

# ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد بمعهد التربية البدنية والرياضية بسبيدي عبد الله جامعة الجزائر3.

د. بوغربي محمد\*

## الملخص:

هدفت الدراسة إلى استقصاء أهمية وممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد ومهاراته بمعهد التربية البدنية والرياضية بسبيدي عبد الله جامعة الجزائر3 ، ولتحقيق الهدف الرئيس للدراسة استخدم الباحث إستبيان التفكير الناقد موجه للأساتذة ، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع الأساتذة والبالغ عددهم (122)أستاذاً وأستاذة. وتم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) ، واختبار ( ONE WAY ANOVA ) ، وإختبار شيفيه (Sheffe Test). أظهرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس بمعهد التربية البدنية والرياضية في أهمية التفكير الناقد ومهاراته تعزى لمتغير الرتبة العلمية (أستاذ محاضر ، أستاذ مساعد) ، فيما دلت النتائج إلى وجود فروق في ممارسة التفكير الناقد ومهاراته تعزى لمتغير سنوات الخبرة المهنية. هذا وقد تم تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، كما تم الخروج بعدد من الاقتراحات.

الكلمات الدالة: مهارة ، التفكير الناقد.

## ABSTRACT :

The study aimed to find out the importance of exercise of critical thinking skills at the Institute of Physical Education and Sports in Sidi Abdullah University of Algiers 3, the research used The Critical Thinking questionnaire for professors, where the study sample consisted of all teachers in the Institute; The number of teachers is (122) professor.

We use the mean and standard deviation, t - test, (ONE WAY ANOVA) and (Scheffe's Test).

The results of the study showed there is no significant differences were found due to the importance of critical thinking skills and the academic rank (lecturer, assistant professor), Further more the study showed a significant differences were found due to the variable years professional experience and practice of the critical thinking skills.

Results were discussed in the light of relevant literature and previous studies. Several proposals had been presented.

**Keywords:** critical thinking skills

## 1. مقدمة:

يعد العصر الذي نعيشه عصر الفيض المعلوماتي ، فهو يتميز بالتغيرات المتسارعة والمتلاحقة ، نتيجة للتطور التقني والمعلوماتي في كافة مجالاته ، كما يشهد هذا القرن ثورة علمية تكنولوجية تعتمد على العقل البشري ، وتقليص دور العمالة غير المؤهلة ، وتعزيز دور كبار الخبراء والفنيين الذين يؤدون دوراً أساسياً في العمليات الإنتاجية ، وقد شكلت هذه التحولات تحديات كبرى أصبح من الواجب على التربية سرعة مواجهتها ، فلم تعد المعرفة غاية في حد ذاتها ، وإنما أصبح التركيز على المفهوم الوظيفي التطبيقي لتلك المعرفة ، مما

جعل هناك حاجة ماسة للانتقال بالتعليم من مرحلة التلقين التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات إلى مرحلة تدريب وتنمية مهارات التفكير ، لبناء أفراد قادرين على مواكبة حصيلة هذا التطور الهائل ، وما ينطوي عليه من تغييرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها ، ومواقف تتطلب الفهم ، والتفسير ، والتحليل ، والتقويم للوصول إلى استنتاجات ناقده بشأنها.

وتعود جذور الاهتمام بحركة التفكير الناقد في التربية في مطلع الثمانينات وبالتحديد عندما قامت جامعة ولاية كاليفورنيا (California State University) بإصدار إعلان يطالب بتنمية وتعليم التفكير الناقد مفاده " إدخال التفكير الناقد في التعليم ، وفي المقابل فإن عصر العولمة أفرز تحديات تربوية متعددة ، تتصل بالتفكير الناقد ، ومهاراته المختلفة من حيث الكشف عن المغالطات ، والتعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير والاستنتاج ، والتمييز بين الحقائق القابلة للإثبات والإدعاءات القيمية ، والكشف عن التحيز ، وتقدير مصداقية مصدر المعلومات ، والتعرف على الادعاءات والحجج والمعطيات الغامضة ، والكشف عن المسلمات والافتراضات<sup>1</sup> وبذلك يقف التفكير الناقد في مواجهة الكثير من أساليب التفكير الهدامة في المجتمع كالانغلاق الفكري ، والتطرف في الرأي ، والاتجاهات التعصبية نحو موضوع ما ، وأحادية الرؤية. بل ويشير نيكروسون (Necreson) بأن إخفاق خريجي الجامعات في مواجهة المشكلات بكفاءة يعود إلى عدم قدرتهم على التفكير التجريدي<sup>2</sup> . ويعزو البعض انخفاض مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب إلى أن ما يقوم به المعلمين داخل الفصل يقتصر على نقل المحتوى الأكاديمي في تخصصات متنوعة ، أي بماذا تفكر (What to think) ، بينما الطريقة الصحيحة يفترض أن تكون مبنية على الفهم والتقويم للمادة العلمية أي كيف تفكر (How to think)

<sup>3</sup> . كما تتضمن قدرة التفكير الناقد " تعلم كيف نسأل ، ومتى ، وما الأسئلة التي تطرح ، وكيف نعلل ، ومتى ، وما طرق التعليل التي نستخدمها ". ولا تكتسب مهارات التفكير الناقد إلا من خلال تعليم منظم يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ، ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا ، وكل طالب يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له فرص التدريب والتطبيق والممارسة الفعلية. وبناء على ذلك يعد تعليم مهارات التفكير الناقد غايةً أساسيةً لمعظم السياسات التربوية لدول العالم ، وهدفاً رئيساً للعملية التعليمية يتطلب إعداد الطلبة؛ ليصبحوا ذوي قدرة كبيرة على التفكير الناقد ، وذلك لما حققه من نتائج إيجابية ثبت أثرها في حياة الفرد والمجتمع<sup>4</sup> .

## 2. إشكالية البحث وتساؤلاته:

### 1.2 إشكالية البحث :

أخذ موضوع التفكير يستقطب اهتمام المنظرين والمصلحين التربويين في مختلف أنحاء العالم - وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية - حيث قامت حركة الإصلاح التربوي بمهاجمة أساليب التدريس السائدة ، وطالبت بضرورة الموازنة بين التدريس القائم على الحفظ والاستظهار والتدريس الذي يوسع المدارك وينشط عمليات التفكير<sup>(5)</sup> ، التفكير الناقد أحد أنواع التفكير المختلفة والذي بدأ الاهتمام به في المدة ما بين (1910 - 1929) في أعمال جون ديوي الذي استعمل فيها مصطلحات من نوع التفكير التأملي والتساؤل ، ثم جاء ادوارد جليسر وآخرون وأعطوا معنىً أوسع لمصطلح التفكير الناقد ، ليشمل فحص العبارات وذلك في المدة ما بين (1940 - 1960)<sup>6</sup> ، ونظراً لأهمية التفكير الناقد ظهرت دعوات كثيرة في الولايات المتحدة

(1) نيزغة ، أمحمد بوزيان: إدارة مهارة التفكير في سياق العولمة. ندوة العولمة والولويات التربوية ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، 2004م، ص:64.

(2) بروكفيلد ، ستيفن: مرجع سابق ، 1993م ، ص:43.

(3) Schafersman, S. An introduction to critical. 1991, Retrieved [date] from <http://www.freeinquiry.com/critical-thinking.html>

(4) حبيب ، مجدي عبد الكريم: تعليم التفكير ، استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة ، القاهرة : دار الفكر العربي ، 2003م ، ص:246.

