

[٥]

اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير
الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مادة التاريخ

إعداد

د. هيام عقلة سالم المومني

أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية

كلية عجلون الجامعية - قسم العلوم الأساسية

اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مادة التاريخ د. هيام عقلة سالم المومني*

ملخص:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مادة التاريخ حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من طالبات الصف التاسع الأساسي في محافظة عجلون الأردنية، وقد قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن اختبار تحصيلي تم تطبيقه قبلياً وبعدياً وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦ - ٢٠١٧م، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- ١- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.1$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الافتراضات.
- ٢- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.1$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنتاج.
- ٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.1$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة التقويم.

* أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية - كلية عجلون الجامعية - قسم العلوم الأساسية.

- ٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.1$) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنباط.
- الكلمات المفتاحية:** إستراتيجية حل المشكلات، التفكير الناقد، منهج التاريخ. (٤٣ كلمة).

Abstract:

The aim of this study is to identify the impact of solving- problem strategy in developing the skills of critical thinking for the ninth grade in history where the sample of the study consisted of 60 students from the ninth grade students in Ajloun\Jordan. The researcher has to prepare the study tool as a valuated assessment that is applied during earlier and delayed phases in the second semester of the academic year 2016- 2017.The study reached the following results:

- 1- No statistically significant differences of the level of semantics between the average grails of students experimental group and control group of students for assumptions skill.
- 2- No statistically significant differences at the level of semantics ($\alpha=0.1$) between the average grades of students experimental group and control group students for conclusion skill.
- 3- Differences statistically significant at the level of semantics ($\alpha=0.1$) between the average grades of students for assessment skill.
- 4- Differences statistically significant at the level of semantics ($\alpha=0.1$) between the average grades of students and and control group students for the skill of extraction.

Keywords: Problem solving strategy, critical thinking, history curriculum.

مقدمة:

يعد هذا العصر - عصر الانفجار المعرفي - حافلاً بالتغيرات والتطورات السريعة مما يتطلب من المعلمين تدريب الطلبة على التفكير والنقد البناء وتحليل الأحداث والابتعاد عن تلقين المعرفة إلى المعرفة التطبيقية حتى يكون لديهم قدرة على مواكبة التطورات السريعة وما ينطوي عليها من تغيرات لا تحتل التنبؤ بل تتطلب الفهم والتقويم والتفكير والتحليل ثم الوصول إلى استنتاج ناقد وبناء (فخرو، ١٩٩٨).

كما تعد التربية أساس بقاء أي مجتمع واستمراره ووجوده، كما أنها وسيلة هامة لتقدمه ورفقه وتطوره، لأنها تسهم في تشكيل شخصية الفرد في جميع جوانبه وتساعد على اكتساب صفات المواطن الصالح في المجتمع الذي يعيش به (الخصاونة، ٢٠٠٤).

كما تؤكد قرني (٢٠١٣) بأن التدريس الجيد له أهمية كبيرة في نجاح العملية التعليمية وهذا ما يتطلب إستراتيجية مناسبة للموقف التعليمي.

ولقد ركز علماء المناهج على استراتيجيات تجعل من الطالب محور العملية التعليمية ومن هذه الاستراتيجيات إستراتيجية حل المشكلات لأنها عملية عقلية تحدد نجاح الطلبة في التعامل مع مواقف الحياة اليومية.

كما يشير السرحاني (٢٠١٣) إلى أن قدرة الطلبة في حل المشكلات فعالة لأنها تساعد في التفكير العلمي وتنمي قدرات التفكير العليا وتعودهم على اتخاذ القرارات السديدة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري:

إن الاهتمام بمهنة التعليم من أهم الخطوات على طريق إصلاح التعليم لأن تطوير نوعية التعليم لا تتم إلا من خلال المعلم ذي الكفايات المهنية المطلوبة والاهتمام بمهنة التعليم من إي مجتمع من المجتمعات إنما ينطلق من البصمات التي يتركها المعلم على سلوكيات طلابه وأخلاقهم وعقولهم وشخصياتهم (فرج، ٢٠٠٥)، ويشير الصمادي (٢٠١٠) بأن المجتمعات ما زالت تعاني من قلة إنتاجها والسبب يعود إلى طرائق التنشئة الأسرية لأنها لا تشجع الأبناء على التفكير والتعبير عن رأيها وتعويدهم على التلقين سواء داخل الأسرة وبعد ذلك داخل المدرسة مما يجعله نمطين في التفكير ويكتفي بالحلول السطحية، حتى يتحول مجتمعنا العربي الى مجتمع منتج يجب الاهتمام بتدريس أسلوب حل المشكلات منذ بداية تدريسه حتى تساعده في حل المشكلات التي تشكل تحدي لتقدمه.

إستراتيجية حل المشكلات:

تعد إستراتيجية حل المشكلة من الطرائق الحديثة في التدريس، لأنها تؤدي إلى نتائج ومؤشرات أفضل لدى الطلبة من التعلم بالطرف التقليدية كما إنها تشجع الطلبة على البحث والاكتشاف والوصول إلى الحلول المناسبة، وإستراتيجية حل المشكلة عبارة عن أسلوب تتم به عملية التعلم والتدريب عن طريق إثارة مشكلة تدفع الطلبة إلى التفكير والتأمل والدراسة والبحث بأشراف المعلم، لذلك فإنها تضع الطلبة أمام المشكلة ليفكر بحلول لها عن طريق جمع المعلومات المتصلة بها

والتحقق منها للوصول إلى نتائج وحلول لها (السامرائي وآخرون ٢٠٠٠). أما جانييه (Gagne) المشار إليه في فرج (٢٠٠٥) إن حل المشكلات يتضمن عمليات عقلية وأكاديمية وتعليمية يكتشف المتعلم مجموعة من القواعد أو المبادئ المتعلمة سابقاً ويمكنه تطبيقها والوصول إلى مشكلات غي مألوفة.

