

تقييم مهارات التفكير الناقد للطلاب المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل

إعداد

د/ بندر بن محيا علوش المحيا

أستاذ التربية الخاصة المشارك – كلية التربية بجامعة حائل – المملكة العربية السعودية

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور

المجلد السابع عشر - العدد الثاني (أبريل) ، لسنة 2025م

تقييم مهارات التفكير الناقد للطلاب المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل

د/ بندر بن محيا علوش المحيا¹

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تقييم مهارات التفكير الناقد للطلاب المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل، وتألف أفراد الدراسة من جميع الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل والبالغ عددهم (131) طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار التفكير الناقد من إعداد واطسون وجلسر. وتوصلت النتائج إلى أن عينة الدراسة تمتلك مهارات التفكير الناقد بمجموع مهاراته بنسبة مئوية قيمتها (55.94%) وهي أقل من الحد المقبول تربوياً وهو (60%). كما تمتلك عينة الدراسة مهارات التفكير الناقد بنسب متفاوتة حسب الترتيب التالي: مهارة المناقشات، ثم مهارة التفسير ثم مهارة الاستنباط ثم مهارة الافتراضات وأخيراً مهارة الاستنتاج. وكانت النسبة المئوية لمهارتي المناقشات والتفسير أكثر من الحد المقبول تربوياً وهو (60%). ووجود فرق غير دالاً إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد العينة (الذكور والإناث) لصالح الطلبة الذكور في مهارات (الافتراضات، الاستنباط، الاستنتاج) وفي مجموع مهارات التفكير الناقد. كما يوجد فرق دالاً إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) في مهارة التفسير لصالح الطلبة الذكور وكذلك فرق دالاً إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لصالح الطلبة الإناث في مهارة المناقشات.

كلمات مفتاحية: مهارات التفكير الناقد، الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج.

¹ أستاذ التربية الخاصة المشارك - كلية التربية بجامعة حائل - المملكة العربية السعودية

Evaluating the Critical Thinking Skills of Outstanding Students in the College of Education at the University of Hail

Dr. Bandar Mohaya Almohayya

Associate Professor, College of education, University of Hail

E-mail: b.alotaibi@uoh.edu.sa

Abstract:

The study aimed to assess the Critical Thinking skills of outstanding students in the college of education at the University of Hail. Participants of the study consisted of all (131) outstanding students in the college of education at the University of Hail. To achieve the objectives of the study, a critical thinking test created by Watson & Gelcer was used. The results concluded that the participants displayed critical thinking skills in the total skills with a percentage value of (55.94%), which is less than the educationally acceptable limit of (60%), which has been adopted by many educators and researchers. The participants also displayed critical thinking skills in varying proportions according to the following order: the skill of discussions, then the skill of interpretation, then the skill of deduction, then the skill of assumptions, and finally the skill of conclusion. The percentage of the two skills of discussions and interpretation was more than the educationally acceptable limit, which is (60%). Also, there was a non-statistically significant difference at the significance level ($\alpha = 0.05$) between the mean scores of the participants (males and females) in favor of male students in skills (assumptions, deduction, conclusion) and in the total of critical thinking skills. There is also a statistically significant difference at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the skill of interpretation in favor of male students. Also, there is also a statistically significant difference at the significance level ($\alpha = 0.05$) in the skills of discussions in favor of female students.

Keywords: Critical Thinking Skills, Assumptions Discussions, Interpretation, Deduction.

مقدمة:

تشير الدراسات إلى أن الاهتمام بتنمية الطاقات البشرية أصبح مطلباً ملحاً؛ ذلك أن إعطاء الفرصة المناسبة لتنمية هذه الطاقات وإطلاقها في مخرجات إبداعية هي مسألة حياة لأي مجتمع من المجتمعات، وتهتم الجامعات المعنية بتنمية مهارات التفكير الناقد لطلبتها في جميع التخصصات، حتى يصبح التفكير الناقد سمة مميزة لشخصيات الطلبة، تقضي إلى جيل من المفكرين قادرين على صياغة أنماط جديدة من الحياة.

والتفكير هو "سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق إحدى الحواس، بحثاً عن معنى في الخبرة وهو سلوك هادف وتطوري" (أبو جادو، 2000، 472) كما يعتبر التفكير من مظاهر الذكاء الإنساني، فمن لديه القدرات الأولية على التفكير يعتبر طالب ذكي، كما يمكن تنمية وتطوير هذا التفكير من خلال التدريب والمقررات العلمية المناسبة فالقدرة على اكتشاف العلاقات بين الأشياء من خلال عملية التحليل المنطقي والتوصل إلى الحلول المناسبة تحتاج إلى قدر من الذكاء (الفارسي، 2005).

وتسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيق هدف أساسي وهو تنمية مهارات التفكير ومنها مهارات التفكير الناقد، لأنه يساعد الطالب على التفكير والفهم الصحيح والعقلاني في كل ما يتعرض له من مواقف حياتية، لذا أصبح لزاماً على أصحاب القرار في الجامعات أن يهتموا بإيجاد مداخل حديثة ومناسبة لتدريس الطلبة والوصول بهم لتحقيق هذا الهدف. ويُفترض في التعليم الجامعي أن ينحى نحو التطوير والتنوع، ويعمل على تنمية مختلف أشكال التفكير لدى الطلبة المتفوقين، واكتشاف المعرفة وتمثيلها بأشكال وطرق تفاعلية، كما يتطلب هيئة تدريسية من المجددين والمفكرين الذين يبحثون عن المعارف وينتجونها؛ ليعلموا الطلبة المتفوقين كيف يتعلموا وكيف يفكروا وكيف ينتجوا المعرفة بأنفسهم (القاسم وعسيري، 2016).

وبما أن التعليم المعاصر يسعى لتعليم الطلبة كيف يتعلمون وكيف يفكرون، ويعتبر هذا الأمر من أهم أولوياته، وذلك حتى يصبح لديهم القدرة على التفكير، لذا لا بد من تعليمهم مهارات التفكير عن طريق عدد من الخطوات الواضحة التي تلائم مراحل نموهم وقدرتهم على الاستيعاب. الأمر الذي يمكّن الطلبة من تطوير قدراتهم الفكرية، فيحقق أثراً إيجابية في مقدرة الطالب على تحصيله الأكاديمي وتنمية الإبداع، واتخاذ القرار وزيادة ثقته بنفسه؛ بحيث يساعد

التفكير السليم الطلبة على التفوق، ودورهم في تحقيق حاجاتهم وتطوير معارفهم (عبد العزيز، 2007).

وشهدت بدايات القرن الحادي والعشرين تنافساً عالمياً في مجال رعاية المتفوقين من منطلق أنهم كنوز، وطاقات بشرية، ينبغي الاهتمام بها بشكل كبير؛ وعليه فقد كثرت الأبحاث في مسارات الموهبة والتفوق في الآونة الأخيرة بشكل كبير (Karwowski, Lebuda, Wisniewska, & Gralewski, 2013)، ومما سبق يتضح للباحث أهمية تقييم مهارات التفكير الناقد للطلاب المتفوقين في الجامعات. وتم اختيار كلية التربية التي تعتبر من أهم الكليات في الجامعة لأنها تخرج التربويين الذين يعملون في تعليم طلبة المدارس، بحيث تصبح الجامعة مركزاً لرصد المجتمع بأفراد قادرين على ممارسة مهارات التفكير الناقد وغيرها من أنواع التفكير التي تعزز من قدرات الطلبة في مجالات صنع القرار وحل المشكلات والتحليل والتفسير والتقويم، والتي هي جديرة بالاهتمام المستمر حيث إنها تمتلك إمكانيات وطاقات في العطاء وتنمية القدرات التي تؤهل جيل المستقبل للتفكير والإبداع. ولا شك في أن هذه المهارات تسهم في بناء شخصية تتصف بالمتابعة والمرونة والانفتاح الذهني والتفكير المستقل (مرضي، 1994).

