دراسة تقويمية لمقررات مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض في ضوء أهدافها

إعداد

أ/ لولوه بنت علوش بن حسن آل وثيله الدوسري

درجة الماجستير في أصول التربية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص:

هدفت الدراسة تعرف واقع تحقيق هذه المقررات لأهدافها، والمعوقات التي قد تقف في سبيل ذلك، وسبل تفعيل تحقيق هذه المقررات لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، والمقابلة شبه المقننة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة من عينتها التي بلغ قوامها (٢٠) معلمة.

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج، من أبرزها:

- إن مقررات مهارات التفكير بالمرحلة الابتدائية تحقق أهدافها بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض، وأنهن يعزين ذلك إلى عدة أسباب من بينها: أن هذه المقررات وضعت من قبل معلمات ليس لديهن الخبرة الكافية، التداخل بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة، وعدم وجود خطوات إجرائية عملية واضحة لتحقيق هذه الأهداف.
- إن محتويات مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية كافية ومناسبة بدرجة (متوسطة) لتحقيق أهدافها من وجهة نظر المعلمات، وأنهن يَعزين ذلك لعدة أسباب من أبرزها: عدم الوضوح لبعض الأمثلة وطرائق العرض، وعدم مناسبة بعضها لطبيعة العصر.
- وجود مجموعة من المعوقات التي قد تقف في سبيل تحقيق المقررات لأهدافها من وجهة نظر المعلمات، في مقدمتها: المعوقات المرتبطة بالأنشطة وأوراق العمل، تليها المعوقات المرتبطة برغبات وحاجات الطالبات، ثم المعوقات المرتبطة بالإمكانات اللازمة لتدريس المقررات.
- إن معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض يقترحن مجموعة من السبل لتفعيل تحقيق المقررات لأهدافها، من أهمها: وضع الأنشطة وأوراق العمل التي تراعي الفروق الفردية للطالبات، وتوظيف الوسائل التقنية والتكنولوجية الحديثة في عرض المهارات.

An Evaluative Study of Thinking Skills Courses among the Primary Stage Pupils in the General Educational Schools in Riyadh City in the Light of their Objectives

ABSTRACT:

The current study aimed at identifying the status quo of achieving the objectives of the thinking skills courses and the difficulties of achieving such objectives from the viewpoints of the gifted pupils' teachers in the general education schools for females in Riyadh city. The study adopted the survey method, and the semi-structured interviews for gathering the study data from the study participants totaling 20 female teachers. The results of the study revealed that:

- The courses of thinking skills in the primary stage achieve their objective to an average degree from the viewpoints of the gifted pupils' teachers in the general education schools for females in Riyadh city. The reasons for such degree was attributed to that such courses were designed by teachers who do not have sufficient experiences; there are interference between the general aims and objectives; and there were no obvious practical procedural for achieving such objectives.
- The thinking skills courses contents of the primary stage were sufficient and suitable for an average degree to achieve their objectives from the viewpoints of the teachers. The reason for such degree was attributed to that some examples and methods of teaching were not obvious and some of them were not suitable for the current age.
- There were some difficulties, which hinder achieving such objectives from the teachers' points of views like difficulties related to the activities and worksheets, those related to the pupils' needs and interests, and those related to the required resources for teaching such courses.
- The gifted pupils' teachers in the general education schools for females in Riyadh city suggest some procedures for achieving the courses objectives like providing activities that take into account the individual differences of the pupils, functionalizing the modern technological means in administering the skills.

مقدمة:

تسعى الدول والمجتمعات الطموحة إلى تحقيق التقدم والازدهار والحياة الكريمة لشعوبها، وقد أدركت أنه لا سبيل إلى بلوغ ذلك إلا من خلال العلم والتعليم، خصوصاً في ظل التنامي السريع والمذهل للمعرفة، الذي عززته وأسهمت فيه ثورة للاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، والتي كشفت بدورها عن وجود فجوة معرفية تزداد اتساعاً بين كل من الدول المنتجة للمعرفة والدول المستهلكة لها.

وفي ظل هذه الأوضاع فإن الحاجة ماسة إلى الموهوبين والمبدعين للتعامل مع المتغيرات والمستحدثات المختلفة، والتصدي للمشكلات القائمة والمتوقعة، وتقديم الحلول الناجعة لها، وليأخذوا بيد أوطانهم للحاق بركب العلم والتقدم، لذا تهتم الدول سواء المتقدمة أو الساعية نحو التقدم، اهتماماً بالغاً باكتشاف ورعاية الموهوبين والمتفوقين (السمادوني، ٢٠٠٩م، ص١٣). ومن أجل ذلك تُسن التشريعات، وتُبنى الاستراتيجيات وتوضع السياسات، وتُقام المؤسسات والمراكز، وتوضع البرامج والمقررات، لرعايتهم وتزويدهم بالمهارات اللازمة، وصقلها من خلال مسار علمي صحيح، لتحقيق أكبر فائدة منهم في المستقبل (القاضي، ٢٠١٤م، ص١١).

وفي إطار سعي المملكة نحو تحقيق التقدم والازدهار، أدركت أهمية الموهوبين وضرورة اكتشافهم ورعايتهم حتى تتحقق الاستفادة القصوى منهم في شتى المجالات؛ ففي عام (١٣٨٩هـ) نصت وثيقة سياسة التعليم في المملكة على ضرورة اكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانات والفرص لنموهم، ومنذ ذلك الوقت بدأت رعاية الموهوبين في الظهور من خلال النشاط الطلابي، وكانت جهود مبعثرة، وغير مبنية على دراسات علمية، إلى أن ظهرت أول دراسة علمية للكشف عن الموهوبين ورعايتهم بدعم من مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية عام (١٤١٦هـ)، وتمخضت عن تقنين مقاييس الذكاء والإبداع، وإعداد برنامج إثرائي تجريبي في العلوم والرياضيات، أما البداية الحقيقية للكشف عن الموهوبين ورعايتهم، فكانت عام (١٤١٧هـ) عندما أُنشئ برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، وفي عام (١٤٢٠هـ) أُنشئت مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين، وفي العام التالي أنشأت وزارة المعارف الإدارة العامة لرعاية الموهوبين، والتي تتلخص مهامها في اقتراح الخطط وإعداد الآليات والمقاييس والأساليب المناسبة لاكتشاف ورعاية الموهوبين (السبيعي، ٢٠١٥م، ص٢٩). وفي سياق سعي المملكة الدؤوب لتحقيق التقدم والازدهار أكدت الرؤية الوطنية (٢٠٣٠) على أهمية وضرورة تزويد المواطن بالمعارف والمهارات اللازمة لتحقيق التقدم المنشود، والقيام بما يستلزمه ذلك من تطوير وتحسين المقررات والمناهج. كما وضع برنامج التحول الوطني (٢٠٢٠) تحسين البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والابتكار ضمن الأهداف الاستراتيجية التي يجب تحقيقها لبلوغ الرؤية الوطنية (٢٠٣٠) (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ٢٠١٦م، ص٦٢)

ومن خلال الرؤى السابقة وما أفرزته من مؤسسات تسعى للتوسع في اكتشاف ورعاية الموهوبين، تم وضع العديد من البرامج والمقررات الهادفة إلى اكتشاف ورعاية الموهوبين، وتزويدهم بالمعارف والمهارات والأساليب اللازمة لتنمية مواهبهم، وفي هذا السياق جاءت مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية، التي أعدتها إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض بهدف اكتشاف وتنمية مهارات التفكير لدى طالبات الصفوف من الثالث إلى السادس في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض.

غير إنه وللتأكد من تحقيق هذه المقررات لأهدافها المنشودة، والتمكن من تطويرها وفقاً للمتغيرات والمستجدات الحياتية، يتعين الحرص على التقويم المستمر لها، حيث يشير العديد من الباحثين المتخصصين في مجال برامج ومقررات اكتشاف ورعاية الموهوبين ومن بينهم العمري (٢٠١٥م، ص٣٥)، والقاضي (٢٠١٤م، ص٣٦)، و(Renzulli and Callahan,2008, p:27)، وكذلك الممارسين الفعليين لعملية اكتشاف ورعاية الموهوبين، إلى أهمية وضرورة التقويم المستمر لبرامج ومقررات اكتشاف وراعية الموهوبين للتأكد من قدرتها على تحقيق أهدافها وغاياتها المرسومة، والتأكد كذلك من أن تطبيقها أو تعليمها لا ينحرف بها عن المسار الصحيح، بالإضافة إلى التعرف على ما قد يوجد بها من جوانب ضعف أو قصور، أو ما يواجهها من معوقات تحد من قدرتها على بلوغ أهدافها. كما يُعد تقويم هذه المقررات الخطوة الأولى والأساسية الهامة في سبيل تطويرها وتحسينها وزيادة كفاءتها، خصوصاً في حالة البرامج والمقررات الجديدة.

مشكلة الدراسة:

انطلاقاً من إدراك المملكة العربية السعودية العميق لأهمية رعاية الموهوبين والمبدعين وتنمية قدراتهم ليصبحوا جيل المستقبل القادر على تحقيق تقدم البلاد وازدهارها، فإنها تولي هذه الفئة الاهتمام والرعاية منذ المراحل المبكرة لتعليمهم، ومن ثم تضع السياسات والبرامج والمقررات اللازمة لذلك.

وتأتي برامج ومقررات رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام ضمن ما تبذله المملكة من جهود في هذا المجال، حيث تهدف من ورائها إلى تقديم خدمات تربوية خاصة لاكتشاف مواهب الطلاب والطالبات في هذه المرحلة، وتهيئة رعاية تربوية متتابعة ومنظمة لمواهبهم المتنوعة، وتوفير فرص متنوعة وعادلة لإبراز مواهبهم وتنميتها، بواسطة معلمين ومعلمات مؤهلين وعلى دراية جيدة بأساليب تدريس الموهوبين، وسبل تعزيز جوانب القوة في جميع الطلاب والطالبات وفي جميع المجالات (السبيعي، ٢٠١٥م، ص٣٢). وفي هذا الإطار جاءت مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية التي أعدتها إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، والتي تهدف إلى توفير فرص الإبداع العلمي للطالبات بشكل عام والموهوبات بشكل خاص في المجالات المختلفة، كما تهدف كذلك إلى تزويدهن بالمعرفة المتقدمة والخبرة المتخصصة التي تمكنهن من تحقيق مستويات أعلى من الأداء في مجالات الدراسة المستقبلية، بالإضافة إلى تزويدهن بمهارات التفكير المتنوعة، وتعليمهن طرائق حل المشكلات ليصبحن أكثر استقلالية وإبداعاً، بما يضمن تخريج طالبات مبدعات ومبتكرات قادرات على توليد الأفكار الجديدة اللازمة لتحقيق التميز في المستقبل (إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، ص٨).

وقد استقر الأدب التربوي على أهمية وضرورة التقويم المستمر للمناهج والمقررات التربوية - بصفة عامة - باعتباره جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية، يساعد القائمين بإعداد المناهج والبرامج والمقررات في الحكم على مدى كفاءة وفاعلية أهدافها، ومحتواها، والإجراءات والطرائق المختلفة المستخدمة لتحقيق أهدافها، والمعوقات التي قد تحد من قدرتها على تحقيق أهدافها، كما يساعد في تطوير وتحسين المناهج والبرامج والمقررات على أسس واقعية وعلمية (أبو علام، ٢٠١١م، ص ص٢٥٢-٣٥٤). وفي هذا السياق أشارت دراسة الخالدي (٢٠٠٢م)، ودراسة الدلامي (٢٠١٠م)، إلى أهمية التقويم لبرامج ومقررات الموهوبين، وذلك لتعرف مدى مراعاتها للاتجاهات العلمية المعاصرة، ومدى مناسبة الأنشطة والفعاليات المنفذة بها لتحقيق أهدافها. كما أكدت دراسات كل من (Kamisah and Abdullah, 2010)، ودراسة العاتكي (٢٠١١م) وغيرهم على أهمية التقويم لبرامج ومقررات تنمية مهارات التفكير، خصوصاً الجديد منها، لما له من آثار إيجابية على تطوير

وتحسين هذه البرامج والمقررات، والتعرف على ما قد يواجهها من مشكلات ومعوقات تضعف قدرتها على تحقيق أهدافها بالجودة المطلوبة، ومن ثم تسعى الدراسة الحالية إلى تقويم مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام للبنات بمدينة الرياض في ضوء أهدافها العامة من خلال التعرف على واقع تحقيق هذه المقررات لأهدافها والمعوقات التي تواجهها في سبيل ذلك من وجهة نظر معلمات الموهوبات بهذه المدارس.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة على الأسئلة التالية:

١. ما واقع تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟
٢. ما المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟
٣. ما سبل تفعيل تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

أهداف الدراسة:

١. تعرف واقع تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض.
٢. الوقوف على المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض.
٣. تعرف سبل تفعيل تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض.

أهمية الدراسة:

الأهمية العلمية (النظرية): تتمثل أبرز جوانب الأهمية العلمية للدراسة في الآتي:

١. إلقاء الضوء على تقويم مقررات مهارات التفكير، وذلك للتعرف على مدى نجاحها وكفايتها لتحقيق أهدافها، ومن ثم تشجيع مزيد من الباحثين على تناول هذه المقررات والبرامج بالتقويم سواء في ضوء أهدافها أو في ضوء المعايير العالمية الموضوعة للتحقق من فاعليتها وقدرتها على تنمية مهارات التفكير لديهم.
٢. الإسهام في سد الفجوة في الدراسات السعودية والعربية والمتعلقة بتقويم مقررات وبرامج اكتشاف ورعاية الموهوبين عموماً، ومقررات وبرامج تنمية مهارات التفكير خصوصاً.

الأهمية العملية (التطبيقية): تتمثل أبرز جوانب الأهمية العملية للدراسة في الآتي:

١. أهمية التأكد من قدرة البرامج والمقررات الموضوعة لتنمية مهارات التفكير من الناحية العملية على تنمية المهارات المستهدفة في المراحل المبكرة من أعمار الأطفال، وذلك لتنشئة جيل من المبدعين والمؤهلين بالمهارات والمعارف التي تجعل منهم ثروة وطنية يتم استثمارها في تحقيق الريادة والتقدم للمملكة العربية السعودية في شتى المجلات الحياتية.

٢. من المتوقع أن تسهم الدراسة الحالية في مسيرة التحسين والتطوير للمقررات والمناهج التي تتبناها الرؤية الوطنية السعودية (٢٠٣٠)، وكذلك برنامج التحول الوطني (٢٠٢٠) المنبثق عن هذه الرؤية والهادف لتحسين البيئة التعليمية المحفزة على الإبداع والابتكار كهدف استراتيجي يسهم في تحقيق الرؤية الوطنية للمملكة (٢٠٣٠).
٣. تُعد نتائج التقويم من المؤشرات القوية التي يمكن من خلالها تحديد جهات ونقاط المسؤولية عن نجاح أو فشل مقررات التفكير للموهوبات في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، ومن ثم مساعدة الجهات الإدارية على وضع أساليب التحفيز (الإيجابية أو السلبية) اللازمة لتصحيح الانحرافات ورفع كفاءة وفاعلية الأداء.
٤. إن ما ستسفر عنه نتائج الدراسة وما سيتبعها من توصيات ومقترحات، سيعتبر بمثابة جهد ومؤشر مبني على أسس علمية وعملية، قد يستفيد منه القائمين على إعداد وتنفيذ برامج ومقررات تعليم الموهوبين ومن بينها مقررات مهارات التفكير محل الدراسة، في تطوير هذه المقررات ورفع كفاءتها وفاعليتها لتحقيق أهدافها.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تتمثل في تقويم مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية في ضوء أهدافها من وجهة نظر المعلمات اللواتي يقمن بتدريس هذه المقررات.

الحدود البشرية: تقتصر على معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض.

الحدود المكانية والمؤسسية: تقتصر الحدود المكانية والمؤسسية على مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات التي يتم فيها تدريس مقررات مهارات التفكير بمدينة الرياض.

الحدود الزمنية: تتمثل الحدود الزمنية للدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ.

مصطلحات الدراسة:

١. مهارات التفكير:

تُعرف اصطلاحياً بأنها: "تلك العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها، وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات". كما عُرفت مهارات التفكير من الناحية التربوية بأنها: "عملية عقلية محدودة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات، إلى التنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات"(سعادة، ٢٠١٥م، ص٤٥).

ويمكن تعريف مهارات التفكير إجرائياً بأنها: العمليات العقلية والوسائل والاستراتيجيات المحددة والمبنية على السرعة والدقة المتعلقة بالتفكير التي تتضمنها مقررات مهارات التفكير التي أعدتها إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض والتي يُستَهْدف تزويد الطالبات بها في الصفوف من الثالث إلى السادس الابتدائي بمدارس التعليم الابتدائي العام للبنات بمدينة الرياض.

٢. مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية:

عرفتها إدارة رعاية الموهوبات بمنطقة الرياض بأنها: "برامج تُعنى بتعليم الطالبات مهارات التفكير بصورة مباشرة ومستقلة عن محتوى المواد الدراسية، وتهدف إلى تنمية عقول متميزة قادرة على الابتكار والاختراع" (١٤٣٦/١٤٣٧هـ، ص٢٨).

ويمكن تعريف مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية إجرائياً بأنها: المقررات التي تم إعدادها من قبل الإدارة العامة لرعاية الموهوبات بمنطقة الرياض وفريق عمل من معلمات الموهوبات المتخصصات بهدف تزويد الطالبات بشكل عام والموهوبات بشكل خاص في مدارس التعليم العام الابتدائية بمدينة الرياض بها، وتحتوي هذه المقررات على الخبرات التربوية الخاصة بمهارات التفكير بعد تهيئتها ووضعها ضمن أطر وأساليب وطرائق تعليمية تسهل على الطالبات فهمها واستيعابها واكتسابها كمهارات للتفكير.

٣. الطالبات الموهوبات:

الطالبة الموهوبة هي: "الطالبة التي لديها استعداد أو قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانها في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع وخاصة في مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري والتحصيل الأكاديمي والمهارات والقدرات الخاصة، وتحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة تتخطى ما تقدمه المدرسة في منهج الدراسة العادية، وذلك لمساعدتها على تطوير نفسها، ويتم ترشيحها بناء على اجتيازها المقياس الوطني للتعرف على الموهوبين" (إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، ص٥).

ويمكن تعريف الطالبات الموهوبات إجرائياً بأنهن: طالبات لديهن قدرات وإمكانيات تفوق أقرانهن بحاجة إلى التوجيه والاستثمار المنتج إيماناً من المسؤولين بدورهن الكبير في تحقيق التنمية الشاملة.

٤. معلمة الموهوبات:

إحدى المعلمات المتميزات والتي تم ترشيحها بناء على اجتيازها اختبار كفايات معلمات الموهوبات والمقابلة الشخصية وخضعت لبرنامج تدريبي تأهيلي في مجال الموهبة والموهوبين، الذي تنظمه إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، بحيث تُفَرغ تفريغاً تاماً للانتظام في مجال رعاية الموهوبات في إحدى المدارس المختصة برعاية الموهوبات تحت إشراف فني متخصص من قبل إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض" (إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، ص٥٢).

ويمكن تعريف معلمات الموهوبات إجرائياً بأنهن: معلمات متميزات تلقين تعليماً وتدريباً جيداً ومتخصصاً للعمل على اكتشاف ورعاية وتعليم طالبات لديهن استعداد أو قدرات غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانهن في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع وخاصة في مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري والتحصيل الأكاديمي والمهارات والقدرات الخاصة.

الدراسات السابقة:

١. دراسة الدلامي (٢٠١٠م) هدفت الدراسة تطوير برامج اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، من خلال تعرف واقع هذه البرامج، واتجاهاتها؛ للاستفادة منها في التصور المقترح الخاص بتطويرها، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات المتعلقة بالدراسة من مجتمعها المتمثل في جميع المتخصصين في الموهبة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية، والمعنيين ببرامج اكتشاف ورعاية الموهوبين بوزارة التربية والتعليم. أما عينة الدراسة فبلغت

(١٥) عضو هيئة تدريس، و(٢٤٩) بوزارة التربية والتعليم. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: إن الاهتمام باكتشاف ورعاية الموهوبين يتصدر أولويات سياسة التعليم في المملكة، ركزت البرامج على اكتشاف الموهوبين ذوي القدرات العقلية والأكاديمية دون غيرها، هناك توجه عالمي نحو دمج الموهوبين في مدارس التعليم العام، مع تقديم أنشطة صفية ولا صفية أو لا مدرسية، تراعي ميولهم واهتماماتهم المختلفة وقدراتهم الإبداعية الخاصة، ثمة توجه نحو بناء برامج اكتشاف الموهوبين ورعايتهم في المراحل المبكرة من العمر.

٢. دراسة كاميشا وعبدالله (Kamisah and Abdullah, 2010) هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مهارات التفكير الابتكاري (التكيف، إدارة التعقيد، التوجيه الذاتي، الفضول، الإبداع، المخاطرة) لدى طلاب المرحلة الابتدائية في كل من ماليزيا وسلطنة بروناي، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية (إن وجدت) في مهارات التفكير الابتكاري لدى الطلاب والطالبات والتي تعزى لمتغير الجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي بأسلوب المسح، كما استخدما الاستبانة أداة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغ قوامها (٢٧٣) ذكور، و(٣٤٣) إناث من ماليزيا، و(١٨٥) ذكور، و(٢٣٦) إناث من بروناي، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: وجود اختلافات كبيرة في مهارات: التكيف، إدارة التعقيد، التوجيه الذاتي، الفضول، الإبداع بين طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية في ماليزيا ونظرائهم في سلطنة بروناي، لصالح الماليزيين، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب المرحلة الابتدائية في ماليزيا ونظرائهم في بروناي فيما يتعلق بمهارات التفكير العليا، ومهارات التفكير السليم، ومهارات التفكير الابتكاري.

٣. دراسة العقيل (٢٠١١م) هدفت الدراسة تعرف أثر استخدام أنشطة علمية إثرائية مقترحة في تنمية عمليات التعلم التكاملية والتفكير الإبداعي لدى التلاميذ الموهوبين في المرحلة الابتدائية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقد تمثل مجتمع الدراسة في جميع تلاميذ الصف السادس الابتدائي الملتحقين بمراكز رعاية الموهوبين المسائية بمدينة الرياض. أما عينة الدراسة فبلغ قوامها (٥٠) تلميذاً،وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وحجم تأثير متوسط في التطبيق البعدي لاختبارات مهارات عمليات العلم المتكاملة ككل، ومهارتي تمييز وضبط المتغيرات لصالح المجموعة التجريبية، تأكيد التلاميذ على الدور الفعال للأنشطة العلمية الإثرائية المقترحة في اكتسابهم المهارات بنوعيها العقلية والأدائية من خلال التطبيق العملي المباشر.

٤. دراسة زاكيا ونورزيلا (Zakiah and Norazila, 2011) هدفت هذه الدراسة بيان مدى توافر الإمكانات الخلاقة الشاملة لدى أطفال المدارس الابتدائية بمنطقتي "كوتشينج"، و"ساراواك" من خلال قياس قدرة هؤلاء الأطفال على التفكير الإبداعي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وقد تمثل مجتمع الدراسة في جميع المدارس الابتدائية بمنطقتي "كوتشينج"، و"ساراواك" وعددهم (٦٤) مدرسة. أما عينة الدراسة فقد شملت (٣) مدارس في الريف، و(٣) مدارس في الحضر، وبلغ قوامها (١٦٨) تلميذاً وتلميذة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: تأثير السياق الاجتماعي أو موقع المدرسة على تنمية قدرات التلاميذ الإبداعية، وقدرتهم على التفكير، حيث كشفت النتائج وجود فروق في القدرة على التفكير الإبداعي بين تلاميذ المناطق الحضرية وتلاميذ المناطق الريفية، لصالح المناطق الحضرية، أن السن والمستوى التعليمي ليسا هما العاملان الفارقان في القدرة على الإبداع.

٥. دراسة كامبلييز وآخرين (Kampylis et al, 2011) هدفت الدراسة تعرف نصائح معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية المتعلقة بتعزيز التفكير الإبداعي لدى التلاميذ. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحثون على البحث الكيفي، كما استخدموا المنهج الوصفي التحليلي، وقد تمثلت أداة الدراسة في أسلوب المناقشات من خلال مجموعات التركيز (Focus Groups) بمشاركة (٢١) معلما ومعلمة من ممارسي تعليم الموسيقى بمدارس المرحلة الابتدائية بمنطقة أثينا باليونان، وقد تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تركيز، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: إن المهارات الإبداعية والقدرات الخلاقة يجب تعزيزها من خلال تعليم وتدريب خاص، نظراً لوجود العديد من العوامل الكامنة في البيئة المدرسية تحول دون تزويد الطلاب بمهارات التفكير الإبداعي مثل: غياب البنية التحتية المناسبة، ضعف المناهج، ضرورة الاهتمام بتعليم مهارات التفكير الإبداعي من خلال تعليم مهارات التفكير بشكل عام، أي تدريس التفكير ضمن منهج تكاملي، ضرورة الاهتمام بالبنية التحتية للمدارس بما يؤدي للنجاح في تعليم التفكير الإبداعي، من خلال إيجاد مساحات أكثر حيوية لتنمية الإبداع داخل المدارس، ضرورة الحرص على التدريب المستمر لمعلمي ومعلمات التفكير الإبداعي وزيادة مهاراتهم وكفاءتهم، وإشراكهم في التخطيط ووضع المناهج لتعليم التفكير الإبداعي.