ومن اسباب استخدام هذه الإستراتيجية في التدريس: رغبة المعلم في التغيير من التلقين إلى التوجيه والإرشاد باستخدام الطرق الحديثة. أما الطالب يرى بأنها ترتبط بالمهارات الضرورية في الحياة، كما أنها تدريبهم على التفكير، وتساعدهم في اتخاذ القرارات، مما يؤدي إلى مساعدتهم في تحصيل المعرفة عن طريق البحث والاستقصاء (أبو رياش وقطيظ، ٢٠٠٨) ويشير نبهان (٢٠٠٨) بأن هذه الإستراتيجية تزيد قدرة الطلبة على الاستفادة من مصادر التعلم المتعددة إلى جانب الكتاب المدرسي

أهمية منهاج التاريخ:

يعد منهاج التاريخ فرع من فروع الدراسات الاجتماعية، وركناً أساسياً في العملية التعليمية؛ لأنه يزود الطلبة بثقافات مختلفة، وينمي معرفتهم السياسية والاقتصادية والإنسانية (الخريشة، ٢٠٠١) وتشير الخصاونة (٢٠٠٤) إلى إن مادة التاريخ تسهم في تعزيز الروح الوطنية لدى الطلبة، وتسهم أيضاً في تنمية التفكير الناقد لأنه؛ يعتمد على تحليل الأحداث السياسية والاجتماعية والاقتصادية، والقدرة على إصدار الأحكام على هذه الأحداث التاريخية. ويشير (Anthony, 2004) المشار إليه في (هيلات وجوارنة وعيادات وشديفات، ٢٠٠٩) أصبح من الضروري تطوير طرائق تدريس التاريخ لننتقل من الاهتمام بتلقين

المعرفة، إلى التركيز على تنمية التفكير الناقد وتطويرها لدى المتعلمين للوقوف على حقيقة الحدث التاريخي، وفهمه من جهة، وفهم الحاضر المتولد عنه من جهة أخرى، واستخلاص الدروس والعبر، لذلك فلا بد من تزويد المتعلم بمهارات التفكير الناقد التي تؤهله للتفاعل مع الحدث التاريخي والوصول إلى حقيقة هذا الحدث وتكوين صورة متكاملة له وبالنتيجة تفسير الحدث وربطه بالحاضر وتحقيق أهداف تعلم التاريخ. ويشير السيد (١٩٩٥) للمؤسسات التعليمية والمعلمين دوراً في الابتعاد عن التلقين وتعليم مهارات الاستقصاء والتفكير الناقد، باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، لمواجهة التطورات السريعة، لتوظيفها والاستفادة منها في مواقف تربوية.

التفكير الناقد: "هو قدرة الفرد على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها والتمييز بينها. وتفسيرها وتقييمها واستخلاص النتائج منها، ملتزماً بالموضوعية والحياد" (العتيبي، ٢٠٠٧).

كما يعرف التفكير الناقد بأنه العملية التي يتم بها تحليل المشكلة والتحقق من عناصرها وتقييمها وذلك من أجل الوصول إلى نتائج تسهم في قدرة الطلبة على اتخاذ القرار من أجل التكيف في عصر التكنولوجيا والتطور (الحداوي والأشول، ٢٠١٢).

مهارات التفكير الناقد:

في كافة مفاصل العملية التربوية، وخاصة في المناهج الدراسية (عبيد وعفانة، ٢٠٠٣) والتفكير الناقد هو عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم. في حين يعرفه

البعض بأنه تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه (قطامي، ٢٠٠١).

من مهارات التفكير الناقد حسب تصنيف (العتوم، ٢٠٠٤):

- **التعرف إلى الافتراضات:** أي التأكد من صدق المعلومات أو عدم صدقه والحقيقة والرأي والتفسير وهو القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية.
- **الاستنباط:** القدرة على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة.
- **الاستنتاج:** ويتمثل في قدرة الفرد على استخلاص النتائج من حقائق معينة أو مفترضة وبعد ذلك يتم تأكده من صحة النتيجة في ضوء المعلومات المعطاة لديهم.
- **تقويم الحجج:** أي قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها وقدرته على التمييز بي الحجج القوية والضعيفة.
- **تتداخل مهارات التفكير الناقد مع مهارات عدد من أنواع التفكير مثل:**
 - مهارات التفكير الاستقرائي.
 - مهارات التفكير الاستنباطي.
 - مهارات التفكير.

