أثر برنامج إثرائي صيفي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الموهوبين (دراسة شبه تجريبية على البرنامج الصيفي الثامن المقدم من مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة)

يحيى بن عبدالله الرافعي

جامعة الملك خالد–كلية التربية–قسم علم النفس التربوي

المُلخّص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر البرنامج الإثرائي الصيفي الثامن المقدم من مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع في تنمية مهارات التفكير االناقد لدى عينة من الموهوبين على مستوى المملكة العربية السعودية والمقام في رحاب جامعة الملك خالد. ومعرفة مستوى التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة. والتعرف على مهارات التفكير الناقد التي يتميز بها الطلبة الموهوبين. ولتحقيق هذه الأهداف فقد تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة، وتم تطبيق اختبار التفكير الناقد على عينة قوامها ٤٤ طالباً موهباً تم اختيارهم من إدارات التعليم المختلفة. وقد توصلت الدراسة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الاداء القبلي والبعدي للمجموعة تعزى للبرنامج، وأن الطلاب يمتلكون مستوى متوسط من التفكير الناقد، كما توصلت الدراسة إلى أن أبرز مهارات التفكير الناقد التي يستخدمها الطلبة الاستنباط، يليها التفسير ، ثم معرفة الافتراضات، ثم تقويم المناقشات، وأخيراً الاستنتاج.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير – الموهوبين – الصيفي – موهبة – مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة

مُقدّمة

يشهد هذا العصر التنافس الشديد في سبيل الارتقاء بطاقات الإنسان لكي تصبح طاقات فعالة، ويعتبر منتصف القرن العشرين بداية انطلاق الجهود في مجال التفوق والموهبة، فقد تم رسم الخطط وبناء البرامج التي يمكن الاعتماد عليها بعد الله في رعاية الموهبة والموهوبين، وصاحب ذلك اكتشاف طرق جديدة للموهوبين وأساليب مبتكرة لرعايتهم، فلم يعد مفهوم الموهبة محصورًا بالذكاء وحده، بل أصبح شاملاً لأي أداء متميز في مجال من مجالات الحياة، بل تعدى المفهوم إلى القدرات الكامنة التي لم تبرز بعد لعدم توفر الفرص المناسبة لبروزها (Hurst and Berdine, 1981).

لذا فنحن بحاجة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري وحل المشكلات وغيرها من مهارات التفكير، أي بمعنى آخر المتعلم بحاجة إلى تعلم أساليب التفكير وعملياته واستراتيجياته (رواشدة، والوقفي، ٢٠٠٨م).

من هذا المنطلق سعت مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين منذ إنشائها إلى تقديم الرعاية للطلاب الموهوبين من خلال برامج متعددة تهدف إلى تنمية شخصية الطلاب المشاركين فيها، وقد انطلقت تلك البرامج صيف ١٤٢١هـ بإقامة برامج إثرائية للطلاب والطالبات في عددٍ من مدن المملكة، وتتضمن البرامج الإثرائية أنشطة وفعاليات علمية واجتماعية وثقافية وترفيهية متنوعة تهدف إلى إكساب الطلاب مجموعة من المهارات الشخصية وتنمية ما لديهم من قدرات وإمكانات وتوجيهها لخدمة المجتمع.

وتعد برامج (موهبة) الصيفية هي برامجاً إثرائية مجانية للطلبة المتميزين تُعقد مع مطلع الأسبوع الثاني من بداية الإجازة الصيفية وتمتد مابين أسبوعين إلى أربعة أسابيع يتلقى الطلبة أثناءها نشاطات علمية متخصصة ومهارات نوعية متقدمة لتنمية جميع الجوانب الشخصية لديهم المعرفية والعقلية والنفسية والاجتماعية والبدنية.

البريد الإلكتروني : yahyaalrafei@hotmail.com
ردمد : ١٦٥٨-٦٠٥٠

وتهدف هذه البرامج إلى استثمار أقصى طاقاتهم وجهدهم في حدود الإمكانات والمدة الزمنية للبرنامج وتوجيه هذه الطاقات لبناء المجتمع وتقدمه. وإثارة الفضول العلمي لديهم والعمل على توجيههم بالطرق التربوية الصحيحة. وتنمية قدراتهم ومساعدتهم للوصول بها إلى أقصى حدودها الممكنة. وتعزيز مهارات التواصل العلمي والاجتماعي بين الطلاب والمتخصصين في المجالات المختلفة. واكتساب مهارات التعلم الذاتي والبحث العلمي و الممارسة الفعلية في تطبيقه. واستخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي ومهارات حل المشكلات بدرجة عالية من الفعالية(موقع بوابة موهبة الالكتروني).

وتتعاون جامعة الملك خالد بالتعاون مع مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع بالتخطيط والدعم والتنفيذ للعديد من الملتقيات الإثرائية العلمية التقنية الصيفية للبنين والبنات حيث يتم توفير البيئة التعليمية والتجهيزات والمرافق والخدمات المساندة والهيئة الإشرافية لتنفيذ الأهداف العلمية للملتقى، ومن ضمنها البرنامج الإثرائي الثامن لصيف ١٤٢٩هـ/٢٠٠٨م وسوف يتم التحدث عنه بشكل مفصل في إجراءات الدراسة.

تسعى البرامج الاثرائية الصيفية الى تنمية التفكير المختلفة، بما فيها التفكير الناقد، باعتباره من القضايا التربوية المهمة، بل أنه سمة أساسية لتحقيق التقدم والنجاح في القرن الحادي والعشرين(Huitt,1998)، مما جعل البعض يعتبره بمثابة قاعدة معرفية Knowledge Base تقود عمليات حل المشكلات بكفاءة، واتخاذ القرارات السليمة (عجوة والبنا، ٢٠٠٠م).

وتعود جذور الاهتمام بالتفكير الناقد Critical Thinking الى أعمال جون ديوي (John Dewey) الذي استعمل فيه مصطلحات من نوع التفكير التأملي (Reflective Thinking)، والتساؤل (Inquiry). ثم جاء أدوارد جيلسر وآخرون (Edward Glasser) وأعطوا معنى أوسع لمصطلح التفكير الناقد؛ ليشمل فحص العبارات، وذلك في المدة مابين ١٩٤٠ إلى ١٩٦٠.

وقد فرق إنس (Ennis, 1962) بين التفكير الناقد وحل المشكلات؛ إذ أشار إلى أن التفكير الناقد يبدأ بوجود ادعاء، أو استنتاج، أو معلومة، على حين حل المشكلات يبدأ بمشكلة يراد الوصول لحل لها. ومع تنامي هذه الاهتمامات في العديد من أقطار العالم مثل كندا، وبريطانيا، وأيرلنده، واستراليا، ونيوزلنده في التفكير بعامة، والتفكير الناقد بخاصة، كتبت "النيويورك تايمز New York Times مقالاً أكدت فيه ضرورة اهتمام المدارس عامة بالتفكير الناقد، وتدريب التلاميذ عليه (الشرقي، ٢٠٠٥م).

وفي مطلع الثمانينات قامت جامعة ولاية كاليفورنيا California State University بإصدار إعلان يطالب بتنمية وتعليم التفكير الناقد مفاده" إدخال التفكير الناقد في التعليم، من أجل فهم العلاقة بين اللغة والمنطق التي تؤدي بدورها إلى تعزيز القدرة على التحليل, والنقد, والدفاع عن الأفكار, والاستدلال الاستقرائي، والاستدلال الاستنباطي، للوصول إلى النتائج الحقيقية أو المنتقدة على أساس استنتاجات صحيحة تتطابق مع ما يجب معرفته وما نؤمن به (Jonse,1996). وقد أدى ارتباط التعليم بمصطلح التفكير الناقد؛ إلى ظهور مفهوم التعليم الناقد والتربية الناقدة (بروكفيلد،١٩٩٣م).

وقد حاول العديد من الباحثين تقديم تعريف واضح للتفكير الناقد، إلا أنه يعد من المفاهيم الغامضة نسبياً التي تتردد دائماً، بحيث يصعب تعريفها بشكل محدد، فهنالك تباين بين علماء النفس في تحديد التفكير الناقد نظراً إلى اختلاف أطرهم الفلسفية، والنظرية، والثقافية في النظر إلى التفكير الناقد.

ينظر الفيلسوف جون ديوي John Dewey للتفكير الناقد بأنه تفكير تأملي (Reflective Thinking -Fisher,2001). ويرى جليسر Glaser بأن التفكير الناقد يتضمن ثلاثة جوانب، على النحو التالي:

- الاتجاه أو النزعة إلى أن يأخذ الفرد في اعتباره المشكلات والموضوعات التي سبق وان تعرض لها، أي عامل الخبرة.
- معرفة مناهج التقصي المنطقي والاستدلالي.
- استخدام بعض المهارات في تطبيق الاتجاهات والمعرفة السابقة(Fisher,2001).

