مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر أربع مرات في العام خلال الأشهر:

(مارس، يونيو، سبتمبر، ديسمبر)

العدد 20 - المجلد 38

جمادى الأولى 1446 هـ - ديسمبر 2024 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخة الورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

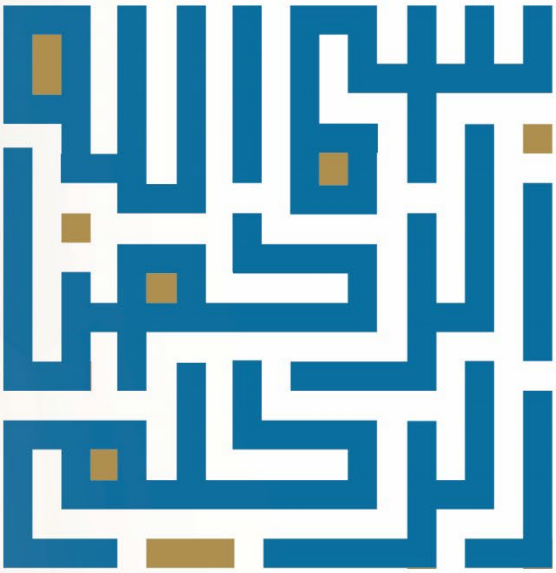
البريد الإلكتروني للمجلة :

ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujourna14@iu.edu.sa

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثـين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من أطروحة الدكتوراه أو الماجستير سواء بنظام الرسالة أو المشروع البحثي أو المقررات.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث التربوية (25%)، وفي غيرها من التخصصات الاجتماعية لا تتجاوز (40%).
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السابع، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- أن يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير:

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

أعضاء التحرير:

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية في المدينة المنورة

أ.د. أحمد بن محمد النشوان

أستاذ المناهج وتطوير العلوم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. صبحي بن سعيد الحارثي

أستاذ علم النفس بجامعة أم القرى

أ.د. حمدي أحمد بن عبدالعزيز أحمد

عميد كلية التعليم الإلكتروني
وأستاذ المناهج وتصميم التعليم بجامعة حمدان الذكية بدبي

أ.د. أشرف بن محمد عبد الحميد

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بجامعة الزقازيق بمصر

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية في المدينة المنورة

د. منصور بن سعد فرغل

أستاذ الإدارة التربوية المشارك بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

التنسيق العلمي:

أ. محمد بن سعد الشال

سكرتارية التحرير:

أ. أحمد شفاق بن حامد

أ. علي بن صلاح المجبري

أ. أسامة بن خالد القماطي

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	اتجاهات طلاب الجامعة الإسلامية الدوليين (متعددي الثقافات) نحو علم النفس د. هلال بن محمد الحارثي	11
2	درجة توظيف مهارات التفكير التصميمي في تصميم مواقع الويب من وجهة نظر طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن د. صفيه بنت صالح الدايل	57
3	المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة د. عائشة بنت علي محمد البكري	101
4	الدافعية الأكاديمية كمنبئ بالتعلم المنظم ذاتيًا لدى الطلاب الموهوبين د. نايف بن فهد الفريح	135
5	تحليل محتوى أسئلة الاختبارات النهائية لمقررات الفقه ببرنامج بكالوريوس الشريعة في ضوء مهارات التفكير العليا وفق تصنيف بلوم للمستويات المعرفية د. عبد المحسن بن مبارك أحمد العتيق	187
6	حالات الأنا (الوالد، الراشد، الطفل) في إطار نظرية التحليل التفاعلي كعوامل مفسرة لأنماط السلوك والتفاعل الاجتماعي لدى طلاب جامعة القصيم د. أحمد بن مجاور عبد العليم	221
7	مستوى التفكير الإيجابي لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين في جامعة حائل وعلاقته بترشيد اتخاذ القرارات الإدارية لديهم د. ميسم بنت فوزي مطير العزام	269
8	قيم البحث العلمي في مقدمات كتب المفسرين ومستوى التزام طلبة الدراسات العليا بها د. عائشة بنت حسن بن شراز الزهراني	305
9	التحليل البعدي لفاعلية استراتيجية الصف المقلوب في تنمية التحصيل الدراسي في مقررات الدراسات الإسلامية د. مصعب بن مطلق العنزي	353
10	معركة قُديد 130هـ/747م الموقف السياسي والأثر الاجتماعي والمآل التاريخي د. فوزي بن عناد العتيبي	377

❋ ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة

Educational Requirements Necessary for Developing Critical Thinking Skills among University

إعداد

د. عائشة بنت علي محمد البكري

أستاذ أصول التربية المشارك

قسم العلوم التربوية – كلية التربية – جامعة المجمعة

Dr. Ayesha bint Ali Mohammad Al-Bakri

Associate Professor of Fundamentals of Education

Department of Educational Sciences - College of Education - Majmaah University

Email: a.albakri@mu.edu.sa

DOI:10.36046/2162-000-020-013

د. عائشة بنت علي محمد البكري

تاريخ التقديم: ٢٠٢٤/١/٢٩ م تاريخ القبول: ٢٠٢٤/٢/٢٠ م

المستخلص

هدفت الدراسة إلى تحديد المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد، والكشف عن مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لها في ممارساتهم الأكاديمية، من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة، ولتحقيق هذه الأهداف تم استخدام المنهج الوصفي، كما تم إعداد استبانة طُبقت على عينة قوامها (١٨٠٠) طالب وطالبة، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٤٥-٢٠٢٣م)، وكان من أبرز النتائج ما يلي: إن توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية جاء بدرجة متوسطة إلى ضعيفة وكانت الأبعاد على التوالي: معرفة الافتراضات وتفسيرها، ثم الاستقراء والاستنباط، ثم التقييم وإصدار الأحكام، كما جاءت المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير بدرجة كبيرة وكانت على التوالي: متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، ثم متطلبات تنظيمية يجب أن تتوفر في البيئة التنظيمية، وتوصلت الدراسة إلى: أهمية تدريب أعضاء هيئة التدريس على توظيف مهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، وتقديم الدعم اللازم لتشجيعهم على توظيف هذه المهارات، واقترحت الدراسة: إجراء دراسة حول التحديات التي تواجه الجامعات في تنمية مهارات التفكير الناقد، وآليات التغلب عليها، ووضع إستراتيجية لتنمية مهارات التفكير الناقد في التعليم العالي في ضوء بعض خبرات دول العالم المتقدم.

الكلمات المفتاحية: المتطلبات التربوية، التفكير، التفكير الناقد، مهارات التفكير الناقد.

Abstract

The purpose of this study is to detect The Extent of Employing of to Which Faculty Members Critical thinking skills in their academic practices from the point of view of Majmaah University students, and to identify the requirements to developing their Critical thinking skills, The Descriptive approach in this study and the questionnaire was used as a tool to collecting data from study sample, numbered (1800) male and female students, During the first semester of the academic year (1445-2023 AD), The study reached the following results: Faculty members employ critical thinking skills in their academic practices to a moderate or weak degree, and the dimensions came in the following order: knowing assumptions and interpreting them, then induction and deduction, and then evaluation and making judgments, The educational requirements necessary to develop thinking skills to a large extent came in the following order: requirements that must be met in the academic practices of the university professor, then organizational requirements that must be met in the organizational environment.

The study also concluded the importance of training faculty members to employ critical thinking skills in their academic practices and providing the necessary support to encourage them to employ these skills. The study suggested: conducting a study on the challenges facing universities in developing critical thinking skills, mechanisms to overcome them, and developing a strategy to develop them. Critical thinking skills in higher education in light of the experiences of some developed countries .

Keywords: educational requirements, thinking, critical thinking, critical thinking skills.

المقدمة

يشهد العالم اليوم الكثير من التغييرات المتسارعة، والتحديات المعقَّدة التي طالت جميع جوانب الحياة؛ وهنا ظهرت الحاجة إلى الاهتمام بالتفكير وتنمية مهاراته لدى المتعلم، لكون التعلّم الفعال لا يعتمد على كم المعلومات بقدر اعتماده على كيفية استخدام هذه المعلومات في حل المشكلات، والكشف عن المغالطات، وتمييز الحقائق والآراء، واتخاذ القرارات.

ويؤكد الخوالدة (٢٠١٤) على أن الإنسان في هذا العصر يعيش حياة مليئة بالاضطرابات، ويواجه مشكلات تتسم بالتنوع والتعقيد، فبات عليه أن يواجه هذا التحدي، وأن يبحث عن العقول الناقدة والمبتكرة؛ ليصل إلى حلول تخفِّف من حدة الصراع الذي يعانيه، ولذا أصبحت دراسة التفكير الناقد من أهم الأهداف التربوية التي تسعى التربية الحديثة إلى إكسابها للطلبة.

كما أشار الأصفر (٢٠١٩) إلى أن التفكير الناقد يعزز في الطلبة روح البحث والاستفسار، وتحليل المواقف قبل إصدار الأحكام، وعدم التسليم بالحقائق دون فحصها، والسبر العميق للمعرفة، وإثراء البنية المعرفية لديهم.

وقد تعددت الآراء حول مفهوم التفكير الناقد وأهم مهاراته، كونه يقوم على أسس ومعايير منطقية، ويستخدم المعلومات والخبرات في بناء تصوراتٍ جديدة.

ويمكن تعريف التفكير الناقد على أنه:" نشاط عقلي مركب وهادف، تحكمه قواعد المنطق والاستدلال، ويؤدي إلى نتاجات يمكن التنبؤ بها، هدفه التحقق من الشيء، وتقييمه في ضوء معايير أو محكات مقبولة"(مطاوع والخليفة، ٢٠١٥).

