

الفصل الرابع

التفكير الناقد

ويتضمن ما يلي :

- مقدمة .
- مفهوم التفكير الناقد .
- مكونات التفكير الناقد .
- مهارات التفكير الناقد .
- معايير التفكير الناقد .
- خصائص التفكير الناقد .
- خصائص المفكر الناقد .
- استراتيجيات تنمية التفكير الناقد .
- دور المعلم في تنمية التفكير الناقد .
- دور الطالب في تنمية التفكير الناقد .
- أهمية تنمية التفكير الناقد .
- معوقات تنمية التفكير الناقد .
- علاقة التفكير الناقد بعلم الاجتماع والقضايا الاجتماعية والوعي بها .
- علاقة التفكير الناقد بالاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية .

الفصل الرابع التفكير الناقد

مقدمة :

يهدف هذا الفصل الى توضيح المقصود بالتفكير الناقد ، مكوناته ، مهاراته ، معايير ، خصائصه ، خصائص المفكر الناقد ، استراتيجيات تنميته ، دور المعلم والطالب في تنمية التفكير الناقد ، أهمية ومعوقات تنميته ، علاقة التفكير الناقد بالقضايا الاجتماعية و الوعي بها و الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وفيما يلي بيان بذلك :

يشهد العالم اليوم العديد من التطورات العلمية الهائلة ، والتقنية المتلاحقة في شتى مجالات الحياة الانسانية ، مما يتطلب إكساب الطلاب القدرة على مواجهة المشكلات ، وملاحقة التطورات العلمية وإكسابهم بعض مهارات التفكير الأساسية التي تساعدهم على حسن الاختيار ، والقدرة على اتخاذ القرارات ، واصدار الأحكام الصحيحة . (نادية عبده ومنى سعيد ، ٢٠٠٣ ، ٢١٩) فلا يمكن لأى مجتمع أن يتقدم ويتطور إلا إذا كان أفرادهم يمتلكون مهارات التفكير المختلفة والتي تساعدهم على النهوض به لمواجهة عصر المعلوماتية وذلك بعد تنفيذ الثقافات الوافدة ، وتقويم الأفكار الجديدة للحكم على مدى أهميتها ومناسبتها لقيم وتقاليد المجتمع ومتطلباته في عملية التطور الشاملة . (ابراهيم عبد العزيز ، ٢٠٠١ ، ٤٤) ويعتبر التفكير الناقد من أهم مهارات التفكير التي تساعد الفرد في التعرف على المعلومات الصحيحة ، بحيث يستطيع توظيف هذه المعلومات لتحقيق أهدافه وأهداف مجتمعه . (نادية عبده ومنى سعيد ، ٢٠٠٣ ، ٢١٩).

وقبل أن نوضح طبيعة التفكير الناقد من حيث مفهومه ومكوناته ومهاراته... إلخ نوضح الباحثة طبيعة عملية التفكير بصفة عامة في ايجاز فيما يلي :

- التفكير لغة يعنى تردد خاطر بالتأمل والتدبر بطلب المعانى .
- والتفكير بالمعنى العام هو نشاط عقلى ذهنى يختلف عن الاحساس والإدراك ويتجاوز الاثنين معا إلى الأفكار المجردة (ثناء عبد المنعم ، ٢٠٠٢ ، ٢٣) .

- كما عرف " فتحي جروان " التفكير بأنه عملية بحث عن معنى فى الموقف أو الخبرة وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً وغامضاً حيناً آخر ، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان نظر فى مكونات الموقف أو الخبرة التى يمر بها الفرد ، ولذلك فهو يتضمن استكشافاً وتجريباً ، ونتائجه غير مضمونة . فالتفكير مفهوم مجرد كالعدالة والظلم والكرم والشجاعة ، لأن النشاطات التى يقوم بها الدماغ عند التفكير هى نشاطات غير مرئية وغير ملموسة ، وما نشاهده ونلمسه فى الواقع ليس إلا نواتج فعل التفكير سواء كانت مكتوبة أو منطوقة أو حركية (فتحي جروان ، ١٩٩٩ ، ٣٣) .

- ويرى " محمود الحيلة " أن التفكير مفهوم افتراضى يشير إلى عملية داخلية تعزى إلى نشاط ذهنى معرفى تفاعلى انتقائى قصدى موجه نحو حل مسألة ما ، أو اتخاذ قرار معين ، أو إشباع رغبة فى الفهم ، أو إيجاد معنى ، أو إجابة عن سؤال ما ، ويتطور التفكير لدى الفرد تبعاً لظروفه البيئية المحيطة . (محمد محمود الحيلة (أ)، ٢٠٠٢ ، ٣٠) .

- ويعرف أيضاً بأنه عملية معرفية وفعل عقلى عن طريقة تكتسب المعرفة كما أنه عملية إعادة تنظيم ما يعرفه الفرد فى أنماط جديدة وذلك بإيجاد علاقات لم تكن معروفة من قبل . (فضيلة أحمد ، ٢٠٠٥ ، ١١٢) .

- كما يعرف بأنه عمليات النشاط العقلى التى يقوم بها الفرد من أجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما ، وهى عملية مستمرة فى الدماغ لا تتوقف أو تنتهى طالما أن الإنسان فى حالة يقظة . فالتفكير هو التقصى المدروس للخبرة من أجل غرض ما ، وقد يكون ذلك الغرض هو الفهم ، أو اتخاذ قرار ، أو التخطيط ، أو حل المشكلات ، أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما . (مجدى عزيز ابراهيم ، ٢٠٠٥ ، ٥) .

- ويعرفه " إدوارد عبيد " بأنه نشاط عقلى يتضمن مجموعة من العمليات العقلية اللازمة لمعالجة الموضوعات والمشكلات والتى لا يمكن ملاحظتها أو قياسها بشكل مباشر ، ولكن يمكن الاستدلال عليها أو استنتاجها من السلوك الظاهرى الذى يصدر عن الافراد عند مواجهة مشكلة ما والتصدى لحلها . (إدوارد عبيد ، ٢٠٠٦ ، ٧) .

- كما يعرف بأنه سلسلة من الأنشطة العقلية التي يقوم بها المخ البشرى عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس .
بالإضافة إلى أنه العملية التي يتم عن طريقها تشكيل التمثيل العقلى الجديد من خلال تحويل المعلومات عن طريق التفاعل المعقد بين الخصائص العقلية لكل من الحكم والتجريد والاستدلال والتخيل وحل المشكلات إلخ .
(صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٦ ، ٧٠ ، ٧١) .

وفى ضوء ما سبق تتضح طبيعة التفكير بصفة عامة وفيما يلى توضيح الباحثة بشكل تفصيلي طبيعة التفكير الناقد من حيث مفهومه ومكوناته ومهاراته إلخ .

مفهوم التفكير الناقد

المفهوم اللغوى للتفكير الناقد :

ورد الفعل " نقد " فى لسان العرب بمعنى ميز الدراهم وأخرج الزيف منها، كما ورد تعبير " نقد الشعر " فى المعجم الوسيط بمعنى : أظهر ما فيه من عيب أو حسن ، ويفهم من ذلك إظهار المحاسن والعيوب وتنقية وعزل ما حاد عن الصواب. (رندا العظمة وأمل طعمة، ٢٠٠٥ ، ١؛ فتحى جروان، ١٩٩٩ ، ٥٩؛ صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٦ ، ١٦٠) .

كما يتم ربط كلمة نقد فى اللغة الانجليزية " Critical " بجدرها وهو Keri وهى تعنى أن تقطع وأن تأخذ الشئ بعيد أو تعزله أو بمعنى أدق أن تحلله . كما يتم ربطها بالكلمة الاغريقية " Kriterion " والتي تعنى معياراً للحكم . (عبد الحليم السيد وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ١٨) . ومن الناحية الفلسفية نجد أن النقد ينحى إلى شروط العقل ومقاييسه التي تضمن تصورات صحيحة وتعطى قيمة صائبة للأفكار بل والأحكام ذاتها . (رياض الزعبي وعمر الزعبي ، ٢٠٠٥ ، ٣ ؛ عبد الله أبا شرخ ، ٢٠٠٦ ، ١) .

نظراً لتعدد الاتجاهات النظرية التي اهتمت بدراسة التفكير الناقد واختلاف وجهات نظر العلماء والباحثين فى تحديد طبيعة ومفهوم التفكير الناقد . فقد تعددت وتنوعت واختلفت المفاهيم والتعريفات التي قدمت للتفكير الناقد فالبعض ينظر إليه

بوصفه عملية تقويمية أو كنوع من اصدار الاحكام والبعض الثانى ينظر إليه باعتباره تفكيراً منطقياً والبعض الآخر يصفه بأنه مهارة أو أسلوب لحل المشكلات واتخاذ القرار والبعض الآخر يرى أنه يتضمن معرفة طرق البحث المنطقى وينظر إليه البعض الآخر باعتباره مقابلاً لمستويات الأهداف المعرفية العليا (سعاد محمد فتحى ، ٢٠٠٠ ، ١٧؛ سعد خليفة ، ٢٠٠٣ ، ١٢٧ ، ١٢٨؛ محمد أبو الفتوح ، ٢٠٠٢ ، ٣١١ ، ٣١٢؛ حافظ عبد الستار ، ١٩٩٩ ، ١٣؛ صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٥ ، ١٤٧) .

وفيما يلى عرض لبعض المفاهيم التى قدمها الباحثين للتفكير الناقد :

- التفكير الناقد عملية تقوم على اساس الدقة فى ملاحظة الوقائع التى تتصل بالموضوعات المناقشة وتقييم هذه الموضوعات ، والقدرة على استخلاص النتائج منها بطرق منطقية سليمة ومراعاة موضوعية العملية كلها وبعدها عن العوامل الذاتية . (إبراهيم وجيه ، ١٩٩٧ ، ٢٢٣) .

- ويعرف بأنه عملية ذهنية يؤدىها الفرد عندما يطلب إليه الحكم على قضية أو مناقشة موضوع أو إجراء تقويم . انه الحكم على صحة رأى أو اعتقاد وفعالية عن طريق تحليل المعلومات وفرزها واختيارها بهدف التمييز بين الأفكار الايجابية والسلبية . (وصفى عصفور ومحمد طرخان ، ١٩٩٩ ، ٣٠) .

- ويعرف أيضاً بأنه نمط من التفكير ، يعتمد على فحص وتقصى الطالب للمعلومات المقدمة له لتفسيرها والربط بينها واستنتاج واستنباط العلاقات بينها واعطاء الحجج والبراهين . (محمد حسين سالم ، ٢٠٠٠ ، ٤٢؛ Tsui Lisa, 1998, 5) .

- كما يعرف بأنه القدرة على فحص المقترحات المتوفرة فى ضوء الشواهد التى تؤيدها ، والحقائق المدعمة لها بدلا من أخذ النتيجة النهائية ، والقدرة على تفسير البيانات واستخلاص النتائج والتعميمات وتقويم الشواهد والتعرف على المسلمات وتقويم الاحكام . (خليل رضوان وعبد الرازق سويلم ، ٢٠٠١ ، ١١١ ، ١١٢) .

- ويعرفه عبد الحليم محمود بأنه القدرة على تحليل المعلومات وتمييزها عن الدعاية واكتشاف المسلمات غير الصريحة فى الأدلة والحجج التى تقدم فى المناقشات . (عبد الحليم محمود ، ٢٠٠١ ، ٣٤٥) .

- كما يعرف بأنه عملية تقوم على تقصى الدقة فى ملاحظة الوقائع التى تتصل بالموضوعات أو الظواهر أو المشكلات ومناقشتها وتقويمها والتقيد باطار العلاقات الصحيحة التى ينتمى إليها هذا الواقع واستخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة ومراعاة الموضوعية . (نايفه قطامى ، ٢٠٠١ ، ٤٧؛ وائل عبد الله وفاطمة ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٦٤٥ ؛ Vermillion Deann,1997,26) .

- ويعرف أيضًا بأنه نشاط عقلى عملى انعكاس يعتمد على الفحص والتأمل والتعقل أى عبارة عن تفكير منطقى تأملى يقرر الذى نمارسه . (رفعت بهجات ، ٢٠٠٢ ، ١٩) .

- ويعرفه جود " Good " بأنه ذلك التفكير الذى يقوم على أساس التقويم الدقيق للمعلومات والبرهان بهدف الوصول إلى افضل النتائج . ويعرفه راسل " Rassal " بأنه عملية تقويم أو تصنيف وفق معيار سابق متفق عليه وهو اختيار منطقى للوقائع بعيداً عن المؤثرات . (عماد عبد الرحيم ، ٢٠٠٢ ، ٢٩٨ ، (Kelly.W& Steven L& Richard F,2001,3)

- ويعرف أيضًا بأنه القدرة على الحكم على الاشياء وفهمها وتقويمها طبقا لمعايير معينة من خلال طرح الاسئلة ، وعقد المقارنات ، ودراسة الحقائق دراسة دقيقة ، وتصنيف الأفكار والتمييز بينها ، والوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذى يؤدى إلى حل المشكلة . (فهيم مصطفى ، ٢٠٠٢ ، ٢٤٠) .

- ويعرفه عبد المعطى سويد بأنه مجموعة من العمليات العقلية التى يقوم بها المتعلم لتقويم المعلومات التى تواجهه ، حيث يستخدم التفكير العقلى المبني على مجموعة من الاجراءات ، والقواعد ، والمعايير التى يتم الحكم فى ضوءها على مدى مصداقية المعلومات ومن ثم استخدامها فى الغرض المطلوب (عبد المعطى سويد، ٢٠٠٣ ، ١٣٤) .

- ويعرف أيضًا بأنه قدرة الفرد على أن يدرس الأفكار والآراء ويمحصها ثم يستخلص رأى محدد منها وأن يصدر حكما عليها كما يتضمن القدرة على استخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة وعدم الانقياد للآراء الشائعة فى القضايا موضوع المناقشة والبعد عن النواحي العاطفية عند اصدار الاحكام . (محمود عبد الحليم منسى ، ٢٠٠٣ ، ٣٠٧ ، ٣٠٨) .

- كما يعرف بأنه تفكير تأملى محكوم بقواعد المنطق والتحليل فهو عملية تقييمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقى فى التعامل مع المتغيرات فهو عملية عقلية مركبة من مهارات وميول (عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ ، ٢١٦)، (Vaske Joann, 2001, 21) .

- ويعرفه محمد عبد الرؤوف بأنه عملية ذهنية منطقية يتم فيها اخضاع فكرة أوحقيقة أوحجة أوقضية للتقصى والتحقيق وجمع البيانات للحكم على الاقوال . (محمد عبد الرؤوف خميس ، ٢٠٠٤ ، ٨٦ ، ٨٧) .

- كما يعرف بأنه عبارة عن تقويم للمعلومات التى يواجهها الفرد باستخدام التفكير التأملى العقلانى الذى يقوم على وضوح السبب الذى يقدمه الفرد حول ما يعتقد به أويعمل به . (محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ٩٥) .

- ويعرفه مركز التفكير الناقد بأنه التفكير الذى يعمل على تقييم نفسه بنفسه أوهو القدرة على التفكير فيما يفكر فيه الآخرون بطريقة تهدف إلى تحديد جوانب القوة والضعف ووضعه فى قالب جديد . (عادل رسمى ، ٢٠٠٥ ، ١٥٣) .

- ويعرف أيضا بأنه تفكير تأملى يهدف إلى اصدار حكم أوإبداء رأى فى موقف ما أوتجاه موضوع معين مع توضيح نقاط القوة والضعف على أن يدلل على ذلك بأدلة وبراهين ، الأمر الذى يستلزم تحليل الافتراضات و الحكم على مصداقية مصدر المعلومات و جمع بيانات ومعلومات عن الموضوع الذى سيصدر حكما عليه . (عزة تهامى ، ٢٠٠٥ ، ٧ ؛ Bahous Jocelyne, 2001, 7) .

- كما يعرف بأنه تفكير تأملى معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أويقوم به وهو فحص وتقويم الحلول المعروضة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشئ . (محمد زياد مسعد ، ٢٠٠٥ ، ١٠) .

- ويعرف أيضا بأنه قدرة الفرد على ابداء الرأى المؤيد أوالمعارض فى المواقف المختلفة ، مع ابداء الأسباب المقنعة لكل رأى . (محمد أحمد مقبل ، ٢٠٠٥ ، ١) .

- وتعرفه منى حسن بأنه تفكير هادف ، وحكم ذاتى منظم ، ينتج من خلال التفسير والتحليل والاستدلال والتقييم ، وذلك فى اطار السياق الاجتماعى المحيط بالفرد . (منى حسن السيد ، ٢٠٠٥ ، ٢٦٧) .

- ويعرف أيضاً بأنه القدرة على تكوين عادة الامتناع عن إصدار الاحكام إلا إذا اكتملت الأدلة وعدم الاعتماد على الميول الخاصة والتحيز لجهة معينة أو لشخص معين . (السيد بحيرى ، ٢٠٠٦ ، ٣) .

- كما يعرف بأنه قبول أو رفض فكرة معينة بعد ردها إلى مصادرها وتحليل عناصرها والكشف عن مدى دقتها وشمولها . (عادل محمد وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٢) .

- ويعرفه محمد أنور بأنه عملية عقلية عليا يستخدمها الفرد عندما يواجه موقف مشكل أو غامض لم يمر بخبرته السابقة من قبل وعن طريقة يتم تنظيم خبرات العقل بطريقة تناسب الموقف ، ويتم فهم العلاقات بين عناصر الموقف وتنظيم وترتيب الأفكار ويتم التحقق من صحة الفروض باستخدام المعلومات والخبرات السابقة ومن ثم ازالة اللبس عن الموقف (محمد أنور ابراهيم، ٢٠٠٦ ، ٥٠ ، ٥١) .

وترى الباحثة أنه رغم الاختلافات الظاهرة فى معالجات الكثير من العلماء والباحثين لمفهوم التفكير الناقد إلا أن هناك عدد من القواسم المشتركة بينها ، يمكن إجمالها فيما يلى :

- التفكير الناقد ليس مرادفا لاتخاذ القرار أو حل المشكلة وليس مجرد تذكر أو استدعاء بعض المعلومات .

- التفكير الناقد يستلزم إصدار حكم من جانب الفرد الذى يمارسه .

- التفكير الناقد يحتاج إلى مهارة فى استخدام قواعد المنطق والاستدلال .

- التفكير الناقد يتضمن مجموعة من المهارات التى يمكن تعلمها والتدريب عليها واجادتها .

- يتضمن التفكير الناقد عدداً من السمات والخصائص التى يجب توافرها فى الفرد الناقد . (فتحي جروان ، ١٩٩٩ ، ٦١ - ٦٣) .

- لا تعتبر معظم التعريفات أن التفكير الناقد عملية منفصلة محددة بل هو محصلة لسلسلة من العمليات العقلية والمعرفية نواتجها مجموعة من المهارات (محمود محمد غانم، ٢٠٠٤ ، ٩٦ ، ٩٧؛ عبد القادر محمد عبد القادر، ٢٠٠٦ ، ١٥٩)

- يفترض مفهوم التفكير الناقد أن المعلومات التى يتعرض لها الفرد لم تخضع للتقويم من قبل .

- لا يتم الحكم على نتيجة أو عبارة إلا فى ضوء معايير محددة وأدلة وبراهين عديدة . (رضا هندی جمعة ، ٢٠٠١ ، ٨٩) .

- التفكير الناقد يتضمن ثلاثة جوانب وهى :

- (أ) الحاجة إلى الأدلة والشواهد التى تدعم الفكرة قبل الحكم عليها .
(ب) تحديد اساليب البحث المنطقى التى تساعد فى تحديد موثوقية الأدلة والشواهد وتقدير مدى مساهمتها فى الوصول إلى النتائج المقبولة .
(ج) مهارة توظيف الاساليب والأدلة والشواهد السابقة واستخدامها فى تقويم الفكرة استخداماً منطقياً . (ابراهيم بن أحمد مسلم ، ١٩٩٩ ، ٨٥ ، ٨٦ ؛ خليل يوسف وآخران ، ٢٠٠٤ ، ٢٠١) .

