جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي لمهارات التفكير الناقد

إعداد

أميرة إبراهيم مرعي

إشراف

د. عبد الغني حمدي الصيفي

أ.د. غسان السفاريني

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وأساليب تدريس، من كلية الدراسات العليا، في جامعة النجاح الوطنية، نابلس- فلسطين.

2022

مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي لمهارات التفكير الناقد

إِعداد

أميرة إبراهيم مرعي

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 2022/2/24 م، وأجيزت:

د. عبد الغني الصيفي	التوقيع
المشرف الرئيسي	
أ. د. غسان السفاريني	التوقيع
المشرف الثاني	
أ. إيناس ناصر	التوقيع
الممتحن الخارجي	
د. علي حبايب	التوقيع
الممتحن الداخلي	
د. عبد الكريم أيوب	التوقيع
الممتحن الإحصائي	

الإهداء

إلى من كساني بكرمه

وغمرني بحبه وحنانه...أبي

إلى من رأني قلبها قبل عينها

وحضنتني أحشاءها قبل يدها

إلى الشجرة التي لا تذبل ...أمي رحمك الله

إلى التي عوضني ربي بها بعد وفاة أمي خالتي منوه الحبيبة

إلى التي استمد منها طاقتي في الحياة أختي الوحيدة أم مصطفى

إلى أخي الغالي والحبيب الذي كان الداعم الأول والسند المادي والمعنوي في مسيرتي أخي أكرم

إلى إخوتي أشرف ومعتصم وأدهم وإيهاب الذين هم عون وسند وملجأ وقت حاجتي

إلى عائلتي الثانية عمي وعمتي وبنات عمي وسلفي أحمد

إلى من يعيش ليلي ونهاري

إلى من كان لي عونا وسندا

إلى من شاركني همومي...زوجي

إلى فلذات قلبي وبلسم روحي أبنائي ... ميسون ومحمد

أهدي بحثي هذا .....

الباحثة

الشكر والتقدير

الحمد لله ذي المن والفضل والإحسان، حمداً يليق بجلاله وعظمته. وصَلِّ اللهم على خاتم الرسل، ولله الشكر أولاً وأخيراً، على حسن توفيقه، وكريم عونه، وعلى ما منَّ وفتح به عليَّ من إنجاز لهذه الأطروحة.

أتوجه بالشكر إلى من رعاني وساعدني في إعداد هذه الدراسة، أستاذي ومشرفي الفاضل الدكتور عبد الغني حمدي الصيفي، والأستاذ الدكتور غسان السفاريني اللذين كان لهما الفضل- بعد الله تعالى- على البحث والباحثة مذ كان الموضوع عنوانا وفكرة إلى أن صار رسالة وبحثا.

وأتقدم بشكري الجزيل في هذا اليوم إلى أساتذتي الموقرين في لجنة المناقشة رئاسة وأعضاء لتفضلهم علي بقبول مناقشة هذه الرسالة، فهم أهل لسد خللها وتقويم معوجها وتهذيب نتوآتها والإبانة عن مواطن القصور فيها، سائلا الله الكريم أن يثيبهم عني خيرا.

وأتوجه لكل من مد لي يد العون، ممن لم تسعفني الذاكرة بذكرهم بالشكر، فجزاهم الله عني خير الجزاء وختاماً أسال الله العلي القدير أن يكون هذا العمل خالصاً لوجه، وأن يجعله علماً نافعاً، ويسهّل لي به طريقاً إلى الجنة.

الباحثة

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة اليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالب: أميرة ابراهيم مرعي

التوقيع:

التاريخ: ٢٤/ ٤/ ٢٠٠٩

فهرس المحتويات

الإهداء .....ب

الشكر والتقدير .....د

الإقرار .....ه

فهرس المحتويات.....و

فهرس الجداول .....ط

الملخص .....ي

الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها 1

مقدمة 1

مشكلة الدراسة 2

أهداف الدراسة 3

أهمية الدراسة 4

الأهمية النظرية 4

الأهمية التطبيقية..... 4

حدود الدراسة 5

مصطلحات الدراسة 5

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة 7

أولا: الخلفية النظرية 7

خصائص التفكير الجيد 7

مهارات التفكير الأساسية 7

مهارات المعلم للتفكير الناقد..... 8

مفهوم التفكير الناقد 8

أشكال التفكير الناقد 9
مقومات التفكير الناقد 9
أهمية التفكير الناقد في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي 10
مراحل عملية التفكير الناقد.....11
خطوات التفكير الناقد 11
أنواع مهارات التفكير الناقد 12
خصائص المفكر الناقد.....12
نموذج واطسون جلاسر في تصنيف مهارات التفكير الناقد.....13
اسلوب تحليل المحتوى.....14
المحتوى أو المضمون للمادة التعليمية 18
عناصر المحتوى العلمي 18
ثانيا: الدراسات السابقة 24
الدراسات العربيه.....24
الدراسات الاجنبية 28
التعقيب على الدراسات السابقة 30
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....32
منهج الدراسة.....32
مجتمع الدراسة وعينتها.....32
عينة الدراسة 32
أدوات الدراسة.....33
اطار التحليل للمحتوى: 33
صدق وثبات اداة التحليل 33
الفصل الرابع: نتائج الدراسة.....36

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس 36
النتائج المتعلقة بالاسئلة الفرعية 37
النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني 38
النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث.....41
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات 43
مناقشة نتائج السؤال الرئيس 43
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول.....45
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني 45
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث 47
التوصيات 49
المصادر والمراجع 50
Abstract .....B

فهرس الجداول

الجدول 1: توزيع الأنشطة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي (ج1) في فلسطين 32

الجدول 2: تكرارات مهارات التفكير الناقد المحتواة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين ونسبتها المئوية موزعة على كل مهارة 37

الجدول 3: مهارات التفكير الناقد في الأهداف التعلمية لكتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول ونسبة وجودها في وحدات الكتاب 37

الجدول 4: عدد الأنشطة العلمية المحتواه في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين ونسبتها المئوية موزعة على كل وحدة.....39

الجدول 5: مهارات التفكير الناقد في الأنشطة العلمية لكتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئة الأول ونسبة وجودها في وحدات الكتاب 40

الجدول 6: مهارات التفكير الناقد في الاسئلة لكتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي الجزء الأول ونسبة وجودها في وحدات الكتاب 41

مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي لمهارات التفكير الناقد

إعداد

أميرة إبراهيم مرعي

إشراف

د. عبد الغني حمدي الصيفي

أ.د. غسان السفاريني

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب علوم الصف الثامن الأساسي لمهارات التفكير الناقد، وقد تضمنت الدراسة الأسئلة البحثية الاتية:

1. ما مدى تضمين الأهداف التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي في فلسطين؟
2. ما مدى تضمين الانشطة التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في فلسطين؟
3. ما مدى تضمين الاسئلة لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في فلسطين؟

وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من أجل تحقيق اهداف الدراسة، من خلال عينة الدراسة لمجموعة من عناصر المنهاج الفلسطيني وهي (الأهداف التعليمية، الأنشطة التعليمية، الأسئلة) المتوفرة في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول موزعة على اربع وحدات، واستخدمت الباحثة أداة بحثية واحدة وهي تحليل المحتوى لكتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في ضوء مهارات التفكير الناقد، وإعادة ذلك التحليل بعد فترة أسبوع، وإيجاد نسبة الاتفاق، حيث بلغت نسبة الاتفاق 95 % وهذه النسبة تفي لأغراض هذه الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة تفاوت في تضمين عناصر المنهاج لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول، يحتوي على (64) نشاطاً تدريسياً، وقد تضمنت هذه النشاطات مهارات التفكير الناقد الخاصة لكل منها، وتوزعت على اربعة وحدات، وأن مجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التنبؤ بالافتراضات في الوحدات الأربعة (88، أي بنسبة مئوية 10%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التفسير في الوحدات الأربعة (315، أي بنسبة مئوية 37.5%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الحجج في الوحدات الأربعة (163، أي بنسبة مئوية 19.4%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة الاستنباط في الوحدات الأربعة (90، أي بنسبة مئوية 10.7%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بحل المشكلات في الوحدات الأربعة (44، أي بنسبة مئوية 17.3%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الاستنتاجات في الوحدات الأربعة (195، أي بنسبة مئوية 23.2%). ومن التوصيات أهمها تعزيز مهارات التفكير الناقد بدلاً من المعرفة (التذكر) وجعل تعليم مادة العلوم أكثر إثارة ومتعة لدى الطلبة، وتطبيقه في مواقف جديدة.

الكلمات المفتاحية: المنهاج الفلسطيني، التفكير الناقد، الأنشطة التعليمية، الأهداف التعليمية.

الفصل الاول

مقدمة الدراسة وخلفيتها

مقدمة

يبذل التربويون جهودا متواصلة لتحديث المنظومة التعليمية وتجويدها على المستويات كافة، ليتمكن هذا النظام من مواكبة التحديات والمستجدات التي يتعرض لها المجتمع عن طريق تطوير عناصر المنهاج كافة المتمثلة في عناصره (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والأسئلة) التعليمية، من أجل الوصول إلى مخرجات تعليمية واعدة.

نرى ان المناهج هي مادة يغذي بها التربويون عقول الطلبة ويشكلون في إطارها شخصيته، والمرآة التي تعكس شخصية الطالب من خلال المعرفة والوجدان والأمور الاجتماعية، لنرى ثقافة المجتمع وشخصيات أفراده ما هي في حقيقتها إلا انعكاس ونتاج منهاج تربى عليها الفرد، وتشكلت شخصيته في إطار تمناه وتطلع الية المجتمع (دروزة، 2006).

لذلك يسعى مختصو المناهج إلى إدخال المهارات والقضايا الملحة ضمن المناهج التربوية لتعمل على تحقيق التنمية البشرية، لذا فإن التربية الحديثة تسعى إلى إكساب المعلم والمتعلم مهارات تفكير قابلة للممارسة، وإتاحة الفرصة أمامهم للبحث والتقصي والتساؤل والتجريب (الجهني، 2013، ص3).لاسيما وأن العناية بتفكير المتعلم تعنى بتقديم الأنشطة الممتعة والمشوقة، وتوفيرها بصور تعليمية، وتعزيزية، وإثرائية ذات معنا، ترفع من مستوى التفكير الناقد، وتحقيق المواطنة الصالحة (الهويدي، 2002، ص17)؛ نرى أن مادة العلوم تعمل على حفز المتعلم على التفكير الناقد والبحث والتجريب والتحليل والتفسير والاستنتاج، ومن هنا تبرز أهمية التفكير الناقد كمهارة عقلية تساعد الفرد على التفريق بين المفاهيم السليمة والأخرى الخطأ، وسيتم التركيز في هذه الدراسة على خمس مهارات استخدمها واطسون وجلايسر (Watson-Glaser) وهي (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج)،

واستخدام هذه الهارات في معالجة المواقف الحياتية لتسمح للفرد الحصول على البيانات وتكييفها ، ووصول الفرد إلى تفسيرات منطقية لهذه الظواهر (البعلي، 2012).

كانت تجارب جون ديوي (John Dewy,1938) تبين أن التفكير هو تفكير انعكاسي، ويشمل التقييم للقيم، والثقة بفرضية المشكلة، والوصول لحل مستند إلى الإجراء" (الربضي، 2004).

فالتفكير الناقد هو اختبار الحلول المعروضة وتقيمها، وهو حل المشكلات أو معرفة شيء وتقييمه اعتماداً على معايير معروفة مسبقا، (Rodgers 2002,؛ القواسمة وأبو غزالة، 2012).

التفكير حالة فطرية عند الأنسان، ولكي نعمل على تنميته لدى المتعلم يحتاج إلى تمرين وتدريب، ولاسيما أن التفكير الناقد ليس مرتبط بعمر الفرد، والإنسان يعمل وفق ما تم التدريب عليه ومستوى قدراته العلاقية، والحسية، والتخيلية، والمجردة، وهناك مهارات تفكير أخرى كالمنطق الاستدلالي، والاستقرائي، والتحليلي، لذا سهولة انشغال الذهن بعملية تفكير ناقد دون دعمه بعمليات تفكير أخرى (الزعبي، 2019).

مشكلة الدراسة

تبرز مشكلة الدراسة في كون التفكير الناقد يعمل من المتعلم خبيرا يقف على اصغر الأمور ويحللها ويفسرها ويخرج بنتيجة مقنعة لديه، وممارسة المعلمين والمتعلمين لمهارات التفكير الناقد وتضمينها في مناهجنا لما لها قدرة على تحصين مناهجنا امام التي تواجهها الفترة الحالية وعلى كل اصعدة الحياة، والمحافظة على هوية مناهجنا واستقلاليتها من الغزو الثقافي؛ كما استشعرت الباحثة مشكلة الدراسة من خلال اطلاعها على توصيات المؤتمرات، والندوات التربوية التي تناولت جوانب التفكير ومهاراته، وتكمن مشكلة الدراسة في المحاولة عن الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: **ما مدى تضمين كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لمهارات التفكير الناقد في فلسطين؟**

ولتحقيق هذا الهدف فإن الدراسة الحالية تسعى للإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما مدى تضمين الأهداف التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟
2. ما مدى تضمين الأنشطة التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟
3. ما مدى تضمين الاسئلة لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. التعرف الى مدى تضمين الأهداف التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين.
2. التعرف الى مدى تضمين الأنشطة التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟
3. التعرف الى مدى تضمين الأسئلة التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟

أهمية الدراسة

تتحدد الأهمية الخاصة بالدراسة في النقاط الأتية:

الأهمية النظرية

- تنبع أهمية الدراسة من أهمية موضوعها والذي يتناول مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول، كما أنها تتناول درجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات.
- كما تكمن أهمية الدراسة في كونها تمثل أولى الدراسات – حسب علم الباحثة– والتي بحثت في مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول، كما أنها تتناول درجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات.

