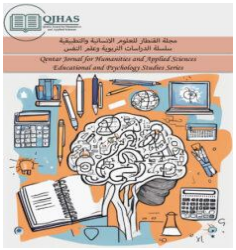
Qentar Journal for Humanities and Applied Sciences
Educational and Psychology Studies Series



المؤتمر الثقافي الدولي الثاني للمعرفة الإنسانية
المسار الثقافي المعرفي: الواقع والتطلعات

تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج مرحلة التعليم الثانوي كتب اللغة العربية في الأردن وفي سلطنة عُمان أنموذجاً

* د. سمية عيد حسين الزعبوط ** د. صفية علي حسن الجابرية

alusool2013@gmail.com S7373@student.squ.edu.om

جمعية التفكير الثقافي للموهبة والإبداع

تاريخ الارسال2025/5/27- تاريخ القبول 2025/6/12- تاريخ النشر2025/8/30

الملخص : هدف البحث إلى رصد مستوى تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان، والكشف عن أوجه الاتفاق، والاختلاف، ولتحقيق أهداف البحث تم اعتماد أسلوب تحليل المضمون، واختيرت كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان، بوصفها مفردات العينة. وأظهرت أبرز النتائج حيازة مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان على نسبٍ متواضعة، وتمثلت أوجه الاتفاق بين المنهاجيْن في توظيف مهارة تقييم الحجة الذي جاء متدنيًا في المنهاجين الأردني، والعُماني، وتمثلت أوجه الاختلاف في تناول مهارتي الاستقراء، لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني، وأشارت أبرز التوصيات إلى الاهتمام بعملية التوازن عند توزيع المضمون التربوي في حال إظهار مهارات التفكير عامة، ومهارات التفكير الناقد خاصة.

الكلمات المفتاحية: تحليل، التفكير الناقد، مهارات التفكير الناقد

Abstract: The research aimed to monitor the level of critical thinking skills analysis in the Arabic language curriculum for secondary education in Jordan and the Sultanate of Oman, and to reveal the points of agreement and difference. To achieve the research objectives, the content analysis method was adopted, and Arabic language books for secondary education in Jordan and the Sultanate of Oman were chosen as the sample items. The most prominent results showed that critical thinking skills were possessed

by the Arabic language curriculum for secondary education in Jordan and the Sultanate of Oman at modest rates. The points of agreement between the two curricula were represented by the use of argument evaluation skills, which were low in the Jordanian and Omani curricula. The points of difference were represented in the treatment of the two skills of induction in the Arabic language curriculum for secondary education in Jordan and Oman. The most prominent recommendations indicated attention to the process of balance when distributing educational content in the event of demonstrating thinking skills in general, and critical thinking skills in particular.

Keywords: Analysis, Critical Thinking, Critical Thinking Skills

المقدمة:

يسعى المهتمون في أنحاء العالم، إلى ممارسة التفكير الناقد، بوصفه سمة مهمة للارتقاء بالعلوم كافة، لذا فإن توافر كثيرٍ من المعلومات ، وممارسات مهارات التفكير الناقد، والمؤشرات المتضمنة له في المناهج التعليمية المختلفة ؛ يُسهم في تمكين طلبة العلم من الدقة، والوضوح ، وتقدير الأدلة، والتفتح الذهني، كما يجعل طلبة العلم يميلون إلى التفكير الناقد، بوصفه سلوكًا عقليًا؛ ليصبح عادة من العادات الممارسة باستمرار.

ويدعو بناء المحكات التي تتعلق بكل مادة دراسة إلى توافر مجموعة من الإجراءات التي تمكن طلبة العلم من تطبيق هذه المحكات، وتمكنهم من طرح الأسئلة، والتوصل الى الأحكام، وتحديد الافتراضات، وتمكنهم من اعتماد المحكات؛ لممارسة مهارة التمييز، للمواقف المعروضة، وللظواهر المشهودة؛ وهذا يُمكنهم من عمليات التقييم، والتطوير.

ويُسهم اهتمام المناهج التعليمية بالاستدلال في تنامي مقدرة طلبة العلم على الاستقراء، والاستنباط ، وفحص العلاقات المنطقيه بين البيانات، والمعلومات المتوافرة.

إن اهتمام المناهج التعليمية بطرح عدد من وجهات النظر حول موضوعٍ ما، يُسهم في تجنب طلبة العلم التمركز حول الذات، كونهم عندما يتناولون موضوعًا ما، فإنهم يتفهمون الظاهرة من جوانب متعدده، ومن وجهات نظر مختلفة؛ ما يُسهم في الالتفات الى وجهات النظر المتباينه،

والعمل على تغيير المواقف في ضوء ظهور مبررات جديدة، وهذا يُمكن المعلمين والمتعلمين من اتخاذ القرارات المناسبة التي تتميز بالدقة ، والقبول.

بناءً على ما تقدم، فقد تناول هذا البحث موضوع تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وسلطنة عُمان.

محاورها:

مشكلة البحث: تمثلت مشكلة البحث فيما توصلت إليه نتائج كثير من الدراسات حول التفكير الناقد، وممارسة مهاراته، فقد أظهرت دراسة الأستاذ الدكتور ماهر محمد عواد العامري، أن ممارسة الاستدلال ؛ تُؤكد لوم الآخرين، ونقدهم، وتشتيت الانتباه، كما يتم تصيد الأخطاء، والهفوات في حجج الآخرين وعروضهم، بهدف كسب النقاش، ودحض النتيجة دون الاكتراث في تحري الحقيقة. (العامري، 2019)، وأظهرت دراسة هيفاء بنت فهد المبيريك وجود قصور في توظيف مهارات التفكير الناقد لدى التعليم الجامعي. (المبيريك، 2007)، كما أظهرت نتائج دراسة هيفاء بنت سليمان الفنيخ انخفاض مستوى ممارسة التفكير الناقد لدى طلبة جامعة القصيم . (الفنيخ، 2022)، ويُمكن القول أن هذه النتائج غير المرضية، قد تُثير تساؤلاً حول أهمية تحليل مهارات التفكير الناقد لدى المناهج التعليمية؛ لذا يُمكن صياغة المشكلة بالتساؤل الآتي: كيف يُمكن تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟

أسئلة البحث: يُمكن توضيح مشكلة البحث بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الرئيس: كيف يُمكن تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟ وينبثق عنه الآتي:

1. ما مستوى تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟
2. ما أوجه الاتفاق بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟
3. ما أوجه الاختلاف بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟

أهداف البحث: للإجابة عن أسئلة البحث ، يُمكن تحقيق الأهداف الآتية:

1. رصد مستوى تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟
2. الكشف عن أوجه الاتفاق بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟
3. الكشف عن أوجه الاختلاف بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في الآتي:

1. تناول البحث الحالي متغيرَيْن مهمّيْن، هما: مهارات التفكير الناقد، ومرحلة التعليم الثانوي؛ إذ تكمن أهمية مهارات التفكير الناقد في اهتمام العلماء والمهتمين بعملية توظيفها في العلوم الحديثة ، مثل الذكاء الاصطناعي الذي اعتمد مهارات الاستدلال: الاستقرائي، والاستنباطي، ومهارة التمييز، هذه المهارات التي تُعد من المهارات الأساسية للتفكير الناقد، وتكمن أهمية مرحلة التعليم الثانوي، في احتوائها على فئة الشباب التي يقع على عاتقها دور القيادة مستقبلاً، فهي تشكل ثروة وطنية للمجتمعات ينبغي الحفاظ عليها عن طريق الاهتمام بما يُقدم إليها من مضمون تربوي تعليمي.
2. إن عملية اتخاذ البحث الحالي لكتب اللغة العربية، وتحليل مهارات التفكير الناقد لديها؛ لما لهذه الكتب من أهمية كبيرة تكمن فيما تتضمنه من قيم ينبغي للمعلم ترسيخها من منطلق الحرص على الاهتمام بالموروث الثقافي، وكذلك فهي تُمثل الأبعاد العربية، والإنسانية، والقيمية، والوطنية؛ ما يُعزز إلى أهمية وجود البحث.
3. أظهر البحث محاولةً جادّة للكشف عن أربعة محاور لتحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج مرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني هي: (التمييز، الاستقراء، الاستنباط، تقييم الحجج)، من أجل إلقاء الضوء على واقع توجهات الجهود البحثية المتمثل بدورها، الذي من شأنه أن يُفيد مستقبل تنمية الإبداع.
4. يُؤمل أن يستفيد من هذا البحث الباحثون في هذا المجال؛ لإجراء بحوث ذات علاقة.

