ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: www.jtuh.org/

The Effectiveness of Digital Educational Platforms on Enhancing Critical Thinking for Students in Primary School

Shoukria Fayez Hakki

Faculty of Education, Hama University

* *Corresponding author: E-mail* :
Shoukria.hakki@gmail.com

***Keywords*:**
Digital educational platforms,
critical thinking skills,
basic education stage.

A R T I C L E I N F O

Article history:

Received	3 Feb 2026
Received in revised form	25 Mar 2026
Accepted	27 Mar 2026
Final Proofreading	30 Sept 2026
Available online	30 Sept 2026

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER THE CC BY LICENSE
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

A B S T R A C T

The study aims to investigate the effectiveness of using digital educational platforms in developing critical thinking skills among primary-stage students through: identifying the difference in the mean post-test scores on the critical thinking test between the experimental group and the control group, and identifying the difference in the mean scores of the experimental group on the critical thinking test between the pre-test and post-test applications.The study adopted a quasi-experimental approach and included fourth-grade students from the primary education stage in Hama Governorate. A sample of 30 male and female students from Al-Manara Virtual School was selected to represent the experimental group, while 30 male and female students from Al-Wahda Al-Arabiya Governmental School (First Cycle) represented the control group.To achieve the objectives of the study, the researcher developed a test to measure the critical thinking skills identified in the study. The test consisted of 18 essay-type questions, and its psychometric properties were verified.The findings revealed that the mean score of the experimental group in the post-test application reached 60.4 with a standard deviation of 6.2, whereas the mean score of the control group was 51.8 with a standard deviation of 5.9. The calculated t-value was 6.18, with a significance level of 0.000. This indicates that: there is a statistically significant difference at the significance level of 0.05 between the mean scores of the experimental and control groups in the post-test application in favor of the experimental group.The results also showed that the mean score of the experimental group in the pre-test application was 42.5 out of 72 marks, while this mean increased in the post-test application to 60.4 marks. The calculated t-value was 14.92, with a significance level of 0.000. This indicates that there is a statistically significant difference at the significance level of 0.05 between the mean scores of the experimental group in the pre-test and post-test applications in favor of the post-test application.

DOI: http://doi.org/10.25130/jtuh.33.9.1.2026.17

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

فاعلية المنصات التعليمية الرقمية في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي

شكرية فايز حقي /الأستاذ المساعد في كلية التربية بجامعة حماة

الخلاصة:

يهدف البحث إلى تعرّف فاعلية استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، وذلك من خلال: تعرّف الفرق في متوسطات أداء التلاميذ البعدي على اختبار

التفكير النقدي بين أفراد المجموعة التجريبية، وأفراد المجموعة الضابطة، وتعرّف الفرق في متوسطات أداء أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التفكير النقدي بين التطبيقين القبلي والبعدي.
اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي، وشمل تلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة حماة، وتم اختيار ٣٠ طالبة وطالباً من مدرسة منارة العلم الافتراضية من تلاميذ الصف الرابع الأساسي مثلوا المجموعة التجريبية في البحث، و(٣٠) طالبة وطالباً من مدرسة الوحدة العربية الحلقة الأولى الحكومية مثلوا المجموعة الضابطة.
ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء اختبار يقيس مهارات التفكير الناقد المحددة في البحث، تكون من ١٨ سؤالاً من نوع الأسئلة المقالية، وتم التحقق من الخصائص السيكومترية له.
وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار بلغ (٦٠,٤) بانحراف معياري (٦,٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٥١,٨) بانحراف معياري (٥,٩)، وبلغت قيمة (ت) (٦,١٨)، وهي قيمة بلغت دلالتها (٠.٠٠٠)، وهذا يعني أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية". كما بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار (٤٢,٥) من أصل (٧٢) درجة؛ بينما ارتفع هذا المتوسط في التطبيق البعدي ليصل إلى (٦٠,٤) درجة، وبلغت قيمة "ت" (١٤,٩٢)، وهي قيمة بلغت دلالتها (٠.٠٠٠)، وهذا يعني أنه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار لصالح التطبيق البعدي".

الكلمات المفتاحية: المنصات التعليمية الرقمية ـ مهارات التفكير النقدي ـ مرحلة التعليم الأساسي

المقدمة: يشهد العصر الرقمي تحولاً جوهرياً في النظم التربوية، وتوفر التحولات الرقمية فرصاً جديدة في ميدان التعليم، كما شهدت العقود الأخيرة تطوراً متسارعاً في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مما أحدث تحولات جذرية في مختلف جوانب الحياة، بما في ذلك العملية التعليمية. ولم يعد التعليم مقتصراً على الأساليب التقليدية القائمة على التلقين المباشر، بل اتجه نحو تبني التقنيات الرقمية كأدوات فاعلة لتعزيز جودة التعليم وتحقيق أهدافه (Downes, S., 2012)، وأصبحت المنصات التعليمية الرقمية وسيلة رئيسة لتقديم محتوى معرفي تفاعلي، وأدوات محورية في تشكيل بيئات التعلم المعاصرة.
وبرزت المنصات التعليمية الرقمية بيئةً تعليمية تفاعلية غنية، تتيح للطلبة والمعلمين فرصاً متجددة للتعلم والتعليم خارج حدود الفصول الدراسية التقليدية (Bates, A. W., 2019). وهذه المنصات توفر محتوى

تعليمياً متنوعاً، وأدوات للتفاعل والمشاركة، وبيئات للمحاكاة والتعلم القائم على المشروعات، تحمل في طياتها إمكانات واعدة لتطوير مهارات القرن الحادي والعشرين الضرورية للطلبة.

وفي ظل الأهمية المتزايدة لتنمية مهارات التفكير النقدي كأساس لتعلم مفاهيمي عميق؛ إذ تعد حجر الزاوية في إعداد جيل قادر على تحليل المعلومات وتقييمها في عالم يتسم بفيض المعلومات وتناقضها.

وتعد أحد أبرز أهداف التعليم الحديث هو تنمية مهارات التفكير النقدي؛ إذ تشكل حجر الزاوية في بناء شخصية الطالب القادر على التحليل، والتقييم، واتخاذ القرارات المستنيرة في عالم يزداد تعقيداً(Facione, P. A., 1990). فالتفكير النقدي لا يقتصر على مجرد استيعاب المعلومات، بل يتعداه إلى القدرة على فحصها، وتفنيدها، وتمييز الصواب من الخطأ، وبناء الحجج المنطقية (Ennis, R. H., 2011). ومع ذلك، تواجه النظم التعليمية تحديات في تنمية هذه المهارات بفاعلية، خاصة في المراحل التعليمية المبكرة، حيث غالباً ما تركز المناهج على الجانب المعرفي أكثر من الجانب المهاري. فقد شهد القرن الحالي تطورات كبيرة في الجانبين المعرفي والتكنولوجي. ونتيجة لذلك، كان لزاماً على النظم التعليمية مواكبة هذه التغييرات وإنشاء نظام تعليمي يتماشى مع اتجاهات وتطورات القرن الحادي والعشرين. وبالتالي، أصبح من الضروري أن يكون لدى المعلمين فهم جيد بذلك. بالإضافة إلى ذلك، يجب على المعلمين الاستفادة من استراتيجيات التعلم الحديثة التي تدور حول احتياجات المتعلم وتطوير المهارات المطلوبة في سوق العمل والصناعات، مثل: قيم المواطنة الصالحة، والتفكير النقدي، وقدرات حل المشكلات، والقدرة على استخدام التطبيقات الحاسوبية وكيفية دمجها في التعليم (Alainati - Al-Hunaiyyan, 2023, 6). وتشير الدراسات الحديثة إلى أن الإعلام الرقمي يلعب دوراً مهماً في تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة؛ إذ أظهرت نتائج دراسة (Maafa - Al-Rafiai, 2024, 285) على عينة من طلبة المرحلة المتوسطة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس أو العمر في تأثير الإعلام الرقمي على هذه المهارات". هذا يؤكد إمكانية الاستفادة من الأدوات الرقمية بشكل شامل لجميع فئات الطلبة.

