" أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقـــد وتقدير الذات لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية بجامعة أم القرى "

د / نوار بنت محمد سعد الحربي

- **مستخلص الدراسة** :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية والتعرف على الفروق في مهارات التفكير الناقد حسب التخصص الدراسي، والتعرف على درجة تقدير الذات والتعرف على الفروق في مستوى تقدير الذات حسب التخصص الدراسي٠استخدمت الباحثة اختبار كاليفورنيا لقياس التفكير الناقد ومقياس تقدير الذات من إعداد كوبر سميث ، بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١٠٠) طالبة موزعات على المجموعة التجريبية وعددها(٥٠) طالبة وعدد أفراد المجموعة الضابطة (٥٠) طالبة٠توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية لصالح طالبات المجموعة التجريبية٠
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية لصالح طالبات التخصصات العلمية٠
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس تقدير الذات لصالح طالبات المجموعة التجريبية٠
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس تقدير الذات لصالح طالبات التخصصات العلمية٠

وعلى ضوء نتائجها أوصت الدراسة بما يلي:

- تطوير المناهج الدراسية وطرائق التدريس بحيث تشجع على الحوار والمناقشة ، مما يساعد على تطوير طرائق التفكير لدى الطالبات الجامعيات٠
- تأهيل وتدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات على أساليب التدريس التي تنمي حرية التفكير والتعبير عن الرأي بصدق وموضوعية٠

The impact of teaching thinking skills in critical thinking skills and self-esteemAmong a sample of undergraduate students at the University of Umm Al-Qura

By:Dr . Nawar Mohammed Saad Alharbi

Assistant Professor at Department of Education and Psychology

Umm Al Qura University

Abstract:

This study aimed to identify the critical thinking skills among a sample of female undergraduates and identify the differences in the

skills of critical thinking by area of study, and to identify the degree of self-esteem and to identify differences in the level of self-esteem by area of study . The test used in this research is the test of California to measure critical thinking and the measure of self-esteem prepared by Cooper Smith, The number of students involved in the study is (100) divided equally to the experimental group and the control group.

The study came up with the following results:

1 - There are significant differences between the average of the experimental group students who studied a course in thinking skills and the average-level students of the control group who were not studied the course on the scale of the five critical thinking skills and the total score in favor to the experimental group.

2 - There are significant differences between the average scores for the experimental group of scientific disciplines and the average scores for the experimental group of theoretical disciplines who studied a course in thinking skills on a scale of critical thinking his skills and the five-class college students for the benefit of scientific disciplines .

3 – There are significant differences between the average scores of the experimental group students who studied a course in thinking skills and the average-level students the control group who were not studying material on a scale of self-esteem for the experimental group

4 –There are significant differences between the average scores for the experimental group of scientific disciplines and the average scores for the experimental group theoretical disciplines who studied a course thinking skills on a scale of self-esteem for students of scientific disciplines .

Recommendations

1 - Development of curricula and teaching methods so as to promote dialogue and discussion which help to develop ways of thinking in university students.

2 - rehabilitation and training of faculty members in universities on the teaching methods that foster freedom of thought and expression of opinion honestly and objectively.

3 - Development of the feelings of self-confidence of female university students through programs and training courses, which have a positive impact on self-esteem.

- **المقدمة**

لقد أدى التطور العلمي الهائل والانفجار المعرفي والتقدم التقني الذي شمل جميع نواحي الحياة إلى ظهور اهتمام متزايد نحو تعليم مهارات التفكير لتمكين الفرد من مواجهة التحديات الجديدة ن والمتسارعة التي أوجدتها الثورة التكنولوجية، ولمساعدته في التعامل مع المواقف والمشكلات التي قد يتعرض لها في حياته، ولإكسابه القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارات السليمة لمواجهة المستقبل وتحدياته(الحلاق،٢٠٠٧)

وقد أصبحت مهارات التفكير والتفكير الناقد موضوعاً هاماً في التربية الحديثة، فقدرة الفرد على التفكير الناقد أصبح هدفاً حيوياً تسعى إليه المجتمعات الإنسانية، إذ أن الفرد الممتلك لمهارات التفكير الناقد يكون مستقلاً في تفكيره، وقادراً على اتخاذ قرارات صائبة في حياته ، والتفكير الناقد يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل، ويكسب الطلبة القدرة على تقديم تفسيرات وتحليلات صحيحة ومقبولة للموضوعات المعروضة للمناقشة، ويؤدي إلى مراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه فتصبح أفكارهم أكثر دقة وموضوعية، مما يساعدهم على صنع القرارات الصحيحة والبعيدة عن التفكير العاطفي الانفعالي.(عبدالعاطي،٢٠٠٨)

يحتل تقدير الذات حيزاً بارزاً في مجال الدراسات النفسية والشخصية والتربوية والأكاديمية ، فالذات تعد نواة الشخصية وجوهرها وهي تعكس جميع الأفكار والمشاعر التي يحملها الفرد عن نفسه وتعبر عن خصائصه الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وتتجلى في أنماط السلوك التكيفي لديه(Jourard,1974:p53)فتقدير الذات تمثل ظاهرة سلوكية يفترض أنها قابلة للقياس ، وبالتالي فإنه يمكن معالجتها وتناولها بطريقة علمية ويترتب على ذلك أنه يمكن رفض أو قبول أي من جوانبها أو صفاتها (الضيدان،١٤٢٤هـ)

ويضيف المقدادي(٢٠٠٠) أن تعليم مهارات التفكير الناقد يرفع من درجة أو مستوى تقدير الذات والثقة بالذات لدى المتعلم، ويحسن في مستوى ضبطه لذاته وتحكمه بصنع مستقبله ويزيد من اتزانه العاطفي ، مما ينعكس على احترام الفرد لذاته. لذا لا نستطيع إغفال الصلة الوثيقة بين اكتساب مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات ، فالفرد ذو تقدير الذات المرتفع يكون صورة إيجابية نحو ذاته وتكون درجة الثقة بالنفس عالية لديه معتز بما يملكه من إمكانات وقدرات تساعده على اتخاذ القرار الصحيح دون تدخل الآخرين ، بينما الفرد ذو تقدير الذات المنخفض يميل إلى الانطواء والعزلة ، ولديه شعور بالنقص والضعف في قدراته ، مما يجعله دائما الاعتماد على الآخرين في حل مشكلاته.

وعلى ذلك فإن الباحثة تتبني الاتجاه الحديث الذي يدعو إلى تعليم مهارات التفكير، لما له من أهمية كبيرة في مساعدة المتعلم في اكتساب أساليب جديدة وفعالة في التعامل مع متطلبات الحياة ، كما لاشك فيه أهمية التعرف على درجة تقدير الذات لدى المتعلم والتي تساعد في تقييم أفعاله وتصرفاته عند حل مشكلة ما تعترض طريقه.

- **مشكلة الدراسة**

يعتبر تعليم مهارات التفكير الناقد هدفاً حيوياً أساسياً من أهداف التربية الحديثة المعاصرة في كثيرة من الدول ، وذلك ضمن توجه الجهود نحو تحسين عمليات التعلم والتعليم ، تكمن أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة كونها تؤدي إلى فهم أعمقا للمادة التعليمية وربط عناصرها بعضها ببعض وكذلك تمكن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل المتجددة وتحرره من

التبعية والتمحور الضيق حول الذات والانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال البحث والاستكشاف وعدم التسليم بالحقائق والاستقلال في التفكير(السليتي،٢٠٠٦)

أهتم علماء النفس بدراسة تقدير الذات ، نظراً لأهمية تقدير الذات في توازن الشخصية، وفي انتظامها وتكيفها وعملوا على وضع مقاييس نفسية بهدف فهم الذات وكيفية تشكيلها وقياسها وتحديد العوامل المؤثرة فيها ودورها في السلوك٠ فالفرد الذي يتمتع بصحة نفسية جيدة يقدر نفسه تقديرا إيجابيا ويستطيع أن يتبين جوانب القوة في شخصيته وهو أقدر على تقبل النقد والاستفادة منه، أما الذي يكون تقبل الذات لديه منخفضا فيتجنب عادة مواجهة الحقيقة٠ ويتضح لنا أهمية تقدير الذات في نمو شخصية الفرد من جوانبها المختلفة وأهمية النمو السوي للشخصية في بناء مفهوم ذات إيجابي٠(Allen,1994)

ولا نستطيع تجاهل الارتباط بين مهارات التفكير الناقد ودرجة تقدير الذات فالتفكير السليم يؤدي إلى تحسين مفهوم تقدير الذات لدى الفرد ، وإلى تكوين صورة إيجابية عن الذات ، والتفكير غير منظم يؤدي إلى تكوين صورة سلبية عن الذات ، فالمجتمعات البشرية لا تتقدم دون التفكير السليم ، وتعليم مهارات التفكير لا يأتي من فراغ بل يحتاج إلى الكثير من الجهد والتدريب(Sheppard,1993) وانطلاقا من أهمية الاستراتيجيات التدريسية التي تركز على الدور الإيجابي والفعال للمتعلم ، وكما لا نحاول التقليل من دور المعلم في العملية التعليمية ، فلم يعد هدف العملية التعليمية قاصراً على تزويد المتعلمين بالمعارف والحقائق ، بل تعداها إلى الاهتمام بعمليات تعليم مهارات التفكير التي يكتسبها المتعلم من خلال المناهج الدراسية ، مما يساعده على التعامل مع هذا الكم الهائل من المعرفة بفاعلية ، وبتنمية التفكير يصبح المتعلم أكثر ثقة في إمكاناته وقدراته ويعزز من بناء تقدير للذات لديه(عبيدات أبوالسميد،٢٠٠٩) ويعتبر التعليم الجامعي في نطاق السياسة التربوية من الأدوات الأساسية التي تسهم في تكوين الفرد والمجتمع، وبلورة ملامحه نحو الحاضر والمستقبل معا، وعلى الجامعات تقع مسئولية تعليم الطلبة كيف يفكرون وكيف يتصورون وكيف يتأملون (Benntt,1998)

وقد دخلت كليات البنات التابعة لجامعة أم القرى مادة مهارات التفكير لطالبات الكليات ضمن المواد التي تدرس للطالبات المستوى الثالث والثاني في الكلية ، متزامن من الدعوات التي تدعو إلى توجيه الجهود نحو تعليم مهارات التفكير: مثل نتائج دراسة خضر(٢٠٠١) وبدران(٢٠٠٣) و Shiveley& Vanfossen 1999, وتسعى الباحثة من خلال تدريسها لهذه المادة إلى التعرف على أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب الطالبات لمهارات التفكير الناقد وما هو مستوى تقدير الذات لديهن٠ وبذلك تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في السؤال

التالي: ما أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية في جامعة أم القرى؟

- **تساؤلات الدراسة**

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي؟

- **أهداف الدراسة** :

- التعرف على مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية .
- التعرف على الفروق في مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية حسب التخصص الدراسي.
- التعرف على تقدير الذات لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية .
- التعرف على الفروق في مستوى تقدير الذات لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية حسب التخصص الدراسي.

- **أهمية الدراسة** :

تظهر أهمية الدراسة الحالية في :

- التعرف على أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقد وتحسين درجة تقدير الذات لدى عينة من طالبات المرحلة الجامعية بجامعة أم القرى.
- لفت نظر المربيات والمعلمات إلى أهمية الاهتمام بتعزيز تقدير الذات لدى الطالبات بصفة عامة وطالبات المرحلة الجامعية بصفة خاصة، لما له من دور فعال في تشكيل شخصية الطالبة التي تعد لأن تكون معلمة ومربية للجيل القادم.

- تساعد نتائج الدراسة الحالية المعلمات في التعرف درجات مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الجامعية من أجل توفير استراتيجيات تدريسية جديدة لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهن.
- الدراسات والأبحاث التي جمعت بين مهارات التفكير وتقدير الذات قليلة (على حد علم الباحثة) بالتالي نجد أن هذه الدراسة تعد إضافة جديدة .

