مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (38) العدد (2)2016
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (38) No. (2) 2016

درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات (النوع، وسنوات الخبرة)

"دراسة ميدانية في مدارس مدينة طرطوس الرسمية"

الدكتورة ميساء حمدان*
الدكتورة سعدة ساري**
صبا نديم محمد***

(تاريخ الإيداع 1 / 12 / 2015. قبل للنشر في 7 / 4 / 2016)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى قياس درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد المتمثلة بالاستقراء، والاستنتاج، والمقارنة والتباين، والتصنيف، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، والتلخيص، والتمييز، وأثر الجنس، وسنوات الخبرة على هذه الدرجة.

ولتحقيق ذلك، استخدم المنهج الوصفي، وأعدّ مقياس لمهارات التفكير الناقد مكون من (29) فقرة، إذ تم التأكد من صدقه وثباته، ووزع على عينة قوامها (53) معلماً ومعلمةً من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية.

وأظهرت النتائج أن عينة البحث تمارس مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، وأن المعلمين يمارسون مهارات التفكير الناقد بالدرجة نفسها التي تمارسها المعلمات، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة في ممارسات المعلمين لمهارات التفكير الناقد الكلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. واقتُرح إقامة دورات تدريبية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الناقد، درجة ممارسة، الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (سورية).

* مدرس ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.
** مدرس ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.
*** طالبة دراسات عليا (ماجستير)، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (38) العدد (2)2016
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (38) No. (2) 2016

The Degree of Practicing Critical Thinking Skills among Teachers in The First Cycle of Basic Teaching Stage and Its Relationship with Some Variables (Gender, Years of Experience)
A Field Study in The Official Schools of Tartous City

Dr. Maisaa Hamdan*
Dr. Saada Sari**
Siba Mohammad***

(Received 1 / 12 / 2015. Accepted 7 / 4 / 2016)

□ ABSTRACT □

This research aimed to measure the degree of the practicing the critical thinking skills (induction, deduction, comparison and contrast, classification, determining the relationship between cause and effect, summarization, and discrimination) by teachers in the first cycle of basic teaching stage and to investigate the impact of sex, and the years of experience on this degree. To achieve that, the researcher used the descriptive approach, and prepared a measure of the critical thinking skills containing (29) paragraphs, as it was ascertained validity and reliability, and distributed to a sample of (53) teachers of the first cycle of basic teaching stage in the official schools in Tartous city. The results showed that the research sample exercise critical thinking skills moderately, and that male teachers engage in critical thinking skills equally exercised by the female teachers, and the results also showed the absence of statistically significant differences in practices of critical thinking skills among teachers due to the variable years of experience. The researcher suggested the establishment of training courses for the development of critical thinking skills among the teachers in basic teaching stage.

Key words: critical thinking skills, the degree of exercise, the first cycle of basic education stage (Syria).

***Assistant Professor, Curricula and methods of Teaching Department, Faculty of Education, Tishreen University, Lattakia, Syria.**
**** Assistant Professor, Curricula and methods of Teaching Department, Faculty of Education, Damascus University, Lattakia, Syria.**
***** Postgraduate student (Master), Child Education Department, Faculty of Education, Tishreen University, Lattakia, Syria.**

مقدمة:

تعدُّ مهارات التفكير الناقد (Critical Thinking Skills) من المهارات الأساسية التي يجب التركيز عليها وتنميتها من قبل المعلمين داخل الغرفة الصفية للتخلص من الأساليب التقليدية التي تركز على تخزين المعلومات واسترجاعها، وتبرز أهمية تعليم التفكير الناقد للتلاميذ لحاجتهم المستمرة له في وقتنا الحاضر سواء أكان ذلك داخل الموقف التعليمي أو خارجه، فمن خلال التفكير الناقد يتعلم التلميذ كيف يسأل، ومتى يسأل، كيف يستدل، ومتى يستخدم الاستدلال. وقد جاءت المؤتمرات التربوية لتؤكد أهمية تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، ومن هذه المؤتمرات على المستوى العربي المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي عام 2004م الذي أكد في تقريره النهائي على ضرورة اكتساب الفرد أنماط التفكير وخاصة التفكير العلمي والناقد (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2004). ومن جهة أخرى أكدت المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي عام 2007م التي اعتمدتها وزارة التربية لتطوير وتحديث المناهج في الجمهورية العربية السورية على تبني مدخل المهارات بما يساعد المتعلم في توظيف معارفه المكتسبة في المواقف الحياتية المختلفة، وتمكينه من حلّ المشكلات واتخاذ القرار واستخدام التفكير المنطقي الناقد في جميع المواقف التي تعترضه في الحياة.

فالتفكير الناقد نشاط معرفي عقلي يقوم على تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات ومناقشتها وتقويمها والتقيد بإطار العلاقات الصحيحة التي ينتمي إليها هذا الواقع واستخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة، ومراعاة موضوعية العملية وبعدها عن العوامل الذاتية كالتأثر بالنواحي العاطفية أو الأفكار السابقة أو الآراء التقليدية (قطامي، 2001، 47) (Cattrell, 2015, 1).

وتنطوي المهمة الأساسية للمعلم في غرفة الصف على تقديم المحتوى الأكاديمي (بماذا نفكر؟) والطريقة الصحيحة لفهم وتقويم المادة العلمية (كيف نفكر حول المادة؟). وفي نظرةٍ إلى الواقع التربوي في مدارسنا الحالية، نلاحظ أن العديد من المعلمين قادرين على نقل المحتوى المعرفي للتلاميذ ولكن الغالبية يفشلون في تعليم التلاميذ كيف يفكرون حول هذا المحتوى. ويعد التفكير حول المادة العلمية صلب عملية التفكير الناقد والطريقة المثالية لتنميتها داخل غرفة الصف (العتوم وآخرون، 2011، 90). وفي هذا الصدد أشارت دراسات عديدة كدراسة أونوسكو (1990) Onosko، وتشيودو وتساي Chiodo & Tsai (1997)، والخريشة (2001)، والريضي (2004)، والسنافي (2008)، والألازي Alazzi (2009)، والزيادات والعوامرة (2009) إلى أن مستوى امتلاك المعلمين لمهارات التفكير الناقد، ودرجة ممارستهم لها ضعيفة داخل غرفة الصف، وهذا ما أكدته نتائج دراسة سليمان (2012) في الجمهورية العربية السورية التي أوضحت أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد قليلة من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف. لقد برز هذا الضعف واضحاً في ممارسات المعلمين في جميع مراحل التعليم بشكل عام ومرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص، إذ تمثل مرحلة التعليم الأساسي قاعدة وبداية سلم التعليم في جميع دول العالم، وتكمن أهمية هذه المرحلة في أنها تمثل البداية الحقيقية لعملية التنمية الشاملة لمدارك التلميذ ومهاراته الفكرية، وكونها المرحلة التي تتأسس خلالها الملامح المستقبلية لشخصيته، كما تعد الصفوف الستة الأولى من هذه المرحلة المعروفة بالحلقة الأولى القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الوطن جميعاً وتزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة، والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات.