الأهمية التطبيقية

- تنبع أهمية الدراسة التطبيقية في كونها تمثل دعوة مخططي مناهج العلوم في مرحلة التعليم الأساسي العليا إلى زيادة الاهتمام بمهارات التفكير الناقد عند تصميم المنهج من ناحية، والعناية بأنشطة تساعد على تنميتها من ناحية أخرى.
- كما تعد الدراسة على مهمة كونها تمثل توجيه لمعلمي العلوم في مرحلة التعليم الأساسي للصفوف العليا إلى ضرورة الاهتمام بمهارات التفكير الناقد، لما لها من دور في تنمية قدرة التلميذ على مواجهة متطلبات المجتمع من ناحية؛ وذلك من خلال تخطيط وتنفيذ وتقويم أنشطة تعمل على تنمية هذه المهارات عند التلميذ.
- بالإضافة إلى أهمية الدراسة في تزويد القائمين على وضع مقرر العلوم ببعض مهارات التفكير الناقد لمراعاتها في محتوى مناهج مرحلة الصفوف الأساسية العليا والعمل على تنميتها.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على الأتي:

1. **الحدود البشرية:** تمت الدراسة على معلمي ومعلمات الصف الثامن الأساسي في محافظة سلفيت.
2. **الحدود المكانية:** اقتصر هذه الدراسة على مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة سلفيت.
3. **الحدود الزمانية:** اقتصرت الدراسة الحالية على الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021-2020).
4. **المحدد الإجرائي:** نتائج هذه الدراسة مقيدة بالادوات المستخدمة، وكيفية جمع البيانات من حيث صدق البيانات، وثباتها من جهة مصطلحات الدراسة.

مصطلحات الدراسة

تحليل المحتوى: هو كافة الاساليب التي يقوم بها المصمم التربوي بمساعدة مدرس المادة الدراسية الى تقسيم المهام التعليمية إلى الاجزاء التي تتكون منها، ليتوصل المصمم إلى الجزء الذي يمتلكه المتعلم وضمن خبرته السابقة (دروزة، 2007، ص104)، وتعرفه الباحثة إجرائيا على انه تحليل محتوى مقرر العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لعناصره الأساسية المتعلقة بمهارات التفكير الناقد.

المهارة: يعرفها شحاته وآخرون (2003، ص70) بأنها العمل وفق طريقة معينه، تضمن درجة من الإتقان ضمن زمن محدد مع اقتصاد في الجهد المبذول، ونعرفها إجرائيا أنها مهارات متعلقة بالتفكير الناقد.

التفكير الناقد: يعرفه إبراهيم (2005، ص369) عمليات يقوم بها عقل الطالب ويستخدمها ليصدر حكاما، ويمنح تفسيرا لما يشاهده في المشكلات التي تعاكسه.

وتعرف الباحثة مهارات التفكير الناقد إجرائيا: مجموعة العمليات العقلية التي يقوم بها المتعلم، والتي تستهدف تنمية القدرات العقلية العليا من مستويات التفكير والمتمثلة بمهارة الاستنتاج ومعارة التفسير

ومهارة التحليل ومهارة حل المشكلات ومهارة تقويم الحجج ومهارة المقارنة، وتقاس بالدرجة التي يتم رصدها وفق استمارة تحليل المحتوى المهددة لهذا الغرض.

الكتاب: وعاء يضم بين دفتيه المادة الدراسية، وما يرتبط بها أنشطة، ومهمات، تعالج وتقوم بطرق مختلفة " (العرجا، 2009).

كتاب العلوم: كتاب يدرس للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول ويصدر عن مركز المنـــاهج الفلسطينية، للعام الدراسي (2019–2020) مجزأ إلى جزأين (وزارة التربية والتعليم، 2018).

الصف الثامن الأساسي: حسب قانون التعليم هو صف من أحد صفوف المرحلة الأساسية العليا وهي تتضمن الصفوف من خامس وحتى التاسع الأساسي.

الفصل الثاني

الخلفية النظرية والدراسات المتعلقة

أولا: الخلفية النظرية

خلق الله تعالى الإنسان وميزه بالعقل على كافة الكائنات الأخرى، والتفكير عملية عقلية، وعرفها عبيدات وأبو السميد (2011) بأنها: ما يقوم به الدماغ من فعل، لاترى وتتم في داخل دماغ الفرد، حيث يكون الفرد قادرا على الإحاطة بما يدور في عالمه.

والغرض من التفكير: الفهم، واتخاذ القرارات، والتخطيط، وحل المشكلات، والحكم على الأشياء، والقيام بعمل ما (العياصرة، 2010).

خصائص التفكير الجيد

الحصول على نتائج موثوقة، يطرح التفكير الجيد أفكارا شاملة ومنفتحة أكثر، ويقودالتفكير الجيد إلى الحصول على قرارات ناضجة وراشدة، وبالتالي يحسن من معيشة من يصدر القرارات، ويؤدي التفكير الجيد إلى تفكير نقدي أكثر دقة وإصدار أحكام توصف بأنها قوية وتوافق الصواب.

اختلف الباحثون في تحديد مهارات التفكير وتصنيفها حسب انواع التفكير المختلفة فهناك من يصنف مهارات التفكير إلى:

مهارات التفكير الأساسية

والتي تتضمن: تجميع المعلومات، وحفظها، وتنظيمها، وتحليلها، وإنتاجها، تقييمها (عبيدات وأبو السميد، 2011).

مهارات المعلم للتفكير الناقد

وهي:

1. **مهارة التحليل Analysis Skill:** وهي التعرف إلى العلاقات ذات الأهداف الفعلية من خلال الجمل والتساؤلات والخصائص والبيانات الأخرى من أجل الإشارة إلى معتقدات وأحكام وتجارب يحللها العلماء.
2. **مهارة الاستقراء Induction Skill:** وتعني أن دقة النتائج مرتبطة بصدق مقدماتها، مثل الإثباتات العلمية والتجارب.
3. **مهارة الاستدلال Inference Skill: و**تشير إلى القيام بمجموعة من العمليات التي تستند على إنتاج حجج والتوصل إلى النتائج.
4. **مهارة الاستنتاج Deductive Skill:** وهي ترتكز على توافر العناصر اللازمة وتعينها بهدف الوصول إلى علاقات استدلالية والعمل على توفيرها، أو للتعبيرعنها، كما يعني بالاستنتاج والمقدرة على إنتاج نقاش من خلال خطوات منطقية.
5. **مهارة التقييم Evaluation Skill:** إذا أردنا أن نختبر أي عبارة من حيث الصدق فأن القياس سوف يعبر عن فهم الشخص الدارس وتجربته ورأيه وبالتالي معتقداته وأفكاره (عبيد، عفانه، 2003).

مفهوم التفكير الناقد

ظهر هذا المفهوم مؤخراً بصفته كنوع للتفكير، وتصنيف التفكير على أنه ناقد هو واحد من أصعب الأمور، لتعدد المفاهيم التي تقدمها الدراسات النفسية، وعدم اتفاق الباحثين على طبيعته وتحديد قدراته وأساليب قياسه. ونرى التفكير الناقد بانه القدرة على تحسين تفكير الانسان لنفسه بشكل موضوعي، ويرى الخبراء في تعليم التفكير الناقد بانه عملية تدريب فكري، وإدراك بمهارة ونشاط، وتطبيق معلومات مأخوذة أو مشتقة من الخبرة والملاحظة وتحليلها وتركيبها وتقويمها (العفون وعبد الصاحب، 2012).

كما عرفة واطسون جلاسر: أنه المحاولة الدائمة لانتقاء الحقائق، أو الآراء، حيث يتضمن المعرفة بأساليب البحث العلمي، وتعزيز القيم المختلفة، واختبار صحة النتائج وتقويمها بشفافية (السيد، 1995).

وقد عرفه عبد العزيز (2009) هو شكل من أشكال التفكير المركب ذو علاقة بعدد من السلوكات في المواقف أو المواد المختلفة، وله ارتباط بالمفاهيم الأخرى كحل، ونظرية للمعرفة.

صور التفكير الناقد

التفكير النشط: وهو تفكير تحليلي منطقي نشط مباشر، يثير أسئلة هامة، يبحث عن معلومات وبيانات وحقائق، ويحلل الأوضاع.

التفكير الاستراتيجي: تفكير يبحث في المستقبل يضع افتراضات ويحدد عددا من السيناريوهات المستقبلية.

التفكير النظامي: يحلل جميع العوامل المؤثرة على الموقف.

التفكير الاختراقي: يقوم على فكرة أن هناك حل أخر وحقيقة أخرى، وعلينا ألا نتمسك بالحقيقة التي أمامنا، بل يجب أن نبحث عن حقائق جديدة.

التفكير العاطفي: تفكير مضطرب لأنه غير منطقي، لكن بحوث الدماغ الحديثة تشير إلى أن دماغنا يشعر أولا ويحفزنا الشعور على التفكير (عبيدات وأبو السميد، 2011)

مقومات التفكير الناقد

يحدد الزعبي ورواقه (2020) الضوابط والمعايير والتي هي بمثابة مقومات يجب أن يقوم عليها التفكير الناقد عنما يمارس وهي كالاتي:

1. **الاتساق:** المفكر الناقد يحاول الاكتشاف والا يكون هناك تناقض في تفكيره.
2. **الترابط المنطقي:** المفكر الناقد يحاول أن يربط ذهنيا أو يتصل بكل أبعاد التفكير المتنوعة.
3. **القابلية للتطبيق:** المفكر الناقد يحاول أن يضمن الفهم النموذجي لخبراته لكي تلائم القابلية للتطبيق.

4. **الكفاية:** المفكر الناقد يحاول أن يضمن الفهم النموذجي لكي يكون مرن إلى حد كاف على نحو يندمج مع الخبرة الجديدة والبيانات.

5. **قابلية الاتصال:** المفكر الناقد يدرك أو يعرف التفكير والمعرفة والتعلم الحادث في اتصال الأفراد في الوقت الحاضر فيما يتصل بالمفكر الناقد ويحاول أن يضمن نموذج الفهم في قابلية الفهم والاستنتاج للأخرين (إبراهيم، 2006).

أهمية التفكير الناقد في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

يجمع المهتمون بالتفكير الناقد على أهميته، لأنه يعمل على نقل عملية الحصول على المعرفة، منعملية غير محسوسة إلى نشاطعقلي، يقود إلى اتقان للمحتوىالمعرفي، وفهم أحسن وأكثر عمقاً، على اعتبار أن التعليم في جوهره عملية تفكير، وأن من أهداف التربية العمل على تنمية المهارات العقلية الأساسية، التي تقدم للمتعلمين الفرصة، على حل المشكلات التي تعترضهم، واتخاذ القرارات، وتحليل المعلومات لتحديد مدى صدقها، فالتفكير الناقد يحول المتعلم من التعلم إلى التفكر، وإذا كانالتفكير الناقدينمي التعلم؛ لأنه يضاعف كمية ونوعية المعنى الذي يستخلصه المتعلم مما يقرؤه ويفهمه ويعبر عنه سواء بالكتابة أو الحديث (أبو شعبان، 2010، ص105).

ويرى فيلي (Feely, 2006) بوجود عدد من الآراء حول التفكير الناقد:

المجموعة الأولى: ترى أن التفكير الناقد مثل أي نشاط عقلي اعلى من الفهم في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية.

المجموعة الثانية: تشير إلى ان التفكير الناقد نوع من الحكم في القضايا.

المجموعة الثالثة: ترى إن التفكير أقرب إلى مرحلة التقويم في تصنيف بلوم، إذ إن معرفة (الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج، وتقويم الحجج، والاستنباط) تدخل في جوانب التقويم من حيث المعنى (مرعي ونوفل، 2006).

مراحل عملية التفكير الناقد

هذه المراحل كما جاءت في سيكولوجية التعلم الصفي ل (قطامي وقطامي، 2000)، هي:

عملية تقصي عن المعلومة والبحث عنها، وهذه الخطوة تتطلب انشطة كالانتباه، ومعرفة المفاهيم، وتحديد التناقض، وتنظيم المعرفة، ومعرفة المصادر، أما ربط المعلومات، وتتضمن أنشطة كعمل الروابط، وتحديد النماذج، والتفكير التقاربي، والاستنتاج المنطقي، ووضع الأسئلة، وإجراء تطبيق المعرفة، التفكير التباعدي. أما مرحلة التقييم، تتضمن نشاطات متعددة كالحل المؤقت للتباعد، وتقييم النتائج، وتقييم العمل. أما مرحلة التعبير، الذي نصل إليه من خلال حل التناقض المؤقت أو الأولي، ويكون معرضا لتغذية راجعة تتم لدى الفرد في تعامله مع المشكلة، ومع المعلومات المتاحة. والتكامل كخطوة ارتباط النظرية الشخصية مع القاعدة المعرفية، وهذا يحدث في آخر النشاط.

خطوات التفكير الناقد

جاء في عبد العزيز (2009، ص110) إن خطوات التفكير الناقد التي يجب على المتعلم إن يتبعها في تحقيق مهارات التفكير الناقد هي:

جمع موضوع البحث، واستعراض الآراء المرتبطة بالموضوع، ومناقشة الآراء للوصول للصحيح والأصح، وإيجاد نقاط القوة والضعف في الآراء المتناقضة، وتقييم الأداء موضوعياً، التأكيد على صحة الحجج والأدلة، والعودة إلى المزيد من البيانات إذا ما لزم الأمر ذلك، وايجاد القدرات اللازمة للتفكير الناقد، والعمل على الدقة في ملاحظة الإجراءات من حيث وقوعها، وتقييم موضوعي للموضوعات، والبعد عن العوامل الشخصية للموضوع.