وهنا يبرز السؤال عن مدى فاعلية هذه المنصات في تحفيز هذه المهارات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وتطويرها، وتُبرز الحاجة إلى دراسة منهجية تُمكن صانعي القرار والمربين من تبني تقنيات تعليمية حديثة تخدم العملية التعليمية بشكل متكامل.

ويأتي هذا البحث ليسلط الضوء على فاعلية المنصات التعليمية الرقمية في تحقيق هذا الهدف الحيوي، مركزًا على تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الأساسية، بسبب طبيعة هذه المرحلة العمرية، التي تتسم بالفضول وحب الاستكشاف، وتتطلب تبني أساليب تعليمية مبتكرة تحفز التفكير والتفاعل، وهو ما توفره البيئات الرقمية المتطورة، ويستند اختيار الباحثة للصف الرابع الأساسي تحديداً لقياس مهارات التفكير الناقد إلى مجموعة من

المبررات العلمية المستمدة من نظريات النمو المعرفي، والخصائص النفسية للمرحلة العمرية، والاعتبارات التربوية المنهجية.

أولاً ـ نظريات النمو المعرفي (النموذج البياجيتي):

١. الانتقال من المرحلة الحسية إلى مرحلة العمليات المحسوسة: وفقاً لنظرية جان بياجيه يقع الأطفال في الصف الرابع (٩–١٠ سنوات) في نهاية مرحلة العمليات المحسوسة، وفي هذه المرحلة:

- يبدأ الطفل بالتفكير المنطقي، لكنه لا يزال بحاجة إلى أشياء ملموسة ومواقف واقعية للوصول إلى الاستنتاجات.
- يتغلب الطفل على الأنانية الفكرية، ويصبح قادراً على رؤية وجهات نظر الآخرين؛ مما يمكنه من تقييم المواقف الاجتماعية والأخلاقية (وهذا أساس لمهارتي التقييم والاستدلال).
- تتطور لديه القدرة على التصنيف والترتيب وفهم العلاقات بين الأجزاء والكل (وهذا أساس لمهارة التحليل).

٢. بدايات التفكير المجرد (ما بعد المحسوس): تشير الأبحاث إلى أن في المرحلة الأساسية (وتحديداً الصف الرابع) تمثل بداية قدرة الطفل على تجاوز الملموس إلى شبه المجرد. هذا يجعلها مرحلة مثالية لقياس مهارات مثل: الاستنتاج والتفسير؛ إذ يستطيع الطفل استخلاص معانٍ غير مباشرة من نصوص أو مواقف دون الحاجة لشرح مادي كامل.

ثانياً ـ الخصائص النفسية واللغوية (النموذج الفيجوتسكي):

١. تطور اللغة الداخلية (الكلام الذاتي): وفقاً لنظرية فيجوتسكي، في هذا العمر تتحول اللغة من أداة للتواصل الاجتماعي فقط إلى أداة للتفكير الداخلي والتنظيم الذاتي. وهذا يفسر سبب قدرتهم على:

- التنظيم الذاتي: مراجعة أفكارهم والندم على أخطائهم (كما في مهارة التنظيم الذاتي).
- ما وراء المعرفة: يبدأ الطفل بالتفكير في تفكيره، وهي مهارة عليا ضرورية للنقد والتحليل.

٢. اكتمال النضج اللغوي الأساسي: يكون الطفل في الصف الرابع قد أتقن مهارات القراءة والكتابة الأساسية؛ مما يجعله قادراً على فهم المطلوب منه في الاختبارات التحريرية دون أن تكون اللغة عائقاً يحول دون قياس التفكير ذاته.

ثالثاً ـ المبررات التربوية والمنهجية (أهمية المرحلة كعتبة انتقالية):

١. نهاية المرحلة التأسيسية وبداية المرحلة التخصصية: في معظم النظم التعليمية العربية والعالمية، يمثل الصف الرابع نقطة تحول؛ إذ ينتقل الطفل من مرحلة "تعلم القراءة" إلى مرحلة "القراءة للتعلم". هذا يعني أن المناهج تبدأ بالتركيز على الفهم والتحليل والنقد بدلاً من الحفظ والتلقين. قياس التفكير الناقد في هذه المرحلة يعطي مؤشراً دقيقاً عن مدى استعداد الطفل للمراحل التعليمية التالية التي تعتمد على التفكير التأملي.

٢. تبلور الميول والخبرات المتنوعة: في هذا العمر، تتسع دائرة خبرات الطفل لتشمل مجالات متنوعة، فلم تعد خبراتهم مقتصرة على الأسرة والمدرسة فقط، بل أصبحوا قادرين على فهم قضايا مجتمعية مبسطة وأحداث علمية.

٣. التحكم بالمتغيرات الدخيلة: اختيار الصف الرابع يتجنب المشاكل المنهجية التي قد تظهر في الصفوف الأدنى (ضعف القراءة يؤثر على النتيجة) أو الصفوف الأعلى (احتمال تعرض الطلبة لبرامج سابقة لتنمية التفكير تؤثر على نتيجة البحث).

رابعاً ـ الدراسات السابقة: تشير العديد من الدراسات التربوية (مثل: دراسات منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي OECD حول مهارات (القرن الحادي والعشرين) إلى أن الفئة العمرية (٨–١٠ سنوات) هي الفترة الذهبية لزرع بذور التفكير الناقد لأن الدماغ يكون في مرحلة مرونة عصبية عالية، ويكون الطفل أكثر تقبلاً لتعلم استراتيجيات التفكير التي سترافقه مدى الحياة.

إذاً، يعد اختيار الصف الرابع الأساسي خياراً منهجياً دقيقاً لأنه يمثل مرحلة النضج المعرفي الأدنى (الحد الأدنى) اللازم لممارسة التفكير الناقد البسيط، مع كونه مرحلة ما قبل التعقيد حيث لا تزال المتغيرات الدخيلة (كالخبرات السابقة المكثفة في التفكير) محدودة التأثير؛ مما يجعل نتائج البحث أكثر دقة وقابلية للتعميم على الفئة العمرية الابتدائية العليا.

ومن خلال تحليل الأدبيات التربوية ذات الصلة، وتقديم دراسة حول كيفية توظيف هذه المنصات في تطوير التفكير النقدي، يسعى هذا البحث إلى تقديم إسهام علمي وتربوي يدعم الممارسات التعليمية الفاعلة، ويفتح آفاقاً جديدة لاستغلال الإمكانات الهائلة للتكنولوجيا في خدمة العملية التعليمية.

مشكلة البحث:

تواجه النظم التربوية تحديين رئيسين: الأول هو كيفية توظيف التقنيات الحديثة بشكل فعال في العملية التعليمية، والثاني هو تنمية مهارات التفكير النقدي التي أصبحت ضرورة ملحة في عصر المعلومات. وقد أظهرت دراسة تجريبية أن البرامج الإثرائية القائمة على المنصات الرقمية مثل مايكروسوفت تيمز كانت فعالة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين (Shahin - Rashid, 2021, 48).