وتتحمل التربية مسؤولية كبيرة في هذا الشأن، فليس ثمة مهمة يمكن أن تنهض بها المدرسة أهم من تدريب التلاميذ على التفكير الناقد وإكسابهم مهاراته وتشجيعهم على ممارسته، بدلاً من تزويدهم بمعارف ومعلومات متناثرة لم

يعد لها قيمة أمام التقدم المعرفي والتكنولوجي الذي يشهده مجتمعنا . وأصبحت هذه المسؤولية ملقاة على عاتق المعلم بالدرجة الأولى، فالمعلم لم يعد خازناً للمعرفة، أو المصدر الوحيد لها بل أصبح عليه أن يكون مفكراً ومخططاً ومحفزاً على التعلم وميسراً لتعلم تلاميذه؛ قادراً على تنمية قدراتهم الفكرية والتحليلية وإعدادهم لمواجهة مطالب الحياة (إبراهيم، 2006، 248)، وتتطلب عملية تعليم مهارات التفكير الناقد وجود محتوى دراسي يتضمن مهارات التفكير الناقد، وبيئة صفية تشجع على ممارسته، بالإضافة إلى إعدادٍ وتخطيطٍ مسبقين من قبل المعلم، وأن يكون المعلم ممارساً ومتدرباً على تلك المهارات بشكلٍ متقنٍ، لذلك جاء البحث الحالي مهتماً بدراسة درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

مشكلة البحث:

تمثل ممارسة المعلم لمهارات التفكير الناقد بعداً هاماً في حياة التلاميذ، لما تمثله هذه المهارات من أهميةٍ بالغةٍ في تحصينهم ضد التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة، إذ يتعرض التلاميذ إلى أنواع متباينة من المعلومات التي يتلقونها من مصادر كثيرة، وكثيراً ما تكون هذه المعلومات سمتها التناقض، الأمر الذي يقتضي من التلاميذ ممارسة مجموعة من مهارات التفكير الناقد التي يمارسها المعلم في الحجرة الدراسية. وقد استشعرت الباحثة بالمشكلة من خلال عملها كمعلمة إذ وجدت أن ممارسة بعض مهارات التفكير الناقد تركت أثراً إيجابياً في تفكير التلاميذ، الأمر الذي انعكس على إنجازهم الأكاديمي. ومن خلال الاطلاع على دفاتر تحضير عدد من معلمي الصف، تبين أن تركيز الأغراض السلوكية على مستويات التذكر والاستظهار، والأنشطة التعليمية تخلو من طرح أسئلة أو وجهات نظر متباينة أو توجيه التلاميذ إلى تفسير حادثة أو تحليلها أو تقويمها. كما قامت الباحثة بدراسة استطلاعية شملت (20) معلماً ومعلمةً من معلمي الصف في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس، بغية تعرف آرائهم بشأن أهمية مهارات التفكير الناقد وضرورة توظيفها في التدريس، وأوضحت نتائج الدراسة تدني مستوى إدراك المعلمين لأهمية مهارات التفكير الناقد في التدريس. وتبين للباحثة من خلال ما سبق إهمال معلمي الحلقة الأولى لمهارات التفكير الناقد ووجود ضعف عام في ممارستهم لها في أثناء تدريسهم، وانعكاس ذلك على مستوى تفكير تلاميذهم الذين أظهروا ضعفاً واضحاً في ممارسة مهارات التفكير العليا وتدني مستوى إنجازهم، ويضاف إلى ذلك ندرة الدراسات المحلية في حدود علم الباحثة التي تبحث في ممارسة معلمي الحلقة الأولى في المرحلة الأساسية لمهارات التفكير الناقد ما عدا دراسة **سليمان (2012)** التي كانت مبرراً آخر للقيام بالبحث الحالي. وعليه تتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية؟**

فرضيات البحث:

للإجابة عن السؤال السابق، تمت صياغة واختبار الفرضيات الصفرية الآتية عند مستوى الدلالة (a=0.05):

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية تعزى لمتغير النوع.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أهمية البحث وأهدافه:

يستمد البحث أهميته من أنه قد يسهم في:

- إلقاء الضوء على درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية.
- تقديم قائمة بمهارات التفكير الناقد يمكن أن يفيد منها المسؤولون عن برامج إعداد المعلمين، والمشرفون التربويون في تقييم أداء معلمي الصفوف في مرحلة التعليم الأ ساسي فيما يتعلق باستخدامهم لهذه المهارات في أثناء تدريسهم.
- فتح المجال لإجراء بحوث ودراسات أخرى تتناول أنماطاً أخرى من التفكير كالتفكير الإبداعي أو حلّ المشكلات.

كما يهدف هذا البحث إلى:

- تحديد درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية.
- تحديد الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية تبعاً لمتغيري (النوع، وسنوات الخبرة).

طرائق البحث ومواده

منهجية البحث: اعتُمد المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً إما كمياً أو نوعياً (محمد، 2012، 89) بما يتناسب وأهداف البحث في تحديد درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية من وجهة نظرهم، وذلك من خلال جمع البيانات باستخدام الأداة الخاصة بمهارات التفكير الناقد، ثم تحليلها وتحليل البيانات المجمعة وتفسيرها.

مجتمع البحث وعيّنته: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية للعام الدراسي 2016/2015، والبالغ عددهم (570) معلماً ومعلمةً. إذ تمّ اختيار عينة البحث من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالطريقة العشوائية البسيطة، وبلغ عدد أفراد العينة (53) معلماً ومعلمةً من معلمي الصف من مختلف مدارس مدينة طرطوس الرسمية للتعليم الأساسي.

حدود البحث: تمثلت حدود البحث في الآتي:

- الحدود المكانية: مدارس التعليم الأساسي الرسمية في مدينة طرطوس.
- الحدود الزمانية: تمّ إجراء البحث في الفصل الأول من العام الدراسي 2016/2015 في الفترة الممتدة من 2015/9/17 ولغاية 2015/11/2.
- الحدود البشرية: عينة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية.

متغيرات البحث: تضمن البحث المتغيرات الآتية:

متغيرات تصنيفية: النوع وله مستويان (ذكر، أنثى)، وسنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات (أقل من 5 سنوات، 5- 10 سنوات، أكثر من 10سنوات).

التعريفات الإجرائية:

درجة الممارسة: كل ما يقوم به المعلم من طرق وأساليب لتشجيع التفكير الناقد بتفاعله مع التلاميذ سواء أكان ذلك قبل الحصة الدراسية أو خلالها أو بعدها، وتقاس باستجابة المعلمين والمعلمات على أداة الدراسة.

الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي: وهي-حسب النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية- الصفوف الستة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي متدرجةً من الصف الأول إلى الصف السادس الأساسي (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2004، 2).

التفكير الناقد: هو تفكير تأملي عقلاني يركز على اتخاذ القرار فيما نفكر فيه أو يتم أداؤه (العتوم وآخرون، 2011، 72). ويعرف إجرائياً أنه: الدرجة التي يحصل عليها المعلم على محاور المقياس المعدّ لهذا الغرض.