كما يعرَّف على أنه:" عملية ذهنية يتم فيها تقويم الأدلة القائمة خلف المعرفة والمحاجة، ويمكّن من بناء معرفة وحجج يمكن الدفاع عنها"(Ivory,2021).

وقد عرَّف المنصوري والظفيري) ٢٠١٦) التفكير الناقد بأنه:" نمط من التفكير يستطيع الفرد من خلاله تقييم مشكلة أو موقف ما؛ باستخدام الأدلة والحجج، ويتنبأ بالحل الصحيح، للوصول إلى معلومات تساعد في التفسير، وتبني قرارات وأحكام موضوعية بعيدًا عن التحيز".

وعلى الرغم من تعدد وجهات النظر في مفهوم ومهارات التفكير الناقد، إلا أنه قد حاز على اتفاق كبير في أهميته ومدى فاعليته، إذ تشير الكثير من الدراسات إلى أن التفكير الناقد يعتبر من أعلى مستويات التفكير، إذ يساعد على تحري الحقيقة، والتعلم الذاتي، وتعميق المعرفة، وتنمية القدرة على التنبؤ، والمساعدة في صنع القرار (Bahmani, 2016؛ Ahmad,2020).

وتكمن أهمية التفكير الناقد كما عبر عنها (الهيلات،٢٠١٣، ص ٢٣٩؛ العبد الكريم والحسينان والعقل، ٢٠٢٢، ص ٤٤) فيما يلي:

١- تحقيق فهم أعمق للمعرفة، وتحويل المتعلم من متلقٍ سلبيٍ إلى متعلمٍ إيجابيٍ متقن.

٢- تنمية روح السؤال والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تحقق.

٣- تنمية القدرة على التعلم الذاتي، وتقدير الذات والإنجازات.

٤- القدرة على التعامل مع الكم الهائل من المعلومات والبيانات.

٥- التدريب على التأني، وعدم التسرع في إطلاق الأحكام.

٦- تغليب التفكير العقلي على التفكير العاطفي.

٧- ضرورة لأنواع أخرى من التفكير كالتفكير الإبداعي، وحل المشكلات.

وهنالك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد، تبعًا لتعدد الأطر النظرية المفسرة له ومن هذه التصنيفات (Facione,1998,p28؛ الملكاوي،٢٠١٩) ما يلي:

١- التفسير: وهو التعبير عن المواقف، والمعطيات، والأحداث، ومن مهاراته الفرعية التصنيف، واستخراج المعاني، وتوضيحها.

٢- التحليل: ويشير إلى تحديد العلاقات بين المواقف والأفكار، والمفاهيم، ومن مهاراته الفرعية فحص الآراء، واكتشاف الحجج وتحليلها.

٣- التقويم: ويشير إلى صدق المواقف والإدراكات، ويضم مهارة تقويم الادعاءات وتقويم الحجج.

٤- الاستدلال: ويشير إلى استخلاص نتائج معقولة، وله مهارات فرعية هي فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصل إلى استنتاجات.

٥- الشرح: وهو إعلان نتائج التفكير، وتبريره في ضوء الأدلة والحجج المقنعة، وله مهارات فرعية هي إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج.

٦- تنظيم الذات: وهي قدرة الفرد على التساؤل، والتأكد من المصداقية، وتنظيم الأفكار، والنتائج، وله مهارتان هما اختبار الذات، وتنظيم الذات.

أما تصنيف (ناجي والرشيد، ٢٠١٩، ص ١١٣؛ عرب، ٢٠٢٣، ص ٢٦) فكان كالتالي:

١- مهارات التفكير الاستقرائي: وهي عملية استدلال عقلي، تستهدف استنتاجات تتجاوز حدود الأدلة المتوفرة، إذ يذهب إلى ما هو أبعد من حدود المعلومات المعطاة أو الدليل القائم.

٢- مهارات التفكير الاستنباطي: هو عملية استدلال منطقي، تستهدف الوصول لاستنتاج ما، بناءً على بيانات ومعطيات متوفرة طبقاً لقواعد محددة.

٣- مهارات التفكير التقييمي: ويعني النشاط العقلي الذي يهدف إلى إصدار حكم حول الأفكار أو الحلول، ومدى صحتها، واختيار أفضلها.

وحدد العتوم والجراح وبشارة (٢٠١١، ص ٨٠) عشرة مهارات رئيسة للتفكير الناقد وهي كالتالي:

١- التمييز بين الحقائق والادعاءات.

٢- التمييز بين الإثباتات والأدلة الموضوعية والعشوائية.

٣- التحقق من مصداقية مصدر الخبر.

٤- تمييز البراهين الغامضة من الموضوعية.

٥- تمييز المغالطات التي تبدو منطقية.

٦- تقدير درجة تحيز الآخرين.

٧- تمييز الافتراضات المتضمنة في النص من غير الظاهرة.

٨- التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق.

٩- تحديد قوة البرهان أو الادعاء.

وحدد كل من (دي بونو، ١٩٩٨؛ جروان، ٢٠٠٩؛ الشمري وآل رشيد٢٠٢١؛ عرب ٢٠٢٣) اتجاهات تعليم التفكير الناقد كالتالي:

الاتجاه الأول: تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة، وهذا يستدعي تحليل أهداف المنهج، وتقويم احتياجات المتعلمين من خلال أشكال عديدة للمنهج منها: المحاضرات، المختبرات، قراءة الكتب والبحوث، التمارين الكمية الرياضية، أوراق العمل، والاختبارات.

الاتجاه الثاني: تعليم التفكير الناقد خارج المنهج الدراسي من خلال برامج تدريبية، وأنشطة وتمارين لا ترتبط بالمواد الدراسية.

الاتجاه الثالث: وهو اتجاه توفيقي يجمع بين الاتجاه الأول والثاني معاً، ويهدف إلى تعليم التفكير الناقد كمقرر مستقل كغيره من المواد الدراسية.

وحددت المبيريك (٢٠٠٨) معوقات التفكير الناقد فيما يأتي:

١- الجزميّة: وهي إما نظام مغلق يعارض كل ما هو جديد، ويتسم بالجمود، والتسلط والعجز، وضيق الأفق، أو نظام مرن مستعد لتقبل الآراء الجديدة والمنفتحة.

٢- المسايرة: وتعني موافقة الإنسان للاتجاهات المحيطة به من أسرة، ومجتمع، وغيرها.

٣- التفكير الخرافي: وهو الاستناد إلى أسباب غير طبيعية أو غير صحيحة، وليس للإرادة فيها دور.

وأضاف (Russell.2018) معوقات أخرى كالتالي:

١- العناد والتمسك بالرأي والمعتقدات الخاصة، وعدم التخلي عنها حتى في حال ظهور آراء أخرى تمثل حقائق وأدلة واضحة.

٢- التعصب والكيفية التي ينظر بها إلى الأمور، مما قد يجعله متحيزاً ومتعصباً في رأيه ضد آراء الآخرين.

٣- الخوف حيث قد يعيق الفرد عن مواجهة الحقائق التي قد تؤدي إلى تغييره لآرائه.

٤-الكسل وعدم بذل الجهد في تحليل الآراء المختلفة، ووجهات النظر الأخرى.

بينما أشار أبو جادو ونوفل (٢٠١٣) إلى مجموعة من الصعوبات التي تواجه مهارات التفكير الناقد كالتالي:

١- قلة البرامج المعدّة لتعليم التفكير الناقد.

٢- قلة الاختبارات والمقاييس التي تتمتع بدلالات سيكومترية موثوقة، إذ أن معظمها متبنى من بيئات متباينة، وغير مناسبة لبيئات أخرى.

٣- ضعف وغياب التأهيل العلمي والتربوي للمعلمين.

وقد تناولت الكثير من البحوث والدراسات موضوع التفكير الناقد وأهميته ومهاراته بكثير من الاهتمام كدراسة الخزاعلة والحويجي (٢٠١٩) التي هدفت إلى استقصاء مهارات التفكير الناقد الأكثر ممارسة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالسعودية، إذ تم تطبيق اختبار كاليفورنيا نموذج(٢٠٠٠) لمهارات التفكير على (٥٠٠) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن: مهارة التحليل كانت أكثر مهارات التفكير الناقد ممارسة من قبل الطلبة، في حين كانت مهارة الاستنتاج أقلها ممارسة، كما أظهرت النتائج فرقًا دالًا في درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد لمتغير الجنس لصالح الإناث مقارنة بالذكور، ولم تظهر النتائج فروقًا دالة لمتغير المستوى الدراسي.

ودراسة الحميري (٢٠١٩) التي هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٣) طالباً في المرحلة الأساسية و(٤٣) معلمًا في مدينة تبوك، وكشفت الدراسة أن مستوى التفكير الناقد لدى معلمي العلوم كان متوسطاً، أما مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب فكان ضعيفًا، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية طردية بين التفكير الناقد لدى المعلم، والتفكير العلمي والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب.

ودراسة فطرياني (٢٠١٩) التي هدفت إلى وصف تعليم مهارة القراءة على أساس القراءة الناقدة بالتطبيق على طلبة قسم اللغة العربية وأدبها بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ومعرفة المعوقات والحلول في تعليم مهارة القراءة، واستخدمت الدراسة المنهج الكيفي بمدخل دراسة الحالة، وجمعت البيانات بأسلوب المقابلة والملاحظة، وكشفت الدراسة عن أن

تطبيق مهارة القراءة الناقدة يطبق في المرحلة الثالثة من خلال مجموعة من النصوص المتعددة المقررة، أما المعوقات في تعليم مهارة القراءة فقد تمثلت في قلة التدريب والممارسة القرائية.

