درجة امتلاك الطلبة المتفوقين في الأردن لمهارات التفكير الناقد
(مدرسة اليوبيل أنموذجاً)
ABILITIES OF CRITICAL THINKING AMONG PIONEER'S STUDENTS IN JORDAN (THE JUBILEE SCHOOL AS A MODEL)

إعـــــداد

د. أسمى عبد الحافظ الجعافرة
أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية
المملكة الأردنية الهاشمية

د. عمر محمد عبد الله الخرابشة
أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية
المملكة الأردنية الهاشمية

مجلة بحوث التربية النوعية – جامعة المنصورة
العدد الرابع عشر – مايو ٢٠٠٩

درجة امتلاك الطلبة المتفوقين في الأردن لمهارات التفكير الناقد (مدرسة اليوبيل أنموذجاً)

د . أسمى عبد الحافظ الجعافرة
أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية
المملكة الأردنية الهاشمية

د . عمر محمد عبد الله الخرابشة
أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية
المملكة الأردنية الهاشمية

ملخـــص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة امتلاك الطلبة المتفوقين 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 في مدرسة اليوبيل للطلبة المتفوقين والذين 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)، بينما أشارت النتائج إلى وجود أثر ذو دلالة إحصائية لتفاعل الجنس والصف الدراسي في مهارتي الاستنتاج والاستقراء، إذ تفوقت إناث الصف العاشر على ذكور الصفين العاشر والحادي عشر، وعلى إناث الصف الحادي عشر في مهارة الاستنتاج، بينما تفوق ذكور الصف العاشر على إناث الصف العاشر وذكور الصف الحادي عشر في مهارة الاستقراء وقد خرج الباحثان بعدد من التوصيات والمقترحات البحثية تغني البحث الحالي وتطور مدياته.

ABILITIES OF CRITICAL THINKING AMONG PIONEER'S STUDENTS IN JORDAN (THE JUBILEE SCHOOL AS A MODEL)

By

Dr. Asma Abed al-Hafez Al-Jaafrah Dr.Omar Mohammed Al-kharabsheh

Al-Balqa,a Applied University

Abstract

This study aim to identify the abilities of critical thinking among pioneer's students in Jordan. California's scale for critical thinking and abilities to critique was used with its subscales (conclusion, guidance, conception, analysis, evaluation).

The study included (94) pioneer's students at the Jubilee schools which were randomly recruited. The study shows that students have low abilities of critical thinking in general, as well as for other scale divisions. There was no significant statistical difference in critical thinking that can be related to sex of the participant or their grades (10^{th} and 11^{th} grades).

There was a significant difference between sex and grade of the students and their abilities for conclusion and conception, as the10^{th} grade female students were more capable in conclusion skills than the males of both 10^{th} and 11^{th} grades, as well as on abilities of conclusion for the 10^{th} grade female students. Where as male students of the 10^{th} grade were better with the conception skills. The study ended with a number of recommendations that could enrich the current study.

درجة امتلاك الطلبة المتفوقين في الأردن لمهارات التفكير الناقد (مدرسة اليوبيل أنموذجاً)

د . أسمى عبد الحافظ الجعافرة
أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية
المملكة الأردنية الهاشمية

د . عمر محمد عبد الله الخرابشة
أستاذ مساعد - جامعة البلقاء التطبيقية
كلية الأميرة عالية الجامعية
المملكة الأردنية الهاشمية

مقدمة:

ظهر الاهتمام بالمتميزين عقلياً وعلمياً منذ مدة طويلة، نلمح ذلك في أيام ازدهار حضارة الإغريق وحضارة الرومان والحضارة العربية الإسلامية، وقد عرض لنا السجل التاريخي أمثلة لما جاء به العلماء الأوائل من نتاج إبداعي ما زالت آثاره شاخصة حتى يومنا الحالي (الزوبعي والكناني، ١٩٩٥).

وفي بداية القرن العشرين تزايد الاهتمام بذوي القدرات المرتفعة إذ ارتفع عدد الدراسات من (٣٨) دراسة حتى عام ١٩٣٠ إلى (١٢٥٩) دراسة قبل نهاية عام ١٩٦٥. وهذا يدل على حرص الحضارة العالمية في عصرنا على توجيه اهتمام خاص بالمتفوقين وتربيتهم (زحلوق، ١٩٩٦).

وتعد وفرة المتفوقين في أي بلد أو مجتمع كان أمراً مهماً لحاضره ومستقبله، فالثروة البشرية لدى كل أمة من الأمم مصدر قوتها وتقدمها ويمثل المتفوقون خلاصة تلك الثروة وزينتها (الحوراني، ١٩٩١). لذا نجد أن موضوع التفوق في العصر الحاضر يحظى بمكانة مهمة عند عدد غير قليل من بلدان العالم، ومما يدلل على هذه المكانة تشكيل عدد من الجمعيات العلمية والوطنية والدولية التي تعقد العديد من المؤتمرات والندوات وحلقات البحث، كما تصدر مجموعة من البحوث والمؤلفات والدوريات العلمية المتخصصة (زحلوق، ١٩٩٦).

وعلى المستوى المحلي تم عقد المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية المتفوقين والذي تم عقده في الأردن في العام (٢٠٠٠) تحت شعار التربية الإبداعية أفضل استثمار للمستقبل والذي كان من أهم أهدافه الاطلاع على آخر التجارب العربية والدولية، والتعريف بحاجات المتفوقين ومشكلاتهم وأساليب رعايتهم، ووضع البرامج الخاصة التي تساعد المعلم على تنمية التفكير العلمي والإبداعي لديهم (المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، ٢٠٠٠).

ويعد التفكير من أبرز الأدوات التي يستخدمها الإنسان لتساعده على التكيف ومواجهة متطلبات الحياة، ومن هنا عنيت كثير من الدول والأنظمة في العالم به، وسخرت الكثير من طاقاتها لتنميته لدى الأفراد بغية إعدادهم للنجاح في مواجهة متطلبات حياتهم المستقبلية (الشريدة، ٢٠٠٣).

كما أصبح تعليم مهارات التفكير في أيامنا هذه هدفاً عاماً وحقاً لكل إنسان في هذا الوجود بغض النظر عن مستواه العقلي أو الاجتماعي أو الاقتصادي أو عرقه أو لونه، موهوباً كان أم معاقاً، ثرياً أم فقيراً (عدس، ١٩٩٧).

والتفكير الناقد أحد أنواع التفكير المختلفة والذي بدئ الاهتمام به في المدة ما بين (١٩١٠-١٩٢٩) في أعمال جون ديوي الذي استعمل فيها مصطلحات من نوع التفكير التأملي والتساؤل، ثم جاء ادوارد جيلسر وآخرون وأعطوا معنىً أوسع لمصطلح التفكير الناقد ليشمل فحص العبارات وذلك في المدة ما بين ١٩٤٠- ١٩٦٠ (محمد، ١٩٩٦).

ونظراً لأهمية التفكير الناقد ظهرت دعوات كثيرة في الولايات المتحدة الأمريكية تدعو إلى ضرورة اهتمام المدارس عامة به، وتدريب التلاميذ عليه كما دعت مجلة التربية الأمريكية إلى دعم هذا النوع من التفكير ومحاولة الاهتمام به من قبل التربويين والمؤسسات التربوية (السيد، ١٩٩٥).

أهمية الدراسة:

عبر التربويون خلال السنوات الأخيرة عن قلقهم حول ضعف قدرة الطلبة على التفكير الناقد، وقد ظل تطوير مهارات التفكير الناقد يمثل مشكلة بالنسبة للعملية التعليمية، وقد ازدادت هذه المشكلة في وقتنا الراهن إذ أن نتاج ثقافتنا من المعلومات يفوق بكثير قدراتنا على التفكير الناقد في تلك المعلومات، وعلى الرغم من تنامي أدبيات البحث في هذا الموضوع إلا أن المعلمين لا يجدون سوى القليل من الوسائل المقترحة لتحسين عملية التفكير الناقد لدى طلبتهم، وقد غلب الإغراق في الجانب النظري على معظم تلك الأدبيات فجاءت بعيدة للغاية عن المسائل العملية التي تواجه الأساتذة والطلبة، ومن أهداف عملية تطوير التعليم تحويل العملية التعليمية من مجرد إلقاء المعلومات والمحاضرات إلى تفاعل صفي حيوي بين الطلبة من جهة وبينهم وبين أساتذتهم من جهة أخرى، لأن مهارات التفكير الناقد تنمو كأفضل ما يكون النمو في جوٍ من الحوار وتبادل الرأي وحل المشاكل والانتقال في عملية التعلم ضمن سلسلة من العمليات التفكيرية متدرجة الصعوبة أكثر من مجرد الاستماع للمحاضرات والتلقين (مايرز، ١٩٩٣).

ولتحقيق عملية تنمية التفكير الناقد لدى المعلمين بدأت النظم المختلفة في السعي إلى تطوير مناهجها وبرامج إعداد المعلمين وطرائق التدريس ونظم تقويم المتعلمين (صالح، ١٩٩٤)، فالمدرسة هي المؤسسة التعليمية المنوط بها غرس الأنماط التفكيرية وتنميتها بقصد تخليص الأفراد من العادات غير السليمة التي تؤثر في التفكير، والعمل في الوقت نفسه على إكسابهم العادات الفكرية السليمة (زهران، ١٩٨٣)، ويؤدي تعليم الطلبة التفكير الناقد إلى تشجيع روح البحث والتساؤل والاستفهام وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍ أو اكتشاف، مما يؤدي إلى توسيع الآفاق الفكرية للطلبة وجعلهم يبتعدون عن التمحور الضيق حول ذواتهم، والانطلاق إلى مجالات فكرية أوسع تغني تجاربهم الحياتية المحدودة بطبيعتها (مايرز، ١٩٩٣).