مهارات التفكير الناقد: هي المظاهر السلوكية التي تشير إلى قدرة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي على ممارسة مهارات التفكير الناقد المتضمنة في القائمة المقترحة التي تم إعدادها وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في المقياس الذي أعدته الباحثة لهذه الغاية، وفق التدرج المستخدم (مرتفعة، متوسطة، قليلة).

الإطار النظري:

التفكير الناقد: يعد التفكير الناقد نوعاً من التفكير المسؤول الذي ييسر عمليات الوصول للقرار. كما يعد هدفاً أساسياً يجب السعي لتحقيقه لدى التلاميذ من خلال المواد الدراسية كافةً، لمساعدتهم في معالجة القضايا والأحداث المختلفة، وإصدار أحكام تجاهها، لذا فقد استحوذ على اهتمام الباحثين التربويين لتوضيح مفهومه، وتحديد مهاراته بما يتناسب وطبيعة هذه المواد.

فالتفكير الناقد تفكير تأملي عقلاني يركز على اتخاذ القرار فيما نفكر فيه أو يتم أداؤه (العتوم وآخرون، 2011، 72)، إذ يعتمد التحليل والفرز والاختبار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والأفكار الخاطئة (قطامي، 2005، 97) (لافي، 2006، 42). وهناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له. وقد استعرضت الباحثة عدداً من هذه المهارات لملاءمتها لموضوع البحث هي:

1.مهارة الاستقراء (Inductive Skill): هي تلك المهارة التي تساعد على الانتقال من الجزء إلى الكل، ومن الأمثلة إلى القاعدة، ومن الحالات الفرعية الخاصة إلى الأفكار الكلية العامة، كما أنها القدرة العقلية التي تمكن من ربط الحقائق ببعضها، ووصل الشبيه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول إلى فكرة جديدة شاملة أو قانون عام يعتمد عليه (سعادة، 2006، 147) (محمود، 2006، 172).

2. مهارة الاستنتاج (Deductive Skill): هي عملية استدلال منطقي تستهدف التوصل إلى استنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوافرة، كما أنها القدرة العقلية على الانتقال من الكل إلى الجزء، ومن القاعدة إلى المثال في التعلم (سعادة، 2006، 131) (محمود، 2006، 173) (مجيد، 2008، 127) (Facione, 2015, 6) .

3. مهارة المقارنة والتباين (Comparing and Contrasting Skill): وتعرّف بأنها القدرة العقلية التي تستخدم لفحص شيئين أو فكرتين أو موقفين لاكتشاف أوجه الشبه ونقاط الاختلاف، وهي المهارة التي تبحث عن

الطرق التي تكون فيها الأشياء متشابهة ومختلفة أي رؤية ما هو موجود في أحدهما ومفقود في الآخر(سعادة، 2006، 201) (المولى، 2009، 200) (Burns; et. al, 2006, 35).

4. مهارة تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة (Determining Cause–Effect Relationship Skill): هي تلك المهارة التي تستخدم للتعرف على الأسباب والنتائج الأكثر قوةً وتنوعاً لأحداث جارية أو مواقف سابقة، ولتحديد العلاقات السببية بين الحوادث المختلفة، كما أنها محاولة الكشف عن أن شيئاً ما يكون سبباً لشيء آخر، وهذه الأسباب تكون منطقية، ويمكن عزوها وتفسيرها(سعادة، 2006، 205) (Burns; et. al, 2006, 5).

5. مهارة التلخيص (Summarizing Skill): وهو مهارة التوصل إلى الأفكار العامة أو الرئيسة، والتعبير عنها بإيجاز ووضوح، وهي عملية تنطوي على قراءة ما بين السطور، وتجريد وتنقيح وربط النقاط البارزة. إنها عملية تعاد فيها صياغة الفكرة، أو الأفكار الرئيسة التي تشكل جوهر الموضوع (لافي، 2006، 62) (Kissner, 2006, 9) .

6. مهارة التصنيف (Classifying Skill): وتعني وضع الأشياء أو المفاهيم أو الأفكار أو الخبرات في مجموعات أو فئات وفقاً لمعيار أو مبدأ معين، يجمع بين أفراد كل مجموعة صفات مشتركة تنفرد بها، وتميزها عن غيرها من المجموعات، وعن طريق التصنيف نستطيع التوصل إلى تعميمات وأسس تعدّ بمنزلة القواعد التي يقوم عليها كل علم (لافي، 2006، 61) (Burns; et. al, 2006,47) (Fisher, 2011, 64).

7. مهارة التمييز (Discrimination Skill): وهي قابلية تحديد مواد جديدة أو فهم مادة تم تقديمها في وقت سابق، متضمنةً التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة للمعلومات، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والتمييز بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير ذات الصلة بالموضوع، وكذلك التمييز بين الافتراض والتعميم (سعادة، 2006، 179) (Fisher, 2011, 98).

ومهارات التفكير الناقد مهارات يحتاج إليها كل فرد من أفراد المجتمع، ولقد أظهرت معظم الدراسات التي تم من خلالها استخدام برامج لتنمية مهارات هذا النوع من التفكير كدراسة فقيهي (2006)، أن هذه المهارات تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي، وتقود إلى الاستقلالية في التفكير والتحرر من التبعية والتمحور حول الذات، وتشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍّ كافٍ (حبيب، 2007، 238) (مجيد، 2008، 125)، كما تجعل الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي التلميذ لتطبيقها وممارستها، وتجعل التلميذ أكثر إيجابيةً وتفاعلاً ومشاركةً في عملية التعلم، وتزيد من قدرته على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، وتوخي الدقة في التفكير والعمل، كما تساعد في توفير الوقت لأنها تتيح التعرف على أهم المعلومات بسرعةٍ ودقةٍ أكبر (Cattrell, 2011, 4)، كما تعد مهارات التفكير الناقد من بين المهارات الضرورية لمواجهة التحديات في عالمنا المعاصر، إذ تعد من الأهداف التربوية التي يحتاجها المجتمع في مدارسه، وتساعد في نقل التلميذ من اكتساب المعرفة إلى استخدامها، وبالتالي الدخول إلى مجتمع إنتاجية المعرفة. كما تفيد في العمل على مواجهة العنف والإرهاب بمستوياته الفكرية، والعقائدية، والثقافية من خلال نمو استقلالية الرأي (محمود، 2006، 164–165). من هنا تعتمد وسائل تنمية مهارات التفكير الناقد على المعلم بالدرجة الأولى في خلق بيئة تعليمية مناسبة داخل الصفوف الدراسية تعتمد على المناقشة والتحليل واكتشاف التلاميذ لنقاط القوة والضعف في تفكيرهم، وتقويم المشكلات والعقبات التي تعترضهم.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، مرتبة من الأقدم إلى الأحدث كالآتي:

أجرى يلديرم Yildirim (1994) دراسة بعنوان: Teachers Theoretical Orientations, to Want Teaching Thinking اتجاهات المعلمين النظرية نحو تدريس التفكير (أمريكا).