مشكلة الدراسة:

بما أن التفكير يعتبر أحد المميزات المهمة التي تميز البشر عن المخلوقات الأخرى، حيث إن التفكير أخذ حيزاً كبيراً من اهتمام العديد من الباحثين، حتى تمت دراسته واستكشافه على نطاق واسع جداً في مجالات علم النفس المتعددة. كما أن الوضع الحالي للتعليم في المملكة العربية السعودية يحتاج إلى أن التوسع المعرفي والتقدم في شتى العلوم بما يتماشى مع الأهداف الوطنية لرؤية المملكة العربية السعودية (2030) التي تخص جودة التعليم.

كما أوصت بعض الدراسات بضرورة تدريس التفكير الناقد ومهاراته ليتمكن الدارس من فحص زيادة المعلومات ومواجهة التقدم التقني الذي أصبح يؤثر في حياة البشر. حيث ركزت بعض الدراسات على أن تدريس التفكير الناقد "أصبح مطلباً تربوياً لتنمية القدرة على التفكير لدى مختلف الطلبة في الجامعة، الذين هم عرضة للتغيرات والتناقضات الثقافية التي يصبحون معها بحاجة إلى التفكير بشكل ناقد" (العلوان، 2007: 35)، وكشفت نتائج دراسة ناجي والرشيد (2019) عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المشاركين في الدراسة في القدرة العامة على التفكير الناقد وكذلك القدرات التي تتفرع من القدرات الرئيسية.

ومما دفع الباحث للقيام بهذا البحث شعوره بالمشكلة من خلال خبرته في قسم التربية الخاصة في كلية التربية من قلة التركيز على تنمية مهارات التفكير الناقد وتركيزهم على الدرجة بشكل كبير، كما أن هناك بعض الدراسات التي أوصت بضرورة معرفة درجة توافر مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة وتقييمها، مثل: دراسة مرعي ونوفل (2007)، ودراسة طالب (2007)، ودراسة العلي (2010)، كما أوصت دراسة هيلات وآخرون (2009) بإجراء الدراسات حول تنمية مهارات التفكير الناقد وأنواع أخرى من التفكير، ودراسة الحدابي والأشول (2012) التي أوصت بقياس مدى امتلاك الطلبة لمهارات التفكير، وندرة الدراسات التي تم اجراؤها حول تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة في المملكة العربية السعودية.

وبالتحديد فإن الدراسة الحالية تتصدى للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **ما تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل؟**
في ضوء سؤال الدراسة صيغت الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل (الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، المناقشات)؟
 2. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل تعزى للجنس؟
- أهداف الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي:

- تقييم مهارات التفكير الناقد التي توجد لدى الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل.
- تقييم مهارات التفكير الناقد التي توجد لدى الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير الجنس.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية: تكتسب الدراسة أهميتها النظرية من الآتي:

- 1.تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل.
- 2.إثراء الأدب المتعلق بتقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين.

3. تناولت الدراسة الطلبة المتفوقين، التي تعتبر من الفئات المهمة في المرحلة الجامعية وكونها فئة لها وجودها.

الأهمية العملية: تكتسب الدراسة أهميتها العملية من الآتي:

1. أهمية مجتمع الدراسة، وهم الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل حيث يمثل هؤلاء الطلبة شريحة مهمة في الكلية، وقد يبنى عليهم الكثير من الآمال والتطلعات المستقبلية.
2. تسليط الضوء على مهارات التفكير الناقد التي توجد لدى الطلبة المتفوقين والاستفادة منها من قبل الباحثين والمهتمين في هذا المجال ووزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.
3. وضع الخطط والبرامج الخاصة التي تلائم حاجات الطلبة المتفوقين ومن ثم رعايتهم لجيل المستقبل وفق أسس وطرق علمية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** مهارات التفكير الناقد التي يمتلكها الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل، تبعاً لمتغير الجنس.
- **الحدود المكانية:** كلية التربية بجامعة حائل
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1444هـ.
- **الحدود البشرية:** اقتصرَت الدراسة على عينة من الطلبة الذين يحصلون على معدل تراكمي 3.5 فأكثر في المستوى السابع في كلية التربية بجامعة حائل.

مصطلحات الدراسة:

1. التفكير الناقد:

عرفه أبو جادو ونوفل (2010، 43) أنه "تفكير تأملي يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والعمليات المعرفية المتداخلة كالتفسير والتحليل والتقييم والاستنتاج، بهدف تفحص الآراء والأدلة والمفاهيم والادعاءات التي يتم الاستناد إليها عند إصدار حكم ما أو حل مشكلة ما أو صنع قرار، مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الآخرين".

ويعرفه أيضاً واطسون وجليسر (Watson & Glaser, 1991): "محاولة مستمرة لاختبار الآراء في ضوء الأدلة التي تسندها بدلاً من القفز إلى النتائج، ويتضمن معرفة طرق

البحث المنطقي للوصول إلى النتائج واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية".

ويعرفها الباحث إجرائياً: العلامة التي يتحصل عليها الطلبة على مقياس واطسون - جسر للتفكير الناقد ممثلاً بمهاراته الخمس، وهي: الافتراضات والتفسير، والمناقشات والاستنتاج والاستنتاج.

2. الطلبة المتفوقين:

عرفها القريطى (2013، ص4): "بأن التفوق مفهومٌ يعكس معنى تفعيل وتشغيل ما لدى الطلبة من استعداداتٍ وطاقاتٍ فطريةٍ غير عادية، ونقصد به بلوغ الشخص مستوى كفاءة أداءٍ فوق المتوسط بالنسبة لأقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني وبيئته الاجتماعية في مجالٍ أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني".

ويعرفها الباحث إجرائياً: بأنهم الطلبة الذين يحصلون على معدل تراكمي 3.5 فأكثر في المستوى السابع.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

التفكير الناقد:

يذكر باير (Beyer,2001,112) أن التفكير "عبارة عن عمليات عقلية يتم من خلالها عمل شيء ذي معنى وذلك من خلال الخبرات التي يمر بها الفرد". ويعرف جروان (2002، 45) التفكير بأنه "عملية بحث يقوم بها الدماغ بحثاً عن معنى في الموقف أو الخبرة. وقد يكون هذا المعنى ظاهراً أو غامضاً ويتطلب التوصل إليه التأمل والإمعان في مكونات هذا الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد".

تعددت تعريفات التفكير الناقد ومنها ما أورده واطسن وجليسر بأنه "فحص المعتقدات والمقترحات بكفاية وفاعلية في ضوء الشواهد التي تؤيدها الحقائق المتصلة بها، بدلاً من القفز إلى النتائج. واقتراحاً لمهارات التفكير الناقد الرئيسة، وهي: معرفة الافتراضات، والاستنتاج والاستنتاج والتفسير، وتقويم الحجج" (Watson&Glaser,1991, 114).

