RIMAK International Journal of Humanities and Social Sciences
ISSN: 2717-8293
Volume 6, Issue 1, January 2024

Received: 09/11/2023 **Accepted:** 04/12/2023 **Published:** 01/01/2024

ATTITUDES OF ARABIC LANGUAGE TEACHERS IN PUBLIC SECONDARY SCHOOLS IN JERUSALEM TOWARDS TEACHING CRITICAL THINKING SKILLS

Dr. Sana'a Izzeldeen Abed alhameed ATARI [1]

Ministry of Education, Jerusalem

Abstract

This study is concerned with identifying the attitudes of teachers in secondary schools in Jerusalem towards teaching critical thinking, and identifying the educational strategies they actually use to develop it.

The importance of this study is highlighted in identifying teachers' attitudes towards teaching critical thinking, and in encouraging teachers and students to liberate themselves from the traditional patterns prevailing in education, and replace them with educational patterns based on the use of thinking teaching programs, to develop students' latent skills and energies.

The researcher asked the following main question: "What are the attitudes of teachers in secondary schools in Jerusalem towards teaching critical thinking skills?" The following two sub-questions branched out from this main question: The first: What are the educational strategies that teachers use to develop critical thinking skills? The second: Do teachers intend to use educational strategies that develop critical thinking, or do they use them by chance and without planning?

To answer the research questions, the researcher chose a purposive sample of teachers in secondary schools in Jerusalem. The qualitative approach was used in the study, and the research tool was discussion in the focus group. The study was conducted in the first semester of the academic year 2022/2023. After collecting the data, the researcher analyzed it qualitatively, and arrived at the following main results: There are some strategies that teachers use to develop critical thinking skills, and their use varies from one teacher to another, and teachers' attitudes towards enhancing critical thinking skills range between desire and lack thereof, and whoever has the desire does not have the knowledge and skill. And experience, as well as the teachers' use of some strategies for teaching critical thinking is unintentional and unplanned. The study concluded with a number of recommendations based on the results of the study, the most important of which are: that the responsible authorities in the Ministry of Education prepare special training programs for teachers in using strategies for teaching

http://dx.doi.org/10.47832/2717-8293.27.3

[1] sanaatari@yahoo.com

critical thinking skills, and that other studies be conducted on critical thinking strategies within the framework of various academic subjects, and the last recommendation is that Other studies are being conducted that link inclinations toward critical thinking and its skills, due to the importance of inclinations toward critical thinking in acquiring and developing skills.

Key words: Teachers' Attitudes, Critical Thinking, Skills, Secondary Schools, Arabic Language.

اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في القدس نحو تعليم مهارات التفكير الناقد

د. سناء عز الدين عبد الحميد عطاري

وزارة التربية والتعليم، القدس

الملخص

تهتم هذه الدراسة بالتعرف على اتجاهات المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في القدس نحو تعليم مهارات التفكير الناقد في مادة اللغة العربية، والتعرف إلى الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمونها فعلاً لتنمية مهارات التفكير الناقد، وتشجيع المسئولين والتربويين والمعلمين على استخدام برامج تعليم التفكير في العملية التعليمية .

وتبرز أهمية هذه الدراسة في التعرف إلى اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية نحو تعليم التفكير الناقد، وفي تشجيع المعلمين والطلبة على التحرر من الأنماط التقليدية السائدة في التعليم والمعتمدة على الصم والتلقين، واستبدالها بالأنماط التعليمية المعتمدة على استخدام برامج تعليم التفكير، لتنمية المهارات والطاقات الكامنة لدى الطلبة. وقد طرحت الباحثة السؤال الرئيسي التالي: "ما هي اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في القدس نحو تعليم مهارات التفكير الناقد؟". وتفرع عن هذا السؤال الرئيسي السؤالان الفرعيان التاليان، الأول: ما هي الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية لتنمية مهارات التفكير الناقد؟ والثاني: هل يقصد المعلمون استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تنمي التفكير الناقد أم أنهم يستخدمونها بالصدفة ودون تخطيط؟

وللإجابة على أسئلة البحث اختارت الباحثة عينة قصدية من المعلمين في المدارس الثانوية في القدس. واستخدم المنهج الكيفي في الدراسة، وكانت أداة البحث هي النقاش في المجموعة البؤرية Focus Group أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022. وتتحدد هذه الدراسة بعينتها، وبالأداة المستخدمة فيها، والفترة الزمنية التي أجريت فيها. وبعد جمع المعطيات قامت الباحثة بتحليلها كيفياً، وتوصلت إلى النتائج الرئيسية التالية: هناك بعض الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس لتنمية مهارات التفكير الناقد، ويتفاوت استخدامها من معلم لآخر، وتتراوح اتجاهات المعلمين نحو تعزيز مهارات التفكير الناقد بين الرغبة وعدمها، ومن يمتلك الرغبة لا يمتلك المعرفة والمهارة والخبرة، وكذلك فإن استخدام المعلمين لبعض استراتيجيات تعليم التفكير الناقد غير مقصود، وغير مخطط له. وعندما يخطط المعلمون لدروسهم لا يكون هدف تنمية مهارات التفكير الناقد في أذهانهم ولا ضمن اعتباراتهم.

وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات اعتماداً على نتائج الدراسة، من أهمها: أن تعد الجهات المسئولة في وزارة التربية والتعليم برامج تأهيل خاصة لمعلمي اللغة العربية في استخدام استراتيجيات تعليم مهارات التفكير الناقد، وأن تجرى دراسات أخرى حول استراتيجيات التفكير الناقد في إطار المواد الدراسية المختلفة، والتوصية الأخيرة أن تجرى دراسات أخرى تربط بين الميول نحو التفكير الناقد ومهاراته، وذلك لأهمية الميول نحو التفكير الناقد في اكتساب مهاراته وتنميتها.

الكلمات المفتاحية: اتجاهات معلمي اللغة العربية المدارس الثانوية، مهارات التفكير.

المقدمة

تهتم هذه الدراسة بالتعرف على اتجاهات المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في القدس نحو تعليم مهارات التفكير الناقد في مادة اللغة العربية، والتعرف إلى الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمونها فعلاً لتنمية مهارات التفكير الناقد، وتشجيع المسئولين والتربويين والمعلمين على استخدام برامج تعليم التفكير في العملية التعليمية.

وتبرز أهمية هذه الدراسة في التعرف إلى اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية نحو تعليم التفكير الناقد، وفي تشجيع المعلمين والطلبة على التحرر من الأنماط التقليدية السائدة في التعليم والمعتمدة على الصم والتلقين، واستبدالها بالأنماط التعليمية المعتمدة على استخدام برامج تعليم التفكير، لتنمية المهارات والطاقات الكامنة لدى الطلبة.