هدفت إلى استقصاء اتجاهات المعلمين النظرية نحو تدريس التفكير على أساس اتجاهين نظريين رئيسيين: اتجاه محتوى التفكير، واتجاه المهارات المستخدمة في التفكير. وقد تكونت عينة الدراسة من (600) معلماً من جميع المدارس التابعة لمديرية التربية في ولاية نيويورك في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة للمعلمين في توجهاتهم نحو تعليم التفكير ترجع إلى متغيري المادة الدراسية والجنس، فقد وُجد توجه واضح نحو المهارة بين معلمي الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية، بينما كان التوجه نحو المحتوى سائداً بين معلمي اللغة الإنكليزية وفنون اللغة. وكان أغلب معلمي الدراسات الاجتماعية لديهم توجهات مختلفة نحو تعليم التفكير، وكانت المعلمات أكثر توجهاً نحو المهارة مقارنةً بالمعلمين.

كما قام كرستنسن (Christensen, 1996) بدراسة بعنوان: Developing Methods for Teaching Critical Thinking for Preserves Social Studies Secondary Teachers تطوير طرق لتعليم التفكير الناقد للاحتفاظ بالدراسات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الثانوية (أمريكا).

هدفت إلى استقصاء مهارات التفكير الناقد التي تمارس في طرق تدريسٍ معينةٍ وفقاً لتقديرات معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية في مدارس أوهاما في الولايات المتحدة الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (96) معلماً من معلمي المرحلتين الابتدائية والثانوية ، وأظهرت النتائج تفاوت معلمي المرحلتين في ممارستهم لمهارات التفكير الناقد، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين ممارسة معلمي المرحلتين لتلك المهارات تعزى للخبرة والمؤهل العلمي، بينما توجد فروق تعزى لمتغير المرحلة لصالح معلمي المرحلة الابتدائية.

أما الدراسة التي أجراها الخريشة (2001) بعنوان: مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم (الأردن).

فقد هدفت إلى التعرف إلى مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم. وتكونت عينه الدراسة من (33) معلماً من معلمي التاريخ في مديرية تربية المفرق في الأردن . وقد أشارت النتائج إلى تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي والمهارات مجتمعة، سواء من خلال آراء المعلمين أم من خلال ملاحظتهم داخل الغرفة الصفية ، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى مساهمتهم أقل من المستوى المقبول تربوياً (85%)، وعدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للجنس والخبرة والمؤهل.

كما حاولت السنافي (2008) إجراء دراسة بعنوان: معرفة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لها من وجهة نظرهم في منطقة حولي التعليمية– الكويت (الكويت).

هدفت إلى دراسة معرفة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير الناقد، ومدى ممارستهم لها وذلك من وجهة نظرهم. وتكونت عينة الدراسة من (50) معلماً ومعلمةً من معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارس حكومية تابعة لمنطقة حولي التعليمية بدولة الكويت. وقد أظهرت النتائج تدني درجة معرفة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير الناقد وكذلك الأمر بالنسبة لدرجة ممارستهم لها؛ فقد كانت النتائج أقل من المستوى المقبول تربويًا (76%)، ووجود فروق

دالة لمدى معرفة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس والخبرة والتخصص، كما ظهرت فروق دالة في درجة ممارسة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس والخبرة لصالح الذكور، وذوي الخبرة على التوالي، في حين لم تظهر النتائج فروقاً دالة في ممارسة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير الناقد تعزى إلى متغير التخصص.

وجاءت أيضاً دراسة الزيادات والعوامرة (2009) بعنوان: مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط في الأردن لمهارات التفكير الناقد (الأردن).

إذ سعت هذه الدراسة إلى استقصاء امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد المحددة بـ (التمييز بين الحقيقة التاريخية ووجهة النظر، وتشخيص الموضوعية والتحيز في النص التاريخي، تكوين استنتاجات حول النص التاريخي، وتقويم الحجج أو الأدلة التاريخية، وتقرير الافتراضات المنطقية) . وتكونت عينة الدراسة من (53) معلماً ومعلمةً من المدارس التابعة لمديرية تربية السلط في الأردن . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد بـ (80%) على اختبار التفكير الناقد الكلي والاختبارات الفرعية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق دالة تبعاً لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة.

أما دراسة سليمان (2012) بعنوان: درجة ممارسة مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية) (سورية).

ركزت على تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم، ومن خلال ملاحظتهم في غرفة الصف، وتكونت عينة البحث من (60) مدرساً ومدرسةً من مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق. وقد أظهرت النتائج أن وجهة نظر مدرسي مادة التاريخ في درجة ممارستهم لمهارات التفكير الناقد ككلّ متوسطة، وكبيرة بالنسبة لمهارتي التفسير والاستنتاج، ومتوسطة بالنسبة لمهارتي الاستقراء والتحليل، وقليلة في مهارة التقويم. وأن درجة ممارستهم لمهارات التفكير الناقد ككل من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف قليلة، ومتوسطة بالنسبة لكلّ من مهارات التفسير والاستنتاج والاستقراء، وقليلة بالنسبة لكلّ من مهارتي التحليل والتقويم. كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها مدرسو التاريخ في المرحلة الثانوية من خلال إجابتهم عن بنود الاستبانة بالنسبة لمهارات التفكير الناقد (ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة) تعزى لمتغيرات الجنس، والخبرة في التدريس، والمؤهل العلمي.

وأجرت العدوان (2011) دراسة بعنوان: درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الجغرافية للصف التاسع الأساسي ودرجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات (الأردن).

هدفت الدراسة إلى تقصي درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الجغرافية للصف التاسع الأساسي ودرجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات. وتألفت عينة الدراسة من (40) معلماً ومعلمةً من معلمي الجغرافية للصف التاسع الأساسي في المدارس الحكومية للواء الشونة الجنوبية. وكشفت نتائج الدراسة عن أن درجة ممارسة المعلمين مرتفعة لمهارات التفكير الناقد الخمس (الاستقراء، والاستنتاج، والتتابع، والمقارنة والتباين، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة)، ومتوسطة لمهارتين فقط: مهارة المعلومات ذات الصلة وغير ذات الصلة، ومهارة المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة. وعدم وجود فروق دالة في درجة ممارسة معلمي الجغرافية لمهارات التفكير الناقد تعزى للجنس. وكذلك

كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة في درجة ممارسة معلمي الجغرافية لست مهارات من مهارات التفكير الناقد تعزى لسنوات الخبرة، ووجود فرق دال في درجة ممارسة معلمي الجغرافية لمهارة الاستقراء تعزى لسنوات الخبرة ولصالح الخبرة (10) سنوات فأكثر.

وفي الاتجاه نفسه، جاءت دراسة خليل (2015) بعنوان: درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية لمهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحوه في محافظة طولكرم من وجهة نظرهم (فلسطين).

