Diyala Journal
for Human Research
Website:
djhr.uodiyala.edu.iq

مجلة ديالى
للبحوث الإنسانية

p ISSN: 2663-7405
e ISSN: 2789-6838

مجلة ديالى للبحوث الانسانية العدد (104) المجلد (2) حزيران 2025

التفكير التقييمي لدى مديري المدارس

م.م. عثمان حسين علي أ.د. زهرة موسى جعفر
كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة ديالى

Abstract

The current study aimed to investigate the evaluative thinking of school principals and to identify statistically significant differences in evaluative thinking based on the gender variable (male–female). The research sample consisted of 400 (male and female) school principals from the General Directorate of Education in Diyala, who were selected using the stratified random sampling method with proportional allocation.To achieve the research objectives, the McIntosh et al. (2020) evaluative thinking scale was utilized. The researchers translated the scale into Arabic using Hambleton et al.'s (2005) back-translation method. The translation's accuracy was confirmed, and the instrument was validated for face and construct validity. The reliability of the scale was assessed through two methods: test-retest reliability, which yielded a reliability coefficient of 0.82, and Cronbach's alpha, which produced a reliability coefficient of 0.89.The final version of the scale comprised 18 items distributed across three domains: (Asking thoughtful questions and seeking alternatives. Describing and clarifying thinking. Believing in and practicing evaluation) The statistical methods used to analyze the data included the independent samples t-test, one-sample t-test, Pearson's correlation coefficient, and Cronbach's alpha coefficient. The findings revealed that the research sample exhibited evaluative thinking as measured against the scale's hypothetical mean. Additionally, no statistically significant differences were found in evaluative thinking based on gender (male–female). The study concluded with several recommendations and suggestions for further research

Email:
Ps.hum@uodiyala.edu.iq
zahra.ps.hum@uodiyala.edu.iq

Published: 1- 6-2025

Keywords: التفكير التقييمي

هذه مقالة وصول مفتوح بموجب ترخيص
CC BY 4.0
(http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

الملخص

هدف البحث الحالي الى تعرف : التفكير التقييمي لدى مديري المدارس، والفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير التقييمي لدى مديري المدارس بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث)، وتكونت عينة البحث من (400) مدير ومديرة من مديري المدارس في المديرية العامة للتربية في ديالى اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية ذات الأسلوب المتناسب، ولتحقيق أهداف البحث الحالي تم الاعتماد على مقياس ماكينتوش واخرون (Mcintosh et al,2020) وقام الباحثان بترجمته الى اللغة العربية وفق الطريقة الراجعة لهامبلتون واخرون (2005)، وتم التحقق من صدق الترجمة، وكذلك تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء للأداة، والتحقق من ثبات المقياس بطريقتين، طريقة الاختبار وإعادة الاختبار والتي بلغ فيها معامل الثبات (0.82)، وطريقة الفا كرونباخ التي بلغ فيها معامل الثبات (0.895)، وتكون المقياس بصيغته النهائية من (18) فقرة موزعة على ثلاث مجالات وهي **(طرح اسئلة مدروسة والبحث عن البدائل، وصف وتوضيح التفكير، الايمان بالتقييم وممارسته)**، وتم أستعمال الوسائل الاحصائية الاتية لمعالجة البيانات (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، والاختبار التائي لعينة واحدة، ومعامل أرتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ) وإشارت النتائج إلى أن عينة البحث يوجد لديهم تفكير تقييمي قياسًا بالمتوسط الفرضي للمقياس وأنه لاتوجد هناك فروق ذات دلالة احصائية في التفكير التقييمي لدى عينة البحث بحسب متغير الجنس (ذكور – اناث) وخرج البحث الحالي بعدد من التوصيات والمقترحات .

الفصـــــــل الاول

مشكلة البحث :

تتضمن المعايير المهنية اليوم لدى جميع اعضاء هيئة التدريس في المدارس على مستوى العالم التركيز بشكل اكبر على مهارات البحث والتفكير التقييمي لما لها من تأثيرات كبيرة وايجابية على ممارساتهم المهنية ونتائج طلبتهم، ألا انه في نفس الوقت فأن اعضاء هيئة التدريس لا يعرف سوى القليل منهم حول كيفية استعمال قدراتهم هذه (Amanda&Kate،2020:1) .

فالتفكير التقييمي يقارن بين المعايير ذات الصلة بالأهداف، والاهداف التي يسعى الى تحقيقها الفرد، ويربط الافكار المجردة بالنتائج الملموسة للتمكين من الوصول الى استنتاجات منطقية، ويساعد على ان يصبح التفسير والتعبير واضحًا ودقيقًا، ويقدم بشكل فعال الحلول المناسبة للمواقف المختلفة، ويضع نهاية مرضية للفكر المتعمد (Burnette,2015:5) .

إذ يعتمد التفكير التقييمي على التحليل الدقيق للأدلة والمنطق لتكوين أحكام حول الجدارة والقيمة والفائدة، وأن القيم الاساسية التي تشكل التفكير التقييمي هي الانفتاح والصراحة، والدعوة للأنخراط في

التفكير التقييمي تتطلب ان تكون عمليات الاستدلال والتقدير والحكم واضحة قدر الامكان (Chianca&Ceccon&Patton,2018:2) .

فالتفكير التقييمي يعد احد القدرات الضرورية التي يجب ان يتحلى بها مديري المدارس، وذلك من أجل ان تكون قرارتهم منطقية وقيمة ومبنية على الادلة التجريبية وأن تكون شاملة لمعظم جوانب الاداء ولا تقتصر على جانب واحد محدد، وبصورة عامة التفكير التقييمي يساهم في تعزيز دور القيادة الإيجابية والواعية والتي تستطيع أن تساهم في تحسين العملية التعليمية، وتتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤلات التالية، هل مديري المدارس لديهم تفكير تقييمي؟ هل هناك فروق ذات دلالة احصائية في التفكير التقييمي لدى مديري المدارس حسب متغير الجنس (ذكور – اناث)؟ .

أهمية البحث :

الإدارة المدرسية قيادة رشيدة واعية، وعملية تنظيمية تشتمل على اكثر من عنصر قوامها تحديد الاهداف والتخطيط والتوجيه والاشراف والتقييم المستمر، وتعد الإدارة المدرسية الناجحة حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية فهي التي تحدد المعالم وترسم وتنير السبل امام العاملين في الميدان، والإدارة الواعية تهدف الى تحسين العملية التعليمية والتربوية ومستوى الاداء وذلك عن طريق تبصير وتوعية العاملين في المدرسة بمسؤلياتهم وتوجيههم التوجيه التربوي السليم (السيد، 2015 : 11) .

و للتفكير التقييمي اهمية كبيرة لدى مديري المدارس، لأنه يمكنهم من أتخاذ القرارت المناسبة واختيار الحلول الجيدة وكذلك يمكنهم من التعامل مع المشكلات المختلفة التي يمكن ان تعترضهم في مكان عملهم، والنظر الى الجوانب الصعبة لكل مشكلة وتقييم مدى اهميتها (Hollett&Cassalia,2022:2) .

