IUGJEPS
Vol 26, No 3, 2018, pp 548 -574

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2017-03-15)، تاريخ قبول النشر (2017-07-05)

مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الثامن في الأردن (دراسة وصفية تحليلية)

أ. إياد احمد شيحان الدليمي [1]
د. عمر عبد الرزاق الهويمل [1]. *
[1] قسم المناهج والتدريس- كلية العلوم التربوية - جامعة مؤتة
* البريد الالكتروني للباحث المرسل:
E-mail address: Dr_omar_hwa@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة تعرف مدى توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب اللغة العربية (مهارات الاتصال) للصف الثامن الأساسي في الأردن، استخدم المنهج الوصفي أسلوبا لتحليل المحتوى، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت أداة لمهارات التفكير تضمنت خمس مهارات رئيسة وهي: مهارات التعرف إلى الافتراضات ويندرج تحتها سبعة مهارات فرعية، ومهارات التفسير ويندرج تحتها سبع مهارات فرعية ومهارات الاستنتاج ويندرج تحتها خمس مهارات فرعية، ومهارات التحليل ويندرج تحتها سبع مهارات فرعية، ومهارات التقويم ويندرج تحتها سبع مهارات فرعية، واحتوت الأداة على (33) فقرة فرعية، وبعد التأكد من صدق الأداة بعرضها على المحكمين وحساب ثباتها وفق معادلة هوليستي، واستخراج التكرارات والنسب المئوية لكل مجال وفقرة، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تفاوتاً في توزيع فقرات مهارات التفكير الناقد، وقد جاءت مهارة التعرف إلى الافتراضات بالمرتبة الأولى بـــ(98) تكراراً، تلتها مهارة التفسير بـــ(93) تكراراً، ثم مهارة الاستنتاج بـــ(84) تكراراً ثم مهارة التقويم بـــ(60) تكراراً، وجاءت بالمرتبة الأخيرة مهارة التحليل بـــ(49) تكراراً، وأظهرت النتائج أنّ دروس النثر احتوت على مهارات التفكير الناقد أكثر من دروس الشعر، وقد أوصت الدراسة بتوصيات عدة منها إثراء كتاب مهارات الاتصال بالأنشطة والأسئلة ووسائل التقويم التي تركز على مهارات التفكير العليا.

كلمات مفتاحية: المراكز المجتمعية، التنمية المجتمعية، المراكز المجتمعية داخل الخط الأخضر

The Critical Thinking Skills Which are Included in the Arabic language Textbook of the Eighth Grade in Jordan

Abstract:

This study aimed at identifying the extent of the existence of critical thinking skills in the eighth grade Arabic language textbook (communication skills) in Jordan. The researcher used the descriptive approach by using the content analysis. To achieve the research aims a critical thinking skills instrument was designed and it consisted of five domains which are identifying assumptions skill it consisted of seven secondary skills, deduction skill it consisted of seven secondary skills, interpretation skill it consisted of five secondary skills, analysis skill it consisted of seven secondary skills and evaluation skill it consisted of seven secondary skills. The instrument consisted of (33) secondary After making sure of the questionnaire validity by showing it to a group of referees calculating its reliability according to (Holisty) equation ,and extracting the frequencies and percentages for each domain and statement, the results showed that there was a difference in the distribution of the critical thinking skills st atements. The skill of identifying assumptions took the first rank with (98) frequencies followed by interpretation skills (93) frequencies),then deductive skills (99) frequencies, followed by evaluation skills (60) frequencies, finally analysis skills(49) frequencies. Results also showed that narrative lessons included more critical thinking skills than poetry lessons, The study recommended Several recommendations, As enriching communication skills with activities, questions, and evaluation tools which sup port higher thinking skills

Keywords: critical thinking, communication skills, Arabic language, eighth grad, Content analysis

مقدمة

يعد المنهاج أحد المحاور الأساسية للعملية التعليمية ، والمنهج الجيد هو الذي يمتاز بجودة الأهداف وتعمل مكوناته على تحقيقها بأفضل السبل ، والمنهج بشكل عام يواجه تحديات كثيرة ومتنوعة تتمثل في نمو المعرفة والقيم والتفكير العلمي، نظرا لما يتصف به العصر لحالي من تطور سريع في مجالات المعرفة والاتصالات، كان لزاما على كل أمة تريد أن تحتفظ لنفسها بمكانة مرموقة بين الأمم أن تواكب هذا التطور بتطوير مناهجها الدراسية بما يتلاءم مع ذلك النمو المعرفي ، والكتاب المدرسي هو احد عناصر المهج المدرسي المهمة الذي ينبغي أن يستجيب لهذه التحديات بمختلف الأساليب والطرق .

وكتب اللغة العربية ليست بمعزل عن هذه التحديات، مما يستدعي تطويرها بحيث تكون أكثر قدرة على تطوير العمليات العقلية للطالب، ومهارات التفكير الناقد من المهارات التي ينبغي تضمينها في الكتاب المدرسي، حيث غدت الحاجة إلى تعلّم مهارات التفكير الناقد أمرًا مهماً، حتى يصبح لدى الطلبة نظرة ناقدة لما يتلقونه، تمكنهم من تقويم ونقد ما يقرؤونه ويشاهدونه، فطبيعة العصر تحتاج إلى مفكرين وليس متلقين، لذا زاد الاهتمام بموضوع مهارات التفكير العليا، ومنها مهارات التفكير الناقد (سعادة، 2003). ولكتب اللغة العربية ومنها كتاب مهارات الاتصال أهمية تفوق سواها لما يحتويه من تنوع في دروس الشعر والنثر وقضايا الأدب والنحو والقراءة والكتابة، وتعد مواضيع كتاب مهارات الاتصال مجالاً خصبا لتعليم التفكير والتفكير الناقد وتنميه مهاراته، وخصوصا بما يمكن أن تحتويه من أسئلة تعتمد على المقارنات والاستنتاجات وإبداء الرأي والتفسير والنقد والتحليل وجمع المعلومات وتنظيمها وكل هذه المهارات تعد ركائز مهمة في عملية التفكير الناقد (الأسطل، 2008).

إنّ أهمية الكتاب المدرسي تأتي من اعتماد الطالب عليه في مراحل دراسته، وبالتالي فإنّ الاهتمام به وبمحتواه ينعكس إيجابًا على الطالب، ويمكن تقييمه بمقدار ما يحدثه من تغيير في شخصية الطلبة وتحقيق الأهداف المحددة من المنهاج بشكل عام.

ومن أجل أن يحقق الكتاب المدرسي وظائفه ويحافظ على مكانته في منظومة عناصر العملية التعليمية ينبغي أن يكون أداة فعالة، وذلك من خلال الاهتمام في اختيار محتواه وأنشطته وخبراته والارتقاء بجودته بتحديث مادته وطريقة عرضها وأسلوب لغته ووسائله التي يحتويها، وبناء المواقف التعليمية الهادفة إلى تكوين المفاهيم في ذهن الطلبة، واختيار المادة التي تشجع الطلبة على الفهم والتفكير. (بن سلمة والحارثي، 2005).

وإذا كانت عملية تطوير وتحديث الكتب مهمة وضرورية، فإن عملية تطوير كتب اللغة العربية أكثر أهمية لما لها من الخصوصية، فاللغة العربية فضلًا عن أنها لغة القرآن الكريم، إلا أنها تعد أساس في تعلم اللغات الأخرى، كما أنّ مهارات اللغة العربية أوسع من مهارات اللغات الأخرى، وقد عرفت اللغة بأنها الوعاء، الذي يحفظ للأمة ميراثها وتاريخها الفكري والثقافي والفلسفي (طموس، 2002).

حيث إنّ تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة تؤدي بهم إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، ذلك أنّ التعلم في أساسه عملية تفكير وإنّ توظيف التفكير في التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي، وإلى ربط عناصره بشكل وثيق (بن راجح، 2002). قبل الحديث عن علاقة التفكير

الناقد باللغة العربية لابد من الحديث عن علاقة اللغة بالتفكير أولا، فالتفكير الناقد جزء من التفكير بشكل عام، والعربية هي لغة من لغات العالم، وتأتي العلاقة بين اللغة والتفكير من الاتصال الوثيق بينه وبين الكلام الذي تتشكل منه اللغة، فباللغة يعبر عن التفكير ومن اللغة والتفكير تتشكل وحدة معقدة لا تنفصل، ومهما كان الموضوع أو المسألة التي يفكر بها الإنسان أو يعمل على حلها فهو دائما يفكر بواسطة اللغة (السليتي، 2006).

والعلاقة بين التفكير واللغة وثيقة لا يمكن الفصل بينهما وخاصة في عملية الاستيعاب والفهم، لذا ترى النظريات الحديثة في مجال التطور اللغوي أن التفكير أساس اللغة، ممثلا في تخزين المفردات والجمل واستدعائها ولفظها بشكل صحيح، فاللغة لا تنفك عن الفكر والفكر لا مجال للتعبير عنه بغير اللغة، وبها يبرز فكر الإنسان من حيث الكتمان إلى حيز الوجود، فينتقي الإنسان ألفاظه وتعابيره وينشئ الكلام ويركب الجمل المفيدة، ويعيد النظر في كلماته لتطابق فكره، وتعتبر اللغة ثمرة من ثمار التفكير الإنساني، بها يقوم العقل بالعمليات التفكيرية من تجريد وإدراك وتحليل واستنتاج وحكم وربط للعلاقات وإدراك لها من بين الظواهر(عبد الهادي وآخرون، 2003).

ومن الصور التي تبرز علاقة اللغة بالتفكير أن معظم اختبارات الذكاء التي تقيس القدرة العقلية العامة تستخدم اللغة، كما أن الشخص الذي اكتسب مهارة عالية في فنون اللغة يكون عادة على قدر كبير من المهارة في حل المشكلات، وذكاء الأفراد الذين يعانون نقصا في قدراتهم اللغوية تظهر آثار عجزهم اللغوي في أدائهم المنخفض على اختبارات الذكاء (موسى، 2001)

إن عمليات التفكير والتفكير الناقد مهمة جدا في شخصية الفرد بحيث يتم تخريج دفعة من الأفراد قادرة على مسايرة التغيرات الحالية، وتوفير الحماية من الأفكار الهدامة التي تنتشر في عالم اليوم، وحماية الأفراد من الانقياد وراء الدعايات البراقة التي تؤثر عليهم، وتزويد المواطن الصالح بالقدرة على تناول ثقافة الغرب والتعامل معها بحرص، لذا فقد أصبح التفكير الناقد في قلب العملية التعليمية، لإعداد أفراد يكونون أكثر قدرة عن الدفاع عن وجهات نظرهم .