أنواع مهارات التفكير الناقد

نظرا لوجود العديد من النظريات الخاصة بدراسة التفكير الناقد وتعريفه، فقد تضمنت الأدبيات قوائم متعددة لمهارات التفكير الناقد فيما يأتي بعضا منها:

1. روبرت اينس والذي يعتبر أحد أبرز قادة حركة التفكير الناقد في الولايات المتحدة حيث وضع اثني عشر مهارة تفكير ناقد وهي:

- فهم معزى الجمل
- إصدار أحكام بوجود شيء مبهم في الاستدلال.
- الحكم هلى تناقض العبارة.
- الحكم على تبعية النتيجة بالضرورة في الحكم.
- الحكم فيما إذا كانت العبارة واضحة لا لبس فيها.
- الحكم فيما إذا ما أمكن تطبيق العبارة مبدئيا.
- الحكم على موقوفية العبارة.
- الحكم على التبرير بقدر كاف.
- الحكم تعريف المشكلة بشكل واضح.
- الحكم على فرضية المر.
- الحكم فيما على تحديد التعريق جيداً.
- الحكم على قبول نص العبارة.

خصائص المفكر الناقد

يسأل أسئلة نحو المادة بالمادة التي يدرسها، يبدر الرأي حول ما يقال، لديه المقدرة علىالاعتراف لما يمتلكه من نقص في المعرفة او الخبرة، يملك قدرا من الاستقصاء، يعنى بالوصول الى اجابات، لديه قدرة واضحة على وضع قواعد ومعايير لتحليل الأفكار، يشعر بالفضول تجاه المعتقدات والمسلمات ويهتم

بتفحصها والبحث فيها وإرجاعها إلى الحقائق، يمتلك مهارة حسن الاستماع إلى جميع الاطراف، والتعبير عن رأيه، يعمل في آرائه عندما يتوصل الىحقائق مثمرة، ينظر الى الدليل كاداة لدعم المتاح من الحقائق، لايتسرع بطرح الحلول حتى التاكد من البيانات التي يمكن ان تكون ابداعية (مرعي ونوفل، 2006) .

نموذج واطسون جلاسر في تصنيف مهارات التفكير الناقد

إنالمهارات المذكورة في تصنيف (واطسون وجليسر) (Glaser & Watson) يعتبر من أكثر الطروحات المشهورة في الكثير من الدراسات، وقد يعود ذلك لاعتبارهما رائدين في مفهوم التفكير الناقد. ومن هذه المهارات:

مهارة التنبؤ بالفروض: وهذا يتعلق بفحص الاحداث التي يتناولها عنوان، ويصدر عنها البيانات أو الأدلة المتوافرة.

مهارة التفسير: القدرة من استخلاص النتائج من الحقائق، والوقائع، والاحداث المنطقية.

مهارة تقويم الحجج: وتعني القدرة على فهم الجوانب التي تتصل اتصالا مباشرا بموضوع معين، والتمييز بين نقاط القوة والضعف في الحجج في ضوء الدلائل المتوفرة.

مهارة الاستنباط: الاتقان في تعيين النتائج المتحققة بناءا على بيانات قديمة، وفق الاجراءات العقلية تسير من العام إلى الخاص. وبمعنى آخر، القدرة على تحديد العالقات بين المواقف بعضها البعض والاستفادة منها في موقف جديد.

مهارة الاستنتاج: وتتمثل في القدرة على معرفة درجات احتمال الدقة في معرفة نتيجة معينة لدرجة مشاركتها وقائع معينة معطاة. (مشري، 2014، ص 147).

اسلوب تحليل المحتوى

يتناول الإطار النظري توضيح جوانب مختلفة باسلوب تحليل المحتوى، واجراءاته وخصائصه واهدافه ثم المحتوى نفسه من حيث اشكال المعرفة العلمية وعمليات العلم والأنشطة والأسئلة والأهداف التي تتعلق بهذا الجانب.

حيث استخدم تحليل (المحتوى) بالدراسات الانسانية كأدة، ومعرفة التفسيرات المختلفة من الأنشطة، وهذا الارتباط تولد تبعاً لاحتياج الفرد، ويعزز ذلك النظم التعليمية الحالية التي تهتم بالحفظ وتلقين المعلومات، والممارسات الصفية التي تتمركز حول الجانب المعرفي التيلا توضح طبيعة العلم بشكل دقيق، بغض النظر عن الاختلاف في الآراء التي تنادي بأهمية الطبيعة الاستقصائية.

وتعزز الدراسات العربية أن 98% من محتوى المعرفة المقدم في الكتاب وجود علاقة بنتائج التعلم، وأن نـــسبة 2% مرتبطة بالطبيعة الاستقصائية للمحتوى (فراج، 2000).

ويعرف تحليل المعطيات (Analysis): إدراك وفهم الاحداث والظواهر عن طريق فصل عناصر تلك الأشياء، بعضها بعض، ومعرفة طبيعة العلاقات التي ترتبط بينها.

أسلوب تحليل المحتوى

يعرف تحليل المحتوى على أنه ((طريقة في البحث تهدف إلى الوصف الكمي الموضوعي والمنظم للمضمون الظاهر للاتصال. (بيرلسون1971؛ كيريندورف 1980).

كما يعرف أنه "احدى اساليب البحث المستخدمة لوصول الفرد إلى وصف مختلف لتعبيرات رمزية "(نعيم1986).

خصائص تحليل المحتوى

1. **أسلوب للوصف:** تحديد خصائص الحادثة بوضعها الحالي.
2. **أسلوب موضوعي:** ويعني ذلك أن ننظر الى الموضوع نفسه كما هو، دون تأثر بالعوامل الذاتية وتستلزم الموضوعية أن تتصف أداة البحث أو التحليل بشروط الصدق والثبات.
3. أنه **أسلوب منظم:** ويقصد بالتنظيم أن تتم العملية بناءً على تخطيط علمي تتضح فيه الفرضيات وعناصر التحليل بوحداته واجراءاته ونتائجه.
4. **أسلوب كمي:** اعتماد لغة الارقام في الدراسة، ودليل على مدى انتشار الحالة، ومؤشر على دقة البحث، برصد تكرار كل ظاهرة يجدها في المحتوى.
5. أنه **أسلوب علمي:** ذلك لأنه الهدف منه دراسة ظواهر المضمون أو المحتوى يهتم بوضع قوانين لتفسيرها وإظهار العلاقات فيما بينها ويعتمد الموضوعية كصفة لازمة له ويهتم بتفسير وتصنيف مكونات بنية مادة الاتصال.
6. أنه **يهتم بدراسة مضمون المادة وشكلها:** ويقصد بذلك أن التحليل يهتم بدراسة ما يتضمنه أداة الاتصال أو المحتوى من أفكار ومعارف وحقائق يتم نقلها الى التلاميذ كما يهتم بالشكل الذي تنقل به الأفكار والقيم والاتجاهات.
7. **يأخذ بظاهر الحالة:** يهتم بدراسة ظاهر النص، وتحليلها دون التعمق في نوايا الباحث، أو التعسف في استخراج الدلالات، حيث يؤدي ذلك إلى توسيع باب الاجتهاد والتفسير الفردي، ما يضعف حالة العلمية والموضوعية ولا يخفى على أحد أن المخرجات لن تكون في هذه الحالة كما يرتجى.

أنواع تحليل المحتوى

- **التحليل البراجماتي:** حيث يعمل الباحث على جمع الظواهر، وتصنيفها وفقا لأسباب وقوعها والنتائج المتوقعة منها، مثل عدد المرات الذي ذكر فيها مفهوم.

- **التحليل الدلالي:** يصنف المحتوى وظواهره تبعا لمعانى ما يشير اليها، بمعزل عن الكلمات الواردة في الاستنتاج معنا محدد؛ رغما أن الكاتب لم يقم باستخدام هذا الفظ.

-**التحليل البنائي:** يعمل الخبير بالعمل على المحتوى ويعمل على تصنيفه تأسيسا على الخصائص السيكوفيزيقية. كالمفاهيم، والمبادئ، التي تنسج المحتوى وتشكله (رشيد،1987).

الشروط الواجب توافرها لتحليل المحتوى

1. **الحياد:** التجرد من الذاتية، وعدم انحيازه لرأيه وثقافته.
2. **الموضوعية:** الموازنة ما بين ابراز الايجابيات والسلبيات دون ميل.
3. **تحديد الفئات المستخدمة:** تصنيف المحتوى لتمكين الافراد الآخرون من تطبيقها لتحقيق النتائج نفسها.
4. **تصنيف المواد المتصلة:** تفصيلها دون ترك الكاتب حراً فيما يثير اهتمامه.
5. **استعمال الارقام:** معرفة درجة وجود الافكار التي يمتلكها محتوى النص، وتميزها مع أشياء اخرى من المادة.

أهداف تحليل المحتوى

- **تحليل المحتوى لأغراض التقويم:** أي من أجل التعرف على نقاط القوة والضعف في مضمون أهداف المناهج الدراسية وفي محتوياتها وبالتالي تقديم التوصيات لمراجعتها وتعديلها أو تطويرها.
- **تحليل محتوى المنهج لأغراض تخطيط التدريس:** المعلم يعمل على استخدام المقرر المدرسي، وأهداف المنهج، ودليل المعلم وغيرها كمصدر، وتحديد المعلم فترة زمنية للتحضير للدرس ووضع الخطط، حيث أن تحليل هذه المعلومات يعطي تصورا عن أهداف المنهج وكيفية تحقيقها.

- **مساعدة المؤلفين والناشرين في اعداد الخطط للكتب الدراسية المستحدثة:** ويتم من خلال دراسة المناهج، وتحقيق التغذية الراجعة، لأهم المبادئ التربوية التي تشتمل عليها المقررات الدراسية.
- **تقديم مواد تساعد مراجعي برامج الدراسة:** مثل برامج إعداد المعلمين وتدريبهم وفي اختيار الكتب الدراسية والمواد التعليمية.

اجراءات تحليل المحتوى

1. **تحديد أهداف التحليل:** تحديد نسبة الاسئلة المقالية في كتاب العلوم الجزء الأول الصف الثامن.
2. **تحديد مجتمع التحليل:** نعني به المجال الذي تنتمي اليه ما يسعى إلى تحليلها مثل كتب العلوم للمرحلة الثانوية.
3. **تحديد عينة التحليل:** كتاب العلوم الجزء الأول الصف الثامن.
4. **تحديد فئات التحليل:** وهي العناصر الرئيسية والثانوية التي يمكن تصنيف عناصر المحتوى فيها وتصنف على أساسها، وهي مكونات المعرفة العلمية حقائق، مفاهيم، مبادئ، تعميمات، قوانين. ومن أهم شروط حدوث فئات التحليل أن تكون متصلة تماما بموضوع الدراسة وان تكون شاملة لمختلف جوانب المحتوى وان تكون محددة بدقة بحيث لا يحدث تداخل بينها وبين الفئات الأخرى وان تكون تفصيلية بقدر الإمكان.
5. **تحديد وحدات التحليل:** وتتصل هذه الخطوة بتحقيق الحاجة إلى وصف المحتوى كميا، ومن أمثلة وحدات التحليل القياسية الكلمات والجمل والفقرات والصفحات والفصول فقد تكون وحدة التحليل هي الدرس مثلا.
6. **تحديد أداة التحليل:** ويقصد الاداة التي تصميمها لرصد المعطيات وتكرار فئة التحليل.

7. **اختبار صدق وثبات التحليل:** ويتم ذلك في العادة بعرض استمارة التحليل بما تشمله من فئات على لجنة من الخبراء المتخصصين كمحكمين نأخذ بآرائهم للتحقق من الصدق الظاهري لاستمارة التحليل، أما الثبات فيتم حسابه عبر الزمن أو الأفراد من خلال المعادلة التالية (ر= 2م/ن1+ن2).
8. **القيام بالعملية** ثم تبويب النتائج وجدولتها ومعالجتها.
9. **استخلاص النتائج والتوصيات.** (زيتون، 2000).

المحتوى أو المضمون للمادة التعليمية

كل ما يصدره الفرد من عبارات، او ما يخطه، او ما يرمز له، والاستنتاجات التي يخرج بها المؤلف، التي يقترحها على صورة أهداف اتصالية مع الآخرين .

عناصر المحتوى العلمي

المعرفة العلمية: Scientific Knowledge: مجموعة من الحقائق، والتصورات الذهنية التي تتشكل لدى الفرد نتيجة مروره بالخبرات المتعددة.

وتتكون المعرفة العلمية من الآتي

***الحقائق العلمية Scientific facts:** نتاجعلمي مجزأ لا يتضمن التعميم ثبتت صحته في ظروف وزمان معينين، كاحتواء نواة الذرة على بروتونات ونيوترونات.

وتقسم الحقائق العلمية كالآتي

أ) **حقائق مطلقة:** مثل وجود الله سبحانه وتعالى ونبوة رسوله الكريم (صلى الله عليه وسلم) والقرآن الكريم، و البعث بعد الموت.

ب) **الحقائق النسبية:** وهي ليست مطلقة، وهي الملاحظة المتعلقة بالظواهر الطبيعية مثل التكاثف، أو الحقائق المستنتجة مثل نموذج الذرة.

ج) **البيانات:** كالاحصائيات الأولية الخام التي تم تجميعها حول حدث أو واقعة.

