مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن

د. برهان محمود حمادنة
قسم التربية الخاصة – كلية التربية – جامعة نجران

د. خالد يوسف عاصي
قسم التربية الخاصة –كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ISSN:2309-6187

مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن

د. برهان محمود حمادنة د. خالد يوسف عاصي

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (173) طالباً وطالبة ملتحقين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في مدينة إربد.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد المقنن على البيئة الأردنية (الربضي، 2004). أظهرت النتائج أن مستوى التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة كان بمستوى متوسط ودون المستوى المأمول، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مهارات التفكير الناقد (التحليل، الاستدلال، الاستنتاج)، والتفكير الناقد ككل يعزى للجنس ولصالح الإناث. فقد أوصت الدراسة إلى ضرورة تفعيل الاستراتيجيات والبرامج الحديثة في بناء المناهج التربوية في المباحث المختلفة، وتقديمها للطلبة بطرق قائمة على التفكير الناقد ومهاراته.

الكلمات المفتاحية:

التفكير الناقد، الطلبة الموهوبين.

ISSN:2309-6187

The Level of Critical Thinking among Gifted Students in Jordan

Abstract:

The study aimed to identify the level of critical thinking among gifted students. The sample consisted of (173) students from The King Abdullah II School for Excellence in Irbid, Jordan. To achieve the objectives of the study, The California Critical Thinking Skills Test was used, which standardized in the Jordanian environment by Rabadi (2004). The results showed that the level of critical thinking among gifted students was average degree, the results also showed that there were significant differences on the following skills: Analysis, Inference, Deduction, and Overall Reasoning Skills, that could be attributable to the gender in favor of females. The study recommended to activate the strategies and programs to construct a modern educational curricula, and to provide this curriculum for students that based on the methods of critical thinking skills.

Keywords:

Critical Thinking, Gifted Students

ISSN:2309-6187

المقدمة:

تُعدّ الفروق الفردية بين البشر في خصائصهم وقدراتهم حقيقية لا جدال فيها منذ وجد الإنسان على هذا الكوكب، ومن الطبيعي أن يظهر الناس اهتماماً خاصاً بالأفراد الذين تميزوا بقدراتهم أو مواهبهم بصورة استثنائية في أحد ميادين النشاط الإنساني التي يقدرها المجتمع، وهم يسمون "المتميزون" أو "الموهوبون" أو "المتفوقون".

ولقد تطور مفهوم الموهبة والتفوق عبر العقود الماضية، إذ ساد الاعتماد الأساس في تحديد الموهبة والتفوق على اختبارات الذكاء التقليدية المقننة، وعلى اختبارات التحصيل الدراسي؛ فعدّ الموهوب الذي يكون أداؤه أعلى من (1 %) من أقرانه في المجتمع المدرسي مقاساً باختبارات الذكاء أو التحصيل. وقد كان هذا الفهم متوافقاً مع مفهوم العامل العام الذي اقترحه «سبيرمان» سنة 1923م والذي يعبر عن القدرة العقلية العامة للدلالة على الارتباط العالي بين الاختبارات الفرعية للذكاء (القمش، 2011).

ولعل أبرز التعريفات التقليدية للموهبة:

- تعريف تيرمان (Terman، 1956) وأشار فيه على القدرة العقلية العامة، وعدّت نسبة الذكاء البالغة (140) IQ هي الحد الفاصل بين الموهوبين والعاديين (العتوم، 2004).
- تعريف رينزولي (Renzulli، 1979) ورد في جروان (2008: 56) بأنها "تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية، وهي قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات مرتفعة من الالتزام بالمهمات (الدافعية) ومستويات مرتفعة من القدرات الإبداعية.
- يرى جانييه (Gagne، 1985) كما ورد في دافيز وريم (Davis & Rimm، 1998: 42) أن الموهبة: حالة خاصة من الاستعداد الفطري لدى الفرد، وذلك بالإشارة إلى القدرات الطبيعية، فالموهبة عند جانييه هو امتلاك الفرد واستخدامه لقدراته الطبيعية، والتي لم يتم إخضاعها إلى نوع من التدريب والممارسة، ويتم التعبير عنها بصورة تلقائية وقد أطلق عليها كلمة (استعداد) وقد يظهر هذا الاستعداد في مجال واحد أو عدة مجالات، بحيث يقع الفرد في أعلى (10 %) على الأقل بين أقرانه، والمجالات التي تظهر فيها هي: المجال المعرفي أو القدرة العامة، القدرة الإبداعية، القدرة الانفعالية الاجتماعية، القدرة النفس حركية.

في حين أن مارلند (Marlend، 1972) أورد تعريفاً للموهوبين وتبناه مكتب التربية الأمريكية وهو: أن الموهوبين هم الذين يشخصون من قبل مهنيين أكفاء بامتلاكهم لقابليات متميزة يتمكنون من الأداء بمستوى مرتفع يجعلهم بحاجة إلى برامج تربوية وخدمات تتجاوز تلك التي يقدمها البرنامج العادي وذلك لتحقيق إسهامهم في خدمة أنفسهم ومجتمعهم (في: حمادنة، 2014: 29).

وفي هذا الصدد يعرف أبو فراش (2005: 15) الموهوب بأنه مصطلح "يطلق على أولئك الأفراد الذين يظهرون أشكالاً فريدة من السلوك الذي يدل على الإبداع و/ أو الذكاء، والإبداع يعني أن يرى الفرد الأشياء التي يراها الآخرون ويفكر بها بطريقة جديدة ومختلفة".

وأشار شور وماير (Shore & Maier) أن الموهوبين هم الأفراد الذين تكون لديهم قدرات غير عادية، قد تكون سلوكية أو اجتماعية أو عقلية أو فيزيقية حيث تؤخذ في الاعتبار دائماً أنهم بحاجة إلى برنامج تعليمي خاص (موسى، 2009).

وخلاصة ما تقدم، يرى الباحثان أن الموهبة قدرة فطرية أو استعداد موروث في مجال أو أكثر من مجالات الاستعداد العقلية والإبداعية والاجتماعية الانفعالية، وهي أشبه بمادة خام تحتاج إلى اكتشاف وصقل حتى أن تبلغ أقصى مدى لها.