- **مصطلحات الدراسة** :

- **مادة مهارات التفكير** :

مادة تدرس للطالبات المستوى الثاني والثالث في كليات البنات التابعة لجامعة أم القرى حيث تدرس لمدة ثلاث عشر أسبوعاً موزعة على ساعتين جزء نظري وساعتين جزء عملي ، فالجزء النظري يتضمن معلومات عن تعريف التفكير وأنواعه وخصائصه ومهاراته ونظرياته ، أما الجزء العملي يتضمن التدريب على برامج تعليم التفكير مثل : برنامج الكورت لتعليم التفكير، برنامج قبعات التفكير الست ، وبرنامج تريز لحل المشكلات بطرق إبداعية وإستراتيجية العصف الذهني، وتتضمن استراتيجيات تدريسية تعتمد على أسلوب التعلم التعاوني، وعلى الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة والواجبات المنزلية.

- **التفكير الناقد**

عرفه فهيم (٢٤١:٢٠٠٢) بأنه القدرة على الحكم على الأشياء وفهمها وتقويمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح الأسئلة وعقد المقارنات ودراسة الحقائق دراسة دقيقة وتصنيف الأفكار والتمييز بينها والوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل المشكلة.

ويمكن تعريف التفكير الناقد إجرائياً : الدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال الإجابة على أسئلة اختبار كاليفورنيا لتعليم مهارات التفكير الناقد.

- **تقدير الذات**

عرف كوبر سميث (١٩٦٧) تقدير الذات على أنه" تقييم يضعه الفرد لنفسه ويعمل على المحافظة عليه ويتضمن تقدير :اتجاهات الفرد الايجابية وسلبية " (ليلي حافظ ،١٩٨٤) . ويمكن تعريف تقدير الذات إجرائياً : الدرجة التي تحصل عليها الطالبة من خلال الإجابة على أسئلة مقياس تقدير الذات .

- **حدود الدراسة** :

تتحدد الدراسة الحالية على: موضوع الدراسة الذي يتضمن أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات ، طبقت الدراسة على عينة من طالبات المرحلة الجامعية في كلية التربية للبنات التابعة لجامعة أم القرى ، للفصل الدراسي الثاني لعام الجامعي١٤٣١- ١٤٣٢هـ

- **التفكير الناقد** Critical Thinking

يمثل التفكير أعقد نوع من أشكال السلوك الإنساني ، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي ، كما يعتبر من الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات ، وقد دعا القرآن الكريم في آيات قرآنية كثيرة إلى التأمل

والتفكر والتدبر في الكون كواجب ديني يتحمل الإنسان مسؤوليته في قوله تعالي(إن في خلق السماواتٍ والأرضِ واختلاف الليل والنهار لآيات لأولي الألباب الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السماوات والأرض ربنا ما خلقت هذا بطلا) سورة آل عمران:١٩١

فالتفكيرThinking يقصد به سلسلة من النشاطات العقلية إلي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير واحد أو أكثر من الحواس الخمسة (جروان،٢٠٠٥) وفي تعريف آخر للتفكير هو : عملية عقلية يتم فيها استخدام الخبرات المتراكمة لحل مشكلة معينة، أو إدراك علاقة جديدة لموضوع ما، والتعامل مع المتغيرات الخارجية لمعرفة المعاني التي تحملها المثيرات في الوسط الإدراكي أو البيئة المدركة(الصويتي: ٢٠٠٢: ٢) فالتفكير عملية ضرورية في حياتنا اليومية ، فالطريقة التي نفكر من خلالها تؤثر في طريقة تخطيطنا للحياة وفي أهدافنا وقراراتنا، بمعنى أنه الطريقة نوجه اهتماماتنا المفضلة نحوها سعيا لتحقيق أهدافنا، ويجب علينا النظر إلى التفكير الناقد على أنه مفهوم متكامل متعدد الأبعاد يتضمن أبعادا معرفية ، ووجدانية ، واجتماعية تساعد الفرد على اتخاذ القرار المناسب. (mentkowski,1998:p286)

يشهد عصرنا الحاضر العديد من التطورات السريعة في مختلف مجالات الحياة ، كما ظهرت وسائل الاتصالات المتنوعة التي تعمل على نقل كم كبير وضخم من المعلومات والمعارف من عدة قنوات ، حتى أطلق على هذا العصر بالانفجار المعرفي. فأصبحت السمة الغالبة في هذا العصر هي سيطرة وسيادة قوة العقل ، لأن التميز الحضاري والاجتماعي بين الشعوب رهينا بقدرة المجتمعات على إكساب العقول البشرية المهارات التفكيرية العقلية اللازمة لمواجهة التغيرات والتحديات التي يشهدها عصرنا ، لذا أصبح التنافس بين المجتمعات البشرية في كيفية استثمار الطاقات البشرية وكيفية تعليمهم مهارات التفكير.

هناك تصنيفات كثيرة ومتنوعة للتفكير ، اختلف العلماء فيها ، فمنهم من صنف التفكير حسب المراحل العمرية مثل تصنيف بياجيه للعمليات العقلية ومنهم من صنف التفكير حسب العمليات الفعلية الموصلة إلى النتيجة ، ومنهم من صنف التفكير على أساسين هما: الأزواج المتناظرة والموضوعية والعقلانية وكذلك تم تصنيف التفكير حسب أنواعه مثل : التفكير العلمي والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد ، والقدرة على المشكلات والقدرة على اتخاذ القرار(أبو جادو ونوفل،٢٠٠٧)

نلاحظ اختلافات بين العلماء حول تصنيف التفكير، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف المدارس الفكرية التي ينتمي إليها العلماء. وهذا البحث سيتم التركيز على التفكير الناقد باعتباره مهارة أساسية ومتداخلة مع مهارات التفكير الأخري.

- **تعريفات التفكير الناقد**

بالرغم من الاهتمام الكبير بدراسة التفكير الناقد في المجتمعات الغربية والعربية ، إلا إنهم لم يتمكنوا من تحديد تعريف واحد شامل له ، وقد ارجع المتخصصين في مجال دراسة تعليم التفكير هذا الاختلاف إلى المدارس الفكرية التي ينتمي إليها الباحثين ، ومن هذه التعريفات ما يأتي:

عرفه منصور(١٩٨٦:٨٣) بأنه التفكير الذي يعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة٠ كما عرفه خليفه (٢٠٠١:١١) بأنه تفكير عقلاني وتأملي يركز على تقرير ما يجب القيام به أو الإيمان به ٠في حين يعرفه (جروان:٢٠٠٥:٧) بأنه عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بترتيب معين للتحقق من شيء أو موضوع وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول الشيء أو الاستنتاج أو تعميم أو قرار أو حل للمشكلة موضوع الاهتمام٠

ومن خلال كل ما سبق يمكن أن نستنج أن التفكير الناقد هو عملية عقلية تعتمد على تحليل وتقييم الأفكار أو معلومات بهدف التأكد من صحتها في ضوء معايير لا تعتمد على التحيز والذاتية ، بل تعتمد على البراهين المقنعة من أجل التوصل إلى القرار السليم لحل مشكلة ما أو موقف معين٠

- **معايير التفكير الناقد**

ذكر جروان(٢٠٠٥:٨٧) المعايير التي يعتمد عليها التفكير الناقد والتي تظهر على النحو التالي:

- الوضوح: أن تكون العبارة واضحة نستطيع فهمها ومعرفة مقاصد المتكلم٠
- الصحة: أن تكون العبارة صحيحة وموثوقة٠
- الدقة : أي استيفاء الموضوع حقه من المعالجة بلا زيادة أو نقصان٠
- الاتساع: أي الشمولية لجميع جوانب المشكلة ٠
- المنطق : أي تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح٠

- **أهمية تعليم مهارات التفكير الناقد**

يعد التفكير الناقد من أكثر أنواع التفكير التي يمارسها الإنسان في حياته اليومية ، يذكر البكر(٢٠٠٧)أنه بدأ الاهتمام بتعليم مهارات التفكير الناقد منذ منتصف القرن الماضي، وذلك لما له من إسهامات كبيرة في جعل المتعلم أكثر دقة وفهماً في كافة مجالات الحياة ويكون أكثر قدرة على الدفاع عن وجهة نظره ٠ أضاف ريان (٨٤- ٢٠١١:٨٦) مجموعة من أسباب التي تدعا إلى الاهتمام بهذا النوع من التفكير وإدخاله في المؤسسات التعليمية والتي منها:

- يزيد من قدرة الطالب على مجابهة المواقف الطارئة٠
- يؤدي إلى فهم أعمق لدى الطالب للمحتوى المعرفي الذي تعلمه٠
- يمكن الطالب من استخدام ما تعلمه في حل المشكلات التي تواجهه٠

- يؤدي بالطالب إلى الاستقلال في تفكيره وتحرره من التبعية.
- يؤدي إلى مراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه.
- يساهم في بناء شخصية موضوعية فعالة.
- القدرة على التفكير الناقد ضرورية بالنسبة للتفكير الابتكاري.

- **مهارات التفكير الناقد**

من خلال مراجعة الأدب التربوي والنفسي نجد أن هناك نماذج متعددة لمهارات التفكير الناقد ومنها: نموذج واتسون وجلاسر(البكر،٢٠٠٧:٨٠) والذي يتكون من خمس مهارات هي:

- الاستنتاج.
- تمييز الفرضيات .
- القدرة على استخلاص النتائج.
- تفسير النتائج.
- القدرة على تقييم الحجج.

حددت نايفة قطامي(٢٠٠٣:١٨٨) مهارات التفكير الناقد على النحو التالي:

- صياغة الفكرة التي طورها المتعلم .
- ملاحظة العناصر المختلفة في النص.
- تحديد العناصر اللازمة وغير اللازمة وفق معايير مصاغة.
- طرح أسئلة تحاكم العناصر اللازمة.
- ربط العناصر بروابط وعلاقات.
- وضع الأفكار المتضمنة على صورة تعميمات في صورة جمل خبرية.
- وضع الأفكار في وحدات تضم: مقدمة وفرضية، واقتراح بدائل ممكنة وجديدة في النص.
- صياغة استنتاجات ، التمييز بين الاستنتاجات الصحيحة والخاطئة.
- التريث في قبول الأحكام والتسليم بها ، توليد معان جديدة اعتماداً على التعميمات.

أما (Mielke,1999) حدد مهارات التفكير الناقد في مهارة التركيز وجمع البيانات والتذكر والتنظيم والتحليل والإنتاج والتكامل والتقويم.

- **سمات المفكر الناقد**

تم تحديد سمات وخصائص متعددة يتميز بها من يفكر تفكيراً ناقداً والتي تظهر على النحو التالي:

ذكر كل من سعادة (٢٠٠٦) وجروان (٢٠٠٥) وريان(٢٠١١)

- أن يكون متفتح الذهن نحو الأفكار الجديدة.
- يفرق بين الرأي والحقيقة.
- الموضوعية والبعد عن العوامل الذاتية.
- أن لا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيئا.

- التمييز بين المنطق الصحيح والمنطق غير الصحيح.
- رؤية الوجه الآخر للأحداث.
- أن يحاول تجنب الخطاء الشائعة في تحليل الأمور.
- أن يتسال عن كل شيء لا يفهمه.
- يحاول الفصل بين التفكير العاطفي الانفعالي والتفكير المنطقي.

وذكر الباحثان(Rice&Bagley(2001:p83 أن الشخص الذي يفكر تفكيراً ناقداً ، يجب أن يتميز بالقدرة على محاولة الحصول على المعلومات الجيدة، والحكم على مصداقية المصدر، وتحديد النتائج والأسباب والفروض ، والحكم على نوعية المناقشة ، وتشمل القدرة على تقبل الأسباب والفروض والدلائل

- **تعليم مهارات التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية**

يذكر البكر(٢٠٠:٧٨) اهتمام المسئولين التربويين بتدريب الطلبة على مهارات التفكير الناقد ، وذلك بعد ما أثبتت نتائج الدراسات التجريبية مثل دراسة(Rotta,1998)ودراسة(Hawley,1998) والمقدادي(٢٠٠٠) إمكانية إكساب الطلاب مهارات التفكير الناقد إذا دربوا عليها، وإذا توافرت لهم بيئات مربية حيث يستطيع الطلبة فيها أن يعلموا أنفسهم ويتمكنوا من تحسين معرفتهم ، وذلك بتعديلها وتنقيتها من خلال التدريب واستبعاد الأخطاء. والبيئة المربية المعلمة لهذا النوع من التفكير لها شروط تتمثل في :-

- يجب أن تكون مستجيبة وذلك بإتاحة تغذية راجعة ناقدة للطالب.
- يجب أن تكون بيئة مدعمة ، أي أن يحاول الطالب مرة ثانية بعدما أن يكشف مواطن القصور، أن يعمل على تعديل أخطائه.
- يجب أن تكون بيئة مدعمة بعد الشعور بالأمن ، أي أن يأمن الطالب على نفسه من العقاب عندما يبدي وجهة نظره بصدق وموضوعية.