(5) إبراهيم كرم: المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الثاني عشر "مناهج التعليم وتنمية التفكير" ، 25 - 26 يوليو ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، المجلد الأول ، 2000م ، ص:105.

(6) محمد ، رائد :فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ،

الأمريكية تدعو إلى ضرورة اهتمام المدارس عامة به ، وتدريب التلاميذ عليه كما دعت مجلة التربية الأمريكية إلى دعم هذا النوع من التفكير ، ومحاولة الاهتمام به من قبل التربويين والمؤسسات التربوية<sup>7</sup> ، ومع الإيمان العميق بما للتعليم من أثر بالغ في نهضة المجتمعات وتقدمها ، إلا أنه لا بد من الاعتراف بأن عملية تعليم التفكير بأنماطه المختلفة للمتعلمين تعد من أهم الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها ، فالهدف من التربية لم يعد مجرد عملية نقل الخبرات السابقة للمتعلم وتزويده بها وحفظه ، بل تعدى ذلك إلى تطوير القدرات العقلية المختلفة التي تساعد في مسايرة التقدم السريع في مجال المعرفة والتكنولوجيا.

وعبر التربويون خلال السنوات الأخيرة عن قلقهم حول ضعف قدرة الطلبة على التفكير الناقد ، وقد ظل تطوير مهارات التفكير الناقد يمثل مشكلة بالنسبة للعملية التعليمية ، وقد ازدادت هذه المشكلة في وقتنا الراهن إذ إن نتاج ثقافتنا من المعلومات يفوق بكثير قدراتنا على التفكير الناقد في تلك المعلومات ، وعلى الرغم من تنامي أدبيات البحث في هذا الموضوع إلا أن المعلمين لا يجدون سوى القليل من الوسائل المقترحة لتحسين عملية التفكير الناقد لدى طلبتهم ، وقد غلب الإغراق في الجانب النظري على معظم تلك الأدبيات ، فجاءت بعيدة للغاية عن المسائل العملية التي تواجه الأساتذة والطلبة ، ومن أهداف عملية تطوير التعليم تحويل العملية التعليمية من مجرد إلقاء المعلومات والمحاضرات إلى تفاعل صفي حيوي بين الطلبة من جهة وبينهم وبين أساتذتهم من جهة أخرى ، لأن مهارات التفكير الناقد تنمو كأفضل ما يكون النمو في جو من الحوار وتبادل الرأي ، وحل المشاكل والانتقال في عملية التعلم ضمن سلسلة من العمليات التفكيرية متدرجة الصعوبة أكثر من مجرد الاستماع للمحاضرات والتلقين

<sup>8</sup>إننا في أمس الحاجة اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى نواتج تعليمية تتناسب ومتطلبات الحياة المعاصرة ، وإن الوقوف على مستوى التفكير الناقد لهؤلاء الطلبة يعد جزءاً من عملية التقويم التي ترافق أي برنامج تربوي ، للوقوف على واقع هذه البرامج ومدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها. هذه الأمور مجتمعة دفعتنا إلى إجراء هذه الدراسة لتسليط الضوء على أهمية وممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد ومهاراته بمعهد التربية البدنية والرياضية بسيدي عبد الله جامعة الجزائر3.

## 2.2 . تساؤلات البحث:

1. ما أهمية التفكير الناقد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
2. هل توجد فروق بين أعضاء هيئة التدريس في أهمية التفكير الناقد؟
3. ما درجة ممارسة التفكير الناقد من قبل أعضاء هيئة التدريس؟
4. هل توجد فروق بين أعضاء هيئة التدريس في ممارسة التفكير الناقد؟

## 3. فرضيات البحث:

1. للتفكير الناقد أهمية كبيرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين أعضاء هيئة التدريس في أهمية التفكير الناقد تعزي لعامل الرتبة العلمية.
3. إن ممارسة التفكير الناقد من قبل أعضاء هيئة التدريس متوسطة.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين أعضاء هيئة التدريس في ممارسة التفكير الناقد ومهاراته تعزي لعامل الخبرة المهنية.

الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن ، 1996م ، ص: 35.

(7) السيد ، عزيزة : التفكير الناقد ، دراسة في علم النفس المعرفي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، 1995م ، ص 74.

(8) مايرز ، شيت : تعليم التفكير الناقد ، مركز الكتب الأردني ، الأردن ، ترجمة عزمي جرار ، 1993م ، ص 33.

#### 4. أهداف البحث:

أردنا من خلال هذا البحث التعرف على:

1. وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لأهمية التفكير الناقد .
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين أعضاء هيئة التدريس في أهمية التفكير الناقد تعزى لعامل الرتبة العلمية.
3. مدى ممارسة التفكير الناقد من قبل أعضاء هيئة التدريس.
4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين أعضاء هيئة التدريس في ممارسة التفكير الناقد ومهاراته تعزى لعامل الخبرة المهنية.

#### 5. تحديد المفاهيم والمصطلحات:

##### 1.5 مفهوم المهارة:

**في اللغة** المهارة هي الحدق في الشيء. الماهر الحاذق بكل عمل وقال ابن سيده: وقد مهر الشيء وفيه وبه يمهر مهرا ، ومهورا ومهارة<sup>(9)</sup>.

**إصطلاحا:** يقول فؤاد البهي السيد: "المهارة نظام متناسق من النشاط يستهدف تحقيق هدف معين" ، كما يقصد بالمهارات استجابات صريحة لمثيرات محددة ، وهذه الاستجابات تنقسم إلى ثلاث أشكال: (لفظية ، حركية حسية ، إدراكية حسية)<sup>(10)</sup>.

**التعريف النظري للمهارة:** وفي ضوء ماتقدم يعرف الباحث المهارة نظريا بأنها "أي نشاط حركي أو فكري يقوم به الفرد بأقل مايمكن من جهد وبمستوى مناسب من الدقة والسهولة والسرعة"

**التعريف الإجرائي للمهارة:** هي الأداء الذي يقوم به أفراد العينة والمتمثل بالاستجابات الصحيحة على فقرات الإختبار أداة البحث الحالي"

**2.5 مفهوم التفكير:** يعد التفكير أرقى العمليات العقلية المعرفية ، كما أنه أهم مظاهر النشاط العقلي الإنساني. وهو عملية يتشكل عن طريقها التمثيل العقلي الجديد للمعلومات ، ويكون ذلك من خلال تحويل المعلومات بالتفاعل المعقد بين الأنشطة العقلية المتمثلة في الحكم والتجديد والاستدلال وحل المشكلات<sup>(11)</sup>.

**التفكير لغة:** أورد ابن منظور بأن التفكير اسم للتفكير والتفكير بمعنى التأمل. والفكر: إعمال الخاطر في الشيء<sup>(12)</sup>.

**التفكير اصطلاحا:** يعرف التفكير في أبسط صورة بأنه "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس الخمس ، وهو بمعناه الواسع: عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة"<sup>(13)</sup>.