ويعد التفكير سمة من السمات التي تميز الإنسان، وهو مفهوم تعددت أبعاده واختلفت حوله الآراء مما يعكس تعقد العقل البشري وتشعب عملياته، ويتم التفكير من خلال سلسلة من النشاطات العقلية التي

ISSN:2309-6187

يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله من خلال واحدة أو أكثر من الحواس الخمس المعروفة، ويتضمن التفكير البحث عن معنى، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان النظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد، ومن خلاله يتعامل الإنسان مع الأشياء التي تحيط به في بيئته، كما أنه في الوقت نفسه يعالج المواقف التي تواجهه بدون إجراء فعل ظاهري، فالتفكير سلوك يستخدم الأفكار والتمثيلات الرمزية للأشياء والأحداث غير الحاضرة؛ أي التي يمكن تذكرها أو تصورها أو تخيلها (مصطفى، 2011).

وقد حظي مفهوم التفكير بالعديد من التعريفات التي تناولها الباحثون، منها: تعريف سعادة (2003: 40) الذي عرف التفكير على «أنه عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة على رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيداً كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة ولاسيما الاتجاهات والميول». في حين أن مصطفى (2011: 15) عرف التفكير على أنه «عملية ذهنية نشطة، وهو نوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات أثناء القيام بعمل، أو مشاهدة موقف معين، أو الاستماع لرأي، وقد يكون بسيطاً كما هو الحال في أحلام اليقظة، وقد يكون أمراً بالغ التعقيد كما هو الحال عند حل المشكلات واتخاذ القرار».

وعلى ما تقدم فإنه بالإمكان القول إن التفكير عملية تتضمن وجود المعلومات والخبرات المنظمة، واستخدامها في مواجهة مواقف بيئية محيطة، وإدراكها والحكم عليها بصورة منطقية، وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

وأما عن التفكير الناقد؛ فيرى جروان (2002) أنه من المفاهيم التربوية المركبة وله ارتباطات لعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدود من المواقف وهو متداخل مع مفاهيم أخرى: كالمنطق وحل المشكلة والتعلم، فينظر إليه مرة على أنه مواز للتفكير المجرد عند بياجيه، أو مستوى التقويم عند بلوم، ومرة أخرى على أنه متشابه مع استراتيجية حل المشكلات.

وتؤكد الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) هذه الرؤى إذ ترى أن التفكير الناقد هو سلسلة من العمليات التلقائية الموجهة ذاتياً، التي تتضمن استخدام المهارات العقلية للوصول إلى حكم حول قضية ما، وذلك برفضها أو قبولها، أو تأجيل البت فيها لنقص في المعلومات المتوفرة (Chen & Chen، 2003). ويتحقق ذلك بفحص الفرضيات وإعادة ترتيب المعلومات وصياغتها، وإيجاد علاقات جديدة تربط بينها، وتوليد خيارات لم تكن معروفة سابقاً تسهم في اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام (Goodin، 2005).

وعُرف التفكير الناقد على أنه: جهود الشخص الواعي في اتخاذ القرار فيما يتعلق بما يجب القيام به أو الاعتقاد به من خلال تركيز تفكير الشخص عليه (Daud & Husin، 2004). ويرى الخضراء (2005) أن التفكير الناقد يقابل التفكير المجرد عند بياجيه، ويتألف من ثلاثة مكونات هي: صياغة التعميمات بحذر، التفكر في الاحتمالات والبدائل، تعليق الحكم على الشئ أو الموقف لحين توافر معلومات وأدلة كافية. في حين أن العتوم والجراح وبشارة (2007) أكدوا أن التفكير الناقد هو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، ويمارس فيه الفرد الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط. واستنتج أبو جادو ونوفل (2007) تعريفاً للتفكير الناقد بعد مراجعة أدبياته على أنه: تفكير تأملي استدلالي تقييمي ذاتي، يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والعمليات المعرفية المتداخلة كالتفسير، التحليل، التقييم والاستنتاج، بهدف تفحص الآراء والمعتقدات والأدلة والبراهين، المفاهيم، والادعاءات التي يتم الاستناد إليها عند إصدار حكم ما، أو حل مشكلة ما، أو صنع قرار، مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الآخرين.

أما ريان (2010) فقد بين أن التفكير الناقد هو عملية عقلية هادفة محكومة بقواعد المنطق والاستدلال، تقوم على مجموعة من المهارات تساعد الفرد في تقييم المعرفة التي يوظفها، وتحديد مدى دقتها وموضوعيتها في ضوء معايير واضحة بعيدة عن التحيز والذاتية، وتعتمد أدلة كافية وبراهين مقنعة وحجج دقيقة تدعم صحة النتائج في ضوء الأسباب المتوافرة للوصول إلى أحكام على المعرفة

ISSN:2309-6187

والمواقف، ومن ثم التوصل إلى حلول فعالة للمشكلات التي تواجه الإنسان في حياته. وهذا ما أكده إبراهيم (2010) بأن التفكير الناقد عملية عقلية يمكن من خلالها تنظيم المعلومات سواء أكانت نظرية أم عملية، أو كانت بسيطة أم مركبة، أو كانت محللة أم متشابكة، أو تم تقييمها من خلال أنشطة مهارية أم عن طريق أساليب إحصائية.

ويتضح من استعراض بعض التعريفات المتعلقة بالتفكير الناقد بأنه مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بأي ترتيب معين للتحقق من الشيء أو الموضوع وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم أو قرار أو حل لمشكلة موضع الاهتمام. وفي هذا الصدد يمكن تعريف التفكير الناقد بأنه عملية عقلية يتم من خلالها تفحص موقف محدد وفهمه، ثم تحليله والربط بين عناصره للوصول إلى إصدار حكم حوله.

ولعل دراسة الموهوبين الذين تنعقد عليهم العديد من الآمال والطموحات المستقبلية في بناء المجتمع الإنساني وتقدمه، والوطن العربي بشكل خاص، والذين إن أحسن استثمار كافة قدراتهم، وإمكاناتهم وأفكارهم أدى لرقي المجتمع وتقدمه؛ ولذلك يتضح أن الاهتمام بالتفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص لدى الموهوبين يساعد على الفهم الحقيقي لما يدور من أفكار ومشاعر المحطين بهم، وإدراك ما يدور حولهم من قضايا ومشكلات والتنبؤ بها، والكشف عن انفعالات الآخرين وأفكارهم وتفسيرها وتبريرها بطرق منطقية وبشكل دقيق، ومراقبتها من خلال الأدلة والبراهين والحجج التي قد تقدم خدمة للمجتمع الإنساني.