ويمكن أن نستنتج مما سبق أن تعليم مهارات التفكير الناقد أصبح هدف من أهداف التربوية التي تسعى التربية الحديثة إلى تحقيقه لدى الطلبة في المؤسسات التعليمية بمختلف المراحل الدراسية ، وذلك من خلال نقل المفاهيم والمبادئ النظرية من المواد الدراسية إلى برامج تدريبية جديدة تشوق الطالب وتدفعه للتفاعل معها ، وتنمي لديه القدرة على الحوار والمناقشة، والرغبة في التعرف على كل جديد، والبحث عنه خارج المنهج الدراسي. وتجعله أكثر تقبلاً للتنوع المعرفي وتطبيقها في سلوكه اليومي خارج الدوام المدرسي.

ثانيا : تقدير الذات Self Esteem

ازداد اهتمام الباحثين بموضوع تقدير الذات في الآونة الأخيرة ، نظراً لأهميته في حياة الفرد فهو بمثابة القوة الدافعة نحو تأكيد ذاته وتحقيق إمكاناته كما يعتبره المتخصصين في مجال علم النفس مفتاح الشخصية السوية وطريق النجاح في مجال العلاقات الاجتماعية والتوافق الشخصي والمهني وفي مجالٍ الإبداع والتفوق الدراسي والأكاديمي.ويحتل موضوع تقدير الذات مركزا هاما

في نظريات الشخصية لما له من تأثير كبير في السلوك الإنساني، فقد اهتم العلماء بعمليات نمو مفهوم الذات وتطوره لدى الأفراد عبر مراحل النمو المتعددة منذ الطفولة وحتى الرشد، والبحث عن أثر العوامل والمتغيرات ولاسيما الاجتماعية منها: في صياغة وتشكيل هذا المفهوم وأثره في بناء الشخصية الكلية للفرد. (Mcdaniel,1973:p52)

وضعت تعريفات كثيرة ومتعددة حول موضوع تقدير الذات ، فتقدير الذات تعني التقييم الذي يضعه الفرد عن نفسه ، أو بمعنى نظرته حول ذاته من حيث فاعليتها ومقدرتها على الإنجاز.ويختلف تقدير الفرد لذاته في المواقف المختلفة تبعاً لتغير مفهومه عن ذاته من خلال علاقته الشخصية بالأخرين.

عرفت قطب(١٩٩٨:٣٣) تقدير الذات بأنه (كل ما يعطيه الفرد من تقديرات للصفات الحسنة والسيئة من حيث درجة توافرها في ذاته ،أو مدى اعتزاز الفرد بذاته) بالتالي يمثل تقدير الذات التقييم الوجداني للفرد وما يملكه من خصائص وقدرات عقلية، والقدرة على الإنجاز بفعالية. ويذكر عكاشة(١٩٩٠) أن العلماء استخدموا مصطلح تقدير الذات على أنه " مجموعة من الأحكام الشخصية التي يراها الفرد عن نفسه " ونستنتج من هذا التعريف أن تقدير الذات تعني الأسلوب الذي يدرك الفرد به نفسه من خلال علاقاته مع المحيطين به.قدم كوبر سميث Cooper Smith تعريفا لتقرير الذات بأنه " التقييم الذي يصنعه الفرد لنفسه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه "(ليلي حافظ، ١٩٨٢: ٣) بالتالي يرى كوبر سميث تقدير الذات تختص بعملية الحكم:بمعنى أن يختبر الفرد أدائه ومقدرته واتجاهاته طبقا لمعاييره وقيمه ويصل في النهاية إلى قرار لصلاحيته . والاتجاه المباشر نحو الذات يمكن تحديده أما أن يكون شعوريا أو لا شعوريا ويحمل تضمينات سالبة وموجبة تتضافر مع العملية العقلية والدافعية ، وهكذا حاجات الفرد لا يمكن عزلها عن اتجاهاته نحو ذاته (الماضي:١٤١٤:٦٢)

ونستنج من تعريفات السابقة أن تقدير الذات هو كيفية شعور الآخرين نحو أنفسهم ، وأن ذلك يؤثر على أفعالهم تجاه الآخرين ، كما يؤثر على نتائج أحكامهم على أنفسهم، فالأفراد الذين يؤمنون بأنفسهم وبقدراتهم سيكونون قادرين على العمل بجد للتحقيق أهدافهم ولإنجاز ما خططوا له.

- **الفرق بين مفهوم الذات** Self Concept **وتقدير الذات** Self Esteem

هناك تداخل بين مفهوم الذات وتقدير الذات ، من حيث أن مفهوم الذات يعني المعلومات التي يصف الفرد نفسه بها مثل أنا طالب ، أنا موظف وهكذا ، بينما تقدير الذات يعنى تقييم الذات والحكم على مدى صلاحيتها وكفاءتها على الأداء والانجاز.

أشار الدوسري(١٤٢١هـ) نقلاً عن أبحاث التي قام بها فوكس(Fax,1990) أن مفهوم الذات يقصد به المصطلح الوصفي ، بينما المصطلح العاطفي

الوجداني يقصد به تقدير الذات ، بمعني أن مفهوم الذات يشير إلى وصف الذات من خلال استخدام سلسلة من الجمل الإخبارية مثل أنا طالب في مرحلة الجامعي ، أنا متزوج وهكذا، أما تقدير الذات فيهتم بالعنصر التقييم لمفهوم الذات٠

أوضحت ليلي حافظ(١٩٨٤) أن مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفاتٍ الذات، بينما تقديرِ الذات تقييم لهذه الصفات ، فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات ، بينما تقدير الذِات فهم انفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس٠ ونستنتج مما سبق أن هناك فرقا بين مفهوم الذات وتقدير الذات من حيث أن مفهوم الذات هو التعريف الوصفي الذي يضعه الفرد لذاته أو الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته، أما تقدير الذات فهو التقييم الذي يضعه الفرد لذاته بما فيها من صفات وخصائص٠

- **نظريات تقدير الذات** :

ذكر (كفافي: ١٩٨٩ ،١٠٣- ١٠٥) النظريات التي تناولت نمو تقدير الذات لدى الفرد والتي منها :

- **نظرية روزنبرج**

اهتمت هذه النظرية بدراسة نمو وارتقاء تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، كما ركزت هذه النظرية على صفات الفرد ذو التقدير المرتفع للذات ووصفته بأنه الفرد الذي يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع ،كما حددت صفات الفرد ذو التقدير المنخفض للذات ووصفته بأنه غير راض عن ذاته ويرفض قبولها، واعتبر روزنبرج تقدير الذات التقييم الذي يقوم به الفرد لنفسه ويحافظ عليه٠

- **نظرية كوبر سميث**

اهتمت بدراسة تقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة ، ميز كوبرسميث بين نوعين من تقدير الذات : النوع الأول :تقدير الذات الحقيقي ويظهر بوضوح عند الفرد الذي يشعر أنه ذو قيمة وفاعلية ، والنوع الثاني تقدير الذات الدفاعي ويظهر بوضوح عند الفرد الذي يشعر أنه عديم الفائدة والقيمة ٠ كما قسم تقدير الفرد عن ذاته إلى قسمين هما:التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها ، والقسم الثاني التعبير السلوكي ويعني الأسلوب السلوكي الذي يفصح به الفرد عن ذاته وهو قابل للملاحظة٠

- **نظرية زيلر**

أكدت هذه النظرية على أن تقدير الذات ينمو وينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد ، كما نظر زيلر إلى تقدير الذات من خلال الشخصية، وافترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات ، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة والجدية في الوسط الاجتماعي الذي يوجد فيه٠

- **دور الأسرة والمدرسة في نمو تقدير الذات**

الأسرة البيئة الأولي والهامة لنمو تقدير الذات لدى الطفل من خلال دعم الوالدين والحب والحنان الذي يغمر جو المنزل الذي يحيط بالطفل ، فالتربية الاستقلالية وتعزيز الثقة داخل الطفل يدفعه إلى تكوين صورة ايجابية عن نفسه وعن قدراته وإمكاناته الداخلية ، بمعني دعم الوالدين يعطي الطفل قاعدة الأمان والاستقلال التي يعمل من خلالها الطفل كشخص فعال وقادر على الانجاز،عكس التربية التي تعتمد على التسلط والاستبدادية أو الإسراف في الحماية والرعاية فهذا يؤدي إلى تكوين شخصية سلبية تعتمد على غيرها في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي قد تعترض طريقه،إضافة إلى ذلك شعوره بالنقص والضعف (الخضير،١٤٢٠هـ)

ويضيف إن تفهم الوالدين لأمور طفلهم وتعاملهما القائم على الاحترام والثقة يترك أثرا في تكوين تقدير إيجابي ، فعندما تعجز البيئة الأسرية عن تلبية حاجة الطفل وتواجهه بالقمع فإن تكيفه الاجتماعي يكون ضعيفا ، وهذا ما يؤثر في مفهومه عن ذاته وتقديره لها(Johnson,1964:p28)

المدرسة تحتل المرتبة الثانية بعد الأسرة في تكوين ونمو تقدير الذات لدى الأطفال ، وذلك من خلال النظام المدرسي وطبيعة العلاقة التي تربط بين المعلم والطالب. فقد أشار زهران (١٩٧٧) إلى أن المعلم له تأثير على مستوى مفهوم الطفل عن نفسه، إذ باستطاعة المعلم أن يخفض من هذا المستوى أو يرفع عنه ويؤثر بذلك في مستوى طموح الطفل وادائه.فالتكيف والنجاح في المدرسة يؤدي إلى زيادة تقدير الفرد لذاته ، بينما الفشل المدرسي يفقد الفرد الثقة في نفسه أولا ، ثم في الآخرين ، مما يؤدي انخفاض تقدير الفرد لذات لديه.

وقد أشارت نتائج دراسة (Gurney,1987) إلى أن خبرة التعليم المدرسي عندما تكون مرضية ومكافئة لأي خبرة ناجحة ، فإن الطالب يميل إلى الدخول في مواقف التعليم الجديدة وكله ثقة في نفسه في أن تلك المواقف ستكون خبرة ناجحة بالنسبة له، أما الطالب الذي يعتبر خبرة التعليم المدرسي خبرة فاشلة ومحبطة ،فإنه غالبا ما يميل إلى البحث عن تحقيق رضاه في أمور أخرى.أضاف (Erikson,1963:p45) أن الفرد يواجه في مراحل نموه المختلفة أزمات نفسية عليه أن يحلها بنجاح، وتقدير الذات لدى الفرد مرهونة بنجاحه أو إخفاقه في حلها. أوصت نتائج دراسة (Marth,2003) بأهمية الأنشطة التدريبية التي يقوم بها المعلم أثناء عرض الموضوع الدراسي على الطلبة في الحصة الدراسية ، فوجد أن تقدير الذات تتأثر بدرجة كبيرة بالأنشطة التي يشارك فيها الطلبة في المواقف التعليمية داخل الصف الدراسي ، من حيث أن خبرات النجاح والفشل تسهم في نمو تقدير الذات لديهم ، إذ إن خبرات النجاح تدفع بالطلبة إلى تطوير مشاعر واتجاهات إيجابية نحو الذات ونحو الآخرين ، في حين تدفع خبرات الفشل بهم إلى تطوير مشاعر السلبية نحو ذواتهم ونحو الآخرين.