على الرغم من الإدراك المتزايد لأهمية التفكير النقدي كمهارة أساسية للقرن الحادي والعشرين، التي تمكّن الأفراد من تحليل المعلومات، وحل المشكلات المعقدة، واتخاذ القرارات الرشيدة في عالم يكتنفه الغموض والتغير المستمر، إلا أن الواقع التعليمي غالباً ما يظهر قصوراً في تحقيق هذا الهدف بشكل فعال. فالمناهج التقليدية، وأساليب التدريس القائمة على التلقين، والتركيز على الحفظ والاسترجاع، قد لا توفر البيئة المناسبة لتنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير النقدي لدى هذه الفئة العمرية الحيوية من الطلبة. في المقابل، ومع التوسع الهائل في استخدام المنصات التعليمية الرقمية، خاصة في ظل الظروف العالمية الراهنة التي فرضت

أنماطًا جديدة للتعلم عن بعد والتعلم المدمج، وأصبح من الضروري استكشاف إمكانات هذه الأدوات التكنولوجية في دعم الأهداف التعليمية المعاصرة. ورغم أن هذه المنصات توفر بيئات تفاعلية، ومصادر تعلم متنوعة، وأدوات للتعاون والمحاكاة، إلا أن هناك حاجة ملحة لدراسة كيفية توظيفها بفاعلية محددة لتنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية على وجه الخصوص. ويعود سبب اختيار هذه المرحلة العمرية إلى كونها فترة حرجة لتشكيل المهارات المعرفية الأساسية، حيث يمكن لتدخلات مبكرة وموجهة أن تحدث فرقاً كبيراً في مسار نموهم الفكري.

لذلك، تتبلور مشكلة البحث في التساؤل الآتي: ما مدى فاعلية توظيف المنصات التعليمية الرقمية في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية؟

أهمية البحث:

الأهمية العلمية (النظرية): قد يساهم هذا البحث في إثراء الجانب المعرفي والأدب التربوي من خلال:

١. تقديم إطار نظري يوضح كيف يمكن لخصائص المنصات الرقمية أن تحفز مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ التعليم الأساسي.

٢. توفير مرجع علمي للباحثين حول فاعلية دمج التقنية في المناهج، ليس كأداة عرض فقط، بل كبيئة عمل استنتاجية وتحليلية.

٣. تلبية التوجهات الحديثة التي تنادي بالتحول نحو "التعليم من أجل التفكير" واستخدام التكنولوجيا كعامل تمكين لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

الأهمية التطبيقية (العملية): قد تنعكس نتائج البحث إيجاباً على الميدان التربوي من خلال:

١. تزويد معلمي مرحلة التعليم الأساسي بنموذج تطبيقي لاستخدام المنصات الرقمية في تصميم أنشطة تعليمية تتجاوز الحفظ إلى تحليل الحقائق وتقييم الحجج.

٢. تقديم رؤية عملية لكيفية توظيف المنصات الرقمية في تعزيز التفكير النقدي.

٣. تقديم اختبار لقياس مهارات التفكير النقدي في بيئات التعلم الرقمي، الذي يمكن إعادة استخدامه في دراسات أو تقييمات مدرسية أخرى.

٤. تقديم مقترحات عملية للمربين وواضعي المناهج لمساعدتهم على دمج المنصات التعليمية الرقمية بطرق تعزز التفكير النقدي، وبالتالي تحسين جودة التعليم في المرحلة الأساسية.

هدف البحث: يهدف البحث بشكل رئيس إلى تعرّف فاعلية استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تنمية مستويات التفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية مقارنة بأساليب التدريس التقليدية.

ويتحقق ذلك من خلال تحقيق الأهداف الفرعية الآتية:

- تعرّف الفرق في متوسطات أداء التلاميذ البعدي على اختبار التفكير النقدي بين أفراد المجموعة التجريبية المستخدمين للمنصات الرقمية وأفراد المجموعة الضابطة الذين يتلقون التعليم التقليدي.
- تعرّف الفرق في متوسطات أداء التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التفكير النقدي بين التطبيقين القبلي والبعدي.

فرضيات البحث:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات أداء التلاميذ البعدي على اختبار التفكير النقدي بين أفراد المجموعة التجريبية المستخدمين للمنصات الرقمية وأفراد المجموعة الضابطة الذين يتلقون التعليم التقليدي.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات أداء التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التفكير النقدي بين التطبيقين القبلي والبعدي.

حدود البحث:

الحدود المكانية: تم تطبيق البحث في مدرستين في مدينة حماة، إحداهما تعتمد على خطط تعليمية رقمية وأخرى تعتمد على الأساليب التقليدية في عمليتي التعلم والتعليم.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على تعرّف فاعلية المنصات الرقمية في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وذلك من خلال بناء اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد الآتية: (التحليل، والتفسير، والاستنتاج، والتقييم، والاستدلال، والتفسير، والتنظيم الذاتي).

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: المنصات التعليمية الرقمية.

المتغير التابع: مهارات التفكير النقدي: (التحليل، والتفسير، والاستنتاج، والتقييم، والاستدلال، والتفسير، والتنظيم الذاتي).

التعريف بمصطلحات البحث:

الفاعلية Effectiveness: "القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة" (Majdi, 2009, 457).

وتقاس الفاعلية من خلال الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أداة قياس التفكير النقدي المستخدمة في البحث.

المنصات التعليمية الرقمية Digital Learning Platforms: بيئة تعليمية تفاعلية توظّف تقنية الويب، وتجمع بين مميزات أنظمة إدارة المحتوى الالكتروني، وبين شبكات التواصل الاجتماعي الفيسبوك والتويتر،

وتمِّكن المعلمين من نشر الدروس والأهداف، ووضع الواجبات وتطبيق الأنشطة التعليمية، والاتصال بالمتعلمين من خلال أدوات متعددة، كما تساعد على تبادل الأفكار والآراء بين المعلمين والمتعلمين، ومشاركة المحتوى التعليمي؛ مما يساعد على تحقيق مخرجات تعليمية ذات جودة عالية (Ajrash, 2017, 92). وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: البيئة التعليمية الإلكترونية التي سيتم توظيفها في هذا البحث، التي ستوفر المحتوى التعليمي والأنشطة التفاعلية المصممة لتنمية مهارات التفكير النقدي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية. وتشتمل على أدوات مثل: منتديات النقاش، المهام التفاعلية، الاختبارات الإلكترونية، ومصادر التعلم المتنوعة، مثل: مقاطع الفيديو التعليمية والألعاب التفاعلية.

التفكير النقدي Critical Thinking: "العمليات الذهنية والاستراتيجيات والتمثيلات التي يستخدمها الناس لحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتعلم مفاهيم جديدة" (Haber, 2022, 77).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة المهارات التي سيتم قياسها وتنميتها لدى تلاميذ المرحلة الأساسية في هذا البحث، وتشمل: القدرة على تفسير المعلومات (فهم معنى البيانات والأحداث)، وتحليل المواقف (تحديد العلاقات بين الأفكار والحجج)، وتقييم الأدلة (الحكم على مصداقية وقيمة المعلومات)، والاستدلال (تكوين استنتاجات منطقية من المعطيات)، وسيتم قياس هذه المهارات باستخدام [مقياس التفكير النقدي المعدّ لتلاميذ المرحلة الأساسية].

يشمل التفكير النقدي مهارات فرعية مثل: التحليل، والتفسير، والاستنتاج، والتقييم، والاستدلال، والتفسير، والتنظيم الذاتي.

الإطار النظري:

تُعدّ تنمية مهارات التفكير النقدي من أبرز الأهداف التربوية في القرن الحادي والعشرين، لما لها من أهمية بالغة في إعداد الأفراد لمواجهة تعقيدات الحياة الحديثة وتحدياتها. وفي ظل التطور التكنولوجي المتسارع برزت المنصات التعليمية الرقمية كأدوات واعدة يمكن توظيفها لتحقيق هذا الهدف، خاصة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الذين يشكلون اللبنة الأولى في بناء مجتمعات المعرفة.

