كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي ( المجلة العلمية)
=======

# مستوى التحصيل في الفيزياء وعلاقته بالتفكير الناقد لدى الطالبات الموهوبات والمتفوقات في الصف الأول الثانوي بمدينة عدن

إعـداد
**د / أحمد عبد السلام مهيوب التويجي**
أستاذ مناهج وطرائق التدريس العلوم المساعد
كلية التربية صبر – جامعة عدن

﴿ المجلد الحادي والثلاثون – العدد الثاني– فبراير ٢٠١٥م ﴾

## ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التحصيل في الفيزياء وعلاقته بالتفكير الناقد لدى الطالبات الموهوبات والمتفوقات في الصف الأول الثانوي بمدينة عدن، وتكونت عينتها من (٤٥) طالبة من طالبات نموذجية عدن للبنات، منها (٢٠) طالبة من الموهوبات وهن إجمالي عدد الموهوبات في المدرسة و(٢٥) طالبة من المتفوقات تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وأخضعت العينة لاختبار تحصيلي بمادة الفيزياء بمستويات(التذكر، الفهم، التطبيق)، واختبار التفكير الناقد المكون من خمس مهارات هي:( معرفة الافتراضات- التفسير – التقويم- الاستنباط- الاستنتاج)، ثم عُولجت البيانات بالأساليب الاحصائية المناسبة باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS.

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية ($\alpha$ = ٠.٠٥) في مستوى التحصيل بالفيزياء يعزى لمتغير الحالة الأكاديمية ( موهوبات- متفوقات) ولصالح الطالبات المتفوقات، بينما انعدمت دلالة هذا الفرق في مستوى مهارات التفكير الناقد وفقا لهذا المتغير، كما أظهرت النتائج أيضا أن مستوى عينة الدراسة بشكل عام قد تجاوز الحد المقبول به تربويا وهو (٠.٦٠) حيث بلغت نتيجة اختبار مهارات التفكير الناقد ككل عند الطالبات الموهوبات (٠.٦٧) وعند المتفوقات (٠.٦٥) ولصالح الطالبات الموهوبات بنسبة(٠.٠٢).

كما كشفت النتائج عن عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات التحصيل الدراسي لطالبات عينة الدراسة ( الموهوبات – والمتفوقات) ودرجاتهن على الاختبار الكلي لمهارات التفكير الناقد وعلى الاختبارات الفرعية كل على حدة أيضا.


**الكلمات المفتاحية**: مهارات التفكير الناقد، الموهوبات، المتفوقات، التحصيل.

## Abstract

**The study aims at exploring the level of learning in Physics and its correlation with the critic thinking of the talented female students in the first grade of secondary stage in Aden. The population of the study consists of 45 female students from Aden Exemplary Secondary School, 20 of them are the most talented and intelligent students and 25 of them obtaining the first ranks .The population of the study, which was chosen randomly, has been tested in Physics in the levels of (remembering ,understanding and practice ) in addition to the critic thinking test that consists of five skills (knowledge of hypotheses, interpretation, evaluation, deduction and induction).Then , the data were manipulated by means of statistic techniques such SPSS.**

**The findings showed there is a difference of statistic reference (a= 0.05) in the level of learning in Physics due to the variable of the academic condition (talented and high ranked) in favor of the high ranked female students whereas this reference is absent in the level of critic thinking according to this variable. The findings also showed that the population of the study exceeded the specific limit educationally (0.60) .the results of the critic Thinking test of the talented female students was (0.67) and for the high ranked (0.65) ,in favor of the talented female students with (0.02).**

**Moreover, the findings found out that there is no correlation of statistic reference in the study population (talented and high rank female students) and their remarks in the total tests in the skills of critic thinking and in the sub tests for each.**


**Key words :skills of critic thinking, talented, high-ranked ,learning**

**المقدمة:**

**لقد بدأ الاهتمام الإنساني بالموهوبين والمتفوقين منذ حضارة اليونانيين القدماء مرورا بالرومان، وعهد الدولة الإسلامية، إلى العصور الوسطى والحديثة في أوروبا وأمريكا، بينما بدأ الاهتمام بهم على المستوى العربي في عام ١٩٦٨ عندما أقرّ مؤتمر وزراء التربية العرب المنعقد في الكويت إقامة ندوة تربية الموهوبين والمتفوقين في الدول العربية، والتي أوصت بإنشاء فصول أو مدارس خاصة بتربية الموهوبين، ووضع مناهج إضافية مناسبة لهم، والعناية بهم. (أبو ظريفة، ٢٠٠٩).**

**وتزايد الاهتمام بفئة التلاميذ الموهوبين والمتفوقين في العصر الحديث على المستوى العالمي بشكل عام وعلى المستوى العربي بشكل خاص، وينبع هذا الاهتمام من منظور أن هذه الفئة تعتبر ثروة وطنية هامة تفوق الثروات الطبيعية الأخرى جميعها، لذا يجب استغلالها للإفادة من قدراتها في النهوض بالأمة في المجالات العلمية، والاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية .. ولا يتأتى ذلك إلا من خلال تقديم الرعاية المتكاملة لهم بمجالاتها المختلفة التربوية، الثقافية، النفسية، الجسمية،الصحية والاجتماعية...وبما تتناسب مع طبيعتهم وقدراتهم ويلبي احتياجاتهم ويشبع رغباتهم. ( الحدابي وآخرون، ٢٠١٣: ٤).**

**ويعتقد البعض أن التلاميذ المتفوقين والموهوبين هم تلاميذ بما فيه الكفاية، لكونهم يستطيعون شق طريقهم بأنفسهم من دون عناء، أو أية مساعدة خاصة، وقد يشك البعض الآخر بجدوى الاهتمام الخاص بهؤلاء التلاميذ الذين منحوا قوة وقدرة لم تمنح لغيرهم. ( الخطيب والحديدي، ١٩٩٧).**

**ونظر لأن الموهبة العقلية والموهوبين على اختلاف أنواعهم من أهم مصادر الثروة ودعائم القوة في أي مجتمع، فإن الاهتمام بهم يعتبر حتمية حضارية يفرضها التحدي العلمي والتكنولوجي المعاصر (فهمي، ٢٠٠٧: ٣٢٣). ومن هنا يأتي اهتمام علماء النفس والتربية بالموهوبين واعتبارهم فئة جديدة من بين فئات ذوي القدرات الخاصة، فهم فئة يمتلكون قدرات متميزة تجعلهم مختلفين اختلافاً جوهريًا عن أقرانهم العاديين، ولهذا فهم يحتاجون إلى برامج تربوية خاصة تلبي احتياجاتهم الفريدة من حيث الاهتمام باكتشافهم والتعرف على خصائصهم النفسية والاجتماعية والانفعالية والجسمية وذلك لتهيئة طرق رعايتهم والعمل على حسن استثمار قدراتهم واستعداداتهم بما يعود بالفائدة على أفراد المجتمع.**

ويعد التفكير بأشكاله المختلفة – والتفكير الناقد أحد هذه الأشكال– من الأهداف التربوية المهمة في هذا العصر الذي تميز بالتقدم السريع في جميع المجالات، وظهور عدد من المشكلات التي تواجه الأفراد، مما يتطلب من الفرد أن يختار أفضل الحلول، وهذا يلقي على عاتقه مسئولية الاختيار واتخاذ القرار، والقدرة على الاختيار الجيد تتضمن بالضرورة القدرة على قياس البدائل وتقويمها تقويما صحيحا، وهو جوهر التفكير الناقد ( النجدي وآخرون، ٢٠٠٥).

إن الاهتمام بالتفكير الناقد لم يأت من فراغ، بل جاء تنفيذا لما حث عليه ديننا الحنيف، إذ وردت في القرآن الكريم آيات كثيرة تدعو إلى التفكير بصورة عامة وإلى التفكير الناقد بصورة خاصة، من هذه الآيات قوله تعالى: (الذين يذكرون الله قياما وقعودا وعلى جنوبهم ويتفكّرون في خلق السماوات والأرض ربنا ما خلقت هذا باطلا سبحانك فقنا عذاب النار) (آل عمران، آية ١٩١ )، لذلك بدأ الاهتمام بهذا النوع من التفكير في الفترة ما بين (١٩١٠–١٩٢٩) في أعمال جون ديوي الذي استعمل فيها مصطلحات من نوع التفكير التأملي والتساؤل، ثم جاء ادوارد جليسر وآخرون وأعطوا معنىً أوسع لمصطلح التفكير الناقد، ليشمل فحص العبارات وذلك في الفترة ما بين (١٩٤٠–١٩٦٠). (محمد، ١٩٩٦).

ويعد التفكير الناقد 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 شكل من أشكال التفكير عالي الرتبة يتطلب استخدام مهارات التفكير المتقدمة على غرار التفكير الإبداعي، ويعتبره البعض 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 اعتبره منهجاً علمياً في التعامل مع المعلومات والمواقف المختلفة التي تعترض المفكر الناقد (العتوم، وآخرون، ٢٠٠٧).

ويحتل التحصيل الدراسي بأشكاله المختلفة كافة، أهمية خاصة في حياة الطالب الدراسية على اختلاف مستوياتها؛ فهو الوسيلة المعتمدة في توزيع الطلبة على أنواع التعليم المختلفة في مراحل التعليم العام، وفي قبولهم في مؤسسات التعليم العالي من معاهد وجامعات.

ولما كان بلوغ مستويات مرتفعة في التحصيل ذا أهمية في حياة الطالب والأسرة والمجتمع؛ فنجد العديد من الباحثين قد انصب اهتمامهم على دراسته من جوانبه المختلفة. ومن هذه الجوانب التي حظيت بعدد من الدراسات، التحصيل وعلاقته بالتفكير والدافعية، حيث أجريت على هذا العامل العديد من الدراسات العربية والأجنبية، ويعد ماكيلاند وأتكنسون (Maclelland & Atkinson) من الأوائل الذين اهتموا بدافعية التحصيل؛ إذ يريان أن الطلبة الذين يتميزون بقدر عال من التحصيل هم من ذوي الدافعية والتفكير المرتفع بعكس الطلبة الذين يسعون للحصول على المكافآت أو الجوائز. ( الحوري، ٢٠٠٩: ٦).

لذلك ومن منطلق الأهمية التي توليها دول العالم كافة، ومنها اليمن، بفئة الموهوبين والمتفوقين وبدراسة التفكير جاءت هذه الدراسة للتعرف على مستوى التفكير الناقد وعلاقته بالتحصيل في الفيزياء لدى عينة من فئة الموهوبات والمتفوقات من طالبات الصف الأول الثانوي بمدينة عدن.

## مشكلة الدراسة وأسئلتها:

بالرغم من القدرات العالية للموهوبين وللمتفوقين عقليًا، وتميزهم في جوانب متعددة، إلا أنهم يواجهون عددًا من المشكلات التي تحد من توفير الخدمات التربوية المناسبة لهم، فبالإضافة إلى التنكر لحاجاتهم الخاصة، فإنهم قد يكونون غير محبوبين من قبل الكثير من المعلمين، على عكس الاعتقاد السائد، كما أنهم يتعرضون إلى الانتقاد والعزلة الاجتماعية من قبل أقرانهم الأطفال الآخرين .. كذلك فإن هناك الكثير من الناس الذين لا يتحملون الأطفال الأذكياء جدًا .. وما إلى ذلك. (سليمان وأحمد، ٢٠٠٥). الأمر الذي قد ينعكس على مستوى تفكيرهم ومستوى تحصيلهم الدراسي.