حدود البحث ومحدداته: اقتصر البحث في إمكانية تعميم نتائجه الالتزام بالحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: وتمثلت بموضوع تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان عن طريق تحليل مهارات: التمييز، الاستقراء، الاستنتاج، تقييم الحجج.

- الحدود الزمنية: وتمثلت بالمدة الزمنية لإجراء البحث وهي: ثلاثة أشهر(2، 3، 4)، عام (2025م).

- الحدود المكانية : تمثلت بالأماكن الجغرافية التي تم إجراء البحث بها: الأردن، وسلطنة عُمان.

أما محددات البحث فتمثلت بمستوى استجابة مفردات عينة البحث لتحليل مهارات التفكير الناقد، إذ لا يُمكن تعميم نتائج البحث إلاّ على (كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي) التي تشمل ذات السمات المحيطة بمفردات عينة البحث الحالي.

المصطلحات العلمية والإجرائية للبحث:

التحليل: يُشير إلى تحليل المضمون، أو تحليل المحتوى ويُقصد به : " أحد أساليب البحث العلمي، التي تهدف إلى الوصف الموضوعي، والمنهجي المنظم، والكمي للمضمون الظاهر لمادة ما" . (طعيمة، 2004)

ويُعرف التحليل إجرائيًا بأنه: تحليل مضمون كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي كمًّا وكيفًا المستخدمة في الأردن، وسلطنة عُمان، بوصفه الأسلوب المناسب لطبيعة البحث، والخروج برؤية حول مستوى توظيف مهارات التفكير الناقد في تلك الكتب، إذ تم اعتماد تكرار الكلمة، أو العبارة في البحث، أو الرسم.

التفكير الناقد: هو " التفكير الذي يقوم على تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالمواضيع المناقشة، وتقييمها، والتقيد بإطار العلاقة الصحيحة التي تنتمي إليها هذه الوقائع، واستخلاص النتائج بطريقة سليمة ومراعاة الموضوعية، والابتعاد عن العوامل الذاتية كالتأثر بالنواحي العاطفية، أو الأفكار" . (أبو بكر، 2011، صفحة 11)

ويُعرف التفكير الناقد إجرائياً بأنه: التفكير الذي يعتمد مهارات: التمييز، والاستقراء، والاستنباط، وتقييم الحجج، وعملية تحليلها لدى منهاج مرحلة التعليم الثانوي في الأردن وسلطنة عُمان.

منهاج التعليم: " مجموعة من الخبرات، والأنشطة التربوية المخطط لها بعناية، لتنفيذها داخل المدرسة وخارجها، عبر برامج دراسية منظمة، بحيث تسعى لتحقيق الأهداف، أو الكفايات، أو المستويات المعيارية، كما تم تحديدها والاتفاق عليها من قبل المعنيين، وصولاً لتحقيق نواتج التعلم

المطلوبة، والمحددة سلفاً في ظل الأهداف العامة للتربية في المجتمع، والمستمدة من المرتكزات والأسس والمنطلقات". (الضبع، 2006، صفحة 105)

ويُعرف المنهاج إجرئيًا بأنه: مجموعة الكتب المعتمدة من قبل وزارتي التربية والتعليم الأردنية ، والعُمانية لتعليم الطلبة في المرحلة الثانوية، ويتضمن كتب اللغة العربية للصف الحادي عشر، والصف الثاني عشر.

مرحلة التعليم الثانوي: هي المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي، التي يليها التعليم الجامعي، وتمتد مرحلة التعليم الثانوي في الأردن ، وفي سلطنة عُمان مدة عامين. (وزارة التربية والتعليم، 2024)

وتعرف مرحلة التعليم الثانوي إجرائياً بأنها : المرحلة التي تشمل الصف الحادي عشر، والثاني عشر الثانوي في الأردن، وسلطنة عُمان.

الإطار النظري للبحث

يُمثلُ التفكير الناقد ضرورة مهمة للعملية التعليمية؛ لمعرفة كيفية التعامل مع عالم تتغير معطياته بسرعة؛ وترتبط ممارسة التفكير الناقد بالمهارات العليا للتفكير التي تؤول إلى التحليل، والتفسير، والتأمل، والتمييز، والتركيب، والاستقراء، والاستنتاج، والبرهان، والحجج، وتقييم الحجج؛ ما يُسهم في تمكين المفكر الناقد من الخوض في المسارات العلمية، والمعرفية كافة.

وقد أصبح التفكير الناقد مطلبًا إنسانيًا ملحًا، لأن الإنسان الذي يُفكر تفكيرًا ناقدًا يمتلك المقدرة على المشاركة الاجتماعية، والمقدرة على تشكيل حياته، لذا فقد تناول الإطار النظري للبحث الحالي التعريف بالتفكير الناقد، ومهاراته.

وللتأصيل للمدلول اللغوي ، يُلاحظ من الفعل الثلاثي نَقَدَ نقْدًا للدراهم وغيرها تعني: ميّزها ونظرها ليعرف جيدها من رديئها، أي: أظهر العيوب أو المحاسن، وناقَدَ مناقَدَةً أي: ناقش في الأمر، وتناقدَ الكلام : أظهر عيوبه، ومحاسنه " . (قاموس لغوي، 2002، صفحة 830)

ويرى بعض المفكرين أن التفكير الناقد هو: " تفكير مركب مرتبط بعدد غير محدود من السلوكات في عدد غير محدود من المواقف، أو الموضوعات، وله ارتباط بمفاهيم أخرى كالمنطق، وحل المشكلة، والتعلم، ونظرية المعرفة" . (Dewey, 1994, p. 16)

وهو " التفكير الذي يقوم على تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات المناقشة، وتقييمها، والتقيد بإطار العلاقة الصحيحة التي تنتمي إليها هذه الوقائع، واستخلاص النتائج بطريقة سليمة ومراعاة الموضوعية، والابتعاد عن العوامل الذاتية كالتأثر بالجانب العاطفي، أو الرأي الشخصي" . (أبو بكر، 2011، صفحة 11)

وهو " تفكير تأملي، وتفكير منعكس، وتتمثل بؤرة اهتمامه في اتخاذ القرار، ويركز على الاعتقاد، والعمل المراد تحقيقه، فهو بذلك يتضمن التوجه، والقدرات" . (أحمد و عبد الكريم، 2001، صفحة 755)

ويرى كثيرٌ من الباحثين، والمهتمين أن التفكير الناقد " هو التفكير الذي يُشير إلى مهارة التمييز بين الفرضيات، والتعميمات، وبين الحقائق، والادعاءات، وبين المعلومات المنقحة، وغير المنقحة، ويُمثل العمليات العقلية، والاستراتيجيات المستخدمة؛ لإصدار الأحكام ، ولاتخاذ القرارات، ولإعطاء تفسيرات في مواقف مختلفة، ومتنوعة " . (معوض، 2013، صفحة 9)

ويُلاحظ أن التفكير الناقد يُركز على جانبيْن هما: (سرور، 2005، صفحة 94)

الجانب الذاتي (الشخصي): يُظهر تركيز المفكر الناقد على أهداف ذاتية شخصية؛ بوصفه تفكيرًا تأمليًا يعتمد اتخاذ القرار بغية تطوير التفكير، وجعله أكثر وضوحًا .