وقد طرحت الباحثة السؤال الرئيسي التالي: "ما هي اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في القدس نحو تعليم مهارات التفكير الناقد؟". وتفرع عن هذا السؤال الرئيسي السؤالان الفرعيان التاليان، الأول: ما هي الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية لتنمية مهارات التفكير الناقد؟ والثاني: هل يقصد المعلمون استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تنمي التفكير الناقد أم أنهم يستخدمونها بالصدفة ودون تخطيط؟

وللإجابة على أسئلة البحث اختارت الباحثة عينة قصدية من المعلمين في المدارس الثانوية في القدس. واستخدم المنهج الكيفي في الدراسة، وكانت أداة البحث هي النقاش في المجموعة البؤرية Focus Group أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022. وتتحدد هذه الدراسة بعينتها، وبالأداة المستخدمة فيها، والفترة الزمنية التي أجريت فيها. وبعد جمع المعطيات قامت الباحثة بتحليلها كيفياً، وتوصلت إلى النتائج الرئيسية التالية: هناك بعض الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس لتنمية مهارات التفكير الناقد، ويتفاوت استخدامها من معلم لآخر، وتتراوح اتجاهات المعلمين نحو تعزيز مهارات التفكير الناقد بين الرغبة وعدمها، ومن يمتلك الرغبة لا يمتلك المعرفة والمهارة والخبرة، وكذلك فإن استخدام المعلمين لبعض استراتيجيات تعليم التفكير الناقد غير مقصود، وغير مخطط له. وعندما يخطط المعلمون لدروسهم لا يكون هدف تنمية مهارات التفكير الناقد في أذهانهم ولا ضمن اعتباراتهم.

وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات اعتماداً على نتائج الدراسة، من أهمها: أن تعد الجهات المسئولة في وزارة التربية والتعليم برامج تأهيل خاصة لمعلمي اللغة العربية في استخدام استراتيجيات تعليم مهارات التفكير الناقد، وأن تجرى دراسات أخرى حول استراتيجيات التفكير الناقد في إطار المواد الدراسية المختلفة، والتوصية الأخيرة أن تجرى دراسات أخرى تربط بين الميول نحو التفكير الناقد ومهاراته، وذلك لأهمية الميول نحو التفكير الناقد في اكتساب مهاراته وتنميتها.

مقدمة

يعتبر تغيير استراتيجيات التعليم بما يتناسب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين من أهم الأمور التي تشغل التربويين، وكذلك يعتبر ضعف تطور أساليب التعلم والتعليم، وشيوع التدريس التلقيني اللفظي إحدى المشكلات الرئيسة التي التي تواجه بعض الدول بشكل عام والبلاد العربية بشكل خاص. إن التدريس الناجع الفعال هو التدريس الذي ينمي مهارات التفكير العليا لدى الطلاب بما فيها التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وتفكير حل المشكلات، وهذا النوع من التعليم هو ما تفتقر إليه المدارس بشكل عام في هذا العصر الذي يتميز بالانفجار المعلوماتي، حيث لم تعد تصلح فيه الأساليب

التقليدية في التعليم التي تعتمد على تلقين المعلومات للطلاب من قبل المعلمين لكي يحفظوها ويعيدوا تسميعها وتكرارها دون فهم أو تفكير.

وإذا أخذنا بعين الاعتبار بعض شكاوى المعلمين عن طلابهم وقارناها بما نطمح أن يكون عليه الطالب المثالي، فسندرك أن العنصر الأساسي المفقود في المدارس اليوم هو الطالب المفكر، أو بتحديد أكثر الطالب المفكر تفكيراً ناقداً (Paul et al., 1997). ولن يتمكن الطالب من أن يصبح مفكراً ناقداً بدون معلم ماهر قادر على تنمية مهارات التفكير لدى طلابه، لذا اهتمت الدراسة بالتعريف بالتفكير الناقد ومهاراته، وبالتعرف على الاستراتيجيات التعليمية التي يتبعها معلمو اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس، وفحص إذا ما كانت هذه الاستراتيجيات تساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد أم لا.

مشكلة الدراسة

لا يخفى على أحد أن التعليم في مدارسنا يقوم على الأساليب التقليدية مثل أسلوب المحاضرة والتلقين، واعتماد الطلاب أسلوب الصم في الدراسة، والتركيز في عملية التعلم على مهارات التفكير الدنيا مثل الحفظ والتذكر والاسترجاع، في الوقت الذي أصبحت تركز فيه الدول المتقدمة على تعليم التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات لتخلق في مجتمعاتها أفراداً مفكرين مبدعين. وتحاول هذه الدراسة التعرف على اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في القدس نحو تعليم التفكير الناقد، والتعرف كذلك على الاستراتيجيات التي يستخدمونها في التعليم.

أسئلة الدراسة

طرحت الباحثة السؤال الرئيسي التالي: "ما هي اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس نحو تعليم مهارات التفكير الناقد؟".

وتفرع عن هذا السؤال الرئيسي السؤالان الفرعيان التاليان:

1- ما هي الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم؟

2- هل يقصد المعلمون استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تنمي التفكير الناقد أم أنهم يستخدمونها بطريقة عرضية ودون تخطيط؟

أهداف الدراسة

1- التعرف إلى اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس نحو تعليم التفكير الناقد.

2- التعرف إلى الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس لتنمية مهارات التفكير الناقد.

3- تشجيع المسئولين والتربويين والمعلمين على جعل تعليم التفكير أحد أهم الأسس التي يقوم عليها التعليم، وأن يكون عملية منظمة مقصودة وليست عرضية.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة في التعرف إلى اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس نحو تعليم التفكير الناقد، والتعرف إلى الاستراتيجيات التي يستخدمونها في تعليم التفكير الناقد، وكذلك دعوتهم إلى التحرر من النماذج التقليدية السائدة في التعليم والمعتمدة على جمع المعلومات وحفظها دون الإفادة منها علمياً، والانتقال إلى إشراك المتعلم في مواقف التعلم والتفكير بها والتخطيط لها وزيادة حيويتها. ودعوة المسؤولين عن التعليم إلى وضع الخطط والبرامج التعليمية التي تقوم على تعليم التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص.

منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الكيفي في هذه الدراسة، وذلك لما يتيحه البحث الكيفي من إمكانية التفاعل، وجمع كمية أكبر من المعلومات والأفكار مما يمكن من الفهم العميق للظاهرة المنوي دراستها، كما أنه يتيح الفرصة للتحليل بشكل دقيق.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية في القدس، وتحددت نتائجها أيضاً بالأدوات المستخدمة فيها، وبالفترة الزمنية التي أجريت فيها، وهي الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022.

مصطلحات الدراسة

1- التفكير الناقد

وهو حكم منظم ذاتياً وهادف يؤدي إلى التفسير، والتحليل، والتقويم، والاستنتاج، إضافة إلى شرح الاعتبارات المتعلقة بالبراهين، والمفاهيم، والطرق، والمقاييس، والسياق، والتي بني على أساسها ذلك الحكم. والتفكير الناقد يشمل المهارات المعرفية والميول الوجدانية نحو التفكير الناقد وهي: حب البحث والمعرفة، سعة الأفق، الميل إلى التحليل، النظامية، النضج المعرفي، البحث عن الحقيقة، الثقة بالنفس في القدرة على التفكير الناقد (Facione, 1996).

2- استراتيجية التدريس

استراتيجية التدريس هي نشاط خاص موجه بهدف ما، ينهمك فيه المتعلم لتحقيق مهمة معيارية (هدف)، وهي تتمثل في تحديد أسلوب تعلم الطالب (الحيلة، 2001).

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

تعليم مهارات التفكير

لقد تم طرح سؤال كبير بين أوساط التربويين، والمنظرين، والسؤال هو: "هل يمكن تعليم التفكير؟"، ودار حوله جدل كبير بينهم، وكان (De Bono) من أوائل المتحمسين لفكرة تعليم التفكير، وبشكل خاص ضمن دروس معدة إعداداً جيداً. وذهب إلى أنه يمكن تعليم التفكير مثل أي مادة دراسية أخرى، وهكذا يتحسن تفكير الطلاب، وتصبح العملية مخططة ومنظمة ومحققة لأهداف مقصودة بدلاً من العشوائية، التي يتم فيها تعليم التفكير عبر مواد دراسية (قطامي وقطامي، 2001).

تعتقد (Harnadek,1976,1979) في (قطامي وقطامي،2000) أن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا أتيحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية في الصفوف الدراسية، وأن مجرد الانتقال من حالة الموافقة أو الرفض المباشر والسريع لفكرة ما، يعد خطوة إيجابية في اتجاه تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة

دور المعلم في تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة

من واجب المعلم أن يوفر لطلبته مناخاً تعليمياً مشجعاً لا يشعرون فيه بالإحراج أو التهديد، وعليه أن يتحول من مصدر ضبط إلى موجه ومهيء للظروف والخبرات للطلبة للتفاعل والإنجاز، وسيترتب على ذلك اهتمام الطلبة بعمليات التفكير بدلاً من الحفظ والصم وإنجاز مهمات التحصيل (قطامي، 2001).

وهناك بعض الاستراتيجيات التعليمية التي تساعد المعلم في تعليم التفكير الناقد (Potts, 1994)، وهي: تعزيز التفاعل بين الطلاب أثناء العملية التعليمية، توجيه أسئلة ذات نهاية مفتوحة التي لا تفترض "إجابة واحدة صحيحة فقط"، إتاحة زمن كافٍ للطلاب للتأمل في الأسئلة المطروحة أو المشكلات المطروحة، والتعلم من أجل الانتقال.

وعلى المعلم أن يقوم ببعض الأمور التي تساعد الطلاب في التدرب على مهارات التفكير الناقد: (قطامي وقطامي،2001،ص67) وهي: تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة عن أدائهم والبيانات المتعلقة بذلك، وتزويدهم بتعليقات مناسبة عن رأيه في أدائهم، والتحدث بعبارات واضحة تبين ما يريده منهم، وكذلك إتاحة الفرص المناسبة لهم للتعلم المستقل والوصول إلى النتائج التي يريدونها بقيامهم بالأداء المناسب، باستخدام الأدوات المختلفة التي وفرها المعلم، وتوفير طرق الحصول على المعرفة والبيانات اللازمة، والمعلومات التي تخدم تحقيق أهداف التعلم، من مكتبة، ومصادر، ومواد، وأدوات، وسؤال المعلم وغيرها يسهم في استثارة المبادرة والاستقلال في التعلم.

ثانياً: الدراسات السابقة

في البحث عن الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، تم إيجاد العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تدور في فلك تعليم التفكير الناقد للمراحل المختلفة من صفوف الروضة وحتى الجامعات أو الكليات التي تعد معلمين لموضوع التفكير الناقد. وقد ربطت معظم هذه الدراسات بين تعليم التفكير الناقد وموضوع دراسي محدد مثل اللغة العربية أو الرياضيات أو الاجتماعيات وغيرهما. وفي بعض هذه الدراسات تم فحص مدى معرفة وإيمان المعلم بالتفكير الناقد، لما في ذلك من أثر على تعليم الطلاب التفكير الناقد. ودائماً كان هناك تساؤل حول وجود تعريف واضح ومحدد للتفكير الناقد لدى المعلمين، حتى وإن قالوا إنهم يعلمون التفكير الناقد في صفوفهم.

ومن الدراسات التي ربطت تعليم التفكير الناقد بموضوع دراسي محدد دراسة (عطاري، 2008) والتي اهتمت بمعرفة الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون لتنمية مهارات التفكير الناقد في تدريس اللغة العربية في مدارس القدس وعلاقتها بتحصيل الطلاب وبعض المتغيرات لدى المعلم، واستخدمت في هذه الدراسة أداتين: الاستبانة للمعلمين، واختبار قبلي-بعدي للطلاب. وصنفت الدراسة الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون في الصف إلى استراتيجيات تخطيط، والاستراتيجيات المحفزة على الدافعية والتعلم، واستراتيجيات متعلقة بعلاقة المعلم-الطالب، والاستراتيجيات التعليمية المحفزة على التفكير الناقد، وجاءت الاستراتيجيات المحفزة على التفكير الناقد في المرتبة الثالثة من بين هذه الاستراتيجيات الأربعة.

من هذه الدراسات دراسة باراك ورفاقه (Barak et al., 2007) حيث قامت باستقصاء ممارسات المعلمين ومظاهر التفكير الناقد لديهم في الحصص الصفية، وهذا البحث عبارة عن دراسة طولية هدفت إلى فحص ما إذا كان التعليم الهادف إلى تنمية مهارات التفكير العليا يعزز التفكير الناقد لدى الطلاب، في إطار تعليم العلوم.