الإطار المفاهيمي للتفكير النقدي:

يُعرف التفكير النقدي بأنه "عملية عقلية منظمة وموجهة ذاتياً، تهدف إلى إصدار حكم مستنير وموضوعي حول ما يجب تصديقه أو فعله" (Facione, 1990). ولا يقتصر التفكير النقدي على مجرد اكتساب المعرفة، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على تحليلها، تقييمها، تفسيرها، واستخدامها بفاعلية لحل المشكلات واتخاذ القرارات (Ennis, 2011). ويتكون التفكير النقدي من مجموعة من المهارات المعرفية والاستعدادات، ومن أبرز المهارات المعرفية التي ذكرها(Facione, 1990):

التحليل: القدرة على تفكيك المعلومات المعقدة إلى مكوناتها الأساسية وتحديد العلاقات بينها.

التفسير: فهم معنى البيانات والأفكار والمواقف، وتوضيحها.

الاستنتاج: القدرة على استخلاص النتائج، والتوصل إلى استنتاجات منطقية بناءً على الأدلة المتاحة.

التقييم: الحكم على مصداقية الأفكار، والحجج، ومصادر المعلومات، وتحديد نقاط القوة والضعف فيها.

التفسير: تبرير الاستنتاجات، وتوضيح النتائج، وتقديم الحجج المقنعة.

التنظيم الذاتي: القدرة على مراقبة تفكير الفرد ذاتياً، وتصحيحه.

(وتؤكد الأدبيات التربوية على أن تنمية التفكير النقدي لا تقتصر على المراحل الجامعية أو الثانوية، بل يجب أن تبدأ في المراحل المبكرة من التعليم، مثل: المرحلة الأساسية؛ إذ يكون الطلبة أكثر قابلية لاكتساب هذه المهارات وتطويرها تدريجياً (Paul & Elder, 2008)، وهذا يتطلب تصميم بيئات تعليمية تشجع على طرح الأسئلة، والبحث عن الأدلة، وتقييم الحجج، والتفكير المستقل.

المنصات التعليمية الرقمية: مفهومها وإمكاناتها التربوية

تُعرف المنصات التعليمية الرقمية بأنها: "بيئات تعليمية تفاعلية قائمة على الويب، توفر أدوات وموارد لدعم عمليات التعليم والتعلم والتفاعل بين المعلمين والطلاب" (Bates, 2019).

وتتنوع هذه المنصات لتشمل أنظمة إدارة التعلم LMS مثل: Moodle و Blackboard، أو منصات المحتوى التعليمي المتخصصة مثل: Coursera أو Edx، وصولاً إلى التطبيقات والألعاب التعليمية المصممة لخدمة أهداف محددة.

وتتميز المنصات التعليمية الرقمية بعدة خصائص تجعلها أداة قوية في العملية التعليمية:

التفاعلية: تتيح للطالب التفاعل مع المحتوى، مع الأقران، ومع المعلم بطرق متعددة (منتديات نقاش، محادثات، مشاريع تعاونية).

المرونة والوصولية: تمكن الطلبة من الوصول إلى المحتوى التعليمي في أي وقت ومكان، مما يدعم التعلم الذاتي والموجه.

تنوع المحتوى: توفر إمكانية تقديم المحتوى بأشكال متعددة (نصوص، صور، رسوم بيانية، مقاطع فيديو، محاكاة، ألعاب تعليمية)؛ مما يلبي أنماط التعلم المختلفة.

التعزيز الفوري والتغذية الراجعة: تتيح تقديم تغذية راجعة فورية لأداء الطلبة؛ مما يساعدهم على تصحيح مسار تعلمهم وتعزيز فهمهم.

التتبع والتقييم: توفر أدوات لتتبع تقدم الطلبة وتقييم أدائهم بشكل مستمر ومنظم.

العلاقة بين المنصات التعليمية الرقمية، وتنمية التفكير النقدي:

يُفترض أن المنصات التعليمية الرقمية يمكن أن تسهم بفاعلية في تنمية مهارات التفكير النقدي من خلال توفير بيئات تعليمية غنية تحفز هذه المهارات.

ويمكن تحقيق ذلك عبر عدة آليات:

* المحتوى التفاعلي والمثير للتفكير: تصميم أنشطة تتطلب من الطالب تحليل معلومات متعددة المصادر (فيديو، مقالات، رسوم بيانية)، وتقييم مصداقيتها، وتفسيرها، بدلاً من مجرد استهلاكها. على سبيل المثال: يمكن للمنصات أن تقدم دراسات حالة تتطلب من الطلبة تحليلها وتقديم حلول لها.

* النقاشات والحوارات الرقمية: منتديات النقاش وأدوات التعاون تتيح للطلبة تبادل الأفكار، تقديم الحجج، ودحضها بشكل منظم؛ مما يعزز مهارات التحليل والتقييم والاستدلال والتعبير عن الرأي Garrison, (Anderson, & Archer, 2001).

* حل المشكلات والمشاريع التعاونية: توفير مساحات للمشاريع التي تتطلب من الطلبة العمل في فرق لحل مشكلات حقيقية أو معقدة. هذا يدفعهم إلى البحث، تحليل المعلومات، تقييم الخيارات، واتخاذ القرارات، وهي جوهر التفكير النقدي (Jonassen, 2000).

* المحاكاة والألعاب التعليمية: يمكن للألعاب التعليمية والمحاكاة أن تضع الطلبة في سيناريوهات تتطلب منهم التفكير الاستراتيجي، اتخاذ قرارات مبنية على المعطيات، وتحمل تبعات تلك القرارات، مما ينمي لديهم مهارات التقييم والاستنتاج.

* التغذية الراجعة المعززة: تقديم تغذية راجعة بناءة وفورية على أداء الطلبة في الأنشطة التي تتطلب تفكيراً نقدياً؛ مما يساعدهم على فهم أخطائهم وتحسين استراتيجيات تفكيرهم.

تحديات وفرص توظيف المنصات الرقمية في المرحلة الأساسية:

على الرغم من الإمكانات الواعدة، يواجه توظيف المنصات التعليمية الرقمية لتنمية التفكير النقدي في المرحلة الأساسية بعض التحديات، منها:

* جاهزية المعلمين: الحاجة إلى تدريب المعلمين على كيفية تصميم الأنشطة الرقمية التي تحفز التفكير النقدي، وليس مجرد نقل المحتوى، وبناء على ما تقدم يجب على المعلم أن يكون مستعداً لاستخدام وتكامل التقنيات الجديدة التي قد تظهر، مثل: منصات التعلم الافتراضي بالإضافة إلى قدرة المعلم على التكيف مع التحديات والتغيرات التقنية بسرعة، وتطبيق التحسينات والتعديلات اللازمة في الطرق التعليمية والاستراتيجيات، وباستخدام هذه القدرات يمكن للمعلم أن يكون مبادراً في تحسين ممارساته التعليمية وتوفير بيئة تعليمية ديناميكية ومبتكرة تستفيد من التكنولوجيا بشكل فعال؛ مما يعزز من جودة التعليم وتجربة الطلاب في العصر الرقمي (Makhzoum, 2024, 22).

* البنية التحتية: توفر الأجهزة والاتصال بالإنترنت في المنازل والمدارس.

* تصميم المحتوى: ضرورة تصميم محتوى رقمي جذاب ومناسب للخصائص النمائية لتلاميذ المرحلة الأساسية، ويدعم بشكل مباشر مهارات التفكير النقدي.