ويعرفه Sternberg (2003,23) "مجموعة من العمليات العقلية والاستراتيجيات والتمثيلات التي يُوظفها الطلبة لحل المشكلات، والعمل على صنع القرار، وتعليم مفاهيم جديدة".

ويعرّفه Hynes & Bennet (2004,78) "التفكير الناقد ينضمّن النظرُ بوضوحٍ إلى ما وراءِ النتائجِ لاتخاذِ قراراتٍ مطلعةٍ وهادفةٍ".

ويذكر أبو جادو ونوفل (2010،43) تعريف التفكير الناقد بأنه: "تفكير تأملي يتضمنُ مجموعةً منَ الاستراتيجياتِ والعملياتِ المعرفيةِ المتداخلةِ: كالتفسير والتحليل والتقييم والاستنتاج، بهدفِ تفحصِ الآراءِ والأدلةِ والمفاهيمِ والادعاءاتِ التي يتمُّ الاستنادُ إليها عند إصدارِ حكمٍ ما أو حلِّ مشكلةٍ ما أو صنعِ قرارٍ، مع الأخذِ بعينِ الاعتبارِ وجهاتِ نظرٍ الآخرين".

بناءً على ما سبق، يرى الباحث أن هناك بعض الاختلافات في وجهات النظر حول مفهوم التفكير الناقد، وقد يرجع ذلك إلى المهارات المكونة للتفكير الناقد، كما أن هناك تداخلاً بين خصائص التفكير الناقد، وخصائص بعض الأنواع الأخرى من التفكير، وهذا يوضح أن التفكير عملية متشعبة ومعقدة، ولكن هذه التعريفات تلتقي بأن التفكير الناقد لا يعتمد على المعرفة فقط، بل يتعدى ذلك إلى مناقشة مصادر هذه المعرفة التي ترتبط بالخبرة من حيث الدقة وتقييم الحجج والبحث عن البراهين.

مهارات التفكير الناقد:

صنف Ennis (1985) مهارات التفكير الناقد في مجموعاتٍ ثلاث وهي: تعريفُ المشكلة وتوضيحها واستدلال المعلومات وحل المشكلة والوصول إلى استنتاجاتٍ معقولة. وأما تصنيف جوردن واطسون (j. Watson)، وإدوارد جليسر (E. Glasser) لمهارات التفكير الناقد (العتوم، 2004) فهي:

- معرفة الافتراضات: وهي القدرة على تفحص الوقائع والحكم عليها في ضوء المعلومات والبيانات المتوفرة.
- التفسير: وهي القدرة على الوصول إلى نتيجةٍ مُعينةٍ من الحقائق المُقترحة بدرجةٍ معقولةٍ من اليقين.
- الاستنباط: وهي القدرة على التوصل للعلاقات بين الوقائع المعطاة بحيث يحكم على مدى ارتباط نتيجةٍ ما مُشتقةٍ من تلك الوقائع ارتباطاً حقيقياً أم لا.
- الاستنتاج: وهي القدرة على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ النتيجة.
- المناقشات: وهي القدرة على التمييز بين مواطن القوة والمواطن التي تحتاج إلى تحسين للحكم في قضية ما.

وتم اعتماد هذه المهارات في هذه الدراسة الحالية.

صفات المفكر الناقد

ذكر الباحثون المهتمون بموضوع التفكير الناقد كثيراً من صفات المفكر الناقد، حيث يرى باير (Beyer) المشار إليه في أبو جادو ونوفل (2010) أن المفكر الناقد يتميز بمجموعة من الخصائص الأساسية منها:

- توفر القابلية أو الميل، أو النزعات، أو العادات العقلية المهمة.
- القدرة على الحوار والمجادلة.
- الاهتمام بالاستدلال.
- الاهتمام بوجهات النظر الأخرى.

وتذكر سليمان (2011) بعض الخصائص التي يتصف بها صاحب التفكير الناقد وهي كما يلي:

- الأمر الذي لا يعرف عنه شيئاً لا يجادل فيه.
- أي شيء يبدو غير واضح له يسأل عنه.
- يحيد العاطفة عن التفكير المنطقي.
- يتعامل مع مكونات الموقف المُعَقَّد بطرقٍ مُنَظَّمَةٍ.
- يعمل على استخدام مصادرٍ علميةٍ موثوقةٍ ويُشيرُ إليها.
- يحدد المشكلة بوضوح، ويتأنى في إصدار الأحكام.

أهمية تعليم التفكير الناقد:

تعتبر مهارات التفكير الناقد من المهارات التي يحتاجها كل فرد من أفراد المجتمع، وتعود أهمية هذا النوع من أنواع التفكير إلى العديد من المهارات التي يتضمنها، وهناك عدد من العوامل التي تحدد أهمية تعليم التفكير الناقد للطلبة، وهي: الفهم العميق للمحتوى المعرفي للمفكر. يطور ويحسن تربية وطنية وحساً عالياً مثالياً بالمجتمع. وينمي تحصيل الطلبة في المقررات الدراسية. ويعمل على ممارسة مهارات التفكير المختلفة، مثل: حل المشكلات وإنتاج الأفكار أصيلة. وتتيح للمفكر فرص النمو والتطور والإبداع. وتصل بالمفكر إلى الاستقلالية في التفكير والتحرر من التبعية. والقدرة على مواجهة المواقف الطارئة. ويراقب المفكر تفكيره ويضبطه، مما يساعده على صنع واتخاذ القرارات المهمة (سليمان، 2011).

ويرى الباحث أن هناك ضرورة ملحة لمعرفة مهارات التفكير الناقد لطلبة الجامعة لأنها تزودهم بخصائص تساعد على التغلب على الصعاب والمشكلات التي قد تعترضهم في المستقبل.

مكونات التفكير الناقد:

هناك مجموعة من المكونات الأساسية للتفكير الناقد، و بينها لنا شكشك (2007)، وهي:

- القاعدة المعرفية: هي ما تم إدراكه واكتشافه مسبقاً. وهي ما يعتقد الطالب ويعرفه، ويتكون من الوقائع والمعتقدات والقيم.

- النظرية الشخصية: وهي الصبغة الشخصية (وجهة نظر شخصية) يستمدّها الطالب من القاعدة المعرفية.

- الأحداث الخارجية: وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض، وتتباين شدتها وترتيبها من الوضوح والسهولة إلى أقصى درجات الغموض والتركيب.

- الشعور بالتناقض والعمل على حله: وهي مرحلة تضم جوانب التفكير الناقد كافة كونها تمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد، والعمل على حل التناقض بخطوات متعددة، بعد الشعور به.

معايير التفكير الناقد:

يجتمع الباحثون على عدد من المعايير الواجب توافرها في التفكير الناقد، و أورد واطسون وجليسر سبعة معايير يجب مراعاتها للتحقق من وجود التفكير الناقد، وهي: الوضوح: تتميز مهاراته بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم. والصحة: أي يجب أن تكون العبارة صحيحة موثقة بالأدلة والبراهين. الدقة: إعطاء موضوع التفكير حقه من المعالجة والجهد ودرجة عالية من الضبط والتحديد. الربط: وضوح الترابط بين عناصر المشكلة. العمق: عند المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع بحيث يناسب تعقيدات الموضوع وتشعبه. الاتساع: أن تؤخذ جميع جوانب المشكلة بعين الاعتبار وبشكل شمولي. المنطق: عن طريق تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي معنى واضحاً.