مكونات التفكير الناقد :

يرى كل من (عماد عبد الرحيم الزغول ، ٢٠٠٢ ، ٣٠٣ ، ٣٠٤؛ محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ٩٩ - ١٠٣؛ منى حسن ، ٢٠٠٥ ، ٢٦٨ ، ٢٦٩ ؛ عبد الحليم السيد وآخران ، ٢٠٠٥ ، ١٩٦ - ٢٠١؛ صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٦ ، ١٧٠ ، ١٧١) أن للتفكير الناقد ثلاثة مكونات أساسية يستلزم على الذين يمارسون التفكير الناقد التعرف عليها وهى :

أولاً : المكونات المعرفية :

وتشمل مجموعة العوامل والمعايير والعمليات المعرفية والعادات العقلية التى تتضمن فى التفكير الناقد . فالتفكير الناقد لا يحدث فى فراغ وليس بديلاً للمحتوى المعرفى ولا تتشكل مهاراته بديلاً للخبرة ويتمثل المكون المعرفى فى تطبيق قواعد مهارات التفكير الناقد من خلال التحديد الواضح للأهداف والأدلة والمؤشرات المعرفية على الأداء والمعايير الواضحة والمحددة للتفكير . فالتفكير الناقد يعتمد على الاستقلالية فى التفكير فالمفكر الناقد لا يقبل اعتقادات الآخرين ويحتاج إلى إعادة فحصها والبحث عن الأدلة والبراهين التى تؤيدها كما يسعى إلى جمع المعلومات المرتبطة بالموضوع ، وهو فى ذلك يحاول الوصول إلى المعلومات ذات العلاقة البعيدة عن الغموض أو اللبس فى معناها ، ويستخدم مصطلحات محددة ودقيقة ، ويهتم بتحليل البيانات والمعلومات المتوفرة أمامه ويسعى إلى تقييم كل منها باحثاً عن الأدلة والمصادر المؤيدة أو المعارضة .

ثانيا : المكونات الوجدانية :

هى مجموعة الاتجاهات والقيم ومجموعة العوامل الانفعالية التى يركز عليها التفكير الناقد والتى يمكن أن تسهل أو تعيق التفكير الناقد ، منها حب الاستطلاع للإستزادة فى المعرفة ، والتشكك فيما يقدم إليه من معلومات والصبر عندما يظهر الغموض فيما يفكر ، وتقديم الحقيقة على الاهتمام الشخصى ، وتقبل التغير ، والترحيب بالأفكار غير المألوفة وإخضاعها إلى الفحص ، وتجنب التحيز الشخصى أو التفسيرات الذاتية الخاطئة . وفى ضوء ما سبق يتضمن التفكير الناقد مجموعة من القيم والعواطف والاتجاهات والاحكام الشخصية لأنه من الصعب الفصل بين العوامل الموضوعية والشخصية فى أى عمل مستهدف . فالتفكير الناقد يتضمن بعدا انفعاليا وجدانيا كما يتضمن بعدا معرفيا .

ثالثا : المكونات المهارية أو السلوكية :

يتضمن المكون الثالث للتفكير الناقد مجموعة من المهارات الذهنية ومهارات الملاحظة ، والتمييز ، والمقارنة ، والتفسير ، والتحليل ... إلخ . أى أن المكون السلوكى يشير إلى عدم التركيز على الحقائق وحفظها واستظهارها ويشير إلى تلك العلميات التى تساعد على تركيب المعلومات وتنظيمها وتقويمها . فالمفكر الناقد يؤجل إصدار الاحكام حتى تتاح له الفرصة الكاملة لجمع البيانات لكى لا يصدر احكاما غير موثوق فى صحتها ، ويستخدم عبارات والفاظ لغوية دقيقة ومحددة حتى تفهم بوضوح وموضوعية . ويشجع المناقشات والتساؤلات التى تثير التحدى ، ويعدل احكامه فى ضوء المعلومات والحقائق ، ويوظف المعرفة أو المعلومات فى مواقف حياتية .

بينما يرى كل من (عزيزة السيد ، ١٩٩٥ ، ٥٥ - ٥٧؛ رياض الزعبي وعمر الزعبي ، ٢٠٠٥ ، ١٠؛ عواطف النبوى ووجيه المرسى ، ٢٠٠٦ ، ٤٢٦ ؛ هالة طه عبد الله ، ٢٠٠٥ ، ١٧٥ ، ١٧٦)

أن للتفكير الناقد خمسة مكونات اساسية ، إذا افترقت إحداهم ، لا تتم عملية التفكير بالمرّة ، إذ لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات . وهى ما يلى :

أولاً : القاعدة المعرفية :

وهى ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه ، وتتكون من الوقائع والمعتقدات والقيم والمسلمات ، وهى تؤثر جميعها على تفكير الفرد . وإن هذه القاعدة لا تفسر فقط

باعتبارها مستودعا للحقائق ، بل باعتبارها تضم مجموع ما تم إستنتاجه وما تم إدراكه وإكتشافه سابقا . هذه القاعدة المعرفية تضم الوقائع والقيم (الدينية - الاجتماعية - المهنية - سياسية) كما تضم أيضا المعتقدات التي تمثل استخلاصات لخبرات سابقة تقبلها الفرد على انها صحيحة .

ثانياً : الأحداث الخارجية :

إن الأحداث الخارجية هي مثيرات التفكير الناقد ، وهذه المثيرات قد تكون من بيئة الفصل الدراسي ، أو بيئة العمل ، أو المواقف العامة ، أو الخبرات الشخصية وهذه جميعا تمثل نوعيات من البيئات التي تقدم المثيرات المختلفة للتفكير الناقد وتتوقف كفاءة المثير في إثارة التفكير الناقد على مستوى النمو العقلي للفرد . ومن ثم تتباين هذه المثيرات في شدتها وتدرجها من الوضوح والبساطة ، إلى اقصى درجات الغموض والتركيب .

ثالثاً : النظرية الشخصية :

يكون كل فرد لنفسه من القاعدة المعرفية التي يمتلكها نظرية خاصة به باعتبارها تمثل وجهة نظره الشخصية . فالنظرية الشخصية هي الصيغة الشخصية التي استمدتها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له . ثم أن النظرية الشخصية هي الاطار الذي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه . ويظل الفرد ينمى هذه النظرية من خلال خبراته الحياتية المختلفة ويصقلها من خلال نمو وتزايد القاعدة المعرفية كما أن هذه النظرية يمكن أن تتغير وتتبدل من خلال القاعدة المعرفية .

رابعاً : الشعور بالتناقض :

إن مؤشرات الاحساس بالتناقض قد تتباين بدءاً من نظرة قلقه إلى السؤال، إلى حركة عقلية أوجسمية في اتجاه البحث عن مصادر المعرفة . وإدراك الفرد للتناقض يمكن أن يحدث في أى وقت ، إلا انه إدراك يستثار بالعوامل الدافعة ، كما يتحدد بالنظرية الشخصية . وينظر إلى الاحساس أو الشعور بالتناقض باعتباره متغيراً وسيطاً إذ يمكن التنبؤ بأى الأحداث تؤدي إلى الشعور بالتناقض ، كما يمكن ملاحظة آثاره أو نتائجها أما التناقض نفسه فلا يمكن رؤيته . وتكمن أهمية الشعور بالتناقض في كونه يمثل عاملاً دافعاً يترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد .

خامساً : حل التناقض :

إن هذا المكون يمثل مرحلة تضم كافة الجوانب التى يتكون منها التفكير الناقد . إذ انه بحدوث الشعور بالتناقض ، يستثار التفكير الناقد ، ويتبع ذلك عدة خطوات يقوم بها الفرد لكى يجيب على هذا التناقض الذى استشعره ما بين الحدث الخارجى وبين النظرية الشخصية الخاصة بالفرد - فالفرد يسعى إلى حل هذا التناقض وفق عدة خطوات .

وخلاصة القول تؤكد عزيزة السيد أن للتفكير الناقد خمسة مكونات اساسية، إذا افترضنا أحدهم لا تتم العملية بالمرّة . إذ أن لكل منها علاقته الوثيقة ببقية المكونات فالقاعدة المعرفية هامة وضرورية لكى يحدث الشعور بالتناقض ، والأحداث الخارجية هى المثيرات التى تستثير الاحساس بالتناقض ثم إن النظرية الشخصية هى الإطار الذى يتم فى ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية فيكون الشعور بالتناقض من عدمه . ثم لولا وجود الشعور بالتناقض ، وعدم كفاية ما لدى الفرد من معلومات لحل التناقض الخاص بالحدث ، لما كان سعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل هذا من خطوات متعددة . (عزيزة السيد ، ١٩٩٥ ، ٥٧) .

مهارات التفكير الناقد :

نظراً لتعدد الاتجاهات النظرية فى دراسة التفكير الناقد واختلاف وجهات نظر العلماء والباحثين فى تحديد مفهومه وطبيعته فقد اختلفوا أيضاً فى تحديد مهاراته إلا أن كل منهم اجتهد فى تحديد مهاراته ووضع قائمة أو تصنيف لمهارات التفكير الناقد التى يرى انه يمكن تسميتها من خلال المواد الدراسية المختلفة .

وفيما يلى عرض للتصنيفات المختلفة التى قدمها العلماء والباحثون

لمهارات التفكير الناقد :

* حدد باير " Beyer " عشرة مهارات للتفكير الناقد وهى كالتالى :

- التمييز بين الحقائق التى يمكن اثباتها ، أو التحقق من صحتها ، وبين الادعاءات الذاتية أو القيمية .

- التمييز بين المعلومات والادعاءات ، والاسباب ذات العلاقة بالموضوع ، والتى لا ترتبط بالموضوع .

- تحديد مصداقية مصدر المعلومات .

- تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية .
- تعرف الادعاءات أو البراهين والحجج الغامضة .
- تعرف الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص .
- تحرى التحيز أو التحامل .
- تعرف المغالطات المنطقية .
- تعرف أوجه التناقض .
- تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء . (سليمان بن سعد أحمد ، ٢٠٠١ ، ١٢٣؛ محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ١٠٤ ، ١٠٥؛ مجدى عزيز ابراهيم ، ٢٠٠٥ ، ٣٧٤) .
- * بينما حددها واطسون وجليسر " Glaser & Watson " فى المهارات التالية:
- التعرف على الافتراضات : وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة وعدم صدقها والتمييز بين الحقيقة والرأى والغرض من المعلومات المعطاه .
- التفسير : ويعنى القدرة على تحديد المشكلة ، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا .
- الاستنباط : ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة .
- الاستنتاج : ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة ، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها فى ضوء الحقائق المعطاه .
- تقويم الحجج : وتعنى قدرة الفرد على تقويم الفكرة ، وقبولها أو رفضها ، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية ، والحجج القوية والضعيفة ، واصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات . (جابر عبد الحميد ويحيى هندام ، ١٩٨٣ ؛ رضا هندى ، ٢٠٠١ ، ٨٩؛ عماد عبد الرحيم الزغول ، ٢٠٠٢ ، ٣٠٠؛ عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ ، ٢١٦؛ محمد أنور ابراهيم ، ٢٠٠٦ ، ٩١؛ Bauer Karen , 2001,9).

* ويحدد ابراهيم وجيه المهارات التالية للتفكير الناقد :

- الدقة فى فحص الوقائع .
- إدراك الحقائق الموضوعية .
- إدراك إطار العلاقات الصحيحة .
- تقويم المناقشات .
- الاستنتاج والاستدلال القياسى . (خليل رضوان وعبد الرزاق سويلم ، ٢٠٠١ ، ١١٧ ؛ عماد الدين عبد الحميد ، ٢٠٠٣ ، ٢٢٣ ؛ نادية عبده ومنى سعيد ، ٢٠٠٣ ، ٢٧٧ ؛ محمد أنور ابراهيم ، ٢٠٠٦ ، ٩٠) .

* بينما حددها روبرت انيس " Robert Ennis " وانيس ميلمان " Ennis " Millman فى المهارات التالية :

- تعرف استنتاجات صادقة .
- التمييز بين الحقيقة والرأى .
- التمييز بين المعلومات المرتبطة وغير المرتبطة .
- المقارنة بين وجهات النظر المتعارضة .
- صياغة وتوضيح الافتراضات الأساسية أو المنطقية .
- توضيح المعلومات الضرورية التى تؤيد أو ترفض التعميمات .
- الاعتماد على الملاحظة والسلطة .
- إدراك معنى الادعاء .
- التقرير بوجود مبادئ تناقض بعضها بعضا والمغالطة والغموض .
- الحكم بضرورة تتابع الأفكار والحكم بصدق ملاحظة الادعاء .
- الحكم بدقة الادعاء ووجود افتراض .
- الحكم بمدى قبول النتيجة الاستقرائية والقدرة على تحديد المشكلة .
- الالمام الجيد بالمعلومات والبحث عن الاسباب .
- الحساسية لمشاعر الآخرين واستخدام المصادر الموثوق بها . (ابراهيم بن أحمد، ١٩٩٩ ، ٨٦ ؛ Curry Mary, 1999, 4, 5 ؛ Robert H. Ennis, 2000, 1-6 ؛ سعاد محمد فتحى ، ٢٠٠١ ، ١٧ ؛ ناديا هایل ، ٢٠٠٥ ، ٣٤٢) .

* كما حددها فيصل يونس وبنكربول " Binker Paul " كما يلي :

(أ) مهارات معرفية صغرى وتشمل :

- مقارنة المواقف المثالية ومقابلتها مع الممارسة الفعلية .
- التفكير الدقيق فى التفكير : استخدام قاموس نقدى .
- ملاحظة الفروق وأوجه الشبه الجوهرية .
- فحص وتقويم الافتراضات .
- تمييز الحقائق المتعلقة بالموضوع عن غيرها .
- القيام باستنتاجات وتنبؤات وتفسيرات معقولة .
- إعطاء الاسباب وتقييم الادلة والادعاءات .

(ب) مهارات معرفية كبرى وتشمل :

- التدقيق فى التعميمات وتجنب التبسيط الزائد .
- مقارنة مواقف متماثلة ونقل الاستبصارات إلى سياقات جديدة .
- تنمية منظور معين للشخص : تكوين المعتقدات والحجج والنظريات وفحصها .

- توضيح القضايا والاستنتاجات .

- تكوين محكات للتقييم .

- تقييم مصداقية مصادر المعلومات .

- التساؤل العميق وتوليد الحلول وتقويمها .

- تحليل وتقييم الحجج والتفسيرات والمعتقدات والنظريات .

- القراءة الناقد والانصات الناقد .

- الربط بين المعارف المختلفة .

- ممارسة الحوار والتفكير الحوارى والتفكير الجدلى .

(جـ) مهارات وجدانية وتشمل :

- التفكير باستقلالية .

- نمو البصيرة نحو الذات والتمركز حول الجماعة .

- ممارسة الحس العقلى العادل .

- استكشاف الأفكار القائمة وراء المشاعر والمشاعر القائمة وراء الأفكار .

- التواضع الفكرى وتأجيل الحكم .
- الشجاعة الفكرية والاخلاص الفكرى أو النزاهة .
- المثابرة الفكرية والثقة بالعقل .
- حب الاستطلاع العقلى .

(ريتشارد بول ، ١٩٩٧ ، ٤٠ ، ٤١؛ فيصل يونس ، ١٩٩٧ ، ٦٠ ، ٦١؛
 Craig Gibson, 1997, 3؛ عبد العال حامد و عادل السيد ، ١٩٩٩ ، ٢٦٠ ، ٢٦١؛
 محمد ابو الفتوح حامد ، ٢٠٠٢ ، ٣١٣؛ هدى عبد الحميد ، ٢٠٠٣ ، ٤٦٠؛
 عبد الحليم السيد وآخران ، ٢٠٠٥ ، ١٨٣ - ١٨٥؛ محمد أنور ابراهيم ، ٢٠٠٦ ،
 ٩٤ - ٩٦؛ (Paul D Eggen & Donald P Kauchak, 2006, 73, 75).
 * وحددها أيضًا اول ودانيالز " Udall & Daniels " فى ثلاث فئات على النحو
 التالى :

(أ) مهارات التفكير الاستقرائى وتشمل :

- تحديد العلاقة السببية .
- تحليل المشكلات مفتوحة النهايات .
- الاستدلال التمثيلى .
- التوصل لاستنتاجات .
- تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع .
- التعرف على العلاقات عن طريق الاستدلال اللفظى أو الرياضى أو المكانى.
- حل مشكلات تتطوى على استبصار أوحدة الذهن .

(ب) مهارات التفكير الاستنباطى وتشمل :

- استخدام المنطق .
- تحليل القياس المنطقى .
- التعرف على التناقضات فى الموقف .
- حل المشكلات القائمة على العلاقات المكانية .

(ج) مهارات التفكير التقييمى وتشمل :

- ايجاد محكات أو معايير تستند إليها عملية إصدار الحكم .
- البرهان أو اثبات مدى دقة الادعاءات .

- التعرف على الأخطاء أو الأفكار المغلوطة منطقياً . (فتحى جروان ، ١٩٩٩ ، ٦٦ - ٧٧؛ نعيمة حسن وسحر محمد ، ٢٠٠١ ، ٧٥٥ ، ٧٥٦ ؛ رياض الزعبي وعمر الزعبي ، ٢٠٠٥ ، ١١ - ١٤؛ صلاح الدين عرفه ، ٢٠٠٥ ، ١٥٢ ، ١٥٣؛ هالة طه عبد الله ، ٢٠٠٥ ، ١٧٦؛ عائض ضيف الله ، ٢٠٠٦ ، ٦٤ - ٦٦) .
- * بينما حددها دنيس آدمز ومارى هام فيما يلى :
- مهارات التركيز ومهارات التذكر .
- مهارات جمع البيانات .
- مهارات التنظيم والتحليل .
- مهارات الانتاج والتكامل .
- مهارات التقويم . (دنيس آدمز ومارى هام ، ١٩٩٩ ، ٢٦؛ فتحى السيد محرز ، ٢٠٠١ ، ١٠١؛ ماجدة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ١٩١) .
- * كما حددها كوستا " Costa " بأنها تتضمن المهارات التالية :
- (أ) مهارات التمكن وتشمل :
- الملاحظة والمقارنة والترتيب والتجميع والتصنيف .
- (ب) مهارات المعالجة وتشمل :
- تحليل الحقائق والاراء .
- والاستنتاج والتنبؤ وتحديد علاقة السبب بالنتيجة .
- (جـ) مهارات التشغيل وتشمل مهارات حل المشكلة وهى :
- تحديد المشكلة وجمع البيانات المرتبطة بها .
- اتخاذ القرار المناسب والاستنتاج (رفعت بهجات ، ٢٠٠٢ ، ١٨ ، ١٩) .
- * ويؤكد الكثير من التربويين أن المهارات الرئيسة للتفكير الناقد تتمثل فى :
- القدرة على التمييز بين الفرضيات والتعريف غير الواضح لها .
- استنباط واستخلاص المعلومات .
- التمييز بين المعلومات الضرورية وغير الضرورية الصحيحة وغير الصحيحة .
- معرفة المتناقضات المنطقية .

- تحديد دقة المعلومات والبيانات واستيعابها .
- القدرة على التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة من حدث أو مجموعة أحداث .
- فهم الاخبار والحجج الغامضة والمتداخلة .
- تقرير صعوبة البرهان .
- التمييز بين الحقيقة والرأى والادعاء .
- تحديد قوة المناقشة وأهميتها .
- تعريف المصطلحات والمفاهيم موضوع الاهتمام والحكم على دقتها ووضوحها .
- تحديد معايير مصداقية مصدر المعلومات .
- اكتشاف الافتراضات والمسلمات الضمنية التى يستند عليها قوة رأى أو حجة وتقييمها .
- اكتشاف المغالطات أو أخطاء الاستدلال .
- تقويم قوة البرهان فى الحجج .
- تنظيم المعلومات وتكاملها ومناقشتها .
- تحليل المعلومات وتفسيرها والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف بينها .
- الاستدلال الاستقرائى والاستنباطى والتفسير .
- الدقة فى فحص الوقائع وتقويمها .
- إدراك الحقائق الموضوعية وإدراك العلاقات الصحيحة .
- تحديد الفروض الصريحة والضمنية فى النص المقروء .
- تحديد السبب والنتيجة .
- تحديد الأولويات والتتابع المنطقى .
- التعرف على وجهات النظر وتحديد مواطن التحيز والجمود فى الأفكار .
- الحكم على مدى أهمية النتيجة ومدى كفاية العبارة .
- الكشف عن الاتساق والتناقض .
- الوصف والمقارنة والتصنيف والتتابع والتقويم .
- تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها فى معالجة الموضوع .