إذ أشارت ايرل وتيمبرلي (Earl&Timperley,2015) أن التفكير التقييمي يوفر الادوات اللازمة لجمع وتفسير الادلة بشكل منهجي والتي يمكن استعمالها لتوفير المعلومات حول إجراءات التقدم وتوفير حلقات التغذية الراجعة لتحسين وتعديل وتوسيع عمليات التقدم، وأن جوهر التفكير التقييمي يتجلى في انه عملية مستمرة من التساؤل والتأمل والتعلم والتعديل، فالتفكير التقييمي عملية تأملية بطبيعتها، ووسيلة لحل التوتر الابداعي بين مستويات الاداء الحالية والمرغوبة (Earl&Timperley,2015:8) .

ونظرًا لأهمية مفهوم التفكير التقييمي فأن هناك بعض الدراسات تناولت هذا المفهوم كدراسة كرويس (Kroiss,1998) والتي هدفت الى معرفة مهارات التفكير النقدي والتفكير التقييمي لدى المرشدين، و تكونت العينة من (291) مرشد توزعت على (11) ولاية من الولايات المتحدة الامريكية، وأشارت النتائج أن المرشدين لم يحصلوا على التدريب الكافي لتعلم مهارات التفكير النقدي والتفكير التقييمي (Kroiss,1998:ii) .

أهداف البحث ـ يهدف البحث الحالي التعرف إلى :

1 – التفكير التقييمي لدى مديري المدارس .

2 – الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير التقييمي لدى مديري المدارس بحسب متغير الجنس (ذكور – أناث)

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بمديري المدارس الحكومية (المتوسطة، الاعدادية، الثانوية) في المديرية العامة لتربية ديالى ومن كلا الجنسين (ذكور – أناث) للعام الدراسي (2024 – 2025 م) .

تحديد المصطلحات :

– التفكير التقييمي (Evaluative Thinking)

عرفهُ باكلي واخرون (Buckley et al, 2015) :

هو عملية نقدية يتم تطبيقها في سياقات التقييم بدافع الفضول والإيمان بقيمة الأدلة ويتضمن تحديد الافتراضات وطرح أسئلة مدروسة والسعي إلى فهم أعمق من خلال التفكير واتخاذ القرارات المستنيرة أثناء الإعداد للعمل (Buckley&Archibald&Hargraves&Trochim,2015:378) .

التعريف النظري : تبنى الباحثان تعريف باكلي واخرون (Buckley et al , 2015) تعريفًا نظريًا لأعتمادهما على مقياس ماكينتوش واخرون (McIntosh et al,2020) في قياس التفكير التقييمي في البحث الحالي، والذي تم بنائه على وفق نظرية باكلي واخرون (Buckleyet al ,2015) .

التعريف الإجرائي للتفكير التقييمي : هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على مقياس التفكير التقييمي .

الفصـــــل الثاني

مفهوم التفكير التقييمي :

اشار شوندات وأخرون (Schwandt et al,2018) أن مفهوم التفكير التقييمي يشير الى (ماوراء المعرفة) وهو يتطلب مهارات وميول التفكير النقدي، لأن المفكرون النقديون هم أفراد ماهرون في فن طرح الاسئلة ويسعون الى التوضيح واستكشاف الافتراضات ويطلبون الاسباب والادلة الجيدة، ويفحصون وجهات النظر المتعددة، ويبحثون عن الاثار والعواقب المحتملة، كما أن التفكير النقدي يتضمن مهارات معرفية محددة للتفسير والتحليل والاستنتاج والشرح، وتعد الميول الخاصة ايضًا هي من الجوانب الاساسية للتفكير التقييمي كالتواضع الفكري والشجاعة، والنزاهة والثقة في العقل، ومن

المعروف أن المفكر النقدي هو شخص فضولي بشكل معتاد ومنفتح، ومنصف، ومرن، وصادق في مواجهة التحيزات الشخصية، وعاقل وحكيم في أصدار الاحكام، ومستعد لأعادة النظر في الادعاءات ومجتهد في متابعة المعلومات ذات الصلة، ومثابر في البحث عن إجابات دقيقة بما فيه الكفاية (Schwandt&Ofir&D'Errico&El-Saddick& Lucks,2018:2) .

اشار بيشو (Becho,2019) أن مفهوم التفكير التقييمي يعد اعلى مراتب التفكير البشري، ومن الجوانب الاساسية للقيام بعمليات تقييم عالية الجودة، وأن المفهوم الحديث للتفكير التقييمي يشير الى الممارسة التأملية والتفكير النقدي، وأن أهم ما يميز التفكير التقييمي عن انماط التفكير الاخرى هو أن التفكير التقييمي يتعلق بالمنطق ويشتمل على عملية اصدار احكام تقييمية حول اشياء أو افكار او افعال معينة، وان هذه الاحكام تكون مبنية على ادلة ويمكن الدفاع عنها (Becho,2019:26-27) .

نظرية التفكير التقييمي :

نظرية باكلي واخرون (Buckley et al , 2015)

اشارت باكلي واخرون (Buckley et al , 2015) أن مفهوم التفكير التقييمي يعد من المفاهيم التي تحظى باهتمام متزايد في مجالات التقييم، خاصة بين الافراد الذين يشاركون في بناء قدرات التقييم، كما ان التفكير التقييمي يعد هو العنصر الاساسي لممارسة عمليات التقييم عالية الجودة، كما اشار كل من باتون (Patton,2005)، وتاوت (Taut, 2007)، وفولكوف (Volkov,2011)، وبيكر وبرونر (Baker& Bruner, 2012)، وعلى الرغم من هذا الاعتراف المشترك بين العلماء حول اهمية التفكير التقييمي الا انه بنفس الوقت لم يتفقوا على تعريف واضح ومحدد للتفكير التقييمي فأغلب التعريفات كانت متنوعة وغامضة كما اشار باتون (patton) أن مع الاهتمام المتزايد بأهمية ثقافة التقييم وازدياد استعمال هذا المفهوم في سياقات التقييم المختلفة فأننا قد نواجه خطر ان تصبح هذه العبارة فارغة ورنانة من خلال التكرار المحض لها والتملق الكلامي بها (Buckley&Archibald&Hargraves&Trochim,2015 : 375) .

وقد اعتمد المؤلفون باكلي واخرون (Buckley et al,2015) بشكل كبير في تطوير هذه النظرية من خلال الاعتماد على التاريخ الطويل من العمل على البناء وثيق الصلة بالتفكير النقدي والسمات المعرفية المرتبطة بالتفكير النقدي والتي تم مناقشتها في السنوات السابقة، فالمبادئ والاستيراتيجيات التي اعتمد عليها في بناء هذه النظرية هي متجذرة بقوة في القاعدة المعرفية والتعليمية الحديثة التي تركز على فكرة ان الافراد يبنون معرفة وفهمًا جديدًا بناءً على ما يعرفونه ويؤمنون به بالفعل، ويرى المؤلفون باكلي واخرون (Buckley et al,2015) ان التفكير التقييمي يشمل كلًا من الجهود الرسمية والغير الرسمية والتي تعمل على اعلام وتحسين الاجراءات بأي مشروع تنظيمي هادف وعلى هذا

النحو فأن باكلي واخرون (Buckley et al,2015) يرون ان تعريفهم للتفكير التقييمي يتوافق مع الاوصاف الاخرى للتفكير التقييمي والتي تؤكد على اهمية التفكير التقييمي للأفراد في جميع الوظائف وفي كل المؤسسات المختلفة، فالتفكير التقييمي يعد عاملًا وقائيًا بإمكانه أن يقي الافراد والمؤسسات من خطر التقييم الطائش الذي لامعنى له (Buckley&Archibald&Hargraves&Trochim,2015: 378) .