##### 3.5 مفهوم التفكير الناقد:

**المعنى اللغوي لكلمة (نقد):** نقد الدراهم وغيرها ينقدها وتنقاد ميزها ونظرها ليعرف جيدها من

(9) ابن منظور: لسان العرب ، دار صادر ، المجلد الرابع ، ط1. لبنان ، 1997م.  
(10) حسن أحمد حسين: دور المسرح في إكساب بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة المنصورة ، 2001م ، ص:70.  
(11) السيد ، أحمد البهي: نمذجة العلاقات بين أساليب التفكير وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى طلاب المرحلة الجامعية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، تصدرها الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، المجلد "13" ، والعدد "33" ، 2003م ، ص:91.  
(12) ابن منظور ، أبي الفضل جمال الدين ، لسان العرب ، المجلد (6) ، دار صادر ، بيروت ، ط1 ، 1997م ، ص:11.  
(13) جروان ، فتحي عبد الرحمن ، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، دارالكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، 1999م ، ص:35.

رديتها ، ومن انتقاد الكلام لإظهار ما به من العيب<sup>(14)</sup>. وورد الفعل "نقد" في لسان العرب بمعنى ميز الدراهم واخرج الزيف منها. وتعود كلمة "التفكير الناقد" "Critical Thinking" في اللغة الانجليزية "skeri" بمعنى يقطع - يأخذ جزء - أو يحلل أما المعنى الإغريقي "Kritikos" بمعنى القدرة على الإدراك أو التمييز ، أما كلمة "Kriterion" فهي تعني "معياري الحكم"<sup>(15)</sup>

**اصطلاحاً:** هناك العديد من التعريفات للتفكير الناقد في التراث النفسي والتربوي عربياً وأجانباً ، الأمر الذي جعل العلماء يختلفون حول ماهية التفكير الناقد ، فالبعض تناوله كمرادف لعملية التقويم ، وآخرون كمرادف لعملية التحليل المنطقي<sup>(16)</sup>

**التعريف النظري للتفكير الناقد:** وفي ضوء تلك التعاريف يمكن تعريف التفكير الناقد بأنه أحد أنماط التفكير ، التي تظهر في مراحل متسلسلة من النشاطات العقلية والتأملية ، التي تساعد الفرد على إصدار أحكام ، أو إيجاد حلول للمشاكل ، وتتكون من: التعرف على الافتراضات (Recognition Assumption) ، التفسير (Interpretation) ، تقويم الحجج (evaluation Argument) ، الاستنباط (Deduction) ، الاستنتاج (Inference) ، التنظيم الذاتي (Regulation - Self).

**التعريف الإجرائي للتفكير الناقد:** الدرجة الكلية التي يحرزها أفراد العينة التي تمثل مجموع الإستجابات الصحيحة لفقرات اختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد .

#### 4.5. مهارات التفكير الناقد:

بناءً على تعريف خبيراء دلفي للتفكير الناقد قام (Fasion & Fasion, 1998) بتحديد خمس مهارات للتفكير الناقد على النحو الآتي: التحليل والإستدلال والإستنتاج والإستقراء والتقويم<sup>(17)</sup>.

#### 1.4.5. التعريف الإجرائي لمهارات للتفكير الناقد:

وهي المهارات التي ورد ذكرها في تعريف (Fasion) والجمعية الفلسفية الأمريكية وهي: التحليل والإستدلال والإستنتاج والإستقراء والتقويم. وستكون المحددة في البحث.

#### 5.5. معهد التربية البدنية والرياضية بسيدي عبد الله:

تأسس معهد التربية البدنية و الرياضية بموجب المرسوم الوزاري 81/76 المؤرخ في 1981/03/22. وقد فتح أبوابه علي الطلبة الموسم الجامعي 83/82 ، وتخرجت أول دفعة له في جوان عام 1986 بعدد 44 طالب ، وحاليا يتم تخرج 500 طالب سنويا.

#### 6.5. جامعة الجزائر 3 :

تم إنشاء جامعة الجزائر 3 في 22 أكتوبر 2009 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 09 - 341 بتسمية جامعة دالي إبراهيم" بجامعة الجزائر 3 بعد تقسيم جامعة الجزائر إلى ثلاثة جامعات.

وتتكون جامعة الجزائر 3 كلبتين و معهد: كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير ، كلية العلوم السياسية و العلاقات الدولية ، كلية العلوم الإعلام و الإتصال و معهد التربية البدنية و الرياضية.

(14) السستاني ، المعلم بطرس ، محيط المحيط ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ط3 ، 1998م.

(15) الزغبى ، مرجع سابق ، ص:02.

(16) السيد ، مرجع سابق ، ص:189.

(17) Facione, P. A, Sanchez (Giancarlo) CA (1995) : Facione, NC & Gainen, J. , The Disposition Toward Critical Thinking, Journal of General Education, Vol, 44, No, (1). 1 - 25, 1995.

## 6. الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد بصورة مباشرة.

### 1.6 . الدراسات العربية.

### 2.6 . الدراسات الأجنبية:

**دراسة سيدمان (Seidman, 2004) (18):** بعنوان: العلاقة بين معرفة المدرس والممارسات التفكيرية للتفكير الناقد في التعليم العالي.

والهدف من هذه الدراسة هو اختبار معرفة المدرسين حول التفكير الناقد وكيفية ارتباطه بالممارسات التدريسية ، وكانت عينة الدراسة ممثلة في كلية خاصة في أمريكا تهتم بتحسين نوعية التعلم والتعليم والتزامها كذلك بالتفكير الناقد ، واستعملت بطاقة الملاحظة والمقابلات الشخصية كأداة للدراسة.

**النتائج:** إن العلاقة ارتباطية موجبة بين معرفة المدرسين لمهارات التفكير الناقد وبين درجة ممارستهم التدريسية ، إن معرفة المدرسين بالتفكير الناقد تبدو منسجمة ومتوافقة مع الطرق التعليمية لديهم ، كما يوجد هناك تشابه وفروق بين المدرسين في المعرفة والممارسات ، وأيضا تناول المدرسين مفهوم التفكير الناقد بطرق مختلفة واستخدموا مهارات التفكير الناقد المتنوعة في عملية تصميم الدروس وعرضها ، وكانت رؤية المدرسين للتفكير الناقد رؤية ضيقة في المعرفة وعرض الطرق التعليمية.

**دراسة ترمبلاي وزملائه (tremplay2004) (19) :** بعنوان: تحديد وتقييم الأبحاث المنشورة ، تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى التعليم الجامعي.

هدفت الدراسة إلى تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى طلاب البكالوريوس في جامعة كولورادو **colorado state univirsity** لمقرر الأبحاث في المهن التطبيقية لقسمي التصميم الداخلي والخدمة الإجتماعية. وقد كان الهدف هو تدريب المتعلمين على مهارة تقييم الأبحاث المحكمة والمنشورة على شبكات الأنترنت وقد تم تدريب المتعلمين على مهارة البحث في شبكات الأنترنت وعلى كيفية انتقاء الأبحاث المحكمة من المواقع مثل المصادر التالية: المجلات - الرباطات المهنية - الرسائل الجامعية - الكتب حيث تتوافق مع طبيعة المادة وميول المتعلم يليلك محاضرات صفية مدعمة بتمارين والإلقاء الطلابي والتقييم. وقد توصل الباحثون إلى زيادة مهارات الطلاب البحثية في القدرة على انتقاء الأبحاث المنشورة وتطوير مهارات البحث والتفكير الناقد وتقييم إضافة إلى جذبها للطلاب حتى من خارج القسمين في الجامعة نفسها.