ودراسة القديمات وعطا الله (٢٠٢١) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وفقًا لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأداة الدراسة اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، وبلغت عينة الدراسة (٣٨٧) طالبًا وطالبة من طلبة السنة الأولى والثالثة من كليات الجامعات الأردنية، وكشفت الدراسة عن أن أثر وسائل التواصل الاجتماعي التي يتفاعل معها الطلبة حدّت من الفجوات بينهم في الخبرات، وأن المواد الدراسية تعتني بالمحتوى المعرفي، وليست مبنية على دمج مهارات التفكير والتدريب عليها مما يقلل فرص تحسين هذه المهارات ، وأوصت الدراسة بتخطيط مناهج التعليم العالي وتعديلها بالتركيز على التعلم القائم على المشكلات والتعلم النشط.

ودراسة الزهراني (٢٠٢٢) التي هدفت إلى قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمكة المكرمة، وتحديد علاقته الارتباطية بالتحصيل الدراسي، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي بواسطة اختبار واطسون وجلاسير للتفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠٤) طالبة، وكشف النتائج عن ضعف مستوى الطالبات في مهارات التفكير الناقد، ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

ودراسة اردوقان (Erdoğan,2020)التي هدفت إلى تحليل العلاقة بين مهارات التفكير الناقد ومهارات التفكير التأملي لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الإعدادية، في ضوء متغيرات التحصيل الدراسي والصف، والجنس، وتم تطبيق الدراسة على (٢٠١) معلمًا من معلمي الرياضيات في جامعة حكومية تركية، وتم استخدم مقياس التفكير التأملي ومقياس معايير التفكير النقدي، وكشفت نتائج الدراسة عن درجة مرتفعة من مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين، ومتوسطة من مستوى التفكير التأملي، كما أنه يوجد فروق دالة إحصائيًا في المتوسطات الحسابية في مستوى مهارات التفكير الناقد وفقًا لمتغير الجنس، والإنجاز الأكاديمي، وأن هناك علاقة إيجابية كبيرة بين التفكير التأملي والتفكير الناقد.

ودراسة أسلو (Uslu,2020) التي هدفت إلى تحليل طريقة التفكير الناقد لدى الطلبة المرشحين لتعليم الدراسات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) طالبًا من طلاب كلية التربية في قسم الدراسات الاجتماعية في جامعة حكومية بتركيا، وكشفت نتائج الدراسة عن مستوى منخفض في التفكير الناقد لدى عينة الدراسة.

أما دراسة ايزي وآخرون (Eze et al., 2022) فقد هدفت إلى تقييم ملاحظات الطلاب حول المعوقات التي تحول دون تطوير التفكير النقدي في بيئة الصف، ولتحقيق ذلك تم استخدام تقنيات تحليل الظواهر التفسيرية، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الدراسات العليا في جامعة جنوب افريقيا، وكشفت النتائج عن أهم المعوقات وهي: قلة الاهتمام بهذه النوعية من التفكير، وعدم كفاية تدريب الأساتذة على هذا النوع من التدريس، والافتقار للأساليب المبتكرة لتحسين مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة.

كما هدفت دراسة نزار الدين وآخرون (Nizaruddin et al ٢٠٢٢) إلى معرفة أثر تطبيق وحدة MRC-Math باستخدام برنامج Mathematica لتحسين مهارات التفكير الإبداعي والنقدي لدى طلبة جامعة وسط جاو، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) طالبًا وطالبة ممن يدرسون في دورات وحدة التكامل والتفاضل، وكشفت النتائج أن تطبيق MRC-Math قد ساهم في تحسين نتائج التعلم ومهارات التفكير الإبداعي والنقدي عند الطلبة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

انطلاقاً من الخطط التنموية الشاملة للمملكة العربية السعودية لمواكبة متطلبات العصر ومتغيراته، وحيث جعلت من التعليم الجامعي أحد أهم محركٍ لإحداث تغيير جذريٍ، وثورةٍ حقيقةٍ في نمط التفكير والحياة (المركز الإعلامي لرؤية ٢٠٣٠م)، كان من أهم أهداف التعليم الجامعي الاهتمام بتطوير ممارسات الأستاذ الجامعي وتنمية مهاراته في تدريب الطلبة على مهارات التفكير، وخاصةً التفكير الناقد، من خلال تهيئة الفرص للمواقف التي تجعل من بيئة التعلم بيئة فاعلة، ونشطة، تشجع على البحث، والاستقصاء، وتوليد الأفكار، وكشف المغالطات، والتعامل بكفاءة مع المشكلات التي تتطلب اختيار البدائل وتقويمها.

وقد أكدت دراسة (الأحمد ،٢٠٠٣؛ وآل مراد،٢٠٠٧؛ ونور،٢٠١٨) على أن قدرة الأستاذ الجامعي على التفكير تنعكس على الطالب، ولذا تعمل الجامعات على تحسين وتطوير أداء أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم أكثر اتصالًا وتأثيرًا على الطلبة من خلال عملهم الأكاديمي.

وعلى الرغم من تعدد الدراسات والبحوث التي دعت إلى الاهتمام بالتفكير الناقد، وحثت على ممارسته فعلياً، إلا أنّ العديد من الدراسات كدراسة (الشريف،٢٠١٧؛ الخزاعلة، والحويجي،٢٠١٩؛ الخالدي، ٢٠٢١؛ Grace, Manihar,2022)) أشارت إلى أن غالبية المناخات الصفية تعتمد على الأسلوب التقليدي في التدريس، وتفتقر إلى بيئةٍ صفيةٍ تزود الطلبة بمهارات التفكير الناقد، ودراسة (Belkin, 2017) التي أشارت إلى أن الانخراط في التعليم الجامعي ليس بالضرورة أن يجعل من الطلبة مفكرين ناقدين.

ومن هنا أصبحت الحاجة ماسة إلى تطوير المهارات الخاصة بعضو هيئة التدريس لمساعدته في استخدام طرق وإستراتيجيات تشجع الطلبة على التفكير الناقد، ليس فحسب من خلال المناهج والتنظيمات الرسمية في المحاضرات والقاعات الدراسية، وإنما خارج الصفوف الدراسية أثناء التعامل مع الطلبة، وفي التوجيه والإرشاد الأكاديمي، ومن خلال المناشط والفعاليات اللامنهجية والأعمال التطوعية؛ مما سيكون له تأثيرٌ بالغٌ في زيادة وعيهم، واستيعاب واقعهم.

ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة على عينة بسيطة، وكذلك عمل الباحثة كعضو هيئة تدريس لسنوات طويلة، لاحظت أن الطالبات يواجهن بعض الصعوبات عند إصدار الأحكام، وعند اتخاذ القرارات، وضعف في مهاراتهن في التحليل والتفسير والاستنتاج، مما دعاها لإجراء هذه الدراسة والتي تمثلت في السؤال الرئيس التالي:

ما المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة؟

وتفرع من السؤال الرئيس تساؤلات الدراسة التالية:

١- ما مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة؟

٢- ما المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد والمتعلقة بالممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، وبتنظيم البيئة الأكاديمية؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، والمتطلبات التربوية اللازمة لذلك من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة تعود لطبيعة التخصص؟

أهداف الدراسة:

١- الكشف عن مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة.

٢- تحديد المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد والمتعلقة بالممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، وبتنظيم البيئة الأكاديمية؟

٣- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، والمتطلبات اللازمة لذلك من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة، تعود لطبيعة التخصص.

أهمية الدراسة:

١- الأهمية النظرية:

- تتسق مع توجهات وزارة التعليم في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م والتي تسعى لإعداد جيلٍ قادرٍ على مواجهة التحديات المعاصرة، بما يمتلكه من مهارات التفكير الناقد.
- تحديد قائمة بالمتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

٢- الأهمية التطبيقية: وتكمن في نتائجها وتوصياتها والتي تسهم في إفادة كل من:

- المسؤولين ومصممي المناهج: من خلال تزويدهم بأبرز المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد والإفادة منها في الممارسات الأكاديمية، وعند رسم السياسات والتشريعات.
- الباحثين والأكاديميين: من خلال تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي قد تفتح مجالاً لبحوثٍ ودراساتٍ مستقبلية، حول التفكير الناقد ومهاراته وإستراتيجيات توظيفه.

- الطلبة: من خلال تدريبهم على مهارات التفكير الناقد ليتمكنوا من مواجهة الانفجار المعرفي الهائل، وتمحيص الأفكار الصحيحة من الخاطئة، والبعد عن الإذعان العاطفي، والتطرف الفكري

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تحددت في الكشف عن مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد، والتعرف على المتطلبات التربوية اللازمة لذلك لدى طلبة الجامعة.

الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على طلبة جامعة المجمعة.

الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (١٤٤٥هـ/ ٢٠٢٣م).

الحدود المكانية: جامعة المجمعة.

مصطلحات الدراسة:

المتطلبات التربوية (Educational requirements):

عرّفها المعاني (٢٠٢٣) بأنها:" جمع متطلب؛ وتعني أمر أو عمل يطلب تحقيقه، أو شيء أساسي لا غنى عنه".

وتُعرَّف إجرائياً بأنها: مجموعة الضوابط والشروط التربوية التي ينبغي توافرها في البيئة والممارسات الأكاديمية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة.

التفكير الناقد (critical thinking):

عرّفه النبهاني (٢٠١٥، ص ٤٠٨) بأنه:" مجموعة من المهارات العقلية التي تقوم على اختبار المعلومات، والتأكد من صدق مصادرها، في ضوء الأدلة والبراهين للوصول إلى النتائج، وتقويمها بطريقة موضوعية لاتخاذ القرار السليم".