كثير من المؤسسات التربوية لا توجه الاهتمام الكافي للمتفوقين للاعتقاد بأن المتفوق عقلياً لا يحتاج إلى رعاية خاصة، فتفوقه كفيل بأن يسهل الأمر له، ويجعله يحقق مستويات عالية من

النجاح دون عناء، إلا أن هذه النظرة تغفل حقيقة هامة أكدتها الدراسات المختلفة وهي أن المتفوق لا يقل احتياجاً للرعاية والاهتمام عن المتخلف عقلياً (أبو سماحة، ١٩٩٦). فالمتفوقون لا يملكون القدرة على إيجاد طريقهم الصحيح بأنفسهم (ويب، ١٩٨٥)، فهم بحاجة إلى شعور الآخرين بهم وتيسير السبل لهم كي يبتكروا وإلى منهج دراسي يهتم بمراعاة الفروق الفردية (حسن، ١٩٩٤). كما يحتاجون إلى مناهج تزيد من إنتاجيتهم ومستوى الدافعية لديهم (*Schach, 1988*) وبذلك فإن أهمية الدراسة تتضح من خلال الجوانب الآتية:

١. إن الاهتمام بهذه الشريحة (المتفوقون) ودراستهم وفهم متطلباتهم والوقوف على احتياجاتهم يعد هدفاً من أهداف أي مجتمع من أجل النهوض بأفراده وتطوره ورقيه.

٢. اهتمام وزارة التربية والتعليم في الأردن منذ انعقاد مؤتمر التطوير التربوي لعام ١٩٨٧ من خلال التوصية بضرورة رعاية المتفوقين وتنمية قدراتهم (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٨). (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤).

٣. إن الوقوف على مستوى التفكير الناقد لهؤلاء الطلبة يعد جزءاً من عملية التقويم التي ترافق أي برنامج تربوي، للوقوف على واقع هذه البرامج ومدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها.

٤. يشتق البحث الحالي أهميته أيضاً في أنه يتناول المتعلمين في مرحلة عمرية على جانب كبير من الأهمية، لأن تنمية تلك القدرة تسمح للفرد أن يستفيد منها ليس في حياته الدراسية فحسب بل في حياته كذلك، فبدلاً من أن يتقبل الأفكار كما هي تنمو لديه القدرة الناقدة على تحليل ما يقدم له خاصة ونحن نحيا في عالم يتسم بالتغير والانفجار المعرفي وسرعة التغير الثقافي (صالح، ١٩٩٤).

مشكلة الدراسة:

تبرز مشكلة الدراسة من خلال ما سبق من أهمية البحث والحاجة إليه فالتخطيط لرعاية هؤلاء المتفوقين يجب أن يضع في الاعتبار أن كثيراً من معوقات نموهم تنشأ من المشكلات التي يتعرضون لها داخل الأسرة وخلال المدرسة وهذه المشكلات تتزايد نتيجة لفقدان التكامل والاتساق فيما بين الطرائق والأساليب المتبعة في تنشئتهم الاجتماعية وفي تعليمهم، فالوقوف على مستوى التفكير الناقد لدى هؤلاء الطلبة يعد جزءاً من أي عملية تقويم ترافق أي برنامج تربوي.

لذا فقد صيغت مشكلة الدراسة على النحو الآتي:

ما مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين الدارسين في مدرسة اليوبيل ؟.

أهداف الدراسة وفرضياتها: تهدف الدراسة إلى:

١. التعرّف على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين الدارسين في مدرسة اليوبيل.

٢. التعرف على مهارات التفكير الناقد التي يتميز بها الطلبة المتفوقون.

وينبثق عن هذين الهدفين الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير الناقد عند الطلبة المتفوقين تُعزى لمتغيّر الجنس.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير الناقد عند الطلبة المتفوقين تُعزى لمتغيّر المستوى الصف الدراسي (عاشر، حادي عشر).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى التفكير الناقد عند الطلبة المتفوقين تُعزى لتفاعل مُتغيّري: الجنس والمستوى الدراسي.

مُصطلحات الدراسة:

١- مدرسة اليوبيل: هي مدرسة ثانوية مستقلة غير حكومية وغير ربحية باشرت عملها عام ١٩٩٣ وتقدم برنامج تعليمي متكامل ومتوازن للطلبة المتفوقين أكاديمياً مدته أربع سنوات من الصف التاسع وحتى الصف الثاني ثانوي، وتستقطب المدرسة الطلبة من جميع أرجاء المملكة ومن بيئات اجتماعية واقتصادية وثقافية متباينة، وتهدف إلى تطوير الاستعداد الأكاديمي والجوانب الشخصية للطلبة وتنمية مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي والمهارات القيادية لديهم، كما تقدم برامج تهدف من خلالها إلى تنمية استعداداتهم وقدراتهم في العلوم والرياضيات والتكنولوجيا وتطويرها، إضافة لذلك تقوم المدرسة بتدريس المواد الدراسية المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم المعدة في المملكة (مؤسسة الملك الحسين، ٢٠٠٧).

٢- الطلبة المتفوقون: هم الطلبة الذين اجتازوا الاختبارات المعدة لهم من قبل متخصصين كطلبة متفوقين وهي: التحصيل الدراسي لآخر خمسة فصول دراسية.

- اختبار الاستعداد الأكاديمي الذي يشتمل على التفكير الرياضي واللغوي والمنطقي.
- قائمة بالخصائص السلوكية للطالب.

٣- التفكير الناقد: هو التفكير التأملي المحكوم بقواعد المنطق والتحليل وفحص وتقييم الحلول المعروضة فهو نتاج لعمليات معرفية ذهنية متعددة كالتحليل والاستدلال والاستنتاج والاستقراء والتقويم.

حدود الدراسة:

يقتصر البحث على الطلبة المتفوقين المتواجدين في مدرسة اليوبيل للمتفوقين في الأردن في الصفين العاشر والحادي عشر (العتوم والجراح وبشارة، ٢٠٠٧) .

الإطار النظري:

١ـ التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد (*Critical Thinking*) من أكثر أشكال التفكير تعقيداً نظراً لارتباطه بسلوكيات عديدة كالمنطق وحل المشكلات وارتباطه الوثيق بالتفكير المجرد والتفكير التأملي من حيث تشابه العديد من الخصائص، ويظهر علماء النفس والتربية اهتماماً واضحاً في مثل هذا النوع من التفكير نظراً لما له من انعكاسات في عملية التعلم والقدرة على حل المشكلات.

والتفكير الناقد هو شكل من أشكال التفكير عالي الرتبة الذي يتطلب استخدام مهارات التفكير المتقدمة على غرار التفكير الإبداعي، ويعتبر البعض أن التفكير الناقد شكل من أشكال القدرة على حل المشكلات، فالمفكر الناقد يستطيع أن يتوصل إلى قرارات فعالة ومعرفة ثابتة من خلال قدرته العالية على معالجة المعلومات ومحاكمتها منطقياً وبفعالية عالية، والبعض الآخر اعتبر التفكير الناقد منهج علمي في التعامل مع المعلومات والمواقف المختلفة التي تعترض المفكر الناقد (العتوم، والجراح وبشارة، ٢٠٠٧).

فالتفكير الناقد ليس مرادفاً لاتخاذ القرار أو حل المشكلة وليس مجرد تذكر أو استدعاء المعلومات، كما أنه ليس مرهوناً باتباع إستراتيجية منظمة لمعالجة الموقف (جروان، ١٩٩٩) فهو تفكير انعكاسي يدور حول القضايا المعقدة والأعمال المتصلة بها، فكلمة ناقد أقرب ما تكون إلى عملية تأمل، أما حل المشكلات فهو إيجاد الحلول للمشكلات الجديدة والمشكلات غير المألوفة والتي لا تكون حلولها في متناول اليد بشكل مباشر، ويميل حل المشكلات إلى أن يتضمن تفكيراً معقداً والذي يختلف عن التطبيق المباشر للمبادئ المجردة والصحيحة التي تستخدم في حل المشكلات المألوفة.

إلا أن كلاً من التفكير الناقد وحل المشكلات يتضمنان جانباً من الإبداع فكل منهما يمكن أن يقود إلى أفكار غير عادية أو متوقعة والاختلاف الحقيقي بينهما هو درجة التأكيد، فالتفكير الناقد يشير بالدرجة الأولى إلى عملية تفكير، أما حل المشكلات فيشير إلى ناتج التفكير، كما أن التفكير الناقد يحدث في حالة القضايا المفتوحة والتي لها أكثر من حل، بينما حل المشكلات يحدث في حالة الأمور التي تحتاج إلى حل واحد فقط (غانم، ٢٠٠٤).