د) **الاصطلاحات:** نوع يختص بـــالرموز و العلاقـــات، والاختصاصات، وحدات القياس التي اتفق العاملون عليها في مجال محدد (زيتون، 2000).

* **المفاهيم العلمية Concepts Scientific:** وهي عبارة عن بناء عقلي ينتج عن إدراك العلاقات بين الظواهر والأحداث والأشياء بغرض تنظيمها في أصناف اقل عددا منها(النبات، الانسان، الجبل، الجهاز الهضمي).

أنواع المفاهيم

هناك العديد من التصنيفات منها: مفاهيم بسيطة، مفاهيم علائقية، مفاهيم تصنيفية.

خصائص المفاهيم

- يتكون المفهوم من التسمية، ودلالته، التعميم، وخـــصائصه متغيـــرة، وتتدرج في الصعوبة من صف لآخر.

- **صعوبات تعلم المفاهيم العلمية**
- مجردة معقدة، وبها خلط في الدلالة اللفظية، ووجود ضعف في المعنى لدى الطالب، وصعوبة تعلمها دون ان يقوم الطالب بالانشة التعليمية (زيتون، 2002).

صعوبات تواجه الطالب في بناء المفاهيم العلمية

- صعوبات تتعلق بالعوامل الخارجية

البيئة التي يعيش فيها الطالب، معلمو العلوم أنفسهم، طرق التدريس، لغة العلم، المناهج التدريسية غير الملائمة.

صعوبات تتعلق بالعوامل الداخلية

الدافعية للتعلم، استعداد الطالب، مدى الاهتمام والميول لدى الطالب.

المبادئ العلمية: Scientific Principles

المبدأ العلمي: هو سلسلة مرتبطة من المفاهيم التي تصف ظاهرة أو حدث وصفا نوعيا. مثال: الفلزات جيدة التوصيل، الفلزات قابلة للطرق والسحب والثني.

4- القواعد العلمية Scientific Rules والقوانين العلمية (Scientific Laws)

هي سلسلة مرتبطة من المفاهيم العلمية التي تصف الظاهرة، اما القانون العلمي هي علاقة تصف الظاهرة وصفا كميا في صورة علاقة رياضية.

5- النظريات العلمية: Scientific Theories

عبارة توضح العلاقة بين مجموعة من الحقائق، والمفاهيم، والمبادئ، والقوانين لتفسير الظاهرة العلمية.

خصائص النظريات

- تجمع الحقائق و المفاهيم و التعميمات والأحداث، وتقدم تفسير منطقي لظاهرة ، وتقدم تنبؤات منطقية، وبها الشمول و التعميم، ولا تملك الصحة التامة.

الأهداف التعليمية: هي تعبير يصف التغيير المنشود إحداثه في سلوك التلميذ، و مروره بخبرة تعليمية معينة.

تصنيف الأهداف التعليمية

تم تصنيفها في مجالات ثلاثة وهي: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال النفسحركي.

تصنيف الاهداف حسب هرم بلوم المعرفي

المجال الإدراكي (Cognitive Domain)

- المعرفة (Knowledge) (تذكر مواضيع تم تعلمها مسبقاً)
- الفيزياء: اذكر نص قانون بويل.
- الفهم (Comprehension) (إدراك معنى الموضوع)
- التطبيق (Application) (استخدام المعلومات في حالات معينة –ملموسة–)
- التحليل (Analysis) (تجزئة المادة إلى أجزاء)
- التركيب (Synthesis) (وضع الأجزاء معاً لصنع –لتشكيل– الكل)
- *التقييم (Evaluation): الحكم على قيمة منتج ما وذلك بالنسبة لهدف معطى، باستخدام معيار محدد).

الأنشطة

الأنشطة: ممارسة عملية يقوم بها الطالب بمفرده أو مع زملائه لمدة زمنية محددة داخل الصف أو خارجه لتحقيق هدف تربوي مرتبط بالمنهج وذلك تحت إشراف المعلم.

أشكال الأنشطة (أنماطها)

التجارب العلمية، والأنشطة المخبرية، والعروض العملية، المعارض العلمية، الرحلات والزيارات العلمية، الندوات العلمية.

أنواع الأنشطة

1. نشاطات تعلمية: وتهدف إلى تعليم المفاهيم والمبادئ وتعلمها.
2. نشاطات تعزيزية: وتهدف إلى تثبيت وتعميق وتعزيز تعلم المفاهيم والمبادئ العلمية.

3. نشاطات اغنائية: وتهدف إلى تجاوز المعرف الحالية إلى معرفة علمية جديدة وراء معرفة الكتاب.

العمليات المهارية الموجودة في الأنشطة

1. المهارات يدوية: جمع العينات، واستخدام الأدوات والأجهزة البسيطة، وصنع النماذج، عمل اللوحات المختلفة، وتركيب الأجهزة وفكها.
2. المهارات أكاديمية عقلية: تجميع معلومات من مصادر عدة، وتصنيفها، والتلخيص، والتعلم الذاتي.
3. المهارات الاجتماعية: التواصل، والتعاون، تقبل الآراء، النقد البناء،0000 والانفتاح الذهني، والتشكك العلمي. (جامعة القدس المفتوحة،1994)

*** عمليات العلم**

وتقسم إلى نوعين

– عمليات العلم الأساسية التي تضم عشر عمليـــات علمية هي:

الملاحظة: رؤية منظمة ومدروسة بدقة اكتشاف أســباب الظواهر وقوانينهـــا، مستخدمين الحواس كحاسة البصر، او غيرها من الحواس (عفيفي، 1996).

القيـــاس: استخدام الأدوات لتحديد الصفات المختلفة (زيتون، 1999).

التصنيف: تقسيمات لـــصفات أو خصائص معينة (محمد، 1994).

الاستنتاج: عملية عقلية تتم فيها الانتقال من العام إلى الخاص، ومن الكليات إلى الجزئيات (زيتون، 1999)

الاستقراء: استخدام المثال للوصول الى القاعدة.

التنبؤ: عملية عقلية تتضمن استخدام الخبرة التي يمر بها الفرد ما سيحدث مستقبلا (زيتون، 1999)

استخدام الأرقام: استخدام لغة الارقام للتعبير عن الظاهرة الملاحظة، وذلك من خلال توظيف الأجهزة العلمية (زيتون،1994).

استخدام العلاقات الزمانية والمكانية: تعبر عن علاقات المكان والزمان لفهم المفاهيم العلمية (زيتون، 1999).

الاتصال: نقل أفكار أو المعلومات إلى الآخرين، بترجمتها شفوياً أو كتابياً من خلال الجداول، أو رسوم بيانية، أو التقارير البحثية (زيتون، 1994).

عمليات العلم المتكاملة

التعريفات الإجرائية

تعريف المفاهيم و المصطلحات العلمية بصورة عملية (زيتون، 1994).

تفسير البيانات: الوصول إلى الأسباب التي ادت لوقوع تلك الأحداث (زيتون، 2002).

صياغة الفرضيات: قدرة الفرد على اقتراح حل (تفسير) لعلاقة محتملة بين متغيرين، أو إجابة (محتملة) لسؤال أو أسئلة الدراسة، أو المشكلة المبحوثة (زيتون، 1994).

ضبط المتغيرات: قدرة الفرد على تحديد العامل التجريبي او المستقل، وابراز أثره على باقي المتغيرات (زيتون، 1994).

التجريب: تصميم موقف محدد، تسهل دراسته وتحديده بإطار يسير ضمن مسار دقيق يعرف بالتجربة المضبوطة (زيتون، 2002).

الأسئلة: تقسم الأسئلة من حيث الأنماط الى الأسئلة المقالية، والأسئلة الموضوعية.

الأسئلة المقالية: وهي نوع من الأسئلة التي تعتمد على الإجابة الحرة للطالب، تلك الإجابة التي ينشئها بطريقته الخاصة استجابة للسؤال المطروح.

الأسئلة الموضوعية: الاسئلة التي تبتعد عن الذاتية وتكون محددة الاجابة.

أنواع الأسئلة الموضوعية: ــأسئلة الصواب والخطأ، أسئلة الاختيار من متعدد، أسئلة ملء الفراغ، أسئلة المقابلة.

تقسم الأسئلة حسب أنواعها إلى قسمين وهما: الأسئلة المتقاربة، الأسئلة المفتوحة.

الأسئلة المتقاربة: هي الاسئلة التي تكون إجابتها محددة وواضحة ولا احتمال للتشعب فيها.

الأسئلة المفتوحة: هي الأسئلة التي تتطلب مهارات تفكير عليا لأن إجاباتها غير واضحة ومتشعبة.

تقسيم الأسئلة حسب مهارات التفكير الناقد المعرفية:

أسئلة التذكر، وأسئلة الفهم، وأسئلة التطبيق، وأسئلة التحليل، وأسئلة التركيب، وأسئلة التقويم.

ثانيا: الدراسات السابقة

هناك العديد من الأبحاث عربياً واجنبياً والتي تناولت تحليل المحتوى، ومن خلال اطلاع الباحثة على بعض الدراسات يمكن تلخيص اهم الدراسات التي يمكن اعتبارها مدخلا لهذا البحث مع ترتيبها زمنيا من الاحدث الى الاقدم كما يلي:

الدراسات العربية:

دراسة رجب (2016) : هدفت الدراسة إلى قياس توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى منهج العلوم للصف الثاني الأساسي في سورية، وقد تكونت عينة الدراسة من كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقامت ببناء الأدوات الأتية : استمارة تحليل المحتوى، وقائمة مهارات التفكير الناقد التي اشتملت على اربع مهارات وهي : مهارة الاستنتاج، مهارة التفسير، مهارة تقويم الحجج، ومهارة المقارنة، وأشارت نتائج الدراسة إلى ان محتوى كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي تتضمن مهارة الاستنتاج بنسبة (55.23) ومهارة التفسير (28.57)، ومهارة تقويم الحجج بنسبة (10.49)، ومهارة المقارنة بنسبة (5.71).

دراسة حيدر (2016) : هدفت الدراسة إلى معرفة تضمين مهارات التفكير الناقد في كتب الأحياء للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية، من خلال تحليل كتب الأحياء للمرحلة الثانوية المتمثلة بكتاب الأحياء للصف الأول ثانوي والذي يتكون من 7 وحدات دراسية وكتاب الأحياء للصف الثاني ثانوي والذي يتكون من 7 وحدات دراسية، وكتاب الأحياء للصف الثالث ثانوي والذي يتكون من 8 وحدات دراسية وقد تم اختيارها عشوائياً ، ولتحقيق الأهداف قام الباحث بإعداد أداة تمثلت باستمارة تحليل المحتوى والتي اشتملت على الفئات الرئيسية الآتية : التحليل والتقويم، وقد أظهرت النتائج أن النسبة الإجمالية لتوافر مهارات التفكير الناقد هي (55.1) وقد أوصت الدراسة بتبني دمج تعليم بمهارات التفكير الناقد بمحتويات المناهج الدراسية.

دراسة موسى (2012): هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى كتب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء معايير TIMSS في فلسطين، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام ببناء استمارة تحليل المحتوى على ضوء معايير TIMSS وقد أشارت النتائج إلى ضعف نسب وجود معايير TIMSSفي محتوى المنهاج.

دراسة أبو مهادي (2011) : هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى منهج العلوم للصف الثاني الإعدادي في غزة ومدى اكتساب الطلاب لها، وقد تكونت عينة الدراسة من 400 طالب وطالبة، إضافة إلى كتاب العلوم المقرر للصف الثاني الإعدادي، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء الأدوات الأتية : استمارة تحليل المحتوى، قائمة مهارات التفكير الناقد وقد اشتملت على خمس مهارات وهي : مهارة الاستنتاج، مهارة معرفة الافتراضات، مهارة تقويم الحجج، معارة التفسير، و مهارة الاستنباط، وقد أشارت النتائج إلى أن محتوى كتاب العلوم الخاص بالصف الثاني الإعدادي تتضمن مهارة الاستنتاج بنسبة (35.10%)، ومهارة معرفة الافتراضات بنسبة (30.12%)، ومهارة تقويم الحجج بنسبة (10.11%)، ومهارة الاستنباط بنسبة

(15.13%)، كما وأشارت إلى تدني مهارات التفكير الناقد لدى أفراد العينة مع تفوق الطالبات في مهارات التفكير الناقد عن الطلاب.

دراسة بوقحوص (2009) : هدفت الدراسة إلى قياس درجة توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى منهاج العلوم للصف السابع الإعدادي في مملكة البحرين، وقد تكونت عينة الدراسة من كتاب العلوم للصف السابع الإعدادي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام ببناء الأدوات الأتية : استمارة تحليل المحتوى، وقائمة مهارات التفكير الناقد التي اشتملت على اربع مهارات وهي : مهارة الاستنتاج، مهارة الاستدلال، معارة التفسير، ومهارة تقويم الحجج، وأشارت المخرجات إلى ان محتوى كتاب العلوم للصف السابع الإعدادي يتضمن مهارة الاستنتاج بنسبة (33.13%)، مهارة الاستدلال بنسبة (13.15%)، مهارة التفسير بنسبة (24.11%)، ومهارة تقويم الحجج بنسبة (11.22%).

دراسة عسقول ومهدي (2006): بينت أهم أنماط التفكيـــر، والمهارات الفرعية التي تم تضمينها في كتب التكنولوجيا التي تدرس للصف الخامس ولغاية الصف العاشر الأساسي، التعرف على مستوى توافرها في تلك المقررات، وبناء نموذج لمهارات التفكير التكنولوجي، وقد تم استخدم المنهج الوصفي، والمنهج البنـــائي، وتم أداة لتحليل كتب التكنولوجيا في ضوء أنماط التفكيـــر ومهاراتهـــا الفرعية.