هدفت إلى التعرف إلى وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية نحو ممارستهم لمهارات التفكير الناقد المتمثلة بـ (المقارنة، والتلخيص، والتصنيف، والتمييز، ومهارات التفكير العليا /استنتاج، واستقراء، وتتابع، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، وتحديد وترتيب الأولويات/، والتقويم) واتجاهاتهم نحو هذه الممارسة. جرت الدراسة على عينة مؤلفة من (461) معلماً ومعلمةً. وأشارت النتائج إلى ارتفاع درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية لمهارات التفكير الناقد في محافظة طولكرم بنسبة (78,25)، وارتفاع اتجاهاتهم نحو ممارسة مهارات التفكير الناقد بنسبة (76,46). كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة في درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية في محافظة طولكرم من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وعدم وجود فروق دالة في اتجاهاتهم نحو ممارستهم لمهارات التفكير الناقد تعزى للمتغيرات المذكورة.

ويلاحظ من عرض الدراسات السابقة: أن معظم الدراسات استهدفت تعرف درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية عدا دراسة يلديرم Yildirim (1994)، وكرستنسن Christensen (1996)، وخليل (2015)، وشملت عينة الدراسات السابقة مجموعة من المعلمين من مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، وأشارت معظم النتائج إلى تدني ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد عدا دراسة خليل (2015) والعدوان (2011). وعليه تمت الإفادة من الدراسات السابقة بدراسة أثر متغيري الجنس، وسنوات الخبرة على درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد، والاطلاع على المنهجية العلمية المتبعة فيها، وفي إعداد أداة البحث، وتميز البحث الحالي بدراسة العلاقة بين متغير درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد المحددة بـ (الاستقراء، والاستنتاج، والمقارنة والتباين، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، والتلخيص، والتصنيف، والتمييز) ومتغيري الجنس وسنوات الخبرة لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي الذي لم تتناوله عينة أي دراسة سابقة في الجمهورية العربية السورية في حدود علم الباحثة، فضلاً عن قلة الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في هذا الميدان.

أدوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث قامت الباحثة بإعداد الأداة الآتية:

مقياس مهارات التفكير الناقد:

صمم مقياس مهارات التفكير الناقد بالإفادة من الأدب التربوي لمهارات التفكير الناقد والدراسات السابقة كدراسة خليل (2015) والعدوان (2011) وسليمان (2012)، وتم التأكد من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، للتحقق من ملاءمة عبارات المقياس وتعليماته للمعلمين، وسلامة الصياغة اللغوية، وملاءمة فقراته لمجال المهارات. واقترح إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها أو استبدالها بفقرات أكثر مناسبةً، وعدل المقياس في ضوء الملاحظات المذكورة، وبعد ذلك طبق على عينة قوامها (20) معلماً ومعلمةً من معلمي الحلقة الأولى للتعليم الأساسي من غير عينة البحث الأصلية، للتأكد من وضوح تعليمات المقياس وملاءمة فقراته، وحساب ثباته، وتبين أن

تعليمات المقياس وفقراته واضحة، ولا يوجد لبس فيها. وتم حساب معامل الثبات وفق معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): ووفقاً لهذه الطريقة بلغت قيمة معامل ثبات كل بعد من أبعاد المقياس وفق ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (1) معامل الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس التفكير الناقد

البعد/المهارة	الثبات	البعد/المهارة	الثبات
الاستقراء	0.62	تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة	0.71
الاستنتاج	0.84	التلخيص	0.75
المقارنة والتباين	0.73	التمييز	0.76
التصنيف	0.75	المقياس ككل	0.92

ويلاحظ من الجدول (1) أن قيمة معامل ثبات المقياس ككل (0.92)، أما أبعاد المقياس فيتراوح ثباتها بين (0.62–0.84)، كما بلغت قيمة معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية (0.93)، وكلها مؤشرات على ثبات مقياس التفكير الناقد بكافة أبعاده بنسبة تجعله مقبولاً لأغراض البحث، وصلاحيته للتطبيق.

النتائج والمناقشة:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرئيس للبحث: ما درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية؟

من أجل الإجابة عن سؤال البحث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل فقرة ولكل مجال وللدرجة الكلية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية. وتظهر الجداول (2)، (3)، (4)، (5)، (6)، (7)،(8)، (9) ذلك.

الجدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية في مجال الاستقراء

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	وصف درجة الممارسة
2	1	أنتقل بتلامذتي من تفاصيل الموضوع وأجزائه إلى إعطاء تعريفات له.	2.42	0.60	80.67	مرتفعة
11	2	أطلب من تلامذتي اقتراح أمثلة من أجل استنباط القواعد أو القوانين أو التعميمات.	2.36	0.71	78.67	مرتفعة
12	3	أنتقل من حقائق المادة إلى مفاهيم متعلقة بها.	2.19	0.71	73.00	متوسطة
23	4	أخصص أجزاء مترابطة من الموضوع لأصل إلى نتيجة عامة مترتبة عليها.	2.04	0.71	68.00	متوسطة
21	5	أجمع ملاحظات التلامذة المتشابهة حول الموضوع في قاعدة أو تعميم أو تعريف.	1.81	0.79	60.33	متوسطة
الدرجة الكلية لمهارة الاستقراء			2.16	0.39	72	متوسطة

يتضح من الجدول (2) أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية لمهارات التفكير الناقد لفقرات مجال الاستقراء كانت مرتفعة على الفقرتين (11–2) ومتوسطة على الفقرات (23–21–12)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال الاستقراء فكانت متوسطة. تتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة سليمان (2012)، بينما تختلف مع نتائج دراستي العدوان (2011) وخليل (2015) التي أظهرت أن درجة ممارسة المعلمين لمهارة الاستقراء كانت مرتفعة.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية في مجال الاستنتاج

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	وصف درجة الممارسة
17	1	أبدأ درسي مع تلامذتي بالأفكار العامة عن الموضوع ثم أنتقل إلى التفاصيل والجزئيات.	2.55	0.72	85.00	مرتفعة
8	2	أعمم الخبرات السابقة على المواقف الحياتية.	2.51	0.61	83.67	مرتفعة
3	3	أطلب من تلامذتي اقتراح أمثلة لتوضيح التفاصيل والجزئيات وصولاً إلى الأفكار العامة للموضوع.	2.38	0.74	79.33	مرتفعة
16	4	أقارن المعلومات والخبرات السابقة للتلامذة بما هو مطروح من مواقف وخبرات جديدة.	2.38	0.60	79.33	مرتفعة
		الدرجة الكلية لمهارة الاستنتاج	2.45	0.42	81.67	مرتفعة

يتضح من الجدول (3) أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية لمهارات التفكير الناقد لفقرات مجال الاستنتاج كانت مرتفعة على جميع الفقرات (3–8–16–17)، وبالتالي فإن الدرجة الكلية لمجال الاستنتاج كانت مرتفعة. وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة سليمان (2012) والعدوان (2011) وخليل (2015)، بينما تختلف مع نتيجة دراسة الزيادات والعوامرة (2009) التي أثبتت أن درجة ممارسة هذه المهارة من قبل المعلمين متدنية، ومع دراسة سليمان (2012) التي أظهرت درجة ممارسة متوسطة لهذه المهارة من خلال ملاحظة المعلمين في الصف.