ويعرف التفكير الناقد على أنه: عملية التأني في اتخاذ القرارات التي يقبلها الفرد أو يرفضها وإرجاء الحكم في ادعاءاته بدرجة من الثقة في عملية قبوله أو رفضه (*Moore & Parker, 2001*) فهو تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط والاستنتاج، كما أنه عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات (العتوم، ٢٠٠٤) وهو مفهوم مركب له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكات في عدد غير محدود من المواقف والأوضاع (جروان، ١٩٩٩)، وهو المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة التي تسندها (الحموري والوهر، ١٩٩٨).

ويتضمن التفكير الناقد عدداً من المهارات كالتمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والأسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به، تحديد مستوى دقة العبارة، وتحديد مصداقية مصدر

المعلومات (جروان، ١٩٩٩)، أيضاً تقييم قائم على براهين وحجج أساسية، والبحث عن الافتراضات الأساسية وتتبع نتائج القرارات التي يتخذها الفرد (*Moore & Parker, 2001*).

٢ـ التفوق العقلي:

تواجه الباحث الذي يحاول الوصول إلى تعريف للتفوق العقلي صعوبة في اختيار التعريف الأنسب وذلك لكون مصطلح التفوق العقلي قد أخذ أكثر من معنى عند الباحثين (الخالدي، ١٩٧٩).

وقد لفتت هذه الظاهرة – التفوق العقلي – نظر الفلاسفة والمفكرين منذ أقدم العصور وحاول بعضهم أن يقدم تفسيرات شتى لها واستخدمت مصطلحات مختلفة للدلالة عنها، فقد ظهر مصطلح الامتياز منذ عام ١٩٣٠ ثم اختفى ليظهر مصطلح العبقرية والذي يعد من أقدم المصطلحات التي ظهرت منذ منتصف القرن العشرين، وبعد هذا التاريخ ظهرت مصطلحات مثل الابتكار والتفوق العقلي والإبداع والموهبة وما زالت هذه المصطلحات إلى الآن لم تحدد التحديد المناسب بسبب الاختلاف في تعريفها، فمنهم من يعتمد على معاملات الذكاء، ومنهم من يعتمد على الوصف الظاهري للخصائص الجسمية كوسيلة لتحديد المتميز وفريق ثالث يعتمد مستوى التحصيل الدراسي وفريق رابع يعتمد على مجالات متعددة لتحديد المتميز والمتفوق (عبيد، ٢٠٠٠).

وفي بداية القرن العشرين تطور اتجاه الوصف للمتفوقين من الوصف الظاهري إلى استخدام نسبة الذكاء ويأتي تعريف (غود) للمتفوقين محققاً لهذا المحك فهو الفرد الذي يمتلك درجة عالية من الذكاء أو يمتلك قدرة عقلية فوق المتوسط (*Good, 1973*) وتطور مفهوم التفوق ليشمل التحصيل الأكاديمي والأعمال المدرسية كعنصر أساسي في تحديد التفوق العقلي للفرد، فقد أشار (باسو) عام ١٩٨٦ إلى أن التفوق العقلي هو الامتياز في التحصيل (حوراني، ١٩٩١) وهناك تعريفات للمتفوق العقلي تعتمد على الأداء المتميز على الاعتياديين والنافع للمجتمع.

أما (أبو سماحة) فقد عرف المتفوق العقلي بأنه ذلك الشخص الذي لديه من الاستعدادات العقلية ما يمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات الآتية: التحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري والقيادة الاجتماعية (أبو سماحة، ١٩٩٦).

الدراسات السابقة:

تنوعت وتعددت الدراسات التي تناولت التفكير الناقد فمنها من تناول هذا النوع من الدراسات على الطلبة المتفوقين ومنها من تناول طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في المدارس الاعتيادية النظامية ومنها من تناول الطلبة في المرحلة الجامعية، وسنتناول هذه الدراسات كما يلي:

أولا: دراسات أردنية:

دراسة الكيلاني (١٩٩٥) والتي هدفت إلى تعرف واقع التفكير الناقد لدى عينة من مديري المدارس الملتحقين ببرنامج ماجستير الإدارة التربوية للعام الدراسي٩٣/٩٢، واستخدم الباحث لتحقيق هذا الهدف اختبار التفكير الناقد الذي طوره واطسون وجليسر *Watson – Glaser Critical*

(*Thinking Test*)، تكونت عينة الدراسة من (٥٤) مديراً، وقد أسفرت النتائج على أن مستوى التفكير لدى (٥١) مديراً من عينة الدراسة كان متوسطاً حسب معايير الاختبار، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في مستوى التفكير الناقد تعزى لنوع الدراسة (علمي، أدبي) ولصالح الفرع العلمي، بينما لم تشر النتائج إلى فروق بين أفراد الدراسة في التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة الحموري والوهر (١٩٩٨) إلى استقصاء نمط القدرة على التفكير الناقد بتقدم الأفراد في العمر، ودراسة الأثر التفاضلي لعوامل فرع الدراسة والجنس والمستوى العمري والتفاعل بين المستوى العمري وأبعاد التفكير الناقد في نمط النمو الحاصل في هذه القدرة، فضلاً عن تحديد طبيعة العلاقة بين قدرة التفكير الناقد والمستوى العمري، تكونت عينة الدراسة من (٤٢٣) فرداً من النظام التعليمي موزعين وفق متغيرات الدراسة الثلاثة، طبق عليهم اختبار (واطسون– جليسر) لقياس التفكير الناقد، وقد أشارت النتائج أن أفراد المستوى العمري (١٨- ٢٠) سنة تزيد قدرتهم على التفكير الناقد بدلالة إحصائية عن قدرة نظرائهم في المستوى العمري الأول (١٧- ١٨) سنة والمستويات العمرية الأربعة الأعلى التي تتراوح ما بين (٢٠- ٦٠) سنة، كما أن قدرة الأفراد من الفرع العلمي في التفكير الناقد أعلى من قدرة الأفراد من الفرع الأدبي، بينما لم يكن هناك أثر لهذه القدرة يعزى لمتغير الجنس.

كما توصلت البرهان (٢٠٠١) في دراستها التي هدفت إلى التعرف على أثر متغير الجنس والتحصيل الدراسي والترتيب الولادي على خصائص الشخصية ودرجات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، تكونت عينة الدراسة من (٥٥٢) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الحكومية في مدينة الزرقاء، قسمت العينة إلى ثلاثة مستويات (ذوي التحصيل المرتفع، والمتوسط، والمتدني) وذلك اعتماداً على علاماتهم في السجلات المدرسية والاستعانة بآراء المعلمين والمشرفين ذوي الخبرة وتقديراتهم، تم تطبيق اختبار (واطسون – جليسر) لقياس التفكير الناقد، وقد أشارت النتائج إلى أن أداء الإناث على اختبار التفكير الناقد أفضل من أداء الذكور وكانت الفروق ذات دلالة، كما أشارت النتائج إلى تفوق الطلبة ذوي التحصيل المرتفع عن أقرانهم متوسطي ومنخفضي التحصيل في درجاتهم في كل من اختبار التفكير الناقد واختبار الشخصية.

وهدفت دراسة بشارة والعتوم (٢٠٠٤) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى طلاب العاشر الأساسي، وتوصل الباحثان إلى وجود أثر للتدرب على مهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة عينة الدراسة.

ثانياً: دراسات عربية:

هدفت دراسة صالح (١٩٩٤) إلى التعرف على أثر الارتقاء في المستوى الدراسي على نمو قدرات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلتين الجامعية والثانوية في مصر، تكونت عينة الدراسة من (٧٨٠) طالباً وطالبة في الصفوف الأول والثاني والثالث الثانوي، والأول والثالث الجامعي في كلية التربية بمصر، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق في درجات التفكير الناقد ككل تعزى للجنس ولصالح الذكور في

الصفوف الأول والثاني والثالث ثانوي، ولا يوجد فروق بين الذكور والإناث على درجات التفكير الناقد في الصف الأول الجامعي بينما توجد فروق ذات دلالة ولصالح الإناث في الصف الثالث الجامعي، أما بالنسبة لمستوى الصف الدراسي فقد أشارت النتائج إلى تفوق ذكور الأول الجامعي على ذكور المراحل الثانوية الثلاث وعلى ذكور الصف الثالث الجامعي كذلك، كما تفوقت إناث المرحلة الجامعية على إناث المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاث.

أجرى الشرقي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلبة 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 (٢٠٠٦) دراسة هدفت التعرف 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).

ثالثاً: دراسات أجنبية:

أجرى ماينز (*Mines, 1980*) دراسة كان من بعض أهدافها الكشف عن العلاقة بين المستوى التعليمي ومهارات التفكير الناقد، تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات (طلبة السنة الأولى الجامعية، وطلبة السنة النهائية الجامعية، والمجموعة الثالثة من الطلبة المتخرجين من الجامعة) وقد أشارت النتائج أن الطلبة المتخرجين كانوا أكثر تمكناً من طلبة السنة الأولى الجامعية، مما يشير أن التفكير الناقد يتزايد بتزايد النمو العقلي والمستوى التعليمي.

