Graduate College Journal – NU
Vol.15 -2020, Issue (12)
ISSN: 1858-6228, http://www.neelain .edu.sd

مجلة الدراسات العليا - جامعة النيلين
المجلد 15 –2020، العدد (12)
الرقم الدولي الموحد للدوريات: 1858-6228

التفكير الناقد لدي الطلاب الموهوبين بولاية الخرطوم

رانيه الرشيد حسين سعيد[1] و وفاق صابر علي عبد الله[2]
[1] مركز العفراء للتدريب وتنمية القدرات – الخرطوم - السودان
[2] قسم علم النفس - كلية الآداب جامعه النيلين – الخرطوم - السودان
البريد الالكتروني: wifagsanu@yahoo.com

المستخلص

هدفت الدراسة الى التعرف على التفكير الناقد لدي الطلاب الموهوبين بولاية الخرطوم . اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغ عدد العينة الكلي (229) عدد الاناث (116) وعدد الذكور (113). واستخدمت الباحثتان التفكير الناقد اقتباسا من مقاييس بعض الدراسات السابقة، واستخدم برنامج (spss) حيث استخدم من تلك الحزم اختبار (ت) والمتوسطات ومعامل ارتباط (بيرسون)، واظهرت نتائج البحث ان التفكير الناقد لدي الطلاب الموهوبين بولاية الخرطوم يتسم بالارتفاع ، ، كما لا توجد فروق دالة في التفكير الناقد لدي الطلاب الموهبين بولاية الخرطوم تعزى لمتغير االمستوي الصفي . بناء على نتائج الدراسة كانت اهم التوصيات : توفير دورات تدريبية تخصصية للمرشدين لتنمية الذكاء والتفكير الناقد وبناء نماذج لمقرارات دراسية مصاغه بطريقة ذكية تناسب الطلاب في المدارس الثانوية.

الكلمات المفتاحية: التفكير الناقد – الطلاب الموهوبين – ولاية الخرطوم

المقدمة

ازداد الاهتمام في الاون الاخيرة { في الثمانينيات ، والتسعينيات} من القرن العشرين بموضوع تطوير مهارات التفكير الناقد لدي طلبة المدارس في جميع المراحل وذلك من اجل الحاجة الملحة لتطوير المجال المعرفي لدي الطلاب ، ويعد التفكير الناقد من المفاهيم الغامضة التي يصعب تعريفها بشكل محدد، فهنالك تباين بين علماء النفس في تحديد التفكير الناقد نظراً إلى إختلاف أطرهم الفلسفية، والنظرية والثقافية في النظر إلى التفكير الناقد (Fisher, 2001).

نسبة لاهمية موضوعات التفكير والذكاء والشخصية تود الباحثتان دراسة التفكير الناقد لدى الطلاب الموهوبين بولاية الخرطوم.

مشكلة البحث:

يعد الموهوبون والمتفوقون ثروه بشرية قومية لابد من استثمارها واستقلالها بالشكل المناسب ، فتطور المجتمعات يعتمد على انجازات افرادها الموهوبين والمتفوقين والمبدعين، عندما لايتم تقديم الرعاية المناسبة لهم فان المجتمع لايستفيد من انجازاتهم . وقد اشار العربي (2009) ، ان الطلاب الموهوبين يعانون من اغفال حاجاتهم الذاتية المتمثله في وجوب العناية بالسمات الخاصة بهم وتنمية ذكاءاتهم المتعدده. ويشير كاتل(1943) الى ان هنالك ارتباط بين الذكاءات المتعدده ومختلف السمات التي تدل على الثبات والاستقرار ومن هذه السمات سمه التفكير الناقد . ومن هنا يمكن صياغة اسئلة المشكلة وهي كالاتي:

1. ماهي السمة العامة للتفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم؟.
2. هل توجد فروق في التفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم تبعا للمستوى الصفي .

أهمية البحث:

تتمثل اهميه الدراسه في الاتي :-:

الأهمية النظرية:

1. يعتبر التفكير الناقد دافعاً أساسياً وهو المحرك للفرد لكي تثيره وتوجه مهاراته ونشاطاته العقلية وانفعالاته والإستفادة من هذه المهارات في زيادة نسبة الذكاء لدى طلاب المرحلة الثانوية والتقليل من السلوكيات الشاذة.
2. يعتبر التفكير الناقد من المهارات العقلية التى تلعب الذكاءات المتعددة دوراً كبيراً في تنميتها وقد أشار فاتح (2002) إلى أن التفكير الناقد يعتمد على ما يتوفر للفرد من ذكاء وقدرات ومدى إستفادته من تلك الذكاءات.
3. تعتبر هذه الدراسة رافداً علمياً مما يتبني عليه في دراسات أخري ، وبخاصة المتعلق بسبل تنمية التفكير الناقد ، وتكوين قاعدة بحثية لهذا النشاط.

الأهمية التطبيقية:

1. تتوقع الباحثتان ان تساعد هذه النتائج العاملين في مجال التربية والتعليم في كيفية التعامل مع الطلاب الموهوبين وتنمية التفكير الناقد لديهم.
2. تساعد النتائج الإخصائيين النفسيين في كيفية التعامل مع الطلاب الذين يعانون من تدني في سماتهم الشخصية وكيفية تنمية مهارات الشخصية لديهم.

3. تســـاعد النتائج العاملين في مجال التربية الخاصـــة في تنمية الانشـــطة العقلية لدى الطلاب الموهوبين والتى تســـاهم في زيادة نسبة الذكاء والتفكير الناقد لديهم.

أهداف البحث:

تتمثل اهداف البحث في الاتي :-

1. معرفة السمة العامة للتفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم.
2. معرفة الفروق في التفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم تبعا للمستوي الصفي .

فروض البحث:

تتمثل فروض هذا البحث في الأتي:

1. السمة العامة للتفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم تتسم بالإيجابية.
2. توجد فروق في التفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم تبعا للمستوي الصفي .

حدود البحث:

الحدود المكانية: ولاية الخرطوم.

الحدود الزمانية: العام الدراسي – 2016 – 2017.

مصطلحات البحث:

التفكير الناقد: هو نشاط عقلي مركب هادف محكوم بقواعد المنطق والاستدلال ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها، غايته التحقق من الشئ تقيمة بالإسناد إلى معايير أو محكات مقبوله (جروان، 2002).

التعريف الاجرائي: تعرفها الباحثتان اجرائياً بانها هي مجموعة من الدرجات التى يحصل عليها المفحوص عند تطبيق مقياس التفكير الناقد بماتعكسه مضامين درجاته .