كما وتشير فلاته (١٤٢٨هـ) بأنه توصل عدد من المهتمين بتعليم التفكير الناقد إلى تحديد عدد من المهارات تمكن المتعلم من ممارسة التفكير الناقد، وهذه المهارات هي:

مهارة جمع المعلومات وتنظيمها، الملاحظ، المقارنة، التصنيف، الترتيب، التفسير، التحليل، الاستنتاج، الاستقراء، التمييز بين الحقيقة والرأي، التمييز بين المعلومات، تمييز الافتراضات والتعميمات، مهارات

تحديد العلاقات السببية والارتباطية، مهارة تمييز المناقشة القوية والضعيفة. وسوف يتم التركيز على أهم المهارات الأساسية المرتبطة بالتفكير الناقد وهي: التحليل، التقويم، الاستنباط، الاستقراء، الاستدلال.

وترى الباحثة ومن وجهة نظرها بان المعلم له دور كبير في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ من خلال استخدام الاستراتيجيات الحديثة كاستراتيجية حل المشكلات، لما لها أهمية كبيرة في تدريس التاريخ، وتدريبه بطريقة حديثة بعيدة عن التلقين الى التحليل والاستنتاج والاستنباط والتقويم معتمداً الطالب على الحجج والبراهين للتأكد من صدق المعلومة.

الدراسات السابقة:

أجرى الرابعة (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى معرفة مؤشرات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة جنين من وجهة نظر المعلمين ودرجة تدميتهم لها في ضوء كل من متغير الجنس وسنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية التي لها صلة في التفكير الناقد ومعرفة فيما إذا كان هناك علاقة بين درجة تنمية المعلمين لهذه المؤشرات ودرجة وجودها لدى الطلبة، ولتحقيق هذه الأهداف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي على عينة من المعلمين (١٤١) معلما ومعلمة واستخدم أداة الاستبانة ممثلة من (٤٢) فقرة ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: إن درجة امتلاك الطلبة لمؤشرات التفكير الناقد كانت متوسطة بينما كانت درجة تنمية المعلمين لهذه المؤشرات كبيرة.

في حين قام سايز (Saiz,2014) دراسة هدفها التعرف على مهارات التفكير الناقد والإبداعي المتضمنة في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في اسبانيا، واستخدم الباحث تحليل المحتوى وتوصل الى ان مستوى تضمين هاه المهارات كان متوسط في الكتب من الصف السابع حتى الصف الثاني عشر.

وفي دراسة أجراها بني فارس (٢٠١٤) هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام الملف لإنجازي في التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الثاني المتوسط، في السعودية. تكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط، قسموا عشوائياً إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: الاختبار التحصيلي، اختبار مهارات حل المشكلات، واختبار التفكير الناقد، وأظهرت النتائج المتعلقة بالتحصيل ومهارات حل المشكلات والتفكير الناقد تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة.

أجرى مقابلة وبني يونس (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية، وتكونت عينة الدراسة (٧٥٧) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة المتيسرة من مجتمع الدراسة في جامعة اليرموك، واستخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، ومقياس مستوى المراقبة الذاتية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: إن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة منخفضة. وإن مستوى المراقبة الذاتية كان بدرجة متوسطة لدى الطلبة.

وفي دراسة قام بها السمارات (٢٠١٣) هدفت إلى معرفة اثر إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية

مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (١٤١) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة القصدية من أربع مدارس، واعدت الباحثة أداة الدراسة وهي: اختبار القرار، وتوصل إلى تفوق المجموعة التجريبية في تنمية مهارات اتخاذ مهارات اتخاذ القرار، إحصائية بين مستويات التحصيل. وتفوق الذكور على الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة.

كما واجري المومني والدعوم (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة امتلاك عينة من الطالبات الجامعيات لمهارة حل المشكلات، وبيان أثر متغيري المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي في القدرة على حل المشكلات. ولتحقق هدف الدراسة، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (٣١٧) طالبة من طالبات كلية إربد الجامعية والملتحات بالدراسة في الفصل الدراسي الأول ٢٠٠٩ - ٢٠١٠م، كما تم استخدام مقياسين لجمع البيانات، مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس حل المشكلات، بعد التحقق من صدقها وثباتها. ومن ابرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الآتية: إن قدرة الطالبات على المقياس الكلي لحل المشكلة وفي مجالي أسلوب الإقدام والإحجام، والثقة بالذات مرتفعة، في حين كانت على مجال السيطرة الذاتية متوسطة.

وأجرى سلمان (٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (ككل وفي كل مهارة على حدة) من وجهة نظرهم، ومن خلال ملاحظاتهم في غرفة الصف، تكونت عينة البحث من (٦٠) مدرساً ومدرسة ومن مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق، وأعد الباحث

قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لمدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية، إضافة إلى استبانة شملت خمسة مجالات أساسية تضمن ممارسات مدرس مادة التاريخ المتعلقة بمهارات الرئيسة الخمسة، وبطاقة ملاحظات تضمنت عبارات الاستبانة ذاتها. ومن نتائج التي توصل إليها: أن وجهة نظر مدرسي مادة التاريخ غي درجة ممارساتهم لمهارات التفكير والناقد ككل متوسطة، وكبيرة بالنسبة لكل مهاراتي التفسير والاستنتاج ومتوسطة لكل مهاراتي الاستقراء والتحليل، وقليلة في مهارة التقويم. كما توصل إلى أن درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد قليلة، ومتوسطة بالنسبة لكل من مهارات التفسير والاستنتاج والاستقراء، وقليلة بالنسبة لكل من مهاراتي التحليل والتقويم.