واستكشف جلبرت (Gilbert,1993) العلاقات بين الممارسات الدارجة ومهارات التفكير الناقد لدى المدرسين، وشارك المدرسون أفراد العينة في ورشة عمل مكونة من عشرين ساعة حول مهارة التفكير. وقد حللت الممارسات كمهارات استراتيجيات فردية وكمستويات لتدريس مهارات التفكير وأيضاً حسب النقاط الكلية للممارسات الدارجة. وقد أشار النموذج الكلي لتكرار استعمال المهارات على أن سلوكيات المعلمين التي تؤثر على التفكير كانت الأكثر تكراراً من حيث الاستعمال، يليها التدريس المباشر لمهارات التفكير، ويأتي في الأخيرة استعمال ما وراء المعرفة. وقد انطبق هذا النموذج أيضاً على مستويات تدريس التفكير. وقد وجدت علاقة عكسية ضعيفة بين التفكير الناقد لدى المعلمين كما يظهر في CCTT وبين الممارسات الدارجة للمعلمين التي جمعت من خلال الاستبانة. ومع أن متوسط النقاط للممارسات الدارجة العائدة للمعلمين الذين شاركوا في ورشة العمل كانت أعلى قليلاً من تلك العائدة لأولئك المعلمين الذين لم يشاركوا، فإنه لم يتبين وجود فروق دالة بين المجموعتين. والإجابات على أسئلة المقابلة والمتعلقة بالعوامل التي تؤثر على تدريس مهارات التفكير تمحورت بشكل رئيسي حول حاجات الطلاب ومستوى اهتمامهم، نقص الوقت بسبب اكتظاظ المناهج، متطلبات التدريس تحضيراً لامتحانات مقننة، والحاجة إلى المزيد من التدريب والمواد اللازمة لتدريس التفكير.

وقامت (عنابي،1991) بدراسة مظاهر التفكير الناقد في التدريس الصفي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من 38 معلماً ومعلمة للرياضيات، يعلمون 38 شعبة من الصفوف الثانوية. وقد سجلت لكل معلم في العينة حصة صفية كاملة، وتم تحليل الحصص الصفية المسجلة لمعرفة مظاهر التفكير الناقد التي تنعكس في سلوك المعلمين الصفي أثناء تدريسهم لمادة الرياضيات، وقد طور هذا التصنيف انطلاقاً من تصنيف Ennis لقدرات واتجاهات

التفكير الناقد. وقد استدل من نتائج هذه الدراسة أن معلمي الرياضيات بشكل عام لا يتوجهون في تدريسهم نحو تنمية التفكير الناقد لدى طلابهم.

وركزت دراسات أخرى على وجهات نظر المعلمين ومعتقداتهم حول التفكير الناقد، ومنها:

دراسة عنابي والشيخ عمر (Innabi & El Sheikh, 2007)، حيث هدفت هذه الدراسة إلى فحص الطريقة التي ينظر بها معلمو الرياضيات في المرحلة الثانوية إلى التفكير الناقد. تقارن الدراسة نظرة المعلمين هذه قبل وبعد الإصلاح التربوي في الأردن، جمعت المعطيات من 12 مدرسة مرتين: الأولى عام 1988 والثانية عام 2004، من خلال مقابلات أجريت مع 47 معلم رياضيات، تضمنت المقابلات أسئلة ذات علاقة بفهم المعلمين للتفكير الناقد، ودوره وأهميته في تعلم الرياضيات، والاستراتيجيات التعليمية التي يمكن أن تحسن مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب. النتائج أظهرت عدم وجود تحسن في فهم معلمي الرياضيات للتفكير الناقد رغم مرور 15 عاماً على الإصلاح التعليمي، واتضح أن معظم معلمي الرياضيات لم يكن لديهم فهم واضح وملائم للتفكير الناقد، مع أن معظم المعلمين ادعوا أنهم ملزمون بتعليم التفكير الناقد، إلا أن أكثر من نصفهم عجز عن اقتراح أي موقف تعليمي يمكنه تعزيز التفكير الناقد في صفوف الرياضيات، ولكن أقل من نصفهم استطاع أن يقدم تبريراً مقنعاً لذلك. وقد اعتقدت نسبة صغيرة فقط من معلمي الرياضيات للمرحلة الثانوية أنها تستطيع أن تساعد كل الطلاب في تعزيز قدرتهم على التفكير الناقد.

أما في دراسة تساي ((Tsai,1996فقد تم فحص وجهات نظر معلمي الثانوية حول تدريس التفكير الناقد في تايوان، وأشارت النتيجة أن المعلمين لم يكونوا على دراية بالتفكير الناقد، وكانت تعريفاتهم للتفكير الناقد متفاوتة بشكل كبير، حيث ادعى سبعة من أحد عشر معلماً أنهم كانوا يدرسون مهارات التفكير الناقد، مع ذلك فقد أكد المعلمون الذين شملتهم الدراسة أن الطلاب لم يكتسبوا مهارات التفكير الناقد من التعليم المدرسي التايواني. وكان أكثر ما تم التطرق إليه هو صعوبات تعليم التفكير الناقد المتعلقة بالطلاب، وقد أشارت نسبة عالية من المشاركين إلى أن الطلاب التايوانيين كان لديهم كماً هائلاً من العمل المدرسي، هذا بالإضافة إلى الضغط الأكاديمي الملقى على الطلبة من أجل النجاح في المدرسة بحيث ساد الإحساس بأن تدريس التفكير الناقد سوف يكون مملاً أو غير مهم لأنه لن يرفع علامات الامتحانات للطالب، ونتيجة لذلك فإن عدم وجود استجابة أو رد فعل من الطلاب شكل الصعوبة الرئيسية في تدريس التفكير الناقد، والتي أشار إليها المعلمون، كذلك فإن إرشادات وزارة التعليم لم تطلب من المدرسين تعليم التفكير الناقد، كما لم تقدم كتيبات دليل المعلم استراتيجيات تعليم كافية.