كما قامت دنديال (*Dindial, 1990*) بتصميم عدة مشاريع لزيادة مستوى مهارات التفكير عند الطلبة المتفوقين في المدارس الابتدائية ضمن الصفوف الأول وحتى الرابع، وقد صممت هذه المشاريع لتنقل الطلبة من الاعتماد على تذكر المعلومات من الكتب إلى تعلم أكثر فعاليةً، ونظمت هذه المشاريع بصورة فردية وبصورة مجموعات صغيرة وكبيرة، تكوّنت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً تعلموا من خلال هذه المشاريع على كيفية صياغة السؤال والجواب، كما مارسوا مهارات

التفكير الناقد، وقد أشارت النتائج أن هذه الدراسة أعطتهم خبرة في استخدام الأساليب العلمية في التفكير.

كما استخدم كومبوس (*Combos, 1992*) المنهج التقليدي لتعليم طلبة الرابع من المتفوقين مهارات القراءة الناقدة باستخدام استراتيجيات لغوية، وتصميم أسئلة تكنيكية لتطوير مهارات التفكير الناقد، وقد أدت النتائج إلى ارتفاع في مستوى مهارات التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات.

أما دراسة ميلبراندت (*Milbrandt, 1997*) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى فعالية تحديث منهاج الفن وتضمينه مهارات التفكير الناقد ودراسة أثر ذلك في درجة تحسن مستوى فهم طلبة الصف الخامس في مدارس مدينة جورجيا في الولايات المتحدة للدروس المقدمة إليهم، وتوصلت الدراسة إلى أن تضمين المنهاج مهارات التفكير الناقد قد أدى إلى تحقيق تحسن على الصعيدين الكمي والنوعي في مستوى فهم طلبة المجموعة التجريبية لمحتوى منهاج الفن الذي تضمن مهارات تعزز التفكير الناقد لدى الطلبة.

بينما قيّمت دراسة فيلان (*Villan, 1998*) منهاجي الرياضيات والقراءة للطلبة المتفوقين في الصفوف (السادس، السابع، الثامن) في مدرسة المتفوقين، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة مدى ملاءمة هذه المناهج لمقابلة احتياجات الطلبة المتفوقين كي يصبحوا قادرين على تطوير قدرتهم على حل المشكلات ومهارات التفكير الناقد، شمل التقييم ثلاثة نماذج (المحتوى – المفاهيم – العمليات) ضمت الدراسة (٥) معلمين و(١٥) طالباً متفوقاً في كل مجموعة من المجموعات الثلاث. وقد أشارت النتائج أن كلا المنهاجين فاعلين في مواجهة احتياجات الطلبة وتطور عمليات التفكير الناقد لديهم بحيث يعزز كلا المنهاجين بعدا المحتوى والمفاهيم بينما يعزز منهاج الرياضيات بُعد العمليات.

أما دراسة سميث (*Smith, 1999*) فهدفت إلى دراسة أثر استخدام مهارات التفكير الناقد في زيادة فهم الطلبة للعالم من حولهم، وقسمت عينة البحث إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية وطبق على الأخيرة مهارات التفكير الناقد في مادة الجغرافيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً في زيادة معرفة الفروق الثقافية وفهمها والإيمان بدور الجغرافيا في تشكل الحضارات والإيمان بأهمية المكان الذي يعيشون فيه ولصالح المجموعة التجريبية كما كانت التغذية المرتدة من المعلمين القائمين على تدريس الطلبة عينة الدراسة تفيد بتحسن تفاعلهم مع الحصص الصفية.

تعليق الباحثين على الدراسة السابقة: من خلال استعراض الباحثين للدراسات السابقة تبين أنها في معظمها طبقت مقياس وطسون – جليسر للتفكير الناقد *Watson – Glaser* (*Critical Thinking Test*)، أو مقياس الخطيب بينما تناولت الدراسة الحالية مقياس كاليفورنيا أداة لقياس مهارات التفكير الناقد، فضلا عن أن معظم الدراسات السابقة تركز على مهارات التفكير الناقد في المناهج أو مديري المدارس أو الطلبة العاديين من غير المتفوقين أو طلبة الجامعات وندرة الدراسات التي تناولت الطلبة المتفوقين والموهوبين باستثناء دراسة (العنزي، ٢٠٠٦) والتي ركزت على الطلبة الموهوبين في المدارس العادية والتي أجريت في المملكة العربية السعودية، أي

أنهم يتعاملون مع أقران لهم من مستويات ذكاء مختلفة، ودراسة (*Combos, 1992*) والتي تم فيها تطبيق استراتيجيات لتعليم طلبة الصف الرابع من المتفوقين، و دراسة فيلان (*Villan, 1998*) التي قيمت مناهج لدى الطلبة المتفوقين في الصفوف السادس والسابع والثامن.

في حين تتميز الدراسة الحالية عن غيرها أن الطلبة عينة الدراسة يدرسون في مدرسة معدة خصيصا للطلبة المتفوقين ومن مرحلة عمرية مختلفة (الثانوية) وتدرس مدى امتلاكهم أنفسهم لمهارات التفكير الناقد، وتعد استكمالاً لما قام به الباحثون السابقون وقد تمثل هذا الاستكمال في تقييم البرنامج التربوي المُعد من قِبل مدرسة اليوبيل للمتفوقين وذلك من خلال معرفة مستوى التفكير الناقد لديهم والذي يُعد أحد الأهداف الهامة التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها وتنميتها لدى طلبتها.

إجراءات الدراسة:

يتضمن هذا الفصل إجراءات الدراسة من حيث كيفية اختبار عينة الدارسة وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية اللازمة لتحليل البيانات.

أولاً: مجتمع الدراسة وعينته:

أ- مجتمع الدراسة:

تناول مجتمع الدراسة جميع الطلبة المتفوقين المتواجدين في مدرسة اليوبيل للمتفوقين في الصفين: العاشر والحادي عشر الأساسي، ومدرسة اليوبيل هي المدرسة الوحيدة التي أعدت خصيصاً لرعاية الطلبة المتفوقين سواء المتواجدين داخل الأردن أو خارجه، إذ أعدت المدرسة نسبة ٥٪ من المقاعد الدراسية للطلبة الوافدين من خارج الأردن، وتقوم هذه المدرسة على أساس برنامج العزل الكلي، إذ يمثل هؤلاء الطلبة عينة متجانسة من حيث القدرات العقلية تم اختيارهم بناءً على معايير موضوعية متعددة لقبول الطلبة، أهمها: التحصيل الدراسي في آخر خمسة فصول دراسية، واختبارات الاستعداد الأكاديمي التي تشتمل على قياس التفكير الرياضي واللغوي والمنطقي، بالإضافة إلى المقابلات الشخصية التي يستدل من خلالها على الخصائص السلوكية للطالب، وتقدم المدرسة برنامجاً تعليمياً متكاملاً ومتوازناً للطلبة المتفوقين مدته أربع سنوات (من الصف التاسع الأساسي إلى الصف الثاني الثانوي) بمعدل (٢٥) طالباً وطالبة في الشعبة الواحدة، وتستقطب المدرسة طلبتها من جميع أرجاء المملكة ومن بيئاتٍ اجتماعيةٍ واقتصاديةٍ وثقافيةٍ مُتباينةٍ بما يعكس مبادئ التعددية والعدالة والديموقراطية السائدة في المملكة، وتهدف المدرسة إلى تطوير الاستعداد الأكاديمي والجوانب الشخصية للطلبة، وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي والمهارات القيادية لديهم من خلال البرامج التعليمية والبرامج اللاصفية المصاحبة، إذ تقدم المدرسة برنامجاً تعليمياً متكاملاً يتناسب مع احتياجات الطلبة الخاصة، إضافةً إلى دراسة المواد الدراسية المقررة من قبل وزارة التربية والتعليم والمواد التطورية لكل مادة إضافةً إلى المنهاج الخاص بالمدرسة والذي يشتمل على مواد إجبارية واختيارية، ويبلغ عدد الطلبة أفراد مجتمع الدراسة (١٨٤) طالباً وطالبةً مفصلة كما هو في الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد مجتمع العينة

الصف	العدد		المجموع
	ذكور	إناث	
العاشر	٥٠	٤٠	٩٠
الحادي عشر	٤٨	٤٦	٩٤
المجموع	٩٨	٨٦	١٨٤

ب- عينة الدراسة:

تم اختيار أفراد عينة الدراسة بطريقة عشوائية، إذ بلغ حجمها في البداية (١٢٣) طالباً وطالبة من الصفين العاشر والحادي عشر، وقد تم استبعاد (٢٩) طالباً وطالبةً لعدم استكمالهم لمتطلبات الإجابة على أداة الدراسة، وبذلك فإن حجم العينة بصورتها النهائية بلغ (٩٤) طالب وطالبة وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة

الصف	العـــدد		المجموع
	ذكور	إناث	
العاشر	٢٨	١٨	٤٦
الحادي عشر	٢٢	٢٦	٤٨
المجموع	٥٠	٤٤	٩٤

وقد تم مكافأة العينة كاملة في المستوى الثقافي الأسري، والمستوى الاقتصادي الأسري اللذين أعدتهما (علي، ١٩٩٥) بعد أن تم عرضه على مجموعة الخبراء المتخصصين في المجال التربوي والنفسي في البيئة الأردنية وبعد استخراج درجات الطلبة في هذين المقياسين تم تحليلهما إحصائياً باستخدام (مربع كاي) للمقارنة بين الاستجابات (توفيق، ١٩٨٥) ويشير الجدولان (٣)، (٤) إلى نتائج التحليل الإحصائي بالنسبة للمناخ الثقافي الأسري، والمستوى الاقتصادي الأسري على التوالي.