الطلبة المتفوقين:

اختلف الباحثون في تعريف الموهبة Talent، والتفوق Giftedness، بمعنى دقيق يميز بينهما، ونظرًا لكثرة المحددات التي لم يتم الاتفاق عليها مسبقاً، مما أدى إلى تنوع وجهات النظر، تأتي مشكلة تعريف التفوق على اختلاف الباحثين حول مجالات التفوق، فبينما يركز بعضهم على التفوق في القدرة العقلية، يركز آخرون على القدرات الخاصة (Hallahan & Kauffman, 2012).

وجاء أول تعريف تربوي متعارف عليه عالمياً للطلبة المتفوقين والذي ينص على "أن الطلبة المتفوقين هم من يتمتعون بأداء وإنجاز متميز مقارنة بالفئة العمرية التي ينتمون إليها بوحدة أو أكثر من القدرات التالية:

1. قدرة عامة عقلية.
2. أداء أكاديمي متخصص.
3. قدرة إبداعية.
4. قدرة فنية.
5. قدرة قيادية.
6. قدرات جسدية أو نفسحركية (Hallahan & Kauffman, 2012).

كما أن الكثير من الدراسات التي تهتم بالطلبة المتفوقين تُشير إلى أن التفوق ظاهرة يُمكن تَمَيُّيُها لدى الطلبة إذا توفرت لهم الظروف المناسبة التي تُمكنهم من تَمَيُّي قدراتهم واستعداداتهم عن طريق التفاعل المُثمر مع بيئاتهم المُحِطَة بهم والتي يعيشون ضمنها (الشيخلي، 2015)، وأكد ومري وآخرون (Wehmeyer & et, al., 1989) أن الطالب المتفوق: هو "أي شخص يكون أداؤه مُرتفعاً ودّاً قيمة في أي مجال تُقدِّره الجماعة، وأنّ اختبارات الذكاء وحدها لا تَسْتَطِيعُ إظهارُ الطُّلبة الذين يتمتعون بإمكانياتٍ عاليةٍ في الكتابة الإبداعية والقدرات الخيالية والأصالة والاستجابات الفريدة".

كما أن أهمية معرفة الخصائص السلوكية التي يتميز بها الطلبة المتفوقين تُسهم في اكتشاف الذات وتحديد مجالات الاهتمام والتخفيف من المشكلات التي قد يواجهها الطالب المتفوق جرّاء عدم تفهم الآخرين لهم والتخفيف من حدة التأثر بسخرية الأقران (جروان، 2012).

نسبة انتشار الطلبة المتفوقين

ذكر عواد والسرطاوي (2011) بأنه يتراوح معدل انتشار التفوق في المجتمع كما يحدده العلماء والخبراء من (1% - 5%) ويعتبر (تيرمان وأودين، 1959) (Terman & oden, 1959) أول من حددا هذه النسبة بـ (1%) وبعد ذلك توالى الآراء التي تحدد نسبة المتفوقين فكثير منهم اعتمد رأي تيرمان (Terman) ومنهم من ذكر أنها (2%) ويرى ويتيج (Weteeg) (1970) أنها (2.16) % مستنداً على منحني التوزيع الطبيعي حيث يكون وجود المتفوقين فوق المتوسط بانحرافين معياريين، بينما يرى الروسان (2019) بأن نسبة الأشخاص الموهوبين تختلف بوجود عدد من المعايير التي يتم استخدامها عند تعريف الطالب الموهوب. وتزداد نسبة الطلبة الموهوبين عندما تقل عدد المعايير التي يتم استخدامها في التعريف، والعكس صحيح.

المبررات الرئيسة التي دعت إلى الاهتمام بالطلبة المتفوقين

أكد الروسان (2019) بأنه قديماً كان الطلبة المتفوقين لا يلقون اهتماماً لعدة أسباب منها:

- الاعتقاد بأن إعطاء الطلبة المتفوقين بعض البرامج الخاصة بهم تعمل على ترسيخ مفهوم النخبة أي ما يسمى بتشجيع أشكال التميز بين الأشخاص.
- الاعتقاد بأن المدرسين يميلون إلى قبول الطلبة المتفوقين وعليه فإنهم يحصلون على الحُب والاهتمام وتلبية حاجاتهم من قبل المدرسين.
- الاعتقاد بأن الطلبة المتفوقين لا يحتاجون البرامج المساعدة لهم بسبب قدرتهم على الإنجاز في جميع الظروف.
- الاعتقاد بأن قلة توافر الموارد المالية تعمل على منع تطوير البرامج التربوية الخاصة بالطلبة المتفوقين.

العلاقة بين خصائص الموهوبين واحتياجاتهم ودور التفكير الناقد (البديري، 2021):

من الخصائص المميزة للموهوبين التعلم السريع، والفضول الشديد، والقدرة على فهم التعقيد، مما يؤدي إلى الحاجة إلى تحدي فكري، وعمق في المحتوى، ووتيرة تعلم مرنة أو سريعة، وبالتالي يوفر مهام تحليل وتقييم معقدة تتطلب استقصاءً عميقاً، وفحص وجهات نظر متعددة، وتطبيق معايير صارمة، مما يتجاوز مجرد استدعاء المعلومات.

كما أن من الخصائص القدرة على التفكير المجرد، وإدراك العلاقات، والاستدلال المنطقي، مما يؤدي إلى الحاجة إلى التعامل مع أفكار ومشكلات مجردة، وتطوير مهارات التفكير العليا، وبالتالي ينمي مهارات الاستدلال (الاستنباط والاستقراء)، وتحليل الحجج، وتقييم الأدلة، وتحديد الافتراضات، مما يعزز قدرتهم على التعامل مع التجريد وبناء نماذج فكرية وقوية.

ومن الخصائص أيضاً الميل للإبداع والأصالة، ورؤية الأمور من زوايا مختلفة، مما يؤدي إلى الحاجة إلى فرص للتعبير الإبداعي وتطوير حلول مبتكرة، وبالتالي يوفر أدوات لتقييم الأفكار الإبداعية (الجدوى، المنطقية، الأصالة)، ويشجع على تحليل المشكلات من وجهات نظر متعددة، وتحدي الافتراضات القائمة، مما يغذي الابتكار.

وأيضاً من الخصائص الاستقلالية الفكرية، والرغبة في الفهم العميق (لماذا وكيف)، مما يؤدي إلى الحاجة إلى التعلم الذاتي، وفرص البحث المستقل، وبيئة تشجع التساؤل، وبالتالي يعزز القدرة على تقييم مصداقية المصادر، وتحليل المعلومات بشكل مستقل، وصياغة الأسئلة العميقة، وبناء الفهم الخاص بدلاً من القبول السلبي للمعرفة.

ومن الخصائص أيضاً الكثافة العاطفية، والحساسية، والمثالية، والنقد الذاتي، مما يؤدي إلى الحاجة إلى الدعم الاجتماعي والعاطفي، وتطوير الوعي الذاتي والمرونة، وبالتالي يساعد على فحص المشاعر والمعتقدات والتوقعات بموضوعية، وفهم التحيزات الشخصية، وتقييم وجهات نظر الآخرين بإنصاف، وتطوير التفكير الانعكاسي لإدارة التحديات العاطفية.