ويعرف انيس التفكير الناقد بأنه تفكير عقلاني تأملي Reasonable Reflective Thinking يركز على اتخاذ القرار فيما يجب اعتقاده أو ما ينبغي عمله (Ennis, 1992)، وبذلك يؤكد انيس بأن القرار حول ما يجب اعتقاده أو عمله، يتطلب نوعين من الحكم على الأقل، حيث يرتبط الأول بمعقولية الأسس التي يقوم عليها الاعتقاد، والثاني يتعلق بكيفية التوصل من هذه الأسس إلى الاعتقاد، وتلك الكيفية تستلزم استخدام مهارات متعددة من قبيل الاستنباط، والاستقراء، والتقويم.

والتفكير الناقد يمثل أحد مهارات التفكير العليا Higher Order Thinking التي تُعنى بتقويم الحجج، وبقدرة الفرد على التنظيم الذاتي للقيام بمهارات التقويم، والتحليل، والاستنتاج (Astleitner,2002).

وفي نفس السياق يعرفه هواتت بأنه بذل النشاط العقلي نحو تقويم الحجج أو الافتراضات، وإصدار الأحكام التي تقود إلى زيادة ما نؤمن به، والقيام بإجراء مناسب نحو ذلك (Huitt,1998).

وتعرف ديانا هالبرن (Halpern,1998) التفكير الناقد بأنه التفكير الذي يستخدم المهارات المعرفية أو أنواع الاستراتيجيات التي تزيد من احتمال الوصول إلى نتائج ملائمة وفعالة، أي أنه نمط من التفكير الهادف، يستعين بالاستدلال والاحتمالات الممكنة، واتخاذ القرارات المناسبة لحل مشكلات محددة، وإنجاز مهام معينة. ونجد أن ديانا هالبرن تنظر إلى التفكير الناقد بأنه يتبع المنهج العلمي في التعامل مع المعلومات والمواقف المختلفة التي تُعرض على المفكر الناقد، فالمنهج العلمي ينطوي على ممارسة بعض مهارات التفكير الناقد كتحديد المشكلة، ووضع الفروض، وجمع المعلومات، وفحص مدى صحتها، لأجل اتخاذ القرار المناسب.

ومن منظار تحليلي، يرى فاشيون بان التفكير الناقد يتكون من مهارات معرفية Cognitive Skills ونزعات Dispositions لممارسة التفكير الناقد، وبذلك فهو يهتم بإصدار أحكام، إذ يُعرف بأنه تفكر قصدي يهدف إلى البرهنة على نقطة معينة، أو الوصول إلى حل مشكلة ما، أو إلى تأويل المعنى لشئ ما (Facione 2006,).

على الرغم من تعدد التعريفات للتفكير الناقد، إلا أنها تلتقي في قواسم مشتركة منها: تقييم الأدلة المتوفرة و مصادر المعلومات، الابتعاد عن القفز إلى النتائج، توفر الفرص للتدريب على صنع القرارات، استخدام العقل بفاعلية عالية.

والتفكير الناقد كمفهوم نفسي يتضمن عدداً من المهارات الفرعية، لذلك نجد أن هنالك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، لعل من أشهر تلك التصنيفات، تصنيف واطسون وجليسر Watson & Glaser الذي قسمها إلى المهارات التالية:

التعرف على الافتراضات: ويشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة أو عدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

التفسير: ويعنى القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير ما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.

الاستنتاج: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة مُلاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

تقويم الحجج: ويعنى قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

يلاحظ مما سبق أن المهارات التي اقترحها واطسون وجيلسر تنطوي في إطار بعدين أساسين للتفكير الناقد هما:

– بعد معرفي يستدعي وجود إطار لتحليل القضايا المختلفة، ويتمثل هذا البعد في مهارة معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنباط.

– بعد وجداني يتعلق بمعالجة المشكلات، وإصدار الإحكام الشخصية، وإثارة التساؤلات المنطقية، ويتمثل هذا البعد في مهارة تقويم المناقشات والاستنتاج.

وتعتمد عملية التفكير الناقد على مكونات خمسة، إذا افتقدت أحداها، لا تتم العملية البتة، إذ لكل منها صلة وثيقة ببقية المكونات، وهذه المكونات هي:

١. القاعدة المعرفية Knowledge Base: وهي تعني كل ما لدى الفرد من معلومات، ومعتقدات، وقيم، ومسلمات يعرفها الفرد ويعتقد بصحتها، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.

٢. الأحداث الخارجية External Event: وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض، وتتوقف كفاءتها كمثيرات للتفكير الناقد على مستوى النمو المعرفي للفرد، وتتباين من الوضوح إلى الغموض والتركيب.

٣. النظرية الشخصية Personal Theory: وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية). ثم أن النظرية الشخصية هي الإطار التي يتم في ضوئه محاولة تفسير للأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.

٤. الشعور بالتناقض أو التباعد Discrepancy: ويبدأ من نظرة قلقه ثم ينتهي بالبحث عن مصادر المعرفة. وإدراك ذلك التناقض يستثار بالعوامل الدافعة ويتحدد بالنظرة الشخصية ويعتبر متغيراً وسيطاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير.

٥. حل التناقض Resolving the Discrepancy: وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد (السيد،١٩٩٥م).

مما سبق سنجد أن عملية التفكير الناقد تعتمد على مكونات أساسية لا تتم إلا بوجودها مجتمعة، وان كل منها له علاقة تفاعلية ببقية المكونات الأخرى فالقاعدة المعرفية هامة لكي يحدث التناقض، وتعد الأحداث الخارجية مثيرات للإحساس بالتناقض، بينما النظرة الشخصية هي السياق الذي يتم في ضوئه تفسير الأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتناقض من عدمه، وبالتالي الوصول إلى حل هذا التناقض.

وكي تتم عملية التفكير الناقد بناءً على مكوناته ترى عزيزة السيد (١٩٩٥م) أنها تتم عبر ست خطوات متتابعة: الخطوة الأولي: الدافعية Motivation، الخطوة الثانية: البحث عن المعلومة Information Seeking، الخطوة الثالثة: ربط المعلومات Information Relation، الخطوة الرابعة: التقويم Evaluation، الخطوة الخامسة: التعبير، الخطوة السادسة: التكامل.

ولم يقتصر اهتمام التربويين بدراسة التفكير الناقد وطبيعته ومهاراته، على الجانب النظري، بل كانت هناك دراسات بحثية تطبيقية، تناولت موضوع التفكير الناقد وتنمية مهاراته، وقد تنوعت الدراسات السابقة في أهدافها، وأدواتها ومناهجها البحثية، وقد تباينت وجهات النظر حول تنمية مهارات التفكير الناقد من حيث ارتباطها بسياق محدد أو تحررها من هذا السياق، فكما تناولت بعض الدراسات تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال محتوى منهج محدد، تناولت دراسات أخرى تنمية تلك المهارات من خلال مواقف وأحداث تتسم بالعمومية دون النظر إلى ارتباطها بمحتوى منهج معين، وهنالك دراسات حاولت معرفة مستوى التفكير الناقد ومهاراته، والفروق في مستوى التفكير الناقد تبعاً للجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والتحصيل الدراسي.

ومن أمثلة الدراسات التي اهتمت بتنمية التفكير الناقد من خلال مقررات دراسية، أو أساليب تعليمية معينة، و ليس من خلال برامج تدريبية معدة لتنمية تلك المهارات، ما قام به بهجات (٢٠٠٥م) من دراسه للكشف عن دور الإثراء في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة قوامها (٦٠) طالباً من الطلاب المتفوقين دراسياً في الصف الخامس، قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها (٣٠) طالباً تم تدريسهم مدخل الأنشطة الإثرائية الذي صممه الباحث بناءً على وحدة بعنوان المغناطيسية والكهربائية المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وفقاً لمعايير مدخل الأنشطة الإثرائية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي. ومجموعة ضابطة قوامها (٣٠) طالباً درسوا نفس الوحدة الدراسية بالطريقة التقليدية. واستخدم الباحث اختباراً للتفكير الناقد من

إعداده، واختباراً تحصيلياً من إعداده أيضاً. وخلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. كذلك أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي للوحدة الدراسية لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أجريت على طلاب المرحلة الجامعية قام شرودر Schroeder (٢٠٠٦م) بدراسته إمكانية تحسين التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الجامعية، بجامعة The University of Kansas وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعه تجريبية تكونت من (٩٧) طالباً وطالبة درسوا مقرراً بعنوان مقدمة في علم النفس تم تصميمه وفقاً لمهارات التفكير الناقد، ومجموعه ضابطة مكونة من (٣٤) طالباً وطالبة. وقد استخدمت الدراسة اختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد النسخة المختصرة وخلصت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لتعليم مهارات التفكير الناقد والمادة الدراسية لدى طلاب المجموعة التجريبية بمقارنة بطلاب المجموعة الضابطة.