- **الخصائص المميزة لذوي تقدير الذات المرتفع و ذوي تقدير الذات المنخفض**

توجد عدة صفات وخصائص تميز ذوي التقدير الذات المرتفع وذوي التقدير المنخفض كما أشار الضيدان(١٤٢٤هـ:٣٢- ٣٣) والتي تتمثل في :

ذوي تقدير الذات المرتفع	ذوي تقدير الذات المنخفض
يؤكدون دائماً على قدراتهم وقوتهم وخصائصهم الطيبة.	تركيز على عيوبهم ونقائصهم وصفاتهم الغير جيدة.
أكثر ثقة بآرائهم وأفكارهم وأحكامهم.	يعانون من مشاعر العجز والنقص وعدم التقبل .
يحترمون أنفسهم ويعتبرونها ذات قيمة.	يعتقدون أنهم فاشلون غير جديرين بالاهتمام .
شعورهم العالى بالاعتزاز والثقة بالنفس.	يبدون عدم رضاهم عن مظهرهم الخارجى.
يتصفوا بالتحدي ولديهم الشجاعة للتعبير عن أفكارهم .	يشعرون بالخجل والانطواء والعزلة
مستقلون اجتماعياً ، ويملون إلى تكوين علاقات اجتماعية وصداقات.	يشعرون دائما بالإحباط ، وأنهم أقل ذكاء من الآخرين.
أقل عرضة للضغط النفسي الناتج عن الأحداث الخارجية	أكثر ميلاً للتأثر بضغوط الجماعة والانصياع لآرائها وأحكامها.
لديهم الإمكانات الداخلية العالية التي تعينهم في مواجهة المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة.	يفتقدون الوسائل الداخلية التي تعينهم على مواجهة المشكلات واتخاذ القرار الصحيح.

- **الدراسات السابقة**:
- **أولا : الدراسات التي تناولت التفكير الناقد**

أجرى هابوس(Haboush,1990) دراسة بهدف التعرف على تأثير تدريس تقويم مخرجات التعليم بواسطة برنامج خاص للتعليم التفكير الناقد، على عينة مكونة من(٢٧١) طالبا من الصفوف السادس والسابع والثامن في منطقة ينوجرسي وتوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

قام كل من أبو سريع ومحمد (١٩٩٤) بدراسة عنوانها " دراسة لأثر بيئة الفصل على التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل الدراسي" تهدف الدراسة إلى التعرف على تأثير بيئة الفصل على اكتساب الطلاب لمهارات التفكير الناقد والابتكاري ، والتعرف على العلاقة بين الفصل والتحصيل الدراسي، استخدم الباحثان مقياس بيئة الفصل ومقياس التفكير الابتكاري واختبار التفكير الناقد تكونت العينة النهائية من (٢٥٦) طالبا وطالبة منهم(١٣٠) طالب و(١٢٦) طالبة من مدارس الثانوية العامة ، توصلت نتائج الدراسة: إلى أن بيئة الفصل تعتبر عاملا هاما في إكساب الطلاب أنماط التفكير الابتكاري والناقد ، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل بين الطلبة ، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين إدراك البنين والبنات لجوانب بيئة الفصل المختلفة لصالح البنات.

أعد سرحان(٢٠٠٠) دراسة بعنوان " مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بحل المشكلات لدى عينة من طلبة الجامعات الفلسطينية" تهدف الدراسة إلى التعرف على مهارات التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات والفروق بين الطلاب والطالبات في مهارات التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات ، استخدم

الباحث اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد ، ومقياس حل المشكلات ، بلغت عينة الدراسة(١٩٩) طالبا وطالبة من الجامعات الفلسطينية ، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين أفراد العينة في مستوى مهارات التفكير الناقد ، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في حل المشكلات ، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مهارات التفكير الناقد.

أجري خليفة (٢٠٠١) دراسة بعنوان " أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في مادة العلوم " تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد ، والتعرف على أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على تحصيل الطلاب ، استخدم الباحث اختبار واطسون- جليسر للتفكير الناقد واختبار لقياس تحصيل الطلاب ، بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٧٠) طالبا من طلاب الصف الثامن الأساسي ، وأظهرت نتائج الدراسة: تدني مستويات مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثامن تصل إلى٦٠٪ ، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس مادة العلوم وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطلاب تعزى إلى استخدام أسلوب حل المشكلات.

قامت سهام الحنفي (٢٠٠٢) بدراسة عنوانها" أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية مهارات التفكير الابتكاري والناقد لدى الطالب المعلم" هدفت الدراسة إلى بحث أثر التعلم كاستراتيجية تدريس في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والناقد" واشتملت عينة الدراسة على(١٠٠) طالب وطالبة استخدمت الباحثة اختبار التفكير الابتكاري واختبار التفكير الناقد ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية ، كما وجدت علاقة ارتباطيه موجبة بين درجات الطلاب في اختبار التفكير الابتكاري واختبار التفكير الناقد.

أجرت فادية الخضراء(٢٠٠٥) دراسة بعنوان " فاعلية برنامج مقترح لتعليم مهارات التفكير لتلميذات الصف الثاني المتوسط في تنمية مهارتي التفكير الناقد والابتكاري والتحصيل لوحدة الدولة الأموية في مادة التاريخ" هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح لتعليم مهارات التفكير لتلميذات الصف الثاني المتوسط ، تكونت عينة البحث من (٧٠) تلميذة من تلميذات الصف الثاني المتوسط ، استخدمت الباحثة اختبار تورانس لقياس التفكير الابتكاري(أ) واختبار التفكير الناقد واختبار تحصيلي ، توصلت نتائج الدراسة إلى عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية البرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير الابتكاري ، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية البرنامج لتنمية مهارات التفكير الناقد المدمجة في وحدة التاريخ.

أجرى الشرقي(٢٠٠٥) دراسة بعنوان" التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات" هدفت هذه الدراسة إلى قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض ومعرفة العلاقة بين مستوى هذا التفكير وكل من الرغبة في الالتحاق باحد الأقسام العلمية أو الأدبية والتحصيل الدراسي٠ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد اختبار مكون من(٦٩) فقرة وتطبيقه على عينة مقدارها(٢٨٨) طالب توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض كان متوسطا ، وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب والرغبة في الالتحاق بأحد الأقسام العلمية أو الأدبية لصالح الأقسام العلمية ، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب تعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي٠

قام المقدادي (٢٠٠٠) بدراسة عنوانها " أثر برنامج تعليم التفكير الناقد على تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر" استهدفت الدراسة استقصاء أثر برنامج تعليم التفكير الناقد في تنمية الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر، تكونت عينة الدراسة من(٧٥) طالبا من الصف الحادي عشر، قسموا إلى مجموعة التجريبية وعددها(٣٦) طالبا و(٣٦) طالبا للمجموعة الضابطة ، استخدم الباحث برنامج تدريبي لتعليم التفكير الناقد وقائمة تقدير الذات ومقياس السمات الشخصية والعقلية للمبدعين ، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في بعد المرونة في التفكير، والقدرة على النقد ،والانفتاح على الخبرة، والأصالة في التفكير والدرجة الكلية لمقياس السمات وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في بعد القدرة على تحمل الغموض وبعد الاستقلال في التفكير وكذلك توصل إلى وجود فرق واضح لبرنامج التفكير الناقد في تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر.

ثانيا : الدراسات التي تناولت موضوع تقدير الذات

أجرى جبريل(١٩٨٧) دراسة بعنوان "تقدير الذات و التكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور" بهدف التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والتكيف المدرسي وكذلك التعرف على الفروق في مستوى تقدير الذات بين طلاب التخصص العلمي والتخصص الأدبي والصناعي والتجاري والتعرف على الفروق بين طلاب الصف السادس الثانوي حسب المرحلة الدراسي ، وشملت عينة الدراسة (١٣٤١) طالبا من طلاب الثانوي العام والصناعي والتجاري ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إحصائية بين تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب ، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصصات الأدبية والصناعية والتجارية لصالح طلاب التخصص العلمي ، كما أن مستوى تقدير الذات لدى طلاب الصف السادس الثانوي أعلي منه لدى طلاب الصفين الأول والثاني الثانوي٠

قام شعيب(١٩٨٨) بدراسة بعنوان" نمذجة العلاقة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين من المجتمع السعودي" بهدف التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في المجتمع السعودي في درجة تقديرهم للذات والتعرف على درجة ارتباط بين التحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي بدرجة القلق، بلغ عدد عينة الدراسة(٢٩٢) منهم (١٤٨ تلميذ) و(١٤٤ تلميذة) من مدارس المرحلة المتوسطة، استخدم الباحث مقياس تقدير الذات من إعداد رونالد شيني ومقياس القلق، توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من تلاميذ المرحلة المتوسطة في درجة تقديرهم للذات، كما وجد ارتباط بين التحصيل الدراسي لدى كل من الذكور والإناث في نهاية المرحلة المتوسطة سلبياً مع درجة القلق لديهم.

قام الهواري ومحروس(١٩٨٩) بدراسة عنوانها " تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب السعوديين (معايير ودراسات) بهدف تعريب مقياس تقدير الذات والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات، والتعرف على العلاقة بين مستوى تقدير الذات، والتحصيل الدراسي، والتعرف على العلاقة بين معاناة بعض الطلاب من عجز(سمعي أو بصري) على مستوى تقدير الذات استخدم الباحثان قائمة تقدير الذات التي أعدها الباحثان عن الصورة المختصرة لقائمة كوبر سميث ، ومقياس الاتجاه نحو الاختبارات. بلغ عدد عينة الدراسة (١٠٠) طالب و(١٠٠) طالبة ، دلت نتائج الدراسة: إلى وجود فروق دالة إحصائية في تقدير الذات بين الطلاب الصم والطلاب المكفوفين لصالح الطلاب المكفوفين، كما لم توجد علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي ، وكذلك وجدت علاقة ارتباطيه بين تقدير الذات وقلق الاختبارات بين طلاب وطالبات الجامعة.

قام كلاً من إكليس وروتنيرغ(1989) Eccles & Rotenberg بدراسة بهدف التعرف على مستوى تقدير الذات لدى الطلاب المتفوقين والعاديين استخدما فيها عينة مكونة من(٥٤) طفلاً متفوقاً و(٦٨١) طفلاً عادياً تراوحت أعمارهم بين(٧- ١٤) سنة من الصف الثاني الابتدائي وحتى الصف الثامن الإعدادي ، طبقا فيها مقياس كوبر سميث لتقدير الذات، دلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب المتفوقين حصلوا على درجات عالية في مقياس تقدير الذات عندما كانت الأسئلة تتعلق بالمجال الأكاديمي ، أما في المجال الرياضي فلم يكن هناك فرق بينهم وبين الأطفال العاديين في مستوى تقدير الذات.

أعد كلاً من ويفيلد وإكليس(1991) Wigfield & Eccles دراسة بهدف التعرف على مستوى تقدير الذات والمرحلة الدراسية ، استخدما فيها عينة مكونة من (١٨٥٠) طالباً وطالبة ، توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى تقدير الذات قد انخفض عندما انتقل الطلاب من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الإعدادية، ولكنه عاد إلى الارتفاع بعد الصف السابع الإعدادي ، وقد أرجع الباحثان السبب في ذلك إلى التغييرات في بيئة الصف والمدرسة في المرحلة الابتدائية.