ويعرَّف إجرائيًا بأنه: عملية منظمة تهدف إلى تحليل الحقائق والمعلومات والحكم على صحتها، وتقاس بالدرجة التي يتم الحصول عليها نتيجة الاستجابة على أداة الدراسة.

مهارات التفكير الناقد (Critical thinking skills):

عرّفها (Lun, Fischer & Ward,2010) بأنها:" مجموعة من المهارات تتمثل في التحليل، والاستقراء، والاستدلال، والاستنتاج، والتقييم، تهدف للوصول إلى أحكام مقبولة، ويمكن استخدامها بصورة منفردة أو مجتمعة".

وتُعرّف إجرائياً بأنها: العملية العقلية التي يتم فيها التحقق من صحة ودقة معلومةٍ ما، باستخدام الدليل والبرهان، ومن ثم الحكم بقبولها أو رفضها بناءً على ضوابط معينة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

اتبعت الدراسة الإجراءات العلمية التالية:

١- منهج الدراسة.

بناءً على مشكلة الدراسة وتساؤلاتها فإن المنهج الملائم لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي الذي يعتمد على "دراسة الواقع أو الظاهرة كما هي، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيرًا كيفيًا أو كميًا، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، والتعبير الكمي يوضح رقميًا مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها بالظواهر الأخرى" (عبيدات وأبو السميد، ١٤٢٣: ٩٥).

٢- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من طلبة جامعة المجمعة والبالغ عددهم (١٧٩١٤) طالب وطالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٤٥هـ -٢٠٢٣م)، وتم اختيار عينة منه بلغت (١٨٠٠) طالب وطالبة ويوضح الجدول (١) توزيع العينة وفق طبيعة التخصص (موقع جامعة المجمعة، https://m.mu.edu.sa/ar).

جدول رقم (١) التوزيع النسبي للعينة وفقاً لطبيعة التخصص

التخصص	المجموع	
	العدد	نسبة%
التخصصات التربوية	٩٠٠	٥٠٪
التخصصات غير التربوية	٩٠٠	٥٠٪

التخصص	المجموع	
	العدد	نسبة%
المجموع	١٨٠٠	١٠٠٪

- أدوات الدراسة:

تتحدد الأدوات بحسب طبيعة الدراسة، وأهدافها، وعينتها، وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى الكشف عن مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد، والمتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، فقد تطلب ذلك بناء استبانة بنتها الباحثة من خلال قراءاتها لمجموعة من الكتب والأدبيات الخاصة بمهارات التفكير الناقد، وقامت بصياغتها في عبارات الاستبانة، وقد خضعت هذه الاستبانة للتحكيم من مختصين وخبراء في تخصصات متنوعة، وتكونت من محورين كالتالي:

المحور الأول: مهارات التفكير الناقد ويحتوي على ثلاثة أبعاد هي:

البعد الأول: معرفة الافتراضات وتفسيرها ويحتوي على (٧) فقرات.

البعد الثاني: الاستقراء والاستنباط ويحتوي على (٩) فقرات.

البعد الثالث: التقييم وإصدار الأحكام ويحتوي على (٨) فقرات.

المحور الثاني: المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد ويحتوي على بعدين هما:

البعد الأول: متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، ويحتوي على (١٣) فقرة.

البعد الثاني: متطلبات تنظيمية يجب أن تتوفر في البيئية الأكاديمية، ويحتوي على (٧) فقرات.

٤-حساب المعاملات العلمية للاستبانة:

ضبط الاستبانة: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية عددها (٣٠) طالبًا وطالبة، وذلك لضبطها وتقنينها بحساب صدقها وثباتها.

الصدق: تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتين وهما: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي.

أولاً: مهارات التفكير الناقد:

- صدق الاتساق الداخلي:

من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد، وكذلك بالدرجة الكلية للاستبانة كما يوضحها الجدول (٢).

جدول (٢) معاملات الارتباط بين عبارات الاستبانة والبعد والدرجة الكلية للاستبانة.

	معرفة الافتراضات وتفسيرها			الاستقراء والاستنباط			التقييم وإصدار الأحكام	
م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٦٧٨**	٠,٨٥٣**	٨	٠,٧٦٣**	٠,٦٨٧**	١٧	٠,٨٨٣**	٠,٧٥٣**
٢	٠,٨١١**	٠,٨٨٣**	٩	٠,٧٧٢**	٠,٧١٧**	١٨	٠,٧٤٢**	٠,٧٥٠**
٣	٠,٧٢٥**	٠,٧٣٢**	١٠	٠,٧٧٦**	٠,٧٠٢**	١٩	٠,٦٤١**	٠,٧١٢**
٤	٠,٦١٢**	٠,٧٩٣**	١١	٠,٨١١**	٠,٧٣٢**	٢٠	٠,٧١٣**	٠,٦٧٩**
٥	٠,٧٣١**	٠,٦٥٤**	١٢	٠,٦٧٩**	٠,٣٦٦*	٢١	٠,٦٥٤**	٠,٧١٢**
٦	٠,٧٢٨**	٠,٧٣٢**	١٣	٠,٦١٠**	٠,٦٨٩**	٢٢	٠,٦٥٤**	٠,٧٣١**
٧	٠,٧٣١**	٠,٧١٢**	١٤	٠,٧٢٨**	٠,٥٩٢**	٢٣	٠,٧٢٢**	٠,٦١٢**
			١٥	٠,٧٣١**	٠,٧٩٣**	٢٤	٠,٧٩٣**	٠,٧٥٣**
			١٦	٠,٧٧٥**	٠,٦٥٤**			

**دالة عند مستوى ٠,٠١ * دالة عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة ودرجة البعد والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى (٠,٠٥، ومستوي ٠,٠١) مما يدل على أن العبارات تشترك في قياس ما وضعت الاستبانة لقياسه، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة كما يوضحها الجدول (٣).

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة.

البعد	معرفة الافتراضات وتفسيرها	الاستقراء والاستنباط	التقييم وإصدار الأحكام
الارتباط بالاستبانة ككل	٠,٧٨٣**	٠,٨١٥**	٠,٧٨٣**

**دالة عند مستوى ٠,٠١ * دالة عند مستوي ٠,٠٥

وهي قيم مرتفعة تعكس الاتساق الداخلي للاستبانة، وتدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الاستبانة: باستخدام طريقة ألفا كرونباخ.

تم حساب ثبات أبعاد الاستبانة، والاستبانة ككل، كما يوضحها الجدول (٤).

جدول (٤) معاملات ثبات ألفا كرونباخ للثبات.

البعد	معرفة الافتراضات وتفسيرها	الاستقراء والاستنباط	التقييم وإصدار الأحكام	الاستبانة ككل
عدد العبارات	٧	٩	٨	٢٤
معامل ألفا كرونباخ للثبات	٠,٨٠٤	٠,٧٩١	٠,٨٠١	٠,٨١١

وبلغ معامل الثبات للاستبانة (٠,٨١١) وهي قيمة مرتفعة تعني أن الاستبانة تتميز بدرجة مرتفعة من الثبات.

ثانيًا: المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد.

- صدق الاتساق الداخلي:

من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للبعد، وكذلك بالدرجة الكلية للاستبانة كما يوضحها الجدول (٥).

جدول (٥) معاملات الارتباط بين عبارات الاستبانة والبعد والدرجة الكلية للاستبانة.

–	متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي					متطلبات تنظيمية يجب أن تتوفر في البيئة الأكاديمية		
م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٧٢٨**	٠,٧١٢**	٨	٠,٧٧٦**	٠,٦٧٩**	١٤	٠,٦٨٩**	٠,٦٥٤**
٢	٠,٧٣١**	٠,٧٩٣**	٩	٠,٨١١**	٠,٦١٠**	١٥	٠,٧٢٢**	٠,٧٥٠**
٣	٠,٧٧٥**	٠,٦٥٤**	١٠	٠,٧٠٢**	٠,٨٨٣**	١٦	٠,٧٩٣**	٠,٧١٢**
٤	٠,٦٨٧**	٠,٦١٢**	١١	٠,٧٣٢**	٠,٧٤٢**	١٧	٠,٦١٢**	٠,٦٧٩**
٥	٠,٧١٧**	٠,٧٣١**	١٢	٠,٦٤١**	٠,٧٥٣**	١٨	٠,٦٥٤**	٠,٧١٢**
٦	٠,٧٢٨**	٠,٧٦٣**	١٣	٠,٧١٣**	٠,٧٥٣**	١٩	٠,٧٩٣**	٠,٧٣١**
٧	٠,٧٣١**	٠,٧٧٢**				٢٠	٠,٦٥٩**	٠,٧٣٢**

**دالة عند مستوى ٠,٠١ * دالة عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط بين كل عبارة، ودرجة البعد والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى (٠,٠٥، ومستوي ٠,٠١) مما يدل على أن العبارات تشترك في قياس ما وضعت لقياسه، كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة كما يوضحها الجدول (٦).

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة.

البعد	متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي	متطلبات تنظيمية
الارتباط بالاستبانة ككل	٠,٨١٥**	٠,٨٢٦**

**دالة عند مستوى ٠,٠١ * دالة عند مستوي ٠,٠٥

وهي قيم مرتفعة تعكس الاتساق الداخلي للاستبانة، وتدل على أنها تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- ثبات الاستبانة: باستخدام طريقة ألفا كرونباخ.