٦. دراسة آل معرفج (٢٠١٤م) هدفت هذه الدراسة تعرف فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية العصف الذهني في التحصيل، وتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وقد تمثل مجتمع الدراسة في جميع طالبات الصف السادس بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض للعام الدراسي ١٤٣٣/١٤٣٤ه، أما عينة الدراسة فقد بلغ قوامها (٧٢) تم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وعدد مفردات كل منهما (٣٦) مفردة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، إن استخدام العصف الذهني في تدريس العلوم كان له مستوى فاعلية مقبول علمياً في التحصيل وفي تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الطالبات.

٧. دراسة شورى (٢٠١٤م) هدفت الدراسة تعرف أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير العليا (التحليل، التركيب، التقويم)، والتفكير الإبداعي (الطلاقة، المرونة، الأصالة) من خلال تدريس مقرر الحديث والسيرة للصف السادس. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وقد تمثل مجتمع الدراسة في جميع طالبات الصف السادس الابتدائي في مدارس التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة، أما عينة الدراسة فبلغ قوامها (٥٦) طالبة، تم تقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية كل منهما (٢٨) طالبة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار القدرات الإبداعية في مهارات (الطلاقة، المرونة، الأصالة)، تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للاختبار التحصيلي لمهارات التفكير العليا (التحليل والتركيب)، باستثناء مهارة (التقويم)، حيث تقاربت المجموعتان.

٨. دراسة السبيعي (٢٠١٥م) هدفت الدراسة معرفة واقع برامج الموهوبين في ضوء بعض المعايير العالمية من وجهة نظر الطلاب الموهوبين ومعلميهم في المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم الاستبانة أداة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع الدراسة من مجتمعها الذي تمثل في جميع طلاب الصف السادس الابتدائي

الملتحقين ببرامج الموهوبين ومعلميهم، في محافظات منطقة عسير (أبها، خميس مشيط، النماص، بيشة)، وعددهم (١٧٦) طالباً، و(٦٣) معلماً، أما عينة الدراسة فبلغ قوامها (١٤٠) طالباً، و(٣٤) معلماً، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: إن الطلاب الموهوبين كان تقديرهم مرتفعاً جداً في ملمحين من ملامح واقع برامج الموهوبين في ضوء معيار التعلم والتطوير، هما: إسهام برامج الموهوبين في تطوير قدرات ومواهب الطلاب، والمساعدة على تنمية مهارات التفكير العلمي، إن معلمي الموهوبين كان تقديرهم مرتفعاً على ثلاثة ملامح لواقع برامج الموهوبين في ضوء معيار التعلم والتطوير، وهي: تعزيز برامج الموهوبين الطلاب الموهوبين على فهم الذات لديهم، ومساعدتها الطلاب الموهوبين في تحديد الطريقة المثلى في التعلم، إن الطلاب الموهوبين كان تقديرهم مرتفعاً على ملامح واقع برامج الموهوبين في ضوء معيار البرنامج، وفي مقدمتها: معرفة الطالب بأسلوب حل المشكلات بطريقة إبداعية، ومعرفة الطالب بأسلوب العصف الذهني، وأسلوب التفكير الإبداعي، إن معلمي الموهوبين كان تقديرهم مرتفعاً على أربعة ملامح لواقع برامج الموهوبين في ضوء معيار البرنامج، وهي: تقديم برامج الموهوبين المتنوعة التي تتناسب مع احتياجات الموهوبين، الخدمات والتمويل المناسبين، تقديم بعض برامج الموهوبين على الإنترنت.

٩. دراسة الدهيش (٢٠١٥م) هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي باستخدام نموذج ديبونو في التفكير "كورت" في تدريس التربية الفنية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي المتمثلة في الطلاقة، الأصالة، المرونة لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، على عينة بلغ قوامها (٦٠) طالبة من طالبات الصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: أظهر اختبار تورانس القبلي للعينتين عدم وجود فروق تُعزى لتأثير المجموعة، أي أنه يوجد تقارب بين أداء أفراد المجموعتين؛ مما يؤكد أن التفكير ليس قدرات فطرية فقط، وإنما يمكن تعلم مهاراته من خلال تطبيقات وبرامج، وأن الخطوة الأولى لتعلم مهارات التفكير تتمثل في تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يواجهها في حياته اليومية حاضراً ومستقبلاً، كشفت النتائج عن وجود تأثير حقيقي للبرنامج التدريبي المستند إلى نموذج ديبونو "كورت" في التفكير الإبداعي لدى المجموعة التجريبية على جميع الأبعاد: الطلاقة والمرونة والأصالة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاستعراض السابق لمجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع وأهداف الدراسة الحالية - وفقاً للإمكانات المتاحة - يظهر بوضوح الأتي:

تنوع الدراسات السابقة من حيث البيئات المكانية التي أجريت فيها: حيث أجريت في بيئات مختلفة (محلية، عربية، أجنبية)، مما يدل على أهمية مجال الدراسة الحالية، وأنه مطروح للبحث بقوة وباهتمام كبير في مختلف أنحاء العالم.

تنوع الدراسات السابقة من حيث الأهداف التي سعت إلى تحقيقها: يشير العرض السابق إلى تنوع الأهداف التي سعت الدراسات السابقة إلى تحقيقها؛ وإن كانت في مجملها ترتبط بأهداف الدراسة الحالية، وبمتغير أو أكثر من متغيراتها.

تنوعت جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة، ومن أهم هذه الجوانب ما يلي:

أ- مكنت مراجعة الدراسات السابقة الباحثة من بلورة عنوان الدراسة ومشكلتها البحثية، وكذلك تكوين الأفكار الجديدة المبنية على ما توصلت إليه الدراسات السابقة ومناقشتها في الدراسة الحالية، بالإضافة إلى الاستفادة منها في إعداد وعرض الإطار النظري والجوانب الهامة التي يغطيها.

ب- استفادت الباحثة من المناهج التي اعتمدت عليها الدراسات السابقة في تحديد واختيار المنهج العلمي المناسب لإجراء الدراسة.

ج- نتج عن مراجعة الدراسات السابقة إثراء الخلفية الفكرية والثقافية للباحثة من جهة، كما أفادت كثيراً في إثراء النتائج.

وبصفة عامة يمكن القول إن هناك تشابهاً جزئياً بين الدراسة الحالية والدراسات المشار إليها إما في متغير أو أكثر أو في المنهج المستخدم أو الأداة المستخدمة، وقد أدى هذا الى حدوث نوع من التكامل المعرفي بالنسبة للباحثة، جعلها تقبل على استكمال هذه الدراسة بحماس وجد، لعلها تستطيع أن تضيف إلى هذه الدراسات ما يسد العجز الواضح في المكتبة العربية من هذه الدراسات ذات الأهمية الكبيرة خصوصاً فيما يتعلق بتقويم المقررات الدراسية.

الإطار النظري:

المحور الأول: ماهية الموهوبين وأساليب رعايتهم

أ- **مفهوم الموهوبين:**

تعددت وتنوعت التعريفات التي تناولت الموهوبين، وفقاً لتنوع وتعدد آراء الباحثين والمتخصصين والجهات ذات الصلة، وكذلك وفقاً للتراكم المعرفي والتقدم التكنولوجي في المجلات والميادين ذات العلاقة. كما يُلاحظ على تعريفات الموهوبين أنها تعاني نفس الخلط أو الجمع الحادث بين الموهبة وبعض المفاهيم الأخرى كالتفوق والذكاء.

ويرى جروان (١٩٩٩م) أنه ونتيجة لإجراء مراجعة شاملة لتعريفات الموهوبين التي ظهرت منذ وجدت البرامج الخاصة لتعليم الموهوبين والمتفوقين يمكن تصنيف هذه التعريفات إلى مجموعات على أساس الخلفية النظرية أو السمات البارزة لكل منها (ص٤٩). ويمكن استعراض بعض التعريفات التي تندرج تحت هذه التصنيفات على النحو التالي:

١. **التعريفات السيكومترية/ الكمية:** وهي التعريفات التي تعتمد أساساً كمياً بدلالة الذكاء أو التوزيع النسبي للقدرة العقلية حسب منحنى التوزيع الاعتدالي الطبيعي والذي يمكن ترجمته إلى نسب مئوية أو أعداد. ومن بين التعريفات التي وضعت على هذا الأساس تعريف الموهوبين بأنهم: "من كانت نسبة ذكائهم عند (١٣٠%) فأكثر مقاساً بمقياس ذكاء" (الصبان، ٢٠٠٦م، ص١٠٣٥).

٢. **تعريفات السمات والأنماط السلوكية:** توصلت العديد من الدراسات والبحوث إلى نتيجة مفادها أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين يظهرون أنماطاً من السلوك أو السمات التي تميزهم عن غيرهم. ومن بين التعريفات التي وضعت على هذا الأساس تعريف الموهوبين بأنهم: "من يُظهرون أنماطاً من السلوك والسمات التي تميزهم عن غيرهم، كحب الاستطلاع الزائد، وتنوع الميول وعمقها، وسرعة التعلم والاستيعاب، والاستقلالية، وحب المخاطرة، والقيادية، والمبادرة،

والمثابرة، ونمو لغوي يفوق المعدل العام، واجتهاد في المهام العقلية الصعبة، أو قدرة على التعميم ورؤية العلاقات" (جروان، ١٩٩٩م، ص٤٩).

٣. **التعريفات التربوية المركبة:** يُقصد بها جميع التعريفات التي تتضمن إشارة واضحة إلى الحاجة لمشروعات أو برامج تربوية متمايزة - بما في ذلك المناهج وأسلوب التدريس - لتلبية احتياجات الأطفال الموهوبين في مجالات عدة. وتندرج أشهر التعريفات المقبولة عالمياً ضمن هذا الإطار، ومنها تعريف الأطفال الموهوبين بأنهم: "الأطفال الذين تم تحديدهم عن طريق أشخاص مؤهلين مهنياً وبفضل قدرات بارزة لديهم فإنهم قادرون على الأداء العالي، وهم الأطفال الذين يتطلبون برامج وخدمات تربوية متميزة غير تلك المتوافرة طبيعياً عن طريق برامج المدرسة، وذلك لكي يدركوا إسهامهم لأنفسهم وللمجتمع"(السمادوني، ٢٠٠٩م، ص٤٩).

وقد استفاد النافع وآخرون من تعريفات الموهبة التي قدمها كل من "ميرلاند" و"رنزولي" وآخرون، ليخرجوا بتعريف شامل تبنته المملكة العربية السعودية للموهوب، فتم تعريفه على أنه: "من يوجد لديه استعداد أو قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانه في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع، وخاصة في مجالات التفوق العقلي والتفكير الابتكاري، والتحصيل الأكاديمي، والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة لا تستطيع المدرسة تقديمها في منهج الدراسات العادية" (الدلامي، ٢٠١٠م، ص٢٦).

كما اشتقت إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض من التعريفات السابقة تعريفها للطالبة الموهوبة، بأنها: "الطالبة التي لديها استعداد أو قدرة غير عادية أو أداء متميز عن بقية أقرانها في مجال أو أكثر من المجالات التي يُقدرها المجتمع، وخاصة في مجال التفوق العقلي والتفكير الابتكاري والتحصيل الأكاديمي والمهارات والقدرات الخاصة، وتحتاج إلى رعاية تعليمية خاصة تتخطى ما تقدمه المدرسة في منهج الدراسة العادية وذلك لمساعدتها على تطوير نفسها، ويتم ترشيحها بناء على اجتياز المقياس الوطني للتعرف على الموهوبين"(إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، ص٥).

ومن خلال التعريفات السابقة وغيرها للموهوبين، يتضح أن الموهوبين يتمتعون بمجموعة من الخصائص والسمات المميزة، من أبرزها: الذكاء المرتفع، حب الاستطلاع الزائد والقدرة على التركيز لمدة طويلة، الاستقلالية، حب المخاطرة والقيادة، المبادرة، المثابرة، التقدم الملحوظ في التفكير والمهارات اللغوية واللفظية، والفضول والفهم المتقدم، القدرة على التعميم ورؤية العلاقات، الأداء العالي المتميز، الصحة النفسية الجيدة، تنوع الهوايات، امتلاك دافعية عالية نحو الإنجاز، كما أنهم أكثر ميلاً للتنافس، والقدرة على الإبداع والابتكار، ويتسمون بالتعاطف والحساسية للقيم الأخلاقية، وأكثر اعترافاً بحقوق ومشاعر الآخرين وقدرة على التواصل معهم، وكذلك فإنهم أكثر اهتماماً بالقضايا المجتمعية، ويتحملون المسؤولية، كما يمتلكون قدرات ومهارات إبداعية ولديهم القدرة على الابتكار.

ب- الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية:

بدأت عملية الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية عام (١٣٩٠هـ) عندما نصت وثيقة التعليم في الفصل التاسع من الباب الخامس بها على أن ترعى الدولة النابغين رعاية خاصة لتنمية مواهبهم وتوجيهها وإتاحة الفرص أمامهم في مجال نبوغهم، وأن تضع الجهات المختصة وسائل اكتشافهم وبرامج الدراسة الخاصة بهم والمزايا التقديرية والتشجيعية لهم، وأن تُهَيأ لهم وسائل البحث العلمي للاستفادة من قدراتهم مع تعهدهم بالتوجيه الإسلامي (وزارة المعارف، ١٤١٦هـ، ص٨).

وبصفة عامة يمكن تناول الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية من خلال التعرف على الجوانب التالية:

١. **مراحل تطور الكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية:** تُقسم مسيرة رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية إلى المراحل التالية:

- **المرحلة الأولى من (١٤١٠) إلى (١٤١٦ه):** وفيها تضافرت جهود كل من مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، ووزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات، لإجراء البحث الوطني للكشف عن الموهوبين ورعايتهم. وقد وفر هذا البحث الأساس العلمي لبدء التنفيذ لمشروع رعاية الموهوبين، حيث تضمن إعداد المقاييس والأساليب العلمية المقننة على بيئة المملكة وتطويرها، وكذلك وضع نماذج لبرامج رعاية الموهوبين، وخطة توعية المجتمع وتنسيق الجهود وتكاملها بين المؤسسات ذات العلاقة الحكومية والخاصة (أبو نواس، ١٤٢٧هـ، ص٤٥).
- **المرحلة الثانية: بداية تنفيذ برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم:** وهي المرحلة التي شهدت تأسيس برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، والبدء في تطبيقه بالمدارس التابعة لوزارة المعارف، وتوفير كافة الإمكانات اللازمة لتنفيذه، وتكلفة فريق عمل برئاسة الأستاذ الدكتور عبدالله النافع، لتنفيذ البرنامج. كما تم فيها افتتاح برنامج رعاية الموهوبات والمتفوقات في الرئاسة العامة لتعليم البنات عام ١٤١٨ه، وبدأ العمل فعلياً عام ١٤١٩ه، وفي عام ١٤٢٠ه أُنشئت مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين (الشريف، ٢٠١٥م، ص٣٨٧).
- **المرحلة الثالثة: إنشاء الإدارة العامة لرعاية الموهوبين:** تم إنشاء هذه الإدارة في ١٤٢١/٣/٤ه، لتصبح الجهاز التربوي والتعليمي الذي يقوم بتنفيذ سياسة رعاية الموهوبين وتحقيق أهدافها في الوزارة، ولها الصلاحية في تكليف من تراه لإعداد البرامج الإثرائية ومن يقوم بتقويمها وتحكيمها وفقاً للوائح والتعليمات (أبو نواس، ١٤٢٧هـ، ص٤٨). وتتمثل الأهداف العامة لهذه الإدارة في: الارتقاء بتعليم الطلاب الموهوبين في مدارس التعليم العام، تهيئة رعاية تربوية متخصصة لمواهب الطلاب المتنوعة، تطوير البرامج النوعية في رعاية الموهوبين، رعاية الموهوبين رعاية تربوية تعليمية شاملة (بوابة الرياض التعليمية http://riyadhedu.gov.sa)
- **المرحلة الرابعة: إنشاء إدارة رعاية الموهوبات:** نظراً للتوسع في برامج رعاية الموهوبات، تم إنشاء إدارة رعاية الموهوبات في تاريخ ١٤٢٢/٢/٥هـ، وفي تاريخ ١٤٢٣/٣/١٣ه تم ربطها بمعالي وزير المعارف لشؤون البنات (الشريف، ٢٠١٥م، ص٣٨٨). وهي إدارة تربوية تعليمية متخصصة تسعى إلى تنفيذ سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في رعاية الموهوبات، من خلال توفير بيئة تعليمية محفزة تسهم في إيجاد طالبة مفكرة مبدعة تشارك في تطوير المجتمع، عن طريق تقديم خدمات تعليمية وتربوية للطالبة الموهوبة من أجل إعداد شخصية متفردة مدربة على التفكير الإبداعي لحل المشكلات، قادرة على بناء وطنها تقنياً وعلمياً للوصول به إلى مصاف الدول المتقدمة. وتتمثل أهم مهام هذه الإدارة في الآتي: (إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض http://edu.moe.gov.sa/Riyadh)
  - تعميم الخطط والبرامج الإثرائية على مدارس الموهوبات ومتابعة تنفيذها.
  - متابعة تنفيذ الخطط المتعلقة باكتشاف الموهوبات ورعايتهن.
  - التنسيق والتعاون مع الجهات المشاركة في تنفيذ برامج الكشف عن الموهوبين.

- التنسيق مع الأقسام المعنية في إدارات التربية والتعليم للاستفادة من خبراتهم وإمكاناتهم في مجال رعاية الموهوبين.

ج-برامج رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية: شهدت برامج رعاية الموهوبين بالمملكة العربية السعودية تطوراً ملحوظاً، حيث أنشئ أول مركز للكشف عن الموهوبين ورعايتهم بمركز الأمير سلطان التعليمي بمدينة الرياض عام ١٤١٩ه، لخدمة الطلبة ممن توجد لديهم استعدادات وقدرات غير عادية أو أداء متميز عن أقرانهم خصوصاً مجال التفوق العقلي والتفكير الابتكاري، ويحتاجون إلى رعاية خاصة لا تتوفر في برامج الدراسة العادية ويتم اختيارهم وفق الأسس والمقاييس العلمية الخاصة والمحددة وفق برنامج الكشف عن الموهوبين (أبو نواس، ١٤٢٧هـ، ص٤٦).

وفي عام ١٤٢٢هـ ضُم برنامج رعاية الموهوبات برئاسة تعليم البنات إلى الإدارة العامة لرعاية الموهوبين. وقد توسعت الأخيرة تدريجياً لتقوم بمهامها وأنشئت الإدارات والوحدات الفرعية لتقوم بأدوار متخصصة. كما أنشئت مراكز رعاية للموهوبين في مختلف المناطق والمحافظات في المملكة لتكون مراكز لتنفيذ ومتابعة برامج الموهوبين، وتضم هذه المراكز كوادر مؤهلة تعمل على تنفيذ برامج علمية نوعية متخصصة ومتقدمة (الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات، ١٤٣٧هـ، ص٢٧).

وبصفة عامة تتعدد البرامج الخاصة باكتشاف ورعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، ومن أهمها ما يلي:

- **برنامج التعرف على الموهوبين:** هو برنامج مستمر يشتمل على: الترشيح، والتعريف، والتصنيف للموهوبين، وكذلك التقويم والمتابعة باستخدام اختبارات ومقاييس الذكاء والإبداع والقدرات الخاصة التي تم إعدادها وتقنينها على البيئة السعودية، لاختيار الطلاب لبرامج الرعاية (الشريف، ٢٠١٥م، ص٣٨٨).
- **برامج الإثراء:** هناك العديد من برامج الإثراء التي تهدف إلى رعاية الموهوبين وإثراء معارفهم وقدراتهم ومهاراتهم، سواء تلك البرامج التابعة لمؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهوبة والإبداع، أو البرامج الإثرائية التي تقدمها الإدارة العامة لرعاية الموهوبين، وكذلك التي تقدمها إدارات رعاية الموهوبين، وإدارات رعاية الموهوبات في مختلف مناطق المملكة. ومن أبرز هذه ما يلي:

- **برنامج موهبة المحلي:** هو برنامج إثرائي مجاني تقوم به مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، للطلاب الموهوبين من مختلف مناطق المملكة وفي مختلف المراحل الدراسية، ويُعقد في بداية الإجازة الصيفية، لمدة أربعة أسابيع، يتلقى الطلاب أثناءها نشاطات علمية متخصصة ومهارات متنوعة، تهدف لرعاية شخصياتهم من مختلف النواحي (برنامج موهبة www.mawhiba.org).
- **برنامج موهبة الدولي:** هو برنامج للطلاب المتميزين ترعاه مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، بالتعاون مع أفضل الجامعات العالمية، وقد بدأ عام ٢٠٠٥م، ويُعقد خلال العطلة الصيفية. ويلتقي خلاله الطلاب الموهوبون السعوديون بغيرهم من الطلاب الموهوبين من مختلف أنحاء العالم، ويتلقون خلاله أنشطة علمية متخصصة ويكتسبون مهارات متنوعة لتنمية شخصياتهم (برنامج موهبة، www.mawhiba.org).
- **الأولمبياد الوطني للإبداع:** تنظمه مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، بالشراكة مع وزارة التعليم، ويسعى إلى صياغة عقل الباحث العلمي المفكر وتنمية روح

الإبداع للمشارك، وتقوم فكرته على أساس التنافس في مسار البحث العلمي أو مسار الابتكارات من خلال تقديم مشروع في أحد مجالات الأولمبياد، يتم تحكيمه من قبل أكاديميين مختصين (الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات، ١٤٣٧هـ، ص ص٣٢-٣٤).

- **البرنامج المسائي الإثرائي:** وهو برنامج إثرائي نوعي، يُعقد في مراكز رعاية الموهوبين أو المدارس ذات الإمكانات المناسبة في الفترات المسائية للطلاب المرشحين من قبل مدارسهم (الشريف، ٢٠١٥م، ص٣٨٨).
- **برامج غرف المصادر:** هي برامج تتم من خلال التعاون بين مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، ووزارة التعليم وتهدف إلى دعم البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين التابعة لوزارة التعليم، وتتم في غرف المصادر الموجودة في المدارس التابعة لوزارة التعليم (السبيعي، ٢٠١٥م،ص ٣٠).

- **برامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام:** تتلخص فكرة هذه البرامج في تقديم خدمات تربوية خاصة لاكتشاف وتنمية مواهب الطلاب والطالبات في المدارس العامة، حيث يقضون معظم أوقاتهم التعليمية، وتعمل هذه البرامج وفق آلية لإعداد معلمين متفرغين ومعلمات متفرغات للعمل في مدارس التعليم العام بمجال رعاية الموهوبين (السبيعي، ٢٠١٥م، ص ص ٣١-٣٢).

وتسعى هذه البرامج لتحقيق الأهداف التالية: (الجغيمان، ٢٠٠٥م، ص١٣)

- تهيئة رعاية تربوية متخصصة للموهوبين من خلال أعضاء دائمين في المدرسة.
- تأهيل معلمين في مجال رعاية الموهوبين والموهوبات داخل كل مدرسة على دراية جيدة بأساليب تدريس الموهوبين في جميع المراحل.
- توفير فرص تربوية متنوعة وعادلة لجميع الطلاب والطالبات لإبراز مواهبهم وتنميتها داخل مدارس التعليم العام.