قامت جيهان العمران(١٩٩٥) بدراسة بعنوان" تقدير الذات في ضوء التحصيل والمرحلة الدراسية وعمل الأم وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة البحرينيين" بهدف التعرف على تأثير المتغيرات مثل الجنس والمنطقة الجغرافية وترتيب الطفل في الأسرة والمرحلة الدراسية (ابتدائي والمتوسط) وعمل الأم في تقدير الذات وكذلك التعرف على العلاقة بين التحصيل الدراسي وتقدير الذات٠ تكونت العينة من (٣٨٠) طالبا وطالبة من المرحلة الابتدائية والمتوسطة بمدارس البحرين واستخدمت الباحثة مقياس كوبر سميث لقياس درجة تقدير الذات ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائية على مقياس تقدير الذات بين الذكور والإناث لصالح الإناث، كما وجدت فروق دالة إحصائية بين طلبة المرحلة الابتدائية والمتوسطة لصالح طلاب المرحلة الابتدائية، كما وجد ارتباط موجب دال إحصائيا بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي٠

أجرى حمود(٢٠٠٠) دراسة بعنوان" تقدير الذات في السلوك الدراسي لدى تلاميذه المرحلة الابتدائية وعلاقته ببعض المتغيرات" تهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس من المدرسة الابتدائية بدمشق ، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات والتعرف على الفروق بين تلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس في مستوى تقدير الذات ، والتعرف على العلاقة بين مستوى تقدير الذات والتحصيل الدراسي ، اشتملت عينة الدراسة على (٦٠٠) تلميذ و تلميذة من تلاميذ الصفوف العليا من المدرسة الابتدائية ، اعتمدت الباحث على مقياس تقدير الذات في السلوك الأكاديمي لمؤلفه كوبر سميث ودلت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى تقدير الذات وذلك لصالح الإناث ، وكذلك وجدت فروق بين تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس لصالح تلاميذ الصف السادس ، ولم تظهر فروق دالة إحصائية بين التلاميذ في تقدير الذات حسب مستوى التحصيل الدراسي٠

قام كل من عربيات والزعول(٢٠٠٨) بدراسةٍ عنوانها " الفروق في مستوى تقدير الذات لدى عينة من طلبة جامعة مؤتة تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي" هدفت الدراسة إلى الكشفِ عن مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة، ومدى التباين فيه تبعا لمتغير الجنس ونوع التخصص الأكاديمي والمستوى الدراسي ، اشتملت الدراسة على عينة بلغ عدد أفرادها (٦٦٢) منهم ٢٨٠ طالبا و٣٨٢ طالبة وكان من بين أفراد العينة ٢٥٠ طالبا منذرا و٤١٢ من الطلبة غير المنذرين ، وتم استخدم مقياس تقدير الذات من إعداد الباحثان ، دلت نتائج الدراسة: على وجود تباين دال إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى كل من الطلبة العاديين والطلبة المنذرين، وكذلك وجود فروق في مستوى تقدير الذات يعزى إلى المستوى الدراسي، في حين لم تظهر أيه فروق في

مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة تعزى إلى متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي والتفاعل بينهما.

- **تعقيب على الدراسات السابقة** :

- أكدت نتائج الدراسات السابقة على أهمية التدريب على مهارات التفكير الناقد باستخدام برامج تعليم التفكير المختلفة.
- أكدت نتائج بعض الدراسات السابقة التي اعتمدت على تصميم برنامج تعليمي من خلال المنهج الدراسي يزيد من مستوى تحصيل الطلبة.
- الاهتمام المتزايد بتطبيق برامج تعليم التفكير في مختلف المراحل الدراسية ابتداء من مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والجامعية لما لها من دور فعال في تطوير القدرات التفكيرية وإكساب المتعلمين مهارات حل المشكلات.
- استخدمت الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي عند دراسة مهارات التفكير الناقد.
- اختلفت نتائج الدراسات السابقة حول الفروق بين الجنسين في مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات.
- اختلفت عينات الدراسة من حيث اقتصرت البعض على الطلاب فقط والبعض على طالبات والبعض الآخر الجمع بينهما.
- ركزت الدراسات السابقة في نتائجها على متغير التحصيل الدراسي.
- اختلفت الدراسات السابقة في استخدام اختبار كاليفورنيا لقياس التفكير الناقد ، فالبعض أعد مقياس خاص به لقياس درجة التفكير الناقد وكذلك بالنسبة لمقياس تقدير الذات البعض اعتمد مقياس كوبر سميث والبعض أعد مقياس خاص به.
- قلة الدراسات المحلية على (حد علم الباحثة) التي درست هذه المتغيرات.

- **فروض الدراسة** :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي

- **إجراءات الدراسة**

- **أولا : منهج الدراسة**

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي Quazi-Experimental Research ويعرفه عبيدات وآخرون(٢١٠:٢٠٠٢) بأنه" تغير معتمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو للظاهرة التي تكون موضوع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في هذا الواقع، أو في هذه الظاهرة"

ونظراً لأن هدف الدراسة قياس أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات ، فإن المنهج التجريبي هو الأكثر ملائمة للتحقيق هدف الدراسة، وفيه يتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين هما: المجموعة التجريبية Experimental Group والمجموعة الضابطة Control Group حيث يتم ضبط المتغيرات المؤثرة فيهما ما عدا المتغير المستقل ، وبعد ذلك يتم إجراء القياس القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة ، ثم يتم تدريس المجموعة التجريبية فقط مادة مهارات التفكير ، وبعد ذلك يتم إجراء القياس البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة ، ثم تتم مقارنة النتائج لمعرفة أثر تدريس مادة مهارات التفكير في اكتساب مهارات التفكير الناقد وتقدير الذات .

- **ثانيا : متغيرات الدراسة**

- **المتغير المستقل** Independent Variables

عرف العساف(٣٠٦:٢٠٠٣) المتغير المستقل بأنه" العامل أو السبب الذي يطبق بغرض معرفة أثره على النتيجة" ويمثل المتغير المستقل مادة مهارات التفكير وكذلك متغير التخصص الدراسي.

- **المتغير التابع** Dependent Variables

عرف العساف(٣٠٦:٢٠٠٣) المتغير التابع بأنه " النتائج التي يقاس أثر تطبيق المتغير المستقل عليها" وفي الدراسة الحالية تمثل المتغيرات التابعة ما يلي :

مهارات التفكير الناقد وهي (التحليل والتقويم والاستنتاج والاستدلال الاستنتاجي والاستدلال الاستقرائي) والدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد وكذلك الدرجة الكلية لمقياس تقدير الذات.

- **ثالثا : عينة الدراسة**

تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني (١٤٣١- ١٤٣٢هـ) على عينة قوامها(١٠٠طالبة) من المرحلة الجامعية ، تم اختيارهن بطريقة عشوائية من كلية التربية للبنات التابعة لجامعة أم القرى ، موزعة بين أفراد المجموعة

التجريبية وعددها (٥٠ طالبة) وعدد أفراد المجموعة الضابطة وعددها (٥٠ طالبة) وكان متوسط عمر العينة ٢٢ سنة بانحراف معياري ١,٤١

- **أدوات الدراسة**

استخدمت الباحثة الأدوات التالية :

١- اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (CCTSI) **تعريب وإعداد عبدالعال عجوة و عادل البنا** (**٢٠٠٠م**)

- **وصف المقياس**

وضع اختبار كاليفورنيا لقياس المهارات الأساسية للتفكير الناقد في مستوى ما بعد المرحلة الثانوية ، يتكون الاختبار من (٣٤) فقرة ، وقد روعي في وضع هذه الفقرات ألا ترتبط بمقررات دراسية ، وهذه الفقرات يتم الإجابة عليها بطريقة الاختيار من متعدد، ولكل فقرة إجابة صحيحة واحدة فقط ، وثلاث أو أربع إجابات خاطئة ، ويستغرق تطبيق الاختبار (٤٥) دقيقة لإتمام الإجابة على فقراته كله٠

- **ثبات المقياس** :

تم حساب ثبات الاختبار بطريقتي : ألفا كرونباخ وطريقة إعادة التطبيق وذلك لعينة مكونة من(٢١٨) طالبا وطالبة بكلية التربية بدمنهور ، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات تبعا لدرجات أبعاد الاختبار بالنسبة للدرجة الكلية ، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (١): قيم معاملات ثبات اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	طريقة إعادة التطبيق	الفا كرونباخ
التحليل	٠,٨١	٠,٧٨
التقويم	٠,٧٢	٠,٧٣
الاستنتاج	٠,٧٩	٠,٨٣
الاستدلال الاستنتاجي	٠,٨١	٠,٨٦
الاستدلال الاستقرائي	٠,٧٧	٠,٧٦
الدرجة الكلية	٠,٧٩	٠,٨٠

حيث يتضح من الجدول السابق قيم معاملات الثبات عالية يمكن الاعتماد عليها في قياس مهارات التفكير الناقد٠

- **صدق المقياس** :

تم حساب صدق الاختبار باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لفقراته وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة وكل من درجة البعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للاختبار بعد تطبيقه على عينة مكونة من (٢١٨) طالبا وطالبة بكلية التربية بدمنهور ، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (٢): معامل الارتباط بين درجة كل المهارات الفرعية (أبعاد الاختبار) والدرجة الكلية لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	الارتباط بالدرجة الكلية على الاختبار
التحليل	٠,٧٦
التقويم	٠,٨١
الاستنتاج	٠,٧٤
الاستدلال الاستنتاجي	٠,٧٣
الاستدلال الاستقرائي	٠,٦٧

يتضح من الجدول السابق قيم معاملات الارتباط بين درجة كل المهارات الفرعية والدرجة الكلية لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد ما بين ٠,٦٧ إلى ٠,٨١ وهي جميعا دالة عند مستوى(٠,٠١) مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي، مما يمكن الوثوق إلى نتائجه في قياس مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الصدق٠

- **ثبات وصدق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد في الدراسة الحالية** :

قامت الباحثة بحساب ثبات اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد بطريقة إعادة التطبيق على عينة مكونة من(٥٠) طالبة ، وبعد مرور أسبوعين تم إعادة التطبيق٠

جدول رقم (٣): قيم معاملات الثبات اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد بطريقة إعادة التطبيق

اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد	معامل الثبات
التحليل	٠,٧٤٠
التقويم	٠,٦٣٤
الاستنتاج	٠,٥٠٧
الاستدلال الاستنتاجي	٠,٥٢١
الاستدلال الاستقرائي	٠,٦٣٠

يلاحظ من نتائج الجدول السابق قيم معاملات الثبات عالية يمكن الاعتماد عليها في تطبيق الدراسة الحالية٠

- **حساب صدق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد**:

قامت الباحثة بحساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين الدرجات الفرعية اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية٠

جدول رقم (٤): يوضح معاملات ارتباط بين أبعاد اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	التحليل	التقويم	الاستنتاج	الاستدلال الاستنتاجي	الاستدلال الاستقرائي
التحليل		٠,٧٨٨**	٠,٢٤٢**	٠,٣١١**	٠,٦١٦**
التقويم			٠,٢٩١**	٠,٣٧٩**	٠,٦٦٢**
الاستنتاج				٠,٢٩٨**	٠,٧٤٤**
الاستدلال الاستنتاجي					٠,٩٠٢**
الاستدلال الاستقرائي					

** تعني عند مستوى الدلالة ٠,٠١

نلاحظ من مصفوفة الارتباط السابقة أن أبعاد اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد ترتبط فيما بينها، والمجموع الكلي ارتباطا دالا إحصائيا ٠إذن دلالة الصدق كافية ويمكن الوثوق بها عند التطبيق الدراسة الحالية٠

٢-مقياس تقدير الذات من إعداد كوبر سميث ، وتعريب: ليلي عبد الحافظ (١٩٨٤)

- **وصف المقياس** :

صمم مقياس تقدير الذات لقياس اتجاه تقييمي نحو الذات في المجالات الاجتماعية والاكاديميه ، والشخصية ، ويمثل تقدير الذات التقييم الذي يضعه الفرد لذاته ، وبالتالي يكون تقدير الذات الكلي عبارة عن استجابات القبول أو الرفض للفرد تجاه ذاته ، ويمثل مدى اعتقاده عن صلاحيته ذاته ، فهو حكم شخصي عن صلاحيته معبرا عنها باتجاهاته نحو ذاته ٠ ويتكون المقياس من (٣٢) عبارة و يمكن تطبيقه على الأفراد الذين تبلغ أعمارهم من ١٦سنة فما فوق ، ويمكن تطبيقه بصورة فرديا أو جماعيا ، ويستغرق تطبيقه (١٠) دقائق٠

- **ثبات المقياس** :

تم حساب ثبات المقياس بطريقتي : طريقة إعادة التطبيق ، بالتجزئة النصفية وذلك لعينة مكونة من(١٠٠) طالبا و(١٠٠) طالبة من طلبة المرحلة الجامعية ، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات ، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (٥): قيم معاملات ثبات مقياس تقدير الذات

المقياس	طريقة إعادة التطبيق	التجزئة النصفية
تقدير الذات	٠,٨٢لطلاب و٠,٧٩لطالبات	٠,٨٠

حيث يتضح من الجدول السابق قيم معاملات الثبات عالية يمكن الاعتماد عليه في قياس تقدير الذات٠

- **صدق المقياس**

تم حساب صدق الاختبار باستخدام طريقة المقارنة الطرفية للدلالة على صدق المقياس بمقارنة ٢٧٪ من أعلى الدرجات و٢٧٪ من أقل الدرجات لعينة