مجالات التفكير التقييمي :

لقد حدد ماكينتوش وباكلي وارشيبالد (McIntosh&Buckley&Archibald،2020) ثلاث مجالات رئيسة للتفكير التقييمي وهي :

1 – طرح اسئلة مدروسة والبحث عن البدائل : وهو يشير الى أمكانية الفرد على طرح اسئلة حول الافتراضات والادعاءات التي يقدمها الاخرون، وكذلك الى امكانيته في تقديم تفسيرات بديلة للمطالبات المتعددة .

2 – الايمان بالتقييم وممارسته : وهو يشير الى ايمان الفرد بأهمية وقيمة التقييم وحرصه على المشاركة في عمليات التقييم ومناقشة استيراتيجيات التقييم مع الافراد الاخرين .

3– وصف وتوضيح التفكير : وهو يشير الى امكانية الفرد على استعمال النماذج او الرسوم البيانية لتوضيح وتوصيل افكاره الى الاخرين (McIntosh&Buckley&Archibald،2020:107) .

الفصـــــــل الثالث

منهجية البحث وإجراءاتهِ :

من أجل تحقيق أهداف البحث أعتمد الباحثان على منهج البحث الوصفي، والذي يعرف بأنهُ هو مجموعة من الاجراءات البحثية التي يقوم بها الباحث بشكل متكامل لوصف الظاهرة المبحوثة (عطية، 2009 : 138)، فضلًا عن استعمال الدراسات الارتباطية للمنهج الوصفي والتي تعرف بأنها هي تلك الدراسات التي تهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها كميًا من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات أو بين مستويات المتغير الواحد (عباس وآخرون، 2014 :77) .

مجتمع البحث :

يقصد بمجتمع البحث هو كل العناصر المراد دراستها (الضامن،2007: 160)، ويتحدد مجتمع البحث الحالي بمديري المدارس الحكومية المتوسطة والاعدادية والثانوية في المديرية العامة لتربية في ديالى للعام الدراسي (2024 – 2025 م) ومن كلا الجنسين (ذكور– اناث)، البالغ عددهم (653)

مدير ومديرة، بواقع (414) مدير وبنسبة (63.4 %) وبواقع (239) مديرة وبنسبة (36.6 %)[1]، كما موضح في الجدول (1) .

الجدول (1) مجتمع البحث موزع بحسب القضاء والمرحلة والجنس .

القضاء	المرحلة	الجنس				المجموع	النسبة المؤية
		ذكور	النسبة المؤية	اناث	النسبة المؤية		
بعقوبة	المتوسطة	38	% 5.82	32	% 4.90	70	% 10.72
	الاعدادية	19	% 2.91	18	% 2.756	37	% 5.666
	ثانوية	57	% 8.728	38	% 5.82	95	% 14.548
المجموع		114	% 17.458	88	% 13.476	202	% 30.934
المقدادية	المتوسطة	41	% 6.278	9	% 1.38	50	% 7.658
	الاعدادية	5	% 0.766	6	% 0.92	11	% 1.686
	ثانوية	40	% 6.126	20	% 3.06	60	% 9.186
المجموع		86	% 13.17	35	% 5.36	121	% 18.53
الخالص	المتوسطة	39	% 5.972	15	% 2.297	54	% 8.269
	الاعدادية	10	% 1.531	6	% 0.92	16	% 2.451
	ثانوية	35	% 5.36	30	% 4.594	65	% 9.954
المجموع		84	% 12.863	51	% 7.811	135	% 20.674
خانقين	متوسطة	35	% 5.36	15	% 2.297	50	% 7.657
	الاعدادية	9	% 1.378	9	% 1.378	18	% 2.756
	ثانوية	16	% 2.45	11	% 1.685	27	% 4.135
المجموع		60	% 9.188	35	% 5.36	95	% 14.548
بلدروز	المتوسطة	13	% 1.99	6	% 0.92	19	% 2.91
	الاعدادية	9	% 1.38	3	% 0.46	12	% 1.84
	ثانوية	9	% 1.38	4	% 0.61	13	% 1.99
المجموع		31	% 4.75	13	% 1.99	44	% 6.74

[1] - تم الحصول على البيانات من قسم التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية ديالى بموجب كتاب تسهيل المهمة المرقم 33 /26129/4/3/ في 15 / 4/ 2024 .

كفري	متوسطة	11	% 1.684	2	% 0.306	13	% 1.99
	اعدادية	9	% 1.378	5	% 0.766	14	% 2.144
المجمـــــــــــوع		20	% 3.062	7	% 1.072	27	% 4.134
المنصورية	متوسطة	6	% 0.92	3	% 0.46	9	% 1.38
	اعدادية	3	% 0.46	1	% 0.15	4	% 0.61
	ثانوية	10	% 1.53	6	% 0.92	16	% 2.45
المجمـــــــــــوع		19	% 2,91	10	% 1.53	29	% 4.44
المجموع الكلـــــــــي		414	% 63.4	239	% 36.6	653	% 100

عينة البحث :

هي نموذج يشمل ويعكس جانبًا او جزءًا من وحدات المجتمع الاصلي المعني بالبحث، وتكون ممثلة له وتحمل صفاته (قنديلجي، 2013 : 133)، وعينة البحث الحالي تكونت من (400) مدير ومديرة من مديري المدارس في المديرية العامة لتربية ديالى للعام الدراسي (2024 – 2025 م) اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية ذات الاسلوب وبنسبة (61.25 %) من الحجم الكلي للمجتمع، وبواقع (254) مدير وبنسبة (63.5 %)، و(146) مديرة بنسبة (36.5 %)، وبواقع (162) مدير ومديرة من مديري المدارس المتوسطة بنسبة (40.5%)، وبواقع (112) مدير بنسبة (28%) و(50) مديرة بنسبة (12.5%)، وبواقع (69) مدير ومديرة من مديري المدارس الاعدادية بنسبة (17.25%) وبواقع (39) مدير بنسبة (9.75 %)، و(30) مديرة بنسبة (7.5%) وبواقع (168) مدير ومديرة من مديري المدارس الثانوية بنسبة (42%)، وبواقع (103) مدير بنسبة (25.75%)، و (65) مديرة بنسبة (16.25%) من الحجم الكلي للعينة، وكما موضح في الجدول (2) .

الجدول (2) عينة البحث موزعة بحسب القضاء والمرحلة والجنس .