دراسة الربضي (2004) بدراسة هدفت التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في الأردن تلك المهارات المعلم ودرجة ممارستهم لها، ومن ثم بناء برنامج تدريبي لتنمية تلك المهارات المعلم، تكونت عينة الدراسة من (84) معلماً ومعلمة يعلمون مباحث الدراسات الاجتماعية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية نموذج (2000)، (California Critical Thinking Skills, 2000)، كما طورت الربضي أداة ملاحظة لمعلمي الدراسات الاجتماعية تكونت من (25) مهارة فرعية موزعة على مهارات

المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية الخمس، وبينت نتائج الدراسة أن درجة اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية منخفضة بشكل عام، حيث بلغت النسبة (37%) بمتوسط حسابي بلغ (12.60)، كما أظهرت الدراسة أن درجة ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية منخفضة أيضاً، وهي مرتبة تنازليا على النحو الآتي: مهارة التحليل، فمهارة الاستقراء، فمهارة الاستنتاج، فمهارة الاستدلال، وأخيراً مهارة التقييم، وكان للبرنامج التدريبي أثر إيجابي في إكساب أفراد العينة مهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية حيث بلغت نسبة الاكتساب لديهم (72.9%) بمتوسط حسابي بلغ (24.78).

وقامت العبدلات (2003) بدراسة هدفت استقصاء برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية لدى طلبة الصف الثامن، حيث تكونت عينة الدراسة من (112) طالباً وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية تكونت من (50) طالباً وطالبة، والأخرى ضابطة تكونت من (62) طالباً وطالبة. إذ تم إعداد البرنامج التدريبي بشكل مستقل عن المواد الدراسية تناول مشكلات حياتية تتسم بالواقع، وطبق على أفراد المجموعة التجريبية، ولقياس فاعلية البرنامج التدريبي تم تطبيق اختبار كاليفورنيا لمهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية كمقياس قبلي وبعدي لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة لصالح أفراد المجموعة التجريبية على اختبار كاليفورنيا لمهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية، ولم تظهر فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين الجنس والمجموعة.

الدراسات الاجنبية:

دراسة ليستري وآخرين (Lestari, et al., 2020) استخدمت الدراسة أساليب نوعية وصفية وتهدف إلى تحليل النتائج المتعلقة بمستوى مهارات التفكير الناقد للطلبة المهنيين، وخاصة برامج الخبرة في هندسة السيارات، وكيفية تحسين مهارات التفكير الناقد عند الطلاب والعوامل المؤثرة في هذه المهارات. أوضحت النتائج أن 58.34٪ منهم لديهم مستوى من مهارات التفكير الناقص، حتى 5.56٪ منهم صنفوا بأنهم أقل من اللازم، وأشارت بعض الأبحاث السابقة إلى أن العوامل المؤثرة على مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب المهنيين صنفت على أنها منخفضة، وهي مدخلات الطلبة، وجودة التعلم، والدعم في التعلم. وتشمل الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتحسين مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب تحسين أساليب أو نماذج التدريس، وتعريف الطلبة بالأسئلة التي تتطلب التفكير النقدي، واستخدام المواد التعليمية التي تدعم مهارات التفكير النقدي.

دراسة بوزيان (Bouziane, 2020) دراسة تتناول تصورات التربويين المغاربة لأساسيات التفكير النقدي إلى جانب تصوراتهم لتعليم التفكير النقدي. للقيام بذلك، تم ملء 90 مدرساً ومحاضراً للغة الإنجليزية كلغة أجنبية (EFL) من المدارس الإعدادية والثانوية والتعليم العالي في استبيان تم اعتماده في الدراسات السابقة(Stedman and Adams, 2012) ، تظهر النتائج أن رد المستجيبون على الأسئلة المتعلقة بتصوراتهم لمفاهيم التفكير النقدي باتساق ودقة معتدلين، وبالمثل، تظهر العديد من ردود أفعالهم تجاه تعليمات التفكير النقدي أنهم بحاجة إلى مزيد من الثقة لتدريسها.

دراسة فواد وآخرين (Fuad, et al., 2017) هدفت الدراسة إلى معرفة الاختلافات في مهارات التفكير النقدي بين الطلبة الذين تم منحهم ثلاثة نماذج تعلم مختلفة: البحث العلمي المتمايز مع الخريطة الذهنية، ونموذج البحث العلمي المتمايز، والنموذج التقليدي، الدراسة كما هدفت إلى معرفة الاختلافات في مهارات التفكير النقدي بين الطلاب والطالبات. والدراسة شبه تجريبية مع تصميم المجموعة الضابطة ما بعد

الاختبار البعدي. السكان في هذا البحث هم طلاب الصف السابع من المدارس الإعدادية في إندونيسيا. وبلغت عينة البحث 96 طالباً موزعة على ثلاثة فصول في مدارس مختلفة. يتم الحصول على بيانات مهارات التفكير النقدي من درجات الاختبار ثم تحليلها باستخدام الإحصائيات الوصفية والاستدلالية من خلال ANCOVA كشفت نتائج البحث أن هناك مهارات مختلفة في التفكير النقدي في نماذج مختلفة. يتم الوصول إلى أعلى المهارات في التفكير النقدي من قبل الطلاب الذين حصلوا على نموذج استعلام علمي متمايز مع خريطة ذهنية في تعلمهم. هناك أيضاً اختلافات في مهارات التفكير النقدي بين الطلاب والطالبات.

تهدف دراسة هاشمي (Hashemi,2011) إلى التحقيق في استخدام التفكير النقدي في كتب العلوم الاجتماعية بالمدارس الثانوية بناءً على مواقف معلمي محافظة فارس من أجل تقديم نموذج لتطوير الكتب المدرسية. ولتحقيق هذا الهدف، تم تحليل استخدام المهارات التالية في كتب العلوم الاجتماعية: الاستدلال، الاستجواب، تقييم الأمثلة والبيانات، العمل الجماعي، التفسير، الحكم الحقيقي حول القضايا، التحليل والتقييم، المنطقية، والشرح، وهي دراسة ميدانية أجريت في عدة مدارس ثانوية في محافظة فارس بإيران، تم اختيار العينة بناءً على إجراء أخذ العينات العشوائية الطبقية بحيث شارك 153 معلماً. تم جمع البيانات باستخدام استبانة مكون من (44) فقرة، والذي تم تطويره والتحقق من صحته من قبل الباحث نفسه وبعض الخبراء، وقد تم استهدام الإحصائيات الوصفية (التكرار، النسبة المئوية، الانحراف المعياري، ومعامل الاختلافات) والإحصاءات الاستدلالية (اختبارات Chi-square وKruskal-Wallis غير المعيارية). أظهرت النتائج أن مدرسي كتاب الدراسات الاجتماعية قيّموا تقييم الأمثلة والبيانات ومهارات التحليل والتقييم بأنها غير مرضية على التوالي. قيموا المهارات الأخرى بأنها مرضية إلى حد ما. قام مدرسو مساق علم الاجتماع، بتقييم الاستكشاف وتقييم الأمثلة والبيانات والتحليل والتقييم ومهارات التفسير على أنها ليست مرضية على التوالي. كما قيموا مهارات أخرى على أنها مرضية إلى حد ما. وقيّم مدرسو كتاب علم الاجتماع 2 صراحة الشهود على أنها غير مرضية، والمنطقية على أنها مرضية، ومهارات

أخرى مرضية إلى حد ما. لذلك من الممكن ترتيب كتب العلوم الاجتماعية للمدرسة الثانوية على أنها مرضية وغير مرضية فيما يتعلق باستخدام التفكير النقدي. وبعبارة أخرى، تم ترتيب كتاب علم الاجتماع 2، كتاب الدراسات الاجتماعية، وكتاب علم الاجتماع 1 على سلسلة من الرضا من مرض إلى غير مرضٍ، على التوالي.

دراسة (العيسري والجابري, 2004) والتي هدفت البحث عن واقع الأنشطة التربوية وأثرها على التحصيل تحديد الصعوبات التي تواجه الطلاب والمعلمين في ممارسة الأنشطة التربوية. واستخدمت الدراسة استبانة تقيس واقع الأنشطة والمعوقات التي تواجهها ووجهت الاستبانة للطلاب والمعلمين. وتكونت عين الدراسة من (220) طالب و (130) معلم, وبينت الدراسة عدد من النتائج من أهمها أن هناك صفات للواقع الحالي للأنشطة الطلابية حصلت على نسب مرتفعة أن الأنشطة المدرسية متنوعة، وأن الإدارة المدرسية تحفزهم على ممارستهم للأنشطة المدرسية، وكذلك المعلمون يشجعونهم على ممارسة الأنشطة المدرسية، وأن الأنشطة المدرسية تساعدهم على التفوق والنجاح, وتوصلت أيضاً إلى أن هناك صفات للواقع الحالي للأنشطة الطلابية حصلت على نسب منخفضة هي أن الأنشطة المدرسية التي يمارسونها كافية، وأن معظم الأنشطة المدرسية ترتبط بالمواد الدراسية التي يتعلمونها، وأنه يتم تعريفهم بفائدة ممارسة الأنشطة في زيادة التحصيل الدراسي.

التعقيب على الدراسات السابقة

تبين ان الدراسات المذكورة تتناول التفكير الناقد من جوانب مختلفة ومتعددة، بالإضافة الى تناولها في سياقات مختلفة، حيث تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في كونها تناولت تحليل مجموعة من عناصرالمنهاج الفلسطيني وهي (الأهداف، والأنشطة، الاسئلة) لكتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في ضوء مهارات التفكير الناقد، فاحتلفت في منهجية التحليل، واداة التحليل، وفئات التحليل. كما استفادت

الباحثة من الدراسات السابقة في التعرف إلى الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة، بالإضافة إلى التعرف إلى المنهجية والأدوات المستخدمة فيها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

قامت الباحثة باتباع المنهج الوصفي التحليلي المناسب، والمنهج النوعي لتحقيق اهداف الدراسة، ومراجعة الادب التربوي المتعلق بتحليل كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي للفصل الدراسي الأول والتي تضمنت تحليل الأهداف والأنشطة العلمية والأسئلة بناءا على مهاراتالتفكيرالناقد.

مجتمع الدراسة وعينتها

لقدتكون مجتمعالدراسة من عناصر المنهاج وهي (الأهداف، الأنشطة التعليمية، والأسئلة التعليمية) المتوفرة في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين.

العينة

تكونت عينة الدراسة من مجتمعها لعناصر المنهاج وهي (الأهداف، الأنشطة التعليمية، والأسئلة التعليمية)، موزعة على أربع وحدات من كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي في الجزء الاول، والذي يدرس في العام الدراسي (2019–2020) ويبن ذلك الجدول (1) ويبن ذلك

الجدول 1

توزيع الأنشطة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي (ج1) في فلسطين

الوحدة	عنوان الوحدة	عدد الدروس	عدد الأنشطة
الأولى	الخلية والحياة	4	24
الثانية	الطاقة الميكانيكية	3	11
الثالثة	بنية الذرة	3	17
الرابعة	الجبهات الهوائية والرصد الجوي	3	11
المجموع		13	63

أدوات الدراسة:

تم استخدام أداة البحث وهي تحليل المحتوى.

إطار التحليل للمحتوى:

ركزت الدراسة على بحث درجة تضمين مهارات التفكير الناقد لعناصر المنهاج وهي (الأهداف التعليمية، الأنشطة التعليمية، الأسئلة التعليمية) ودرست في ذلك كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين، وقد شملت عملية التحليل الاتي:

فئة التحليل: تم اعتماد مهارات التفكير الناقد الواردة في عناصر منهاج لكتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين كفئة تحليل، وهي: (مهارة التنبؤ بالافتراضات، مهارة التفسير، مهارة تقويم الحجج، مهارة الاستدلال، مهارة الاستنتاج).

وحدة التحليل: تم اختيار بعض عناصر المنهاج الواردة في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في جزئه الأول وتحليلها وهي :(الأهداف التعليمية، والأنشطة التعليمية، والاسئلة التعليمية).

صدق اداة التحليل وثباتها

الصدق

تم تحديد عناصر المنهاج المنوي تحليلها (الأهداف التعليمية، الأنشطة التعليمية، الأسئلة التعليمية) وفق مهارات التفكير الناقد وعرضها على مجموعة من المحكمين، ونتج من الدراسة ان تحليل العناصر التعليمية الواردة في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي وفق مهارات التفكير الناقد دقيقا، ووفق فئات التحليل المستهدفة (التنبؤ بالافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج).

الثبات

تم تحليل عناصر المنهاج (الأهداف التعليمية، الانشطة التعليمية، الأسئلة التعليمية) وفق مهارات التفكير الناقد، الموزعة على اربع وحدات والمحتواه في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين باستخدام طريقة تحليل المحتوى، التي تمكننا من تحقيق اهداف البحث واغراضه، وقامت الباحثة بتحليل (الأهداف التعليمية، الأنشطة التعليمة، الأسئلة التعليمية) الواردة في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي وفق مهارات التفكير الناقد، وإعادة ذلك التحليل بعد فترة أسبوع، وإيجاد نسبة الاتفاق الواردة في كتاب العلوم وفق مهارات التفكير الناقد (التنبؤ بالافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج) حيث بلغت نسبة الاتفاق 95 % وهذه النسبة تعد كافية لأغراض هذه الدراسة .