د- **برامج ومناهج ومقررات إدارة رعاية الموهوبات بمنطقة الرياض:** تقدم إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض مجموعة متنوعة من البرامج والمناهج والمقررات الخاصة برعاية الموهوبات، وتنقسم هذه البرامج إلى برامج تقدم لتأهيل وتدريب معلمات الموهوبات، وبرامج ومناهج ومقررات تقدم للطالبات في مدارس التعليم العام، بالإضافة إلى المسابقات الخاصة بالموهبة، ويمكن استعراض هذه البرامج والمقررات على النحو التالي: (إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، ١٤٣٧/١٤٣٦هـ، ص ص٢١-٤٥)

- **برامج تدريب وتأهيل المعلمات:** وهي برامج تدريبية وتأهيلية لمعلمات مدارس الموهوبات، وكذلك مدارس التعليم العام التي تطبق فيها برامج ومقررات تعليم الموهوبات، وقد رُعيَ في هذه الخطة تنوع البرامج التدريبية والتأهيلية، وفق كل من الأهداف العامة والاحتياجات التدريبية، حيث تشتمل على: برامج للتثقيف العام، برامج تخصصية، وبرامج متخصصة في المناهج الإثرائية المنهجية، وتتضمن التدريب على الأنشطة الإثرائية المرتبطة بالمناهج.
- **برامج ومناهج ومقررات الطالبات الموهوبات**: تتمثل البرامج والمناهج والمقررات التي تقدمها إدارة رعاية الموهوبات بمنطقة الرياض في الآتي:

- **المناهج الإثرائية المتقدمة**: هي مناهج تقوم على أساس تدريس وحدات إضافية غير موجودة في المناهج العادية، ولكنها تمثل العمق المعرفي لموضوعات المقررات الدراسية، وتضم مجموعة كبيرة من الأنشطة الهادفة لإيجاد المتعلم المستقل المتمكن. وتتميز هذه

المناهج بأنها: تركيز على المعرفة والمهارات والأفكار المتقدمة، وتوفير متطلبات النقاش والمناظرة بشأن المفاهيم الأساسية.

- **البرامج الإثرائية:** تنفذ هذه البرامج وفقاً للنموذج الإثرائي الفاعل الذي يركز على إيجاد تفاعل بين ثلاث ركائز أساسية هي: المحتوى العلمي المتعمق، مهارات البحث والتفكير، الشخصية المؤثرة، وذلك بتهيئة إطار عام لخبرات تربوية متعددة تدرس فيها الطالبة عبر ثلاث مراحل هي: (الاستكشاف، الإتقان، التميز). وتقوم على أساس تدريب الطالبات على مهارات التفكير واستراتيجياته ضمن محتوى علمي لا يرتبط بالمناهج الدراسية.
- **البرنامج الإرشادي:** ويتضمن العديد من الأنشطة والفعاليات التي تنمي شخصية الطالب من جميع النواحي وتساعده على تحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها، وتصميم هذا البرنامج على هيئة مستويات وفقاً للمراحل العمرية.
- **البرامج الاختيارية:** هي بمثابة الأنشطة اللامنهجية التي تحددها المدرسة وفقاً لاحتياجات وميول الطالبة.
- **برامج ومقررات تعليم مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية:** وسيتم تناول هذه البرامج أو المقررات بشيء من التفصيل في المبحث الثالث.

المحور الثاني: مهارات التفكير

أ- مفهوم مهارات التفكير:

تُعرف المهارة بأنها: "القدرة على القيام بعمل ما بشكل يحدده مقياس مطور لهذا الغرض، وذلك على أساس الفهم والسرعة والدقة" (سعادة، ٢٠١٥م، ص٤٥). وتُعرف مهارة التفكير بأنها: "العملية العقلية التي يقوم بها الفرد من أجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها، وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقويم والوصول إلى استنتاجات". أو أنها: "عملية عقلية دقيقة وحساسة تتداخل مع بعضها بعضاً عندما نبدأ التفكير، وهدفها الوصول إلى معنى أو رؤيا أو معرفة". أو أنها: العملية العقلية التي تخضع لمعايير ثلاثة هي: القابلية للتعلم، القابلية للتطبيق، المناسبة للاستخدام (الحويجي والخزاعلة، ٢٠١٥م، ص٤٣).

أما مهارات التفكير فهناك العديد من التعريفات التي قدمها الكتاب والباحثون من بينها تعريف مجموعة العلماء والباحثون لمهارات التفكير بأنها: "عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد لمعالجة المعلومات، كالمقارنة، والتصنيف، والتفسير، والتحليل..الخ" (مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٥م، ص٢١). كما عُرفت من الناحية التربوية بأنها: "عملية عقلية محدودة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات، والتنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات" (سعادة، ٢٠١٥م، ص٤٥).

وللوقوف على الفرق بين التفكير ومهارات التفكير، يشير العظمة (٢٠١٥م، ص١٨) إلى أن التفكير عملية كلية تتم من خلالها معالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات لتكوين الأفكار أو الحكم عليها، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى. أما مهارات التفكير فهي عملية محددة نمارسها عن قصد في معالجة المعلومات، كمهارات تحديد المشكلات، وإيجاد الافتراضات. كما أن التفكير يتألف من مهارات متعددة تسهم إجادة كل منها في فاعلية عملية التفكير.

وتتميز مهارات التفكير بالخصائص التالية: (الحويجي والخزاعلة، ٢٠١٥م، ص٤٥)

١. إنها عمليات محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات.

٢. إنها سلسلة متتابعة من الإجراءات التي يمكن ملاحظتها مباشرة أو بصورة غير مباشرة، والتي يمارسها المعلم لهدف معين.
٣. إنها عمليات يمارسها الفرد ويستخدمها في معالجة المعلومات.
٤. تتميز بأنها قابلة للتعلم وللتوظيف في مواقف جديدة وتتحسن بالتدريب والممارسة ويمكن نقلها بالممارسة.

ب- تعليم مهارات التفكير:

يجمع العلماء والمربون على ضرورة تعليم التفكير وتطوير مهاراته لجميع المراحل العمرية، لبناء جيل مفكر قادر على تحقيق التقدم، ويؤكدون أن تعليم التفكير يتعدى تعليم الحقائق، إلى التشجيع على طرح الأسئلة والأفكار والدفاع عنها. كما يسعى لتحقيق الاستخدام الأمثل والأكثر فاعلية للمعرفة بأنواعها (سعادة، ٢٠١٥م، ص٦٢).وهناك من ميزوا بين تعليم التفكير بصفة عامة، وتعليم مهارات التفكير، حيث يرون أن تعليم التفكير هو محاولة لتهيئة الفرص، والمواقف، وتنظيم الخبرات، التي تتيح للمتعلم التفكير الفعال. أما تعليم مهارات التفكير فيتضمن اعتبار التفكير مهارة كجميع المهارات الأخرى القابلة للتعلم (العتوم وآخرون، ٢٠١٤م، ص٤٣). وهناك ثلاثة اتجاهات تتعلق بكيفية تعليم مهارات التفكير، هي: (أبو جادو ونوفل، ٢٠١٣م، ص ص٤٥-٤٨)

١. **الاتجاه الأول:** يرى أصحابه أن تعليم مهارات التفكير يجب أن يتم كموضوع مستقل من خلال برامج ومقررات قائمة بذاتها، حيث إن الدروس المستقلة تكون أكثر قوة في إكساب مهارات التفكير بسبب تدريسها بصورة نظامية.
٢. **الاتجاه الثاني:** يقول بأن التفكير يتطور بصورة أفضل من خلال استخدامه ضمن المناهج المقررة على الطلبة، إذ أن البرامج المستقلة لتعليم التفكير يكمن ضعفها في أن ما يتعلمه الطالب في دروس التفكير من المحتمل ألا يتم نقله إلى مواد دراسية أخرى.
٣. **الاتجاه الثالث:** يسعى للتوفيق بين الاتجاهين السابقين، حيث يرى أن يتم تعليم التفكير بشكل مستقل مع أخذ منحى تكاملي مع محتويات المواد الدراسية المقررة.

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أنه وفي مجال البحث عن الأفضلية بين الاتجاهات السابقة، فقد أكدت التجارب والأبحاث فاعلية كل هذه الاتجاهات الثلاثة في تنمية التفكير، سواء تعليم التفكير كمهارة مستقلة، أو على شكل برامج خاصة لتعليم التفكير، أو من خلال تضمين مهارات التفكير في المواد والمقررات الدراسية المختلفة.

وترى الباحثة أن نجاح الاتجاهات السابقة في تعليم وتنمية مهارات التفكير هو ما قد يبرر حرص المملكة العربية السعودية على التطبيق الفعلي لهذه الاتجاهات سواء بشكل منفرد أو من خلال الجمع بينهم، ففي كثير من الأحيان يتم تطبيق برامج تعليم مهارات التفكير بشكل مستقل من خلال المراكز المتخصصة لتعليم التفكير، كما يتم الجمع بين تعليم مهارات التفكير بشكل مستقل (كمقرر مستقل) بجانب تعليم مهارات التفكير من خلال المواد أو المقررات الدراسية الأخرى، كما هو الحال في المدارس محل الدراسة الحالية، حيث يتم تعليم مهارات التفكير في مقررات مستقلة عن باقي المقررات.

وقد اتفق الباحثون والمتخصصون على أهمية مهارات التفكير وأنها تمثل أدوات أساسية للتفكير الفعال. كما صنف بعضهم مبررات وجوانب أهمية تعليم مهارات التفكير إلى الآتي: (العتوم

وآخرون، ٢٠١٤م، ص ص٤٤-٤٥، سعادة، ٢٠١٥م، ص ص٧٧-٧٨؛ العظمة، ٢٠١٥م، ص ص٢٨- ٢٩)

١. **مبررات وأهمية تعليم مهارات التفكير بالنسبة للتلاميذ:** من أبرزها ما يلي:

أ. يساعدهم على التكيف مع الأسرة والمدرسة والمجتمع.
ب. يمكنهم من معالجة المعلومات والخبرات، والإلمام بأهمية العمل الجماعي.
ج. يساعدهم على النظر للقضايا المختلفة من وجهات نظر الآخرين واحترامها وتقييمها والحكم عليها بنوع من الوضوح والدقة.
د. يساعد تعليم مهارات التفكير التلاميذ على تطوير منتجات جديدة ومبدعة.
ه. ينمي الثقة بالذات، ويحسن أداءهم الأكاديمي، وينمي المواطنة الصالحة لديهم.
و. يسهم تعليم مهارات التفكير في توليد عادات عقلية معينة، من أهمها: المثابرة، مرونة التفكير، والتجريب وتوليد الأفكار، والاستعداد الدائم للتعلم المستمر.

٢. **مبررات وأهمية تعليم مهارات التفكير بالنسبة للمعلمين:** من أبرزها ما يلي:

أ. مساعدتهم في الإلمام بمختلف أنماط التعلم ومراعاة ذلك في العملية التعليمية.
ب. زيادة الدافعية والنشاط والحيوية لدى المعلمين.
ج. جعل عملية التدريس عملية تتسم بالإثارة والمشاركة والتعاون بين المعلمين والتلاميذ، وكذلك التخفيف من التركيز على عمليات الإلقاء للمادة الدراسية.

ج-استراتيجيات وبرامج تعليم وتنمية مهارات التفكير:

هناك العديد من الاستراتيجيات والبرامج المتنوعة لتعليم وتنمية مهارات التفكير؛ فهناك استراتيجيات عامة ومباشرة لتعليم مهارات التفكير، وهناك أيضاً استراتيجيات ترتبط بنوع المهارات التي يتم تعلمها والهدف من ذلك.

وبصفة عامة فمن أبرز الاستراتجيات والبرامج الخاصة بتعليم وتنمية التفكير ومهاراته التفكير ما يلي:

١. **الاستراتيجيات الخاصة بتعليم وتنمية التفكير:** هي مجموعة من الاستراتجيات التي يمكن للمعلم أو المعلمة توظفها لتعليم وتنمية التفكير لدى الطلبة بشكل عام، ومن أبرزها: (العتوم وآخرون، ٢٠١٤م، ص ص٤٩-٥٢؛ الحويجي والخزاعلة، ٢٠١٥م، ص ص٧١-٧٣)

- **الاستراتيجية المستندة إلى المحاضر:** وفيها يقوم المعلم بعرض المادة التعليمية خلال المحاضرة، دون وجود تفاعل مع الطلبة؛ فيما عدا بعض الأسئلة الاستفسارية التي يمكن أن يطرحها الطلبة أو المعلم.
- **استراتيجية الأسئلة المستندة إلى التفكير:** وتعمل على تشجيع التفكير وتنميته من خلال الأسئلة والحوار بين المعلم وطلابه وبين الطلبة أنفسهم.
- **استراتيجيات تنمية أشكال التفكير:** تسعى لتطوير أنماط التفكير من خلال محتوى دراسي معين أو من خلال مواد تعليمية خاصة تُعد لغاية محددة، ومن أبرزها: القصة، العصف الذهني، الأسئلة، حل المشكلات، النقاش الجماعي.

٢. **الاستراتجيات والبرامج الخاصة بتعليم وتنمية مهارات التفكير:** ومن أبرزها ما يلي:

- **استراتيجيات تعليم وتنمية مهارات التفكير:** من أبرزها ما يلي:

١. **الاستراتيجية العامة لتعليم مهارات التفكير:** وتسعى إلى تعليم مهارة التفكير الواحدة من خلال المرور بالمراحل التالية: (زيتون، ٢٠٠٨م، ص ص ١١٠-١١٣؛ سعادة، ٢٠١٥م، ص ٨٦)

المرحلة الأولى: التقديم للمهارة: وذلك بكتابة اسمها على السبورة، ثم نطقها بصوت عالٍ، وإعطاء كلمات مرادفة لها، وتعريفها بعبارات واضحة ودقيقة، وتوضيح بعض المواقف الدراسية أو الحياتية التي تستخدم فيها.

المرحلة الثانية: توضيح خطوات التطبيق: وفيها يقوم المعلم بعرض كيفية أداء المهارة خطوة خطوة، وإعطاء مصوغات لاستخدام كل خطوة مع الإشارة للقواعد التي أُخذ بها لإنجاز خطوات تنفيذ المهارة بالتطبيق على المثال المطروح.

المرحلة الثالثة: مراجعة خطوات أداء المهارة: للتأكد من استيعاب الطلاب لخطوات أداء المهارة وللقواعد التي تحكمها.

المرحلة الرابعة: الممارسة الموجهة للمهارة: وتهدف إلى تدريب الطلاب على أداء المهارة، وفيها يُكلف بأداء مهمة أو نشاط يخص المهارة محل الدرس وتكون مشابهة للتي قام بها المعلم، ويقوم المعلم بتوجيههم وتصحيح مسار أدائهم.

المرحلة الخامسة: الممارسة المستقلة/ تطبيق المهارة: تهدف لرفع مستوى تمكن الطلاب من أداء المهارة، وقدرتهم على استخدامها في مواقف حياتية مختلفة.

المرحلة السادسة: المراجعة الختامية: وتتضمن مراجعة شاملة من قبل الطلاب لمهارة التفكير التي تعلموها، ويقوم المعلم فيها بمناقشة الطلاب حول مفهوم المهارة وخطوات تنفيذها، والعلاقة بينها وبين المهارات الأخرى التي تم تعلمها.

٢. **استراتيجية الخرائط الذهنية (خرائط العقل):** تعود فكرتها إلى "توني بازان" Tony Buzan الذي نشرها ونظر لها في كتابه الذي حمل عنوان "استخدم رأسك" عام ١٩٨٤م (بوزان، ٢٠٠٥م، ص٩). وهي رسم أو مخطط تصويري، يستخدم ليمثل أو يصور الكلمات والأفكار والأفعال والمهام، وتنضوي في منتصفها على دائرة/ صورة تمثل الفكرة أو الموضوع المحوري، ثم ترسم/ تتفرع منها عناوين رئيسية للأفكار الرئيسية المتعلقة بهذا الموضوع، ويكتب على كل فرع كلمة واحدة فقط للتعبير عن فكرته، كما يمكن وضع صور رمزية تعبر عن المعنى، ويمكن استخدام الألوان لتمييز الفروع، كما يمكن أن يتفرع من كل فرع من الفروع الرئيسية فروع أخرى ثانوية تعامل بنفس طريقة التعامل مع الفروع الرئيسية. ويستمر تشعب الخريطة الذهنية على نفس المنوال، حتى تكون في النهاية شكلاً أشبه بشجرة أو خريطة تعبر عن الفكرة بكل جوانبها (زيتون، ١٤٢٩ه، ص١٩٦).

وتحقق الخرائط الذهنية مجموعة من الأهداف المتعلقة بتنظيم التفكير وحل المشكلات، من أبرزها ما يلي: (بوزان، ٢٠٠٥م، ص ص ١٥٩-٢١١).

- تساعد على الحفظ والاستذكار بسهولة، وتعود على التنظيم وترتيب الأفكار.
- تقدم صورة شاملة حول موضوع معين، وتساعد على التركيز على الأفكار الرئيسية، وتؤدي إلى المتعة في التعلم والتذكر السريع للمعلومات.

- تؤدي إلى الاستفادة من قسمي المخ الأيمن والأيسر وإشغالهما معاً لتنظيم المعلومات واكتساب الخبرة الجيدة، وتنمي الخيال والإبداع

٣. **استراتيجية العصف الذهني (القصف الذهني):** هي واحدة من أساليب تحفيز التفكير والإبداع، وتستخدم كأسلوب للتفكير الجماعي أو الفردي في حل المشكلات العلمية والحياتية بقصد زيادة القدرات والعمليات الذهنية. كما يعني العصف الذهني وضع الذهن في حالة من الإثارة والجاهزية للتفكير في كل الاتجاهات لتوليد أكبر قدر من الأفكار حول القضية المطروحة، وهذا بدوره يتطلب إزالة جميع العوائق والتحفظات الشخصية أمام الفكرة ليفصح الفرد عن كل خلجاته وخيالاته (الحويجي والخزاعلة، ٢٠١٥م، ص ص١١٢-١١٣). وتتم استراتيجية العصف الذهني من خلال طرح مشكلة ما على فرد أو مجموعة من الأفراد (٤-٧) أفراد في المعتاد، يجتمعون في مكان معين (أو عبر الإنترنت) لمدة نحو من (١٥-٣٠) دقيقة، ويُطلب منه/ منهم توليد أكبر كمية من الأفكار (حلول للمشكلة).

وهناك مجموعة من المبادئ يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند ممارسة العصف الذهني، من أبرزها: (زيتون، ١٤٢٩ه، ص ص ١٩١؛ حسين وفخرو، ٢٠٠٢م، ص٧٩)

- استبعد أي نوع من الحكم أو النقد أو التقويم (إرجاء إصدار الأحكام).
- فكر بحرية، وانطلق نحو الأفكار غير المألوفة. وتذكر أن كمية الأفكار شيء مهم.
- طور وغير وابن على أفكار الآخرين، وتقبل جميع الاستجابات، وعمق أفكارك.

ويمر العصف الذهني بالمراحل التالية: (الحويجي والخزاعلة، ٢٠١٥م، ص ١١٦)

المرحلة الأولى: صياغة المشكلة: وفيها يقوم المعلم بطرح المشكلة على التلاميذ وشرح أبعادها وجمع بعض الحقائق حولها بغرض تقديمها للتلاميذ.

المرحلة الثانية: بلورة المشكلة: وفيها يقوم المعلم بتحديد دقيق للمشكلة من خلال إعادة صياغتها وتحديدها عن طريق مجموعة من الأسئلة على نمط: ما النتائج المترتبة على استمرار المشكلة؟ كيف يمكن البحث عن حلول لهذه المشكلة؟

المرحلة الثالثة: العصف الذهني لواحد أو أكثر من عبارات المشكلة: وتعتبر هذه الخطوة مهمة جداً لجلسة العصف الذهني، حيث يتم من خلالها إثارة فيض حر من الأفكار، من خلال جلسة تنشيطية للمشاركين في العصف الذهني، والتأكيد على مبادئ العصف الذهني، والحرص على استقبال الأفكار المطروحة حتى لو كانت مضحكة، وتدوين جميع الأفكار وعرضها كحلول مقترحة للمشكلة.

المرحلة الرابعة: تقويم الأفكار التي تم التوصل إليها: حيث يتم فيها تصنيف الأفكار المطروحة، وتقويمها وانتقاء أنسبها وأفضلها لوضعه موضع التنفيذ.

٤. **أسلوب أو مخطط عظام السمكة:** هي أداة لتحليل مشكلة ما عن طريق تحديد الأسباب المحتملة بغرض إيجاد حلولاً تكاملية لها. حيث تتمثل العناصر أو الأسباب المؤدية للمشكلة في عظام السمكة، أما المشكلة نفسها فتمثل رأس السمكة. وتستخدم هذه الأداة عندما تكون هناك مشكلة ذات عناصر عدة، ومن الضروري التعرف على السبب الجذري لها. ويهدف هذا الأسلوب إلى تحقيق الآتي:

- التحليل العميق لكافة جوانب المشكلة، وتجنب القفز لاستنتاجات خاطئة.
- اعتماد أسلوب منظم ومنطقي في التعامل مع المشاكل وحلولها.

- التركيز على أجزاء المشكلة، مع استمرار الرؤيا الواضحة للمشكلة من كافة جوانبها، وتقديم حلول إبداعية للمشكلة.

د- **البرامج العامة لتعليم مهارات التفكير:** تُعرف بأنها: "مادة تعليمية مكتوبة أو مصورة أو مسجلة أو موضوعة على مواقع الإنترنت مصممة لتنمية/ تعليم مهارة تفكير أو أكثر، وتتكون من عدد من الوحدات التعليمية أو الدروس التي يستغرق تعليمها زمناً محدداً قد يمتد لعدة أشهر أو ربما لعدة سنوات، وتنضوي هذه المادة التعليمية - عادة - على إرشادات للمعلم (المدرب) المنوط به تنمية/ تعليم مهارات التفكير، وعلى مهام (أنشطة/ تدريبات) يمارسها الملتحقون بها (زيتون، ٢٠٠٨م، ص٢١٩).

وهناك العديد من البرامج التي طرحها الكتاب والباحثون والمربون لتنمية وتعليم مهارات التفكير، من أهمها ما يلي:

١. **برامج العمليات المعرفية:** وتركز هذه البرامج على المهارات المعرفية للتفكير كالمقارنة والتصنيف والاستنتاج، وذلك نظراً لأهميتها في اكتساب الطلبة للمعارف المختلفة ومعالجتهم للمعلومات، ومن أهم هذه البرامج: برنامج البناء العقلي الذي طرحه المربي المعروف "جيلفورد"، وبرنامج التعليم الإثرائي الذي اقترحه المربي "فيورستين" وهو برنامج تدخل معرفي متحرر من المحتوى الدراسي، يركز على العمليات المعرفية وليس على محتوى معين (بلجون، ١٤٢٨ه، ١٠٤).
٢. **برامج العلميات فوق المعرفية:** تركز هذه البرامج على التفكير كموضوع قائم بذاته، وعلى تعليم مهارات التفكير فوق المعرفية التي تسيطر على العمليات المعرفية وتديرها، ومن أهمها: التخطيط، المراقبة، التقويم. وتهدف إلى تشجيع الطلبة على التفكير حول التعلم من الآخرين، وزيادة الوعي بعمليات التفكير الذاتية (العظمة، ٢٠١٥م، ص٣٠).
٣. **برامج المعالجة اللغوية والرمزية:** تركز على الأنظمة اللغوية والرمزية كوسائل للتفكير والتعبير عن نتاجات التفكير في آن واحد. وتهدف كذلك إلى تنمية مهارات التفكير في الكتابة والتحليل وفي برامج الحاسوب المختلفة، ومن هذه البرامج "برامج الحاسوب في اللغات والرياضيات" (سعادة، ٢٠١٥م، ص٩٠).
٤. **برامج التعليم بالاكتشاف**: تؤكد هذه البرامج على أهمية تعليم أساليب واستراتيجيات محددة للتعامل مع المشكلات، وتهدف لتزويد الطلبة بعدة استراتيجيات لحل المشكلات المختلفة، والتي يمكن تطبيقها بعد توعية الطلبة بالشروط الخاصة والملائمة لكل مجال، وهي تقوم على إعادة بناء المشكلة، وتمثيلها بالرموز والصور، والبرهان على صحة الحل (العظمة، ٢٠١٥م، ص٣١).
٥. **برامج تعليم التفكير المنهجي**: تبنت هذه البرامج منحى "بياجيه" في النمو المعرفي من أجل تزويد التلاميذ بالخبرات والتدريبات التي تنقلهم من مرحلة العمليات المادية المحسوسة إلى مرحلة العمليات المجردة التي يبدأ فيها تطور التفكير المنطقي والعملي. وتركز هذه البرامج على الاكتشاف والاستدلال والتعرف إلى العلاقات ضمن محتوى المواد الدراسية بالإضافة إلى تركيزها على مهارات التفكير (سعادة، ٢٠١٥م، ص٩١).

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى وجود مجموعة من البرامج الشهيرة لكل من برامج التعلم بالاكتشاف وتعليم التفكير المنهجي، من أهمها: برنامج "كورت"، و"برنامج القبعات الست". ويمكن تناول أهم جوانب برنامجي "كورت" والقبعات الست" على النحو التالي:

١. **برنامج كورت CoRt:** هو برنامج صممه العالم الإنجليزي "إدوارد دي بونو" Edward De Bono لتعليم الطلاب مجموعة من آليات ومهارات التفكير التي تتيح لهم التحرر بوعي تام من

أنماط التفكير المتعارف عليها، وتمكنهم من رؤية الأشياء بشكل واضح وتطوير نظرة إبداعية إلى حل المشكلات، معتمداً على فرضية أن التفكير والإبداع مهارة يمكن لأي فرد أن يكتسبها ويتعلمها (العظمة، ٢٠١٥م، ص٣١). وكلمة CoRt مأخوذة من اسم المؤسسة التي أنشأها "دي بونو" وهي "مؤسسة البحث المعرفي" Cognitive Research Trust في جامعة كمبردج في إنجلترا عام ١٩٦٩م(مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٥م، ص٩٦).