- التحليل وفحص الأفكار والحجج وتقييمهما .
 (Allan.C Ornstein,1990,30) المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية،
 ١٩٩٦ ، ٧٠؛ فتحي جروان ، ١٩٩٩ ، ٦٦؛ عبد العال حامد وعادل
 السعيد ، ٢٠٠٠ ، ١٠ ، ١١؛ GeorgeS.Morrison,2000,532,533 ؛
 حمدى عبد العظيم البنا ، ٢٠٠١ ، ٢٣ ، ٢٤؛ جودت أحمد سعادة ، ٢٠٠٣ ،
 ٨٢؛ عبد المعطى سويد ، ٢٠٠٣ ، ١٣٦ - ١٣٨؛ جليله عبد المنعم ومحمد
 محمد ، ٢٠٠٤ ، ١١٧ ، ١١٨؛ شاكِر عبد الحميد وآخران ، ٢٠٠٥ ، ٥٥ ،
 ٥٦؛ محمد زياد مسعد ، ٢٠٠٥ ، ١٤ ، ١٥؛ مجدى عزيز ابراهيم ،
 ٢٠٠٥ ، ٣٧٣ ، ٣٧٤؛ صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٦ ، ١٧١؛ عبد القادر
 محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٠ ، ١٦١؛ محمد أنور ابراهيم ، ٢٠٠٦ ، ١٠٠) .

يتضح من العرض السابق لمهارات التفكير أن البعض منها يتضمن سلوكا معرفيا كالتعرف والتمييز والاستنتاج والاستبطان والتفسير وهنا يتوقف على انواع المعلومات التى ينبغى تحديدها كالحقائق والمفاهيم والتعميمات . وبعضها يتضمن سلوكا انفعاليا كالتقييم والتحيز وتحديد الأولويات ووجهات النظر ويتوقف ذلك على اتجاهات وقيم الفرد القائم بعملية التفكير الناقد كما يشمل التفكير الناقد تقويم وجهات النظر الخاصة ووجهات نظر الآخرين وفق معايير مقبولة ومتفق عليها . قد اقتصرَت الباحثة فى الدراسة الحالية على خمس مهارات رئيسة من مهارات التفكير الناقد وهى الاستنتاج - الاستبطان - التفسير - تقويم الحجج - التعرف الافتراضات .

معايير التفكير الناقد :

يقصد بمعايير التفكير الناقد تلك المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين فى مجال التفكير ، والتى تتخذ اساسا فى الحكم على نوعية التفكير الذى يمارسه الفرد تجاه موقف أو قضية أو موضوع ما ، كما انها تعد بمثابة موجهات لكل من المعلم والطالب ، ينبغى مراعاتها والالتزام بها فى تقييم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص .

ومن أبرز المعايير التى اجمع عليها كل من
 (Donald L. Hatcher, et...al , 1990,36-39 ؛ فتحي جروان ، ١٩٩٩ ؛

عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ ، ٢١٩ ؛ محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ١٠٥ - ١٠٧ ؛
عبد الحليم السيد وآخران ، ٢٠٠٥ ، ١٩٢ - ١٩٤ ؛ رياض الزعبي وعمر
الزعبي ، ٢٠٠٥ ، ٨ - ١٠ ؛ محفوظ يوسف وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ٥٠٩ ؛ محمد
زياد مسعد ، ٢٠٠٥ ، ٣ ؛ عائض ضيف الله ، ٢٠٠٦ ، ٦٠ ، ٦١ ؛ عواطف
النبوى، ووجيه المرسى، ٢٠٠٦، ٤٢٦) وغيرهم من الباحثين والتربويين ما يلى :

(١) الوضوح :

يعد الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الاساسى لباقي
المعايير فإذا لم تكن العبارة واضحة ، فلن نستطيع فهمها ولن نستطيع معرفة
مقاصد المتكلم أو الطالب وبالتالي لن يكون بمقدورنا الحكم عليها بأى شكل من
الأشكال . ولكى يدرّب المعلم طلابه على الالتزام بالوضوح فى استجاباتهم عليه أن
يسألهم الأسئلة التالية :

- هل نستطيع أن تفصل هذه النقطة بصورة أوسع ؟
- هل يمكن أن تعبر عن الفكرة بطريقة أخرى ؟
- هل يمكن أن تعطى أمثلة على ما نقول ؟
- ماذا تقصد بقولك ؟

(٢) الصحة :

يقصد بمعيار الصحة أن تكون العبارة صحيحة وموثقة، وقد تكون العبارة
واضحة ولكنها غير موثقة أى أن المصدر التى أخذت منه غير مذكور . ومن
الأسئلة التى يمكن أن يثيرها المعلم لإستقصاء درجة صحة العبارة ما يلى :

- هل ذلك صحيح بالفعل ؟
- كيف يمكن أن نفحص ذلك ؟
- من أين جئت بهذه المعلومة ؟
- كيف يمكن التأكد من صحة ذلك ؟

(٣) الدقة :

يقصد بالدقة فى التفكير بصورة عامة استيفاء الموضوع حقه من المعالجة
والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان . ومن أدق العبارات التى يتحقق فيها الدقة
والضبط فى قوله تعالى " إن الله يأمر بالعدل والاحسان وإيتاء ذى القربى وينهى

عن الفحشاء والمنكر والبغى يعظكم لعلكم تذكرون " (سورة النحل ، الآية ٩٠) إن هذه الآية الكريمة لا تحتل زيادة لفظ أو إسقاط لفظ لان الزيادة لا تضيف فائدة أما الاسقاط فمن شأنه الإخلال بالمعنى . ويستطيع المعلم أن يوجه طلابه لهذا المعيار عن طريق السؤالين التاليين :

- هل يمكن أن تكون أكثر تحديداً ؟ ← في حالة الاطناب .
 - هل يمكن أن تعطى تفصيلات أكثر ؟ ← في حالة الإيجاز الشديد .
- ٤) الربط :

يعنى الربط مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة . ويهدف الربط إلى التمييز بين العناصر المرتبطة بالمشكلة والعناصر غير المرتبطة بها . ويمكن للمعلم أو الطالب أن يحكم على مدى الارتباط أو العلاقة بين المشكلة وما يثار حولها من أفكار وأسئلة عن طريق طرح الأسئلة التالية :

- هل تعطى هذه الأفكار أو الاسئلة تفصيلات أو أيضاًحات للمشكلة ؟
- هل تتضمن هذه الأفكار أو الاسئلة أدلة مؤيدة أو داحضة للموقف ؟

٥) العمق :

ويقصد به ألا تكون المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع مفتقرة إلى العمق المطلوب الذى يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع ، وألا يلجأ فى حلها إلى السطحية . فعلى سبيل المثال فإن قضية الزواج غير الشرعى قضية معقدة فإذا استخدمنا مثلاً عبارة " الزواج غير الشرعى يحدث نتيجة انعدام الرقابة الوالدية " لحث الأسر على الاهتمام بابنائهم ، ثم توقفنا عند هذا الحد فإن تفكيرنا هنا ينقصه العمق المطلوب . ويستطيع المعلم أن يوجه طلابه لهذا المعيار عن طريق الاسئلة التالية :

- هل هذا كل ما يتعلق بالموضوع أو هل يمكن تقسيم وتحليل الفكرة إلى أكثر ؟
- هل هناك عوامل أخرى تؤثر فى الموضوع ؟ ما المتضمنات الكافية فى الحجج المقدمة ؟
- هل توجد أفكار أخرى تقف خلف الموضوع أو المشكلة ؟

- ما رأيك فى هل هذا جوهر الموضوع ؟ ما الذى يمكن أن نقرؤه
بين السطور ؟

(٦) الإتساع :

يقصد بالاتساع أو الشمولية أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع
بالاعتبار ، ولتقييم مدى توفر هذا المعيار يمكن إثارة عدة أسئلة من أمثلتها ما يلى :

- هل هناك حاجة لأخذ وجهة نظر أخرى فى الاعتبار ؟
- هل هناك جهة أوجهات لا ينطبق عليها هذا الوضع ؟
- هل هناك طرق أخرى لمعالجة المشكلة أو السؤال ؟

(٧) المنطق :

ويعنى أن يكون الاستدلال على حل المشكلة منطقيا ، لأن المعيار الذى استند
عليه الحكم هنا هو نوعية التفكير والتفكير المنطقى هو تنظيم الأفكار وتسلسلها
وترابطها بطريقة تؤدى إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة .
ويمكن إثارة الأسئلة التالية للحكم على منطقية التفكير :

- هل ذلك معقول ؟

- هل يوجد تناقض بين الأفكار أو العبارات ؟
- هل المبررات أو المقدمات تؤدى إلى هذه النتائج بالضرورة ؟
- هل الاستدلال استقرائى أم استنباطى ؟
- هل يمكن أن تقوم باستدلالات بطريقة مختلفة ؟

خصائص التفكير الناقد

توجد مجموعة من الخصائص يتصف بها التفكير الناقد نذكر منها ما يلى :

- (١) التفكير الناقد تفكير تأملى لا اندفاع فيه .
- (٢) التفكير الناقد يصحح نفسه بنفسه ، فهو يهدف إلى الوصول إلى معتقدات
مقبولة ، وليس إلى تدمير ما هو قائم .
- (٣) التفكير الناقد ليس كاملا ، لابد وأن ينطوى على أخطاء فالتفكير
الناقد يزن الدليل ويقدر قيمته ، ليقول لنا ما هو مقبول ومعقول .
(عبد الحليم السيد وآخران ، ٢٠٠٥ ، ١٨٠)

٤) التفكير سلوك هادف لا يحدث فى فراغ أوبلا هدف فهو سلوك تطورى يزداد تعقيداً مع نمو الفرد وتراكم خبراته

٥) يتكون التفكير عموماً والتفكير الناقد خصوصاً من تداخل عناصر المحيط التى تضم الزمان والموقف أو المناسبة ، والموضوع الذى يجرى حوله التفكير .

(فتحي جروان ، ١٩٩٩ ، ٣٦ ؛ ثناء عبد المنعم ، ٢٠٠٢ ، ٢٦)

٦) التفكير الناقد عملية مجردة ذات طبيعة تقويمية بالمعلومات ذات الصلة بالموقف المراد تقويمه وهو عملية تربط الأحداث وتفسرها مع القدرة على الاستنتاج .

٧) يمكن تنمية التفكير الناقد من خلال المحتويات الأكاديمية المختلفة مما يدل على قابلية أية محتويات لتنمية التفكير .

٨) يتسم التفكير الناقد بالموضوعية ويتضمن حرية استعراض جميع الأفكار الممكنة لتحديد ما إذا كانت كافية ومناسبة مع تبرير ما يصدر من احكام تقويمية على القضايا المطروحة . (فتحي السيد محرز ، ٢٠٠١ ، ٩٩) .

٩) يتصف التفكير الناقد بفحص الأدلة وتحليل الافتراضات وطرح الاسئلة وتحديد المشكلات .

١٠) يتصف التفكير الناقد بتجنب التبسيط الزائد للأمور والأخذ فى الحسبان التفسيرات الأخرى للأمور وتحمل الغموض (ادوارد عبيد ، ٢٠٠٦ ، ١٤) .

١١) يتم نموذج التفكير الناقد على النحو التالى :

أ- أنت تتعلم أولاً نقد حجج الآخرين

ب- بعد ذلك تتحول إلى نقد حججك ...

ج- نتجه بعد ذلك إلى الانتقال من النقد الجزئى والموقفى إلى نقد مواقفك

من الحياة . (عبد الحليم السيد وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ١٨١)

١٢) التفكير الناقد يمثل نشاطاً إيجابياً خلافاً يشعر الافراد بالقيمة والنقبة بأنفسهم وما يقومون به من أنشطة حيال المواقف الحياتية المتعددة التى يتعاملون معها .

١٣) التفكير الناقد هو عملية ونتاج فى نفس الوقت ، فهو يعكس العملية العقلية التى تقوم على الفهم والاستدلال والحكم واصدار القرارات إضافة إلى ما يترتب على هذه العملية من نواتج .

١٤) التفكير الناقد قد يكون سلوكا ضمنيا داخليا يصعب تمييزه إلا إذا ظهر فى شكل نواتج تتمثل فى الكفاءات أو الاقوال أو الايحاءات أو الأفعال ، وقد يكون على شكل سلوك صريح ومباشر كما يظهر فى اتخاذ القرارات الفورية أو الحل السريع للمشكلات .

١٥) التفكير الناقد قد يثار بالمواقف والأحداث السلبية والايجابية فالأحداث المتعددة السارة وغير السارة التى يمر بها الافراد تدفعهم إلى إعادة النظر وتقييم مثل هذه المواقف واتخاذ الاجراءات المناسبة من أجل مساعدتهم على التكيف .

١٦) التفكير الناقد ينطوى على جوانب انفعالية . فعندما يفكر الفرد فى موقف ما ، يتطلب منه الأمر إعادة تقييم بعض الجوانب ، ولاسيما تلك التى ترتبط بمعتقداته وأفكاره وطرائق حياته ، عندما يكون مدفوعا للقيام بذلك بسبب الخوف أو القلق من النتائج المترتبة على الاستمرار فى استخدام مثل تلك الأفكار والمعتقدات واساليب الحياة . وهناك فرق بين تأثير التفكير الناقد بالجوانب الانفعالية وبين الذاتية والبعد عن الموضوعية . (محمد أنور ابراهيم ، ٢٠٠٦ ، ١٠٣ ، ١٠٤ ؛ عزيزة السيد ، ١٩٩٥ ، ٥١ ، ٥٢ ؛ سامية المحمدى ، ٢٠٠١ ، ١٠٣ ، ١٠٤ ؛ عماد عبد الرحيم الزغول ، ٢٠٠٢ ، ٣٠٠ ، ٣٠١) .

خصائص المفكر الناقد :

يتوقع من المفكر الناقد أن يتقن جميع مهارات التفكير الناقد التى سبق ذكرها وقد قام كل من : (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩٦ ، ٨٣ ؛ فتحى جروان ، ١٩٩٩ ؛ ايزيس رضوان ، ٢٠٠٠ ، ٦ ؛ فتحى السيد محرز ، ٢٠٠١ ، ٩٩ ؛ نايفه قطامى ، ٢٠٠١ ، ١٣٠ ، ١٣٢ ؛ سامية المحمدى ، ٢٠٠١ ، ١٠٥ ، ١٠٦ ؛ Durr.C&Lahart.T &Maas.R,1999,47 ؛ وائل عبد الله محمد وفاطمة ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٦٥٧ ؛ نايفه قطامى ، ٢٠٠٣ ، ١٠١ ، ١٠٣ ؛ Robert Fisher, 2003,9-12 ؛ عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ ، ١١٨ ، ١١٩ ؛ محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ١٠٨ ، ١٠٩ ؛ Kathryn Lee,2004,5 ؛ محمد زياد مسعد ، ٢٠٠٥ ، ١٥ ؛ ناديا هايل ، ٢٠٠٥ ، ٣٦٣ ، ٣٦٨ ؛ عادل محمد المدنى وآخرون ، ٢٠٠٦ ، ٢٠٠٦ ، ٣ ؛ عائض ضيف الله ، ٢٠٠٦ ، ٦٦ ؛ شاكِر عبد الحميد وآخران ، ٢٠٠٥ ، ٥٠ - ٥٢) . بتلخيص أهم خصائص المفكر الناقد كما يلى :

- متفتح الذهن للأفكار الجديدة ، وهذا لا يعنى أن يبحث عن الأخطاء الموجودة فى الأشياء من حوله .
- لا يجادل فى أمر لا يعرف عنه شيئاً .
- يميز بين النتيجة التى قد تكون صحيحة وبين النتيجة التى يجب ان تكون صحيحة .
- يدرك أن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معانى الكلمات .
- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة فى تحليل الأمور .
- يسأل عن الأشياء التى لا يفهمها .
- يحاول الفصل بين التفكير الانفعالى والتفكير المنطقى .
- يحاول بناء مفرداته وزيادتها ، حتى يستطيع استيعاب ما يقوله الآخرون .
- يفرق بين رأى والحقيقة .
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات جديدة حول شيء ما .
- يستخدم مصادر علمية موثوق بها ويشير إليها .
- يعتمد على الطريقة المنظمة فى التعامل مع المشكلات ويأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يتساءل عن أى شيء غير مقبول .
- واع لما جرى فى اذهان الآخرين .
- لديه استعداد نحو التغير عند ثبوت الخطأ بالأدلة الكافية المقنعة .
- يتأنى فى اصدار الاحكام ويبتعد عن الاحكام الذاتية على الأمور .
- لديه القدرة على اتخاذ قرارات صائبة فى حياته .
- لديه مهارات اتصالية عالية .
- يبحث فى الأسباب والأدلة والبدائل ويحدد المشكلة بوضوح .
- يختبر صحة المعلومات والبيانات قبل أن يعتمد عليها .
- يتحرى الدقة فى الحصول على المعلومات من مصادرها الأصلية .
- يربط بين صحة المعلومات والبيانات وبين شروط الحصول عليها .
- يطبق قواعد الاستدلال المنطقى فى حياته اليومية .
- يضع افتراضاته خلال مناقشاته ويستنبط النتائج من المقدمات .

- يتوخى الدقة فى تعبيراته اللفظية وغير اللفظية ويستكشف ويتخيل البدائل .
- لديه القدرة على الملاحظة المتعمقة والنقد الموضوعى .
- لديه القدرة على التنظيم والابداع والتحاور والمرونة العقلية .
- لديه القدرة على تقبل آراء الآخرين وإعادة الحلول والاكتشاف .
- امتلاك القدرة على الفهم والتحليل والتركيب وتمييز الحجج .
- لديه القدرة على التفسير وتقويم المناقشات والاستنتاج والاستنباط .
- امتلاك القدرة على الجدل والاستدلال والفحص والخيال والقدرة على توليد الأفكار واختبار المعانى .
- يحلل الأفكار والقضايا ويلحظ بأسلوب متعمق .
- يميز بين الحجج القوية والضعيفة ويقيم المعرفة والمعلومات .
- لديه القدرة على الدفاع عن الموقف وتقبل الفروض والاسباب والأدلة .
- يتميز بالتفكير العلمى السليم والحساسية للمشكلات .
- يتسمون بالحيوية والنشاط والايجابية مع عناصر البيئة ويعتبرون انفسهم فاعلين تجاه المواقف التى تتعلق بحياتهم .
- لديهم ثقة بأنفسهم لتغيير خصائص العالم المحيط بهم ولديهم القدرة على التحدى ومواجهة الصعاب .
- يساورهم الشك فى أى مطلب لتحقيق مبدأ الصدق الشامل أو التأكيد الكلى .
- إعادة تقييم الأفكار لحل المشكلات مع زيادة الوعى من حيث امكانية اكتشاف حلول جديدة .
- ينقد نفسه ويتقبل نقد الآخرين له بصدر رحب .
- لا يقبل إلا ما يقتنع به على أسس عقلية وعلمية سليمة .
- عدم الانحياز إلى رأى من الآراء ووزن الحجج التى يبنى عليها الآراء بميزان خال من التحيز وهو يتصف بالحيادية .