**دراسة تمبل (Temple, 2000) (20):** بعنوان: ماذا يمكننا أن نتعلم من 15000 معلم في أوروبا الوسطى وآسيا الوسطى؟

هدفت لاختبار فاعلية مشروع القراءة والكتابة للتفكير الناقد (RWCT) الذي تم تطويره عام (1997) وقد اشترك في تطبيق المشروع (15000) معلم من المرحلة الأساسية الدنيا في عشرين دولة في أوروبا وآسيا ، وقد استغرق تطبيق المشروع لمدة (12 - 15) شهراً. وقد استخدم تمبل مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية - التعليمية ، مثل التنبؤ ، واختبار الفرضيات ، والكشف عن المعرفة السابقة ، وتشجيع المناقشة بين الطلبة ، والكتابة للتعلم ، وطرق الاستجابة ، والتعلم التعاوني. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تغيرات لاحظها

(18)Seidman, Hope: **Relationship between instructors' beliefs and teaching practices for critical thinking in higher education** AATNQ90403. Concordia University. Canada, 2004,Retrived, October 18,2005,from <http://www.lib.umi.com/dissertations/search>

(19)Tremblay .Jr et al: identifying and evaluation research based publication : enhancing undergraduate student critical thinking skills education, vol 124,issue 4,2004.

(20)Temple, C : What can we learn from 15000 teachers in Central Europe and Central Asia? Reading Teacher, 54(3), 2000315 - 312

المعلمون لدى الطلبة ووجود متعة كبيرة نحو التعلم والتواصل بين الطلبة في غرفة الصف ، واستخدام الطلبة للتفكير الإبداعي والتفكير عالي الرتبة ، ومنح الطلبة فرصاً أكبر للتعلم الذاتي والتعلم التعاوني ، والاستجابات المتعددة للأسئلة.

**دراسة كيرستensen (Christensen, 1996) (21):** بعنوان: مهارات التفكير الناقد التي تمارس لدى طلبة المدارس في ولاية أوهايو في أمريكا.

هدفت إلى استقصاء مستوى مهارات التفكير الناقد التي تمارس لدى طلبة المدارس في ولاية أوهايو في أمريكا ، حيث تألفت عينة الدراسة من مجموعة من معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية ، وأسفرت نتائج الدراسة عن تفاوت ممارسة معلمي المرحلتين لمهارات التفكير الناقد ، بينما هناك فرق بين المجموعتين في الزمن المستغرق في ممارسة مهارات التفكير الناقد داخل الغرفة الصفية ، فيما لم تظهر الدراسة فرقاً ذا دلالة يعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي.

## 7. منهج البحث:

إن المناهج تختلف في البحوث الاجتماعية والتربوية باختلاف مشكلة البحث وبإختلاف أهدافها. وموضوع هذا البحث يفرض علينا المنهج الوصفي.

ويعرفه هويتي بأنه: الدراسة التي تتضمن الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الناس أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة من الأوضاع (22)

ويتميز هذا البحث بمايلي:

\* أنه دراسة وصفية يهدف التعرف على تركيبها وخصائصها

\* أنه يهتم بالتحقيق في العوامل المختلفة المؤثرة في الظاهرة. (23)

## 1.7. مجتمع البحث:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (122) أستاذ وأستاذة.

## 2.7 عينة البحث :

تألفت عينة البحث من أعضاء هيئة التدريس للمعهد بمجموع (100) أستاذ وأستاذة. والجدول رقم(2) يبين توزيع أعضاء هيئة التدريس حسب متغير الرتبة العلمية والخبرة المهنية. جدول رقم (2): توزيع أعضاء هيئة التدريس حسب متغير الرتبة العلمية والخبرة المهنية.

| المتغيرات المستقلة | مستويات المتغيرات المستقلة | التكرار | النسبة المئوية |
|--------------------|----------------------------|---------|----------------|
| الرتبة العلمية     | أستاذ محاضر                | 48      | 48%            |
|                    | أستاذ مساعد                | 52      | 52%            |
| المجموع            |                            |         |                |
| الخبرة المهنية     | أقل من 5 سنوات             | 30      | 30%            |
|                    | من 5 إلى أقل 10 سنوات      | 37      | 37%            |
|                    | 10 سنوات فأكثر             | 33      | 33%            |
| المجموع            |                            |         |                |
|                    |                            | 100     | 100%           |

يتضح من الجدول رقم(2) ، أن العينة تشمل جميع أعضاء هيئة التدريس وفق الرتبة العلمية كأستاذ محاضر وأستاذ مساعد على التوالي بنسبة(48% ، 52% ) ، ووفق الخبرة المهنية (أقل من5سنوات ، من 5 إلى أقل 10 سنوات ، 10 سنوات فأكثر) على التوالي بنسبة (30% ، 37% ، 33%).

(21)Christensen, M. Developing Method for Teaching Critical Thinking for Preserves Social Studies Secondary A, 1996. \_ Teachers. DAI, 48(9),p116

(22) زكي جمال الدين : أسس البحث الاجتماعي ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1962 ، ص:48.

(23) خير الله العصار: المحاضرات في منهجية البحث الاجتماعي ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1999م ، ص:42.

## 8. أدوات البحث :

### 1.8 .الدراسة النظرية :

من أجل دراسة الإشكالية التي طرحنا لموضوع بحثنا " ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد بمعهد التربية البدنية والرياضية بسيدي عبد الله جامعة "اعتمدنا في دراسة هذه الإشكالية على مجموعة من المراجع و المصادر باللغتين العربية والفرنسية التي لها علاقة مباشرة بموضوع و محتوى البحث وهي مجموع الكتب والمذكرات والجرائد والمجلات.

### 2.8 .أداة القياس:

الإستبيان ويحتوي على محورين أساسيين هما:

أهمية التفكير الناقد - ممارسة التفكير الناقد موجه إلى أعضاء هيئة التدريس حتى يعبرو من خلاله عن المدى الذي يشكل أهمية التفكير الناقد لديهم ومدى ممارستهم له.

### 1.2.8 صدق الإستبيان:

**أولاً:صدق المحكمين:** قام الباحث بعد بناء أداة البحث بعرضها على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بمعهد التربية البدنية والرياضية والملحق رقم (06) يوضح ذلك.

وطلب الباحث من المحكمين التفضل بإبداء الحكم على:

أ.مدى وضوح الفقرة ، مدى ملاءمة الصياغة اللغوية ، مدى ملاءمة المحور للهدف الذي وضعت من أجله ، حذف أو إضافة بعض الفقرات. وتم تعديل بعض الفقرات في ضوء توجيهات السادة المحكمين ، وبالتالي أصبح عدد عبارات الإستبيان بمحوريه (24) فقرة ، وتم استخدام "مقياس ليكرت" Likert Scale ذي التدرج الثلاثي:(بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة - بدرجة ضعيفة) والتي تعكس مدى تبني المستجيب للرأي المطروح في بنود الإستبيان. وقد تم اعتماد الأوزان التالية لمدرج الإستبيان على النحو التالي:

1. بدرجة كبيرة(3) درجات 2. بدرجة متوسطة(2) درجات 3 . بدرجة ضعيفة(1) درجة واحدة.