وفي دراسة رواشدة، والوقفي (٢٠٠٨م) هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن التطور في تنمية التفكير الناقد لطلبة الصف السابع الأساسي، بوصفه أثرا لطريقة التدريس بالدمج وعدم الفصل بين كل من المحتوى العلمي ومهارات التفكير أو الدمج والفصل بينهما، بوصفه أثرا للجنس ومستوى التحصيل في العلوم وللتفاعل بينهما، ولذا فقد أعدت المادة المحددة وفق طريقتي التدريس التجريبيتن، واعتمد اختبار سابق للتفكير الناقد لملاءمته أغراض الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (٢٤١) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي، واختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية، ووزعت شعب العينة عشوائياً إلى مجموعات الدراسة التجريبيتين والضابطة. ثم طبق عليهم المقياس قبلي وبعدي بعد إدخال المعالجة. وقد توصلت الدراسة إلى تطور التفكير الناقد لدى طلبة الصف السابع لكل من طلبة المجموعتين التجريبيتن، مقارنة مع التفكير الناقد لطلبة الصف السابع في المجموعة الضابطة، ولم يتطور التفكير الناقد لطلبة الصف السابع للمجموعتين التجريبيتين بوصفه أثرا لاختلاف جنس الطلبة، أو مستويات تحصيلهم العلمي، أو للتفاعل بينهما، وكانت التوصية العامة بممارسة تدريس العلوم باتجاهي الدمج؛ الفصل أو عدم الفصل بين كل من المحتوى العلمي ومهارات لتطوير التفكير الناقد للطلبة.

وهناك دراسات ركزت على تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال برامج تدريبية نظامية صممت لتنمية مهارات التفكير الناقد بحيث يمكن الاستفادة من تلك التدريبات في شتى مجالات النشاط الإنساني التي تتطلب ذلك، ويمكن عرض هذه الدراسات على النحو التالي، ففي دراسة الصاوي (٢٠٠٣م) التي هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي مقترح على بعض مكونات التفكير الناقد لدى عينة من تلاميذ المدرسة الإبتدائية ذوي صعوبات الفهم القرائي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٢) تلميذاً وتلميذه من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي ذوي صعوبات التعلم النوعية في الفهم القرائي المعرفي، قسموا إلى مجموعتين الأولى تجريبية تكونت من (٣١) تلميذاً وتلميذة تلقوا برنامج تدريبي جماعي، والثانية مجموعة ضابطة تكونت من (٣١) تلميذاً وتلميذة. وقد تكون البرنامج من عدد من العمليات المعرفية والميتامعرفية لتعلم أدوات التفكير الناقد(النزعات، والمهارات) وتضمنت مهارات التفكير الناقد ما يلي التحليل، والتفسير، ومهارة الدقة في فحص الوقائع، والتركيب، والتقويم، والاستنتاج. في حين النزعات نحو التفكير الناقد تضمنت العادات العقلية وهي البحث عن الدقة، والوضوح، و التفتح العقلي، وكبح الاندفاعية، واتخاذ القرار والدفاع عنه، وقد قام الباحث بتطبيق اختبار الفهم القرائي من إعداده، ومقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال من إعداده، وقائمة ملاحظات النزعة للتفكير الناقد إعداد مارزانو وآخرون، وبرنامج تدريبي لتنمية التفكير الناقد من إعداده. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الناقد التالية: التفسير، والتحليل، وفحص الوقائع، والدرجة الكلية للتفكير الناقد. كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية

والضابطة لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لعادات التفكير الناقد التالية: البحث عن الدقة، والوضوح، والتفتح العقلي، وكبح الاندفاعية، واتخاذ قرار والدفاع عنه، والدرجة الكلية لنزعات التفكير الناقد.

كما قام العتيبي (٢٠٠٧م) بدراسة هدفت الى معرفة أثر استخدام برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك والتفاعل) في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، وقد قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة. وأظهرت النتائج إجمالاً وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل الدراسي.

ومن أمثلة الدراسات التي حاولت معرفة مستوى التفكير الناقد ومهاراته، والفروق في مستوى التفكير الناقد تبعاً للجنس، والتخصص، والمرحلة الدراسية، والتحصيل الدراسي.

فقد أجرى الشرقي (٢٠٠٥م) دراسة هدفت إلى قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض ومعرفة العلاقة بين مستوى هذا التفكير وكل من الرغبة بأحد الأقسام العلمية أو الأدبية والتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٢٨٨) طالباً، وقد أشارت النتائج أن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي كان متوسطاً، كما أن هناك علاقة بين التفكير الناقد والرغبة بالالتحاق بأحد الأقسام العلمية ولصالح القسم العلمي، ولم تشر النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة لمستوى التفكير الناقد بالتحصيل الدراسي.

كما أجرى العنزي (٢٠٠٦م) دراسة هدفت للتعرف على مستوى كل من التفكير الناقد والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين المتواجدين في المدارس الاعتيادية النظامية، ويتلقون برامج خاصة كطلبة متفوقين في مراكز خاصة بهم خارج أوقات الدراسة الاعتيادية في مدارسهم النظامية الحكومية ودور كل من الجنس والصف الدراسي في ذلك، تكونت عينة الدراسة من (١٦٨) طالباً وطالبة، استخدم الباحث مقياس التفكير الناقد المعد من قبل الخطيب بعد تعديله بما يتلاءم والبيئة السعودية، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين، وعدم وجود فروق ذات دلالة لمستوى التفكير الناقد يعزى للجنس والصف الدراسي (السادس، والأول والثاني المتوسط).

وفي دراسة الجعافرة والخرابشة (٢٠٠٩م) والتي هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك الطلبة المتفوقين من مدرسة اليوبيل في الأردن لمهارات التفكير الناقد، تم استخدام مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد لقياس درجات التفكير الناقد ككل، ومهاراته الفرعية: الاستنتاج، الاستدلال، الاستقراء، التحليل، التقويم، تكونت عينة الدراسة من (٩٤) طالباً وطالبة من الطلبة المتفوقين الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أشارت النتائج إلى: تدني درجات الطلبة المتفوقين في مجموع درجات التفكير الناقد ككل، وفي مهاراته الفرعية كذلك، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، ومتغير مستوى الصف الدراسي (عاشر، حادي عشر).

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

نظراً لما تتمتع به مهارات التفكير الناقد من أهمية، فضلاً على أن هذه المهارات مهارات عقلية قابلة للتنمية، ويتوقف النجاح في ذلك بطبيعة الحال على البيئة المُعِينة والدعم التعليمي لتضمين البرنامج التدريبي مواقف تدريبية وتمارين مشوقة للمتدربين (Halpern, 1998)، فقد أشارت المربية هارندك Harnadek بأن كل طالب يستطيع أن يتعلم كيف يفكر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له فرص التدريب والممارسة الفعلية (جروان،٢٠٠٢م). فضلاً عن ما توصلت إليه عدد من البحوث والدراسات بأن تنمية

التفكير الناقد تقود إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي (بهجات،٢٠٠٥م؛ رواشدة والوقفي، ٢٠٠٨م). فتنمية التفكير الناقد تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمه الطلاب (الحموري والوهر،١٩٩٨م).

أيضاً من خلال توصيات المؤتمرات التي عقدت في بعض الدول العربية والعالمية ومنها المؤتمرالصيفي في التعلم والتعليم الإثرائي وتطوير المواهب في جامعة كنتكت Connecticut في الولايات المتحدة الأمريكية (٢٠٠٠م)، ومؤتمر عمان (٢٠٠٣م) تحت شعار رعاية الموهوبين والمبتكرين أولوية عربية في عصر العولمة، والمؤتمر العلمي الرابع (٢٠٠٥م) تحت شعار معاً لدعم الموهوبين والمبتكرين في عالم سريع التغير، ومؤتمر عمان (٢٠٠٦م)، تحت شعار الكورت تحت المجهر، والمؤتمر العلمي الإقليمي في جدة (٢٠٠٦م)، تحت شعار رعاية الموهبة تربية من اجل المستقبل، والعديد من المؤتمرات جميعها أوصت بأهمية تعليم تنمية التفكير بأنواعه المختلفة. وأوصت العديد من البحوث بإجراء المزيد من الأبحاث حول برامج تعليم التفكير والتأكد من فاعليتها في تنمية التفكير بشكل عام والناقد بشكل خاص (الرافعي، ٢٠٠٧م).