الجانب الاجتماعي: يُظهر تركيز المفكر الناقد على أهداف اجتماعية؛ بوصفه عملية ذهنية، يؤديها المفكر الناقد عندما يُطلب منه الحكم على قضية ما، أو مناقشة موضوع معين، أو إجراء تقييم، ما يستدعي تحليل المعلومات، وفرزها ، واختبارها بهدف التمييز بين الأفكار الإيجابية، والسلبية؛ للحكم على صحة الرأي، أو فاعلية الاعتقاد.

ويُشير التفكير الناقد إلى أنه عملية تقييمية، وتأملية (تخيلية) ، ومنطقية، وتقاربية، وإبداعية، تعتمد أساليب البحث العلمي: الأسلوب الاستقرائي، والأسلوب الاستنباطي، وأسلوب حل المشكلات، وتتطلب استخدام مستويات التفكير العليا (التحليل ، التركيب، التقييم)، وتسعى إلى الدقة، والوضوح، وتجنب الأخطاء، والتمهل في اتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام. (الزعبوط، 2024)

ومن المعايير العقلية المعتمدة لدى التفكير الناقد: الوضوح ، والصحة والدقة، والربط، والعمق، والشمولية، والمنطق، والموضوعية ، والأهمية، **وقد حددت جامعة ولاية شمال كارولينا بالولايات المتحدة في يناير عام 2014م المعايير العقلية للتفكير الناقد وفق الشكل الآتي:**

معايير التفكير الناقد

المصدر: الزعبوط، 2024م

ومن مهارات التفكير الناقد وفق البحث الحالي: مهارة التمييز، ومهارة الاستنتاج، ومهارة الاستقراء، ومهارة تقييم الحجة؛ إذ تُعد مهارة التمييز من أبرز مهارات التفكير الأساسية، وخطوة من خطوات التفكير الناقد، وهي المهارة الأساس التي يتفهمها المفكر الناقد، ويعتمدها قبل ممارسته لمهارات التفكير الناقد الأخرى، فهي مهمة من أجل ممارسة الاستدلال، سواء أكان استدلالاً استقرائيًا، أم استدلالاً استنباطيًا، ومهمة أيضًا في عملية استخراج الحجج، وتقييمها؛ إذ إن مقدرة

الإنسان على ممارسة مهارة التمييز؛ سوف تقوده إلى عالم الإبداع في إنجاز أعماله، وتوصله إلى عالم الإبداع، والتفوق، والابتكار.

وبالنسبة لمهارة الاستنتاج فهي: عملية استنتاج الجزء من الكل ، أي: عملية يتقدم فيها العقل من الكل الى الجزء (عبد المنعم و خير الدين، 2007).

ويُعرف الاستنتاج بأنه منهج فكري منطقي، يعتمد الفرضيات، واستنتاجها، عن طريق التفرع من فرضيات عامة إلى أفكارٍ، واستنتاجات محددة المعلومة، ويُشير إلى اتجاه يتبع المسار الهابط، أو المسار النازل من أعلى إلى أسفل. (بلانشي، 2018)

ويُشير الاستنتاج إلى " المقدرة على التوصل إلى نتيجة ما؛ عن طريق معالجة المعلومات، أو الحقائق المتوافرة طبقاً لإجراءات منطقية محددة " (معوض، 2013).

ويعرف أنه " عملية استدلال منطقي تستهدف التوصل لاستنتاج ما، أو معرفة جديدة تعتمد فروض، أو مقدمات معينة (أبو بكر، 2011).

ويُعرف أيضًا على أنه " عملية استدلال من العام إلى الخاص، أي: من القاعدة، أو التعميمات إلى الأمثلة، أو الجزئيات، أو العناصر. (معمار، 2018).

أما مهارة الاستقراء للتفكير الناقد فهي: عملية الوصول إلى التعميمات من الخاص إلى العام؛ إذ ينتقل الباحث من الجزيئات إلى الكليات. (علي، 1999).

وأورد آخرون عن ماير(Mayer, 2003) أن الاستقراء هو الوصول إلى القاعدة العامة عن طريق الحقائق المفردة، ويرون أنه يُمثل الانتقال من التفصيلات إلى العموميات؛ والوصول إلى النتائج عن طريق الملاحظات المتعددة. (إبراهيم، 1999).

ويُعرف الاستقراء بأنه عملية استدلال عقلي، تهدف إلى الوصل لاستنتاجات عامة، أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة، أو معلومات تقدِّمها المشاهدات السابقة. (العبد، 2021).

ويُمكن القول أن الاستقراء هو عملية عقلية تركيبية، احتمالية ، تنبؤية، وتهتم العقلية التركيبية بتفاصيل الموقف، وأجزائه، بهدف الوصول إلى التعميم المناسب، والقاعدة التي تُمثل الأجزاء ، ويتم تجاوز المعلومات الموجودة في المقدمات، وقد تكون النتيجة صحيحة، وقد تكون خاطئة، وبذلك تكمن العقلية الاحتمالية، أما العقلية التنبؤية، فهي تعتمد تحقيق ذات الموقف، عندما تتوافر له ذات الظروف في المستقبل، وفي أي مكان، وزمان، من هنا سُميَ بالاستقراء غير اليقيني (اللا يقيني)، وتعتمد هذه العقلية التركيبية، ملاحظة الظاهرة، أو الموقف، أو المعلومات

المقدمة، وجمع الجزئيات التي تتضمن علاقات متشابهة، من أجل التعميم ، ويتبع المسار الصاعد من الجزء إلى الكل. (الزعبوط، 2024).

أما الحجة فهي اسم مشتق من فعل حَاجَّه بمعنى حَاوَرَه، فالحجّة والمُحاجَّة سيان في الدلالة على التبادل، والتفاعل، جمعها «حُجَجٌ»، وتعتمد الحجة الحوار القائم على تبادل «الحُجَج» بخصوص قضية ما، أو مسألة ما، أو دعوى يُراد إثباتها، أو إبطالها في إطار المناقشة مع المحاوِر. (وهبة، 2007)

وتُمثل الحجة إيراد مجموعة من الأسباب التي تُبين مسوِّغًا لتشكيل قناعة معينة، أو لإقناع شخص ما، وعادة ما يتم التفريق بين الحجة، والتفسير، فالحجة مهمة لإثبات أن شيئًا ما صحيح، في حين أن التفسير مهم لفهم سبب صحة الشيء، أي أن الحجج تقوم بدور الإثبات، بينما يقوم التفسير بدور البيان والإفهام. (الخطيب، 2021)

وأوردت (الزعبوط، 2024) عن أساليب تقييم الحجة الأسلوب الاستنتاجي؛ إذ تكون الحجة الاستنتاجية صحيحة ، إذا كانت جميع المقدمات صادقة، بمعنى يجب أن يظهر صدق النتيجة من صدق المقدمة، وصدق المقدمة يجعل من المستحيل أن تكون النتيجة كاذبة، وصحة الحجة الاستنتاجية تجعل من صدق المقدمة ضامنًا لصدق النتيجة، ويُمكن القول أن الحجة الاستنتاجية الصحيحة هي حجة صائبة، وتُقَيّم الحجة الاستنتاجية بأن تكون صحيحة بشكلها الاستنتاجي، وصائبة، أو تكون صحيحة بشكلها الاستنتاجي لكنها غير صائبة.