وقام الزيادات والعوامة (٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى استقصاء مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ في مديرية تربية السلط لمهارات التفكير الناقد، وتكونت عينة البحث من (٥٣) معلماً ومعلمة، ولتحقيق هدف البحث استخدم الباحث اختبار (إبراهيم، ٢٠٠١) والمكون من (٨٧) فقرة، ذات المحتوى التاريخي، موزعة على خمسة مجالات هي: التمييز بين الحقيقة التاريخية ووجهة النظر، وتشخيص الموضوعية والتحيز في النص التاريخي، تكوين استنتاجات حول النص التاريخي، وتقويم الحجج أو الأدلة التاريخية، وتقرير الافتراضات المنطقية. ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها: أن درجة امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً، كما أظهرت النتائج لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى امتلاك معلمي مبحث التاريخ لمهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة تبعاً لمتغير الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة.

أما دفع الله (٢٠٠٩) أجرى دراسة هدفت إلى معرفة مدى تأثير طريقة حل المشكلات على التحصيل الدراسي في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ، واتبعت المنهج التجريبي والوصفي، واستخدمت اختبار تحصيلي قبلي وبعدي، ومن النتائج التي توصلت إليها: وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين الطلبة الذين يدرسون باستخدام حل المشكلات في مادة التاريخ والذين يدرسون بالطريقة التقليدية، وإن الطلبة يفضلون استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس التاريخ ويكونون أكثر نشاطاً في الحصة؛ لأنها تسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو مادة التاريخ واسترجاعها بصورة أفضل من الطريقة التقليدية أضاف إلى ذلك فهي تنمي روح البحث والتحليل والاستنتاج وتعودهم على تحمل المسؤولية وتمكنهم من مواجهة المشكلات في حياتهم وتشجعهم على التعلم الذاتي.

وأجرى هيلات وجوارنة وعبادات وشديفات (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ، الدراسة على عينة مكونة من (١٦٥) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من مدارس اربد الأولى وقد اظهرت النتائج بوجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين طلبة المجموعة التجريبية والضابطة على مهارة التفكير الناقد الكلي وإبعاده (مهارته) الخمس يعزى لاستخدام الوثائق ولصالح المجموعات التجريبية.

وقام العبدالات (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى التعرف على اثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات التفكير

الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (١١٢) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا، تم إعداد برنامج تدريبي مستقل عن المواد الدراسية من خلال تبادل مشكلات حياتية واقعية، وطبق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية خلال العام الدراسي (٢٠٠٢ - ٢٠٠٣) وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس والتفاعل بين أثر البرنامج والجنس.

وأجرى إبراهيم دراسة (٢٠٠١) هدفت إلى استقصاء مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية في جامعة الموصل، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٩) طالبا وطالبة، وتم استخدام اختبار قياس مهارات التفكير الناقد الذي يشتمل على خمسة مجالات، ومن النتائج التي توصل إليها: أن أداء أفراد العينة في التفكير الناقد يقع في المستوى (المتوسط)، في حين لم يرتق أحد منهم إلى المستوى العالي وتبين أن مستوى آدا الطلبة كان ضعيفاً في التفكير الناقد.

وفي دراسة أجراها الخريشة (٢٠٠١) هدفت إلى التعرف على مستوى مساهمة معلمي التاريخ في المرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداع لدى طلبتهم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣) معلماً من معلمي التاريخ في مديرية تربية المفرق، وتكونت أداة الدراسة من استبانة للتعرف إلى آرائهم في مستوى مساهمتهم في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداع، ومن نتائج الدراسة تدني مستوى مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد، وأن مستوى مساهمتهم

أقل من المستوى المقبول تربوياً كما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس والخبرة والمؤهل.

أجرى ريس (Rice, 1992) دراسة هدفت إلى زيادة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الرابع من خلال نشاطات حل المشكلات، واشتملت على عينة مكونة من (١١) طالباً و(١٩) طالبة، وركزت الدراسات على مهارات التفكير الناقد كالتصنيف والاستنتاج والمضاهاة والاستدلال الاستنباطي، وحل المشكلات الرياضي، وتوصل إلى وجود تحسن في مهارات التفكير الناقد أما مهارة حل المشكلات الرياضي لم يكن فيها تحسن.

وكذلك أجرى (Chiodo & Tsai, 1997) دراسة هدفت إلى تعرف آراء معلمي الدراسات الاجتماعية حول مدى معرفتهم بمهارات التفكير الناقد، ومدى ممارستهم لطرائق التدريس التي تنميها، وتألفت العينة من (١٢) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية، تم استخدام الملاحظة والمقابلة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج تدني معرفة المعلمين لمهارات.