وتشكل مهارات التفكير الناقد بعداً مهما في حياة الطلبة، لما تمثله هذه المهارات من أهمية بالغة في تحصينهم ضد التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة؛ إذ يتعرض الطلبة إلى أنواع متباينة من المعلومات التي يتلقونها أو يحصلون عليها من مصادر كثيرة، وفي أحيان أخرى تتسم هذه المعلومات بالتناقض، الأمر الذي يقتضي من الطلبة ممارسة مجموعة من المهارات المتمثلة في: التحليل، والاستقراء، والاستدلال، والتقييم، والتي تشكل بمجملها مهارات التفكير الناقد.

ورغم أهمية هذه الفئة من الطلبة لكونها تمثل ثروة المجتمع الحقيقية إلا إن الواقع يشير إلى إن هذه الأهمية لم تُعكس على الواقع البحثي من خلال توجيه الباحثين نحو البحث والتحليل لهذه الفئة ولقدراتها وإمكانياتها العقلية والانفعالية والمهارية، ويظهر ذلك جليا من ندرة البحوث التي أُجريت في البيئة المحلية للتعرف على مدى تحقق مخرجات التعلم بمختلف أنواعها لدى هذه الفئة من الطلبة وهو ما عدّه الباحث مشكلة تستدعي البحث والتحليل.

لذلك تحاول هذه الدراسة استقصاء مستوى مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى الطالبات الموهوبات والمتفوقات في مدرسة عدن النموذجية للبنات؛ إذ أنّ الطالبات _عينة الدراسة_ لا تقل معدلاتهن في الشهادة العامة لمرحلة التعليم الأساسي عن (٨٩.٥%) وبالتالي يشكلن فئة مهمة من فئات الطلبة الذين يحتاجون إلى رعاية خاصة في المجتمع.

## ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى التحصيل في الفيزياء، وما علاقته بالتفكير الناقد لدى الطالبات الموهوبات والمتفوقات في الصف الأول الثانوي بمدينة عدن؟

## وللإجابة عن هذا السؤال، يجيب الباحث عن الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما مستوى التحصيل في الفيزياء لدى عينة الدراسة (متفوقات، موهوبات)؟

٢- هل يوجد فرق ذي دلالة إحصائية ( $\alpha$ =٠.٠٥) في مستوى التحصيل لدى الطالبات عينة الدراسة يعزى لمتغير الحالة الأكاديمية (موهوبات، متفوقات)؟

٣- ما مستوى التفكير الناقد لدى عينة الدراسة (متفوقات، موهوبات)؟

٤- هل يوجد فرق ذي دلالة إحصائية ( $\alpha$ =٠.٠٥) في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطالبات عينة الدراسة يعزى لمتغير الحالة الأكاديمية (موهوبات، متفوقات)؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى الطالبات عينة الدراسة في كل فئة على حدة (موهوبات، متفوقات)؟

## أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرّف على مستوى التحصيل في الفيزياء، ومستوى التفكير الناقد لدى عينة الدراسة الموهوبات والمتفوقات، كما تهدف أيضا إلى التعرف على العلاقة بين مستوى التحصيل في الفيزياء، ومستوى التفكير الناقد لدى طالبات كل فئة على حده (موهوبات، متفوقات).

## أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة في أنها تبين لنا مستوى تحصيل الفيزياء، ومستوى مهارات الفكير الناقد والارتباط بينهما، لدى الطالبات _عينة الدراسة_ الموهوبات والمتفوقات، وهذا قد يساعد القيادات التربوية على التقييم العلمي للعملية التعليمية لطالبات الفئة نفسها في عموم الجمهورية، لما من شأنه العمل على الاهتمام بهذه الشريحة الهامة التي تعد الثروة الحقيقة للبلد والتي يُعول عليها مستقبل الأمة.

## حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الطالبات الموهوبات والمتفوقات في الصف الأول الثانوي بنموذجية عدن للبنات، محافظة عدن، خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣/ ٢٠١٤ م كما اقتصرت على قياس تحصيلهن الدراسي بمستويات (التذكر والفهم والتطبيق) باستخدام اختبار خاص بذلك، وعلى قياس مهارات التفكير الناقد لديهن والمتمثلة بـ (معرفة الافتراضات، التفسير، المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج) باستخدام اختبار خاص بهذا الغرض.

**مصطلحات الدراسة:**

**الموهوب:**

**عرفه مكتب التربية الأمريكي ( ١٩٧٢) بأنه:** "الفرد الذي يكون أدائه عاليًا مقارنًة بالمجموعة العمرية التي ينتمي إليها، في القدرة العقلية والاستعداد الميكانيكي والقدرة الإبداعية والقدرة القيادية والقدرة الأدائية في بعض المجالات". (كامل الكبيسي ، ٢٠٠٦ : ١٣١).

**وعرفه ريترولي Rinzulli بأنه:**"الطالب الذي يتمتع بمستوى قدرة عقلية عامة تظهر على شكل أداء متفوق في المدرسة كما تقيمها اختبارات التحصيل الدراسي بالإضافة إلى أداء عال على إخبار الذكاء، وهو من يتميز ببعض الخصائص مثل المثابرة والالتزام بالمهام والإصرار على تحقيق الأهداف."( سليمان، ٢٠٠١ : ٢٤).

**وعرف معوض ( ٢٠٠٢ : ١٥ ) الموهوبين بأنهم:** " الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية في اختبارات الذكاء أو اختبارات قدرات التفكير الابتكاري أو يفوقون في قدرات خاصة مثل القدرات الرياضية، أو الموسيقية، أو اللغوية، أو الفنية، أو أي قدرة أو أكثر من هذه القدرات".

**وعرف فريق مشروع تعليم الموهوبين في اليمن ( ٢٠٠٩ : ٣١٥) الطالب الموهوب بأنه:**"كل من يمتلك (كل من وهبه الله) قدرة عقلية استثنائية أو استعدادا فطريا غير عادي في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية و الإبداعية والفنية والقيادية وذلك بدلالة أدائه على اختبار أو أكثر من اختبارات الذكاء أو الاستعداد بحيث يكون ضمن أعلى ٢- ٥% من أقرانه في المجتمع المدرسي أو مجتمع المقارنة الذي ينتمي إليه"

**ولغرض الدراسة الحالية تعرف الطالبة الموهوبة بأنها: هي التي تم الكشف عن موهبتها واختيارها ضمن برنامج رعاية الموهوبات بنموذجية عدن للبنات.**

**المتفوق:**

**عرّف عدد من الباحثين التفوّق بأنّه** "الامتياز في التحصيل الدراسي بحيث تؤهل مجموع درجات الفرد لأن يكون من أفضل زملائه" (السدحان، ٢٠٠٤ )، بينما عرفه سليمان وأحمد (٢٠٠٥) بأنه:" التحصيل الدراسي للتلميذ في مادة دراسية، أو التفوق في مهارة أو مجموعة من المهارات، ويقدر بالدرجات طبقًا للاختبارات المدرسية أو الاختبارات الموضوعية المقننة أو غيرها من وسائل التقويم".

**أما المتفوق فقد عرفه جود بأنه:** "الطفل الذي يعتبر فوق العادة بالنسبة لعدد من الصفات والقدرات، خاصة تلك المتعلقة بالأطفال الذين يبدون قدرات ذكاء مميزة، وتطور اجتماعي وعضوي أكثر من العادي". (أبو سماحة و كمال وآخرون، ١٩٩٢). بينما عرفت صوص ( ٢٠١٠: ١٥) المتفوقون بأنهم:" فئة من الطلبة الذين يتمايزون عن أقرانهم العاديين بقدرات ومهارات عليا، ويمتلكون ميولا واتجاهات عالية، ويحصل الطالب المتفوق– عادة-على تقدير مرتفع في تحصيله للمواد الدراسية التي يقوم بدراستها، وبنسبة تزيد علاماته عن (% 90 ) من بقية الأقران في المدرسة".

**ولغرض الدراسة الحالية:** تعرف الطالبات المتفوقات بأنهن اللواتي اجتزن الاختبارات المعدة لهن من قبل متخصصين كطالبات متفوقات بالإضافة إلى متوسط قياس التحصيل الدراسي لهن لآخر ثلاث سنوات دراسة (الصفوف السابع، والثامن ، والتاسع).

**التفكير الناقد:**

**عرفه الحارثي ( ٢٠٠٩: ٩٩ ) بأنه:**" عبارة عن تفكير تأملي عقلي يركز على جمع الأدلة المؤيدة أو المعارضة لاستنتاج ما، ويهدف إلى تقويم وجهة نظر أو حل مشكلة ما، في ضوء معايير محددة، كما يسعى إلى فحص الأدلة والتأكد من منطقية المعلومات وصحتها ومصداقية مصادرها ".بينما عرفه فاشيون (٢٠٠٦، **Facione**). بأنه" الحكم الهادف المنظم والمُحرك المعرفي الذي يؤدّي إلى حل المُشكلات واتخاذ القرارات".

وعرفه الحطيبات (٢٠٠٧) بأنه:" التفكير الذي يتضمن حُكما و استدلالا، ويعتمد على قاعدة معلوماتية تزن وتقدّر وتنتج سلوكاً بناء على تحديد المُشكلة واختبار المعلومات، وتشكيل الفرضيات والتي تبنى على عملية فحصها استنتاجات وأحكام، وهو طريقة في التفكير المستقل والمكوّن من بعض مهارات التفكير التي تتعلق بمعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم المناقشات والاستنباط والاستنتاج".

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

مستوى مهارات التفكير الناقد:

عرفه عبد السلام وسليمان ( ١٩٨٢: ٨) بأنه تلك الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في اختبار التفكير الناقد .

والمستوى هنا الدرجة التي سوف يحصل عليها الفرد بعد أداء اختبار التفكير الناقد.

مستوى التفكير الناقد إجرائيا: هو الدرجة التي تتحصل عليها طالبات عينة الدراسة بعد أداء اختبار مهارات التفكير الناقد المتمثلة بمهارات (معرفة الافتراضات، التفسير، المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج).

التحصيل:

يعرفه علام (٢٠٠٠) بأنه: " درجة الاكتساب التي يحققها الفرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي".

وتعرفه موسوعة علم النفس والتحليل النفسي بأنه: " بلوغ مستوى من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة، وتحديد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين، أو الاثنين معًا". (العبيدي، ٢٠٠٤ : ٢٩).

ويعرف التحصيل إجرائيا بأنه: الدرجة التي تتحصل عليها عينة الدراسة من خلال إجابتهن على اختبار تحصيلي لوحدة التيار الكهربائي بمادة الفيزياء للصف الأول الثانوي بمستويات (التذكر، الفهم، التطبيق).