ويتميز برنامج "كورت" بتجزئة عمليات التفكير إلى مهارات منفصلة لتطويرها كل على حدة، ثم لتقوم بمجموعها بتحسين التفكير ورفع مستواه والوصول إلى عمل مبدع وحل للمشكلات. وقد صمم البرنامج على شكل دروس مستقلة لتعليم التفكير في مادة منفصلة، أو من خلال دمجه ضمن المناهج الدراسية لمختلف المواد (السمادوني،٢٠٠٩م، ص٤٨٠).

وفيما يتعلق بأهداف برنامج "كورت" فيحددها "دي بونو" في أربعة مستويات هي: (في العظمة، ٢٠١٥م، ص٣٢)

أ- يجعل الفرد يتعامل مع التفكير بشكل مباشر.

ب- ينظر إلى التفكير على أنه مهارة يمكن أن تُحسن بالانتباه والتعلم والتدريب.

ج- ينظر من خلاله التلاميذ إلى أنفسهم على أنهم مفكرون.

د- يُكسب التلاميذ أدوات تفكير متحركة تعمل بشكل جيد في المواقف جميعها وفي نواحي المناهج كافة.

ووفقاً لبرنامج "كورت" يتم تعليم مهارات التفكير من خلال مجموعة من الخطوات هي: (سعادة، ٢٠١٥م، ص ص٩١-٩٢)

الخطوة الأولى: البدء بقصة أو بتمرين يوضح جانب التفكير الذي يدور حوله موضوع الدرس.

الخطوة الثانية: تقديم الأداة أو المهارة أو موضوع الدرس باستخدام بطاقات العمل التي يعدها المعلم للتلاميذ حسب متطلبات الدرس أو المهارة.

الخطوة الثالثة: وفيها يقوم المعلم بقراءة مادة الدرس بصوت مرتفع ثم يوضحها ويوزع بطاقات العمل على الطلاب.

الخطوة الرابعة: يطرح المعلم أمثلة توضح طبيعة المهارة مع مناقشة الطلبة في معناها ومجالات استخدامها.

الخطوة الخامسة: تقسيم الطلبة إلى مجموعات تتألف ما بين (٤-٦) طلاب لكل مجموعة، مع تكليفهم بالتدريب على مهمة محددة لمدة ثلاث دقائق.

الخطوة السادسة: الاستماع إلى ردود فعل المجموعات على المهمة التي قاموا بها عن طريق تقديم اقتراح أو فكرة واحدة من جانب كل مجموعة.

الخطوة السابعة: تكرار العملية وذلك بتدريب الطلاب على مهمة أخرى جديدة، مع مراعاة قدرات الطلبة في التنفيذ، وينبغي أن يحرص المعلم على بقاء عملية التفكير في موضوع الدرس أو المهارة وعدم الخروج عنه.

الخطوة الثامنة: ترحيب المعلم بالأفكار التي يطرحها الطلبة وعدم رفضها.

الخطوة التاسعة: استخدام المبادئ والأسس في عمل المجموعات من أجل إثارة نقاش مثمر حول موضوع الدرس أو المهارة المطروحة.

وتجدر الإشارة إلى أن برنامج "كورت" يمكن استخدامه للطلبة في جميع الأعمار (من الابتدائية إلى الجامعة)، بيد أن العمر المثالي للالتحاق به في سن العاشرة، ومع ذلك يمكن دخوله في سن أقل، ولا يقوم النجاح فيه على المعرفة السابقة، أو القدرة على حفظ المعلومات ومهارات القراءة

والكتابة؛ ولكنه يقوم على توجههم في طلب مجموعة من المهارات التي تختلف عن المهارات التقليدية التي تُقاس باختبارات الذكاء.

ويتكون برنامج "كورت" من ستة أجزاء أو وحدات تغطي كافة مهارات التفكير ويحتوي كل جزء على عشر دروس (مهارات)، يمكن تنفيذ الدرس الواحد في فترة زمنية محددة بمعدل (٣٥) دقيقة. ويحمل كل جزء أو وحدة اسماً وهدفاً يجب تحقيقه من خلال دروسه (مركز ديبونو لتعليم التفكير، ٢٠١٥م، ص١٠٠).

٢. **برنامج القبعات الست تعليم التفكير Six Thinking Hat:** هو برنامج أو استراتيجية ابتكرها أيضاً "ديبونو" لتعليم مهارات التفكير عن طريق القبعات، التي هي في الواقع ليست قبعات حقيقية ولكنها مجازية أو رمزية يُشار من خلال كل واحدة منها إلى طريقة معينة في التفكير. أي أن الطالب أو الفرد لن يقوم بلبس أية قبعات حقيقية، وإنما يعمل على استخدام ستة أنماط من التفكير، يُرمز إلى كل نمط منهم بقبعة معينة (سعادة، ٢٠١٥م، ص ص٩١-٩٢).

ويستعرض زيتون (١٤٢٩ه، ص٢٣٨) - نقلاً عن دي بونو- الأسباب وراء استخدام القبعات للتعبير عن طريقة التفكير المتبعة، فيذكر منها: أن القبعات هي الأقرب إلى الرأس وبه الدماغ الذي يقوم بالتفكير، كما أننا لا نلبس قبعة معينة بشكل دائم، حيث يتم لبس القبعة المناسبة لملابس معينة، وسرعان ما نخلعها إذا غيرنا الملابس، وكما أن القبعة لا يجوز أن تبقى فترة طويلة على الرأس فإن الفكرة الواحدة يجب أن لا تعيش طويلاً دون أن نغيرها أو نطورها، بالإضافة إلى أن لبس قبعة معينة لفترة طويلة يجعلها تتسخ، وكذلك للفكرة إذا بقيت فترة طويلة في رأسنا قد تفسد وتصبح قديمة لا جدوى منها.

وتقوم فكرة برنامج القبعات الست على مجموعة افتراضات أساسية هي: (مركز دي بونو لتعليم التفكير، ٢٠١٥م، ص٢٥٩)

-يوجد ستة أنواع من التفكير بإمكان الفرد ممارستها عبر قبعات التفكير الست.
-التفكير من خلال قبعات التفكير الست هو كالتفكير الأيقوني التمثيلي.
-كل قبعة من قبعات التفكير الست ترمز إلى نوع من أنواع التفكير المختلفة.
-عندما يتم ارتداء قبعة معينة من قبعات التفكير من قبل مجموعة معينة من الأفراد في الوقت نفسه فإنهم يمارسون نمطاً محدداً من أنماط التفكير الست.
-عندما نغير قبعة تفكير ما فنحن نغير نمط تفكيرنا.
-يمكن استخدام قبعات التفكير الست بشكل منفرد أو وفق تسلسل معين.
-يمكن استخدام قبعات التفكير الست بشكل نظامي أو بشكل عرضي.

وبصفة عامة يعود استخدام برنامج القبعات الست في التفكير بالعديد من المنافع ، من أبرز هذه المنافع ما يلي: (أبو جادو ونوفل، ٢٠١٣م، ص٤٩٣)

- توجيه الانتباه نحو مناخ متعدد للقضية أو المشكلة، بالتالي يدرك الفرد أن هناك أكثر من منظور أو منحى لفهم أو حل القضية.
- تركيز التفكير لدى الفرد نحو حل المشكلة، وتوليد مجموعة من الحلول الإبداعية.
- تقود القبعات الست الفرد إلى أكثر الحلول إبداعاً.
- تحسن القبعات الست من عملية اتخاذ القرارات لدى الأفراد والجماعات.

أما الأهداف التعليمية المرجوة من تدريس وتعليم برنامج القبعات الست فتتمثل في الآتي: (الحويجي والخزاعلة، ٢٠١٥م، ص١٩٠)

-تنمية أنواع التفكير المختلفة (التأملي، الإبداعي، الناقد..الخ) لدى الطلبة، ومساعدتهم في التقليل من التوتر والاحتراق النفسي في الموقف التعليمي.

-مساعدة الطلبة على الهروب من التفكير المعادي، وتجنيبهم الفوضى أو التشويش في التفكير حول الموضوع.

وبعد الاستعراض السابق لمجموعة من أهم وأشهر استراتيجيات وبرامج التفكير وأكثرها استخداماً في مجال تعليم وتنمية مهارات التفكير، يمكن القول إن تعدد هذه الاستراتيجيات والبرامج يتيح العديد من الفرص أمام واضعي المناهج والمقررات المتعلقة بتعليم مهارات التفكير، أن ينوعوا ويطوروا ويحسنوا في البرامج والمقررات التي يضعونها لتعليم مهارات التفكير اعتماداً على التنوع في استراتيجيات وبرامج التفكير، بما يتناسب مع الأهداف المرجوة منها والإمكانات المخصصة لها.

المحور الثالث: مقررات مهارات التفكير لدى طلاب المرحلة الابتدائية:

١. **مفهوم المنهج والمقرر:** يُعرف المنهج التربوي بأنه: "مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والقيم والنظريات التي تُقدم إلى المتعلمين في مرحلة تعليمية بعينها، وتحت إشراف المدرسة الرسمية وإدارتها" (الخوالدة، ٢٠١١م، ص١٨). كما وضع كل من بيني ومونتيان Benne & Muntyam تصوراً للمنهج على أنه: "مجموعة من الخبرات التي يقوم فيها المعلم بدور واضح ذي أهمية ويمارس عملاً ذا فاعلية وتأثيراً، ويتحمل الكثير من عبء العمل ومسؤولياته، ويشترك في العمليات التي تحقق ارتباط المنهج بثقافة المجتمع السائدة، وتقوم المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية بتأثير واضح ومميز، فهي المكان الذي يحقق فيه المنهج أهدافه، وتؤدى فيه وظائف تربوية ذات فاعلية (في إبراهيم وشريف، ٢٠١١م، ص٤١).

ويرى أصحاب فلسفة الأصول الدائمة Perennial Philosophy أن المنهج المدرسي ينبغي أن يشتمل أساساً على الدراسات التي صمدت للزمن وهي قواعد النحو والقراءة والبلاغة والمنطق والرياضيات، فقواعد النحو من وجهة نظرهم تنظم العقل وتنمي ملكة التفكير المنطقي، كما أن الرياضيات أفضل مقرر ينمي التفكير السليم (السعيد وجاب الله، ٢٠١٤م، ص٣٨). وتتمثل أبرز جوانب أهمية المناهج والمقررات في الآتي: (إبراهيم وشريف، ٢٠١١م، ص٣٣)

أ- إنها بمثابة أداة التربية المقصودة في بناء القوى البشرية في المجتمع.

ب- إنها تعكس تصور المربين للمسارات التي يمكن أن يتعلم من خلالها الأبناء.

ج- هي مؤشرات لكيفية اختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها لتحقيق تعليماً فعال.

د-تساعد المعلم على اختيار الاستراتيجيات التدريسية المناسبة، وكذلك اختيار أساليب وأسس التقويم المناسبة.

٢. **مؤشرات صلاحية المناهج والمقررات للمرحلة الابتدائية:** هناك مجموعة من المؤشرات والخصائص الواجب توافرها في مناهج ومقررات المرحلة الابتدائية من أهمها ما يلي: (إبراهيم وشريف، ٢٠١١م، ص ٦٣؛ مطاوع والحصان، ٢٠١٤م، ص ٤٥)

أ- **المؤشرات الدالة على صلاحية المنهج أو المقرر:** ومن أهمها:

- مدى تحصيل الطلاب للأهداف التي يقوم عليها المنهج أو المقرر.
- آراء الطلاب والمعلمين وتعليقاتهم حول المنهج أو المقرر.
- آراء من لهم صلة بتطوير المناهج والمقررات من خارج المدرسة.

ب- **الخصائص الواجب توافرها في أهداف المنهج أو المقرر:** من أهمها:
- أن تكون مرتبطة بأمور حسية في محتواها أو أنشطتها أو أساليب تقييمها.
- أن تكون متدرجة في ربط الجوانب الحسية بالجوانب المعنوية المتعلقة بها.
- أن تُعنى بالجانب الوظيفي لما يتم تعلمه في مواقف أخرى، وأن تكون قابلة للتطبيق والتوظيف في الحياة، وتتناول البُعد الاجتماعي، ومفهوم الذات.

ج- **الخصائص الواجب توافرها في محتوى المناهج والمقررات:** من أهمها ما يلي:
- أن تقدم المفاهيم العلمية ذات الطابع الحسي والعقلي، والمفاهيم ذات الطابع المركب، وتهتم بالجانب التطبيقي في عرض المفاهيم.
- التدرج في تنظيم المحتوى من السهل إلى الصعب، وتعتمد على جوانب حسية في تقديم المفاهيم المجردة.

د- **الخصائص الواجب توافرها في أنشطة المقرر:** من أهمها:
- أن تمنح الفرصة لمشاركة الجميع فيها، وتعتمد على عمل الحواس والعقل معا.
- أن تكون ذات طبيعة حسية بحيث تحاكي أو تماثل الواقع قدر الإمكان.
- أن تعتمد على عمل الحواس والعقل مع الربط بينهما.

٣. **أهداف مقررات مهارات التفكير للمرحلة لابتدائية (محل الدراسة):** تسعى مقررات مهارات التفكير لتحقيق مجموعة من الأهداف العامة، ومجموعة من الأهداف الخاصة، ويمكن استعراض هذين النوعين من خلال الجدول التالي:

جدول (١) أهداف مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية:

الصف	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة
الصف الثالث	-تنمية قدرات الطالبات الإبداعية والعملية من خلال تدريسهن مهارات التفكير وفق منهجية علمية.	- تنمية قدرة الطالبة على استيعاب المواضيع وفهمها بشكل أفضل. - تنمية قدرة الطالبة على الاتصال والتواصل مع الآخرين. - تدريب الطالبة على جمع المعلومات وتنظيمها. - تنمية قدرة الطالبة على التعامل مع الأفكار وتحليلها. - تدريب الطالبة على البحث عن أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء من حولها. - مساعدة الطالبة على التعلم والتخطيط والتفكير المنظم باستخدام الخرائط الذهنية. - تدريب الطالبة على البحث عن حلول إبداعية للمشكلات والمواقف المختلفة. - تدريب الطالبة على توليد العديد من الأفكار ذات العلاقة بالمواقف أو الموضوعات المطروحة. - تعويد الطالبة على طلاقة التفكير حول موضوع معين. - تدريب الطالبة على المرونة في التفكير وفقاً لمتطلبات الموقف

الصف	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة
		والنظر له من زوايا مختلفة. - تدريب الطالبة تطوير الأفكار لجعلها أكثر وضوحاً وتفصيلاً
الصف الرابع	- تنمية قدرات الطالبات الإبداعية والعلمية. - توسيع مجال الإدراك لدى الطالبات.	- تدريب الطالبة على اتخاذ قرارات صائبة من خلال عمل تحليل شامل للأفكار والنظر إليها بموضوعية. - مساعدة الطالبة على البحث عن عوامل متعلقة بفكرة أو موقف ما لاتخاذ قرارات سليمة ومدروسة. - مساعدة الطالبة على توقع النتائج المترتبة على أي قرار، سواء على نفسها أو المجتمع والآخرين قبل اتخاذه. - تدريب الطالبة على تحديد الهدف من الأعمال التي ترغب القيام بها للسعي المدروس لتحقيقها. - مساعدة الطالبة على دقة التفكير وسلامة القرار لموقف ما من خلال رؤيته من وجهة نظر الآخرين. - تدريب الطالبة على البحث عن بدائل وخيارات للمواقف والأفكار. - تنمية قدرة الطالبة على التركيز على الأفكار والمواقف الأكثر أهمية والبدء بها أولاً. - تدريب الطالبة على اقتراح أنظمة وقوانين ضمن مجموعة من القواعد والالتزام بها وتنفيذها. - تدريب الطالبة على التخطيط الموضوعي للوصول إلى فكرة ما أو إنجاز عمل بطريقة بسيطة ومباشرة. - تدريب الطالبة على القدرة على التعامل مع المواقف التي تطرأ عليها بدراستها واتخاذ القرار المناسب لها.
الصف الخامس	-تعرف مهارات البحث العلمي. - تنمية القدرة على حل المشكلات	- تنمية قدرة الطالبة على البحث عن المعلومات من مصادرها المختلفة بطريقة علمية صحيحة. - مساعدة الطالبة على تنظيم المعلومات بشكل يسهل تذكرها واسترجاعها. - تنمية التفكير الناقد لدى الطالبة. - مساعدة الطالبة على فحص المعلومات والمواد الإعلامية للتمييز بين الرأي والحقيقة. - تدريب الطالبة على الربط بين الأسباب والنتائج المترتبة على المواقف والأحداث المختلفة قبل القيام بها.

الصف	الأهداف العامة	الأهداف الخاصة
		- تعويد الطالبة على استخدام بُعد النظر عند التخطيط لموضوع ما من خلال التنبؤ بالنتائج المترتبة عليه قبل القيام به. - مساعدة الطالبة على استخدام خط الزمن لتحليل مسار منتج ما للوصول لمنتجات إبداعية. - تنمية مهارات التفكير الإبداعي. - مساعدة الطالبة على رؤية الموضوع أو الموقف من زوايا متعددة ومرونة الانتقال من نمط تفكير لآخر. - تنمية مهارات الطالبة في اتخاذ قرارات أو حلول سليمة للمواقف التي تواجهها. - مساعدة الطالبة على الحكم على الأفكار والحلول وفقاً لمعايير محددة.
الصف السادس	تنمية قدرات الطالبات الإبداعية من خلال تدريسهن مهارات التفكير وفق منهجية علمية	- تدريب الطالبة على مهارات التفكير الخاصة بجمع المعلومات. - تنمية قدرات الطالبة على تنظيم المعلومات، وتدريبهم على مهارات عرض المعلومات، ومهارات حل المشكلات. - تدريب الطالبة على مهارات التفكير الناقد.

الجدول من إعداد الباحثة بعد الرجوع لمقررات مهارات التفكير: كتب الطالبات الصفوف من الثالث إلى السادس الابتدائي.

مفهوم ومحتوى مقررات مهارات التفكير لطالبات المرحلة الابتدائية:

تعرف مقررات أو برامج مهارات التفكير بأنها: برامج تُعنى بتعليم الطالبات مهارات التفكير بصورة مباشرة ومستقلة عن محتوى المواد الدراسية، وتهدف إلى تنمية عقول متميزة قادرة على الابتكار والاختراع، وهو مشروع تبنته إدارة الموهوبات بمنطقة الرياض وجعلته هدفاً تسعى إلى تحقيقه، فقامت بإعداد أدلة مهارات التفكير (دليل للمعلمة، وكتاب الطالبة)، وحرصت على عرضها بطريقة مبسطة وشيقة، لتيسر على المعلمة تنفيذها وتوفر لها مزيد من الوقت والجهد. وتستهدف هذه البرنامج طالبات المرحلة الابتدائية من الصف الثالث إلى الصف السادس (إدارة رعاية الموهوبات بمنطقة الرياض، ١٤٣٦/١٤٣٧هـ، ص٢٨).

ويمكن استعراض مهارات التفكير التي احتوت عليها المقررات والأهداف المرجوة من تدريسها من خلال الجدول التالي:

جدول (٢) مهارات التفكير (التعريف والهدف من تدريسها)كما وردت في كتاب الطالبات

الصف	المهارات		التعريف	الأهداف المرجوة من تدريسها
الصف الثالث	الوصف		هي القدرة على تحديد الخصائص والصفات الداخلية والخارجية للأشياء بشكل دقيق لإعطاء صورة واضحة عنها.	استيعاب الموضوع وفهمه بشكل كامل. - جعل الاتصال والتواصل بين الأفراد أكثر سهولة ويسر.
	الترتيب		وضع المفاهيم أو الأحداث التي ترتبط فيما بينها في تسلسل منطقي بناء على خصائص أو سمات محددة أو أحداث زمنية معينة.	- القدرة على جمع المعلومات وتنظيمها وفقاً لمعيار معين.
	التحليل		هو تفكيك الشيء أو المعلومات إلى أجزاء صغيرة مع تحديد مسمياتها، وإقامة علاقة مناسبة بين هذه الأجزاء	- المساعدة على التفكير في الأشياء وفهم أجزائها. المساعدة على حل المشكلات واتخاذ القرارات.
	المقارنة		التعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر عن طريق تفحص العلاقات بينها	المساعدة على استنباط العلاقات بين الأشياء.
	الخرائط الذهنية		هي رسم إيضاحي لتلخيص المعلومات وتصنيفها وتسهيل حفظها على صورة شجرة	تلخيص المعلومات وتصنيفها وفهمها.
	مهارات التفكير الإبداعي	الطلاقة	هي القدرة على توليد أكبر عدد من الاستجابات في فترة زمنية محددة وفق شروط معينة. ومنها: الطلاقة اللفظية، والفكرية، وطلاقة الأشكال، وطلاقة المعاني.	- توليد أكبر عدد من الأفكار والبدائل والحلول في موضوع ما عند وجود مثير. اختيار الأفكار الأفضل.
		العصف الذهني	هي طريقة تفكير جماعية تهدف إلى الحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار خلال فترة زمنية محددة.	- الوصول إلى حلول وأفكار إبداعية للمشكلة أو الموقف المطروح للنقاش.
		المرونة	هي القدرة على تغيير اتجاه التفكير لتوليد أفكار متنوعة ترتبط بموضوع معين	- تدريب الفرد على تغيير نمط تفكيره حسب ما يتطلبه الموقف. - زيادة عدد الاستجابات المطروحة والنظر إلى ما هو

الصف	المهارات		التعريف	الأهداف المرجوة من تدريسها
				أبعد من الحل الأول.
		الأصالة	هي القدرة على توليد أفكار جديدة ونادرة أو غير مألوفة.	- تنمية التفكير الإبداعي، وتوليد الأفكار الجديدة، ومعالجة القضايا والمشكلات بطريقة غير عادية.
		التفاصيل	هي القدرة على إضافة تفصيلات جديدة للفكرة المطروحة بهدف توضيحها أو تطويرها.	- المساعدة على جعل الفكرة أكثر وضوحاً.
الصف الرابع	**معالجة الأفكار**		هي البحث المتروي في فكرة ما عن النقاط الجيدة والسيئة والمثيرة بدلاً من القبول والرفض الفوري لها.	- المساعدة على التفكير بشكل أعمق، وتأجيل الحكم لحين اكتشاف أبعاد الموقف. - المساعدة على الوصول لأفكار جديدة، والابتعاد عن التحيز قدر المستطاع.
	اعتبار جميع العوامل		هي القدرة على إيجاد أكبر عدد ممكن من العوامل المتعلقة بموقف أو فكرة ما بهدف الوصول إلى قرار أو تخطيط جيد.	- المساعدة على الوصول إلى نظرة شاملة وعميقة للموقف، والتوصل لقرارات سليمة. - التعرف على تفكير الآخرين والعوامل التي تؤخذ بالاعتبار، والوصول لأفكار جديدة.
	النتائج المنطقية وما يتبعها		هي توقع النتائج المستقبلية لموقف أو فكرة ما.	- المساعدة على امتلاك القدرة على اتخاذ قرارات سليمة من خلال النظر إلى النتائج الزمنية (الفورية، متوسطة المدى، بعيدة المدى) لكل موقف أو فكرة.
	الأهداف		هي القدرة على التركيز بشكل مباشر على المقصود من وراء الأعمال التي نرغب القيام بها.	- المساعدة على تحويل الأفكار إلى أعمال ومخرجات متميزة بطريقة مقننة ومنظمة.
	وجهات نظر الآخرين		هي الاستعانة بآراء وأفكار الآخرين والتعرف على الكيفية التي يفكرون بها، وذلك من أجل المساعدة على اتخاذ القرارات السليمة.	- المساعدة على احترام وجهات نظر الآخرين، والاستفادة من آرائهم لتوسيع الإدراك والفهم للموقف، وفهم المواقف بشكل أعمق وأوسع.