وقد وجد الباحثان أن مجال البحث في التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين مجالاً خصباً وحديثاً للبحث، إذ أشار الزق (2012، 357) أن عدد الدراسات التي بحثت مستوى التفكير الناقد لدى الموهوبين ما زالت محدودة، وما زال هذا الموضوع بحاجة إلى درجة أكثر من البحث. ولهذا نبعت فكرة إجراء البحث الحالي الذي يهدف التعرف إلى مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن والفروق فيه وفقاً لمتغير الجنس. إذ إن ندرة الدراسات عربياً ومحلياً التي بحثت في هذا المجال - في حدود علم الباحث؛ يعطي مبرراً لإجرائها.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

دعت مجلة التربية الأمريكية إلى دعم التفكير الناقد، إذ يعد كتاب «أمة في خطر وكتاب نيومان» عن التعليم العالي دعوة قوية إلى الاهتمام بالتفكير الناقد، بوصفه مطلباً قومياً لأسباب وطنية واقتصادية، إذ إن المواطن ذا التفكير الناقد يكون أكثر مشاركة في الحياة السياسية والاجتماعية، وأكثر فاعلية في تحقيق التقدم والرقي للمجتمع (السيد، 1995).

ولهذا فإن تعليم الطلبة عموماً -ومنهم الطلبة الموهوبين- مهارات التفكير الناقد وتدريبهم على ممارستها يُعد من العوامل التي تساعد على حدوث النهضة الفكرية والثقافية في العصور الحديثة، لهذا فإن أهمية التفكير الناقد تأتي من الاعتقاد المتزايد الذي يقع على عاتق التربويين -في مجال الموهبة والإبداع- أن ينشئ أجيالاً قادرة على استخدام التفكير الناقد ومهاراته بشكل فاعل، نتيجة وجود التحديات والمشكلات المنبثقة من البيئة العالمية السياسية، والاقتصادية، والتحولات العالمية. ولهذا لا بد من أن تعمل الأنظمة التربوية بالفعل على الارتقاء بالتفكير الناقد ومهاراته لدى طلبتها الموهوبين.

وعلى صعيد البحوث التربوية في هذا المجال، وجد الباحثان ندرة في الدراسات التي تناولت مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين باستثناء قلة من الدراسات كدراسة جونسون (Johnson، 2001)، ودراسة ديكسون، وآخرين (Dixon، et، al، 2004)، ودراسة نيومان (Newman، 2008)، ودراسة الحدابي والأشول (2012)، ودراسة الزق (2012). وعلى الصعيد المحلي لم يجد الباحث دراسة محلية بحثت مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، وبالتحديد في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز. وعليه تولدت مشكلة الدراسة الحالية التي تبلورت في التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى

ISSN:2309-6187

الطلبة الموهوبين في الأردن والكشف عن وجود الفروق في ضوء متغير الجنس. وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على مقياس التفكير الناقد بصورته المعربة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الجنس (الذكور، الإناث)؟.

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة الحالية من أهمية هذا المجال في أن الموهوبين قد لا يكونون بالضرورة ناجحين أو قادرين على مواجهة مشكلاتهم، سواء في الحياة الأسرية، أو في علاقاتهم مع الآخرين، أو في الحياة المدرسية، مما يتطلب تنمية أشكال التفكير لديهم منها التفكير الناقد، الذي يتمثل بمجموعة من المهارات تمكن الفرد من التحقق من موضوع مبحوث وتقييمه بالاستناد إلى معايير معينة بهدف إصدار أحكام حوله، أو التوصل إلى استنتاج، أو تعميم، أو قرار، أو حل للمشكلة موضع الاهتمام. وعليه تنبع أهمية هذه الدراسة مما يأتي:

- تزيد من المعرفة العلمية بالخصائص التي يتمتع بها الطلبة الموهوبين.
- تسلط الدراسة الضوء على أهمية التفكير الناقد؛ لما له من علاقة وثيقة في نجاح الطالب الموهوب في حياته على كافة جوانبها ومجالاتها.
- ما يتوفر في هذه الدراسة من أدب تربوي ودراسات سابقة تتناول متغيرات الدراسة تمثل إضافة للمكتبة العربية، ومساهمة في زيادة الحصيلة للمعرفة الإنسانية حول الموهبة والتفوق، والتفكير الناقد.
- تفتح الدراسة الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع وخاصة في ظل ندرة البحوث التي بحثت في هذا المجال.
- تعطي تصوراً لمسؤولي العملية التربوية عن مستوى التفكير الناقد ومهاراته لدى الطلبة الموهوبين الأمر الذي يساهم في وضع الخطط والبرامج والوسائل وتصميم المناهج التي تساعد في تلبية الاحتياجات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى:

1. تعرف مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.
2. الكشف عن الفروق بين الطلبة الموهوبين في مستوى التفكير الناقد ومهاراته تعزى إلى متغير الجنس.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- التفكير الناقد: عرفه عدس (2006) بأنه إصدار أحكام تقييمية من أجل اختيار أفضل البدائل المتاحة. ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الموهوب على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد أنموذج (2000) المعدل للبيئة الأردنية من قبل الربضي (2004) المستخدم في هذه الدراسة.

أما مهارات التفكير الناقد فتعرف كما وردت في (الربضي، 2004؛ عبيدات وأبو السميد، 2005)، على النحو الآتي.

الطلبة الموهوبون: وهم الطلبة الموهوبون الذين تم الكشف عنهم وتشخيصهم من قبل مختصين في التربية والتعليم والموهبة والإبداع، ويدرسون في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميّز في مدينة إربد في

ISSN:2309-6187

الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2012 / 2013م، وتم تحديدهم وفقاً للأسس والمعايير التي حددتها وزارة التربية والتعليم الأردنية (www.moe.gov.jo) على النحو الآتي:

- يتم الترشيح للطلبة الحاصلين على أعلى المعدلات في المعدل العام للتحصيل المدرسي من طلبة الصف السادس الأساسي.
- تعتمد ترشيحات المعلمين والوالدين ضمن معايير الترشيح حتى تساعد في اتخاذ قرارات صائبة بالنسبة إلى اختيار الموهوبين.
- ترشيح الطلبة على أساس الخصائص السلوكية، لتوفيرها معلومات قد لا يتسنى الحصول عليها عن طريق الاختبارات الموضوعية.
- الجلوس لاختبار ذكاء الاستعداد الأكاديمي والحصول على نسبة ذكاء من مستوى (135) فأكثر.
- اعتماد المواهب الفنية والأدبية والرياضية لأغراض الترشيح عندما يتساوى طالبان في مجموع العلامات.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالتالي:

حدود بشرية: اقتصرت هذه الدراسة على الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميّز في الأعمار 12 - 18 سنة.