تم حساب ثبات أبعاد الاستبانة، والاستبانة ككل، كما يوضحها الجدول (٧).

جدول (٧) معاملات ثبات ألفا كرونباخ للثبات

البعد	متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي	متطلبات تنظيمية	الاستبانة ككل
عدد العبارات	١٣	٧	٢٠
معامل ألفا كرونباخ للثبات	٠,٧٨٩	٠,٧٩٢	٠,٧٩٣

وبلغ معامل الثبات للاستبانة (٠,٧٩٣) وهي قيمة مرتفعة تعني أن الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للتحليل الاحصائي لبيانات البحث استخدمت الدراسة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS وذلك للمعالجة الإحصائية التالية:

- الإحصاءات الوصفية من تكرارات ونسب مئوية لاستجابات عينة الدراسة على بنود الاستبانة.
- المتوسط الوزني المرجح، والانحراف المعياري للوقوف على مستوى الواقع، ودرجة الموافقة على المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة.
- ألفا كرونباخ لحساب صدق وثبات الاستبانة.
- أسلوب معامل الارتباط لبيرسون.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

التساؤل الأول:

الإجابة عن السؤال البحثي: ما مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة، وحيث تتضمن الاستجابة على كل مفردة اختيار أحد ثلاث بدائل تعبر عن مستوى الواقع (كبيرة (٣)، متوسطة (٢)، ضعيفة (١))، لذا تم الحكم على مستوى الواقع وذلك لكل

عبارة ضمن أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت المفسر لاستجابات عينة الدراسة كما في الجدول (٨).

جدول (٨) مقياس دلالة المتوسط الوزني المرجح

مستوى الممارسة	المتوسط الوزني المرجح	
	إلى	من
ضعيفة	١,٦٦	١
متوسطة	٢,٣٣	١,٦٧
كبيرة	٣	٢,٣٤

وتم تناول الإجابة عن السؤال البحثي وفق محورين كما يلي:

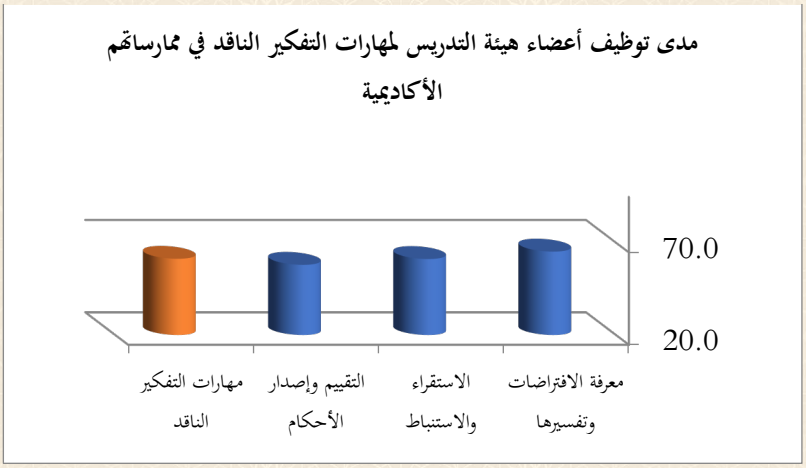
الأول: مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة إجمالاً.

حيث تم تحديد درجة طلبة جامعة المجمعة على مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية كما يوضحها الجدول (٩).

جدول (٩) مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة.

البعد	عدد المؤشرات	المتوسط الوزني المرجح	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	مستوى الممارسة	ترتيب الأبعاد
معرفة الافتراضات وتفسيرها	٧	١,٩٥	٠,٣٩	٦٥,٢٪	متوسطة	١
الاستقراء والاستنباط	٩	١,٨٣	٠,٣٣	٦١,١٪	متوسطة	٢
التقييم وإصدار الأحكام	٨	١,٧٤	٠,٣٦	٥٨٪	متوسطة	٣
الاستبانة ككل	٢٤	١,٨٤	٠,٣١	٦١,٣٪	متوسطة	

ويتضح من الجدول (٩) أن درجة توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة جاءت بدرجة متوسطة بالنسبة للواقع ككل، وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية وبتمثيل درجات الموافقة على الأبعاد بالتمثيل البياني بالأعمدة اتضح ما يلي:



شكل (١) التمثيل البياني بالأعمدة لمدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة.

يتضح من الشكل (١) المستوى المتوسط لتوظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة، كما يتضح من الجدول ترتيب الأبعاد، وجميع الأبعاد محققة بدرجة متوسطة تقترب من المنخفضة مما يتطلب رفع مستوى هذا التوظيف في الممارسات الأكاديمية، وأهمية توفير المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد.

الثاني: مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة تفصيلاً، لدراسة مستوى الممارسة اتضح ما يلي:

جدول (١٠) إحصاءات دالة على مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية

المؤشرات	ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المتوسط الوزني المرجح	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة	الترتيب
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
1	٣٣١	١٨,٤	٤٩٤	٢٧,٤	٩٧٥	٥٤,٢	٢,٣٦	٠,٧٧	كبيرة	١
2	٣٥١	١٩,٥	٤٧٨	٢٦,٦	٩٧١	٥٣,٩	٢,٣٤	٠,٧٨	كبيرة	٢

المؤشرات	ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المتوسط الوزني المرجح	الانحراف المعياري	مستوي الممارسة	الترتيب
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
3	٣٣٦	١٨,٧	١٢٧٧	٧٠,٩	١٨٧	١٠,٤	١,٩٢	٠,٥٣	متوسطة	٣
4	٦٦٠	٣٦,٧	٨٥٤	٤٧,٤	٢٨٦	١٥,٩	١,٧٩	٠,٦٩	متوسطة	٥
5	٧٢٩	٤٠,٥	٧٨٧	٤٣,٧	٢٨٤	١٥,٨	١,٧٥	٠,٧١	متوسطة	٦
6	٥٢١	٢٨,٩	١١٠٠	٦١,١	١٧٩	٩,٩	١,٨١	٠,٥٩	متوسطة	٤
7	٦٧٠	٣٧,٢	٩٨٢	٥٤,٦	١٤٨	٨,٢	١,٧١	٠,٦١	متوسطة	٧
البعد الأول: معرفة الافتراضات وتفسيرها							١,٩٥	٠,٣٩	متوسطة	
1	٣٠٢	١٦,٨	٤٧٠	٢٦,١	١٠٢٨	٥٧,١	٢,٤٠	٠,٧٦	كبيرة	١
2	٥٦٤	٣١,٣	١٠٢٧	٥٧,١	٢٠٩	١١,٦	١,٨٠	٠,٦٣	متوسطة	٥
3	٥٢٨	٢٩,٣	١٠٧٧	٥٩,٨	١٩٥	١٠,٨	١,٨٢	٠,٦١	متوسطة	٣
4	٥٢٤	٢٩,١	١٠٥٤	٥٨,٦	٢٢٢	١٢,٣	١,٨٣	٠,٦٢	متوسطة	٢
5	٦٠٥	٣٣,٦	١٠١٤	٥٦,٣	١٨١	١٠,١	١,٧٦	٠,٦٢	متوسطة	٧
6	٦٢١	٣٤,٥	٩٨٠	٥٤,٤	١٩٩	١١,١	١,٧٧	٠,٦٣	متوسطة	٦
7	٤٤٦	٢٤,٨	١٢٤٩	٦٩,٤	١٠٥	٥,٨	١,٨١	٠,٥٢	متوسطة	٤
8	٨٠٥	٤٤,٧	٨٠٧	٤٤,٨	١٨٨	١٠,٤	١,٦٦	٠,٦٦	ضعيفة	٩
9	٧٨٤	٤٣,٦	٨٥٠	٤٧,٢	١٦٦	٩,٢	١,٦٦	٠,٦٤	ضعيفة	٨
البعد الثاني: الاستقراء والاستنباط							١,٨٣	٠,٣٣	متوسطة	
1	٨٢٨	٤٦	٨٥٢	٤٧,٣	١٢٠	٦,٧	١,٦١	٠,٦١	ضعيفة	٨
2	٦٣٧	٣٥,٤	٩٩١	٥٥,١	١٧٢	٩,٦	١,٧٤	٠,٦٢	متوسطة	٥
3	٥٩٨	٣٣,٢	١٠١٦	٥٦,٤	١٨٦	١٠,٣	١,٧٧	٠,٦٢	متوسطة	٤
4	٦١٥	٣٤,٢	١٠٤٩	٥٨,٣	١٣٦	٧,٦	١,٧٣	٠,٥٩	متوسطة	٦
5	٧٧٦	٤٣,١	٨٩٠	٤٩,٤	١٣٤	٧,٤	١,٦٤	٠,٦٢	ضعيفة	٧
6	٣٧٢	٢٠,٧	١٢٨٩	٧١,٦	١٣٩	٧,٧	١,٨٧	٠,٥٢	متوسطة	١
7	٦١٦	٣٤,٢	٩٦٧	٥٣,٧	٢١٧	١٢,١	١,٧٨	٠,٦٤	متوسطة	٢
8	٦٢٥	٣٤,٧	٩٥٥	٥٣,١	٢٢٠	١٢,٢	١,٧٨	٠,٦٥	متوسطة	٣
البعد الثالث: التقييم وإصدار الأحكام							١,٧٤	٠,٣٦	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن مستوى الممارسة متوسط للمحور ككل وكذلك لكل الأبعاد:

- بالنسبة لبعد معرفة الافتراضات وتفسيرها: درجة الممارسة متوسطة إجمالًا، وكذلك متوسطة لجميع المؤشرات عدا المؤشرين الأول والثاني فدرجة الموافقة كبيرة، وأول المؤشرات رقم (١)، وآخر المؤشرات رقم (٧).