واستخدم بعض الباحثين في دراساتهم برامج تهدف إلى تطوير مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين، وفحص مدى تأثير ذلك على طلابهم من حيث تطور مظاهر التفكير الناقد لديهم، ومن هذه الدراسات دراسة كارلسون وزملاؤه (Carlson et al., 1997) حيث يصف هذا البحث برنامجاً لتطوير مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات في موضوع الرياضيات، ويتكون مجتمع البحث من صف واحد من كل من صفوف الروضة، والأول، والثاني في مدرسة ابتدائية تقع في منطقة ذات تكوين سكاني قديم. وقد تم توثيق المشكلة من خلال أداء الطلاب في اختبارات الكتاب المقرر، والاختبارات التي أعدها المعلمون، واختبار كاليفورنيا للتحصيل، وملاحظات المعلمين، وتعليقات وتلميحات المعلمين الآخرين والآباء. وتوصل البحث إلى عدد من النتائج أهمها أنه كان هناك القليل من التركيز على حل المشكلات والتفكير الناقد، والكثير من التركيز على التعليم الذي يعتمد على الحفظ والاستظهار والتدريب، بالإضافة إلى ذلك، شعر المعلمون أنهم اعتمدوا كثيراً

على شرحهم ولم يسمحوا لطلابهم بأن يولدوا حلولاً فعالة مستقلة، وأخيراً لوحظ أن هناك نقصاً في تحدي المادة الدراسية باستخدام مهارات التفكير العليا.

وهناك بعض الدراسات التي بحثت في مهارات أو معتقدات المعلمين فيما يتعلق بالتفكير الناقد وأثر ذلك على ممارساتهم الصفية، ودراسات أخرى ربطت بين مدى امتلاك المعلمين لمهارات التفكير الناقد وبين مدى اكتساب طلبتهم لها مثل دراسة (الزيادات،1995) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لمهارات التفكير الناقد، ومدى اكتساب طلبتهم لها في المرحلة نفسها، وذلك في الفصل الثاني من العام الدراسي 1994-1995. وبلغ عدد أفراد العينة من المعلمين 40 معلماً ومعلمة، ومن الطلبة 1056 طالباً وطالبة. أما الأداة المستخدمة في هذه الدراسة فهي اختبار Watson & Glaser المعدل على البيئة الأردنية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية وطلبتهم في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد يقل عن المستوى المقبول تربوياً، وكذلك عدم وجود علاقة ارتباطية بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد، ومدى اكتساب طلبتهم لها في المرحلة نفسها.

وقام (خليفة ، 1990) بدراسة في الأردن هدفت في جزء منها إلى التعرف إلى أثر طريقة مقترحة في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة لدى طلبة المرحلة الثانوية ، ومن اجل ذلك قام بتطوير وحدة دراسية من الكتاب المقرر في مادة الجغرافيا العامة للصف الأول الثانوي وذلك بتضمينها لمهارات التفكير الناقد ، حيث قام بإجراء الدراسة على عينة تكونت من أربع شعب من صفوف المرحلة الثانوية في مدينة إربد ، تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية ، شعبتين شكلتا المجموعة التجريبية التي تعرضت للطريقة المقترحة ، والشعبتان الاخرتان شكلتا المجموعة الضابطة والتي درست الوحدة العادية الموجودة في المنهاج . وقد تم استخدام اختبار Watson-Glaser (الذي عدّله خليفة لملاءمة البيئة الأردنية) لمعرفة مستويات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بمستويات التفكير الناقد في المرحلة الثانوية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الأداء على اختبار Watson -Glaser للتفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة سواء من حيث تصميم البحث أو من حيث النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات، وبناء على ما سبق تشير الباحثة إلى بعض الاستنتاجات التي توصلت إليها بعد الاطلاع على الدراسات السابقة:

1-أن تعليم التفكير الناقد يجب أن يكون مقصوداً ومخططاً له وليس عفوياً.

2-ضرورة تعريف المعلمين بالتفكير الناقد وأهميته، ومن ثم تدريبهم على استخدام استراتيجيات التفكير الناقد في صفوفهم.

3-أن استخدام أساليب تدريس التفكير الناقد قد تكون عاملاً من عوامل زيادة تحصيل الطلاب في المدارس والجامعات.

منهج البحث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الكيفي في هذه الدراسة وذلك لملاءمته لأغراض البحث.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الصفوف من العاشر حتى الثاني عشر في المدارس الثانوية الحكومية في القدس، وعدد هؤلاء المعلمين 376 معلماً ومعلمة في العام الدراسي 23/2022، ويعملون في ثماني عشرة مدرسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من ثمانية عشر معلماً ومعلمة، منقسمين مناصفة بين الذكور والإناث. وحرصت الباحثة ألا تكون سنوات الخبرة لأي منهم أقل من ثلاث سنوات وهي المدة التي يتم تثبيت المعلم بعدها في العمل، وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية، حيث تمت مراعاة أن يكون المعلمون وفق الشروط المذكورة أعلاه، كما أنه تم اختيار معلم واحد فقط من كل مدرسة.

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة أداة مجموعة النقاش البؤرية الثنائيةDual Focus Group Moderater وذلك لما توفره هذه الأداة من سهولة ودقة في جمع المعلومات، كما أنها تتيح جمع البيانات والاستبصارات والتي لا يمكن الحصول عليها بدون التفاعل بين عناصر المجموعة، حيث يستمع أفراد المجموعة إلى تجارب بعضهم البعض وكذلك إلى الذكريات والأفكار. كما أن وجود مديرَين في هذا النمط من المجموعات البؤرية يضمن أن يتأكد أحدهم من سير النقاش في المجموعة كما هو مخطط له، بينما يتأكد الآخر من أن كل المواضيع قد تمت تغطيتها.

إجراءات تطبيق الدراسة

قامت الباحثة بعدة خطوات لتطبيق الدراسة وهي كما يلي:

1-التخطيط للمجموعة، وذلك بتحضير الأسئلة التي ستطرح في مجموعة النقاش (انظر الملحق ص 19)، وكذلك تجهيز المكان، حيث حصلت الباحثة على إذن باستخدام غرفة في أحد المراكز الجماهيرية في القدس للقاء المجموعة في الموعد المحدد للنقاش، حيث جهزت فيه المقاعد بشكل دائري، وجهزت أداة التسجيل.

2-تم عقد لقاء تحضيري بين الباحثة وأفراد العينة، كان الهدف من اللقاء توضيح هدف البحث الذي ستعقد مجموعة البحث من أجله، وكذلك وضحت لهم فيه مفهوم التفكير الناقد ومفهوم الاستراتيجية كما هما موضحان في مصطلحات الدراسة الحالية، ولكي تتأكد الباحثة من اهتمام أفراد العينة بالموضوع. واستأذنتهم بتسجيل مجريات جلسة النقاش صوتياً وذلك لأغراض البحث فقط.

3-عقدت جلستان لنقاش المجموعة البؤرية في منتصف تشرين الأول عام 2022، أي في الفصل الدراسي الأول، وكانت مدة كل جلسة ثلاث ساعات، تخللتها استراحة لمدة ربع ساعة بعد الساعة والنصف الأولى.