## الإطار النظري:

**الموهبة:** بمعنى دقيق يميز ، Giftedness والتفوق ، Talent وقد اختلف الباحثون في تعريفها، ونظراً لكثرة المحددات التي لم يتم الاتفاق عليها مسبقًا، والتي أدت إلى تنوع وجهات النظر حولها، وأدى كذلك إلى ظهور العديد من التعريفات لها، فتعرف الموهبة (Giftedness) لغة بأنها: ما وهب الله الفرد من قدرات واستعدادات فطرية، واصطلاحا: هي استعدادات الطفل للتفوق في المجالات الأكاديمية وغير الأكاديمية، والطالب الموهوب هو الطالب الذي يتميز بصفات جسمية ومزاجية واجتماعية وخلقية أسلم وأوضح من المتوسط . (معوض، ٢٠٠٢ ، ص ١٥ )

وتعريف الصاعدي ( ٢٠٠٧: ٢٣ ) الموهوب بأنه "شخص لديه قدرات فطرية غير عادية تجعله يؤدي الإنتاج الفكري والحركي مما يمتاز به من جدية وإبداع ويكون لديه عدد من الأفكار الإبداعية واستجابة لمواقف معينة ومثيرة وتجعله بصفة عامة متميزا بشكل ملحوظ" وتذكر أن مجمع اللغة العربية بالقاهرة عرف الموهوب بأنه "من لديه قدرة عالية سواء أكانت هذه القدرة عامة أو متخصصة تنمو بشكل طبيعي غير مقصود" .

وقدم مكتب التربية الأمريكي المشار إليه في جروان ( ٢٠٠٨ : ٥٥) الصيغة المعدلة لتعريف الموهوبين بأنهم "أولئك الذين يعطون دليلا على اقتدارهم على الأداء الرفيع في المجالات العقلية والإبداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة ويحتاجون خدمات وأنشطة لا تقدمها المدرسة عادة وذلك من أجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات والقابليات".

ويشير مصطلح موهوب Talented في معجم وبستر إلى من لديه قدرة أو استعداد طبيعي، كما يذكر هذا المعجم إلى أن مصطلح متفوق Gifted يشير إلى من لديه قدرة أو استعداد طبيعي، ولعل ذلك يشير إلى استخدام مصطلحي متفوق وموهوب كمترادفين (Webster) كما تشير كلمة موهوب في المعاجم العربية إلى أنها "خاصية تصف الفرد

الذي يكون لديه قدرة عالية أكثر من العادي، وحتى الآن لم يستقر على معدل ذكاء معين يصف هذا الفرد، إلا أنه غالبًا ما يكون ١٢٠ درجة فما فوق، وعادة ما يقترن هذا المستوى العقلي بالابتكار أو يستخدم كمعيار له، مع وجود بعض الخصائص الأخرى لدى الفرد . (الأشول، ١٩٨٧).

وبشكل عام تتفق المعاجم العربية والإنجليزية على أن الموهبة تعتبر قدرة أو استعدادًا فطريًا لدى الفرد، أما من الناحية التربوية والاصطلاحية فهناك صعوبة في تحديد وتعريف المصطلحات المتعلقة بهذا المفهوم، فتبدو أكثر تشعيبًا ويسودها الخلط وعدم الوضوح في استخدامها، ويعود ذلك إلى تعدد مكونات الموهبة.

ومن أكثر التعريفات شيوعًا للموهبة، تعريف مكتب التربية الذي تبناه التشريع الفيدرالي للأفراد الموهوبين في الولايات المتحدة عام ١٩٧١ م، الذي أصبح يعرف بعد ذلك بتعريف ميرلاند، والذي يعرف فيه الأطفال الموهوبين أو المتميزين بأنهم الذين يتم الكشف عنهم من قبل أشخاص مهنيين ومتخصصين، وتكون لديهم قدرات واضحة ومقدرة على الإنجاز المرتفع، ويحتاج هؤلاء الأطفال إلى برامج تربوية خاصة، وخدمات أكثر من تلك المقدمة للطلبة العاديين في برامج المدرسة العادية، من أجل تحقيق مساهماتهم لذواتهم وللمجتمع، وهؤلاء الطلبة بالإضافة إلى أنهم يتمتعون بدرجات عالية من التحصيل الأكاديمي، فإنهم يبرزون في واحدة أو أكثر من القدرات التالية: (قدرة عقلية عامة– استعداد أكاديمي محدد– تفكير إبداعي أو إنتاجي – قدرة قيادية، إنجاز فني أو بصري، قدرة حركية (السرور، ٢٠٠٠).

وعلى الرغم من تعدد تعريفات الموهبة والنظريات التي حاولت تفسيرها إلا أنه لا يوجد حتى الآن تعريف متفق عليه عالمياً، مع أن الخبراء قد اتفقوا على أن تعريفات الموهبة تختلف باختلاف المجال، أو الثقافة، أو الغرض، أو الزمن الذي تم فيه استخدام المصطلح، ويعد هذا الاختلاف ميزة تجعل من مفهوم الموهبة مصطلحا متكيفاً يتلاءم مع خصوصية كل بيئة وثقافة وعصر، كما أن هذا الاختلاف ساهم في ازدياد الأبحاث والدراسات التي تناولت جميع جوانبها، وأدى إلى تنوع في الخبرات التربوية المقدمة وفي أساليب الكشف المستخدمة لهذه القدرات (جروان، ، ٢٠٠٨).

## المتفوقون

المتفوق يعرفه زحلوق (١٩٩٨: ١٣٥) بأنه: "الشخص الذي يظهر أداءً متميزاً – مقارنة مع الفئة العمرية التي ينتمي إليها– في جانب أو أكثر من الجوانب التالية: القدرة العقلية العامة، القدرة الإبداعية العالية، التحصيل الدراسي المرتفع، القدرة على القيام بمهارات متميزة بينها المهارات في اللغة أو الرياضيات أو العلوم، القدرة على المثابرة والالتزام والمرونة والاستقلالية في التفكير من حيث إن هذه سمات شخصية عقلية"

إنّ الكلام حول المتفوقين لا يتناول فئة متجانسة متماثلة في قدراتها، إنما يكون الحديث حول مظاهر مختلفة للتفوق يمكن أن توجد في مجالات النشاط الإنساني المتنوعة، فالتفوق وإن كان يشير إلى وجود القدرة العالية في العمليات العقلية المختلفة، من ذاكرة وانتباه وتصور ومحاكمة، والعمليات الأخرى من تحليل وتركيب ومقارنة، إلا أنّه يظهر أيضاً في قدرات أخرى (أبو فخر، ١٩٩٩: ٣٧ ).

والمتفوقون يعدون بأنهم العناصر البارزة من الطلبة الذين يتميزون عن زملائهم بالتقدم في مجالات مختلفة كالمجال الدراسي أو أحد مجالات النشاط الأخرى، بمعنى أن لديهم قدرات خاصة على الابتكار والتحصيل الدقيق والسريع والذكاء الواضح، ففي المجال الدراسي نجد أن المتفوقين دراسيًا لهم سمات محددة من أهمها: تميزهم عن الآخرين، وحرصهم على التقدم المستمر في هذا المجال، أما في مجالات النشاط فنجد أن لديهم اهتمامًا بممارسة أنشطة متعددة منها: الأنشطة الاجتماعية، والثقافية، والرياضية ،والكشفية . وقد استخدمت عبارات مختلفة ومتعددة للدلالة على الطفل الفائق منها: العبقري، النابغة، الموهوب، المتوقد الذكاء، ذو القدرات الخاصة وكلها تدل على المقدار الفائق في مجال ما من التفوق العقلي (الهديبي، ٢٠٠٩).

**العلاقة بين الموهوبين والمتفوقين:**

**من الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والانجليزية على أن الموهبة Talent تعني قدرة استثنائية أو استعدادًا فطريًا غير عادي لدى الفرد بينما ترد كلمة التفوق Giftedness كمرادفة في المعنى لكلمة الموهبة، أو بمعنى قدرة موروثة أو مكتسبة سواء أكانت قدرة عقلية أم قدرة بدنية.**

**ويبدو أن هناك فرقا شاسعاً بين الموهبة والتفوق؛ إذ تعد الموهبة ملكة معينة ومهارة يتقنها الطالب بغض النظر عن مستواه الدراسي، أما التفوق فهو محصور في المواد الدراسية دون مهارة معينة يتميز بها الطالب عن غيره. (الغامدي، ٢٠٠٩).**

**أما من الناحية التربوية أو الاصطلاحية فإن مراجعة شاملة لما كتب حول الموضوع للأغراض التطبيقية تكشف بوضوح عن عدم وجود تعريف عام متفق عليه من الباحثين والمربين وغيرهم من ذوي العلاقة وقد سرت العادة على استخدام ألفاظ مثل موهوب ومتفوق ومبدع ومتميز وممتاز...الخ بمعنى واحد أو بمعان غير واضحة وغير محددة. وبالمثل تستخدم في الانجليزية كلمات مثل Talented , ,Gifted, Creative , Intelligent, Superior. للدلالة على قدرة استثنائية في مجال من المجالات التي يقدرها المجتمع (جروان، ٢٠٠٢).**

**وفرق جانييه ( Gagné,2004 ) بين مفهومي الموهبة والتفوق بعد أن كان المصطلحان مترادفين لفترة طويلة. حيث يرى أن الموهبة مكون فطري وراثي، بينما التفوق مكون بيئي، فالموهوب هو من لديه استعداد ويمتلك قدرات طبيعية لم تخضع للتعليم والممارسة، ويظهر هذا الاستعداد في واحدة أو أكثر من المجالات التالية: المجال المعرفي، والقدرة الإبداعية، والقدرة الوجدانية الاجتماعية، والقدرة الحسية الحركية، مما يضع الفرد ضمن أعلى ١٨ % من أقرانه، فإذا ما توفرت له البيئة الثرية الداعمة تطورت هذه الموهبة وأصبح تفوقه يمكن رؤيته من خلال إنجازاته، فكل متفوق موهوب عند جانييه ولكن ليس كل موهوب متفوق.**

## تصنيف الطلبة المتفوقين والموهوبين:

استخدمت نسبة ذكاء الفرد لتحديد موهبته، وقد ظهرت اختلافات بين الباحثين حول الحد الفاصل بين الموهوب والعادي من الأطفال من حيث الذكاء، حيث قُسم المتفوقين إلى ثلاث فئات حسب ما أوردها (الظاهر، ٢٠٠٥: ٣٨٩؛ وصالح ، ٢٠٠٦ : ٢٤) كما يلي:

**فئة المتفوقين:** وهم من تتراوح نسبة ذكائهم ما بين ١٢٠ –١٣٥ حسب مقياس ستانفورد بنيه، ويشكلون ما نسبته ٥% – ١٠%.

**فئة الموهوبين:** وهم من تتراوح نسبة ذكائهم ما بين ١٣٥ – ١٧٠ حسب المقياس نفسه، ويشكلون ما نسبته ١% – ٣%.

فئة الموهوبين إلى حد كبير (العباقرة ) تبلغ نسبة ذكائهم ١٧٠ فأكثر وهم يشكلون ٠.٠٠٠٠٠١%

## خصائص الموهوبين والمتفوقين:

لقد حاول العديد من الباحثين تحديد خصائص وسمات الطلبة الموهوبين والمتفوقين، فقد أورد كل من (الزيات، ١١٩:٢٠٠٢؛ محمود ،١٩٩٤ :٤٣–٤٧؛ العزة، ٢٠٠٢ : ١٨ –٣٣؛ محمد،٢٠٠٥ : ٤٣ ) مجموعة من الخصائص السلوكية، التي إذا لوحظ بعضا منها، أو كلها، وخاصة داخل الفصل المدرسي، فإنه يمكن أن يكون الطالب من الموهوبين، منها:

١– يسأل كثيرا، ويريد أن يعرف كيف، ولماذا تكون الأشياء على ما هي عليه.