الصف	المهارات	التعريف	الأهداف المرجوة من تدريسها
	البدائل والاحتمالات	هي بذل الجهد لإيجاد التفسيرات والأسباب الأخرى للمواقف والأفكار	- المساعدة على مرونة التفكير وإيجاد أكبر قدر من الحلول. - المساعدة على فهم أسباب الموقف أو المشكلة للعمل على حلها أو تلافيها.
	الأولويات المهمة	هي النظر حول أي فكرة بموضوعية ومتأنية وذلك لاختيار النقاط والأفكار الأكثر أهمية.	- المساعدة على التركيز على الأفكار والمواقف والحلول الأكثر أهمية والبدء بها.
	القوانين	هي مجموعة من الأنظمة التي تستخدم كضوابط لتنظيم حياة الناس وتسهيلها ولتحسين علاقتهم مع بعضهم البعض.	حمايتنا والحفاظ على حقوقنا وممتلكاتنا. - نشر النظام ومنع الفوضى، وتسهيل حياة الناس وجعلها تتجه نحو الأفضل.
	التخطيط	هو عملية التفكير للأمام، لتحديد الطريقة التي يمكن من خلالها الوصول إلى عمل شيء ما.	المساعدة على تنظيم العمل والوصول للهدف. توضيح الطريق وتحدي العقبات.
	القرارات	هي القدرة على التفاعل مع الموقف الحالي، ورؤيته بشكل أوسع من أجل الوصول إلى قرار سليم.	- التنبيه لضرورة التفكير بحذر في أشياء عديدة ومتنوعة مرتبطة بالموقف ثم اختيار البديل الأفضل (القرار).
الصف الخامس	**جمع المعلومات**	هي التعمق وزيادة المعرفة حول موضوع أو مشكلة محددة بشكل علمي دقيق. ومن أبرز طرائقها: الملاحظة، وطرح الأسئلة.	- اكتساب المعلومات الصحيحة حول المواقف والأحداث والعلاقات، والابتعاد عن النظر للمشكلة من وجهة النظر الشخصية.
	الفرق بين الآراء والحقائق	تمكين الفرد من التعرف على الأقوال التي تُعد حقائق ثابتة، وتلك المعبرة عن وجهات النظر.	- تنمية التفكير الناقد، والقدرة على تمييز الآراء، وامتلاك مهارة دقة جمع المعلومات.
	التصنيف	هي وضع الأشياء في مجموعات وفق خصائص أو صفات مشتركة بينها.	تساعد في تنظيم البيانات والمعلومات. تسهل عملية تذكر واسترجاع

الصف	المهارات	التعريف	الأهداف المرجوة من تدريسها
			المعلومات.
	السبب والنتيجة	هي القدرة على تحديد الأسباب أو النتائج الكبرى لأفعال وأحداث سابقة.	-تنبه إلى ضرورة ربط النتيجة بالسبب الصحيح، وامتلاك القدرة على إدراك ما قد يترتب من نتائج وعواقب للسلوك.
	التنبؤ	هي المهارة التي تستخدم من جانب شخص ما يفكر فيما سيحدث في المستقبل، في ضوء ما لديه من معلومات سابقة.	-تزيد من القدرة على التعرف على العلاقة بين الأسباب والنتائج، وتدرب على التخطيط.
	الخيال (خط الزمن)	إن التعلم التخيلي هو تعلم إتقاني يقود الطالب إلى تخيل إبداعي عبر خط الزمن للمنتج المستهدف.	- ستصبحين قادرة على تتبع تطور منتج ما عبر خط الزمن خيالياً.
	العلاقات القسرية	هي القدرة على إيجاد صلة منطقية بين شيئين نجزم أن لا علاقة منطقية بينهما أبداً، للوصول إلى حلول أو أفكار إبداعية.	- تنمية الأفكار من خلال الدمج بين مواضيع أو أفكار لا صلة بينها.
	القبعات الست	هي طريقة مميزة لتنمية القدرة على التفكير بعدة أنماط، والمهارة في استخدام كل نمط تفكير حسب الموقف.	- توجه تفكيرك لاتخاذ قرارات سليمة وحلول ملائمة لموضوع أو موقف ما
	التقييم	هي القدرة على إصدار حكم على الأفكار أو الأنشطة أو الحلول من خلال معايير محددة مع تبرير هذا الحكم.	- سيكون لديك القدرة على الاختيار وفق معايير محددة مسبقاً والحكم على فاعليتها بعد التطبيق لعدة مرات (لتحسين الوضع).
	حل المشكلات	هي إيجاد حل لمشكلة ما أو قضية معينة أو مسألة مطروحة، وفق خطوات علمية منظمة. وتتم من خلال الخطوات التالية: ملاحظة وجود المشكلة، تحديد المشكلة، جمع المعلومات والتعرف على أسبابها، اقتراح الحلول ، مناقشة إيجابيات وسلبيات الحلول المقترحة، اختيار الحل المناسب،	- ستصبحين قادرة على تحديد المشكلة وتحليلها والوصول للحل الملائم لها. - ستتدربين على مواجهة المشكلات والمواقف المعقدة بكفاءة ومسؤولية.

الصف	المهارات	التعريف	الأهداف المرجوة من تدريسها
		تقييم الحل بعد التنفيذ.	
الصف السادس	**الملاحظة**	هي جمع البيانات والمعلومات حول موضوع ما باستخدام واحدة أو أكثر من الحواس الخمس.	- مفيدة في عمليات البحث لأنها البوابة الأساسية لبقية المهارات الأخرى.
	طرح الأسئلة	هي جملة استفهامية مركبة لغوياً، تُطلق بهدف جمع المعلومات واكتشاف المواقف.	- تساعد على اكتساب المزيد من المعارف.
	التذكر	هي عملية تخزين المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة بعيدة المدى لاستخدامها لاحقاً.	- تزيد من قدرة الطالبة على استرجاع المعلومات، وتزيد من قوة التعلم.
	الخرائط الذهنية	وسيلة لتلخيص الأفكار والمعلومات في رسم توضيحي يسهل تذكرها ومراجعتها.	- تساعد على الحفظ والاستذكار بسهولة، وتعود على تنظيم وترتيب الأفكار.
	مخطط عظم السمكة	هي أداة لتحليل مشكلة ما عن طريق تحديد الأسباب المحتملة بغرض إيجاد مجموعة من الحلول التكاملية للمشكلة.	- التحليل العميق لكافة جوانب المشكلة، وتجنب القفز إلى أية استنتاجات خاطئة، وحلها بطريقة إبداعية.
	بناء الفرضيات	هي القيام باقتراح تخمينات جيدة أو استنتاجات مبدئية يخضعها الباحثون للفحص والتجريب للتاكد من صحتها.	- أن تكون الطالبة قادرة على تطوير ملاحظاتها عن المشكلات والقضايا من حولها، وأن تقترح حلول تجريبية مؤقتة لها.
	التفسير	هي القدرة على تناول الظواهر والمشكلات عقلياً من خلال اكتشاف واستخلاص العلاقات بينها وبين غيرها من المتغيرات.	- تساعد على تعميق الفهم ووضوح المعنى من خلال الربط بين الخبرة الحالية والخبرة السابقة.
	الاستنتاج	هي القدرة العقلية التي نستخدم فيها ما نملكه من معارف ومعلومات للوصول إلى نتيجة ما.	أن تبحث عن العلاقة بين الأمور المختلفة. - القدرة على تحليل العلاقة بين الأشياء.
	إصدار الأحكام	هي تلك المهارة التي يتم استخدامها من أجل تطبيق معلومات معطاة واستنتاجات مقدمة للوصول إلى	- تدريب الطالبة على استخدام المعرفة المتاحة قديمها وحديثها من أجل الوصول إلى

الصف	المهارات	التعريف	الأهداف المرجوة من تدريسها
		أحكام عامة أو حلول نهائية.	الأحكام المطلوبة أو الحلول الممكنة.
	إعداد البحث العلمي	يُعرف البحث بأنه: استفسار أو تحقق حول موضوع معين بطريقة منظمة لاكتشاف معلومات جديدة أو تعديل حقائق موجودة.	- تنمية مهارات البحث العلمي، وإثارة حساسية الطالبات للمشكلات المحيطة بهم. - تعليم الطالبات كيفية إنشاء معلومات جديدة وتشجيعهم لبحث مواضيع هامة. تنمية الجوانب التفكيرية والإبداعية. إكساب الطالبة الثقة بالنفس.

تقويم مقررات مهارات التفكير:

١. **مفهوم التقويم:** يمثل التقويم ركيزة أساسية، وجانباً من أهم جوانب أي نظام تربوي، حيث يعتمد نجاحها إلى حد كبير على جودة ودقة ما تخضع له من عمليات تقويم. وهناك العديد من التعريفات لمفهوم التقويم، من بينها تعريف التقويم بصفة عامة بأنه: "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة، التي يتضمنها المنهج". ويُعرف كذلك بأنه: "عملية الحكم على مدى فاعلية أو قيمة الخبرة التعليمية كما تم قياسها بالنسبة لأهداف التدريس" (إبراهيم وشريف، ٢٠١١م، ص١٣٧). ومن الناحية التربوية والتعليمية يُعرف التقويم بأنه: "عملية مقصودة ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التعليمية بهدف تحديد جوانب القوة لتدعيمها وجوانب الضعف لعلاجها"، وهو بذلك أسلوب علمي منهجي يتم من خلاله تشخيص دقيق للعملية التربوية والتعليمية وتعديل مسارها، وهو جزء مكمل لها وأحد المؤشرات الهامة للتعرف على مدى كفاءة المناهج والمقررات وطرق التدريس إلى جانب كفاءة مدخلات العمليات التعليمية الأخرى (القاضي، ٢٠١١م، ص١٨).

ومن خلال التعريفات السابقة وغيرها لمفهوم التقويم يمكن الوقوف على مجموعة من خصائص وسمات التقويم في المجال التربوي والتعليمي من أبرزها ما يلي:

أ. إن التقويم جزء لا يتجزأ من العلمية التربوية والتعليمية، يرتبط جوهريا بالأهداف.

ب. إن التقويم عملية معقدة تشمل كثير من الأنشطة ولها خطوات متعددة، وأنه ليس هدفاً في حد ذاته، بل وسيلة يمكن بها معرفة ما تم تحقيقه من أهداف، وترشدنا إلى مواطن الضعف حتى نعمل على إصلاحها أو تجنبها.

٢. **أهداف التقويم للمناهج والمقررات:** من أبرزها: (إبراهيم وشريف،٢٠١١م، ص١٣٩)

أ. التعرف على جدوى المنهج أو المقرر، ومدى تحقيقه للأهداف التعليمية والتربوية.

ب. تحديد نواحي القوة والضعف في النشاط المدرسي، ومدى التوافق مع المجتمع.

ج. تحديد مدى نجاح المعلم في عمله، والمساعدة في اتخاذ القرارات التعليمية.

٣. **مبررات تقويم المناهج والمقررات:** هناك مجموعة من المبررات الأساسية للتقويم بشكل عام تتمثل في متابعة النشاط وتوثيقه، البقاء والاستمرار، رفع كفاءة الأداء، التطوير، المساءلة

(العمري، ٢٠١٥م، ص ص٣٥-٣٦). بالإضافة إلى المبررات التالية: (القاضي، ٢٠١١م، ص ص٣٦-٣٧)

أ. تقويم المناهج والمقررات يزودنا بحقيقة عملها بشكل صحيح.
ب. صعوبة الحفاظ على الاستمرارية وتحسين جودة المناهج والمقررات في حال عدم خضوعها للتقويم النظامي الممنهج.
ج. يزودنا بحاجات البرامج والمقررات، ويولد معلومات تساعد في التنقيح والتطوير.
د. يزودنا بملاءمة الوسائل المستخدمة لتحقيق أهداف البرامج والمقررات.
ه. يولد معلومات تساعد في تنقيح وتطوير البرامج والمقررات.

٤. **تقويم المقررات والكتب المدرسية:** يهدف إلى الوقوف على مجموعة من الحقائق المتعلقة بهذه المقررات والكتب ومدى كفايتها لتحقيق الأهداف المطلوبة منها، ومراعاتها لميول المتعلم ورغباته، ومواكبتها للتطورات التعليمية والتقنية. ومن أبرز جوانب تقويم الكتب والمقررات ما يلي:

أ. تقويم الأهداف: ويتم ذلك وفقاً للمعايير التالية: (صبري والرافعي، ٢٠٠٨م، ص ص١١٤-١١٥)

- إعلان هذه الأهداف صراحة على الصفحة الأولى للمقرر أو الكتاب.
- دقة صياغة الأهداف واتساقها مع أهداف المرحلة التعليمية والأهداف العامة لنظام التعليم ككل في المجتمع موضع التقويم.
- شمول الأهداف ككل لكافة جوانب نمو المتعلم (معرفياً، مهارياً، وجدانياً).
- تكامل الأهداف على مستوى موضوعات كل المقرر، وعلى مستوى المقررات الأخرى، وقابليتها للتحقق، ومراعاتها لقيم المجتمع، وتأصيلها للجوانب الدينية والعقائدية، ومرونتها، بالإضافة إلى مراعاتها للإمكانات المتاحة.

ب. تقويم محتوى المقررات والكتب: وتتمثل أهم جوانب هذا التقويم في الآتي:

- صحة المحتوى العلمي، وخلوه من الأخطاء، وكفايته لتحقيق الأهداف المرجوة.
- تنوع المحتوى العلمي وتعدد أنشطته، وتكامله مع غيره رأسياً وأفقياً.
- شمول المحتوى لأهم مجالات وموضوعات التخصص.
- مناسبة مستوى المضمون العلمي لعمر المتعلم ومستوى تفكيره.
- تدعيم المضمون برسوم إيضاحية وأنشطة مناسبة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي بطريقة المسح بالعينة (Sample Survey).

مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض والبالغ عددهن (٥٠) معلمة، وفقاً لإحصاءات الإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض للعام ١٤٣٦/١٤٣٧هـ.

عينة الدراسة:

نظراً لتجانس مفردات مجتمع الدراسة قامت الباحثة بأخذ عينة عشوائية بسيطة من معلمات الموهوبات بمجتمع الدراسة بلغ قوامها (٢٠).

أداة الدراسة وإجراءاتها:

١. **أداة الدراسة:** نظراً لطبيعة الدراسة وأهدافها، فقد استخدمت الدراسة المقابلة الشخصية شبه المقننة لجمع البيانات والمعلومات من مجتمعها، وقامت الدراسة بتوظيف المقابلة شبه المقننة كأداة لجمع المعلومات من معلمات الموهوبات للمرحلة الابتدائية بمجتمع الدراسة، للتعرف على مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها، وكذلك مقترحاتهن حول تحسين هذه المقررات لتكون أكثر قدرة على تحقيق أهدافها.

أ- صدق أداة الدراسة:

أولاً: الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكمين): قامت الباحثة بعرضها على عدد (١٣) محكماً من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، ووزارة التعليم السعودية، وإدارة الموهوبين بمنطقة الرياض، ووزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.

وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات ومدى ملاءمتها لما وضعت لأجله، ومدى مناسبة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، وتقديم الاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير المقابلة. وبناء على الاقتراحات التي أبداها المحكمون، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، حتى وصلت المقابلة إلى صورتها النهائية.

وقد تكونت المقابلة في صورتها النهائية من قسمين على النحو التالي:

القسم الأول: ويتناول البيانات الأولية الخاصة لأفراد الدراسة وهي: المؤهل الدراسي، نوع المؤهل، سنوات الخبرة في تدريس الموهوبات، فترة تدريس مقررات مهارات التفكير.

القسم الثاني: ويتكون من (٤٧) فقرة مقسمة على خمسة محاور كما يلي:

- **المحور الأول:** يتناول مدى تحقيق مقررات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها، ويتكون من (٢١) فقرة، مع العلم أنه مع كل فقرة يتم إضافة أسباب الاختيار.
- **المحور الثاني:** يتناول مدى كفاية ومناسبة محتويات مقررات مهارات التفكير لتحقيق أهداف هذه المقررات، ويتكون من (٧) فقرات، مع العلم أنه مع كل فقرة يتم إضافة أسباب الاختيار.
- **المحور الثالث:** يتناول مدى كفاية أساليب التقويم التي احتوت عليها مقررات مهارات التفكير في قياس وتقويم اكتساب الطالبات لمهارات التفكير، ويتكون من (٦) فقرات، مع العلم أنه مع كل فقرة يتم إضافة أسباب الاختيار.
- **المحور الرابع:** يتناول المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها، ويتكون من (٧) فقرات، مع العلم أنه مع كل فقرة يتم إضافة الأسباب التي ترتبت على الاختيار سواء (نعم - لا).
- **المحور الخامس:** ويتناول سبل تفعيل تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها، ويتكون من (٦) أسئلة مفتوحة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري للأداة تم تطبيقها ميدانياً على عينة استطلاعية بلغ قوامها (٥) معلمات، وعلى ضوء إجابات العينة الاستطلاعية قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط لبيرسون لتعرف الصدق الداخلي للمقابلة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقابلة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه كما توضح ذلك الجداول التالية.

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون لمحور (مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها) بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٥٦٧	٨	**٠,٨٧٩	١٥	**٠,٥٧٥
٢	**٠,٥٠٢	٩	**٠,٦٧٠	١٦	**٠,٧١٥
٣	**٠,٤٨٠	١٠	**٠,٥٨٧	١٧	**٠,٧١١
٤	**٠,٧٥٥	١١	**٠,٦٤٦	١٨	**٠,٦٨٦
٥	**٠,٥٢٨	١٢	**٠,٧٤٢	١٩	**٠,٧٨٣
٦	**٠,٥٤٧	١٣	**٠,٨٤٥	٢٠	**٠,٧١١
٧	**٠,٦٦٢	١٤	**٠,٨٤٥	٢١	**٠,٦٢٨

** دال عند مستوى (٠,٠١)

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون لمحور (مدى كفاية ومناسبة محتويات مقررات مهارات التفكير لتحقيق أهدافها) بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٤٢	٥	**٠,٦٢١
٢	**٠,٧٧٦	٦	**٠,٦٧٤
٣	**٠,٦٨١	٧	**٠,٧١٨
٤	**٠,٦٩٥	-	-

** دال عند مستوى (٠,٠١)

جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون لمحور (مدى كفاية أساليب التقويم التي احتوت عليها مقررات مهارات التفكير في قياس وتقويم اكتساب الطالبات لمهارات التفكير) بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٤٤	٤	**٠,٧٧٧
٢	**٠,٧٠٣	٥	**٠,٧٧٣
٣	**٠,٦٠٠	٦	**٠,٦٣٣

**** دال عند مستوى (٠,٠١)**

جدول (٦) معاملات ارتباط بيرسون لمحور (المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير لأهدافها) بالدرجة الكلية للمحور

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٧٢٣	٥	**٠,٧٢٣
٢	**٠,٦٠٢	٦	**٠,٥٩٣
٣	**٠,٥٩٢	٧	**٠,٦٣٨
٤	**٠,٧٧١	-	-

**** دال عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من خلال الجداول السابقة أن جميع العبارات دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

ب-ثبات أداة الدراسة:

ولقياس مدى ثبات أداة الدراسة قامت الباحثة باستخدام (معامل ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha (α). والجدول التالي (٧) يوضح معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وهي:

جدول (٧) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

م	المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	مدى تحقيق مقررات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها	٢١	٠,٨٦٢
٢	مدى كفاية ومناسبة محتويات مقررات مهارات التفكير لتحقيق أهداف هذه المقررات	٧	٠,٨٥٨
٣	مدى كفاية أساليب التقويم التي احتوت عليها مقررات مهارات التفكير في قياس وتقويم اكتساب الطالبات لمهارات التفكير.	٦	٠,٨٣٦
٤	المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها	٧	٠,٨٥٢
	الثبات الكلي	٤١	٠,٩١٠

يتضح من خلال الجدول السابق (٧) أن مقياس الدراسة يتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (٠,٩١٠) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة ما بين (٠,٨٣٦ ، ٠,٨٦٢)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الإجابة عن السؤال الأول: الذي نص على ما يلي: ما واقع تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

لتعرف واقع تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر مفردات الدراسة، تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول الأسئلة الكمية، التي احتوت عليها المحاور الثلاثة المرتبطة بالإجابة على السؤال، وتم ترتيب هذه الفقرات وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك على النحو التالي:

النتائج المتعلقة بالمحور الأول: مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض:

١- المحور الأول : **مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها العامة:**

جدول (٨) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة حول مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها (الأهداف العامة)

المجال	الترتيب		العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
	المجال	المحور		كبيرة		متوسطة		ضعيفة				
				ك	%	ك	%	ك	%			
الأهداف العامة	١	٥	واقعية الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير.	٧	٣٥,٠	١٣	٦٥,٠	٠	٠,٠	٢,٣٥	٠,٤٩	كبيرة
	٢	٧	وضوح الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير.	٧	٣٥,٠	١٢	٦٠,٠	١	٥,٠	٢,٣٠	٠,٥٧	متوسطة
	٣	١١	ارتباط الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير بواقع المجتمع.	٧	٣٥,٠	١١	٥٥,٠	٢	١٠,٠	٢,٢٥	٠,٦٤	متوسطة
	٤	١٤	دقة الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير.	٤	٢٠,٠	١٣	٦٥,٠	٣	١٥,٠	٢,٠٥	٠,٦٠	متوسطة
	٥	١٧	مراعاة الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير لحاجات الطالبات.	٦	٣٠,٠	٩	٤٥,٠	٥	٢٥,٠	٢,٠٥	٠,٧٦	متوسطة
	٦	١٩	التسلسل المنطقي للأهداف العامة.	٤	٢٠,٠	١٢	٦٠,٠	٤	٢٠,٠	٢,٠٠	٠,٦٥	متوسطة
المتوسط العام للمحور الفرعي الأول										٢,١٧	٠,١٥	متوسطة

يتضح من خلال الجدول السابق (٨) الخاص بمدى تحقيق مقررات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها العامة أن هذه المقررات تحقق أهدافها العامة بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر معلمات الموهوبات بمدارس التعليم العام للبنات بمدينة الرياض، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور الفرعي (٢,١٧)، وقد حصلت عبارة واحدة وهي: "واقعية الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير" على متوسط حسابي قدره (٢,٣٥) وهو متوسط حسابي يقع في الفئة الأولى من المقياس المتدرج الثلاثي ومداها من (٢,٣٤ إلى ٣,٠٠)، مما يعني أن المبحوثات يوافقن على تحقق الواقعية في أهداف مقررات مهارات التفكير محل الدراسة بدرجة (كبيرة). في حين حصلت باقي العبارات على متوسطات حسابية تراوحت بين (٢,٠٠ إلى ٢,٣٠) وهي متوسطات حسابية تقع في الفئة الثانية من المقياس المتدرج الثلاثي ومداها (١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وتدل على التحقق بدرجة (متوسطة)، وهي على الترتيب من الأعلى إلى الأدنى: وضوح الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير، ارتباط الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير بواقع المجتمع، دقة الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير، مراعاة الأهداف العامة لمقررات مهارات التفكير لحاجات الطالبات، التسلسل المنطقي للأهداف العامة.

وقد كشفت المقابلة التي أُجريت مع مفردات الدراسة، أنهن يعزين القدرة المتوسطة للمقررات على تحقيق أهدافها العامة إلى عدة عوامل من أبرزها ما يلي:

١. إن هذه المقررات وضعت من قبل معلمات ليس لديهن الخبرة الكافية - وقت إعدادها - في وضع المقررات ومعرفة المناسب منها لكل مرحلة عمرية وآلية تنفيذها.
٢. إن صياغة الأهداف العامة للمقررات جاءت على قدر من العمومية والإجمال، مما يجعلها غير مفهومة أو واضحة إلا للمتخصصين في مجال تعليم مهارات التفكير.
٣. عدم قناعة المجتمع المدرسي الكافية بأهمية هذه المقررات، وعدم الاهتمام بها باعتبارها مقررات غير أساسية.
٤. المشكلات الخاصة بآليات وأساليب تطبيقها في الميدان وتباين الظروف والإمكانيات من مدرسة لأخرى ومن معلمة لأخرى.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة العمري (٢٠١٥م) من أن مقررات وبرامج رعاية الموهوبين وتعليم التفكير تفتقر للمنهجية الواضحة، ولاستخدام وتوظيف التقنيات الحديثة.

ومن خلال ممارسة الباحثة الفعلية لتدريس مقررات مهارات التفكير محل الدراسة فإنها تتفق مع ما ذهبت إليه المبحوثات من أسباب تتعلق بعدم قدرة مقررات مهارات التفكير على تحقيق أهدافها بدرجة كبيرة، حيث إن الاعتماد على المعلمات حديثي العمل في مجال تعليم مهارات التفكير لوضع مثل هذه المقررات جاء بقدر من التسرع، وكان من الأفضل الاستعانة بالخبراء من الأكاديميين والممارسين لمساعدتهن، أو تدريبهن على كيفية وضع مثل هذه المقررات، ثم مراجعة هذه المقررات للتأكد من مطابقتها لمعايير الجودة العلمية الخاصة بهذا الحقل التربوي.

كما ترى الباحثة كذلك أنه من الأهمية بمكان الإشارة إلى أن ضعف القناعة الكفاية لدى المجتمع المدرسي بأهمية هذه المقررات، وعدم وجود مسمى لهذه المقررات في نظام التقييم الشهري والسنوي، وكذلك نقص الإمكانات اللازمة لتحقيق هذه المقررات لأهدافها العامة بدرجة كبيرة، قد يعود بالأساس إلى أنها كانت موضوعة لتُدرس للطالبات الموهوبات الملتحقات ببرنامج الرعاية بالمدارس في بعض مدارس التعليم الابتدائي آنذاك؛ غير أنه ومع السعي نحو الأخذ بالتوجه العالمي الداعي لدمج الموهوبين في مدارس التعليم العام، فقد تقرر تدريس هذه المقررات لطالبات الصفوف

من الثالث إلى السادس الابتدائي بمدارس التعليم العام، دون أن يسبق ذلك التأكد من توافر الإمكانات اللازمة لتحقيق هذه المقررات لأهدافها، كما لم يتم تأهيل المجتمع المدرسي في المدارس التي تُدرس هذه المقررات بما يؤدي إلى إدراكهم لأهميتها، وبذل الجهود اللازمة لإنجاحها.