حدود مكانية وزمانية: جرت هذه الدراسة في الأردن وبالتحديد مدينة إربد في الفصل الأول من العام الدراسي 2012/2013م.

حدود الأداة: تعتمد نتائج الدراسة على مدى الدقة في استخراج دلالات صدق أداة الدراسة وثباتها، اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد أنموذج (2000) المعدل للبيئة الأردنية من قبل الربضي (2004) وعلى الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الدراسات السابقة:

تمكن الباحثان من الوصول إلى الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، وفيما يلي عرضاً لها على النحو الآتي:

1. دراسة محمد (1996) التي هدفت إلى التعرف على مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي على عينة مكونة من (212) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، وقيست قدرتهم على التفكير الناقد باستخدام صورة معدلة لاختبار (واطسون - جليسر، 1991). وأظهرت النتائج عدم وجود أثر للجنس على مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسة.
2. دراسة الحلفاوي (1997) التي هدفت إلى إيجاد المعايير المئينية لأداء طلبة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الأردنية على مقياس واطسون - جليسر للتفكير الناقد بعد تطويره وتعديله للبيئة الأردنية. حيث قام بتطوير صورة معربة لمقياس واطسون - جليسر للتفكير الناقد، وطبقه على عينة مؤلفة من (2031) طالباً وطالبة من الكليات الإنسانية والعلمية بمستوياتها الدراسية المختلفة في جامعات: اليرموك، الأردنية، ومؤتة. وأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس في التفكير الناقد لصالح الإناث.
3. دراسة جونسون (Johnson، 2001) هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام مهارات التفكير لتفريد المناهج للطلاب الموهوبين والمبدعين. تكونت عينة الدراسة من (28) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً بناء على استخدام مقياس كشف القدرات الإبداعية والموهبة في مجموعة من المدارس الابتدائية والمتوسطة في ولاية ديترويت الأمريكية. استخدم مقياس التفكير الإبداعي، ومقياس التفكير الناقد من إعداد "جونسون". أظهرت النتائج أن مستوى التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة الموهوبين كان مرتفعاً.

ISSN:2309-6187

4. قام الشطناوي (2003) بإجراء دراسة هدفت تقنين اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد للطلبة الجامعيين في الأردن. استخدم اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد الأنموذج (A). تكونت عينة الدراسة من(50) طالباً وطالبة من طلبة جامعة مؤتة في الأردن. وتم إجراء تحليل التباين الثلاثي المتعدد المتغيرات لفحص أثر كل من متغير الجنس والتخصص الدراسي والعمر على أداء الطلبة لمهارات التحليل والاستدلال والتقويم الفرعية مجتمعة ولفحص أثر كل من متغير الجنس والتخصص الدراسي والعمر على أداء الطلبة لمهارتي الاستنتاج والاستقراء مجتمعتين. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في أداء الطلبة على مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، التخصص الدراسي.
5. قام لافي (2003) بإجراء دراسة على عينة مكونة من (150) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية في مديرية عمان الثانية في الأردن، واستخدم اختبار واطسون - جليسر (1991) لقياس التفكير الناقد. وأظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغير الجنس في مهارات التفكير الناقد.
6. أجرى ديكسون، برتير، فان، ورك، ويليامز، هانشون، وشوبي (Dixon، Prater، Vine، Wark، Williams، Hanchon & Shobe، 2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية التعليم بالتفكير في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين. تكونت عينة الدراسة من (93) طالباً من الطلبة الموهوبين تم اختيارهم من الصفوف الرابع والخامس من الملتحقين في برامج تنمية الإبداع في الولايات المتحدة الأمريكية. استخدمت طريقة "ديكسون وهميلادين" في تدريس التفكير الناقد. أشارت النتائج إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين كان بدرجة مرتفعة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وكانت أبرز مهارات التفكير الناقد المستخدمة لدى الطلبة الموهوبين هي التحليل والتقييم.
7. أما دراسة نيومان (Newman، 2008) التي أجريت على عينة مكونة من (391) من الطلاب الموهوبين الذين تم اختيارهم عشوائياً من مجموعة من البرامج المقدمة للطلبة الموهوبين في ولاية كاليفورنيا الأمريكية. وبعد تطبيق اختبار التفكير الناقد أشارت نتائجه أن مستوى التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً.
8. أجرى النبهاني (2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بجامعة بنزوى في سلطنة عُمان. تكونت عينة الدراسة من (332) طالباً وطالبة من برنامجيّ التصميم ودراسات الاتصال. استخدم اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد أنموذج (2000). أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية دون المستوى المقبول تربوياً، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
9. أما دراسة الحدابي والأشول (2012) التي هدفت الكشف عن مدى امتلاك الطلبة الموهوبين لبعض مهارات التفكير الناقد في المرحلة الثانوية في ضوء عدة متغيرات منها النوع الاجتماعي. تكونت عينة الدراسة من (121) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية من مدينتي صنعاء وتعز. استخدم مقياس واطسون وجلاسر المكيف للبيئة اليمنية من قبل الحمادي (2002). أظهرت النتائج أن امتلاك الطلبة الموهوبين لمهارات التفكير الناقد كلاً على حدى والتفكير الناقد ككل لم يصل للمستوى المقبول تربوياً، وبينت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس على اختبار مهارات التفكير الناقد ككل، ولكن وجدت فروق في مهارة الاستنباط لصالح الذكور، ومهارة معرفة الافتراضات لصالح الإناث.
10. في حين أن دراسة الزق (2012) التي أجريت على عينة مكونة من (340) طالباً وطالبة من الموهوبين والعاديين في الجامعة الأردنية، واستخدم فيها مقياس واطسون - جلسر للتفكير الناقد في جمع البيانات، فقد أشارت نتائجها أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين ليس مرتفعاً وهو دون المستوى المأمول، وأن الموهوبين يتفوقون على العاديين في التفكير الناقد وبالتحديد في مهارات الاستنتاج، وتحديد المسلمات، والاستنباط، وتقويم الحجج.