وانطلاقاً من هذه البرامج، وتوصيات المؤتمرات العالمية والعربية، والبحوث السابقة، نستخلص أن حاجتنا إلى تنمية التفكير الناقد أمر بالغ الأهمية، إذ يحقق المنفعة الذاتية للمتعلم نفسه، والمنفعة الاجتماعية العامة، ويستلزم منا إعادة النظر في البرامج التعليمية، والاجتهاد في تعديلها، فلا تزال المسافة شاسعة بين هذه المناهج وطرق تدريسها وبين مانسعى إليه، ونظراً لقلة الدراسات في هذا الصدد في البيئة العربية، وندرتها في البيئة السعودية، نشأت فكرة هذه الدراسة، وفي الوقت الذي نجد فيه أن تنمية مهارات التفكير الناقد تعتبر هدفاً هاماً تسعى كثير من المجتمعات لتحقيقه إلا أن عدداً قليلاً نسبياً من الدراسات العربية تناولت ذلك. وباستقراء واقع معظم الدراسات التي تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد في الثقافة المحلية والعربية نجد أنها قليلة نسبياً- في حدود جهود الباحث- فضلاً عن اقتصارها على تنمية مهارات التفكير الناقد بطريقة غير مباشرة أي من خلال تدريس بعض المقررات مثل الأحياء، والتاريخ، والتربية البيئية، والقضايا المعاصرة. مما يبرر وجود مثل هذه الدراسة في مجتمعنا. التي تقوم على معرفة أثر البرامج الإثرائية الصيفية المقدمة من مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع ، وتحديداً البرنامج الإثرائي الصيفي الثامن المقام في رحاب جامعة الملك خالد في تنمية التفكير الناقد لدى عينة من الموهوبين على مستوى المملكة العربية السعودية، وفي حدود علم الباحث أنها قد تكون الدراسة الأولى على مستوى المملكة العربية السعودية.

مما سبق يتضح لنا أن تعليم التفكير وتنميته باتت مطلباً ملحاً في تزويد الطلبة ببرامج تعلم وتنمي التفكير، وانطلاقاً من أن تنمية التفكير الناقد والتدريب عليه أصبحت ضرورة حتمية ومطلباً شرعياً وحضارياً، وإيماناً من الباحث بأن رعاية الموهوبين ليست مسؤولية جهة معينة فحسب بل تشمل أيضاً الجميع بما فيهم الباحثون، وتتحدد مشكلة الدراسة في الاجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى التفكير الناقد لدى الموهوبين ؟
- ما مهارات التفكير الناقد الاكثر شيوعاً لدى الطلاب الموهوبين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي في التفكير الناقد لدى الموهوبين؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج) لدى الموهوبين؟

فروض الدراسة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج، الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد) لدى عينة الدراسة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

١- معرفة أثر البرنامج الإثرائي الصيفي الثامن المقدم من مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع في

تنمية مهارات التفكير االناقد لدى عينة من الموهوبين على مستوى المملكة العربية السعودية والمقام في رحاب جامعة الملك خالد.

٢- معرفة مستوى التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة.

٣- التعرف على مهارات التفكير الناقد التي يتميز بها الطلبة الموهوبون.

أهمية الدراسة

تتجسد أهمية هذا الدراسة في المجالين التاليين:

١.الأهمية النظرية

تتمثل الأهمية النظرية في نقل التراث العالمي المتاح حول هذه الظاهرة، وبخاصة المتعلق بسبل تنمية مهارات التفكير الناقد إلى الثقافة العربية، وتكوين قاعدة بحثية لهذا النشاط.

تعزيز دور المواطنة الاجتماعية الفعالة في عصر العولمة الذي انتشرت فيه الوسائط الإعلامية، وراجت فيه الشائعات، فلابد للفرد من أن يكون قادراً على التفكير الناقد، لكي يستطيع الحكم على مصداقية هذه المعلومات.

٢.الأهمية التطبيقية

إمكانية وضع نتائج الدراسة موضع التطبيق في المؤسسات التعليمية، وخاصة التي تعنى بفئة الموهوبين والاستفادة من نتائجها في التخطيط للبرامج التربوية والتعليمية والتنموية.

مصطلحات الدراسة

البرنامج الإثرائي الصيفي الثامن: عبارة عن أنشطة وفعاليات علمية واجتماعية وثقافية وترفيهية متنوعة تهدف إلى إكساب الطلاب مجموعة من المهارات الشخصية لتنمية جميع الجوانب الشخصية لديهم المعرفية والعقلية والنفسية والاجتماعية والبدنية.وتنمية ما لديهم من قدرات وإمكانات وتوجيهها لخدمة المجتمع. وكان تركيزه في الملتقى الثامن على العلوم الطبيعية ويتلقى الطلاب أنشطة علمية متخصصة في الفيزياء والكيمياء والأحياء والرياضيات والطب والحاسب الآلي وكذلك في الاختراع والتفكير والابتكار العلمي .

التفكير الناقد: يتمثل في قدرة الفرد على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها، والتمييز بينها، وتفسيرها وتقويمها واستخلاص النتائج منها، ملتزماً بالموضوعية والحياد (الشرقي،٢٠٠٥م). وحري بالذكر أن مهارات التفكير الناقد، هي:

معرفة الافتراضات: تتمثل في القدرة على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما, بحيث يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراضاً ما وارد أو غير وارد تبعاً لفحصه للوقائع المعطاه. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة معرفة الافتراضات.

التفسير: يتمثل في قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة التفسير.

تقويم المناقشات: تتمثل في قدرة الفرد على إدراك الجوانب الهامة التي تتصل بقضية ما، والقدرة على تمييز نواحي القوة والضعف فيها. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة تقويم المناقشات.

الاستنباط: يتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تُعطي له، بحيث يمكنه أن يحكم في ضوء هذه المعرفة على ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أم لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة الاستنباط.

الاستنتاج: يتمثل في القدرة على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تُعطي له. والتعريف الإجرائي لهذه المهارة في هذه الدراسة هو الدرجة الخاصة باختبار مهارات التفكير الناقد الذي يستخدم لقياس مهارة الاستنتاج.

حدود الدراسة

تحدد الدراسة بزمان التطبيق للعام الدراسي ١٤٢٩هـ، وبالحدود المكانية مكان التطبيق وذلك بجامعة الملك خالد بمدينة أبها، وكذلك بعينة الدراسة المكونة من الطلبة

الموهوبين المرشحين من قبل المؤسسة على مستوى المملكة، وأدوات الدراسة وبالأسلوب الإحصائي المستخدم.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة والتصميم التجريبي

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي" ذو تصميم المجموعة الواحدة " "ويقصد بها إجراء التجربة على مجموعة واحدة من الأفراد، وذلك باستخدام اختبار قبلي، واختبار بعدي". وبمعنى آخر استخدم الباحث في هذه الدراسة البرنامج الإثرائي الصيفي الثامن" كمتغير مستقل "، وذلك لقياس ومعرفة أثرها في نمو مهارات التفكير الناقد، وذلك بإجراء اختبار قبلي لعينة الدراسة لمعرفة مرحلة التفكير التي وصلوا لها، ومن ثم إجراء اختبار بعدي لنفس العينة لمعرفة مرحلة التفكير التي وصلوا لها بعد تعرضهم لأثر المتغير المستقل، بعد ذلك تتم المقارنة بين الادائين، وذلك لاختبار الفروض.

مجتمع وعينة الدراسة

مجتمع الدراسة هم فئة الموهوبين على مستوى المملكة العربية السعودية. أما عينة الدراسة فهم جميع الطلبة الموهوبين الذين انضموا للبرنامج من مختلف إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم ٥٠ طالباً، وقد تم اختيارهم وفق الإجراءات التالية: تم اختيار طلاب من الصفين الثالث المتوسط والأول الثانوي البوادر العلمية من مختلف إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية بحسب تفوقهم الدراسي (٩٠٪ فاعلي) مع اختيار أفضلهم بعد تطبيق اختبار القدرات الذي اختارته مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهبة والإبداع ،ثم يقوم فريق الكشف بالمؤسسة باختبار الأفضل وينظر بعين الاعتبار عند التفاضل لانجاز الطالب وإبداعاته ومهاراته الفائقة.

