دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية

ملخص البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن دور التفكير الناقد في اتخذا القرار لدى المشرفة التربوية، وقد تم عرض المفاهيم النظرية الخاصة بالتفكير الناقد، والإشراف التربوي، ونتائج الدراسات السابقة، وإلى جانب هذا، تم تصميم مقياس التفكير الناقد في اتخذا القرار، وحساب خصائصه السيكومترية، وتكونت عينة البحث من (٣٠) مشرفة في منطقة عفيف بالمملكة العربية السعودية، وانتهت النتائج وفقاً للأوزان النسبية لعبارات محاور المقياس إلى أن المشرفة التربوية تضع الفرضيات والحلول المدروسة قبل اتخاذ القرار (الوزن النسبي = ٤,٨)، وأن تشجيع الخبرة وممارسات عمل المشرفة التربوية على قبول الاختلاف مع الآخرين وإقناعهم باتخاذ القرار (الوزن النسبي =٤,٥)، وأن التفكير الناقد يساعد على تغيير بعض التوجهات والتصرفات السلبية لدى المشرفات (الوزن النسبي =٤,٥)، كما أوضحت النتائج أن محاور المقياس تم ترتيبها على النحو التالي وفقاً للوزن النسبي، التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية (الوزن النسبي = ٤,١)، والصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية (الوزن النسبي = ٣,٧)، ونوعه التفكير السائد للمشرفة التربوية (الوزن النسبي = ٣,٢)، وإلى جانب هذا، أسفرت النتائج عن بعض التوصيات والبحوث المقترحة.

المبحث الأول: الإطار العام للبحث:

مقدمة البحث:

تسعى الدول في جميع أنحاء العالم نحو التقدم والازدهار في جميع مجالات الحياة، وبما أن الإنسان هو العنصر الأساسي في إنجاز هذا التقدم والازدهار نجد أن الدول المتقدمة سعت إلى الاهتمام به، واكتشاف طاقاته، ومن أهم تلك الطاقات على الإطلاق التفكير بمختلف أنواعه، والتي من أبرزها التفكير الناقد الذي اهتم به العديد من الباحثين التربويين والنفسيين، حيث جعلوا موضوع تحديد مهارات التفكير الناقد من الموضوعات الرئيسة في أبحاثهم، وقد سعت الباحثة من خلال هذه البحث إلى معرفة مهارات التفكير الناقد السائدة لدى المشرفة التربوية بمنطقة عفيف بالمملكة العربية السعودية.

وتركز البحوث التربوية في الوقت الحالي على تعرف طرائق التعلم والتعليم الفعالة التي تمكن المتعلم من تحقيق تعلم أفضل. وهذا لا يتأتى إلا من خلال تمكينه من امتلاك مهارات عديدة للتفكير والاتصال والتواصل وحل المشكلات، واستيعاب المعارف

العلمية والتكنولوجية المختلفة التي تساعده في فهم ما يستجد في هذا العالم من معارف وتقنيات لا حصر لها.

ويعد التفكير الناقد من الموضوعات المهمة والحيوية التي انشغلت بها التربية قديماً وحديثاً، وذلك لما له من أهمية بالغة من تمكين المتعلمين من مهارات أساسية في عملية التعلم والتعليم (مرعي، ونوفل، ٢٠٠٦، ص ٢٩٠).

وتوصل بعض الباحثين إلى أن القراءة الناقدة تزيد من مهارات الطلاب البحثية في القدرة على انتقاء الأبحاث المنشورة، وتطوير مهارة البحث، والتفكير الناقد، والتقييم، إضافة إلى جذبها للطلاب في الجامعة نفسها (Tremblay, 2004, 734)

وفي دراسة (Nasrollahi, et al 2011,) قام الباحثون بدراسة مدي تأثير أساليب القراءة الناقدة المتعددة علي تحسين القدرة علي الفهم القرائي لطلاب تعلم اللغة الانجليزية الإيرانيين. تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالبا ذوي قدرات متقاربة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القراءة الناقدة وبين الفهم القرائي، كما أكدت الدراسة أهمية استخدام استراتيجيات القراءة الناقدة، وهي: (١) البحث والاستقصاء. (٢) الربط بين النص المقروء، وخبرات الحياة الواقعية في البيئة المحيطة. (٣) التركيز على تحقيق أهداف منشودة لعملية القراءة. (٤) دعم صقل مهارات التفكير المعقدة، ومهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

وأوصت نتائج عدة دراسات سابقة بضرورة العناية بالقراءة الناقدة واستراتيجياتها، في مختلف مراحل التعليم، وبخاصة الجامعي وما بعدها؛ بهدف التدريب على مهارات التفكير الناقد، وقيمتها لدى الطلاب، كما أوصت بضرورة الاهتمام بقياس مهارات القراءة الناقدة والتفكير الناقد في جميع مراحل التعليم وبخاصة في المرحلة الجامعية وما بعدها، ثم العمل على تنميتها من خلال تصميم الاستراتيجيات والبرامج المناسبة (الظفيري، ٢٠٠٦؛ المبيريك، ٢٠٠٧)

مشكلة البحث:

من خلال خبرة الباحثة في مجال التدريس، وما توصلت إليه العديد البحوث في المجالين التربوي والنفسي، وجدت الباحثة إن التربية بمعناها التقليدي والتي كانت قادرة على مقابلة احتياجات المجتمع في فترات سابقة، لم تعد لها هذه القدرة الآن في مواجهة الاحتياجات المتجددة والمتزايدة لمجتمع اليوم المتغير بسرعة، وبناء عليه فإن اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية يجب أن لا يتوقف على زيادة المعلومات، وإنما ينبغي أن يتطور اتخاذ القرار ليشمل تنشيط عقل المشرفة التربوية وتحفيز التفكير لديها، فالتفكير هو جوهر التعلم. ومن خلال عمل الباحثة في مجال الأشراف التربوي في

محافظة عفيف لاحظت أن هناك مشكلات متعددة، ومن أبرزها مشكلة التفكير الناقد لدى المشرفة التربوية في اتخاذ القرارات وسبب ذالك يعود للتفكير التقليدي في ممارسة العمل والمهام المناطة بالمشرفة التربوية، وقد صيغت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية بمنطقة عفيف بالمملكة العربية السعودية؟ من ويتفرع عنه الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

- ما نوع التفكير السائد للمشرفة التربوية؟
- ما الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية في اتخاذ القرار؟
- الكشف عن دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية؟

أهداف البحث:

- هدف هذا البحث إلى ما يلي:
- الكشف عن نوع التفكير السائد للمشرفة التربوية.
- بيان الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية في اتخاذ القرار؟
- الكشف عن دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية؟

أهمية البحث:

١. يسهم هذه البحث في حل مشكلة المشرفات التربويات في اتخاذ القرار.
٢. تساعد هذه الدراسة جهات الاختصاص على ممارسة العمل من دون الوقوع في حرج مع المجتمع.
٣. تمنح هذه الدراسة المشرفة التربوية في وزارة التعليم مساحة كافيه لتنفيذ القرارات الصائبة.

مصطلحات البحث:

التفكير الناقد: يُعرِّف (قطامي: ٢٠٠٤، ص ١٢٣) التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه.

التعريف الإجرائي:

هو أحد أنماط التفكير يستخدمه المشرف التربوي بغرض التمييز بين المفاهيم السليمة والأخرى الخاطئة باستخدام مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات – التفسير – تقويم المناقشات – الاستنباط – الاستنتاج).

الإشراف التربوي: يُعرِّف العبد الكريم (١٤٣٣، ص ٢٦) الإشراف التربوي بأنه: مجموعة الخدمات والعمليات التي تقدم بقصد مساعدة المعلمين على النمو المهني مما يساعد في بلوغ أهداف التعليم. و ترى الباحثة أن الإشراف هو اختيار الشخص المناسب في الوظيفة المناسبة لكي يتمكن من أداء العمل بمهارة وعناية، وفي ذكاء وحماس على أكمل وجه.

اتخاذ القرار:

ترى الباحثة أن اتخاذ القرار بمفهومه الإشرافي هو قدرة المشرفة التربوية على إصدار الحكم الذي يقتضيه الموقف مع الأخذ في الاعتبار الأنظمة واللوائح القانونية في إطار عملها ومهامه وصلاحياته .

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث فيما يلي:

حدود بشرية: المشرفات التربويات بمنطقة عفيف بالرياض وتم اختيارهن لكونهن لديهن الخبرة التي تمكنهن من الإجابة على فقرات الاستبيان.

حدود مكانية: تم اختيار الإشراف التربوي بمحافظة عفيف، التابع للإشراف التربوي منطقة الرياض وزارة التعليم السعودي.

دراسات السابقة

- **دراسة رضوان (2000) التي سعت إلى التعرف على فعالية دراسة برنامج مقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة البحث والتي تكونت من (50) طالبًا وطالبة من طلاب قسم العلوم شعبة التعليم الابتدائي بكلية التربية جامعة عين شمس مثلوا المجموعة التجريبية وخضعوا للقياس قبليًا ثم بعديًا، حيث اعتمدت الباحثة في برنامجها على إستراتيجية المنافسة وتحليل التقارير وتضمن البرنامج وحدة دراسية تعرض بعض المشكلات البيئية حيث قامت بدمج مهارات التفكير الناقد في هذه الموضوعات، وقد واستخدمت الباحثة اختبار كورنيل للتفكير الناقد إعداد كل من روبرت اينس وجاسون ميلمان ونقله للعربية محمود أبو زيد إبراهيم الذي يقيس**

المهارات التالية :استنباط النتيجة، الافتراضات، الاعتماد على الملاحظة، التعميمات، ملاءمة السبب، الاعتماد على السلطة، الفروض وقد توصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين نتائج التطبيق القبلي والبعدي للاختبار ككل ولكل مهارة فرعية على حدة لصالح التطبيق البعدي، وأوصت بإعادة صياغة المناهج في كافة التخصصات في مراحل التعليم العام بحيث تنمي مهارات التفكير.