ISSN:2309-6187

منهج الدراسة واجراءاتها:

تضمن هذا الجزء وصفاً لمجتمع الدراسة وعينته وطريقة اختيارها، وأداة الدراسة وطرق استخلاص دلالات صدقها وثباتها، وإجراءات تطبيق الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهجية الدراسة :

تبنت هذه الدراسة المنهج الوصفي، الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع من خلال تطبيق اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد أنموذج (2000) المعدل للبيئة الأردنية من قبل الربضي (2004) على عينة الدراسة وذلك للتعرف على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة إربد، وللكشف عن وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

المجتمع والعينة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الموهوبين الموجودين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة إربد والبالغ عددهم (536) طالباً وطالبة، منهم (324) طالباً و (212) طالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2012 / 2013 . وقد تم الحصول على أعدادهم من خلال السجلات الإحصائية المعتمدة في إدارة المدرسة.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (173) طالباً وطالبة من الطلبة الموهوبين الموجودين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في مدينة إربد، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة باستخدام أسلوب السحب مع الإرجاع بعد اعتماد الشعبة الدراسية وحدة الاختيار، ووقع الاختيار على ثلاثة صفوف هي السابع والتاسع والحادي عشر منها شعبة تمثل الذكور، وشعبة أخرى تمثل الإناث. وقد تم توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة وهو: الجنس. والجدول رقم (1) يوضح ذلك.

الجدول رقم (1)توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	83	% 48.0
	أنثى	90	% 52.0
الكلي		173	% 100.0

أداة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداة واحدة، وهي:

اختبار التفكير الناقد:

استخدم في هذه الدراسة اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد أنموذج (2000) في صورته المعدلة للبيئة الأردنية (الربضي، 2004)، وذلك لقياس درجات التفكير الناقد لأفراد عينة الدراسة. وتقسم فقرات الاختبار المكونة من (34) فقرة من نوع الاختيار من متعدد إلى خمس مهارات فرعية من مهارات التفكير الناقد وهي: التحليل، والتقييم، والاستدلال، والاستنتاج، والاستقراء، وفي ما يلي إيضاح توزيع فقرات الاختبار على أبعاد المقياس ودرجاتها الدنيا والعليا:

ISSN:2309-6187

- مهارة التحليل: وعدد فقراتها (6) فقرات، وهي (3، 6، 7، 11، 13، 17). وتكون الدرجة الدنيا على المهارة (صفر) أما الدرجة العليا فتكون (6) درجات.
- مهارة التقييم: وعدد فقراتها (6) فقرات، وهي (22، 24، 31، 32، 33، 34). وتكون الدرجة الدنيا على المهارة (صفر) أما الدرجة العليا فتكون (6) درجات.
- مهارة الاستدلال: وعدد فقراتها (4) فقرات، وهي (9، 14، 15، 23). وتكون الدرجة الدنيا على المهارة (صفر) أما الدرجة العليا فتكون (4) درجات.
- مهارة الاستنتاج: وعدد فقراتها (12) فقرة، وهي (1، 4، 5، 10، 12، 20، 21، 26، 27، 28، 29، 30). وتكون الدرجة الدنيا على المهارة (صفر) أما الدرجة العليا فتكون (12) درجة.
- مهارة الاستقراء: وعدد فقراتها (6) فقرات، وهي (2، 8، 16، 17، 19، 25). وتكون الدرجة الدنيا على المهارة (صفر) أما الدرجة العليا فتكون (6) درجات.

واستناداً لما تقدم يتم إعطاء درجة واحدة لكل فقرة صحيحة ودرجة صفر للفقرة الخاطئة، ولذلك تتراوح الدرجة الكلية للاختبار بين (0 - 34) درجة، ولحساب مستوى التفكير الناقد ككل اعتمد المعيار الإحصائي باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أعلى درجة - أدنى درجة}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} = \frac{0 - 34}{3} = \frac{34}{3} = 11.33$$

1. إذا تراوح المتوسط الحسابي للاختبار ككل بين (0 - 11.33) درجة يدل على مستوى منخفض ودون المستوى المأمول.
2. إذا تراوح المتوسط الحسابي للاختبار ككل بين (11.34 - 22.66) يدل على مستوى متوسط ودون المستوى المأمول.
3. إذا تراوح المتوسط الحسابي للاختبار ككل بين (22.67 - 34) يدل على مستوى مرتفع وهو المستوى المأمول.

أ. صدق الاختبار

أولاً: صدق الاختبار في صورته الأصلية

يتوافر لاختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد في صيغته الأمريكية دلالات صدق متعددة، وقد حددها كل من فاشن وفاشن (Facione & Facione) في الآتي:

1 - صدق المحتوى

يبين دليل استخدام الاختبار بصورته الأصلية أنه تم التحقق من صدق محتوى الاختبار من خلال الإجراءات الآتية:

- تحديد المجال السلوكي المتعلق بالتفكير الناقد، انطلاقاً من تعريف خبراء مؤتمر دلفي (Delphi) لمفهوم التفكير.
- تحويل المجال السلوكي إلى فقرات.
- شكلت فقرات الاختبار بطريقة مناسبة كعينة ممثلة من مجموعة فقرات التفكير الناقد المحتملة، وتم اختيار كل فقرة في الاختبار بعناية على أساس علاقتها النظرية بمفهوم دلفي (Delphi) للتفكير الناقد.
- تم اختيار الفقرات بحيث تغطي مجال المهارات المعرفية الخمسة للتفكير الناقد كما حددها الخبراء وهي: التحليل، التقييم، الاستدلال، الاستنتاج، الاستقراء.
- قام معدو الاختبار بأخذ رأي المحكمين، وقد أجمعوا على ملاءمة هذه الفقرات لقياس مهارات التفكير الناقد الخمس التي أعدت لقياسها.