مشكلة الدراسة وأسئلتها

من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي السابق، وبعد التواصل مع بعض معلمي اللغة العربية في الأردن، وجد الباحثان أن هناك فجوة واسعة بين توصيات مؤتمر التطوير التربوي في الأردن والتطبيقات الفعلية، وانطلاقاً من أهمية التفكير الناقد والتأكيد على تنمية مهاراته، فقد أجريت دراسات متعددة في هذا المجال كدراسة (العرايشي، 2008)، ودراسة (السليتي، 2006)، ودراسة (العتوم، 2004)، وتكاد تتفق معظم الدراسات في ميدان العلوم التربوية على أن مهارات التفكير الناقد تأتي في طليعة المهارات التي ينبغي تنميتها لدى الطلبة، وأن الدراسات التي تناولت التفكير الناقد في مجال كتب اللغة العربية قليلة مقارنة بباقي المجالات، كما يعتقد الباحثان وجود بعض القصور في موضوع مهارات التفكير الناقد، وعزا بعض المعلمين هذا القصور إلى المنهج المدرسي، ومنهم من عزاه إلى آلية التطبيق، لذا وجد الباحثان ضرورة تحليل كتاب اللغة العربية (مهارات الاتصال) للصف الثامن الأساسي في الأردن في ضوء مهارات التفكير الناقد، لمعرفة مواطن القصور، ومدى احتواء الكتاب على تلك المهارات، ونسبة توزعها بين دروس الشعر والنثر فيه.

وانطلاقاً من أهمية مهارات التفكير الناقد جاءت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- ما مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" المقرر على طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن؟

2- ما درجة تضمين كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي في الأردن لمهارات التعرف إلى الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج، والتحليل، والتقويم، وبحسب النصوص الشعرية والنثرية؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى نقاط عدة وهي:

1- معرفة مهارات التفكير الناقد الواجب تضمينها في كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي في الأردن.

2- معرفة نسبة توزيع مهارات التعرف إلى الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج، والتحليل، والتقويم، في فقرات كتاب مهارات الاتصال.

3- معرفة نسبة توزيع كل مهارة من مهارات التفكير الناقد في كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي في الأردن، بالنسبة للنصوص الشعرية والنثرية.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من مجاراتها لمتطلبات العصر الحديث، ونتائج مؤتمرات التطوير التربوي في الأردن، بتركيزها على مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" المقرر على طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، فضلا عن تناولها مرحلة عمرية حساسة تتشكل بها شخصية الطالب، ويحتاج بها إلى تنمية مهاراته العقلية، ويمكن أن تسهم نتائج الدراسة في تحقيق الآتي:

1- إمكانية تزويد القائمين على العملية التعليمية بتغذية راجعة حول كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" من حيث احتوائه على مهارات التفكير الناقد.

2- قد تفيد المشرفين التربويين في حث المعلمين على الاهتمام بمهارات التفكير الناقد.

3- قد تفيد المعلمين -أثناء تدريسهم الكتاب - بتوجيههم نحو التركيز على مهارات التفكير الناقد.

حدود الدراسة ومحدداته

الحد الزماني: الفصل الأول للعام الدراسي 2016/2015.

الحد المكاني: كتاب اللغة العربية مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي في الأردن.

الحد الموضوعي:

- تدريبات وأنشطة وتقويم كتاب اللغة العربية (مهارات الاتصال) الجزء الأول والثاني للصف الثامن الأساسي في الأردن.

– مهارات التفكير الناقد المكونة من المجالات التالية (التعرف إلى الافتراضات والتفسير والاستنتاج والتحليل والتقويم)، وما يندرج تحت كل مجال من مهارات فرعية.

محددات الدراسة: يتحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بإجراءات الصدق والثبات لأداة الدراسة، وأداة التحليل التي استخدمها الباحثان لأغراض الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

- **المهارات:** وهي القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس متطور لهذا الغرض، وذلك على أساس من الفهم والسرعة والدقة (سعادة، 2003).
- ويعرفها الباحثان على أنها قدرة طلاب الصف الثامن الأساسي على أداء مهمة معينة بكفاءة ومهارة وأقل وقت، مُقاسة بالأنشطة والتدريبات والتقويم، المتضمنة في كتاب مهارات الاتصال.
- **التفكير:** جملة العمليات العقلية التي تجري داخل عقل الطالب بهدف الربط بين الحقائق والمفاهيم والمعلومات والمبادئ والبيانات المتعلقة وتوظيفها في حل المشكلات التي يواجهها أو في الإجابة عن الأسئلة والتساؤلات التي تنشأ من عناصر البيئة التي يعيش فيها (بري، 2012).

ويعرف الباحثان التفكير بأنه: عملية عقلية منظمة تبدأ من مشكلة ما أو مؤثر خارجي ليقوم الدماغ بتحليلها وإجراء العمليات العقلية اللازمة للتعامل معها للوصول إلى نتيجة محددة.

- **التفكير الناقد:** تفكير تأملي معقول، يركز على اتخاذ القرار فيما يعتقد به أو يؤديه لتطوير التفكير والسيطرة عليه، وهو تعريف ينصب على الهدف الشخصي من وراء التفكير الناقد (السليتي، 2006).

أما التفكير الناقد في الدراسة الحالية فهو: نوع من أنواع التفكير التأملي، وتوظيف العمليات العقلية العليا، والتي تركز على اتخاذ قرار معين من خلال معطيات معينة في ضوء التفكير الناقد معتمداً فيه على الربط والتحليل والاستنتاج والتقويم، ويقاس في مدى تضمين هذه المهارات في كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي.

- **كتاب اللغة العربية:** وهو كتاب "مهارات الاتصال" المقرر إلى طلبة الصف الثامن الأساسي بجزأيه الأول والثاني في الأردن، الذي أقر بموجب قرار مجلس التربية والتعليم رقم (2005/40) تاريخ 2005/5/4.
- **الصف الثامن الأساسي:** أحد صفوف المرحلة الأساسية الإلزامية في الأردن، التي تبدأ بعمر (5) سنوات وتنتهي بعمر (16) سنة.
- **تحليل المحتوى:** هو تجزئة مادة الاتصال المسموعة أو المقروءة وبيانها وفق معايير محددة، يختارها الباحث ووفق خطة موضوعة وأهداف مخطط لها (الخوالدة وعيد، 2006)
- وإجرائيا يعرف الباحثان تحليل المحتوى على أنه: الكشف عن درجة تضمين مهارات التعرف إلى الافتراضات، ومهارات التفسير، ومهارات الاستنتاج، ومهارات التحليل، ومهارات التقويم، في كتاب مهارات الاتصال بعد اعتماد الجملة

الإطار النظري والدراسات السابقة

قبل الحديث عن علاقة التفكير الناقد باللغة العربية لابد من الحديث عن علاقة اللغة بالتفكير أولا، فالتفكير الناقد جزء من التفكير بشكل عام، والعربية هي لغة من لغات العالم، وتأتي العلاقة بين اللغة والتفكير من الاتصال الوثيق بينه وبين الكلام الذي تتشكل منه اللغة، فباللغة يعبر عن التفكير ومن اللغة والتفكير تتشكل وحدة معقدة لا تنفصل، ومهما كان الموضوع أو المسألة التي يفكر بها الإنسان أو يعمل على حلها فهو دائما يفكر بواسطة اللغة (السليتي، 2006).

والعلاقة بين التفكير واللغة وثيقة لا يمكن الفصل بينهما وخاصة في عملية الاستيعاب والفهم، لذا ترى النظريات الحديثة في مجال التطور اللغوي أن التفكير أساس اللغة، ممثلا في تخزين المفردات والجمل واستدعائها ولفظها بشكل صحيح، فاللغة لا تنفك عن الفكر والفكر لا مجال للتعبير عنه بغير اللغة، وبها يبرز فكر الإنسان من حيث الكتمان إلى حيز الوجود، فينتقي الإنسان ألفاظه وتعابيره وينشئ الكلام ويركب الجمل المفيدة، ويعيد النظر في كلماته لتطابق فكره، وتعتبر اللغة ثمرة من ثمار التفكير الإنساني، بها يقوم العقل بالعمليات التفكيرية من تجريد وإدراك وتحليل واستنتاج وحكم وربط للعلاقات وإدراك لها من بين الظواهر(عبد الهادي وآخرون، 2003).

ويعدّ التفكير الناقد مجالاً واسعاً للدراسة وتحتاجه جميع المواد الدراسية، إلا أنه في مجال اللغة العربية له أهمية أكبر، حيث تتفق كل الدراسات في ميدان تدريس العلوم الأدبية على أنّ مهارات التفكير الناقد تأتي في طليعة المهارات التي ينبغي تنميتها لدى الطلبة، واللغة العربية كمساقات، يمكن من خلالها تنمية تلك المهارات، فهي مجال خصب لتنمية التفكير الناقد، حيث التفكير واللغة مرتبطان، ومهارات التفكير متأصلة في جميع فروع اللغة العربية (القراءة، والكتابة، والاستماع، والكلام)، إذ يرتبط نشاط القراءة بالقدرة على التحليل والتصنيف والمقارنة وصياغة الفرضيات والمراجعة وبلورة الاستنتاجات، وتعد هذه العمليات ضرورية لعملية التفكير الناقد لدى الفرد، وأن التدريب على حل المشكلات عقلانياً وحدسياً هو طريقة لمساعدة الطلبة في التغلب على المشكلات بنجاح من خلال خبراتهم التعليمية في المواقف الصفية وغير الصفية خارج المدرسة (مجيد، 2007).

ويعد التفكير الناقد من أبرز المهارات التي يحتاجها الطلبة في أداء مهارات اللغة العربية الأساسية المتمثلة بالقراءة والكتابة أو في التحدث والاستماع، حيث أن التفكير الناقد يمكن الطلبة من فحص المعاني الغامضة والتمييز بين الحقيقة والرأي والاعتماد على الحجج والبراهين والأدلة لإثبات فكرة ما، وضمن كتاب مهارات الاتصال تشغل النصوص الأدبية مكانة خاصة في برامج تعليم فنون اللغة، وإثراء اللغة وتنميتها، وتشجيع الخيال وتحفيز الوعي وتشكيل التفكير الاستنتاجي، ومن خلال الكتابة والقراءة والاستجابة الناقدة للأدب يوسع الطلبة فهمهم لأنفسهم وللعالم وتزداد خبراتهم (السليتي، 2006).

وتساعد النصوص الأدبية على التطور الذهني وشحن القدرة النقدية، وتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال فحص النص وتحليله وتقويمه وإبداء الرأي فيه، كما أنّ تعامل القارئ مع النص يعني قيامه بمجموعة من عمليات التفكير الناقد، فهو يدرك ويلاحظ ويستجيب للمعنى، ويفهم العلاقات القائمة بين معاني المفردات، ويعقد موازنات بين المعاني والمفاهيم، ويقوّم العلاقات ويصدر الأحكام ويستنتج استنتاجاً نقدياً ويحلّ المشكلات (الأسطل، 2008).