الدراسات السابقة:

في دراسة الصمادي (2024) التي هدفت إلى التعرف على الفروق الفردية في مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الخريجين "الشعب العلمية" في الجامعات السعودية الحكومية والخاصة، وتكونت العينة من (550) طالب وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدم الباحث مقياس مهارات التفكير الناقد من إعدادة، وبينت النتائج أن مهارات التفكير الناقد جميعها كانت درجاتها متوسطة باستثناء مهارتي (التقصي، ومهارة الجدل والاستدلال المنطقي) فقد كانتا درجاتها مرتفعة، وعدم وجود فرقاً غير دال إحصائياً يعزى لأثر متغير الجنس في جميع المهارات، ووجود فرقاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) في مهارات (الجدل والاستدلال المنطقي، والتساؤل، وتوليد الحلول، والمثابرة العقلية) والمهارات جميعها عند المستوى (0.01) لدى طلبة

الشعب العلمية في جامعات المملكة العربية السعودية الحكومية والخاصة لصالح الجامعات الحكومية، وعدم وجود فرق غير دال إحصائياً في مهارات (التقسي، واتخاذ القرار) بين طلبة الشعب العلمية في جامعات المملكة الحكومية والخاصة.

وفي دراسة البديري (2021) التي هدفت إلى معرفة مدى درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الأدب والنصوص للصف السادس الأدبي (دراسة تحليلية) في الموضوعات الشعرية الواردة في كتاب الأدب والنصوص في العام 2020م، أعد الباحث أداة البحث من خلال قائمة وفق مهارات التفكير الناقد. وبعد أن توصل الباحث من خلال بحثه في تحليل محتوى كتاب الأدب والنصوص ورصد تكرارات مهارات التفكير الناقد ونسبها المئوية إلى أن معظم المادة كانت متضمنة توافر لمهارة الاستنتاج بنسبة مئوية عالية إذ بلغت (36.84%) من محتوى الكتاب، تليها مهارة معرفة الافتراضات بنسبة (26.31%) بينما كانت المهارات الأخرى أقل من هاتين المهارتين نسبياً حيث كانت نسبة مهارة التفسير (23.68%) ومهارة الاستنباط (13.15%) ، وكانت مهارة تقويم المناقشات (0%) وهي غير متوفرة بنسبة كافية في مهارات التفكير الناقد. وقد أوصى الباحث باعتماد مهارات التفكير الناقد معياراً في إعداد بناء وتطوير كتب الأدب وقواعد اللغة العربية لما لها من أهمية في حياة الطلبة.

وفي دراسة عاشور (2019) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي قائم على الذكاء الفكري في تحسين التفكير الناقد لدى الطلبة المكفوفين في المرحلة الأساسية نحو مادة الرياضيات في مدينة عمان، وكانت العينة (24) طالباً وطالبة، قسموا عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بلغت كل منهما (12) طالباً وطالبة، وتم استخدام برنامج تعليمي قائم على الذكاء الفكري، واختبار التفكير الناقد من إعداد واطسون وجلسر. وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، مما يدل أن استخدام برنامج قائم على الذكاء الفكري في تدريس الرياضيات كان له أثر في تحسين التفكير الناقد لدى الطلبة المكفوفين. ووجود فرق غير دال إحصائياً يُعزى للجنس، ووجود فرق غير دال إحصائياً بين إجابات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تعزى لتفاعل البرنامج مع جنس الطالب الكفيف.

وفي دراسة محمد (2017) التي هدفت إلى استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات قسم رياض الاطفال المرحلة الأولى، حيث تم تطبيق البرنامج على عينة الدراسة البالغة (50) طالبة قسموا إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة كل منهما (25)

طالبة، وقد استخدمت الباحثة اختبار (واطسن - جلاسر)، المترجم من قبل عيسى (2013)، وتشير النتيجة إلى وجود فرقاً دالاً إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية، وهو دليل على فاعلية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها أبو عمارة (2014) هدفت لمعرفة أثر برنامج تعليمي في الرياضيات قائم على الذكاء المنطقي الرياضي في تحسين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي واتجاهات طلبة المرحلة الأساسية نحو مادة الرياضيات، وتكونت العينة من (60) من طلبة الصف العاشر، قسموا عشوائياً مناصفةً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وتوصلت النتائج إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح التجريبية، ووجود فرقاً دالاً إحصائياً بين أفراد العينة في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية.

الحداشي والأشول (2012). درجة توفر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطالبة الموهوبين بمدينة صنعاء وتعز والتي هدفت إلى معرفة درجة توفر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطالبة الموهوبين في المرحلة الثانوية والكشف عن علاقة كل من الجنس والتحصيل الدراسي لمدى امتلاك أفراد العينة لتلك المهارات، وبلغت عينة البحث (121) طالب وطالبة من الطالبة الموهوبين والموهوبات، وقد استخدم الباحثان مقياس واطسون وجلاسر لقياس مهارات التفكير الناقد المترجم إلى العربية وقامت سارة الحمادي (2002) بتقنيته على البيئة اليمنية، وتوصلت النتائج إلى أن درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التفكير الناقد لم تصل إلى حد مقبول تربوياً، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات اختبار مهارات التفكير الناقد لكل تعزى للجنس، إلا أن مهارة الاستنباط كانت لصالح الذكور ومهارة معرفة الافتراضات كانت لصالح الإناث، ووجود علاقة غير دالة إحصائياً بين درجات عينة الدراسة على اختبار مهارات التفكير الناقد وتحصيلهم الدراسي.

وفي دراسة جمعة (2012) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتياً على تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات لدى عينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في عمان، وكانت العينة مكونة من (57) طالبة، وزعت إلى مجموعتين تجريبية وكانت (27) طالبة، ومجموعة ضابطة وكانت (30) طالبة، وتم استخدام اختبار واطسون - جلاسر للتفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر دالاً إحصائياً للبرنامج التدريبي على الدرجة الكلية للتفكير

الناقد والدرجات الفرعية لأبعاد التفسير والاستنتاج والاستنباط، ولم تظهر النتائج فرقاً على بعدي الافتراضات والمناقشات.

ودراسة العلي (2010) التي هدفت إلى معرفة مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية في الأقسام العلمية (فيزياء - كيمياء - أحياء) بمدينة حجة، حيث بلغت العينة (111) طالباً وطالبة، وقد استخدم اختبار مهارات التفكير الإبداعي لتورانس الصيغة اللفظية لصورة (A) المترجم إلى العربية، ومهارات التفكير الناقد لواطسون وجلاسر المترجم إلى العربية وقد تم تقنيته على البيئة اليمنية، وقد توصلت النتائج إلى توافر مهارتي التفكير الإبداعي والناقد لدى العينة بدرجة ضعيفة.

وفي دراسة الجعافرة والخرابشة (2007)، التي هدفت إلى معرفة درجة امتلاك الطلبة المتفوقين من مدارس اليوبيل في عمان لمهارات التفكير الناقد، وتكونت العينة من (94) طالباً وطالبة من طلبة الصفين العاشر والحادي عشر، واستخدم الباحثان مقياس كاليفورنيا للتفكير. وتوصلت النتائج إلى تدني واضح لدرجات العينة لكل مهارة على حدة وفي المجموع الكلي على المقياس، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي الدرجات تعزى للجنس والصف الدراسي، بينما وجد أثر دالاً إحصائياً لتفاعل الجنس والصف الدراسي في مهارتي الاستنتاج والاستقراء لصالح طالبات الصف العاشر، وفي مهارة الاستنتاج ولصالح طلاب الصف العاشر.