* الرقمنة المفرطة مقابل التفاعل الحقيقي: ضمان ألا يؤدي الاعتماد على الشاشات إلى الحد من التفاعل الاجتماعي وجهاً لوجه، والذي يعد ضرورياً للنمو الشامل.

ومع ذلك، فإن الفرص تفوق التحديات بكثير؛ إذ يمكن للمنصات التعليمية الرقمية أن تكون أداة تحويلية في إعداد جيل من المفكرين النقديين القادرين على فهم العالم من حولهم والتأثير فيه بإيجابية، ويتطلب ذلك مقاربة شاملة تتضمن تطوير المناهج، تدريب المعلمين، توفير الموارد، وتصميم أنشطة تعليمية هادفة وموجهة.

الدراسات السابقة:

دراسة القرني (٢٠٢٥) بعنوان: "فاعلية استخدام ألعاب الإنترنت في تطوير مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مقرر التقنية الرقمية".

Alqarni (2025) The effectiveness of using Internet games in developing critical thinking skills among middle school students.

استهدف البحث الحالي الكشف عن فعالية استخدام ألعاب الإنترنت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مقرر التقنية الرقمية، وذلك من خلال مقارنة نتائج الطلاب الذين تعلموا باستخدام ألعاب الإنترنت بنتائج الطلاب الذين تعلموا بالطريقة التقليدية. اتبع البحث المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم مجموعتين: تجريبية استخدمت ألعاب الإنترنت وضابطة استخدمت الطريقة الاعتيادية، مع اختبار قبلي وبعدي لقياس أثر المتغير المستقل (ألعاب الإنترنت) على المتغير التابع (مهارات التفكير الناقد). تمثلت أداة البحث في اختبار تفكير ناقد تم تطبيقه على كلا المجموعتين في القياسين القبلي والبعدي. تكوّن مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدارس الاجيال المتطورة العالمية بجدة في المملكة العربية السعودية. بلغت عينة البحث (٦٠) طالباً، تم توزيعهم إلى مجموعتين متساويتين كل منهما (٣٠) طالباً. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على أن استخدام ألعاب الإنترنت يسهم في تطوير مهارات التفكير الناقد بشكل فعّال لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

دراسة العويسي (٢٠٢٥) بعنوان: "دور التعلم الرقمي في تنمية مهارات المستقبل لدى طلبة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين في سلطنة عمان".

Al-Owaisi (2025) The role of digital learning in developing future skills among basic education students from the perspective of senior teachers and educational supervisors in the Sultanate of Oman.

هدفت الدراسة لمعرفة دور التعلم الرقمي في تنمية مهارات المستقبل التطبيقية والتقنية، من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين لدى طلبة التعليم الأساسي في سلطنة عمان وذلك في ضوء متغيرات:

الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، والمسمى الوظيفي، وعدد سنوات الخبرة، والمحافظة التعليمية. ولتحقيق أهداف الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من ٣٩٥ معلماً أول ومشرفاً تربوياً، منهم ٢٤٢ معلماً أول و١٥٣ مشرفاً تربوياً.

واعتمدت الدراسة أداة الاستبانة للوصول إلى أهداف الدراسة. وبينت النتائج أن التعلم الرقمي كان له دور في تنمية مهارات المستقبل التطبيقية، والتقنية لدى طلبة التعليم الأساسي، من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين. حيث حصلت الأبعاد الآتية: حل المشكلات والقيادة والمبادرة على تقييم مرتفع، بينما حصلت بقية الأبعاد على تقييم مرتفع جداً كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور التعلم الرقمي في تنمية مهارات المستقبل التطبيقية، والتقنية من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين تعزى إلى متغيرات التخصص، وعدد سنوات الخبرة، والمسمى الوظيفي، والمستوى التعليمي، والمحافظة التعليمية ما عدا متغير الجنس في مهارات المستقبل التطبيقية، وكانت الفروق لصالح الذكور. كما أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحديات التي تواجه المعلمين في توظيف التعلم الرقمي في تنمية مهارات المستقبل، من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين تعزى إلى متغيرات الجنس، والتخصص، والمسمى الوظيفي، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في التحديات التي تواجه المعلمين في توظيف التعلم الرقمي في تنمية مهارات المستقبل من وجهة نظر المعلمين الأوائل والمشرفين التربويين تعزى إلى متغيرات عدد سنوات الخبرة، والمستوى التعليمي، والمحافظة التعليمية.

دراسة عسيري (٢٠٢٢) بعنوان: "فاعلية استخدام المنصات الرقمية التعليمية في تنمية الفهم القرائي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة".

Asiri (2022) The effectiveness of using educational digital platforms in developing reading comprehension in English for first-year secondary school students in Jeddah.

استهدفت هذه الدراسة التعرف إلى فاعلية استخدام المنصات الرقمية التعليمية في تنمية الفهم القرائي باللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة. ولتحقيق ذلك الهدف تم استخدام المنهج شبه التجريبي في إجراء تجربة الدراسة، حيث تم تقسيم عينة الدراسة المكونة من (٧٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة الي مجموعتين: مجموعة تجريبية تدرس مقرر اللغة الانجليزية (مهارات الفهم القرائي) باستخدام المنصة الرقمية التعليمية (Seesaw ن = ٣٥)، ومجموعة ضابطة تدرس نفس المقرر بالطريقة المعتادة (ن = ٣٥)، وذلك خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١م. وقد توصلت الدراسة من خلال تطبيق اختبار الفهم القرائي، وبطاقة الملاحظة، على عينة مجموعتي الدراسة قبلياً وبعدياً إلى ما يأتي:

وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي الخاص بمستوى الفهم القرائي النقدي والقرائي التحليلي والقرائي الإبداعي باللغة الإنكليزية لصالح المجموعة التجريبية.

وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بمستوى الفهم القرائي النقدي والقرائي التحليلي والقرائي الإبداعي باللغة الإنكليزية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة عمار وآخران (٢٠٢٢) بعنوان: " فاعلية منصة إدمودو التعليمية في تدريس موضوعات الجغرافية على تنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية".

Ammar, Atiah & Zoain (2022) The effectiveness of Edmodo educational platform in teaching geography topics in developing some thinking skills for preparatory stage school.

الهدف منها التعرف إلى مدى فاعلية منصة إدمودو التعليمية في تدريس موضوعات الجغرافية على تنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد تناولت الباحثة مهارات التفكير المستقبلي لتنميتها، ولتحقيق أهداف البحث؛ تم استخلاص قائمة لبعض مهارات التفكير الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتم إعداد دليل للمعلم، كذلك إعداد اختبار بعض مهارات التفكير المستقبلي في ضوء القائمة، وطبق البحث في الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢٠-٢٠٢١ على عينة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي، حيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية تم تدريسها باستخدام منصة إدمودو، والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة المعتادة، وكل مجموعة تضم ٣٢ طالبة، وأظهرت نتائج البحث التحقق من صحة الفروض الآتية: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار بعض مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية التي تدرس بمنصة إدمودو التعليمية، ويوجد فرق دال إحصائياً في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار بعض مهارات التفكير لصالح التطبيق البعدي، وكذلك يوجد فاعلية لاستخدام منصة إدمودو في تنمية بعض مهارات التفكير في الجغرافيا، لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.

دراسة سارياتون وآخرون (٢٠٢١) بعنوان: "أثر المواد التعليمية الرقمية على المهارات الاجتماعية للطلبة في تعلم الدراسات الاجتماعية".

Sariaton, Suryani, Sutemin & Abedin (2021) The impact of digital educational materials on students' social skills in learning Social Studies.