جدول رقم(4):مقياس ليكرت وتقديراته.

| بدرجة كبيرة | بدرجة متوسطة | بدرجة ضعيفة |
|-------------|--------------|-------------|
| (3)         | (2)          | (1)         |

ويتراوح مدى الدرجات لكل فقرة من(3-2-1)على الترتيب كمايلي:

\* من 0 إلى 1.66 ضعيفة\* من 1.67 إلى 2.33 متوسطة\* من 2.34 إلى 3 كبيرة

**ثانياً:صدق الإتساق الداخلي:** تم حساب معامل الإرتباط بين كل فقرة من فقرات الإستبيان والدرجة الكلية بإستخدام معامل ارتباط"بيرسون" على عينة مكونة من (22) (أستاذ) عضو هيئة التدريس من معهد التربية البدنية والرياضية بسيدي عبد الله - جامعة الجزائر 3 ، وقد تراوحت معاملات الإرتباط لمحور"أهمية التفكير الناقد" ما بين (0.55) و (0.57) ، أما محور "ممارسة التفكير الناقد ما بين"(0.45) و (0.74) وهي قيم دالة احصائياً.

### ثالثاً: ثبات الإستبيان:

للتأكد من ثبات أداة البحث استخدم الباحث معامل "ألفا كرونباخ" Alpha Cronbach لقياس كل محور من محاور البحث وجاءت درجات الثبات كالتالي:

جدول رقم(6): معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد التفكير الناقد للعينة الإستطلاعية(ن=22)



| الأبعاد               | عدد البنود | معامل ثبات ألفا كرونباخ |
|-----------------------|------------|-------------------------|
| أهمية التفكير الناقد  | 10         | 0.85                    |
| ممارسة التفكير الناقد | 14         | 0.83                    |

من الجدول رقم (6) يتضح أن معامل الثبات للمحورين مرتفع ، إذ بلغ على التوالي: (0.85) و (0.83) وهي قيم دالة إحصائياً.

## 9. مجالات البحث :

### 1.9. المجال الزمني :

السنة الجامعية 2009/2010.

### 2.9. المجال المكاني :

\* معهد التربية البدنية والرياضية بسيدي عبد الله زرالدة جامعة الجزائر.

\* الجانِب التطبيقِي بقسم التربية البدنية والرياضية - دالي ابراهيم - .

## 10. متغيرات البحث:إشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة: 1.الرتبة العلمية:أستاذ محاضر/أستاذ مساعد. 2.الخبرة المهنية: أقل من 5 سنوات / من 5 إلى أقل من 10 سنوات / 10 سنوات فأكثر

ثانياً: المتغيرات التابعة: إستجابات أفراد عينة الدراسة على إستبيان التفكير الناقد.

11. الوسائل الإحصائية المستعملة:عمد الباحث إلى استخدام عدد من الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات التي تحصل عليها من تطبيق الدراسة الميدانية ، وذلك عن طريق برنامج (SPSS) *Statistical Package for Social Science* لتحليل البيانات احصائيا هي:

- معامل "ألفا كرونباخ" Alpha Cronbach لحساب معامل ثبات أداة البحث.

- المتوسطات الحسائية والانحرافات المعيارية لترتيب استجابات وخصائص العينة.

- تحليل التباين الأحادي " ONE WAY ANOVA " " Analysis of Variance " لتحديد دلالة الفروق الإحصائية بين آراء أفراد مجتمع البحث حول مشكلة البحث للمتغيرات التالية(الرتبة العلمية ، الخبرة المهنية).

- اختبار شيفيه " طريقة شيفيه (Sheffe Method) : - تحديد مصدر الفرق بين المجموعات ذات الدلالة الإحصائية.

## 12.عرض نتائج السؤال الأول :

الجدول رقم (19): ترتيب عبارات محور" أهمية التفكير الناقد" حسب آراء عينة الدراسة.

| م  | أهمية التفكير الناقد  | عدد الأفراد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الأهمية | الرتبة |
|----|---|-------------|-----------------|-------------------|--------------|--------|
| 1  | يساعد التفكير الناقد على إكساب الطلاب المهارات وتنمية القدرات             | 100         | 3,00            | ,000              | كبيرة        | 1      |
| 2  | يساعد التفكير الناقد على تحسين طرق تفكير الطلاب.                          | 100         | 2,89            | ,310              | كبيرة        | 4      |
| 3  | يجعل التفكير الناقد عملية التعلم أكثر متعة.                               | 100         | 2,92            | ,270              | كبيرة        | 2      |
| 4  | التفكير الناقد يشجع على قبول الاختلاف في الفكر مع الآخرين.                | 100         | 2,65            | ,470              | كبيرة        | 7      |
| 5  | ينمي التفكير الناقد مهارة حل المشكلات والوصول إلى حلول سليمة ودقيقة.      | 100         | 2,61            | ,490              | كبيرة        | 8      |
| 6  | ينمي التفكير الناقد لدى الطلاب القدرة على اتخاذ القرارات.                 | 100         | 2,84            | ,360              | كبيرة        | 5      |
| 7  | يساعد التفكير الناقد على تغيير بعض التوجهات والتصرفات السلبية لدى الطلاب. | 100         | 2,20            | ,400              | متوسطة       | 9      |
| 8  | يتيح التفكير الناقد زيادة إنتاجية الطلاب العلمية والأدبية.                | 100         | 2,83            | ,370              | كبيرة        | 6      |
| 9  | يضاعف التفكير الناقد حيوية ونشاط المتعلم في الموقف التعليمي.              | 100         | 2,90            | ,300              | كبيرة        | 3      |
| 10 | يفعل التفكير الناقد مبدأ التعاون في الحياة الجامعية.                      | 100         | 2,02            | ,600              | متوسطة       | 10     |
| -  | الكلية  | 100         | 68 / 2<br>26,86 | ,970              | كبيرة        | -      |

من الجدول رقم (19) نلاحظ الآتي:

بلغ المتوسط الحسابي للعبارات مجتمعة قيمة (26,86) وبدرجة كبيرة وانحراف معياري يساوي (0,97).

### 13. عرض نتائج السؤال الثاني :

الجدول رقم (20): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حسب آراء أفراد العينة "في محوري أهمية وممارسة التفكير الناقد" تبعا للرتبة العلمية.

| المحور                | الرتبة العلمية | أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-----------------------|----------------|--------------|-----------------|-------------------|
| أهمية التفكير الناقد  | أستاذ محاضر    | 48           | 26,83           | 0,99              |
|                       | أستاذ مساعد    | 52           | 26,88           | 0,96              |
| ممارسة التفكير الناقد | أستاذ محاضر    | 48           | 38,04           | 1,92              |
|                       | أستاذ مساعد    | 52           | 36,32           | 1,67              |

من الجدول رقم (20) يمكن القول:

الذي يلحظ من الجدول التوضيحي (Descriptive) وبالتحديد للمتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة بالنسبة للرتبة العلمية (أستاذ محاضر ، أستاذ مساعد) سواء في محور أهمية التفكير الناقد ، أو ممارسة التفكير الناقد نجدها متقاربة ، ولتبين ذلك أكثر ننظر إلى الجدول الموالي للفصل فيما إذا كان هناك فروق أم لا ، في مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لعامل الرتبة العلمية.

الجدول رقم (21): نتائج اختبار " ONE WAY ANOVA " لتحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة أهمية التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف الرتبة العلمية.

| المحور               | مصدر التباين   | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|----------------------|----------------|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| أهمية التفكير الناقد | بين المجموعات  | 2,236          | 2            | 1,118          | 1,181  | غير دالة      |
|                      | داخل المجموعات | 91,804         | 97           | 0,946          |        |               |
|                      | المجموع        | 94,040         | 99           |                |        |               |

يتضح من الجدول رقم (21) أن قيمة ف غير دالة مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية التفكير الناقد باختلاف الرتبة العلمية لأفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس.