- ودراسة عبد الغني (2002)، حيث حاولت الباحثة معرفة أثر تدريس برنامج لتعليم التفكير في مادة الرياضيات بالكمبيوتر على اكتساب المهارات المعرفية للتفكير الابتكاري والناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي بالمنيا، حيث تكونت العينة من فصلين ثم اختيارهما بطريقة عشوائية مثلت المجموعة التجريبية وفصلين آخرين تم اختيارهما أيضًا بطريقة عشوائية ليمثلا مجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة اختبار تورانس بجزأيه اللفظي والصوري للتفكير الابتكاري من إعداد تورانس وتقنين سيد خير الله وفؤاد حطب على البيئة المصرية وقاست من خلاله مهارات الطلاقة والمرونة والأصالة كما استخدمت مقياس واطسون وجلاسر للتفكير الناقد إعداد جابر عبدا لحميد جابر ويحيى هندام والذي يقيس خمس مهارات فرعية وهي الاستنتاج – معرفة المسلمات أو الافتراضات– الاستنباط –التفسير–تقويم الحجج، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تورانس للتفكير الإبداعي بجزأيه اللفظي والصوري كل على حدة لصالح المجموعة التجريبية ولصالح التطبيق البعدي بالنسبة للتطبيق القبلي والبعدي للاختبار للمجموعة التجريبية، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مجموع التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الناقد ككل ولكل مهارة على حدة لصالح المجموعة التجريبية ولصالح التطبيق البعدي بالنسبة لدرجات التطبيق البعدي والقبلي للمجموعة التجريبية على نفس الاختبار، كما توصلت الباحثة إلى وجود ارتباط دال إحصائيا بين التحصيل وكل من التفكير الابتكاري والتفكير الناقد، وقد أوصت الباحثة بالاهتمام بتوفير البرامج التعليمية التي تراعي الفروق الفردية وتشتمل على تعليم التفكير وأساليب حديثة في التدريس.

- ودراسة الجعافرة والخرابشة (2007)، التي هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك الطلبة المتفوقين من مدرسة اليوبيل في الأردن لمهارات التفكير الناقد، حيث بلغت العينة ((94طالب وطالبة من طلاب الصفين العاشر والحادي عشر بواقع ((50ذكور و (44)إناث وقد استخدم الباحثان مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد) الاستنتاج – الاستدلال –الاستقرار –التحليل –التقويم(، وقد أشارت النتائج إلى تدني واضح لدرجات العينة في المجموع الكلي ولكل مهارة على حدة على المقياس المطبق، كما لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي الدرجات، يعزى لمتغير الجنس ومتغير

مستوى الصف الدراسي، بينما وجد اثر دال إحصائيا لتفاعل الجنس والصف الدراسي في مهارتي الاستنتاج والاستقراء لصالح إناث الصف العاشر في مهارة الاستنتاج ولصالح ذكور الصف العاشر في مهارة الاستقراء وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج لتنمية التفكير الناقد للطلاب المتفوقين وإعادة النظر في طرائق التدريس المستخدمة في مدارس المتفوقين.

- ودراسة مرعي ونوفل (2007)، التي سعت إلى استقصاء مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الانروا) حيث تكونت العينة من جميع طلبة الكلية والبالغ عددهم (٥١٠) طالب وطالبة يمثلون المستويات الدراسية الأربعة ((148طالب، (٣٦٢) طالبة، واستخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا نموذج ((2000 حيث قام الباحثان بتقنينه على البيئة الأردنية حيث أظهرت النتائج أن درجة امتلاك عينة البحث لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربويًا ((% 80، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث بالنسبة لمتغير الجنس، ولصالح طلاب السنة الأولى والثانية بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي كما أظهرت الدراسة علاقة ايجابية بين معدل الشهادة الثانوية العامة ومهارة الاستدلال، وبين المعدل التراكمي ومهارات الاستقراء والاستدلال والتقييم، وقد أوصى الباحثان بتدريب طلبة المرحلة الثانوية على امتلاك مهارات التفكير الناقد لرفع معدلاتهم في الشهادة الثانوية العامة وإجراء المزيد من الدراسات التي تستقصي مستويات مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب بشكل عام.

- دراسة طالب (2007)، التي هدفت إلى الكشف عن فعالية إستراتيجية التعلم في التحصيل الدراسي بمادة الفيزياء وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وقد استخدم المنهج التجريبي للبحث باستخدام تصميم مجموعة التجريبية ومجموعة الضابطة، حيث تكونت عينه البحث من (132) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينه تعز بمدرستي الشهيد الحكيمي (68) طالبة كمجموعة تجريبية ومدرسة صفية (64) طالبة كمجموعة ضابطة، وقد أعد الباحث اختبارًا تحصيليًا واستخدم اختبار التفكير الناقد إعداد جلاسر وواطسون وتعريب جابر عبدا لحميد ويحيى هندام بعد أن قام الباحث بتكييفه مع البيئة اليمنية وتأكد من صدقه وثباته وحساب الزمن اللازم للإجابة عنه، وقد توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعة التجريبية على اختبار التفكير الناقد القبلي والبعدي لصالح البعدي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل واختبار التفكير الناقد لصالح مجموعة التجريبية وقد قدم الباحث عدد من المقترحات من

أبرزها التعرف على مدى توافر مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية وتنويع مداخل وطرق واستراتيجيات تدريس الفيزياء بحيث تسهم في تنميته.

- كما هدفت دراسة أمين (2008)، إلى معرفة فاعلية إستراتيجية تبادل الأدوار، إستراتيجية كاجان)في تنمية التفكير الناقد) معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج أو التحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة، حيث طبق البحث على(64) طالبة، واستخدمت الباحثة اختبارًا تحصيليًا من إعدادها واختبار التفكير الناقد لواطسون/ جلاسر تقنين على البيئة السعودية فاروق عبد السلام وممدوح سليمان، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات مجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على كل من اختبار التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة وكذلك على الاختبار التحصيلي والاختبار التحصيلي المؤجل(الاحتفاظ) لصالح المجموعة التجريبية وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات من أبرزها الاهتمام باستراتيجيات التعلم التعاوني وتدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات مختلفة لتنمية التفكير الناقد وإجراء دراسات متعلقة بالتفكير بصفة عامة وبالتفكير الناقد بصفة خاصة.

- ينما هدفت دراسة الحوري وآخرون (2009)، إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية مونرو واسلاتر وإستراتيجية مكفر لاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وتحصيلهم في مبحث التاريخ حيث تكونت عينة الدراسة من (209) طالب وطالبة من مديرية اربد الأولى بواقع (٣) مدارس ذكور و(٣) مدارس إناث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ثالثة ضابطة، وقد استخدم الباحثون اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد الذي أعدته في صورته العربية وطورته للبيئة العربية مريم الربضي واختبار تحصيلي وتوصلوا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث على كل من الاختبارين لصالح مجموعة التجريبية الأولى التي درست وفقًا لإستراتيجية مونرو وسلاتر) إستراتيجية التمييز بين الحقيقة والرأي، وقد أوصى الباحثون بأهمية توفير البيئة الصفية المناسبة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلبة وتصميم برامج لتعليم مهارات التفكير الناقد لطلبة المدارس.

- كما هدفت دراسة العليي (٢٠١٠) إلى التعرف على مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي – الطلاقة –المرونة –الأصالة – الاستنتاج– معرفة الافتراضات– الاستنباط– التفسير –تقويم الحجج لدى عينة من الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية فيزياء– كيمياء– أحياء بكلية التربية بمدينة حجة بلغ عدد أفرادها(111) طالب وطالبة، من خلال تطبيق اختبار مهارات التفكير الإبداعي لتورانس الصيغة اللفظية

والصورة (أ) والذي ترجمه إلى العربية فؤاد أبو حطب وعبد الله سليمان، واختبار مهارات التفكير الناقد لواطسون/جلاسر والذي ترجمه إلى العربية جابر عبد الحميد ويحيى هندام وكيفته على البيئة اليمنية سارة الحمادي (2002)، وبعد معالجة البيانات إحصائيا توصلت نتائج الدراسة إلى أن مهارات التفكير الإبداعي والناقد توافرت لدى أفراد العينة بدرجة ضعيفة، وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بتنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى المتعلمين بتحليل تلك الدراسات نلاحظ تنوعها من منهج البحث والمقاييس والمراحل الدراسية وتصنيف عينة البحث والنتائج والتوصيات:

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي مع دراسات كل من الجعافرة و الخرابشة (٢٠٠٧)، مرعي ونوفل(٢٠٠٧)، العلي (٢٠١٠) في منهج البحث كونه بحثا وصفيا، كما اتفق مع دراسات كل من عبد الغني (٢٠٠٢) وطالب (٢٠٠٧) وأمين(2008) في استخدام مقياس واطسون/ جلاسر لقياس مهارات التفكير الناقد، بينما استخدم رضوان (2000)مقياس كورنيل واستخدمت بقيت الدراسات مقياس كاليفورنيا، كما استهدف دراسات كل من طالب (٢٠٠٧) والجعافرة والخرابشة(2007) وأمين(2008) طلاب المرحلة الثانوية، كما نجد البحث الحالي متفقا مع دراسات كل من عبد الله (٢٠٠)، الجعافرة والخرايشة (٢٠٠٧)، مرعي ونوفل (٢٠٠٧)، العلي (٢٠١٠)، في تدني إلمام عينة البحث بمهارات التفكير الناقد، كما نجد أن البحث الحالي تفرد كأول بحث –في حدود اطلاع الباحثة – يستهدف التعرف على مهارات التفكير الناقد السائدة لدى فئة المشرفات التربويات في المملكة العربية السعودية

مفاهيم الدراسة:

يمكن عرض مفاهيم الدراسة على النحو التالي:

١. مفهوم التفكير الناقد:

يشير الباحث المعرفي ستيرنبريج ووليامز (Sternberg, and williams 2004) إلى أن التفكير الناقد يتضمن مجموعة من العمليات العقلية (الذهنية) والاستراتيجيات والتمثيلات التي يوظفها المتعلمون لحل المشكلات، والعمل على صُنع القرارات، وتعلم مفاهيم جديدة.

وتعرّف(١٩٩٨ (Wilson 1998: 226) التفكير الناقد بأنه: الوصول لرأي مسبب في موضوع أو شيء ما ويتضمن حكم عن قيمته وصدقه وصحته، بينما يعرف البنا (١٩٩٨: ٣-٥٦) التفكير الناقد بأنه نمط من التفكير يقوم على عملية تقييم

وملاحظة الوقائع والظواهر والأحداث المتصلة بمشكلة ما وفقاً لشروط محددة للتوصل إلى إصدار حكم ونتائج بطريقة منطقية مستخدماً مهارات وسلوكيات تقويم الحجج، التقويم في ضوء محك الضرورة المنطقية، والتقويم في ضوء التجربة و الاستنتاج والاستنباط.

ويعرف اللقاني والجمل (١٩٩٩: ٩٩) التفكير الناقد بأنه: إحدى المهارات التي تتسم بالدقة في ملاحظة الوقائع والأحداث والموضوعات، ويستخلص من خلالها النتائج بطريقة منطقية، يراعى فيها الموضوعية والبعد عن العوامل الذاتية، ويضيف هذا التعريف بُعد أخر للتفكير الناقد حيث ينظر إليه على أنه مهارة يمكن تعلمها وتنميتها.

معايير التفكير الناقد

المقصود بمعايير التفكير الناقد تلك الصفات العامة التي يتصف بها التفكير، و تُتخذ أساساً في الحكم على نوعية التفكير ونتائجه (جراون ١٩٩٩: ٨١) وهي كما يلي:

١- الوضوحClarity : يُقصد به وضوح عملية التفكير في تحديد المشكلة والتعبير عنها وتحديد البدائل والمعلومات المسبقة وكذلك النتائج التي توصل إليها، مع مراعاة أن الوضوح لا يشمل الصحة.

٢- الصحة Accuracy: يُقصد بها صحة القرارات التي توصل إليها الفرد وصحة الخطوات المتبعة في الوصول لها، وصحة تطبيق المحكات والمعايير والاستدلالات (WWW.skpedic.com/refuge /ctlessons/)

٣- الدقةPrecision : يُقصد بها الدقة في الملاحظة المنظمة، واستيفاء الظاهرة بجميع جوانبها المتاحة والبدائل المتاحة جميعها، والدقة في التعبير عنها، والدقة في إصدار الحكم والقرارات المناسبة.

٤- الربط Relerance: يُقصد به الربط بين المقدمات والنتائج المختلفة، وبين أجزاء الظاهرة وبعضها البعض، وبين القرارات المختلفة بحيث أن لا تكون متضادة أو متناقضة، ويُشترط في الربط توافر الصحة والدقة والوضوح.

٥- العمق Deapty: يُقصد به التعمق بالدراسة المستوفية لجوانب الظاهرة أفقياً ورأسياً (ويُقصد بالعمق الأفقي دراسة الظاهرة وعلاقتها بالظواهر المتصلة به، ويُقصد بالعمق الرأسي دراسة أجزاء الظاهرة بعضها ببعض)، ولابد من توافر العمق مع الصحة والدقة والربط والوضوح، وليس معنى أن يكون التفكير عميقاً أن يكون غير واضحاً.

٦- المنطق logic: يُقصد بالمنطق تنظيم وترتيب الأفكار والآراء وتسلسلها بطريقة علمية منطقية عقلية موضوعية تستند إلى أساس منطقي وبطريقة واضحة.

٧- الاتساع **Breadth**: ويُقصد به أن تؤخذ المشكلة أو الظاهرة بجميع جوانبها وأبعادها بالفحص والتحليل.

سمات التفكير الناقد:

يحدد (جروان، ١٩٩٩: ٧٩- ٨٠) مواصفات التفكير الناقد التي يجب أن تتوافر في الأفراد منها:

- الوضوح: يرتبط بمدى قدرة الفرد على صياغة أفكاره وآرائه المتعلقة بموضوع ما في عبارات واضحة.
- الدقة: استيفاء عناصر الموضوع المعنى بالدراسة.
- الصحة: أن تكون العبارة التي يصوغها الفرد تستند إلى أدلة وبراهين تؤيد مدى صدقها.
- الربط: يحدد مدى العلاقة بين عبارات الفرد وبين الموضوع.
- العمق: يمثل قدرة الفرد على تعرف جوانب المشكلة أو الموضوع.
- الاتساع: يحدد مدى قدرة الفرد على معالجة المشكلة أو الموضوع.
- المنطق: تمكن الفرد من تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها، وتستند إلى أدلة وبراهين تؤيدها وتثبت صحتها وصدقها.

يضاف إلى ما سبق أن المفكر الناقد يتسم بالسمات التالية كما ذكر (قطامي: ٢٠٠٤، ص ٤٨) وكما أشار إليها الحدابي، الأشول (٢٠١٢، ص ١١):

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- لا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيء.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يعرف أن لدى الناس أفكار مختلفة حول معاني المفردات.
- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.
- يحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.
- يتخذ موقفاً أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة أو أسباب كافية لذلك.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر أو الأهمية.

- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور.
- يستخدم مصادر علمية موثوق بها ويشير إليها.
- يتوخى الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع

مهارات التفكير الناقد:

من خلال تعريف التفكير الناقد، وتوضيح طبيعته؛ يمكن استنتاج مجموعة من المهارات الخاصة به، وبسبب تعدد مهارات التفكير تم تصنيفها في عدة تصنيفات على النحو التالي:

١- تصنيف أودل و دانيالز (نقلا عن: الزغبي :٢٠٠٧) صنّف الباحثان مهارات التفكير الناقد إلى:

- مهارات التفكير الناقد الاستقرائي، وهي المهارات المتعلقة بعملية التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات عامة مبنية على مقدمات بسيطة مثال مهارة تحديد الصفة وتعميمها، وإدراك العلاقة أو الرابط بين السبب والنتيجة، مهارة التعامل مع النص وتحديد المخالف والمتوافق من الظواهر، ويمكن تقسيم مهارات التفكير الناقد الاستقرائي إلى مهارات خاصة بالتعامل مع المقدمات، وأخرى خاصة بمعالجة المعلومات، وثالثة خاصة بالتوصل لاستنتاجات.
- مهارات التفكير الاستنباطي وهي تلك المهارات الخاصة والمتعلقة بعملية التوصل إلى معلومات فرعية مشتقة من معلومات كلية مثال مهارات التعرف على المتناقضات في الموقف أو المعلومات المتاحة، ومهارة استخدام المنطق في التوصل لاستنباط.
- مهارات التفكير التقييمي وهي تلك المهارات التي تتعلق بعملية إصدار الحكم أو التقييم للأفكار أو الأشياء وسلامتها وبالتالي إصدار القرار وتفضيل بين البدائل، مثال مهارة إيجاد معايير أو محكات تستند إليها عملية لإصدار الأحكام، ومهارة البرهان وإثبات صحة القرار.

٢- تصنيف Giancarlo and Fzcione, 2001

يشمل مهارات التحليل، التفسير، والاستدلال، والتوضيح، والتقييم، والتنظيم الذاتي.

٣- تصنيف (Halpern 2001: 270-286).

يشمل مهارات الاستنتاج، معرفة الأسباب، تحليل الاتفاقات، صنع قـرار، حـل المشكلات الاحتمالية، اختبار الفروض.

كما أنه من خلال مراجعة الأدب التربوي والنفسي وجدت الباحثة عدة تعريفات للتفكير الناقد ومهاراته ويمكن إجمالها فيما يلي:(البكر: ١٤٢٨، ص ٧٨، زيتون: ١٤٢٩، ١٦٣، جروان ١٩٩٩، ص ٦٥ – ٦٦):

- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.
- التعرف على الادعاءات أو البراهين والحجج الغامضة.
- التعرف على الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص.
- تحرى عدم التحيز أو التحامل.
- التعرف على المغالطات المنطقية.
- التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.
- تحديد درجة قوة الادعاء أو البرهان.
- التمييز بين الحقائق والآراء.
- التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع وتلك التي تقحم على الموضوع ولا ترتبط به.
- تحري الموضوعية.
- اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء أرضية سليمة للقيام بإجراء عملي.
- التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل.
- التعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج.