ومن معايير الأسلوب الاستنتاجي لتقييم الحجة: الصدق، والصحة، فإذا كانت المقدمات صادقة؛ عندئذٍ تكون الحجة الاستنتاجية صحيحة بشكلها الاستنتاجي، وصائبة، وهذا يُدل على أن الصواب يُثير عملية الصدق الفعلي للمقدمات، أما معيار الصحة: فإذا كانت الحجة الاستنتاجية صحيحة بشكلها الاستنتاجي، فإن ذلك يدل على علاقة المقدمة بالنتيجة، فإما أن تكون المقدمة كاذبة، والنتيجة كاذبة، فتكون الحجة الاستنتاجية صحيحة بشكلها الاستنتاجي لكنها غير صائبة، وقد تكون المقدمة كاذبة ، وهنا تكون النتيجة غير مضمونة فقد تكون صادقة ، وقد تكون كاذبة، إلاّ أن الحجة الاستنتاجية تكون صحيحة بشكلها الاستنتاجي لكنها غير صائبة، من هنا تُثير الصحة علاقة المقدمة بالنتيجة.

ومن أساليب تقييم الحجة أيضًا الأسلوب الاستقرائي؛ فالحجة الاستقرائية كثيرة المزاعم ، فالنتيجة لديها قد تتجاوز المقدمة، لذا فإنه لا يمكن أن نطلق عليها حجة صحيحة، وصائبة ،

كذلك فإن الحجة الاستقرائية الجيدة التي تتضمن مقدمات صادقة قد تترك احتمالية أن تكون نتائجها كاذبة ، من هنا يُمكن تقييمها بأنها حجة استقرائية قوية أو ضعيفة (مقنعة أو غير مقنعة) بدلاً من صائبة أو غير صائبة (صحيحة أو غير صحيحة) ، كما الحجة الاستنتاجية.

ومن معايير الأسلوب الاستقرائي لتقييم الحجة: الصدق، والاحتمالية؛ إذ تتضمن الحجج الاستقرائية مقدمات صادقة، إلاّ أنها تترك احتمالية أن تكون نتائجها كاذبة، لذلك يُفترض إيجاد مصطلحات أخرى لتقييم الحجج الاستقرائية، ويُمكن تقييمها بأنها حجة استقرائية قوية أو ضعيفة، بدلاً من صائبة أو غير صائبة ، صحيحة أو غير صحيحة، كما تُقيم الحجة الاستنتاجية، فعندما تكون الحجة الاستقرائية قوية، أو ضعيفة، ينبغي أن لا نقول شيئاً عن صدق مقدمتها؛ لأن سمة الصدق، أو الكذب، والصحة أو الخطأ، تختص بتقييم الحجة الاستنتاجية، بينما يتم تقييم الحجة الاستقرائية بالقول: قوية، أو ضعيفة، مقنعة، أو غير مقنعة.

الدراسات السابقة:

تناولت دراسة الدباس (2018) من الأردن مهارات التفكير الناقد، وعلاقته بمهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة البلقاء، إذ هدفت إلى رصد مستوى مهارات مهارات التفكير الناقد واستراتيجيات التفكير ما وراء المعرفي، والعلاقة بينهما لدى طلبة الصف العاشر في محافظة البلقاء، ولتحقيق هدف الدراسة، تم اختيار عينة قوامها (260) طالبًا وطالبة، وتم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي باستخدام النسخة المعربة لمقياس واطسون وجليسر، وأشارت أبرز النتائج إلى حيازة مهارات التفكير الناقد على مستوى متوسط لدى الطلبة قوامه (0.34)، وحازت مهارة الاستنتاج على مستوى متوسط قوامه (0.32)، وجاءت أبرز التوصيات بضرورة إدراج مقرر دراسي إثرائي يُركز على تنمية مهارات التفكير الناقد. (الدباس، 2018)

وأظهرت أوجه الاستفادة من هذه الدراسة، في الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وتتشابه نتائج هذه الدراسة مع نتائج البحث الحالي في تناولها لموضوع التفكير الناقد، أما أوجه الاختلاف فقد برزت في طبيعة العينة، وفي المنهج المتبع ، إذ تكونت عينة الدراسة السابقة من طلبة المرحلة الأساسية العليا، بينما تكونت عينة البحث الحالي من كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن، وسلطنة عُمان، وكذلك برزت أوجه الاختلاف في المنهج المتبع، فقد اعتمدت الدراسة السابقة المنهج الوصفي التحليلي، بينما اتبع البحث الحالي منهج تحليل المضمون.

وهدفت دراسة المسيلم(2013) إلى تعرف أثر استخدام مهارة التمييز في التفكير الناقد، والتحصيل لطلبة الصف التاسع المتوسط في مادة التربية الإسلامية بدولة الكويت، ولتحقيق هذا الهدف اختيرت عينة قوامها (103) طالباً وطالبة من مدارس الفروانية بالكويت، وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي باستخدام اختبار واطسون وجليسر، والاختبار التحصيلي للطلبة، وأظهرت أبرز النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للطلبة الذين استخدموا مهارة التمييز للتفكير الناقد في دراستهم ، والمتوسط الحسابي للطلبة الذين اعتمدوا الدراسة التقليدية دون استخدام مهارة التمييز للتفكير الناقد، وكانت النتيجة لصالح الطلبة الذين استخدموا مهارة التمييز للتفكير الناقد، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية تتعلق بمهارة التمييز للتفكير الناقد لمعلمي، ومعلمات التربية الإسلامية ، وتضمين دليل المعلم استراتيجيات تدريس قائمة على مهارة التمييز للتفكير الناقد لتكون دليلاً للمعلم . (المسيلم، 2013)

تمت الاستفادة من هذه الدراسة في تعرف إحدى مهارات التفكير الناقد وهي مهارة التمييز، وتتفق نتائج الدراسة السابقة مع نتائج البحث الحالي في تناول موضوع التفكير الناقد، أما أوجه الاختلاف فقد برزت في طبيعة الهدف المراد تحقيقه؛ إذ تبين أن الدراسة السابقة ركزت على أثر استخدام مهارة التمييز في التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مدارس الفروانية بالكويت ، بينما ركز البحث الحالي على تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان، وكذلك هناك اختلاف في المنهج المتبع ، إذ اعتمدت الدراسة السابقة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام اختبار واطسون وجليسر، والاختبار التحصيلي للطلبة ، وتحليل إجابات أفراد العينة تحليلاً كمياً، في حين اعتمد البحث الحالي منهج تحليل المضمون بشقيه الكيفي والكمي.

