إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق أهداف المقررات الدراسية

إعداد

د/ أسماء عبد المتعال أحمد محمد نور د/ خلود عبد الرحيم عويد الشديفات

الأستاذ المساعد بجامعة نجران **الأستاذ المساعد بجامعة نجران**

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية / جامعة نجران

ملخص الدراسة

استهدفت الدراسة التعرف على إتجاهات أعضاء هيئة التدريس حول قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية للمقررات الدراسية. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٢) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، إذ أعدت الباحثتان الإستبانة كأداة للدراسة، تكونت من (٢٣) فقرة موزعة على ثلاثة محاور، تم التأكد من صدقها وثباتها، وتم توزيعها على العينة المستهدفة. وقد كشفت نتائج الدراسة عن الاتجاهات الإيجابية لإعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية (الوجدانية، المعرفية، والنفسحركية) للمقررات الدراسية، وبناءً على نتائج الدراسة تم تقديم التوصيات والمقترحات الملائمة.

الكلمات المفتاحية: الإتجاهات، التفكير الناقد، الأهداف التربوية، المقررات الدراسية.

ABSTRACT

The research aimed at measuring out the teachers of Najran Univeraity attitudes towards the ability of critical thinking method as a method of teaching in, fulfilling the affective, cognitive & psychomotor aims of curriculum the sample was chosen randomly from both sex with a size of (٤٢) shapping about (١٠ %) of the whole population of research & a questionnaire was used in collecting the data which analyzed by using percentages & statistical means , the study reavealed the positive attitudes of the teachers towards using Critical Thinking Method in fulfilling curriculum aims in it's three domains. The research ends with some recommendations & suggestions.

Keywords: trends : critical thinking, educational goals, courses.

المقدمة

لم تعد الأساليب والطرائق القديمة في التدريس سواء المستخدمة في التعليم العام، أو المستخدمة في التدريس الجامعي لم تعد تناسب طالب العصر ولا مُجريات عملية التعليم والتعلم؛ وذلك في ظل الانفتاح التقني والتطور العلمي المتسارع، بل أنها لم تعد تناسب إيقاع العصر الذي صار أكثر سرعة، حيث أصبح الطالب قادرًا على سرعة الحصول على المعلومات، وسهولة الوصول إليها؛ الأمر الذي ساعده على اكتساب أسلوب البحث العلمي (أبو علام،١٩٩٩)، ما يعني ضمنًا تحقيق الأهداف التربوية الخاصة بتعلم المناهج المعرفية، المهارية، والسلوكية (عطيو،٢٠١٤)، وما تتطلبه من مجهودات ذهنية تفكيرية عالية، الأمر الذي يقتضي استخدام أساليب وطرائق تدريس حديثة تركز على الطالب، وتجعل من المعلم مسهّلاً لعملية التعليم، مقارنة بأساليب وطرائق التدريس التقليدية التي تركز على التلقين والاستظهار (الخطيب،٢٠٠٥). من هنا جاء الاهتمام بأساليب وطرائق التي تركز على التفكير، فقد أولت المؤسسات التربوية عناية كبيرة لتعليم التفكير عند الطلبة، وكما يؤكد براون (Baron,١٩٩٢)، فالتفكير أصبح عملية ضرورية في حياتنا اليومية؛ لأن الطريقة التي يفكر بها الإنسان تؤثر في طريقة تخطيطه للحياة، وتحقيق أهدافه وخاصة التفكير الناقد؛ لما له من أهمية في عالم المعرفة، وثورة الاتصال، وما يصاحب ذلك من إفرازات ومشكلات، وتعليم التفكير الناقد؛ يساعد الطالب على التكيف مع أقرانه، والتعامل مع الأحداث والتغيرات الجديدة في المجتمع (Malorana,١٩٩٢).

والتفكير الناقد عنصر هام في جميع الحقول وخاصة الأكاديمية، حيث ورد في موسوعة ويكيديا Wikipedia (Encyclopedia) أن عملية التفكير الناقد تتضمن الاكتساب المتأني أو التدقيق للمعلومات، وتفسيرها، واستخدامها في الوصول إلى استنتاج مبرر. والتفكير الناقد مهم؛ لأنه يمكن الفرد من تحليل التفكير، وتقييمه، وتفسيره، وإعادة بنائه أو تنظيمه، وبذلك يخفض مخاطر تبني معتقدًا خاطئًا، والعمل وفقًا له أو التفكير به. ويتضمن التفكير الناقد معرفة الرأي أو الحكم المسبق، والتحيز، والإشاعة، وخداع النفس، والتحريف، وسوء فهم المعلومات. وقد جاء في بعض أبحاث علم النفس العقلي أن بعض المربين يعتقدون أن على المعلمين أن يركزوا على تعليم طلبتهم مهارات التفكير الناقد، وأن ترعى وتشجع سماتهم العقلية .

وقدأوضح ستيفن (Stevens,٢٠٠٠:٧)

أن كثيرًا من الباحثين عرفوا التفكير الناقد بأنه: " تفكير تأملي ومسؤول ومعقول، يؤدي إلى تصميم التفكير ضمن هدف ذي علاقة بالمعرفة والقيم المختلفة، ويركز هذا التفكير على اتخاذ القرارات بشأن ما نتصرفه، أو نؤمن به، أو ما نفعله في موقف ما" . وهناك من عرّفه بأنه:" تقييم عقلاني للمعلومات المتاحة للقضايا لأساسية والاجتماعية بالنقاش والاستنتاج. والتفكير الناقد حالة تأملية لتقييم المعلومات المستقبلية" (Judith, ٢٠٠٢:١٧٠). وهناك من ينظر إلى التفكير الناقد على أنه: " تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة، كمعرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات والاستنباط" (العتوم،٢٠٠٤: ٢١٦).