الاطار النظري والمفاهيمي :-

موضوع التفكير وأساليبه ومستوياته وطرق تطويره أهمية كبيرة في العملية التربوية. وتتفاوت الأمم والمجتمعات كما يتفاوت الأفراد في مستويات التفكير، وفيما ينتج عن الفكر من مخرجات في شتى المجالات، وفيما يطبق من حلول إبداعية لمشكلات وقضايا لا تكاد تحصر في جميع ميادين الحياة. ويلاحظ في مجال التربية والتعليم، أن كثيراً من البلدان مثل الولايات المتحدة الأمريكية واليابان وسنغافورة وكوريا الجنوبية وفنلندا قد راجعت نظمها التربوية بهدف تطوير أساليب التفكير المختلفة لدى تلاميذها وطلابها في المستويات الدراسية المختلفة (التفكير الإبداعي والتفكير النقدي مثلاً).

ولدراسة مهارات التفكير الناقد دراسة موضوعية، صممت اختبارات عديدة لهذا الغرض منها: اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، اختبار كورنيل للتفكير الناقد، واختبار واطسن - جليسر للتفكير الناقد.

مفهوم التفكير الناقد:

حأول الكثير من علماء النفس والتربية تعرف التفكير الناقد، إلا أن هذه التعريفات قد أختلفت في أساليب عرضها وفي استخدامات مضمونها، ومن بين تعريفات التفكير الناقد ما ذكره كل من سعادة (2008)، مختار (2014) بأن التفكير الناقد هو ذلك النوع من التفكير القابل للتقييم بطبيعته والمتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لأي ادعاء أو معتقد ومن أي مصدر، وذلك من أجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيمته الحقيقية.

ويعتبر مفهوم التفكير الناقد مفهوماً مركباً يتداخل مع مفاهيم تربوية تفكيرية أخرى، حيث ينظر إليه أحياناً أنه يناظر مستوى التفكير المجرد عند «بياجيه» أو مستوى التقويم Evaluation عند «بلوم Bloom»، أو يتشابه مع استراتيجيات حل المشكلات، بل ينظر إليه أحيانا أخرى على أساس أنه التفكير المنطقي والاستقصاء أو التفكير الإبداعي.(جروان، 2002)

ويصنف الباحثان أوديل ودانياليز مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات: مهارات التفكير الاستقرائي، ومهارات التفكير الاستنباطي، ومهارات التفكير التقويمي. (حنصالي، حمودة، 2016).

يرى جيلفورد أن التفكير الناقد عملية تقويمية (Evaluative) يتمثل فيهما الجانبان الحاسم والختامي في عملية التفكير، وهو بحسب هذا المعنى يُعد خاتمة لعمليات الذاكرة، والمعرفة، والفهم، والاستنتاج، وهو بوصفه عملية تقويمية تحدد خاصية عملية معيارية (Standardized)، أو عملية تتم في ضوء محكات (Criteria) معينة.

وقد حدد كينج واخرون (Qing et al, 2010) معنى للتفكير الناقد على أنه تفكير عقلاني ومنطقي وتأملي وتقويمي فيما يتعلق بما يجب قبوله أو رفضه أو ما يجب الاعتقاد به، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنه.

ويشير كومس (McComas, 2014) إلى أن التفكير الناقد هو طريقة الفرد التى تعبر عن مشاركته في الحياة من خلال التقييم المنظم، وإجراء المجادلات والمناقشات وإعطاء الأدلة التى تؤيد فكرته.

وباستقراء التعريفات السابقة يتضح أن التفكير الناقد يتمثل في قيام الفرد بتحليل المعلومات وفحصها في ضوء مجموعة من الأدلة والشواهد، وإدراك العلاقات المنطقة بين القضايا، واستخلاص النتائج وتقويمها، وهو بذلك يتضمن العديد من مهارات التفكير العليا.

تعريف التفكير الناقد:

فالتفكير الناقد وفق نظرية المعرفة أبرز ما يميز الإنسان عن غيره من الكائنات بدءاً بالتفكير الناجم عن العمل والممارسة مروراً بالنقد والتحليل وصولاً إلى النتيجة وهذه المراحل هي التى تؤثر على الحواس وتدفع الكائن الحي إلى العمل (انظر الخضراء، 2005) ويرى باول التفكير الناقد أنه طريقة إجرائية منظمة تشكل تفكير الفرد وتنظيمه، وهو يعمل بشكل هادف ودقيق.

ويعرفه هالف بأنه الفحص الحذر والدقيق للمعتقدات والأحداث وتقويمها، فهو عملية التحليل والإبتكار والاهتمام بالبدائل وتقويم المعرفة (Hulled, 2000).

وعرفته جمعية علم النفس الأمريكية (American Psychological Association, 1990) على أنه عملية تؤدي إلى اتخاذ أحكام ذاتية بناءً على مهارات الاستقراء والاستنتاج والتوجه والميل كالنزعة إلى التساؤل والبحث عن المعرفة والأدلة.

ويعرفه هوت (Huitt, 1998) على أنه القدرة على تحليل الحقائق وتحرير الأفكار وتنظيمها، وتحديد الآراء، وعقد المقارنات والتوصل للاستنتاجات وتقويمها، وحل المشكلات.

وعرفه ستيفن (Steven, 1998) على أنه تفكير تأملي ومسؤول وماهر ومعقول، يعمل على تصحيح التفكير ضمن هدف ذي علاقة بالمعرفة والقيم العالمية.

وعرفه جيرليد (Gerlid, 2003) على أنه التفكير بالتفكير بهدف تنميته وجعل مخرجاته ذات مغزى وأهمية للفرد.

عرف التفكير النقدي من طرف هيئة المنظرين الأمريكيين والكنديين على أنه: "عملية هادفة أو ذات معنى وحكم منظم ذاتيا. كما اعتبروا التفكير الناقد بمثابة القاطرة المعرفية التي تقود عمليات حل المشكلة واتخاذ القرار" (عجوة والبنا، 2000).

مهارات التفكير الناقد:

توجد تصنيفات عديدة لمهارات التفكير الناقد ومنها: تصنيف واطسون وجليسر Warson & Glaser والذي صنف مهارات التفكير الناقد إلى خمس مهارات هي: معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط ، الاستنتاج (النجدي وسعودي وراشد، 2005) وتبني هذا التصنيف دراسة عواد (2008) ، الحربي (2010)، وقام فاسيون وفاسيون Fasion & fasion بتحديد خمس مهارات للتفكير هي: مهارة التحليل، مهارة التقييم، مهارة الاستنتاج ، مهارة الاستدلال الاستنتاجي، مهارة الاستدلال الاستقرائي (في عجوة والبنا، 2000)، وقد تبني هذا التصنيف العديد من الدراسات مثل دراسة عبده (2003) ودراسة المزروع (2010)، وقد تبنت الدراسة الحالية هذا التصنيف.

يقابل التفكير الناقد التفكير التجميعي حينما تكون هناك إجابة صحيحة واحدة لما يفكر فيه الفرد، فهو في تفكير محدد، حيث يحدد ما يصل إليه الفرد من إجابات أثناء تفكيره ما يوجد في المجال (الطيطي، 2007) ويتطلب هذا النوع من التفكير القدرات التالية: (قطامي، 2004):

1. الدقة في ملاحظة الوقائع والأحداث.
2. توافر الموضوعية لدى الفرد.
3. تقييم الموضوعات والقضايا.