٢- المحور الثاني: مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها الخاصة

جدول (٩) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة نحو مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها (الأهداف الخاصة)

المجال	الترتيب		العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
	المجال	المحور		كبيرة		متوسطة		ضعيفة				
				ك	%	ك	%	ك	%			
الأهداف الخاصة	١	٤	الانسجام بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير.	٨	٤٠,٠	١٢	٦٠,٠	٠	٠,٠	٢,٤٠	٠,٥٠	كبيرة
	٢	٦	وضوح الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير بالنسبة لك.	٦	٣٠,٠	١٤	٧٠,٠	٠	٠,٠	٢,٣٠	٠,٤٧	متوسطة
	٣	٨	واقعية الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير.	٧	٣٥,٠	١٢	٦٠,٠	١	٥,٠	٢,٣٠	٠,٥٧	متوسطة
	٤	١٠	ارتباط الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير بواقع المجتمع.	٦	٣٠,٠	١٣	٦٥,٠	١	٥,٠	٢,٢٥	٠,٥٥	متوسطة
	٥	١٣	الدقة في الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير.	٤	٢٠,٠	١٤	٧٠,٠	٢	١٠,٠	٢,١٠	٠,٥٥	متوسطة
	٦	١٨	مراعاة الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير لحاجات الطالبات.	٦	٣٠,٠	٩	٤٥,٠	٥	٢٥,٠	٢,٠٥	٠,٧٦	متوسطة
	٧	١٥	التسلسل المنطقي للأهداف الخاصة.	٥	٢٥,٠	١١	٥٥,٠	٤	٢٠,٠	٢,٠٥	٠,٦٩	متوسطة
المتوسط العام للمحور الفرعي الثاني										٢,٢١	٠,٥٩	متوسطة

يتضح من خلال الجدول السابق (٩) الخاص بمدى تحقيق مقررات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها الخاصة أن هذه المقررات تحقق أهدافها الخاصة بدرجة متوسطة من وجهة نظر معلمات

الموهوبات بمدارس التعليم العام للبنات بمدينة الرياض، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور الفرعي (٢,٢١)، وقد حصلت عبارة واحدة وهي: "الانسجام بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير" على متوسط حسابي قدره (٢,٤٠)، وهو متوسط يقع في الفئة الأولى من المقياس المتدرج الثلاثي ومداها من (٢,٣٤ إلى ٣,٠٠)، مما يعني أن المبحوثات يوافقن بدرجة (كبيرة) على تحقيق المقررات للانسجام بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة. في حين حصلت باقي العبارات على متوسطات حسابية تراوحت بين (٢,٠٠ إلى ٢,٣٠) وهي متوسطات حسابية تقع في الفئة الثانية من المقياس المتدرج الثلاثي ومداها (١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وتدل على التحقق بدرجة (متوسطة)، وهي على الترتيب من الأعلى إلى الأدنى: وضوح الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير بالنسبة لك، واقعية الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير، ارتباط الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير بواقع المجتمع، الدقة في الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير، مراعاة الأهداف الخاصة لمقررات مهارات التفكير لحاجات الطالبات، التسلسل للأهداف الخاصة.

وقد كشفت المقابلة التي أُجريت مع مفردات الدراسة، أنهن يعزين القدرة المتوسطة للمقررات على تحقيق أهدافها الخاصة إلى عدة عوامل من أبرزها ما يلي:

١. التداخل والخلط الواضحان لدى المعلمات حول الأهداف العامة والخاصة.
٢. وجود تباين من حيث الدقة والوضوح والواقعية ومراعاة حاجات الطالبات في الأهداف الخاصة لهذه المقررات.
٣. تكرار هذه الأهداف بين مقررات المراحل وعدم وجود خطوات إجرائية عملية مجزئة واضحة لتحقيق هذه الأهداف.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة السبيعي (٢٠١٥م) من وجود اختلاف في تقدير معلمي الموهوبين حول قدرة برامج ومقررات تعليم التفكير على تحقيق أهدافها الخاصة، ومع ما أكدت عليه دراسة العمري (٢٠١٥م)، من أهمية توافر استراتيجية واضحة لتدريس مقررات مهارات التفكير تساعد التلاميذ في تطوير مهاراتهم.

وترى الباحثة من خلال ممارستها الفعلية لتدريس المقررات محل الدراسة أن عدم الصياغة المناسبة لهذه الأهداف وتداخلها مع الأهداف العامة، ساهم بقدر كبير في عدم قدرة المقررات على تحقيق هذه الأهداف بدرجة كبيرة، حيث أدى إلى عدم قدرة المعلمات على تنظيم وتوجيه جهودهن إلى تحقيقها بالجودة المطلوبة.

٣- مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة

جدول (١٠) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة نحو مدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة

المجال	الترتيب		العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
	المجال	المحور		كبيرة		متوسطة		ضعيفة				
				ك	%	ك	%	ك	%			
المعارف والمهارات المكتسبة	١	١	إسهام هذه المقررات في الكشف عن الموهوبات وتسهيل الترشيح لمشروع القياس الوطني.	١٦	٨٠,٠	٣	١٥,٠	١	٥,٠	٢,٧٥	٠,٥٥	كبيرة
	٢	٢	إسهام هذه المقررات في تعزيز روح العمل الجماعي (التعلم التعاوني) لدى الطالبات.	١٥	٧٥,٠	٤	٢٠,٠	١	٥,٠	٢,٧٠	٠,٥٧	كبيرة
	٣	٣	إكساب مقررات مهارات التفكير للمعارف والمهارات الخاصة بالتفكير الإبداعي للطالبات.	١٣	٦٥,٠	٧	٣٥,٠	٠	٠,٠	٢,٦٥	٠,٤٩	كبيرة
	٤	٩	إكساب مقررات مهارات التفكير لمهارات التفكير الناقد للطالبات.	٩	٤٥,٠	٨	٤٠,٠	٣	١٥,٠	٢,٣٠	٠,٧٣	متوسطة
	٥	١٢	توسعة المهارات والتدريبات التي تتضمنها مقررات مهارات التفكير لمجال الإدراك لدى الطالبات.	٦	٣٠,٠	١٢	٦٠,٠	٢	١٠,٠	٢,٢٠	٠,٦٢	متوسطة
	٦	١٦	تزويد مقررات مهارات التفكير للطالبات بالمعارف والمهارات الخاصة بحل المشكلات.	٥	٢٥,٠	١١	٥٥,٠	٤	٢٠,٠	٢,٠٥	٠,٦٩	متوسطة
	٧	٢٠	إسهام مقررات مهارات التفكير في تحفيز الطالبات للتعلم الذاتي.	٤	٢٠,٠	١٠	٥٠,٠	٦	٣٠,٠	١,٩٠	٠,٧٢	متوسطة
	٨	٢١	إكساب مقررات مهارات التفكير لمهارات البحث العلمي للطالبات.	٣	١٥,٠	٧	٣٥,٠	١٠	٥٠,٠	١,٦٥	٠,٧٥	ضعيفة
المتوسط العام للمحور الفرعي الثالث										٢,٢٨	٠,٦٤	متوسطة
المتوسط الحسابي العام للمحور الأول										٢,٢٢	٠,٣٧	متوسطة

يتضح من خلال الجدول السابق (١٠) الخاص بمدى تحقيق مقررات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة أن هذه المقررات تحقق الأهداف المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر معلمات الموهوبات بمدارس التعليم العام للبنات بمدينة الرياض، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور الفرعي (٢,٢٨)، وقد حصلت ثلاث عبارات وهي: "إسهام هذه المقررات في الكشف عن الموهوبات وتسهيل الترشيح لمشروع القياس الوطني"، "إسهام هذه المقررات في تعزيز روح العمل الجماعي (التعلم التعاوني)

لدى الطالبات"، "إكساب مقررات مهارات التفكير للمعارف والمهارات الخاصة بالتفكير الإبداعي للطالبات" على متوسطات حسابية بلغت (٢,٧٥)، و(٢,٧٠)، و(٢,٦٥) على الترتيب، وهي متوسطات تقع في الفئة الأولى من المقياس المتدرج الثلاثي ومداها من (٢,٣٤ إلى ٣,٠٠)، مما يعني أن المبحوثات يوافقن بدرجة (كبيرة) على تحقيق المقررات لهذه الأهداف. في حين حصلت أربع عبارات وهي: "إكساب مقررات مهارات التفكير لمهارات التفكير الناقد للطالبات"، "توسعة المهارات والتدريبات التي تتضمنها مقررات مهارات التفكير لمجال الإدراك لدى الطالبات"، "تزويد مقررات مهارات التفكير للطالبات بالمعارف والمهارات الخاصة بحل المشكلات"، "إسهام مقررات مهارات التفكير في تحفيز الطالبات للتعلم الذاتي والبحث عن المعلومات من مصادرها" على متوسطات حسابية بلغت (٢,٣٠)، و(٢,٢٠)، و(٢,٠٥)، (١,٩٠) على الترتيب، وهي متوسطات تقع في الفئة الثانية من المقياس المتدرج الثلاثي ومداها من (١,٦٧ إلى ٢,٣٣)، مما يعني أن المبحوثات يوافقن بدرجة (متوسطة) على تحقيق المقررات لهذه الأهداف. كما حصلت عبارة واحدة وهي: "إكساب مقررات مهارات التفكير لمهارات البحث العلمي للطالبات" على متوسط حسابي بلغ (١,٦٥) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج ومداها (١ إلى ١,٦٦) وتشير إلى درجة الموافقة الضعيفة، أي أن المبحوثات ترين أن قدرة مقررات مهارات التفكير على إكساب مهارات البحث العلمي (ضعيفة).

وقد كشفت المقابلة التي أُجريت مع مفردات الدراسة، أنهن يعزين القدرة المتوسطة للمقررات على تحقيق أهدافها المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة إلى عدة عوامل من أبرزها ما يلي:

١. **أسباب تحقيق مقررات مهارات التفكير لمجموعة من الأهداف المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة بدرجة (كبيرة):** وقد تمحورت هذه الأسباب حول الآتي:

أ. أن المعارف والمهارات المكتسبة بدرجة كبيرة كانت نتيجة لمناسبتها للمرحلة العمرية (الصف) الذي يتم تدريسها له، وتتسم بالتسلسل والترابط والتشويق في أساليب وطرق عرض وتدريس هذه المقررات.

ب. أن اعتماد المعلمات على أسلوب المناقشة والحوار وتفحص الأفكار والبناء على الجديد منها، واحترام وجهات النظر وتقبل النقد البناء، كان وراء تحقيق المقررات لمجموعة من المعارف والمهارات المكتسبة، في مقدمتها مهارات التفكير الناقد.

ج. أن تحقيق المقررات لهدف الكشف عن الموهوبات وتسهيل ترشيحهن لمشروع القياس الوطني يعود لقدرة المعلمات على تحديد الطالبات المتميزات من خلال الحوار والمناقشة والنقد وتبادل الأفكار.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة الدلامي (٢٠١٠م) من أن الاهتمام باكتشاف ورعاية الموهوبين يتصدر أولويات سياسة التعليم في المملكة، وأن هناك توجهاً عاماً نحو بناء برامج اكتشاف ورعاية الموهوبين في المراحل المبكرة من العمر، وأن هناك حرصاً من قبل معلمات مهارات التفكير على أن تؤدي المقررات لتأهيل الطالبات للترشح لبرنامج القياس الوطني. كما تتفق النتائج السابقة أيضاً مع ما أظهرته دراسة آل معرفج (٢٠١٤م)، ودراسة شورى (٢٠١٤م) من أن استخدام العصف الذهني (وهو من الأساليب القائمة على المناقشة) له تأثير ملحوظ في تنمية مهارات التفكير لدى الطالبات. وتتفق أيضاً مع ما كشفت عنه دراسة الدهيش (٢٠١٥م) ودراسة عبد العزيز (٢٠١٤م) من وجود تأثير حقيقي وفعال للبرامج التدريبية والمقررات المستندة إلى نموذج ديبونو "كورت" - الذي تعتمد عليه المقررات محل الدراسة الحالية - في تنمية مهارات التفكير.

٢. أسباب تحقيق مقررات مهارات التفكير لمجموعة من الأهداف المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة بدرجات تتراوح بين المتوسطة، والضعيفة: وقد تمحورت هذه الأسباب حول الآتي:

أ. عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس بعض المهارات، والتباعد الزمني بين حصص المقررات، مما يتعذر معه تحقيق الترابط بين أجزاء المقرر.

ب. التركيز على الجانب المعرفي، على حساب الجانب المهاري، وعدم مراعاة طبيعة بعض المهارات مثل مهارات حل المشكلات، والبحث العلمي وأنها تتكون من عدة خطوات مرحلية كل خطوة منها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالخطوة السابقة لها، ومن ثم تحتاج إلى تسلسل زمني متقارب ووقت كاف لتعليمها.

ج. الخلل الذي يشوب بعض أوراق العمل المتعلقة بالمهارات والمعارف المكتسبة، مما يولد حالة من الملل والتشتت لدى الطالبات.

د. اعتماد المقررات بشكل كبير على المعلمات سواء في الإعداد أو العرض، كما أنها لم تحتو على منهجية واضحة لتدعيم التعلم الذاتي والاستفادة من الوسائل التعليمية الحديثة كالإنترنت والحاسب الآلي في البحث عن المعلومات.

وتتفق النتائج السابقة مع ما أشارت إليه دراسة الجغيمان ومعاجيني (٢٠١٣م) من عدم كفاية الوقت المخصص لتدريس برامج ومقررات تنمية التفكير. وتتفق كذلك مع ما أظهرته دراسة العمري (٢٠١٥م) من أن عدم الاعتماد على استخدام التقنية الحديثة تأتي في مقدمة معوقات تحقيق هذه البرامج والمقررات لأهدافها بالجودة المطلوبة، وتضعف من قدرة الطلاب على التعلم الذاتي. وتتفق النتائج السابقة أيضاً مع ما كشفت عنه دراسة الخالدي (٢٠٠٢م) من أن المشرفين والمعلمين في مجال تعليم الموهوبين وتنمية مهاراتهم يؤكدون على أن البرامج والمقررات الخاصة بهذا الشأن تركز على الجانب المعرفي والوجداني مع عدم إعطاء الجانب المهاري الأهمية المرجوة. في حين تختلف النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة السبيعي (٢٠١٥م)، من إسهام مقررات وبرامج الموهوبين للمرحلة الابتدائية بدرجة كبيرة في تنمية وتحسين مهارات حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وأنها تجعلهم أكثر تنظيماً وأكثر منطقية في التعامل مع المشكلات وأكثر مهارة في تنظيم البيانات وأكثر قدرة على تحليل المشكلات وتقديم نماذج تمثل حالة المشكلة والعلاقة بين أجزائها واتخاذ القرارات بشأن الحلول المناسبة لها.

وترى الباحثة أن الاختلاف بين نتائج الدراستين السابقتين مع نتائج الدراسة الحالية في هذه الجزئيات، قد يعود إلى اختلاف المقررات موضوع التقويم؛ وإن كانت هناك العديد من القواسم المشتركة بينها من حيث الموضوع والطلاب المستهدفين؛ إلا أن نتائج الدراسات التقويمية تبقى دائماً ذات خصوصية واضحة مرتبطة بموضوع التقويم، ومكانه والظروف والإمكانات الخاصة به في بيئته، ولعل هذا ما أظهرته وأكدت عليه دراسة (Kamisah and Abdullah, 2010)، ودراسة (Siti Zakiah and Norazila, 2011) حيث أظهرتا وجود تأثير واضح للمكان والإمكانات المتوافرة على برامج ومقررات تعليم مهارات التفكير، ومدى نجاحها في تحقيق أهدافها.

ومن خلال النتائج السابقة المتعلقة بالمحور الأول الخاص بمدى تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها (العامة، الخاصة، الأهداف المتعلقة بالمعارف والمهارات المكتسبة) من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية بمدينة الرياض، يتضح أن هذه المقررات قادرة على تحقيق أهدافها بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لدرجات تحقيقها لأهدافها في المجالات الثلاثة السابقة (٢,٢٢)، وهو متوسط حسابي يقع في الفئة من

(١,٦٧ إلى ٢,٣٣) التي تشير إلى الموافقة بدرجة متوسطة. كما يتضح كذلك التباين في درجة تحقيق المقررات لأهدافها بين الكبيرة والمتوسطة والضعيفة.

النتائج المتعلقة بالمحور الثاني: مدى كفاية ومناسبة محتويات مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لتحقيق أهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض:

جدول (١١) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة نحو مدى كفاية ومناسبة محتويات ومقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لتحقيق أهدافها

م	الترتيب	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
			كبيرة		متوسطة		ضعيفة				
			ك	%	ك	%	ك	%			
٧	١	إسهام الشرح الذي احتوت عليه أدلة المعلمة في مساعدة المعلمة على تزويد الطالبات بالمعارف والقدرات والمهارات.	٧	٣٥,٠	١٠	٥٠,٠	٣	١٥,٠	٢,٢٠	٠,٧٠	متوسطة
٤	٢	التسلسل المنطقي في المقررات وترابطها.	٥	٢٥,٠	١٢	٦٠,٠	٣	١٥,٠	٢,١٠	٠,٦٤	متوسطة
١	٣	كفاية الأنشطة وأوراق العمل التي تتضمنها مقررات مهارات التفكير في (كتاب الطالب ودليل المعلمة) لتمكين الطالبات من ممارسة التفكير.	٣	١٥,٠	١٥	٧٥,٠	٢	١٠,٠	٢,٠٥	٠,٥١	متوسطة
٣	٤	مناسبة المهارات التي تحتوى عليها مقررات مهارات التفكير للمرحلة العمرية التي تدرس لها.	٢	١٠,٠	١٦	٨٠,٠	٢	١٠,٠	٢,٠٠	٠,٤٦	متوسطة
٢	٥	كفاية الأمثلة وطرق العرض لهذه المهارات في المقررات على استثارة انتباه الطالبات وتحقيق الفهم المقصود من المهارة.	٥	٢٥,٠	١٠	٥٠,٠	٥	٢٥,٠	٢,٠٠	٠,٧٣	متوسطة
٦	٦	كفاية التعريفات التي احتوى عليها كتاب الطالبة في الكشف عن مفهوم كل مهارة من مهارات التفكير التي تحتويها مقررات مهارات التفكير.	٤	٢٠,٠	١٠	٥٠,٠	٦	٣٠,٠	١,٩٠	٠,٧٢	متوسطة
٥	٧	مناسبة الصورة والرسومات التوضيحية في كل من كتاب الطالب والمعلم لمحتوى هذه المهارات والمرحلة العمرية.	٤	٢٠,٠	٩	٤٥,٠	٧	٣٥,٠	١,٨٥	٠,٧٥	متوسطة
		المتوسط الحسابي العام							٢,٠١	٠,٣٩	متوسطة

يتضح من خلال الجدول السابق (١١) الخاص بمدى كفاية ومناسبة محتويات مقررات مهارات التفكير لتحقيق أهدافها، أن محتويات هذه المقررات كافية ومناسبة لتحقيق أهدافها بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر معلمات الموهوبات بمدارس التعليم العام للبنات بمدينة الرياض، حيث جاء المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٢,٠١)، وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس المتدرج الثلاثي والتي تشير إلى التحقيق بدرجة (متوسطة)، وقد جاءت العبارات المتعلقة بهذا المحور وفقاً لمتوسطاتها الحسابية من الأعلى إلى الأدنى على النحو التالي: "إسهام الشرح الذي احتوت عليه أدلة المعلمة في مساعدة المعلمة على تزويد الطالبات بالمعارف والقدرات والمهارات"، "التسلسل المنطقي في المقررات وترابطها"، "كفاية الأنشطة وأوراق العمل التي تتضمنها مقررات

مهارات التفكير في (كتاب الطالب ودليل المعلمة) لتمكين الطالبات من ممارسة التفكير"، "مناسبة المهارات التي تحتوى عليها مقررات مهارات التفكير للمرحلة العمرية التي تدرس لها"، "كفاية الأمثلة وطرق العرض لهذه المهارات في المقررات على استثارة انتباه الطالبات وتحقيق الفهم المقصود من المهارة"، "كفاية التعريفات التي احتوى عليها كتاب الطالبة في الكشف عن مفهوم كل مهارة من مهارات التفكير التي تحتويها مقررات مهارات التفكير"، و"مناسبة الصورة والرسومات التوضيحية في كل من كتاب الطالب والمعلم لمحتوى هذه المهارات والمرحلة العمرية".

وقد كشفت المقابلة التي أُجريت مع المبحوثات، أنهن يعزين الكفاية والمناسبة المتوسطة لمحتويات المقررات إلى عدة أسباب من أهمها ما يلي:

١. **أسباب الكفاية والمناسبة (المتوسطة) للشرح الذي احتوت عليه أدلة المعلمة في مساعدة المعلمة على تزويد الطالبات بالمعارف والقدرات والمهارات التي تستهدفها المقررات:** وقد تمحورت هذه الأسباب حول الآتي:

أ. إن بعض الأنشطة وأوراق العمل في دليل المعلمة لم يُقْتَرح لها حلول ابتكاريه تقدم جديد عما هو موجود في كتاب الطالبة مجرد تفصيل له.

ب. تباين استفادة المعلمات من دليل المعلمة؛ فقد ساعد بعضهن كثيراً في إيجاد مدخل معبر للدرس يسبق عرض المهارة المطلوبة، في حين فشل في ذلك مع مهارات آخرى.

ج. ضعف اعتماد المعلمات على الأنشطة وأوراق العمل، خصوصاً التي يحتوي عليها دليل المعلمة، واعتماد غالبيتهن بشكل عام على ما يمتلكن من خبرات.

وتتفق النتائج السابقة مع ما أكدت عليه دراسة الجغيمان ومعاجيني (٢٠١٣م) من أن معلمي الموهوبين لا يكتفون بالمقررات الدراسية وأنهم يستخدمون بجانبها مجموعة من الوسائل والأساليب الإثرائية. وتتفق كذلك مع ما كشفت عنه دراسة السبيعي (٢٠١٥م) من أن المعلمين يؤكدون على ضرورة أن تتناسب مقررات رعاية الموهوبين مع احتياجات الطلاب والمتغيرات في بيئتهم الاجتماعية.

وترى الباحثة الكفاية والمناسبة المتوسطتين للشرح الذي تحتوي عليه أدلة المعلمة في المساعدة على تزويد الطالبات بالمعارف والقدرات والمهارات المستهدفة، قد تُعزى إلى أن المعلمات اللواتي وضعن هذه المقررات لم يكن وقتها يتمتعن بالخبرة والمعرفة المطلوبة لتقديم شرح وافٍ في أدلة المعلمات من شأنه أن يساعد على تزويد الطالبات بالمعارف والقدرات والمهارات المستهدفة.

٢. **أسباب التسلسل المنطقي والترابط (بدرجة متوسطة) لمهارات المقررات:** وقد تمحورت هذه الأسباب حول الآتي:

أ. تحقيق المقررات للتسلسل المنطقي والترابط في عرضها لبعض المقررات دون غيرها.

ب. عدم مراعاة التسلسل المنطقي في تدريس بعض المهارات والاستراتجيات.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة العتاكي (٢٠١١م) من افتقار المقررات والكتب الخاصة بتعليم مهارات التفكير للصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي للتكامل المطلوب فيما بينها وكذلك بينها وبين دليل المعلم، وتتفق أيضاً مع ما أكدت عليه دراسة (Kampylis et al, 2011) من ضرورة تدريس التفكير ضمن منهج تكاملي.

وترى الباحثة أن تحقيق التسلسل المنطقي والترابط بين بعض أجزاء أو مهارات مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية بدرجة متوسطة سواء على مستوى المقرر الواحد أو بين المقررات الأربعة - محل الدراسة - قد يعود لضعف النظرة الشاملة لمحتويات المقررات وعدم توافر الحرص الكافي على تكاملها بدرجة كبيرة.

٣. **أسباب الكفاية والمناسبة (المتوسطة) للأنشطة وأوراق العمل والأمثلة وطرائق العرض التي تتضمنها المقررات (في كتاب الطالبة، ودليل المعلمة) لتمكين الطالبات من ممارسة التفكير:** وقد تمحورت هذه حول الآتي:

أ. غياب الوضوح بالشكل الكافي لبعض الأمثلة وطرائق العرض خصوصاً الأمثلة وطرائق العرض الخاصة بالصف السادس.