ISSN:2309-6187

2 - الصدق التجريبي (التمييزي)

يشير دليل المستخدم للاختبار بصورته الأصلية إلى أنه تم التحقق من الصدق التجريبي للاختبار، وذلك بتطبيق الاختبار على مجموعتين من المفحوصين، إحداهما تلقت تدريباً في التفكير الناقد، والأخرى لم تتلق التدريب نفسه. وأظهرت نتائج الاختبار البعدي فروقاً دالة إحصائياً في مستوى التفكير الناقد بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التي دربت على التفكير الناقد، وهذا يثبت أن الاختبار يقيس القدرة على التفكير الناقد.

3 - صدق المحك

تشير نتائج اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد إلى ارتباطه بمحك خارجي معين، كقدرته على التنبؤ بالتحصيل، وهذا مؤشر على صدق الاختبار، لذلك تم التأكد من أن العلامات المحصلة على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد ترتبط ارتباطاً ذا دلالة إحصائية بالعلامات المحصلة على اختبارات (GRE) (في: الربضي، 2004، 71- 72).

ثانياً: صدق الاختبار في صورته المعربة للبيئة الأردنية

يتوافر لاختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد دلالات صدق في البيئة الأردنية، فقد عرضت الربضي (2004) الاختبار على لجنة من المحكمين عددهم (16) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في العلوم التربوية والنفسية. وذلك للتحقق من صدقه، وقد تم الأخذ بملاحظات أعضاء اللجنة، وذلك بتعديل صياغة بعض الفقرات، ولم يتم حذف أو إضافة أي فقرة، وبذلك بقي الاختبار مكوناً من (34) فقرة تتوزع على المهارات الخمس للتفكير الناقد.

ثالثاً: صدق الاختبار في الدراسة الحالية

قام الباحث بعرض الاختبار على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في مجال العلوم التربوية والنفسية في الجامعات الأردنية، للتحقق من صدق محتوى الاختبار ومدى ملاءمة فقراته لأفراد مجتمع الدراسة. وقد أجمع المحكمون على مناسبة الاختبار لتحقيق أهداف الدراسة دون إجراء أي تعديلات أو إضافة على فقراته.

ب. ثبات الاختبار

أولاً: ثبات الاختبار في صورته الأصلية:

يشير دليل الاختبار بصورته الأصلية إلى أنه يتمتع بدرجة ثبات عالية، وذلك عندما حسب معامل الارتباط باستخدام إعادة الاختبار على عينة مكونة من (101) طالباً وطالبة، بفاصل زمني مدته أسبوعان في جامعة جنوب شرق الولايات المتحدة، وقد بلغ معامل الارتباط بين نتائج التطبيقين (0.78) وهو معامل ارتباط يدل على ثبات الاختبار.

ثانياً: ثبات الاختبار في صورته المعربة للبيئة الأردنية:

تتوافر معاملات ثبات لهذا الاختبار في البيئة الأردنية، ففي دراسة الربضي (2004) بلغ معامل الثبات الكلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (0.75) كما أن معامل الثبات لكل مهارة من المهارات الخمس بلغت (0.74، 0.77، 0.72، 0.76، 0.81) التحليل، التقييم، الاستدلال، الاستنتاج، الاستقراء على الترتيب.

ثالثاً: ثبات الاختبار في الدراسة الحالية:

للتأكد من ثبات اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد أنموذج (2000) المعدل للبيئة الأردنية من قبل الربضي (2004)، تم التحقق من ذلك بطريقتين، هما:

ISSN:2309-6187

1. حساب معامل الثبات بطريقة «إعادة الاختبار» (test-re-test).

طبق الاختبار على عينة استطلاعية تم اختيارها من خارج عينة الدراسة من الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميّز في مدينة إربد بلغ عددها (50) طالباً وطالبة، بفاصل زمني مدته أسبوعان بين التطبيقين الأول والثاني، ثم حساب معامل الارتباط «بيرسون» بين التطبيقين، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.83) كما أن معامل الثبات لكل مهارة من المهارات الخمس بلغت (0.72، 0.78، 0.82، 0.86، 0.85) التحليل، التقييم، الاستدلال، الاستنتاج، الاستقراء على الترتيب.

2. حساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة «كرونباخ ألفا» (Cronbach's Alpha) للاختبار ومهاراته: بلغ معامل الثبات الكلي بهذه الطريقة (0.88)، كما بلغ معامل الثبات (0.83، 0.81، 0.79، 0.74، 0.89) لمهارات التحليل، التقييم، الاستدلال، الاستنتاج، الاستقراء على الترتيب.

وبناءً على ذلك عُدت هذه القيم مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية مقارنة بالدراسات السابقة.

الأساليب الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول الذي يهدف إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وللإجابة عن السؤال الثاني الذي يهدف إلى الكشف عن وجود فروق في مستوى التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس تم استخدام المتوسطات الحسابية واختبار "ت" (T test).

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التفكير الناقد لدى (عينة الدراسة) من الطلبة الموهوبين في الأردن، والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

الجدول رقم (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الناقد والاختبار ككل لدى عينة من الطلبة الموهوبين في الأردن مرتبة تنازلياً

المهارات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستنتاج	12	4.99	2.00
الاستقراء	6	2.82	1.17
التقييم	6	2.27	1.44
التحليل	6	2.06	1.36
الاستدلال	4	1.36	.82
اختبار التفكير الناقد ككل		13.50	3.82

يبين الجدول رقم (2) أن المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى عينة من الطلبة الموهوبين في الأردن قد تراوحت بين (1.36 - 4.99)، حيث جاءت مهارة الاستنتاج في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.99)، تلاها في المرتبة الثانية مهارة الاستقراء بمتوسط حسابي بلغ (2.82)، تلاها في المرتبة الثالثة مهارة التقييم بمتوسط حسابي بلغ (2.27)، تلاه في المرتبة الرابعة مهارة التحليل

ISSN:2309-6187

بمتوسط حسابي بلغ (2.06)، بينما جاءت مهارة الاستدلال في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي بلغ (1.36)، وبلغ المتوسط الحسابي على اختبار التفكير الناقد ككل لدى أفراد عينة الدراسة (13.50) وهو مستوى متوسط ودون المستوى المأمول.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على مقياس التفكير الناقد بصورته المعربة لدى الطلبة الموهوبين في الأردن تعزى إلى متغير الجنس (الذكور، الإناث)؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على اختبار مهارات التفكير الناقد لدى عينة من الطلبة الموهوبين حسب متغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار «ت»، والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

الجدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار «ت» وفقاً لمتغير الجنس على أداء عينة الدراسة من الطلبة الموهوبين على اختبار مهارات التفكير الناقد

التفكير الناقد ومهاراته	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مهارة التحليل	ذكر	83	1.59	1.415	-4.650	171	.000
	أنثى	90	2.50	1.154			
مهارة التقييم	ذكر	83	2.31	1.439	.362	171	.718
	أنثى	90	2.23	1.461			
مهارة الاستنتاج	ذكر	83	4.25	1.860	-4.944	171	.000
	أنثى	90	5.67	1.896			
مهارة الاستدلال	ذكر	83	1.13	.745	-3.563	171	.000
	أنثى	90	1.57	.849			
مهارة الاستقراء	ذكر	83	2.72	1.040	-.993	171	.322
	أنثى	90	2.90	1.281			
التفكير الناقد ككل	ذكر	83	12.01	3.641	-5.271	171	.000
	أنثى	90	14.87	3.481			

يتبين من الجدول رقم (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لدى عينة من الطلبة الموهوبين تعزى إلى متغير الجنس في مهارات التفكير الناقد (التحليل، الاستنتاج، الاستدلال) والتفكير الناقد ككل وكانت الفروق لصالح الإناث. في حين لم تظهر فروقاً تعزى لمتغير الجنس على مهارتيّ الاستقراء والتقييم.

ISSN:2309-6187

مناقشة النتائج وتفسيرها:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، ولتحقيق ذلك تم تطبيق اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد أنموذج (2000) المعدل للبيئة الأردنية من قبل الربضي (2004) بعد التحقق من صدقه وثباته، والتعرف إلى الفروق في ضوء متغير الجنس، وذلك من خلال قياس مهارات التفكير الناقد (التحليل، التقييم، الاستدلال، الاستنتاج، الاستقراء) لدى عينة تم اختيارها عشوائياً من الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في مدينة إربد.

وبالنسبة للسؤال الأول: أشارت النتائج أن المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد لدى عينة من الطلبة الموهوبين في الأردن قد تراوحت بين (1.36 -4.99)، حيث جاءت مهارة الاستنتاج في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.99)، تلاها في المرتبة الثانية مهارة الاستقراء بمتوسط حسابي بلغ (2.82)، تلاها في المرتبة الثالثة مهارة التقييم بمتوسط حسابي بلغ (2.27)، تلاه في المرتبة الرابعة مهارة التحليل بمتوسط حسابي بلغ (2.06)، بينما جاءت مهارة الاستدلال في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي بلغ (1.36)، وبلغ المتوسط الحسابي لاختبار التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة (13.50) وهو ضمن المستوى المتوسط ودون المستوى المأمول.

إن هذه النتيجة تبين أن مستوى التفكير الناقد تشير إلى مستوى ليس بالمأمول من الطلبة الموهوبين وهو دون المستوى المرتفع، وهذه النتيجة تقود إلى أن مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في إربد وغيرها من المدارس، بحاجة إلى إعادة النظر في خططها وطرق التدريس المتبعة فيها، واستراتيجيات التقويم المتبعة فيها، بحيث توظف أساليب وطرق تدريس تسهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة، والسعي إلى البحث عن برامج تدريبية غير تقليدية توظف نماذج معرفية وعلمية مختلفة تسهم في تحسين كفاءة الطالب الموهوب، والتأثير في مستوى التفكير بشكل عام والناقد بشكل خاص. كما يرى الباحث أن السبب وراء هذه النتيجة قد يعود إلى عدم اعتماد مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في اختيار الطلبة الموهوبين على الأسس والمعايير التي وضعتها وزارة التربية والتعليم الأردنية واقتصارها على واحد منها وهو التحصيل الدراسي وبذلك قد يكون معظم هؤلاء الطلبة هم من الطلبة المتفوقين وليس الموهوبين.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية ونتائج دراسة نيومان (Newman، 2008) التي أظهرت أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين كان متوسطاً، ودراسة النبهاني (2010) التي بينت أن مستوى التفكير الناقد لدى عينة الدراسة دون المستوى المأمول تربوياً، ودراسة الحدابي والأشول (2012) التي بينت أن امتلاك الطلبة الموهوبين لمهارات التفكير الناقد ككل كانت دون المستوى المأمول تربوياً، وكذلك اتفقت ونتائج دراسة الزق (2012) التي بينت أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين كان دون المستوى المرتفع ودون المستوى المأمول. في حين أنها اختلفت ونتائج دراسة جونسون (Johnson، 2001) التي بينت أن درجة التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين كانت مرتفعة، ولعل السبب في تلك الفروق بين الدراستين يعود إلى المجتمع المبحوث واختلاف أداتي الدراسة حيث استخدم "جونسون" مقياس لقياس التفكير الناقد من إعداده، في حين استخدم في الدراسة الحالية اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد المعدل للبيئة الأردنية.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة، فقد أشارت نتائج التحليل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى عينة الدراسة من الطلبة الموهوبين تعزى إلى متغير الجنس في مهارات التفكير الناقد (التحليل، الاستدلال، الاستنتاج) والتفكير الناقد ككل لصالح الإناث. في حين لم تظهر فروق على مهارتي الاستقراء والتقييم. وربما يعود ذلك إلى مجموعة من الأسباب من وجهة نظر الباحثان، هي:

- إن الإناث أكثر قدرة على تحليل المواقف والمشكلات والاهتمام بدقة التفاصيل والتي لا يكون الذكور على شاكلتها فهم لا يهتمون بدقائق الأمور وتفاصيلها.
- طبيعة البناء النفسي ومفردات الحياة اليومية تجعل من الإناث أكثر حساسيه ورقة وأقل قلقاً من

ISSN:2309-6187

الذكور، الأمر الذي يجعلهن أكثر استقبالاً وتفاعلاً مع المثيرات والأحداث البيئية المحيطة مما يوفر لهن إثراء للخبرات التي يجرين عليها تحليلاً وتصنيفاً واستدلالاً.