الجدول رقم (٣) يبين اختبار مربع كاي لعينة البحث من الطلبة المتفوقين في المناخ الثقافي الأسري

الفئة	التكـــرارات			المجموع	قيمة مربع كاي	
	عالي	وسط	متدني		المحسوبة	الجدولية
العاشر	٢٨	١٢	٦	٤٦	٢,٢٣	٥,٩٩
الحادي عشر	٣٦	٨	٤	٤٨		
المجموع	٦٤	٢٠	١٠	٩٤		

الجدول رقم (٤)

يبين اختبار مربع كاي لعينة البحث من الطلبة المتفوقين في المستوى الاقتصادي الأسري

الفئة	التكـــرارات			المجموع	قيمة مربع كاي	
	عالي	وسط	متدني		المحسوبة	الجدولية
العاشر	٨	٢٨	١٠	٤٦	٣,٤٥	٥,٩٩
الحادي عشر	٨	٣٦	٤	٤٨		
المجمـوع	١٦	٦٤	١٤	٩٤		

ويشير الجدولان إلى أن قيمة مربع كاي المحسوبة هي أقل من القيمة الجدولية بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المناخ الثقافي الأسري، وفي المستوى الاقتصادي الأسري بين مجموعات الدراسة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

أداة الدراسة:

استخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (*CCTSt*) والذي صدر عن مؤسسة كاليفورنيا للنشر الأكاديمي (*California Academic Press*) ويعتمد هذا الاختبار على تعريف إجماع الخبراء في الجمعية الفلسفية الأمريكية (*APA Delphi*) ويعتبر هذا الاختبار من أوائل الاختبارات لقياس التفكير الناقد وهو معد لقياس المهارات الآتية:

١) التحليل: وهو القدرة على تحليل الموقف إلى عناصره بهدف الكشف عن العلاقات الموجودة بينها وإقامة علاقات جديدة بين تلك الأجزاء وتشمل الفقرات (٥- ١٣).

٢) التقويم: وهو النشاط العقلي الذي يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها وتشمل (١٤) فقرة وهي الفقرات (١- ٤)، و (٢٥- ٣٤).

٣) الاستدلال: وهي عملية استدلال عقلي أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوافرة وتشمل (١١) فقرة، وهي (١٤- ٢٤).

٤) الاستنتاج: وهو عملية استدلال عقلي تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة وهي مهارة تنقل المتعلم من الكل إلى الجزء ومن القاعدة إلى الأمثلة الجزئية، وتشمل (١٦) فقرة هي (١، ٢) (٤- ٦)، (٨، ٩)، (١٤- ١٩)، (٢٢، ٢٣)، (٢٨).

٥) الاستقراء: وهي مهارة عقلية أو نشاط عقلي تنقل المتعلم من الجزء إلى الكل ومن الأمثلة إلى القاعدة ومن الحالات الفرعية إلى ألأفكار الكلية العامة، وتشمل (١٣) فقرة هي (٣، ١٢، ٢٠، ٢١)، (٢٤- ٢٦)، (٢٩- ٣٤).

ويتكون الاختبار من (٣٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتتبع كل فقرة من فقرات الأربع والثلاثين واحدة من المهارات الفرعية الثلاث (التحليل، التقويم، الاستدلال) و (٢٩) فقرة من هذه الفقرات يمكن إعادة تصنيفها على أساس أنها إما استقرائية أو استنتاجية.

وقد أكد مصمم الاختبار (*Facione, 1998*) كما ورد في (الشطناوي، ٢٠٠٣) أن الاختبار معد خصيصاً ليلائم مستوى المرحلة الجامعية والثانوية، واستخدم بنجاح مع طلبة الصف العاشر الأساسي.

ويتمتع الاختبار بصورته الأصلية بدرجة عالية من الصدق والمتمثل في صدق المحتوى وصدق البناء وصدق المحك، وبدرجة عالية من الثبات بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة(*KR20*) وقد بلغت قيمته (٠,٧) وهذا يدل على معامل ثبات عالي مما يبرر استخدامه.

وقد قام (الشطناوي، ٢٠٠٣) بتقنين الاختبار بصورته الأردنية بعد أن تم ترجمته إلى اللغة العربية والتأكد من صدق بناء الاختبار من خلال القيام بعدد من الإجراءات وهي:

صدق المحكمين: وقد تم عرضه على عدد من المحكمين في مجال القياس والتقويم وعلم النفس التربوي وقد أجمع المحكمون على أن الفقرات ترتبط بشكل قوي بالمهارات التي تقيسها.

صدق المحك: وذلك من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية بلغت ٥٠ طالباً وطالبة، إذ تم حساب معامل الارتباط بين علاماتهم على الاختبار ومعدلاتهم التراكمية وكانت قيمته ٠,٦٧.

صدق البناء: وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين العلامة الكلية على اختبار التفكير الناقد والعلامات على المهارات الفرعية المكونة للاختبار وكانت جميعها ذات دلالة على مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) والتي تراوحت من (٠,٥١ - ٠,٨٨).

كما تم التأكد من ثبات الاختبار إذ تم حساب معامل ثبات (كرونباخ ألفا) وبلغت قيمته (٠,٨٦)، كما تم حساب معامل الثبات بالطريقة النصفية وبلغت قيمته بمعادلة سبيرمان براون (٠,٨٨) وقد طبق الاختبار على عينة التقنين التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية وعلى مراحل حيث اختيرت جامعة مؤتة من بين جامعات الأردن بصورة عشوائية، ثم اختيرت الشعب منها بطريقة عشوائية أيضاً وتمثل مختلف الكليات العلمية والإنسانية وقد بلغ عدد الطلبة في هذه الشعب (١٤٨٥) طالب وطالبة (الشطناوي، ٢٠٠٣).

ومن الجدير بالذكر أن معاملات الثبات والصدق التي تم استخراجها للأداة سواء التي كانت بصورتها الأصلية أو المعدلة للبيئة الأردنية كلها مؤشرات بحثية فعالة تشير إلى مدى صلاحية المقياس لقياس ما وضع لأجله في بيئة البحث.

نتائج الدراسة: فيما يأتي عرض لنتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين ككل؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمجمل مهارات التفكير الناقد وذلك كما هي في الجدول رقم (٥):

الجدول رقم (٥) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والوزن النسبي لمهارات التفكير

الرقم	المهـــارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
١.	الاستنتاج	٦,٨٩	٢,٢٣	٤٣٪
٢.	الاستدلال	٤,٤٧	١,٨٣	٤١٪
٣.	الاستقراء	٣,٠٦	١,٥٧	٢٤٪
٤.	التحليل	٢,٤٩	١,٧٤	٢٨٪
٥.	التقويم	١,١٧	٠,٩٢	٨٪
	المجموع الكلي	٣,٦١٦	١,٦٥٨	٢٩٪

ويتضح من الجدول رقم (٥) أن المتوسط الكلي لمهارة التفكير الناقد ككل بلغت (٣,٦١٦) بوزن نسبي مقداره ٢٩٪، وتقع هذه القيمة ضمن الرتبة المئينية (٣- ٤٦,٧) وهي قيمة متدنية جداً، وفيما يلي الرتب المئينية لقيم التفكير الناقد ككل كما هي معدل ومقننة للبيئة الأردنية.

العلامـــة	الرتبة المئينية
٢٤ـ٢١	٩٩,٩ـ٩٣,١
٢٠ـ١٨	٨٩,٧ـ٨٠,٢
١٧	٧٣,٦
١٦	٦٦,٧
١٥	٥٨,٥
١٤ـ٠	٤٦,٧ـ٣

السؤال الثاني: ما المهارات التفكيرية التي يتميز بها الطالب المتفوق؟. بالرجوع إلى الجدول (٥) يتضح أن أبرز مهارات التفكير الناقد التي يستخدمها الطلبة هي مهارة الاستنتاج والتي بلغ متوسطها الحسابي (٦,٨٩) بوزن نسبي مقداره (٤٣٪)، كما جاء في الترتيب الثاني مهارة الاستدلال والتي بلغ متوسطها الحسابي (٤,٤٧) بوزن نسبي مقداره (٤١٪)، وجاء في الترتيب الثالث مهارة الاستقراء البالغ وسطها (٣,٠٦) بوزن نسبي مقداره (٢٤٪)، كما جاء ترتيب مهارة التحليل في الترتيب الرابع بوسط حسابي مقداره (٢,٤٩) ووزن نسبي مقداره (٢٨٪). أما مهارة التقويم فقد جاءت في الترتيب الأخير إذ بلغ قيمة المتوسط الحسابي (١,١٧) بوزن نسبي (٨٪).