4-استعانت الباحثة بمساعدة لإدارة الجلسات، وهي ذات خبرة بالعمل التربوي وإدارة المجموعات، وذلك لمتابعة سير عملية النقاش، والتأكد من طرح جميع الأسئلة.

5-بعد انتهاء كل جلسة قامت الباحثة ومساعدتها مباشرة بكتابة ملخص سريع للجلسة.

6-فيما بعد كتب تقرير موسع حول الجلسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد أن قامت الباحثة بتطبيق إجراءات الدراسة، وجمع البيانات المتعلقة بأداة الدراسة، قامت بتحليلها ومناقشة أسئلة وفرضيات الدراسة بناء على نتائج التحليل التي تم الوصول إليها. وسنبدأ بمناقشة السؤال الرئيسي ثم السؤالين الفرعيين.

السؤال الرئيسي:"ما هي اتجاهات معلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الحكومية نحو تدريس مهارات التفكير الناقد؟"

وللوصول إلى الإجابة عن هذا السؤال طرحت الباحثة السؤالين التاليين:

1- وضح لنا رأيك فيما إذا كان تعليم التفكير الناقد ضرورياً في تطور تعلم الطلاب وزيادة تحصيلهم التعليمي أم لا؟

اختلفت إجابات المعلمين فمنهم من أجاب:"أعتقد أن تعليم التفكير الناقد ضروري ولكن لا أعرف كيف أفعل ذلك"، إجابة أخرى من أحد المعلمين يتضح فيها تذمره وعدم رغبته في تعليم التفكير الناقد:"يكفينا عبء المناهج الطويلة والمكتظة، لا نريد أن نحمل أنفسنا عبئاً إضافياً"، وأجابت إحدى المعلمات:"لقد قرأت في بعض الكتب عن التفكير الناقد وأهميته في التعليم ورفع التحصيل، ولكني فعلاً لا أعرف كيف أعلمه".

2- اذكر لنا بعض الصعوبات التي يمكن أن تواجه تعليم التفكير الناقد في دروس اللغة العربية.

ذكر المعلمون بعض الصعوبات التي يعتقدون بوجودها في حالة تعليم التفكير الناقد وهي: عدم خبرة المعلمين بذلك، عدم تجاوب الطلاب بسبب الأعباء الكثيرة الملقاة على عاتقهم من القيام بالواجبات البيتية والامتحانات، المناهج الطويلة والتي يطلب من المعلم إنهاؤها قبل انتهاء العام الدراسي. وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة (Gilbert, 1993)، ودراسة (Tsai, 1996) التي ذكرت بعض صعوبات تعليم التفكير الناقد ومنها نقص الوقت بسبب المناهج الطويلة، وحاجة المعلمين إلى المزيد من التدريب.

ومن الإجابات على السؤالين السابقين توصلت الباحثة إلى النتيجة التالية: أن اتجاهات المعلمين نحو تدريس مهارات التفكير الناقد تتراوح بين الرغبة وعدمها، والذين يرغبون بتعليمها لا يمتلكون المعرفة والخبرة بذلك، وهذا النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Innabi & Sheikh, 2007) من حيث أن المعلمين لم يكن لديهم فهم واضح للتفكير الناقد، مع أن معظمهم ادعوا بأنهم ملزمون بتعليم التفكير الناقد، وكذلك دراسة (Tsai, 1996) التي أكدت أن المعلمين لم يكونوا على دراية بالتفكير الناقد. وترجع الباحثة السبب في ذلك إلى عدم اهتمام الجهات المسئولة في وزارة التربية والتعليم بتأهيل كافة المعلمين وتدريبهم على تعليم التفكير الناقد من خلال الدورات وورشات العمل. أما الذين لا يرغبون بتعليمها فحسب تحليل الباحثة أنهم يتخوفون من تعليم التفكير الناقد، وقد يكون هذا التخوف نابعاً من عدم الرغبة بتغيير نمط التعليم التقليدي الذي اعتاد عليه المعلمون والطلاب، وهذا التغيير يعني تغيير كل الخطط التعليمية التي اعتاد عليها المعلمون بما فيها من أهداف ومحتوى وأنشطة تعليمية وأساليب تقييم بحيث تصبح ملائمة لهدف تعليم التفكير الناقد، وهذا يعني بذل جهود كبيرة من قبل المعلمين، وهو الأمر الذي يتجنبه المعلمون. والسبب الثاني لعدم الرغبة بتعليم التفكير

الناقد هو عدم إدراك المعلمين لأهميته الكبيرة في تحسين التعليم ورفع نتائج التحصيل، وبناء شخصية الطلاب الحرة والديمقراطية والتي ستؤثر على المجتمع في المستقبل.

السؤال الفرعي الأول: ما هي الاستراتيجيات التعليمية التي يستخدمها المعلمون لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلابهم في دروس اللغة العربية؟

وللتوصل إلى إجابة هذا السؤال طرحت الباحثة مجموعة أسئلة داخل مجموعة النقاش تتعلق ببعض الاستراتيجيات المحفزة للتفكير الناقد، والأسئلة هنا مكتوبة بصيغة المذكر ولكن عند طرحها في مجموعة النقاش استخدمت صيغتي المذكر والمؤنث، وهذه الأسئلة هي:

1-هل توجه إلى طلابك أسئلة تتطلب منهم أن يبدوا رأيهم وأن يتخذوا قرارات؟ قدم لنا بعض الأمثلة من فضلك.

أجابت إحدى المعلمات عن السؤال:"نعم، فمثلاً عند تدريس الأساليب البلاغية أطلب منهم اختيار الأسلوب البلاغي المناسب لموقف معين، وهذا يتطلب منهم اتخاذ قرار". وأجاب أحد المعلمين:" لا أعتقد أن الطلاب قادرون على اتخاذ قرارات صائبة، وهذه مسئولية المعلم". وتعكس هاتين الإجابتين اختلاف مواقف المعلمين ومعتقداتهم، فمنهم من يثق بالطلاب وقدراتهم ويحاول إظهارها وتحفيزها، ومنهم من لا يثق بهم أو بقدراتهم خاصة في القدرة على اتخاذ القرار. من إجابات المعلمين استنتجت الباحثة اختلاف مواقف المعلمين من حيث استخدام استراتيجيات تعليم التفكير الناقد في صفوفهم، فالبعض يفسح المجال أمام الطلاب باتخاذ القرارات أثناء القيام بالفعاليات الصفية، والبعض الآخر لا يتيح المجال لذلك بسبب عدم الثقة بالطلاب وبقدرتهم على اتخاذ القرار والغالبية لا تتيح المجال للطلاب باتخاذ القرارات. وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (Gilbert, 1993) التي بينت أن الممارسات الدارجة للمعلمين في التدريس المباشر لمهارات التفكير الناقد ضعيفة.