ب. التباين في مستوى الأنشطة وأوراق العمل والأمثلة بين السهولة والصعوبة.

ج. عدم مناسبة بعض الأنشطة وأوراق العمل لطبيعة العصر واهتمامات الطالبات.

د. إن بعض الأنشطة وأوراق العمل والأمثلة لا تحفز على الدخول بالطالبات على المهارة والتعريف بها.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة العمري (٢٠١٥م) من أهمية استخدام التقنيات والأجهزة الحديثة في تعليم مهارات التفكير، في حين تختلف النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة الدلامي (٢٠١٠م) من وجود توجه نحو تقديم أنشطة صفية ولا صفية أو لا مدرسية تراعي ميول الطلاب واهتماماتهم وقدراتهم الإبداعية، وتختلف كذلك مع ما أظهرته دراسة السبيعي (٢٠١٥م) من استخدام برامج ومقررات تعليم التفكير والموهوبين بالمملكة للإنترنت والأساليب الحديثة في إكساب الطلاب للمهارات والمعارف المطلوبة.

وترى الباحثة أن الاختلاف بين نتائج بعض الدراسات السابقة والنتائج السابقة قد يُعزى للاختلاف بين هذه الدراسات والدراسة الحالية من حيث المقررات والبرامج التي يتم تقويمها أو التعرف على تأثيرها، والطرائق والأساليب المتبعة في تنفيذها، بالإضافة إلى الاختلاف في الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة.

كما ترى الباحثة أن التباين في مستوى الأنشطة وأوراق العمل التي تحتوي عليها المقررات محل الدراسة قد يعود بالأساس إلى طبيعة المهارات التي يتم تعليمها، فمن المنطقي أن تحتوي المقررات على أنشطة وأوراق عمل متباينة في درجة صعوبتها.

ومن الأهمية الإشارة إلى أن آراء المبحوثات تباينت حول مدى كفاية ومناسبة الأنشطة وأوراق العمل التي تتضمنها المقررات (في كتاب الطالبة، ودليل المعلمة) لتمكين الطالبات من ممارسة التفكير؛ فبجانب الآراء السابقة هناك عدد من المبحوثات يرين أن الأنشطة وأوراق العمل التي تحتوي عليها المقررات تعد جيدة حيث إنه ليس لها قيود ولا حدود للتفكير ولا معيار لصحة الإجابة من عدمه وللطالبة حرية التعبير حسب فهمها مما يزيد من ثقتها بنفسها ويدفعها للتعبير عن أفكارها بطريقتها الخاصة.

٤. **أسباب مناسبة المهارات التي تحتوى عليها المقررات بدرجة (متوسطة) للمرحلة العمرية التي تدرس لها:** وقد تمحورت هذه الأسباب حول الآتي:

أ. إن بعض وليس كل مهارات التفكير التي يتم تدريسها تتناسب مع المرحلة العمرية للطالبات في الصفوف التي تدرس فيها.

ب. عدم توافر القدرات المعرفية والخبرة العملية الكافيتين لدى المعلمات اللواتي وضعن المقررات؛ مما ترتب عليه عدم مراعاة تناسب المهارات مع المرحلة العمرية للطالبات.

وتتفق النتائج السابقة مع ما أكدت عليه دراسة (Siti Zakiah and Norazila, 2011) من تأثير المرحلة العمرية للتلاميذ في قدرتهم على تعلم مهارات التفكير.

٥. **أسباب الكفاية (المتوسطة) للتعريفات التي احتوى عليها كتاب الطالبة للكشف عن مفهوم كل مهارة من مهارات التفكير التي تحتويها المقررات:** وقد تمحورت الأسباب التي ساقتها المبحوثات في هذا الصدد حول الآتي:

أ. إن التعريفات الواردة في كتاب الطالبة تتسم ببعض الصعوبة والتعقد واستخدام مصطلحات يصعب على طالبات المرحلة الابتدائية فهمها بشكل جيد.

ب. خلط بعض التعريفات بين مفهوم المهارة وما يُراد إكسابه للطالبات من ورائها.

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن المبحوثات قد اختلفن حول مدى صعوبة ودقة التعريفات التي تحتوي عليها المقررات، حيث رأت بعضهن أن التعريفات من الصف الثالث إلى الخامس جيدة نوعاً ما، ولكن تحتاج جهداً كبيراً من المعلمة في تفسيرها وتبسيطها للطالبات أما تعريفات الصف السادس فتتسم بالضعف ولا توضح المهارة أصلاً، وتحتاج إعادة نظر، في حين رأت مجموعة أكبر من المبحوثات أن التعريفات سليمة ومقبولة، بيد أنها تحتاج إلى تبسيط أكثر للطالبات لتتناسب مع أعمارهن لأن ما تم وضعه من تعريفات عبارة عن مصطلحات علمية لا يفهمها إلا الأكاديمي المتخصص.

وتتفق الباحثة مع الرأي الأخير وترى أن العديد من التعريفات الخاصة بالمفاهيم التي تحتوي عليها المقررات محل الدراسة تحتاج إلى إعادة صياغة وتبسيط يخرجها مما يعتريها من صعوبة وتعقد ويجعلها سهلة الفهم والاستيعاب من قبل الطالبات.

٦. **أسباب الكفاية والمناسبة (المتوسطة) للصور والرسومات التوضيحية في كل من كتاب الطالب والمعلم لمحتوى هذه المهارات والمرحلة العمرية:** وقد تمحورت الأسباب التي ساقتها المبحوثات في هذا الصدد حول الآتي:

أ. عدم تلوين معظم الصور التي تحتويها المقررات مما يحد من استفادة الطالبات منها.

ب. عدم دقة الصور والرسومات التوضيحية بما يكفي لتحقيق الأهداف المرجوة منها.

وترى الباحثة العيوب التي احتوت عليها الصور والرسومات في المقررات محل الدراسة قد تكون بسبب أنها جُمعت من الإنترنت وفقاً لاجتهاد المعلمات اللواتي وضعن المقررات، ومن ثم لم يراع فيها الدقة والوضوح وخدمة الأهداف التي تسعى المقررات إلى تحقيقها.

النتائج المتعلقة بالمحور الثالث: ما مدى كفاية أساليب التقويم التي احتوت عليها مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية في قياس وتقويم اكتساب الطالبات لمهارات التفكير من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض:

جدول (١٢) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاستجابات العينة نحو مدى كفاية أساليب التقويم التي احتوت عليها مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية في قياس وتقويم اكتساب الطالبات لمهارات التفكير

م	الترتيب	العبارة	درجة الموافقة						المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
			كبيرة		متوسطة		ضعيفة				
			ك	%	ك	%	ك	%			
٦	١	كفاية وفعالية أسلوب المناقشة والحوار الذي تجرينه مع الطالبات داخل الفصل في قياس وتقويم إتقانهن لمهارات التفكير المستهدفة.	١٣	٦٥,٠	٦	٣٠,٠	١	٥,٠	٢,٦٠	٠,٦٠	كبيرة
٥	٢	كفاية أوراق العمل التي يتضمنها كتاب الطالبة في قياس وتقويم إتقان الطالبات للمهارات المستهدفة.	١	٥,٠	١٥	٧٥,٠	٤	٢٠,٠	١,٨٥	٠,٤٩	متوسطة
٤	٣	كفاية المهام المنزلية التي يتضمنها دليل المعلمة في قياس درجة إتقان الطالبات للمهارات المستهدفة.	٥	٢٥,٠	٧	٣٥,٠	٨	٤٠,٠	١,٨٥	٠,٨١	متوسطة
١	٤	كفاية استمارات تقييم الطالبات التي احتوى عليها كتاب المعلمة لقياس وتقويم مدى إتقان الطالبات لمهارات التفكير.	٢	١٠,٠	٧	٣٥,٠	١١	٥٥,٠	١,٥٥	٠,٦٩	ضعيفة
٢	٥	كفاية نموذج المشاركة الخاصة بتطوير الدليل الذي احتوى عليه دليل المعلمة في الوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف في مقررات مهارات التفكير.	٤	٢٠,٠	٢	١٠,٠	١٤	٧٠,٠	١,٥٠	٠,٨٣	ضعيفة
٣	٦	إسهام استمارة تقييم الطالبة ونموذج المشاركة الخاصة بالدليل في تطوير وتحسين المقررات.	١	٥,٠	٢	١٠,٠	١٧	٨٥,٠	١,٢٠	٠,٥٢	ضعيفة
المتوسط الحسابي العام									١,٧٦	٠,٤١	متوسطة

يتضح من خلال الجدول السابق (١٢) أن أساليب التقويم التي احتوت عليها مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية كافية بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض لقياس وتقويم اكتساب الطالبات لمهارات التفكير التي احتوت عليها المقررات، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (١,٧٦). وقد حصلت عبارة واحدة وهي: "كفاية وفعالية أسلوب المناقشة والحوار الذي تجرينه مع الطالبات داخل الفصل في قياس وتقويم إتقانهن لمهارات التفكير المستهدفة"على متوسط حسابي بلغ (٢,٦٠) وهو متوسط

يقع في الفئة الأولى ومداها من (٢,٣٤ إلى ٣,٠٠) وتشير إلى التحقق بدرجة (كبيرة). كما حصلت عبارتان وهما: "كفاية أوراق العمل التي يتضمنها كتاب الطالبة في قياس وتقويم إتقان الطالبات للمهارات المستهدفة"، و"كفاية المهام المنزلية التي يتضمنها دليل المعلمة في قياس درجة إتقان الطالبات للمهارات المستهدفة" على متوسطات حسابية بلغت (١,٨٥) وبانحراف معياري بلغ (٠,٤٩)، و(١,٨٥) وبانحراف معياري بلغ (٠,٨١) على الترتيب، وهما متوسطان حسابيان يقعان في الفئة الثانية من المقياس المتدرج الثلاثي، التي مداها من (١,٦٧ إلى ٢,٣٣) وتشير على التحقق بدرجة (متوسطة). أما باقي عبارات المحور (ثلاث عبارات) فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (١,٥٥، ١,٢٠) وهي متوسطات تقع في الفئة الثالثة من المقياس المتدرج الثلاثي التي مداها من (١ إلى ١,٦٦)، والتي تشير إلى موافقة المبحوثات بدرجة ضعيفة.

وقد كشفت المقابلة التي أُجريت مع مفردات الدراسة، أن الأسباب التي ساقتها المبحوثات حول كفاية أساليب التقويم التي احتوت عليها المقررات، يمكن تصنيفها إلى التالي:

١. **أسباب الكفاية والفاعلية (الكبيرة) لأسلوب المناقشة والحوار الذي تجريه المعلمات مع الطالبات داخل الفصل في قياس وتقويم إتقانهن لمهارات التفكير:** وقد تمحورت هذه الأسباب حول الآتي:
   أ. أن أسلوب الحوار والمناقشة مع الطالبات يُعد أحد أصدق أساليب القياس والتقويم.
   ب. يُمكن أسلوب المناقشة والحوار من تعويد الطالبات على التفكير الناقد وتبادل الأفكار واحترام وجهات النظر.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسات كل من عبد العزيز (٢٠١٤م)، شورى (٢٠١٤م)، الدهيش (٢٠١٥م)، من قدرة مقررات وبرامج تنمية التفكير على تنمية مهارات التفكير خصوصاً مهارات حل المشكلات، والتفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

وترى الباحثة من خلال ممارستها الفعلية لتدريس المقررات محل الدراسة أن أسلوب المناقشة والحوار يُعد من أهم الأساليب التي يمكن الاعتماد عليها في التغلب على ضيق الوقت وقلة الحصص المخصصة للمقررات، وكذلك يمكن الاعتماد عليها في مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات، والتقويم الشامل الواقعي لمستوى اتقانهن للمهارات.

٢. **أسباب الكفاية والفاعلية (المتوسطة) لكل من أوراق العمل التي يتضمنها كتاب الطالبة، والمهام المنزلية التي يتضمنها دليل المعلمة في قياس درجة إتقان الطالبات للمهارات المستهدفة:** وقد تمحورت هذه الأسباب حول الآتي:
   أ. عدم تعامل الطالبات مع الواجبات والمهام المنزلية بالحماس والاهتمام المطلوبين لعدم وجود درجات لتقييم إنجاز الطالبات فيها.
   ب. لا يمكن الجزم بإتقان الطالبات للمهارات المطلوبة من خلال إنجازهن للواجبات المنزلية، حيث لا يمكن التأكد من أن الطالبة هي التي قامت بإنجازها بمفردها.
   ج. عدم مراعاة أوراق العمل، والمهام المنزلية للفروق الفردية بين الطالبات.

وترى الباحثة أن الأسباب السابقة وغيرها قد تكون وراء حرص المعلمات على استخدام استراتيجيات العمل الجماعي في إنجاز أوراق العمل مع الطالبات، حتى تتمكن المعلمة من تمييز الطالبة المتفاعلة والمناقشة.

٣. **أسباب الكفاية والفاعلية (الضعيفة) لاستمارات تقييم الطالبات (في دليل المعلمة) في قياس وتقويم مدى إتقان الطالبات لمهارات التفكير:** وتمحورت حول الآتي:
أ. إن وضع هذه الاستمارات في نهاية الكتاب يؤدي لتجاهلها من معظم المعلمات.
ب. إن المعلمات لم تكلفن باستخدام هذه الاستمارات في تقييم الطالبات.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة العمري (٢٠١٥م) من ضعف أو غياب الآلية المناسبة لتقييم الأداء الوظيفي للعاملين في مجال رعاية الموهوبين وتعليم التفكير.

وترى الباحثة أن تجاهل المعلمات لاستمارات التقويم الموجودة في نهاية الكتاب، قد يعود إلى ضيق الوقت حيث إنهن بالكاد يتمكن من تدريس مهارات المقررات.

٤. **أسباب الكفاية والفاعلية (الضعيفة) لنموذج المشاركة الخاصة بتطوير الدليل في الوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف للمقررات:** وقد تمحورت حول الآتي:
أ. إن أغلب المبحوثات لم يلتفتن إلى وجود النموذج الخاص بتطوير الدليل.
ب. إن المعلمات لم يكلفن بالتعامل مع هذا النموذج.

وترى الباحثة أن عدم التفات معلمات مهارات التفكير لنموذج المشاركة قد حد بدرجة كبيرة من كفاية وفاعلية هذا النموذج في تطوير وتحسين مقررات مهارات التفكير محل الدراسة، كما يمكن إيعاز إهمال المعلمات له إلى عدم تدريبهن بالشكل الكافي للتعامل مع الدليل ومكوناته، وكذلك عدم متابعة الإشراف لهن فيما يتعلق بالدليل.

ومن خلال تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بواقع تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات بمدارس التعليم العام الابتدائية بمدينة الرياض، من حيث مدى تحقيق هذه المقررات لأهدافها عملياً، ومن حيث كفاية ومناسبة محتواها وأساليب التقويم التي احتوت عليها لتحقيق أهدافها، يتضح أن واقع هذه المقررات يظهر قدرتها المتوسطة على تحقيق أهدافها، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام للمحاور الفرعية المتعلقة بمدى تحقيقها لأهدافها (٢,٢٢)، وبلغ المتوسط الحسابي العام للمحور الخاص بكفاية ومناسبة محتواها لتحقيق أهدافها (٢,٠١)، كما بلغ المتوسط الحسابي العام للمحور الخاص بكفاية أساليب التقويم التي احتوت عليها مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية في قياس وتقويم اكتساب الطالبات لمهارات التفكير (١,٧٦)، وهي متوسطات تقع في الفئة الثانية من فئات المقياس المتدرج الثلاثي ومداها (١,٦٧ إلى ٢,٣٣)، وتشير إلى التحقيق بدرجة (متوسطة).

وترى الباحثة أن النتائج السابقة تستدعي العمل على تطوير وتحسين مقررات مهارات التفكير محل الدراسة حتى تتمكن من تحقيق أهدافها بدرجة كبيرة من خلال امتلاك المحتوى وأساليب التقويم التي تؤدي لذلك.

تحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة ؟

لتعرف المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات للمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، كما تم ترتيب هذه الفقرات حسب نسبة الموافقة، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٣) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة نحو المعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها

المحور	المعوقات	الاستجابة						الترتيب
		نعم		لا		الإجمالي		
		ك	%	ك	%	ك	%	
٢	معوقات ترتبط بالأنشطة وأوراق العمل والأمثلة التي تحتويها المقررات تحول دون تحقيقها لأهدافها.	١٧	٨٥,٠	٣	١٥,٠	٢٠	١٠٠	١
٦	معوقات ترتبط برغبات وحاجات الطالبات تحول دون تحقيق المقررات لأهدافها.	١٦	٨٠,٠	٤	٢٠,٠	٢٠	١٠٠	٢
٤	معوقات ترتبط بالإمكانات والوسائل اللازمة لتدريس المقررات تحول دون تحقيقها لأهدافها.	١٥	٧٥,٠	٥	٢٥,٠	٢٠	١٠٠	٣
٥	معوقات ترتبط بوقت تدريس المقررات تحول دون تحقيقها لأهدافها.	١٤	٧٠,٠	٦	٣٠,٠	٢٠	١٠٠	٤
١	معوقات ترتبط بشكل وتصميم وألوان المقررات تحول دون تحقيقها لأهدافها.	١٤	٧٠,٠	٦	٣٠,٠	٢٠	١٠٠	٤
٧	معوقات ترتبط بقيم ومعتقدات المجتمع تحول دون تحقيق المقررات لأهدافها.	١٣	٦٥,٠	٧	٣٥,٠	٢٠	١٠٠	٦
٣	معوقات ترتبط بمحتويات دليل المعلمة الخاصة بالمقررات تحول دون تحقيقها لأهدافها.	٩	٤٥,٠	١١	٥٥,٠	٢٠	١٠٠	٧

يتضح من خلال الجدول السابق (١٣) الخاص بالمعوقات التي تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها، أن أبرز هذه المعوقات من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض، هي:

١. **المعوقات المرتبطة بالأنشطة وأوراق العمل والأمثلة التي تحتويها المقررات، وجاءت في المرتبة الأولى بتكرارات عددها (١٧) معلمة، وبنسبة مئوية بلغت (٨٥%)**، وقد ذكرت المبحوثات من خلال المقابلة أن أبرز هذه المعوقات تتمثل في الآتي:

أ. إن بعض الأنشطة وأوراق العمل لا تتفق مع ميول الطالبات ولا توفر لهن القدر الكافي من التحدي والتشويق اللازمين لجذبهن والدخول بهن في المهارة بطرق بسيطة.
ب. عدم مراعاة الأنشطة وأوراق العمل للفئة العمرية والفروق الفردية بين الطالبات.
ج. إن بعض الأنشطة وأوراق العمل ضعيفة الجدوى في توضيح ما أعدت من أجله.
د. التأرجح في الأمثلة والأنشطة وأوراق العمل بين الصعوبة الشديدة والسهولة الكبيرة.
ه. التكرار والتشابه بين بعض الأمثلة والأنشطة وأوراق العمل من حيث الشكل والفكرة.

وتتفق بعض النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة دراسات (Taggart, et al,2005، و(Kampylis et al, 2011)، والغامدي (٢٠١٣م) من ضرورة مراعاة الفروق بين التلاميذ، وأهمية احتواء مقررات مهارات التفكير على ما يثير التحدي ويحفزهم على التفكير.

وترى الباحثة أن عدم مراعاة الأنشطة وأوراق العمل للفروق الفردية للطالبات قد يُعزى إلى عدم توافر الخبرة الكافية لدى المعلمات اللواتي وضعن المقررات، وعدم مراعاتهن لتناسب أوراق العمل والأنشطة مع الفئات العمرية للطالبات؛ ولعل هذا ما قد يبرر ضعف التزام المعلمات ببعض أوراق العمل التي تحتوي عليها المقررات، ولجوئهن لتصميم واستخدام أوراق عمل خاصة بهن تتناسب مع ميول وقدرات وأعمار الطالبات.

٢. **المعوقات المرتبطة برغبات وحاجات الطالبات، وجاءت في المرتبة الثانية بتكرارات عددها (١٦) معلمة، وبنسبة مئوية بلغت (٨٠%)**، وقد ذكرت المبحوثات من خلال المقابلة أن أبرز هذه المعوقات تتمثل في الآتي:

أ. ضعف مراعاة ميول واهتمامات وحاجات الطالبات.

ب. غياب الإرشاد النفسي اللازم لتعليم العديد من مهارات التفكير، وخصوصاً ما يرتبط بمحاور مفهوم الذات والأنا، والحب والكراهية، والشخصية السوية.

ج. ضعف الاهتمام بإكساب الطالبات المهارات المستهدفة من خلال اللعب.

وتتفق بعض النتائج السابقة مع ما أكدت عليه دراسة الدهيش (٢٠١٥م) من أن الخطوة الأولى لتعلم مهارات التفكير تتمثل في تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يواجهها في حياته اليومية حاضراً ومستقبلاً. كما تتفق مع ما أكدت عليه دراسة (Kampylis et al, 2011) من أهمية العمل على معرفة احتياجات التلاميذ وتلبيتها من خلال تعليم مهارات التفكير.

وتتفق الباحثة مع ما ذكرته المبحوثات من أن عدم الاهتمام بإكساب الطالبات المهارات المستهدفة من خلال اللعب، حيث يعتبر اللعب عنصر أساسي غائب في الأنشطة التي تتضمنها مقررات تعليم مهارات التفكير محل الدراسة؛ بالرغم من أن اللعب يُعد من وسائل التعليم الهامة التي تأتي بنتائج جيدة مع طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية.

٣. **في المرتبة الثالثة جاءت المعوقات التي ترتبط بالإمكانات والوسائل اللازمة لتدريس المقررات، بتكرارات عددها (١٥) معلمة، وبنسبة مئوية بلغت (٧٥%)**، وقد ذكرت المبحوثات من خلال المقابلة أن أبرز هذه المعوقات تتمثل في الآتي:

أ. الإمكانيات المادية غير كافية لما يحتاجه تطبيق هذه المهارات من تكاليف ووسائل وإضافات ناهيك عن تصوير الكتب لهذا العدد الكبير من الطالبات.

ب. حجم الصفوف لا يساعد على العمل التعاوني والحرية في توزيع المجموعات لمشاركة الفصل مع معلمات المقررات الأخرى.

ج. ضعف توفر وسائل عرض مساندة تدعم الدرس سوى من حساب المعلمة الشخصي نادراً توفرها في جميع المدارس المطبقة وأن وجدت فبمشاركة مع المعلمات الأخريات.

د. ضعف توفر المحتوى الإلكتروني لهذه المقررات وعدم توفر إنترنت يساعد الطالبات على البحث عن المعلومات والتقليل من الاعتماد على الكتاب والمعلمة.

وتتفق النتائج السابقة مع ما أكدت عليه دراسة (Kampylis et al, 2011) من ضرورة الاهتمام بالبنية التحتية للمدارس بما يؤدي إلى نجاح تعليم التفكير.

في حين تختلف بعض النتائج السابقة مع ما أظهرته دراسة السبيعي (٢٠١٥م) من أن تقدير معلمي الموهوبين كان مرتفعاً فيما يتعلق بتحقق الخدمات والتمويل المناسبين والكافيين لبرامج ومقررات تعليم الموهوبين، وتقديمها من خلال الإنترنت لطلاب الصف السادس الابتدائي. وتعزي

الباحثة هذا الاختلاف إلى اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية سواء من حيث المقررات التي يتم تقويمها أو من حيث البيئة المدرسية التي تدرس فيها، ومن ثم ما قد يكون بين البيئتين من اختلاف من حيث الإمكانات المتاحة.

وقد كشفت ممارسة الباحثة الفعلية لتدريس مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية عن أن أغلب المعوقات المرتبطة بالإمكانات والوسائل اللازمة لتدريس مقررات مهارات التفكير في مدارس مجتمع الدراسة تعود بالأساس إلى عدم استعداد هذه المدارس من حيث الإمكانات المكانية والتكنولوجية والأجهزة الحديثة للقيام بتعليم مثل هذه المقررات، وأنه كان من المهم تأهيل المدارس في هذه النواحي حتى تتمكن من القيام بمهامها في هذا المجال بالجودة المطلوبة.

٤. **في المرتبة الرابعة جاءت المعوقات المرتبطة بوقت تدريس المقررات، والمعوقات المرتبطة بشكل وتصميم وألوان كتب المقررات، بتكرارات عدها (١٤) معلمة، وبنسبة مئوية بلغت (٧٠%) لكل منهما،** وقد ذكرت المبحوثات من خلال المقابلة أن أبرز هذه المعوقات تتمثل في الآتي:

أ. قلة عدد حصص مهارات التفكير في الجدول الأسبوعي.
ب. ضعف توفر الكتب بالأعداد وفي التوقيتات المناسبة من قبل الوزارة.
ج. ضعف وضوح الصور والرسومات الموجودة في كتاب الطالبة، كما أنها لا تتناسب بالدرجة المطلوبة مع المهارات التي تتعلق بها، ولا تواكب روح العصر وبيئة الطالبات.
د. نوعية الورق لا تتناسب مع طبيعة الأنشطة التعليمية التي تتطلبها المقررات.