القضاء	المرحلة	الجنس				المجموع	النسبة المؤية
		ذكور	النسبة المؤية	اناث	النسبة المؤية		
بعقوبة	المتوسطة	23	% 5.75	20	% 5	43	% 10.75
	الاعدادية	12	% 3	11	% 2.75	23	% 5.75
	ثانوية	35	% 8.75	23	% 5.75	58	% 14.5
المجمـــــــــــوع		70	% 17.5	54	% 13.5	124	% 31
المقدادية	المتوسطة	25	% 6.25	6	% 1.5	31	% 7.75
	الاعدادية	3	% 0.75	4	% 1	7	% 1.75
	ثانوية	25	% 6.25	12	% 3	37	% 9.25
المجمـــــــــــوع		53	% 13.25	22	% 5.5	75	% 18.75

الخالص	المتوسطة	24	% 6	9	% 2.25	33	% 8.25
	الاعدادية	6	% 1.5	4	% 1	10	% 2.5
	ثانوية	21	% 5.25	18	% 4.5	39	% 9.75
المجمـــــــــــوع		51	% 12.75	31	% 7.75	82	% 20.5
خانقين	متوسطة	21	% 5.25	9	% 2.25	30	% 7.5
	الاعدادية	6	% 1.5	5	% 1.25	11	% 2.75
	ثانوية	10	% 2.5	7	% 1.75	17	% 4.25
المجمـــــــــــوع		37	% 9.25	21	% 5.25	58	% 14.5
بلدروز	المتوسطة	8	% 2	4	% 1	12	% 3
	الاعدادية	5	% 1.25	2	% 0.5	7	% 1.75
	ثانوية	6	% 1.5	2	% 0.5	8	% 2
المجمـــــــــــوع		19	% 4,75	8	% 2	27	% 6.75
كفري	متوسطة	7	% 1.75	1	% 0.25	8	% 2
	اعدادية	5	% 1.25	3	% 0.75	8	% 2
المجمـــــــــــوع		12	% 3	4	% 1	16	% 4
المنصورية	متوسطة	4	% 1	2	% 0.5	6	% 1.5
	اعدادية	2	% 0.5	1	% 0.25	3	% 0.75
	ثانوية	6	% 1.5	3	% 0.75	9	% 2.25
المجمـــــــــــوع		12	% 3	6	% 1.5	18	% 4.5
المجمـــــــــــوع الكلي		254	% 63.5	146	% 36.5	400	% 100

أدات البحث :

أداة البحث هي عبارة عن مجموعة من الاسئلة والاستفسارات المرتبطة مع بعضها بشكل يساعد على تحقيق الاهداف التي يسعى اليها الباحث (قنديلجي، 2013 : 161)، ولتحقيق أهداف البحث الحالي تطلب وجود أداة لقياس التفكير التقييمي، وبعد اطلاع الباحثين على الادبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، أعتمد الباحثان على مقياس ماكنتوش واخرون (McIntosh et al ,2020) لقياس التفكير التقييمي والذي تم بنائه وفق نظرية باكلي واخرون (Buckley et al,2015)، والتي تم فيها تعريف التفكير التقييي **بانـه هـو عمليـة نقديـة يتـم تطبيقهـا فـي سياق التقييم بدافع من الفضول والإيمان بقيمة الأدلـة ويتضمن تحديد الافتراضات وطرح أسئلة مدروسة والسعي إلى فهم أعمق من خلال التفكير واتخاذ القرارات المستنيرة في أثناء الإعداد للعمل** (Buckley&Archibald&Hargraves&William&Trochim,2015 : 377) .

وتكون المقياس بصيغته الاجنبية النهائية من (18) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي :

– **المجال الاول (طرح اسئلة مدروسة والبحث عن البدائل)** : وهو يشير الى امكانية الفرد على طرح اسئلة حول الافتراضات والادعاءات التي يقدمها الاخرون وكذلك الى امكانيته في تقديم تفسيرات بديلة للمطالبات المتعددة، وتكون هذا المجال من سبعة فقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7) .

– **المجال الثاني (الايمان بالتقييم وممارسته)**: وهو يشير الى ايمان الفرد بأهمية وقيمة التقييم وحرصه على المشاركة في عمليات التقييم ومناقشة استيراتيجيات التقييم مع الافراد الاخرين وتكون هذا المجال من خمسة فقرات (8، 9، 10، 11، 12) .

– **المجال الثالث (وصف وتوضيح التفكير)**: وهو يشير الى امكانية الفرد على استعمال النماذج او الرسوم البيانية لتوضيح وتوصيل افكاره للأخرين **(McIntosh&Buckley&Archibald,2020:107)** وتكون هذا المجال من ست فقرات (13، 14، 15، 16، 17، 18) .

ووضعت امام كل فقرة في المقياس ست بدائل للإجابة هي (تنطبق علي دائمًا، تنطبق علي غالبًا، تنطبق علي احيانًا، تنطبق علي نادرًا، تنطبق علي نادرًا جدًا، لا تنطبق علي ابدًا) وتأخذ هذه البدائل الدرجات الاتية عند التصحيح (6، 5، 4، 3، 2، 1)، وأعتمد الباحثان على هذا المقياس لقياس مفهوم التفكير التقييمي في البحث الحالي لأنه كان ملائمًا لتحقيق اهداف البحث الحالي وللأسباب الاتية :

– يقيس مفهوم التفكير التقييمي .

– ملائمة المقياس لعينة البحث .

– تبنى الباحثان تعريف باكلي واخرون (Buckley et al,2015) للتفكير التقييمي تعريفًا نظريًا، وفيما يأتي الإجراءات التي قام بها الباحثان من اجل الاعتماد على مقياس التفكير التقييمي : –

1 – ترجمة مقياس التفكير التقييمي (Evaluative Thinking) :

تعرف الترجمة بأنها هي تلك العملية الهادفة الى ترجمة وتقنين المقاييس النفسية من اجل اتاحة الفرصة لأستعمالها من قبل المهتمين بموضوع المقياس في بيئة غير البيئة الاصلية للمقياس (صباح، 2020 :107)، ومن اجل ترجمة مقياس التفكير التقييمي والتحقق من صدق الترجمة قام الباحثان بالخطوات الاتية :

– عرض الباحثان المقياس بصورته الاصلية باللغة الانكليزية الى مترجم متخصص في اللغة الانكليزية وطلب منه ترجمة المقياس الى اللغة العربية [1] .

– عرض الباحثان المقياس المترجم الى اللغة العربية الى خبير متخصص اخر في اللغة الانكليزية وطلب منه ترجمة المقياس من اللغة العربية الى اللغة الانكليزية [1] .

[1] - أ. د . عماد احمد فرهود / جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم اللغة الانكليزية

– عرض الباحثان المقياس بصورته الاصلية باللغة الانكليزية والنسختين المترجمتين من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية ومن اللغة العربية الى اللغة الانكليزية الى خبير متخصص في مجال علم النفس واللغة الانكليزية من اجل التعرف على دقة الترجمة [2] .