وفي القراءة فإن تعامل القارئ مع النص يعني قيامه بمجموعة من عمليات التفكير الناقد نظرا لارتباطها بالاستيعاب فهو يدرك ويلاحظ ويستجيب للمعنى العام، ويفهم العلاقات القائمة بين معاني المفردات، ويدرك الفكرة الصريحة والضمنية، ويعقد موازنات بين المعاني والمفاهيم، ويقوم العلاقات ويصدر أحكاما، ويستخرج النتائج والأحكام، وقد أصبحت النظرة الجديدة للقارئ تستدعي القيام بدور مفعم بالنشاط والحيوية في التعامل مع النص المقروء، من خلال القيام بنشاطات لغوية وفكرية تمكنه من تطوير استنتاجات وتنبؤات واستدلالات بدلا من الاكتفاء بتلقي المعلومات مباشرة من الكاتب، وتدرب القراءة الطالب على معرفة وجهة نظر الكاتب والتمييز بين الأفكار الصحيحة والخاطئة والحجج الضعيفة والقوية، ونقد النص المقروء ومعرفة موقف الكاتب من خلال أفكاره، والبحث عن مصادر المعلومات وكلها مهارات تندرج تحت مهارات التفكير الناقد (مجيد، 2007).

وفي هذا الإطار يؤكد بعض خبراء مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها أن قيام الطلبة بتنفيذ التدريبات والنشاطات اللغوية حول ما يشتمل عليه النص من شأنه تنمية قدراتهم الفكرية والقرائية من خلال مناقشة أفكارهم وآرائهم وتطوير أحكام حول بعض جوانب النص من حيث الشكل والمضمون، وتفسير هذه الأحكام وترجمة أفكارهم إلى لغة ملفوظة وممارسة أشكال مختلفة من القراءة بقصد إعادة بناء النص المقروء، وتقديمه في صورة أعمال أدبية أو تنظيمية جديدة، وتوظيفه في مواقف الدرس والحياة (نصر، 2003).

أما التعبير فيعتبر الهدف الأول بالنسبة لتعلم فروع اللغة العربية، فهو يهدف إلى تعليم الطلبة القدرة والسيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال، وهذا يتم بتدريبه على مجموعة مهارات منها البحث عن المعرفة وانتقاء المعلومات وتصنيفها وتنظيمها، كما أن تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية واختيار الأفكار المرتبطة بالموضوع واختيار الافكار الملائمة كلها من مهارات التفكير الناقد القائمة على التمييز (مدكور، 2007).

أما بالنسبة لمادة النحو والإملاء، فيرى الباحثان أنها تحتاج إلى الاستكشاف والاستنتاج للوصول إلى القاعدة، والربط بين القاعدة النحوية والكتابة الإملائية، كما تحتاج إلى تحليل القاعدة النحوية وتفسيرها من خلال الأمثلة التي يتم عرضها وكلها من مهارات التفكير الناقد.

من خلال هذا العرض المبسط لعلاقة مواد اللغة العربية بالتفكير الناقد تظهر أهمية هذه المهارات في مواد اللغة العربية وارتباطهما الوثيق، مما يؤكد على ضرورة الاهتمام بمناهج اللغة العربية، لتركز على تلك المهارات ضمن محتواها، ولمعرفة مدى احتواء المناهج عموماً على مهارات التفكير الناقد، يلجأ الباحثان إلى عملية تحليل المحتوى التي تعتبر من أهم أدوات التقويم، والكشف عن مضامين الكتاب المدرسي.

وإذا كانت مهارات التفكير الناقد مهمة للطلبة عموما، فإن أهميتها تزداد في المرحلة المتوسطة أو الأساسية العليا التي تشمل صفوف السابع والثامن والتاسع، لأن شخصية الطالب في هذه المرحلة تبدأ بالتشكل، وهي مرحلة تحتاج إلى عناية واهتمام، ولعل توجيه الطالب إلى مهارات التفكير عامة والناقد خاصة، يساعد في بناء شخصيته بشكل سليم، والمتابع لحال التعليم يجد أنه بالرغم من كل الجهود المبذولة لتطويره، إلا أن هذا التعليم ظل عاجزًا عن تزويد المتعلم بمدخلات تثير ذهنه

وتحفز فكره، فمناهج التعليم ركزت على تهذيب سلوك المتعلم وزيادة معلوماته من خلال معرفة حفظية لفظية سماعية، أما ثقافة التفكير فلم تأخذ الحيز الكافي في المناهج التعليمية في الوطن العربي (المغيصيب، 2006).

أما في الأردن فقد أولت حركة التطوير فيها اهتمامًا واضحًا بنتاجات التعلم اللغوي، وباستراتيجيات تنمية التفكير وتطويره بأبعاده المختلفة، ومن الأهداف العامة لمنهاج اللغة العربية التي نص عليها ضمن خطوطه العريضة، أن يستطيع الطالب التفاعل مع ما يتلقاه قراءة أو سماعاً، ومناقشته وإبداء الرأي فيه، ومن أساليب التدريس المقترحة تشجيع الطلبة على النقد والمناقشة وإبداء الرأي وتوجيه الأسئلة إلى المعلم وإلى بعضهم البعض، لتنمية شخصية الطالب العلمية وإيجاد روح الاستقلال والحرية لديه، وأيضا تجاوز المعلم في تدريسه عمليه التذكر للمعاني المباشرة إلى عمليات التفكير العليا (السليتي، 2006).

الدراسات السابقة

يتضمن هذا المحور عرضًا للدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، والتي تم عرضها وفق تسلسلها الزمني من الأحدث فالأقدم كما يأتي:

أجرى بري(2012) دراسة هدفت إلى تعرف مدى تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد حيث تكونت عينة الدراسة من كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي، وبعد إجراء التحليل وحسب التكرارات والنسب المئوية أظهرت النتائج اشتمال الكتاب على (19) مهارة فرعية من مهارات التفكير الناقد تكررت (333) مرة موزعة على خمس مهارات هي مهارة التعرف إلى الافتراضات، والاستنتاج، والتقويم، والتحليل، والتفسير، وجاءت مهارات الاستنتاج بالمرتبة الأولى تليها مهارات التفسير ثم التقويم ثم التعرف إلى الافتراضات وأخيرا جاءت مهارات التحليل .

وأجرى الهناني(2009) دراسة هدفت الدراسة إلى تحديد مدى توافر مهارات التفكير الناقد في أنشطة كتاب (المؤنس) في اللغة العربية للصف الثاني عشر في سلطنة عمان، ومدى اختلاف نسبة توافر تلك المهارات في الأنشطة باختلاف المهارة الرئيسة، وجرى تطوير أداة مكونة من(31) مهارة من مهارات التفكير الناقد موزعة على خمس مهارات رئيسة هي :(التمييز، والاستنتاج، والموازنة، والتفسير، والتقويم)، واستهدفت الدراسة بالتحليل جميع الأنشطة، وتوصلت إلى أن تلك الأنشطة موزعة على المهارات الخمس الرئيسية بنسب متفاوتة، فكان لمهارات التفسير النصيب الأوفر ثم مهارات الاستنتاج، فمهارات التمييز، وبعدها مهارات التقويم وأخيراً مهارات الموازنة.

وأجرت الشواهين(2009) دراسة هدفت إلى تقدير مدى امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة من معلمي اللغة العربية اختيروا بالطريقة العشوائية من مديرية التربية والتعليم في بني كنانة، وبعد التحليلات الإحصائية توصلت الدراسة إلى أن امتلاك معلمي اللغة العربية لمهارات التفكير الناقد وممارستهم لها كانت عالية وضمن المستوى المقبول تربويا، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المعلمين لمهارات التفكير الناقد وممارستهم لها تعزى للخبرة في التدريس ولصالح

(10) سنوات فأكثر، بينما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد تعزى للجنس والمؤهل العلمي.

وقامت الأسطل(2008) بدراسة هدفت إلى تحديد قائمة بمهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في كتاب الأدب والنصوص للصف الحادي عشر، وإلى معرفة مدى توافر هذه المهارات في محتوى الأدب والنصوص ومدى اكتساب الطلبة لها، وقد تكونت عينة الدراسة من (160) طالبا وطالبة من طلبة الصف الحادي عشر بمحافظة خان يونس، بالإضافة إلى وحدتين دراسيتين من الفصل الأول، وجرى إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد واستخدامها في التحليل، وإعداد اختبار لقياس مدى اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد، وقد توصلت الدراسة إلى حصول مهارة الاستنتاج على نسبة (37%)، في حين حصلت مهارة التنبؤ بالافتراضات على (17.2%)، بينما مهارة المقارنة والتباين حصلت على (2.4%)، ومهارة تقويم المناقشات (13.3%) وحصلت مهارة التفسير على (22.7%) وحصلت مهارة التمييز على (7.3%).

وقام العرايشي(2008) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة تركيز كتابي اللغة العربية للصف العاشر على مهارات التفكير الناقد ومدى امتلاك الطلبة لهذه المهارات، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة من الصف العاشر في السلط، وتم استخدام أداتين للدراسة الأولى قائمة بمهارات التفكير الناقد مشتملة (46) مهارات، والثانية اختبار قياس مهارات، وأوضحت نتائج الدراسة وجود فجوة في مدى التركيز على مهارات التفكير الناقد بين الكتابين كتاب القواعد وكتاب مهارات الاتصال، كما أوضحت النتائج أن نسبة امتلاك طلبة الصف العاشر لمهارات التفكير الناقد كانت (57%) وهي درجة متوسطة.

وأجرى الغامدي(2008) دراسة هدفت إلى تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي في الكفاية القرائية وكفاية التواصل الشفهي، والكشف عن مدى مراعاة كتاب الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي مهارات التفكير الناقد أثناء كفاية التواصل الشفهي، تكونت عينة الدراسة من (96) نشاطا تم اختيارها قصديا، وأعد الباحث قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي، وكانت أبرز نتائج الدراسة أن مهارات التفكير الناقد في الكفاية القرائية لطلاب الصف الأول الثانوي (24) مهارة منها (9) مهارات تمثل التفكير الناقد الاستقرائي، و (5) مهارات للتفكير الناقد الاستنباطي، و(10) مهارات للتفكير الناقد التقييمي، وقد راعت نشاطات التعلم في كتاب الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي (15) مهارة من أصل (24) مهارة في التفكير الناقد، أي بنسبة (62.50%) وهي نسبة متدنية نوعا ما.