وأثبتت نتائج البحوث والدراسات أهمية مهارات التفكير الناقد، وارتباطها بارتفاع معدلات الطلبة في أدائهم التحصيلي، وأن التفكير الناقد هو من المهارات المُتعلمة. وإنه يمكّن الطلبة من إتخاذ القرارات في المواقف التي تُواجههم، وإنه يكسبهم القدرة على النقد السليم بثقة وجرأة، كما وإنه يجعل من الطالب مفكرًا ناقدًا، ويعمد إلى غربلة ما يُعرض عليه من أفكار وثقافات وقوانين بعقله، فلا ينخدع بالأضواء والإدعاءات الكاذبة، ويعمل التفكير الناقد على نشر ثقافة التفكير الناقد، وعلى إعلاء قيمة العقل وتحقيق قيمة التسامح الفكري والقبول الآخر، كما وتعمل مهارات التفكير الناقد ضمن أهداف محددة وواضحة، حيث تعتبر الأهداف الأساس التي توجه الجهد التعليمي والتربوي (عبد الحميد، والسويدي، وأنور،٢٠٠٥: ٤٨). وللأهداف التعليمية أهمية بالغة في أنها: تُكسب الطلبة الخبرات التعليمية؛ عن طريق تزويدهم بطرائق التدريس، والأنشطة المطلوبة، كما ويمكن للأهداف التعرف على جوانب القوة والضعف في الخبرات والأنشطة؛ ذلك عن طريق أساليب التقويم المختلفة التي تعمل على توضيحها. وللأهداف التعليمة مستويات عدة؛ فتوجد الأهداف العامة للتربية، وأهداف تدريس المناهج المختلفة في مرحلة معينة، أو على المستوى الواحدة، أو على مستوى الدرس اليومي. (أيوب، لطفي، والسوالمة، يوسف،١٩٨٩، ص، ٢٦). ورد في عطيو(٢٠١٤) فإن الأهداف التربوية تعرف بأنها: مجموعة التغيرات التي تحدث في سلوك الطلبة في الجوانب المعرفية والمهارية والقيمية، وتنمية قدرتهم على التفكير، وتنمية ميولهم العلمية وتقديرهم للعلم والعلماء؛ وذلك من خلال تفاعلهم مع الخبرات التي تُقدم لهم ما يُعرف بالمناهج والمقررات الدراسية. وبهذا المعنى فإن الأهداف عبارة عن مستويات وأصناف ومجالات وطرائق أداء؛ أي أنها مجموعة من المفاهيم تعرف بالأهداف التعليمية والأهداف التربوية، والأهداف

المعرفية. وعليه فإن الأهداف تُقاس بقدرة الطالب على النجاح في الإختبار الخاص في كل نوع؛ إذ أنها توضع من داخل المقررات التي يدرسها الطلبة في التخصصات المختلفة (الخطيب،٢٠٠٥: ١٢). ويصنف بلوم أهداف التربية إلى ثلاثة مجالات هي: المجال المعرفي، والوجداني، والنفس حركي، أما المعرفي فهو السلوك الذي يركز على جانب التذكر، والتعرف، والإسترجاع للأفكار، والمفاهيم، والظواهر التعليمية التي تشكل المحتوى المعرفي للمناهج والمقررات الدراسية، ما يسمى بالحقائق، والمعلومات الأساسية في المجال التعليمي، ويصنف بلوم مجال المعرفة إلى ستة مستويات وهي: المعرفة، الفهم والاستعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم، بالإضافة إلى جانب معرفة الطرائق، والوسائل الخاصة بالتعامل مع تفاصيل المعرفة المختلفة (الخطيب،٢٠٠٥: ٧٧). هذا ويُعنى المجال الوجداني بتنمية إهتمامات الطالب ومواقفه، واتجاهاته، وقد قدم كراثوول وزملاؤه (Krathwohl,et,١٩٦٤) تصنيفًا شاملًا للأهداف التعليمية في هذا المجال يشتمل على خمسة مستويات رئيسة، متدرجة هرميًا وهي: الاستقبال، الاستجابة، الحكم القيمي، التنظيم القيمي، التمييز بقيمة أو مجموعة من القيم (المطيري،٢٠١٣).

وأخيرًا المجال النفس-حركي والذي يتصل بنشاط تناول الأشياء ومعالجتها عمليًا، ويشمل المهارات الحركية، ومن أمثلة هذا المجال -رغم قلتها-ما يرتبط بالكتابة، الخط، الكلام ومهارات العمل بالمختبرات، والتربية الفنية، والتعليم التجاري والتكنولوجي بصفة عامة وغيرها (أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال،١٩٩٦: ١٢٢).

وقد تم تلخيص المجال النفس-حركي في سبعة مستويات هي: الإدراك، التهيؤ، الاستجابة الموجهة، الآلية، أو التعود، الاستجابة الظاهرة المعقدة، المواءمة أو التكيف، والأصالة (عطيو،٢٠١٤).

وقد اشتقت الأهداف التربوية من إطارها الفلسفي الإنساني – وهي مجموعة من الأفكار والآراء التي تبرر مصادر إشتقاق الأهداف التربوية، وأغراضها – كالفلسفة اليونانية القديمة التي تلائم الأساليب التقليدية في التدريس، وتتمثل في الإتجاه التقليدي للمعارف؛ لذا فإن هذه الفلسفة اهتمت بصياغة الأهداف التي تركز على الحفظ، والإسترجاع، وتعتمد على التذكر كنشاط عقلي يخدم هذا الغرض، وعليه فهي تمثل أدنى مستويات المعرفة لدى بلوم من حفظ، وإعادة استرجاع المعرفة(الخليفة،٢٠١٧: ٣٣). والفلسفة التقدمية التي قدّمت فهمًا عميقًا للمناهج المدرسية، حيث تتطور حسب حاجات، وميول، واتجاهات

الطلبة الثقافية، والفكرية، والعلمية؛ أي أن التربية تسلح الدارسين بالمهارات، والقدرات، وأساليب التفكير العلمي، وحل المشكلات؛ إذ أنها فلسفة تخدم الأهداف العامة والخاصة على حدٍ سواء، وأغراض العلم والمتعلمين.