٢– يبدي اهتمامات ملموسة بالقضايا والمشكلات الاجتماعية والسياسية.

٣– لديه أسبابه المنطقية لتبرير ما يعمله وما لا يعمله. كما إنه يرفض أن يقلد الآخرين.

٤– يمتلك التفكير الإبداعي والتفكير المتشعب، وقدرات قيادية وميل اجتماعي، وقدرات ذهنية متفوقة.

٥– لديه البصيرة وبعد الرؤيا، والتضحية، والنضج قبل الأوان.

٦- يبدو غير مرتاح أو غير مستقر يتحرك خارج مقعده في الفصل.

٧- يحب حل المتاهات والألغاز والمشكلات.

٨- لديه أفكاره الخاصة المتعلقة بما يجب أن تكون عليه الأشياء.

٩- يتحدث كثيرا، ويناقش بمنطق قوي.

١٠- يحب الاستعارات، والكنايات، والأفكار المجردة، والقضايا الشائكة التي تحتمل الشك والجدل.

١١- يتطلع إلى المستقبل بتفاؤل، ويهتم بالبحث والتنقيب عن أصل الأشياء .

## أهداف البرنامج الوطني لرعاية الموهوبين والمتفوقين:

يذكر فريق مشروع تعليم الموهوبين (٢٠٠٩) أهداف البرنامج الوطني لرعاية الموهوبين في الجمهورية اليمنية كالتالي:

- إنشاء مؤسسة تربوية تعليمية تهتم بتعليم الموهوبين والمتفوقين في المرحلتين الأساسية والثانوية.
- تقنين عملية الكشف عن الموهوبين وتحديد آلياته وأدوات تنفيذه وفق المقاييس العلمية العالمية الدقيقة.
- الكشف عن الطلبة الموهوبين أكاديميا في مستوى الصفين السادس والتاسع الأساسيين استناداً إلى نظام مطور على أسس علمية ومتعدد المحكات.
- تزويد الطلبة ببرنامج تربوي شامل ومتوازن يستجيب لحاجاتهم التطورية ويتناسب مع قدراتهم.
- تطوير مستوى المعايير التربوية والوطنية ونقل الخبرات التربوية والأساليب التدريسية الحديثة إلى قطاعات التعليم العام الأخرى عن طريق تطوير وتعميم نماذج ومواد تعليمية على مستوى الجمهورية.
- الاهتمام بالموهوبين كثروة وطنية وقومية والرفع من مستوى الرضا لديهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم بتوفير الإمكانات والوسائل المتطورة لمساعدتهم على التعرف على مواطن

القوة في قدراتهم وتعزيزها وتحديد مواطن الضعف والتغلب عليها واختيار المجالات الأكثر مناسبة لهم.

- بناء جيل يواكب حركة التطور العلمي العالمي والأخذ بيده ليتمكن من الاضطلاع بدوره في التنمية الشاملة للوطن.
- تنمية الوعي المجتمعي تجاه الموهوبين والمتفوقين كثروة وطنية وإنسانية غالية لا يجوز إهمالها أو التفريط بها.

**التفكير الناقد:**

أشتق التفكير الناقد من جذور إغريقية فكلمة **Critical** مشتقة لغويا من كلمتين إغريقيتين، هما: **Kriticos** وتعني الحكم الفطن، و **Criterion** وتعني المقاييس، لذا فإن الكلمة إجمالاً تعني الحكم الفطن المبني على معايير وفي قاموس اللغة: ورد الفعل نقد في (لسان العرب) بمعنى: ميز الدراهم، وأخرج الزيف منها، وجاء في المعجم الوسيط نقد الشيء نقداً نقده ليختبره. (الجنادي، ٢٠٠٣: ٢٤).

وأعلن في العام( ١٩٩٠) الإجماع أو الاتفاق في الرأي حول مفهوم التفكير الناقد من قبل هيئة المنظرين الذين يمثلون مجالات أكاديمية متنوعة من الولايات المتحدة وكندا، حيث ميزوا التفكير الناقد على أنه عملية هادفة أو ذات معنى وحكم منظم ذاتي (عجوة، والبنا، ٢٠٠٠).

أما في الأدب التربوي فقد عرف عدد من العلماء والباحثون مفهوم التفكير الناقد في صيغتين، الأولى: توصف بالشخصية والذاتية، وهي ترتكز على الهدف الشخصي من وراء التفكير الناقد، والثانية: تركز على الجانب الاجتماعي من وراء التفكير الناقد، إذ هو عملية ذهنية يؤديها الفرد عندما يطلب إليه الحكم على قضية، أو مناقشة موضوع، أو إجراء تقويم (العظمة ، ٢٠٠٦: ٤٨)

ويمكن القول إن التفكير الناقد هو: عملية التأني في اتخاذ القرارات التي يقبلها الفرد أو يرفضها، وإرجاء الحكم في ادعاءاته بدرجة من الثقة في عملية قبوله أو رفضه، 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. ( Moore & Parker, 2001)

ومن خلال استعراض وجهات النظر المختلفة المنشورة في أدبيات التفكير الناقد، يلاحظ أن الباحثين يختلفون في تحديد مفهومه، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف مناحي الباحثين واهتماماتهم العلمية والمدارس الفكرية التي ينطلقون منها وينظرون من خلالها من جهة، وإلى تعدد جوانب هذه الظاهرة وتعقدها من جهة أخرى.

ويشير فراج (٢٠٠٦، ٦٠-٦١) إلى مراحل التفكير الناقد التي وردت في نظرية جاريسون Garrison المعدلة للتفكير الناقد كالتالي :

١- تحديد المشكلة : ويقصد بأن هناك حدث، أو منبه، أو مثير يؤدي إلى إثارة الاهتمام بالمشكلة.

٢- تعريف المشكلة : وهي المرحلة التي يتم فيها تحديد حدود المشكلة، نهاياتها ووسائلها.

٣- استكشاف فحص المشكلة: وذلك عن طريق الفهم العميق للموقف.

٤- قابلية المشكلة للتطبيق: ويتم في هذه المرحلة تقييم الحلول البديلة والأفكار الجديدة.

٥- تكامل ( توحيد المشكلة ): ويقصد بها العمل على الفهم لإثبات صحة المعرفة.

وتكمن أهمية التفكير الناقد كما يشير الأدب التربوي في كونه: يسهم في فهم وجهات النظر المختلفة، ويسهل الاستفادة القصوى من التكنولوجيا الحديثة، والأدوات، والآلات، ووسائل الاتصال، ويشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة، ويطور لدى المتعلمين تربية وطنية مثالية، وحساً عالياً بالمجتمع المحيط والتفاعل معه والسعي لرقيه وتقدمه، وينمي شعوراً قوياً بالمشاركة السياسية الفعالة والتوجه الديمقراطي، كما يشجعهم على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة، والأصالة في إنتاج الأفكار، ورؤية ما وراء الأشياء (الرؤية المتفحصة الشاملة) والتحليل، والتقييم،

والاستنتاج، والبحث، والاستدلال، واتخاذ القرارات الآمنة، والتنظيم، والمرونة والتواصل، والتفاوض الذكي مع الذات ومع الآخرين، علاوة على كونه ينمي قدرتهم على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة؛ لينعكس ذلك على إعلائهم من قيمة ذواتهم ومنجزاتهم الخاصة به، ويجعلهم أكثر تقبلا للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي الناجح، ويكسبهم تعليلات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل الادعاءات الخاطئة، ويمكنهم من مراقبة تفكيرهم، مما يساعدهم في صنع القرارات في حياتهم.(الحلاق، ٢٠١٠؛ Ramer,1999; Guzy,1999)

**معوقات التفكير الناقد:**

فيما يلي عرضاً موجزاً لأهم المعوقات والصعوبات التي تواجه تعليم التفكير الناقد في مؤسساتنا التعليمية كما أوردها قطامي وعرنكي (٢٠٠٧ )، وهي:

- قلة توافر برامج معدة خصيصاً لتعليم التفكير الناقد بمهاراته الخاصة على شكل دروس مشروحة بدقة وموضحة بأمثلة وتمارين، وكذا ندرة توافر أدلة للمعلمين لاستخدام هذه البرامج من أجل تنمية هذه المهارات.
- قلة توافر اختبارات ومقاييس تتمتع بدلالات سيكومترية موثوقة لقياس مهارات التفكير الناقد للمجتمعات المتباينة، إذ إن معظمها مستوردة وغير مناسبة لكثير من البيئات.
- غياب التأهيل العلمي والتربوي للمعلم وبالتالي فإن قدراته في تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد ستبقى موضع شك، علاوة على غياب الدافعية الداخلية للمعلم والطالب التي تدفعهما للالتزام بالأعمال التي ينبغي عليهما تنفيذها لتعليم التفكير.
- ندرة وجود قيادة للمؤسسات التعليمية تعي مسؤوليتها وتهتم بتنمية التفكير الناقد.
- غياب بعض مقومات التحضر (الحرية والديمقراطية واحترام الد ستور وقبول الاختلاف في الرأي والتعددية السياسية.....) سينعكس سلباً على تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

- دور الأسرة في تنمية روح المناقشة والحوار والمناظرة بين الأبناء والآباء من العوامل التي تساعد على تدريب الأبناء على تقبل وجهات نظر الآخرين، وبالتالي غياب هذا الدور يجعل الأسرة حجر عثرة في طريق تنمية التفكير الناقد لدى أبنائها.

**التحصيل:**

يعد التحصيل الدراسي أحد الجوانب الهامة للنشاط العقلي يقوم به الطالب، ويظهر أثره جلياً في تفوقه الدراسي، وقد كان العالم الأمريكي هنري موراي أول من لفت النظر إلى الإنجاز بوصفه مكوناً من مكونات الشخصية، حيث حدد عدداً من الحاجات سماها حاجات عالمية، تتوافر لدى الأفراد جميعهم بغض النظر عن الجنس أو العرق أو العمر، منها الحاجة إلى الإنجاز التي أقر بوجودها، وعرفها بمجموعة القوى والجهود التي يبذلها الفرد من أجل التغلب على العقبات وإنجاز المهام الصعبة بالسرعة الممكنة (النشواتي، ١٩٩٣: ٢١٧).

والتحصيل الدراسي يرتبط مباشرة بالأداء الدراسي للطلاب لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لدى الطلاب، ويقاس باختبارات التحصيل، وهي: أدوات قياس لمدى تحصيل الفرد لما اكتسبه من معرفة أو مهارة معينة نتيجة التعليم أو التدريب (الطريري، ١٩٩٧)

ويشكل التحصيل الدراسي Achievement معياراً للتفوق العقلي، مقبولاً وشاملاً في كثير من دول العالم ، فالتفوق العقلي يعرف من خلال الامتياز في التحصيل في أي مجال من مجالات النشاط، على أن يكون هذا المجال موضع تقدير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد.