وأجرى آل لمناخرة(2006) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة تضمين كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوي في السعودية لمهارات التفكير الناقد، حيث قام الباحث بتطوير تصنيف لمهارات التفكير الناقد يناسب منهجية البحث المستخدمة في الدراسة، أما عينة الدراسة فكانت كتب اللغة العربية النحو والصرف والمطالعة وكتاب الأدب العربي، وقد أظهرت نتائج الدراسة توزيع مهارات التفكير الناقد بين كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوي على الشكل التالي: كتاب النحو والصرف بالمرتبة الأولى بنسبة (50%)، ثم كتاب المطالعة بنسبة (27.6%)، وفي المرتبة الأخيرة كتاب الأدب العربي بنسبة (22.4%)، وهذا ما انطبق على الفصل الثاني أيضا ولو اختلفت التكرارات ولكن الترتيب بقي على حاله.

وقام العتوم(2004) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى التركيز على مهارات التفكير الناقد والإبداعي في مستويين من مستويات منهاج اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن، وقد تكونت أداة الدراسة من قائمتين الأولى هي مهارات التفكير الناقد، وتشتمل على (101) مهارة موزعة على خمس قوائم فرعية وفق فروع اللغة العربية الخمسة، والثانية مهارات التفكير الإبداعي وتألفت من (64) مهارة، وقد اقتصر التحليل على الأسئلة والتمرينات والأنشطة الواردة في الكتب، وقد أوضحت نتائج التحليل أن نسبة التركيز على مهارات التفكير الناقد في المنهاج المكتوب (46.2%) وفي المنهاج الإجرائي المنفذ (30%)، وعلى صعيد التفكير الإبداعي بلغ مدى التركيز في المنهاج المكتوب (6.3%) والمنفذ (54.5%)، وهذه النسب أظهرت فجوة في مدى التركيز بين المستويين المنهجيين وبين نمطي التفكير، وكانت الفجوة أكثر وضوحا على صعيد التفكير الناقد.

واجرت موك (Mok,2009) دراسة هدفت إلى تقصي أثر وضع منهج جديد في هونغ كونغ تدفع معلمي المرحلة الثانوية للاهتمام بمهارات التفكير الناقد، وتسعى لتطوير تلك المهارات لدى الطلبة من خلال المنهج، وقد استخدمت الباحثة أداة عبارة عن بطاقة ملاحظة صفية حيث تمت ملاحظة عدد من الحصص الصفية بواقع (600) دقيقة، وتمت ملاحظة وتحليل أربعة دروس حيث كشفت نتائج التحليل والملاحظة بأن المعلمين لم يفسحوا الوقت والمجال الكافي لممارسة الطلبة لمهارات التفكير الناقد في كتاباتهم، بالرغم من وجود خطة توجيهية لهم وأشارت الدراسة إلى أهمية أن يقوم المعلمون المدرسون بمساعدة زملائهم ليكونوا مدرسين ذوي كفاءة في تأمل الكتابة باللغة الأجنبية.

وقام تمبل (Temple, 2000) بدراسة لاختبار فاعلية مشروع القراءة والكتابة للتفكير الناقد (RWCT) الذي تم تطويره عام (1997) وقد اشترك في تطبيق المشروع (15000) معلمٍ من المرحلة الأساسية الدنيا في عشرين دولة في أوروبا وآسيا، وقد استغرق تطبيق المشروع لمدة (12–15) شهراً. وقد استخدم تمبل مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية، مثل التنبؤ، واختبار الفرضيات، والكشف وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تغيرات لاحظها المعلمون لدى الطلبة ووجود متعة كبيرة نحو التعلم عن المعرفة السابقة، وتشجيع المناقشة بين الطلبة، والكتابة للتعلم، وطرق الاستجابة، والتعلم التعاوني. والتواصل بين الطلبة في غرفة الصف، واستخدام الطلبة للتفكير الإبداعي والتفكير عالي الرتبة، ومنح الطلبة فرصاً أكبر للتعلم الذاتي والتعلم التعاوني، والاستجابات المتعددة للأسئلة.

وفي دراسة نيوكل (Nicol, 1996) التي قدمت إلى المؤتمر العالمي لرياض الأطفال الذي عقد في مدينة كاليفورنيا في عام (1996)، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تطوير التفكير الناقد لدى أطفال الروضة، إذ تناول نيوكل مهارات التفكير الأساسية للتفكير الناقد، وضرورة خلق مُناخ دراسي ملائم للطلبة في ظل سياق منهجي تعليمي–تعلمي، ومن ثم استعرض نيوكل قائمة بمهارات التفكير الناقد الأساسية والفرعية التي يمكن التدرب عليها سواء للكبار أو الصغار، وشملت هذه المهارات التفسير والتحليل، والتقويم، ومهارة التنظيم الذاتي.

أما كيرستنسن (Christensen, 1996) فقام بدراسة هدفت إلى استقصاء مستوى مهارات التفكير الناقد التي تمارس لدى طلبة المدارس في ولاية أوهاما في أمريكا، حيث تألفت عينة الدراسة من مجموعة من معلمي المرحلتين الابتدائية

والثانوية، وأسفرت نتائج الدراسة عن تفاوت ممارسة معلمي المرحلتين لمهارات التفكير الناقد، بينما هناك فرق بين المجموعتين في الزمن المستغرق في ممارسة مهارات التفكير الناقد داخل الغرفة الصفية، فيما لم تظهر الدراسة فرقاً ذا دلالة يعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال عرض العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة يمكن ربطها بالدراسة الحالية على الشكل الآتي:

- **من حيث أهداف الدراسة:** تشابهت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة كدراسة (الأسطل، 2008)، ودراسة (العرايشي، 2008) و(آل لمناخرة، 2006) في أنها ترصد مهارات التفكير الناقد في كتاب اللغة العربية، واختلفت مع بعض الدراسات التي اهتمت بمدى ممارسة المعلمين أو الطلبة لمهارات التفكير الناقد كدراسة (الشواهين، 2009).
- **من حيث مجتمع الدراسة:** تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (العتوم، 2004) و(العرايشي، 2008) حيث طبقت في الأردن، واختلفت مع دراسة (الغامدي، 2008) ودراسات أخرى التي طبقت في غير الأردن.
- **من حيث عينة الدراسة:** فقد تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث اختيار محتويات الكتاب كدراسة (بري، 2012) (الشواهين، 2009)، واختلفت من حيث اختيار كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي.
- **من حيث منهج الدراسة والأداة:** فقد تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة باستخدامها المنهج الوصفي التحليلي وهو المنهج المناسب لمثل هذه الدراسات، واختلفت مع دراسات أخرى كاستخدام بطاقة الملاحظة كما ورد في دراسة موك (Mok,2000) واستبانة في دراسة (الشواهين، 2009).

وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء أداة التحليل الخاصة بمهارات التفكير الناقد وبالأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية. وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تتناول مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب (مهارات الاتصال) للصف الثامن الأساسي في الأردن. فضلا على أنها حاولت التمييز ما بين النصوص الشعرية والنصوص النثرية، وهذا ما لم يجده الباحثان في دراسات سابقة.

الطريقة والإجراءات

استخدم الباحثان المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وهو المنهج المناسب لهذه الدراسات، حيث تم تحليل مكونات الكتاب المحدد واستخراج مهارات التفكير الناقد المتضمنة فيه.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي في الأردن، وعينة الدراسة هي الكتاب نفسه بما يحتويه من أسئلة بلغت (490) سؤالا، حيث احتوت دروس الشعر على (201) سؤالا، ودروس النثر على (289) سؤالا في الجزء الأول والثاني، والجدول (1) يوضح ذلك:

الجدول (1): عينة الدراسة

أسئلة الكتاب	الجزء الأول	الجزء الثاني	المجموع
دروس الشعر	95	106	201
دروس النثر	146	143	289
المجموع الكلي للأسئلة	241	249	490

أداة الدراسة

تكونت أداة الدراسة من قائمة بمهارات التفكير الناقد التي تم اعتمادها بعد الرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة، وبالتعاون مع مختصين في مجال المناهج وأساليب التدريس، وبعض معلمي اللغة العربية ممن درسوا كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي في الأردن، وبعد الاطلاع على الكتاب المراد تحليله، تكونت الاستبانة من خمسة مجالات هي:

- **أولا: مهارة التعرف إلى الافتراضات**: وهي القدر على اختيار الافتراضات التي تصلح كحل مشكلة أو رأي أو قضية مطروحة، وتضمنت (7) مهارات فرعية.
- **ثانيا: مهارة التفسير**: وهي القدرة على تفسير المواقف واستيعابها وفق النتائج المترتبة عليها وتضمنت (7) مهارات فرعية.
- **ثالثا: مهارة الاستنتاج**: وهي القدرة العقلية التي نستخدم فيها ما نملكه من معارف ومعلومات للانتقال من العام إلى الخاص للوصول إلى نتيجة معينة، وتضمنت (5) مهارات فرعية.
- **رابعا: مهارة التحليل**: وهي القدرة على تحديد العلاقات الاستقرائية والاستنتاجية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم، وتضمنت (7) مهارات فرعية.
- **خامسا: مهارة التقويم**: وهي القدرة على الحكم على مصداقية العبارات أو الآراء وإبداء الرأي في ما هو مطروح، وتضمنت (7) مهارات فرعية.

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المختصين في مناهج وأساليب تدريس اللغة العربية وغيرها في بعض الجامعات الأردنية وتم إجراء التعديلات وفقا لملاحظاتهم، فتم إضافة بعض المهارات وحذف بعضها وإعادة صياغة العديد من للفقرات، حيث خرجت الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة

للتأكد من ثبات الأداة تم تحليل وحدتين من الكتاب بواسطة محللين آخرين يحملان شهادة ماجستير في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، ولديهما خبرة كافية في تحليل المحتوى، ثم توضيح فقرات الأداة لكل محلل، حيث قام كل منهما بتحليل الوحدة الأولى والخامسة عشر من الكتاب بجزأيه، وقد أسفرت نتائج التحليل عن وجود اتفاق مقبول بين المحللين، حيث تم احتساب ذلك وفق معادلة هولستي (Holisti) .

وقد كان معامل الثبات الكلي = 0.93 وهي نسبة مرتفعة ومقبولة في قياس الثبات.