وفي دراسة مرعي ونوفل (2007) هدفت لمعرفة مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأنروا) وكانت العينة جميع طلبة الكلية (510) طالباً وطالبة يمثلون المستويات الدراسية الأربعة، بواقع (148) طالباً، و(362) طالبة، وتم استخدام اختبار كاليفورنيا نموذج (2000) وقام الباحثان بتقنيته على البيئة الأردنية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك عينة الدراسة لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً (80%)، كما وجد فرقاً دالاً إحصائياً يعزى للجنس لصالح الطالبات، وبالنسبة لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلاب السنة الأولى والثانية، ووجود علاقة إيجابية بين معدل الشهادة الثانوية العامة ومهارة الاستدلال، وبين المعدل التراكمي ومهارات الاستقراء والاستدلال والتقييم.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة يتبين تنوعها من حيث منهجية البحث وأدوات الدراسة المستخدمة والعينة ونتائج الدراسة، وقد اتفقت هذه الدراسة مع بعض الدراسات في منهجية البحث بصفتها دراسة وصفية، مثل دراسة كل من (الحدابي والأشول، 2012؛ العليي، 2010؛ الجعافرة والخرابشة، 2007؛ مرعي ونوفل، 2007)، واختلفت مع دراسة (عاشور، 2019؛ محمد، 2017؛ أبو عمارة، 2014؛ جمعة، 2012) التي استخدمت المنهج التجريبي، ودلت الدراسات التجريبية فيما يتعلق بالتفكير الناقد على أهمية العوامل التجريبية التي تم استخدامها وأثرها الفاعل والإيجابي في تنمية التفكير الناقد وتنمية مهارته المختلفة، مثل دراسة (عاشور، 2019؛ محمد، 2017؛ أبو عمارة، 2014؛ جمعة، 2012)، كما اتفقت مع بعض الدراسات في استخدام مقياس واطسون وجليس لقياس مهارات التفكير الناقد مثل دراسة كل من (عاشور، 2019؛ محمد، 2017؛ أبو عمارة، 2014؛ الحدابي والأشول، 2012؛ جمعة، 2012؛ العليي، 2010)، بينما استخدمت دراسة الجعافرة والخرابشة (2007) مقياس كاليفورنيا للتفكير، وقد اتفق الدراسة الحالية مع دراسة الجعافرة والخرابشة (2007) ودراسة الحدابي والأشول (2012). في استهداف الطلبة المتفوقين، واتفقت مع دراسة (الصمادي، 2024؛ محمد، 2017؛ العليي، 2010؛ مرعي ونوفل، 2007) في استهداف طلبة الجامعات، واختلفت مع بقية الدراسات التي استهدفت طلبة المدارس، وما يميز هذه الدراسة أنها استهدفت الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل وهدفت إلى تقييم مهارات التفكير الناقد لديهم. لذا فيعتقد الباحث - في حدود علمه- بأن هذه الدراسة الأولى من نوعها في السعودية.

إجراءات الدراسة:

اتبع الباحث الإجراءات الآتية لتنفيذ الدراسة الحالية:

-الاطلاع بشكل مكثف على الأدب النظري والدراسات السابقة لإعداد الإطار النظري للدراسة.

-مراجعة الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة ورصدها خلال الفصل الثاني للعام 1444هـ.

-استخدام مقياس واطسون وجليس الذي تم التأكد من صدقه وثباته، وصلاحيته للتطبيق.

-تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة البالغ عددها (131).

-جمع الإجابات.

-تم ترميز البيانات وتحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

-الوصول إلى النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

-عرض التوصيات والمقترحات البحثية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث في هذه الدراسة الحالية المنهج الوصفي.

أداة الدراسة: تم استخدام اختبار (واطسون - جليسر) (Watson & Claser) التفكير الناقد الذي ترجمه للعربية عبد السلام وسليمان (1982)، وقامت الشيخ خليل (2012) بتطبيق الاختبار على عينة من الطلبة في مدينة عمان، وتم اختيار هذا الاختبار لأنه من أشهر المقاييس في قياس مهارات التفكير الناقد ويحقق أهداف الدراسة، ويتألف الاختبار من (75) فقرة تقيس خمس مهارات، وهي: الافتراضات، والتفسير، والمناقشات، والاستنباط، والاستنتاج، بواقع (15) فقرة لكل مهارة.

ثبات الاختبار: قامت الشيخ خليل (2012) باحتساب معاملات الثبات للاختبار بطريقة الاتساق الداخلي حيث بلغ معامل الثبات الكلي للاختبار (0.77)، وتراوحت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية بين (0.72 - 0.81).

تصحيح اختبار التفكير الناقد: تعطى علامة (1) على كل استجابة صحيحة من استجابات الطلبة على فقرات الاختبار وعددها (75) فقرة، وعلامة (صفر) على الاستجابة الخاطئة، وبذلك يتراوح مجموع العلامات بين (صفر) كحد أدنى وعلامة (75) كحد أقصى.

مجتمع الدراسة وعينتها: تألف أفراد الدراسة من جميع الطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل والبالغ عددهم (131)، والحاصلين على معدل تراكمي 3.5 فأكثر من 4 حسب تقرير عمادة شؤون الطلاب في الجامعة. حيث يوضح الجدول (1) التالي مجتمع الدراسة:

جدول (1): توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	30	22.9%
أنثى	101	77.1%
المجموع	131	100%

يتبين من الجدول (1) أنَّ (30) من أفراد عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (22.9%) من الذكور، بينما (101) من أفراد العينة يمثلون ما نسبته (77.1%) من إجمالي أفراد العينة من الإناث.

تحليل البيانات:

تم استخدام برنامج (SPSS) حيث استُخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T- test).

نتائج الدراسة:

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل؟

للإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة الحالية فقد تم الحصول على نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة الفرعية التالية:

- ما تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل (الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، المناقشات)؟

- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل تعزى للجنس؟

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

"ما تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل (الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، المناقشات)؟". وتمت إجابة هذا السؤال من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل مهارة فرعية على حدة ولجميع المهارات ككل، كما في الجدول التالي:

جدول (2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسبة المئوية لكل مهارة فرعية على حدة ولجميع المهارات ككل

المهارات	المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
الافتراضات	1002	7.65	2.451	50.99%	4
التفسير	1240	9.46	2.075	63.10%	2
المناقشات	1296	9.89	2.781	65.95%	1
الاستنباط	1075	8.20	2.635	54.70%	3
الاستنتاج	884	6.74	2.554	44.98%	5
مجموع المهارات	5497	8.388	6.101	55.94%	-

ويبين الجدول (2) حصول مهارة المناقشات على الترتيب الأول بمتوسط حسابي قيمته (9.89) ونسبة مئوية قيمتها (65.95%)، تلتها مهارة التفسير بمتوسط حسابي قيمته (9.46) ونسبة مئوية قيمتها (63.10%)، تلتها مهارة الاستنباط بمتوسط حسابي قيمته (8.20) ونسبة مئوية قيمتها (54.70%)، تلتها مهارة الافتراضات بمتوسط حسابي قيمته (7.65) ونسبة مئوية قيمتها (50.99%)، تلتها مهارة الاستنتاج بمتوسط حسابي قيمته (6.74) ونسبة مئوية قيمتها (44.98%).