### 14. عرض نتائج السؤال الثامن :

الجدول رقم (22): المتوسطات الحسابية والترتيب لإجابات أفراد العينة حول فقرات ممارسة التفكير الناقد.

| الرتبة | درجة الممارسة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد الأفراد | ممارسة التفكير الناقد   | م  |
|--------|---------------|-------------------|-----------------|-------------|---|----|
| 11     | متوسطة        | 0,47              | 2,34            | 100         | أدرب الطلاب على التمييز بين الأفكار الرئيسية والفرعية                             | 1  |
| 10     | متوسطة        | 0,49              | 2,40            | 100         | أساعد طلابي على اكتساب مهارة التدقيق في المعلومات والتحقق من مصدرها.              | 2  |
| 8      | كبيرة         | 0,40              | 2,79            | 100         | أطلب من طلابي تحليل ومناقشة الأدلة وطرح البدائل والفرضيات المناسبة.               | 3  |
| 9      | كبيرة         | 0,49              | 2,61            | 100         | أشجع طلابي على طرح الأفكار الجيدة وفحصها.   | 4  |
| 1      | كبيرة         | 0,10              | 2,99            | 100         | أزود طلابي بمهارات البحث العلمي ، والاستكشاف الذاتي.                              | 5  |
| 6      | كبيرة         | 0,30              | 2,90            | 100         | أقيم حوارا بيني وبين الطلاب لأن ذلك يساعدهم على التعبير عما يفكرون فيه بتلقائية.  | 6  |
| 5      | كبيرة         | 0,27              | 2,92            | 100         | أحرص على عقد مقارنات بين المواضيع المتعلمة لمساعدة الطلاب على التفسير والاستنتاج. | 7  |
| 4      | كبيرة         | 0,25              | 2,93            | 100         | أربط الموضوعات المتعلمة بالحياة الواقعية لمساعدة الطلاب على التفكير بصورة ناقدة.  | 8  |
| 2      | كبيرة         | 0,10              | 2,99            | 100         | أشجع طلابي على الاعتماد على أنفسهم تعليميا.                                       | 9  |
| 3      | كبيرة         | 0,23              | 2,94            | 100         | أعامل طلابي وكأنهم أفراد مسئولون.   | 10 |
| 12     | متوسطة        | 0,50              | 2,27            | 100         | أنمي المرونة الفكرية لدى طلابي من جميع الجهات.                                    | 11 |
| 13     | متوسطة        | 0,47              | 2,21            | 100         | أتعرف على ميول الطلبة ورغباتهم وأشجعهم على ممارستها.                              | 12 |
| 14     | متوسطة        | 0,35              | 2,05            | 100         | أختار أسئلة التقويم التي تتطلب التفكير والاستنتاج والتأمل.                        | 13 |
| 7      | كبيرة         | 0,39              | 2,81            | 100         | أطرح الموضوع وأطلب من الطلاب الاستنتاج من الأدلة المتوافرة.                       | 14 |
| .      | متوسطة        | 1,98              | 37,15 / 2,24    | 100         | الكلية  |    |

من الجدول رقم (22) نلاحظ الآتي:

بلغ المتوسط الحسابي للعبارات مجتمعة قيمة (37,15) وبدرجة متوسطة وانحراف معياري يساوي (1,98).

### 15. عرض نتائج السؤال الثالث :

الجدول رقم (23): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة الدراسة لمحور "ممارسة التفكير الناقد" تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

| المحور  | الخبرة المهنية            | أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|---------|---------------------------|--------------|-----------------|-------------------|
| ممارسة  | أقل من 5 سنوات.           | 30           | 35,90           | 2,26              |
| التفكير | من 5 إلى أقل من 10 سنوات. | 37           | 37,35           | 1,58              |
| الناقد  | 10 سنوات فأكثر            | 33           | 38,06           | 1,53              |
|         | المجموع                   | 100          | 37,15           | 1,98              |

من الجدول رقم (23) يمكن القول:

الذي يلحظ من الجدول التوضيحي (Descriptive) وبالتحديد للمتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة بالنسبة للخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات ، من 5 إلى أقل من 10 سنوات ، 10 سنوات فأكثر) في محور ممارسة التفكير الناقد نجدها متقاربة ، ولتبين ذلك أكثر ننظر إلى الجدول الموالي للفصل فيما إذا كان هناك فروق أم لا ، في مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لعامل الخبرة المهنية.

الجدول رقم (24): نتائج اختبار " ONE WAY ANOVA " تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة ممارسة التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة باختلاف الخبرة المهنية.

| المحور                | مصدر التباين                               | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|-----------------------|--|----------------|--------------|----------------|--------|---------------|
| ممارسة التفكير الناقد | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 75,73          | 2            | 37,869         | 11,661 | 0,000         |
|                       |  | 315,01         | 97           | 3,248          |        |               |
|                       |  | 390,75         | 99           |                |        |               |

من الجدول رقم (24) يمكن القول:

يتضح من الجدول رقم (21) أن قيمة ف دالة عند مستوى الدلالة 0.05 مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة التفكير الناقد باختلاف سنوات الخبرة لأفراد العينة ، وللكشف عن مصدر تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفه (Sheffe Method) والجدول رقم (25) يوضح ذلك:  
الجدول رقم (25) اختبار شيفه (Sheffe Method) لتوضيح مصدر الفروق في درجة ممارسة أفراد العينة للتفكير الناقد باختلاف سنوات الخبرة.

| التعليق | الخطأ المعياري | فروق المتوسطات الحسابية | الخبرة المهنية الخبرة المهنية           |
|---------|----------------|-------------------------|---|
| دال     | 0,44           | 1,45*                   | أقل من 5 سنوات من 5 إلى أقل من 10 سنوات |
|         | 0,45           | 2,16*                   | 10 سنوات فأكثر                          |
| دال     | 0,44           | 1,45*                   | من 5 إلى أقل من 10 سنوات أقل من 5 سنوات |
|         | 0,43           | 0,70                    | 10 سنوات فأكثر                          |
| دال     | 0,45           | 2,16*                   | 10 سنوات فأكثر أقل من 5 سنوات           |
|         | 0,43           | 0,70                    | من 5 إلى أقل من 10 سنوات                |

يتضح من الجدول رقم (25) التالي:

1. توجد فروق دالة إحصائية عند المستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ممارسة التفكير الناقد بين أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات) و (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) ، والأعضاء (أقل من 5 سنوات) و (10 سنوات فأكثر) ولصالح أعضاء هيئة التدريس (10 سنوات فأكثر).
2. توجد فروق دالة إحصائية عند المستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ممارسة التفكير الناقد بين أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة المهنية (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) والأعضاء ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والأعضاء (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) ، وذلك لصالح الأعضاء ذوي الخبرة المهنية (من 5 إلى أقل من 10 سنوات).
3. توجد فروق دالة إحصائية عند المستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ممارسة التفكير الناقد بين أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة المهنية (10 سنوات فأكثر) و (أقل من 5 سنوات) والأعضاء ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر) و (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) وذلك لصالح الأعضاء ذوي الخبرة المهنية (10 سنوات فأكثر).