- إن البناء النفسي للإناث وتطلعاتهن المستقبلية تفرض عليهن من بداية اليوم إلى آخره تدقيقاً وملاحظة ناقدة لذواتهن وغيرهن، وذلك من ناحية الاهتمام بالمظهر، ويتم ذلك من خلال الفحص والتدقيق البصري الإدراكي في اليوم أكثر من مرة.
- إن انشغال الإناث بالأعمال اليدوية والمنزلية وممارستها يومياً يتطلب دقة الملاحظة والإدراك وبالتالي توفر لها قدرة من التدريب غير المباشر على التفكير الناقد ومهاراته.

ومن خلال مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة نجد أنها اتفقت ونتائج دراسة الحلفاوي (1997) ودراسة النبهاني (2010) التي أظهرت نتائجهما وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في مهارات التفكير الناقد لصالح الإناث. واختلفت ونتائج دراسة محمد (1996) التي أظهرت عدم وجود أثر لمتغير الجنس في مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وكذلك دراسة الشطناوي (2003)، ودراسة لاي (2003)، ودراسة الحدابي والأشول (2012).

التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، يمكن التوصية بالآتي:

- توجيه الفريق الوطني لتأليف المناهج في وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى تفعيل الاستراتيجيات والبرامج الحديثة في بناء المناهج التربوية في المباحث المختلفة، وتقديمها للطلبة بطريقة تبعث المتعة وتحفزهم للمزيد من التعلم لتنمية التفكير الناقد ومهاراته.
- أن يتبنى المسؤولون التربويون في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز برنامجا وطرقا تدريسية غير تقليدية تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين.
- عقد الورش التدريبية والندوات والمؤتمرات للمعلمين لتعريفهم بأهمية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد ومهاراته بشكل خاص لما لها من أثر واضح في تحسين التكوين الانفعالي والشخصي للطلبة الموهوبين.
- محاولة إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على مستوى التفكير الناقد بتناول عينات أكثر ومجتمعات أخرى، ومتغيرات كالمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ومركز الضبط، والعزو السببي.

المراجع:

1. إبراهيم، مجدي. (2010). التفكير الناقد: آليات لازمة لمواجهة قضايا التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.
2. أبو جادو، صالح ونوفل، محمد. (2007). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
3. أبو فراش، حسين. (2005). دليل الأسرة والمعلم لتربية الموهوبين. عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.
4. جروان، فتحي. (2002). تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي.
5. جروان، فتحي. (2008). الموهبة والإبداع والتفوق (ط3) عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
6. الحدابي، داوود والأشول، ألطاف. (2012). مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز. المجلة العربية لتطوير التفوق. 3(5)، 1 - 26.
7. الحلفاوي، مسعف. (1997). اشتقاق معايير الأداء على مقياس التفكير الناقد لدى طلبة

ISSN:2309-6187

البكالوريوس في الجامعات الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
8. حمادنة، برهان. (2014). المرشد إلى الموهبة والإبداع. إربد: عالم الكتب الحديث.
9. الخضراء، فادية. (2005) . تعليم التفكير الابتكاري والناقد دراسة تجريبية. عمان: دي بونو للطباعة والنشر والتوزيع .
10. الربضي، مريم. (2004). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لتلك المهارات ودرجة ممارستهم لها. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
11. ريان، محمد. (2010). التفكير الناقد والتفكير الابتكاري تعلمها وتعليمها للرقي الحضاري والتقدم العلمي. عمان: دار الفلاح للنشر والتوزيع.
12. الزق، أحمد. (2012). مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين أكاديمياً والطلبة العاديين ومدى الفروق بينهم في المهارات الأساسية للتفكير الناقد. مجلة العلوم التربوية والنفسية - جامعة البحرين، 13(2)، 364-339.
13. سعادة، جودت. (2003). تدريس مهارات التفكير. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
14. السيد، عزيزة. (1995). التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
15. الشطناوي، محمد. (2003). تقنين اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد للطلبة الجامعين في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
16. عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (2005). الدماغ والتعلم والتفكير. عمان: دار دي بونو للنشر والتوزيع.
17 العتوم، عدنان. (2004). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
18. العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق. (2007). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
19. عدس، محمد. (2006). دور الأسرة في تعليم التفكير. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
20. القمش، مصطفى. (2011). مقدمة في الموهبة والتفوق العقلي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
21. لافي، أحمد. (2003). بناء استراتيجية مستندة إلى نظرية المعلومات واستقصاء فاعليتها في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
22. محمد، رائد. (1996). فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
23. مصطفى، نمر. (2011). تنمية مهارات التفكير. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
24. موسى، موسى نجيب. (2009). الطفل الموهوب: موهبته ورعايته في محيط الأسرة. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
25. النبهاني، سعود. (2010). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بجامعة بنزوى في سلطنة عُمان. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. 7(2)، 111 - 137.
25. وزارة التربية والتعليم الاردنية. موقع وزارة التربية والتعليم الأردن متاح على الموقع الإلكتروني للوزارة (http: www.moe.gov.jo).

ISSN:2309-6187

26. Chen, F & Chen, M. (2003). Effect of Nursing Literature Reading Course on Promoting Critical Thinking in Tow- year Nursing Program Students. Journal of Nursing Research, 11 (2), 137-147.

27. Davis, G. & Rimm, S. (1998). Education of the Gifted and Talented. 3rd ed., Englewood Cliffs, New Jersey: Pretice Hall.

28. Deud, N & Husin, Z. (2004). Developing Critical Thinking Skills in Computer-aided Extended Rending Classes. British Journal of Educational Technology, 33 (4), 477-487.

29. Dixon, F,. Prater, K,. Vine, H,. Wark, M,. Williams, T,. Hanchon,. T & Shobe, C,. (2004). Teaching to their Thinking: A strategy to Meet the Critical Thinking Needs of Gifted Students. Journal of the Education of Gifted, 28 (4), 56-76.

30. Goodin, H. (2005). The use of Deliberative Discussion as a Teaching Strategy to Enhance the Critical Thinking Abilities of Freshman Mursing Students. Unpublished Doctoral Dissertation, the University of Ohio State.

31. Johnson, A. (2001). How to Vse Thinking Skills to Differentiate Curricula for Gifted and Highly Creative Students. Gifted Child Today, 24 (4), 58-63.

32. Newman, J. (2008). Talents are Unlimited its Time to Teach Thinking Skills Again. Gifted Child Today, 31 (3), 34-44.