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية في مجال المقارنة والتباين

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	وصف درجة الممارسة
4	1	أدعو تلامذتي إلى ملاحظة ما هو موجود في شيء وغير موجود في شيء آخر.	2.51	0.61	83.67	مرتفعة
1	2	أشجع تلامذتي على البحث عن نقاط التشابه بين الأشياء والأحداث والظواهر.	2.34	0.65	78.00	مرتفعة
13	3	أساعد تلامذتي في تنظيم معلوماتهم الجديدة	2.34	0.65	78.00	مرتفعة

		والقديمة المرتبطة بالمادة في آنٍ واحدٍ.				
10	4	أوجه تلامذتي إلى تحليل فكرتين أو أكثر.	2.00	0.68	66.67	متوسطة
الدرجة الكلية لمهارة المقارنة والتباين			2.30	0.41	67.67	متوسطة

يتضح من الجدول (4) أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية لمهارات التفكير الناقد لفقرات مجال المقارنة والتباين كانت مرتفعة على الفقرات (13-4-1)، ومتوسطة على الفقرة (10)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال المقارنة والتباين فكانت متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي العدوان (2011) وخليل (2015) التي أظهرت أن درجة ممارسة المعلمين لمهارة المقارنة والتباين كانت مرتفعة.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية في مجال التصنيف

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	وصف درجة الممارسة
15	1	أطلب من تلامذتي تصنيف أشياء حسب مجموعاتها (فقارية، لافقارية).	2.36	0.76	78.67	مرتفعة
19	2	أطلب من تلامذتي تصنيف مجموعة أشياء حسب خصائصها.	2.30	0.70	76.67	متوسطة
9	3	أطلب من تلامذتي تصنيف مجموعة المفاهيم (محسوسة، مجردة).	2.23	0.75	74.33	متوسطة
6	4	أطلب من تلامذتي تصنيف مجموعة حوادث أو ظواهر(علمية، تاريخية) حسب فترة وقوعها.	1.91	0.81	63.67	متوسطة
الدرجة الكلية لمهارة التصنيف			2.20	0.45	73.33	متوسطة

يتضح من الجدول (5) أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية لمهارات التفكير الناقد لفقرات مجال التصنيف كانت مرتفعة على الفقرة (15)، ومتوسطة على الفقرات (19-9-6)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال التصنيف فكانت متوسطة. وتختلف هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة خليل (2015) التي أثبتت ارتفاع درجة ممارسة المعلمين لمهارة التصنيف.

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية في مجال تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	وصف درجة الممارسة
18	1	أشجع تلامذتي على توضيح كيف أن شيئاً ما يكون في الغالب سبباً لآخر.	2.19	0.79	73.00	متوسطة
26	2	أشجع تلامذتي على تحديد علاقات السبب والنتيجة كجزء من عملية صنع القرار.	1.98	0.66	66.00	متوسطة

7	3	أساعد تلامذتي على الربط بين الظواهر القديمة والحالية ومعرفة الأسباب والدوافع وراء تلك الظواهر.	1.94	0.74	64.67	متوسطة
الدرجة الكلية لمهارة تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة			2.04	0.47	68.00	متوسطة

يتضح من الجدول (6) أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية لمهارات التفكير الناقد لفقرات مجال تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة كانت متوسطة على جميع الفقرات (26–18–7)، وبالتالي فالدرجة الكلية لمجال تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة متوسطة. وبالتالي تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراستي العدوان (2011) وخليل (2015) التي أثبتت أن المعلمين يمارسون مهارة تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة بدرجة مرتفعة.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية في مجال التلخيص

رقم الفقرة	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	وصف درجة الممارسة
22	1	أطلب من تلامذتي إعادة صياغة فكرة رئيسة لموضوع الدرس بلغتهم الخاصة.	2.62	0.53	87.33	مرتفعة
28	2	أدعو تلامذتي إلى تقديم وصف مختصر لما تعلموه في الدرس.	2.49	0.78	83.00	مرتفعة
14	3	أطلب من تلامذتي تلخيص ما تم عرضه خلال الدرس بإيجاز.	2.30	0.75	76.67	متوسطة
الدرجة الكلية لمهارة التلخيص			2.47	0.49	82.33	مرتفعة

يتضح من الجدول (7) أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية لمهارات التفكير الناقد لفقرات مجال التلخيص كانت مرتفعة على الفقرات (28–22)، ومتوسطة على الفقرة (14)، وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمجال التلخيص فكانت مرتفعة. وتتفق النتيجة المتعلقة بهذه المهارة التي توصل إليها البحث الحالي مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة خليل (2015) بهذا الشأن.

الجدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لدرجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية في مجال التمييز

رقم العبارة	الترتيب	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	وصف درجة الممارسة
24	1	أوجه تلامذتي إلى التمييز بين مصادر المعلومات الصحيحة وغير الصحيحة.	2.38	0.71	79.33	مرتفعة
25	2	أشجع تلامذتي على توضيح مبررات صحة المصدر من عدم صحته.	2.23	0.70	74.33	متوسطة
5	3	أوجه تلامذتي إلى التمييز بين الحقيقة والرأي.	2.19	0.71	73.00	متوسطة

27	4	أطور مجموعة من المفردات حول موضوع معين يكون بينها مفردة واحدة ليس لها صلة بالموضوع.	1.98	0.72	66.00	متوسطة
20	5	أطلب من تلامذتي التمييز بين المعلومات وثيقة الصلة بالموضوع المطروح والمعلومات ضعيفة الصلة أو التي لا علاقة لها به.	1.85	0.69	61.67	متوسطة
29	6	أدعو تلامذتي إلى التمييز بين الافتراض والتعميم.	1.75	0.73	58.33	متوسطة
		الدرجة الكلية لمهارة التمييز	2.06	0.38	68.67	متوسطة

يتضح من الجدول (8) أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة طرطوس الرسمية لمهارات التفكير الناقد لفقرات مجال التمييز كانت مرتفعة على الفقرة (24)، ومتوسطة على الفقرات (5–20–25–27–29)، وبالتالي فالدرجة الكلية لمجال التمييز متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العدوان (2011)، بينما تختلف مع نتائج دراسة الزيادات والعوامرة (2009) التي أثبتت أن درجة ممارسة هذه المهارة متدنية، ودراسة خليل (2015) التي أظهرت درجة ممارسة مرتفعة لهذه المهارة.