وقد تكونت عينة الدراسة النهائية من ٤٤ طالباً، بعد استبعاد ٦ طلاب لم يجروا الاختبار على مهارات التفكير الناقد في الاختبار القبلي والبعدي، بلغ عدد طلاب الصف الأول الثانوي ٢٥ طالباً، وطلاب الصف الثالث متوسط ١٩ طالباً، ومتوسط الاعمار١٥,٨٨سنة، ومتوسط التحصيل٩٧٪. بعد ذلك قام الباحث بالتأكد من التكافؤ بين المجموعة في بعض المتغيرات والتي قد تؤثر على نتائج البحث وهي : العمر، والمستوى الدراسي، والتحصيل، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وذلك عن طريق حساب الفروق بين متوسطي المتغيرات الدخيلة ودرجة مهارة التفكير الناقد . وتبين الجداول من (١) إلى (٢) مدى تكافؤ العينتين

تشير نتائج الجدول (١) إلى أن هنالك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط المرحلة الدراسية، والتفكير الناقد لصالح طلاب الصف الأول الثانوي ، ولمعرفة حجم الأثر فقد تم حساب حجم الأثر بواسطة التحليل متعدد المتغيرات التابعة (MANOVE)، وكان حجم الأثر ٠,١٣ مما يدل على أن تلك الفروق ليست جوهرية. كما يتضح

جدول(١) الفروق بين متوسطات المجموعة في متغيرات المستوى الدراسي، والتحصيل، و التفكير الناقد باستخدام اختبار"ت"

قيمة "ت": ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات المرحلة الدراسية و التفكير الناقد					
المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	ثالث متوسط=١٩	٣٧,٥	٣,٩٣	-٢,٥٣	توجد فروق
	أول ثانوي ن=٢٥	٤٠,٦	٤,١٠		
قيمة "ت": ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات التحصيل					
المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	التحصيل٩٠-٩٥	٣٦,٩	٥,٤٠	٠,٣٠	لا توجد فروق
	التحصيل٩٦-١٠٠	٣٩,١	٣,٩٢		

من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي التحصيل، والتفكير الناقد مما يدل على تكافؤ المجموعة.

تشير نتائج الجدول (٢) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة في متغيرات العمر، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، والتفكير الناقد مما يدل على تكافؤ مجموعة الدراسة.

أدوات الدراسة

قام الباحث باستخدام الأدوات التالية في دراسته، بعد التحقيق من خصائصها السيكومترية:

١- اختبار مهارات التفكير الناقد (الشرقي،٢٠٠٥م).

يهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على التفكير الناقد، ويقيس خمس مهارات فرعية، وهي: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج.

ويعود الفضل في تصميم هذا الاختبار إلى واطسون وجليسر Wotson & Glasser، ويتمتع هذا الاختبار بصدق ظاهري عالٍ في كل اختباراته الفرعية. وفيما يتعلق بالصدق المرتبط بالمحك فيشير الدليل السابع لاختبار واطسون وجليسر Wotson & Glasser إلى أن معاملات ارتباط الاختبار مع عدد من اختبارات التحصيل، واختبارات الذكاء مثل اختبار ستانفورد للتحصيل اللغوي، واختبار كاليفورنيا للتحصيل القرائي، واختبار أوتس- لينون للقدرة العقلية، واختبار وكسلر للراشدين كانت جيده، وقد تراوحت معاملات الارتباط مع اختبارات التحصيل مابين (٠,١٢-٠,٦٩) أما معاملات الارتباط مع اختبار الذكاء فقد تراوحت ما بين (٠,٢٠-٠,٨١) مما يشير إلى تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق. وفيما يتعلق بمعاملات الثبات بالتجزئة النصفية بمعادلة سبرمان براون تراوحت ما بين(٠,٦٩-٠,٨٨) (حلفاوي،١٩٩٧م).

ونظرا لما يتمتع به اختيار واطسون وجليسر من كفاءة سيكومترية عالية، وما يتسم به من شهرة واسعة في الكثير من الثقافات. فقد قام الشرقي (٢٠٠٥م) ببناء الاختبار الحالي المستخدم في دراستنا على غرار اختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية، بحيث تمثل كل عبارة من عبارات الاختبار موقفاً معيناً يواجهه الطالب في حياته اليومية والدراسية في الثقافة المحلية، كما روعي في

جدول(٢) الفروق بين متوسطات المجموعة في متغيرات العمر، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، والتفكير الناقد باستخدام اختبار"تحليل التباين الأحادي"

قيمة "ف": ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات العمر و التفكير الناقد					
المجموع الكلي قبلي					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٨,٦٣٦	٢	٩,٣١	٠,٤٩	لا توجد فروق
داخل المجموعات (الخطأ)	٧٦٨,٥٢٣	٤١	١٨,٧		
الكلي	٧٨٧,١٥٩	٤٣			
قيمة "ف": ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات المستوى الاقتصادي و التفكير الناقد					
المجموع الكلي قبلي					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٩,١٤٨	٢	٩,٥٧	٠,٥١	لا توجد فروق
داخل المجموعات (الخطأ)	٧٦٨,٠١٢	٤١	١٨,٧		
الكلي	٧٨٧,١٥٩	٤٣			

قيمة "ف": ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات المستوى الاجتماعي و التفكير الناقد					
المجموع الكلي قبلي					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١١,٠٤٠	٢	١١,٠	٠,٥٩	لا توجد فروق
داخل المجموعات (الخطأ)	٧٧٦,١١٩	٤١	١٨,٤		
الكلي	٧٨٧,١٥٩	٤٣			
قيمة"ف": ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات المستوى الثقافي للأب و التفكير الناقد					
المجموع الكلي قبلي					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٧,٧٢١	٢	٥,٩٠	٠,٣٠	لا توجد فروق
داخل المجموعات (الخطأ)	٧٦٩,٤٣٨	٤١	١٩,٣		
الكلي	٧٨٧,١٥٩	٤٣			
قيمة"ف": ومستوى دلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات المستوى الثقافي للأم و التفكير الناقد					
المجموع الكلي قبلي					
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٦٤,٢٨٣	٢	٢١,٤	١,١	لا توجد فروق
داخل المجموعات (الخطأ)	٧٢٢,٨٧٦	٤١	١٨,٠		
الكلي	٧٨٧,١٥٩	٤٣			

الاختبار أن تكون العبارات واضحة، وخالية من التعقيد اللفظي، كما زود كل اختبار فرعي بمثال يوضح الكيفية التي تتيح للطالب الإجابة عن كل عبارة من عبارات الاختبار.

ويتكون الاختبار بصورته النهائية من (٦٩)عبارة تقيس خمس مهارات فرعية، وهي: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج.

ويتم تصحيح اختبار التفكير الناقد وفقاً لمعايير التصحيح المرفقة، وذلك بحصول الإجابة الصحيحة على درجة، بينما الإجابة الخاطئة تحصل على صفر، وهكذا لكل عبارة من عبارات الاختبار.

وقد قام الشرقي (٢٠٠٥م) بتطبيق الاختبار على عينة قوامها (٢٢٨) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض للتحقق من خصائص الاختبار السيكومترية، وهي على النحو التالي:

أ. صدق الاختبار

قام الشرقي(٢٠٠٥م) بالتحقق من صدق الاختبار بالأساليب التالية:

– صدق المحتوى: حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء وأهل الاختصاص في علم النفس المعرفي، للتأكد من سلامة العبارات، ومدى ملاءمتها للأبعاد الفرعية للاختبار بنسبة اتفاق بلغت(٨٥٪).

– صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ومجموع الدرجة الفرعية للمهارة التي تنتمي إليها، والتي تراوحت ما بين (٠,٢٣٧-٠,٦٢٦)، وقد

كانت دالة عند مستوى(٠,٠٥).

كذلك تم حساب معامل الارتباط بين كل من الأبعاد الفرعية للمهارات والدرجة الكلية للاختبار. وتكشف نتائج الجدول (٣) عن ذلك.

وحين نمعن بنتائج الاتساق الداخلي بشكل عام نلاحظ أن حالات ارتباط العبارات بالدرجة الفرعية لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد عالية عموماً، وتعني هذه النتيجة أن بنود المهارات الفرعية يجمع بينها عناصر مشتركة تجعلها أكثر تجانساً مما يعد مؤشراً على صدق الاختبار.

ب. ثبات الاختبار

قام الشرقي (٢٠٠٥) باستخراج معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار بعد (١٤) يوماً. وتكشف نتائج الجدول (٤) عن معاملات الثبات للاختبار.

جدول(٣) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الفرعية للمهارات والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد.

المهارة	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية
معرفة الافتراضات	٠,٦٤
التفسير	٠,٣٢
تقويم المناقشات	٠,٣٧
الاستنباط	٠,٤٣
الاستنتاج	٠,٣٠

الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير الناقد في الدراسة الحالية

بالإضافة إلى ما قام به الشرقي للتحقق من الكفاءة السيكومترية لاختبار التفكير الناقد، فقد قام الباحث بالتحقق من هذا الاختبار بحساب صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي، وكذلك حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ، على عينة قوامها (٤٣) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي، والثالث متوسط وقد جاءت النتائج على النحو الذي يوضحها الجدولان(٥)،(٦).

جدول(٤) قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار
معرفة الافتراضات	٠,٥٢
التفسير	٠,٦٩
تقويم المناقشات	٠,٧٨
الاستنباط	٠,٧٥
الاستنتاج	٠,٥٠
الثبات الكلي	٠,٧٣

صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي

وحين نقوم بفحص لنتائج الاتساق الداخلي بشكل عام نلاحظ أن حالات ارتباط المهارات الفرعية بالدرجة الكلية عالية عموماً، وتعني هذه النتيجة أن بنود المهارات الفرعية يجمع بينها عناصر مشتركة تجعلها أكثر تجانساً مما يعد مؤشراً على صدق الاختبار.

ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة معاملات الثبات مقبولة، وبذلك يمكن الاطمئنان بشكل عام إلى صدق وثبات اختبار مهارات التفكير الناقد.

٢- البرنامج الإثرائي الصيفي الثامن بجامعة الملك خالد

جدول(٥) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الفرعية للمهارات والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد(ن= ٤٣).

المهارة	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
معرفة الافتراضات	٠,٥١	٠,٠١
التفسير	٠,٧٢	٠,٠١
تقويم المناقشات	٠,٨٠	٠,٠١
الاستنباط	٠,٣٥	٠,٠٥
الاستنتاج	٠٥٦	٠,٠١

جدول(٦) قيم معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد باستخدام طريقة الفاكرونباخ

المهارة	معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ
معرفة الافتراضات	٠,٦١
التفسير	٠,٥٥
تقويم المناقشات	٠,٦٤
الاستنباط	٠,٥٤
الاستنتاج	٠,٦٩
الثبات الكلي	٠,٧١

جدول(٧) يوضح وصف مختصر للبرنامج الإثرائي الصيفي للعام ١٤٢٩هـ والمقام في رحاب جامعة الملك خالد

الجهة الداعمة	مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهبة والإبداع
الجهة المنفذة	جامعة الملك خالد
الجهة المستفيدة	إدارات التعليم والإدارة العامة لرعاية الموهوبين بوزارة التربية والتعليم
الفترة الزمنية	يبدأ استقبال الطلاب يوم ١٤٢٩/٧/١هـ ويتنهي في ١٤٢٩/٧/٣٠هـ.
المكان	جامعة الملك خالد(كلية المعلمين في أبها طريق أبها الخميس).
أهداف الملتقى	تهدف هذه البرامج إلى استثمار أقصى طاقاتهم وجهدهم في حدود الإمكانات والمدة الزمنية للبرنامج وتوجيه هذه الطاقات لبناء المجتمع وتقدمه.وإثارة الفضول العلمي لديهم والعمل على توجيههم بالطرق التربوية الصحيحة. وتنمية قدراتهم ومساعدتهم للوصول بها إلى أقصى حدودها الممكنة. وتعزيز مهارات التواصل العلمي والاجتماعي بين الطلاب والمتخصصين في المجالات المختلفة. واكتساب مهارات التعلم الذاتي والبحث العلمي و الممارسة الفعلية في تطبيقه. واستخدام مهارات التفكير الناقد والإبداعي ومهارات حل المشكلات بدرجة عالية من الفعالية.
محتوى وطبيعة برنامج رعاية الموهوبين	سيخصص صيف هذا العام ١٤٢٩هـ بإذن الله تعالى للبرامج الصيفية الإثرائية في العلوم الطبيعية ويتلقى الطلاب أنشطة علمية متخصصة في الفيزياء والكيمياء والأحياء والرياضيات والطب والحاسب الآلي وكذلك في الاختراع وتنمية مهارات التفكير وتنمية الجوانب الشخصية المختلفة ثقافياً ونفسياً ومعرفياً واجتماعياً ورياضياً وذلك بما يحقق الاستثمار الأمثل لطاقات الشباب وأوقات فراغهم بما يفيد.
أشكال الإثراء لهذا البرنامج	المحاضرات والندوات وورش العمل. و التدريب العملي في المعامل. و تنمية المهارات.و البحوث والمشاريع الخاصة.و تنمية مهارات التفكير.
الطلاب المشاركون	يتم اختيار طلاب من الصفين الثالث المتوسط والأول الثانوي البوادر العلمية من مختلف إدارات التعليم بالمملكة ومن دول الخليج العربي بحسب تفوقهم الدراسي (٩٠٪ فاعلي) مع اختيار أفضلهم بعد تطبيق اختبار القدرات الذي اختارته مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهبة والإبداع ،ثم يقوم فريق الكشف بالمؤسسة باختبار الأفضل وينظر بعين الاعتبار عند التفاضل لانجاز الطالب وإبداعاته ومهاراته الفائقة .
الهيئة الإشرافية	يتكون فريق العمل في ملتقى رعاية الموهوبين من هيئة إشرافية مختارة بعناية تامة فهم من خيرة الأساتذة الجامعيين في تنمية المهارات واستخدام المعامل بشكل مميز.
مجالات برامج موهبة الصيفية	المجال — النسبة المحتوى العلمي والمعرفي — ٤٥٪ المهارات العلمية والعملية — ٢٥٪ الأنشطة الترويحية والاجتماعية — ٢٠٪ الأنشطة البدنية — ١٠٪

أساليب التحليل الإحصائي

استخدم الباحث أساليب التحليل الإحصائي المناسبة لمعالجة النتائج باستخدام الحاسب الآلي وعن طريق استخدام برنامج SPSS وهي، حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، وذلك لتحديد مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة. واختبار (ت) t-test للعينات المترابطة، وذلك بهدف معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة في التفكير الناقد ومهاراته، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) وذلك بهدف معرفة الدلالة الإحصائية

للفروق بين متوسطات العمر، والمستوى الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، والدرجة الكلية للتفكير الناقد، و التحليل متعدد المتغيرات التابعة (MANOVE) لمعرفة حجم الأثر.

جدول(٨)نتائج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية لإفراد العينة على اختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	العلامة الكلية
معرفة الافتراضات	٧,١٨	٥٩,٨	١,٢٦	١٢
التفسير	٩,٣١	٦٢,٠	٢,٣٧	١٥
تقويم المناقشات	٨,٦٨	٥٧,٨	١,٧٨	١٥
الاستنباط	٨,٣٦	٦٩,٦	١,٥٢	١٢
الاستنتاج	٥,٧٥	٣٨,٣	١,٧٤	١٥
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	٣٩,٢٩	٥٦,٨	٤,٢٧	٦٩

عرض النتائج ومناقشتها

١- النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول

ينص السؤال الأول على: ما مستوى التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة ؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، لكل من الاختبارات الخمسة الفرعية، والدرجة الكلية، ويوضح الجدول رقم (٨) النتائج المتعلقة بإجابة هذا السؤال.

يتضح من الجدول رقم (٨) أن المتوسط الكلي لمهارة التفكير الناقد ككل بلغت (٣٩,٢٩) بنسبة مئوية قدرها ٥٦,٨٪، وهي تقع ضمن حدود المتوسط. بينما بلغت المتوسطات والنسب المئوية للمهارات الفرعية للتفكير الناقد (معرفة الافتراضات ٧,١٨، ونسبة ٥٩,٨٪، التفسير٩,٣١، ونسبة٦٢٪، تقويم المناقشات ٨,٦٨ ، ونسبة ٥٧,٨٪، الاستنباط ٨,٣٦، ونسبة ٦٩,٦٪، الاستنتاج ٥,٧٥، ونسبة ٣٨,٣٪). ويلاحظ أن قيم المهارات الفرعية للتفكير الناقد تقع ضمن حدود المتوسط، ماعدا مهارة الاستنتاج فإنَّ نسبتها كانت منخفضة جداً، وقد يعزى ذلك لصعوبة اختبار مهارة الاستنتاج، وخياراته متشابهة مما يجعل هنالك صعوبة في تحديد الاختيار الصحيح خاصة إذا ماعرفنا أن زمن تطبيق الاختبار كاملاً هو٤٥ دقيقة.

أشارت نتائج الإجابة على السؤال الأول إلى أن مستوى الطلبة في القدرة على التفكير الناقد، ومهارته الفرعية كان متوسطاً. وهذه النسبة ليست في مستوى الطموح الذي يجب أن يكون عليه الطلبة الموهوبون، ويعزو الباحث سبب تدني هذه النسبة لعدة عوامل منها: انخفاض زمن الإجابة على المقياس والذي لا يتجاوز الحصة الصفية، وهذا الزمن لا يتناسب مع صعوبة المقياس المعد لقياس القدرة على التفكير الناقد. أيضاً عدم الارتقاء بمستوى المعلم، وتمكينه من إتقان التفكير الناقد ومهاراته، يضاف إلى ذلك عدم تدريب المعلمين على إتقان مثل هذه المهارات وبالتالي إكسابها لطلابهم. إضافة إلى أن المقررات المدرسية ليست موجهة بطريقة مناسبة لتنمية قدرات الطلبة وإكسابهم المهارات اللازمة للتفكير الناقد، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الشرقي، ٢٠٠٥م؛ الجعافرة والخرابشة ٢٠٠٩م.