وفي الإسلام استقت التربية أهدافها من القرآن والسنة، حيث طورت المناهج، والمقررات الدراسية على أساس بناء الإنسان فكريًا وثقافيًا؛ حيث جاءت لتغطي ثلاثة جوانب هي: معرفة الكون، والإنسان، والحياة كمخلوقات لله، ومسخّرة لخدمته؛ وبالتالي فعلى الطالب أن يتناول هذه المناهج بالدراسة والتفكير والإكتشاف، ليصل لعبادة الله تعالى (طه،١٩٩٩).

ولما كانت الاتجاهات عبارة عن شعور إيجابي أو سلبي؛ يتكون لدى الفرد ويؤثر على استجابته وأراءه نحو الأشخاص الآخرين والأشياء والمواقف المختلفة (Gibson, et,al, ١٩٩٧:١٠٢). فقد حظيت دراستها باهتمام كبير من الدارسين، حيث تكونت من ثلاثة مكونات ينظر إليها بإنها مكملة لبعضها البعض وهي: المكون المعرفي وهو: عبارة عن المعارف، والحقائق، والمعلومات التي يحصل عليها الفرد حول موضوع ما، والانفعالي وهو: عبارة عن مشاعر الحب، والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع ما، والمكون السلوكي وهو: عبارة عن الاستعدادات، والأنماط السلوكية، التي تتوافق مع مكونات الإتجاه الإيجابي نحو موضوع ما (الخطيب،٢٠٠٥). ومنهم من يضيف إليها مكونًا رابعًا وهو: المكون الإدراكي: وهو مجموعة مكونات حسية، أو إجتماعية تساعد الفرد على إدراك الموقف الخارجي، وتحدد موقفه منه قبولًا، أو رفضًا (بلقيس ومرعي ١٩٨٢،).

وتؤدي الإتجاهات دورًا مهمًا في التعليم والأداء، نظرًا لما تؤديه من وظائف؛ فأعضاء هيئة التدريس لديهم القدرة على تحقيق الأهداف التعليمية، وكذلك طلبتهم؛ نظرًا لإتجاهاتهم نحو التدريس، والمواد الدراسية، فضلًا عن تفاعلهم مع الآخرين، وتحقيقهم العمل المشترك معهم، وفي إثبات ذواتهم (منصور،٢٠٠١). لذا فقد حظي موضوع الإتجاهات نحو قدرة التفكير الناقد بإهتمام من الباحثين، وأشارت الدراسات التي تناولت الإتجاهات نحو قدرة التفكير الناقد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إلى وجود إتجاهات إيجابية نحو التفكير الناقد منها:دراسة(ربابعة،٢٠١٥؛المبيريك، ٢٠٠٦) إذ أشار أفراد الدراستين إلى أن درجة تنمية المعلمين لمؤشرات التفكير الناقد كانت بدرجة كبيرة، وأن التفكير الناقد عمل على تحسين تفكير الطلبة، وحل مشكلاتهم، واكسابهم البحث العلمي، واتخاذ القرارات، وتقبل وجهات

النظر، طرح الأفكار الجيدة، واستخدام المقارانات لمساعدة المتعلمين على التفسير والاستنتاج، ، والاكتشاف الذاتي، وتنمية مهارات التحليل والفرضيات المناسبة، والاعتماد على النفس، والتمييز بين الأفكار، المرونة الفكرية، التعرف على ميول الطلبة أما دراسة الجعافرة، والخرابشه،٢٠٠٩) فقد أشارت إلى تدني درجات الطلبة المتفوقين على اختبار التفكير الناقد، وتوصلت دراسات (دروزة، ٢٠١١؛ المطيري، ٢٠١٣؛ العتيبي،٢٠٠٧) إلى أن المعلمين يراعون مستويات "بلوم" للأهداف المعرفية بنسبة جيدة لدى تخطيطهم للمادة الدراسية، وأن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بدرجة عالية لصالح المجموعة التجريبية التي درست الأهداف الوجدانية، والتي عملت على تنمية مهارات التفكير الناقد. وفي دراسة (إبراهيم، ٢٠٠٤؛ عبد القادر،٢٠١٤) التي أظهرتا القدرة على اصدار الحكم في درجات اختبار مفهوم الذات، وتنمية مهارات التفكير العليا بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين لمبحث الرياضيات، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي، وفي دراسة بعارة (٢٠١٢) التحليلية أشار أفرادها الى التركيز على مهارات التفكير العلمي بدرجة كبيرة في مبحث العلوم.

وتأتي الدراسة الحالية لتسير على نهج الدراسات السابقة، نظرًا للأهمية الكبيرة للتفكير في عملية التعليم والتعلم في جامعة نجران، بإعتبار أن التفكير الناقد من الطرائق الملائمة لتنفيذ هذه العملية؛ لذا ينبغي أن يحضى دائمًا بالدراسة، والمتابعة؛ من هنا جاءت هذه الدراسة في محاولة للتعرف على الإتجاه نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق أهداف المقررات الدراسية. وتتميز هذه الدراسة عن سابقاتها أنها اشملت على الأهداف التربوية الثلاث (المعرفية، الوجدانية، والنفسحركية)، وعينة من أعضاء هيئة التدريس من جميع كليات جامعة نجران.