إجراءات الدّراسة

1. إعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد، بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة وشبكة الانترنت، وعرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال المناهج والتدريس للتأكد من صدق الأداة.
2. تحديد مجتمع الدراسة والعينة التي سيتم تطبيق الأداة عليها.
3. عرض الاستبانة بصورتها الأولية على أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الأردنية لإبداء الآراء حولها، وتعديل الأداة في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.
4. التأكد من ثبات الأداة من خلال اختيار محللين آخرين ممن لهما خبرة في عملية التحليل، وقاما بتدريس الكتاب، وتحديد وحدتي التحليل باختيار الوحدة الأولى من الجزء الأول، والوحدة الخامسة عشر من الجزء الثاني.
5. حساب عدد الأسئلة في الكتاب وتصنيفها في جدول مخصص.
6. بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها شرع الباحثان بتحليل الكتاب.
7. بعد الانتهاء من تحليل الكتاب، جرى حساب التكرارات والنسب المئوية واستخراج النتائج ومناقشتها.

المعالجة الإحصائية

اعتمد الباحثان في المعالجة الإحصائية التكرارات والنسب المئوية.

- **نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات**

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة ومناقشتها، وبحسب أسئلتها.

- **نتائج السؤال الأول ومناقشته:**

ما مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" المقرر على طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال أعد الباحثان قائمة بمهارات التفكير الناقد، بعد الرجوع إلى الأدبيات التربوية التي تختص بمهارات التفكير الناقد، والرجوع إلى بعض المختصين في مجال المناهج والتدريس لبناء قائمة بتلك المهارات التي اعتمد عليها الباحث في دراسته، وقد تكونت الأداة من خمسة مجالات هي: مهارة التعرف إلى الافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستنتاج، ومهارة التحليل، ومهارة التقويم واحتوت على (33) فقرة توزعت على المجالات الخمسة، بما هو موضح في الملحق (د)، ثم قام الباحثان بحصر الأسئلة والتدريبات التي تم تحليلها في كتاب مهارات الاتصال والتي بلغت (490) سؤالا، واستخراج النسبة المئوية لتوزيع أسئلة الشعر والنثر التي تضمنت مهارات التفكير الناقد والتي لم تتضمنها، حيث توزعت مهارات التفكير الناقد على الأسئلة في دروس الشعر والنثر بما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3): توزيع أسئلة مهارات التفكير الناقد في دروس الشعر والنثر

الموضوع	الأسئلة المتضمنة مهارات التفكير الناقد/عدد الأسئلة	النسبة المئوية	الأسئلة التي لم تتضمن مهارات التفكير الناقد/ عدد الأسئلة	النسبة المئوية
دروس الشعر	169	%34	32	%7
دروس النثر	215	%44	74	%15
الكلي	384	%78	106	%22

يتبين من الجدول (3) نسبة وتوزيع الأسئلة التي تضمنت مهارات التفكير الناقد والتي لم تتضمنها، حيث بلغ عدد الأسئلة الكلي (490) سؤالا، بمقدار (201) سؤالا في دروس الشعر، منها (169) سؤالاً تضمنوا مهارات التفكير الناقد، و(32) سؤالا لم يتضمنوا مهارات التفكير الناقد، وتضمنت دروس النثر (289) سؤالا منها (215) سؤالا تضمنوا مهارات التفكير الناقد، و(74) سؤالا لم يتضمنوا مهارات التفكير الناقد، وتبين أن (78%) من أسئلة الكتاب في دروس الشعر والنثر تضمنت مهارات التفكير الناقد، (34%) منها في دروس الشعر و(44%) منها في دروس النثر، وهي نسبة مرتفعة، بينما (22%) من أسئلة الكتاب في دروس الشعر والنثر لم تتضمن مهارات التفكير الناقد. ويعزو الباحثان تفوق مهارات التفكير الناقد في أسئلة النثر عن أسئلة الشعر واحتواء دروس النثر على عدد أكبر من الأسئلة عن دروس الشعر، إلى أن دروس النثر غالبا ما تكون تحتوي على نصوص طويلة، تحتاج إلى تفصيل وتمحيص، وتعد مجالا واسعا لطرح أسئلة متنوعة ومتعددة أكثر من دروس الشعر، التي غالبا ما تتمحور حول موضوع محدد.

أما تضمن الكتاب أسئلة التفكير الناقد بنسبة مرتفعة، فيعزى إلى تقيد الكتاب بخطة التطوير الحديثة، والتي حددت معالمها في مقدمة الكتاب الذي يركز على مهارات التفكير والتفكير الناقد، ويركز على الطالب في التعلم، والتركيز على جعله متعلما نشطا مشاركا فعالا. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العرايشي، 2008) ودراسة (بري، 2012) حيث تجاوزت مهارات التفكير الناقد في الكتاب نسبة (70%)، واختلفت مع دراسة (الهناني، 2009) ودراسة (عتوم، 2004) حيث توافرت مهارات التفكير الناقد بنسبة لم تتجاوز (51%).

أما تكرار المهارات الرئيسة ضمن أسئلة الكتاب وتدريباته وأنشطته التي تم تحليلها بلغ (384) تكراراً، توزعت على المجالات الخمسة كما يوضح الجدول (4).

الجدول (4): مهارات التفكير الناقد الرئيسة المتضمنة في كتاب "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي في الأردن

	مهارات التفكير الناقد	الفقرات	التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب
1	مهارة التعرف إلى الافتراضات	7	98	%25	1
2	مهارة التفسير	7	93	%24	2
3	مهارة الاستنتاج	5	84	%22	3
4	مهارة التقويم	7	60	%16	4
5	مهارة التحليل	7	49	%13	5
المجموع		33	384		

يتبين من الجدول (4) توزيع مهارات التفكير الناقد في كتاب اللغة العربية مهارات الاتصال، وتكرار مهارات التفكير الناقد الرئيسة وترتيبها، حيث جاءت مهارة التعرف إلى الافتراضات بالمرتبة الأولى بأعلى تكرار بلغ (98) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (25%)، ثم جاءت مهارة التفسير بالمرتبة الثانية بـ (93) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (24%)، في حين جاءت مهارة الاستنتاج بالمرتبة الثالثة بـ(84) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (22%)، وجاءت مهارة التقويم رابعاً بـ (60) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (16%)، في حين جاءت مهارة التحليل بالمرتبة الأخيرة بـ(49) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (13%)، وتظهر نتائج الجدول عدم وجود تفاوت كبير بين نسب توزيع مهارات التفكير الناقد في الكتاب بين مهارة التعرف إلى الافتراضات والتفسير والاستنتاج، حيث جاءت النسب والتكرارات متقاربة، بينما جاءت متباعدة مع باقي المهارات وهي مهارة التقويم والتحليل. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى الاهتمام ببناء شخصية الطالب، وتماشياً مع توصيات البحوث التربوية بالتركيز على المناقشة والحوار وعمليات العصف الذهني والابتعاد عن التلقين من خلال التركيز على مهارة التفكير الناقد، في محاولة لتأكيد ما تم تحديثه وتطويره في الكتاب. وهذا ما أكدته وزارة التربية والتعليم من خلال المقدمة التي تم عرضها في الكتاب، حيث أشارت إلى أن الكتاب انتهج نهجاً جديداً يؤدي فيه كل من المعلم والطالب أدواراً جديدة، فيكون المعلم ميسراً ومرشداً، وأما الطالب فباحث وناقد ومفكر قادر على تنظيم تعلمه بنفسه (كتاب مهارات الاتصال، 2006). أما حصول مهارة

التقويم والتحليل على المرتبة الأخيرة من بين المهارات فيعزوه الباحث إلى أن مهارة التقويم ومهارة التحليل تحتاج إلى عمليات عقلية معقدة ومركبة وتحتاج إلى تركيز وترابط أثناء القيام بها، وقد يكون الطلبة في المرحلة المتوسطة لا يملكون الوعي الكافي للقيام بهذه العمليات، فهي تحتاج إلى خبرة كافية وعقل منظم، وهذا ما أشارت إليه دراسة (بري، 2012) في أن مهارات التحليل والتقويم تحتاج وقتا إضافياً من الطالب، وقد لا يستطيع الطلبة في المرحلة المتوسطة من الإلمام بجميع هذه المهارات، لذا من الأفضل عدم التطرق إليها بشكل كبير في كتب المرحلة المتوسطة. وقد اتفقت نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة (الأسطل، 2008) في حصول مهارة التفسير على المرتبة الثانية وجاءت مهارات التقويم والتمييز في المرتبة الأخيرة، واتفقت مع دراسة (بري، 2012) في مجيء مهارات التحليل في المرتبة الأخيرة، واختلفت مع دراسة (الهناني، 2009) حيث جاءت مهارة التفسير أولا تليها مهارة الاستنتاج، ومع دراسة (بري، 2012) في مجيء مهارة التعرف إلى الافتراضات في المرتبة الأخيرة مع مهارة التحليل، وقبلها مهارة التقويم ومهارة الاستنتاج والتفسير في المرتبة الأولى.

لقد جرى استخراج التكرارات والنسبة المئوية للمجالات الخمسة الرئيسة كما ظهر في الجدول(4)، ولمعرفة المهارات الفرعية لكل مجال من مجالات التفكير الناقد فالجداول (5-6-7-8-9) توضح ذلك

الجدول (5): التكرارات والنسب المئوية لمهارات "التعرف إلى الافتراضات" الفرعية

	الفقرات	التكرارات		المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
		الجزء1	الجزء2			
1	توضيح أفكار ومعاني من خلال تذوق النص	15	7	22	%22.4	1
2	استنتاج الغرض البعيد للكاتب في النص	10	8	18	%18.3	2
3	توضيح الصور البلاغية والفنية في النص	9	7	16	%16.3	3
4	التمييز بين المعلومات المتضمنة في النص	5	8	13	%13.2	4
5	تضمين أفكار جديدة وأصيلة	7	5	12	%12.2	5
6	التمييز بين الجمل والتراكيب الدالة على فكرة معينة	3	8	11	%11.2	6
7	التوصل إلى التعميمات من خلال الربط بين الأجزاء ذات الصلة	2	4	6	%6.1	7
	الكلي	51	47	98		
	النسبة المئوية	%52	%48		%25	

يتبين من الجدول(5) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التعرف إلى الافتراضات الفرعية، حيث تراوحت النسب المئوية بين (6.1%) و(22.4%)، وقد جاءت مهارة " توضيح أفكار ومعاني من خلال تذوق النص" بالمرتبة الأولى بـ(22) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (22.4%)، تليها مهارة " استنتاج الغرض البعيد للكاتب في النص" بـ(18) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (18.3%)، وجاءت مهارة "توضيح الصور البلاغية والفنية في النص" بالمرتبة الثالثة بـ(16) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (16.3%)، وجاءت مهارة "التمييز بين المعلومات المتضمنة في النص" بالمرتبة الرابعة بـ(13) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (13.2%)، ومهارة "تضمين أفكار جديدة وأصيلة" بالمرتبة الخامسة بـ(12) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (12.2%)، وجاءت مهارة "التمييز بين الجمل والتراكيب الدالة على فكرة معينة" في المرتبة السادسة بـ(11) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (11.2%)، وجاءت مهارة "التوصل إلى التعميمات من خلال الربط بين الأجزاء ذات الصلة" في المرتبة الأخيرة بـ(6) تكرارات وبنسبة مئوية مقدارها (6.1%)، فيما بلغ عدد تكرار المهارات الفرعية الكلي (98) تكراراً بنسبة مئوية مقدارها (25%)، وجاءت التكرارات في جزئي الكتاب متقاربة .