2-اذكر لنا موقفاً تعليمياً داخل صفك شجعت فيه الطلاب على الأخذ بعين الاعتبار الآراء المختلفة واختيار الأفضل منها وتقييمها؟

أجابت إحدى المعلمات عن هذا السؤال كالتالي:" نعم، حيث نأخذ أكثر من إجابة من الطالبات وبالنهاية نرجح الرأي أو الجواب الأفضل". ونلاحظ هنا أمرين، الأول: أن إجابة المعلمة كانت بصيغة الجمع باعتبار أن هذه عملية جماعية تقوم بها الطالبات والمعلمة، وليس عملاً فردياً تقوم به الطالبة. الأمر الثاني أن المعلمة لم تفهم المقصود من عبارة "الأخذ بعين الاعتبار الآراء المختلفة واختيار الأفضل منها وتقييمها". حيث المقصود هنا إذا كان هناك عدة آراء حول قضية معينة هل يفكر الطالب بجميع هذه الآراء ويقيمها ويختار الأفضل منها بعد تقييمها جميعاً، وليس المقصود كما أجابت المعلمة. ولم يكن بين إجابات المعلمين الآخرين ما يدل على استخدام هذه الاستراتيجية في صفوفهم.

3- هل تطلب من طلابك أن يصوغوا بكلماتهم ما قاله الكاتب، أو أنت، أو أحد زملائهم؟

الإجابات اختلفت هنا أيضاً، فقد أجاب أحد المعلمين:"أحياناً أقوم بذلك وليس دائماً". معلمة أخرى قالت:"أرفض أن تغير الطالبة أي كلمة في النص الأصلي، وعليها أن تحفظ ما قاله الكاتب". وهنا نلاحظ الفرق بين الإجابتين واللتين تدلان على نمطين مختلفين من المعلمين، وهو نمط المعلم الذي يتيح للطالب أن يعبر بكلماته عما فهمه من النص الأصلي والذي يحترم قدراته، والمعلمون من هذا النمط يعترفون بأنهم نادراً ما يقومون بذلك، أي ليس هناك ثبات في الممارسة.

والنمط الثاني هو المعلم التقليدي الذي يعتبر أن التعلم الحقيقي هو القائم على الصم ولا مجال للطالب فيه باستخدام تفكيره.

4-هل تدرب طلابك على مراقبة تقدمهم في تعلم المادة؟ وضح لنا كيف تقوم بذلك؟

من تحليل إجابات المعلمين في المجموعة البؤرية استنتجت الباحثة أن بعض المعلمين يسألون الطالب عما استفاده أو تعلمه، ولا يكون الهدف من ذلك تنمية مهارة تنظيم الذات لدى الطالب والتي هي إحدى مهارات التفكير الناقد، إنما الهدف من ذلك هو إعطاء مؤشر للمعلم عن مدى نجاحه في تعليم المادة، قالت إحدى المعلمات:"يجب أن يسأل المعلم الطلاب إن كانوا قد فهموا الدرس، وماذا استفادوا منه كي يتأكد من أنه يسير في الطريق السليم وأنه يساعد الطلاب على النجاح". ومن المعروف في مدارسنا أن من يقيم ويراقب هو المعلم فقط، أما الطالب فلا دور له في مراقبة وتنظيم تعلمه.

5 - ما هي الممارسات التي تقوم بها لإعداد البيئة المحفزة للتفكير الناقد في صفك؟

ذكرت معلمة "أنها تناقش الطلاب بما طلب منهم تحضيره قبل الدرس"، أحد المعلمين أجاب "أنه يعطي فرصة للطلاب للتعبير عن آرائهم في قضايا معينة"، معلم آخر أجاب "أنه يحفز الخلفية المعرفية للطلاب عن طريق طرح الأسئلة عن المواضيع أو الجوانب المعرفية التي يتوقع المعلم أن يكون الطالب على علم بها".

استنتجت الباحثة من إجابات المجموعة أنهم يستخدمون بعض الاستراتيجيات لتعليم التفكير الناقد، ويقومون ببعض الممارسات لإيجاد بيئة محفزة للتفكير إلا أنها ليست مخططة ولا منظمة ولا مستمرة، وهذه النتيجة تتوافق مع نتائج دراسة (Carlson et al., 1997) والتي أهمها أنه كان هناك القليل من التركيز على حل المشكلات والتفكير الناقد لدى المعلمين، والكثير من التركيز على التعليم الذي يعتمد على الحفظ والاستظهار والتدريب، بالإضافة إلى ذلك، شعر المعلمون أنهم اعتمدوا كثيراً على شرحهم ولم يسمحوا لطلابهم بأن يولدوا حلولاً فعالة مستقلة، وأخيراً لوحظ أن هناك نقصاً في تحدي المادة الدراسية باستخدام مهارات التفكير العليا.

السؤال الفرعي الثاني:"هل يقصد المعلمون استخدام الاستراتيجيات التي تنمي التفكير الناقد أم أنهم يستخدمونها بالصدفة ودون تخطيط؟"

وللإجابة على هذا السؤال وجهت الباحثة للمجموعة السؤال التالي:" عندما تقوم ببعض الممارسات الصفية أو توجه بعض الأسئلة للطلاب مثل: "ما رأيك في شخصية بطل القصة؟"، "قارن بين أسلوب الكاتب .. وأسلوب الكاتب .."، أو "تأكد من صحة مصدر القول التالي..."، هل يكون هدفك من ذلك تنمية مهارات التفكير العليا بما فيها التفكير الناقد؟

وقد حصلت الباحثة على إجابات تنفي ذلك مثل:"طبعاً لا"، "لم يخطر ذلك ببالي"، "أنا أوجه مثل هذه الأسئلة من باب التنويع"، ولم تحصل الباحثة على إجابة تؤكد ذلك، ولكن هناك معلم قال: "أحاول أحياناً أن أرفع مستوى الطلاب بالأسئلة"، ولكنه لم يحدد التفكير الناقد بالاسم. وترجع الباحثة سبب ذلك إلى عدم معرفة المعلمين بالتفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه، وبالتالي عدم اعتبار تنمية مهارات التفكير الناقد من أهداف الدروس التعليمية.