وتناولت دراسة الأسطل (2008) مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى منهاج الأدب والنصوص للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها، وهدفت إلى تحديد قائمة مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في كتاب الأدب والنصوص للصف الحادي عشر، ومدى اكتساب الطلبة لها، ولتحقيق هدف الدراسة اختيرت عينة من طلبة الصف الحادي عشر قوامها (160) طالبًا وطالبة من محافظة خان يونس بغزة/ فلسطين، وتم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة، وإعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد لتحليل محتوى المنهاج، وأظهرت أبرز النتائج تدني نسبة مهارات التفكير الناقد في محتوى منهاج الأدب والنصوص، بحيازة مهارة

الاستنتاج على نسبة 37%، وحيازة مهارة التمييز على نسبة 7%، وجاءت أبرز التوصيات بإعادة النظر في مناهج الأدب والنصوص بفلسطين؛ ليتم معالجة الموضوعات الموجودة؛ من أجل تعزيز مهارات التفكير االناقد. (الأسطل، 2008)

وبرزت أوجه الاستفادة من هذه الدراسة في الوقوف على واقع مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في كتاب الأدب والنصوص للصف الحادي عشر في مدارس غزة بفلسطين؛ إذ تتفق نتائج الدراسة السابقة مع نتائج البحث الحالي في تناول موضوع التفكير الناقد، وأظهرت أوجه الاختلاف بينهما في المنهج المتبع، وفي طبيعة العينة ؛ إذ تكونت عينة الدراسة السابقة من طلبة الصف الحادي عشر (160) طالبًا وطالبة في محافظة خان يونس بغزة/ فلسطين، بينما تكونت عينة البحث الحالي من كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن، وسلطنة عُمان، وكذلك هناك اختلاف في المنهج المتبع ، إذ اعتمدت الدراسة السابقة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة، وإعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد لتحليل محتوى المنهاج، في حين اعتمد البحث الحالي منهج تحليل المضمون بشقيه الكيفي والكمي.

وتناولت دراسة سياهريل محمد من أندونيسيا (Syahril Muhammad, 2023)، وعنوانها التفكير الناقد كضرورة لتنمية قدرات طلبة العلوم الاجتماعية: كيف يمكن تعزيزه عن طريق التعلم القائم على المشاريع في الجامعة؛ إذ هدفت إلى تعزيز برنامج دراسة إعداد معلمي المدارس الابتدائية عن طريق التركيز على التفكير الناقد لدى الطلبة أثناء تدريس التربية المدنية في الجامعات الإندونيسية، ولتحقيق هدف الدراسة تم اعتماد المنهج شبه التجريبي، الذي تكون من فصلين: فصل تجريبي وفصل ضابط، واستخدمت الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات وقد كشفت النتائج عن تحسن كبير في قدرات التفكير الناقد لدى الطلبة في فئة الفصل التجريبي مقارنةً بفئة الفصل الضابط، أي أن الطلبة يشهدون تحسنًا في قدرتهم على البحث عن الافتراضات مقارنةً بالطلاب الذين يدرسون عن طريق التعليم التقليدي، وجاءت أبرز التوصيات بضرورة الاهتمام بإقامة الدورات التدريبية؛ لتحسين مهارات التفكير الناقد، وتطويرها لدى طلبة الجامعات الأندونيسية. (Muhammad, 2023)

تمت الاستفادة من هذه الدراسة في تعرف التفكير الناقد، وكيف يمكن تعزيزه عن طريق التعلم القائم على المشاريع في البيئة الجامعية، وتتفق نتائج الدراسة السابقة مع نتائج البحث الحالي في تناول موضوع التفكير الناقد، أما أوجه الاختلاف فقد برزت في طبيعة العينة، وفي المنهج المتبع ؛

إذ اعتمدت الدراسة السابقة المنهج شبه التجريبي، بينما اعتمد البحث الحالي منهج تحليل المضمون بشقيْه الكيفي، والكمي، وتكونت عينة الدراسة السابقة من طلبة العلوم الاجتماعية في الجامعات الأندونيسية، في حين تكونت مفردات عينة البحث الحالي من كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن، وسلطنة عُمان.

وركزت دراسة عبد الله بن محمد الغدوني في الأرجنتين(Abdullah Bin Mohamed Al-Ghadouni,2021) حول موضوع التفكير الناقد: المكونات والمهارات والاستراتيجيات، وهدفت إلى الكشف عن مكونات التفكير الناقد، وتحديد مهاراته، واستراتيجياته، وذلك عن طريق تحليل المصادر ذات الصلة، واستنتاج مكوناته، ومهاراته واستراتيجياته، وقد توصلت أبرز النتائج إلى عدد من مكونات التفكير النقدي، بالإضافة إلى بعض المهارات. ويلاحظ أن معظم مهارات التفكير الناقد تتمحور حول مهارات نموذج واطسون-جلاسر، كما توصلت إلى أهم استراتيجيات تدريس التفكير الناقد، وأوصت إلى الاهتمام بتصميم برامج تدريبية للمعلمين؛ من أجل توظيف مهارات التفكير الناقد في العملية التعليمية. (Al-Ghadouni, 2021)

وأظهرت أوجه الاستفادة من هذه الدراسة في تعرف مكونات التفكير الناقد، ومهاراته، واستراتيجياته ، وتتفق نتائج الدراسة السابقة مع نتائج البحث الحالي في تناول موضوع التفكير الناقد، أما أوجه الاختلاف فقد برزت في طبيعة العينة ؛ إذ اعتمدت الدراسة السابقة نموذج واطسون-جلاسر، بوصفه مقياسًا يتضمن مهارات التفكير الناقد ، في حين تكونت مفردات عينة البحث الحالي من كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن، وسلطنة عُمان.

واهتمت دراسة كل من فاكيلي، ونيا، وبناهي وكريمي وغولسورخي، وأحمدي (VAKILI, NIA, PANAHI, KARIMI, GHOLSORKHI & AHMADI, 2014) بدراسة دور مهارات التفكير الناقد وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعة في أدائهم الأكاديمي؛ إذ هدفت إلى تحديد العلاقة بين أساليب التعلم، والتفكير الناقد لدى الطلبة، وأدائهم الأكاديمي في جامعة البرز للعلوم الطبية في إيران، واختيرت عينة عشوائية طبقية مكونة من (216) طالبًا وطالبة من جامعة البرز ، وأظهرت أبرز النتائج حيازة مهارات مهارات الاستدلال الاستنتاجي وتقييم الحجة على متوسطات حسابية عليا مقارنة بالمهارات الأخرى، وجاءت أبرز التوصيات بضرورة التركيز على مهارات التفكير الناقد في العملية التعليمية؛ لتعزيز الكفاءة المهنية للطلبة.(VAKILI , et al., 2014)

وأشارت أوجه الاستفادة من هذه الدراسة في تعرف دور مهارات التفكير الناقد في تعزيز أساليب التعلم لدى الطلبة (عينة الدراسة)، وتتفق نتائج الدراسة السابقة مع نتائج البحث الحالي في تناول موضوع التفكير الناقد، أما أوجه الاختلاف فقد تمثلت في الهدف المراد تحقيقه، وفي طبيعة العينة؛ إذ اختيرت عينة عشوائية طبقية مكونة من (216) طالبًا وطالبة من جامعة البرز الإيرانية، في حين تكونت مفردات عينة البحث الحالي من كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية في الأردن، وسلطنة عُمان، وسعت الدراسة السابقة إلى تحديد العلاقة بين أساليب التعلم، والتفكير الناقد لدى الطلبة وأدائهم الأكاديمي في جامعة البرز للعلوم الطبية في إيران، بينما هدف البحث الحالي إلى تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان.

ما يُميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة :

1. تناول البحث الحالي منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؛ ليكون محوراً لتحليل المضمون، وهذا لم يتوفر لدى أيٍ من الدراسات السابقة .
2. اتخذ البحث الحالي كتب اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان ؛ لإظهار مدى تضمينها لمهارات التفكير الناقد في محاوره المتنوعة، وهذا لم يتوفر مجتمعاً في أيٍ من الدراسات السابقة.
3. اعتمد البحث الحالي أربع مهارات للتفكير الناقد بوصفها مجالات لأداة البحث: مهارة التمييز ، مهارة الاستقراء، مهارة الاستنتاج، مهارة تقييم الحجة ، وهذا لم يتوفر مجتمعاً في أيٍ من الدراسات السابقة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

1. الإلمام بمعلومات حول التفكير الناقد في المنهاج التعليمي، والاستفادة منها في إعداد الإطار النظري.
2. الإلمام بمعلومات حول مهارات التفكير الناقد ، والاستفادة منها في إعداد الإطار النظري أيضاً.
3. الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في مقارنتها بنتائج البحث الحالي.