السؤال الثالث: هل يختلف التفكير الناقد باختلاف الجنس؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦) يبين نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارة التحليل	ذكور	٥٠	٢,٠٨	١,٧٨	١,٧٣٥-	٠,٠٨٦
	إناث	٤٤	٢,٩٥	١,٦٢		
مهارة التقويم	ذكور	٥٠	١,٤٨	١,٠٠	٢,٥٦١	٠,١٢
	إناث	٤٤	٠,٨٢	٠,٦٦		
مهارة الاستدلال	ذكور	٥٠	٤,٢٠	١,٨٥	١,٠٦-	٠,٢٨٩
	إناث	٤٤	٤,٧٧	١,٨٠		
مهارة الاستنتاج	ذكور	٥٠	٦,٧٩	٢,١٨	٠,٢٧٧-	٠,٧٨٢
	إناث	٤٤	٧,٠٠	٢,٣٥		
مهارة الاستقراء	ذكور	٥٠	٢,٩٥	١,٥٤	٠,٤٤-	٠,٦٦٨
	إناث	٤٤	٣,١٨	١,٦٣		
مهارات التفكير الناقد مجتمعة	ذكور	٥٠	٣,٧٨	١,٠٩	٠,٠٢٥	٠,٩٨٨
	إناث	٤٤	٣,٧٧	٠,٩٣		

ومن خلال الجدول رقم (٦) فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لمهارة التفكير الناقد مجتمعة تعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت قيمة (ت) (٠,٠٢٥)، كما أشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لمهارات التفكير الناقد الآتية التحليل، الاستدلال، الاستنتاج، ومهارة الاستقراء، إذ بلغت قيم (ت) بالتتابع كما يلي:

(- ١,٧٣٥)، (- ١,٠٦)، (- ٠,٢٧٩)، (- ٠,٤٤)، فيما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠١) لمهارة التقويم تبعاً للجنس ولصالح الذكور، إذ بلغت قيمة "ت" (٢,٥٦).

السؤال الرابع: هل يختلف التفكير الناقد باختلاف الصف الدراسي (العاشر، الحادي عشر)؟ وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧) يبين نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق تبعاً لمتغير الصف الدراسي

المهارة	الصف الدراسي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارة التحليل	العاشر	٤٦	٢,٩٦	١,٨٠	١,٨٢	٠,٠٧٢
	الحادي عشر	٤٨	٢,٠٤	١,٦٠		
مهارة التقويم	العاشر	٤٦	١,٢٦	٠,٩٦	٠,٦٦٠	٠,٥١٣
	الحادي عشر	٤٨	١,٠٨	٠,٨٨		
مهارة الاستدلال	العاشر	٤٦	٤,٦١	١,٤٧	٠,٥١٦	٠,٦١١
	الحادي عشر	٤٨	٤,٣٣	٢,١٤		
مهارة الاستنتاج	العاشر	٤٦	٧,٤٠	٢,١٤	١,٥٤٢	٠,١٢٥
	الحادي عشر	٤٨	٦,٢٥	٢,٢٤		
مهارة الاستقراء	العاشر	٤٦	٣,٢٤	١,٤٨	٠,٦٤١	٠,٥٢٣
	الحادي عشر	٤٨	٢,٨٩	١,٦٦		
مهارات التفكير الناقد مجتمعة	العاشر	٤٦	٤,٠١	٠,٩٦	١,٣٣	٠,١٨٤
	الحادي عشر	٤٨	٣,٥١	١,٠٢		

تُشير النتائج في الجدول رقم (٧) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الصف الدراسي عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لمهارات التفكير الناقد مجتمعة، إذ بلغت قيمة "ت" (١,٣٣)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لمهارات التفكير الناقد كل على حدة، إذ بلغت قيمة "ت" لمهارة التحليل (١,٨٢). ولمهارة التقويم (٠,٦٦)، بينما لمهارة الاستدلال (٠,٥١) ولمهارة الاستنتاج (١,٥٤). ولمهارة الاستقراء (٠,٦٤).

السؤال الخامس: هل يختلف مستوى التفكير الناقد باختلاف التفاعل ما بين متغيري: الجنس ومستوى الصف الدراسي؟ للإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي، كما هو موضح بالجدول رقم (٨).

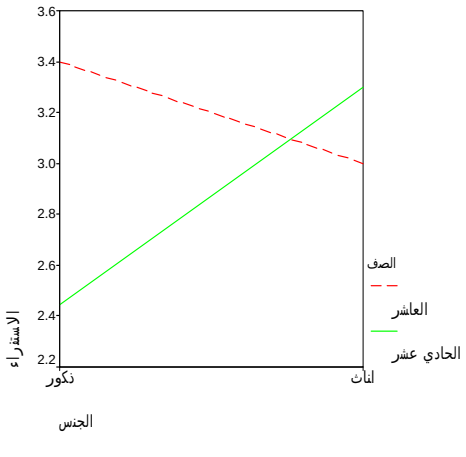
الجدول رقم (٨) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي للتفاعل بين متغيري الجنس والصف الدراسي على مهارات التفكير الناقد *

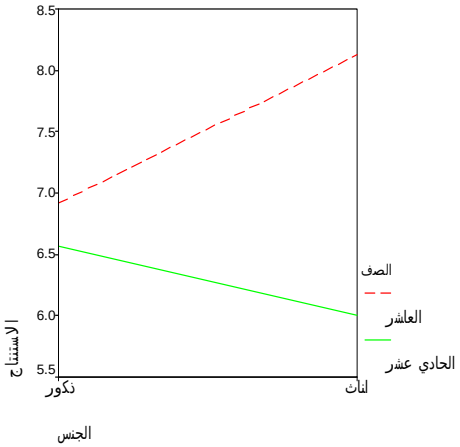
المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	درجات الحرية	قيمة (ف)	مستوى الدلالة*
مهارة التحليل	الجنس	١٢,٥٦	١٢,٥٦	١	٩,٦٦	*٠,٠٠
	الصف	١٣,٦٣	١٣,٦٣	١	١٠,٤٨	*٠,٠٠
	الجنس × الصف	١,٠٣	١,٠٣	١	٠,٧٩	٠,٣٧
	الخطأ	١١٦,٦١	١,٣٠	٩٠		
	المجموع	١٤٣,٨٢		٩٣		
مهارة التقييم	الجنس	٤,٩١	٤,٩١	١	١٣,٢٧	*٠,٠٠
	الصف	٠,٠٦	٠,٠٦	١	٠,١٦	٠,٦٩
	الجنس × الصف	٠,٢٢	٠,٢٢	١	٠,٥٩	٠,٤٤
	الخطأ	٣٣,٢٢	٠,٣٧	٩٠		
	المجموع	٣٨,٤		٩٣		
مهارة الاستدلال	الجنس	٤,٣١	٤,٣١	١	٢,٦٤	٠,١٠
	الصف	١,٣٦	١,٣٦	١	٠,٨٣	٠,٣٦
	الجنس × الصف	١,٢٩	١,٢٩	١	٠,٧٩	٠,٤٨
	الخطأ	١٤٧	١,٦٣	٩٠		
	المجموع	١٥٣,٩٦		٩٣		
مهارة الاستنتاج	الجنس	٠,٨٨	٠,٨٨	١	٠,٥١	٠,٤٧
	الصف	١٣,٢	١٣,٢٠	١	٧,١٩	*٠,٠٠
	الجنس × الصف	٦,٨٥	٦,٨٥	١	٤,٠١	*٠,٠٥
	الخطأ	١٥٣,٥١	١,٧١	٩٠		
	المجموع	١٧٤,٤٣		٩٣		
مهارة الاستقراء	الجنس	٠,٤٦	٠,٤٦	١	٠,٥١	٠,٤٧
	الصف	٠,٩٥	٠,٩٥	١	١,٠٦	٠,٣٠
	الجنس × الصف	٣,٤٧	٣,٤٧	١	٣,٨٦	*٠,٠٥
	الخطأ	٨٠,٧٢	٠,٩٠	٩٠		
	المجموع	٨٥,٦		٩٣		
مهارات التفكير الناقد مجتمعة	الجنس	٠,٠١	٠,٠١	١	٠,٠٣	٠,٨٦
	الصف	١,٨٣	١,٨٣	١	٦,٣١	*٠,٠١
	الجنس × الصف	٠,٠١	٠,٠١	١	٠,٠٣	٠,٨٦
	الخطأ	٢٦,٢٣	٠,٢٩	٩٠		
	المجموع	٢٨,٠٩		٩٣		

* دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (٨) أنه يوجد تفاعل دال إحصائياً بين متغيري جنس الطالب والصف الدراسي على مهارتي الاستنتاج والاستقراء، حيث أن قيم الإحصائي (ف) لهما بلغت على التوالي (٤,٠١)، و(٣,٨٦) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، أما بقية مهارات التفكير فإنه لا يوجد هناك تفاعل بين متغير الجنس والصف الدراسي عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥).

ولمعرفة مصدر هذه الفروق تم تحليل البيانات بيانياً كما في الشكلين (١ و ٢):





وقد آشارت النتائج إلى تفوق إناث الصف العاشر على كل من إناث الصف الحادي عشر وذكور الصفين العاشر الحادي عشر في مهارة الاستنتاج، أما في مهارة الاستقراء فقد أشارت النتائج إلى تفوق إناث الصف الحادي عشر على ذكور الصف الحادي عشر، وتفوق ذكور الصف العاشر على ذكور الصف الحادي عشر وإناث الصف العاشر.