التعقيب على الدراسات:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والتي أجريت في فترات زمنية مختلفة من (٢٠٠١) إلى (٢٠١٥) فإنها تتماثل في أهدافها حيث تلاحظ الباحثة بأنها ركزت على تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ إلا أن بعض الدراسات ركزت على المعلمين في عينتها كدراسة سلمان (٢٠١٢) و(الزيادات والعوامة ٢٠٠٩) والخريشة (٢٠٠١) و(Chiodo & Tsai, 1997) بينما ركزت دراسة كل من دفع الله (٢٠٠٩) وهيلات وجوارنة وعيادات وشديفات (٢٠٠٩) والعبدالات (٢٠٠٣) وإبراهيم

(٢٠٠١) و(Rice,1992) في عينتهم على الطلبة، أما من حيث أدوات الدراسة معظم الدراسات ركزت على استخدام الاستبانة إلا أن (الزيادات والعوامرة (٢٠٠٩) وإبراهيم (٢٠٠١) اختبار في حين اعتمد العبدالات على برنامج تدريبي، اما (Sais,2014) ركز عل تحليل المحتوى، لذلك اختلفت هذه الدراسة عن غيرها باختلاف العينة ومجتمع الدراسة وزمن الدراسة حيث ركزت هذه الدراسة على اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الناقد، واستخدمت الباحثة اختبار لقياس مهارات التفكير الناقد.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد إستراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات التي تنمي التفكير الناقد في تعلم التاريخ في عصر الانفجار المعرفي، ليتمكن الطلبة من الوصول إلى معرفة الحقائق التاريخية، وتحليلها، وتفسيرها والقدرة على إصدار الأحكام عليها، بالطرق العلمية مستنداً على الأدلة والبراهين والتي تساهم في تنمية مهارات التفكير الناقد. ومن التحديات التي تواجه الطلبة نتيجة الانفتاح على العالم، التسارع الكبير في حجم المعلومات مما يؤدي إلى عجزهم عن التمييز بين صحتها أو عدم صحتها، مما يتطلب جهود مكثفة من وزارة التربية والتعليم في توجيه الطلبة إلى مواجهة التحديات الجديدة والقدرة على حل المشكلات والوصول إلى الحقائق. وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة لاحظت إن هناك تقصير لدى الطلبة في استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة من قبل المعلمين وخاصة في مادة التاريخ لأن معظم المدرسين يعتمدون على التلقين، مما جعلهم يشعرون بالملل عند

دراستها، وفي دراسة سليمان (٢٠١٣) يؤكد على إن ممارسة معلمي التاريخ لمهارة التفكير الناقد في غرفة الصف قليلة وفي دراسة دفع الله (٢٠٠٩) وجد بان استخدام حل المشكلات في تدريس التاريخ يكون الطلبة أكثر نشاطاً. أما الخريشة (٢٠٠١) يؤكد على إن مساهمة معلمي التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد متدنية ولهذا كان لا بدء من استخدام إستراتيجية حديثة في تدريس مادة التاريخ تركز على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة لمواجهة التحديات حيث تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن الاسئلة الآتية:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الافتراضات والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنباط والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنتاج والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة التقويم والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد (الافتراضات الاستنتاج التقييم) لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.
- هدفت الدراسة إلى معرفة اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مادة التاريخ. والهدف من هذه الدراسة تحسين تدريس مادة التاريخ.
- التعرف على الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مهارات التفكير الناقد.
- معرفة الفروق بين تحصيل الطالبات في الاختبار القبلي والاختبار البعدي للمجموعة التجريبية.

أهمية الدراسة:

تري الباحثة ومن وجهة نظرها بان لهذه الإستراتيجية اثر في تنمية التفكير الناقد لأنها تسهم في تنمية التفكير الناقد وتساعد المعلمين على معرفة مدى تأثيرها في تحسين تحصيلهم وفهمهم للأحداث التاريخية من خلال استخدام مهارات التفكير كالتحليل والاستنتاج ليصلوا إلى نتائج فعالة بعيداً عن تلقين المعلومات وبرزت أهمية الدراسة على النحو الآتي:

- استخدام استراتيجيات جديدة في التدريس تسهم في تحقيق أهدافهم في تطوير أساليب التدريس وتغير طريقة تعلم التاريخ ليصبح أكثر أهمية عند الطلبة.
- لإستراتيجية حل المشكلات دوراً في تنمية التفكير الناقد لان استخدام الطرق الحديثة في التدريس يعطي نتائج ايجابية على تحصيل الطالبات في مادة التاريخ.

• إن هذه الدراسة تتناول تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات في مرحلة عمرية هامة إذ تعد المرحلة الأساسية من المراحل الهامة في حياة المتعلم من حيث أنها مرحلة أساسية في تشكيل عقله وشخصيته، لذا يجب البحث عن أفضل الأساليب التي تحقق تنمية قدراته التفكيرية.

• تعد هذه الدراسة مكملية لسلسلة الدراسات التي تهدف إلى الكشف عن السبل التي تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

حدود الدراسة ومحدداتها:

- **الحد المكاني:** تم تطبيق الدراسة في محافظة عجلون وتم اختيار مدرسة للإناث من مدارس المحافظة بالطريقة القصدية.
- **الحد الزمني:** تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦ - ٢٠١٧ م.
- **الحد البشري:** تقتصر عينة الدراسة على طالبات مدرسة صخرة الثانوية للبنات.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

١ - إستراتيجية حل المشكلات:

وتعرف اصطلاحياً: عملية تفكير يتمكن المتعلم من خلالها اكتشاف الرابط بين قوانين تم تعلمها مسبقاً، ويمكن ان يطبقها لحل مشكلة جديدة، فهي تؤدي إلى تعلم جديد (ابو رياش وقطيبي، ٢٠٠٨).

أما التعريف الإجرائي: وهي إستراتيجية من استراتيجيات التدريس الحديثة للكشف عن قدرة الطلبة وأثرها على دراسة التاريخ وأثرها في التحصيل والبعد عن التدريس بالطرق التقليدية.