مداخل وأساليب تنمية التفكير الناقـد من خلال المناهج الدراسية:

هناك بعض المداخل التي تم استخدامها في تنمية التفكير الناقـد مـن خـلال المناهج الدراسية وأدت دوراً فعالاً نذكر منها:

أ – المدخل المستقل: الذي يظهر أن مهارات التفكير الناقد يمكن أن تتعلم بمعزل عن محتوى المواد الدراسية.

ب- المدخل الاندماجي: الذي يظهر أن مهارات التفكير الناقد يمكن أن تتعلم من خلال المواد الدراسية.

ج- المدخل الانفجاري: الذي يركز على تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال فهم ودراسة المادة الدراسية. (محمود: ٢٠٠٣؛ ٨٠).

وبالإضافة إلى هذه المداخل هناك أساليب لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب منها:

أ – أسلوب التعليم المثير للتفكير: ويعتمد هذا الأسلوب على تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة غير مباشرة، وذلك بتوفير البيئة التعليمية التي تستثير تفكير الطلاب، وتساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد، داخل الصف الدراسي من خلال الموقف التعليمي، ومن خلال أسلوب الحوار والمجادلة (كرم، ١٩٩٢).

ب- أسلوب تعليم التفكير المباشر: ويعتمد هذا الأسلوب على تعليم التفكير الناقد بشكل مباشر ومن خلال برامج أو مقررات مخصصة ومستقلة عن المواد الدراسية ويتم تعليمها في مدة زمنية محددة، بحيث يتم تحديد مهارات التفكير الناقد المراد تنميتها لدى الطلاب وتدريبهم عليها من خلال الأنشطة ومن هذه البرامج، عبد الله نافع (٢٠٠٢)، وأسلوب الطرائف التاريخية (قزامل، ٢٠٠٠)، والصحف اليومية، عبد الهادي (٢٠٠١)، الأنشطة، زيد (٢٠٠٢).

ج- أسلوب التعليم المعتمد على التفكير: ويعتمد هذا الأسلوب على الدمج والتكامل بين مهارات التفكير الناقد ومحتوى المادة الدراسية، بحيث يتم تعليم المحتوى ومهارات التفكير الناقد في وقت واحد وتمثل مهارات التفكير الناقد المراد تنميتها لدى الطلاب جزءاً من الموقف التعليمي ويصمم المعلم الموقف التعليمي وفقاً للمنهج الذي يدرسه الطلاب (النافع: ٢٠٠٢؛ ٣٠) والتعليم ذو المعنى.

القدرات المطلوبة للتفكير الناقد:

يحتاج الفرد للقيام بعملية التفكير الناقد مجموعة من المهارات والتي تتطلب بدورها مجموعة من القدرات التي يجب توافرها لتسهيل أداء المهارات المختلفة، وقد تتوافر هذه القدرات بصورة مجمعة في فرد ما أوقد يتوافر بعضها دون الآخر، ومن هذه القدرات (Lisa Tsui2001: 1-28) وهي القدرة على ما يلي:

١ – تحديد المشكلات والنقاط الرئيسة بها.

٢- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع أو التحقق منها.

٣- صياغة الأسئلة التي تسهم في فهم أعمق للمشكلة.

٤- تقديم معيار للحكم على نوعية الملاحظات والاستنتاجات المتصلة بالمشكلة.

٥- تقييم العبارات والرموز والاستنتاجات وتحديد ما إذا كانت مرتبطة بالمشكلة أم لا.

٦- تحديد القضايا البديهية والأفكار التي تظهر بصراحة في البرهان والدليل.

٧- التمييز بين الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين.

٨- تحديد موثوقية المصادر (توثيق المصادر المختلفة لحل المشكلة).

٩- تحديد قدرة البيانات وكفايتها ونوعيتها في معالجة الموضوع.

١٠- التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة من ظاهرة أو مجموعة ظواهر.

١١- تمييز أوجه الشبه والاختلاف بين عناصر المشكلة ومشكلات أخرى أو بينها وبين بعضها البعض

ويمكن إضافة مجموعة أخرى من القدرات وهي القدرة على ما يلي:

أ- الملاحظة الدقيقة للوقائع والأحداث

ب- استخلاص النتائج بطريقة منطقية سليمة.

ج- تقييم الموضوعات والقضايا بشكل موضوعي بعيداً عن التحيز والعوامل الشخصية.

معوقات تنمية التفكير الناقد:

هناك بعض المعوقات التي تعترض تفكير الفرد وتجعله غير قادر على الوصول إلى حل المشكلات ومواكبة تغيرات العصر وكثرة المعلومات وثورة الاتصالات والانفجار المعرفي وما يترتب على كل ذلك، والتي تجعل الفرد يتخلف عن الركب وعدم مسايرة الأحداث العالمية السريعة من حوله، ومن هذه المعوقات ما يلي:

- عدم كفاية المعلومات التي تتوافر عندما تعترض الفرد مشكلة ويلزمه أخذ قرار فيها: ونقص بعض المهارات الأساسية التي منها (حب الاطلاع، والمبادأة، والقدرة على تحمل المسئولية، وحل المشكلات).

- **التسرع في الفهم والاستيعاب: وذلك عندما يتسرع الفرد في فهم واستيعاب ما يواجهه من مشكلات فيكون القرار المتسرع دون تأنى، وجمع المعلومات اللازمة حول الموضوع أو المشكلة، فالتسرع قد يعطل التفكير ويكون القرار رد فعل سريع دون فهم واستيعاب للموقف، وتتضح الأمور بعد ذلك بأكثر من بديل أفضل مما اتخذ فيه القرار.**
- **التسرع في إصدار الأحكام: يعوق التفكير الناقد لأنه لم يعط الفرد لنفسه الفرصة للتفكير والتحليل والتدقيق، والتركيب، وصياغة الفروض وتفضيل أحد البدائل الأكثر نفعاً عن غيرها ثم تقويم الموضوع كله.**
- **التعصب يعوق التفكير بشكل عام: لأن الفرد يبطل عقله ويبعد عن التفكير العلمي في المواقف الحياتية التي تواجهه، لأنه تعصب لرأى على حساب رأى آخر دون حيدة ودون النظر في الفروض المتاحة والمفاضلة فيما بينها، وبالتالي يكون القرار غير صحيح لأنه لا يطبق فيه التفكير العلمي السليم.**
- **الانصياع للآراء التواترية (الآراء الشائعة الاستخدام بين الناس التي يتقبلها الفرد): فقد لا يفكر الفرد، حيث يفعل كما يفعل الآخرون في مثل هذه المواقف عندما يتعرضون لنفس المواقف دون إعمال للعقل أو محاولة في التفكير.**
- **التركيز على بعض الجزئيات: فتركيز الفرد على بعض جزئيات الموضوع أو الموقف دون النظر إليه كاملاً ويكون القرار خاطئاً (مصطفى: ٢٠٠٢؛ ٢٤٢ – ٢٤٣).**
- **الجمود: يعوق التفكير الناقد لأن الفرد ليس لديه القدرة على مواكبة التطور والثورة المعلوماتية وثورة الاتصالات والتعامل مع كل هذه المتغيرات الحديثة والسريعة.**
- **التفكير الخرافي: وهو التفكير الخيالي غير الواقعي وغير الموضوعي، حيث يجعل الفرد يفكر في الموضوعات والمواقف والمشكلات بشكل غير واقعي، حيث يستحيل تطبيق أفكاره على أرض الواقع.**
- **البعد عن الموضوعية: وهو تعامل الفرد مع المواقف والأحداث الحياتية، والتي تقتضى الأمور منه أخذ قرار فيها فيكون القرار غير منطقي لم يستند على دلائل أو براهين، حيث ينظر للأمور بنظرة غير واقعية وغير موضوعية.**
- **خجل الفرد قد يعوق التفكير الناقد: وذلك يتسبب في الخوف من الفشل الذي قد يشعر به وسط زملائه ومع عدم القدرة على الحوار والمناقشة بسبب نقص المعلومات وعدم الاطلاع وزيادة المعرفة ومع عدم القدرة على ربط الأفكار**

ببعضها بحيث تشكل سلسلة تؤدى إلى الفكرة الأساسية التي يسعى إليها الفرد والتركيز على الكليات أكثر من الجزئيات.

- اعتناق وجهات النظر المتطرفة: والانقياد للمعاني والمؤثرات الانفعالية، ويتمثل ذلك في مدى ارتباط الموضوع أو المشكلة المعنية بالدراسة والتفكير بالجوانب الانفعالية للفرد والتي قد تؤثر في منحى تفكيره وتعوقه، أو قد تجعله ينقاد إلى آراء معينة تجاه هذا الموضوع أو المشكلة في إطار من الذاتية وعدم الموضوعية (الغرباوي، ٢٠٠٧، ص٧٣).

٢. مفهوم الإشراف:

إن الأشراف اصطلاحا يأتي من أشرف على بمعنى: اطلع من فوق، وتولاه وتعهده.، كما يعني وجود علاقة مهنية بين المشرف، وبين من يقوم بالإشراف عليه توجدها السلطة في المؤسسة ويتقبلها الطرفان وكلمة الإشراف تدل على مباشرة الآخرين، وإثارة نشاطهم بقصد تحسين أدائهم (عطية: ١٤٣٣، ص ١١).