الإطار الإجرائي للبحث

المنهج المتبع: تم اعتماد أسلوب تحليل المضمون، وهو أحد أساليب البحث العلمي الذي يندرج تحت منهج البحث الوصفي ، إذ يهتم بدراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً والتعبير عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً . (عبيدات، عدس، و كايد، 2002، صفحة 274)

ويتضمن تحليل المضمون ثلاثة مسارات : إما أن يقتصر على التحليل الكمي فقط متبوعاً بتفسير الباحث، أو يقتصر على التحليل الكيفي فقط، أو يتخذ من التحليل الكمي والكيفي مساراً لتحقيق الأهداف المبتغاة، وبالنسبة للبحث الحالي فقد تم اعتماد المسار الثالث لتحليل المضمون عن طريق تحليل مضمون كتب اللغة العربية كمًّا وكيفًا لمناسبة ذلك لطبيعة البحث، من أجل الإجابة عن أسئلته، وتحقيق أهدافه، ومن أجل الخروج بتحليلٍ مناسب لمهارات التفكير الناقد لدى منهاج مرحلة التعليم الثانوي.

مجتمع البحث: تكون مجتمع البحث من كتب اللغة العربية لدى فروع التعليم الثانوي كافة : الأكاديمية والمهنية في الأردن، وفي سلطنة عُمان

عينة البحث: اختيرت عينة البحث بأسلوب العينات غير الاحتمالية (غير العشوائية) بالطريقة القصدية ، وذلك باختيار الوحدات الدراسية المشاركة في كتب (مقررات) اللغة العربية للصفين الحادي عشر والثاني عشر لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان وعددها (58) وحدة دراسية، ويوضح الجدول الآتي مفردات عينة البحث المتمثلة بالوحدات الدراسية المشاركة في التحليل على النحو الآتي:

الجدول رقم (1): مفردات عينة البحث

الوحدات المشاركة في تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان

الرقم	كتاب اللغة العربية	الصف الحادي عشر	الصف الثاني عشر	عدد الوحدات الدراسية المشاركة
1	الأردن	الفصل الأول	الفصل الأول	5 +5
		الفصل الثاني	الفصل الثاني	7 +7

2	سلطنة عُمان	الفصل الأول	الفصل الأول	9 +9
		الفصل الثاني	الفصل الثاني	8 + 8
	المجموع			58

أداة الدراسة: صُممت أداة البحث من قبل الباحثتيْن، وقد شملت تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان، واتخاذ مهارات : (التمييز، والاستقراء، والاستنتاج، وتقييم الحجة، وما يُمثل تلك المهارات من مكونات فرعية، وعناصر؛ لإظهار قيمة علمية للمنهاج تتيح تحليله في ضوء مهارات التفكير الناقد.

مصادر بيانات البحث:

- المصادر الثانوية: تم جمع البيانات، والمعلومات الخاصة بتحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان، عن طريق الاطلاع على أدبيات التفكير الناقد، ومهاراته، المتمثلة بالكتب، والدوريات، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، فضلاً عن الاستعانة بتطبيقات الشبكة الإلكترونية.

- المصادر الأولية: تكونت مصادر الدراسة الأولية من أداة تُعبر عن تحليل مهارات التفكير الناقد، وعنوانها: " مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان "، وشملت عدداً من الفقرات خاصة بمهارات التفكير الناقد (التمييز، الاستقرار، الاستنتاج، تقييم الحجة) التي تعكس تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان.

الخصائص السيكومترية للأداة:

صدق الأداة: ويُشير إلى مدى تحقيق الأداة للغرض الذي وضعت من أجله؛ إذ إن معظم طرق تقدير أساليب صدق المضمون تعتمد الأحكام التقييمية للخبراء؛ لذا تم إعداد الأداة في صورتها الأولية، وتوزيعها وعرضها على (ثلاثة) من الخبراء في البحث العلمي، من أجل معرفة ملحوظاتهم واقتراحاتهم من حيث أهمية الفقرات، ومدى ارتباطها بالمجال الخاص بها، ومناسبتها له، وسلامة الصياغة اللغوية، ودقتها، فأشار صدق الأداة إلى اتفاق المحكمين على سلامة الأداة ، ودقتها، وأهميتها ، وصلاحيتها للتحليل.

ثبات الأداة: لقد تم اعتماد معادلة هولستي (Holsti)، وهي معادلة بسيطة، وكثيرة الاستخدام في منهج تحليل المضمون، إذ تُشير المعادلة إلى الاتفاق بين محلليْن والوصول إلى نفس النتائج باتباع

نفس الإجراءات، كذلك تُشير إلى أن عدد الفئات التي اتفق عليها المحلّلان مقسمة على مجموع الفئات التي توصلا إليها ، فإذا كانت الإجابة تساوي أو تفوق 0.85 يكون الحكم بارتفاع نسبة تحليل المضمون.

وهذا ما اعتُمد في البحث الحالي؛ وطُبقت الطريقة على عينة صغيرة من المادة موضوع البحث، وتم الاتفاق مع باحثة أخرى على إجراءات تحليل عدد من الدروس، وذلك باختيار وحدة دراسية من كل كتاب بوصفها مفردة من مفردات البحث ، وبعد الانتهاء من عملية التحليل، تم تفريغ النتائج، وحساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي، على النحو الآتي:

معامل الثبات = 2ت / ن1 + ن2 ..... معادلة هولستي

إذ تشير ت إلى= عدد الحالات التي اتفقت عليها الباحثتان

ن1 = عدد الحالات التي أشارت إليها الباحثة الأولى، ن2 = عدد الحالات التي أشارت إليها الباحثة الثانية، وطبقاً للمعادلة فان معدل الثبات يستخرج كالاتي : 2× 225 تقسيم 245+245 = 450 ÷ 490= 0.918 .

الجدول (2): ثبات الأداة باستخدام معادلة هولستي

المحور	التحليل الأول	التحليل الثاني	التحليل المتفق عليه
مهارات التمييز	150	145	130
مهارة الاستقراء	50	53	50
مهارة الاستنتاج	45	47	45
مهارة الحجة وتقييمها	-	-	-
الإجمالي	245	245	225
معامل الثبات			0.92

يتضح من الجدول (2) أن قيمة معامل الثبات قد بلغت (0.92)، وهي تشير إلى قيمة ثبات مرتفعة، وفقًا لمعادلة هولستي التي تؤكد أن الإجابة التي تساوي أو تفوق عن(0.85) يكون حكمها بارتفاع نسبة ثبات تحليل المضمون، ونظراً لارتفاع درجة ثبات التحليل للبحث الحالي، فإن ذلك يُسهم في إتاحة الفرصة للاستمرار في إنجاز إجراءات البحث الحالي.