قدرها (٦٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية ، وتستخدم هذه الطريقة لتوضيح مدي مقدرة المقياس على التمييز بين الأفراد المختلفين ، كما يظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (٦) : الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لمقياس تقدير الذات

المقياس	الفئات	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
تقدير الذات	أعلى من٢٧٪	٨٦,٧٥	٣,٦٦	٢٢,٥٢	٠,٠١
	أقل من ٢٧٪	٤٨,٣	٥,٨٣		

يظهر من الجدول السابق أن المقياس يميز تمييزاً واضحاً بين المستويات العالية والمنخفضة في تقدير الذات ، ولذلك فهو صادق لقياس تقدير الذات٠

- **ثبات وصدق مقياس تقدير الذات في الدراسة الحالية** :
- **حساب ثبات الاختبار**

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بعدة طرق للتأكد من صلاحية تطبيقه على البيئة الحالية :

- طريقة إعادة التطبيق : تم تطبيق اختبار تقدير الذات على عينة مكونة من (٥٠) طالبة ثم إعادة التطبيق بفارق زمني قدره أسبوعين بلغ معامل الثبات (٠,٧٠)
- طريقة ألفا كرونباخ بلغ معامل الثبات (٠,٨٥)
- طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان . براون بلغ معامل الثبات(٠,٧٩) وبطريقة جتمان (٠,٧٦)

كما يظهر معاملات الثبات عالية ويمكن الوثوق بها٠

جدول رقم (٧) : معاملات الثبات لمقياس تقدير الذات

ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية		إعادة التطبيق
	سبيرمان- براون	جتمان	
٠,٨٥	٠,٧٩١	٠,٧٦	٠,٧٠

- **حساب صدق الاختبار**

قامت الباحثة بحساب صدق الارتباطي لعبارات مقياس تقدير الذات على عينة مكونة من (٥٠) طالبة٠

جدول رقم (٨): يوضح نتائج قيم معاملات الصدق الارتباطي لعبارات لمقياس تقدير الذات بالدرجة الكلية

رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط	رقم العبارة	الارتباط
١	٠,٦٢٥◆	١٢	٠,٢٨٨◆	٢٣	٠,٣٥٨
٢	٠,٦٢٦*	١٣	٠,٥٠٢◆	٢٤	٠,٣٨٩
٣	٠,٥٨١*	١٤	٠,٣٩٩◆	٢٥	٠,٣٧٩◆
٤	٠,٣١٢◆	١٥	٠,٦٣٤◆	٢٦	٠,٣٣٠◆
٥	٠,٤٢١◆	١٦	٠,٤٣١◆	٢٧	٠,٣٦٣◆
٦	٠,٦٨٢◆	١٧	٠,٤٦١◆	٢٨	٠,٣٩٢◆
٧	٠,٣٧٥◆	١٨	٠,٦١٣◆	٢٩	٠,٤٩٣◆
٨	٠,٥٩٢◆	١٩	٠,٥٨٥◆	٣٠	٠,٤٢٨◆
٩	٠,٣٤١◆	٢٠	٠,٤٥٠◆	٣١	٠,٥٢٧◆
١٠	٠,٥٢١◆	٢١	٠,٥٠٢◆	٣٢	٠,٤٧٤◆
١١	٠,٢٨٠◆	٢٢	٠,٣١٤◆		

◆ *تعني عند مستوى الدلالة ٠,٠٠١*

بالنظر إلى معاملات الارتباط السابقة نجد أن دلالة صدق كافية ويمكن الوثوق بها لتطبيق الدراسة الحالية٠

- **نتائج الدراسة وتفسيرها** :
- **الفرض الأول** :

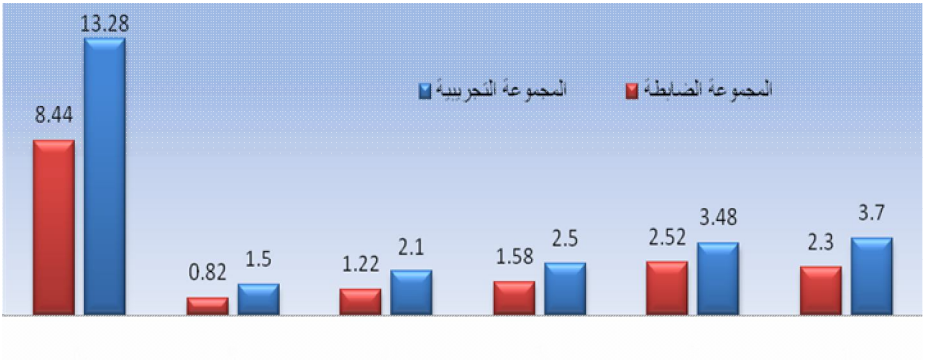
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس التفكير الناقد بمهارته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي.

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) وذلك في كلا القياسين القبلي والبعدي والجدول رقم (٩) يوضح ذلك٠

جدول رقم (٩): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي والبعدي على مقياس التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	القياس	المجموعة التجريبية ن = ٥٠ طالبة		المجموعة الضابطة ن = ٥٠ طالبة	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحليل	القبلى	٢,٣٦	١,٠٣	٢,٣٦	١,٠٣
	البعدى	٣,٧٠	١,٧٩	٢,٣٠	٠,٩٩
التقويم	القبلى	٢,٤٠	٠,٦٩	٢,٤٠	٠,٦٩
	البعدى	٣,٤٨	١,٨٢	٢,٥٢	٠,٧١
الاستنتاج	القبلى	١,٤٠	٠,٩٠	١,٤٠	٠,٩٠
	البعدى	٢,٥٠	١,٥٢	١,٥٨	٠,٩٧
الاستدلال الاستنتاجى	القبلى	١,٢٠	١,٢٥	١,٢٠	١,٢٥
	البعدى	٢,١٠	٠,٩٩	١,٢٢	١,١١
الاستدلال الاستقرائى	القبلى	٠,٦٨	٠,٦٢	٠,٦٨	٠,٦٢
	البعدى	١,٥٠	٠,٧٦	٠,٨٢	٠,٥٩
الدرجة الكلية	القبلى	٨,٠٤	٢,١١	٨,٠٤	٢,١١
	البعدى	١٣,٢٨	٤,٤٩	٨,٤٤	٢,٣٢

تشير نتائج الجدول السابق أن متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية أعلي من متوسط الأداء البعدي للمجموعة الضابطة في جميع مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية٠



يتضح من الرسم البياني السابق أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية أعلي من متوسط درجات المجموعة الضابطة في جميع مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية، مما يعني عدم تجانس أفراد المجموعتين الدراسة (التجريبية والضابطة) في مهارات التفكير الناقد في القياس البعدي٠ ولمعرفة ماإذا كان الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي بعد ضبط أثر القياس القبلي هو فرق ذو دلالة إحصائية ، تم استخدام اختبار "ت" للمزواجة (Paired-Samples T Test

جدول رقم (١٠) : قيم اختبار(ت) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي والبعدي على مقياس التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	المتوسطات الحسابية		اختبار التجانس ليفنز		اختبار (ت)			
	المجموعة التجريبية ن=٥٠	المجموعة الضابطة ن=٥٠	ف	مستوى الدلالة	اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع ايتا
التحليل	٣,٧٠	٢,٣٠	٢٥,٩٣٠	٠,٠٥	٤,٨٤٠	٩٨	٠,٠٥	٠,٦٤
التقويم	٣,٤٨	٢,٥٢	٤٤,١٣٩	٠,٠٥	٣,٤٧٥	٩٨	٠,٠٥	٠,٩٢
الاستنتاج	٢,٥٠	١,٥٨	١٨,٤١٧	٠,٠٥	٣,٦١٥	٩٨	٠,٠٥	٠,٩٣
الاستدلال الاستنتاجي	٢,١٠	١,٢٢	٠,٤٥٥	٠,٠٥	٤,١٧١	٩٨	٠,٠٥	٠,٧٢
الاستدلال الاستقرائي	١,٥٠	٠,٨٢	٥,٣٩١	٠,٠٥	٤,٩٦٩	٩٨	٠,٠٥	٠,٩٠
الدرجة الكلية	١٣,٢٨	٨,٤٤	٣٣,٢٧٨	٠,٠٥	٦,٧٥٩	٩٨	٠,٠٥	٠,٩٤

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي ، حيث جاء المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي أعلي من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس

البعدي ، كما بلغت قيمة(ت)لمهارة التحليل(٣,٧٠)وقيمة(ت)لمهارة التقويم(٣,٤٨) وبلغت قيمة(ت) لمهارة الاستنتاج(٢,٥٠) وقيمة (ت) الاستدلال الاستنتاجي (٢,١٠) وقيمة (ت) لمهارة الاستدلال الاستقرائي(١,٥٠) وبلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (١٣,٢٨) وتعزى الفروق إلى أثر تدريس مادة مهارات التفكير وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس التفكير الناقد بمهارته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية" وكما نلاحظ من الجدول السابق قيمة حجم تأثير مربع إيتا والتي بلغت على التوالي (٠,٦٤- ٠,٩٢- ٠,٩٣- ٠,٧٢- ٠,٩٠- ٠,٩٤) وهي قيم عالية تدل على تأثير تدريس مادة مهارات التفكير في إكساب الطالبات مهارات التفكير الناقد بجميع مهاراته ٠ويمكن تفسير هذه النتيجة أن تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات المجموعة التجريبية عائدا إلى البيئة التعليمية المشجعة على الحوار والمناقشة والتساؤل والمعارضة التي أسهمت في اكتساب سلوك الناقد لدى طالبات المرحلة الجامعية، وذلك من خلال تأثير مادة مهارات التفكير ما تحتويه من استراتيجيات تجذب انتباه الطالبات وتزيد من درجة دافعيتهن نحو التعلم٠

جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة أبو سريع ومحمد(١٩٩٤) والمقدادي(٢٠٠٠) وسرحان(٢٠٠٠) وخليفة(٢٠٠١) والحنفي(٢٠٠٢) والخضراء(٢٠٠٥) والشرقي(٢٠٠٥)

وعليه فإن تعليم مهارات التفكير الناقد ينمي قدرات الطلبة، ويساعدهم في حياتهم المدرسية ، فيكونون أكثر قدرة على تحديد المشكلات التي تواجههم بكل بدقة ووضوح وتعويدهم على الموضوعية والبعد الذاتية في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات الملائمة في ضوء المعلومات المتوافرة لديهم ، وهذه النتيجة من أهم أهداف العملية التعليمية التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها على مختلف المراحل الدراسية٠ فقد أوصى المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب الذي عقد في ليبيا عام ١٩٨٨ بضرورة تربية النشء على التفكير الناقد وذلك من خلال إعداد برامج جديدة وأتباع طرائق تدريسية وأساليب حديثة، والتي تثير التفكير عند الطلبة وتحفزهم على تكوين شخصيات قادرةٍ على حل المشكلات التي تعترضهم وتحليل المعلومات والبيانات تحليلاً منطقيا لتحديد مدى صدقها(إبراهيم،٢٠٠١:٤٢٧)

- **الفرض الثاني** :

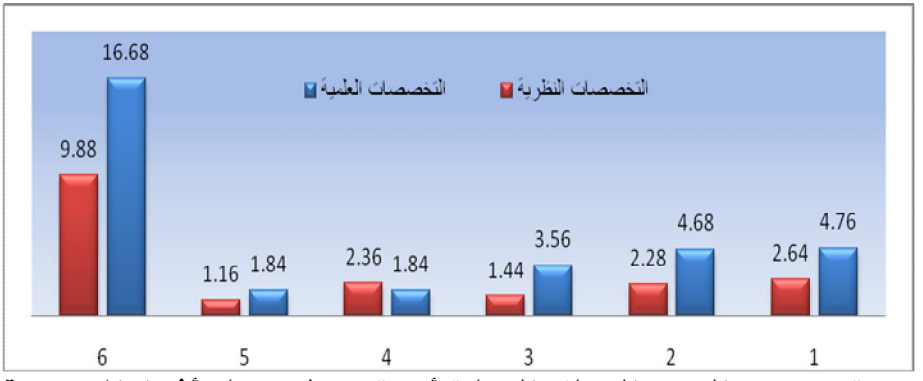
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي .

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء المجموعة التجريبية (للتخصصات العلمية والتخصصات النظرية) وذلك في كلا القياسين القبلي والبعدي والجدول رقم (١١) يوضح ذلك:

جدول رقم (١١) : قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية (التخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس القبلي والبعدي على مقياس التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	القياس	التخصصات العلمية ن = ٢٥ طالبة		التخصصات النظرية ن = ٢٥ طالبة	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التحليل	القبلي	٢,٣٦	١,٠٤	٢,٣٦	١,٠٤
	البعدي	٤,٧٦	١,٤٢	٢,٦٤	١,٤٧
التقويم	القبلي	٢,٤٠	٠,٧١	٢,٤٠	٠,٧١
	البعدي	٤,٦٨	١,٢٨	٢,٢٨	١,٤٦
الاستنتاج	القبلي	١,٤٠	٠,٩١	١,٤٠	٠,٩١
	البعدي	٣,٥٦	١,١٩	١,٤٤	٠,٩٦
الاستدلال الاستنتاجي	القبلي	١,٢٠	١,٢٦	١,٢٠	١,٢٦
	البعدي	١,٨٤	٠,٨٠	٢,٣٦	١,١١
الاستدلال الاستقرائي	القبلي	٠,٦٨	٠,٦٣	٠,٦٨	٠,٦٣
	البعدي	١,٨٤	٠,٦٩	١,١٦	٠,٦٩
الدرجة الكلية	القبلي	٨,٠٤	٢,١٣	٨,٠٤	٢,١٣
	البعدي	١٦,٦٨	٢,٩٤	٩,٨٨	٢,٩٣

تشير نتائج الجدول السابق أن متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية للتخصصات العلمية أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية في جميع مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية.



يتضح من الرسم البياني السابق أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية أعلى من متوسط درجات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية في جميع مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية، مما يعني عدم تجانس أفراد المجموعة التجريبية(للتخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في مهارات التفكير الناقد في القياس البعدي.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (للتخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس البعدي بعد ضبط أثر القياس القبلي هو فرق ذو دلالة إحصائية ، تم استخدام اختبار "ت" للمزواجة (Paired-Samples T Test)

جدول رقم (١٢): قيم اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية (التخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس القبلي والبعدي على مقياس التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	المتوسطات الحسابية		اختبار التجانس ليفنز			اختبار (ت)		
	التخصصات العلمية ن=٢٥	التخصصات النظرية ن=٢٥	ف	مستوى الدلالة	اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
التحليل	٤,٧٦	٢,٦٤	٠,٠٧٣	٠.٠٥	٥,١٨٥	٤٨	٠.٠٥	٠.٥٦
التقويم	٤,٦٨	٢,٢٨	٠,٩٦٠	٠.٠٥	٦,١٨٠	٤٨	٠.٠٥	٠.٦١
الاستنتاج	٣,٥٦	١,٤٤	٠,٦٦٢	٠.٠٥	٦,٩٢٠	٤٨	٠.٠٥	٠.٥٠
الاستدلال الاستنتاجي	١,٨٤	٢,٣٦	٥,٠٩٠	٠.٠٥	١,٨٩٦	٤٨	٠.٠٥	٠.٨٢
الاستدلال الاستقرائي	١,٨٤	١,١٦	٠,٢٧٢	٠.٠٥	٣,٤٩٤	٤٨	٠.٠٥	٠.٦٤
الدرجة الكلية	١٦,٦٨	٩,٨٨	٠,٠٠٩	٠.٠٥	٨,١٨٥	٤٨	٠.٠٥	٠.٨٥

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس البعدي ، حيث جاء المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية للتخصصات العلمية في القياس البعدي أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية للتخصصات النظرية، كما بلغت قيمة(ت)لمهارة التحليل(٤,٧٦)وقيمة(ت)لمهارة التقويم(٤,٦٨) وبلغت قيمة(ت) لمهارة الاستنتاج(٣,٥٦) وقيمة (ت) الاستدلال الاستنتاجي (١,٨٤) وقيمة (ت) لمهارة الاستدلال الاستقرائي(١,٨٤) وبلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (١٦,٦٨) وتعزى هذه الفروق إلى تأثير تدريس مادة مهارات التفكير ، وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس التفكير الناقد بمهاراته الخمسة والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية٠

ويمكن تفسير هذه النتيجة يرجع إلى المناهج الدراسية العلمية التي يتوافر فيها التدريبات والأنشطة العملية اللازمة لكيفية استخدام مهارات التفكير الناقد ، وكذلك دور المعلمات في توجيه الأسئلة المحفزة إلى التساؤل والبحث والتقصي عن الحقيقة لدى الطالبات ، في حين تعتمد المناهج الدراسية الأدبية على الأنشطة التي تتطلب الحفظ والاستظهار ، وكما تعتمد المعلمات عند تدريس المواد الأدبية على طرائق التدريس التي تستند على تلقين المعلومات وحفظها واسترجاعها عند الحاجة إلى ذلك٠وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة الشرقي(٢٠٠٥) كما أوصت نتائج دراسة خليل(٢٠٠١) بضرورة العمل على تنمية وتعزيز القدرة النقدية وتوفير المواقف التدريسية التي تنشط مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة مع ضرورة الإكثار من الحوارات والمناقشات فيما بينهم٠

- **الفرض الثالث** :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي٠

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) وذلك في كلا القياسين القبلي والبعدي ، والجدول رقم (١٣) يوضح ذلك٠

جدول رقم (١٣): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات

تقدير الذات	القياس	المجموعة التجريبية ن = ٥٠ طالبة		المجموعة الضابطة ن = ٥٠ طالبة	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	القبلي	٧٥,٠٤	٨,٦٢	٧٢,٨٠	٨,١٩
	البعدي	٨٣,٨٦	١٧,٩٦	٥٧,٩٤	١١,٠٤

تشير نتائج الجدول السابق أن متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية أعلي من متوسط الأداء البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس تقدير الذات٠

يتضح من الرسم البياني السابق أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية أعلي من متوسط درجات المجموعة الضابطة في مقياس تقدير الذات ، مما يعني

عدم تجانس أفراد المجموعتين الدراسة (التجريبية والضابطة) في مقياس تقدير الذات في القياس البعدي٠

ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي بعد ضبط أثر القياس القبلي هو فرق ذو دلالة إحصائية ، تم استخدام اختبار "ت" للمزواجة (Paired-Samples T Test)

جدول رقم(١٤) : قيم اختبار (ت) والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات

تقدير الذات	المتوسطات الحسابية		اختبار التجانس ليفنز		اختبار (ت)		
	المجموعة التجريبية ن=٥٠	المجموعة الضابطة ن=٥٠	ف	مستوى الدلالة	اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	٨٣,٨٤	٥٧,٩٤	٠,٠٣٠	٠,٩٢٤	٢,٩٧٨	٩٨	٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي ، حيث جاء المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي(٨٣,٨٤) أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٥٧,٩٤) في القياس البعدي ، كما بلغت قيمة ت (٢,٩٧٨) وتعزى الفروق إلى أثر تدريس مادة مهارات التفكير، وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي لم يدرسن المادة على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية" وقد بلغ حجم تأثير مربع إيتا (٠,٧٧) وهي قيمة عالية٠

ويمكن تفسير هذه النتيجة راجعاً إلى تأثير تدريس مادة مهارات التفكير وما تحتويه من أنشطة تدريبية ساهم في زيادة وعي طالبات المجموعة التجريبية بأنفسهن واستعداداهن واستقلالية تفكيرهن ، مما أدي إلى تغيير اتجاهات الطالبات نحو أنفسهن ونحو الآخرين ، إضافة إلى الأجواء النفسية الآمنة السائدة أثناء تدريس مادة مهارات التفكير من حيث توفير حرية التعبير عن أفكارهن ، وعدم السخرية منها أو انتقادها وكل ذلك ساعد على زيادة ثقة الطالبات بأنفسهن ورفع درجة تقدير الذات لديهن٠ وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات التي درست تأثير تقدير الذات مثل دراسة جبريل(١٩٨٧) والهواري ومحروس(١٩٨٩) والعمران(١٩٩٥) وحمود(٢٠٠٠)

ويحتم على المدارس والجامعات زيادة الاهتمام بتوفير الأنشطة الملائمة لتطوير وتحسين درجات تقدير الذات لدى الطلاب والطالبات في المراحل

الدراسية المختلفة ، وذلك لأن الطالب ذو التقدير الذات المرتفع يشعر بأنه أكثر قدرة على التوافق مع الآخرين ويستحق الاحترام والتقدير، ويتمتع بالتحدي والجرأة على اتخاذ قراراته ، بينما الطالب ذو التقدير الذات المنخفض يعتبر نفسه غير مهم و لا يستطيع فعل أي شيء يريد أن يفعله ، فهو عديم النفع والفائدة ويشعر دائما بالهزيمة والفشل والإحباط فيه تعامل مع المواقف التي يمر بها (رمضان،٢٠٠٠) ويلعب المعلم دورا فعالا داخل الصف الدراسي من حيث بث الثقة في نفوس الطلبة وتوجيههم وإرشادهم للعمل على تعديل اتجاهاتهم نحو أنفسهم بما يشجعهم على الارتفاع بتقديرهم لذواتهم، مما يساعد على تحقيق أداء أفضل وتوافق دراسي ملائم ٠يضيف جروان(٢٠٠٥) تعليم مهارات التفكير قد يكون أهم عمل يمكن أن يقوم به المعلم والمعلمة ، لأن تعليم مهارات التفكير يعطي الطالب إحساسا بالسيطرة الواعية على تفكيره، وعندما يقترن هذا التعليم مع تحسين مستوى التحصيل ينمو لدى الطالب شعور بالثقة في ذاته ٠

- **الفرض الرابع** :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي .

لاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأداء المجموعة التجريبية (للتخصصات العلمية والتخصصات النظرية) وذلك في كلا القياسين القبلي والبعدي والجدول رقم (١٥) يوضح ذلك٠

جدول رقم (١٥): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية (التخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات

تقدير الذات	القياس	التخصصات العلمية ن = ٢٥ طالبة		التخصصات النظرية ن = ٢٥ طالبة	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	القبلي	٧٥,٠٤	٨,٧١	٧٥,٠٤	٨,٧١
	البعدي	٩٠,٨٠	١٦,٤٩	٧٦,٨٨	١٦,٩٢

تشير نتائج الجدول السابق أن متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية للتخصصات العلمية أعلى من متوسط الأداء البعدي لأفراد المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية في مقياس تقدير الذات٠

يتضح من الرسم البياني السابق أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية أعلي من متوسط درجات المجموعة التجريبية للتخصصات النظرية في مقياس تقدير الذات ، مما يعني عدم تجانس أفراد المجموعة التجريبية في مقياس تقدير الذات في القياس البعدي.

ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية (للتخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس البعدي بعد ضبط أثر القياس القبلي هو فرق ذو دلالة إحصائية ، تم استخدام اختبار "ت" للمزواجة (Paired-Samples T Test)

جدول رقم (١٦) : قيم اختبار(ت) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية (التخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات

تقدير الذات	المتوسطات الحسابية		اختبار التجانس ليفنز		اختبار (ت)		
	التخصصات العلمية ن=٢٥	التخصصات النظرية ن=٢٥	ف	مستوى الدلالة	اختبار (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	٩٠,٨٠	٧٦,٨٨	٠,٠٠٢	٠,٠٥	٢,٩٤٥	٤٨	٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية (التخصصات العلمية والتخصصات النظرية) في القياس البعدي ، حيث جاء المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية للتخصصات العلمية في القياس البعدي(٩٠,٨٠) أعلى من المتوسط الحسابي(٧٦,٨٨)للمجموعة التجريبية للتخصصات النظرية ، وتعزى هذه الفروق إلى تأثير تدريس مادة مهارات التفكير ، وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية

التخصصات العلمية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التخصصات النظرية اللاتي درسن مادة مهارات التفكير على مقياس تقدير الذات في القياس البعدي لصالح طالبات المجموعة التجريبية للتخصصات العلمية" وقد بلغ حجم تأثير مربع إيتا (٠,٦٧) وهي قيمة عالية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة راجعاً إلى طبيعة المناهج الدراسية التي تدرس للتخصصات العلمية والمناهج الدراسية التي تدرس للتخصصات النظرية ، حيث يلعب أسلوب التدريس المستخدم أثناء الصف الدراسي دور هاما ، من ناحية أن الأسلوب الذي يعتمد على التلقين والحفظ الصم والابتعاد عن التفكير الناقد والحوار والمناقشة ، يؤدي إلى تشجيع السلبية وتقبل الأمور دون مناقشة وهذا ما يحدث أثناء تدريس المواد النظرية أو الأدبية ، مما يجعل الطالبة ذات التخصص النظري أقل درجة في مقياس تقدير الذات، والعكس بالنسبة للطالبة ذات التخصص العلمي فإن درجتها أعلي في مقياس تقدير الذات.جاءت نتيجة هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة جبريل(١٩٨٧) واختلفت مع نتائج دراسة عربيات والزعول (٢٠٠٨) التي لم تظهر وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي.