مهارات المشرف التربوي:

من مهارات التي ينبغي ان يتقنها المشرف التربوي ما يلي:، كما ذكرها عطية (١٤٣٣، ص ص ٢١٣ – ٢٢٢):

١ – المهارة في تنمية المعلمين مهنياً.

٢ – المهارة في استمرارية البرنامج التربوي.

٣ – المهارة في تقويم المعلمين.

ويلعب الإشراف التربوي دور مهما وفاعل في العملية التعليمية التربوية ويعتبر من الركائز الأساسية فيها، ولقد تزايدت أهميته بسبب الإشكاليات والعوائق التي تواجهها الأنظمة التربوية، كزيادة أعداد المعلمين غير المؤهلين والجدد، وزيادة حجم الهدم التربوي في المؤسسات التعليمية (عطارى، ١٤١٣هـ، ص١٢).

ولقد زادت أهميه الإشراف التربوي للأسباب الآتية:

- كون المعلم بحاجه لمن يساعده ويشد أزره لمعرفه كل ما استجد في ميدان تخصصه من علوم ومعارف ودراسات.

- مهنة التعليم مرتبطة بعادات المجتمع وثقافته فهي تحتاج بالتالي إلى رقابه (السعدي، وآخرون، ١٩٨٤، ص١٦).
- وجود الإشراف التربوي أمر مهم بسبب ضعف الثقة العامة بالمدارس، ولرفع أداء المعلمين، وتحضيرهم نحو النمو المهني (فيفر، ١٤١٤هـ، ص٢٣).
- قصر الفترة التي مكثها المعلم أثناء إعداده في الجامعات أو الكليات التربوية وعدم كفايتها لتأهيله للقيام بالمهام التربوية.
- زيادة عدد المدارس وانتشارها في المدن والقرى، والمصاحبة لتعيين أعداد كبيرة من المعلمين الجدد المختلفين من ناحية الإعداد تربوي / غير تربوي.
- حاجه المعلم لمن يشاركه همومه التعليمية ويساعده على تجاوز العقبات التي تواجهه.
- ضرورة وجود من يقوم أداء المعلمين ويشجعهم على التطور الذاتي والإبداع.
- حاجه العملية التربوية إلى أن تكون عملية حيوية نشطة بعيده كل البعد عن الخمول والإهمال والتقصير.
- ضرورة وجود من يقوم بتنظيم العملية التربوية وإيضاح طريقها الذي تسير فيه.

أهداف الإشراف التربوي:

يرى الأفندي "أنه ليس من السهل حصر جميع الأهداف التي يهدف إليها الإشراف التربوي، ولكن يمكن ذكر عدد من الأهداف المهمة التي ينبغي على المشرف التربوي الحديث العهد بالإشراف أو ذي الخبرة العمل على تحقيقها منها (الأفندي، ١٩٧٦، ص٤٧):

- تقويم النتائج التي أدت إليها جهود المعلمين في نمو التلاميذ، في اتجاه المبادئ، والمثل العليا المقبولة.

- تعريف المعلمين بغايات التربية الحقيقية وإيضاح ما تقوم به المعلمة من دور متميز في الوصول لهذه الغايات.

- مساعدة المعلم على معرفه الفرق بين الأهداف والوسائل والإلمـــام بالأهـــداف التي تسعى المعلمة لتحقيقها.

- خلق مناخ صحي بين المعلمين يتسم بالانسجام والتعاون بينهم.

- مساعدة المعلمين على الوقوف على الإشكاليات التي تواجه النشأ، وحاجـــاتهم بوضوح، والعمل على إشباع هذه الحاجات ومعالجه الإشكاليات.

- تكليف المعلم بالتدريس في تخصصه وتشجيعه وتحفيزه على التقدم والإبـــداع في مجالات أخرى تتفق مع قدراته وإمكانياته.

- خلق جو من التنافس الشريف بين المعلمين في التدريس.

- تحسين العملية التربوية من خلال القيادة المهنية لكل من مـــديري المـــدارس ومعلميها.

- تقويم المؤسسات التربوية وتقديم المقترحات التي تساعد على تحسينها.

العلاقة بين الإشراف التربوي والتفكير الناقد:

ترى الباحثة انه في ظل ممارسة العمل والانفجار التكنولوجي والتطور السريع الذي يجتاح مجالات العمل بصفة عامة والتعليم على وجه التخصيص والذي يجعل المشرفة تزاول العمل بصوره أكثر أمانة ودقة ونحتاج فيها إلى أرضية صلبه تجعلها نعمل بثقة ونطمئن إلى قراراتها، فلا جدال في أن المشرف التربوي يجب أن تتوافر فيه صفات الحكم الصائب على الأمور والقدرة على اتخاذ القرارات وعلى كسب احترام الآخرين وغير ذلك من الصفات التي يعرفها جيداً من له صله بالإدارة.

إجراءات الدراسة الميدانية:

أولاً: منهج البحث وأدواته:

يستخدم البحث الحالية المنهج الوصفي للتعرف على دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية، مستخدمة في ذلك إحدى أدواته وهو الاستبيان، ولذا فقد قامت الباحثة بتصميم الاستبيان من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، وقد تم تصميم استبيان موجه إلى المشرفات التربويات في إدارة التعليم العام بمحافظة عفيف التابع لوزارة التعليم.

ثانياً: مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من المشرفات التربويات في وزارة التعليم، وتتكون عينة البحث من المشرفات التربويات في مكتب الإشراف التربوي بمحافظة عفيف، والبالغ عددهن (٣٠) مفحوصة تم اختيارهنً بصورة عشوائية ليمثلنً عينة هذا البحث.

ثالثاً: أداة البحث: (استبانة)

لغرض البحث تم إعداد استبانة تضم عددا من الفقرات لدور التفكير الناقد للمشرفات التربويات، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

١. توجيه استبانة إلى عينة من المتخصصين في التربية وعلم النفس وبلغ عددهن (٨) مفحوصات لتحديد مهارات التفكير الناقد السائدة لدى المشرفة التربوية.

٢. في ضوء إجابات العينة الاستطلاعية عن السؤال المفتوح في الفقرة رقم (١) أعلاه واستناداً إلى الاطلاع على بعض الأدبيات في البحوث والدراسات السابقة فضلا عن خبرة الباحثة في هذا المجال أعدت استبانة تكونت من ثلاثة محاور هي (نوع التفكير السائد لدى المشرفة التربوية، الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية، دور التفكير الناقد لدى المشرفة التربوية) وقد تكون كل محور من (١٠) عبارات، وتتم الاستجابة على كل عبارة من خلال ميزان تقدير خماسي يبدأ من موافقة بشدة (تعطى خمس درجات، وتنتهي بـــ غير موافقة بشدة (تعطى درجة واحدة فقط) ملحق (١)

أ – صدق الأداة:

تعد الأداة صادقة إذا استطاعت أن تقيس فعلا الشيء الذي وضعت من أجله، ومن اجل التحقق من صلاحية بناء الاستبانة وكونها قابلة للقياس عرضت الاستبانة على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس وطلب منهم الحكم على مدى قدرة الأداة على قياس ما صممت من اجله، ومدى ملاءمة الفقرات لمجالاتها،

وكذلك مدى وضوحها وسلامة لغتها، وتم الإفادة من الملاحظات التي أمكن الحصول عليها من خلال التحكيم.

ب – ثبات الأداة:

يقصد بثبات الاختبار اتساق الدرجات التي يحصل عليها الأفراد، إذا ما طبق عليهم الاختبار أكثر من مرة، (أبو حطب، وعثمان ١٩٧٦، ٧٧) وللتأكد من ثبات أداة البحث استخدمت الباحثة معامل الثبات الكلي لمجال البحث ألفا كرونباخ وهي (٠,٩٧) وهذه نسبة تفي بأغراض البحث.

رابعاً: تطبيق الأداة:

طبقت الباحثة أداة بحثها على المشرفات التربويات – بمحافظة عفيف عينة البحث في يوم ١ / ٦ / ١٤٣٦هـ ولمدة أسبوع واحد فقط، إذ قامت الباحثة بتوزيعها على المشرفات التربويات بمحافظة عفيف وطلب منهنَ الإجابة على فقرات الاستبانة جميعها، وأعطيت قيمة رقمية لإجابات استبانة مهارات التفكير الناقد السائدة لدى المشرفة التربوية.

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

- معامل ارتباط (بيرسون) لتحديد صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدراسة.
- معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لتحديد ثبات أدوات الدراسة.
- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة وتوزيع أفراد العينة وفقاً للمتغيرات.
- حساب الوزن النسبي.