استراتيجيات تنمية التفكير الناقد :

تشير الادبيات التربوية التى اهتمت بمجال تعليم وتنمية التفكير الناقد إلى أن مهارات التفكير الناقد يمكن تنميتها من خلال استراتيجيات عديدة واتجاهات مختلفة تبعا للتوجهات الفكرية والفلسفية المتباينة التى يتبناها الباحثون حيث يرى

بعضهم أن تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد يمكن أن يتم بصورة مباشرة بغض النظر عن محتوى المواد الدراسية ، بينما يرى البعض الآخر أنه يمكن أن يتم تعليمها بشكل ضمنى فى محتوى المواد الدراسية ، بينما يرى البعض الثالث أنه يمكن تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد عن طريق الدمج بين الرأيين السابقين عن طريق التوفيق بينهما فى اتجاه ثالث يسمى الصهر . وفيما يلى عرض لهذه الاتجاهات الثلاثة :

الإتجاه الأول : التجسير :

وفى هذا الإتجاه يتم تعليم مهارات التفكير الناقد بشكل مباشر وصريح من خلال محتوى منهج خاص بمهارات التفكير الناقد أى يتم تعليم مهارات التفكير الناقد وعملياته فى مقرر قائم بذاته مرتبط بحياة المتعلمين وبعيداً كل البعد عن محتوى منهج مادة دراسية معينة ، على أن يتضمن هذا المنهج الخاص العديد من الأنشطة والتدريبات التى تسهم فى تنمية هذه المهارات . فهذا الإتجاه يقوم على أساس تعليم التفكير الناقد فى مقرر قائم بذاته وفى حصص مخصصة ثم يتم مد الجسور لتربط بين هذا المقرر والمقررات الدراسية الأخرى وذلك بتطبيق مهارات التفكير التى سبق تعلمها عبر المقررات الدراسية . (سعاد محمد فتحى ، ٢٠٠٠ ، ١٨ ؛ ماجدة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ١٩٢ ؛ نادية عبده ومنى سعيد ، ٢٠٠٣ ، ٢٢٩ ؛ وائل عبد الله وفاطمة ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٦٥٧ ؛ محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ١١٠ ؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٤ ؛ Van Gelder, 2005 ؛ Tapper Joanna, 2004) ويتصف هذا الإتجاه بما يلى :

- يتم تعليم مهارات التفكير بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية .
 - تحدد المهارة منذ بداية الحصة .
 - لا يوجد علاقة بين المهارة والمناهج .
 - يتم الانتهاء من تعليم المهارات خلال فترة زمنية محددة .
 - (محمد محمود الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٤١ ؛ زيد الهويدى ، ٢٠٠٢ ، ٢٢٩) .
- ويستند اصحاب هذا الإتجاه إلى المبررات التالية :
- انه يجعل الطلاب يدركون أهمية الموضوع .

- يجعل عملية تقييم التفكير الناقد أكثر دقة (رضا هندی جمعة ، ٢٠٠١ ، ٩٠)
- يمكن الاستفادة بهذا الاتجاه في مختلف مراحل التعليم .
- يوفر ادوات التقييم اللازمة لفحص مستوى التغير في تفكير الطلاب .
- يمكن استخدام البرامج المعدة وفق هذا الاتجاه دون اعتبار لتصنيف الطلاب وفق قدراتهم العقلية (على اسماعيل سرور ، ٢٠٠٥ ، ٧) .
- ونتيجة لهذا الاتجاه ظهرت العديد من البرامج التي هدفت بشكل أساسي وصریح إلى تنمية مهارات التفكير منها :
- برنامج كورت المعروف باسم برنامج دي بونو " De Bono " .
- برنامج المفكر Master Thinker .
- برنامج الاثراء الوصيلی Isstrumental for chiddren .
- برنامج فكر حول Think about .
- برنامج التفكير المنتج .
- برامج العمليات المعرفية .
- برامج العمليات فوق المعرفية .
- برامج التعلم بالاستقصاء .
- برامج تعليم التفكير المنهجي .
- برامج المعالجة اللغوية والرمزية . (وائل عبد الله وفاطمة ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٦٥٨ ؛ فتحى جروان ، ١٩٩٩ ، ٢٠ ، ٢١ ؛ محمد محمود الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٤٠ ؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٤)

الإتجاه الثانی : الضمنى :

وفى هذا الإتجاه يتم تعليم مهارات التفكير الناقد بشكل ضمنى فى سياق تدريس محتوى مادة دراسية معينة ، كأن يقوم المعلم باستخدام ممارسات تدريسية معينة مثل تهيئة البيئة الصفية أو استخدام استراتيجيات تدريسية عند تناول المحتوى الدراسى ، حيث يتم تعليم التفكير كجزء من الدروس الصفية المعتادة ولا يتم افراد حصص له ، ولا يتم التركيز على مهاراته بصورة مباشرة ، بل يتم تعليم المهارة كجزء من المنهج الدراسى العادى . وهذا من شأنه أن ينمى مهارات التفكير الناقد . لأن هذا الإتجاه يقوم على اساس أنه لا يمكن فصل التفكير الناقد عن موضوعه .

(سهام حنفى محمد ، ٢٠٠٢ ، ٣٥٣ ؛ نادية عبده ومنى سعيد ، ٢٠٠٣ ، ١٢٢٩ ؛
عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ ، ٢٢٢ ؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٥ ؛
(Lauer Thomas, 2005 ؛ Nosich Gerald, 2005)

ويتصف هذا الاتجاه بما يلى :

- تعليم مهارات التفكير يمثل جزءاً من الدروس الصفية .
- لا يتم افراد حصة ، ولا يتم التركيز على المصطلح بصورة مباشرة .
- محتوى الدرس الذى يتم فيه تعلم المهارة جزء من المنهج العادى .
- لا يتوقف إدماج مهارات التفكير الناقد مع المحتوى الدراسى
طيلة السنوات الدراسية . (محمد محمود الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٤١ ؛
زيد الهويدى ، ٢٠٠٢ ، ٢٢٩) .

ويستند اصحاب هذا الاتجاه على المبررات التالية :

- يساعد الطلاب فى التغلب على الصعوبات التى يواجهونها فى تعلم موضوع ما .
- تكسب الطلاب فهما أعمق للمحتوى المعرفى للمادة الدراسية .
- يحفز الطلاب على استخدام عمليات التفكير المختلفة لايجاد التفسيرات الصحيحة
والأحكام الدقيقة فيما يتعلق بالمادة الدراسية .
- ييسر للمعلم تعليم مهارات التفكير الناقد للطلاب .
- أن عملية التفكير لا تحدث بشكل منفصل أو مستقل عما يحيط بها حيث أننا
نستخدم طرقاً معرفية مختلفة بهدف مساعدتنا فى تعلم محتوى المقرر الدراسى
والاستفادة منه . (رضا هندى جمعة ، ٢٠٠١ ، ٩٠ ؛ محمود محمد غانم ،
٢٠٠٤ ، ١١٠ ؛ جميس كييف وهيربرت ويلبرج ، ١٩٩٥ ، ٥٤) .

الاتجاه الثالث : الصهر :

وفى هذا الاتجاه يتم الجمع بين الاتجاهين السابقين حيث يتم فيه الدمج بين
تعليم مهارات التفكير الناقد والمحتوى الدراسى بشكل مباشر وصريح فى اطار
المحتوى المعرفى للمادة الدراسية وهذا يتطلب إعادة بناء محكم للمحتوى المعرفى
للمادة الدراسية ، حيث يقوم المعلم بتدريس المحتوى الدراسى وفى نفس الوقت
يوظفه لتدريس مهارات التفكير الناقد بشكل مباشر وصريح ، لذلك يتعلم الطلاب
المحتوى الدراسى ومهارات التفكير الناقد فى آن واحد ، أى يتزامن تدريس

محتوى المادة الدراسية مع تعليم مهارات التفكير الناقد حيث أن التفكير الناقد يكون فى زروته عندما يتم دمج داخل مادة دراسية معينة - كما أن درس الصهر يتطلب عادة إعادة بناء معقدة لدرس المحتوى كما يستخدم المعلمون اساليب متعددة ومتنوعة بما فى ذلك التعقيب الصريح على عمليات التفكير التى تدرس ، والتى تم مزجها مزجا حكيمًا متسما بحسن التمييز لتعزيز تعلم الطلاب مهارات التفكير واندماجهم النشط فى المحتوى . (سعاد محمد فتحى ، ٢٠٠٠ ، ١٨ ؛ دنيس آدمز ومارى همام ، ١٩٩٩ ، ٢٨ ؛ عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ ، ٢٢٣ ؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٥ ؛ Case Roland, 2005) .

وفى ضوء ما سبق نجد أن هذا الاتجاه يجمع ما بين اتجاه التجسير والاتجاه الضمنى فى تعليم التفكير وبالتالي يجمع أيضًا بين خصائص الاتجاهين . ويستند أصحاب هذا الاتجاه إلى المبررات التالية :

- تنمية التفكير الناقد وفق الاتجاه التوفيقى أو التكاملى يعطى نتائج أفضل بالنسبة لنمو مهارات التفكير الناقد ويؤدى إلى رفع مستوى التحصيل الدراسى لدى الطلاب.

- هذا الاتجاه يحبب إلى الطلاب الخبرات التربوية الصفية ، ويمنحهم الثقة بأنفسهم، فيواجهون مشكلات الدراسة والحياة بنجاح . (عبد الله عبد الرحمن وسمير يونس ، ٢٠٠٤ ، ٥١) .

- يمثل هذا الاتجاه هدفًا مزدوجًا يتضمن تعليم مهارات التفكير الناقد من خلال فهم أعمق للمحتوى .

- يساعد الطلاب فى التغلب على صعوبات التعلم ويحفزهم دائمًا على استخدام عمليات التفكير طوال مراحل عملية التعلم .

- يحقق أهداف المواد الدراسية بالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد . (خديجة أحمد السيد ، ٢٠٠٠ ، ١٣٩ ؛ ماجدة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ١٩٢ ؛ وائل عبد الله وفاطمة ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٦٥٨) .

وفى ضوء الاتجاهات السابقة يتضح انها تؤكد على أهمية استخدام المعلم استراتيجيات واساليب تدريسية وأنشطة متعددة ومتنوعة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب ولقد أكد العديد من التربويين والباحثين والمفكرين من أمثال

ارثر كوستا " Arther costa " وماكفرلاند " Mcfarland " وود " wood " وغيرهم على امكانية تنمية التفكير الناقد من خلال اتباع المعلم بعض استراتيجيات التدريس مثل استراتيجيات توجيه الاسئلة والتساؤل الذاتى ، وتقديم البيانات وتجنب التقييم ، والكلمات المترابطة وتحديد وجهات النظر ، والعصف الذهنى ، والتعلم التعاونى ، والخرائط المعرفية وأخرائط المفاهيم واستخدام الاستدلال المنطقى واستراتيجيات ما وراء المعرفة والحوار والمناقشة . (صفاء الاعسر ، ١٩٩٧ ؛ ايزيس رضوان ، ٢٠٠٠ ، ١١ ؛ ماجدة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ١٩٢ ؛ خديجة أحمد السيد ، ٢٠٠٠ ، ١٣٩ ؛ محمد خيرى محمود ، ٢٠٠٢ ، ٨٦٠)

وسوف تعرض الباحثة بعض الاستراتيجيات التى تستخدم فى تنمية التفكير الناقد وذلك على النحو التالى :

١ - استراتيجية باير " Beyer "

حيث يرى ان تنمية مهارات التفكير تتم وفق الخطوات التالية : التخطيط الجيد لتعلم المهارة من خلال المحتوى ، ثم التمهيد لمكونات المهارة بطريقة منتظمة ، واعطاء أمثلة عديدة عن هذه المهارة ، ثم عرض المهارة بالتفصيل خطوة خطوة والتدريب عليها ، ثم المراجعة الناقدة لمكونات المهارة ، واعطاء فرص اضافية لتطبيق المهارة . (وصفى عصفور ، ١٩٩٩ ، ٢٣ ، ٢٤ ؛ رضا هندی جمعة ، ٢٠٠١ ، ٩١ ؛ فاطمة ابراهيم حميدة ، ٢٠٠٢ ، ١٢٤ ؛ صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٥) .

٢ - استراتيجية ريتشارد بول " R. Paul "

قدم ريتشارد بول استراتيجية تعتمد على الجانب الوجدانى للمتعلمين ، حيث يوجه الفرد لنفسه عدداً من الأسئلة مثل ماذا اعتقد ؟ كيف وصلت إلى هذا الاعتقاد ؟ ، هل انا حقاً أتقبل هذا الاعتقاد ؟ ، ثم يؤكد ريتشارد بول على أن الفرد الذى يفكر تفكيراً ناقداً أن يكون واعياً بوجهة نظر الآخرين من خلال مواقف متعددة . (رضا هندی جمعة ، ٢٠٠١ ، ٩١) .

٣ - استراتيجية سميث " Smith "

قدم سميث استراتيجية لتقويم صحة المعلومات ، حيث ذكر عدة معايير لتقويم صحة مصادر المعلومات كما يأتي :

- أ- ما مصدر هذه المعلومات ؟ هل هو شخص أم مؤسسة ؟
- ب- ما الخلفية الثقافية والميدانية للمصدر ؟
- ج- ما الأسس التي تم اعتمادها للكشف عن صحة المصدر ؟
- د- هل عبارات المصدر متسقة أم متناقضة ؟
- هـ- هل توجد مصادر تؤيد هذا المصدر ؟ (رضا هندی جمعة ، ٢٠٠١ ، ٩٠ ؛ محمد خيرى محمود ، ٢٠٠٢ ، ٨٦٠ ؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٦) .

٤- استراتيجية الأسئلة والمناقشة

يشير إدوارد دي بونو " De Bono " إلى أهمية استخدام استراتيجية الأسئلة والمناقشة لاكتساب الطلاب مهارات التفكير الناقد وذلك من خلال تقسيم الطلاب فى مجموعات صغيرة وعرض عليهم مجموعة من الأسئلة ومناقشتها مع المعلم ثم تجرى كل مجموعة حواراً وتشرح التحليل الذى توصلت إليه ولكى تحقق استراتيجية الاسئلة هدفها فى تنمية التفكير الناقد لابد من التركيز على :

- أ- نوعية الاسئلة المطلوبة لتنمية التفكير .
- ب- نوعية التفاعل والحوار المطلوب لتحقيق الهدف . (عبد الحليم محمود ، ٢٠٠١ ، ٣٤٥ - ٣٤٧ ؛ وائل عبد الله وفاطمة ابراهيم ، ٢٠٠٢ ، ٦٥٩ ؛ صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٦ ، ١٧٧ ، ١٧٨ ؛ مجدى عزيز ابراهيم ، ٢٠٠٥ ، ٣٨٣) .

ومما يؤكد فاعلية استخدام هذه الاستراتيجية فى تنمية التفكير الناقد

- دراسة (ابراهيم عبد الرحمن ، ١٩٩٤) ، ودراسة (محمد حسين سالم ، ٢٠٠٠) .

حيث أكدت الدراسات أن فاعلية استخدام الاسئلة ذات المستويات المعرفية العليا فى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب فى المرحلة الثانوية والجامعية . ودراسة (Bacon and Thayer Bacon, 1993) حيث أكدت على فاعلية استخدام المناقشة والحوار ومشاركة المعلمين بوجهات نظرهم فى تنمية مهارات التفكير الناقد . ودراسة (الهام عبد الحميد ، ١٩٩٨) .

٥- استراتيجية الدفاع عن وجهات النظر

تتضمن استراتيجية الدفاع عن وجهات النظر الخطوات التالية :

تحديد الموضوع الذى يدرسه الطلاب بدقة ، وضع اسئلة حول الموضوع ، تطوير وجهات نظر الطلاب المتعددة والمتنوعة ، تبنى وجهة نظر معينة فى ضوء مجموعة من الأدلة والبراهين التى تناقش مع الطلاب. (ايزيس رضوان، ٢٠٠٠، ١٢؛ صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٥، ١٥٠؛ صلاح الدين عرفة، ١٧٦، ٢٠٠٦) .

٦- استراتيجية الكلمات المترابطة

تسير استراتيجية الكلمات المترابطة وفق عدة خطوات يتبعها المعلم وهى:

أ- عرض مجموعة من الكلمات ، تتألف كل مجموعة من خمس كلمات تمثل موضوعا معيناً يعرفه الطلاب من خلال خبراتهم السابقة ، وكل مجموعة بها كلمة واحدة ليست لها صلة بالموضوع نهائياً .

ب- يناقش المعلم الطلاب بصورة جماعية ، ويدربهم حتى يصبحوا قادرين على تحديد الكلمات الأربع التى لها صلة بالموضوع .

ج- يطلب المعلم من الطلاب تركيب الكلمات الأربع فى جملة يتضح منها منطق ترابط هذه الكلمات ، على أن تكون الجملة لها صلة بالموضوع المدروس .

د- تشجيع الطلاب على التفكير بأساليب منطقية وصحيحة . (ايزيس رضوان ، ٢٠٠٠ ، ١٢؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٦) .

٧- استراتيجية الاستدلال والاستقراء المنطقى

صممت استراتيجية الاستدلال والاستقراء المنطقى لمساعدة الطلاب على استعمال المعلومات بهدف التوسع وإعادة تنظيم فهمهم لمحتوى المادة الدراسية . ويقدم الاستنتاج الأحداث محتملة الوقوع من خلال سلسلة المشاهدات والملاحظات التى قام بها وهذا يساعد الطلاب على فهم كيفية الاستفادة من المعلومات النظرية وكيفية تطبيقها فى مواقف أخرى مشابهة كما يقدم الأدلة والشواهد مما يساعد الطلاب على تحليل المعلومات فى سبيل التأكد من دقتها وعلاقتها ببعضها .

أما الاستراتيجية الاستقرائية تقوم على تقديم الموضوع أو المهارة للطلاب ثم تدريبهم على استخدامها بقدر الامكان ثم معرفة ما يدور فى اذهان الطلاب حول المهارة خلال تطبيقها ثم إعادة تطبيقها ثم مراجعة ما دار فى ذهن الطلاب .

وبتطبيق استراتيجية الاستدلال والاستقراء المنطقي على الطلاب وتدريبهم عليها تنمو لديهم مهارات التفكير الناقد . (صلاح الدين عرفة ، ٢٠٠٦ ، ١٧٧؛ جميس كليف وهيربرت ويلبرج ، ١٩٩٥ ، ٥٨) .

ومما يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية الاستدلال والاستقراء المنطقي في تنمية التفكير الناقد

- دراسة إدوارد عبيد (٢٠٠٤) حيث أكدت الدراسة فاعلية استخدام استراتيجي التفكير الاستقرائي والتفكير الحر في تنمية التفكير الناقد والإدراك فوق المعرفي لدى الطلاب .

٨- استراتيجية التناقض المعرفي أو المتناقضات :

ويقصد بالتناقض أو التضارب أو الصراع المعرفي تعريض الطلاب إلى مشاهدات من خلال النشاط تكون بمثابة مفاجأة لكونها متعارضة مع توقعاتهم أو مع خبراتهم السابقة أو مع مشاهدات يتعرضون لها في بداية النشاط . ويتولد نتيجة لهذه المفاجأة حالة من الاندهاش تدعو الطالب لإعادة النظر في بنيته المعرفية وطريقة تفكيره لكي يتكيف مع الأدلة التجريبية الجديدة . وفي هذه اللحظة يحدث النمو في مهارة التفكير ويحدث التعلم الجديد . بالإضافة إلى حالة الاندهاش التي تتكون لدى الطالب تدعوه إلى الإقبال على تنفيذ النشاط بحماسة وشوق لحل إشكالية التناقض المعرفي الذي واجهه . فهذه الاستراتيجية تمر بثلاث مراحل :

أ- مرحلة إحداث التناقض .

ب- مرحلة بحث الطلاب عن التناقض .

ج- مرحلة التوصل إلى الحل . (ابراهيم بن أحمد مسلم ، ١٩٩٩ ، ٣٤؛

سعيد عبد الله لافي ، ٢٠٠٠ ، ١٧٠ ، ١٧١) .

٩- الاستراتيجية البنائية :

تقوم الاستراتيجية البنائية على أساس أن التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة. وغرضية التوجه وأن المتعلم يبني معرفته على أساس الخبرة السابقة أو المعرفة القبلية التي تعتبر شرط أساسي لبناء التعلم ذا المعنى (حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون ، ٢٠٠٣ ، ٢٣٥) . ويؤكد أصحاب المذهب البنائي على أن محتوى التعلم يكون في صورة مهام أو مشكلات حقيقية لها

صلة بواقع الطلاب وحياتهم . وأن الأهداف التعليمية تصاغ فى صورة إجرائية تحقق من خلال التفاعل الاجتماعى بين المعلم والطلاب . فالتعلم الذى تقوم عليه الاستراتيجية البنائية هو التعلم ذا المعنى القائم على الفهم من خلال الدور النشط للمتعلم . (كمال عبد الحميد زيتون ، ٢٠٠٢ ، ٢١٢؛ كمال عبد الحميد زيتون ، ٢٠٠٠ ، ٢٢٣) . أن هذه الاستراتيجية تشجع التفكير وتشجع ردود افعال الطلاب وتحليلاتهم وتتبواتهم .