وقد اتجه عدد من الباحثين منذ الخمسينيات من القرن الماضي في تحديدهم للتفوق العقلي إلى اعتماد التحصيل الدراسي معياراً، منهم فليجر وبيش (١٩٥٩)، حيث يريان أنّ المتفوقين هم من يصلون في تحصيلهم الأكاديمي إلى مستوى يضعهم ضمن أفضل ١٠.٠٥ إلى ٢٠% من المجموعة التي ينتمون إليها. كما يؤكد "دير" (١٩٦٤) على

المستوى التحصيلي، إذ يعرف المتفوقين بأنهم من لديهم استعداد أكاديمي على مستوى مرتفع، سواء عبر عن هذا الاستعداد أم كان لا يزال كامناً، ويثير هذا التعريف الانتباه إلى أن هناك احتمال وجود متفوقين لديهم الطاقة أو الاستعداد للتفوق، غير أن هناك عوامل تحول دون تحقيق هذا الاستعداد، وبالتالي فإن استطعنا التعرّف عليهم، فقد يمكن التغلب على تلك العوامل التي تعوق تحقيق هذا الاستعداد، ومن هذه الرؤية الأخيرة، يجدر الانتباه إلى أنّ هناك من المتفوقين من لا يظهر تفوقهم إنما يبقى كامناً بسبب عدة عوامل، وهؤلاء يطلق عليهم "المتفوقون ضعيفو الإنجاز أو التحصيل" (أبو فخر، ٢٠٠٥: ٧٩). ومن العوامل التي قد تعيق تحقيق التحصيل الدراسي المرغوب لدى الطلبة: البيئة المدرسية التقليدية، والمعلم الذي يجهل دوره كميسر لعملية التعلم، والكتاب المدرسي بمحتواه التقليدي، وغياب المختبرات والبيئة المشجعة على التعلم.

## الدراسات السابقة:

أجرى الحدابي والأشول (٢٠١٢) دراسة كان من أهدافها التعرف على مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز، وعلاقة ذلك بالتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة، وتكونت عينتها من ( ١٢١ ) طالبا وطالبة، بواقع( ٦١ ) طالبا من الطلبة الموهوبين بمدرسة الميثاق بأمانة العاصمة و(٦٠) طالبة من الطالبات الموهوبات بمدرسة زيد الموشكي بمدينة تعز، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحثان مقياس واطسون / جلاسر لقياس مهارات التفكير الناقد(الاستنتاج – التعرف على الافتراضات – الاستنباط – التفسير – تقويم الحجج) الذي تم تكييفه مع البيئة اليمنية في دراسة سابقة، وقد أظهرت النتائج أن درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التفكير الناقد(كل مهارة على حدة والمهارات ككل) لم تصل إلى الحد المقبول تربويا، كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على اختبار مهارات التفكير الناقد(كل اختبار فرعي على حدة والاختبار ككل) وتحصيلهم الدراسي، وقد أوصى الباحثان بضرورة الرفع من مستوى رعاية الموهوبين في الجمهورية اليمنية، وتزويد برنامج رعاية الموهوبين بالمواد الإثرائية المنمية للتفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص.

وقام الزق (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين أكاديميا والطلبة العاديين، وإلى التعرف على اختلاف هذا المستوى باختلاف الحالة الأكاديمية ( موهوبين/ عاديين)، وتألفت عينتها من (٣٤٠) طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، واستخدم لهذا الغرض مقياس واطسون–

جلسرين للتفكير، وقد أشارت النتائج إلى أن الطلبة الموهوبين يتفوقون على الطلبة العاديين في مهارات الاستنتاج وتحديد المسلمات والاستنباط وتقويم الحجج، في حين انعدمت دلالة الفرق بين أدائهم على مهارة التفسير وتشير هذه النتائج بشكل عام إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين والعاديين ليس مرتفعا وهو دون المستوى المأمول.

وأجرى مرعي ونوفل (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى استقصاء مستوى مهارات الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، وتكونت عينتها من جميع طلبة الكلية والبالغ عددهم (٥١٠) طلاب وطالبات يمثلون المستويات الدراسية الأربعة، ولتحقيق هذا الهدف استخدم اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج (٢٠٠٠) بعد التحقق من خصائصه السيكومترية، حيث أظهرت النتائج أن درجة امتلاك العينة لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد ب (٨٠%).

وكان من أهداف دراسة خلف( ٢٠٠٧) تقييم مستوى التفكير الناقد لدى عينة من الطلبة الموهوبين الملتحقين بالبرامج الخاصة، والطلبة ذوي التحصيل المرتفع، في محافظات عمان، أربد، والزرقاء، والبلقاء، والمفرق، وعجلون، واستخدم الباحث اختبار كورنيل للتفكير الناقد مستوى (X) بعد إجراءات الصدق والثبات، وقد أظهرت النتائج تفوق الطلبة ذوو التحصيل المرتفع على الطلبة الموهوبون في أدائهم على اختبار التفكير الناقد، كما أظهرت النتائج تدنيا في مستوى التفكير الناقد لدى المجموعتين.

وهدفت دراسة الجعافرة والخرابشة ( ٢٠٠٧ )، إلى التعرف على درجة امتلاك الطلبة المتفوقين من مدرسة اليوبيل في الأردن لمهارات التفكير الناقد، حيث بلغت العينة ( ٩٤ ) طالباً وطالبة من طلاب الصفين العاشر والحادي عشر بواقع (٥٠) ذكور و( ٤٤ ) إناث، واستخدم الباحثان مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد (الاستنتاج– الاستدلال– الاستقرار– التحليل– التقويم). وأشارت النتائج إلى تدني واضح لدرجات العينة في المجموع الكلي ولكل مهارة على حدة على المقياس، وقد أوصت الدراسة بضرورة إعداد برامج لتنمية التفكير الناقد للطلاب المتفوقين وإعادة النظر في طرائق التدريس المستخدمة في مدارسهم.

وأجرى العنزي (٢٠٠٦) دراسة كان من أهدافها التعرف على مستوى كل من التفكير الناقد 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، وتكونت عينتها من (١٦٨) طالباً وطالبة، واستخدم لهذا الغرض

مقياس التفكير الناقد المعد من قبل الخطيب بعد تعديله بما يتلاءم والبيئة السعودية، وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى التفكير الناقد لدى عينة الدراسة.

وقام الشرقي (٢٠٠٥) بدراسة كان من أهدافها قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض ومعرفة العلاقة بين هذا المستوى والتحصيل الدراسي، تكونت عينتها من (٢٨٨) طالباً، وقد أشارت النتائج أن مستوى التفكير الناقد لدى العينة كان متوسطاً، بينما لم تشر النتائج إلى وجود علاقة دالة بين مستوى التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى أفراد العينة.

وهدفت دراسة كوليتر وانثوني (Collins & Anthony, 2000 ) إلى إيجاد العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل في مقرر طرق البحث لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة الشمال Southern University، وتكونت العينة من ١٣٠ طالبًا وطالبة موزعين على ست مجموعات يقوم بتدريسها معلم واحد، واستخدم اختبارا تحصيليا نهائيا، وآخر في منتصف الفصل الدراسي، كما طبق اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد في بداية الفصل الأول، ومن ثم تم اختبار الطلاب على مرحلتين؛ إحداهما في منتصف الفصل، والأخرى نهاية الفصل، ودلت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيا وموجبة بين درجات التفكير الناقد المرتفعة ودرجات التحصيل المرتفعة ( في المبيريك ، ٢٠٠٦: ١٣٩- ١٤٠).

بالنظر إلى الدراسات السابقة نجد أن جميعها قد تناولت مهارات التفكير الناقد مع متغيرات مختلفة فنجد أن دراسة (الحدابي والأشول، ٢٠١٢؛ والشرقي، ٢٠٠٥؛ 2000 Collins & Anthony) تناولت التفكير الناقد والتحصيل الدراسي وأظهرت دراسة (Collins & Anthony ٢٠٠٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي بينما لم تظهر دراستي (الحدابي والأشول ، ٢٠١٢؛ والشرقي ،٢٠٠٥) أي ارتباط بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، وتناولت بعض الدراسات مهارات التفكير الناقد والحالة الاكاديمية للطلبة كموهوبين ومتفوقين وعاديين حيث أشارت نتائج دراسة كل من (الزق ،٢٠١٢؛ و العنزي ،٢٠٠٦ ) إلى أن الطلبة الموهوبين متفوقين على الطلبة المتفوقين والعاديين في مهارات التفكير الناقد، بينما أظهرت دراسة

خلف ( ٢٠٠٧) أن الطلبة المتفوقين متفوقين على الطلبة الموهوبين في مهارات التفكير الناقد.

## منهجية الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وهو منهج يتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث التفاعل معها فيصفها ويحللها ويفسر نتائجها.

## مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي في ثانوية عدن النموذجية للبنات والبالغ عددهن ( ١١٢) طالبة، موزعات على أربع شعب، ثلاث شعب متفوقات وشعبة واحدة موهوبات، خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٣/ ٢٠١٤م.

## عينة الدراسة:

اختيرت شعبة من شعب الطالبات المتفوقات بطريقة عشوائية والشعبة الأخرى للموهوبات بطريقة قصدية لكونها الشعبة الوحيدة للطالبات الموهوبات، وبذلك تكونت العينة من (٤٥) طالبة، توزعت بواقع (٢٠) طالبة موهوبات و(٢٥) طالبة متفوقات .

## أدوات الدراسة:

### أولاً: الاختبار التحصيلي:

بعد اطلاع الباحث على الأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة وبالاختبارات الموضوعية قام بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (٣٧)سؤالا بصورته الأولية من نوع

الاختيار من متعدد ذي البدائل الأربعة، يهدف إلى تحديد مستوى تحصيل عينة الدراسة لمحتوى وحدة " التيار الكهربائي " وقد اتبع الباحث في إعداده الخطوات الآتية:

**إعداد جدول المواصفات** : بعد تحديد الغرض من الاختبار وتحديد الأهداف السلوكية وتحليل محتوى الوحدة، تم إعداد جدول مواصفات الاختبار من بُعدين أحدهما يمثل محتوى المادة العلمية والآخر يمثل الاهداف السلوكية، وكان الهدف من إعداد لائحة المواصفات هو إعداد اختبار متوازن تتوزع أسئلته وفقا لنسبة المحتوى والأهداف المستهدفة، والجدول (١) يبين ذلك

**الجدول(١)**

**جدول مواصفات اختبار التحصيل لوحدة "التيار الكهربائي"**

| الأهداف السلوكية / الموضوعات | التذكر ٢٧% | الفهم ٣٨% | التطبيق ٣٥% | المجموع ١٠٠% |
|---|---|---|---|---|
| التيار الكهربائي ١٤% | ٢ | ٢ | ١ | ٥ |
| قانون أوم ٢١% | ٢ | ٤ | ٢ | ٨ |
| المقاومة الكهربائية ٢٩% | ٣ | ٤ | ٤ | ١١ |
| الأعمدة الكهربائية ٣٦% | ٣ | ٤ | ٦ | ١٣ |
| المجموع ١٠٠% | ١٠ | ١٤ | ١٣ | ٣٧ |

## صدق الاختبار:

للتأكد من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس العلوم، والقياس والتقويم، وفي مادة الفيزياء، ومجموعة من موجهي ومعلمي مادة الفيزياء في المدارس الثانوية وطبقاً لملاحظة المحكمين، أعيدت صياغة بعض أسئلته وحذفت (٤) أسئلة أخرى، وبذلك أصبح الاختبار يتكون من (٣٣) سؤالا.