ويصنف الباحثان اودل ودانياليز (Udall & daniels) المشار إليهما في (جروان، 1999) مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات:

1. مهارات التفكير الاستقرائي.
2. مهارات التفكير الاستنباطي.
3. مهارات التفكير التقييمي.

ويذكر أبو جلاله (2007) أنه بالرغم من وجود أنظمة مختلفة لترتيب مهارات التفكير الناقد إلا أن أكثرها شيوعاً: التصنيف – تقويم المناقشات- إدراك الفرضيات – حل المشكلات – ويرى بهجات (2005) أن عملية التفكير الناقد تشمل العمليات العقلية : التركيب – الاستنتاج – التحليل – التقويم.

سمات المفكر الناقد:

من أبرز السمات التى يتصف بها المفكر الناقد والتى أوردها باحثون متخصصون ما يلي:

1. منفتح على الأفكار الجديدة.
2. لا يجادل في أمر لا يعرف عنه شئ.
3. يعرف متي يحتاج إلى معلومات أكثر حول شئ ما.
4. يعرف أن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات.
5. يتساءل عن أي شئ يبدو عبر معقول أو غير مفهوم له.
6. يحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.
7. يتخذ موقفاً أو يتخلي عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك.
8. يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
9. يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور.
10. يستخدم مصادر علمية موثوق بها ويشير إليها.
11. يتوخي الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية.
12. يبقي على صلة بالنقطة الأساسية او جوهر الموضوع (قطامي، 2004).

الأهمية التربوية لمهارات التفكير الناقد:

للتفكير الناقد أهمية كبيرة فنحن نعيش في عصر نواجه فيه كم هائل من المعارف والمعلومات والمشكلات المعقدة والتطور التكنولوجي الهائل، ويرى غانم (2011) أن أهمية تدريس مهارات التفكير الناقد في المدارس والجامعات تتمثل في زيادة قدرة الطلاب على الدفاع عن وجهة نظرهم ودعم شخصيتهم وتعودهم الاعتماد على النفس في اكتساب المعارف ونقد الآراء السائدة بجراة وثقة، كما يساعد التفكير الناقد الأفراد في مواقف أخلاقية مهمة تواجههم في حياتهم الشخصية والعملية وخاصة في المواقف التى لا يوجد فيها نهي قانوني محدد، إعلاء قيمة العقل وعلى تحقيق قيمة التسامح الفكري والقبول بالآخر، والفهم العميق للمحتوى التعليمي بما يتضمنه من حقائق ومفاهيم ومبادئ وقوانين ونظريات، مما يساعدهم في القدرة على الاستدلال المنطقي عند حل المشكلات التي يتعرضون لها.

وتؤكد دراسة كل من (Zhou et al , 201) (Osman, 2006) (Gelder, 2005) (Bukhalter & Shegebaye, 2012) (الحربي، 2012) (Demirhan & Koklukaya, 2013) أن التدريس في المرحلة الجامعية يجب أن يركز على مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب كي يتمكنوا من اختيار أفضل الحلول للمشكلات التى تواجههم في هذه المرحلة ولتعميق المعرفة لديهم، تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع وإعطاء تلخيصا للأفكار، والتوصل إلى الاستنتاجات، وتفسير النتائج ، تقويم الافتراضات.

ترى الباحثتان أن مهارات التفكير الناقد تمثل أهمية بالغة للطالب فهي تساعده على التقييم واتخاذ القرار، حل المشكلات التى تواجهة، وتزيد من نجاحه وتحصيله الأكاديمي، وتحسين أدائه الوظيفي بعد التخرج.

تنمية مهارات التفكير الناقد:

أولاً: اتجاهات تنمية مهارات التفكير الناقد:

يوجد ثلاث توجهات أو مداخل لتنمية مهارات التفكير الناقد هي: (زيتون، 2003)

1. التوجه الاول: ينادى مناصروه بتعليم مهارات التفكير الناقد بشكل مستقل عن محتوى المواد الدراسية التى يدرسها الطلاب وطبقا لهذا التوجه فإن الطالب يتعلم مهارة التصنيف مثلا بشكل مباشر وصريح من خلال أنشطة وتدريبات معينه تنمي لديه هذه المهارة دون أن يتضمن تعليمه هذه المهارة أي محتوى له صلة مباشرة بما يدرسه من موضوعات دراسية عن التصنيف، ويطلق على هذا الاتجاه (التعليم المباشر للتفكير ومن الدراسات التى اتبعت هذا التوجه لتنمية مهارات التفكير الناقد: دراسة جيلدر (Gelder, 2005) (الصواف، 2008) (المزروع، 2010) (Bensley & Spero, 2014) ، وقد تم اتباع هذا التوجه بالدراسة الحالية.
2. **التوجه الثاني:** ينادى أنصاره بتعليم مهارة واحدة من مهارات التفكير الناقد للطلاب بشكل مباشر وصريح في إطار محتوى دروس المواد الدراسية التى يدرسونها في منهجهم الدراسي، ويطلق على هذا التوجه " الدمج في تعليم التفكير " ومن أنصار هذا الاتجاه ومؤسسيه روبرت اينس Robert Ennis، ومن الدراسات التى اتبعت هذا التوجه لتنمية مهارات التفكير الناقد دراسة يانج (Yang, 201).
3. **التوجه الثالث:** ينادى أصحابه بتعليم مهارات التفكير الناقد ضمنيا في أثناء تدريس المواد الدراسية، وذلك من خلال القيام بممارسات تدريسية معينة مثل تهيئة البيئة الصفية واستخدام أساليب وطرائق واستراتيجيات تدريسية وتقويمية معينة تنمى هذه المهارات لدى الطلاب، وطبقاً لهذا المنظور فإنه يمكن تعليم أو تنمية عدد من مهارات التفكير معاً في الدرس الواحد ويسمي هذا التوجه (التعليم من أجل التفكير).

ثانياً: برامج تنمية التفكير الناقد:

طرح كل من ابراهيم (2010) وزيتون (2003) بعض البرامج التى استخدمت الأسلوب المباشر في تنمية التفكير الناقد ومنها:

1. برنامج كورت Cort: ويغطي هذا البرنامج مظاهر التفكير المختلفة مثل التفكير الابتكاري والناقد، وقد أشارت نتائج الدراسة التى قام بها الباز (2014) إلى فاعلية هذا البرنامج في تنمية مهارات التفكير (معالجة المعلومات – التحليل – المقارنة – الاستنتاج – التمييز بين الآراء والحقائق – قوة الدليل او البرهان – التناقضات والاستنتاجات غير السليمة).
2. برنامج يدور حول استراتيجيات لتدريس التفكير الناقد عبر المنهج الدراسي: حيث يتم دمج تدريس مهارات التفكير في المناهج الدراسية، أيضا تدريب المدرسين على برامج المرحلة الثانوية التى تساعدهم على تدريس مهارات التفكير الناقد داخل برامجهم التعليمية، ليقوم هؤلاء التلاميذ بعد ذلك بتدريب التلاميذ على الشئ نفسه.