مما يؤكد فاعلية استخدام هذه الاستراتيجية فى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب .
- دراسة (محسن محمود حسين ، ٢٠٠١) ، ودراسة (خليل رضوان وعبد الرزاق سويلم ، ٢٠٠١) ، (عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦) .

١٠- استراتيجيات معالجة المعلومات

تتضمن استراتيجيات معالجة المعلومات ما يلى :
استراتيجية بناء المعنى ، والترميز ، والمزاوجة ، واستراتيجيات التحليل ، والعرض ، والتجريد (أسامة جبريل أحمد ، ٢٠٠٣ ، ٤٥ ، ٤٦) .

١١- مدخل هيلد تابا " Hilda Taba "

اهتمت " هيلد تابا " ببناء نظام لتحسين التفكير الناقد أثناء عملية التدريس، يعتمد هذا المدخل على تنمية التفكير الاستقرائى لدى الطلاب ويركز على اشراك الطلاب فى الملاحظة والمناقشة والعمل الميدانى كما يتم مزج الاستراتيجيات السابقة بالمدخل البيئى من أجل تعلم الطلاب المفاهيم والمبادئ وإكسابهم القدرة على حل المشكلات والتفكير . (سامية المحمدى ، ٢٠٠١ ، ١١٣) ووما يؤكد فاعلية استخدام المدخل البيئى فى تنمية التفكير الناقد دراسة (سامية المحمدى ، ٢٠٠١) ، (روبرت شالز ، ٢٠٠٧) .

١٢- استراتيجية الاستقصاء واستراتيجية التعلم التعاونى

تقوم هاتان الاستراتيجيان على الدور الايجابى للمتعلم والمشاركة النشطة فى عملية التعلم ولقد اثبتت الدراسات فاعلية استخدام استراتيجية الاستقصاء واستراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب ومنها ما يلى : دراسة (محمود محمود الزناتى ، ١٩٩١) ، دراسة (سعيد عبد الله محمد ، ١٩٩٧) ، ودراسة (نعيمه حسن وسحر محمد ، ٢٠٠١) .

أكدت هذه الدراسات فاعلية استخدام استراتيجيات الاستقصاء فى تنمية مهارات التفكير الناقد فى المنطق والتاريخ والعلوم .

ودراسة (سهام حنفى محمد ، ٢٠٠٢) ودراسة (جليلة عبد المنعم مرسى ومحمد محمد عباس ، ٢٠٠٤) أكدت فاعلية التعلم التعاونى فى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب .

بالاضافة إلى الاستراتيجيات السابقة يضيف كل من (سعيد عبد الله لافى ، ٢٠٠٠ ، ١٧٠ - ١٧٢ ؛ سامية المحمدى ٢٠٠١ ، ١١٣ - ١١٥ ؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٦ ، ١٦٧) استراتيجيات أخرى يستخدم لتنمية التفكير الناقد منها :

استراتيجية العصف الذهنى ، التدريس التبادلى ، حل المشكلات ، البحث الجماعى ، المناظرة . بالاضافة إلى المداخل التدريسية التالية : مدخل الالغاز المصورة ، الدعوة للاكتشاف ، المدخل التاريخى ، مدخل تقسيم القصة ، مدخل شوشمان . واخيراً الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية موضع اهتمام الدراسة الحالية وهى :

الاستراتيجيات المعرفية (خرائط المفاهيم- العصف الذهنى - تدوين الملاحظات- التلخيص) الاستراتيجيات ما وراء المعرفية (بناء المعنى K.W.L- التساؤل الذاتى- بناء توافق وجهات النظر- التفكير بصوت عال) التي تم تناولها بالتفصيل في الفصل الثانى من الدراسة الحالية .

دور المعلم فى تنمية التفكير الناقد :

ان دور المعلم لا يكمن فى تعليم الطلاب بقدر ما يكمن فى اعانتهم على التعلم ، ذلك لان الطلاب ليسوا بحاجة إلى تجميع المعارف وتكديسها بمقدار ما هم بحاجة إلى ان يجيدوا الاستخدام الامثل لقدراتهم وطاقاتهم ، وعن أهمية المعلم فى المنظومة التعليمية قال " جان بياجيه " ان الفعل الذى يحدثه المعلم فى المتعلم يمثل كل شئ فى التربية . (محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ٥٨) .

لاشك انه اذا اردنا أن ننمى لدى الطلاب بعض مهارات التفكير التى تساعد على مواجهة مشكلاتهم فاننا بلا شك نعتمد اولاً وقبل كل شئ على المعلم

الذى يمتلك هذه المهارات حتى يستطيع تنميتها لدى طلابه ، هذا بالإضافة إلى الامكانيات المادية المتاحة فى المدرسة من اجهزة وفصول ... الخ (منى حمودة ، ٢٠٠١ ، ٧٦) . اذن للمعلم دوراً مهماً واساسياً فى تنمية التفكير الناقد حيث ينقل الطلاب من الجمود والركود إلى التفاعل والنشاط ، وذلك عندما يضعهم فى مواقف تعليمية تفكيرية ، الامر الذى يؤدى إلى زيادة قدرتهم على التخيل والتفسير والتحصيل والتقويم ومن ثم اتخاذ القرار الصائب . (سليمان بن سعد أحمد ، ٢٠٠١ ، ١٢٠) .

تؤكد ماجدة مصطفى على ان المعلم مسئول بشكل كبير عن توجيه عمليات التفكير لدى الطلاب عن طريق عملية التدريس ، ولابد ان يستثير المعلم تفكير الطلاب من خلال توجيه الاسئلة التى تحفزهم على جمع البيانات من مصادر متعددة وكيفية معالجتها لاستخلاص ما بها من علاقات وكيفية استخدام هذه العلاقات فى مواقف جديدة . كما ينبغى ان يعمل على تهيئة مواقف جيدة للتفاعل بينه وبين الطلاب وبعضهم ، كما انه يشجع الطلاب على ان يفكروا فى استغلال الامكانيات المتاحة ، وان يستثير الوعى لديهم تجاه عمليات التفكير الناقد لتحسين عملية التعليم والتعلم . (ماجدة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ١٩٦ ، ١٩٧) .

ولكى يقوم المعلم بدوره فى تعليم وتنمية التفكير الناقد لدى طلابه يجب ان يتوفر له المناخ المدرسى أو التربوى المناسب الذى يساعده على تنمية التفكير لديهم . فالمناخ المدرسى المناسب يؤدى إلى وجود معلمين يتبنون التفكير فى سلوكهم واجراءاتهم وبالتالي يساعدون طلابهم على تنمية مهارات التفكير لديهم . (محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ٥٩ ، ٦٠ ،) .

ولقد حدد كل من (Vermillion Deann, 1997,13-21) رياض الزعبي وعمر الزعبي ، ٢٠٠٥ ، ١٦ ، ١٧ ؛ عائض ضيف الله ، ٢٠٠٦ ، ٦٨ ، ٦٩ ؛ عواطف النبوى ووجيه المرسى ، ٢٠٠٦ ، ٤٢٩) . مجموعة ادوار يقوم بها المعلم لكى يسهل عملية التفكير الناقد عند طلابه وتتلخص هذه الادوار فى:

١- المعلم مخطط لعملية التعلم : ينظم المعلم فى خطط دروسه اهداف الاداء وعينات الاسئلة والمواد التعليمية والانشطة التى من شأنها ان تحقق اهداف التعلم .

٢- المعلم مشكل للمناخ الصفى : ان المناخ الصفى المبنى على ديناميات المجموعة والمشاركة الفعالة بين عناصر الموقف التعليمى يكون مناخاً جماعياً متماسكاً ، يقدر فيه التعبير عن رأى ، والاستكشاف الحر ، والتعاون ، والدعم ، والثقة بالنفس ، والتشجيع .

٣- المعلم مبادر : وذلك عن طريق استخدام مجموعة متنوعة ومتعددة من المواد والانشطة وتعريف الطلاب بمواقف تركز على المشكلات الحياتية الحقيقية كما يستخدم اسلوب طرح الاسئلة لاشراك الطلاب فى الموقف التعليمى .

٤- المعلم محافظ على التواصل : ان اسهل مهمة يمكن ان يمارسها المعلم هى اثارة اهتمام الطلاب بقضايا ممتعه وحقيقية ، وانما الصعوبة التى يواجهها هى فى الحفاظ على انتباههم ، وهذا يتطلب من المعلم استخدام مواد ووسائل وانشطة وأسئلة مثيرة لتحفيز الطلاب .

٥- المعلم مصدر للمعرفة : يلعب المعلم فى كثير من الحالات دور مصدر المعرفة ، اذ يقوم باعداد المعلومات وتوفير الاجهزة والمواد اللازمة ، فى حين يتجنب تزويد الطلاب بالاجابات التى تعوق سعيهم ويحثهم للوصول إلى استنتاجات يمكنهم التوصل إليها بأنفسهم وتكوينها .

٦- المعلم يقوم بدور السابر : وذلك من خلال طرح أسئلة عميقة متقدمة ، تتطلب تبريراً أو دعماً أفكارهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم التى توصلوا إليها .

٧- المعلم يقوم بدور القدوة : يقوم المعلم بوصفه نموذجاً بتقديم السلوك الذى يوضح أنه شخص مهتم ، محب للاستطلاع ، ناقد فى تفكيره وقراءته ، منهمك بحيوية ، مبدع ، متعاطف ، راغب فى سير تفكيره سعياً وراء الأدلة .

بالإضافة إلى ما سبق لقد حدد كل من (نادية سليمان ابراهيم ، ١٩٩٤ ، ٢٤؛ جميس كييف وهيربرت ويبرج ، ١٩٩٥ ، ٧٥ ، ٧٦؛ المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩٦ ، ٧٩ - ٨١؛ ريتشارد بول ، ١٩٩٧ ، ٣٩؛ صفاء الاعسر ، ١٩٩٨ ، ١٥ ، ١٦؛ ابراهيم بن أحمد ، ١٩٩٩ ، ٢٤٠ - ٢٤٢؛ دنيس آدمز ومارى هام ، ١٩٩٩ ، ٣٠؛ فتحى جروان ، ١٩٩٩ ، ١٢٩ - ١٣٩؛ وصفى عصفور ومحمد طرخان ، ١٩٩٩ ، ٣١ ، ٣٢؛ ناجى ديسقورس وجاسم محمد ، ١٩٩٧ ، ١٦٥ - ١٦٧؛

، ٢٠٠١ ، Durr .C & Lahart ، T&Maas.R,1999,35-36 ؛ نايفة قطامى ، ٢٠٠١ ، ٢٥٣ ، ٢٥٤ ؛ محمد محمود الحيلة ، ٢٠٠٢ ، ٨٥ - ٨٨ ؛ سهام حنفى محمد ، ٢٠٠٢ ، ٣٥٤ ، ٣٥٥ ؛ فهميم مصطفى ، ٢٠٠٢ ، ٤٠ - ٤٨ ؛ سعد خليفة ، ٢٠٠٣ ، ١٢٥ ، ١٢٦ ؛ خليل يوسف وآخران ، ٢٠٠٤ ، ٢٠٣ ؛ ادوارد عبيد ، ٢٠٠٦ ، ١١ ؛ عبد القادر محمد عبد القادر ، ٢٠٠٦ ، ١٦٧ - ١٧٠ .

مجموعة من الادوار والسلوكيات التى يقوم بها المعلم لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب وهى ما يأتى:

- مساعدة المتعلم على الربط والتمييز بين المعرفة الجديدة والمعرفة والخبرة السابقة .

- مساعدة المتعلم على تنظيم معرفته وتسهيل المعرفة الواردة لذاكرته .

- تقديم اسئلة مفتوحة النهاية لجذب انتباهه وتشجيعه على المقارنة .

-حث المتعلم على المشاركة بفعالية فى المناقشات داخل الفصل

- تشجيع المتعلم على الاستدلال الاستقرائى والاستنباطى .

- الاعتماد بشكل اساسى على المناقشات الحوارية بدلاً من التلقين

- طرح أسئلة تسهم فى فهم أعمق للمشكلات المعروضة للنقاش .

- تشجيع المتعلم على تقديم تبريرات واضحة لأفكارهم .

- تقديم بدائل متعددة لاسئلة تنثير التفكير .

- استخدام فترات صمت مناسبة حتى تتيح الفرصة للمتعلم كى يفكر قبل الاجابة .

- تخصيص فترات داخل الدرس يسمح فيها للمتعلم بتوليد أسئلة مفتوحة وطرحها على زملائه .

- الاستماع جيداً وبانصات لآراء ومقترحات كل متعلم وتقبل أفكاره لتحفيز التفكير الناقد عن طريق طرح مشكلة تتحدى تفكير المتعلم .

- دعوة الطلاب إلى التفكير فى كل معلومة امثالاً لقوله تعالى " أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ " (سورة الغاشية ، الآية ١٧)

- التركيز على مشكلات الطلاب ومشكلات المجتمع الذى يعيشون فيه .

- الاكثار من توجيه الانواع التالية من الأسئلة (ما رأيك ، حل ، علل ، ما أوجه الشبه والاختلاف ، ما رأيك ، أوجد العلاقة) .

- إتاحة الفرصة للجميع للتعبير عن أفكارهم وآرائهم .
- توفير مناخ وبيئة مناسبة لاشتقاق وتوليد الأفكار وحثهم على تقديم أقصى ما لدى طاقاتهم من أفكار .
- تشجيع الطلاب على تحليل مقالات الصحف وإيجاد ما بها من أمثلة توضح التحيز أو التعصب أو.... الخ.
- تشجيع الطلاب على الاختلاف فى رأى ، وتقبل الرأى الآخر بصدر رحب .
- يتيح المعلم لطلابه فرص الملاحظة والاكتشاف والاستنتاج والربط والتحليل .
- تقبل أفكار الطلاب وإتاحة الفرصة للتعلم النشط وتقديم تغذية راجعة فورية وإيجابية .
- عرض الدرس بطريقة منطقية مترابطة .
- يهيئ فرصاً للطلاب كي يفكروا بصوت عال لشرح أفكارهم .
- يحترم التنوع والاختلاف فى مستويات تفكير طلابه .
- مساعدة الطلاب على ممارسة التأمل والنظرة العميقة للأمور وذلك بتحويل المواقف المنطقية التى تتصف بالغموض والابهام واللبس أو الشك والصراع إلى مواقف واضحة مستقرة متماسكة .
- يساعد الطلاب على إصدار احكام تتصف بالموضوعية .
- استخدام الفاظ وتعبيرات مرتبطة بمهارات التفكير وعملياته ، حتى ترسخ منهجية علمية عامة فى التواصل والمناقشة وحل المشكلات واتخاذ القرارات .
- تجنب استخدام الالفاظ والسلوكيات التى تعوق عملية التفكير أو التى تحول دون المزيد من العمق فى معالجة القضية المطروحة .
- يعمل المعلم على اشباع حاجات الطلاب التفكيرية وذلك عن طريق :
 - * تقبل الاسئلة غير العادية .
 - * احترام الأفكار الغريبة .
 - * الحث على الاسئلة المثيرة للتفكير .
 - * ان يظهر للطلاب أن كل ما يقدم من جديد له فائدة .
 - * عدم نقد الطالب فى شخصه أو طريقته بل يوجه النقد لأفكاره .
 - * إظهار الحماس لأفكار الطلاب بالاهتمام والانتباه لها .

- تنمية بعض الجوانب الوجدانية المهمة ذات الصلة بالتفكير الناقد ومهاراته لدى الطلاب مثل :

- الاستقلال الفعلى فى التفكير .
- حب الاطلاع والاستطلاع العقلى .
- الامانة والشجاعة الفكرية .
- التفهم الفكرى وتقدير دوافع وظروف الآخرين .
- النزاهة الفكرية والعقلية .
- المثابرة العقلية وبذل الجهود فى سبيل البحث عن الحقائق
- العدالة الفكرية والتعامل مع الأفكار بحيادية وموضوعية .
- الثقة بالنفس وتحدى التفكير .

- نمذجة خبرة المتعلم ، فالمتعلم لا ينقصه الاستدلال المنطقى ولكن تنقصه الخبرة.

- التركيز على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب مثل الاستنباط والتفسير -

وتقويم الحجج - معرفة الافتراضات - الاستنتاج .

- ترك الفرصة للطلاب لأن يعرض ملخص الدرس فى نقاط اساسية فى شكل تخطيطى (خريطة تناعية - خريطة معرفية - تمثيل شبكى الخ) فى نهاية كل درس .

- مساعدة الطلاب على تحمل الاحباط والفشل الذى قد يتعرضون له ، حتى يخلق لديهم روح المحاولة من جديد .

- استخدام أكبر عدد ممكن من الوسائل التعليمية المثيرة للتفكير الناقد والمنمية له فى الدرس .

- لا يقوم المعلم بعرض رأيه ووجهة نظره أثناء تناول الموضوعات والأفكار حتى لا يؤثر على تفكير وقدرات الطلاب بل يقوم بتوضيح المفاهيم والمصطلحات التى تساعدهم على متابعة ومناقشة الأفكار المختلفة بهدف إثارة تفكيرهم .

وفى ضوء ما سبق يتضح ان للمعلم أدواراً متعددة ومتنوعة ومهمة فى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب والتى تتضمن تهيئة المناخ أمام الطلاب وإعطائهم الفرصة للتفكير وذلك بإثارة تفكيرهم عن طريق المناقشة والحوار ووضعهم فى مواقف تجعلهم فى بحث دائم عن المعرفة ، كما يساعدهم فى عرض وجهات

نظرهم المتباينة ونقدها حتى يتم التوصل إلى آراء يتفق عليها الطلاب ويتم التأكد من صحتها من خلال المصادر المختلفة وأيضاً يتقبل المعلم آرائهم بحرية تامة حتى يساعدهم في التعبير عن آرائهم وأفكارهم . ورغم أهمية الدور الذى يؤديه المعلم فى تنمية التفكير الناقد إلا أنه ليس العنصر الوحيد فى عملية التعلم ، بل هناك المتعلم نفسه أو الطالب فعليه دور هو الآخر فى سبيل تنمية التفكير الناقد سوف توضحه الباحثة فى العرض التالى .

دور الطالب فى تنمية التفكير الناقد :

يرى كل من (محمود جلال الدين ، ٢٠٠١ ، ٦٥ ؛ ماجدة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ١٩٧ ؛ منى حمودة ، ٢٠٠١ ، ٨١ ؛ فهيم مصطفى ، ٢٠٠٢ ، ٢٤٤ ؛ نايفة قطامى ، ٢٠٠٣ ، ١٠٥ - ١٠٧ ؛ نايفة قطامى ، ٢٠٠١ ، ١٣٤ - ١٣٦ ؛ محمد زياد مسعد ، ٢٠٠٥ ، ١٣ ، ١٤ ؛ رياض الزعبي وعمر الزعبي ، ٢٠٠٥ ، ٨) أن الطالب لى يفكر تفكيراً ناقداً أو يحل أى مشكلة أو يتعلم أى معرفة فإنه بحاجة إلى أن يتخذ دوراً ايجابياً فى عملية التعلم . وأن يكون الطالب نشط فعال له دور أساسى فى عملية التعلم والتفكير فهو محور العملية التعليمية . ومن ثم فعليه أن يشترك بفاعلية فى عملية التعلم والا يقف متفرجاً سلبياً . وبناء على ذلك فإنه يقوم بمجموعة من الادوار تساعده على تنمية تفكيره وتزيد من قدرته على التعلم والنقد وهى ما يلى :

- استخدام القواعد السليمة فى اصدار الاحكام والقرارات .
- التنبؤ أو توقع الاحداث واستيعابه لها .
- إدراك النتائج والتسلسل فى أفكاره .
- تصنيف الأفكار وتنظيمها واستخدامها استخداماً صحيحاً .
- تكوين وجهة نظر بعيدة عن الشك وربما يساعد فى ذلك التخمين الجيد .
- فهم ومعرفة كيف يفكر الآخرون والأحاساس بهم .
- التعرف على اسلوبه فى التفكير وفهم النصوص المقروءة .
- الالتزام بالدقة والوضوح .
- الوعي بتفكيره الخاص ، ومحاولة اكتشاف الخطأ فى أدائه بشكل موضوعى بعيداً عن الحرج .