٢- النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني

ينص السؤال الثاني على: ماهي مهارات التفكير الناقد التي يتميز بها الطلبة الموهوبون؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، لكل من الاختبارات الخمسة الفرعية، والدرجة الكلية، ويوضح الجدول رقم (٨) النتائج المتعلقة بإجابة هذا السؤال. بالرجوع إلى الجدول رقم (٨) يتضح

أن أبرز مهارات التفكير الناقد التي يستخدمها الطلبة الاستنباط بمتوسط بلغ ٨,٣٦، ونسبة مئوية ٦٩,٦٪، يليها التفسير بمتوسط بلغ ٩,٣١، ونسبة مئوية ٦٢,٠٪، ثم معرفة الافتراضات بمتوسط بلغ ٧,١٨، ونسبة مئوية بلغت ٥٩,٨٪، ثم تقويم المناقشات بمتوسط بلغ ٨,٦٨، ونسبة مئوية بلغت ٥٧,٨٪، وأخيراً الاستنتاج بمتوسط بلغ ٥,٧٥، ونسبة مئوية بلغت ٣٨,٣٪.

فقد تم تعريف الاستباط سابقاً بأنه "يتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تُعطي له، بحيث يمكنه أن يحكم في ضوء هذه المعرفة على ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أم لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها". وُعرف التفسير بأنه" يتمثل في قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مفترضة بدرجة معقولة من اليقين. وهاتان العمليتان هما استدلالات عقلية تستهدفان التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات في حدود الأدلة المتوافرة التي تقدمها المشاهدات المسبقة، فالقدرة على معرفة العلاقات، و القدرة على استخلاص نتيجة معينة، واستنباط أفكار أخرى مناسبة إذا ما للشخص مشكلة تحتاج إلى إعمال الذهن، تلك الصفات من أهم صفات الذكاء، وبالتالي يعزو الباحث سبب ارتفاع درجات هاتين المهارتين إلى إن من أهم معايير اختيار الطلبة الموهوبين وترشيحهم وتصنيفهم من ذوي الموهبة هو ارتفاع درجتهم في الذكاء، فمتوسط الذكاء لدى أفراد العينة هو ١٢٣ درجة.

ينما نجد مهارة معرفة الافتراضات، وتقويم المناقشات تأتي في منزلة متوسطة، وربما يعود ذلك إلى المبررات التي تم عرضها في مناقشة إجابة السؤال الأول والتي تتمثل في متوسط درجة امتلاك الطالب لمهارة التفكير الناقد ككل، سواء فيما يتعلق بزمن الإجابة، وإتقان المعلم وتمكنه من المهارة، أو تلك المتعلقة بالمنهاج ، والتي تعد غير مهيأة لتنمية أساليب التفكير الناقد لدى الطالب.

بالنسبة لمهارة الاستنتاج نسبتها كانت منخفضة جداً، وقد يعزى ذلك لصعوبة اختبار مهارة الاستنتاج، وخياراته متشابهة مما يجعل هنالك صعوبة في تحديد الاختيار الصحيح خاصة إذا ماعرفنا أن زمن تطبيق الاختبار كاملاً هو٤٥ دقيقة. وتتوافق عملية الترتيب نسبياً مع صعوبة المهارة العقلية، فمهارة الاستنتاج تعد من أصعب مهارات التفكير الناقد فهي في القدرة على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تُعطي له، وهي تعد من أرقى مهارات التفكير العليا.

٣- النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث

ينص الفرض على أنه: لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج، الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد) لدى عينة الدراسة.وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبارt.test لعينتين مترابطتين للمقارنة بين متوسطي المجموعة في الأداء القبلي والبعدي في مهارات معرفة الافتراضات و التفسير و تقويم المناقشات و الاستنباط و الاستنتاج والدرجة الكلية على مقياس التفكير الناقد لدى عينة الدراسة باستخدام اختبار"ت"، ويوضح الجدول (٩) نتائج التحليل والمعالجة الإحصائية.

ومن خلال الجدول رقم (٩) فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي الاختبار القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمهارة التفكير الناقد مجتمعة(معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج، الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد) لدى عينة الدراسة تعزى لأثر البرنامج الإثرائي الصيفي الثامن، إذ بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية للتفكير الناقد(٠,١٢)، كما أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمهارات التفكير الناقد الفرعية: معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج إذ بلغت قيم (ت) بالتتابع كما يلي: (-١,٦٤)، (-٠,٩٨)، (٠,٩٨)، (١,٧٣)، (٠,١٢).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى طبيعة المحتوى المعرفي والعلمي للبرنامج والذي يمثل ٤٥٪ من البرنامج، ويركز

جدول(٩)نتائج المقارنة القبلية والبعدية في مهارات معرفة الافتراضات و التفسير و تقويم المناقشات و الاستنباط و الاستنتاج والدرجة الكلية على مقياس التفكير الناقد لدى عينة الدراسة باستخدام اختبار "ت"

المتغير	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
معرفة الافتراضات	المجموعة قبلي ن=٤٤	٧,١٨	١,٢٦	-١,٦٤	لا توجد فروق
	المجموعة بعدي=٤٤	٧,٥٤	١,٣٠		
التفسير	المجموعة قبلي ن=٤٤	٩,٣١	٢,٣٧	-٠,٩٨	لا توجد فروق
	المجموعة بعدي=٤٤	٩,٧٢	٢,٠٧		
تقويم المناقشات	المجموعة قبلي ن=٤٤	٨,٦٨	١,٧٨	٠,٩٨	لا توجد فروق
	المجموعة بعدي=٤٤	٨,٣٤	٢,٠٣		
الاستنباط	المجموعة قبلي ن=٤٤	٨,٣٦	١,٥٢	١,٧٣	لا توجد فروق
	المجموعة بعدي=٤٤	٧,٨٨	١,٤٨		
الاستنتاج	المجموعة قبلي ن=٤٤	٥,٧٥	١,٧٤	٠,١٢	لا توجد فروق
	المجموعة بعدي=٤٤	٥,٧٠	٢,٢٢		
الدرجة الكلية للتفكير الناقد	المجموعة قبلي ن=٤٤	٣٩,٢٩	٤,٢٧	٠,١٢	لا توجد فروق
	المجموعة بعدي=٤٤	٣٩,٢٠	٣,٨٧		

على موضوعات في العلوم الطبيعية وخاصة الكيمياء، والأحياء، والفيزياء ومواضيع مثل(تعريف المادة ودراسة حالتها، وخواصها، دراسة الروابط الكيميائية، البيئة، التنوع البيولوجي، التلوث...الخ). وهي من المواد المنهجية التي يدرسها الطالب في المواد المقررة عليه في المدارس، يضاف إلى ذلك أن طريقة التدريس هي الطريقة التقليدية المعتمدة على التلقين. أيضاً المحاضرات العامة والثقافية التي تقام تركز في طريقة عرضها على التلقين وعدم المشاركة، والحوار والنقاش، فهم في السابق يدرسون في مدارس حكومية فيها المقررات ليست موجهة لتنمية قدرات الطلبة وإكسابهم المهارات اللازمة للتفكير الناقد، كما أن المعلم ليس مدرباً فيها على استخدام مهارات التفكير الناقد على نحو يضمن تنمية هذه المهارات لطلبتهم في الصفوف الدراسية المختلفة بحيث تمكنهم من تنفيذ استراتيجيات جديدة ترقى بتعليمهم. وتتنافى هذه النتيجة مع الأهداف التي وضعت للبرنامج الإثرائي، وهي الإثراء العلمي والمعرفي والتطبيقي للطلاب، وتنفيذ مشاريع علمية فردية وجماعية، وتعويد الطلاب على التخطيط والتنفيذ لحلقات البحث العلمية وعرض مشاريعهم، التعود على احترام وجهات النظر المختلفة.وتطوير الاستعداد الأكاديمي والجوانب الشخصية للطلبة، وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي والمهارات القيادية لديهم من خلال البرامج التعليمية اللاصفية المصاحبة، فأي برنامج تربوي في أي ملتقى إذا توافر له التخطيط السليم والتنفيذ السليم وتواجد الإنسان المنتمي لعمله ووطنه، لا بد أن يثري تلك المدرسة بأكملها ويؤدي إلى تحسين نوعية التعليم فيها (السرور، ٢٠٠٢م)، فالموهوب لن ينمو إلى المستوى الذي تؤهله له قدراته إلا إذا قدمت له برامج خاصة وخدمات تتناسب مع هذه القدرات (الخالدي، ١٩٧٩م)، فالبيئة المدرسية متى ما وفرت المناخات التربوية السليمة من حيث النشاطات، وأساليب التدريس الصفي والبرامج التي تتضمن حل المشكلات والإجابات المتنوعة، تساعد على انطلاق التفكير وتبتعد عن التفكير التقليدي (الألوسي، ١٩٨٥م). وتتعارض نتائج هذه الدراسة مع

نتائج الدراسات السابقة، سواءً التي استخدمت دمج مهارات التفكير الناقد من خلال المواد الدراسية، أو التي استخدمت برامج مستقلة لتنمية مهارات التفكير الناقد، كدراسة بهجات،٢٠٠٥م؛ شرودر Schroeder 2006؛ العتيبي،٢٠٠٧م.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة جاءت التوصيات على النحو الآتي:

١- دمج مهارات التفكير في المقررات الدراسية بشكل عام، ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص.