وهناك العديد من الدراسات والبحوث التى عنيت بتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال البرامج سواء القائمة على التعليم المباشر أو أسلوب الدمج أو الأسلوب الضمني وأكدت فاعليتها في تنمية مهارات التفكير الناقد من هذه الدراسات : دراسة رضوان (2000) الأحمد (2002) العنزي (2010) المزروع (2010) ، وحجازي (2014) فرحات (2014).

وترى الباحثتان ومن العرض السابق لبعض نماذج وبرامج تنمية مهارات التفكير الناقد، يتضح أنها تتفق جميعها في رؤية واحدة وهي إعطاء الفرصة للتلاميذ للإبداء بآرائهم والمناقشة، وإجراء الأنشطة إما بطريقة فردية أو من خلال مجموعات، والقيام بدور إيجابي في عملية التعليم والتعلم، وهذا ما أكد عليه البرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الشعب العلمية.

قياس مهارات التفكير الناقد:

صمم اختبار كاليفورنيا خصيصا لقياس مهارات التفكير الناقد في مستوى ما بعد الثانوي (عجوة والبنا، 2000) واستخدمت هذا الاختبار العديد من الدراسات مثل: دراسة (المزروع، 2010) ودراسة الحربي (2012) ودراسة ديميرهان وكوكلكايا (Demirhan & Koklukaya, 2013).

وترى الباحثتان أن أكثر الدراسات استخدمت اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد، وقد تم استخدام هذا الاختبار في الدراسة الحالية لقياس مهارات التفكير الناقد لمناسبته لقياس المهارات التى تم تحديدها في البرنامج المقترح.

سمات الشخصية الناقدة:

أشـــار بول (1997) بـأن من يفكرون تفكيراً نـاقـداً في حيـاتهم هم الـذين يفكرون بطريقة عقلانية وعادلة ومتوازنة ومثل هؤلاء الناس يتعلمون كيف يكتشـفون العمليات غير العقلية من التفكير، وأن يفكروا فيما وراءها، وفي نفس السـياق أشـارت عدد من البحوث بأن السـمات الشـخصـية المميزة للأفراد ذوي التفكير النـاقـد، تتمثـل في قوة الانـا، والثبـات الانفعـالي، والاســتقلالية، والثقة بالنفس، والتوافق الشــخصــي، والاكتفاء الذاتي، وتكوين علاقات اجتماعية (محمود، 1988)

ونظراً لتعدد الخصـائص الشـخصـية المميزة للمفكر الناقد، فقد قامت الباحثة باسـتقراء لبعض هذه الخصـائص على النحو التالي (جروان، 2002)

1. يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي.
2. لا يجادل في أمر ما عندما لا يعرف عنه شيئاً.
3. يعرف متي يحتاج إلى معلومات أكثر حول موضوع ما.
4. القدرة على التمييز بين التحيز والحقيقة.
5. يبحث عن الأسباب والبدائل.
6. التمييز بين الفرضيات والتعميمات وبين الحقائق والادعاءات.
7. ياخذ جميع جوانب الموقف بنفس الأهمية.
8. الشك الصحي تجاه الافتراصات القائمة.
9. الاستقلالية في اتخاذ القرار.
10. الانفتاح العقلي والمرونة العقلية.
11. يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة.

ويري نيكرسـون وريموند بان هنالك عدداً من الخصـائص والقدرات والاتجاهات والعادات التى تتمثل في طرق سـلوكية للمفكر الناقد، يوردها (Schafersman, 1991) فيما يلي:

1. يستخدم الادلة بكفاءة مرتفعة.
2. ينظم أفكاره ويصرح بها بشكل متماسك.
3. القدرة على التعلم الذاتي.
4. يؤجل إصدار الحكم في غياب الأدلة الكافية لدعم أي قرار.
5. يفهم الفرق بين الاستدلال والتبرير.
6. التنبؤ بالنتائج المحتملة.
7. تطبيق تكنيكات لحل المشكلات في المجالات الجديدة.
8. القدرة على ادراك اوجه التشابه والاختلاف التى لا تبدو ظاهرة.
9. يفهم الفرق بين النتيجة التى قد تكون حقيقة، والنتيجة التى يجب ان تكون حقيقة، ويميز بين الاسـتنتاجات المنطقية وغير المنطقية.
10. محاولة فهم كافة الافتراصـات المتاحة، والموضـوعية في الآراء (عثمان ، 2002).

الدراسات السابقة

تناولت الباحثتان عدد من الدراسات السابقة، وكان لها إرتباط جيد بموضوع البحث الحالي من حيث الفئة المستهدفة (طلاب المرحلة الثانوية) ومن حيث المتغيرات التي تناولها البحث الحالي وقد أشتملت على دراسات عربية وأجنبية ومحليه.

دراسة بخيت (2013) التفكير الابتكاري وعلاقته بسمات الشخصية من جهة والتوافق الدارسي من جهة أخري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري

هـدف هـذا البحـث للتعرف على التفكير الابتكـارى وعلاقتـه بسـمـات الشـخصـية والتوافق الدراسـي لدي طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري، حيث اسـتخدم الباحث المنهج الوصـفي الارتباطي ، وتم اختيار عينة البحث من طلاب مدرسـة ود السـائح وكمبوني بحري حيث بلغ حجم العينة (186) طالباً وطالبة الذين تم اختيارها بالطريقة العشـوائية البسـيطة .. وتمثلت أهم النتائج فى الأتى: يتسـم التفكير الابتكاري لـدي طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري بالارتفاع (الطلاقة والمرونة) وبالانخفاض (الاصالة والدرجة الكلية).

دراســة ناجي والرشــيد (2018) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات.هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء فـاعليـة برنـامج تـدريبي في تنميـة مهـارات التفكير النـاقـد لـدى الطلبـة السـعوديين الملتحقين بالمرحلة الجامعية، والتى اشـتملت على منظومة مهارات التفكير الناقد: الاسـتنتاج ، والاسـتنباط، والكشـف عن المسـلمات، وتقويم الحجج، والتفسـير، تكونت عينة الدراسـة من (40) طالبا سـعوديا تم اختيارهم من مجتمع طلاب مرحلة البكالوريوس في قسـم علم النفس بجامعة الملك سـعود، كما تم بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، حيث تم تدريب الطلاب في المجموعة التجريبية على هذا البرنامج خلال 8 جلسات بمقدار ساعتين إلى ثلاث ساعات في كل جلسة، وللتحقق من مدى فاعلية البرنامج، تم اسـتخدام مقياس التفكير الناقد لدى الشباب السـعودي، من اعداد المركز الوطني لابحاث الشباب 2014، وكشـفت نتائج الدراسـة عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة الدراسـة في القدرة العامة للتفكير الناقد، وكذلك في القدرات الفرعية المكونة لها.

دراسة صبري ويس (2016) فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الشـعب العلمية مختلفي التخصـص بكلية التربية جامعة بنها.