خامساً: الخصائص القياسية للمحاور:

قامت الباحثة بتطبيق عبارات المحاور الثلاثة والمكونة من (١٠) فقرات على عينة أولية حجمها (30) مفحوصة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية من مجتمع العينة وذلك بغرض معرفة ما يلي:

الاتساق الداخلي للعبارات:

لمعرفة اتساق العبارات مع الدرجة الكلية بالمقياس بمجتمع البحث الحالي، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ويوضح جدول (١) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات محاور استبانة التفكير الناقد:

جدول (١) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات محاور استبانة التفكير الناقد (ن = ٣٠)

المقياس الكلى					
المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٨,٢٥	١	٩,١٣	١	٧٢٧
٢	٩٢٤	٢	٨٧	٢	٨٦٦
٣	٩٢٧	٣	٩١٢	٣	٩٠١
٤	٦٥٢	٤	٩٣٩	٤	٩٢٨
٥	٩٢٥	٥	٨٥٣	٥	٩١٨
٦	٨٤٥	٦	٩٣٧	٦	٩٣٠
٧	٩٠٣	٧	٩١٩	٧	٩٣٠
٨	٩١٨	٨	٨٩٦	٨	٨٣٤
٩	٨٧٠.	٩	٨٣٣	٩	٨١٧
١٠	٩٢٨	١٠	٨٩٤	١٠	٧٨٧

يلاحظ من جدول (١) أن معاملات ارتباطات غالبية العبارات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.١) وأن معظم العبارات في المحاور الثلاثة تتمتع بصدق اتساق داخلي قوي.

معاملات الثبات للمقياس:

لمعرفة الثبات للدرجة الكلية للمقياس في صورته النهائية المكونة من (٣٠) عبارة في مجتمع البحث الحالي، قامت الباحثة بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ على بيانات العينة الأولية لإيجاد معامل ألفا كرونباخ، فبيّنت نتائج هذا الإجراء النتائج المعروضة بالجدول (٢):

جدول (٢) نتائج معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاستبانة التفكير الناقد (ن = ٣٠)

المحاور الأساسية	عدد العبارات في كل محور	معامل(ألفا كرونباخ)
نوع التفكير السائد للمشرفة التربوية	١٠	.976
الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية في اتخاذ القرار	١٠	.979
دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية	١٠	.967
الاستبانة ككل	٣٠	.٩٧٠

أوضحت النتائج في جدول (٢) أن معاملات الثبات لأبعاد استبانة التفكير الناقد بلغت ما يلي (.٩٦٧) للمحور الأول، و (.٩٧٩) للمحور الثاني، و (.٩١٧) للمحور الثالث، و (.٩٧٠) للاستبانة ككل، وهي قيم مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

١- المحور الأول: نوع التفكير السائد لدى المشرفة التربوية

جدول (٣) التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لعبارات المحور الأول

عبارات المحور الأول	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٢	٦,٧	٧	٢٣,٣	٥	١٦,٧	١٢	٤٠,٠	٤	١٣,٣	٢,٧	٥
٢	٠	٠.	٨	٢٦,٧	٣	١٠,٠	١٣	٤٣,٣	٦	٢٠,٠	٢,٤	٧
٣	٤	١٣,٣	٢٠	٦٦,٧	١	٣,٣	٣	١٠,٠	٢	٦,٧	٣,٧	٣
٤	٢١	٧٠,٠	٧	٢٣,٣	٢	٦,٧	٠	٠	٠	٠	٤,٨	١
٥	٢	٦,٧	٤	١٣,٣	٦	٢٠,٠	١٠	٣٣,٣	٨	٢٦,٧	٢,٤	٧
٦	٨	٢٦,٧	١٣	٤٣,٣	٤	١٣,٣	٤	١٣,٣	١	٣,٣	٣,٨	٢
٧	٠	٠.	٥	١٦,٧	٤	١٣,٣	١٢	٤٠,٠	٩	٣٠	٢,٢	٨
٨	٤	١٣,٣	١٤	٤٦,٧	٣	١٠,٠	٤	١٣,٣	٥	١٦,٧	٣,٣	٤

٨	٢,٢	٤٣,٣	١٣	٣٦,٧	١١	١٦,٧	٥	٣,٣	١	٠٠	٠	٩
٦	٢,٦	٢٣,٣	٧	٣٦,٧	١١	٣,٣	١	٢٦,٧	٨	١٠,٠	٣	١٠
—	٣,٢	١٨,٠	٦	٢٦,٧	٨	١١,٣	٣	٢٩,٠	٩	١٤,٦٧	٤	الدرجة الكلية

أوضحت النتائج في جدول (٣) أن عبارات المحور الأول يمكن ترتيبها تنازليا على النحو التالي:

- **الترتيب الأول، العبارة (٤)، حيث بلغ وزنها النسبي (٤,٨).**
- **الترتيب الثاني، العبارة (٦)، حيث بلغ وزنها النسبي (٣,٨).**
- **الترتيب الثالث، العبارة (٣)، حيث بلغ وزنها النسبي (٣,٧).**
- **الترتيب الرابع، العبارة (٨)، حيث بلغ وزنها النسبي (٣,٣).**
- **الترتيب الخامس، العبارة، حيث بلغ وزنها النسبي (٢,٧).**
- **الترتيب السادس، العبارة (١٠)، حيث للغة وزنها النسبي (٢,٦).**
- **الترتيب السابع، العبارة (٢)، حيث بلغ وزنها النسبي (٢,٤).**
- **الترتيب الثامن، العبارة (٢)، والعبارة (٥)، والعبارة (٩)، حيث بلغ الوزن النسبي لكل منها (٢,٢).**

وبناء على الأوزان النسبية تنازلياً لعبارات المحور الأول، فقد تبين أن المشرفة التربوية تضع الفرضيات والحلول المدروسة قبل اتخاذ القرار، وتعتمد على ثقافتها السابقة عند اتخاذ القرار، ولديها رؤية شخصية في اتخذا القرار، وتبرر عدم اتخاذها للقرار بأنها لا تعطي ما لا تملك، وتتبنى أفكاراً قديمة عند اتخاذ القرار، وتخاف من تبعات اتخذا القرار، وتستند على المعايير الشخصية في اتخاذ القرار، وتأخذ الأمور بظواهرها قبل إصدار القرار، وتستند على العاطفة عند اتخاذ القرار، ولها دور سلبي في اتخاذ القرار.

٢- المحور الثاني: الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية في اتخاذ القرار

جدول (٤) التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لعبارات المحور الثاني

عبارات المحور الثاني	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	٩	٣٠,٠	١١	٣٦,٧	٥	١٦,٧	٢	٦,٧	٣	١٠,٠	٣,٧	٦
٢	٢	٦,٧	١٤	٤٦,٧	٥	١٦,٧	٨	٢٦,٧	١	٣,٣	٣,٥	٧
٣	١٢	٤٠,٠	١٤	٤٦,٧	١	٣,٣	٣	١٠	٠	٠	٤,٢	٤
٤	١٠	٣٣,٣	١٤	٤٦,٧	٢	٦,٧	٣	١٠	١	٣,٣	٤,٤	٢
٥	٩	٣٠,٠	٠	٠٠	٥	١٦,٧	١٢	٤٠,٠	٤	١٣,٣	٢,٩	٩
٦	١١	٣٦,٧	١٣	٤٣,٣	٢	٦,٧	٤	١٣,٣	٠	٠٠	٤,٠	٥
٧	١٧	٥٦,٧	٨	٢٦,٧	٢	٦,٧	٢	٦,٧	١	٣,٣	٤,٣	٣
٨	١٣	٤٣,٣	١١	٣٦,٧	٥	١٦,٧	١	٣,٣	٠	٠٠	٤,٢	٤
٩	١٦	٥٣,٣	١٢	٤٠,٠	٢	٦,٧	١١	٠٠	٠	٠٠	٤,٥	١
١٠	١	٣,٣	١٤	٤٦,٧	٥	١٦,٧	٨	٢٦,٧	٢	٦,٧	٣,١	٨
الدرجة الكلية	١٠	٣٣,٣	١١	٣٧,٠	٣	١١,٤	٤	١٣,٣	١	٣,٧	٣,٧	—

أشارات النتائج في جدول (٤) إلى أن عبارات المحور الثاني يمكن ترتيبها تنازلياً على النحو التالي:

- **الترتيب الأول، العبارة (٩)، حيث بلغ وزنها النسبي (٤,٥).**
- **الترتيب الثاني، العبارة (٤)، حيث بلغ وزنها النسبي (٤,٤).**
- **الترتيب الثالث، العبارة (٧)، حيث بلغ وزنها النسبي (٤,٣).**
- **الترتيب الرابع، العبارة (٣)، والعبارة (٧)، حيث بلغ الوزن النسبي لكل منهما (٤,٢).**
- **الترتيب الخامس، العبارة (٦)، حيث بلغ وزنها النسبي (٤,٠).**

- **الترتيب السادس، العبارة (١)، حيث بلغ وزنها النسبي (٣,٧).**
- **الترتيب السابع، العبارة (٢)، حيث بلغ وزنها النسبي (٣,٥).**
- **الترتيب الثامن، العبارة (١٠)، حيث بلغ وزنها النسبي (٣,١).**
- **الترتيب التاسع، العبارة (٥)، حيث بلغ وزنها النسبي (٢,٩).**

وبناء على الأوزان النسبية تنازليا لعبارات المحور الثاني فقد تبين أن تشجيع المشرفة الخبرة وممارسات عمل المشرفة التربوية على قبول الاختلاف مع الآخرين وإقناعهم باتخاذ القرار، ويوجد معايير للتقييم عند اتخاذ القرار، وأن ازدواجية المهام بين الأقسام والإدارات مما يضعف قدرة المشرفة التربوية على اتخاذ القرار، وأن الجهات المختصة تحد من قدرة المشرفة على اتخاذ القرار، والتطوير السريع في مجالات العمل مقابل قدم الإجراءات النظامية التي تعوق المشرفة في اتخذا القرار وفق متطلبات الحداثة، وينتج التفكير الناقد زيادة انتاجية المشرفة التربوية علمياً وأدبياً مما يجعلها قادرة على إصدار القرار، لا يوجد إجراءات واضحة للعديد من المواقف مما يؤثر سلباً على صحة القرار، والتغيير الذي طرأ على المجتمع في النواحي (التعليمية – الاجتماعية – الاقتصادية) ومحدودية قدرة المشرفة التربوية على إقناع الآخرين.