الجدول (9): الترتيب التنازلي لمجال مهارات التفكير الناقد حسب درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية من وجهة نظرهم

الترتيب	المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري	وصف درجة الممارسة
1	التلخيص	2.47	0.49	مرتفعة
2	الاستنتاج	2.45	0.42	مرتفعة
3	المقارنة والتباين	2.30	0.41	متوسطة
4	التصنيف	2.20	0.45	متوسطة
5	الاستقراء	2.16	0.39	متوسطة
6	التمييز	2.06	0.38	متوسطة
7	تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة	2.04	0.47	متوسطة
	الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد	2.24	0.26	متوسطة

يمكن أن نلاحظ من الجدول (9) أن درجة ممارسة المعلمين لمهارة التلخيص كانت مرتفعة، وقد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط قدره (2.47)، تليها مهارة الاستنتاج في المرتبة الثانية بمتوسط قدره (2.45)، وتأتي في المرتبة الثالثة مهارة المقارنة والتباين بمتوسط (2.30)، ثم مهارة التصنيف في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2.20)، وفي المرتبة الخامسة مهارة الاستقراء بمتوسط (2.16)، ثم مهارة التمييز في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (2.06)، وتأتي أخيراً في المرتبة السابعة مهارة تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة بمتوسط حسابي (2.04)، كما يبين الجدول السابق أن متوسط الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد (2.24)، وبالتالي يمارس معلمو الحلقة الأولى من مرحلة

التعليم الأساسي مهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية بدرجة متوسطة. وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كرستنسن (Christensen, 1996) وسليمان (2012)، بينما تختلف مع نتائج دراسة الخريشة (2001) والسنافي (2008) والزيادات والعوامرة (2009) التي أظهرت تدني درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد ككل، ودراسة العدوان (2011) وخليل (2015) التي أثبتت ممارسة المعلمين لتلك المهارات ككل بدرجة مرتفعة، وتختلف أيضاً مع دراسة سليمان (2012) التي أظهرت أن درجة ممارسة المعلمين لهذه المهارات ككل قليلة من خلال ملاحظتهم في الصف.

دلَّت نتائج السؤال الرئيس للبحث أن درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد ككلّ هي درجة متوسطة، وهذا نتيجة تفاوت درجة ممارستهم في المهارات الرئيسة، إذ تراوحت بين درجة ممارسة مرتفعة ومتوسطة، والتي نوضحها على النحو الآتي:

دلَّت النتائج أن تقدير المعلمين لدرجة ممارستهم لكلّ من مهارتي التلخيص والاستنتاج مرتفعاً،ولعل السبب في ذلك هو تقدير المعلمين أنفسهم لطبيعة المواد الدراسية المقررة في هذه المرحلة التعليمية كالعلوم والدراسات الاجتماعية والرياضيات والعربية لغتي...الخ، والتي تشكل مجالاً رحباً لممارسة هاتين المهارتين بدرجة مرتفعة، فلا يكاد يخلو درس مهما كانت طبيعته من تقديم أمثلة لتوضيح فكرة أو قاعدة، أو الربط بين الخبرات السابقة والجديدة، أو تحديد النقاط الأساسية فيه، أو عرض موجز لمجموعة الأفكار المتضمنة فيه، أو تقديم ملخص للوقوف على مدى فهمه واستيعابه، والتوصل إلى استنتاجات بناءً على تلك الممارسات، وهذا ما يركزون عليه في أثناء تدريسهم بشكلّ أكبر مقارنةً بالمهارات الأخرى، إذ كان تقديرهم لدرجة ممارستهم لكلّ من مهارات الاستقراء، والمقارنة والتباين، والتصنيف، والتمييز، وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة متوسطاً، وهذا يعود إلى طبيعة كلّ من هذه المهارات والمؤشرات الفرعية المرتبطة بكلّ منها، إذ تقتصر ممارسة المعلمين على بعض هذه المؤشرات بدرجة مرتفعة، بينما يمارسون مؤشرات أخرى بدرجة متوسطة (كما هو مبيّن في الجداول السابقة 2، 4، 5، 6، 8، 9)، عدا عن أن بعضاً من هذه المهارات يكون أكثر ملاءمةً لمواد دراسية معينة أكثر من أخرى، ولدروس معينة في المادة ذاتها دون سواها، مما أدى إلى درجة ممارسة متوسطة لهذه المهارات من قبل المعلمين.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطي درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية تعزى لمتغير النوع.

الجدول (10): نتائج اختبار (t) للعينات المستقلة للفروق بين المعلمين والمعلمات في درجة ممارسة مهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار **t** للعينات المستقلة	مستوى الدلالة	القرار
الذكور	5	2.24	0.27	0.009	0.99	غير دال
الإناث	48	2.24	0.26			

يبين الجدول (10) أن قيمة اختبار **t** للعينات المستقلة بلغت (0.009) في مجال الدرجة الكلية لممارسة مهارات التفكير الناقد بمستوى دلالة (0.99) أكبر من (0.05) وبالتالي فإننا نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطي درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية من وجهة نظرهم تعزى لمتغير النوع. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة الخريشة (2001) والزيادات والعوامرة (2009) وسليمان (2012) والعدوان (2011) وخليل (2015)، بينما تختلف هذه النتائج عن نتائج دراسة يلديرم Yildirim (1994) والسنافي (2008). ويعود هذا إلى تشابه العوامل التي تؤثِّر في الممارسات الصفية للمعلمين والمعلمات على حد سواء، من حيث المنهاج، وطبيعة عرض المحتوى، والوقت المخصص للحصة الدراسية، وأساليب وطرائق التدريس المتبعة والأنشطة المصاحبة. كما قد تفسر هذه النتيجة بتشابه البيئة التعليمية من حيث الإعداد والتدريب، وتشابه البيئة الاجتماعية والاقتصادية وتماثل القدرات والاستعدادات العقلية لدى المعلمين والمعلمات في إجاباتهم على فقرات المقياس، وربما يعزى ذلك إلى أن المعلمين والمعلمات على حد سواء يحملون تصوراً مشتركاً عن ماهية هذه المهارات، مما أدى إلى وجود موقف موحد لديهم نحو مهارات التفكير الناقد فجاءت استجاباتهم موحدة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الجدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المستوى		ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	10	2.26	0.32
	5-10 سنوات	28	2.17	0.25
	أكثر من 10 سنوات	15	2.36	0.21

يتضح من الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية متقاربة لجميع مستويات سنوات الخبرة، وهي تقريباً (2.24) مما يعطي مؤشراً على عدم وجود فروق، ومن أجل فحص دلالات الفروق، تمّ استخدام تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA، والجدول (12) يظهر نتائج ذلك:

الجدول (12): نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لدلالة الفروق في درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة **F**	مستوى الدلالة
بين المجموعات	22.53	4	0.47	0.94	0.62
داخل المجموعات	2.00	48	0.50		
الكلي	24.53	52			

يتضح من الجدول (12) أن قيمة اختبار **F** (0.94) بمستوى دلالة (0.62) أكبر من (0.05)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0.05) بين متوسطات

درجة ممارسة معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في مدارس مدينة طرطوس الرسمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وبذلك تتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة كريستنسن Christensen (1996) والخريشة (2001) وسليمان (2012) والعدوان (2011) وخليل (2015)، وتختلف النتائج مع نتائج دراسة السنافي (2008) والزيادات والعوامرة (2009) ومع دراسة العدوان (2011) التي أظهرت وجود فروق دالة في مهارة الاستقراء فقط لصالح المعلمين ذوي خبرة أكثر من 10 سنوات. ويُعزى ذلك لأن عدد سنوات الخبرة التي قضاها المعلم في التدريس لم تؤثّر على نموه المهني بل اكتفى بما اكتسبه في برامج الإعداد والتأهيل، وأصبح يمارس مهنته بالشكلّ والأسلوب والطريقة ذاتها من سنة لأخرى دون تطوير أو تنمية معارفه، عدا عن تقيده المطلق بما يتضمنه دليل المعلم من محتوى وطرائق وأساليب دون أن يمتلك حريةً كاملةً في هذا المجال، فبات كأنه يكرر سنوات خدمته، وهذا ما أدى إلى عدم وجود فروق في درجة ممارسة تلك المهارات تعزى لسنوات الخبرة في التدريس.