مشكلة البحث

برزت مشكلة الدراسة الحالية من واقع الممارسة الميدانية للباحثتين؛ إذ عملتا كمدرستين للتعليم في جامعة نجران، ومن خلال تدريسهما؛ لاحظتا انخفاظًا في مستوى الطالبات، فيما يتعلق بالتعبير عن الأفكار، وربط المادة النظرية بالتطبيق، بسبب استخدام الطرائق والأساليب التقليدية في التعليم بدلًا من الحديثة، والتي تركز أهدافها حول الحفظ وقوة الإسترجاع، في حدود مستويات التفكير الدنيا، وعدم الارتقاء بمستويات التفكير العليا، كالتفكير الناقد؛ لذا من خلال تلك الممارسة الميدانية، لمست الباحثتان أن هناك مشكلة تتعلق في هذا الجانب، مما يتطلب تكوين

إتجاهات إيجابية نحوها، ومع تركيز جامعة نجران على الطالب، وتفعيل دوره في العملية التعليمية، ومشاركته بشكل إيجابي فيها ، ظهرت أهمية الكشف عن إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق أهداف المقررات الدراسية، بغية التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية (المعرفية، الوجدانية، والنفسحركية) ، حيث أن الإتجاهات الإيجابية تعمل بجدية نحو الدافعية بشكل أكبر، مما لو كان الإتجاه سلبيًا. ولذلك جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق أهداف المقررات الدراسية، وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس: ما إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية للمقررات الدراسية؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:

١- ماهي إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف الوجدانية للمقررات الدراسية؟

٢- ماهي إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية للمقررات الدراسية؟

٣- ما هي إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية للمقررات الدراسية؟

أهداف الدراسة:

١. الكشف عن إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية (الوجدانية، المعرفية، النفسحركية).
٢. التعرف على قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف الوجدانية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
٣. التعرف على قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
٤. التعرف على قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة من خلال تركيزها على النقاط الآتية:

١. تنسجم هذه الدراسة توجهات الجامعة في التركيز على الطالب؛ كمحور للعملية التعليمية، وذلك بتبني التفكير كأحد الطرق البديلة للوصول إلى المعرفة.
٢. هذه الدراسة تلقي الضوء على التفكير الناقد؛ كأبرز أساليب التدريس الحديثة، التي تطمح المؤسسات التربوية إلى ترسيخ

جذورها، كواحد من أساليب الحلول الفكرية لكثير من التحديات التي تعترض الطلبة.

٣. إهتمامها بمعرفة إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التفكير الناقد، وإقناعهم به؛ بإعتبار التفكير ركنًا أساسيًا في العملية التعليمية، مما يساعد الجامعة على مراجعة سياساتها في هذا الجانب.

حدود الدراسة

حُددت الدراسة الحالية بما يأتي:

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

الحدود البشرية: طبقت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران.

الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية بجميع كليات جامعة نجران.

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على الإتجاهات نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق أهداف المقررات الدراسية.

مصطلحات الدراسة

الإتجاهات: يعرف عبد القادر (٢٠١٧) الإتجاه بأنه: حالة من النزوع والاستعداد عند الفرد نحو تقبل جماعة، فكرة، أو مبدأ؛ تأتي كنتاج للتنشئة الاجتماعية، وتراكم الخبرات، الأمر الذي يؤثر في سلوكه وفي قدرته على التوافق.

ويُعرف إجرائيًا بأنه: ميول وتقبل أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد، وتقاس بدرجات إستاجاباتهم على مقياس الإتجاه في الدراسة الحالية.

التفكير الناقد: ويعرفه أبو جادو ونوفل(٢٠٠٦) بأنه: تفكير تأملي استدلالي تقييمي يشتمل على مجموعة من الاستراتيجيات: كالتفسير، التحليل، التقييم، والاستنتاج؛ بهدف فحص الآراء، والمفاهيم، والمعتقدات، والأدلة والبراهين، والادعات التي يستند إليها عند اصدار حكم ما.

ويُعرف إجرائيًا بأنه: أسلوب من أساليب التدريس الحديث، حيث تأمل الباحثتان بأن يصبح بديلًا للأساليب التقليدية.

أهداف المقرر: يعرفها الخطيب (٢٠٠٥) بأنها: الأهداف التربوية؛ حيث تقع في ستة مستويات تبدأ بالمعرفة وتنتهي بالتقويم، وتغطي المجالات التربوية الثلاث المعرفية، الوجدانية، والنفسحركية.

وتُعرف إجرائيًا بأنها: الأهداف التي تتحقق للطالب؛ من خلال مروره بالخبرات التراكمية، التي يكتسبها عبر مراحل التعليم المختلفة.

المقررات الدراسية: ويعرفها الخليفة (١٧:٢٠١٧) بأنها: المحتوى المعلوماتي الذي يدرسه المتعلم في أحد الصفوف الدراسية، يضعه المتخصصون، وتدرس تحت إشراف المدرسة.

وتُعرف إجرائيًا بأنها: المواد التي يدرسها

أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران.

منهج الدراسة

اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، القائم على وصف الظاهرة، أو المشكلة، عن طريق جمع المعلومات، وتصنيفها، وتحليلها، وإخضاعها للدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من كافة أعضاء هيئة التدريس في جامعة نجران، بلغ عددهم (٤٠٠) عضوًا. وتكونت عينة الدراسة من مجموعة عشوائية متساوية من أعضاء هيئة التدريس، بلغ عددهم (٤٢) عضوًا، شكّلت ما نسبته (١٠.٥%)، للعام الجامعي (٢٠١٧/٢٠١٦). والجدول (١) يوضح توزيع أفراد العينة.

جدول (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وفقًا لمتغيراتها

الكلية	العدد	النوع		النسبة
		ذكور	إناث	
التربية	٢٠	١٠	١٠	%٤٧.٦١
العلوم والآداب	١٠	٤	٦	% ٢٣.٨١
المجتمع	١٢	٧	٥	%٢٨.٥٧
المجموع	٤٢	٢١	٢١	%١٠٠

أداة الدراسة:

بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة كمثل دراسات: (إبراهيم، ٢٠٠٤؛ عبد القادر،٢٠١٤؛ دروزة، ٢٠١١؛ المطيري، ٢٠١٣)، أعدت الباحثتان إستبانة بمقياس خماسي (أوافق بشدة– أوافق–محايد–لا أوافق –ولا أوافق بشدة)، وتعبر أوافق بشدة عن الإختيار الأعلى، ثم تتدرج الخيارات حتى تصل إلى: لا أوافق بشدة؛ لتعبر عن أدنى خيار. واشتمل المقياس على ما يأتي:

- إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد في تحقيق أهداف المقررات الدراسية، تكون من (٢٣) فقرة، مشتملة على ثلاثة محاور؛ محور الاتجاهات الوجدانية، محور الإتجاهات المعرفية، ومحور الإتجاهات النفسحركية.