٣- المحور الثالث: دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية

جدول (٥) التكرارات والنسب المئوية والوزن النسبي لعبارات المحور الثالث

عبارات المحور الثالث	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي	الترتيب
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
١	١	٣,٣	٣	١٠,٠	١	٣,٣	١٥	٥٠,٠	١٠	٣٣,٣	٢,٠	٥
٢	١١	٣٦,٧	١٦	٥٣,٣	٢	٦,٧	١	٣,٣	٠	٠٠	٤,٢	٧
٣	٩	٣٠,٠	١٨	٦٠,٠	٠	٠٠	٣	١٠,٠	٠	٠٠	٤,١	٣
٤	٧	٢٣,٣	١٢	٤٠,٠	٢	٦,٧	٧	٢٣,٢	٢	٦,٧	٣,٥	١
٥	١٠	٣٣,٣	١٥	٥٠,٣	٥	١٦,٧	٠	٠٠	٠	٠٠	٤,٢	٧
٦	١٠	٣٣,٣	١٤	٤٦,٧	٤	١٣,٣	٢	٦,٧	٠	٠٠	٤,١	٢
٧	٩	٣٠,٠	١٧	٥٦,٧	١	٣,٣	٣	١٠,٠	٠	٠٠	٤,١	٨
٨	٧	٢٣,٣	٢٠	٦٦,٧	١	٣,٣	٢	٦,٧	٠	٠٠	٤,١	٤

٩	١٤	٤٦,٧	١٤	٤٦,٧	٢	٦,٧	٠	٠٠	٠	٠٠	٤,٤	٨
١٠	١٦	٥٣,٣	١٣	٤٣,٣	١	٣,٣	٠	٠٠	٠	٠٠	٤,٥	٦
الدرجة الكلية	١٠	٣٤,٢	١٦	٥١,٠	٢	٦,٧	٢	١٧,٠	٠	٠٠	٤,١	—

أوضحت النتائج في جدول (٥) أن عبارات المحور الثالث يمكن ترتيبها تنازلياً على النحو التالي:

الترتيب الأول، العبارة (١٠)، حيث بلغ وزنها النسبي (٤,٥).

الترتيب الثاني، العبارة (٩)، حيث بلغ وزنها النسبي (٤,٤).

الترتيب الثالث، العبارة (٢)، والعبارة (٥)، حيث بلغ الوزن النسبي لكل منهما (٤,٢).

الترتيب الرابع، العبارات (٣، ٦، ٧، ٨)، حيث الوزن النسبي لكل منهم (٤,١).

الترتيب الخامس، العبارة (٤)، حيث بلغ الوزن النسبي لها (٣,٥).

الترتيب السادس، العبارة (١)، حيث بلغ الوزن النسبي لها (٢,٦).

وبناء على الأوزان النسبية تنازليا لعبارات المحور الثالث، فقد تبني أن التفكير الناقد يساعد على تغيير بعض التوجهات والتصرفات السلبية لدى المشرفات، ولا تستطيع المشرفة التربوية التمييز بين الصواب والخطأ في استنتاج القرار الصائب نتيجة المتغيرات في العملية التعليمية، وتمتلك المشرفة التربوية القدرة على استخدام مصادر علمية موثوقة لاتخاذ القرار، كما أنها متمكنة من استنباط الأحكام الصائبة تجاه موقف ما، وليس لديه القدرة على توخي الدقة والحذر في تحليل وفرز وتمحيص وملاحظة الوقائع التي تتصل باتخاذ القرار، وليست قادرة على تقصي الحقائق للموضوعات التي تتصل باتخاذ القرار، ولديها القدرة على معرفة المقترحات والبراهين للوصول إلى نتائج موضوعية في اتخاذ القرار، ولا تمتلك المهارة في تمحيص الوقائع والبيانات للمعلومات التي يتضمنها موضوع اتخاذ القرار، ولا تجد مرجعية موثوق بها لجمع البيانات التي تستند إليها في اتخاذ القرار، وليس لديها القدرة على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة في اتخاذ القرار.

مستخلص النتائج والتوصيات والمقترحات:

من الجداول السابقة (٣، ٤ ٥)، وجدت الباحثة أن أداء المشرفة التربوية في اتخذا القرار ضعيف،وذلك لأن المشرفة تتخذ أفكاراً قديمة ولا تستند إلى معايير علمية، وإنما المعير الذي تركز عليه معيار شخصي أو معتمد على ثقافتها السابقة، وتغلب عليها العاطفة.

وتواجه المشرفة عدة صعوبات تؤثر على أدائها في اتخاذ القرار، وذلك لأنه لا توجد إجراءات واضحة تعينها على اتخاذ القرار بالإضافة إلى ازدواجية المهام بين الأقسام، كما أن الإدارة المسئولة عن المشرفة تقوم بمراجعة القرارات التي تصدر من المشرفة بل تكون في الأغلب داعمة لها دون تمحيص في القرار ومدى صحته، وكذلك عدم مراعاة التغيرات الاجتماعية التي تطرأ على المشرفة التربوية في اتخذا القرار، وكذلك وجدت الباحثة دوراً فعالاً للتفكير الناقد في اتخاذ قرار المشرفة التربوية إذا تم العمل به فسنجد أنها تنمو مهنياً واستخدامه يؤدي لى تفعيل دور المشرفة التربوية وتطويرا أدائها الإشرافي والإداري. فكل تلك العوامل تؤثر على أدائها في اتخاذ القرار.

كما أشارت النتائج في جداول (٣، ٤، ٥) إلى أن الأوزان النسبية لمحاور استبانة التفكير الناقد قد تباينت، حيث احتل المحور الثالث (دور التفكير الناقد في اتخذا القرار لدى المشرفة التربوية) الترتيب الأول، بوزن نسبي (٤,١)، والمحور الثاني (الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية في اتخاذ القرار) الترتيب الثاني، بوزن نسبي قدره (٣,٧)، في حين احتل المحور الأول (نوع التفكير السائد لدى المشرفة التربوية) الترتيب الثالث بوزن نسبي قدره (٣,٢).

التوصيات:

بناء على ما توصلت إليه الباحثة من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- يجب تاهيل المشرفة التربوية اداريا(دورات تدريبية – ورش عمل).
- يجب تفعيل التفكير الناقد وتدريب المشرفة التربوية على هذا النوع من التفكير.
- اصدار اللوائح والقوانين بصورة واضحة لا لبس فيها تمكن المشرفة التربوية من اتخاذ القرار.
- منع الازدواجية والتداخل فى السلطات بين الاقسام.

المقترحات:

- اجراء دراسة حول اثر برنامج لتنمية مهارات التفكير الناقد للمشرفات التربويات.
- اجراء دراسة حول امتلاك المشرفات التربويات لانواع اخري من التفكير كالتفكير العلمي في حل المشكلات

المراجع العربية والأجنبية:

١. ابو حطب، فؤاد وعثمان، سيد، (١٩٧٦)، التقويم النفسي، القاهرة، الانجلو المصرية.

٢. اللقاني، أحمد حسن، والجمل، على أحمد (١٩٩٩م): معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس. ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

٣. الأفندي، محمد حامد (١٩٧٦): الإشراف التربوي.القاهرة، عالم الكتب، ط٢.

٤. امين، اميمة بنت محفوظ محمد (٢٠٠٨) فاعلية استراتيجية تبادل الادوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، كلية التربية والعلوم الانسانية قسم المناهج وطرق التدريس، المملكة العربية السعودية.

٥. البكر، رشيد النوري (١٤٢٨) تنمية مهارات التفكير من خلال المنهج المدرسي، ط ٢، مكتبة الرشد، الرياض

٦. جروان، فتحي عبدالرحمن (١٩٩٩) تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، ط ١، الامارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي.

٧. الجعافرة، أسمى عبد الحفيظ والخرابشة عمر محمد عبد الله(٢٠٠٧)، درجة امتلاك المتفوقين في مدرسة اليوبيل في الأردن لمهارات التفكير الناقد، مجلة رسالة الخليج العربي،

٨. الحدابي، داود عبد الملك، الاشول، الطاف احمد (٢٠١٢) مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثالث العدد (٥).

٩. الحوري، مدين، هنداوي ، عمر وشرقاوي، صبحي وآخرون (٢٠٠٩) اثر استخدام استراتيجيات مونرو وسلاتر واستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ، مجلة علوم إنسانية، السنة السادسة، العدد (٤١).

١٠. رضوان، ايزيس (٢٠٠٠)دراسة تجريبية برنامج في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية جامعة عين شمس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السادس والستون، اكتوبر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة ص ص: ١ – ٣٤.

١١.الزغبي، رياض: التفكيرالناقد /Available: http://www.moe.gov.jo/school/ hamza/tfkiph.htm 2007.

١٢.زيتون، حسن حسين (١٤٢٩) تنمية مهارات التفكير رؤية إشراقية في تطوير الذات، الدار الصوتية للنشر والتوزيع، الرياض.