– عرض الباحثان المقياس المترجم الى اللغة العربية الى خبير متخصص في اللغة العربية للتحقق من سلامة اللغة وتصحيحها [3]

2 – أعداد تعليمات المقياس :

أن لتعليمات المقياس أهمية خاصة لأنها تزود المفحوصين بمعلومات واضحة عن كيفية الاجابة على فقرات المقياس (العساف،1995 : 364)، وقد راعى الباحثان عند وضعهما التعليمات الخاصة بمقياس التفكير التقييمي بعض الاعتبارات الاتية عند الإجابة :–

أ – عدم ترك أي فقرة بدون إجابة .

ب – الإجابة تحظى بالسرية التامة .

ج – ضرورة الإجابة بصدق وموضوعية على جميع الفقرات .

د – عدم ذكر الاسم وأن الاستمارة تستعمل لأغراض البحث العلمي .

هـ – لا توجد هناك إجابة صحيحة وإجابة مخطوءة، فجميع الإجابات تعتبر صحيحة .

3 – التحليل المنطقي لفقرات مقياس التفكير التقييمي :

هو إجراء يتطلب مراجعة المفردات لمعرفة مدى فعاليتها من حيث صياغتها وصلاحيتها (صباح، 2020 :54) ومن أجل التحليل المنطقي لفقرات لمقياس قام الباحثان بعرض المقياس بصيغتهُ الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والبالغ عددهم (30) محكمًا وذلك لأبداء ملاحظاتهم على فقرات المقياس فيما يتعلق بمدى صلاحيتها وتمثيلها للمجال الذي تنتمي إليه من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي وقد اعتمد الباحثان على قيمة مربع كاي محكًا لقبول الفقرة أو رفضها، واتضح من عملية التحكيم ملاءمة الفقرات جميعها باستثناء بعض الملاحظات التي أجريت بموجبها التعديلات وكانت نسب أتفاق المحكمين على صلاحية فقرات المقياس توازي الـ (80 % – % 90) كما موضح في الجدول (3) .

[1] - أ. د. أمثل محمد عباس / جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية / قسم اللغة الانكليزية
[2] - أ.م.د زينب عباس جواد / جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم اللغة الانكليزية
[3] - أ.د. محمد صالح ياسين / جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم اللغة العربية

الجدول (3) أراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس التفكير التقييمي .

عدد الفقرات 18	تسلسل الفقرات	الموافقون		غير الموافقون		كاي المحسوبة	كاي الجدولية	مستوى الدلالة
		العدد	النسبة المؤية	العدد	النسبة المؤية			
13	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 10، 12، 13، 14، 15	27	% 90	3	%10	19.2	3.84	دالة
5	9، 11، 16، 17، 18	24	%80	6	%20	10.8	3.84	دالة

4 – عينة وضوح التعليمات والفقرات :

أن التحقق من مدى فهم عينة البحث لتعليمات المقياس ومدى وضوح فقراتهُ هي تعد من الأمور المهمة في أعداد المقاييس النفسية (فرج، 2012: 161)، ولغرض التحقق من مدى وضوح تعليمات المقياس لدى افراد عينة البحث والكشف عن الفقرات غير الواضحة وحساب الوقت المستغرق للإجابة وتعرف الصعوبات التي يمكن أن تحدث في أثناء تطبيق المقياس طبق الباحثان المقياس على عينة عشوائية مكونة من (30) مدير ومديرة من مديري المدارس في المديرية العامة للتربية في ديالى كما موضح في الجدول (4) .

الجدول (4) عينة وضوح التعليمات والفقرات موزعة بحسب القسم والمرحلة والجنس .

القسم	المرحلة			الجنس		المجموع
	ثانوية	متوسطة	اعدادية	ذكور	اناث	
قسم تربية المقدادية	4	13	13	15	15	30

وقام الباحثان بتعريفهم بأن الهدف من المقياس هو لأغراض البحث العلمي وانه لا توجد هناك إجابة صحيحة او مخطوءة، كما اوضحا لهم طريقة الاجابة على المقياس، وتم تسجيل جميع الملاحظات على فقرات المقياس واجابتهم على جميع الاستفسارات والاسئلة، وتم تسجيل ايضًا الزمن الذي استغرق للإجابة على جميع فقرات المقياس ولكل فرد، وبعد الانتهاء من عملية التطبيق تبين ان (تعليمات المقياس، وفقراته، وطريقة الاجابة) جميعها كانت واضحة ومفهومة لدى افراد عينة البحث، وبلغ المتوسط الحسابي للوقت المستغرق للإجابة على جميع فقرات المقياس (12.77) دقيقة وبخطأ معياري قدره (0.34)، واعلى وقت للإجابة هو (16) دقيقة واقل وقت للإجابة (10) دقيقة، وبمعدل (13) دقيقة .

5 – التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التفكير التقييمي :

يعد التحليل الإحصائي هو أسلوب منظم للحصول على معلومات محددة تتعلق بكل فقرة من فقرات المقياس وهذه المعلومات يمكن الافادة منها في تحديد الفقرات الغامضة أو المركبة أو غير الفاعلة من أجل مراجعتها أو استبعادها وانتقاء افضل الفقرات المتوافرة لتضمينها في الصيغة النهائية للمقياس (علام ، 2014 : 112)، ومن اجل التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التفكير التقييمي أتبع الباحثان الخطوات الأتية :

أ – أختيار عينة التحليل الإحصائي :

أن حجم العينة المناسب لعملية التحليل الإحصائي هو يقع بين (400 – 500) فرد يتم أختيارهم بدقة من المجتمع الأصلي (Soon, 1971 : 214)، ومن أجل التحليل الإحصائي لفقرات المقياس تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (400) مدير ومديرة من مديري المدارس في المديرية العامة للتربية في ديالى وكما موضح في الجدول (2) .

ب – القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير التقييمي :

تعد من الخصائص المهمة التي ينبغي ان تتوافر في المقاييس النفسية، وتشير الى امكانية الفقرة على قياس الفروق الفردية بين الافراد (علام، 2000 : 277)، ومن أجل معرفة القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير التقييمي أتبع الباحثان أسلوب المجموعتين الطرفيتين في الدرجة الكلية، وتم اعتماد نسب (27%) مجموعة عليا، و(27%) مجموعة دنيا لأن هذه النسب توفر أقصى تمايز للجموعتين (Ebel 385 : 1972,)، وبلغت المجموعتان الطرفيتان (216) أستمارة، وبواقع (108) استمارة في المجموعة العليا، و(108) استمارة في المجموعة الدنيا وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين وسطي المجموعتين و لكل فقرة من فقرات المقياس، أتضح أن جميع الفقرات كانت ذات قدرة تميزية جيدة بين المجموعتين الطرفيتين إذ تراوحت القيم التائية المحسوبة بين (8.930 – 17.264)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) وكما موضح في الجدول (5) .

الجدول(5) القوة التمييزية لفقرات المقياس التفكير التقييمي .