وتم حساب نسبة الاتفاق بين المحكمين من خلال معادلة هولستي

$$\text{نسبة الاتفاق بين المحكمين} = \frac{\text{عدد الفئات المتفق عليها} \times 2}{\text{مجموع عدد فئات التحليل في مرتي التحليل}}$$

وكانت وحدة التحليل هي تكرارات كل من العناصر التعليمية (الأهداف التعليمية، الأنشطة التعليمية، الأسئلة التعليمية) لكتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول، ومن ثم إيجاد النسبة المئوية لكل منها.

خطوات التّطبيق

- تم استخدام أداة الدّراسة وهي تحليل العناصر التعليمية (الأهداف، الأنشطة، الاسئلة)، والتأكد من صدق وثبات أداة التحليل بالطرق العلمية السليمة.
- تحديد فئات التحليل وهي: (مهارة التنبؤ بالافتراضات، مهارة التفسير، مهارة تقويم الحجج، مهارة الاستنباط، مهارة الاستنتاج).

- تم القيام بعملية تحليل محتوى الكتب موضوع الدراسة، وتبويب التّحليل في جداول تتضمن التّكرارات، والنّسب المئويّة؛ واستخراج النّتائج، وتحليلها وتفسيرها، وصياغة التّوصيات في ضوء نتائج الدّراسة.

التحليل

تم تحديد مهارات تنمية التفكير الناقد (مهارة التنبؤ بالافتراضات، مهارة التفسير، مهارة تقويم الحجج، مهارة الاستنباط، مهارة الاستنتاج) المحتواة في النشاطات التدريسيَّة العلمية، وذلك بناءً على ما جاء في الخطوط العريضة لمنهاج العلوم العامة للصف الثامن الأساسي من مرحلة التعليم الأساسي.

وقد تم إيجاد عدد تكرارات كل مهارة من مهارات تنمية التفكير الناقد، وإيجاد النسبة المئوية لكل منها المحتواة في كتاب العلوم العامة (ج1) الّذي تم تحليل أهدافه وانشطته واسئلته.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل نتائج الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف إلى مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لمهارات التفكير الناقد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام تحليل محتوى كتاب العلوم للصف الثامن الأســـاسي بجزئه الأول بعد التأكد من صدق وثبات التحليل، وجمع البيانات في جداول ورصد النتائج (التكرارات، والنسب المئوية) ومناقشتها، حيث تم تلخيص أهم نتائج الدّراسة على النحو الآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس

ما مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لمهارات التفكير الناقد؟

للإجابة عن السؤال الرئيس قامت الباحثة بتحليل عناصر المنهاج الفلسطيني (الأهداف التعليمية، الأنشطة التعليمية، الأسئلة التعليمية) في كتاب علوم الصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في ضوء مهارات التفكير الناقد (التنبؤ بالافتراضات، تقويم الحجج، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج) وكانت النتائج التي يبينها الجدول (2) الآتي:

جدول 2

تكرارات مهارات التفكير الناقد المحتواة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين ونسبتها المئوية موزعة على كل مهارة

مهارات التفكير الناقد	مجموع تكرارات المهارة في الوحدات الأربعة	النسبة المئوية لمجموع تكرارات المهارة في الأربع وحدات
مهارة التنبؤ بالافتراضات	88	10.3
مهارة التفسير	315	37.0
مهارة تقويم الحجج	163	19.2
مهارة الاستنباط	90	10.5
مهارة الاستنتاج	195	23.0
المجموع:	851	100.0

يتبين لنا من خلال جدول (2) ان نسبة تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لمهارات التفكيرالناقد كانت ان مهارة التفسير حصلت على النسبة الأعلى مقارنة بباقي المهارات، يليها مهارة الاستنتاج، ثم مهارة تقويم الحجج، ثم يليها مهارة الاستنباط، وأخيرا مهارة التنبؤ بالافتراضات.

النتائج المتعلقة بالاسئلة الفرعية

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

ما مدى تضمين الأهداف التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟

فقد تم تحديد مهارات التفكير الناقد في الاهداف التعليمية في مقرر **العلوم للصف الثامن الأساسي** بجزئه الأول، وبعد ذلك تم توزيع كل منها حسب وحدات الكتاب كما هو مبين في الجدولين (3، 4) الآتيين: يعرض هذا الفصل أهم النتائج حسب ما تم جمعه و تحليله من بيانات من خلال أدوات الدراسة.

الجدول 3

مهارات التفكير الناقد في الأهداف التعلمية لكتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول ونسبة وجودها في وحدات الكتاب

مهارات التفكير الناقد	تكرار المهارة في الوحدة الأولى	النسبة المئوية	تكرار المهارة في الوحدة الثانية	النسبة المئوية	تكرار المهارة في الوحدة الثالثة	النسبة المئوية	تكرار المهارة في الوحدة الرابعة	النسبة المئوية	مجموع تكرارات المهارات في الوحدات الاربعة	النسبة المئوية لمجموع تكرار المهارات
مهارة التنبؤ بالافتراضات	7	9.3	12	12.4	7	8.9	3	8.8	29	10.2
مهارة التفسير	34	45.3	30	30.9	26	33.4	15	44.2	105	37.0
مهارة تقويم الحجج	18	24.0	23	23.7	8	10.3	6	17.6	54	19.2
مهارة الاستنباط	4	5.3	14	14.4	10	12.8	2	5.8	30	10.6
مهارة الاستنتاج	12	16.1	18	18.6	27	34.6	8	23.6	65	23.0
المجموع	75	100	97	100	78	100	34	100	284	100

يظهر من الجدول رقم (3) أن كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول يحتوي على اهداف تعليمية، وقد تضمنت هذه الاهداف مهارات التفكير الناقد الخاصة لكل منها، وتوزعت على أربع وحدات، ويظهر من الجدول أن مجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التنبؤ بالافتراضات في الوحدات الأربع (29، أي بنسبة مئوية 10.2%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التفسير في الوحدات الاربع (105، أي بنسبة مئوية 37%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الحجج في الوحدات الاربع (54، أي بنسبة مئوية 19.2%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة الاستنباط في الوحدات الاربع (30، أي بنسبة مئوية 10.6%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الاستنتاجات في الوحدات الاربع (65، أي بنسبة مئوية 23%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

ما مدى تضمين الأنشطة العلمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول **في فلسطين؟**

وللاجابة ل تم تحديد عدد الأنشطة العلمية التي يتضمنها كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول فكانت موزعة حسب جدول (4) كالاتي:

جدول 4

عدد الأنشطة العلمية المحتواه في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين ونسبتها المئوية موزعة على كل وحدة

وحدات كتاب العلوم العامة	عدد الأنشطة العلمية	النسبة المئوية
الوحدة الأولى	24	37.4
الوحدة الثانية	11	17.2
الوحدة الثالثة	18	28.2
الوحدة الرابعة	11	17.2
المجموع	64	%100

يتبين لنا من الجدول رقم (4) عدد الأنشطة العملية المحتواة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين، ونسبتها المئوية الموزعة على كل وحدة من الوحدات (الأولى، والثانية، والثالثة، والرابعة)، وأن أعلى عدد من الأنشطة العلمية المحتواة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول تلك الموجودة في الوحدة الأولى، والتي بلغت (24) نشاطاً علمياً. كما يتبين لنا أن أعلى نسبة مئوية للأنشطة العلمية هي تلك الموجودة في الوحدة الاولى، ثم يليها الوحدة الثالثة، ثم يليها الوحدة الثانية، ثم يليها الوحدة الرابعة.

فقد تم تحديد مهارات التفكير الناقد في الأنشطة العلمية في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول، وبعد ذلك تم توزيع كل منها حسب وحدات الكتاب كما هو مبين في الجدول(5):

جدول 5

مهارات التفكير الناقد في الأنشطة العلمية لكتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئة الأول ونسبة وجودها في وحدات الكتاب

المهارة	تكرار المهارة والنسبة المئوية		تكرار المهارة في الوحدة الثانية		تكرار المهارة في الوحدة الثالثة		تكرار المهارة في الوحدة الرابعة		مجموع تكرارات المهارات في الوحدات الاربعة	النسبة المئوية لمجموع تكرارات المعا ات
	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية		
مهارة التنبؤ بالافتراضات	21	9.3	35	12.0	22	9.4	10	9.9	88	10.3
مهارة التفسير	102	45.2	91	31.2	78	33.5	44	43.6	315	37.0
مهارة تقويم الحجج	53	23.5	69	23.8	24	10.3	17	16.8	163	19.2
مهارة الاستنباط	13	5.7	43	14.8	29	12.5	5	4.9	90	10.6
مهارة الاستنتاج	37	16.3	53	18.2	80	34.3	25	24.8	195	22.9
المجموع	226	100.0	291	100	233	100	101	100	851	100.0

يظهر من الجدول رقم (5) أن كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي الجزء الأول يحتوي على (64) نشاطاً تدريسياً، وقد تضمنت هذه النشاطات مهارات التفكير الناقد الخاصة لكل منها، وتوزعت على اربع وحدات، ويظهر من الجدول أن مجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التنبؤ بالافتراضات في الوحدات الاربع (88، أي بنسبة مئوية 10.3%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التفسير في الوحدات الاربع (315، أي بنسبة مئوية 37.0%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الحجج في الوحدات الاربع (163، أي بنسبة مئوية 19.2%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة الاستنباط في الوحدات الاربع (90، أي بنسبة مئوية 10.6%)، ، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الاستنتاجات في الوحدات الاربع (195، أي بنسبة مئوية 23.2%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

للإجابة عن السؤال الفرعي الثالث:

ما مدى تضمين الاسئلة لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئة الأول في فلسطين؟

فقد تم تحديد مهارات التفكير الناقد في الأسئلة في كتاب العلوم العامة، وبعد ذلك تم توزيع كل منها حسب وحدات الكتاب كما هو مبين في الجدولين رقم (6) الآتي:

جدول 6

مهارات التفكير الناقد في الاسئلة لكتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي الجزء الأول ونسبة وجودها في وحدات الكتاب

تكرار المهارة والنسبة المئوية المهارة	تكرار المهارة في الوحدة الأولى	النسبة المئوية	تكرار المهارة في الوحدة الثانية	النسبة المئوية	تكرار المهارة في الوحدة الثالثة	النسبة المئوية	تكرار المهارة في الوحدة الرابعة	النسبة المئوية	مجموع تكرارات المهارات في الوحدات	النسبة المئوية لمجموع تكرار المهارات
مهارة التنبؤ بالافتراضات	14	9.1	23	11.9	15	9.7	7	10.5	59	10.4
مهارة التفسير	68	45.5	61	31.5	52	33.5	29	43.3	210	37.0
مهارة تقويم الحجج	35	22.9	46	23.6	16	10.3	11	16.4	109	19.2
مهارة الاستنباط	9	6.0	29	15.0	19	12.3	3	4.4	60	10.6
مهارة الاستنتاج	25	16.5	35	18.0	53	34.2	17	25.4	130	22.8
المجموع	153	100.0	194	100.0	155	100.0	67	100.0	568	100.0

يظهر من الجدول رقم (6) أن كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول يحتوي على اسئلة تعليمية، وقد تضمنت هذه الاسئلة مهارات التفكير الناقد الخاصة لكل منها، وتوزعت على اربع وحدات،

ويظهر من الجدول أن مجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التنبؤ بالافتراضات في الوحدات الاربع (59، أي بنسبة مئوية 10.4%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التفسير في الوحدات الاربع (210، أي بنسبة مئوية 37.0%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الحجج في الوحدات الاربع (109، أي بنسبة مئوية 19.2%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة الاستنباط في الوحدات الاربع (60، أي بنسبة مئوية 10.6%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الاستنتاجات في الوحدات الاربع (130، أي بنسبة مئوية 22.8%).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يبحث هذا الفصل في مناقشة نتائج الدراسة، والتي هدفت إلى التعرف مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لمهارات التفكير الناقد، ومناقشتها على النحو الآتي:

مناقشة نتائج السؤال الرئيس:

ما مدى تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لمهارات التفكير الناقد؟

بعد تحليل كتاب الصف الثامن الأساسي بجزئه الأول والذي يتكون من أربع وحدات مرتبة كما بينه جدول (1)؛ وتبين لنا من خلال جدول (2) ان نسبة تضمين عناصر المنهاج الفلسطيني في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول لمهارات التفكير الناقد ان مهارة التفسير حصلت على النسبة الأعلى مقارنة بباقي المهارات، يليها مهارة الاستنتاج، ثم مهارة تقويم الحجج، ثم يليها مهارة الاستنباط، وأخيرا مهارة التنبؤ بالافتراضات. وأن نسبة تواجد مهارات التفكير الناقد التي اعتمدتها الباحثة وهي (مهارة التنبؤ، مهارة التفسير، مهارة تقويم الحجج، مهارة الاستنباط، مهارة الاستنتاج) في عناصر المنهاج الفلسطيني كانت ضئيلة مقارنة مع النسبة المحكية التي وضعتها، على الرغم من ان عدد الأنشطة التي يحتويها الكتاب مناسب حسب محتوى الوحدة، فالوحدة الأولى تختص في مجال الاحياء وهي تحتاج الى عدد مناسب من الأنشطة لشرح الخلية الحيوانية والنباتية بشكل سلسل وسهل لزيادة فهم وتركيز الطالب، فيمكن للانشطة العلمية ان تؤسس للعديد من المعلومات والخبرات العملية المكتسبة،ففي مرحلة التعليم الأساسي يفضل تكثيف الأنشطة العلمية واستثمارها لمصلحة الطالب، فالطلاب وخصوصا في المراحل الأساسية يقودهم فضولهم وشغفهم لاستكشاف العوالم العلمية المبسطة من خلال الألعاب الجماعية وفنون الحساب

والرسم وتجارب المختبر والرحلات التعليمية، فكل ذلك من شانه ان يؤسس عند الطالب اهداف النشاط العلمي (Tankersley,2018). كما تبين أن المهارة التي حصلت على أعلى نسبة من مهارات التفكير الناقد هي مهارة التفسير بنسبة (37.0) وهي نسبة عالية مقارنة مع باقي المهارات، ولكن مع طبيعة نوعية الكتاب الذي نحلله (كتاب الصف الثامن الأساسي بجزئه الأول) من الطبيعي ان يحتوي على الكثير من التعليلات والتفسيرات لكي يثير التفكير والتركيز عند الطالب، فمن أبرز الأهداف التي وضعتها وزارة التربية والتعليم عند تعديل مناهج العلوم العامة هي ممارسة الأسلوب الاستقصائي في الوصول بالطلاب الى المعرفة، وتجنب تقديم المعلومة جاهزة لهم، والعناية بالنواحي التطبيقية في العلوم وذلك باتاحة الفرصة امام الطلاب للقيام بالتجارب والاختبارات وتمكينه من اكتساب مهارات يدوية وخبرات علمية (جعفر،2011).