صدق الأداة:

تم التأكد من الصدق الظاهري للأداة، من خلال عرضها في صورتها النهائية على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في جامعة نجران؛ قسم المناهج وطرائق التدريس، بهدف مراجعة فقرات الإستبانة وإبداء رأيهم حول صحة الفقرات، ووضوح العبارات، ودقة الصياغة اللغوية، وملاءمة الأداة ككل لهدف الدراسة. وتمت الإستفادة من ملاحظات المحكمين؛ للوصول إلى أفضل صياغة لفقرات الأداة، وذلك بعد الحذف، والإضافة، والتعديل على بعض

الفقرات، وكانت نسبة إتفاق المحكمين حول التعديلات (٨٠%) تم العمل بمقتضاها، حتى وصلت أداة الدراسة إلى (٢٣) فقرة، مشتملة على ثلاثة محاور (محور الاتجاهات المعرفية، محور الإتجاهات الوجدانية، ومحور الإتجاهات النفسحركية). وبذلك اعتبرت الباحثتان أراء المحكمين وتعديلاتهم فيما يتصل بالفقرات، والمحاور، ذات دلالة صدق كافية لغرض تطبيق الإستبانة.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة بالطريقة الآتية:

- **معامل الثبات ألفا:** ويحسب من واقع نتائج إجابات جميع أفراد العينة، حيث استُخدمت معادلة كرونباخ ألفا لقياس كل محور من محاور الدراسة، حيث جاء الثبات للأداة ككل (٨٩،)، وثبات الخبرات المعرفية (٧١،)، ومحور الخبرات الوجدانية(٧٩،) ومحور الخبرات النفسحركية (٨٢،). وتعد هذه القيم كافية ومقبولة للتحقق من ثبات الأداة؛ لغرض إجراء هذه الدراسة كما يوضحه الجدول (٢).

جدول (٢)

معاملات الثبات لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التفكير الناقد

م	الأداة	معامل ثبات كرونباخ- ألفا
١	إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو التفكير الناقد	٠,٨٩
٢	محور الاتجاهات المعرفية	٠,٧١
٣	محور الاتجاهات الوجدانية.	٠,٧٩
٤	محور الاتجاهات النفسحركية.	٠,٨٢

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض النتائج ومناقشتها في ضوء أسئلة الدراسة الآتية:

١- **أولًا: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الأول: ما إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية للمقررات الدراسية؟**

للكشف عن إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية للمقررات الدراسية، حُسبت المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لإستجاباتهم على مقياس الأداة الخاصة بالإتجاه والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول(٣)

المتوسطات والنسب المئوية لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية للمقررات الدراسية

النوع / البدائل	الإستجابات				N = ٤٢
	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
ذكور	٢٥	١٢	٣	٢	٠
النسب	% ٥٩.٢	%٢٨.٦	%٧.١	%٤.٨	٠
الإناث	٢٧	١٠	٥	٠	٠
النسب	%٦٤.٣	%٢٣.٨	%١١.٩	٠	٠
متوسط النتيجة الكلية	%٦١.٧٥	%٢٦.٢	%٩.٥	%٤.٨	٠

من النتيجة أعلاه يتضح الاتجاهات الإيجابية لإعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية للمقررات الدراسية، إذ بلغ متوسط درجة "الموافقة بشدة" من الجنسين: (٦١.٧٥%)، و"الموافقة": (٢٦.٢%)، بينما بلغ متوسط درجات عدم القبول: (٤.٨%) على تحقيق أهداف المقرر، ونسبة الحياد: (٩.٥%).

يُلحظ من الجدول (٣) بأن النتائج رُتبت حسب المتوسط الحسابي الأعلى لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف التربوية للمقررات الدراسية؛ إذ جاء الإتجاه بدرجة إيجابية كبيرة نحو قدرة التفكير الناقد؛ أي أن للتفكير الناقد قدرة عالية على تحقيق الأهداف التربوية بنسب دالة إحصائيًا للمقررات الدراسية، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين: (٦١.٧٥-٢٦.٢)، لحساب درجة الموافقة بشدة، ودرجة الموافقة. وتتفق هذه النتيجة ودراسات: (ربابعة، ٢٠١٥؛ المبيريك، ٢٠٠٦؛ بعارة ،٢٠١٢؛ دروزة، ٢٠١١؛ المطيري، ٢٠١٣)، في أن في حين أنها اختلفت مع نتائج دراسة: (جعافرة، والخرابشه، ٢٠٠٩)؛ إذ أنها أسفرت عن تدني الاتجاه على مقياس التفكير الناقد. وتُعزى هذه النتيجة إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية التفكير الناقد، وتنميته عند الطلبة؛ خاصة في ظل تركيز العملية التعليمية على استخدام الأساليب الحديثة في التدريس، التي تعنى بالتفكير وخاصة الناقد؛ لما لها من انعكاسات مهمة على تطوير المهارات الفكرية، الأمر الذي يعني تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، ومما يدعم هذه النتيجة ما ذهبت إليه الفلسفة التقدمية؛ التي ترى أن الأساليب الحديثة في التدريس تحقق الأهداف التربوية العامة، وكذلك الخاصة (خليفة،٢٠٠٧)، وأن أغلب دعاة النزعة الحديثة في التدريس، يرون أن الأساليب الحديثة يجب أن تخلق متعلمًا مشاركًا في العلم، وناقدًا له، ومكملًا لثغراته؛ عن طريق البحث والتقصي (أبو حطب، ١٩٩٩).