- مقاومة الاندفاع وعدم رفض الآراء والأفكار رفضاً عشوائياً .
- معرفة نقاط القوة والضعف فى أدائه .
- الاهتمام بالتخطيط اللازم لأداء أى عمل أو مهمة تعليمية .
- تحديد المصادر والمعلومات اللازمة لأداء المهمة المطلوبة .
- التمييز بين الاستنتاج المنطقى الصحيح والاستنتاج غير الصحيح .
- الدقة فى ملاحظة الوقائع أو الأحداث .
- استخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة .
- الموضوعية لدى الفرد والبعد عن العوامل الشخصية .
- التمييز بين نواحي القوة والضعف فى الآراء المتعارضة .
- البرهنة وتقديم الحجة على صحة الرأى الذى يتم الموافقة عليه .
- الرجوع إلى مزيد من المعلومات إذا ما استدعى البرهان والحجة ذلك .
- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة النظر الخاصة والتعصب لها .
- الوعى بمعيار تنظيم المعلومات ومدى توافر المنطق الذى يستخدمه فى معالجته للمواقف .
- رفض التعصب والبعد عن الآراء الشائعة دون التأكد من صحتها .
- النظرة إلى الموضوعات نظرة كلية شاملة عميقة .
- البعد عن وجهات النظر المتطرفة .
- رفض الاعتماد على المعلم والاستقلالية فى التفكير .
- إجراء المقارنات والموازنات ، وتسجيل الفروق وأوجه الشبه والاختلاف .
- تسجيل الملاحظات بدقة والتلخيص والتحديد والانتقاء .

أهمية تنمية التفكير الناقد :

إن تنمية التفكير الناقد ضرورة تربوية لحماية عقول الافراد من التأثيرات الثقافية الضارة المنتشرة فى المجتمع والتي يتعرضون لها فى حياتهم . بالإضافة إلى انتشار الشائعات والادعاءات التى تقف حجر عثرة فى سبيل تقدم مجتمعا وتطوره . لذا يعتبر التفكير الناقد من أهم الاهداف التربوية المعاصرة التى تسعى التربية إلى تحقيقها لتكوين العقلية الناقدة التى تواجه المشكلات بطريقة ايجابية فى عصر يتسم بتطور المعلومات والتغيرات المتلاحقة .

(ابراهيم وجيه ، ١٩٩٧ ، ٢٢٤) ، (حمدي عبد العظيم ، ٢٠٠١ ، ٤) كما أن التفكير الناقد يساعد الافراد على استيعاب المعارف والاراء المتعددة بعد التحقق من صدقها وتبني آراء واتجاهات يقبلها العقل ، ويساعدهم أيضا على التمييز بين الاراء التي تستند إلى أدلة منطقية والاراء الضعيفة. (سعد خليفة ، ٢٠٠٣ ، ١٢٩؛ محمد ابو الفتوح حامد ، ٢٠٠٢ ، ٣١٥) .

كما أن الحاجة لتنمية التفكير الناقد تمثل ضرورة حياتية لأن نقد الفكر ضمان لاستمراره وبقائه ، وتجديد للحياة الفكرية وتنمية للعقول المتطورة . فالتفكير الناقد يحقق غايات عقلية تتمثل في الوضوح ، والضبط ، والدقة ، والعمق ، وسعة الأفق ، والاستناد للمنطق ، وتلك الغايات تساعد الفرد على تحقيق الأهداف التي يفكر من اجلها ومن ثم حل المشكلات التي تحول دون تحقيقها . (محمد عبد الرؤوف خميس ، ٢٠٠٤ ، ٧٨) .

وفيما يلي نوضح أهمية تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب :

- مساعدة الطلاب على رفع مستوى الكفاءة التفكيرية لديهم في عصر ارتبط فيه النجاح والتفوق بالقدرة على التفكير .
- يعطى التفكير الطالب إحساسا بالسيطرة الواعية على تفكيره ، وينمو لديه الشعور بالنقّة في النفس (ثناء عبد المنعم ، ٢٠٠٢ ، ٢٨) .
- يساعد الطلاب في فهم أعمق للتحديات والمشكلات والربط بين الخبرات مما يساعدهم في صنع القرارات المناسبة التي تلبي حاجاتهم وحاجات المجتمع وعلى التعمق في العالم المعقد الذي يعيشون فيه. (Buffington Melanie, 2007)
- يزيد من قدرة الطلاب على التمييز بين الرأي والحقيقة والتأكد من صدق مصادر المعلومات والخروج باستنتاجات منطقية سليمة . (عماد عبد الرحيم الزغول ، ٢٠٠٢ ، ٢٩٩؛ عبد المعطى سويد ، ٢٠٠٣ ، ١٣٥)
- يساهم في إعداد الطلاب للمشاركة في الحياة الديمقراطية وتطوير قدراتهم على اتخاذ القرار بصورة منطقية تناسب التربية الديمقراطية
- يساعدهم على التحرر من مخاطر التفكير الجامد (السيدحسين محمد ، ٢٠٠١ ، ٨١)
- يساعد الطلاب على التكيف مع التغيرات والتطورات الهائلة التي تحدث في المجتمع في ظل الثورة العلمية والتكنولوجية الهائلة . (عبد العال حامد وعادل السعيد ، ١٩٩٩ ، ٢٧١) .

- يساعد الطلاب على النظرة إلى المشكلات نظرة تحليلية فاحصة من خلالها يمكن معرفة التفاصيل الدقيقة للمشكلات و الوصول الي أكثر الحلول فاعلية و ايجابية لهذه المشكلات . (Ruggier Vincent , 2006,46-48)
- ينمى لدى الطلاب التفكير الحر الذى يساعده على مواجهة التغيرات العصرية السريعة . (إبراهيم عبد العزيز، ٢٠٠١ ، ٤٨؛ ايزيس رضوان، ٢٠٠٠ ، ٨) .
- تنمية القدرة على تقييم الاستنتاجات وتقييم الاسباب التى تقف وراء ادعاء أوزعم ما وفحص صدق وملائمة المعلومات (ناديا هایل ، ٢٠٠٥ ، ٣٤٦) .
- تكوين العقلية الناقدة التى تستطيع أن تحقق توازنا بين الاصلالة والمعاصرة والعولمة والهوية القومية والثقافية .
- تكسب الفرد المرونة والموضوعية والعقلانية فى مقابلة القضايا التى تواجهه (صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٦ ، ١٤٨؛ عماد الدين عبد المجيد، ٢٠٠٣ ، ٢٢٣) .
- تنمية القدرة على تقبل آراء الآخرين وتنمية مهارات الاتصال والحوار وتوليد الأفكار والملاحظة الدقيقة .
- تشجيع الطلاب على التعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم بحرية تامة . (محمود محمد غانم ، ٢٠٠٤ ، ١٠٩ ؛ عادل رسمى ، ٢٠٠٥ ، ١٥٦؛ عادل محمد وآخران ، ٢٠٠٦ ، ٥)
- يساعد الطلاب على الاعتراف باخطائهم والاعتراف بفكرة أن الفشل المرحلى هو ثمن النجاح والتطور والاقتناع بفكرة أنه ليس هناك طريق واحد للحل . (رياض الزعبي وعمر الزعبي ، ٢٠٠٥ ، ٧) .
- يساعد الطلاب فى القضاء أو التغلب على الفجوة الموجودة بين التعليم الفعلى أو الممارسات التعليمية الفعلية والتربية المثالية . (Liu Qian, 2007) .
- يساعد الطلاب فى تنمية القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار والقدرة على التعليل والتحليل والتفكير السليم والقدرة على الاستدلال السليم وتقييم الحجج بشكل صحيح . (Davies. W, 2006) , (Facione. P & Facione. N, 2007)
- يعتبر التفكير الناقد من المهارات الأساسية للتعلم مدى الحياة واكتساب الطلاب لمهاراته يعزز اتجاهاتهم نحو التعلم . (Waite. S & Davies. B, 2006)

- تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب يساعدهم فى التغلب على العوائق النفسية وينمى لديهم القدرة على التساؤل ونقد الافتراضات الشائعة وتقييمها وتحديدّها وفحصها. (Brookfield Stephen, 2005), (Yanchar.S & Slife.B, 2004)
- يعتبر التفكير الناقد هدفاً أساسياً وجوهرياً فى تدريس أى موضوع وخاصة لدى طلاب الجامعة . (Elder Linda, 2005) .
- التفكير الناقد يؤدى إلى تنمية القدرة المعرفية ويؤدى إلى زيادة الخبرات الشخصية لدى طلاب الجامعة . (Clifford. J & Boufal. M & Kurtz. J, 2004) .
- يؤدى إلى تنمية القدرة على التفكير الخلاق والتفاوض وحل المشكلات واتخاذ القرار وحل النزاعات وبناء المهارات اللازمة لمواجهة التحديات التكنولوجية الحديثة . (Braun Nora, 2004 ؛ Hannon. S & McBride.H & Burns.B, 2004)
- أن تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب أمر أساسى وضرورى لتنمية المواطنة وتدعيم القدرة على جمع المعلومات وتقييمها . (Shiveley James, 2004) .
- يساعد الطلاب فى تنمية الوعي الذاتى والقدرة على المشاركة فى العمل الاجتماعى وزيادة الوعي الاجتماعى تجاه القضايا المتعلقة بالمعتقدات وتعدد الثقافات . (Jackson. M & Wasson. D, 2003)
- يساعد الطلاب على الدقة فى التعبير والتخطيط السليم والبعد عن مزالق الارتجال والتخبط وتكسيبهم المرونة وتخلصهم من الجمود . (السيد بحيرى ، ٢٠٠٦ ، ٣) .
- مساعدة الطلاب على تحقيق فهم أعمق للمحتوى المعرفى الذى يتعلمونه وربط عناصره بعضها ببعض وتعزيز عملية التعلم (Innabi . H & Elsheikh. O, 2007) .
- اشعار الطلاب بمسئوليتهم عن أفكارهم وآرائهم ومعتقداتهم ، وتنمية نقدهم لانفسهم بدلاً من التبرير والاسقاط . (ناصر نزال ، ٢٠٠٥ ، ٣٩) ، (ادوارد عبيد ، ٢٠٠٦ ، ١٣) .
- يزيد من حيوية الطلاب فى تنظيم الخبرات التى يواجهونها ، ويتيح أمامهم فرص اختيارها والتفاعل معها بطريقة آمنة تحت إشراف وتوجيه المعلم .

- يسهم فى اعداد الطلاب للحياة ، ويتيح أمامهم فرصة ممارسة الحياة بأقل قدر من الأخطاء . (نايفة قطامى ، ٢٠٠٣ ، ١٠٤) .
- يسهم فى مساعدة الطلاب لمواجهة صعوبات التعلم حتى يصبحوا مفكرين جيدين (أحمد عبد القادر بيرم ، ٢٠٠٢)
- يساعد الطلاب على اثاره نشاطهم العقلى ليصل إلى المراتب العليا فى الأفكار النظرية والمعانى الكلية التى هى أخص وظائف العقل .
- وينمى لدى الطلاب القدرة على ايجاد البدائل والبحث عن حلول للقضايا والمشكلات المطروحة . (السيد حسين محمد ، ٢٠٠١ ، ٨١)
- ينمى التفكير الناقد لدى الطلاب الوعى بالقضايا المطروحة على الساحة العالمية والاقليمية والمحلية ، ويكون لديهم القدرة على التعامل مع هذه القضايا بروح ناقدة .
- يحسن قدرة الفرد على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات كما يسهم فى حوار الاديان وحوار الثقافات ويساعدهم على فهم القضايا المرتبطة بهذه الفروق . (Noddings Nel, 2004)
- يحسن تحصيل الطلاب فى مختلف المواد الدراسية ويشجعهم على ممارسة مهارات كثيرة مثل حل المشكلة والتفكير المتشعب ، والحوار وسعة الأفق والقدرة على التواصل والتفاوض والمشاركة واتخاذ القرار . (عدنان يوسف ، ٢٠٠٤ ، ٢٢١) ، (Lampert Nancy, 2006) .
- ومما يؤكد أهمية تنمية التفكير الناقد ومهاراته المختلفة لدى الطلاب اهتمام العديد من الدراسات والبحوث بتنميته لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة سواء من خلال إعداد برامج لتنميته أو استخدام استراتيجيات تدريسية مختلفة .
- وفيما يلى عرض لبعض الدراسات التى اهتمت بتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب :
- دراسة إيزيس رضوان (٢٠٠٠) تهدف إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج فى تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية شعبة التعليم الابتدائى وتوصلت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار كورنيل للتفكير الناقد لصالح البعدي مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين .

- دراسة سعاد محمد فتحي (٢٠٠٠) تهدف إلى التعرف على كيف يمكن تدريب المعلمين على صهر التفكير الناقد في ثنايا دروس الفلسفة وذلك من منطلق استراتيجية إعادة خطة الدرس وتوصلت الدراسة إلى اجماع المعلمين على أهمية هذه الاستراتيجية في إعدادهم وإعطائهم مفهوما واضحا للتفكير الناقد واكدوا بأنهم في حاجة ماسة لمثل هذه الدروس العملية .

- دراسة محمد عبد الله (٢٠٠٠) تهدف التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب الجامعة الفلسطينية وتحديد العلاقة بين مستوى تلك المهارات والقدرة على حل المشكلات وتوصلت الدراسة إلى ضعف مستوى الطلاب في مهارات التفكير الناقد والى وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات .

- دراسة قيس ابراهيم (٢٠٠٠) تهدف إلى الكشف عن أثر برنامج لتعليم التفكير الناقد على تطوير الخصائص الابداعية وتقدير الذات لدى طلاب الصف الحادى عشر فى المملكة الاردنية وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج فى تحقيق أهدافه.

- دراسة خديجة أحمد (٢٠٠٠) تهدف إلى معرفة مدى فعالية برنامج مقترح فى تعليم الاقتصاد المنزلى فى تنمية التفكير الناقد والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى اختبار التفكير الناقد والاختبار التحصيلى مما يدل على فعالية البرنامج المقترح فى تنمية التحصيل الدراسى والتفكير الناقد .

- دراسة سعيد عبد الله لافى (٢٠٠٠) تهدف إلى معرفة تأثير برنامج مقترح فى القراءة فى ضوء القضايا المعاصرة فى تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب.

- دراسة سونيا هانم (٢٠٠٠) تهدف إلى الكشف عن فعالية استخدام مدخل الطرائف التاريخية فى تحصيل تلاميذ الصف الأول الاعدادى وتنمية تفكيرهم الناقد. وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى التحصيل الدراسى والتفكير الناقد مما يؤكد فعالية استخدام مدخل الطرائف التاريخية فى تحقيق أهداف الدراسة .

- دراسة السيد حسين (٢٠٠١) تهدف إلى معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي من خلال تدريس النصوص الادبية . وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية . مما يؤكد فعالية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التفكير الناقد .

- دراسة عماد سليمان (٢٠٠١) تهدف التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية وعلاقته ببعض المتغيرات وانماط التفكير الأخرى وتوصلت الدراسة إلى انخفاض مستوى الطلاب في التفكير الناقد ووجود علاقة ايجابية بين مستوى امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الناقد وبعض انماط التفكير الأخرى .

- دراسة مها عاهد (٢٠٠١) تهدف إلى معرفة أثر التدريب على مجالى التوسع والتنظيم من برنامج كورت لتعليم مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس في المملكة الاردنية . وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فاعلية التدريب ببرنامج كورت في تنمية التفكير الناقد .

- دراسة فتحى السيد (٢٠٠١) تهدف إلى الوقوف على أثر تفاعل مستوى التفكير الناقد مع التخصص الأكاديمي (أدبي وعلمي) في التذوق الأدبي لدى عينة من طلاب كلية التربية وتوصلت الدراسة إلى أن هناك أثر واضح لمستوى التفكير الناقد في التذوق الأدبي وتوصلت إلى تفوق طلاب الشعب الأدبية على الشعب العلمية في التفكير الناقد والتذوق الأدبي.

- دراسة شيرين كامل (٢٠٠١) تهدف إلى معرفة مدى توافر مهارات التفكير الناقد في اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث الاعدادي ومعرفة فاعلية استخدام الصحف اليومية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب . وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور في مستوى معلمى الدراسات الاجتماعية في التفكير الناقد وكشفت النتائج أيضاً فاعلية استخدام الصحف اليومية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة ماجدة مصطفى (٢٠٠١) تهدف إلى معرفة فعالية البرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد وأثره على مستوى النقد والتذوق الفني والتحصيل لدى الطلاب المعلمين . وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج المقترح فى ارتفاع مستوى النقد والتذوق الفني والتحصيل وفى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين .

- دراسة سليمان بن سعد (٢٠٠١) تهدف معرفة مدى اهتمام معلمى المواد الاجتماعية فى المرحلة المتوسطة بمهارات التفكير الناقد ومعرفة مدى اختلاف المستوى الأكاديمي (تربوى وغير تربوى) ومعرفة مدى التوافق بين معرفة المعلمين بمهارات التفكير الناقد واهتمامهم بها وتوصلت الدراسة إلى أن معرفة معلمى المواد الاجتماعية بمهارات التفكير الناقد واهتمامهم بها جاءت متوسطة وأن درجات اهتمام المعلمين بالتفكير الناقد تخصص تربوى أعلى من تخصص غير تربوى كما اشارت النتائج إلى وجود توافق بين معرفة واهتمام المعلمين بمهارات التفكير الناقد .

- دراسة محمود جلال (٢٠٠١) تهدف إلى الكشف عن فعالية استراتيجية مقترحة لتدريس كتاب القراءة ذى الموضوع الواحد فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى اختبار التفكير الناقد مما يدل على فعالية الاستراتيجية المقترحة فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة سيد عبد المحسن (٢٠٠٢) تهدف إلى الكشف عن اثر برنامج فى الإثراء المعرفى على تحسين مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية . وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة فى التفكير الناقد مما يؤكد فاعلية البرنامج القائم على الإثراء المعرفى فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .

- دراسة خميس حامد (٢٠٠٢) تهدف إلى معرفة مدى فاعلية استخدام اسلوب التعلم ذى المعنى فى تعليم الفقه على التحصيل وبقاء اثر التعلم وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوى وتوصلت الدراسة إلى فاعلية اسلوب التعلم ذى المعنى فى زيادة التحصيل الدراسى وبقاء اثر التعلم وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة حمدان ممدوح (٢٠٠٢) تهدف إلى معرفة فاعلية كل من استراتيجيات التجهيز المتأني واستراتيجية التجهيز المتتابع على التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية الأولى (التجهيز المتأني) والتجريبية الثانية (التجهيز المتتابع) لصالح التطبيق البعدي في المجموعتين في اختبار التفكير الناقد . وأشارت النتائج أيضاً إلى تفوق المجموعة التجريبية الثانية على التجريبية الأولى في التفكير الناقد .

- دراسة عادل إبراهيم (٢٠٠٢) تهدف إلى معرفة فاعلية برنامج مقترح في التاريخ لتنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهات الطلاب المعلمين نحو المادة . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختيار التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات نحو دراسة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.

- دراسة فاطمة إبراهيم حميدة (٢٠٠٢) تهدف إلى معرفة أثر استخدام الأنشطة الكتابية والتقويم الجماعي في الجغرافيا في تنمية بعض مهارات التفكير العليا (الاستنباطي - الاستقرائي - الناقد) لدى الطالبات المعلمات بكلية البنات وتوصلت الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير العليا مما يدل على فعالية استخدام الأنشطة الكتابية وتقويم الجماعي في تحقيق أهداف البحث .

- دراسة علي أحمد نعمان (٢٠٠٣) تهدف إلى التعرف على الكشف عن مدى اكتساب الطلاب في قسم الفلسفة و الاجتماع بكلية التربية جامعة صنعاء لمهارات التفكير الناقد ولقد أكدت الدراسة أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المستوى الرابع في كلية التربية لما لهذه المهارات من أهمية لهم كمعلمين فيما بعد.

- دراسة نادية عبده ومنى سعيد (٢٠٠٣) تهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير الناقد واختبار مدى انتقال اثر التدريب من مهارات التفكير الناقد إلى التفكير العقلاني لدى طلاب الجامعة . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير الناقد وفي حدوث أثر التدريب إلى التفكير العقلاني مما يرجع إلى الارتباط بين التفكير الناقد والتفكير العقلاني .