الهدف منها معرفة أثر المواد التعليمية الرقمية على المهارات الاجتماعية للطالب في تعلم الدراسات الاجتماعية، وتم استخدام المقارنة الكمية كوسيلة لمقارنة فعالية المواد التعليمية الرقمية والكتب المدرسية المطبوعة في تحسين المهارات الاجتماعية للطالب. بلغ عدد المشاركين في البحث (٨٠) طالباً من المرحلة

الإعدادية، بواقع (٤٠) في المجموعة التجريبية، و(٤٠) في المجموعة الضابطة. وقد تعلم طلبة المجموعة التجريبية الدراسات الاجتماعية باستخدام المواد التعليمية الرقمية، بينما استخدم طلبة المجموعة الضابطة الكتب المدرسية المطبوعة. وأظهرت نتيجة البحث الفرق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وهو ما أثبتته نتيجة العينة المستقلة اختبار ت (٠,٠٨) ويعني ذلك أن المجموعة التجريبية التي تستخدم المواد التعليمية الرقمية لديها متوسط أكبر في المهارات الاجتماعية للطالب مقارنة بالمجموعة الضابطة. وهذا يثبت أن المواد التعليمية الرقمية أكثر فعالية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطالب من الكتب المدرسية المطبوعة.

تعقيب على الدراسات السابقة: اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناول المنصات التعليمية متغيراً مستقلاً، وتعرّف فاعلية استخدامها في متغيرات تابعة مختلفة، واعتماد المنهج شبه التجريبي في الإجابة عن الأسئلة والتحقق من صحة الفرضيات. فيما اختلف البحث الحالي عن بعض الدراسات السابقة في عينته إذ استهدف تلامذة الصف الرابع الأساسي، وفي أداته التي كانت اختباراً لقياس مهارات التفكير النقدي لدى أفراد العينة.

وقد استفاد البحث الحالي من منهجية الدراسات السابقة، وأدواتها، والخلفية النظرية التي استندت إليها.

إجراءات البحث الميدانية:

منهج البحث: يعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي لقياس أثر المتغيرات، مع الاستفادة من الأدبيات السابقة في هذا المجال.

مجتمع البحث، وعينته:

المجتمع: تلاميذ الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة حماة.

العينة: اختيار عينة عشوائية متكافئة من مدرسة تعتمد على خطط تعليمية رقمية وأخرى تعتمد على الأساليب التقليدية؛ فقد اختير ٣٠ طالبة وطالباً من مدرسة منارة العلم الافتراضية من تلاميذ الصف الرابع الأساسي مثلوا المجموعة التجريبية في البحث، وثلاثون طالبة وطالباً من مدرسة الوحدة العربية الحلقة الأولى الحكومية مثلوا المجموعة الضابطة.

أداة البحث: اختبار التفكير النقدي لتقييم مهارات التفكير النقدي لدى التلاميذ؛ إذ قامت الباحثة ببناء اختبار يقيس مهارات التفكير الناقد المحددة في البحث، وتكون الاختبار من ١٨ سؤالاً من نوع الأسئلة المقالية، وحرصت الباحثة على تنوع محتويات الأسئلة؛ إذ كانت بعضها علمية والبعض الآخر رياضية وأخرى لغوية، واجتماعية، وأخلاقية وهكذا بما يتناسب مع العمر العقلي والزمني لتلامذة الصف الرابع الأساسي. ويستند اختيار الباحثة لنموذج الأسئلة المقالية في اختبار مهارات التفكير الناقد إلى مجموعة من المبررات المنهجية

والنفسية والتربوية، التي تؤكد أن هذا النموذج أكثر ملاءمة لقياس العمليات العقلية العليا مقارنة بالأسئلة الموضوعية (كاختيار من متعدد أو الصواب والخطأ):

أولاً ـ قدرة الأسئلة المقالية على الكشف عن عمليات التفكير:

١. إظهار خطوات التفكير: تعتمد الفلسفة الأساسية لقياس التفكير الناقد على مبدأ "الكشف عن المنطق الكامن وراء الإجابة". فالأسئلة الموضوعية لا تخبرنا لماذا اختار الطالب الإجابة (أ)، بينما تجبر الأسئلة المقالية الطالب على أن يكون "شفافاً" في تفكيره، فيشرح العلاقات السببية، ويكشف عن الأخطاء التي تجنبها، ويوضح كيف وصل إلى النتيجة. وهذا جوهر مهارات مثل الاستدلال والتفسير والتنظيم الذاتي.

٢. ملاءمتها لطبيعة المهارات المعقدة: مهارات مثل التقييم والاستنتاج هي مهارات مركبة لا يمكن اختزالها في رمز (أ، ب، ج). فالحكم على قوة حجة يتطلب من الطالب بناء معيار للحكم وصياغة تعليل، وهذا لا يتحقق إلا في الإجابة المقالية. أيضاً الأسئلة الموضوعية تقيس غالباً مهارة "التذكر" أو "التعرف إلى الإجابة الصحيحة"؛ بينما التفكير الناقد يقيس "بناء الإجابة الصحيحة".

ثانياً ـ تجنب التخمين العشوائي: التحكم بمتغير الحظ: في الأسئلة الموضوعية ـ خاصة لفئة الصف الرابع ـ هناك احتمال كبير أن يحصل الطالب على درجة عالية بالمصادفة أو التخمين؛ مما يهدد صدق النتائج. الأسئلة المقالية تقضي على هذا الاحتمال تماماً، لأن الدرجة التي يحصل عليها الطالب تعكس حصيلة تفكيره الحقيقي وليس حظه في اختيار الإجابة الصحيحة.

ثالثاً ـ ملاءمتها للخصائص النمائية للصف الرابع:

١. تشجيع التعبير الذاتي الناشئ: فأطفال الصف الرابع في مرحلة انتقالية إذ تتطور لديهم "اللغة الداخلية" والقدرة على التعبير عن أفكارهم. الأسئلة المقالية تمنحهم مساحة حرة لاستخدام هذه اللغة في صياغة استنتاجاتهم، بينما الأسئلة الموضوعية تكبت هذه القدرة وتحصرها في قوالب جاهزة.

٢. ملاءمتها للخبرات المتنوعة: الأسئلة المقالية تسمح للطفل باستثمار خبراته الشخصية (الاجتماعية أو العلمية) بطريقة مرنة، فيمكن للطفل أن يعبر عن رأيه بناءً على تربيته الاجتماعية، وهذا التنوع في الإجابات هو ما تبحث عنه الباحثة لتحليل مستويات التفكير المختلفة.

رابعاً ـ الصدق المنطقي والظاهري: مطابقة السؤال للمهارة المقاسة: هناك انسجام طبيعي بين ماهية المهارة وشكل السؤال. فعند قياس التفسير، يكون السؤال: "فسر..." وهذا يتطلب إجابة موسعة. وعند قياس التحليل، يكون السؤال: "قارن..." أو "حلل..."، وهي أفعال معرفية لا يمكن إجابتها بنعم أو لا. استخدام أسلوب موضوعي مع هذه الأفعال يخلق "خللاً في الصدق" لأن السؤال لن يقيس ما وضع لقياسه.

خامساً ـ توفير بيانات نوعية غنية: إمكانية تحليل الأخطاء: في البحث المقارن (بين مجموعتين)، لا يهم الباحث فقط "من الأفضل؟" بل يهمه أيضاً "كيف يفكر المتفوقون؟" و"ما طبيعة الأخطاء التي يقع فيها أطفال

التعليم التقليدي مقارنة بأطفال التعليم الرقمي؟". الإجابات المقالية تسمح بإجراء تحليل نوعي لأخطاء التفكير (مثل: هل أخطأ الطفل في الاستدلال لأن المنطق عنده ضعيف أم لأن المعلومات ناقصة؟) وهو ما لا تتيحه الإجابات الموضوعية التي تقدم فقط (خطأ/ صواب).