الاستنتاجات والتوصيات:

في ضوء النتائج السابقة يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- تنفيذ الجهات المعنية كمديريات التربية وكليات التربية لدورات تدريبية تفيد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بشكل عام، ومعلمي الحلقة الأولى بشكل خاص.
- إجراء دراسة مقارنة بين المدارس الرسمية والمدارس الخاصة حول الموضوع نفسه.
- تضمين المناهج المقررة لإعداد المعلم أنشطة إثرائية متنوعة تنمي التفكير الناقد لدى الطلبة المعلمين.
- تفعيل دور التكنولوجيا وأدواتها في تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد للمعلمين.
- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية في مناطق أخرى من الجمهورية العربية السورية، ولمتغيرات أخرى كالتخصص، والمؤهل العلمي.

المراجع:

1. إبراهيم، مجدي عزيز. *تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين ضرورة تربوية في عصر المعلومات*. ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006، 378.

2. حبيب، مجدي عبد الكريم. *اتجاهات حديثة في تعليم التفكير، استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة*. ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 2007، 375.

3. حبيب، مجدي عزيز. *تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين ضرورة تربوية في عصر المعلومات*. ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006، 378.

4. الخريشة، علي كايد. *مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم*. مجلة مركز البحوث التربوية، قطر، المجلد 19، العدد 10، 2001، 13-45.

5. خليل، خالد سليم خضر. *درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية لمهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحوه في محافظة طولكرم من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2015، 117.

6. الريضي، مريم سالم. *أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لتلك المهارات ودرجة ممارستهم لها* . رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن، 2004، 235.

7. الزيادات، ماهر مفلح؛ العوامرة، محمد حسن. *مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط في الأردن لمهارات التفكير الناقد*. بحث علمي، مجلة المنارة، الأردن، المجلد 15، العدد 3، 2009، 181-202.

8. سعادة، جودت أحمد. *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية* . ط 1، دار الشروق، عمان، 2006، 661.

9. سليمان، جمال. *درجة ممارسة مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية)*. بحث علمي، مجلة جامعة دمشق، سورية، المجلد 28، العدد 2، 2012، 98-154.

10. السنافي، سامية عباس. *معرفة معلمي الاجتماعيات لمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لها من وجهة نظرهم في منطقة حولي التعليمية- الكويت* . بحث علمي، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، الأردن، المجلد 35، ملحق، 2008، 684-696.

11. العتوم، عدنان يوسف؛ والجراح، عبد الناصر ذياب؛ وبشارة، موفق. *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*. ط3، دار المسيرة، عمان، 2011، 360.

12. العدوان، فايزة سعد محمد. *درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الجغرافية للصف التاسع الأساسي ودرجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2011، 141.

13. فقيهي، رانيا أحمد علي. *برنامج ريسك" Risk " وأثره في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طيبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، السعودية، 2006، 207.

14. قطامي، نايفة. *تعليم التفكير للأطفال*. ط2، دار الفكر، عمان، 2005، 304.

15. قطامي، نايفة. *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*. ط1، دار الفكر، عمان، 2001، 545.

16. لافي، سعيد عبد الله. *القراءة وتنمية التفكير*. ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006، 223.

17. مجيد، سوسن شاكر. *تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد*. ط1، دار صفاء، عمان، 2008، 336.

18. محمد، علي عودة. *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. ط1، دار أفكار، دمشق، 2012، 96.

19. محمود، صلاح الدين عرفة. *تفكير بلا حدود، رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه* . ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2006، 542.

20. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. *التقرير النهائي للمؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب*. بيروت، 2004.

21. المولى، حميد مجيد. *التفكير والحدس*. ط1، دار الينابيع، دمشق، 2009، 231.

22. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. *النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي*. وزارة التربية، دمشق. 2004، 35.

23. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. *وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية*. وزارة التربية، دمشق، 2007.

24. ALAZZI, KH. F. *Teachers' Perceptions of Critical Thinking: A Study of Jordanian Secondary School Social Studies Teachers (Jordan)*. The Social Studies, Vol. 99, No. 6, 2010, 243-248.

25. BURNS, D. E.; LEPPIEN, J.; OMDAL, S.; GUBBINS, E. J.; MULLER, L.; VAHIDI, S. *Teachers' Guide for the Explicit Teaching of Thinking Skills*. The National Research Center on the Gifted and Talented (NRC/GT), University of Connecticut, United States, 2006, 134.

26. CATTRELL, S. *Critical Thinking Skills***:** *Developing Effective Analysis and Argument*. Palgrave Macmillan, 2011, 296, 15 June. 2015. <http://www.palgrave.com/resources/sample-chapters/978023028529_sample.pdf>

27. CHIODO, J. J.; TSAI, M. H. *Secondary School Teachers' Perspectives of Teaching Critical Thinking in Social Studies Classes in the Republic of China (Taiwan)*. The Journal of Social Studies Research, Vol. 21, No. 2, 1997, 3-12.

28. CHRISTENSEN, M. *Developing Methods for Teaching Critical Thinking for Preserves Social Studies Secondary Teachers (United States of America)*. DAI, Vol. 48, No. 9, 1996, 116-A.

29. FACIONE, P. A. *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. 7th. ed., Measured Reasons LLC, Hermosa Beach, CA, 2015, 30, 15 June. 2015. <file:///C:/Users/siba/Downloads/what&why.pdf>

30. FISHER, A. *Critical Thinking: An Introduction*. 2nd. ed., Cambridge University Press, Britain, 2011, 294.

31. KISSNER, E. *Summarizing, Paraphrasing, and Retelling Skills for Better Reading, Writing, and Test Taking*. 1st. ed., Heinemann, United States of America, 2006, 145.

32. ONOSKO, J. J. *Comparing Teachers' Instruction to Promote Students' Thinking (United States)*. Journal of Curriculum Studies, Vol. 22, N. 5, 1990, 443-461.

33. YILDIRIM, A. *Teachers Theoretical Orientations, to Want Teaching Thinking (America)*. Journal of Education Research, Vol. 88, No. 1, 1994, 130-148.