كما يبين الجدول حصول مجموع المهارات على متوسط حسابي قيمته (8.388) ونسبة مئوية قيمتها (55.94%). وعند مقارنة هذه النسبة مع الحد المقبول تربوياً وهو (60%) والذي قد اعتمده العديد من التربويين والباحثين، نجد أن نسبة تقييم مجموع مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل أقل من النسبة المعتمدة عند الباحثين وهذا يدل على أن تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل أقل من النسبة المعتمدة، بينما نجد مهارة المناقشات قد حصلت على نسبة (65.95%) وهي أعلى من النسبة المعتمدة.

يتضح من هذه النتائج أن الصورة العامة لأداء المهارات الفرعية للتفكير الناقد معقدة ومتغيرة. حيث لا يبدو أن هناك ترتيباً واحداً ثابتاً لهذه المهارات ينطبق على جميع الطلاب في جميع المساقات عند مقارنة هذه الدراسة بدراسات أخرى، حيث أظهرت هذه الدراسات أنه لا يوجد ترتيب كامل للمهارات الخمس مثل دراسة (معاجيني، 2015؛ القحطاني، 2010). فمهارات الاستدلال (الاستنباط والاستقراء) تظهر أحياناً كنقاط قوة نسبية، بينما تظهر مهارات

أخرى مثل تقويم الحجج أو التحليل كأضعف المهارات في التفكير الناقد. كما يبدو أن مهارة التفسير قد تكون أقوى من الاستنتاج في بعض الحالات. يعتمد هذا التباين بشكل كبير على عوامل متعددة مثل التخصص الدراسي، والمستوى الدراسي، والجنس، والتحصيل الأكاديمي، والسياق الثقافي والتعليمي، والأداة المستخدمة في القياس.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى القدرة على استخدام مهارة المناقشات في التفكير الناقد منطقية إلى حد بعيد؛ والسبب يرجع إلى تشابه الخبرات التي مروا بها وتشابه المواقف التعليمية خلال فترة تطبيق مما يشير إلى أن تدريس المقررات خلال مرحلة التعليم الجامعي يستند إلى أسلوب الحوار والمناقشة الذي رفع من مهارة المناقشات لدى الطلبة المتفوقين في الجامعة، كما نجد مهارة التفسير أيضاً قد حصلت على نسبة (63.10%) وهي أعلى من النسبة المعتمدة. كما تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة قد اعتادوا على دراسة المقررات للاختبارات بشكل يجعلهم يفسروا مادة الاختبار بشكل جيد، وربما أن أسئلة الأساتذة كانت تعتمد على التفسير أكثر من الحفظ والتلقين، وهذا ما جعل الطلبة المتفوقين بجامعة حائل يمتلكون مهارات التفكير الناقد.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

"هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل تعزى للجنس؟". وتمت إجابة هذا السؤال من خلال استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة لمعرفة دلالة الفروق في تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل تبعاً لمتغير الجنس، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (3): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لكل مهارة ولجميع مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الافتراضات	ذكر	30	7.75	2.345	0.368	129	0.09
	أنثى	101	7.55	2.448			
التفسير	ذكر	30	10.02	2.051	0.052	129	0.02
	أنثى	101	8.90	2.084			
المناقشات	ذكر	30	9.23	2.754	1.270	129	0.01
	أنثى	101	10.55	2.790			
الاستنباط	ذكر	30	9.16	2.587	0.654	129	0.06
	أنثى	101	7.24	2.659			
الاستنتاج	ذكر	30	6.97	2.561	1.882	129	0.09
	أنثى	101	6.51	2.558			
مجموع المهارات	ذكر	30	8.764	5.895	0.887	129	0.07
	أنثى	101	8.012	6.112			

(*) دالة إحصائية

يتضح من الجدول (3) وجود فرقاً غير دال إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد العينة (الذكور والإناث) في تقييم مهارات التفكير الناقد للطلبة المتفوقين في كلية التربية بجامعة حائل لصالح الطلبة الذكور في مهارات (الافتراضات، الاستنباط، الاستنتاج) وفي مجموع مهارات التفكير الناقد، بينما في مهارة التفسير يظهر الفرق دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، كما يظهر الفرق دالاً إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لصالح الطلبة الإناث في مهارة المناقشات، وبالمقارنة مع بعض نتائج الدراسات السابقة، فإن دراسة الصمادي (2024) التي أجريت على عينة من طلبة الشعب العلمية في الجامعات السعودية الحكومية والخاصة التي وجدت فروق غير دالة إحصائياً تعزى لأثر متغير الجنس في مهارات التفكير الناقد وفي المهارات ككل. وتتوافق هذه الدراسة مع الوصف العام لعدم وجود فروق في تخصصات العلوم بالسعودية. وكذلك فإن دراسة الغامدي (2015) التي أجريت على

عينة من طلاب الدبلوم العام في التربية بجامعة الملك عبد العزيز، حيث وجدت فروق غير دالة إحصائياً في مهارات التفكير الناقد تعزى للجنس. ورغم أن العينة ليست من تخصصات العلوم البحتة، إلا أنها تمثل شريحة من طلبة الجامعات السعودية.

هذه الدراسات السابقة مثل دراسة (الصمادي، 2024؛ الغامدي، 2015) تقدم دعماً قوياً لوجود أبحاث أجريت في مساقات جامعية سعودية (تشمل تخصصات علمية وتربوية) ولم تجد فروقاً دالة إحصائياً بين الجنسين في مهارات التفكير الناقد. وهذا ربما يؤكد أيضاً على أهمية التمييز الدقيق بين المفاهيم المختلفة مثل: التفكير الناقد والتفكير الإحصائي عند تفسير النتائج. ويمكن تفسير ذلك إلى أن الطلبة الذكور يستخدمون المنطق ومهارات التفكير الناقد في حياتهم العلمية ويمتلكون المقدرة على استخدام المنطق في حياتهم العملية، بينما الطلبة الإناث يمتلكون المقدرة على مناقشة المشكلات التي قد تواجههم ويحلونها بشكل أكبر ويبحثون عن التفاصيل ويرونها أكثر من الطلبة الذكور.

ملخص النتائج:

توصلت الدراسة الحالية إلى مجموعة من النتائج وهي كما يلي:

1. لدى عينة الدراسة مهارات التفكير الناقد بمجموع مهاراته بنسبة مئوية قيمتها (55.94%) وهي أقل من الحد المقبول تربوياً وهو (60%) والذي قد اعتمده العديد من التربويين والباحثين.
2. تمتلك عينة الدراسة مهارات التفكير الناقد بنسب متفاوتة حسب الترتيب التالي: مهارة المناقشات، ثم مهارة التفسير ثم مهارة الاستنباط ثم مهارة الافتراضات وأخيراً مهارة الاستنتاج.
3. كانت النسبة المئوية لمهارتي المناقشات والتفسير أكثر من الحد المقبول تربوياً وهو (60%).
4. وجود فرق غير دالاً إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات أفراد العينة (الذكور والإناث) لصالح الطلبة الذكور في مهارات (الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج) وفي مجموع مهارات التفكير الناقد.
5. يوجد فرق دال إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) في مهارة التفسير لصالح الطلبة الذكور.

6. يوجد فرق دال إحصائياً عند المستوى ($\alpha = 0.05$) لصالح الطالبات الإناث في مهارة المناقشات.