تسلسل الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	5.23	0.664	4.39	0.721	8.930	دالة
2	5.24	0.695	4.13	0.775	11.094	دالة
3	4.96	0.831	3.97	0.676	9.612	دالة
4	5.26	0.715	3.88	0.883	12.617	دالة
5	5.17	0.677	3.73	0.827	13.956	دالة
6	5.10	0.723	3.92	0.822	11.256	دالة
7	5.01	0.730	3.80	0.806	11.593	دالة
8	5.16	0.751	3.66	0.799	14.217	دالة
9	5.24	0.695	3.81	0.716	14.939	دالة
10	5.11	0.674	3.81	0.811	12.776	دالة
11	5.21	0.642	3.70	0.800	15.288	دالة
12	4.86	0.716	3.69	0.828	11.164	دالة
13	5.09	0.768	3.87	0.798	11.468	دالة
14	5.12	0.591	3.79	0.798	13.952	دالة
15	5.17	0.634	3.74	0.778	14.768	دالة
16	5.09	0.620	3.69	0.732	15.254	دالة
17	5.01	0.717	2.99	0.981	17.264	دالة
18	5.41	0.612	3.71	0.821	17.198	دالة

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (214) = (1.96) .

ج – علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التقييمي :

ترى أنستازي (Anstasi,1986) أن معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس هو يعد من مؤشرات الصدق البنائي للمقياس (Anstasi 1986: 154)، لذا أستعمل الباحثان معامل أرتباط بيرسون لحساب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وعند مقارنة قيم معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0.098)عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) تبين أن جميع الفقرات دالة إحصائيًا وهذا يدل على أن جميع فقرات المقياس تتسق فيما بينها في قياس التفكير التقييمي، وكما موضح في الجدول (6) .

الجدول (6) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التقييمي .

تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0.429	10	0.619
2	0.526	11	0.655
3	0.498	12	0.553
4	0.608	13	0.583
5	0.616	14	0.619
6	0.529	15	0.656
7	0.549	16	0.653
8	0.641	17	0.717
9	0.607	18	0.693

القيمة الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398) = (0.098)

6 – الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير التقييمي :

أولًا – الصدق :

يشير الصدق الى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقاييس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها (صباح، 2020: 59)، وقد تم التحقق من صدق المقياس من خلال المؤشرات الاتية :-

1 – الصدق الظاهري : هو ذلك الصدق الذي يقوم على عملية التحليل المنطقي لمحتوى المقياس، ويتم بواسطة مجموعة من الخبراء والمهتمين في مجال أداة القياس للحكم على مدى تمثيل فقراته للمحتوى الذي اشتقت منه (النبهان، 2013 : 335)، وللتحقق من الصدق الظاهري لمقياس التفكير التقييمي تم عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال العلوم التربوية

والنفسية لتقدير مدى صلاحية فقرات المقياس وتمثيلها للمجال الذي تنتمي إليه من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، وقد اعتمد الباحثان على قيمة مربع كاي محكًا لقبول الفقرة أورفضها، واتضح من عملية التحكيم ملاءمة الفقرات جميعها باستثناء بعض الملاحظات التي أجريت بموجبها التعديلات وكانت نسب أتفاق المحكمين على صلاحية فقرات المقياس توازي الـ (80 % – 90 %) كما موضح في الجدول (3) .

2 – **صدق البناء** : يتعلق هذا النوع من الصدق ببيئة المقياس ومكوناتهُ وهو يعد من اكثر انواع الصدق تعقيدًا لأنه يعتمد على افتراضات نظرية يتم التحقق منها تجريبيًا (محاسنة، 2013 : 165)، وقد تم التحقق من صدق البناء من خلال استخراج المؤشرات الاتية :-

أ – القوة التميزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين كما موضح في الجدول (5) .

ب – علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كما موضح في الجدول (6) .

ثانيًا – الثبات :

يشير الثبات الى اتساق درجات الاختبارات والمقاييس لمجموعة معينة من الافراد، اي الاتساق عبر الزمن، أو اتساق صيغ مختلفة من نفس الاختبار، أو اتساق مفردات الاختبار ذاته (علام، 2014 : 89)، وقد تم أيجاد ثبات مقياس التفكير التقييمي من خلال طريقتين :-

1 – **الاختبار – وإعادة الاختبار** : تعرف هذه الطريقة بمعامل ثبات الاستقرار وتقوم على فكرة تطبيق المقياس على مجموعة معينة من الافراد، ثم إعادة تطبيقه مرة ثانية على نفس المجموعة بعد فاصل زمني معين، ثم يتم حساب معامل الارتباط بين درجات الافراد في مرتي التطبيق (النبهان، 2013 : 287)، ومن اجل التحقق من ثبات مقياس التفكير التقييمي بهذه الطريقة قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة الثبات والبالغ عددها (50) مدير ومديرة من مديري المدارس في المديرية العامة للتربية في ديالى، وبعدة فترة زمنية (14) يوم عن التطبيق الاول تم إعادة تطبيق المقياس مرة ثانية على نفس المجموعة ثم استعمل الباحثان معامل أرتباط بيرسون لمعرفة معامل الارتباط بين درجات الافراد على مقياس التفكير التقييمي في المرتين التي تم خلالها تطبيق المقياس، إذ بلغ معامل ثبات مقياس التفكير التقييمي بهذه الطريقة (0.82) .

2 – **طريقة الاتساق الداخلي بأستعمال أسلوب الفا كرونباخ** : يشير معامل الثبات المحسوب وفق الطريقة الى اتساق الاداء من فقرة الى اخرى في المقياس نفسه ويعد اسلوب الفاكرونباخ هو من اهم مقاييس الاتساق الداخلي للمقياس (صباح،2020: 92) ومن اجل التحقق من ثبات مقياس التفكير التقييمي عن طريق التجانس، استعمل الباحثان معادلة الفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقياس بهذه الطريقة على درجات افراد عينة البحث والبالغ عددها (400) مدير ومديرة من مديري المدارس في

المديرية العامة للتربية في ديالى، وبلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0.89)، وتعد هذه القيم لمعامل الثبات جيدة ويمكن الوثوق فيها (الطريري، 2014 : 185) .

- مقياس التفكير التقييمي بصيغته النهائية :