- دراسة سعد خليفة (٢٠٠٣) تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح فى تعليم بعض موضوعات وقضايا الهندسة الوراثية والاستنساخ المثيرة للجدل فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد وبعض القيم المرتبطة بأخلاقيات علم الاحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد وبعض القيم المرتبطة بأخلاقيات علم الاحياء وتوصلت أيضا إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرات الثلاثة للدراسة .

- دراسة عماد الدين عبد المجيد (٢٠٠٣) تهدف إلى معرفة فاعلية البرنامج المقترح فى الثقافة البيولوجية فى تنمية تحصيل المفاهيم والمعلومات البيولوجية ومهارات التفكير الناقد واتجاهات الطلاب نحو المادة وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح لطلاب الصف الثانى الثانوى فى تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاهات نحو مادة البيولوجى .

- دراسة هدى عبد العزيز (٢٠٠٣) تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح فى قضايا الأمن القومى لتنمية مهارات التفكير الناقد والوعى بقضايا الأمن القومى لدى الطلاب المعلمين . وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى درجات التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى اختبار التفكير الناقد والوعى بقضايا الامن القومى لصالح التطبيق البعدى .

- دراسة (Brown. J & Mccrink. C & Maybee. R, 2003) تهدف إلى التعرف على أثر استخدام ملف الانجاز كأسلوب تعليمي فى تنمية التفكير الناقد ومهارات التنظيم والاتصال والقدرة على التأمل الذاتى لدى طلاب الجامعة وأشارت النتائج إلى فاعلية الاسلوب المستخدم فى تغيير فهم الطلاب لأنفسهم وقدراتهم وزيادة معلوماتهم وتنمية التفكير الناقد ومهارات الاتصال والكتابة والقدرة على التأمل الذاتى .

- دراسة (Santavenere. Alex, 2003) تشير إلى فاعلية استخدام التكنولوجيا التربوية فى تنمية التفكير الناقد والمهارات التحليلية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- دراسة عبد الله بن ناجى (٢٠٠٤) تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الناقد فى التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوى من المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية . وتوصلت

الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى اختبار المفاهيم التاريخية واختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح فى تحقيق أهداف الدراسة .

- دراسة الين غازى الصفدى (٢٠٠٤) تهدف إلى تطوير برنامج تعليمى تعلمى قائم على تقويم مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الاردنية . وقد أظهرت النتائج أن هناك تحسنا فى درجة امتلاك الطلاب لمهارات التفكير الناقد ، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية مهارات التفكير الناقد.

- دراسة خالد محمد الحجازى (٢٠٠٤) تهدف إلى التعرف على فعالية نموذج تدريس مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التعبير الكتابى لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة الفرنسية وتوصلت الدراسة إلى فعالية النموذج التدريسي المقترح فى تنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات التعبير الكتابى لدى الطلاب .

- دراسة نجفة قطب وعباس راغب (٢٠٠٤) تهدف إلى معرفة فعالية استخدام مدخل الحكم والأمثال فى تدريس التاريخ على تنمية القيم الاقتصادية والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى مقياس القيم الاقتصادية واختبار التفكير الناقد مما يدل على فعالية استخدام مدخل الحكم والأمثال فى تحقيق أهداف الدراسة.

- دراسة (Phillips. V & Bond.C, 2004) تشير إلى أهمية خبرات طلاب الجامعة فى التفكير الناقد وأهمية امتلاك طلاب الجامعة للمهارات الأساسية فى التفكير ومهارات التفكير الناقد وتؤكد أهمية استخدام اسلوب التفكير بصوت عال فى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة (Jacob Claus, 2004) تؤكد أهمية وفاعلية عملية التدريس التى تقوم على فلسفة التفكير الناقد فى تدريس الكيمياء لدى طلاب الجامعة فى تنمية المفاهيم المنطقية فى الكيمياء وفى زيادة قدرة الطلاب على تقييم صحة الاستنتاج من جهة واستجابات الطلاب ومستوى ارتياحهم ورضاهم من جهة أخرى .

- دراسة (Ten Dam. G & Volman. M, 2004) تؤكد أهمية التفكير الناقد باعتباره جانبا أساسيا في تشجيع المواطنين على المشاركة في المجتمع وتؤكد أن هناك العديد من الاستراتيجيات التي تستخدم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب وتشير نتائج الدراسة إلى أن التفكير الناقد يشجع الطلاب على المشاركة في المجتمع ويدعم المواطنة وينمي الشعور بالمسؤولية الاجتماعية.

- دراسة (Daud. N & Husin. Z, 2004) تؤكد فاعلية استخدام الكمبيوتر في تدريس النصوص الأدبية في اللغة الانجليزية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة .

- دراسة (Osana. H & Seymour. J, 2004) تؤكد أهمية اكتساب المعلمين قبل الخدمة لمهارات التفكير الناقد لأنها تساعدهم في اكتساب وتطبيق المفاهيم ودراسة المشكلات الاجتماعية المعقدة وتزيد من قدرتهم على تقديم وجهات النظر .

- دراسة (Proulx Gilbert, 2004) تهدف إلى الكشف عن فاعلية التكامل أو الدمج بين الأسلوب العلمي والتفكير الناقد في مناقشة القضايا البيئية في الفصل الدراسي وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التكامل بين الأسلوب العلمي والتفكير الناقد في زيادة قدرة الطلاب على المشاركة واكتساب المهارات الشخصية ومهارات الاتصال الشفهي وتنمية فهم الطلاب لهذه القضايا وتنمية التفكير الناقد لديهم .

- دراسة (Moss Glenda, 2004) ودراسة (Prater Kimberly & et... al, 2004) تؤكد الدراسات أن علي أهمية استخدام الحوار واستراتيجية المناقشة في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب الموهوبين والطلاب المعلمين في كلية التربية وتلبية احتياجات الطلاب الموهوبين .

- دراسة (Warren. W & Memory. D & Bolinger. K, 2004) : تؤكد أهمية التفكير الناقد في إثارة اهتمام الطلاب في المناقشة والجدل وتنمية الاتجاهات حول القضايا المطروحة كما أنه يزود الطلاب بالخبرات التي تساعدهم في فهم ودراسة الموضوع المطروح ومساعدتهم في تكوين وجهات نظر حول القضايا المطروحة .

- دراسة نشأت عبد العزيز (٢٠٠٥) تهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات المتشابهات في تنمية التحصيل في القواعد النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ، وتوصلت الدراسة إلى تفوق

تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى التحصيل الدراسى والتفكير الناقد مما يدل على فاعلية الاستراتيجية فى تنمية التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ .

- دراسة ناصر نزال (٢٠٠٥) تهدف إلى معرفة اثر استخدام برنامج لمناقشة القضايا الاسرية فى تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المعد لمناقشة القضايا الاسرية فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة كامل فارق كامل (٢٠٠٥) تهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام كل من طريقة الاكتشاف الموجه باستخدام الآلة الحاسبة والاكتشاف الموجه دون استخدام الآلة الحاسبة على تنمية التحصيل الرياضى والتفكير الناقد وتنمية الاتجاه نحو دراسة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على تلاميذ المجموعة الضابطة فى التحصيل الرياضى والتفكير الناقد والاتجاه نحو المادة .

- دراسة هالة طه عبد الله (٢٠٠٥) تهدف إلى التعرف على فاعلية التعلم الذاتى السمعى فى تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسى فى مادة الأحياء لدى طالبات الصف الثالث الثانوى بالمملكة العربية السعودية وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس التفكير الناقد والاختبار التحصيلى لصالح المجموعة التجريبية .

- دراسة فادية الخضراء (٢٠٠٥) تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج لتعليم مهارات التفكير فى تنمية مهارتى التفكير الناقد والتفكير الابتكارى والتحصيل فى المواد الاجتماعية وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية فى مهارات التفكير الابتكارى بينما وجود فروق دالة فى مهارات التفكير الناقد لدى طلاب لصالح المجموعة التجريبية وتوصلت إلى وجود أثر إيجابى لمهارات التفكير الناقد فى تحسين التحصيل الدراسى لدى الطلاب .

- دراسة لبنى أحمد الجنادى (٢٠٠٥) تهدف إلى الكشف عما هو متوفر من مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب الجامعات السورية ومعرفة العلاقة بين التفكير الناقد والتخصص الأكاديمى والتحصيل الدراسى والمستوى الاجتماعى

والاقتصادي للأسرة وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في مهارات التفكير الناقد ترجع إلى اختلاف التخصص الدراسي وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والمستوى التحصيلي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة .

- دراسة عادل رسمي (٢٠٠٥) تهدف إلى التعرف مدى توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية ومدى المام الطلاب بها وتوصلت الدراسة إلى عدم توفر مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب بشكل مقبول وذلك يرجع إلى عدم اهتمام أنشطة مناهج الدراسات الاجتماعية تنمية مهارات التفكير الناقد وعدم تدريب المعلمين على تلك المهارات .

- دراسة (Inoue Yukiko, 2005) تهدف إلى الكشف عن تأثير تنوع التجارب والخبرات لدى طلاب الجامعة في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم وأكدت النتائج على أن تنوع التجارب والخبرات التي يتعرض لها الطلاب تعمل على تنمية الحساسية والوعي الذاتي لديهم وتنمي مهارات التفكير الناقد لديهم .

- دراسة (Rutledge Michael, 2005) تؤكد أهمية استخدام الأنشطة التي يركز على التفكير الناقد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب وزيادة قدرة الطلاب على المشاركة الفعالة في الحياة الواقعية وفي زيادة اهتمام الطلاب بالمحتوى .

- دراسة (Kurubacak Gulsun, 2005) تؤكد فاعلية البرامج الإذاعية في تشجيع الطلاب على ممارسة مهارات التفكير العليا وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم .

- دراسة (Torff. B & Warburton. E, 2005) تؤكد على أهمية استخدام المعلمين الأنشطة التي تنمي التفكير الناقد للطلاب ودورها في تنمية مهارات التفكير الناقد وتعزيز التعلم لدى الطلاب في المستويات المنخفضة والمتوسطة والمرتفعة .

- دراسة (Gossett. M & Fischer. O, 2005) تؤكد فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية قدرة الطلاب على تطبيق مهارات التفكير الناقد .

- دراسة (Yang. Y & Newby. T & Bill. R, 2005) تهدف إلى الكشف عن أثر استخدام التساؤل السقراطي في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة

وتشير النتائج إلى فاعلية استخدام التساؤل السقراطي في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين كفاءة التدريس وزيادة المستويات العليا للتفكير .

- دراسة (Paul Richard, 2005) تؤكد الدراسة أهمية تنمية التفكير الناقد وضرورة تدريس مهارات التفكير الناقد في جميع الكليات وذلك لأن النتائج تشير إلى أن معظم الكليات لا تهتم بالتفكير الناقد لدى طلابها .

- دراسة (Dixon. F & et. al, 2005) تهدف إلى الكشف عن فاعلية أسلوب كتابة المقال باستخدام الكمبيوتر في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المراهقين الموهوبين وتوصلت إلى فاعلية الأسلوب المستخدم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى العينة المستهدفة .

- دراسة (Broad bear. J & Jin. G & Bierma. T, 2005) تؤكد العلاقة القوية بين القدرة على التفكير الناقد والقدرة على مواجهة المشكلات والقدرة على التعرف عليها بشكل عام ومواجهة المشكلات الصحية بشكل خاص وأن زيادة القدرة على التفكير الناقد يؤدي إلى القدرة على مواجهة المشكلات .

- دراسة حمدي ابراهيم (٢٠٠٦) تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج كمبيوتر متعدد الوسائط في تنمية مفاهيم الدراسات الاجتماعية والتفكير الناقد ومفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وتشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في التحصيل والتفكير الناقد ومفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحقيق أهداف الدراسة .

- دراسة كامل دسوقي(ب) (٢٠٠٦) تهدف إلى معرفة فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس وحدة الكوارث البيئية على تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مواجهة الكوارث وبقاء أثر التعلم لدى التلاميذ الصف السادس الابتدائي وتوصلت الدراسة إلى فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مواجهة الكوارث وبقاء أثر التعلم .

- دراسة حمد بن خالد (٢٠٠٦) تهدف إلى الكشف عن فعالية استراتيجية اتخاذ القرار في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ

المرحلة المتوسطة وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد ووجود علاقة ارتباطية ايجابية بين التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى الطلاب مما يؤكد فاعلية الاستراتيجية في تحقيق أهداف الدراسة .

- دراسة إبراهيم محمد محمد (٢٠٠٦) تهدف إلى التعرف على فاعلية تنظيم محتوى منهج العلوم وفق نظرية رايجلوث التوسعية في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد واتخاذ القرار لدى طلاب الصف الثالث المتوسط . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية تنظيم محتوى العلوم وفق نظرية رايجلوث التوسعية في زيادة التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب وعدم فاعليتها في تنمية مهارة اتخاذ القرار .

- دراسة عائض ضيف الله (٢٠٠٦) تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثالث المتوسط . وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة عواطف النبوي ووجيه المرسى (٢٠٠٦) تهدف إلى الكشف عن فاعلية بعض النشاطات المقترحة في ضوء المدخل التراثي في تنمية بعض المفاهيم العقائدية ومهارات التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام الأنشطة الاثرائية في ضوء المدخل التراثي في تنمية المفاهيم العقائدية ومهارات التفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة عبد القادر محمد عبد القادر (٢٠٠٦) تهدف إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي في تدريس الرياضيات على التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي وتوصلت الدراسة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي والتفكير الناقد مما يدل على فاعلية استراتيجية التعلم البنائي في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى الطلاب .

- دراسة (Ernst. J & Monroe. M, 2006) تهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام التربية البيئية في تنمية مهارات التفكير والاتجاه نحو التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية وأشارت النتائج إلى فاعلية استخدام مدخل التربية البيئية في

تنمية مهارات التفكير الناقد واتجاه الطلاب نحوه وأكدت وجود علاقة إيجابية بين تنمية مهارات التفكير الناقد واتجاه الطلاب نحو التفكير الناقد .

- دراسة (Bataineh. R & Zghoul. L, 2006) تهدف إلى التعرف على مستوى امتلاك طلاب الدراسات العليا لمهارات التفكير الناقد وأشارت نتائج الدراسة إلى ضعف مستوى الطلاب في مهارات التفكير الناقد وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية هذه المهارات لدى الطلاب .

- دراسة (Bucy Mary, 2006) تؤكد أهمية استخدام المناقشة مع فريق الخبراء في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب في الجامعة ودورها في تحسين مشاركتهم وتعمل على خلق مستوى عال من التفاعل بين الطلاب وتنمي المستويات العليا من التفكير وتزيد وعي الطلاب ومعرفتهم بالقضايا المطروحة موضوع النقاش .

- دراسة عبد الله إبراهيم (٢٠٠٧) تهدف إلى تحديد الأخطاء المنطقية الشائعة في تفكير الطلاب المعلمين و التعرف على مدي فاعلية وحدة مقترحة في علاج هذه الأخطاء في تنمية التفكير الناقد لديهم و أكدت أن الوحدة المقترحة لها أثر كبير في علاج الأخطاء المنطقية و تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين .

معوقات تنمية التفكير الناقد :

هناك مجموعة من المعوقات التي تحد من تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب وتساهم في ضعف مستوى التفكير الناقد لديهم وتؤثر على تعلمهم بشكل سلبي وهي:

١- الإنقياد للآراء المتواترة وهي تلك الآراء الشائع استخدامها بين الناس والتي يتقبلها الفرد ويتداولها دون الرجوع إلى مصادرها الحقيقية أو التأكد من صحتها ، وهذه الآراء تعوق الفرد وتجعله أسيراً لما يلقى عليه أو يسمعه ، فينقله من غير نقد أو مناقشة ويكتفى بالقليل من الأدلة التي تعطى له .

٢- التعصب ويقصد به ميل الفرد إلى التقيد والتمسك بصحة آراء معينة قبل أن تعرض عليه أيه بيانات أو وقائع ، ويتمثل التعصب في التفكير الناقد في الحكم على موضوع ما من وجهة نظر معروفة سابقاً .

- ٣- القفز إلى النتائج قد يبدأ الطالب بقضايا قد تكون صحيحة ثم يتركها دون تسلسل منطقي وينتقل إلى نتائج غير مؤكدة .
- ٤- الالتزام بمبدأ الأحادية ويقصد به أن يعتقد الفرد بأن هناك حقيقة واحدة هي الصحيحة وأن ما عداها خطأ.
- ٥- النظرة الجزئية للأمور حيث أن النظرة الجزئية قد تكون متعمدة حيث يقوم الفرد بتجاهل عناصر المواقف الأخرى بهدف تحقيق مصلحة . وقد تكون غير متعمدة حيث تكون مبنية على معلومات غير وافية . والحالة الأولى أشد صعوبة في تغييرها من الحالة الثانية .
- ٦- وجهات النظر المتطرفة والانقياد للمعاني العاطفية والمؤثرات الانفعالية ، ويحدث ذلك نتيجة ارتباط موضوع التفكير بعلاقة ذات صلة انفعالية وعاطفية بالفرد . فالفرد في هذه الحالة لا يستخدم التفكير في استجلاء وفحص الموقف للوصول إلى حكم بل يستخدم التفكير لمنصرة حكم ثم إصداره على أساس من التحيز أو العاطفة .
- ٧- اعتماد المعلم على طرق تدريسية تعتمد على التلقين دون مشاركة الطلاب في عملية التعلم .
- ٨- التسرع في إصدار الأحكام والميول والأهواء الشخصية ومسايرة الاتجاهات الشائعة دون تدبر . (Baker Tonya & Delmonico . J ,1999,42) ؛ محمد سعيد زيدان ومحمود أبو زيد ، ٢٠٠١ ، ٢٠٢ ، خليل رضوان وعبد الرازق سويلم ، ٢٠٠١ ، ١١٩ ؛ سامية المحمدى ، ٢٠٠١ ، ١٠٨ ، ١٠٩ ؛ محمود جلال الدين ، ٢٠٠١ ، ٦٦ ؛ نادية عبده ومنى سعيد ، ٢٠٠٣ ، ٢٢٩ ، ٢٣٠) .
- ٩- الاعتقاد السائد بأن المعلم هو صاحب الكلمة الأولى والأخيرة في الغرفة الصفية وأن الكتاب هو المرجع الوحيد للطلاب والمعلم مع عدم تقبل المعلم لوجهات نظر الطلاب المختلفة وتركيزه على الأسئلة التي تقيس المهارات الدنيا في التفكير (إدوارد عبيد ، ٢٠٠٦ ، ١٩ ، ٢٠)
- ١٠ - النقد الدائم للطلاب مما يقلل من شأنهم ويؤدي إلى شعورهم بالفشل وعدم إعطائهم فرصة للتأمل والتفكير فيما يعرض عليهم من مواقف أو موضوعات. (ماجدة مصطفى ، ٢٠٠١ ، ١٩٧)

١١- إفتقار المناهج الدراسية للأنشطة التى تساعد على تنمية التفكير بالإضافة إلى عدم تفعيل الأهداف المتضمنة بالمناهج والمتعلقة بتنمية التفكير مع عدم كفاية الوقت المتاح أمام الطالب للتفكير ، لأن المعلم مجبر على انهاء المقرر فى زمن محدد . (عادل محمود مدنى وآخران ، ٢٠٠٦ ، ٥) .

١٢- محدودية ثقافة المعلم تجعله لا يجازف بطرح أى موضوع للنقد وهذا يسودى إلى حرمان الطلاب من إعطائهم مساحة كافية للتعبير عن آرائهم فى الموضوعات المختلفة .