التوصيات:

في ضوء هذه النتائج يوصي الباحث بما يأتي:

1. أن يكون التركيز على مهارات التفكير الناقد جميعها عند إعداد الاختبارات.
2. عقد دورات وورش تدريبية تزود المدرسين بكيفية التركيز على مهارات التفكير الناقد عند عملية التعليم.
3. التركيز على مهارات التفكير الناقد عند تعليم الطلبة المتفوقين بجميع مهاراته.

المقترحات:

1. إجراء دراسة مشابهة على بقية الكليات في الجامعة.
2. تقييم مهارات التفكير الإبداعي للطلبة المتفوقين مع اختيار متغيرات مختلفة.
3. إجراء دراسة مقارنة بين تقييم مهارات التفكير الناقد على بعض الكليات في الجامعة.

المراجع

- أبو جادو، صالح. (2000). علم النفس التربوي، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر.
- أبو جادو، صالح ونوفل، محمد. (2010). تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط3، عمان: دار المسيرة للنشر.
- أبو عمارة، محمد. (2014). بناء برنامج تعليمي في الرياضيات قائم على الذكاء المنطقي/ الرياضي وأثره في تحسين التفكير الناقد والتحصيل واتجاهات طلبة المرحلة الأساسية نحو المادة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الاسلامية العالمية، عمان، الأردن.
- البديري، حسن، (2021): درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الأدب والنصوص للصف السادس الأدبي (دراسة تحليلية) ، مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، 28(4): 1-25.
- جروان، فتحي، (2012). الموهبة والتفوق والإبداع. المملكة الأردنية الهاشمية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- جروان، فتحي. (2002). الإبداع: مفهومة، معايير، مكوناته، نظرياته، خصائصه، مراحل، قياسه، وتدريبه، عمان: دار الفكر للنشر.
- الجعافرة، أسمى والخرابشة، عمر. (2007)، درجة امتلاك الطلبة المتفوقين من مدارس اليوبيل في عمان لمهارات التفكير الناقد، مجلة الخليج العربي، (112): 127-154.
- جمعة، ليث علي، (2012). أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتيا على التفكير الناقد وحل المشكلات لدى عينة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدينة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الحدايي، داوود والأشول، أطفاف. (2012). مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينة صناعاء وتغز، المجلة العربية لتطوير التفوق، (5): 1-26.
- الحلفي، انتصار عودة. (2020)، التفكير الشمولي، بغداد، باب المعظم، دار الكتب والوثائق.

- الروسان، فاروق. (2019). **سيكولوجية الأطفال غير العاديين**. المملكة الأردنية الهاشمية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- سليمان، سناء محمد. (2011). **التفكير (أساسياته وأنواعه، تعليم وتنمية مهارات)**، القاهرة: عالم الكتب.
- شكشك، أنس. (2007). **التفكير خصائصه ومميزاته**، لبنان: كتابنا للنشر.
- الشيخ خليل، ابتسام. (2012). **فاعلية برنامج محكات التفكير في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، السلط، الأردن.
- الشيخلي، خالد خليل. (2015)، **الأطفال الموهوبون والمتفوقون - أساليب اكتشافهم وطرائق رعايتهم**، العين: دار الكتاب الجامعي.
- عاشور، محمد سميج. (2019)، **أثر برنامج تعليمي قائم على الذكاء الفكري في تحسين التفكير الناقد لدى الطلبة المكفوفين في المرحلة الأساسية نحو مادة الرياضيات في عمان**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (42): 279-290.
- عبد العزيز، سعيد. (2007). **تعليم التفكير ومهاراته**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العنوم، عدنان يوسف. (2004)، **علم النفس المعرفي**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- العلوان، أحمد فلاح، والغزو، ختام بنت محمد بن حمدان. (2007). **فاعلية برنامج تدريبي أو ما وراء المعرفة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة**. مجلة العلوم التربوية، (13): 38-11. مسترجع من <https://search.mandumah.com/MyResearch/Home?url=%2FRecord%2F40539>
- العلي، تغريد. (2010)، **مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى عينة من الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية (فيزياء - كيمياء - أحياء) بكلية التربية مدينة حجة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.
- عواد، أحمد والسرطاوي، زيدان، (2001)، **صعوبات القراءة والكتابة (النظرية والتشخيص والعلاج)**، الرياض: دار الناشر الدولي.

الفارسي، سعيد. (2005). مدى توافر مهارات التفكير الناقد في أنشطة كتب مادة الدراسات الاجتماعية بالحلق الثانية من التعليم الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير ير مشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

القريطي، عبد المطلب أمين. (2013). الموهوبون والمتفوقون، خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم، ط10، مصر، عالم الكتب.

ناجي، ماجد عبده قاسم، والرشد عبد الرحمن بن سعود. (2019). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 13(1): 108-123.

محمد، سهام. (2017). أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات قسم رياض الاطفال كلية التربية للبنات، جامعة ذي قار. مجلة جامعة ذي قار، 1(12): 142-152.

مرضي، حسن (1994). مدخل إلى فهم الذكاء، بيروت: دار الفكر.

مرعي، توفيق ونوفل، محمد. (2007). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)، مجلة المنارة، 13(4): 289-341.

معاجيني، أسامة حسن محمد. (2015). مستوى الشعور بالخلج لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين وغير الموهوبين في ضوء متغيري العمر والفئة الطلابية بمجمع الأمير سلطان التعليمي بجدة، المجلة السعودية للتربية الخاصة ، 1(1): 51-80.

الغامدي، صالح بن يحيى الجار الله. (2015). أثر برنامج قائم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلاب الدبلوم العام للتربية بجامعة الملك عبد العزيز. مجلة البحث العلمي في التربية. 5(16): 367-388.

القحطاني، نورة بنت سعد بن سلطان. (2010). مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية والامارات بدولة الامارات العربية المتحدة: دراسة مقارنة . مجلة رابطة التربية الحديثة، 3(7): 329. 406 - مسترجع

من <http://search.mandumah.com/Record/58865>

الصمادي، شاهر رضوان. (2024). الفروق في مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات السعودية "دراسة مقارنة بين طلبة الجامعات الحكومية والخاصة"، *مجلة العلوم التربوية و الدراسات الإنسانية*، (42):876-895.

- Beyer, B, K. (2001). **Improving student thinking: A comprehensive approach**. New York: Houghton Mifflin .
- Ennis, R, H. (1985). A logical basis for measuring critical thinking skills, **education leadership**, 43(2):44 – 48 .
- Hallahan, D. & Kauffman, J. (2012). **Exceptional children: Introduction to special education**. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hynes, P. & Bennet, J. (2004). **About critical thinking. Program director**. Toronto: Clinical Specialties.
- Sternberg, R. (2003). **Cognitive psychology**. Wadsworth a division of Thomson learning, Inc.
- Watson, E, Gleaser, E M., (1991). **Critical Thinking Appraisal form .Y.M.** Harcourt brace Jovanovich publishers.
- Wehmeyer, M. L., Buntinx, W. H., Lachapelle, Y., Luckasson, R. A., Whitty, G. (1989). The New Right and the National Curriculum. **Journal of Education Policy** 4: 329-34.
- Alkhaldi, J. (2021). The Extent of Practice of Critical Thinking Skills by Islamic Education Teachers in Saudi Arabia. *Dirasat: Educational Sciences*, 48(2), 317- 330