وتستنتج الباحثة هنا أن تعليم مهارات التفكير الناقد في مادة اللغة العربية في المدارس الثانوية في القدس يحدث بطريقة عرضية غير مخطط لها مما يفقد هذا التعليم قوته وتأثيره، إذ أن تعليم التفكير الناقد يجب أن يكون منظماً

ومخططاً حتى نحصل على النتائج المرجوة منه، وهذا يتفق مع نتيجة بحث (Barak et al., 2007) من حيث أن المعلمين إذا مارسوا عن قصد وبتصميم استراتيجيات مهارات التفكير العليا مثل التعامل في الصف مع مشكلات واقعية، تشجيع النقاش الصفي ذي النهاية المفتوحة، وتعزيز التجارب ذات التوجهات الاستقصائية، فإن هناك فرصة جيدة في أن ينتج عن ذلك تطور في قدرات التفكير الناقد.

ملخص عام لنتائج الدراسة

1- اتجاهات معلمي اللغة العربية في مدارس القدس الثانوية نحو تدريس مهارات التفكير الناقد تتراوح بين الرغبة وعدمها، والذين يرغبون بتعليمها لا يمتلكون المعرفة والخبرة بذلك.

2- الممارسات الدارجة لمعلمي اللغة العربية في مدارس القدس الثانوية في التدريس المباشر لمهارات التفكير الناقد ضعيفة ونادرة.

3- استخدام معلمي اللغة العربية في مدارس القدس الثانوية لاستراتيجيات تعليم التفكير الناقد غير مخطط له، وعرضي، لذلك فهو لا يتصف بالثبات والاستمرار.

التوصيات:

بناء على نتائج الدراسة تقدم الباحثة التوصيات التالية:

1-أن تعد الجهات المسئولة في وزارة التربية والتعليم برامج تأهيل خاصة للمعلمين في موضوع التفكير الناقد، على أن تتضمن هذه البرامج التعريف بالتفكير الناقد وأهميته، والتعرف على الاستراتيجيات المختلفة في تدريس التفكير الناقد.

2-أن تعد الجهات المسئولة كذلك دورات تدريبية خاصة للمعلمين في استخدام استراتيجيات التفكير الناقد في تدريس المواضيع المختلفة، حتى يصبح من السهل عليهم استخدام هذه الاستراتيجيات في تعليم الطلاب.

3-أن يوفر المعلمون الجو الصفي والنفسي المناسب لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، وذلك من حيث حرية التعبير عن الرأي، وحرية التفكير، والاحترام، والتعزيز.

4-أن يتيح المعلمون للطلاب في الصفوف الدراسية فرص التدريب والممارسة الفعلية للتفكير الناقد.

5-أن تجرى دراسات أخرى حول استراتيجيات التفكير الناقد في إطار المواد الدراسية المختلفة.

6-أن تجرى دراسات أخرى تربط بين الميول نحو التفكير الناقد ومهاراته، وذلك لأهمية الميول نحو التفكير الناقد في اكتساب مهاراته وتنميتها.

المراجع العربية

1- الحيلة، محمد. (2001). طرائق التدريس واستراتيجياته. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية

2- الحموري، هند، والوهر، محمود. (1998). قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة الهاشمية على التفكير الناقد وعلاقتها بفرع دراسة الطالب في المرحلة الثانوية ومستوى تحصيله في امتحان الثانوية العامة. دراسات (العلوم التربوية)، المجلد 25، العدد 1، 145-158.

3- خليفة، غازي. (1990). تطوير مناهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالأردن لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

4- الزيادات، ماهر. (1995). العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لمهارات التفكير الناقد ومدى اكتساب طلبتهم لها في المرحلة نفسها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

5- سعادة، جودت أحمد. (2003). تدريس مهارات التفكير. دار الشروق، عمان، الأردن.

6- السرور، ناديا. (1998). تربية المتميزين والموهوبين. دار الفكر، عمان، الأردن.

7- شاهين، محمد. (1999). تطوير مهارات التفكير العليا عند طلبة المدارس. مجلة المعلم/الطالب، العددان الثالث والرابع، 17-39. الأردن.

8- عطاري، سناء. (2008). استراتيجيات تعليم التفكير الناقد في تدريس اللغة العربية وعلاقتها بالتحصيل. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان.

9- عطاري، سناء. (2023). التفكير الناقد في اللغة العربية- استراتيجيات وتطبيقات عملية. دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

10- عدس،عبد الرحمن. (2000). المدرسة وتعليم التفكير. دار الفكر، عمان،الأردن.

11- عنابي، حنان. (1991). مظاهر التفكير الناقد في التدريس الصفي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

12- قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة. (2001). سيكولوجية التدريس. دار الشروق، عمان، الأردن.

13- قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة. (2000). سيكولوجية التعلم الصفي. دار الشروق، عمان، الأردن.

References:

1- Barak, Miri et al. (2007). Purposely Teaching for the Promotion of Higher-Order Thinking Skills: A Case Thinking. Springer, 233 Spring Street, New York.

2- Carlson et al. (1997). Using Children's Literature to Develop and Advance Problem Solving and Critical Thinking in Mathematics. ED 410 583.

3- Dajani, D. (2000). Evidence of Critical Thinking in the English Language Classroom. Unpublished Thesis, Birzeit University, Palestine.

4- Ennis,R.H.(1985). A Logial Basis for Measuring Critical Thinking Skills . Educational Leadership,43(2),44-48.

5- Facione, Peter, & Facione, Noreen.(1998).California Critical Thinking Skills Test Form A & B Test Manual . U.S.A : The California Academic Press.

6- Facione, Peter.(1996). Critical Thinking : What It Is and Why It counts? U.S.A: The California Academic Press.

7- Gilbert, Steven W. (1992). Systematic Questioning: Taxonomies That Dwvelop Critical Thinking Skills. Science Teacher, 59(9), 41-46.

8- Innabi, Hanan; El Sheikh, Omar. (2007). The Changes in Mathematics Teachers' Perceptions of Critical Thinking After 15 Years of Educational Reform in Jordan. Educational Studies in Mathematics, 64(1), 45-68.

9- Lipman , Matthew.(1988). Critical Thinking : What can it be? Education Leadership, 46,(1), 38-43.

10- Meyers, chet .(1988). Teaching students to Think Critically . San Francisco –London: Jossey- Bass Publishers.

11- Norris , Stephen,P.(1985). Synthesis of Research on Critical Thinking. Educational Leadership, 42(8) , 40-45.

12- Potts, Bonnie. (1994). Strategies for Teaching Critical Thinking. http://ericae.net/edo/ED385606.htm.