## ثبات الاختبار :

للتأكد من ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية من طالبات الصف الثاني الثانوي القسم العلمي في ثانوية عدن النموذجية وعددهن (٢٦) طالبة وقد سبق لهن دراسة الموضوع المعرفي في العام السابق ٢٠١٢/٢٠١٣م، ورصدت الاستجابات ثم

صُححت بإعطاء الإجابة الصحيحة درجة واحدة والإجابة الخاطئة صفرا، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة (كودر – ريتشاردسون ٢٠ – Kr 20 ) حيث بلغت قيمة هذا المعامل (٠.٨٢) وتعد هذه القيمة مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

## تحليل فقرات الاختبار:

الغرض من تحليل الأسئلة هو تحسين نوعية الاختبار وصلاحيته للتطبيق وتضمنت هذه العملية الكشف عن قيم الصعوبة والتمييز لأسئلة الاختبار، حيث تراوحت قيم الصعوبة للأسئلة ما بين (٠.٣١– ٠.٨٤) وتراوحت معاملات تمييزها ما بين ( ٠.٣٠ – ٠.٨١) وهذا يتفق مع ما يشير إليه الأدب التربوي من أن الفقرة تعد جيدة إذا كانت قيم صعوبتها ما بين ( ٠.٢٠– ٠.٨٠) وقيم تمييزها أكبر من ( ٠.٢٠). كما قُدر الزمن اللازم للاستجابة عليه دقيقة وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقته أول وآخر طالبة أجابت عن الاختبار فكان (٤٠) دقيقة. وبهذه الاجراءات أصبح الاختبار بصورته النهائية المكونة من (٣٣) سؤالا (ملحق....)، والجدول (٢) يبين توزيع الأسئلة على موضوعات المحتوى وعلى مستويات المعرفة الثلاثة ( التذكر، والفهم، والتطبيق) التي يقيسها.

**الجدول(٢)**

**توزيع أسئلة اختبار التحصيل وفقا لنسبة المحتوى ونسبة مستويات الأهداف المعرفية التي يقيسها**

| الموضوعات | مستويات المعرفة | | | | | | مجموع الفقرات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التذكر | | الفهم | | التطبيق | | | |
| | عدد الفقرات | أرقام الفقرات | عدد الفقرات | أرقام الفقرات | عدد الفقرات | أرقام الفقرات | | |
| التيار الكهربائى | ٣ | ١،٢،٥ | ٢ | ٣،٢٢ | ١ | ٤ | ٦ | %١٨ |
| قانون أوم | ٢ | ٨ ،١١ | ٤ | ٧،١٠ ،٢٣ ،١٢ | ٢ | ١٣ ،٦ | ٨ | %٢٤ |
| المقاومة الكهربائية | ٢ | ٩، ١٧ | ٣ | ١٠،١٤ ،٢٠ | ٤ | ١٦ ،١٨ ،١٩ ٢١ | ٩ | %٢٧ |
| الأعمدة الكهربائية | ٢ | ٢٥ ، ٣٠ | ٣ | ٢٨، ٢٩، ٣١ | ٥ | ٢٤،٢٦ ،٢٧ ٣٢، ٣٣ | ١٠ | %٣١ |
| المجموع | ٩ | | ١٢ | | ١٢ | | ٣٣ | %١٠٠ |
| النسبة المئوية | %٢٨ | | %٣٦ | | %٣٦ | | | |

## ثانياً: اختبار التفكير الناقد:

تبنى الباحث اختبار التفكير الناقد الذي أعده بصيغته العربية بجامعة أم القرى كل من فاروق عبد السلام، وممدوح محمد سليمان (١٩٨٢) وأورده أبو هادي (

٢٠١١: ١٠١-١٢٥) والمكون من (١٥٠) سؤالا توزعت على خمسة اختبارات فرعية يقيس كل منها إحدى المهارات المكونة للاختبار (معرفة الافتراضات، والتفسير، والمناقشات، والاستنباط، والاستنتاج ) بواقع(٣٠) سؤالا لكل اختبار، يتبع كل سؤال في مهارة معرفة الافتراضات ( ٣ افتراضات مقترحة يجاب عليها بوارد أو غير وارد ) ويتبع كل سؤال في مهارة التفسير ( ٣ نتائج مقترحة يجاب عليها بوارد أو غير وارد)، ويتبع كل سؤال في مهارة المناقشة ( ٣ إجابات مقترحة يجاب عليها قوية أو ضعيفة)، ويتبع كل سؤال في مهارة الاستنباط (٣ نتائج يجاب عليها صحيحة أو غير صحيحة)، ويتبع كل سؤال في مهارة الاستنتاج (٥ استنتاجات مقترحة للإجابة يجاب عليها صادق تماماً، محتمل صدقه، بيانات ناقصة، محتمل خطؤه، خاطئ تماما).

وللتأكد من صدق محتوى الاختبار: تم عرضه على عدد من المحكمين في مجال طرائق التدريس وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم، الذين أجمعوا على أن الأسئلة ترتبط بشكل قوي بالمهارات التي تقيسها مع مراجعة بعض العبارات وتعديلها، كما تم التأكد أيضا من توافر صدق المحك للاختبار: بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) طالبة، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين درجة (كل – بعد) والدرجة الكلية للاختبار، والجدول ( ٣ ) يبين ذلك.

جدول (٣)

يبين ارتباط درجة كل بعد والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد

| البعد (المهارة) | معامل الارتباط |
|---|---|
| الافتراضات | ٠.٦٢ |
| التفسير | ٠.٧٣ |
| المناقشة | ٠.٦٨ |
| الاستنباط | ٠.٦٥ |
| الاستنتاج | ٠.٥٦ |

يتبين من الجدول (٣) وجود ارتباطات بين درجة كل بعد(مهارة) من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، تراوحت قيمها بين (٠.٥٦ – ٠.٧٣) وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى($\alpha$= ٠.٠٥).

كما تم تقدير ثبات اختبار الكلي ومهاراته الفرعية كل على حدة باستخدام طريقة كرونباخ ألفا، فكانت كما هي مبينة في الجدول (٤):

جدول (٤)

يبين معاملات ثبات اختبار التفكير الناقد باستخدام طريقة كرونباخ ألفا

| البعد(المهارة) | الاسئلة | معامل الفا |
|---|---|---|
| الافتراضات | ٣٠ | 0.695 |
| التفسير | ٣٠ | 0.646 |
| المناقشه | ٣٠ | 0.649 |
| الاستنباط | ٣٠ | 0.669 |
| الاستنتاج | ٣٠ | 0.736 |
| الاختبار الكلى | ١٥٠ | 0.707 |

يتبين من الجدول (٤) أن قيم ألفا كرونباخ للاختبار الكلي ولكل مهارة على حدة تراوحت بين (٠.٦٤٦- ٠.٧٣٦ )، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha$=٠.٠٥) الأمر الذي يدلل على أن الاختبار يتسم بدرجة جيدة من الثبات تفي بمتطلبات الدراسة.

## الخطوات الإجرائية:

تم الحصول على الموافقات المطلوبة لتطبيق أداتي الدراسة، وقد تعاون مع الباحث في تطبيق الأداتين كل من معلمة مادة الفيزياء ومعلمة مادة التفكير في المدرسة، ثم صححت أوراق الإجابة وعُولجت البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS "، بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث استخدمت:المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى التحصيل والتفكير الناقد لدى عينة الدراسة، واستخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي الطالبات الموهوبات والمتفوقات على اختباري التحصيل والتفكير الناقد، كما أُستخدم معامل الارتباط بيرسون لقياس الارتباط بين درجتي التحصيل والتفكير الناقد لدى كل فئة على حدة (متفوقات، موهوبات).

## نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول الذي يهدف إلى التعرف على مستوى التحصيل في الفيزياء لدى عينة الدراسة (متفوقات، موهوبات)، استخرجت المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية لأداء العينة على الاختبار الكلي ومستوياته الفرعية (تذكر، فهم، تطبيق)، وكانت النتائج كما في جدول (٥).

**جدول (٥)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات العينة على الاختبار التحصيلي الكلي ومستوياته الفرعية**

**(تذكر، فهم، تطبيق) بحسب النوع الاكاديمي للطالبات ( موهوبات، متفوقات).**

| النوع الاكاديمي | البيانات الإحصائية | التذكر | الفهم | التطبيق | الاختبار الكلى |
|---|---|---|---|---|---|
| الموهوبات | المتوسط الحسابى | 7.5 | 6.20 | 5.80 | 19.40 |
| ن=٢٠ | الانحراف المعياري | .946 | 1.281 | .951 | 2.521 |
| المتفوقات | المتوسط الحسابى | 7.76 | 7.88 | 5.44 | 21.00 |
| ن=٢٥ | الانحراف المعياري | .831 | 1.563 | .821 | 2.723 |

يوضح الجدول (٥) إن المتوسط الحسابي لأداء الموهوبات على الاختبار التحصيلي الكلي بلغ( ١٩.٤٠) بنسبة (٥٩%)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لأداء المتفوقات (21) بنسبة (٦٤%، بينما بلغ متوسط التحصيل على المستويات الفرعية (تذكر، فهم، تطبيق) للموهوبات (٧.٥٠؛ ٦.٢٠؛ ٥.٨٠) بما نسبته (٨٣%؛ ٥٢%؛ ٤٨%) وللمتفوقات (٧.٧٦؛ ٧.٨٨؛ ٥.٤٤) بما نسبته (٨٦%؛ ٦٦%؛ ٤٥%) على الترتيب، ويعني ذلك أن أي من الفئتين: موهوبات أو متفوقات لم يصل مستوى تحصيلها على الاختبار الكلي وعلى مستويي الفهم والتطبيق إلى (٨٠% ). وهذه النتيجة التي أظهرت تدنيا في مستوى التحصيل بشكل عام قد تبدو ظاهريا أنها طبيعية وتتوافق مع طبيعة العينة المستهدفة إذ أن من خصائص الفئتين(موهوبات، متفوقات) ممارستهن مهارات التفكير أكثر من تركيزهن على الجانب المعرفي. إلا أنه من المفترض والمسلم به أيضا أن يمتلكان مستوى عالي من المعرفة لكون الجانب المعرفي يُعد أساسيا لامتلاك مهارات التفكير وهذا ما لم يتحقق لدى طالبات أي من الفئتين، الأمر الذي يتطلب من القائمين على العملية التعليمية في المدارس ذات الصلة بالعينة التركيز على إحداث توازن بين الجانبين المعرفي والمهاري سواء في التدريس أو في الأنشطة التعليمية الممارسة من قبل العينة.