٢- **ثانيًا: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني: ماهي إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف**

الوجدانية للمقررات الدراسية؟

للكشف عن إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف الوجدانية، حُسبت النسب المئوية لإستجاباتهم على فقرات الأداة الخاصة بالإتجاه والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

النسب المئوية لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف الوجدانية للمقررات الدراسية٤٢=N)

المحور الوجداني	الإستجابات				
الفقرات المقاسة للإجابة عن مدى قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف الوجدانية للمقررات الدراسية	أوافق بشدة	أُوافق	محايد	لا أُوافق	لا أُوافق بشدة
١ . زيادة القدرة على المناقشة وإقامة الحجج	%٥٤.٨	%٣١	%٧.١	%٧.١	%٠.٠٠
٢. شدّ إنتباه الدارسين نحو الدرس	%٥٩.٥	%٢١.٤	%١١.٩	%٧.١	%٠.٠٠
٣ . استحواذ رضى الدارسين عن الدروس.	%٧١.٤	%١١.٩	%١١.٩	% ٢.٤	% ٢.٤
٤ . تصحيح معتقدات الدارسين الفكرية.	% ٢٦.٢	%٤٢.٩	%٢٣.٨	% ١٦.٧	%٠.٠٠
٥ . القدرة على الفحص والتحليل	%٦١.٩	%٢٨.٦	% ٩.٥	%٠.٠٠	%٠.٠٠
٦ . الحكم على جودة العمل الفكري والعلمي	%٥٢.٤	%٢٣.٨	% ١١.٩	% ١١.٩	%٠.٠٠
٧ . الشعور بالسعادة أثناء التعلم	%٥٠	%٢٣.٨	% ١٦.٧	% ٩.٥	%٠.٠٠
بالنظر للجدول أعلاه نجد أن الفقرات السبع حازت على أعلى نسب الإستفتاء تحت الخيار: أوافق بشدة، حيث تراوحت الإستجابات بين:(٧١.٤ -٢٦.٢ %) بمتوسط بلغت نسبته: (٥٣.٧ %) بنسبة كلية للمحور الوجداني مقابل:(٧.٥ %) كأدنى نسبة للخيار: لا أوافق، ونسبة: (٢.٤ %) للخيار: لا أُوافق بشدة، مما يثبت قدرة التفكير الناقد على الأهداف الوجدانية للمقررات الدراسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.					

يشير الجدول (٤) والتي رتبت فيه النتائج حَسب النسب المئوية لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف الوجدانية للمقررات الدراسية، إذْ جاءت النتيجة ايجابية في جميع الفقرات، فالإتجاه كان كبيرًا نحو: المناقشة وإقامة الحجج، ، وشد الانتباه للدرس، والرضا عنه، والفحص والتحليل، الحكم، والشعور بالسعادة،؛ إذ تراوح المتوسط الحسابي بين: (٧١.٤ -٢٦.٢)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (المطيري،٢٠١٣؛ ربابعة، ٢٠١٥؛ المبيريك، ٢٠٠٦؛ إبراهيم، ٢٠٠٤؛)، التي أشارت إلى أن التفكير الناقد عمل على تحقيق الأهداف الوجدانية، واتخاذ

القرارات، وتقبل وجهات النظر، والاكتشاف الذاتي، والاعتماد على النفس، وتحسين تفكير الطلبة، وحل مشكلاتهم، واكسابهم البحث العلمي، ، في حين اقتربت نتيجة الدراسة الحالية من نتيجة دراسة (عبد القادر،٢٠١٤) التي كشفت عن إتجاهات متوسطة نحو التفكير الناقد. وتعزى هذه النتيجة إلى أن التفكير الناقد يعمل على تحقيق الأهداف الوجدانية؛ حيث يمكَن الطلبة من إتخاذ القرارات في المواقف التي تُواجههم، وإنه يكسبهم القدرة على النقد السليم بثقة، وجرأة (العتوم، ٢٠٠٤)، حيث يُعنى المجال الوجداني بتنمية إهتمامات الطالب ومواقفه، واتجاهاته، الأمر الذي يؤكده كرثول وآخرون (Krathwohl,et,١٩٦٤)، مما يجعل الاتجاه نحو الأهداف الوجدانية بشكل كبير.

٣-ثالثًا: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث: ماهي إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية للمقررات الدراسية؟

للكشف عن إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية، حُسبت النسب المئوية لإستجاباتهم على فقرات الأداة الخاصة بالإتجاه والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول(٥)

النسب المئوية لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية للمقررات الدراسية

المحور المعرفي	الإستجابات				
الفقرات المقاسة للإجابة عن مدى قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية للمقررات الدراسية	أوافق بشدة	أُوافق	محايد	لا أُوافق	لا أُوافق بشدة
١. الشرح الدقيق للمعلومات	%٥٠	%٣٥.٧	%١١,٩	%٠.٠٠	%٠.٠٠
٢ . القدرة على تفسير الظواهر والنظريات المدروسة	%٥٩.٥	% ٣٥.٧	% ٤.٨	% ٠.٠٠	٠.٠٠ %
٣ . القدرة على الإستدلال	%٤٧.٦	% ٢٣.٨	٧	% ١١.٩	%٠.٠٠
٤ . القدرة على التحليل	%٧١.٤	% ٢٣.٨	% ٤.٨	% ٠.٠٠	%٠.٠٠
٥ . القدرة على تركيب المعلومات	%٤٧.٦	% ٢٣.٨	% ١١.٩	% ١٦.٧	٠.٠٠ %

٦ . القدرة على تطبيق المعرفة المتعلمة في المواقف الحياتية	% ٥٠	% ٢١.٤	٦	% ٤.٨	٠.٠٠ %
٧ . القدرة على تقويم المعلومات بناء على المعرفة السابقة	%٥٤.٨	% ٣١	% ١١.٩	% ٢.٤	٠.٠٠ %
٨ . القدرة على نقد المعلومات بناء على المعرفة السابقة	% ٤٧.٦	% ٣١	٧	% ٢.٤	%٠.٠٠
بالنظر للجدول أعلاه نجد أن الخيار أ"وُافق بشدة" لجميع البنود، قد شكل أعلى النسب من بين الخيارات الأُخرى؛ إذ تراوحت قيم إستجاباته بين:(٧١.٤ –٤٧.٧%)، مثلت أعلى النسب، وأدناها، وبمتوسط كلي بلغ: (٥٣.٦%) في مقابل (٤.٨%) للقيم الدنيا، مما يثبت إيجابية إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة لتفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية للمقررات الدراسية.					