- بالنسبة لبعد الاستقراء والاستنباط: درجة الممارسة متوسطة إجمالًا، وكذلك متوسطة لعدد (٦) مؤشرات، وكبيرة لمؤشر وضعيفة لمؤشرين، وأول المؤشرات رقم (١)، وآخر المؤشرات رقم (٨).

- بالنسبة لبعد التقييم وإصدار الأحكام: درجة الممارسة متوسطة إجمالًا، وكذلك متوسطة لعدد (٦) مؤشرات، وضعيفة لمؤشرين، وأول المؤشرات رقم (٦)، وآخر المؤشرات رقم (١).

وهكذا يتضح أن درجة التوظيف متوسطة وتقترب من المنخفضة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة فطرياني(٢٠١٩)، ودراسة القديمات وعطا الله(٢٠٢١)، ودراسة الزهراني(٢٠٢٢) ودراسة أسلو(٢٠٢٠)، ودراسة ايزي وآخرون(٢٠٢٢)، والتي كشفت عن مستوى متوسط إلى منخفض في تنمية مهارات التفكير الناقد، وتعزو الباحثة ذلك إلى قلة الاهتمام بمهارات التفكير الناقد في الممارسات الأكاديمية التي يمارسها الأستاذ الجامعي، والافتقار للأساليب التربوية في ممارسة هذه النوعية من التفكير، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في هذه الممارسات وتنمية متطلباتها التربوية حتى يستطيع الطالب الوصول للمعرفة مستخدمًا ما لديه من خبرات ومهارات بطريقة حيادية ومنطقية، يكتشف من خلالها الحقائق ويميز الجوانب المختلفة، ويمحص الأفكار المغلوطة، مما يجعله أكثر مرونة وموضوعية في حل المشكلات، والانفتاح العقلي، والاستقلالية في اتخاذ القرار.

٤- الإجابة عن السؤال البحثي: ما المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد والمتعلقة بالممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، وبتنظيم البيئة الأكاديمية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة على العبارات، وتضمنت الاستجابة على كل مفردة اختيار أحد ثلاث بدائل تعبر عن المتطلبات كبيرة (٣)، متوسطة (٢)، ضعيفة (١)، لذا تم الحكم على المتطلبات وذلك لكل عبارة ضمن أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت المفسر لاستجابات عينة الدراسة وذلك على النحو التالي:

جدول (١١) مقياس دلالة المتوسط الوزني المرجح

المتطلبات	المتوسط الوزني المرجح	
	إلى	من
ضعيفة	١,٦٦	١
متوسطة	٢,٣٣	١,٦٧
كبيرة	٣	٢,٣٤

وتم تناول الإجابة عن السؤال البحثي وفق محورين كما يلي:

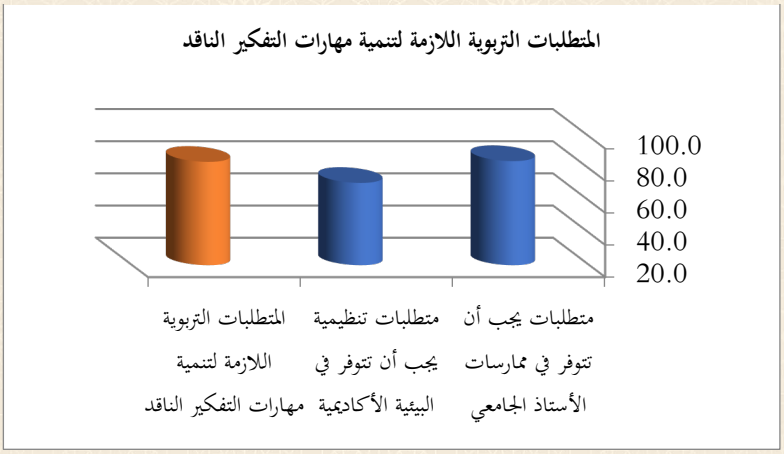
– الأول: المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة إجمالًا.

حيث تم تحديد درجة الاستجابة على المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد ككل كما يوضحها الجدول (١٢).

جدول (١٢) المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة

البعد	عدد المؤشرات	المتوسط الوزني المرجح	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المتطلبات	ترتيب المحاور
متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي	١٣	٢,٥٤	٠,٦٥	٨٤,٨٪	كبيرة	١
متطلبات تنظيمية يجب أن تتوفر في البيئية الأكاديمية	٧	٢,١٤	٠,٦٦	٧١,٢٪	كبيرة	٢
المتطلبات التربوية ككل	٢٠	٢,٥٣	٠,٦٦	٨٤,٣٪	كبيرة	

ويتضح من الجدول (١٢) أن المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة جاءت بدرجة كبيرة للمتطلبات ككل، وكذلك للأبعاد الفرعية وبتمثيل درجات الموافقة على الأبعاد بالتمثيل البياني بالأعمدة اتضح ما يلي:



شكل (٢) التمثيل البياني بالأعمدة للمتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد

يتضح من الشكل (٢) المستوى المرتفع للمتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة، فجميع الأبعاد حصلت على درجة موافقة كبيرة.

الثاني: المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة تفصيلًا، لدراسة المتطلبات اتضح ما يلي:

جدول (١٣) إحصاءات دالة على درجة الموافقة على المتطلبات

المؤشرات	ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المتوسط الوزني المرجح	الانحراف المعياري	المتطلبات	الترتيب
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
١	٢٣٣	١٢,٩	٣٤٥	١٩,٢	١٢٢٢	٦٧,٩	٢,٥٥	٠,٧١	كبيرة	٥
2	٢٠٩	١١,٦	٣٦١	٢٠,١	١٢٣٠	٦٨,٣	٢,٥٧	٠,٦٩	كبيرة	١
3	٢٤٧	١٣,٧	٣٣٥	١٨,٦	١٢١٨	٦٧,٧	٢,٥٤	٠,٧٢	كبيرة	٧
4	٢٢٧	١٢,٦	٣٥٣	١٩,٦	١٢٢٠	٦٧,٨	٢,٥٥	٠,٧١	كبيرة	٤
5	٢٣٣	١٢,٩	٣٦٣	٢٠,٢	١٢٠٤	٦٦,٩	٢,٥٤	٠,٧١	كبيرة	٨
6	٢٧٦	١٥,٣	٢٩٨	١٦,٦	١٢٢٦	٦٨,١	٢,٥٣	٠,٧٥	كبيرة	١٢
7	٢٨٩	١٦,١	٢٥٣	١٤,١	١٢٥٨	٦٩,٩	٢,٥٤	٠,٧٥	كبيرة	٩
8	٢٧١	١٥,١	٣١٧	١٧,٦	١٢١٢	٦٧,٣	٢,٥٢	٠,٧٤	كبيرة	١٣
9	٢٣٥	١٣,١	٣٣٣	١٨,٥	١٢٣٢	٦٨,٤	٢,٥٥	٠,٧١	كبيرة	٦

المؤشرات	ضعيفة		متوسطة		كبيرة		المتوسط الوزني المرجح	الانحراف المعياري	المتطلبات	الترتيب
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
10	٢٦٥	١٤,٧	٣٢٠	١٧,٨	١٢١٥	٦٧,٥	٢,٥٣	٠,٧٤	كبيرة	١١
11	٢٣٧	١٣,٢	٣٢٢	١٧,٩	١٢٤١	٦٨,٩	٢,٥٦	٠,٧١	كبيرة	٣
12	٢٣٥	١٣,١	٣١٧	١٧,٦	١٢٤٨	٦٩,٣	٢,٥٦	٠,٧١	كبيرة	٢
13	٢٤٠	١٣,٣	٣٥٠	١٩,٤	١٢١٠	٦٧,٢	٢,٥٤	٠,٧٢	كبيرة	١٠
متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي							٢,٥٤	٠,٦٥	كبيرة	
1	٢٦٦	١٤,٨	٣٥٦	١٩,٨	١١٧٨	٦٥,٤	٢,٥١	٠,٧٢	كبيرة	٤
2	٢٥٥	١٤,٢	٣٣٣	١٨,٥	١٢١٢	٦٧,٣	٢,٥٣	٠,٧١	كبيرة	٢
3	٢٨٥	١٥,٨	٣٢٠	١٧,٨	١١٩٥	٦٦,٤	٢,٥١	٠,٧٤	كبيرة	٥
4	٢١٧	١٢,١	٣٢٢	١٧,٩	١٢٢١	٦٧,٨	٢,٥١	٠,٧١	كبيرة	٦
5	٢٥٥	١٤,٢	٣١٧	١٧,٦	١٢٢٨	٦٨,٢	٢,٥٤	٠,٧١	كبيرة	١
6	٢٦٠	١٤,٤	٣٥٠	١٩,٤	١١٩٠	٦٦,١	٢,٥٢	٠,٧٢	كبيرة	٣
7	٢٦٦	١٤,٨	٣٥٦	١٩,٨	١١٧٨	٦٥,٤	٢,٥١	٠,٧٢	كبيرة	٧
متطلبات تنظيمية يجب أن تتوفر في البيئة الأكاديمية							٢,٥٢	٠,٦٦		

يتضح من الجدول السابق أن مستوى المتطلبات كبير للمحور ككل وكذلك لكل الأبعاد:

– بالنسبة لبعد متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي: درجة الموافقة كبيرة إجمالًا، وكذلك كبيرة لجميع المؤشرات، وأول المؤشرات رقم (٢)، وآخر المؤشرات رقم (٨).