٢- التفكير الناقد:

وتعرف اصطلاحاً: هو عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم. في حين يعرفه البعض بأنه تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه (قطامي، ٢٠٠١).

أما إجرائياً: القدرة على التحليل والتمييز والاختيار والاستنتاج والتقييم إضافة الى الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في مادة التاريخ للصف التاسع الأساسي.

٣- منهاج التاريخ:

هو كتاب مقرر من وزارة التربية والتعليم ورقمه ٢٠١٥/١٣ بتاريخ ٢٦/٣/٢٠١٥ م.

الإجراءات والنتائج:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لأنه المنهج المناسب للدراسة، والهدف معرفة اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ للصف التاسع الأساسي.

مجتمع الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من طالبات الصف التاسع الأساسي في مدارس منطقة صخرة التابعة لمحافظة عجلون والبالغ عددها مدرستين وهما مدرسة صخرة الأساسية ومدرسة صخرة الثانوية للبنات والبالغ عدد طالباتها (١٢٥) طالبة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من مدرسة صخرة الثانوية للبنات من محافظة عجلون، مقسمين إلى شعبتين من الصف التاسع وقد تم اختيار الشعبتين باستخدام العينة القصدية موزعين على النحو الآتي:

- **المجموعة التجريبية:** وتكونت من (٣٠) طالبة تم تدريسها باستخدام إستراتيجية حل المشكلات.
- **المجموعة الضابطة:** وتكونت من (٣٠) طالبة تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

أدوات الدراسة:

وهو عبارة عن اختبار تكون من (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد من مهارات التفكير الناقد وهي: الافتراضات، والاستنتاج، والاستنباط، والتقييم لمعرفة اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارة التفكير الناقد لدى الطالبات وانعكاسه على التحصيل، وتم إعداد الاختبار من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة كدراسة فاروق عبد السلام وممدوح محمد سليمان (١٩٨٢)، والرجوع الى الأدب النظري وكتاب التاريخ للصف التاسع الأساسي.

صدق الأداة:

تم التأكد من صدق أداة الدراسة وذلك من خلال عرضها على عدد من المحكمين من تخصصات المناهج والتدريس والقياس والتقييم في قسم العلوم التربوية في جامعة البلقاء التطبيقية والبالغ عددهم (٧) محكمين، حيث قات الباحثة بالأخذ بآراء المحكمين من تعديل وإضافة

وحذف بعض الفقرات ليصبح عدد فقرات الأداة بعد إجراء التعديل المناسب (٣٠) فقره.

ثبات الأداة:

تم التأكد من ثبات أداة الدراسة (الاختبار) وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من شعبة لم تدخل في الدراسة ولكن من نفس المدرسة وتدرس نفس المنهاج وكان ذلك قبل إجراء الدراسة بأسبوعين، ثم بعد ذلك تم تطبيقها على عينة الدراسة كاختبار قبلي للشعبتين في مدرسة صخرة الثانوية للبنات، ثم تم تطبيقه بعد أسبوعين على المجموعة التجريبية وعدد الطالبات فيها (٣٠) التي تم تدريسها باستخدام إستراتيجية حل المشكلات لمعرفة أثرها في تنمية التفكير الناقد والمجموعة الضابطة وعددها (٣٠) طالبة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية والجدول التالي رقم (١) يبين نتائج الاختبار القبلي للمقياس.

جدول (١)

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الافتراضات	التجريبية	٢٤.٥٦	٣.٨٩	٠.٥٨	٠.٠١
	الضابطة	٢٣.٩٨	٣.٩٢		
الاستنتاج	التجريبية	٢٥	٣.٧١	١.٠٤	٠.٠١
	الضابطة	٢٣.٩٨	٣.٩٢		
التقويم	التجريبية	٥.٥٨	٠.٧٦	٠.٤٠	٠.٠١
	الضابطة	٥.٤٩	١.١٦		
الاستنباط	التجريبية	١٠.٦٢	١.٩٤	٠.٩٥	٠.٠١
	الضابطة	١٠.٠٥	١.٩٣		

يتبين من جدول رقم (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس تنمية مهارات التفكير الناقد الأمر الذي يؤكد

تكافؤ مجموعتي الدراسة في قدراتهم التفكيرية قبل استخدام أسلوب حل المشكلات.

نتائج الدراسة:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية تم الحصول على النتائج التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الافتراضات والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لمهارة الافتراضات، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٢)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس تنمية مهارات التفكير الناقد للمجموعتين التجريبية والضابطة لمهارة الافتراضات

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الاحراف المعياري	المتوسط	الاحراف المعياري	المتوسط
دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)	٦.١٤	٣.٥٧	٦٣.٣٧	٣.٥٦	٦٩.١٢

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في مهارة الافتراضات ولصالح طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تدرين على أسلوب حل المشكلات.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنتاج والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لمهارة الاستنتاج، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (٣)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس تنمية مهارات التفكير الناقد للمجموعتين التجريبية والضابطة لمهارة الاستنتاج

مستوى الدلالة	قيمة ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)	٥.٥٦	٣.٥٧	٦٣.٣٧	٣.٤٩	٦٨.٥٢