هدفت للتعرف على فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الشـعب العلمية مختلفي التخصـص (الكيمياء – الفيزياء- العلوم البيولوجية) بكلية التربية ببنها، والتعرف على الفروق في مهارات

التفكير الناقد بين التخصصات الثلاث، وشملت مجموعة الدراسة (50) طالبا وطالبة من طلاب الشعب العلمية
(الكيمياء- الفيزياء – العلوم البيولوجية) واوضحت النتائج انه: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي في المهارات الرئيسة التى يتضمنها اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد الصورة

دراسة الحراحشة (2015) درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير الناقد في المفرق. هدفت للتعرف على درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير الناقد في المفرق، وتكوَّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا التابعة لمدرية تربية قصبة المفرق في الأردن، وذلك في الفصل الأول من العام الدراسي 2015/ 2016، والبالغ عدهم 300 معلم ومعلمة، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، وتكونت من 150 معلماً ومعلمة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي لغايات تحقيق أهداف الدراسة، وطورت الباحثة أداة الدراسة لمهارات التفكير الناقد والمكونة من 53 فقرة تقيس خمس مهارات للتفكير الناقد، وهي مهارة التحليل 12 فقرة ومهارة الاستقراء 10 فقرات، ومهارة التفسير 8 فقرات، ومهارة الاستنتاج 12 فقرة، ومهارة التقويم 11 فقرة، وتأكدت الباحثة من صدق الأداة وثباتها. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك معلمي العلوم للمرحلة الأساسية العليا لمهارات التفكير الناقد في قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين مرتفعة، وهنالك **دراسة ابو حمد (2014) أثر استخدام تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس الاساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في محتوى منهاج اللغة العربية وفي تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.**
هدفت الدراسة الى التعرف على أثر استخدام تعليمية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السادس الاساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس في محتوى منهاج اللغة العربية وفي تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، وقد بلغ عددهم (109) طالبا وطالبة، موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة. تكونت اداة الدراسة من اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الناقد، وهما من اعداد الباحثة، واظهرت نتائج الدراسة ان طريقة التدريس باستخدام استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة تؤثر على تحصيل الطلبة وتنمية التفكير الناقد لديهم، فقد كان متوسط علامات المجموعات التجريبية اعلى من الضابطة وان متوسط علامات الاناث اعلى من الذكور في التحصيل والتفكير الناقد.ولا توجد علاقة بين الذكاءات المتعددة والتفكير الناقد والتحصيل.

دراسة البجيدي وغازي (2014) مستوى التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الجوف تمّ استخدام مقياس التفكير الناقد حيث تبيّن تدني مستوى الطالبات في مهارات التفكير الأمر الذي يعزى إلى عوامل كثيرة منها المقررات الدراسية التي لم تواجه أي تنمية مهارات التفكير فعلياً، أو إلى عدم استخدام الاستاذ الجامعي استراتيجيات التدريس الحديثة والتي تنمي مهارات التفكير الناقد واقتصار طرق التدريس على الطرق التقليدية. كما اتضح من خلال النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات من حيث مستوى التفكير الناقد تعزى إلى اختلاف مستوى التحصيل الدراسي لديهن.

دراسة محمد (2013) مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية هدفت إلى معرفة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية الجامعة المستنصرية، في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2011-2012م. وتكونت عينة الدراسة من (56) طالباً وطالبة. أعد الباحث اختبارًا يقيس (21) فقرة من فقرات مهارات التفكير الناقد وهي (6) فقرات للاختبار الأول (معرفة الافتراضات) و(8) فقرات للاختبار الثاني (تقويم الحجج) و(7) فقرات للاختبار الثالث (كشف المغالطات والأخطاء). وبعد التأكد من صدق الأداة من خلال عرضها على المحكمين وحساب ثباتها باستخدام معامل الارتباط بيرسون وطريقة إعادة الاختبار.. وأسفرت نتائج البحث على ما يأتي: إن الطلبة المطبقين لديهم مهارات التفكير الناقد من خلال اعتماد الباحث على معادلة المتوسط الفرضي التي بلغت قيمته (10.5). وللفصل بين امتلاك الطلبة المطبقين لمهارات التفكير الناقد من عدمه تمت مقارنته مع متوسط إجابات الطلبة على فقرات اختبار التفكير الناقد التي بلغت (13.285) وهي أكبر من قيمة المتوسط الفرضي أي أن الطلبة لديهم مهارات التفكير الناقد، وحصول معظم الفقرات على أوساط مرجحة عالية.

دراسة الصواف (2012) مهارات التفكير الناقد، والقيم، والاتجاه نحو التخصص الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى والسنة الأخيرة من طلاب كلية التربية النوعية بمحافظة دمياط في الشعب الثلاث (التربية الفنية، الحاسب الآلي، الاقتصاد المنزلي)

هدفت للتعرف على مهارات التفكير الناقد، والقيم، والاتجاه نحو التخصص الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى والسنة الأخيرة من طلاب كلية التربية النوعية بمحافظة دمياط في الشعب الثلاث (التربية الفنية، الحاسب الآلي، الاقتصاد المنزلي). تتمثل العينة بطلاب السنة الأولى، والسنة الأخيرة تخصصات (التربية الفنية، الحاسب الآلي، الاقتصاد المنزلي) بكلية التربية النوعية بمحافظة دمياط. تم استخدام اختبار التفكير الناقد، ومقياس التفضيل القيمي، ومقياس الاتجاه نحو التخصص الأكاديمي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب السنة الأولى، ومتوسط درجات طلاب السنة الأخيرة لصالح طلاب السنة الأخيرة في جميع أبعاد التفكير الناقد عدا بُعد تقويم الحجج بالنسبة لتخصص الحاسب الآلي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

المجموعتين في القيم الأخرى بالنسبة لكل تخصص على حدة. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب السنة الأولى، ومتوسط درجات طلاب السنة الأخيرة لصالح طلاب السنة الأخيرة في جميع أبعاد الاتجاه نحو التخصص الأكاديمي بالنسبة لتخصصي التربية الفنية، والاقتصاد المنزلي، وعدم وجود فروق دالة في بُعدي (كمادة، وكمكانة وسلوك اجتماعي) بالنسبة لتخصص الحاسب الآلي. دراسة مقارنة بين طلاب السنة الأولى والسنة الأخيرة بكلية التربية النوعية بتخصصات مختلفة في التفكير الناقد والقيم والاتجاه نحو التخصص الأكاديمي.

دراسة الشيخ (2011) بعنوان: الذكاءات المتعددة وأثرها على مستويات التفكير.