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي يهدف لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي تحصيل عينة الدراسة (موهوبات، متفوقات)، استخدم اختبار (ت) للبيانات المستقلة وجاءت النتائج كما في الجدول(٦)

جدول (٦)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات تحصيل الطالبات الموهوبات والمتفوقات على الاختبار التحصيلي ومستوياته الفرعية(تذكر، فهم، تطبيق)

| المستوى | الموهوبات ن = ٢٠ | | المتفوقات ن = ٢٥ | | درجة الحرية | قيمة(ت) المحسوبة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | | |
| التذكر | 7.50 | .946 | 7.76 | .831 | 43 | 0.981 |
| الفهم | 6.20 | 1.281 | 7.88 | 1.563 | 43 | 3.874** |
| التطبيق | 5.80 | .951 | 5.44 | .821 | 43 | 1.362 |
| الاختبار الكلى | 19.40 | 2.521 | 21.00 | 2.723 | 43 | 2.023** |

** دالة عند مستوى (α=٠.٠٥)

يتضح من الجدول(٦) وجود فرق دال إحصائيا (α=٠.٠٥) بين متوسطي درجات العينة (موهوبات، متفوقات) على الاختبار التحصيلي الكلي وعلى مستوى الفهم ولصالح الطالبات المتفوقات، بينما انعدمت دلالة هذا الفرق بين متوسطي درجاتهن على مستويي التذكر والتطبيق. وهذه النتيجة متوافقة مع الاجراءات التي يتم وفقها اختيار الطالبات المتفوقات والموهوبات، حيث يتم التركيز على اختبار التحصيل والمعدل التراكمي للصفوف الأساسية ( السابع – والثامن – والتاسع) عند اختيار الطالبات المتفوقات للقبول في المدرسة النموذجية، بينما يتم اختيار الطالبات الموهوبات وفق اختبارات متعددة لا تعتمد بدرجة اساسية على اختبارات التحصيل، وهذا يفسر نتيجة تفوق الطالبات المتفوقات على الطالبات الموهوبات على اختبار التحصيل.

وللإجابة عن السؤال الثالث الذي يهدف إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى عينة الدراسة (متفوقات، موهوبات)، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء العينة على الاختبار الكلي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية (معرفة الافتراضات، والتفسير، والمناقشات، والاستنباط، والاستنتاج)، والجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات عينة الدراسة على اختبار التفكير الناقد.

| النوع الاكاديمى | البيانات الإحصائية | الافتراضات | التفسير | التقويم | الاستنباط | الاستنتاج | الاختبار الكلى |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الموهوبات ن=٢٠ | المتوسط الحسابى | 23.70 | 21.15 | 19.80 | 22.45 | 12.75 | 99.85 |
| | الانحراف المعيارى | 3.868 | 4.209 | 3.122 | 2.800 | 4.229 | 9.691 |
| | النسبة المئوية | 0.79 | 0.71 | 0.66 | 0.75 | 0.43 | 0.67 |
| المتفوقات ن=٢٥ | المتوسط الحسابى | 22.52 | 21.40 | 18.96 | 20.88 | 13.48 | 97.24 |
| | الانحراف المعيارى | 2.756 | 3.416 | 3.062 | 3.073 | 3.331 | 8.403 |
| | النسبة المئوية | 0.75 | 0.71 | 0.63 | 0.70 | 0.45 | 0.65 |

**يوضح الجدول (٧) تفوق الطالبات الموهوبات على الطالبات المتفوقات في أدائهن على الاختبار الكلي لمهارات التفكير وعلى مهاراته الفرعية جميعا، ويعني ذلك أن مستوى التفكير الناقد لدى الموهوبات أفضل منه لدى المتفوقات.**

**كما يتبين من الجدول أيضا إن نسبة أداء المجموعتين (موهوبات، متفوقات) على الاختبار الكلي ومهاراته الفرعية (معرفة الافتراضات، والتفسير، والمناقشات، والاستنباط) تعدى النسبة المقبولة تربويا المحددة بهذه الدراسة بـ(٦٠%)، ما عدا أدائهن على مهارة الاستنتاج فلم يصل إلى هذه النسبة، ويمكن إرجاع تفوق الطالبات الموهوبات على زميلاتهن المتفوقات في أدائهن على الاختبار الكلي ومعظم مهاراته الفرعية، وكذا وصول طالبات المجموعتين(موهوبات، متفوقات) إلى مستوى أكبر من المستوى المقبول تربويا إلى نفس الاسباب التي ذكرها الباحث عند تفسيره لنتيجة السؤال الثاني.**

**وللإجابة عن السؤال الرابع الذي يهدف إلى التعرف دلالة الفرق بين مستوى التفكير الناقد لدى عينة الدراسة يعزى للحالة الأكاديمية (موهوبات، متفوقات)، استخدم اختبار (ت) للبيانات المستقلة وجاءت النتائج كما في الجدول(٨)**

**جدول ( ٨)**

**نتائج (ت) للبيانات المستقلة للمقارنة بين متوسطي درجات الطالبات (الموهوبات، والمتفوقات) على اختبار التفكير الناقد الكلي ومهاراته الفرعية.**

| المهارة | الموهوبات ن = ٢٠ | | المتفوقات ن = ٢٥ | | درجة الحرية | قيمة(ت) المحسوبة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | المتوسطات الحسابية | الانحرافات المعيارية | | | |
| الافتراضات | 23.70 | 3.868 | 22.52 | 2.756 | 43 | 1.194 | ٠.239 |
| التفسير | 21.15 | 4.209 | 21.40 | 3.416 | | 0.220 | ٠.827 |
| التقويم | 19.80 | 3.122 | 18.96 | 3.062 | | ٠.907 | ٠.370 |
| الاستنباط | 22.45 | 2.800 | 20.88 | 3.073 | | 1.771 | ٠.084 |
| الاستنتاج | 12.75 | 4.229 | 13.48 | 3.331 | | 0.648 | ٠.532 |
| الاختبار الكلى | 99.85 | 9.691 | 97.24 | 8.403 | | 0.967 | ٠.339 |

يتضح من الجدول(٨) عدم وجود فرق دال إحصائيا ($\alpha$=٠.٠٥) بين متوسطي درجات العينة (موهوبات، متفوقات)على اختبار التفكير الناقد ومهاراته الفرعية المختلفة جميعها، وهذا يدل على تقارب مستوى التفكير الناقد لدى طالبات المجموعتين، وقد يرجع السبب إلى أن طالبات الفئتين(موهوبات، متفوقات) يدرسن مهارات التفكير الناقد كمقرر اضافي في المدرسة النموذجية، وهذه النتيجة لا تتفق مع نتائج دراستي كل من (الزق ،٢٠١٢؛ العنزي ،٢٠٠٦) اللتان أشارتا إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى الموهوبين أفضل منه لدى نظرائهم المتفوقين، وكذلك لا تتفق مع دراسة خلف ( ٢٠٠٧) التي أشارت إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين أفضل منه عند زملائهم الموهوبين.

وللإجابة عن السؤال الخامس الذي يهدف إلى التعرف على دلالة العلاقة بين التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى الطالبات عينة الدراسة في كل فئة على حدة (موهوبات، متفوقات)، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مستوى التحصيل ومستوى التفكير الناقد لدى كل فئة على حده، والجدول (٩) يوضح ذلك.

**جدول (٩)**

**معاملات ارتباط بيرسون بين درجة التحصيل الكل والدرجة الكلية للتفكير الناقد من جهة وبين التحصيل ودرجة كل مهارة من مهارات التفكير الناقد لدى كل فئة على حده (موهوبات، متفوقات).**

| الفئة | المتغيرات | معامل ارتباط بيرسون | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|
| موهوبات ن=٢٠ | التحصيل– والافتراضات | -.106- | ٠.657 |
| | التحصيل– والتفسير | .034 | ٠.888 |
| | التحصيل– التقويم | .011 | ٠.964 |
| | التحصيل– الاستنباط | -.124- | ٠.603 |
| | التحصيل– الاستنتاج | -.153- | ٠.520 |
| | التحصيل – مهارات التفكير ككل | -.127- | ٠.595 |
| متفوقات ن=٢٥ | التحصيل– والافتراضات | -.072- | .732 |
| | التحصيل– والتفسير | -.004- | .983 |
| | التحصيل– التقويم | .045 | .831 |
| | التحصيل– الاستنباط | -.065- | .759 |
| | التحصيل– الاستنتاج | .106 | .615 |
| | التحصيل – مهارات التفكير ككل | .009 | .966 |

**وبالنظر إلى الجدول (٩) نجد الآتي:**

**أولا: بالنسبة للطالبات الموهوبات كانت العلاقة موجبة بين درجة تحصيلهن ودرجتيهن على مهارتي التفسير والتقويم، بينما كانت هذه العلاقة سالبة وغير دالة إحصائيا أيضا بين درجة تحصيلهن ودرجتهن على الاختبار الكلي للتفكير الناقد من جهة، وبين درجة تحصيلهن ودرجتيهن على مهارتي الاستنباط والاستنتاج من جهة أخرى .**

**ثانيا: بالنسبة للطالبات المتفوقات كانت العلاقة موجبة بين درجة تحصيلهن وكل من درجتهن على الاختبار الكلي للتفكير الناقد وعلى مهارة التقويم، بينما كانت العلاقة سالبة أيضا بين درجات تحصيلهن ودرجاتهن على كل من مهارة:( معرفة الافتراضات، والتفسير، والاستنباط) كل على حدة.**

**وتدل هذه القيم جميعها على ارتباط ضعيف وغير دال إحصائيا بين التحصيل والتفكير الناقد لدى أي من طالبات الفئتين (موهوبات، متفوقات)، كما أن القيم السالبة لمعامل الارتباط بين كل من: درجة تحصيل الموهوبات ودرجاتهن على مهارتي التفسير والتقويم من جهة، وبين درجة تحصيل المتفوقات ودرجتهن على كل من المهارات (معرفة**

الافتراضات، والتفسير، والاستنباط)كل على حدة من جهة أُخرى، تدل على أنه كلما زادت درجة تحصيل طالبات الفئة كلما نقصت درجتهن في المهارة التي أظهرت ارتباطا سالبا بين درجة تحصيلهن ودرجتهن على تلك المهارة.

كما تعني هذه النتيجة أيضا على أن معظم الاختبارات التحصيلية تقيس مهارات التفكير الدنيا (التذكر – الفهم- التطبيق) بينما مهارات التفكير الناقد مرتبطة بمهارات التفكير العليا ( التحليل- والتركيب- والتقويم)، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراستي (الحدابي والأشول ، ٢٠١٢؛ والشرقي ،٢٠٠٥) اللتين أظهرتا عدم وجود أي ارتباط دال إحصائيا بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، ولا تتفق مع دراسة كل من ( الجاسم والحمدان ،٢٠١٢؛ Collins & Anthony 2000،) اللتين أظهرتا وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

## توصيات الدراسة ومقترحاتها

## بناء على نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

١. عقد دورات تدريبية للعاملين في برنامج رعاية الموهوبين والمتفوقين من إداريين ومعلمين وفنيين ومؤلفي مناهج يركز فيها على تعريفهم بأهمية التفكير الناقد وممارسة مهاراته المختلفة وكيفية تنميتها.

٢. التركيز على مهارات التفكير العليا في أثناء إعداد اختبارات تحصيلية لطلبة المرحلة الثانوية، وضرورة ممارستهم لتلك المهارات أثناء تأديتهم لتلك الاختبارات.

٣. تطوير معايير لاختبار الطلبة المتفوقين والموهبين، تتضمن مهارات التفكير الناقد للوقوف على مستواه وامتلاك الطلبة المتفوقين والموهوبين لها قبل التحاقهم بالمدارس النموذجية.