٢- الابتعاد في البرامج الصيفية الإثرائية المقدمة للموهوبين عن الأنشطة الصفية التقليدية.

٣- إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات التفكير الناقد، وتضمينها كمحور أساسي في البرامج الإثرائية الصيفية المقدمة للموهوبين.

٤- استقطاب متخصصين في تنمية مهارات التفكير في البرامج الإثرائية الصيفية المقدمة للموهوبين.

٥- تدريب العاملين في البرامج الإثرائية الصيفية على إتقان مهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص، من خلال إعطائهم دورات علمية في هذا المجال.

٦- تدريب العاملين على استخدام طرق تدريس جديدة تساعد على تنمية التفكير الناقد بغية تحقيقها لدى المتعلم.

٧- ضرورة وجود مراجعة تقويمية البرامج الاثرائية الصفية المعدة للطلبة الموهوبين من قبل الجهات المسئولة للوقوف على مدى فاعليتها في تنمية انماط التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص.

قائمة المراجع

١- ابوحطب، فواد (١٩٩٦م). القدرات العقلية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٢- الألوسي، صائب، (١٩٨٥م). أساليب التربية المدرسية في تنمية التفكير الابتكاري. الرياض، رسالة الخليج العربي، العدد (١٥)، السنة الخامسة، ص ص ٧١-٨٩.

٣- بروكفيلد، ستيفن (١٩٩٣م). تنمية التفكير النقدي. (ترجمة سمير هوانة). الكويت. الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، العدد العشرين.

٤- بهجات،رفعت (٢٠٠٥م). الاثراء والتفكير الناقد. الطبعة الثانية.القاهرة :عالم الكتب.

٥- جروان، فتحي(٢٠٠٢م).تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. العين: دار الكتاب الجامعي.

٦- الجعافرة، عبدالحافظ والخرابشة، عمر (٢٠٠٩م). درجة امتلاك المتفوقين في مدرسة اليوبيل بالأردن لمهارات التفكير الناقد. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد١١٢. السنة الثلاثون. ١٤٣٠هـ/٢٠٠٩م.

٧- حلفاوي،مسعف (١٩٩٧م). اشتقاق معايير الأداء على مقياس التفكير الناقد لطلبة البكالوريوس في الجامعات الحكومية الأردنية.رسالة ماجستير غير منشورة. عمان:الجامعة الأردنية

٨- الحموري، هند والوهر، محمود (١٩٩٨م). تطور القدره الى التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة .دراسات: العلوم التربوية.المجلد٢٥: ١٢٢-١٢٦.

٩- الخالدي، أديب (١٩٧٩م). سيكولوجية المتفوقين عقلياً، ط١، بغداد: دار السلام.

١٠- الرافعي، يحيى عبدالله (٢٠٠٧م). أثر بعض مبادئ الحلول الابتكارية للمشكلات وفق نظرية تريز (TRIZ) في تنمية التفكير الابتكاري لدى عينة من الموهوبين بالصف الأول الثانوي العام بمنطقة عسير.رسالة دكتوراه غير منشور. مكة المكرمة: جامعه أم القرى.

١١- رواشدة،إبراهيم والوقفي، عمران (٢٠٠٨م).أثر تدريس العلوم بالدمج والفصل بين كل من المحتوى المعرفي ومهارات التفكير في تطوير التفكير الناقد لطلبة الصف السابع الأساسي .مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد التاسع، العدد الثالث:٣٥-٥٨.

١٢- السرور، ناديا هايل (٢٠٠٢م). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين،ط٣، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٣- السيد،عزيزة (١٩٩٥م). التفكير الناقد: دراسة في علم النفس المعرفي.الاسكندرية:دار المعرفة.

١٤- الشرقي،محمد راشد (٢٠٠٥م). التفكير الناقد لدى طلاب الصف الاول الثانوي بمدنية الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات.مجلة العلوم النفسية والتربوية. المجلد السادس، العدد الثاني:٨٩-١١٦.

١٥- الصاوي، اسماعيل (٢٠٠٣م). اثر برنامج تعليمي مقترح على بعض مكونات التفكير الناقد لدى عينة من تلاميذ المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات الفهم القرئي. رسالة دكتوراة منشورة في انور الشرقاوي(تحرير).العمليات المعرفية وتناول المعلومات. القاهرة: الانجلو المصرية.

١٦- العتيبي، خالد ناهس (٢٠٠٧م). أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض.رسالة دكتوراه غير منشور. مكة المكرمة :جامعه أم القرى.

١٧- عجوة، عبدالعال والبنا،عادل (٢٠٠٠م).اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد.القاهرة: المكتبة المصرية.

١٨- عصر، حسني (٢٠٠١م). التفكير مهارته وإستراتيجياته. الأسكندرية :مركز الأسكندرية للكتاب.

١٩- العنزي، ممدوح (٢٠٠٦م). التفكير الناقد والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس منطقتي الجوف والحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.

٢٠- موقع بوابة موهبة الالكتروني: http://www.mawhiba.org/MawhibaPrograms/MawhibaProgram/Pages/Default2.aspx

21- Astleitner, H(2002). Teaching Critical Thinking. Journal of Instructional Psychology. 29 (2) PP:53-76

22- Black hurst, A. E. and Berdine, W. H. an introduction to special education.6-Little, Brown and company inc, Boston, 1981. p45.

23- Ennis, R. (1992). Critical thinking: What is it? Proceedings of the Forty-Eighth Annual Meeting of the Philosophy of Education Society Denver, Colorado, March 27-30. Retrieved February 1993, from http://www.ed.uiuc.edu/PES/92_docs/Ennis.HTM.

24- Facione.P.A (2006)Critical Thinking What it is and Why it counts? Retrieved[date]fromhttp://www.homestead.com/PEOPLELEARN/criticalthinking.html

25- Fisher,A(2001).Critical Thinking: An Introduction. Cambridge University Press: United Kingdom

26- Halpern, D. F (1998) Teaching critical thinking for transfer across domains. American Psychologist. 53(4) PP:449-455.

27- Huitt, W. (1998). Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved[date]from, http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html. [Revision of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993.]

28- Jonse,D (1996) Critical Thinking in an Online World. Retrieved [date], from http://www.library.ucsb.edu/untangle/jones.html#scans

29- Schroeder, M,B (2006)Improving college students' ability to think critically. M.A., The University of Kansas

The Effect the Program's of the Summer Enrichment in the Development of Skills of Critical Thinking

Y. A. Al-Rafei

King Khalid University – College of Education- Department of Educational Psychology

Abstract

The purpose of the study was to investigate the effectiveness of the eighth summer enrichment program on developing critical thinking skills in a sample of 44 gifted students, chosen primarily from different school districts in Saudi Arabia. The program was sponsored by King Abdulalaziz and His Companions Foundation for the Giftedness and Creativity and was held at King Khalid University. Using a quasi-experimental, single-group design, The study found that there was no statistically significant differences between the average pre and post performance of the group attributable to the program. The students achieved only a medium level of critical thinking. Among specific critical thinking skills, the most used was extraction of information, followed by interpretation, awareness of assumptions, evaluation of discussions, and, finally, inference.

Keywords: Thinking Skills - Talented - Summer - Talent - King Abdulalaziz and His Companions

Email: yahyaalrafei@hotmail.com

Journal of Jazan University
Human Sciences Branch
A Refereed Scientific Periodical

Vol.1, No.2, May 2012 (Rajab 1433 H)

General Supervisor

Prof. Mohammed A. Haiza

Deputy Supervisor

Prof. Mohammed A. Rubiya

Editor-in-Chief

Prof. Abdallah Y. Basahy

Managing Editor

Mr. Ibrahim A. Masmali

Editorial Board

Prof. Ali M. Arishi

Prof. Ali A. Al-Kamli

Prof. Sultan H. Al-Hazmi

Prof. Yahya M. Hakami

Dr. Mohammed H. Abu-Rasain

Correspondence

Address correspondence to an appropriate Division Editor as follows:

Journal of Jazan University

4421- Arrawabi

Unit No. 8

Jazan 82822-6561

Kingdom of Saudi Arabia

E-Mail: jju@jazanu.edu.sa

© 2012 (1433 H) Jazan University

All rights are reserved to the *Journal of Jazan University.* No part of the journal may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording, or via any storage or retrieval system, without written permission from the Editor-in-Chief.

IN THE NAME OF ALLAH،
MOST GRACIOUS، MOST MERCIFUL

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Higher Education
Jazan University

JOURNAL OF JAZAN UNIVERSITY

A Refereed Scientific Periodical

Vol.1, No.2, May 2012 (Rajab 1433 H)

No. of deposit: 228/1433 **ISSN:1658-6050**