١٣- الاعتماد الكلى من قبل الطلاب على المعلم وعدم رغبتهم فى إرهاب أنفسهم والاعتماد على المعلم فى عملية التعلم وإنشغالهم بالمغريات العصرية الحديثة بالإضافة إلى التزام الطلاب بالكتاب المدرسى وعدم رغبتهم فى زيادة ثقافتهم من أى مصدر آخر . (عائض ضيف الله ، ٢٠٠٦ ، ٦٧)

١٤- النظام التعليمى المتبع فى المدارس والجامعات هو أقدر نظام على قتل الاهتمام والانتباه والدافعية لدى الطلاب وإحباط التساؤل النقدى لانه يتيح لهم الوقت الكافى للتأمل واستيعاب الموضوعات التى تدرس لهم ، مما يعلمهم عدم تشغيل قدراتهم العقلية . وإحباط مهارات التفكير والتأمل لديهم . (شيت مايرز ، ١٩٩٣ ، ٥٠) .

١٥- التفكير الاعتمادى ويقصد به ان يعتمد الفرد على الآخرين ليفكروا نيابة عنه ولا يحاول ان يجتهد فى دراسة العوامل والمتغيرات المحيطة بالمواقف التى يتعرض لها كما أنه لا يحاول ان يتخذ قرارا يساعده فى التصرف فى الأمور المختلفة فى هذه المواقف ويلغى تفكير الخاص ويلجأ إلى الآخرين ليسأل كيف يتعرف . وقد تكون آراء الآخرين غير ملائمة بالنسبة له فبدلا من أن يتخذ قرار يتعرض للعديد من المشكلات . (جابر عبد الحميد واحلام الباز ، د.ت ، ٥٧) .

١٦- البعد عن التفكير المنطقى والاقتراب من التفكير الخرافى والتفكير الجامد المحدود أو الروتينى أو الجمود وعدم المرونة ومقاومة التغير والتطرف فى إبداء الرأى نحو الموضوع أو القضية المطروحة مما يعطل التقييم الصحيح ، والتسرع فى فهم واستيعاب المادة المسموعة أو المقرؤة . (عبد القادر محمد ، ٢٠٠٦ ، ١٧٠ ، ١٧١) .

١٧- الخوف من الفشل والنظرة التشاؤمية وعدم الثقة بالنفس ، والضعف النفسى .
والتعب الجسمى والاجهاد العصبى بالاضافة إلى عدم وضوح أو غموض
المهمة المكلف بها الفرد . (ابراهيم بن أحمد مسلم، ١٩٩٩ ، ٢٣١ - ٢٣٦) .

علاقة التفكير الناقد بعلم الاجتماع والقضايا الاجتماعية والوعى بها

بعد التفكير الناقد احد أنماط التفكير العليا التي تساعد الفرد على الفهم
الصحيح والتفكير المنطقي والعقلاني في كل ما يدور حوله ويتعرض له من
مواقف حياتية ومشكلات ويساعده على حسن التصرف والوصول إلى استنتاجات
سليمة، كما يعد من المقومات الأساسية للمواطنة الفعالة في عصر اتسعت فيه
الدعابات والإشاعات، فكان لابد للفرد من أن يكون قادراً على التفكير الناقد لكي
يستطيع الحكم على مصداقية تلك المعلومات (عادل رسمي، ٢٠٠٥ ، ١٤٥) .
وإصدار الأحكام المنطقية على القضايا والمشكلات، الأمر الذي يعود إلى قبول
أورفض الآراء المطروحة لمناقشتها. (إيزيس رضوان ، ٢٠٠٠ ، ٤) .

إن تنمية التفكير الناقد تساعد الفرد في فهم القضايا والمشكلات الاجتماعية
التي تواجهه في الحياة اليومية. ومن يمارسون التفكير الناقد في حياتهم يفكرون
بطريقة عقلانية متوازنة في مواجهة مشكلاتهم. (ريتشارد بول، ١٩٩٧ ، ٣٧) كما
تكمن أهمية التفكير الناقد في كونه عاملاً يساعد الأفراد على التغلغل والمرونة
والموضوعية في مواجهة المواقف والمشكلات مما يساعد على حلها ومعالجتها
علاجاً سليماً في ضوء الشواهد والأدلة التي تؤيدها والحقائق المتصلة بها
من خلال الفاعلية والكفاءة في فحص المعتقدات والمقترحات بدلاً من القفز إلى
النتائج . لذا أصبح التفكير الناقد ضرورة ملحة تساعد المتعلمين على مواجهة
مشكلاتهم العامة والخاصة بدلاً من تزويدهم بالمعارف والمعلومات فقط.
(فتحى السيد محرز، ٢٠٠١ ، ٩١) .

واكتساب الطلاب لمهارات التفكير الناقد تعمل على خلق شخصية ناقدة كما
يحقق لدى الطلاب الانتماء والمواطنة ويعمل على مساعدتهم في معالجة القضايا
والمشكلات والمواقف التي تواجههم وتنمي قدراتهم على الاكتشاف وحل
المشكلات. (عدنان يوسف، ٢٠٠٤ ، ٢٢٠) كما تجعلهم قادرين على النظر إلى

المشكلات نظرة فاحصة متعمقة من خلالها يمكنهم التعرف على التفاصيل الدقيقة للمشكلات التي تواجههم كما يكسبهم القدرة على الاستنتاج والاستقراء مما يساعدهم في إصدار حكم منطقي سليم عليها. (محمد خير محمد، ٢٠٠٢، ٨٥٩). وبذلك فإننا بحاجة إلى ممارسة النقد والفحص، حتى يزداد وعينا الاجتماعي وتنفع قدرتنا الاجتماعية ونتمكن من طرد كل عناصر الضعف والجمود من واقعنا الاجتماعي. وعالية فإن الخوف من النقد يضر بالواقع الاجتماعي ولا سبيل أمامنا إذا أردنا الحيوية والفاعلية الدائمة إلا بمواصلة الفحص الدائم والنقد المستمر لكل الوقائع الاجتماعية. النقد الذي يهدف إلى البناء والتقويم. (محمود محفوظ، ٢٠٠٧، ٤)

وفي ضوء ما سبق نتوصل الباحثة إلى أن تنمية التفكير الناقد فريضة عصرية وضرورة حياتية وتربوية. فريضة عصرية تفرضها التطورات والتغيرات التي يشهدها العصر الحالي لمساعدة الطلاب على مواجهة المشكلات والمواقف المختلفة التي يمرون بها ومساعدتهم على فهمها والوعي بها والوصول إلى حلول منطقية لها ومن ثم التوافق معها. وضرورة حياتية لأن نقد الفكر ضمان لاستمراره وبقائه وتجديد للحياة الفكرية وتنمية العقول المتطورة. وضرورة تربوية لحماية عقول الطلاب من التأثيرات الثقافية الضارة المنتشرة في المجتمع والشائعات والادعاءات التي يتعرضون لها في حياتهم. ومن ثم فالتفكير الناقد ضروري لفهم المشكلات والقضايا الاجتماعية والوعي بها.

وعلى الوجه الآخر يعد علم الاجتماع من أهم العلوم التي لها علاقة وثيقة بالإنسان والمجتمع الذي يعيش فيه، فهو بحكم طبيعته يتعرض للقضايا والمشكلات والأحداث الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع ويتأثر بها الأفراد، لذا فهو بحاجة إلى إنسان لديه عقلية ناقدة تجاه المواقف المختلفة التي تواجه المجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه. لأن علم الاجتماع هو ذلك العلم الذي يهتم بدراسة الإنسان والمجتمع دراسة علمية صحيحة مستخدماً في ذلك المنهج العلمي القائم على الملاحظة والمقارنة والتحليل والتفسير في إطار ما هو واقعي وأتاريخي أوجدلي، بهدف الكشف عن القوانين العامة للتطور الاجتماعي واستخلاص المبادئ التي تخضع لها الظواهر الاجتماعية، وما يتطلبه ذلك من الموضوعية والبعد عن العوامل الذاتية في تناول القضايا والمشكلات الاجتماعية.

كما أن علم الاجتماع من أكثر العلوم صلة وارتباطاً بواقع المجتمع ومشكلاته وتحدياته ويعتبر إعداد المواطن الصالح القادر على المشاركة في بناء المجتمع من الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها. ولقد اتفق علماء الاجتماع علماء الاجتماع على أن المواطن الصالح هو الذي يمتلك القدرة على التفكير في قضايا ومشكلات مجتمعه السياسية والاقتصادية والاجتماعية بعقلية ناقدة قائمة على تحليل هذه المشكلات وتلك القضايا في ضوء الواقع ومعطياته والوصول إلى حلول لها بأسلوب منطقي. (علي أحمد نعمان، ٢٠٠٣، ٦).

لذا يعد علم الاجتماع كمادة دراسية مجالاً خصباً لتنمية مهارات التفكير عامة وتنمية التفكير الناقد خاصة، فمحتواه يتضمن العديد من القضايا الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي يمكن من خلالها إكساب الطلاب مهارات النقد، وإبداء الرأي، والتحليل، والربط، والتفسير، والاستنتاج، والمقارنة بين وجهة النظر والرأي من ناحية والحقيقة من ناحية أخرى. كما أن علم الاجتماع بحكم طبيعته ومادته العلمية التي تتطلب من الطلاب عند دراستها أعمال الفكر فيها وتحليلها تحليلًا يساعدهم على فهمها، والاستفادة منها في مواجهة مشكلاتهم الحياتية.

وفي ضوء ما سبق تتوصل الباحثة إلى أنه من الأهداف الأساسية لعلم الاجتماع هو فهم القضايا والمشكلات الاجتماعية وتنمية الوعي بها ودراستها دراسة تحليلية متعمقة فاحصة بهدف تنمية العقلية المفكرة القادرة على مواجهة هذه القضايا وتلك المشكلات والتوافق معها. وبذلك يكون تنمية الوعي بالقضايا الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد من الأهداف الأساسية التي يسعى علم الاجتماع إلى تحقيقها وفي نفس الوقت تنمية التفكير الناقد تساعد في فهم القضايا والمشكلات الاجتماعية المتضمنة في علم الاجتماع.

ومما يؤكد العلاقة الوثيقة بين تدريس علم الاجتماع والقضايا الاجتماعية وتنمية التفكير الناقد النتائج التي توصلت إليها الدراسات التالية:

• دراسة (Green. C & Klug. H, 1990): توصلت إلى فاعلية تدريس مقرر علم الاجتماع التمهيدي لدى طلاب الجامعة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.

- دراسة (Bricher. Rmari, 1992) ودراسة (Shepelak Norma, 1992): أكدت الدراسات فاعلية استخدام المناقشات المفتوحة والدور الفعال للمعلم وتشجيع الطالب في الدفاع عن وجهة نظره في تنمية قدرة الطلاب على فهم الأحداث الاجتماعية وتحليلها وتقييمها وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.
- دراسة (Reid Macnevin, 1994): توصلت إلى فاعلية استخدام المناقشة في تدريس القضايا الجنائية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة، كما توصلت إلى وجود علاقة ايجابية بين أسلوب المناقشة وتنمية مهارات التفكير الناقد.
- دراسة (Eckstein Rick, 1995): تؤكد فاعلية التدريس باستخدام الخيال الاجتماعي في مقرر علم الاجتماع على تنمية التفكير الناقد وزيادة الانتماء الاجتماعي وتنمية التفكير السليم لدى الطلاب.
- دراسة (Don Weast, 1996): أكدت فاعلية الاستراتيجية التدريسية القائمة على المشاركة ونشاط الطلاب في الموقف التعليمي في تدريس المشكلات الاجتماعية كأحد موضوعات علم الاجتماع لدى طلاب الجامعة في تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.
- دراسة (Laz Chery, 1996): توصلت إلى فاعلية استخدام الخيال العلمي في تدريس مقرر علم الاجتماع التمهيدي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى طلاب الجامعة.
- دراسة (Hemming Heather, 1997): أشارت نتائجها إلى أن للمعلم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال تدريس القضايا الاجتماعية وخاصة عندما يتصف بالديمقراطية والحساسية الاجتماعية لهذه القضايا والروح الناقدة والقدرة على التأثير والتغيير.
- دراسة (Misra Joya, 1997): توصلت إلى فاعلية المشروعات البحثية الخاصة بمقررات علم الاجتماع في تنمية مهارات التفكير الناقد وتكوين علاقات اجتماعية طيبة وتنمية إحساس طلاب الجامعة بمشكلات المجتمع المحلي.
- دراسة عثمان إسماعيل الجزار وعلي أحمد الجمل (١٩٩٨): توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح للقضايا الجدلية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد واتجاهات طلاب كلية التربية نحو استخدام القضايا الجدلية.

• دراسة (Gadzella. B & Masten. W, 1998): تؤكد أهمية تدريس مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة من خلال مقرر علم الاجتماع وضرورة استخدام استراتيجيات التعلم الفعال في تنمية مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات.

• دراسة (Valentine. T & Sandlin. J, 1998): تؤكد أهمية تدريب المعلمين على مساعدة طلابهم على فهم المشكلات الاجتماعية المعقدة وتدريبهم على التقويم الناقد وجمع المعلومات حول المشكلات لإكسابهم مهارات الدراسة ومهارات التفكير.

• دراسة فتحي أمين (٢٠٠١): توصلت إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا البرنامج المعد لتنمية مهارات التفكير الناقد على طلاب المجموعة الضابطة في التفكير الناقد مما يدل على فاعلية البرنامج المعد لتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال تدريس علم الاجتماع في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

• دراسة علي أحمد نعمان (٢٠٠٣): أكدت أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المستوى الرابع في كلية التربية لما لهذه المهارات من أهمية لهم كمعلمين فيما بعد مما يساعدهم في تدريس مقررات الفلسفة والاجتماع لطلاب المرحلة الثانوية.

• دراسة (Browne. M & Litwin. J, 2005): تؤكد فاعلية مناقشة المعلمين للطلاب في سلوكياتهم واتجاهاتهم من خلال مقرر علم الاجتماع في تنمية التفكير الناقد لديهم.

• دراسة (Baker Paul, 2005): أكدت في توصياتها على أهمية تنمية التفكير الناقد لدى معلمي علم الاجتماع وتنمية قدرتهم على تقييم هذه المهارات لدى طلابهم وضرورة استخدام استراتيجيات تدريسية فعالة لتنمية التفكير الناقد في علم الاجتماع.

• دراسة زينب بدر (٢٠٠٧): توصلت إلى فاعلية استخدام برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد للطالبات المعلمات في كلية البنات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات عينة الدراسة.

علاقة التفكير الناقد بالاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية

إن الهدف من تنمية التفكير لدى الطلاب هو تدريبهم على التساؤل الذي يقودهم إلى المعرفة وكيفية الحكم على الأمور وحلهم على التساؤل. (ناديا هایل، ٢٠٠٥، ٣٤٤، ٣٥٢). فالتفكير الناقد يساعد الطلاب على تطبيق المعرفة السابقة في مواقف جديدة من أجل التوصل إلى حلول للمشكلات واتخاذ قرارات صائبة، فتعلم التفكير الناقد يعني: تعلم كيف تسأل، ومتى تسأل؟ وهو تعلم كيفية استخدام المنطق أو المحاكمات العقلية للأحداث، كما هو تعلم كيف تختار الوقت المناسب للمحاكمات العقلية، وكيف تختار نوع المنطق الذي تحاكم به الأمور. (إبراهيم بن أحمد مسلم، ١٩٩٩، ٨٢).

وفي ظل التطورات والتغيرات الهائلة الحادثة في عالمنا المعاصر ووفقاً لواقع مناهجنا التعليمية فإن هناك حاجة ماسة إلى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة حتى يتمكن الطلاب من التفكير بصفة عامة ومن التفكير الناقد بصفة خاصة، وأشد ما يناسب عصر العولمة هو تنمية قدرة الطلاب على أن يعرف متى يقول كلمة نعم ومتى يقول كلمة لا وإن يكون واعياً بمتضمنات ونتائج كلمتي نعم ولا. (سعاد محمد فتحي، ٢٠٠٢، ٢٤١). كما أن هناك حاجة إلى ضرورة استخدام الاستراتيجيات المعرفية في عملية التعلم لأنها تساعد الطلاب في معالجة النصوص المدروسة معالجة عقلية متعمقة تسمح لهم بطرح تساؤلات ذاتية والإجابة عنها وعمل استنتاجات، وتوقع نتائج وتوليد أفكار وأدلة عقلية. (معاطي محمد ومحمود عبده، ٢٠٠٤، ١٢٩).

في ضوء ما سبق نتوصل الباحثة إلى أن استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية في عملية التدريس يساعد الطلاب على تنمية مهارات التفكير بصفة عامة وتنمية التفكير الناقد بصفة خاصة كما يساعدهم على إدراك واستيعاب المعلومات ويزيد من قدرتهم على استخدام هذه المعلومات وتوظيفها في المواقف المختلفة. وبذلك تعد الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية أحد الاستراتيجيات التدريسية التي تعمل على تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب باعتباره هدفاً تربوياً تعمل على تحقيقه. فما وراء المعرفة تعني وعي المتعلم بالخطوات والاستراتيجيات المستخدمة في حل المشكلة ووعيه أيضاً بما يستخدمه من أنماط تفكير، أما

الاستراتيجيات المعرفية ، هي مجموعة الإجراءات والخطوات التي يتبعها المعلم في حل المشكلة أوفي عملية التفكير. وبذلك يكون التفكير عامة والتفكير الناقد خاصة جزء أساسي في هذه الاستراتيجيات وفي الوقت نفسه هدفاً تربوياً تسعى إلى تحقيقه.

ومما يؤكد العلاقة الوثيقة بين تنمية التفكير الناقد واستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة النتائج التي توصلت إليها الدراسات التالية:

• دراسة (Munson Dorie, 1992): أشارت النتائج في هذه الدراسة إلى أن هناك علاقة وثيقة بين ما وراء المعرفة والتفكير الناقد وأن استراتيجيات ما وراء المعرفة ومهاراتها تؤدي إلى تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب.

• دراسة (Angelo Thomas, 1995): أكدت أهمية استخدام استراتيجيات التقويم الذاتي واستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة.

• دراسة (Kuiper Ruthanne, 1999): تؤكد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظمة ذاتياً في تنمية التفكير الناقد وزيادة الكفاءة الذاتية للتعلم لدى طلاب الجامعة.

• دراسة (Chisholm Janice, 1999): تشير نتائجها إلى فاعلية استخدام ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب المدارس المتوسطة وتؤكد وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد وما وراء المعرفة.

• دراسة (Martin. D & Craft. A & Sheng. Z, 2001): أكدت فاعلية استخدام الاستراتيجيات المعرفية في التدريس للطلاب في تنمية التفكير الناقد والتفكير المنطقي وتنمية المفاهيم والقدرة على حل المشكلات.

• دراسة (Wang Weimin, 2001): توصلت إلى فاعلية كل من استراتيجيات التساؤل والتلخيص واستراتيجيات ما وراء المعرفة وبعض أنشطة التفكير التأملي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة.

• دراسة سعاد محمد فتحي (٢٠٠٢) توصلت إلى فاعلية استراتيجيه التساؤل الذاتي واستراتيجيه (Kwl) في تدريس الفلسفة علي تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

• دراسة (Contreras Patricio, 2005): توصلت إلى أهمية استخدام الاستراتيجيات المعرفية في تدريس القضايا والمشكلات الاجتماعية في تنمية التفكير الناقد والقدرة على اتخاذ القرار وتنمية حل المشكلة والقدرة على فهم وتحليل هذه القضايا وتلك المشكلات.

• دراسة (Daniel Marie et...al, 2005): أشارت نتائجها إلى فاعلية أسلوب الحوار في تنمية التفكير الناقد وتنمية التفكير المنطقي والابتكاري وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى الطلاب.

• دراسة فؤاد عبد الله (٢٠٠٧): توصلت إلى فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي الموجه كأحد استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد والفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وغير ذلك من الدراسات التي أثبتت فاعلية استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد والتي تم عرضها في الفصل الثاني من الدراسة الحالية.

وفي ضوء ما تم عرضه في هذا الفصل عن المقصود بالتفكير الناقد ، مكوناته، مهاراته ، معايير ، خصائصه، خصائص المفكر الناقد ، استراتيجيات تنميته ، دور المعلم والطالب في تنمية التفكير الناقد ، أهميته ومعوقات تنميته ، علاقة التفكير الناقد بالقضايا الاجتماعية و الوعي بها و الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة . سوف تعرض الباحثة في الفصل التالي أسس ومتطلبات وخطوات إعداد البرنامج المقترح باستخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة .