية تفكيرية، ويعتقد المؤلفون أن الطالب في هذه المرحلة لا يمكنه أداء هذه العملية في آن واحد.

وجاءت مهارة تعرف التفسيرات المنطقية بتكرار مقداره (١٠) مرات وبنسبة (٣,٠٠٪). ويعزو الباحث ذلك إلى أن مهارة تعرف التفسيرات المنطقية تحتاج بطبيعة الحال إلى تفكير منطقي منظم، والطلبة يفكرون عادة بشكل أقرب إلى العشوائية منه إلى التنظيم؛ لذلك كان التركيز على هذه المهارة ضعيفاً.

وحصلت مهارة التفريق بين الحقيقة والرأي على (٥) تكرارات بنسبة (١,٥٠٪)، ويرى الباحث أن مهارة التفريق بين الحقيقة والرأي تحتاج إلى قدرة تمييزية لدى الطالب، ليتعرف ما هو حقيقي، وما هو مجرد، فالحقائق تحتاج إلى تفكير علمي، والآراء تحتاج إلى جرأة أدبية؛ لإصدار أحكام حول هذه الآراء، وربما يعتقد المؤلفون أن الطلبة في هذه المرحلة لا يمكنهم التفريق بين ما هو حقيقي، وما هو رأي.

وجاءت مهارتا (تقويم الحجج والتنبؤ بالنتائج) بتكرار قدره (٤) تكرارات بنسبة (١,٢٠٪)، ويفسر الباحث أن مهارة تقويم الحجج تدور ضمن مهارة التقويم التي قد لا يركز عليها المؤلفون في التمارين والتدريبات والأنشطة، من منطلق أن التقويم مهارة تفكيرية ذات مستوى عالٍ، ولا يركز عليها في هذه المرحلة الدراسية. ويكون تقويم الحجج أكثر تعقيداً لأنه أساساً يقوم على تفنيد الحجة بالحجة وهو أمر، بحسب اعتقاد المؤلفين لا يتأتى لطلبة هذه المرحلة.

ويرى الباحث أن مهارة التنبؤ بالنتائج من المهارات الصعبة؛ لأن القارئ فيها يجب أن

يفرض فروضاً، ويضع توقعات، ويربط المعلومات ببعضها، لذلك جاءت هذه المهارة بهذا المستوى المتدني.

وجاءت مهارة تعرف المعلومة غير المرتبطة بالنص بتكرار قدره (٣) مرات بنسبة (٠,٩٠٪)، ويعزو الباحث ذلك إلى أن مهارة تعرف المعلومة غير المرتبطة بالنص تحتاج إلى عمليات استنتاجية من نوع خاص.

وجاءت مهارتا (تخمين البدائل وتحديد الفكرة القوية أو الضعيفة) بتكرار قدره مهارتان فرعيتان بنسبة (٠,٦٠ ٪) لكل منهما، ويرى الباحث أن تخمين البدائل تحتاج إلى عملية فكرية لتحديد البديل الصحيح، وبخاصة البدائل المتشابهة التي تحتاج إلى دقة في التفكير، لذلك تحاشت كتب اللغة العربية التركيز على هذه المهارة. ويرى الباحث أيضاً أن مهارة تحديد الفكرة القوية أو الضعيفة تتطلب قدرة تمييزية.

وجاءت مهارة فحص الآراء بتكرار واحد. وقد يكون السبب في تدني هذه المهارة إلى أن الأسئلة، والأنشطة، والتدريبات لا تطلب من الطلبة القيام بعملية فحص الآراء للمضامين التي تحتاج إلى تفكير استنتاجي لكي تكون عملية الفحص دقيقة.

وأغفل كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي الكثير من مهارات التفكير الناقد، ومنها مهارات(التفريق بين المعلومات الصادقة من غير الصادقة، وتعرف مدى مقبولية النتائج والتعميمات، وإدراك مدى صحة النتائج، واكتشاف الحجج، وتحليل الحجج، وقبول الفكرة أو رفضها، وتحديد مدى كفاية المعلومات، وتقويم الادعاءات). ويرى الباحث أن معرفة صدق المعلومة من عدم صدقها يحتاج إلى مهارة خاصة لا يمتلكها الطالب في هذه المرحلة.

وأن تعرف مدى مقبولية النتائج والتعميمات تحتاج إلى قدرة تنبؤية؛ لتحديد هذه النتائج والتعميمات، وهو ما يفتقر إليه الطالب في هذه المرحلة. وأن مهارة إدراك مدى صحة النتائج تحتاج أيضاً إلى تفكير تأملي، وعمليات قدح ذهني حتى يصل الطالب إلى مدى صحة النتائج.

وبالنسبة لمهارة اكتشاف الحجج، فإن المؤلفين يعتقدون بأن قدرة الطلبة على اكتشاف الحجج محدودة، فالحجة تحتاج إلى أدلة، وبراهين، ومجموعة قرائن تعززها، لتجعلها حجة قوية، وبالنتيجة فإن الطلبة لم يصلوا بعد إلى مرحلة النقد التي تمكنهم من ذلك.

وبالنسبة لمهارة تحليل الحجج فإن المؤلفين يرون أيضاً أنها تحتاج إلى قرائن كثيرة، ومعلومات وافية من المتعلم لتحليلها. أما مهارة قبول الفكرة أو رفضها فإن المؤلفين لم يوجهوا أسئلة من هذا النوع، أو يعطوا أنشطة وتدريبات تعزز هذا الجانب؛ ربما لاعتقادهم أن عملية القبول أو الرفض لا تخص الطالب بالدرجة الأولى، لمحدودية قدراته في الحكم على الأشياء، فهم ربما

يعتقدون أن الطالب لا يمتلك هذه الإرادة في قبول أفكار معتمدة في الكتب أو رفضها.

وأما بالنسبة لمهارة تحديد مدى كفاية المعلومات. فيرى الباحث أن المعلومات التي يجري تضمينها في كتاب الصف السادس الأساسي لم تكن عن طريق دراسة تحدد مدى المعلومات التي يحتاجها الطلبة في هذه المرحلة. لذا تأتي المعلومات المتضمنة عشوائية لا يجري التركيز عليها، وإنما تأتي موزعة على الموضوعات توزيعاً عشوائياً أيضاً.

وأما بالنسبة لمهارة تقويم الادعاءات. فإن التركيز عليها ليس بالمستوى المطلوب، لأن الادعاء يحتاج إلى مجموعة ذكاءات ودقة ملاحظة وعمق تفكير لكشف كنه هذا الادعاء. ويعتقد أن الطالب في الصف السادس الأساسي لا يمتلك هذه القدرة.

واتفقت هذه الدراسة مع دراستي كلاً من دراسة المالكي (٢٠٠٧)، ودراسة بابوليا (Papoulia,2001) في تناول مهارات التفكير الناقد لكتب اللغة للمرحلة الأساسية وخاصة كتاب الصف السادس الأساسي.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص هذا السؤال على: كيف تتوزع المهارات الفرعية للتفكير الناقد على مهاراتها الرئيسة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بجمع تكرارات المهارات الفرعية التي تنتمي لكل مهارة رئيسة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، وحساب النسبة المئوية لمجموع هذه التكرارات، وجمع التكرارات التي تنتمي إلى كل مهارة رئيسة، واستخراج النسبة المئوية لمجموع هذه التكرارات، وبيان رتبة كل مهارة بين مهارات الدراسة، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٣)

توزيع المهارات الفرعية للتفكير الناقد على مهاراتها الرئيسة في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي وتكراراتها ونسبها المئوية ورتبتها

المهارة الرئيسة للتفكير الناقد	التكرار	النسبة المئوية للمهارة	الرتبة
التعرف على الافتراضات	٢٣	٦,٩٠٪	٤
التفسير	٨٢	٢٤,٦٢٪	٢
الاستنتاج	١٩١	٥٧,٣٥٪	١
التحليل	١٣	٣,٩٠٪	٥
التقويم	٢٤	٧,٢٠٪	٣
المجموع	٣٣٣	١٠٠٪	

يتضح من الجدول رقم (٣) أن مهارة الاستنتاج قد حصلت على المرتبة الأولى بتكرار بلغ (١٩١) مرة بنسبة (٥٧,٣٥٪) من مجموع المهارات، وجاءت مهارة التفسير في المرتبة الثانية بتكرار بلغ (٨٢) مرة بنسبة (٢٤,٦٢٪) من مجموع المهارات، وجاءت مهارة التقويم في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (٢٤) مرة بنسبة (٧,٢٠٪) من مجموع المهارات، وجاءت مهارة التعرف على الافتراضات في المرتبة الرابعة بتكرار بلغ (٢٣) مرة بنسبة (٦,٩٠٪)، وجاءت مهارة التحليل في المرتبة الخامسة بتكرار بلغ (١٣) مرة بنسبة (٣,٩٠٪).

وبهذه الأرقام الواردة في الجدول رقم (٣)، نصل إلى نتيجة أن اللجان المتخصصة في تأليف المناهج لم يراعوا التوزيع المتكافئ نسبياً لمهارات التفكير الناقد، وأن هذا التفاوت الملحوظ لا يخدم العملية التعليمية والتي محورها الطالب، إذ إن المنهاج يعمل على تنمية شخصية الفرد بكافة جوانبها العقلية والنفسية والاجتماعية والدينية.

وأن تنمية هذه المهارات لدى الطلبة في المرحلة المبكرة له الأثر الكبير في بناء شخصية متوازنة، والطلبة في هذه المرحلة التأسيسية بحاجة ماسة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد، بتدريبهم وتدريسهم وتعليمهم، وبذلك يصبحون قادرين على المشاركة في مجتمع تسوده الحياة الديمقراطية، وأن تعليم التفكير الناقد ليس خياراً تربوياً، إنما هو ضرورة تربوية ملحة، ومن حق الطلبة أن يتعلموا كيف يفكرون تفكيراً ناقداً.

وتأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة واس وهارلاند وميرسر (Wass, Harland & Mercer, 2011) والتي أشارت نتائجها إلى أن اشتمال الكتب على مهارات التفكير الناقد، تسهل عملية نمو التفكير الناقد لدى الطلبة.

وتأتي هذه النتيجة متفقة أيضاً مع ما ذكره (Brook field) ، المشار إليه في الزغول (٢٠٠٥) باعتبار التفكير الناقد نشاط إيجابي يرفع من قيمة الفرد وثقته بنفسه،و عملية ونتاج في وقت واحد، فهو يعكس العملية العقلية التي تقوم على الفهم والاستدلال والخروج بالنتائج وإصدار القرارات، وسلوك داخلي ضمني يستثار بالمواقف الإيجابية أو السلبية.

ولذلك فقد ركز المنهاج على مهارة دون المهارات الأخرى، وبالنظر إلى هذه المهارات نجد أن مهارة الاستنتاج قد حظيت بنصيب وافر من هذه المهارات، وهذا يدل على الأهمية القصوى التي تحتلها مهارة الاستنتاج وبالذات في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، إذ إن بقدرة الفرد على استنباط أو استخلاص النتائج وفقاً للبيانات، أو العبارات، أو الأدلة، أو المعتقدات، أو الآراء، أو الشروحات، يتكون لديه القدرة على تحديد صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

وجاءت هذه المهارة في المرتبة الأولى، إذ حصلت مهارة تحديد المأثورات المناسبة في النص منها على(٦١) تكراراً بنسبة (٪ ١٨,٣١) ومهارة استخلاص نتائج من حقائق معينة على (٥٦) تكراراً بنسبة (١٦,٨١٪) ومهارة تحديد الأفكار الفرعية الداعمة للفكرة الرئيسة على (٤٢) تكراراً بنسبة (١٢,٦١٪) ومهارة اكتشاف التناقضات على (٢٦) تكراراً بنسبة (٧,٨٠٪) في حين حصلت باقي المهارات وهي:التنبؤ بالنتائج، وتخمين البدائل، على أقل من (٥) تكراراً ولذلك فإن المهارات الأخرى لا تقل أهمية عن هذه المهارة.

ومهارة التفسير لها أهمية كبيرة في حياة الطالب المبكرة العملية الفكرية التي يحكم بها الفرد ما إذا كانت التفسيرات المقترحة تترتب منطقياً على المعلومات المقدمة أم لا. والتفسير هو الاستيعاب، والتعبير عن دلالة واسعة من المواقف، والمعطيات، والتجارب، والقواعد، والمعايير، والإجراءات.

ويشمل التفسير مهارات فرعية متعددة كالتصنيف، واستخراج المعنى وتوضيحه. ولذلك فقد جاءت مهارة التفسير في المرتبة الثانية، إذ حصلت مهارة توضيح المعنى منها على (٢٧) تكراراً بنسبة (٨,١٠٪)، ومهارة استخراج المعنى على (١٨) تكراراً بنسبة (٥,٤٠٪)، ومهارة تحديد المشكلة على (١٥) تكراراً بنسبة (٤,٥٠٪)، في حين حصلت المهارتان الفرعيتان لمهارة التفسير وهما: مهارة تصنيف المعلومات، ومهارة تعرف التفسيرات المنطقية على أقل من (١٥) تكراراً.

واتفقت الدراسة مع دراسة المالكي (٢٠٠٧) التي كان هدفها تحديد مهارات التفكير الناقد في مادة اللغة العربية. أما مهارة التقويم فقد جاءت في المرتبة الثالثة، إذ حصلت مهارة إبداء الرأي فيما هو مطروح من آراء منها على (١٨) تكراراً بنسبة (٥,٤٠٪)، في حين حصلت المهارتين الفرعيتين للتقويم وهما:تقويم الحجج، وتحديد الفكرة القوية أو الضعيفة على أقل المهارات تكراراً.

ولذلك فقد أهمل كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي العديد من المهارات الفرعية لمهارة التقويم وخاصة المهارات العقلية العليا للتفكير الناقد: كمهارة قبول الفكرة أو رفضها، ومهارة تحديد مدى كفاية المعلومات، ومهارة تقويم الادعاءات.

وأما مهارة التعرف على الافتراضات فقد جاءت في المرتبة الرابعة، إذ حصلت مهارة تعرف هدف الكاتب منها على (١٥) تكراراً بنسبة (٤,٥٠٪)، في حين حصلت المهارتين الفرعيتين للتعرف على الافتراضات وهما:التفريق بين الحقيقة والرأي، وتعرف المعلومة غير المرتبطة بالنص على أقل المهارات تكراراً.

وجاءت مهارة التحليل في المرتبة الخامسة إذ حصلت مهارة حل المشكلات منها على (١٢) تكراراً بنسبة (٣,٦٠٪)، ومهارة فحص الآراء على تكرار واحد بنسبة (٠,٣٠٪). ولذلك فقد أهمل كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي مهارات التفكير الناقد لمهارة التحليل باعتبارها من المهارات العقلية العليا التي تعمل على نمو التفكير الناقد لدى الطلبة.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة بابوليا (Papoulia, 2001) التي أشارت أن ليس هناك تطور واضح في محتوى كتب فنون اللغة المقررة في المرحلة الابتدائية.

ومهارة التحليل لها أهمية قصوى في كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي لأنها تساعد الطلبة على تجزئة المعلومات المركبة إلى أجزاء صغيرة، مع تحديد مسمياتها وأصنافها؛ لمعرفة العلاقات في الجمل أو المفاهيم أو الشروحات، أو أي شكل آخر من أشكال التعبير عن المعتقدات، أو الخبرات، أو الأسباب، أو المعلومات (الربضي، ٢٠٠٤؛ عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٥).

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها عملية تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي لمهارات التفكير الناقد يمكن تقديم التوصيات الآتية :

١. استفادة القائمين على المناهج من نتائج التحليل وذلك بزيادة النصوص التي تنمي مهارات التفكير الناقد والموازنة بين هذه المهارات عند وضع المناهج الجديدة في المستقبل.

٢. التركيز على مهارات التعرف على الافتراضات، ومهارات التحليل، ومهارات التقويم إذ إنها تمثل نسبة منخفضة بين أنواع المهارات الأخرى.

٣. إجراء دراسات تتناول تحليل محتوى كتب أخرى من كتب لغتنا العربية للكشف عن علاقتها وأثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد.

٤. اعتماد قائمة مهارات التفكير الناقد التي توصلت إليها الدراسة الحالية عند تحليل محتوى كتب مدرسية أخرى بوصفها معايير للتحليل.

المراجع

ابن سلمة، منصور والحارثي، إبراهيم (٢٠٠٥). **المرشد في تأليف الكتاب المدرسي ومواصفاته**. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

أبو جادو، صالح (٢٠٠٤). **تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي**. بيروت: دار الفكر العربي.

أبو قطام، مسلم (٢٠٠٨). **مدى تركيز منهاج اللغة الإنجليزية الرسمي والمنفذ للصفين السابع والثامن على مهارات التفكير الناقد والإبداعي**. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

استيتية، سمير (١٩٩٦). معايير تحليل منهاج اللغة العربية. **مجلة جامعة دمشق**، ١، ٢(١٢)، ١١٣-١٣٥.

الإمام، محمد وإسماعيل، عبد الرؤوف (٢٠١٠). **التفكير الإبداعي والناقد رؤية عصرية**. عمان: دار الوراق.

البلوي، فايز (٢٠٠٩). **دراسة تحليلية للأسئلة الصفية في دروس القراءة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة العُلا في المملكة العربية السعودية ودرجة ارتباطها بمهارات القراءة الناقدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

تمام، إسماعيل (٢٠٠٠). **آفاق جديدة في تطوير مناهج التعليم في ضوء تحديات القرن الحادي عشر**. القاهرة: دار الهدى للنشر والتوزيع.

حبيب، مجدي (٢٠٠٣). **تعليم التفكير في عصر المعلومات**. القاهرة: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

الحلاق، علي (٢٠١٠). **اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**. عمان: دار المسيرة للنشر.

الحموري، هند والوهر، محمود (١٩٩٧). تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة. **مجلة دراسات الجامعة الأردنية**، ٢٥(١١)، ١١٢-١٢٦.

الخليلي، أمل (٢٠٠٥). **الطفل ومهارات التفكير**. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخوالدة، ناصر وعيد، يحيى (٢٠٠٦). **تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها**. عمان: دار وائل.

داود، محمد (٢٠٠٩). **جدلية اللغة والفكر**. القاهرة: دار غريب.

الدردور، عامر (٢٠٠١). **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

الربضي، مريم (٢٠٠٤). **أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لتلك المهارات ودرجة ممارستهم لها**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

الرواشدة، إبراهيم والجراح، ضياء والطيطي، محمد والطعاني، وحيد، والحسون، عدنان (٢٠٠٣). **أساليب تدريس العلوم والرياضيات لمرحلة رياض الأطفال والأساسية الدنيا**. إربد: دار الأمل.

ريان، محمد (٢٠١٠). **التفكير الناقد والتفكير الابتكاري تعلمها وتعليمها للرقي الحضاري والتقدم العلمي**. عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

الزغول، عماد (٢٠٠٥). **مبادئ علم النفس التربوي**. العين: دار الكتاب الجامعي.

السرور، ناديا (٢٠٠٥). **تعليم التفكير في المنهج المدرسي**. عمان: دار وائل.

طعيمة، رشدي (٢٠٠٨). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته**. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الحميد، محمد (٢٠١٠). **تحليل المحتوى في بحوث الإعلام من التحليل الكمي إلى التحليل في الدراسات الكيفية وتحليل محتوى المواقع الإعلامية**. القاهرة: عالم الكتب.

عبيد، وليم وعفانة، عزو (٢٠٠٣). **التفكير والمنهاج المدرسي**. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة (٢٠٠٥). **الدماغ والتعلم والتفكير**. عمان: دار دي بونو للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان (٢٠٠٤). **علم النفس المعرفي**. عمان: دار المسيرة.

العرايشي، محمد (٢٠٠٨). **درجة تركيز كتابي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي على مهارات التفكير الناقد ودرجة امتلاك الطلبة لهذه المهارات في مديرية التربية والتعليم لقصبة السلط**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

العوفي، عبد الرحيم (٢٠٠٨). **درجة توافر المهارات المرتبطة بالقراءة الناقدة في أسئلة كتابي القراءة والنصوص للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المالكي، زكية (٢٠٠٧). **تحليل محتوى كتاب القراءة لطالبات الصف السادس الابتدائي في ضوء مهارات التفكير المنظومي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

محمد، وائل وعبد العظيم، رم (٢٠١٢). **تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية**. عمان: دار المسيرة.

مرعي، توفيق والحلية، محمد (٢٠١٠). **المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**. عمان: دار المسيرة.

مصطفى، نمر (٢٠١١). **تنمية مهارات التفكير**. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (٢٠٠٦). **دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن (٢٠٠٩). **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية**. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

Deud, N & Husin, Z. (2004). Developing critical thinking skills in computer-aided extended rending classes. *British Journal of Educational Technology, 33*(4), 477-487.

Lipman, M . (1995). *Critical thinking – what can it be?* Contemporary Issues in Curriculum: Allan, Inc.

Papoulia, T. (2001). Continuity and change in language at textbooks in Greek primary schools. L 7- *Educational Studies in Language and Literature, 1*(3), 195- 207.

Wass, R. Harland, T. & Mercer, A. (2011). Scaffolding Critical Thinking in the Zone of Proximal Development Higher. *Education Research and Development, 30*(3), 317-328.