١٣.زيد، محمد فؤاد محمد (٢٠٠٢): " العلاقة بين ممارسة الأنشطة الأخلاقية ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة.

١٤.السعدي، عبد القادر وآخرون (١٩٨٤): التوجيه الفني والنمو المهني للمعلمين، شركة الربيعان، الكويت، ١٩٨٤م

١٥.طالب، عبدالله عبده (٢٠٠٧)فعالية استراتيجية التعلم التعاوني في تحصيا طلاب الصف الاول الثانوي بمادة الفيزياء وتنمية مهارات التفكير الناقد، جمعية التربية العلمية، المجلد العاشر، العدد الرابع، ديسمبر، الجمعية المصرية للتربية العلمية ،القاهرة، ص ص ٤٧ – ١٤٢

١٦.الظفيري، محمد دهيم (٢٠٠٦). "فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب كلية التربية، جامعة الكويت، تخصص اللغة العربية (دراسة تجريبية)". مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع (٥١)، ١٦– ٦٢.

١٧.عبد الهادي، شيرين كامل موسى (٢٠٠١): " فعالية استخدام الصحف اليومية فى تدريس الدراسات الاجتماعية بالصف الثالث الإعدادي لتنمية مهارات التفكير الناقد "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

١٨.عبدالغني، زيوب احمد (٢٠٠٢)، استخدام برنامج تعليمي للكمبيوتر في تدريس الهندسة لتنمية التفكير الابتكاري والناقد والتحصيل وتكوين الاتجاة نحو استخدام الكمبيوتر لدى طلاب الصف الاول الاعدادي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الحادي والثمانين، اغسطس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس، القاهرة ص ص ١٧ – ٨.

١٩.العبد الكريم، راشد بن حسين (١٤٣٣) الإشراف التربوي الأسس والممارسات، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد ، الرياض.

٢٠.عطارى، عارف (١٤٢٣هـ): التوجيه التربوي اتجاهات معاصرة، ط١، دار البشير، عمان، الأردن، ١٤١٣هـ

٢١.عطية، عماد محمد محمد (١٤٣٣) الإشراف التربوي، المفهوم – الوظائف – المستقبل، مكتبة الرشد، ط ٢، الرياض.

٢٢.العلي، تغريد عبدالله (٢٠١٠)مدى توافر مهارات التفكير الابداعي والناقد لدى الطلبة المعلمين في الاقسام العلمية بكلية التربية بمدينة حجة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

٢٣.الغرباوي، محمد عبد العزيز أحمد (٢٠٠٧): فعالية برنامج مقترح في مادة التاريخ في تنمية الهوية الثقافية ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٢٤.فيفر، إيزابيل وجين دنلاب: الإشراف التربوي على المعلمين، دليل لتحسين التدريس، ترجمه، محمد عيد ديرانى، مراجعة عمر الشيخ، الجامعة الأردنية، عمان، ١٤١٤هـ.

٢٥.قزامل، سونيا هانم (٢٠٠٠): " فاعلية استخدام مدخل الطرائف التاريخية في تحصيل تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتنمية التفكير الناقد "، المؤتمر العلمي الثاني عشر " مناهج التعليم وتنمية التفكير "، من ٢٥-٢٦ يوليو ٢٠٠٠، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الأول، ص ص ١٧٩-٢١٥.

٢٦.قطامي، نايفة، (٢٠٠٤) تعليم التفكير للمرحلة الاساسية، ط ٢، عمان، دار الفكر.

٢٧.كرم، إبراهيم (١٩٩٢): " دور المدرسة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية "، (المجلة التربوية، جامعة الكويت العدد ٢٥)، ص ص ٢٥-٣٧.

٢٨.المبيريك، هيفاء بنت فهد (٢٠٠٧). ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئة الجامعية. (دراسة ميدانية على جامعة الملك سعود وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود.

٢٩.محمود، صلاح الدين عرفه (٢٠٠٣): " أثر استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة "، مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٥).

٣٠.مرعي، توفيق، ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٦): مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، مجلة المنارة، المجلد ١٣، العدد ٤.

٣١.مرعي، توفيق ونوفل، محمد (٢٠٠٧) مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية (الأنروا)، مجلة المنارة، مجلد ١٣، العدد ٤، ص ص ٢٨٩ – ٣٤١.

٣٢.مصطفى، فهيـــم (٢٠٠٢): مهارات التفكير الناقد في مراحل التعليم العام، رياض الأطفال الابتدائي والإعدادي والثانوي، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، (القاهرة، دار الفكر العربي).

٣٣.النافع، عبد الله (٢٠٠٢): " التعليم بتنمية مهارات التفكير "، مجلة المعرفة، العدد (٨٣)، مايو.

34. Barbara A. Wilson (1998):Business Administration Students disposition toward Critical Thinking. The Journal of General Education. Vol.47. No.4. PP. 304-325.

35. Carol A. Giancarlo , Peter A. Facione ,(2001): A Look A cross Four years at The Disposition toward Critical Thinking Among Undergraduate Students. The Journal of General Education. Vol.50, No. 1, PP. 29-55.

36. Diane F. Halpern (2001): Assessing The Effectiveness of Critical Thinking Instruction. The Journal of General Education. Vol.50. No. 4. 270-286.

37. Lisa Tsui (2001): Faculty Attitudes and the Development of Students Critical Thinking. Journal of General Education. Vol.50. No. 1, pp. 1-28.

38. Nasrollahi, M., Sadeghi, M., Mazandarani, O., & Mesgar, M. (2011). Turning knowledge into wisdom: Improving the reading comprehension ability of EFL students through thinking analytically and reading critically. International Conference on Language Literature and Linguistics, 26, 587-590.

39. Sternberg, Robert J. & Williams, Wendy M. *Educational Psychology*, Allyn & Bacon, 2004.

40. Tremblay, J. R., et.al. (2004). Identifying and Evaluating Research-Based Publications: Enhancing Undergraduate Student Critical Thinking Skills". Education, 124(4).

ملحق (١) مقياس التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرف التربوية

	العبارات	موافق جداً	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جداً
المحور الأول: التفكير السائد لدى المشرفة التربوية						
١	تتبنى أفكارا قديمة في اتخاذ القرار					
٢	تستند على المعايير الشخصية في اتخاذ القرار					
٣	لديها رؤية شخصية في اتخاذ القرار					
٤	تضع الفرضيات والحلول المدروسة قبل اتخاذ القرار					
٥	تأخذ المشرفة الأمور بظواهرها قبل إصدار القرار					
٦	تعتمد على ثقافتها السابقة عند اتخاذ القرار					
٧	تستند على العاطفة عند اتخاذ القرار					
٨	تبرر عدم اتخاذها للقرار بأنها لا تعطي مالا تملك					
٩	لها دور سلبي في اتخاذ القرار					
١٠	تخاف تبعات اتخاذ القرار					
المحور الثاني: الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية في اتخذا القرار						
١	تدعم القيادة العليا المشرفة التربوية عند إصدار القرار					
٢	لا يوجد إجراءات واضحة للعديد من المواقف مما يؤثر سلباً على صحة القرار					
٣	التطور السريع في مجالات العمل					

	مقابل قدم الإجراءات النظامية التـــي تعيق المشرفة في اتخاذ القرار وفق متطلبات الحداثة					
٤	يوجد معايير للتقييم عند اتخاذ القرار					
٥	محدودية قدرة المشرفة التربوية على إقناع الآخرين					
٦	ينتج التفكير الناقد زيادة إنتاجية المشرفة التربوية علمياً و أدبياً مما يجعلها قادرة على إصدار الأحكام					
٧	ازدواجية المهام بين الإدارات والأقسام مما يضعف قدرة المشرفة التربوية على اتخاذ القرار					
٨	تحد الجهات المختصة من قدرة المشرفة التربوية على اتخاذ القرار					
٩	تشجيع الخبرة وممارسات عمل المشرفة التربوية على قبول الاختلاف مع الآخرين وإقناعهم باتخاذ للقرار					
١٠	التغيير الذي طرأ على المجتمع في النواحي(التعليمية – الاجتماعية – الاقتصادية ... الخ)					
المحو الثالث: دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية						
١	ليس لديها القدرة على التمييز بين الحجج القوية و الحجج الضعيفة في اتخاذ القرار					
٢	تمتلك القدرة على استخدام مصادر علمية موثوقة لاتخاذ القرار					
٣	ليس لديها القدرة على توخي الدقة و الحذر في تحليل و فرز وتمحيص					

	وملاحظة الوقائع التي تتصل باتخاذ القرار					
٤	لا تجد مرجعية موثوق بها لجمع البيانات التي تسند إليها في اتخاذ القرارات					
٥	متمكنة من استنباط الأحكام الصائبة تجاه موقف ما					
٦	ليست قادرة تقصي الحقائق للموضوعات التي تتصل باتخاذ القرار					
٧	لديها القدرة على معرفة المقدمات والبراهين للوصول إلى نتائج موضوعية في اتخاذ القرار					
٨	لا تمتلك المهارة في تمحيص الوقائع والبيانات للمعلومات التي يتضمنها موضوع اتخاذ القرار					
٩	لا تستطيع التمييز بين الصواب والخطأ في استنتاج القرار الصائب نتيجة المتغيرات في العملية التعليمية					
١٠	يساعد التفكير الناقد على تغيير بعض التوجهات والتصرفات السلبية لدى المشرفات					