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في مهارة الاستنتاج ولصالح طالبات المجموعة التجريبية اللاتي تدرين على أسلوب حل المشكلات.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة التقويم والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لمهارة التقويم، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٤)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس تنمية مهارات التفكير الناقد
للمجموعتين التجريبية والضابطة لمهارة التقويم

مستوى الدلالة	قيمة ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
غير دالة	١.٢٢	٠.٦٨	٨.٥٩	٠.٥٠	٨.٧٦

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) لمهارة التقويم بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.١) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنباط والتي تعزى إلى تطبيق أسلوب حل المشكلات؟

قامت الباحثة بإجراء اختبار (ت) للفروق بين متوسطات الدرجات لقدرة الإضافة، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٥)

يوضح نتائج التطبيق البعدي لمقياس تنمية مهارات التفكير الناقد
للمجموعتين التجريبية والضابطة لمهارة الاستنباط

مستوى الدلالة	قيمة ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط
غير دالة	٠.٢٨	٠.٩٣	٨.٠٣	٠.٨٠	٨.٠٨

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) لمهارة الاستنباط بين المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة. حيث يتبين من نتائج هذه الدراسة وضوح الأثر الكبير لأسلوب حل المشكلات على تنمية مهارتي (الافتراضات، والاستنتاج) لدى طالبات المجموعة التجريبية على حساب طلاب المجموعة الضابطة، حيث اتفقت مع بعض الدراسات التي أكدت فاعلية أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارتي الافتراضات والاستنتاج.

كما يتبين من نتائج هذه الدراسة عدم وضوح أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية مهارة (التقويم، الاستنباط) لدى طالبات المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج:

أظهرت النتائج أن هناك اثر إستراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مادة التاريخ، وتفسير الباحثة هذه النتيجة بأن إستراتيجية حل المشكلات تعد من الاستراتيجيات الحديثة، والتي تركز على المتعلم، وتجعله في حالة من النمو والتفاعل داخل الغرفة الصفية، مما ينعكس بدوره على مهارات التفكير الناقد لديه، من خلال إتقانه لهذه الإستراتيجية، والتثبت بالحقائق والمعلومات، وإتباعه للقواعد والخطوات الصحيحة، والتي يقوم بها المعلم من خلال ذكره لأبعاد المشكلة، وشرحها والتحديد الدقيق ليكون طريق لإعادة صياغتها وتحديدها، وبالتالي يتم جمع الحقائق التي تتمركز حول المشكلة للوصول إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة وهذا بدوره يدعم على تأكيد العلماء على أهمية إستراتيجية حل المشكلات واعتباره إستراتيجية تعليمية ممتعة تساعد الطلبة على تكوين معارفهم ورفع حصيلتهم العلمية وإدراكهم لأهميتها وتأثيرها على تنمية مهارات التفكير الناقد.

ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أسباب متعددة من أهمها أن طلبة هذه المرحلة بالذات يميلون إلى استخدام إستراتيجية حل المشكلات بوصفها وسيلة للتعلم. ولوحظ أن هذه الإستراتيجية تجري وفق خطوات محددة، يؤدي إلى تنمية خبرة جيدة لدى الطلبة. فضلا عن قدرتها على تجريب واختبار الفرضيات للوصول إلى الحلول النهائية للمشكلة، وهي من المراحل المهمة في تعلم الطلبة لتنمية هذه الإستراتيجية واستخدامها أكثر من أية إستراتيجية أخرى. ويعود ذلك أيضاً إلى دور إستراتيجية حل المشكلات في جذب انتباه الطلبة، وتعوديهم على حل المسائل والتمارين الذهنية بدون استخدام الورقة والقلم. وقد تعزى هذه النتيجة كذلك إلى اعتماد هذه الإستراتيجية على الاختبار والممارسة من قبل الطلبة، إذ أن ما يتعلمه الطلبة يرسخ ويثبت في أذهانهم عن طريق التجربة والممارسة العملية، كاستخدامهم للعملية الذهنية، واستخدام الحديث والحوار، فيجد الطلبة فيها المتعة، ويمارسون ذلك بشكل عملي بدلاً من تلقينها لمهارات عن طريق الكتب أو عن طريق التلقين، وهذا يسهم في تحسين مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

التوصيات:

- تدريب المعلمين على أسلوب حل المشكلات لكي يسهموا في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.
- تضمين محتوى المناهج الدراسية مواقف ومشكلات تتحدى أبنية التلاميذ العقلية.
- الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة عن طريق الاستراتيجيات والطرائق التي أثبتت الدراسات التربوية فاعليتها.

المراجع:

- جمال سليمان (٢٠١٢). درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد (دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية). مجلة جامعة دمشق - المجلد ٢٨ - العدد الثاني.
- حسين محمد أبو رياش، غسان يوسف قطييط (٢٠٠٨). حل المشكلات. عمان: دار وائل.
- خالد بن ناهس العتيبي (٢٠٠٧). أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض - دراسة تجريبية، اطروحة دكتوراة، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
- داوود عبد الملك الحداوي، لطاف احمد محمد الأشول (٢٠٠١٢). مدى توافر مهارات التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينة صنعاء وتعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (٥).
- ربما يوسف الخصاونة (٢٠٠٤). تطوير منهاج التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء مبادئ التعليم الأساسي واختبار فاعليته في تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم، اطروحة دكتوراة، جامعة اليرموك، اربد.
- زبيدة محمد قرني (٢٠١٣). استراتيجيات التعلم النشط المتمركز حول الطالب وتطبيقاتها في المواقف التعليمية. القاهرة: المكتبة العصرية.
- سائد محمد الربابعة (٢٠١٥). مؤشرات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس جنين من وجهة نظر المعلمين

ودرجة تنميتهم لها، مجلة جامعة القدس المفتوحة
للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مجلد (٣)
عدد (٩).