مناقشة النتائج:

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الحالي والذي هدف إلى قياس درجة امتلاك الطلبة المتفوقين لمهارات التفكير الناقد وذلك في مدرسة المتفوقين بالأردن ندرج فيما يلي مناقشة لها بناءً على أسئلة الدراسة وذلك على النحو التالي:

أولاً: نص السؤال الأول على "ما مستوى التفكير الناقد ككل لدى الطلبة المتفوقين في الأردن ؟"، وقد أظهرت النتائج وكما يتضح في الجدول رقم (٥) والذي أشار إلى أن المتوسط الكلي لمهارة التفكير الناقد ككل هي درجة متدنية جداً، وهذه النسبة ليست في مستوى الطموح الذي يجب أن يكون عليه الطلبة المتفوقون، ويعزو الباحثان سبب تدني هذه النسبة لعدة عوامل منها:

١- انخفاض زمن الإجابة على المقياس والذي لا يتجاوز الحصة الصفية، وهذا الزمن لا يتناسب مع صعوبة المقياس المعد لقياس القدرة على التفكير الناقد.

٢- المقررات المدرسية ليست موجهة بطريقة مناسبة لتنمية قدرات الطلبة وإكسابهم المهارات اللازمة للتفكير الناقد.

٣- اختلاف بيئة النشاط والثقافة، إذ تستقطب المدرسة الطلبة من جميع مناطق المملكة، كما تستقطب طلبة من خارج المملكة فقد خصص لهم معدل (٥٪) من المقاعد للدراسة في هذه المدرسة، فالطلبة نتاج مجتمع لم يعتمد على تنمية مثل هذا النوع من التفكير سواء أكان ذلك داخل المدرسة أم خارجها، كما قد يعود ذلك إلى نظام المدرسة فهي تستقبل الطلبة فقط من الصف التاسع الأساسي ولغاية الصف الثاني عشر فهم في السابق يدرسون في مدارس اعتيادية فيها المقررات ليست موجهة لتنمية قدرات الطلبة، وإكسابهم المهارات اللازمة للتفكير الناقد، كما أن المعلم ليس مُدرّباً 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 وضعتها المدرسة، وهي تطوير الاستعداد الأكاديمي والجوانب الشخصية للطلبة، وتنمية مهارات التفكير الناقد، والإبداعي، والمهارات القيادية لديهم من خلال البرامج التعليمية اللاصفية المُصاحبة، فأي برنامج تربوي في أي مدرسة إذا توافر له التخطيط السليم، والتنفيذ السليم، وتواجد الإنسان المنتمي لعمله، ووطنه لا بد وأن يثري تلك المدرسة بأكملها، ويؤدي إلى تحسين نوعية التعليم فيها (السرور، ٢٠٠٢)، فالمتفوق لن ينمو إلى المستوى الذي تؤهله له قدراته إلى إذا قدمت له برامج خاصة وخدمات تتناسب مع هذه القدرات (الخالدي، ١٩٧٩)، 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، ١٩٨٥).

وتتنافى هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (*Dindial, 1990*) ودراسة (*Combos, 1992*) ودراسة (*Villon, 1998*) ودراسة (العنزي، ٢٠٠٦) بينما تتفق جزئياً مع دراسة (الكيلاني، ١٩٩٥) والذي أشار في نتائجه إلى أن مستوى القدرة على التفكير الناقد لدى مديري المدارس كانت متوسطة، ودراسة (الحموري والوهر، ١٩٩٨) والتي أشارت نتائجها إلى أن تدني مستوى التفكير الناقد لدى أفراد عينة الدراسة من ذوي الأعمار (١٧- ١٨) سنة، ودراسة (الشرقي، ٢٠٠٥) والذي أشار في نتائج دراسته إلى أن مستوى الطلبة في القدرة على التفكير الناقد كان متوسطاً.

ثانياً: نص السؤال الثاني على "ما المهارات التفكيرية التي يتميز بها الطالب المتفوق عقلياً ؟". وبالرجوع إلى الجدول رقم (٥) أشارت النتائج إلى أن المهارات التي يتميز بها الطالب المتفوق عقلياً هي مهارات الاستنتاج التي احتلت أعلى مرتبة وهي عملية استدلال عقلي تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات في حدود الأدلة المتوافرة التي تقدمها المشاهدات المسبقة، يليها مهارة الاستدلال ثم مهارة الاستقراء، ثم مهارة التحليل وأخيراً مهارة التقويم حيث حصلت على أدنى نسبة، وتتوافق عملية الترتيب نسبياً مع صعوبة المهارة العقلية، فمهارة التقويم تعد من أصعب مهارات التفكير الناقد فهي تتمثل في القدرة على إصدار الأحكام حول

قيمة الأشياء وسلامتها بناءً على معايير قد تكون داخلية أو خارجية، وهي تعد من أرقى مهارات التفكير العليا.

ويعود سبب تدني درجة امتلاك الطالب المتفوق لمهارات التفكير السابقة إلى تدني درجة امتلاك الطالب لمهارة التفكير الناقد ككل وذلك قد يعود للأسباب السابقة التي وردت في السؤال الأول والتي تم مناقشتها سواء فيما يتعلق بزمن الإجابة، واختلاف بيئة النشأة والظروف المحيطة بالطالب أو تلك المتعلقة بالمنهاج أو طرق التدريس أو المعلم ولطبيعة المدرسة السابقة التي قدم منها الطالب المتفوق والتي تعد غير مهيأة لتنمية أساليب التفكير الراقي لدى الطالب.

ثالثاً: نص السؤال الثاني على "هل يختلف التفكير الناقد باختلاف جنس الطالب؟". فقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في القدرة الكلية للتفكير الناقد، وفي المهارات الفرعية كذلك (التحليل، والاستدلال، والاستقراء، والاستنتاج) وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من: (الكيلاني، ١٩٩٥) ودراسة (الحموري والوهر، ١٩٩٨)، ودراسة (العنزي، ٢٠٠٦) ويعزى سبب ذلك إلى أن كلا الجنسين (ذكوراً وإناثاً) هما طلبة متفوقين فهما متساويان في القدرة العقلية نسبياً، إذ تم اختيارهم بناءً على نفس المعايير العقلية كطلبة متفوقين.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة التقويم ولصالح الذكور وذلك عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، وقد يعود ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية وأسلوب الرعاية والتربية في البلاد العربية عامة وفي الأردن خاصة والتي تسمح للذكر بالمشاركة في المناشط الاجتماعية المختلفة والتي تستثير تفكيرهم، فالمجتمع الأردني هو مجتمع ذكوري، فالذكر يتميز عن الإناث بالسماح له بالنقد وإصدار الأحكام في أمور شتى بينما لا يسمح للإناث بذلك.

وبالرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائياً يعزى لمتغيري الجنس إلا أن النتائج أشارت إلى تباين في الدرجات بين الذكور والإناث في مهارات التفكير الفرعية ولصالح الإناث، ويعزى ذلك إلى حرص الإناث على الاستفادة من المقررات والاهتمام بالتحصيل بدرجة تفوق الذكور، وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة(صالح، ١٩٩٤) ودراسة(البرهان، ٢٠٠١).

رابعاً: نص السؤال الرابع على "هل يختلف التفكير الناقد باختلاف الصف الدراسي (عاشر، حادي عشر)؟" فقد أشارت النتائج كما ورد ذلك في الجدول رقم (٧) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلاله ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لمهارات التفكير الناقد الكلية وللمهارات التفكيرية الفرعية (التحليل, والاستنتاج, والاستقراء, والاستدلال، والتقويم) يعزى إلى الصف الدراسي (عاشر، حادي عشر). ويعزى ذلك إلى أن جميع الطلبة بغض النظر عن صفهم الدراسي هم طلبة متفوقون متساوون في القدرة العقلية، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (العنزي، ٢٠٠٦) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق داله إحصائياً تعزى لمستوى الصف الدراسي (السابع، والأول والثاني المتوسط)، ودراسة (صالح، ١٩٩٤) إذ أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات ذكور الصف الأول الثانوي ودرجات ذكور الصف الثاني الثانوي في اختبار التعرف على

الافتراضات. وعلى الرغم من عدم وجود فروق دالة تعزى للصف الدراسي إلا أن النتائج أظهرت تبايناً ضعيفاً بينهما ولصالح الصف العاشر الأساسي. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (صالح، ١٩٩٤)، والتي أشارت إلى فروق بين متوسطات درجات ذكور الأول الجامعي وذكور الصف الثالث الجامعي ولصالح ذكور الأول الجامعي، وقد يرجع ذلك إلى حرص طلبة الصف العاشر على الدراسة والمواظبة كونهم جديدين بالاندماج في مدرسة اليوبيل للمتفوقين مقارنة بالصف الحادي عشر.

خامساً: نص السؤال الخامس على "هل يختلف مستوى التفكير الناقد باختلاف التفاعل ما بين الجنس ومستوى الصف الدراسي؟" وقد أشارت النتائج كما هو موضح في الشكلين (١، ٢) إلى تفوق إناث الصف العاشر على كل من ذكور الصفين العاشر والحادي عشر وإناث الصف الحادي عشر في مهارة الاستنتاج، أما في مهارة الاستقراء فقد تفوقت إناث الصف الحادي عشر على ذكور الصف الحادي عشر، بينما تفوق ذكور الصف العاشر على إناث الصفين: العاشر والحادي عشر وعلى ذكور الصف الحادي عشر.