– بالنسبة لبعد المتطلبات التنظيمية التي يجب أن تتوفر في البيئة الأكاديمية: درجة الموافقة كبيرة إجمالاً، وكذلك كبيرة لجميع المؤشرات، وأول المؤشرات رقم (٥)، وآخر المؤشرات رقم (٧).

وهذه النتيجة تؤكد أهمية توفر هذه المتطلبات التربوية سواء في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، أو في البيئة الأكاديمية؛ باعتبار الأستاذ أهم ركيزة لتعليم التفكير الناقد في البيئة الداعمة لتنمية مهارات التفكير الناقد، والقادر على خلق بيئة تعاونية تسودها حرية التفكير والتعبير.

الإجابة عن السؤال البحثي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، والمتطلبات التربوية اللازمة لتنمية هذه المهارات من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة تعود لطبيعة التخصص؟

تم وصف وتلخيص بيانات الدراسة بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين في التخصصات (التربوية، غير التربوية) في الاستبانة، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي الدراسة اتضح ما يلي:

جدول (١٤) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في استبانة مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، والمتطلبات التربوية اللازمة من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة. ن=١٨٠٠

البعد	التخصصات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
معرفة الافتراضات وتفسيرها	تربوية	٩٠٠	١,٩٥	٠,٣٩	٠,٣٣	غير دالة
	غير تربوية	٩٠٠	١,٩٦	٠,٣٩		
الاستقراء والاستنباط	تربوية	٩٠٠	١,٨٣	٠,٣٤	٠,٧٨	غير دالة
	غير تربوية	٩٠٠	١,٨٤	٠,٣٢		
التقييم وإصدار الأحكام	تربوية	٩٠٠	١,٧٤	٠,٣٧	٠,٤٥	غير دالة
	غير تربوية	٩٠٠	١,٧٤	٠,٣٥		
مهارات التفكير الناقد ككل	تربوية	٩٠٠	١,٨٣	٠,٣٢	٠,٦٠	غير دالة
	غير تربوية	٩٠٠	١,٨٤	٠,٣٠		
متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي	تربوية	٩٠٠	٢,٥٤	٠,٦٦	٠,٣٤	غير دالة
	غير تربوية	٩٠٠	٢,٥٥	٠,٦٥		
متطلبات تنظيمية يجب أن تتوفر في البيئية الأكاديمية	تربوية	٩٠٠	٢,٥٤	٠,٦٧	٠,٣٧	غير دالة
	غير تربوية	٩٠٠	٢,٥٥	٠,٦٦		
المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد ككل	تربوية	٩٠٠	٢,٥٤	٠,٦٦	٠,٣٥	غير دالة
	غير تربوية	٩٠٠	٢,٥٥	٠,٦٥		

* درجة الحرية = ١٧٩٨

يتضح من الجدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات عينة الدراسة في مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، وكذلك في تقييم المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر طلبة جامعة المجمعة تعزى لاختلاف التخصصات (التربوية – غير التربوية).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة لتشابه التأهيل والإعداد التربوي في برامج إعداد المعلم في التخصصات التربوية وغير التربوية، والتركيز على التخصص والمعرفة العلمية أكثر من الإعداد التربوي، مما يتطلب إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين، والتركيز على الأساليب التربوية في الممارسات الأكاديمية سواء داخل القاعات الدراسية أو خارجها، وهذا ما أوصت به دراسة ايزي وآخرون(٢٠٢٢)، ودراسة نزار الدين وآخرون (Nizaruddin et al ٢٠٢٢,.).

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها

أولًا: نتائج الدراسة.

١- إن توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية جاء بدرجة متوسطة إلى ضعيفة وجاءت الأبعاد على التوالي: معرفة الافتراضات وتفسيرها، ثم الاستقراء والاستنباط، ثم التقييم وإصدار الأحكام.

٢- إن المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير جاءت بدرجة كبيرة وجاءت على التوالي كالتالي: متطلبات يجب أن تتوفر في الممارسات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، ثم متطلبات تنظيمية يجب أن تتوفر في البيئة التنظيمية.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات عينة الدراسة في مدى توظيف أعضاء هيئة التدريس لمهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، وكذلك في تقييم المتطلبات التربوية اللازمة لتنمية مهارات التفكير الناقد تعزى إلى اختلاف التخصصات (تربوية – غير تربوية).

ثانياً: التوصيات.

١- أهمية تدريب أعضاء هيئة التدريس على توظيف مهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية، من خلال البرامج التدريبية، والفعاليات، والمناشط المختلفة التي تزيد من ممارساتهم لهذه المهارات.

٢- العمل على تحفيز أعضاء هيئة التدريس، وتقديم الدعم اللازم لتشجيعهم على توظيف مهارات التفكير الناقد في ممارساتهم الأكاديمية.

٣- تعميم المتطلبات التربوية التي أقرتها نتائج الدراسة الحالية على أعضاء هيئة التدريس ليتم تبنّيها في ممارساتهم الأكاديمية.

٤- ضرورة تضمين برامج إعداد المعلمين والمناهج التربوية أدلة تطبيقية لكيفية توظيف مهارات التفكير الناقد في الممارسات الأكاديمية.

ثالثاً: المقترحات.

١- إجراء دراسة حول التحديات التي تواجه الجامعات في تنمية مهارات التفكير الناقد، وآلية التغلب عليها.

٢- وضع إستراتيجية لتنمية مهارات التفكير الناقد في التعليم العالي في ضوء بعض خبرات دول العالم المتقدم.

المراجع

المراجع العربية:

أبو جادو، صالح؛ نوفل، محمد. (٢٠١٣). تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

الأحمد، هند. (٢٠٠٣). مدى قيام أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض بتنمية أنماط التفكير العلمي لدى طالب وطالبات المرحلة الجامعية [رسالة ماجستير]. قسم التربية، كلية العلوم الاجتماعية.

الأصفر، عبد الخالق الأسود. (٢٠١٩). تعليم مهارات التفكير الناقد، جامعة المرقب، كلية الآداب والعلوم بمسلاته، مجلة القلعة، (١١)، ٢٠٠-٢١٦.

آل مراد، نبراس. (٢٠٠٧). قياس اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل نحو التفكير الناقد، مجلة الرافدين للعلوم الرياضية، ١٣(٤٣)، ٢٨٢- ٣٠٢.

جروان، فتحي. (٢٠٠٩). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، عمان.

الحميري، عبد القادر. (٢٠١٩). درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلابهم في مقرر العلوم بالمرحلة المتوسطة. مجلة دراسات العلوم التربوية،٤٦(٤)، ٩١- ١٠٦.

الخالدي، جمال. (٢٠٢١). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات للعلوم التربوية، ٤٨(٢)، ٣١٧- ٣٣٠.

الخزاعلة، محمد؛ الحويجي، خليل. (٢٠١٩). مهارات التفكير الناقد الممارسة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك فيصل، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، ٢(٢٠)، ١٨٨- ٢٠٠.

الخوالدة، محمد. (٢٠١٤). الخيال التاريخي والتفكير الناقد. دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان.

دي بونو، ادوارد. (١٩٩٨). برنامج الكورت لتعليم التفكير. ترجمة: ناديا السرور وآخرون، دار الفكر، عمان.

الزهراني، أميرة سعد. (٢٠٢٢). العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة، مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٦١(٤)، ٣٧٤- ٣٦٣.

الشريف، خالد. (٢٠١٧). درجة امتلاك مهارة التفكير الناقد وكفاءة الذات الأكاديمية كما تدركها عينة من طلاب كلية التربية جامعة الملك فيصل في ضوء مستويات التحصيل الأكاديمي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٨(٣)، ٤١٧- ٤٤٦.

الشمري، عفاف عليوي؛ آل رشيد، هياء معجب. (٢٠٢١). التفكير الناقد. المجلة العلمية للنشر العلمي، ٢٩(٢)، ٦٤٦- ٦٦٨.

العبد الكريم، راشد حسين؛ الحسينان، إبراهيم عبد الله؛ العقل، عقل عبد العزيز. (٢٠٢٢). التفكير الناقد المفهوم والتطبيقات. شركة وجوه للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.

عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة. (١٤٢٣). البحث النوعي والبحث الكمي. دار الفكر، عمان.

العتوم، عدنان؛ الجراح، ناصر؛ بشارة، موفق. (٢٠١١). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية. دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان.

عرب، خالد عبد الرحمن. (٢٠٢٣). التفكير الناقد طرائق وإستراتيجيات تدريسه وتقويمه. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

فطرياني، ليلى. (٢٠١٩). تعليم مهارة القراءة الناقدة بالتطبيق على طلبة قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، الملتقى العلمي العالمي الثاني عشر للغة العربية حول تعزيز دور اللغة العربية في الحضارة والتربية، بين الواقع والمأمول. جامعة بادجاران باندونغ، جاوا بارات، اندونيسيا.

القديمات، جهاد عبد الحميد؛ عطا الله، جمال صالح. (٢٠٢١). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة الزرقاء وفقًا لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، ٢١(١)، ١٧- ٢٥.

المركز الإعلامي، رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ (٢٠١٦) على الرابط: *https://www.vision2030.gov.sa/ar*/

موقع جامعة المجمعة على الرابط: *https://m.mu.edu.sa/ar* .

مطاوع، ضياء الدين محمد؛ الخليفة، حسن جعفر. (٢٠١٥). مهارات التعلم والتفكير والبحث. مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

المبيريك، هيفاء فهد. (٢٠٠٨). ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئية الجامعية. جامعة الملك سعود، الرياض.