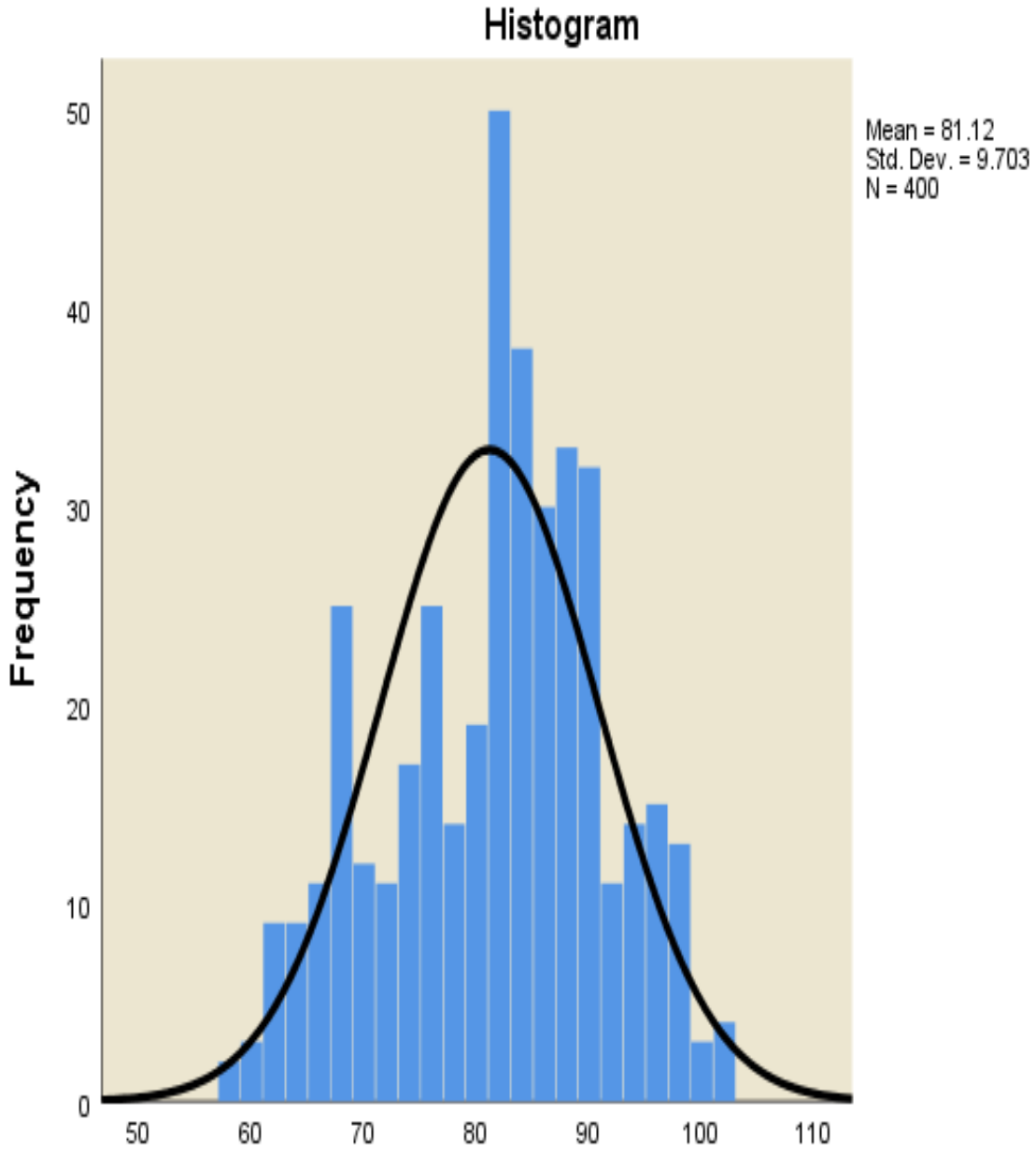
تكون مقياس التفكير التقييمي بصيغته النهائية من (18) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وقد وضع للمقياس ست (6) بدائل وهي **(تنطبق علي دائمًا، تنطبق علي غالبًا، تنطبق علي احيانًا، تنطبق علي نادرًا، تنطبق علي نادرًا جدًا، لا تنطبق علي ابدًا)**، وهذه البدائل عند التصحيح تعطى الدرجات التالية (6، 5، 4، 3، 2، 1)، واعلى درجة على المقياس (108)، واقل درجة (18) ويبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (63) .

- المؤشرات الاحصائية لدرجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير التقييمي :

من اجل اختيار الاساليب الاحصائية المناسبة، قام الباحثان باستخراج المؤشرات الاحصائية الوصفية والرسم البياني لدرجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير التقييمي والبالغ عددهم (400) مدير ومديرة من مديري المدارس في المديرية العامة للتربية في ديالى كما موضح في الجدول (7) والشكل (1) والتي من شأنها ان توضح مدى قرب توزيع درجات افراد عينة البحث من التوزيع الطبيعي .

الجدول (7) المؤشرات الاحصائية الوصفية لمقياس التفكير التقييمي .

ت	المؤشر الاحصائي	قيمتهُ	ت	المؤشر الاحصائي	قيمتهُ
1	المتوسط الحسابي	81.12	8	الخطأ المعياري للألتواء	0.122
2	الخطأ المعياري	0.485	9	التفرطح	0.540
3	الوسيط	82.12	10	الخطأ المعياري للتفرطح	0.243
4	المنوال	81	11	المدى	44
5	الانحراف المعيار	9.703	12	اعلى درجة	102
6	التباين	94.153	13	اقل درجة	58
7	الالتواء	-0.263			



المدرج التكراري لتوزيع درجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير التقييمي

الشكل (1) يوضح توزيع درجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير التقييمي .

الفصـــــــــل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي، وفق الأهداف المحددة مسبقًا في الفصل الأول ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري، كما أنهُ يتضمن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وفق النتائج التي تم التوصل إليها وعلى النحو الاتي :-

الهدف الاول – تعرف التفكير التقييمي لدى مديري المدارس :

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس التفكير التقييمي، على افراد عينة البحث والبالغ عددهم (400) مدير ومديرة من مديري المدارس في المديرية العامة للتربية في ديالى كما موضح في الجدول (2)، وتم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير التقييمي والذي بلغ قدرهُ (81.12) وبأنحراف معياري (9.703) وكذلك تم استخراج المتوسط الفرضي للمقياس والذي بلغ قدرهُ (63) ولغرض معرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وكما موضح في الجدول (8) .

الجدول (8) يوضح نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات مديري المدارس .

اسم المتغير	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	التائية المحسوبة	التائية الجدولية
التفكير التقييمي	400	81.12	9.703	63	399	37.354	1.96

تشير هذه النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (37.354) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399)، مما يدل على انه توجد هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للمقياس ولصالح المتوسط الحسابي، أي ان عينة البحث لديهم تفكير تقييمي، وتفسر هذه النتيجة وفق نظرية باكلي واخرون (Buckley et al، 2015)، بأن امتلاك مديري المدارس للتفكير التقييمي هو بسبب أيمانهم بأهمية التفكير التقييمي، فهو يعد عاملًا اساسيًا للوقاية من خطر التقييم الطائش الذي لا معنى له ويمكنهم من ازالة الغموض واستعادة احساسهم في الشعور بالهدف والفضول والشغف بالتنمية، فهو وسيلة لا غنى عنها من أجل الوصول الى القرارات المستنيرة (Archibald&Sharrock&Buckley&Young,2018:4) .

ويرى الباحثان ان امتلاك مديري المدارس للتفكير التقييمي هو بسبب خبراتهم الشخصية ووعيهم المهني وثقتهم بنفسهم على تطوير العملية التعليمة من خلال اتخاذ القرارات المناسبة والمبنية على ادلة منطقية وتجريبية، وبالتالي تزيد من استعمالهم للتفكير التقييمي .

الهدف الثاني – تعرف دلالة الفروق الاحصائية في التفكير التقييمي لدى مديري المدارس حسب متغير الجنس (ذكور – اناث) :

للتوصل الى هذا الهدف تم أستخراج المتوسط الحسابي لدرجات الافراد الذكور والبالغ عددهم (254) وكذلك المتوسط الحسابي لدرجات الاناث والبالغ عددها (146) على مقياس التفكير التقييمي، وبلغ المتوسط الحسابي للذكور (81.04) وأنحرافه المعياري (9.379)، والمتوسط الحسابي للأناث بلغ قدرهُ (81.26) وانحرافه المعياري (10.274)، ولغرض معرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات الذكور، والمتوسط الحسابي لدرجات الاناث تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول (9) .