هدفت الدراسة إلى وضع تصور لمنهاج هندسي وفقاً لنظرية الذكاءات المتعددة وقياس فعاليته في تنمية مستويات التفكير الهندسي (لفان هيل) لدى التلاميذ الفلسطينين. وجد أن المناهج الهندسية تعاني من تأرجح في مستويات التفكير الهندسية، وأن جل التلاميذ يحققوا مستويات تفكيرية هي دون المستويات التى من المفترض أن يقفوا فيها لكي يصلوا إلى النجاح المنشود، إضافة إلى أن نظرة معلمي الرياضيات الفلسطينين إلى المواضيع الهندسية ليست بالأمر المشجع.إن التلاميذ الفلسطينين يمتلكون الذكاءات المتعددة الثمانية وبنسب مختلفة. وأن تلك الذكاءات لا تؤثر بعضها علي بعض.

دراسة الغنمين (2011) بعنوان درجات الذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لديهم. هدفت الى التعرف على درجات الذكاءات المتعددة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال، وتكونت عينة الدراسة في (715) طالباً وطالبة من جامعة الحسين من مختلف الكليات الموجودة في الجامعة، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية أظهرت نتائج الدراسة فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الطبيعي تعزى للنوع الاجتماعي، ونوع الكلية لصالح كليات الاناث، والكليات العلمية كما توجد علاقة ذات دلاله بين الذكاءات المتعددة والتحصيل.

دراسة عسقول (2009) الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.هدفت إلى التعرف على الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، الجامعة الإسلامية، وجاء الذكاء الاجتماعي جاء متدني والتفكير الناقد ، يوجد علاقة بين الذكاء الاجتماعي و التفكير الناقد.

استفادت الباحثة من هذه الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة الحالية وفي منهجية وبناء أداة الدراسة ، وأثناء استعراض نتائج الدراسة الحالية فقد أمكن الربط بين ما توصلت إليه الدراسات السابقة وبين ما توصلت إليه الدراسة الحالية.

موقع الدراسة من الدراسات السابقة: تميزت هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بإنها استهدفت الموهوبين بالمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم كعينة ولتكون مشرقاً للبحث العلمي، والمتغيرات التى تناولتها هذه الدراسة تعتبر من أهم المتغيرات ذات الصلة المباشرة والتى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالذكاء مما اكسب هذه الدراسة خصوصية وأهمية كبيره، تجعل من النتائج المتحصل عليها والتوصيات التى أوصت بها هذه الدراسة من الاهمية بمكان.

منهج وإجراءات البحث

يشتمل منهج البحث ومجتمع البحث وعينه البحث كما يشتمل علي الادوات المستخدمة في البحث والمعالجات الاحصائية التي تساعد في تحليل البيانات.

منهج البحث:

اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي بشكل عام، ويعتبر المنهج الوصفي أحد أشكال البحوث الشائعة التي تسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ومن ثم يعمل على وصفها، وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً (علام، 2004).

مجتمع البحث:

يقصد بالمجتمع جميع الأفراد (أو الأشياء أو العناصر) الذين لهم خصائص واحدة يمكن ملاحظتها (ابو علام ، 2001) ويمكن تحديد خصائص مجتمع البحث الحالية بالاتي:

من حيث النطاق الجغرافي: تقتصر الدراسة على ولاية الخرطوم (محلية الخرطوم- محلية الخرطوم بحري- محلية امدرمان).

من حيث المستوي الصفي: تغطي الدراسة طلاب الصف الأول والثاني والثالث، وهما يمثلان نهاية مرحلة الثانوي التى يبلغ عدد فصولها ثلاثة فصول.

من حيث نوعية المدارس: تغطي الدراسة مدارسة الموهوبين والتميز بولاية الخرطوم.

تحتوي كل محلية مدرسة واحدة موزعه على النحو التالي:

1. محلية بحري: (بروفسر عبدالله الطيب)
2. محلية الخرطوم:(بروفسر التجاني الماحي)
3. محلية أم درمان:(محمد سيد حاج)

جدول رقم (1) يوضح مجتمع البحث

المدارس	ذكور	اناث	الكلي
عبد الله الطيب	54	45	99
محمد سيد حاج	44	38	82
التجاني الماحي	53	35	88
المجموع	151	118	269

إدارة مدارس الموهوبين (2018).

عينه البحث وطريقة اختيارها:

اختارت الباحثتان عينة البحث الميدانية من طلاب الموهوبين بمدارس الموهبه والتميز بولاية الخرطوم، واستخدامت الباحثة لعينة تمثل خصائص المجتمع الأصلي والعينة هي مجموعة أفراد تتمثل فيهم الصفات الرئيسية للمجتمع الأصلي (كامل، 2006). وقد قامت الباحثتان باختيار عينة البحث عن طريق ما يعرف بالعينة القصدية وفيها يقسم المجتمع الي وحدات أوليه يتم اختيار عينة قصدية من هذه الوحدات كمرحلة أولي تم تقسيم الوحدات الأولية المختارة الي وحدات أصغر وهكذا يتم الحصول على العينة المطلوبة (عبيدات،2001).

حجم العينة:

بلغ حجم العينة المختارة حوالي (229) طالب وطالبة من طلاب الموهوبين بمدارس الموهبة والتميز. حيث بلغ عدد الذكور (113) والإناث (116) وتراوحت أعمارهم ما بين (14-16) سنه، وتم اختيارهم عن طريق الطريقة العشوائية البسيطة.

جدول (2) وصف العينة حسب المستوى الصفي.

المستوى الصفي	حجم العينة	النسبة المئوية
أول	81	35.4
ثانية	78	34.1
ثالثة	70	30.6
المجموع	229	%100

ادوات البحث:

1/ استمارة المعلومات الأولية.

2/ مقياس التفكير الناقد .

مقياس التفكير الناقد:

أعد هذا الاختبار فاسيون وفاسيون Facione & Facione قاما بتعريبة عجوة والبنا (2000)، وقد صمم اختبار كاليفورنيا خصيصا لقياس مهارات التفكير الناقد في مستوى ما بعد الثانوي، وقد روعي في وضع هذه الفقرات إلا ترتبط بمقررات دراسية معينة، والاختبار يستغرق زمن كلي (45) دقيقة لاتمام الإجابة على فقراته جميعاً.

تم التحقق من صدق الاختبار باستخدام طريقة الاتساق الداخلى لفقراته، وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة وكل من درجة البعد الذي تنتمي اليه والدرجة الكلية للاختبار بعد تطبيقه على عينة مكونة من (30) ومن ثم تم التعديل من قبل الباحثة في بعض العبارات.

الصدق الظاهري: للتأكد من صلاحية كل العبارات قامت الباحثتان بعرض هذه المقياس علي عدد من الخبراء والمحكمين المختصين في مجال علم النفس وبعد اطلاع الخبراء عليها اوصي بعضهم بتعديل بعض العبارات وحذف بعض ولم تتم اضافة للعبارات.