أداة البحث ومحاورها: تكونت الأداة في صورتها النهائية على النحو الآتي:

الجدول (3): أداة الدراسة ومحاورها

محاور الأداة	عدد الفقرات	النسب المئوية
تحليل مهارة التميز	10	0.25
تحليل مهارة الاستقراء	10	0.25
تحليل مهارة الاستنتاج	10	0.25
تحليل مهارة الحجة وتقييمها	10	0.25
الإجمالي	40	%100

إجراءات التحليل: بعد إعداد القائمة الخاصة بتحليل مهارات التفكير لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وسلطنة عُمان، تم البدء بإجراءات التحليل على النحو الآتي:

- تمثلت عملية التحليل باعتماد كتب اللغة العربية، وفق الطبعة الأخيرة التي أقرتها وزارتا التربية والتعليم عام (2024- 2025) في الدولتيْن.
- اختيرت الفكرة الصريحة، أو الضمنية بوصفها وحدة للتحليل ، وتتضح الفكرة في النص اللفظي، أو الشرح، والتفسير، أو الأمثلة، أو التدريبات .
- أُجريت عملية التحليل في ضوء القائمة الخاصة بمكونات التحليل، وما تتضمنه من مهارات للتفكير الناقد: (التميز، والاستقراء، والاستنتاج، وتقييم الحجة)
- تم وضع علامة (√) في المكان الخاص بكل فقرة وفق ظهورها في العمود المحدد لذلك .
- تفريغ نتائج التحليل الخاصة بكل كتاب في جدول خاص أُعِدَّ لهذا الغرض.

المعالجة الإحصائية: تم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات، والاستعانة بالأساليب الإحصائية الآتية:

1. استخدام معادلة هولستي؛ للكشف عن قيمة ثبات الأداة.
2. استخدام التكرارات والنسب المئوية؛ لمعرفة مدى توظيف مهارات التفكير الناقد، وتوزيعها لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وسلطنة عُمان، ورصد مستوى التوظيف.

نتائج البحث وتفسيرها

السؤال الأول: ما مستوى تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان ؟

جدول رقم (4)

مستوى مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن

الرقم	المجالات	مجموع التكرارت	المستوى/ %	الرتبة
1	مهارة التمييز	1714	%31	1
2	مهارة الاستقراء	1681	%30	2
3	مهارة الاستنتاج	1578	%29	3
4	مهارة تقييم الحجة	561	%10	4
مهارات التفكير الناقد		5534	%100	

يتضح من نتائج التحليل في الجدول رقم (4) أن نسبة توافر مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، قد حاز على تكرارات مفادها (5534) تكراراً، وأظهرت نتائج التحليل حيازة مهارة التمييز على الرتبة الأولى بنسبة (31%) وحازت مهارة الاستقراء على نسبة (30%) تليها مهارة الاستنتاج بنسبة (29%)، وأظهرت النتائج حيازة مهارة تقييم الحجة على الرتبة الأخيرة بنسبة10%).

جدول رقم (5)

مستوى مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في سلطنة عُمان

الرقم	المجالات	مجموع التكرارت	المستوى/ %	الرتبة
1	مهارة التمييز	2086	%39	1
2	مهارة الاستقراء	1311	%25	3
3	مهارة الاستنتاج	1367	%26	2
4	مهارة تقييم الحجة	553	%10	4
مهارات التفكير الناقد		5317	%100	

أظهرت نتائج التحليل في الجدول (5) أن توافر مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في سلطنة عُمان، قد حاز على تكرارات قوامها (5317) تكراراً، وأظهرت نتائج التحليل حيازة مهارة التمييز على الرتبة الأولى بنسبة (39%) وحازت مهارة الاستنتاج على نسبة (26%) تليها مهارة الاستقراء بنسبة (25%)، وأظهرت النتائج حيازة مهارة تقييم الحجة على الرتبة الأخيرة بنسبة (10%).

السؤال الثاني: ما أوجه الاتفاق بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟

لقد ظهرت أوجه الاتفاق بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني في قيمة النسبة المئوية لمهارة تقييم الحجة لدى منهاج مرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني؛ إذ تبين حيازة مهارة تقييم الحجة على الرتبة الأخيرة بنسبة (10%) لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني على حدٍ سواء.

يُمكن القول، لقد اتفقت نتيجة تحليل مهارة تقييم الحجة لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني مع نتيجة تحليل مهارة تقييم الحجة لدى منهاج مرحلة التعليم الثانوي العُماني بنسبة (10%) لكليهما.

وبالنسبة لمستوى مهارة تقييم الحجة لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني، فقد أشار إلى نسبة متدنية تُؤكد قلة تفهم المسؤولين لأهمية هذه المهارة في إثارة عملية البحث، والتقصي حول الحجة الاستقرائية، والاستنتاجية وكيفية إجراء التقييم لتلك الحجج ، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة تفهم ذلك في المستقبل؛ نظرًا لما تُشير إليه تلك المهارة من علاقات ارتباطية قوية بتنمية الإبداع؛ إذ إن شمولية الإحاطة بمهارات التفكير الناقد عامة، ومهارة تقييم الحجة خاصة لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي تُسهم في تحقيق مستويات أفضل من الإنجاز والإبداع ؛ وهذا يدعو إلى ضرورة الاهتمام بذلك مستقبلاً، من منطلق أن تنمية الإبداع من الوظائف المهمة التي يسعى إليها التعليم الجامعي المرتبط ارتباطًا وثيقًا بالتعليم الثانوي

.

واتفقت نتائج تحليل مهارة التمييز لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني مع نتائج تحليل مهارة التمييز لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي العماني ؛ إذ حازت

مهارة التمييز على الرتبة الأولى لدى المنهاجيْن : الأردني والعُماني بفارق (0.08%) لصالح منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي العُماني.

وللمقارنة بين نتائج الدراسات السابقة، ونتائج البحث الحالي، فقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة المسيلم(2013) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للطلبة الذين استخدموا مهارة التمييز للتفكير الناقد في دراستهم والمتوسط الحسابي للطلبة الذين اعتمدوا الدراسة التقليدية دون استخدام مهارة التمييز للتفكير الناقد، وكانت النتيجة لصالح الطلبة الذين استخدموا مهارة التمييز للتفكير الناقد.

السؤال الثالث: ما أوجه الاختلاف بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وفي سلطنة عُمان؟

تمثلت أوجه الاختلاف بين تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني بمهارتي الاستقراء، والاستنتاج، فقد حازت مهارة الاستقراء للتفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني على الرتبة (2) بنسبة (30%)، بينما حازت على الرتبة (3) بنسبة (25%) لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي العماني، وذلك بفارق (0.05) لصالح منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني؛ ولعل السبب يعود إلى اهتمام المعنيين بالأردن بعملية تركيب العناصر المتشابهة؛ للوصول إلى مفهوم عام ، أو نظرية، أو قانون ؛ وهذا يُشير إلى الانتقال من الخاص إلى العام ، أو من الجزء إلى الكل ؛ بالرغم من تدني نسبة مهارة الاستقراء في قلة إعطاء هذه المهارة حقها؛ إلاّ أن الاختلاف جاء لصالح منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني.

كذلك حازت مهارة الاستنتاج للتفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني على نسبة (29%)، بينما حازت على نسبة (26 %) لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي العماني، وكانت النتيجة لصالح منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني بفارق (0.04)؛ ولعل السبب يعود إلى اهتمام المعنيين بالأردن بعملية التفكيك والتحليل التي تتعلق بتوجيه التفكير إلى المشهد أو الموقف بشكل عام (كلي)، ثم البدء بتحليل المشهد إلى عناصره، وهذا يُؤكد عملية الانتقال من العام إلى الخاص؛ أي اتباع المسار الهابط؛ وبالرغم من تدني نسبة مهارة الاستتاج في قلة إعطاء هذه المهارة حقها؛ إلاّ أن الاختلاف جاء لصالح منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني.