يشير الجدول (٥) والتي رتبت فيه النتائج حَسب النسب المئوية لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف المعرفية للمقررات الدراسية، إذْ جاءت النتيجة إيجابية تمثلت في: أوافق بشدة"؛ حيث الإتجاه كبيرًا لجميع الفقرات: الشرح، تفسير الظواهر، التحليل، تطبيق المعرفة، تقويم المعلومات؛ إذ تراوح المتوسط الحسابي بين: (٧١.٤ –٤٧.٧)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (المبيريك،٢٠٠٦؛ دروزة، ٢٠١١؛ إبراهيم، ٢٠٠٤)، التي كشفت عن إتجاهات إيجابية وكبيرة جدًا نحو التفكير الناقد في طرح الأفكار الجيدة، التفسير، وتنمية مهارات التحليل، والتمييز بين الأفكار، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية تحقيق الأهداف المعرفية في المقررات الدراسية، الأمر الذي يعززه (الخطيب،٢٠٠٥: ١٢). فيما ذهب إليه، من أن الأهداف المعرفية تركز على جانب التذكر، والتعرف، واسترجاع الأفكار، والمفاهيم، والظواهر التعليمية التي تشكل المحتوى المعرفي للمناهج والمقررات الدراسية، ما يسمى بالحقائق، والمعلومات الأساسية في المجال التعليمي. وكذلك ما ذهبت إليه الفلسفة اليونانية من اهتمامها بصياغة الأهداف، حيث تركز على الحفظ، والإسترجاع، وتعتمد على التذكر كنشاط عقلي، فكري يخدم هذا الغرض (الخليفة،٢٠١٧: ٣٣).

٤–رابعًا: نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثالث: ماهي إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية للمقررات الدراسية؟

للكشف عن إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية، حُسبت النسب المئوية لإستجاباتهم على فقرات الأداة الخاصة بالإتجاه والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

النسب المئوية لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية للمقررات الدراسية

المحور االنفسحركي	الإستجابات				
الفقرات المقاسة للإجابة عن مدى قدرة طريقة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية للمقررات الدراسية	أوافق بشدة	أُوافق	محايد	لا أُوافق	لا أُوافق بشدة
١ . تمكن الطالب من التعامل مع الأرقام بكفاءة واقتدار	%٤٧.٦	%١٩.٠٤	% ١١.٩	% ٢١.٤	% ٠.٠٠
٢ . سرعة تلخيص النقاط المهمة بالدرس	%٦٩.٠٤	% ١٤.٣	% ١١.٩	% ٤.٨	% ٠.٠٠
٣ . كتابة التقارير عن الدروس بشكل أفضل	%٦٤.٣	% ٢١.٤	% ١١.٥	% ٢.٤	% ٠.٠٠
٤ . القدرة على البحث والإستقصاء من مصادر المعلومات	%٧١.٤	% ٢٣.٨	٢.٤	% ٠.٠٠	% ٠.٠٠
٥ . التعامل مع المعلومات المعقدة بسهولة ويسر	%٧٨.٦	% ١١.٩	% ٩.٥	%٠.٠٠	% ٠.٠٠
٦ . القدرة على توثيق المعلومات وردها لمصادرها	% ٣١	% ٣١	% ١١.٩	% ١١.٩	% ١٤.٣
٧ . القدرة على التبرير ومناقشة النتائج	٤٥.٢٣	% ٤٥.٢	% ٧.١٤	%٠.٠٠	% ٠.٠٠
٨ . الحكم السليم على المواقف التعليمية	% ٤٧.٦	% ١٤.٣	% ١٤.٣	% ١١.٩	% ١١.٩

يتبين من الجدول أعلاه قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية للمقررات الدراسية؛ إذ حصل الخيار "أُوافق بشدة" على أعلى نسبة لكل الفقرات؛ إذ تراوحت الإستجابات بين: (٧٨.٦ –٤٥.٢٣ %). في حين حصلت فقرة "التوثيق" على أقل درجة في الإستجابات بلغت:(٣١%)، في القيم العليا، بمتوسط كلي: (٥٦.٨%)، أما الاختيار الأدنى فبلغ متوسطه:(٦.٦ %). مما يثبت إيجابية إتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية للمقررات الدراسية.

يُلحظ من الجدول (٣) بأن النتائج رُتبت حسب النسب الأعلى لإتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو قدرة التفكير الناقد على تحقيق الأهداف النفسحركية؛ إذ جاء الإتجاه بدرجة إيجابية كبيرة؛ أي أن للتفكير الناقد قدرة عالية على تحقيق الأهداف النفسحركية للمقررات الدراسية، حيث تراوح المتوسط الحسابي بين: (٧٨.٦-٤٥.٢٣)، لحساب درجة: "الموافقة بشدة"، وتتفق هذه النتيجة ودراستي: (إبراهيم، ٢٠٠٤؛ عبد القادر،٢٠١٤) التي أظهرتا القدرة على اصدار الحكم، ودراسة بعارة (٢٠١٢) التحليلية أشار أفرادها الى التركيز على مهارات التفكير العلمي بدرجة كبيرة، وتعزى هذه النتيجة إلى اهتمام أعضاء الهيئة التدريسية بتنمية الأهداف النفسحركية؛ ذلك أنه اهتمام نابع من الفلسفات التربوية عمومًا، حيث أن التربية تعمل على تسليح الدارسين بالمهارات، والقدرات، وأساليب التفكير العلمي، وطرائق التدريس الحديثة؛ كالفلسفة التقدمية، الإسلامية ، فهي فلسفات تخدم الأهداف العامة والخاصة على حدٍ سواء، وأغراض العلم والمتعلمين (الخليفة ، ٢٠١٧ : ٣٣).