جدول (3) العبارات التم تم حذفها في مقياس التفكير الناقد

الرقم	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل
1	أغير من سلوكي بكل أريحية عندما أكتشف خطاء	أغير من سلوكي بكل سهوله عندما أكتشف خطاء
2	تنتابني رغبة قوية في التأكد من مصداقية كل ما اتعرض له من مواقف	أرغب في التأكد من مصداقية المواقفتنتابني رغبة قوية في التأكد من مصداقية كل ما اتعرض له من مواقف
4	اعتقد بأن نتائج الدراسات العلمية حقائق لا تقبل الجدال في مدارس الموهوبين	اعتقد بأن نتائج الدراسات العلمية حقائق لا تقبل الجدال
8	إذا حدث تعارض بين قناعاتي والتوجهات الاجتماعية فانني اقدم قناعاتي الشخصية	إذا حدث تعارض بين قناعاتي والتوجهات الاجتماعية اقدم قناعاتي الشخصية
12	أنا لا اقوم بالسلوكيات الشائعة اذا لم اقتنع بها حتى وان كنت مخالفا للاخرين	أنا لا أقبل الأفكار الشائعة اذا لم اقتنع بها حتى وان كنت مخالفا للاخرين
14	اتنازل عن رايي دون أن احس بالفشل اذا ثبت لي خطاء	اتنازل عن رايي خوفاً من الفشل
18	الانتشار او الاستمرارية لسلوكيات معينة تمثلان ادلة قوية وكافية لقبولها	الانتشار لسلوكيات معينة تمثلان ادلة قوية وكافية لقبولها
20	اهمية التفكير لدى تكمن في ايجاد حلول للمشكلات الكبيرة لا لمتطلبات الحياة اليومية	اهمية التفكير لدى تكمن في ايجاد حلول للمشكلات الكبيرة
24	اعتقد بأن الاخرين ينظرون الى بانني ضعيف القدرة على التحدي	اعتقد بأن الاخرين ينظرون الى بانني ضعيف القدرة على المنافسة
25	أهتم بالتفكير في الاشياء المألوفة وغير المألوفة بنفس القدر	أهتم بالتفكير في الاشياء المألوفة وغير المألوفة
26	أقوم بالالتزام الحرفي بكل العادات والتقاليد	أقوم بالالتزام الكامل بكل العادات والتقاليد
29	أعتقد بأني اكثر مرونة للتكيف مع الظروف المتغيرة	أعتقد بأني اكثر مرونة مع الظروف المتغيرة
32	اقيس وعي الفرد تبعا لتفكيره وليس لصغر او كبر عمره	اقيس وعي الفرد تبعا لطريقة تفكيره
34	المواقف العصبية توقف تفكيري	المواقف العصبية تؤثر على تفكيري

35	اهتم بالمقدمات المنطقية للموضوع قبل ان احكم على صحته او خطئه	أهتم بالموضوع المنطقي وليس صحته وخطأه
36	اتقبل اراء الشخصيات ذات الخبرة والقيادة دون تمحيص او اعادة نظر	اتقبل اراء الشخصيات ذات الخبرة والقيادة دون تردد
39	اخضاع المعلومات للتحليل يعتبر تعقيد لا مبرر له	تحليل المعلومات يعتبر تعقيد لا مبرر له

الدراسة الاستطلاعية لمقياس التفكير الناقد:

لمعرفة الخصائص القياسية للفقرات بالمقياس بمجتمع البحث الحالي، قامت الباحثتان بتطبيق صورة المقياس المعدلة بتوجيهات المحكمين والمكونة من (42) فقرة على عينة أولية حجمها (60) مفحوصا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث الحالي، وبعد تصحيح الاستجابات قامت الباحثتان برصد الدرجات وإدخالها في الحاسب الألى، ومن ثم تم الآتي:

صدق الاتساق الداخلي للفقرات :

لمعرفة صدق اتساق الفقرات مع الدرجة الكلية بالمقياس بمجتمع البحث الحالي، تم حساب معامل إرتباط بيرسون بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تقع تحته الفقرة المعنية، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء:

جدول رقم (4) يوضح معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية بالمقياس بمجتمع البحث الحالي (ن =60)

التفكير الناقد							
البند	الإرتباط	البند	الإرتباط	البند	الإرتباط	البند	الإرتباط
1	*.051	12	*.052	23	*.056	34	.429
2	.282	13	.422	24	.264	35	.474
3	.417	14	.220	25	.202	36	.343
4	*.060	15	.245	26	.206	37	.654
5	.359	16	.329	27	.363	38	.345
6	.233	17	.366	28	.464	39	.527
7	*.018	18	.291	29	.300	40	.375
8	.305	19	*.095	30	.527	41	.565
9	*.042-	20	.207	31	.209	42	.564
10	.248	21	.351	32	.532		
11	.345	22	.231	33	.547		

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباطات جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)، وان جميع الفقرات تتمتع بصدق إتساق داخلي قوي. عدا الفقرات المشار اليها بال(*) وهي فقرات صفرية وسالبة الارتباط لذلك رات الباحثة ان اتحذف هذه الفقرات حتي لاتؤثر علي الثبات.

معاملات الثبات للمقياس:

لمعرفة الثبات للدرجة الكلية للمقياس في صورته النهائية المكونة من (35) فقرة في مجتمع البحث الحالي، قام الباحث بتطبيق معادلة التجزية النصفية على بيانات العينة الأولية، فبيّنت نتائج هذا الإجراء النتائج المعروضة بالجدول التالي :

جدول رقم (5) يوضح نتائج معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بمقياس بمجتمع البحث الحالي

المقاييس الفرعية	عدد الفقرات	الخصائص السايكومترية	
		(االفا كرونباخ)	س . ب
التفكير الناقد	35	.775	.868

اجراءات البحث الميدانية:

قامت الباحثتان باتخاذ عدد من الاجراءات في تطبيقها للعمل الميداني، حيث قامت بالحصـــول على الموافقة من إدارة الموهوبين بكافوري بإجراء تطبيق البحث على العينة، ثم قامت الباحثة بناءاً على ذلك باســتعانه بمعلمين تلك المدارس (الخرطوم – بحري – امدرمان) مكونه من كل

مدرسة فريق تحت إشرافها لتسهيل التطبيق مع الطلاب، بعد اطلاع الفريق على طبيعة البحث والتعليمات الخاصة بأدوات التطبيق وأستخدام المعلومات الاولية للمعلومات، بعد التأكد من صلاحية أدوات البحث وتحقيق أهداف البحث، قامت الباحثتان بتطبيق هذه الأدوات بغرض الوصول إلى نتائج ولكن هناك بعض العقبات التى حالت دون الوصول إلى تغطية العينة الكلية للبحث، وذلك برفض بعض الطلاب للإستجابة على أدوات البحث، إضافة إلى غياب بعض الطلاب أثناء فترة التطبيق، وكذلك وجدت الباحثتان صعوبة في الدخول للمدارس إلا بعد إستخراج أذن تطبيق من إدارة مدارس الموهوبين ، تم قامت بتفريغ البيانات المتحصلة، واداخلها على برنامج التحليل الاحصائي ومن ثم استخدام النتائج.