المعاني، قواميس عربية (٢٠٢٣) مسترجع: بتاريخ٢/١١/٢٠٢٣م *https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar*

الملكاوي، محمد. (٢٠١٩). مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية: دراسة ديموغرافية على معلمي التربية الفنية في مدينة عمان، مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ٤٣، ٣٤٥- ٢٥٦.

المنصوري، مشعل؛ الظفيري، سلوى. (٢٠١٦). مستويات التفكير الناقد لدى عينة من الطالب الفائقين في مادة الرياضيات بالصف التاسع في دولة الكويت، مجلة التربية: جامعة الأزهر،٢ (١٩٦)، ٣٩١ –٤٢٠.

ناجي، ماجدة عبدة؛ الرشيد، عبد الرحمن سعود. (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، ١٣(١)، ١٠٨– ١٢٣.

النبهاني، سعود بن سليمان بن مطر. (٢٠١٦). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٤(١٤)، ٤٠٣ –٤٣٣

نور، أسماء. (٢٠١٨). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة ا لتفكير الناقد على تحقيق أهداف المقررات الدراسية. جامعة أسيوط، كلية التربية، مركز الإرشاد النفسي والتربوي، دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي، (١)، ٣٨– ٨٥.

الهيلات، مصطفى قسيم. (٢٠١٣). كيف تكون مفكراً ناقداً لامعاً؟. مركز ديبونو لتعليم التفكير، الأردن.

ترجمة المراجع العربية:

Abu Jadu, Saleh; Nofal, Muhammad. (2013). Teaching Thinking Theory and Practice, 4th edition. Dar Al Masirah for Publishing and Distribution, Amman.

Al Murad, Nibras. (2007). Measuring the attitudes of faculty members in the College of Physical Education at the University of Mosul towards critical thinking, Al-Rafidain Journal of Mathematical Sciences, 13 (43), 282- 302.

Al-Abdul Karim, Rashid Hussein; Al-Husseinan, Ibrahim Abdullah; The mind, the mind of Abdul Aziz. (2022). Critical Thinking Concepts and Applications, Faces Publishing and Distribution Company. Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.

Al-Ahmad, Hind. (2003). The extent to which faculty members at Imam Muhammad bin Saud Islamic University in Riyadh develop scientific thinking patterns among male and female undergraduate students. Master's thesis, Department of Education, College of Social Sciences.

Al-Atoum, Adnan; Al-Jarrah, Nasser; Bishara, good luck. (2011). Developing thinking skills: theoretical models and practical applications. Dar Al-Maysara for Publishing and Distribution, Amman.

Al-Hilat, Mustafa Qassem. (2013). How to be a brilliant critical thinker?. Debono Center for Teaching Thinking, Jordan.

Al-Humairi, Abdul Qadir. (2019). The degree to which science teachers practice critical thinking skills and its relationship to the scientific thinking skills and achievement of

their students in the middle school science course, Journal of Educational Science Studies, 4 (46), 91-106.

Al-Khalidi, Jamal. (2021). The degree to which Islamic education teachers practice critical thinking skills in the Kingdom of Saudi Arabia. Derasat Journal for Educational Sciences, 48(2), 317- 330.

Al-Khawalda, Muhammad. (2014). Historical Imagination and Critical Thinking. Dar Al Khaleej Publishing and Distribution, Amman.

Al-Khaza'la, Muhammad; Al-Huwaji, Khalil. (2019). Practiced critical thinking skills among students of the College of Education at King Faisal University, Scientific Journal of King Faisal University, 2(20), 188-200.

Al-Maany, Arabic Dictionaries (2023) Retrieved: on 11/2/2023 AD https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar

Al-Malkawi, Muhammad. (2019). The level of critical thinking among art education teachers: a demographic study on art education teachers in the city of Amman, Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences, 43, 345-256.

Al-Mansouri, Mishal; Al-Dhafiri, Salwa. (2016). Levels of critical thinking among a sample of outstanding students in mathematics in the ninth grade in the State of Kuwait. Journal of Education: Al-Azhar University, 2(196), 391-420.

Al-Mubareek, Haifa Fahd. (2008). Faculty members' practice of critical thinking and its relationship to university environmental variables. [PhD dissertation], King Saud University, Riyadh.

Al-Nabhani, Saud bin Suleiman bin Matar. (2016). The level of critical thinking skills among social studies teachers in the basic education stage in the Sultanate of Oman, Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies, 4(14), 403-433

Al-Qadimat, Jihad Abdel Hamid; Atallah, Gamal Saleh. (2021). The level of critical thinking among Zarqa University students according to the California Test of Critical Thinking Skills and its relationship to some variables, Zarqa Journal of Human Research and Studies, 21(1), 17-25.

Al-Shammari, Afaf Aliwi; Al Rashid, Haya admires. (2021). Critical Thinking, Scientific Journal of Scientific Publishing, 29(2), 646-668.

Al-Sharif, Khaled. (2017). The degree of possession of critical thinking skills and academic self-efficacy as perceived by a sample of students from the College of Education, King Faisal University in light of levels of academic achievement, Journal of Educational and Psychological Sciences, 18(3), 417-446.

Al-Zahrani, Amira Saad. (2022). The relationship between critical thinking and academic achievement among third-year middle school female students in Mecca, Al-Ustad Journal for Humanities and Social Sciences, 61(4), 374- 363.

Arabs, Khaled Abdel Rahman. (2023). Critical thinking methods and strategies for teaching and evaluating it. Yafa Scientific Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.

De Bono, Edward. (1998). The Cort Program for Teaching Thinking, translated by: Nadia Al-Sorour and others. Dar Al-Fikr, Amman.

Fitriani, Laila. (2019). Teaching critical reading skill by applying it to students of the Department of Arabic Language and Literature at Maulana Malik Ibrahim State Islamic University Malang, Twelfth International Scientific Forum for the Arabic Language on Strengthening the Role of the Arabic Language in Civilization and Education, Between Reality and Aspirations, Badjaran University Bandung, Java Barat, Indonesia.

Jarwan, Fathi. (2009). Teaching thinking: concepts and applications, Dar Al-Fikr, Amman.

Majmaah University https://m.mu.edu.sa/ar.

Media Center, Saudi Arabia Vision 2030 (2016). https://www.vision2030.gov.sa/ar/

Mutawa, Dia al-Din Muhammad; Caliph, Hassan Jaafar. (2015). Learning, thinking, and research skills. Al Rushd Library, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia.

Naji, Magda Abda; Al-Rasheed, Abdul Rahman Saud. (2019). The effectiveness of a training program in developing critical thinking skills among university students. Journal of Educational and Psychological Studies, Sultan Qaboos University, 13(1), 108- 123.

Nour, Asmaa. (2018). Attitudes of faculty members towards the ability of critical thinking to achieve course objectives, Assiut University, Faculty of Education. Center for Psychological and Educational Counseling, Studies in Psychological and Educational Counseling, (1), 38-85.

Obaidat, Dhuqan; Abu Al-Samid, Suhaila. (1423). Qualitative and quantitative research. Dar Al-Fikr, Amman.

Yellow, Abdul Khaleq Al-Aswad. (2019). Teaching Critical Thinking Skills, Al-Marqab University. College of Arts and Sciences in Masalata, Al-Qalaa Journal, (11), 200-216.

المراجع الأجنبية:

Ahmad, Z. (2020). Beliefs about Critical Thinking among English Teachers in Qasabet Al-Mafraq, Jordan. Journal of Educational and Psychological Sciences,4(8),175–192.

Bahmani,S.(2016). Improved critical thinking in students using current events journaling. International Journal of Sociology and Social Policy, 36(3/4),190–202. doi: https://doi.org/10.1108/IJSSP-04-2015-0038.

Belkin, D. (2017). Many colleges fail to teach thinking test shows students get degrees but lack critical job skills. Wall Street Journal.

Erdoğan, Fatma. (2020). The relationship between prospective middle school mathematics teachers' critical thinking skills and reflective thinking skills. Participatory Educational Research, 7, 220-241.

Eze Ikenna Franklin, Chux Gervase Iwu. (2022). Students' views regarding the barriers to learning critical thinking. international journal of research in business and social science,11(4) 355-364

Facione , P. (1998). Critical thinking: What it is and why it counts. San Francisco: Academic Press.

Grace Elisabeth Damanik, Manihar Situmorang. (2022). THE DEVELOPMENT OF INNOVATIVE LEARNING RESOURCES WITH PROJECT TO IMPROVE STUDENT CRITICAL THINKING SKILL ON THE TEACHING OF DISTILLATION, Technical Social, 3(10), 2722-5356.

Ivory, S. (2021). Becoming a Critical Thinker. Oxford: Oxford University

Lun, V. M.; Fischer, R. & Ward, C. (2010). Exploring cultural differences in critical thinking is it about my thinking style or the language I speak, Learning and Individual Differences, 20, 604-616.

Nizaruddin, Yanuar Hery Murtianto, Sutrisno, Muhtarom. (2022). Effectiveness of the Multiple Representation of Calculus with Mathematica Module to Improve Students' Creative and Critical Thinking Ability, KNE Social Sciences, 5th International Conference on Education and Social Science Research (ICESRE), 454–459.

Russell, Robert (2018). what are four Barriers to critical Thinking? Retrieved 6-2 2021 https://classroom.synonym.com/four-barriers-critical%20thinking%20-%208427849.htm

Uslu, S. (2020). Critical Thinking Dispositions of Social Studies Teacher Candidates.Asian Journal of Education and Training, 6, 72-79.

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Islamic University Journal For

Educational and Social Sciences

A peer-reviewed scientific journal

Published four times a year in:

(March, June, September and December)