التوصيات والمقترحات

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الباحثتان فإنهما توصيان وتقترحان الآتي:

١. ضرورة تصميم الخطط الدراسية على غرار الأساليب العلمية الحديثة من طرائق التدريس.
٢. ضرورة تدريب أعضاء الهيئة التدريسية على كيفية استخدام الطرائق الحديثة في التدريس، التي تجعل من الطالب مشاركًا وليس متلق للمعرفة.
٣. إجراء دراسات لواقع استخدام طرائق التدريس الحديثة في جامعة نجران، والجامعات المحلية الأخرى مع مرعاة التوسع في حجم العينة، وحدود الدراسة.

المراجع

أبو جادو، صالح ونوفل، محمد. (٢٠٠٦). **تعليم التفكير النظرية والتطبيق**. عمان: الأردن.

أبو حطب، فؤاد. (١٩٩٦) . **القدرات العقلية**. مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

أبو علام، رجاء محمود. (١٩٩٩). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**. القاهرة: دار النشر للجامعلت المصرية.

إبراهيم، نادية حسن. (٢٠٠٤). **فاعلية استراتيجية دمج التفكير بين الإبداعى والناقد عند تدريس الفلسفة فى تنمية مفهوم الذات والقدرة على اصدار الحكم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي**. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمى الرابع للقراءة وتنمية التفكير، دار الضيافة: جامعة عين الشمس.

أيوب، لطفي والسوالمة، يوسف.(١٩٨٩). **أساليب تدريس الرياضيات**.عمان: وزارة التربية والتعليم.

بعارة، حسين. (٢٠١٢). تقويم كتاب العلوم للصف الثامن الأساسى فى المدارس الأردنية من حيث درجة تركيزه على مهارات التفكير العلمي: دراسة تحليلية. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. المجلد ١، العدد٢: ١٧-٣٣.

بلقيس، أحمد. وماري، توفيق. (١٩٨٢). **الميسر في علم النفس التربوي**. عمان: دار الفرقان.

الخطيب، محمد الأمين. (٢٠٠٥). **القياس والتقويم التربوي**. مطبعات جامعة السودان المفتوح.

الخليفة، حسن جعفر. (٢٠١٧). **المنهج المدرسي المعاصر**. ط ١٧، مكتبة الرشد.

دروزة، أفنان. (٢٠١٢). درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات "بلوم" للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**، مجلد (٢٥)١٠

ربايعة، سائد محمد، (٢٠١٥). مؤشرات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة جنين من وجهة نظر المعلمين ودرجة تنميتهم لها. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، (٣) ١، ص: ٢٤٣-٢٤٧.

طه، الزبير بشير. (١٩٩٩). **علم النفس في التراث العربي الإسلامي**. مطبوعات جامعة

الخرطوم.

العتيبي، خالد. (٢٠٠٧). **أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض**. المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي، جامعة أم القرى، كلية التربية.

العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤). **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة.

عبد الحميد، شاكر والسويدي، خليفة وأنور، أحمد. (٢٠٠٥). **تربية التفكير، مقدمة عربية في مهارات التفكير**. دبي: دار القلم.

عبد القادر، خالد. (٢٠١٤). مهارات التفكير العليا المتضمنة في كتب الرياضيات للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين من وجهة نظر المعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد٢٢ ، العدد١، ص٣١-٥٤.

المبيريك، هيفاء فهد. (١٤٢٨). **ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئة الجامعية**. وزارة التعليم العالي، جامعة الملك سعود.

المطيري، سلطان مناور. (٢٠١٣). أثر برنامج تدريسي بتفعيل الأهداف الوجدانية في التفوق الدراسي والاتجاه نحو تعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية. **مجلة عالم التربية**. المجلد١٤، العدد١، ص٥٣-١٣٦.

منصور، علي. (٢٠٠١). **التعلم ونظرياته**. جامعة تشرين: منشورات اللاذقية.

عبد القادر، آدم وحسين، ماريا. (٢٠١٧). **التقويم التربوي**، ط١، مكتبة المتنبئ: الدمام.

عطيو، محمد نجيب. (٢٠١٤). **طرق تدريس العلوم بين النظرية والتطبيق**. مكتبة الرشد: الرياض.

المراجع الاجنبية

Allport ,GW .(١٩٩٥).**The Nature of Prejudice Cambridg**

,Addison,Wesiey .

Brown, H. (١٩٩٤). **Teaching By Principles an Interactive Approach to Language Pedagogy**. Englewood Cliffes, N. J.: Prentice Itall Regents.

Gibson James, John Ivancevich & James Donnelly (١٩٩٧). Organizations: Behavior, Structure, and Processes. Chicago: Irwin.

Judith, L. (٢٠٠٢). Children Thinking, **Journal of Research in Education**, **٣a** (١), ١٨-١٧٠.

Krathwohl, D.R., Bloom.B.S&Masia, B.B. (١٩٦٤): **Taxonomy of educational objeectives**: affective domain, New York: David Mckay.

Maloranai V. (١٩٩٢). **Critical Thinking Across the Curriculum**, New York, Treenan.

Stevens, D. (٢٠٠٠). Critical Thinking and its Relation to Science and Looming, **DAI b٣** (١), ٧-٢٣.

Wikipedia, **the Free Encyclopedia**. Critical Thinking. Wikimedia Foundation, Inc.