ومن الأمور المهمة التي تم التعقيب عليها هي ان مهارتي التنبؤ بالافتراضات ومهارة الاستنباط حصلتا على نسب متدنية، مقارنة مع باقي المهارات، فمهارة التنبؤ ومهارة الاستنباط من المهارات المهمة والضرورية تواجدها بنسب مناسبة في منهاج العلوم لما فيها من فوائد مهمة لتنمية تفكير الطالب وإثارة تساؤلاته وحصولة على المعلومة بالتدرج والتجربة للوصول الى النتائج المطلوبة (الشمري، رشيد، 2021) . وتتفق هذه النتائج مع دراسة (شاهين، 2019) التي اشارت نتائجها الى الى اثراء كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بمهاراتي التفكيرالمنتج لاسيما مهارات قليلة التوافر مثل مهارتي الاستنباط والتنبؤ بالافتراضات، وكذلك اتفقت مع دراسة حيدر(2016) التي أظهرت نتائجها ان كتاب العلوم يحتوي على نسب متدنية من مهارات التفكير الناقد بنسبة (51%) واوصت بضرورة دمج مهارات التفكير الناقد بنسب متوازنة، واتفقت مع دراسة أبو مهادي (2011) التي اشارت نتائجها الى تدني تضمين كتاب العلوم للصف الثاني الاعدادي الى مهارات التفكير الناقد، واختلفت بأن مهارتي الاستنتاج وومعرفة الافتراضات حصلتا على نسبة عالية ومهارتي التفسير وتقويم الحجج حصلتا على نسب متدنية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

ما مدى تضمين الأهداف التعليمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟

يظهر من الجدول رقم (5) أن كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي في جزئه الاول يحتوي على اهداف تعليمية، وقد تضمنت هذه الاهداف مهارات التفكير الناقد الخاصة لكل منها، وتوزعت على اربعة وحدات، ويظهر من الجدول أن مجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التنبؤ بالافتراضات في الوحدات الاربع (88، أي بنسبة مئوية 10.3%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التفسير في الوحدات الاربع (315، أي بنسبة مئوية 37.0%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الحجج في الوحدات الاربع (163، أي بنسبة مئوية 19.2%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة الاستنباط في الوحدات الاربع (90، أي بنسبة مئوية 10.6%)، ، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الاستنتاجات في الوحدات الاربع (195، أي بنسبة مئوية 23.2%).

ومن خلال هذه النتائج يتبين ان مهارة التفسير حصلت على اعلى نسبة، تليها مهارة الاستنتاج، ثم مهارة تقويم الحجج، تليها مهارة الاستنباط، ثم مهارة التنبؤ بالافتراضات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

ما مدى تضمين الأنشطة العلمية لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئه الأول في فلسطين؟

يظهر من نتائج الدراسة أن كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي في جزئه الاول يحتوي على (64) نشاطاً تدريسياً، وقد تضمنت هذه النشاطات مهارات التفكير الناقد الخاصة لكل منها، وتوزعت على اربعة وحدات، حيث تضمنت الوحدة الأولى على (24) نشاطا بنسبة (37.4%)، والوحدة الثانية على (11) نشاطا بنسبة (17.2%)، والوحدة الثالثة على (18) بنسبة (28.2%)، والوحدة الرابعة على (11) نشاطا

بنسبة (17.2%)، حيث حصلت الوحدة الأولى على العدد الأكبر من الأنشطة، تليها الوحدة الثالثة، وحصلت الوحدة الثانية الرابعة على نسب متساوية من عدد الأنشطة.

ويظهر لنا من خلال الجدول مجموع تكرارات مهارات التفكير الناقد والنسب المئوية لكل منها، حيث حصلت مهارة التنبؤ بالافتراضات على مجموع (88) بنسبة مئوية (10.5) وحصلت مهارة التفسير على مجموع (315) بنسبة مئوية (37.5)، وحصلت مهارة تقويم الحجج على مجموع (163) بنسبة مئوية (19.4)، وحصلت مهارة الاستنتاج على مجموع (159) بنسبة مئوية (23.2)، وحصلت مهارة الاستنباط على مجموع (90) بنسبة مئوية (10.7).

وهذا يبين أن المهارة المتمثلة بمهارة التفسير هي الأكثر تكراراً من بين المهارات الأخرى، ثم يليها المهارة المتمثلة بمهارة مهارة الاستنتاج، ومن ثم يليها المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الحجج، ومن ثم يليها المهارة المتمثلة بمهارة الاستنباط، ثم يليها المهارة المتمثلة بمهارة التنبؤ بالافتراضات.

ومن خلال هذه النتائج التي تم التوصل لها نجد ان نسب تضمين الأنشطة العلمية لمهارات التفكير الناقد جاء بنسب متفاوتة، فمهارتي التفسيروالاستنتاج حصلتا على اكبر نسبة في الوحدات الأربعة وهذا منطقي لان طبيعة كتب العلوم يكثر فيها التساؤلات والتعليلات والتفسيرات ولان محتوى الكتاب جاء على شكل تجارب مختبرية لتسهيل وصول المعلومات الى الطالب ولاثارة أفكارهم ولانارة عقولهم، ولكن قل التركيز على باقي المهارات وخوصوا مهارتي التنبؤ بالافتراضات ومهارة الاستنباط، مما قد يسهم في عدم تعرض الطلاب لخبرات تعليمية مباشرة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة العجاحي (2015) ، حيث أظهرت نتائج تحليل الأنشطة في كتاب العلوم للصف الثالث الاساسيان مهارتي التفسير والاستنتاج حصلتا على اعلى نسبة

ومن خلال هذه النتائج التي تم التوصل اليها نجد ان عدد الأنشطة التي تضمنها كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي كانت مناسبة من عدة جوانب ومعايير، فالوحدة الأولى احتوت على (24) نشاطا تدريسيا موزعة على أربعة دروس، ولان طبيعة المادة في الوحدة الأولى تندرج تحت قسم الاحياء تم شرح المادة على

شكل أنشطة تسهيلا على الطالب في فهم المعلومات والبقاء في ذهنه لفترة أطول، بدلا من سرد المعلومات، اما الوحدة الثانية فتضمنت (11) نشاطا تدريسيا موزعة على ثلاثة دروس وهو عدد كاف بالبنسبة لطبيعة الوحدة وعدد دروسها، حيث ان هذه الوحدة تندرج تحت قسم الفيزياء وهو يعتبر من اصعب المواد بالنسبة للطلاب،حيث جاءت الدروس على شكل أنشطة لكسر جمود وصعوبة المادة، اما بالنسبة للوحدة الثالثة فقد تضمنت (17) نشاطا تدريسيا موزعة على ثلاثة دروس، وتندرج هذه الوحدة تحت قسم الكيمياء، فتبين ان عدد الأنشطة هنا كان اكثر من المطلوب، فركزت على الأنشطة العلمية اكثر من ابراز المعلومات التي تتعلق بالذرة وبنيتها، فهنا قد تشتت أفكار الطلاب على حساب فهمهم للمادة نفسها وخصوصا ان غالبية الأنشطة تتصف بصعوبة تنفيذها نظرا لاحتوائها على تفاعلات ومواد خطرة، حيث لا تناسب المرحلة الأساسية للطلاب، اما بالنسبة للوحدة الرابعة والأخيرة فتضمنت من (11) نشاطا موزعة على ثلاثة دروس، وتندرج هذه الوحدة تحت قسم البيولوجيا، هذه النوعية من المواد تتصف بالجمود والصعوبة نظرا لكثرة المعلومات فيها، ولكن في هذه الوحدة تم عرض المعلومات على شكل أنشطة سهلة وسلسة ومبسطة تثير تساؤلات الطلاب وافكارهم بطريقة مشوقة وممتعة، حيث يرى البعض انه لا وجود لتدريس العلوم دون اجراء وتنفيذ النشاطات العلمية (نشوان، 2005، Joyner.2004) ويرى (زيتون، 2005) ان النشاطات التدريسية المباشرة تتيح للطالب فرصة التعلم الحقيقي، وتؤجج حب الاستطلاع لدى الطلبة، وتكسبهم حب الاستطلاع لدى الطلبة، وتكسبهم المهارات العلمية الأساسية والتكاملية، والميول والاتجاهات وتنميتها، مما يحقق تنمية مهارات التفكير العلمي الناقد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

ما مدى تضمين الاسئلة لمهارات التفكير الناقد في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي بجزئة الأول في فلسطين؟

يظهر من نتائج الدراسة أن كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي في جزئه الاول يحتوي على اسئلة تعليمية، وقد تضمنت هذه الاسئلة مهارات التفكير الناقد الخاصة لكل منها، وتوزعت على اربعة وحدات، ويظهر من الجدول أن مجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التنبؤ بالافتراضات في الوحدات الاربعة

(59، أي بنسبة مئوية 10.4%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة التفسير في الوحدات الاربعة (210، أي بنسبة مئوية 37.0%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الحجج في الوحدات الاربعة (109، أي بنسبة مئوية 19.2%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة الاستنباط في الوحدات الاربعة (60، أي بنسبة مئوية 10.6%)، ومجموع تكرارات المهارة المتمثلة بمهارة تقويم الاستنتاجات في الوحدات الاربعة (130، أي بنسبة مئوية 22.8%)

ويرى قرعان (2016) ان الأسئلة التعليمية من ابرز الوسائل البيداغوجية التي تستعمل في العملية التدريسية لما لها من تاثير على إيجابية التعلم، اذ لا تخلو أي حصة دراسية كما ونوعا من الأسئلة التدريسية عبر استراتيجيات وطرائق تدريسية مختلفة، وهي الأكثر شيوعا واستخداما سواء في التدريس التقليدي اوالتدريس الحديث، لذلك يجب ان يكون هناك توازن في احتواء الأسئلة التعليمية لمهارات التفكير الناقد لانها تساعد المتعلم على الانخراط في العملية التعليمية وتوظيف عملياته العقلية من اجل الفهم والتعلم بشكل اعمق، ولأنها تلخص للمتعلم محتوى المادة الدراسية بشكل موجز ومكثف، وبالتالي فهي وسيلة تنظيمية للمادة الدراسية (دروزه، 2004). واظهرت نتائج هذه الدراسة انه لا يوجد توازن بين نسب تكرار مهارات التفكيرللاسئلة التعليمية، وبالتالي لم تراعي الفروق الفردية للطلاب، ولم تتنوع الأسئلة في نمطها، وبالتالي لم تسهم في تعليم المتعلم وتحقيق الهدف الكلي للعملية التعليمية وهي استثارة العمليات العقلية المختلفة: كالتذكر والفهم والتركيب والتطبيق. (دروزة، 2005)، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة سلامة (2017) حيث اوصت الدراسة بضرورة استخدام الأسئلة التعليمية كمنشطات عقلية اثناء التدريس وخاصة اثناء تعاملهم مع طلبة من ذوي القدرات الدنيا.

التوصيات:

على ضوء نتائج البحث الحالي نوصي القائمين على العملية التعليمية بما يلي:

1. التأكيد على مهارات التفكير العقلية، كهدف للعملية التعليمية بدلاً من الأمور المعرفية المعرفة.
2. مراجعة جدوى كمية المعلومات الغزيرة، والموزعة بشكل غير متوازن خلال الفصول والوحدات الدراسية المتواجدة في الكتاب، على حسب ممارسة الطلبة لعمليات العلم.
3. معالجة محتويات كتاب العلوم للصف الثامن التي توجد بها إطالة، أو إسهاب في المعلومات، أو صعوبة، وذلك بالحذف و التبسيط و الملائمة، ليصبح محتوى الكتاب مناسب لمستوى الطلاب و للوقت المتاح له.
4. إعادة تنظيم محتوى مقرر العلوم للصف الثامن بحيث يتضمن التجارب و الأنشطة، التي تحفز الطلبة على ممارسة مهارات عمليات العلم.
5. تضمين مناهج العلوم في المراحل المختلفة عمليات العلم التي تناسب جميع مستويات الطلبة العاديين منهم، ومنخفضي التحصيل، ومرتفعي التحصيل، والتي تساعدهم على استثمار جميع قدراتهم العقلية بدلاً من التركيز على الصم، والحفظ الأعمى للمعرفة العلمية.
6. إعادة صياغة المحتوى بحيث يتم عرض المعلومات و الأنشطة، والتجارب، و الأفكار فيه بشكل عمليات عقلية يمارسها الطالب، وألا يتم سرد نتائج الأنشطة و التجارب و الأفكار داخل الكتاب فتفرغ المهارة العلمية العقلية من مضمونها.
7. إعادة النظر في نوعية الاهداف الواردة في الوحدات الدراسية من حيث العدد والنوع.
8. ضرورة رفع نسبة الاسئلة المفتوحة والتركيز على المستويات العليا بنسبة اكبر.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

إبراهيم مجدي عزيز (2005)، **التفكير من منظور تربوي تعريفه طبيعته مهاراته تنميته أنماطه**، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة. القاهرة، مصر.