تعليمات التصحيح: الهدف من الاختبار هو قياس عمق التفكير.

اعتمد مقياس تقدير (Rubric) مبسط لكل سؤال:

درجة ٢ (مفكر ناقد مبتدئ): إجابة سطحية، أو اجابة بكلمة واحدة غير مفسرة، أو تكرار للمعطيات فقط.

درجة ٣ (مفكر ناقد جيد): إجابة صحيحة منطقياً، مع محاولة بسيطة للتفسير أو الربط.

درجة ٤ (مفكر ناقد متميز): إجابة تدل على فهم عميق، أو استدلال منطقي صحيح، أو القدرة على نقد الذات ومراجعتها، أو استخدام كلمات دالة على السببية (لأن، لذلك، استنتج أن).

الدراسة السيكومترية لأداة البحث (اختبار مهارات التفكير الناقد):

صدق الاختبار:

الصدق الظاهري وصدق المحتوى: تم عرض الاختبار على ٥ محكمين من معلمي الصف الرابع ومشرفي المواد، و٥ أعضاء هيئة تدريسية في كلية التربية بجامعة حماة للتأكد من الصياغة اللغوية والعلمية لبنود الاختبار، وتعرّف مدى انتماء البند للمهارة المحددة المندرج في إطارها.

جدول (١) صدق المحتوى لاختبار مهارات التفكير الناقد

المؤشر	نسبة الاتفاق على ملاءمة الأسئلة للصف الرابع	نسبة الاتفاق على أن الأسئلة تقيس المهارات المحددة	نسبة صدق المحتوى لجميع الأسئلة	عدد الأسئلة التي حصلت على نسبة صدق محتوى أقل من ٠,٦٠
النتيجة	%٩٢	%٨٨	تراوحت بين ٠,٦٠ و١,٠٠	صفر

يتبين مما سبق أن جميع الأسئلة محتوية على صدق ظاهري ومحتوى مقبول.

الصدق البنائي (نتائج تحليل الارتباط): تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة التي ينتمي إليها على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالبة وطالباً من خارج عينة البحث الأساسية.

جدول (٢) الصدق البنائي لاختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	التحليل	التفسير	الاستنتاج	التقييم	الاستدلال	التنظيم الذاتي
معاملات ارتباط الأسئلة	-٠,٥٢ ٠,٦٨	-٠,٤٨ ٠,٧١	٠,٥٥-٠,٧٤	-٠,٤٤ ٠,٦٣	٠,٥٠-٠,٦٩	٠,٤١-٠,٦٠
الدلالة الإحصائية	دالة عند ٠,٠١	دالة عند ٠,٠١	دالة عند ٠,٠١	دالة عند ٠,٠١	دالة عند ٠,٠١	دالة عند ٠,٠١

مما سبق يتضح أن جميع الأسئلة ترتبط ارتباطاً موجباً دالاً إحصائياً بالدرجة الكلية للمهارة؛ مما يدعم الصدق البنائي.

ثبات الاختبار:

جدول (٣) نتائج معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد

طريقة الثبات	المعامل	القيمة	التفسير
ألفا كرونباخ (الاختبار الكلي)	Cronbach's α	٠,٨٢	مقبول
ألفا كرونباخ (التحليل)	A	٠,٧٦	مقبول
ألفا كرونباخ (التفسير)	A	٠,٧٤	مقبول
ألفا كرونباخ (الاستنتاج)	A	٠,٧٩	مقبول
ألفا كرونباخ (التقييم)	A	٠,٧١	مقبول
ألفا كرونباخ (الاستدلال)	A	٠,٧٣	مقبول
ألفا كرونباخ (التنظيم الذاتي)	A	٠,٦٨	مقبول (قريب من ٠,٧٠)
التجزئة النصفية (سبيرمان–براون)	Spearman-Brown	٠,٧٩	ثبات مقبول
إعادة التطبيق (فاصل زمني أسبوعين)	Pearson	٠,٨٤	ثبات زمني جيد

وهذا يعني أن اختبار مهارات التفكير الناقد يتمتع بثبات عال؛ مما يجعله مناسباً للتطبيق النهائي.

تحليل فقرات الاختبار (معامل الصعوبة والتمييز):

جدول (٤) نتائج معاملات الصعوبة والتمييز لاختبار مهارات التفكير الناقد

السؤال	المهارة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	القرار	السؤال	المهارة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	القرار
١	التحليل	٠,٦٨	٠,٤٥	احتفاظ	١٠	التقييم	٠,٧٥	٠,٤٢	احتفاظ
٢	التحليل	٠,٧٢	٠,٥٢	احتفاظ	١١	التقييم	٠,٦٩	٠,٤٧	احتفاظ
٣	التحليل	٠,٥٥	٠,٤٨	احتفاظ	١٢	التقييم	٠,٦٠	٠,٤٩	احتفاظ
٤	التفسير	٠.٧٨	٠,٤١	احتفاظ	١٣	الاستدلال	٠,٨٥	٠,٣٥	احتفاظ (مقبول)
٥	التفسير	٠,٦٢	٠,٥٣	احتفاظ	١٤	الاستدلال	٠,٨٢	٠,٣٦	احتفاظ (مقبول)
٦	التفسير	٠,٧٠	٠,٤٤	احتفاظ	١٥	الاستدلال	٠,٧٣	٠,٤٣	احتفاظ
٧	الاستنتاج	٠,٦٥	٠,٥٠	احتفاظ	١٦	التنظيم الذاتي	٠,٦٧	٠,٤٠	احتفاظ
٨	الاستنتاج	٠,٨٠	٠,٣٨	احتفاظ	١٧	التنظيم الذاتي	٠,٧١	٠,٣٩	احتفاظ
٩	الاستنتاج	٠,٥٨	٠,٥٥	احتفاظ	١٨	التنظيم الذاتي	٠,٦٣	٠,٤٢	احتفاظ

معامل الصعوبة المقبول: بين ٠.٢٠ و٠.٨٥، ومعامل التمييز المقبول: ≤ ٠.٣٠ (جيد إذا كان ≤ ٠.٤٠)، وبذلك يكون جميع الأسئلة محتفظ بها.

حدد زمن الاختبار عن طريق حساب الزّمن الذي انتهى عنده أول طالب في الإجابة فوجد أنه (٢٠ د)، بينما وجد أن آخر طالب انتهى عند زمن وقدره (٦٠ د)، وبذلك يكون متوسط الزّمن المناسب للإجابة عن جميع بنود الاختبار هو (٤٠ د).

تعليمات الاختبار: تضمن الاختبار التّعليمات الآتية:

الدرجة العظمى للاختبار = ٧٢ درجة، والدرجة الدنيا= ٣٦ درجة

خطوات البحث:

تم تطبيق المنهج الرقمي على المجموعة التجريبية لمدة فصل دراسي كامل وهو الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦، الذي بدأ بتاريخ ٢٠٢٥/٩/٢١ لغاية ٢٠٢٦/١/٤، في حين أن المجموعة الضابطة كانت تدرس في نفس الفترة الزمنية عبر المنهج التقليدي، مع حرص الباحثة على مراعاة مراقبة الأداء وتقديم الدعم المناسب لكلا المجموعتين.

جمع البيانات: تنفيذ الاختبار القبلي على المجموعتين قبل بدء الفصل الدراسي بتاريخ ٢٠٢٥/٩/١٨، ومن ثم تم تنفيذ التجربة، ثم طبق الاختبار البعدي على المجموعتين أيضاً بعد انتهاء الفصل الدراسي بتاريخ ٢٠٢٦/١/٥ لأن الامتحانات الرسمية للفصل الأول كانت محددة من قبل وزارة التربية والتعليم بتاريخ ٢٠٢٦/١/٦.