نتائج البحث: أشارت نتائج تحليل مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي لكتب اللغة العربية في الأردن وفي سلطنة عُمان إلى الآتي:

1. حيازة مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن وفي سلطنة عُمان على نسبٍ متواضعة ، إذ تبين أن مهارات التفكير الناقد منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن قد حازت على نسبة (55%)، كما تبين أن مهارات التفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في سلطنة عُمان قد حازت على نسبة (53%) وجاءت النتيجة لصالح منهاج مرحلة التعليم الثانوي لكتب اللغة العربية في الأردن.
2. تبين أن مهارة تقييم الحجة للتفكير الناقد في منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن، وسلطنة عُمان هي الأقل تناولاً، مقارنة بالمهارات الأخرى؛ إذ حازت على نسبة (10 %) فقط لكلا المنهاجيْن؛ وهذا يُشير إلى سمة التشابه بين المنهاجيْن في تناولهما لهذه المهارة .
3. تبلورت أوجه الاختلاف لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي الأردني والعُماني بتناول مهارتي الاستقراء، والاستنتاج، فقد حازت مهارتا الاستقراء، والاستنتاج للتفكير الناقد لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن على نسبة (30%)، و(29%) على التوالي، بينما جاءت نسبتهما (25%) ، و(26 %) لدى منهاج اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي في سلطنة عُمان.

التوصيات: جاءت التوصيات في ضوء نتائج البحث على النحو الآتي:

1. أن يهتم المعنيون بتأليف مناهج اللغة العربية للتعليم الثانوي بإدراج مهارات التفكير الناقد عن طريق الأمثلة، وتوظيفها في محاور المنهاج كافة؛ إذ يفتقر المنهاجان: الأردني، والعُماني إلى وجود تلك المهارات بشكل رئيس.
2. أن يولي المهتمون في وزارتي التربية والتعليم الأردنية، والعمانية الاهتمام بعملية التوازن عند توزيع المضمون التربوي في حال إظهار مهارات التفكير عامة، ومهارات التفكير الناقد خاصة ؛ لما له من أهمية في إظهار العملية النقدية الإبداعية بصورة عادلة.
3. أن يهتم المعلمون بالدورات التربية التي تتعلق بممارسة مهارات التفكير الناقد ، سواء عن طريق الحضور أم المشاركة في الدورات التدريبية ؛ إذ يُسهم ذلك في تعزيز المعرفة والدراية

في كيفية توظيف تلك المهارات لمحاور المنهاج، كذلك يُسهم في مواكبة مستجدات العصر التي اعتمدت المهارات النقدية في ابتكار التطبيقات الذكية لتعزيز مستقبل تنمية الإبداع

.

الاستنتاج: يُمكن القول أن نتائج هذا البحث لا يُمكن تعميمها على مناهج اللغة العربية للدول العربية كافة، نظرًا لاختلاف السياسات، والظروف الاجتماعية، والإدارية، والتعليمية للمناطق الجغرافية مترامية الأطراف، ومتباعدة المسافات.

قائمة المراجع

إبراهيم، مصطفى إبراهيم. (1999). *منطق الاستقراء: المنطق الحديث* . الاسكندرية: مؤسسة المعارف للنشر والتوزيع.

أبو بكر، عبد اللطيف عبد القادر. (2011). *التفكير الناقد*. تم الاسترداد من http://www.almarefh.net/show_content_sub.php.

أحمد، نعيمة حسن وعبد الكريم، سحر محمد . (2001). أثر التدريس بنموذج الاستقصاء العادل في تنمية التحصيل والتفكير والاتجاه نحو بعض القضايا البيئية لطلاب الصف الأول الثانوي. *المؤتمر العلمي الخامس، التربية العلمية للمواطنة* (الصفحات 1 - 1270). القاهرة: الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري/ جامعة عين شمس.

الأردن وزارة التربية والتعليم. (2024). *نظام التعليم في الأردن*. تم الاسترداد من موقع وزارة التربية والتعليم/ الأردن: https://moe.gov.jo/ar

الأسطل، هند توفيق. (3 4, 2008). *مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى منهاج الأدب والنصوص للصف الحادي عشر ، ومدى اكتساب الطلبة لها*. تم الاسترداد من الجامعة الإسلامية / غزة: tit=&id=9649&https://mobt3ath.com/pdf.php?ext=pdf

الخطيب، معتز. (2 6, 2021). *التفكير النقدي وبناء الحجج*. تم الاسترداد من الجزيرة: https://www.aljazeera.net/

الدباس، خولة عبد الحليم. (2018). *مهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة البلقاء*. مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر، 161 - 205.

روبير، ترجمة محمود اليعقوبي بلانشي. (2018). *الاستدلال*. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الزعبوط، سُميّة عيد. (2024). *التفكير الناقد فكرٌ وممارسة*. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

سرور، ناديا هايل. (2005). *التفكير الناقد*. عمّان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

الضبع، محمود. (2006). *المناهج: صناعتها التعليمية، وتقويمها*. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية للطباعة والنشر والتوزيع .

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

العامري، ماهر محمد. (7 4, 2019). *التفكير الناقد*. تم الاسترداد من الجامعة المستنصرية: https://uomustansiriyah.edu.iq/media/lectures

العبد، عبد اللطيف محمد. (2021). *الابحث العلمي، منهج وتطبيق*. القاهرة: كلية دار العلوم .

عبد المنعم، أشرف و خير الدين مجدي. (2007). فاعلية برنامج تكاملي باستخدام الوسائط الفائقة التفاعلية في تنمية بعض المفاهيم العلمية والجغرافية والتفكير الاستدلالي. *المؤتمر العلمي الحادي عشر" التربية العلمية"* (الصفحات 363 - 383). الاسماعلية: الجمعية المصرية للتربية العلمية.

عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وكايد، عبد الحق. (2002). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته و أساليبه*. عمّان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

علي، ماهر عبد القادر. (1999). *المنطق الاستقرائي*. بيروت: دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

الفنيخ، هيفاء بنت سليمان . (2022). *مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة القصيم في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة التربية/ الأزهر للبحوث التربوية والعلمية والاجتماعية، 60 - 95.

قاموس لغوي. (2002). *المنجد في اللغة والإعلام*. بيروت: دار المشرق للطباعة والنشر والتوزيع.

المبيريك، هيفاء فهد. (2007). *ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئة الجامعية*. تم الاسترداد من دار المقتبس: https://almoqtabas.com/ar/dissertations

المسيلم، أحمد سعد المسيلم. (31 7, 2013). *أثر استخدام مهارات التميز في التفكير الناقد والتحصيل لطلبة الصف التاسع المتوسط في مادة التربية الإسلامية بدولة الكويت*. تم الاسترداد من موقع جامعة الشرق الأوسط: Middle East University Jordan

معمار، صلاح (2018). *مهارات التفكير الناقد*. تم الاسترداد من www.memar.net

معوض، موسى نجيب. (2013). *التفكير الناقد*. تم الاسترداد من الألوكة: http://www.alukah.net/social/0/61510

موسى نجيب معوض (2013). *مهارات التفكير*. تم الاسترداد من http://www.alukah.net/social/0/61510.

وهبة، مراد. (2007). *المعجم الفلسفي*. القاهرة: دار قباء الحديثة.

Al-Ghadouni, A. M. (2021). Critical Thinking: Components, Skills, and Strategies. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 1 16 ..

Dewey, J. (1994). *Critical Thinking.* New York. Retrieved from http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html#scans.

Muhammad, S. (2023, 1 9). *Critical thinking as a necessity for social science students capacity development: How it can be strengthened through project based learning at university.* Retrieved from Department of Economics Education, Faculty of Teacher Training and Education, Universitas Tanjungpura, Pontianak, Indonesia Universitas Khairun, Ternate, Indonesia: https://doi.org/10.3389/feduc.2022.983292

VAKILI , Z. G., NIA , R. N., PANAHI , F., KARIMI , M., GHOLSORKHI , H., & AHMADI , Z. (2014). The role of critical thinking skills and learning styles of university students in their academic performance. *J Adv Med Educ*, 95 102 ..