ويعزو الباحثان حصول مهارة "توضيح أفكار ومعاني من خلال تذوق النص" على المرتبة الأولى إلى الاهتمام بتنمية مواهب الطلبة في استنباط معاني جديدة في ضوء النص الموجود أمامهم، بالإضافة إلى أنها مهارة سهلة لا تحتاج كثير من عمليات التفكير العليا، والتي قد تكون عائقاً أمام نمو الطالب في حال فشله بالوصول إليها، ولذا فإن المهارات السهلة تحفز الطلبة على الإجابة بشكل أكبر للانتقال منها إلى مهارات أصعب، أما مجيء مهارة "التوصل إلى التعميمات من خلال الربط بين الأجزاء ذات الصلة" في المرتبة الأخيرة، فيعزى إلى طبيعة هذه المهارة التي تحتاج إلى عمليات تفكير متعددة تعتمد على الربط والبحث والمقارنة، وهذه المهارات تحتاج إلى وقت أكبر من الطلبة للوصول إليها، وقد وردت في الكتاب بشكل قليل لعدم قدرة الطلبة في هذه المرحلة على القيام بهذه المهارات للوصول إلى المهارة الأساسية، وهذا ما أشارت إليه دراسة (بري، 2012) في مناقشة تناولت مهارة اكتشاف التناقضات أو الوصول إلى التعميمات وحصولها على تكرارات قليلة لعدم قدرة الطلبة على إدراكها، وقد اتفقت نتيجة هذا السؤال مع دراسة (بري، 2012)، ودراسة (الأسطل، 2008) من حيث مجيء مهارة توضيح الأفكار والمعاني ضمن المراتب الأولى في دراستهما، واختلفت مع باقي الدراسات التي لم تتضمن هاتين المهارتين في دراساتهم

الجدول (6) :التكرارات والنسب المئوية لمهارات "التفسير" الفرعية

	الفقرات	التكرارات		المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
		الجزء1	الجزء2			
1	تضمين أمثلة على بعض المفاهيم الواردة	12	17	29	%31.2	1
2	توضيح المعاني الغامضة في النص	8	16	24	%25.8	2

3	تصنيف المعلومات الواردة	8	14	22	%23.6	3
4	إعطاء تفسيرات منطقية ومقنعة	6	4	10	%10.7	4
5	تفسير المفاهيم وتعريفها بدقة	4	2	6	%6.4	5
6	اكتشاف التناقضات في مواقف معينة	1	-	1	%1.1	6
7	تحديد المشكلة بشكل دقيق	1	-	1	%1.1	6
الكلي		40	53	93		
النسبة المئوية		%43	%57	%24		

يتبين من الجدول (6) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التفسير الفرعية، حيث تراوحت النسب المئوية بين (1.1%) و(31.2%)، وتظهر نتائج الجدول وجود تفاوت بين نسب توزيع المهارات الفرعية لهذا المجال في الكتاب، فقد جاءت مهارة "تضمين أمثلة على بعض المفاهيم الواردة" بالمرتبة الأولى بـ(29) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (31.2%)، تليها مهارة "توضيح المعاني الغامضة في النص" بـ(24) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (25.8%)، وجاءت مهارة "تصنيف المعلومات الواردة" بالمرتبة الثالثة بـ(22) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (23.6%)، وجاءت مهارة "إعطاء تفسيرات منطقية ومقنعة" في المرتبة الرابعة بـ (10) تكرارات وبنسبة مئوية مقدارها(10.7%)، وجاءت مهارة " تفسير المفاهيم وتعريفها بدقة" في المرتبة الخامسة بـ(6) تكرارات وبنسبة مئوية مقدارها (6.4%)، وجاءت مهارتا "اكتشاف التناقضات في مواقف معينة وتحديد المشكلة بشكل دقيق" في المرتبة السادسة والأخيرة بتكرار واحد وبنسبة مئوية مقدارها (1.1%)، فيما بلغ تكرار المهارات الكلي (93) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (24%).

ويعزو الباحثان حصول مهارة "تضمين أمثلة على بعض المفاهيم الواردة" على المرتبة الأولى إلى اهتمام المؤلفين بعملية التغذية الراجعة التي تثبت المعلومة في ذهن الطالب، بالإضافة إلى أهمية الأمثلة التي تدعم أي فكرة، ويعزو الباحث حصول مهارتي "اكتشاف التناقضات في مواقف معينة وتحديد المشكلة بشكل دقيق" على المرتبة الأخيرة إلى إدراك مؤلفي الكتاب لأهمية وضع الأسئلة التي تناسب الوقت أثناء الحصة الدراسية، وهذه الأسئلة التي تركز على الشبه والاختلاف والمقارنات وتحديد المشكلات بدقة تتطلب وقتاً أطول في الإجابة، مما يجعلها تؤثر على باقي الأسئلة، بالإضافة إلى ما تم ذكره من أن هذه المهارات تحتاج إلى عمليات تفكير عليا ومعقدة لارتباطها بالمقارنات، أما تحديد المشكلة فهي مهارة عقلية متقدمة، والمؤلفون يشعرون أن الطلبة في هذه المرحلة لا يمكنهم الإحساس بالمشكلة لعدم وجود الخبرة الكافية لديهم، بالإضافة إلى أن الطلبة قد لا يجدون أنفسهم معنيين بتحديد المشكلات بشكل دقيق ثم إيجاد حلول لها، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، 2008) حيث جاءت مهارتا كشف التناقضات، وتحديد المشكلة في المرتبة الأخيرة، واختلفت جزئياً مع دراسة (بري، 2012)، حيث جاءت مهارة اكتشاف التناقضات في المرتبة الخامسة ضمن المهارات الفرعية والتي عددها (19) مهارة.

الجدول (7): التكرارات والنسب المئوية لمهارات "الاستنتاج" الفرعية

	الفقرات	التكرارات		المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
		الجزء1	الجزء2			
1	التوصل إلى أدلة من النص تدعم فكرة معينة	29	28	57	%67.8	1
2	توضيح العلاقة بين الأشياء المختلفة	7	5	12	%14.2	2
3	اقتراح عناوين جديدة ومبتكرة	7	3	10	%11.9	3
4	التدرج من العام إلى الخاص ومن الخاص إلى العام	2	2	4	%4.8	4
5	التمييز بين النتائج الصحيحة والخاطئة	-	1	1	%1.2	5
	الكلي	45	39	84		
	النسبة المئوية	%54	%46	%22		

يتبين من الجدول (7) التكرارات والنسب المئوية لمهارات الاستنتاج الفرعية، حيث تراوحت النسب المئوية بين (4.8%) و(67.8%)، وتظهر نتائج الجدول وجود تفاوت في توزيع المهارات إذ حصلت مهارة "التوصل إلى أدلة من النص تدعم فكرة معينة" على نسبة عالية بلغت (57) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها(67.8%) وجاءت مهارة "توضيح العلاقة بين الأشياء المختلفة" بالمرتبة الثانية بـ (12) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (14.2%)، وجاءت مهارة "اقتراح عناوين جديدة ومبتكرة" في المرتبة الثالثة بـ(10) تكرارات، وبنسبة مئوية مقدارها (11.9%)، وجاءت مهارة "التدرج من العام إلى الخاص ومن الخاص إلى العام" في المرتبة الرابعة بـ(4) تكرارات وبنسبة مئوية مقدارها(4.8%)، وفي المرتبة الخامسة والأخيرة جاءت مهارة "التمييز بين النتائج الصحيحة والخاطئة " بتكرار واحد وبنسبة مئوية مقدارها (1.2%)، فيما بلغ تكرار المهارات الكلي (84) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (22%).

ويعزو الباحثان حصول مهارة "التوصل إلى أدلة من النص تدعم فكرة معينة" على المرتبة الأولى إلى أن هذه المهارة تؤكد على التغذية الراجعة التي اهتم بها المؤلفون للتثبت من وصول الفكرة إلى ذهن الطلبة، وهي من أبسط المهارات ضمن مهارات الاستنتاج ويظهر من خلال التحليل بشكل عام لجوء المؤلفين إلى أسئلة التفكير الناقد البسيطة أكثر من المعقدة وهذا ظهر جلياً في جميع المجالات، وقد يكون السبب في ذلك أن الطلبة في هذه المرحلة في طور تعلم التفكير الناقد فلا بد لهم من تعلم أسئلة التفكير الناقد البسيطة، وقد اتفق ذلك مع ما جاء في دراسة (الأسطل، 2008) حيث اعتبر أن مؤلفي الكتب يبتعدون عن مهارات التفكير الناقد العليا في مرحلة المراهقة التي يمر بها الطلبة، أما حصول مهارة " التمييز بين النتائج الصحيحة

والخاطئة" على المرتبة الأخيرة، فيعزى إلى أن هذه المهارة تحتاج إلى تفكير منطقي ومجموعة مهارات ودقة في الملاحظة، والطالب في المرحلة المتوسطة لا يمتلك التفكير المنطقي المنظم وإنما الميزة الغالبة هي التسرع في الإجابة والعشوائية، وهذا يعود إلى طبيعة المرحلة العمرية التي تتميز بمحاولة الطالب إثبات نفسه دون التفكير بشكل جيد (الغامدي، 2008)، ويعتقد الباحثان أن المؤلفين قد راعوا هذا الجانب النفسي لدى الطلبة فجاءت الأسئلة التي تحتاج إلى تفكر عميق قليلة مقارنة ببقية أسئلة التفكير الناقد.