وقد يعزى ذلك إلى درجةٍ عاليةٍ من التزام الإناث بالدراسة والاستفادة من المقررات الدراسية مقارنة بالذكور سواء أكان ذلك في الصف العاشر أم الحادي عشر، كما يرجع ذلك إلى حرص طلبة الصف العاشر على المواظبة والالتزام بالدراسة مقارنةً بالطلبة في الصف الحادي عشر وذلك كونهم جديدين بالالتحاق بالمدرسة وزيادة مستوى الدافعية لديهم مقارنة بطلبة الصف الحادي عشر، وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة(صالح، ١٩٩٤) ودراسة (البرهان، ٢٠٠١).

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بـ:

١. تدريب المتعلم على ممارسة التفكير الناقد سواء أكان ذلك من خلال المنهاج أو بصورة مستقلة.

٢. تدريب المعلم على استخدام طرق تدريس جديدة تساعد على تنمية التفكير الناقد بغية تحقيقها لدى المتعلم.

٣. إعادة النظر في طرق التدريس المستخدمة سواء في المدارس الاعتيادية أو مدارس المتفوقين بحيث تتضمن تنمية مهارات التفكير الناقد وتطويرها لدى الطلبة.

٤. تحليل المحتويات الدراسية المختلفة لمعرفة مدى قدرتها على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

مقترحات بحثية:

١. إعادة الدراسة على عينات مماثلة من الطلبة المتفوقين مع الأخذ بعين الاعتبار زمن الإجابة.

٢. الكشف عن القدرة في التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين المتواجدين في المراكز الريادية والمدارس الاعتيادية.

٣. إجراء دراسة مقارنة للتفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين الملتحقين بمدارس المتفوقين وأقرانهم الطلبة الاعتياديين الملتحقين بالمدارس الاعتيادية.

المراجع:

- أبو سماحة، كمال (١٩٩٦). **إدارة وتنظيم برامج المتفوقين، عمان وزارة التربية والتعليم، قسم برامج المتفوقين** (ورقة عمل غير منشورة).
- الألوسي، صائب، (١٩٨٥). أساليب التربية المدرسية في تنمية التفكير الابتكاري. الرياض، **رسالة الخليج العربي**، العدد (١٥)، السنة الخامسة، ص ص ٧١- ٨٩.
- البرهان، فاطمة (٢٠٠١). **أثر متغير الجنس والتحصيل الدراسي والترتيب الولادي على الخصائص الشخصية ودرجات التفكير الناقد لطلبة الصف العاشر في مدينة الزرقاء**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، الأردن.
- بشارة، موفق سليم، والعتوم، عدنان يوسف، (٢٠٠٤)، "أثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي"، **أبحاث اليرموك "سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية"**، جامعة اليرموك، ٢٠(٤ب) كانون أول، ٢٢٠٣- ٢٢٣٥.
- توفيق، عبد الجبار (١٩٨٥)، **التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية**. ط٢، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- جروان: فتحي عبد الرحمن،(١٩٩٩)، **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط١، (العين: دار الكتاب الجامعي).
- حسن، محمد صديق عمر (١٩٩٤). "الابتكار وأساليب تنميته"، **مجلة التربية**، قطر، ع (١١١)، السنة (٢٣)، ص ص ٦٥- ٨١.
- الحموري، هند والوهر، محمود (١٩٩٨). "قدرة طلبة السنة الأولى من الجامعة الهاشمية على التفكير الناقد وعلاقتها بفرع دراسة الطالب في المرحلة الثانوية ومستوى تحصيله في امتحان الثانوية العامة"، **دراسات/ العلوم التربوية**، مجلد (٢٥)، العدد (١) ص ص ١٤٥- ١٥٨.
- الحموري، هند والوهر، محمود (١٩٩٨). تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة. **دراسات / العلوم التربوية**، مجلد (٢٥). العدد (١) ص ص ١١٢- ١٢٦.
- الحوراني، محمد حبيب (١٩٩١). **سيكولوجية المتفوقين عقلياً**، دمشق، مطبعة الاتحاد.
- الخالدي، أديب (١٩٧٩). **سيكولوجية المتفوقين عقلياً**، بغداد، دار السلام، ط١.
- زحلوق، مها (١٩٩٦). التفوق والمتفوقون، **مجلة كلية التربية**، قطر، اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، ع(٢٧). السنة (٢٥)، ص ص ٩٣- ١٠٤.
- زهران، حامد،(١٩٨٣)، **علم النفس النمو(الطفولة والمراهقة)**، ط٥، القاهرة: عالم الكتب.
- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم والكناني، إبراهيم عبد الحسن (١٩٩٥). **الطلبة المتميزون في العراق، بعض خصائصهم الأسرية والنفسية والأكاديمية**، بغداد، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية.
- السرور، ناديا هايل (٢٠٠٢). **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**،ط٣، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- السيد، عزيزة (١٩٩٥). **التفكير الناقد**، دراسة في علم النفس المعرفي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- الشرقي، محمد بن راشد (٢٠٠٥). التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، البحرين، مجلد (٦)، ع (٢)، ص ص ٩٠- ١١٦.

- الشريدة، محمد خليفة ناصر (٢٠٠٣). **أثر برنامج تدريبي ما وراء معرفي على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته بعدد من المتغيرات**، أطروحة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- الشطناوي، محمد خالد (٢٠٠٣). **تقنين اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد للطلبة الجامعيين في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن، جامعة مؤتة.
- صالح، أحمد (١٩٩٤). الارتقاء في المستوى الدراسي على نمو قدرات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، ع (٢٥)، ص ص ٢٩٨- ٣٦١.
- عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٠). **تربية الموهوبين والمتفوقين**، ط١عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العتوم، عدنان (٢٠٠٤). **علم النفس المعرفي**، ط١ دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق (٢٠٠٧). **تنمية مهارات التفكير**،ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عدس، محمد (١٩٩٧). **المدرسة وتعليم التفكير**، عمان، دار الفكر.
- علي، أحلام شهيد، (١٩٩٥)، **دراسة مقارنة في بعض الخصائص الشخصية وخصائص البيئة الأسرية للطلبة المتفوقين وغير المتفوقين**، أطروحة دكتوراه غير منشورة مقدمة إلى كلية التربية في الجامعة المستنصرية_ بغداد، العراق.
- العنزي، ممدوح (٢٠٠٦). **التفكير الناقد والمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس منطقتي الجوف والحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن.
- غانم، محمود محمد (٢٠٠٤). **التفكير عند الطفل**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط١.
- الكيلاني، أنمار (١٩٩٥). "التفكير الناقد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الملتحقين ببرنامج ماجستير الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية"، **دراسات/ الجامعة الأردنية**، مجلد ٢٢ (أ)، العدد (٦)، الملحق ص ص ٤٩٢- ٥١٨ .
- مايرز، شيت (١٩٩٣). **تعليم التفكير الناقد**، مركز الكتب الأردني، الأردن، ترجمة عزمي جرار.
- محمد، رائد (١٩٩٦). **فاعلية برنامج تدريبي لمهارة التفكير الناقد في عينة من طلبة الصفوف الأساسية العليا في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين: (٢٠٠٠)، **المؤتمر العلمي العربي لرعاية الموهوبين والمتفوقين**، (ملخصات أوراق العمل) عمان: المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين.
- مؤسسة الملك الحسين،(٢٠٠٧) **مدرسة اليوبيل**، نشرة تعريفية، عمان: مدرسة اليوبيل.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٨٨). **رسالة المعلم**، المؤتمر الأول للتطوير التربوي، عمان، العددين الثالث والرابع من المجلد التاسع عشر.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٤). **قانون التربية والتعليم، عمان، رقم (٣)**.
- ويب، جيمس (١٩٨٥). **توجيه الطفل المتفوق عقلياً**، ترجمة بشرى الحديد، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

- *Combs, Robin (1992).* ***Developing Critical Reading Through Whole Language strategies, Foundating in Reading****" opinion paper southern Nazarene universities, spring.*

- *Dindial, Myrna J. (1990).* ***Increasing Higher Level Thinking Skills in Sciences of Gifted Students in Grades 1-4 Through "Hands-on" Activities.***

- *Good, Carter V. Good (1973).* ***Dictionary of Education****. New York, Mc Graw-Hill Book Company, Third Edition.*

-*Milbrant, M. K. (1997). "An Authentic Instructional Model for Fifth Grade Art Using Postmodern Content",* ***Dissertation Abstracts International (DAI)****, 57(10)432A.*

- *Mines, R (1980) Levels of Intellectual Development and associated critical Thinking in Young Adults* ***Dissertation Abstracts International (DAI)****,, 41,(4), 1495.*

- *Moore, B. N. & Parker. R (2001).* ***Critical Thinking****. The McGraw-Hill Companies, Inc, New York. Sixth Edition.*

- *Schach, G. D (1998). Methodologies of Disciplines. A Key to Differentiated Education for Gifted.* ***Roper Review*** *, 10(4) 21, (Computer Search).*

- *Villan, Christine, J (1998). Find more like this meeting the need of the Gifted Students in language Arte and Mathematics an Evaluation. Exploration paper presented at* ***the Annual meeting of the American Education Research****, San /Diego, CA, April, 13-17.*

-*Smith, R., (1999), "The Study of Geography: A Means to Strengthen Students Undersanding of Word and to Build Critical Thinking Skills",* ***Dissertation Abstracts International (DAI)****,37(1)48A.*

- *Wolf. J (1990).* ***The Gifted and Talented cited in Exceptional Children and Youth****. By Haring. N. C., London, Mcc or mich. L. fifth Edition.*