## ويقترح الباحث إجراء المزيد من البحوث بغرض:

١. إيجاد العلاقة بين تحصيل كل فئة على حدة (موهوبين، متفوقين) وأنواع أخرى من التفكير مثل التفكير الإبداعي والتأملي.

٢. تصميم برامج تدريبية لتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى طلبة الثانوية العامة، واختبار فاعليتها في تحقيق هذا الهدف.

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

## المراجع

### أولا: المراجع العربية

أبو سماحة، كمال وآخرون( ١٩٩٢ ). تربية الموهوبين والتطوير التربوي . دار الفرقان، عمان، الأردن.

أبو ظريفة، فاطمة خليل ( ٢٠٠٩ ). أثر البيئة التعليمية في رعاية الموهبة، تم استخلاصه بتاريخ ١٦/ ٨/ ٢٠١٤من الموقع الالكتروني: http://www.gulfkids.com/pdf/Muhebah_D%20(2).pdf

أبو فخر، غسان (١٩٩٩): أسس انتقاء المتفوقين، دورة مديري ومدرسي مدارس المتفوقين، وزارة التربية، مديرية الإعداد والتدريب، دمشق.

أبو فخر، غسان (٢٠٠٥): التربية الخاصة بالطفل، ط١.منشورات جامعة دمشق، سوريا.

أبو مهادي، صابر عبد الكريم (٢٠١١). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الأشول، عادل أحمد عز الدين. ( ١٩٨٧ ). موسوعة التربية الخاصة. مكتبة الانجلو المصرية القاهرة، مصر.

الجاسم، فاطمة أحمد والحمدان، نجاة سليمان (٢٠١٢). مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بكل من التحصيل الدراسي والنوع الاجتماعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد ١٣، العدد ٤ ديسمبر، ص ص ١٣– ٤٠.

جروان،فتحي عبد الرحمن( ١٩٩٩ )،تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، ط ١، دار الكتاب الجامعي: العين، الإمارات العربية المتحدة.

جروان، فتحي عبد الرحمن. ( ٢٠٠٢ ). أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

جروان، فتحي( ٢٠٠٨ ). أساليب الكشف عن الموهوبين. عمان: دار الفكر.

الجعافرة، أسمى عبد الحفيظ والخرابشة عمر محمد عبد الله( ٢٠٠٧ )، درجة امتلاك المتفوقين في مدرسة اليوبيل في الأردن لمهارات التفكير الناقد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد( ١١٢ ).

الجنادي، لينة أحمد ( ٢٠٠٣ ) التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية " دراسة ميدانية لدى طلبة جامعتي دمشق والبعث". رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة دمشق .

الحارثي ، إبراهيم أحمد ( ٢٠٠٩ ) أنواع التفكير. مكتبة الشقري. الرياض.

الحدابي، داود عبدالملك والأشول، ألطاف أحمد (٢٠١٢). مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (٥).

الحدابي ، داود عبدالملك وآخرون (٢٠١٣) أثر تنفيذ أنشطة إثرائية علمية في مستوى التحصيل والتفكير الإبداعي لدى الموهوبين من تلاميذ الصف التاسع الأساسي، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد(٦).

الحطيبات، عبد الرحمن عبد الحافظ (٢٠٠٧)، أثر إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه جامعة عمان العربية للدراسات العليا عمان،الأردن.

الحلاق ، علي سامي ( ٢٠١٠ ) اللغة والتفكير الناقد " أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية " ط٢. دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان .

الحوري، مدين وآخرون (٢٠٠٩).أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ، مجلة علوم انسانية، السنة السادسة ، العدد(٤١). WWW.ULUM.NL

خطاب، عمر ( ٢٠٠٦ )، مقاييس في صعوبات التعلم، ط ١، مكتبة المجتمع العربي، الأردن.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. ( ١٩٩٧ ). المدخل إلي التربية الخاصة. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، الكويت.

خلف، رامي أحمد محمد. ( ٢٠٠٧ ). تقييم التفكير الناقد عند الطلبة الموهوبين الملتحقين بالبرامج الخاصة والطلبة ذوي التحصيل المرتفع والعاديين في المدارس العادية: دراسة مقارنة في المملكة الأردنية الهاشمية . رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان الأردن.

زحلوق، مها (١٩٩٨): نحو برنامج لتربية المتفوقين عقلياً (سورية نموذجاً)، "مجلة شؤون اجتماعية"، العدد ٥٧: ص ص١٢٧_ ١٥٣.

الزق، أحمد يحيى (٢٠١٢).مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين أكاديميا والطلبة العاديين، ومدى الفروق بينهم في المهارات الاساسية للتفكير الناقد، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد ١٣ العدد ٢ يونيو.ص ص ٣٣٩– ٣٦٤.

الزيات، فتحي مصطفى( ٢٠٠٢ ).المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم، القاهرة، دار النشر للجامعات.

السرور، ناديا هايل. ( ٢٠٠٠ ). مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين . دار الفكر، عمان.

سليمان، احمد سيد و أحمد، صفاء غازي . ( ٢٠٠٥ ). المتفوقون عقليًا وخصائصهم، – تربيتهم، اكتشافهم، مشاكلهم. مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر .

سليمان، عبد الرحمن سيد ( ٢٠٠١ ) المتفوقين عقليا – خصائصهم – اكتشافهم – تربيتهم ومشكلاتهم ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة.

سليمان، عبد الرحمن ومنيب، تهاني ( ٢٠٠٨ )،المتفوقون والموهوبون والمبتكرون، الجزء الأول، ط١، الانجلو ، القاهرة، مصر.

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.

عبد السلام ، فاروق وسليمان ، ممدوح ( ١٩٨٢ ) : " كتيب اختبار التفكير الناقد " مركز البحوث التربوية والنفسية ، كلية التربية – جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

العبيدي، محمد جاسم ( ٢٠٠٤ )، علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط١، مكتبة دار الثقافة، عمان، الاردن.

العتوم، عدنان وآخرون (٢٠٠٧). تنمية مهارات التفكير،ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عجوة، عبدالعال و البنا عادل السعيد (٢٠٠٠). اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد CCTST، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، الاسكندرية. مصر.

العزة، سعيد حسني( ٢٠٠٣ ). المدخل إلى التربية الخاصة، الطبعة الأولى، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ،ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن

العظمة ، رند تيسير ( ٢٠٠٦ ) تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج الكورت. عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

علام ، صلاح الدين ( ٢٠٠٠ ) ، القياس والتقويم التربوي النفسي –أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة ، القاهرة دار الفكر العربي .

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.

الغامدي، خالد سعيد. ( ٢٠٠٩ ). الفرق بين التفوق والموهبة. منشورة على الموقع الإلكتروني . (www.moeforum,2009) بتاريخ ٢٠١٤/١٠/٣٠م.

السدحان، عبد الله بن ناصر. ( ٢٠٠٤ ). علاقة الترويح بالتفوق الدراسي، دراسة ميدانية على طلبة الصف الثالث في المدارس الثانوية بمدينة الرياض . المجلة التربوية، . العدد( ٧٠ )،المجلد ( ١٨ ):ص ص ١٩٧- ٢٣٩.

الصاعدي، ليلى بنت سعد بن سعيد( ٢٠٠٧ )،التفوق والموهبة الإبداع واتخاذ القرار، رؤية من واقع المناهج، ط ١، الحامد، عمان، الأردن.

صالح ، ماهر ( ٢٠٠٦ ) . مهارات الموهوبين، دار الصغار للنشر و التوزيع، عمان، الاردن.

صوص ، فاطمة جميل (٢٠١٠).استراتيجيات المعلمين في التعامل مع المتفوقين دراسيا في المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر المعلمين والمديرين، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة النجاح، فلسطين.

الطريري ، عبدالرحمن سليمان ( ١٩٩٧ )، القياس النفسي والتربوي : نظرياته، أسسه، تطبيقاته، مكتبة الرشد، الرياض.

الظاهر، قحطان أحمد ( ٢٠٠٥ ). مدخل إلى التربية الخاصة، دار وائل للنشر: عمان، الأردن.

فراج ، محمد أنور ابراهيم ( ٢٠٠٦ ). التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

فريق مشروع تعليم الموهوبين ( ٢٠٠٩ )،التجربة اليمنية في رعاية الموهوبين، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، الجزء الثاني،

٢٦ – ٢٨ يوليو، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين ،عمان، الأردن، ص ص: ٣١٤ – ٣٣٥.

فهمي ، محمد سعيد ( ٢٠٠٧ ). الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، القاهرة. قطامي ، يوسف وعرنكي، رغدة ( ٢٠٠٧ ). نموذج مارزانو لتعليم التفكير للطلبة الجامعيين ،دار ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان–الأردن.

كامل ثامر الكبيسي ( ٢٠٠٦ ). دراسة مقارنة في خصائص الشخصية الموهوبة ، مؤتمر الطفولة الوطني الثاني ،مركز التأهيل والتطوير التربوي، الجمهورية اليمنية، جامعة تعز.

المبيريك، هيفاء بنت فهد ( ٢٠٠٦ ) .ممارسة أعضاء هيئة التدريس للتفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات البيئة الجامعية . رسالة دكتوراه ( غير منشورة) كلية التربية، جامعة الملك سعود ، السعودية.

محمد، عادل عبد الله( ٢٠٠٥ ). سيكولوجية الموهبة، الطبعة الأولى، دار الرشاد، القاهرة.

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.

محمود، هاشم محمد( ١٩٩٤ ). الأطفال الموهوبون، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، ليبيا.

مرعي، توفيق ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، مجلة المنارة، المجلد ١٣، العدد ٤. ص ص٢٨٩– ٣٤١.

معوض، خليل( ٢٠٠٢ ). قدرات وسمات الموهوبين، ط٤، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

النشواتي، عبد المجيد (١٩٩٣): علم النفس التربوي، ط٦، دار الفرقان، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الهديبي، ياسر حبيب.( ٢٠٠٩ ). الموهبة. منشورة على الموقع: http://almawheba.hasaedu.gov.sa/2/3.htm بتاريخ ٢٢/ ١٠/ ٢٠١٤

وهبة ، محمد مسلم حسن ( ٢٠٠٧ ) . الموهوبون و المتفوقون أساليب اكتشافهم ورعايتهم، دار الوفاء ،الإسكندرية.

## ثانيا: المراجع الأجنبية

**Facione, P. (2006), "Critical Thinking What it is and Why it Counts" Retrived, on december13/2006, from; http://www.in sight assessment. Com/pdf-files/ what &why2006pdf.**

**Gagné , F. (2004). Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory1. High Ability Studies. 15, (2), 119-147.**

**Guzy, A. Writing in the other Margin: A survey of Guide to Composition Courses and Projects in University Honors Programs. DAI. 60(6), p:2011-A, 1999.**

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

**Ramer, C. A. The Influence of the Jefferson- Centennial Practicum on the Self- Efficiency of Five Social Studies Student Teachers. DAI, 59 (9), p: 3416-A, 1999.**

**Hughes, C. E. (2000). A comparative study of teaching critical thinking through persuasive writing to average, gifted and students with learning disability. Unpublished Ph.D. thesis, the College of William and Mar,USA.**