تحليل البيانات: استخدام أساليب إحصائية مثلاً: اختبارt ، تحليل التباين (ANOVA) لمقارنة النتائج بين المجموعتين.

عرض النتائج:

للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته، تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج SPSS، وفيما يأتي عرض لهذه النتائج:

أولاً: التحقق من صحة الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات أداء التلاميذ البعدي على اختبار التفكير النقدي بين أفراد المجموعة التجريبية (المنصات الرقمية) وأفراد المجموعة الضابطة (التعليم التقليدي)".

ولاختبار صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent Samples T-Test)، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (٥) اختبار "ت" للمقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد

المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig)
التجريبية	٣٠	٦٠,٤	٦,٢	٦,١٨	٥٨	٠,٠٠
الضابطة	٣٠	٥١,٨	٥,٩			

تفسير النتيجة: يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد بلغ (٦٠,٤) بانحراف معياري (٦,٢)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٥١,٨) بانحراف معياري (٥,٩). ولتحديد دلالة الفروق بين هذين المتوسطين، تم حساب اختبار "ت" للعينات المستقلة، فبلغت قيمة (ت) (٦,١٨) عند درجة حرية (٥٨)، وهي قيمة بلغت دلالتها (٠.٠٠٠).

الرد على الفرضية الأولى: نظراً لأن مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) أقل من مستوى المعنوية المقبول (٠.٠٥)، فإن ذلك يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد، لصالح المجموعة التجريبية". ويشير هذا إلى أن استخدام المنصات التعليمية الرقمية كان أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

حجم التأثير: تم حساب مربع إيتا (η^2) لقياس حجم التأثير؛ فبلغت قيمته (٠,٤٠)، وهي قيمة كبيرة وفقاً لتصنيف كوهين؛ مما يعني أن (٤٠%) من التباين في درجات التفكير الناقد يعزى إلى استخدام المنصة الرقمية.

ثانياً: التحقق من صحة الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في متوسطات أداء التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية على اختبار التفكير النقدي بين التطبيقين القبلي والبعدي". ولاختبار صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المزدوجة (المترابطة) Paired (Samples T-Test)، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (٦) اختبار "ت" للمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار التفكير الناقد

المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية (df)	مستوى الدلالة (Sig)
القبلي	٣٠	٤٢,٥	٧,١	١٤,٩٢	٢٩	٠,٠٠
البعدي	٣٠	٦٠,٤	٦,٢			

تفسير النتيجة: يتبين من الجدول أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد بلغ (٤٢,٥) من أصل (٧٢) درجة، بينما ارتفع هذا المتوسط في التطبيق البعدي ليصل إلى (٦٠,٤) درجة. ولاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المترابطة، فبلغت قيمة (ت) (١٤,٩٢) عند درجة حرية (٢٩)، وهي قيمة بلغت دلالتها (٠.٠٠٠).

الرد على الفرضية الثانية: نظراً لأن مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) أقل من (٠.٠٥)، فإن ذلك يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد، لصالح التطبيق

البعدي". وهذا يؤكد أن استخدام المنصات التعليمية الرقمية أدى إلى تحسن ذي دلالة إحصائية في مستويات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

مناقشة النتائج: تشير النتائج السابقة إلى فاعلية استخدام المنصات التعليمية الرقمية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي مقارنة بالطريقة التقليدية. فقد حققت المجموعة التجريبية متوسطاً بعدياً أعلى من متوسط المجموعة الضابطة، كما حققت نمواً داخلياً ملحوظاً من التطبيق القبلي إلى البعدي. ويمكن تفسير هذه النتائج بأن المنصات الرقمية وفرت بيئة تعليمية تفاعلية تعتمد على الوسائط المتعددة والأنشطة الرقمية التي حفزت التلاميذ على ممارسة مهارات التفكير النقدي كالتحليل والاستدلال وإصدار الأحكام.

مقترحات البحث:

١. دمج المنصات الرقمية في المناهج الدراسية بصورة مدروسة لتطوير التفكير النقدي.
٢. توظيف المنصات الرقمية بشكل أوسع في المراحل التعليمية المبكرة.
٣. تدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة وأساليب التدريس التفاعلي.
٤. تطوير المزيد من الأدوات والبرمجيات التعليمية التي تركز على تنمية مهارات التحليل والتفكير النقدي.

References:

1. Alainati, Sh. & Al-Hunaiyyan, A. (2023). The role of educational system for building the 21st century skills, Best educational practices for the culture of education, Management of research and studies, Cultural Village Foundation (Katara). (In Arabic)

2. Ajrash, H. (2017). Electronic Learning: Modern Vision, 1st ed., Baghdad: Dar AlSadiq Cultural Foundation. (In Arabic)

3. Ammar, E. M., Atiah, A. H., & Zoain, S. H. (2022). The effectiveness of Edmodo educational platform in teaching geography topics in developing some thinking skills for preparatory stage school. Journal of Education Faculty- AlManoufia University. 295-340. (In Arabic)

4. Asiri, M. A. (2022). The effectiveness of using educational digital platforms in developing reading comprehension in English for first-year secondary school students in Jeddah. Arabic Journal for Generic Education, 6(23), 471-498. (In Arabic)

5. Bates, A. W. (2019). Teaching in a digital age: Guidelines for designing teaching and learning (2nd ed.). BCcampus.

6. Downes, S. (2012). Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks. National Research Council Canada. downes.ca

7. Ennis, R. (2012). The nature of critical thinking: An outline of critical thinking disposition and abilities. illinois.edu

8. Facione, P. A. (1990). Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report). Academic Press.

9. Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2001). Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. American Journal of Distance Education, 15, 7-23.

10. Haber, J. (2022). Critical thinking. (Trans. Ibrahim Sanad Ahmad). Hindawi Establishment. (In Arabic)

11. Jonassen, D. H. (2000). Toward a design theory of problem solving. Educational Technology Research and Development, 48(4), 63–85. https://doi.org/10.1007/BF02300500

12. Maafa, M. A. & Al-Rafiai, M. M. (2024). The impact of digital media on the development of critical thinking skills among middle school students: Field study. International Journal for Scientific Research, 3(12), 285- 335. (In Arabic)

13. Majdi, A, E. (2009). Dictionary of Terms and concepts of teaching and learning. (1st ed.). Books World. (In Arabic)

14. Makhzoum, V. (2024). Leading digital transformation in the classroom: The role of the teacher in the age of technology. Democratic Arabic Center GMBH. (In Arabic)

15. Al-Owaisi, J. (2025). The role of digital learning in developing future skills among basic education students from the perspective of senior teachers and educational supervisors in the Sultanate of Oman [Unpublished Master Thesis], AlSharqiyah University. (In Arabic)

16. Paul, R., & Elder, L. (2008). Critical thinking: The nuts and bolts of education. Optometric Education, 33, 88-91.

17. Alqarni, Kh. Kh. (2025). The effectiveness of using Internet games in developing critical thinking skills among middle school students. Journal of Educational and Human Sciences. (45), 295- 311. (In Arabic)

18. Sariaton, S., Suryani, N., Sutemin, L. A., & Abedin, N. F. (2021). The impact of digital educational materials on students' social skills in learning Social Studies. International Journal of Education, 14(3), 210-225.

19. Shahin, A. & Rashid M, (2021). The effectiveness of enrichment program in developing critical thinking skills by using Microsoft Teams application for simultaneous distance education for high academic achievement under graduation special education female students at Mut'ah University. Journal of Human and Social Sciences, Volume 2, Issue 1, (3), 48-89. (In Arabic)