أبو جلالة، صبحي حمدان (2007). **مناهج العلوم وتنمية التفكير الناقد**. ط1، دار الشروق. عمان، الأردن.

أبو شعبان، نادر خليل (2010). **أثر استخدام الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر**. رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو مهادي، صابرة (2011). **مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتب منهج العلوم للصف الثاني الإعدادي ومدى اكتساب الطلاب لها**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

البعلي، إبراهيم (2012). فاعلية استخدام نموذج الاستقصاء الدوري في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثامن الابتدائي، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، العدد 3، 261-284

بوقحوص وخالد (2009) مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتب العلوم للصف السابع الإعدادي في البحرين، **المجلة التربوية**، المجلد 5، العدد 4، 293-307.

الجهني، فدوى (2013). **فاعلية الألعاب التعليمية في اكتساب مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الإعدادي**، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، السعودية.

خالد، سليم (2015). **درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الحكومية لمهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحوه في محافظة طولكرم من وجهة نظرهم**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس فلسطين.

شاهين، إبراهيم (2019). مهارات التفكير المنتج المتضمنة في كتب العلوم للصف الثامن الأساسي في فلسطين. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. العدد28.

العجاجي، صالح عبدالله (2015). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الأنشطة العلمية في كتب العلوم المطورة (ماجروهل) بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، العدد (4).

قرعان، محمد عيد (2016). تعليم التفكير والتدريب النظرية والتطبيق، عمان: دار الأيام للنشر.

عبيدات، ذوقان؛ أبو السميد، سهيلة، (2005) **الدماغ والتعلم والتفكير**، ط1 دار دبيدنو للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

دروزه، افنان نظير (2005). الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، الأردن، عمان: دار الشروق النشر والتوزيع.

الربضي، مريم (2004). "**أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الاساسية في**

الأردن تلك المهارات المعلم ودرجة ممارستهم لها"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

رجب، رماء (2016) درجة توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى منهج العلوم للصف الثاني الاساسي في الجمهورية العربية السورية **مجلة جامعة البعث**، المجلد 38 العدد 53.

شحاته، حسن؛ والنجار، زينب. وعمار، حامد (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

عبد العزيز، سعيد (2009). **تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية)**، عمان الأردن، دار الثقافة للنش والتوزيع.

عبد الواحد سعيد محمد حيدر (2016)، مدى تضمين مهارات التفكير الناقد في كتب الأحياء للمرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، **المجلة العربية العلمية والتقنية**، العدد 5، 33-61.

العبدلات، سعاد. (2003) "**أثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات المعلم في تدريس مهارات التفكير الناقد والقيم التربوية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي**"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الاردن.

العياصرة، وليد رفيق (2011). **التفكير الناقد واستراتيجيات تعلمه**، دار أسامه للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

قطامي، يوسف، وقطامي، نايفة (2000). **سيكولوجية التعليم الصفـــي**. (ط 1)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

مرسي، صالح (2012). **تقويم محتوى كتب العلوم للصف الرابع الأساسي في فلسطين في ضوء معايير TIMSS**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزه، فلسطين.

مرعي، توفيق؛ ونوفل، محمد أبو بكر (2006). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، مجلة المنارة، 13(4)، 289-341

الهويدي، زيد (2002) **استراتيجيات لتنمية التفكير**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات.

عبيد، وليم، عفانة، عزو(2003): "التفكير والمنهج المدروس"، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الزعبي، علي محمد. رواقة، غازي ضيف الله ((2020أثر استخدام استراتيجية التفكير البصري في تحسين التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الإعدادية في العراق. ***مجلة جامعة القد***

أبو صعيليك، محمد احمد. (1999). **الأسس النفسية المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف (الرابع, الثامن, السادس) الأساسية في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

السيد، عزيزة (1995)، "التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي"، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد(38)، القاهرة: دار المعرفة الجامعية .

الأغا، إحسان (1997): **البحث التربوي، عناصره، مناهجه**، أدواته، ط٢، غزة: الجامعة الإسلامية.

الأغا، احسان. (1997). **تقييم لكتاب العلوم للصف الثالث الاعدادي بقطاع غزة من وجهة نظر المعلمين**، مجلة الجامعة الاسلامية، المجلد الثامن، العدد الأول.

المفتوح، القدس، فلسطين.

بعارة، حسين (2003): **مدى التركيز على العمليات العلمية المحتواة في النشاطات التدريسية العلمية لكتب العلوم للصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن**، مؤتة للبحوث و الدراسات، المجلد الثامن عشر، العدد الأول. كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.

دروزه، افنان نظير. (2006). المناهج ومعايير تقييمها،مطبعة النجوم، نابلس، فلسطين.

جامعة القدس المفتوحة (1993): **العلوم و الصحة وطرائق تدريسها**، برنامج التعليم

رشوان، حسين (1987): **العلم و البحث العلمي (دراسة في مناهج العلوم)**، الطبعة الثالثة الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث .١٤٥

زيتون، عايش (1994): **أساليب تدريس العلوم**، عمان: دار الشروق.

زيتون، عايش (1999): **أساليب تدريس العلوم**، الطبعة الأولى، عمان: دار الشروق للنشر و التوزيع.

زيتون، كمال (2002): **تدريس العلوم رؤية بنائية**، عمان: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشيد. (1987). **تحليل المحتوى في العلوم الانسانية**. الطبعة الأولى، دار الفكر العربي والنشر، مصر.

عبد الكريم، سحر (1994): **دراسة تحليلية لعمليات العلم في كتاب العلوم للصف الأول**

عسقول، محمد ومهدي، حسن (2006): **دراسة تحليلية لواقع البناء المعرفي لمحتوى المناهج الفلسطينية في المرحلة الأساسية**، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، جامعة الأقصى، غزة من (19-20) ديسمبر، المجلد الأول، ص1-40.

عفيفي، يسري (1996): في أصول التربية العلمية، القاهرة.

عليمات، عبير. (2006). **تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية**. ط1. دار حامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

عيسى، حازم (2006): **دراسة تحليلية لواقع البناء المعرفي لمحتوى المناهج الفلسطينية في المرحلة الأساسية**، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، جامعة الأقصى، غزة من (19 – 20) ديسمبر، المجلد الأول.

فراج، محسن (2000): **مدى تناول محتوى منهج العلوم بالمرحلة المتوسطة بالمملكة السعودية لأبعاد العلم و عملياته و فهم التلاميذ لها**، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الثاني.

رجب، رماء (2016)."درجة توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى منهج العلوم للصف الثاني الأساسي في الجمهورية العربية السورية"، مجلة جامعة البعث، المجلد38، العدد53.

الجبوري، زيد شاكر (2017): "مدى توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الاردن"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

سالم، غالية (2021): "الأنشطة العلمية في كتاب العلوم للصف الخامس الأساسي من مظور تنمية التفكير الابداعي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

الشمري، عفاف علوي، رشيد، هياء معجب (2021). التفكير الناقد، ورقة بحثية، كلية التربية، العدد (29).

المراجع الأجنبية

Aguirre , Jose M . haggerty , Sharon M . and Linder, CedricJ (1990 : Student - Teachers, Conceptions of Science , Teaching and Learning : A Case Study in Preservice Science Education, International Journal of Science Education , 12 (4) , P . P. 381– 390 .

Akerson, V.L.et al (2003) : Teaching Elements of Nature of Science: A Yearlong Case Study of a Fourth Grade Teacher, Journal of Research in Science Teaching , 40 (10) , 1025 – 1049 .

Akerson, V.L.et al (2000) : Influence of a Reflective Activity Based A pproach on Elementary Teachers conceptions of the Nature of Science ,Journal of Research in Science Teaching , 37 (4) , 295– 317 .

Brickhouse N . W . (1999) : "Teachers Beliefes about the Nature ofscience and their Relaionship to classroom practice " journal of teacher Education , Vol . 41 , No .7 .

Carin , A & Sund , R (1995) : Taeching Modearn Science. Ohio :Charles E . Merrill pub . Co ., Columbus , p . 2 .

Ebou , K . (1997) . Dose the acquisition of science processesskills in aproject based science curriculum differ by gender ? An explotary study of middle and high school student experience , DA I – A 57– 7 .

Leach J ., et. Al., (1997) : " A study of progression in learning about the Nature of science : Issues of conceptualization Education Vol. 19, No.2 .

Lin, Chen-yung (1995): perspectives of science Teaching understanding of the nature of science and attitudes towards science among preservice elementary teachers' in Taiwan (prarrvice teacher ,china), Doctoral Dissertation University of Iawa , Dissertation Abstract , AAC 9433650

Martinez – Gracia, M., Gil – Guilez , M & Osada , J . (2006) Analysis of Molecular Genetics Content in Spanish Secondary School

الانترنت:

/http://vb.naqaae.eg/naqaae3315

Bouziane, A. (2020). Moroccan Middle School, Secondary and Tertiary Efl Teaching Staff Perceptions and Instruction of Critical Thinking. *European Journal of English Language Teaching*.

Fuad, N. M., Zubaidah, S., Mahanal, S., & Suarsini, E. (2017). Improving Junior High Schools' Critical Thinking Skills Based on Test Three Different Models of Learning. *International Journal of Instruction*, *10*(1), 101-116.

Hashemi, S. A. (2011). The Use of Critical Thinking in Social Science Textbooks of High School: A Field Study of Fars Province in Iran. *Online Submission*, *4*(1), 63-78.

Lestari, D., Haryani, S., & Sumarti, S. S. (2020). Analysis of Critical Thinking Skills in Vocational High School Automotive Engineering Students. *Journal of Innovative Science Education*, *9*(1), 103-108.

MItchell, A. W., Stevens, W., & Nolan, V. G. (2020). Do Beliefs about Knowledge Predict Occupational Therapy Students' Critical Thinking? A Longitudinal Correlational Study. *Journal of Occupational Therapy Education*, *4*(1), 10.

Rodgers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers college record*, *104*(4), 842-866.

Ruland, Judith. Relationship of Classroom Environment to Growth in Critical Thinking Ability of First Year College Student. *DAI***,** 60(8), p. 745-A, 2000.

Temple, C. (2000). What can we learn from 15000 teachers in Central Europe and Central Asia? *Reading Teacher*, 54(3), 312-315,

Watson ،G. ،& Glaser ،E. M. (1980). *Critical thinking appraisal: Manual*. Psychological Corporation ،New York.

Feely Jr, T. (2006). Critical thinking: Toward a definition, paradigm and research agenda. *Theory & Research in Social Education*, *4*(1), 1-19.

An-Najah National University

Faculty of Graduate Studies

THE EXTENT TO WHICH THE ELEMENTS OF THE PALESTINIAN CURRICULUM ARE INCLUDED IN THE EIGHTH GRADE SCIENCE BOOK FOR CRITICAL THINKING SKILLS

By

Ameera Ibrahim Merhi

Supervisors

Dr. Abdel Ghani Saifi

Prof. Ghassan Safarini

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Curriculum and Teaching Methods, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus - Palestine.

2022

THE EXTENT TO WHICH THE ELEMENTS OF THE PALESTINIAN CURRICULUM ARE INCLUDED IN THE EIGHTH GRADE SCIENCE BOOK FOR CRITICAL THINKING SKILLS

By

Ameera Ibrahim Merhi

Supervisors

Dr. Abdel ghani Al saifi

Prof. Ghassan Safarini

Abstract

This study aimed to identify the extent to which the elements of the Palestinian curriculum in the eighth grade science textbook included critical thinking skills. The study included the following research questions:

1. To what extent do the educational objectives include critical thinking skills in the science book for the eighth grade in Palestine?
2. To what extent did the educational activities include critical thinking skills in the science book for the eighth grade in Palestine?
3. To what extent do the questions include critical thinking skills in the science book for the eighth grade in Palestine?

The analytical descriptive approach was used in order to achieve the objectives of the study, through the study sample for a group of elements of the Palestinian curriculum (educational objectives, educational activities, questions) available in the science book for the eighth grade in its first part distributed over four units, and the researcher used one research tool, which is Analyzing the content of the science book for the eighth grade in the light of critical thinking skills, and re-analyzing that analysis after a period of one week, and finding the percentage of agreement, as the percentage of agreement reached 95%, and this percentage fulfills the purposes of this study. General Sciences for the eighth grade, its first part, contains (64) teaching activities. These activities included critical thinking skills for each of them, and were distributed over four units. The total number of repetitions of the skill represented by the skill of predicting assumptions in the four units (88), i.e. 10 percent. %), and the total iterations of the skill represented by the

skill of interpretation in the four units (315, or a percentage of 37.5%), and the total iterations of the skill represented by the skill of evaluating arguments in the four units (163, or a percentage of 19.4%), and the total iterations of the skill represented by the deduction skill in the four units (90, or a percentage of 10.7%), and the total iterations of the skill represented by solving problems in the four units (44, or a percentage of 17.3%), and the total number of iterations The skill of evaluating conclusions in the four units (195, or a percentage of 23.2%). Among the recommendations, the most important of which is the emphasis on higher mental thinking skills instead of knowledge (remembering), making science teaching more effective for students, and applying it in new situations.

Keyword: Critical Thinking; Educational Activities; Educational Objectives; Palestinian Curriculum.