الجدول (8): التكرارات والنسب المئوية لمهارات "التحليل" الفرعية

	الفقرات	التكرارات		المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
		الجزء1	الجزء2			
1	توضيح السمات الفنية في النص	12	6	18	%36.7	1
2	تحليل الأفكار الرئيسة إلى أجزائها	4	4	8	%16.3	2
3	اعتماد الحجج والبراهين لتحليل النص	2	6	8	%16.3	2
4	توضيح أوجه الشبه والاختلاف في المفاهيم المطروحة	6	2	8	%16.3	2
5	إدراك العلاقة السببية في النص	4	2	6	%12.2	3
6	التركيز على حل المشكلات	1	-	1	%2.1	4
7	التمييز بين الحقائق والآراء في النص	-	-	-	-	5
	الكلي	29	20	49		
	النسبة المئوية	%59	%41	%13		

يتبين من الجدول (8) التكرارات والنسب المئوية لفقرات مهارات التحليل الفرعية، حيث تراوحت النسب المئوية بين (2.1%) و(36.7%)، وتظهر نتائج الجدول تفاوتا في التكرارات بين المهارات، مع عدم توافر مهارة " التمييز بين الحقائق والآراء في النص" في الكتاب، وقد جاءت مهارة " توضيح السمات الفنية في النص" في المرتبة الأولى بـ(18) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (36.7%)، تليها مهارات "تحليل الأفكار الرئيسة إلى أجزائها، واعتماد الحجج والبراهين لتحليل النص، وتوضيح أوجه الشبه والاختلاف في المفاهيم المطروحة" في المرتبة الثانية بـ(8) تكرارات، وبنسبة مئوية مقدارها (16.3%)، وجاءت مهارة "إدراك العلاقة السببية في النص" بالمرتبة الثالثة بـ(6) تكرارات، وبنسبة مئوية مقدارها (12.2%)، وجاءت مهارة "التركيز على حل المشكلات" في المرتبة الرابعة بتكرار واحد وبنسبة مئوية مقدارها(2.1%)،

وجاءت مهارة "التمييز بين الحقائق والآراء في النص" في المرتبة الخامسة والأخيرة دون أي تكرار حيث لم تتوافر هذه المهارة في الكتاب، وقد بلغ تكرار المهارات الكلي (49) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (13%).

ويعزو الباحثان مجيء مهارة "توضيح السمات الفنية في النص" في المرتبة الأولى إلى أهمية هذه المهارة في كتاب مهارات الاتصال لأنها تنمي تذوق الطالب للعناصر الجمالية، وهو هدف هام من أهداف وسائل الاتصال بين القارئ والنص المقروء، ومعرفة الطالب بالسمات الفنية بالنص تنمي ذائقته الجمالية والفنية، أما مجيء مهارة "التمييز بين الحقائق والآراء في النص" في المرتبة الأخيرة فيعزى إلى عدم قدرة الطلبة في هذه المرحلة على إتقان هذه المهارة لأن الطالب لا يمتلك الوعي والخبرة الكافية لها، حيث أن التمييز بين الحقائق والآراء يحتاج إلى خبرة كافية، وهو ما جعل المؤلفين لا يهتمون بها في كتاب المرحلة المتوسطة، وهذا يوافق ما جاءت به دراسة (بري، 2012) التي ذكرت أن التفريق بين الحقيقة والرأي يحتاج إلى قدرة تمييزية لدى الطالب، فالحقائق تحتاج إلى تفكير علمي والآراء تحتاج إلى جرأة أدبية لإصدار الأحكام. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الأسطل، 2008) ودراسة (بري، 2012) ودراسة (الغامدي، 2008) حيث جاءت مهارة التمييز بين الحقائق في المراتب الأخيرة، واختلفت مع دراسة (آل لمناخرة، 2006) في كتاب الأدب العربي من حيث مجيء مهارة توضيح السمات الفنية في النص في المرتبة المتوسطة.

الجدول (9): التكرارات والنسب المئوية لمهارات "التقويم" الفرعية

	الفقرات	التكرارات		المجموع	النسبة المئوية	الترتيب
		الجزء1	الجزء2			
1	إبداء الرأي في ما هو مطروح من أفكار في النص	12	19	31	%51.7	1
2	إصدار أحكام على القضايا الواردة في النص	7	5	12	%20.0	2
3	تقويم المعلومات والأفكار الواردة في النص	–	4	4	%6.7	3
4	تضمين الحجج والآراء والأدلة المقنعة	2	2	4	%6.7	3
5	تقويم قوة النص أو ضعفه في ضوء الأدلة المتاحة	–	3	3	%5.0	4
6	القدرة على قبول الفكرة أو رفضها	1	2	3	%5.0	4
7	تقويم الادعاءات الواقعية في النص	1	2	3	%5.0	4
	الكلي	23	37	60		
	النسبة المئوية	%38	%62		%16	

يتبين من الجدول (9) التكرارات والنسب المئوية لمهارات التقويم الفرعية، حيث تراوحت النسب المئوية بين (5.0%) و(54.7%)، وتظهر النتائج تفاوتاً كبيراً في توزيع المهارات، حيث نالت مهارة واحدة أغلب التكرارات، وقد جاءت مهارة " إبداء الرأي في ما هو مطروح من أفكار في النص" بالمرتبة الأولى بـ(31) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (51.7%)، تليها مهارة "إصدار أحكام على القضايا الواردة في النص" في المرتبة الثانية بـ(12) تكراراً، وبنسبة مئوية مقدارها (20.0%)، وجاءت مهارتا "تقويم المعلومات والأفكار الواردة في النص، وتضمين الحجج والآراء والأدلة المقنعة" بالمرتبة الثالثة بـ(4) تكرارات، وبنسبة مئوية مقدارها (6.7%)، وجاءت مهارات "تقويم قوة النص أو ضعفه في ضوء الأدلة المتاحة، والقدرة على قبول الفكرة أو رفضها، وتقويم الادعاءات الواقعية في النص" في المرتبة الرابعة والأخيرة بـ(3) تكرارات وبنسبة مئوية مقدارها (5.0%)، بينما حصلت المهارات بشكل كلي على (60) تكراراً وبنسبة مئوية مقدارها (16%).

ويعزو الباحثان حصول مهارة "إبداء الرأي في ما هو مطروح من أفكار في النص" في المرتبة الأولى إلى اهتمام المؤلفين بالانتقال بالكتاب الجديد من دور التلقين إلى المشاركة بالنسبة للطالب، وهي من أساسيات بناء الكتب الحديثة التي اعتمدها الأردن، والتي ذكرت في مقدمة كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي، لذا جاء التركيز على الأسئلة التي توضح دور الطالب في إبداء رأيه فيما يقرأ، ومشاركته في نقد المعلومة لبناء شخصيته، وهو ما يتناسب مع مقولة أن الطالب أصبح محور العملية التعليمية في العصر الحالي وهو ما ذكر سابقا، أما حصول مهارات ""تقويم قوة النص أو ضعفه في ضوء الأدلة المتاحة والقدرة على قبول الفكرة أو رفضها وتقويم الادعاءات الواقعية في النص" على المرتبة الأخيرة فيعزوه الباحثان إلى أن اهتمام المؤلفين في هذه المرحلة يكون على أخذ رأي الطالب فقط دون محاولة إحراجه بتقديم أدلة وبراهين على صحة جوابه، وهو ما قد يسبب حرجا له، وبالتالي لم تلق هذه المهارة اهتمام المؤلفين، بالإضافة إلى أن الحجج والبراهين تحتاج إلى حجج أقوى لتفنيدها أو تقويمها وهذا لا يكون متوفرا لدى طلبة المرحلة المتوسطة، كما جاء في دراسة (بري، 2012) حيث اعتبرها مهارة ذات مستوى عال لا يركز عليها في هذه المرحلة الدراسية، أما تقويم الادعاءات الواقعية والقدرة على قبول الفكرة أو رفضها فهذه مهارة لا تخص الطالب بشكل كبير، فهو وإن أصبح محور العملية التعليمية إلا أنه يبقى يحتاج إلى أساسيات النقد والتقويم والحكم على أي نص بالقوة أو الضعف، وإنما يمكن أن يبدي رأيه فيه، ولكن يبقى جانب الحكم دقيقاً، لذا فمؤلفو الكتاب ابتعدوا عن هذه الأسئلة إلا القليل، وهذا الرأي يوافق ما جاء في دراسة (الأسطل، 2008) حيث أشار إلى أن أي عملية استدلال وتقويم أي فكرة والحكم عليها يحتاج إلى تمحيص وخبرة قد لا تتوافر لدى الطلبة، والتحقق من صدق المعلومات يحتاج إلى البحث في مصادر المعلومات، ويعتقد الباحث أن مثل هذا البحث قد يكون صعبا أو غير متوفر لدى الطلبة الذين لا يملكون أساسيات البحث العلمي، أو يجدون صعوبة في الوصول إليها، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الأسطل، 2008) ومع دراسة (بري، 2012) حيث جاءت مهارة إبداء الرأي في النص في المراتب الأولى من بين المهارات الفرعية، واختلفت مع دراسة (الهناني، 2009) حيث جاءت مهارة إبداء الرأي في المراتب الأخيرة.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته:

هل تختلف نسب توزيع مهارات التفكير الناقد في كتاب اللغة العربية "مهارات الاتصال" للصف الثامن الأساسي في الأردن، وبحسب النصوص الشعرية والنثرية ؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت تكرارات المهارات الرئيسة والفرعية في كل دروس الشعر والنثر، ويبين الجدول (10) توزع التكرارات والنسب المئوية على دروس الشعر والنثر في المهارات الرئيسة.

الجدول (10): تكرارات مهارات التفكير الناقد الرئيسة في دروس الشعر والنثر

المهارات	دروس الشعر				دروس النثر			
	التكرارات		المجموع	النسبة المئوية	التكرارات		المجموع	النسبة المئوية
	الجزء1	الجزء2			الجزء1	الجزء2		
مهارة التعرف إلى الافتراضات	25	22	47	%28	26	25	51	%24
مهارة التفسير	17	22	39	%23	23	31	54	%25
مهارة الاستنتاج	21	25	46	%27	24	14	38	%18
مهارة التحليل	9	10	19	%11	20	10	30	%14
مهارة التقويم	7	11	18	%11	16	26	42	%19
الكلي	79	90	169	%44	109	106	215	%56

يتبين من الجدول (10) أنّ نسبة توزيع المهارات على دروس الشعر والنثر متفاوتة حيث احتوت دروس النثر على تكرارات أعلى لمهارات التفكير الناقد في جميع المجالات وبلغت (215) تكراراً وما نسبته (56%)، مقابل دروس الشعر التي احتوت على (169) تكراراً وما نسبته (44%). ويعزو الباحثان حصول دروس النثر على النسبة الأكبر في احتوائها على مهارات التفكير الناقد إلى أن مجال النثر يعد مجالا واسعا لتضمين هذه المهارات، فهو مقرب من نفوس الطلبة لما يحتويه من تنوع، ويمكن من خلاله شد انتباه الطلبة بشكل أكبر وجذبهم لأداء مهارات التفكير الناقد، في حين أن دروس الشعر قد لا تكون مجالا محببا للعديد من الطلبة وبالتالي لا يتفاعلون بشكل إيجابي مع أسئلته، فجاء اهتمام المؤلفين بتضمين مهارات التفكير الناقد في دروس النثر أكثر من دروس الشعر.