وكذلك فإن طبيعة المواد العلمية تحتوي على أنشطة وتدريبات تساعد الطالبة على البحث والاستكشاف وترفع من درجة الإثارة والجذب نحو الخبرات التعليمية ، وتجعل دور الطالبة إيجابي وفاعلا ، فيزيد من درجة تقدير الذات لديها. لذلك فإن على المعلمين والمعلمات توفير فرص لطلاب والطالبات يجمعون من خلالها خبرات ناجحة في التفكير حتى تنمو ثقتهم بأنفسهم وتتحسن قدراتهم ومهاراتهم التفكيرية.(الحلاق،٢٠٠٧)

- **توصيات الدراسة** :

انطلاقاً من الدراسة الحالية ونتائجها ، فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تطوير المناهج الدراسية وطرائق التدريس بحيث تشجع على الحوار والمناقشة والمبادرة ، مما يساعد على تطوير طرائق التفكير لدى الطالبات الجامعيات.
- تأهيل وتدريب أعضاء هيئة التدريس في الجامعات على أساليب التدريس التي تنمي حرية التفكير والتعبير عن الرأي بصدق وموضوعية.
- تنمية مشاعر الثقة في النفس لدى الطالبات الجامعيات من خلال برامج ودورات تدريبية ، لما لها من أثر إيجابي على تقدير الذات لديهن.
- تدريب الطالبات على ممارسة التفكير الناقد من خلال المواقف التعليمية .
- إجراء مزيد من الدراسات حول تقدير الذات في مراحل الدراسية أخرى في المجتمع السعودي.
- إجراء مزيد من الدراسات حول علاقة التفكير الناقد بمتغيرات أخرى في المجتمع السعودي .

• **المراجع**:

أبو جادو،صالح محمد ونوفل،محمد(٢٠٠٧) تعليم التفكير،الأردن، دار الميسرة ، الطبعة الأولي.

أبو سريع،عبدالله ومحمد،حسانين(١٩٩٤) دراسة لأثر بيئة الفصل على التفكير الناقد والإبتكاري والتحصيل الدراسي جامعة الزقازيق، مجلة التربية، الجزء(٢)

البكر، رشيد النوري(٢٠٠٧) تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، الرياض، مكتبة الرشد، ط(٢)

الحنفي،سهام حنفي(٢٠٠٢) أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية التفكير الابتكاري والناقد لدى الطالب المعلم،مجلة التربية ببنها المجلد(١٢) والعدد(٥٠) ص ص ٣٣- ٧١

الحلاق، علي سامي(٢٠٠٧) اللغة والتفكير الناقد،الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع،الطبعة الأولي

الخضير،غادة عبدالله(١٤٢٠هـ) فاعلية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعات مرتفعات الأعراض الاكئتابية، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الملك سعود

الدوسري،سارة ناصر(١٤٢١هـ) إدراك القبول والتحكم الوالدي لدى طالبات الجامعة وعلاقتهما بتقدير الذات والفعالية الذاتية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

السليتي،فراس محمود(٢٠٠٦) التفكير الناقد والإبداعي واستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية ،الأردن ، دار علم الكتاب العالمي، الطبعة الأولي.

الشرقي،محمد راشد(٢٠٠٥) التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد(٦) العدد(٢) ص ص ٩٠- ١١٦

الصويتي،رولا عمر(٢٠٠١) أثر استخدام الجزء الأول (التوسعة) والجزء الخامس (المعلومات والعواطف) من برنامج كورت لتعليم التفكير في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك،الأردن

الضيدان، الحميدي محمد(١٤٢٤هـ) تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى الطلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة،أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

الطواب،سيد محمود(١٩٨٦) أثر خبرة النجاح والفشل في الموقف التعليمي على تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، القاهرة، التربية المعاصرة، لجنة اجتماعيات ، ص ص ٢٥- ٥٦

العساف،صالح حمد(٢٠٠٣)المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية،الرياض، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولي.

العمران، جيهان عيسي(١٩٩٥) تقدي الذات في ضوء التحصيل ، والمرحلة الدراسية ، وعمل الأم ، وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من الطلبة البحرينيين ،المجلة التربوية،المجلد(٩) العدد(٣٥)ص ص٢٧- ٥٧

الماضى، وفاء محمد(١٤١٤هـ) بعض الخصائص النفسية المحددة للأفراد الأكثر عرضة لاستجابة الضغط النفسي،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود

المقدادي، قيس إبراهيم(٢٠٠٠) أثر برنامج تعليم التفكير الناقد على تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدارسات العليا، الجامعة الأردنية.

الهواري ، ماهر محمود؛ الشناوي ، محمد محروس (١٩٨٩)، تقدير الذات لدى الطلاب السعوديين : معايير ودراسات .دراسات تربوية - مصر ، مج٥ ، ج ٢٢، ص ص ٢٣٥ - ٢٧٠

بدران، شبل(٢٠٠٣) الجامعة وثقافة الذاكرة ، التربية المعاصرة،السنة(٢٠) ،العدد(٦٥)ص ص٥- ٣٨

جبريل ، موسى عبد الخالق (١٩٨٤) تقدير الذات والتكيف المدرسي لدى الطلاب الذكور . المجلة العربية لبحوث التعليم العالي - سوريا ، ع ١، ، ص ص ١١٧ - ١٢٤

جروان،فتحي عبدالرحمن(٢٠٠٥) تعليم التفكير(مفاهيم وتطبيقات) الأردن،دار الفكر، الطبعة الثانية

حمود ، محمد الشيخ. (٢٠٠٠) تقدير الذات في السلوك الدراسي لدى تلامذة المرحلة الابتدائية وعلاقته ببعض المتغيرات .المجلة العربية للتربية - تونس ، مج ٢٠، ع ٢، ، ص ص ١٢٤ - ١٤٩

خضر،محسن(٢٠٠١) تطور سياسات التعليم والعمل والتدريب العربية في ضوء معطيات الثورة العلمية والتقنية المعاصرة،جامعة عين شمس ،مجلة التربية،الجزء(٣) العدد(٣٥) ص ص ٢٧٣- ٣٠٧

خليفة،عبداللطيف محمد(٢٠٠٠) الحدس والإبداع، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

خليفة،أيمن علي(٢٠٠١) أثر استخدام أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في مادة العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة،الدراسات العليا،جامعة القدس.

رمضان، رشيدة(٢٠٠٠) آفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء، القاهرة،دار الكتب العلمية للنشر

ريان،محمد هاشم(٢٠١١) التفكير الناقد والتفكير الإبتكاري وتعليمها وتعلمها، الأردن، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الطبعة الأولي.

زهران،حامد عبدالسلام(١٩٧٧) الصحة النفسية والعلاج النفسي،القاهرة،عالم الكتب،الطبعة الأولي.

سرحان،محمد(٢٠٠٠) مهارات التفكير الناقد وعلاقته بحل المشكلات لدى عينة من طلبة الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير، غير منشورة، الدراسات العليا،جامعة القدس

سعادة،جودت أحمد(٢٠٠٦) تدريس مهارات التفكير ،الأردن،دار الشروق، الطبعة الأولي

شعيب،علي محمود(١٩٨٨) نمذجة السببية بين تقدير الذات والقلق والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المجتمع السعودي،جامعة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد(١٦) العدد(٢)

عبد الحافظ،ليلي عبدالحميد(١٩٨٤) مقاييس تقدير الذات (كراسة التعليمات) القاهرة،دار النهضة العربية

عكاشة، محمود فتحي(١٩٩٠) تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية والشخصية لدى عينة من أطفال مدينة صنعاء، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

عجوة، عبدالعال وعادل البنا(٢٠٠٠) اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، القاهرة، المكتبة المصرية

عبيدات،زوقان وآخرون(٢٠٠٢) البحث العلمي(مفهومه- وأدواته- أساليبه) عمان،دار الفكر للنشر والتوزيع

عبيدات،ذوقان،أبوالسميد،سهيلة(٢٠٠٩)استراتيجيات التدريس في القرن الحادي عشر،الأردن،الناشر دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

عبدالعاطي،حسن الباتع(٢٠٠٨) التفكير الناقد في المعلوماتية ، مجلة مؤتمر دراسات المعلومات، الرياض جمعية المكتبات والمعلومات السعودية، ص ص ١٤٩- ١٨٠

عربيات ، احمد عبدالحليم؛ الزغول ،عماد عبدالرحيم(٢٠٠٨) الفروق في مستوى تقدير الذات لدى طلبة جامعة مؤتة تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي .مجلة العلوم التربوية والنفسية - البحرين مج ٩ ،ع ١ ، ص ص ٣٧. ٥٣

فهيم،مصطفي(٢٠٠٢) مهارات التفكير في مراحل التعليم العام(رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي)القاهرة، دار الفكر العربي، الطبعة الأولي

فادية ، عادل الخضراء(٢٠٠٥) تعليم التفكير الابتكاري والناقد، الأردن، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

قطب،رشيدة(١٩٩٨) المكونات العاملية لتقدير الذات، مكتبة النهضة العربية، الطبعة الأولي

قطامي، نايفة(٢٠٠٣) تعليم التفكير للأطفال ،الأردن،دار الفكر، الطبعة الأولي.

كفافي،علاء الدين(١٩٨٩) تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد(٩)، والعدد(٣٥)

منصور،أحمد حامد(١٩٨٦) تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري،الكويت،ذات السلاسل، الطبعة الأولي.

Allen,B.(1994) personality theries.M.A:Allen&Bacon.

Benntt,L.&Pye,J,(1998)Technology:Creating Community of Thinkers. ERIC,NO:ED423822

Erikson,E,H(1963)Childhood and society(2nded)New York :Norton.

Eccles,A.L,Bauman,E.Rotenberg,K,J(1989)Peer acceptance and self-esteem in gifted children .Journal of social Behavior and Personality(4)401-09

Gurney,P(1987)Self-esteem enhancement in Children: review of research findings Educational Research, June 29(2)130-136

Haboush,R,L,(1990) An evaluation of student learning outcomes under critical thinking –social studies program. Dissertation Abstracts International,50(10)3185

Hawley,D,A(1998)The measurement of critical thinking Disposition Among Practicing Registered Nurses Dissertation Abstracts international,59:1042A

Johnson and Medinus,G:Child Psychology, Behavior and Development New York

Jourard,Sidney M:(1974) Healthy Personality, New York, Macmillan company:53

Mc Daniel,E.L(1973)In ferried self concept:scale&manual.w.p.s Losangles .USA

Mentkowski,m(1998)Higher Education Assessment and Notational Goal for Education :Issues, Reforming schools Through Learner centered Education Edited By Nadine.

Mielke,D(1999)Effective Teaching in Distance Education ERIC:NO:ED436528

Mareh E,(2003)The effects of extra curricular activities on self-esteem:Academic achievement and aggression in college student,publication,Journal,13(1)211-234

Rotta,L,M(1998)Acontent Analysis of critical Thinking Activities in secondary literature Anthologies Dissertation abstracts international,59(4)

Rice,M,Wilson,E&Bagley,w(2001) Transforming learning with Techology :lesson from the field.ERIC:EJ:637040

Sheppard,c(1993)Astategy for Incorporating critical Thinking into The conducting curriculum Dissertation Abstracts International,53:2086A

Wigfield,A,Eccles,J(1991) Early adolescence:changes in childrens domain-specific-self-perception and general self-esteem across the transition to Junior High school.Developmental Psychology, July, 27(4)pp552-562

****