- سعاد اسماعيل العبدلات (٢٠٠٣). أثر برنامج مبني على التعلم بالمشكلات في
تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف
العاشر الأساسي. رسالة دكتوراة غير منشورة،
جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

- صلاح هيلات، محمد جوارنة، وليد عيادات، صادق شديفات (٢٠٠٩). اثر
استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات
التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث
التاريخ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية،
مجلد (٥) العدد (٣).

- عائشة بنت بكر آدم فلاته (١٤٢٨هـ). الحقيقة التدريبية لدورة تنمية مهارات
التفكير وتقنيات التعليم لعضوات هيئة التدريس
بكليات التربية للبنات (تنمية التفكير الناقد)،
جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية
السعودية.

- عبد اللطيف المومني، حامد الدعوم (٢٠١٣). اثر المساندة الاجتماعية
والمستوى الدراسي في القدرة على حل المشكلات
لدى عينة من طالبات جامعة البلقاء التطبيقية،
مجلة جامعة الشارقة، مجلد (٩).

- عبد اللطيف بن حسين فرج (٢٠٠٥). طرق التدريس في القرن الواحد
والعشرين. عمان: دار المسيرة.

- عبد الناصر فخرو (١٩٩٨). فاعلية برنامج النشاطات الموجهة في تنمية
مهارات التفكير العليا لدى الطلبة المتفوقين بالمرحلة
الأعدادية بدولة البحرين، رسالة ماجستير غير
منشورة، جامعة الخليج العربي.

- عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي. النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
- عزيزة السيد (١٩٩٥). التفكير الناقد، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- علي الخريشة (٢٠٠١). مستوى مساهمة معلمي التاريخ بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات تطوير مناهج التاريخ للصف
الالتفكير الناقد والإبداعي لدى طلبتهم، مجلة مركز
البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة العاشرة،
العدد (١٩)، ص ١٣ - ٤٥.
- فاضل إبراهيم (٢٠٠١). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي
الآداب والتربية بجامعة الموصل، مجلة إتحاد
الجامعات العربية، العدد ٣٨، ص ٢٧٤ - ٣٣٢.
- ماهر مفلح الزيادات، محمد حسن العوامرة (٢٠٠٩). مدى امتلاك معلمي
مبحث التاريخ في مديرية تربية السط لمهارات
التفكير الناقد، المنارة، المجلد (١٥)، العدد (٣).
- محارب علي محمد الصمادي (٢٠١٠). الحل الإبداعي للمشكلات (CPC).
عمان - الأردن: دار قنديل.
- محمد فاعد السرحاني (٢٠١٣). فاعلية استخدام قواعد تقرير الاداء التحليلية
لحل المشكلات الرياضية في التحصيل الدراسي
وبقاء تعلم اثر تعلم الرياضيات لدى طلاب المرحلة
المتوسطة، رسالة دكتوراه جامعة ام القرى، كلية
التربية، قسم المناهج.
- محمود جمعة سالم صلاح بني فارس (٢٠١٤). دراسة فاعلية استخدام الملف
الانجازي في التحصيل وتنمية مهارات حل المشكلات
والتفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية لدى
طلاب الثاني المتوسط، المجلة التربوية، مجلد
(٢٩) عدد (١١٣) ج (٣).

- نايفة قطامي (٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان: دار الفكر للنشر.
- نجوى طه دفع الله (٢٠٠٩). اثر استخدام طريقة حل المشكلة على التحصيل الدراسي في مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية لمجلة ام درمان رسالة ماجستير، جامعة الخرطوم، كلية التربية السودان.
- نصر يوسف مقابلة، عمران محمد بني يونس (٢٠١٣). التفكير الناقد وعلاقته الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض التغيرات، مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد الأول، عدد ٢.
- هاشم السامرائي، إبراهيم القاعود، صبحي خليل عزيز، محمد عقله المومني (٢٠٠٠). طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير. أريد: دار الأمل.
- وليم عبید، عزو عفانة (٢٠٠٣). التفكير والنتهج الدراسي. ط ١. الكويت: دار الفلاح.
- ياسمين داود السممارات (٢٠١٣). اثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد الاول عدد ٢.
- يحي محمد نبهان (٢٠٠٨). الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم. عمان: دار اليازوري.
- Chiodo, J.J. and Tsai, H. Min. 1997. Secondary School Teacher's.
- Perspectives of Teaching Critical. Thinking in Social Studies Classes in the Republic of Chino, The Journal of Social Studies Research, 21, No. 2, PP. 3-12.

- Rice, B. (1992). In Creasing Critical Thinking Skills of the Fourth Grad Through Student Problem Solving Adiviti0s. Ed.D. Pradicum Nava University. Eric, ED251273 Saiz, J. (2014). Historical Sources and Textbooks in Secondary Education Amissed Opportunity to Teach Historical Thinking Skills Faculty of Aducati0n- Albacete University, 29(1), 83- 99.