وفي دروس الشعر جاءت مهارات التعرف إلى الافتراضات أولا بـ(47) تكراراً ويعزو الباحثان ذلك إلى أن مهارات التعرف على الافتراضات أقل المهارات تعقيداً بين مهارات التفكير الناقد التي لا تحتاج إلى عمليات تفكير معقدة، بل تعتمد

كثيراً على المفاهيم الموجودة، وقد تكون أسهل إلى ذهن الطلبة من غيرها من المهارات فجاءت أولاً، لتكون عملية التفكير الناقد عملية متدرجة تبدأ من الأسئلة السهلة القريبة من ذهن الطلبة لتنتقل بعدها إلى الأسئلة الأكثر تعقيداً في مراحل دراسية متقدمة، وجاءت مهارات الاستنتاج في المرتبة الثانية بـ(46) تكراراً وهي مقاربة جدا للمهارة بالمرتبة الأولى، ويدل ذلك على اهتمام المؤلفين بمهارات الاستنتاج في دروس الشعر، فالطالب بعد قدرته على استخلاص النتائج من خلال التعرف إلى الافتراضات يكون لديه القدرة على التفسير، وتحديد صحة النتائج في ضوء الحقائق المعطاة كما جاء في دراسة (عتوم، 2004)، ويعزو الباحث أيضا هذا الاهتمام بمهارة الاستنتاج إلى مراعاة الكتاب لخطة التطوير الحديثة التي تركز على الطالب، ومهارات الاستنتاج من أكثر المهارات التي تجعل المتعلم متفاعلاً وتحفز ذهنه بشكل كبير أثناء مواجهة أي سؤال يتطلب منه استنتاجاً ما، ويتفق هذا الرأي مع ما جاء في دراسة (الأسطل، 2008) حيث ذكر أن الاستنتاج يحفز ذهن الطلبة بشكل كبير، وجاءت مهارات التفسير رابعاً بـ(39) تكراراً، ونالت تكرارات جيدة، ويعزو الباحث ذلك إلى أهمية مهارة التفسير في حياة الطلبة، والاهتمام به لمساعدتهم في عملية التقويم لاحقاً، فأي عملية تتطلب من الطلبة حكماً لابد له أن يفسر أسباب هذا الحكم، كما أن عملية التفسير عملية ذهنية تأتي في الوسط بين مهارات التفكير الناقد وجاء ترتيبها بين المهارات مناسبا برأي الباحث، فالطالب يقوم بعملية التفسير بعد الحصول على الافتراضات وإعطاء استنتاج ليعطي تقويماً نهائياً بعد التفسير، أما مجيء مهارات التحليل رابعاً بـ(19) تكراراً ومهارات التقويم خامساً بـ(18) تكراراً فيعزوه الباحث إلى أن مهارتي التحليل والتقويم من المهارات العقلية العليا المعقدة بالنسبة للطلبة، ووروودها في دروس الشعر بشكل كبير يجعل الطالب مشتت الذهن لأن دروس الشعر تهدف إلى تنمية الذائقة اللغوية لدى الطالب، ولا تهتم كثيراً بالتركيز على التحليل أو التقويم، كما أن دروس الشعر غالباً ما تركز على زيادة المخزون اللغوي لدى الطلبة، وإظهار المقارنات من الجانب الفني والبلاغي للنصوص ولكن بشكل مبسط، لذا توافرت هذه المهارات بشكل قليل يتناسب مع اهتمامات الطلبة في دروس الشعر، وقد اتفقت نتائج هذا السؤال مع دراسة (بري، 2012) في حصول مهارة التعرف إلى الافتراضات أولا ومجيء مهارة التحليل والتقويم في المرتبة الأخيرة ، واتفقت أيضا هذه النتيجة مع دراسة (الهناني، 2009) في مجيء مهارة الاستنتاج ثانياً ومهارة التقويم في المرتبة الأخيرة، واختلفت مع دراسة (الهناني، 2009) في مهارة التفسير التي جاءت أولاً.

وفي دروس النثر جاءت مهارات التفسير أولاً بـ(54) تكراراً تليها مهارات التعرف إلى الافتراضات بـ(51) تكراراً وجاءت مهارات التقويم ثالثا بـ (42) تكراراً ثم مهارات الاستنتاج بـ(38) تكراراً وأخيرا مهارات التحليل بـ(30) تكراراً ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن دروس النثر يمكن أن تكون مجالاً أوسع لطرح أسئلة التفكير الناقد لما تحتويه من تنوع في مواضيع الأدب، بالإضافة إلى مجال الأسئلة بها مفتوح أكثر من دروس الشعر، واهتمام المؤلفين بمهارة التفسير أولاً يعزوه الباحث إلى ارتباط هذه المهارة بحياة الطالب اليومية، ودروس النثر أيضاً ترتبط بحياته اليومية من خلال ما يكتسبه منها من مهارات حياتية وخبرات، وبالتالي فإن الاهتمام بمهارات التفسير في هذه الدروس ينمي قدراته التفسيرية في حياته اليومية في حال تعرضه لموقف يتطلب منه تفسيراً محدداً، وقد جاء في دراسة (بري، 2012) أن التفسير يساعد الطلبة في الحكم،

والتفسير مهارة مهمة يحكم الفرد من خلالها على المعلومات المقدمة من حيث ترتيبها المنطقي، أما باقي المهارات فلا يختلف تفسيرها عن ما ورد في تفسير دروس الشعر كما يعتقد الباحثان.

وقد اتفقت نتائج هذا السؤال مع دراسة (بري، 2012) في مهارة التفسير التي جاءت أولاً، والتحليل في المرتبة الأخيرة وحصول مهارة الاستنتاج على المرتبة الثالثة في دراسة بري، كما اتفقت مع دراسة (الأسطل، 2008) في مجيء مهارة التعرف إلى الافتراضات بالمرتبة الثانية، واتفقت مع دراسة (الهناني، 2009) في مجيء مهارة التقويم في المرتبة الرابعة، واختلفت نتائج هذا السؤال مع دراسة (الأسطل، 2008) في مهارة الاستنتاج التي جاءت أولاً.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة فإنها توصي بالآتي:

1- التركيز على مهارات التفكير _ التفكير الناقد_ الأقل تكراراً ونسبة وبشكل متوازن بين الشعر والنثر، بحيث لا يطغى جانب على آخر.

2- توجيه المعلمين إلى اختيار طرائق تدريس أو استراتيجيات مناسبة لتنمية مهارات التفكير الناقد عند الطلبة.

المقترحات:

1- إجراء دراسات على المواد الأخرى وصفوف أخرى مع الأخذ بعين الاعتبار وضع تصور لإثراء هذه الكتب بمهارات التفكير الناقد.

2- إجراء دراسة بحيث تستقصي مستويات التفكير الناقد عند معلمي اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

الأسطل، هند توفيق (2008). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى منهاج الأدب والنصوص للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة

آل لمناخرة، الحسن بن يحيى بن صعدي (2006). درجة تضمين كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.

بري، قاسم (2012). درجة تضمين كتاب لغتنا العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمهارات التفكير الناقد: دراسة تحليلية. مجلة العلوم التربوية النفسية،14(4)،491- 516.

بن راجح، نوال(2002). فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الرياض .

بن سلمة، منصور والحارثي، إبراهيم (2005). المرشد في تأليف الكتاب المدرسي ومواصفاته. الرياض : مكتب التربية العربية لدول الخليج .

الخوالدة، ناصر أحمد و عيد، يحيى اسماعيل (2006). تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها. عمان: دار وائل للنشر.

سعادة، جودت أحمد (2003). تدريس مهارات التفكير. جامعة النجاح الوطنية ، نابلس : دار الشرق للنشر.

السليتي، فراس محمود (2006). التفكير الناقد والإبداعي استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية. عمان : عالم الكتب الحديث .

الشواهين، سوزان عبد اللطيف. (2009). مدى امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد لدرجة ممارستهم لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.

طعيمة، رشدي (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه أسسه استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر .

طموس، رجاء الدين (2002). تقويم منهج اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية ، غزة .

عبد الحق، كايد إبراهيم.(2009). تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعلم الذاتي. عمان: دار الفكر للنشر

عبد الهادي، نبيل وأبو حشيش، عبد العزيز وبسندي، خالد (2003). مهارات في اللغة والتفكير. عمان: دار المسيرة للنشر.

العتوم، كامل علي سليمان (2004). مدى تركيز كتب اللغة العربية ومعلميها للمرحلة الثانوية في الأردن على مهارات التفكير الناقد والإبداعي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

العرايشي ، محمد سلامة محمد (2008). درجة تركيز كتابي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي على مهارات التفكير الناقد ودرجة امتلاك الطلبة لهذه المهارات في مديرية التربية والتعليم / قصبة السلط. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

الغامدي، صالح عبدالله (2008). تقويم نشاطات التعلم في مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الناقد المناسبة للطلاب. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

مجيد، سوسن شاكر (2007). تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد. عمان: دار صفاء للنشر.

مدكور، علي أحمد (2007). طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة للنشر

المغيصيب، عبد العزيز(2006). تعليم التفكير الناقد: قراءة في تجربة تربوية معاصرة. منشورات كلية التربية، جامعة قطر .

موسى، محمد محمود (2001). مدى إسهام النشاطات التعليمية التقويمية في كتب اللغة العربية المقررة على الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية بدولة الإمارات المتحدة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. مجلة القراءة والمعرفة، 1(33)، 169،209

نصر، حمدان علي (2003). الموازنة بين تدريس القراءة العربية في الصفين الرابع والسابع من المرحلة الأساسية في الأردن وبين أنموذج تعليمي مطور مقترح. مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والإسلامية، 16(1)، 189، 234.

الهاشمي، عبد الرحمن و عطية، محسن علي (2011). تحليل مضمون المناهج الدراسية. عمان: دار صفاء للنشر

الهناني، سالم. (2009). تقويم أنشطة كتاب اللغة العربية المؤنس للصف الثاني عشر في ضوء مهارات التفكير الناقد، رسالة ماجستير غير منشورة، سلطنة عُمان.

المراجع الأجنبية

Christensen, M., Developing Method for Teaching Critical Thinking for Preserves Social Studies Secondary Teachers, *DAI*. 48(9), p: 116-A, 1996

Mok,H Jane . (2009).Developing Students`Critical Thinking in Hong Kong Secondary School English Writing Class". RELC JOURNAL: A Journal of Language Teaching and Research. V 40 n3 p 262 – 279.

Ruland, J. (2000). Relationship of Classroom Environment to Growth in Critical Thinking Ability of First Year College Student. DAI, 60(8), p. 745- 761

Temple, C.(2000). What can we learn from 15000 teachers in Central Europe and Central Asia? Reading Teacher, 54(3), 312-3