#### 16. مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

يتضح من الجدول رقم (19) أن إدراك أفراد عينة الدراسة الممثلين في أعضاء هيئة التدريس لأهمية التفكير الناقد كانت بدرجة كبيرة ، فمن خلال العرض السابق لاستجابات أعضاء هيئة التدريس نستطيع إدراك أن واقع الحياة المعاصرة بم تتسم به من سرعة هائلة في التغيير والتطور في كافة مجالات الحياة ، وتطور العلم والتكنولوجيا وتفرعاتها التخصصية يتطلب إعداد جيل مفكر ناقد ، إذ يتطلب هذا العصر إدارتها وكيفية استخدامها ، وهذا أدى إلى تغيير دور عضو هيئة التدريس من ملقن إلى ميسر (Facilitator) ، حتى يدفع المتعلم للبحث والمناقشة وتعلم ثقافة الحوار والمناقشة في ظل حرية مقننة وممنوحة لمتعلم واع بقضايا مجتمعه ، متفاعل مع الثقافات الأخرى محتفظ بهويته وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من: (هيفاء ، 2004) ، (العنزي ، 2006) ومنه فالفرضية الأولى التي تنص على أنه " للتفكير الناقد أهمية كبيرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. " محققة.

## 17. مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

يتضح من الجدول رقم(21): لتحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة أهمية التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس في أهمية التفكير الناقد تعزي لعامل الرتبة العلمية. تتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (السليمان ، 2001) ، و (Seidman, 2004) والذي أشار إلى أن العلاقة ارتباطية موجبة بين معرفة المدرسين لمهارات التفكير الناقد وبين درجة ممارستهم التدريسية. ومنه فالفرضية الثانية التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين أعضاء هيئة التدريس في أهمية التفكير الناقد تعزي لعامل الرتبة العلمية. " محققة.

## 18. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

يتضح من الجدول رقم (22) أن ممارسة أفراد عينة الدراسة الممثلين في أعضاء هيئة التدريس التفكير الناقد كانت بدرجة متوسطة. ويعزى ذلك لعدم تدريب أعضاء هيئة التدريس على تعليم الطلبة مهارة التفكير الناقد حيث بقي التدريس بنقل المعرفة إلى الطلبة عن طريق طرائق التدريس التقليدية كالمحاضرة ، الحفظ ، التسميع والتلقين ما زال هو الأسلوب الشائع في مدارسنا. كما أن دور عضو هيئة التدريس أصبح بارزا متشابكا ، فهو بما لديه من تعليم وخبرات عملية وعلمية في مجال تخصصه ، إضافة إلى عملية التدريس وخبراتها وبما فيها من إكسابه لمتعلميه المعرفة والمهارات ، ملاحظ (Observer) ، مشخص (Diagnostic) ، ومثتشار (Counselor) ، ومحفز (Motivator) ، واخيرا مقوم (Evaluator) لمتعلميه.<sup>24</sup> ويتطلب ذلك توفير بيئة جامعية مناسبة له ، والسعي لتنمية قدرته ومهاراته باعتبار ذلك استثماراً أكاديمياً (Academic Capital) ، وذلك ليؤدي أدواره في خدمة الجامعة والمجتمع.<sup>25</sup>

تتفق هذه النتائج مع دراسة كل من: (Stroud,1995) ، (Tsai,1996) ، (Tusi 1999) ومنه فالفرضية الثالثة التي تنص على أنه " إن ممارسة التفكير الناقد من قبل أعضاء هيئة التدريس متوسطة. " محققة.

## 19. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

يتضح من الجداول رقم (23) ، (24) ، (25) أنه :

1. توجد فروق دالة إحصائية عند المستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ممارسة التفكير الناقد بين أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة المهنية (أقل من 5 سنوات) و (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) ، والأعضاء (أقل من 5 سنوات) و (10 سنوات فأكثر) ولصالح أعضاء هيئة التدريس (10 سنوات فأكثر).

2. توجد فروق دالة إحصائية عند المستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ممارسة التفكير الناقد بين أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة المهنية (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) والأعضاء ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) والأعضاء (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) ، (10 سنوات فأكثر) وذلك لصالح الأعضاء ذوي الخبرة المهنية (من 5 إلى أقل من 10 سنوات).

3. توجد فروق دالة إحصائية عند المستوى ( $0.05 \geq \alpha$ ) في ممارسة التفكير الناقد بين أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة المهنية (10 سنوات فأكثر) و (أقل من 5 سنوات) والأعضاء ذوي الخبرة (10 سنوات فأكثر) و (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) وذلك لصالح الأعضاء ذوي الخبرة المهنية (10 سنوات فأكثر).

بمعنى أنه كلما زادت سنوات الخبرة زاد إدراك وممارسة التفكير الناقد ، ويعد هذا أمراً طبيعياً نتيجة لتوافر الخبرة وتراكم المعرفة.

24 Facione, P. Critical Thinking: What is and why it Counts, California Academic Press, 1998,p74.

25 هيفاء بنت فهد المبيريك: ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئة الجامعية ، دراسة ميدانية على جامعة الملك سعود وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، المملكة العربية السعودية ، 2004 ، ص240.

وهذا ما يفسر أن التفكير الناقد ضروري في برامج إعداد المعلمين وأنه يجب تنميته لدى المعلم والمتعلم على حد سواء حتى يستطيع فهم ما يقرأ ويحل أي مشاكل تعليمية أو حياتية<sup>(26)</sup>. كما أن العالم الآن يتسم بأنه عالم رقمي (Digital World) وبالتغيرات السريعة وزخم بالمعلومات ، الأمر الذي يتطلب مجتمعا مفكرا للمستقبل "Future Thinking Society" يساعد المتعلمين - كعاملين ومساهمين في المجتمع لتعلم التفكير الناقد. وهذا يشير بوضوح إلى أهمية الجامعة في إعداد الأجيال القادرة على التفكير والقادرة على البحث في الجديد وليس على مستوى التقليد فقط ، وإنما على مستوى الابتكار لأشياء جديدة تتسم بالأصالة والحدثة في نفس الوقت ، وفي حالة عدم الاهتمام بالتفكير الناقد في التعليم الجامعي فسوف يبقى التعليم قائما على الحفظ والتلقين فقط<sup>(27)</sup>.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من: (هيفاء ، 2004) ، (العنزي ، 2006) ومنه فالفرضية الرابعة التي تنص على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين أعضاء هيئة التدريس في ممارسة التفكير الناقد ومهاراته تعزى لعامل الخبرة المهنية " محققة.

#### الإستنتاجات:

في حدود عينة البحث والإستبيان المستخدم ، واعتمادا على ما توصل إليه الباحث من نتائج وتفسيرها ، تم التوصل الى الإستنتاجات التالية:

- \* إن للتفكير الناقد أهمية كبيرة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- \* لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بمعهد التربية البدنية والرياضية في أهمية التفكير الناقد ومهاراته تعزى لمتغير الرتبة العلمية (أستاذ محاضر ، أستاذ مساعد).
- \* إن ممارسة التفكير الناقد من قبل أعضاء هيئة التدريس متوسطة.
- \* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء هيئة التدريس بمعهد التربية البدنية والرياضية في ممارسة التفكير الناقد ومهاراته تعزى لمتغير سنوات الخبرة المهنية (10 سنوات فأكثر).

#### خاتمة.

إن المتأمل لحال تعليمنا سواء من حيث الأهداف أو المضمون يجد أنه بالرغم من كل الجهود التي بذلت لتطويره ، والوقت والمال والإمكانات التي استنفذتها جهود التطوير.. إلا أن هذا التعليم ظل عاجزاً عن تزويد المتعلم بمدخلات تثير ذهنه وتحفز فكره ، فمناهج التعليم إن ركزت وإنما تركز على تهذيب سلوك المتعلم وزيادة معلوماته من خلال معرفة حفظية لفظية سماعية تقف حائلاً دون ظهور مخرجات التعليم في صورة أداء عمل يستوعبه المتعلم ويمارسه ، أما ثقافة التفكير واشغال العقل فهي أمر منسي في مناهجنا التعليمية ، إن لم يكن بعيد التحقيق والمنال.

إن التربية بمعناها التقليدي والمتمحور حول ثقافة التلقين والحفظ والتذكر والتي كانت قادرة على مقابلة احتياجات المجتمع في فترات سابقة ، لم تعد لها هذه القدرة الآن في مواجهة الاحتياجات المتجددة والمتزايدة لمجتمع اليوم السريع التغير ، حيث أن المعلومات ومع تسارعها وتزايدها وتنوعها لم تعد تمثل أهمية في عصرنا الحاضر إلا بقدر أعمال الفكر فيها واستخلاص الجديد والمفيد منها ، وبناءً عليه فإنه على تعليمنا ألا يتوقف في أهدافه ومراميه عند توسيع مدارك المتعلم وزيادة معلوماته ، وإنما ينبغي أن تطور هذه الأهداف لتشمل تنشيط عقل المتعلم واستثارة ذهنه وتحفيز تفكيره ، فالتفكير هو جوهر التعلم ، وتوظيف

(26) عبد الغفار محمد عبد القادر: التفكير الناقد وأنماط التفكير لمعلمي المرحلة الأولى الملتحقين وغير الملتحقين بالتأهيل التربوي ، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، جامعة الزقازيق ، العدد 06 ، 1988م ، ص: 205.

(27) غالب ، مرجع سابق ، 2005م ، ص 31.

التفكير في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي تأملي يفضي إلى إتقان أعمق للمحتوى المعرفي ، وإلى ربط أفضل لعناصره ومحتوياته وقدره على ممارسته وتطبيقه ، وبالتفكير المتأمل يعايش الإنسان ظروف عصره ويستوعب متغيراته ويتعامل بفاعلية واقتدار مع قضايا ومشكلاته.

إن الجامعات باعتبارها منارات علم ومراكز إشعاع فكري ، وبما تتوافر عليه من كواد علمية مؤهلة تسعى إلى تعليم أبناء المجتمع وإكسابهم المعارف والمهارات ومجموعة القيم والاتجاهات والخبرات والسلوكيات المرغوبة التي تؤهلهم للقيام وباقتدار بأدوار رائدة في المجتمع ، ومهما كانت التخصصات فان التعليم الجامعي هو تعليم أكاديمي متكامل ومتوازن يشمل: البحثي ، الاجتماعي ، الثقافي ، الرياضي ، الصحي ، الترويحي ، هذا ما يدفنا للقول بأن المؤسسة الجامعية اليوم أصبحت مؤسسة مجتمعية تعمل للمجتمع وبالمجتمع ومن خلال المجتمع ، لذلك ينظر بعين الترقب لمخرجاتها.

#### الإقتراحات:

في ضوء أهداف البحث وتساؤلاته ، وبعد مناقشة النتائج يقترح الباحث ما يلي:

1. إعداد برامج تدريبية لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين بشكل عام وطلبة معهد التلاية البدنية والرياضية بشكل خاص.

2. تدريب الأستاذة على استخدام طرائق تدريس جديدة تساعد على تنمية التفكير الناقد بغية تحقيقها لدى الطلبة.

3. تطوير طرائق التدريس الجامعي والمناهج ، بحيث تتفق مع حاجات الطلاب وقدراتهم العقلية ، مع التركيز على أساليب التدريس القائمة على الحوار والمناقشة لا على الحفظ والتلقين.

#### آفاق بحثية:

\* إعادة الدراسة على عينات من الطلبة المتفوقين عبر مختلف معاهد التربية البدنية والرياضية .

\* الكشف عن القدرة في التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين المتواجدين في المعاهد والمراكز الرياضية.

\* إجراء دراسة مقارنة للتفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين ، وأقرانهم الطلبة العاديين في نفس معاهد التربية البدنية والرياضية.

\* إجراء دراسة بين معاهد التربية البدنية والرياضية أو الجامعات الجزائرية في التفكير الناقد وعلاقته بالبيئة الجامعية.

#### المراجع باللغة العربية:

1. تيغزة ، أمحمد بوزيان: إدارة مهارة التفكير في سياق العولمة .ندوة العولمة واولويات التربية ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، 2004م.ص:64.
2. حبيب ، مجدي عبد الكريم: تعليم التفكير ، استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة ، القاهرة : دار الفكر العربي ، 2003م
3. إبراهيم كرم: المناهج الدراسية وتنمية مهارات التفكير ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي الثاني عشر "مناهج التعليم وتنمية التفكير" ، 25 - 26 يوليو ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس ، المجلد الأول ، 2000م.
4. محمد ، رائد : فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن ، 1996م ، ص: 35.
5. حسين البائع محمد عبد العاطي: التفكير الناقد في عصر المعلوماتية ، قسم تكنولوجيا التعليم ، جامعة الإسكندرية ، العدد الثاني ، 2008م ، ص - ص 149 ، 179.
6. هيفاء بنت فهد المبيريك: ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئة الجامعية ، دراسة ميدانية على جامعة الملك سعود وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، المملكة العربية السعودية ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، 2007م.
7. بن يوسف حفصاوي: التفكير الناقد في مجال التربية البدنية والرياضية ، "نظريات وتطبيقات" ، مجلة البحوث والدراسات العلمية ن: ب ع ، 2007م ، ص - ص: 07 - 14.

- . Christensen, M. Developing Method for Teaching Critical Thinking for Preserves Social Studies Secondary 8 A, 1996 \_ Teachers. DAI, 48(9),p116
- . Jonse,D : Critical Thinking in an Online World. 1996, Retrieved [date], from9 <http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html#scans>
- 10.Schafersman,S:An introduction to critical. 1991, Retrieved [date] from [http://www.freeinquiry.com/critical \\_ thinking.html](http://www.freeinquiry.com/critical_thinking.html).
11. Facione, P. A, Sanchez (Giancarlo) CA (1995) : Facione, NC & Gainen, J. , The Disposition Toward Critical Thinking, Journal of General Education, Vol, 44, No, (1). 1 \_ 25, 1995.
- 12.Seidman, Hope: Relationship between instructors' beliefs and teaching practices for critical thinking in higher education AATNQ90403. Concordia University. Canada, 2004,Retrived, October 18,2005,from [:http://www.lib.umi.com/dissertations/search](http://www.lib.umi.com/dissertations/search)
- 13.Temple, C : What can we learn from 15000 teachers in Central Europe and Central Asia? Reading Teacher, 54(3), 312 \_ 315, 2000
14. Huitt, W. : Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University,1998, Retrieved [date]from, [http://chiron. valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html](http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html). [Revision of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993].