وتتفق بعض النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة الجغيمان ومعاجيني (٢٠١٣م) من عدم كفاية الوقت (الحصص) المخصص للقاءات الأسبوعية لتعليم الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية.

ومن خلال الممارسة الفعلية من قبل الباحثة لتدريس مقررات مهارات التفكير فإنها تتفق مع ما ذكرته المبحوثات من عدم كفاية الحصص المخصصة لتدريس مقررات مهارات التفكير، حيث إنه لكل صف لقاء أسبوعي واحد وهذا لا يكفي خصوصاً في المهارات المتتابعة مثل مراحل العصف الذهني وحل المشكلات. كما أن تباعد الحصص لا يُمكن الطالبات وكذلك المعلمات من تحقيق التتابع والتسلسل المطلوبين في مقررات مهارات التفكير، بالإضافة إلى أن وضع حصص مقررات مهارات التفكير في آخر الجدول اليومي (الحصص الأخيرة غالبا) يجعل الطالبات غير متحمسات نتيجة انهاكهن في حصص المواد الأخرى طوال اليوم. وتتفق الباحثة كذلك مع ما ذكرته المبحوثات من أن كثرة أعداد الطالبات في الصف الواحد (أكثر من (٤٠) طالبة) ومحدودية زمن الحصة يؤدي إلى هدر معظم وقت الحصة في التنظيم والضبط للطالبات خصوصاً مع حداثة أعمارهن.

كما تتفق الباحثة كذلك مع آراء المبحوثات فيما يتعلق بعدم توافر الكتب في التوقيتات المناسبة وبالأعداد المطلوبة، لذا تلجأ العديد من المعلمات إلى تصوير عدة نسخ منها (غالبا يتم التصوير بالأبيض والأسود لتقليل التكلفة) وتوزيعها على الطالبات اللواتي لم يحصلن على نسخ أصلية من الكتب، مما يؤدي إلى أن تفقد العديد من الصور والرسومات المنسوخة لفائدتها في عرض الأفكار وتوضيحها. كما أن نوعية الورق الخاص بالكتب لا تتناسب مع الأنشطة التعليمية المطلوبة؛ فبالرغم من أن نوعية أوراق الكتب فاخرة، إلا أنها لا تتناسب مع الأنشطة التعليمية التي تحتاجها المقررات، فورق الكتب لامع، ولا يمكن الكتابة عليه بالقلم الرصاص، كما لا يمكن المحو من عليه.

٥. **في المرتبة السادسة جاءت المعوقات المرتبطة بقيم ومعتقدات المجتمع، بتكرارات عددها (١٣) معلمة، وبنسبة مئوية بلغت (٦٥%).** وقد ذكرت المبحوثات من خلال المقابلة أن أبرز هذه المعوقات تتمثل في الآتي:

أ. ضعف الاهتمام واللامبالاة من قبل بعض أولياء الأمور والطالبات وكذلك المجتمع المدرسي بجدوى مقررات مهارات التفكير وتعليمها.
ب. تهميش حصص المهارات بوضعها في أخر اليوم الدراسي وعدم حث الطالبات عليها مما يجعل المعلمة تعاني من التوعية أولاً واحترام المقررات كمادة رسمية.

وتتفق النتائج السابقة مع ما كشفت عنه دراسة العمري (٢٠١٥م) من أن قلة الوعي لدى المجتمع التعليمي يُعد من أبرز معوقات تحقيق الجودة في برامج ومقررات رعاية الموهوبين.كما تتفق مع ما كشفت عنه دراسة (Kamisah and Abdullah, 2010) من وجود اختلافات كبيرة في تعليم مهارات التفكير تُعزى للمجتمع الذي يتم فيه تعليم هذه المهارات، وتتفق كذلك مع ما أكدت عليه دراسة (Siti Zakiah and Norazila, 2011) من تأثير السياق الاجتماعي، وموقع وإمكانات المدرسة على تنمية مهارات التفكير لدى أطفال المدارس الابتدائية، حيث كشفت عن وجود فروق في تعلم مهارات التفكير بين طلاب الريف والحضر. كما تتفق النتائج السابقة أيضاً مع ما أشارت إليه دراسة (Kampylis et al, 2011) من وجود العديد من العوامل الكامنة في البيئة المدرسية التي قد تحول دون تحقيق مقررات مهارات التفكير لأهدافها الرامية لتعزيز التفكير لدى طلاب المدارس الابتدائية، ومن ثم أكدت على ضرورة الاهتمام بالبيئة المدرسية وبنيتها التحتية حتى تعزز القدرة على تحقيق مقررات مهارات التفكير لأهدافها.

٦. **في المرتبة السابعة والأخيرة جاءت المعوقات المرتبطة بمحتويات دليل المعلمة الخاصة بالمقررات، بتكرارات عددها (٩) معلمات، وبنسبة مئوية بلغت (٤٥%)،** وقد ذكرت المبحوثات من خلال المقابلة أن أبرز هذه المعوقات هي:

أ. لا يضيف دليل المعلمة جديداً فيما يتعلق بالأفكار والطرائق والأساليب الخاصة بشرح المقررات، ولا يعدو كونه مجرد توسع في شرح كتاب الطالبة.
ب. لا يساعد بالقدر الكافي في توضيح أوراق العمل وتسهيل التفاعل معها وحلها.
ج. يعيق التفاعل الحي ويقتل الإبداع ويدعو للتعليم التقليدي وفق الأطر المحددة مسبقاً.

وتتفق بعض النتائج السابقة مع ما أشارت إليه دراسة العتاكي (٢٠١١م) من أن عدم التكامل بين كتاب التلميذ ودليل المعلم قد يعيق تحقيق الدليل للأهداف المرجوة منه بالشكل الجيد، وتتفق كذلك مع ما أكدت عليه دراسة (Kampylis et al, 2011) من ضرورة أن تتسم المقررات بالمرونة الكافية ضمن منهج تكاملي، وأن يتم الحرص على إشراك المعلمين والمعلمات في وضع المقررات والمناهج الخاصة بتعليم مهارات التفكير والتي تشمل بطبيعة الحال كل من كتاب الطالب ودليل المعلم.

ومن خلال ممارسة الباحثة الفعلية لتدريس مقررات مهارات التفكير فإنها تتفق مع ما أشارت إليه المبحوثات من معوقات ترتبط بمحتوى دليل المعلمة الخاص بمقررات مهارات التفكير، وتتفق كذلك مع ما أكدت عليه دراسة (Kampylis et al, 2011) من أهمية وضرورة إشراك المعلمين والمعلمات في وضع المقررات الخاصة بتعليم مهارات التفكير بشقيها كتاب الطالب ودليل المعلم، حيث إن عدم اقتناع أو اهتمام بعض المعلمات بفائدة دليل المعلمة قد أدى بمعظمهن إلى

الاستغناء عن الدليل والاعتماد بشكل شبه كامل على كتاب الطالبة وعلى خبراتهن واجتهادهن الشخصي في الشرح والمناقشة.

تحليل وتفسير النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: ما سبل تفعيل تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها بمدارس التعليم العام الابتدائية للبنات في مدينة الرياض من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة؟

لتعرف سبيل تفعيل تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها من وجهة نظر معلمات الموهوبات في مدارس التعليم العام الابتدائية للبنات بمدينة الرياض، تم تقسيم هذه المقترحات إلى ستة أقسام، على النحو التالي:

١. **سبل التفعيل المتعلقة بالشكل والتصميم الخاص بكتب المقررات:** اتفقت آراء معظم المبحوثات على أن هذه السبل تتمثل في الآتي على الترتيب:
   أ. وضع عناوين شيقة لكتب المقررات تدعو للتفكير، وتتوافق مع محتوى المقررات.
   ب. اختيار خامات الورق المناسبة مع طبيعة الأنشطة التي تحتويها المقررات.
   ج. اختيار الصور والرسومات الجذابة من حيث التصميم والألوان، والتي تتناسب مع النمو العقلي للطالبات، ومع قيم المجتمع.
   د. العمل على توفير الكتب بالأعداد الكافية وفي التوقيتات المناسبة.
٢. **سبل التفعيل المتعلقة بالأنشطة وأوراق العمل والأمثلة:** اتفقت آراء معظم المبحوثات على أن هذه السبل تتمثل في الآتي على الترتيب:
   أ. أن تراعي الفروق الفردية والميول والاهتمامات الخاصة بالطالبات.
   ب. أن تتناسب مع العمر العقلي للطالبات، وأن تكون جذابة ومحفزة للطالبات.
   ج. أن ترتبط بمشكلات وقضايا المجتمع، وأن تساير التقدم التقني والتكنولوجي.
   د. أن تتكامل مع دليل المعلمة، وأن تعتمد على التعليم من خلال اللعب الهادف.
٣. **سبل التفعيل المتعلقة بطرائق عرض المهارات:** اتفقت آراء معظم المبحوثات على أن هذه السبل تتمثل في الآتي على الترتيب:
   أ- استخدام أساليب العرض المحببة للطالبات في المرحلة الابتدائية، كالقصص، والصور.
   ب- توظيف الأساليب والوسائل التقنية والتكنولوجية الحديثة في عرض المهارات.
   ج- ربط عرض المهارات بخبرات الطالبات وبالأحداث اليومية والأحوال العالمية والمحلية التي تهم الطالبات، ومناقشتها معهن من خلال ربطها بالمهارة التي يتم تعليمها.
   د- السعي للتبسيط والتشويق الغير مخلين بمفاهيم وتعريفات ومداخل تعليم المهارات.
   ه- توظيف أسلوب التعلم الذاتي لإثراء تعليم مهارات التفكير.
٤. **سبل التفعيل المتعلقة بمحتوى المهارات:** اتفقت آراء معظم المبحوثات على أن هذه السبل تتمثل في الآتي على الترتيب:
   أ. إعادة النظر في تعريفات مهارات التفكير لتتسم بالوضوح والسهولة والبعد عن استخدام المصطلحات صعبة الفهم على الطالبات في مثل هذه المرحلة العمرية.
   ب. العمل على أن يتسم عرض مهارات التفكير بالتسلسل المنطقي، والبدء في كل صف بالمهارات البسيطة ثم المهارات المركبة.
   ج. الاعتماد على البرامج المتطورة والحديثة التي اثبتت نجاحها في إكساب مهارات التفكير للطالبات في المراحل العمرية المبكرة، مثل برنامج "كورت".

٥. **سبل التفعيل المتعلقة بالوسائل والإمكانات المتوفرة:** اتفقت آراء معظم المبحوثات على أن هذه السبل تتمثل في الآتي على الترتيب:
أ. توفير الوسائل والوسائط والأجهزة التكنولوجية الحديثة التي يمكن استخدامها في عرض وتعليم مهارات التفكير للطالبات بشكل أكثر فاعلية.
ب. العمل على رفع جاهزية المعامل المدرسية بما يسمح لها باستيعاب الطالبات من حيث الفراغ المكاني والأجهزة اللازمة.
ج. ربط الفصول والمعامل بشبكة الإنترنت لتسهيل البحث والتدريب للطالبات.
د. توعية المجتمع المدرسي بأهمية تعليم مهارات التفكير.

٦. **سبل التفعيل المتعلقة بطرائق التقويم:** اتفقت آراء معظم المبحوثات على أن هذه السبل تتمثل في الآتي على الترتيب:
أ. وضع مقررات مهارات التفكير ضمن المقررات التي تُقيم الطالبات فيها آخر العام.
ب. استخدام أسلوب التقييم المناسب لكل طالبة بحيث يتم مراعاة الفروق الفردية.
ج. وضع آلية أو برمجيات لا تسمح بالانتقال من مهارة لأخرى حتى تُتْقَن المهارة السابقة وتسمح بالتكرار.

توصيات الدراسة:

أ. إعادة النظر في الأهداف العامة، والأهداف الخاصة التي تسعى المقررات لتحقيقها، بحيث تتسم بالواقعية، والدقة، والتسلسل، والوضوح بدرجة أكبر للمعلمات والطالبات، وأن يتم إزالة التداخل والتكرار بينها، وأن تراعي الاحتياجات الفعلية للطالبات ومراحل نموهن العمرية والعقلية، وتحقق التوازن المطلوب بين الجانبين المعرفي والمهاري. مع وضع آلية واضحة ومحددة لكيفية تحقيق أهداف المقررات يمكن للمعلمات الاسترشاد بها.

ب. إعادة النظر في محتوى المقررات بحيث يتناسب مع المرحلة العمرية والعقلية للطالبات، وأن تتسم مهارات مقرر كل صف بالتسلسل المنطقي والترابط والبدء من المهارات البسيطة التي تؤهل في مجملها الطالبات لاكتساب وإتقان المهارات المركبة التي تليها ضمن مقرر نفس الصف، مع الحرص على تحقيق التسلسل والترابط المنطقي والقوي بين المهارات في مقررات الصفوف الأربعة، وأن يتناسب محتوى هذه المقررات مع قيم ومعتقدات المجتمع السعودي.

ج. إعادة الصياغة للتعريفات المتعلقة بالمهارات بحيث تتسم بالبساطة والوضوح والبعد عن استخدام المصطلحات التي يصعب على الطالبات فهمها أو إدراك مدلولاتها.

د. مراجعة الأنشطة والأمثلة وأوراق العمل في كل من كتاب الطالبة، ودليل المعلمة، بحيث يتم حذف ما لا يتوافق منها مع أهداف المقررات، ومع ميول وحاجات الطالبات، أو لا يراعي الفروق الفردية بينهن، وإضافة أنشطة وأوراق عمل وأمثلة جديدة تتسم بالوضوح وتراعي احتياجات الطالبات ونموهن العقلي، والفروق الفردية بينهن، وتزيد من تفاعلهن معها ولا تصيبهن بالملل والتشتت، بالإضافة إلى توائم الأنشطة والأمثلة وأوراق العمل مع طبيعة العصر والمشكلات والقضايا المجتمعية التي تهم الطالبات، وأن تتكامل مع ما هو موجود في دليل المعلمة على أن تضيف الأخيرة طرقاً وأساليباً إبداعية، وأن تكون هناك أنشطة وأوراق عمل تعتمد على التعلم الذاتي، وأخرى تعتمد على الحوار والمناقشة والتعلم الجماعي أو التعاوني وتعود الطالبة على التفكير الناقد واحترام وجهات نظر الآخرين، وثالثة تعتمد على اللعب الهادف في إكساب الطالبات للمهارات.

ه. تحسين الصور والأشكال والرسومات التي تحتوي عليها المقررات والألوان المستخدمة فيها، بحيث تتسم بالإبداع والدقة والوضوح والجاذبية، وأن تؤدي إلى وضوح الأفكار التي ترتبط بها، وأن ترتبط كذلك بالبيئة التي تعيش فيها الطالبات.

و. العمل على تطوير أساليب التقويم التي تحتوي عليها المقررات، من خلال البعد عن الأساليب التقليدية، وضمان عدم الانتقال من تعليم مهارة إلى التي تليها دون اكتساب وإتقان للمهارات التي سبقتها، مع تنويع أساليب التقويم لتراعي الفروق الفردية، وتقيس مختلف جوانب إتقان المهارة، بالإضافة إلى إيجاد طريقة مناسبة لوضع مقررات مهارات التفكير ضمن مقررات المرحلة الابتدائية الأساسية التي تقيم فيها الطالبات أخر كل فصل دراسي.

ز. تقديم دليل إرشادي بالإمكانات المادية والمالية والبشرية التي يحتاجها تدريس مقررات مهارات التفكير، ويضمن تحقيقها لأهدافها، وتقديم بعض المقترحات والوسائل التي يمكن من خلالها توفير هذه الإمكانات.

ح. وضع عناوين شيقة لكل مقرر يُراعى فيها الدعوة للتفكير والإبداع والنقد والبحث العلمي..الخ، بحيث يتناسب عنوان المقرر مع ما يحتويه من مهارات.

ط. اختيار نوعية الورق والتصميم المناسبين للأنشطة وأوراق العمل التي تحتوي عليها مقررات مهارات التفكير محل الدراسة.

ي. تحديد عدد الحصص اللازمة لتدريس مقررات كل صف، ووقت الحصة، والتوقيتات المناسبة لهذه الحصص خلال اليوم الدراسي، حتى يتم مراعاة ذلك في المدارس التي تُدرس بها المقررات.

مقترحات الدراسة ببحوث ودراسات مستقبلية:

١. إجراء دراسة مماثلة لتقويم مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة العالمية.

٢. إجراء دراسات حول الكفايات اللازمة لمعلمات مقررات مهارات التفكير لطلاب وطالبات المرحلة الابتدائية.

٣. إجراء دراسات وأبحاث تهدف إلى تعرف كيفية التغلب على معوقات تحقيق مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية لأهدافها.

٤. إجراء دراسات مقارنة بين مقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، ومقررات مهارات التفكير للمرحلة الابتدائية في بعض الدول العربية والأجنبية للوقوف على أوجه الشبه والاختلاف بين التجربة السعودية وتجارب الدول الأخرى، والتعرف على كيفية الاستفادة من التجارب الناجحة لتلك الدول.

المراجع

- إبراهيم، عبد الله محمد؛ شريف، نادية محمد (٢٠١١م). منهج غير العاديين: لمفهوم ونماذج التخطيط وأسس البناء والتطوير، الرياض: مكتبة الرشد العالمية.
- أبو جادو، صالح محمد؛ نوفل، محمد بكر (٢٠١٣م). تعليم التفكير: النظرية والتطبيق، الطبعة الرابعة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو علام، رجاء محمود (٢٠١١م). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، الطبعة السادسة، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو نواس، لينا بنت عبد الرحمن أحمد برهمين (١٤٢٧ه). برامج إدارات رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.
- الإدارة العامة لرعاية الموهوبين والموهوبات (١٤٣٧ه). دليل مراكز الموهوبين والموهوبات، الرياض: وكالة وزارة التعليم.
- آل معرفح، نوال سعيد عبد الرحمن (٢٠١٤م). فاعلية تدريس العلوم باستخدام استراتيجية العصف الذهني في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طالبات الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، أبها: جامعة الملك خالد، كلية التربية.
- بلجون، كوثر جميل سالم (١٤٢٨ه). تدريس مهارات التفكير، الرياض: الدار الصولتية للتربية.
- بوزان، توني (٢٠٠٥م). خريطة العقل، الطبعة الثانية، الرياض: مكتبة جرير.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩م). الموهبة والتفوق والإبداع، العين: دار الكتاب الجامعي.
- الجغيمان، عبد الله بن محمد (٢٠٠٥م). برامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام، الرياض: الإدارة العامة للموهوبين.
- الجغيمان، عبد الله بن محمد؛ معاجيني، أسامة بن حسن (٢٠١٣م). تقويم برنامج رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام السعودية في ضوء معايير جودة البرامج الإثرائية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج (١٤)، ع (١) مارس ٢٠١٣م، ص ص (٢١٧-٢٤٥).
- حسين، ثائر؛ فخرو، عبد الناصر (٢٠٠٢م). دليل مهارات التفكير: ١٠٠ مهارة في التفكير، عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.
- الحويجي، خليل بن إبراهيم؛ الخزاعلة، محمد سلمان (٢٠١٥م). التطبيقات التربوية في تعليم التفكير، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- الخالدي، عادي بن كريم بن عادي (٢٠٠٢م). تقويم برامج مراكز الموهوبين من وجهة نظر المشرفين والمعلمين المتعاونين والمختصين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، كلية التربية.
- الخوالدة، محمد محمود (٢٠١١م). أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- الدلامي، مهنا بن عبد الله (٢٠١٠م). تصور مقترح لتطوير برنامج رعاية الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية.
- الدهيش، حصة بنت مساعد بن فهد (٢٠١٥م). فاعلية برنامج تعليمي باستخدام "كورت" في تدريس التربية الفنية في تنمية التفكير الإبداعي لطالبات الصف الرابع الابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشور)، الرياض: جامعة الملك سعود، كلية التربية.

- زيتون، حسن حسين (١٤٢٩ه). تنمية مهارات التفكير: رؤية إشراقية في تطوير الذات، الرياض: الدار الصولتية للتربية.
- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٨م). تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول، الطبعة الثالثة، القاهرة: علم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- السبيعي، عثمان بواج مسلط (٢٠١٥م). واقع برامج الموهوبين في ضوء المعايير العالمية من وجهة نظر الطلاب الموهوبين والمعلمين في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الباحة: جامعة الباحة، كلية التربية.
- سعادة، جودت أحمد (٢٠١٥م). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، (الإصدار السابع)، رأم الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السعيد، سعيد محمد محمد؛ جاب الله، عبد الحميد صبري عبد الحميد (٢٠١٤م). مناهج المدرسة الابتدائية: رؤية معاصرة، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- السمادوني، السيد إبراهيم (٢٠٠٩م). تربية الموهوبين والمتفوقين، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
- الشريف، منال بنت عمار بن إبراهيم (٢٠١٥م). برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية بين الواقع والمأمول بمنظور تربوي، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين "نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين" في الفترة من ١٩-٢١ مايو ٢٠١٥م، ص ص (٣٧٧ - ٤٠٣).
- شورى، جواهر بنت عثمان بن محمد (٢٠١٤م). فاعلية استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي من خلال تدريس مقررات الحديث والسيرة للصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية.
- الصبان، انتصار بنت سالم حسن (٢٠٠٦م). العلاقة بين الانتماء والتفكير الإبداعي (الابتكاري) لدى الموهوبات ذوات التفكير الإبداعي (الابتكاري) من المراهقات مع برنامج مقترح لرفع درجة الانتماء لديهن، المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
- صبري، ماهر إسماعيل؛ الرافعي، محب محمود (٢٠٠٨م). التقويم التربوي: أسسه وإجراءاته، بنها: سلسلة الكتاب الجامعي العربي.
- العاتكي، سندس (٢٠١١). مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية، مجلة جامعة دمشق، مج (٢٧)، ملحق ٢٠١١م، ص ص (٦٢٥-٦٦٨).
- العتوم، عدنان يوسف؛ الجراح، عبد الناصر ذياب؛ بشارة، موفق (٢٠١٤م). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية، الطبعة الخامسة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العظمة، رند تيسير (٢٠١٥م). تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج الكورت: برنامج تدريبي ضمن المنهج المدرسي، الطبعة الثالثة، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- العقيل، محمد بن عبد العزيز بن محمد (٢٠١١م). أثر استخدام أنشطة علمية إثرائية مقترحة في تنمية عمليات العلم التكاملية والتفكير الإبداعي لدى الموهوبين في المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، الرياض: جامعة الملك سعود، كلية التربية.
- العمري، سالم مستور (٢٠١٥م). تقييم برنامج رعاية الموهوبين بمنطقة الباحة في ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الباحة: جامعة الباحة، كلية التربية.

- القاضي، عدنان محمد (٢٠١٤م). تقويم برامج الموهوبين: أسس علمية وفق معايير الأداء العالمية في برامج تربية الموهوبين، الكويت: دار المسيلة للنشر والتوزيع.
- مركز ديبونو لتعليم التفكير (٢٠١٥م). مدخل إلى تعليم التفكير وتنمية الإبداع، عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- مطاوع، ضياء الدين محمد؛ الحصان، أماني محمد (٢٠١٤م). مناهج المدرسة الابتدائية بين الحداثة والجودة، الدمام: مكتبة المتنبي.

الموقع الإلكتروني لإدارة الموهوبات بمنطقة الرياض، تاريخ الاسترجاع ٢٠١٥/٤/٥م http://edu.moe.gov.sa/Riyadh

- الموقع الإلكتروني لبرنامج موهبة، تاريخ الاسترجاع ٢٠١٦/٤/٥م www.mawhiba.org
- وزارة الاقتصاد والتخطيط السعودية (٢٠١٦م). برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠، نسخة إلكترونية، تاريخ الاسترجاع ٢٠١٦/٥/٢ vision2030.gov.sa/sites/default/files
- وزارة المعارف (سابقاً) (١٤١٦ه). سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية. الرياض: وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات.
- Kamisah, Osman and Abdullah, Maria. (2010). 21 st Century Inventive Thinking Skills Among Primary Students in Malaysia and Bruni, procedia social and behavioral sciences 9 (2010), p p: 1646- 1651.
- Kampylis, Panagiotis and Saariluoma, Pertti and Berki, Eleni. (2011). Fostering Creative Thinking: What Do Primary Teacher Recommend?, Hellenic Journal Education and Culture, Copyright @2011, vol.2.
- Renzulli, J., & Callahan, C. (2008). Product Assessment In: Van Tassel-Baska, J. (Ed). Alternative Assessment with Gifted and Talented. WOCO, Texas: Prufrock Press, Inc.
- Zakiah and Norazila Abd Aziz. (2011). Creative Thinking Ability of Primary School Children in Kuching, SARAWAK, International Conference on Applied and Creative Art (ICACA) 2011, University Malaysia Sarawak, 6-7 July 2011, p p: 1-10.