الجدول (9) يوضح نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مديري المدارس .

التفكير التقييمي	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	التائية المحسوبة	التائية الجدولية
ذكور	254	81.04	9.379			
اناث	146	81.26	10.274	398	0.215	1.96

تشير النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (0.215)، هي اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398)، مما يدل على انه لا توجد هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الذكور والاناث على مقياس التفكير التقييمي، وتفسر هذه النتيجة وفق نظرية باكلي واخرون (Buckley et al,2015) بأن التفكير التقييمي يمكن تعليمه لجميع الافراد، فهو يتطلب فقط بعض المعرفة النظرية والمهارات كما هو الحال مع اي مهارة جسدية اخرى فكلما زادة تدريب المتعلم عليه اصبحت ممارسته للتفكير التقييمي أفضل (Buckley&Archibald&Hargraves&Trochim،2015:379) .

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة هي بسبب الظروف البيئية والثقافية المتشابه لدى جميع مديري المدارس، كما أنه يمكن أن يكون قد تم تدريب مديري المدارس على نفس المناهج والبرامج التدريبية التي ساهمت في تطوير التفكير التقييمي لدى جميع مديري المدارس وبنفس الدرجة .

الاستنتاجات :

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها في البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي :

1 – ان مديري المدارس الذين يكون لديهم تفكير تقييمي بإمكانهم اتخاذ قرارات حاسمة وقيمة وتكون مبنية على ادلة منطقية تساهم في تحسين العملية التعليمة .

2 – أن التفكير التقييمي يمكن تعزيزه وتعليمه لدى جميع مديري المدارس ومن كلا الجنسين (ذكور – اناث) .

التوصيات :

أستنادًا للنتائج التي تم التوصل اليها في البحث الحالي فأن الباحثان يوصيان بما يأتي : –

1 – نأمل من المديرية العامة لتربية ديالى وبالتعاون مع وحدة الارشاد التربوي في الجامعات العراقية عقد ندوات وورش لتنمية التفكير التقييمي لدى مديري المدارس .

2 – نأمل من المديرية العامة لتربية ديالى التأكيد على مديري المدارس في استعمال التفكير التقييمي وأن يشجعوا جميع اعضاء الهيئة التدريسية على ممارسة التفكير التقييمي .

المقترحات :

أستكمالًا للدراسة الحالية يقترح الباحثان القيام ببعض الدراسات الاتية :

– أجراء دراسة اخرى مماثلة لهذه الدراسة لتعرف التفكير التقييمي، لدى عينات اخرى كطلبة الجامعة .

– أجراء دراسة اخرى لمعرفة العلاقة بين التفكير التقييمي ومتغيرات أخرى مثل (الشخصية المدافعة) .

المصادر العربية

– فرج، صفوت، (2012) : **القياس النفسي**، ط 7 ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر

– الضامن، منذر عبد الحميد (2007) : **أساسيات البحث العلمي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن

– العساف، صالح بن حمد، (1995) : **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، ط 1، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية .

– النبهان، موسى، (2013) : **اساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط 2، دار الشروق، عمان، الاردن .

– صباح، نصراوي، (2020) : **القياس النفسي : مبادئ ومفاهيم أساسية – المقاييس النفسية بنائها وتكييفها – التحليل العاملي والنمذجة**، ط 1، دار الأيام للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

– عباس، محمد خليل، و محمد، بكر نوفل، و العبسي، محمد مصطفى، و أبو عواد، فريال محمد (2014) : **مدخل الى منهاج البحث في التربية وعلم النفس**، ط 5، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

– عطية، محسن، علي، (2009) : **البحث العلمي في التربية (مناهجه، أدواته، وسائله الاحصائية)**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

– علام، صلاح الدين (2000) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر .

– ـــــ (2014) : **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية**، ط 4، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن .

– قنديلجي، عامر، ابراهيم، (2019) : **منهجية البحث العلمي**، ط 1، دار اليازوري العلمية، عمان، الاردن .

– محاسنة، ابراهيم محمد، (2013) : **القياس النفسي في ظل النظرية التقليدية والنظرية الحديثة**، ط 1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

المصادر الاجنبية

- Amanda, Mcfadden & Kate, Williams, (2020) : **Teachers as Evaluators: Results from a Systematic Literature Review, Journal ScienceDirect, V.65 .**
- Anastasi, Anne, (1986) : **Psychological testing** . New York. Macmillan company .
- Archibald, Thomas&Sharrock, Guy&Buckley, Jane& Young, Stacey, (2018) : **Every Practitioner a "Knowledge Worker": Promoting Evaluative Thinking to Enhance Learning and Adaptive Management in International Development**, Journal New Directions for Evaluation, N 158 .
- Becho, Lyssa Wilson, (2019) **: An Exploratory Investigation into the Role of Evaluation Theory in Evaluative Thinking,** A dissertation of Docto, Western Michigan University .
- Buckley, Jane & Archibald, Thomas & Hargraves, Monica & Trochim, William, (2015) : **Defining and Teaching Evaluative Thinking: Insights From Research on Critical Thinking,** American Journal of Evaluation, V 36, N 3 .
- Burnette, Charles, (2015) **: Evaluative Thought in A Theory of Design Thinking,** research Posted .
- Chianca, Thomaz & Ceccon, Claudius & Patton, Michael (2018) **: Evaluative Thinking in Practice: Implications for Evaluation from Paulo Freire's Work in Guinea-Bissau,** Journal of MultiDisciplinary Evaluation, V 14, N 30 .
- Earl, Lorna&Timperley, Helen, (2015) : **Evaluative thinking for successful educational innovation**,OECD Education Working Papers No. 122 .
- Ebel, R .L, (1972) **: Theory and Practice of Psychological Testing** . New Jersey, Prentice Haling .
- Hollett, Emily & Cassalia, Anna, (2022) : **EVALUATIVE THINKING,** 1st Edition, Taylor & Francis, Routledge, Britain .
- Kroiss, Gerhard, (1998) : **Measuring counselors critical and Evaluative thinking**, A D iss e rta tio n Submitted to the Faculty o f The G raduate School at The University o f N orth Carolina at Greensboro .
- McIntosh, Jason & Buckley, Jane & Archibald, Thomas, (2020) **: Refining and Measuring the Construct of Evaluative Thinking: An Exploratory Factor Analysis of the Evaluative Thinking Inventory,** Journal of MultiDisciplinary Evaluation, V 16, N 34 .
- Schwandt, Thomas, & Ofir, Zenda , & D'Errico, Stefano, & El-Saddick, Kassem & Lucks, Dorothy, (2018) : **Realising the SDGs by reflecting on the way(s) we reason, plan and act: the importance of evaluative thinking,** International Institutefor Environment and Development, Finland .
- Soon,H. S, (1971) : **Gathering Analyzing tet Items**. In Robert L. Thorndik, Educational measurement, 2nd ed, Washington , American council on Education