المعالجات الاحصائية:

لتحليل البيانات استخدمت الباحثتان برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية برنامج (SPSS) واستخدم للتحقيق من فروضه المعادلات الاتية:

1. إختبار (ت) (t-test) لعينة واحدة لمعرفة السمة العامة للتفكير الناقد
2. إختبار (ت) (t-test) لعينتيين مستقلتين لمعرفة الفروق بين المجموعتين.
3. معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين المتغيرات النفسية والديمغرافية.
4. معامل الفاكرونباخ لحساب ثبات المقياس .

عرض ومناقشة النتائج

:عرض ومناقشة نتيجة الفرض الاول :

لإختبار صحة الفرض والذي نصه (معرفة السمة العامة للتفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم)

قامت الباحثة بإستخدام الإختبار التائي (ت) لعينة واحدة وفيما يلي بيان نتيجة هذا الإجراء.

جدول رقم (6) يوضح إختبار (ت) لمجتمع واحد لمعرفة السمة المميزة التفكير الناقد

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط المحكي	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
التفكير الناقد	**229**	**70**	78.4934	7.00477	18.349	228	.000	السمة تتميز بالارتفاع

يلاحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط المحكي لعينة البحث قد بلغ (70) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (18.349) وهي دالة عند مستوي (0.000)، مما يشير إلى أن التفكير الناقد يتسم بالإرتفاع.

أتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ناجي والرشيد (2018) والقدرات الفرعية المكونة لها ، الحراحشة (2015) اهتمام المعلم بمهارات التفكير الناقد وزيادة تضمينه، ونتيجة دراسة الغامدي (2013) إرتفاع التفكير الناقد .

أختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة البجيدي وغازي (2014) تدني مستوى الطالبات في مهارات التفكير ، نتيجة دراسة محمد (2013) نتيجة دراسة الزق (2012) مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين والعاديين.

وهذه النتيجة تدل على أن الطلاب الموهوبين يتميزون بالقدرة على تمييز الحقائق التى يمكن اثباتها والادعاءات والمزاعم الذاتية، والتمييز بين المعلومات ذات الصلة وتلك التى تقحم ولا ترتبط بالموضوع، وباستطاعتهم التعرف على البراهين الغامضة والمغالطات غير المنطقية وأوجه التناقض وعدم الاتساق، وتدل على مقدرتهم لتحديد مصداقية المصدر ودرجة وقوة البراهين والادعاءات وتحري التحيز والتحامل وما الى ذلك من سمات وخصائص القدرة على التفكير الناقد.

وترى الباحثتان أن هذه النتيجة يمكن تفسيرها بأن الطلاب الموهوبين قد تم قبولهم في المدراسة الموهبة بعد حصولهم على معدلات مرتفعة في اختبارات القدرات التى تنظمها المدرسة، وهي اختبارات تعني بالقدرات العقلية العليا، كما ان الطلاب قد تم استيعابهم في برنامج اليوسي ماس والذي يتضمن العديد من المقررات التى اثبتت علاقتها بتنمية مستويات التفكير الناقد مثل دراسة الرياضيات، ودراسة مهارات التفكير، وتنمية القدرات.

لإختبار قيمة الفرض الثاني والذي نصه **(التعرف على الفروق في التفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم تبعا لمتغير المستوى الصفي)**

جدول رقم (7) يوضح إختبار ((أنوفا)) تحليل التباين الاحادى لمعرفة الفروق في متغير المستوى الصفي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الاحتمالية	النتيجة
الذكاء اللغوي	**بين المربعات**	76.821	2	38.411	3.491	.032	توجد فروق في متغير المستوى الصفي
	داخل المربعات	2486.550	226	11.002			
	المجموع	2563.371	228				
الذكاء الشخصي	**بين المربعات**	26.154	2	13.077	3.336	.037	توجد فروق في متغير المستوى الصفي
	داخل المربعات	885.907	226	3.920			
	المجموع	912.061	228				
الذكاء الاجتماعي	**بين المربعات**	64.742	2	32.371	2.585	.048	توجد فروق في متغير المستوى الصفي
	داخل المربعات	2840.673	226	12.569			
	المجموع	2905.415	228				
الذكاء المنطقي	**بين المربعات**	55.406	2	27.703	3.795	.024	توجد فروق في متغير المستوى الصفي
	داخل المربعات	1649.598	226	7.299			
	المجموع	1705.004	228				
الذكاءات المتعدده	**بين المربعات**	823.264	2	411.632	4.979	.008	توجد فروق في متغير المستوى الصفي
	داخل المربعات	18684.046	226	82.673			
	المجموع	19507.310	228				

يرجع وجود علاقة بين الذكاء اللفظي والذكاء الشخصي والذكاء الاجتماعي والذكاء المنطقي في المستوى الصفي بأن الطلاب عندما يصلوا إلي المرحلة الثانوية يكونوا أكثر فهماً لذواتهم ويمتلكون ذخيرة لغوية تساعدهم علي بناء اجتماعيات داخل وخارج المدرسة من خلال المشاركات الاجتماعية.

من الجدول اعلاه نلاحظ وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي اقل من 0.05 في الذكاءات الكلية في كل من المستوى الأولي والثانية والثالثة في الذكاءات الكلية.

أوضحت النتيجة إن وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في الذكاءات الكلية بين كل من المستوى الأولى والثاني والفرقة الأولى والثالث تُرجع الباحثة هذه الفروق على إن الموهوب في الفرقة الأولى يكون غير ملم بالمهارات التي تنمي هذه الذكاءات وعندما يصل الموهوب المستوى الثالث يصبح الموهوب أكثر إلماماً بالذكاءات الكلية وكيفية اكتسابها وتنميتها من خلال دراسته للمناهج التي تحتوي على الذكاءات الكلية.

ملخص النتائج:

1. السمة العامة للتفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم بالإيجابية.
2. توجد فروق في التفكير الناقد لدى الموهوبين بولاية الخرطوم تبعا للمستوي الصفي .

التوصيات

على ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثتان توصي بمجموعة من التوصيات كالاتي:

1. بناء برامج لتنمية الذكاء وبناء نماذج لمقررات دراسية مصاغة صياغة ذكية ودراسة العوامل المهمة في انحدار قدرات الذكاء واجراء دراسة نهائية طولية لقدرات الذكاء بمدارس الموهوبين ودراسة تحليلية لقدرات المعلمين الموهوبين ودراسة اتجاهات المعلمين والادارة المدرسية نحو الذكاءات المتعددة.

جدول رقم (8) إختبار (LSD) لمعرفة أدق الفروق بين المتغيرات في الذكاءات المتعدده ومتغير الصف

المتغير	الصف	فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلاله	الاستنتاج
الذكاء اللغوي	الثالث	1.43034*	.54130	.009	توجد فروق بين الصف الاول والثالث لصالح الثالث
	الاول	-1.43034*	.54130	.009	
الذكاء الشخصي	الثالث	.83245*	.32310	.011	توجد فروق بين الصف الاول والثالث لصالح الثالث
	الاول	-.83245*	.32310	.011	
الذكاء الاجتماعي	الثالث	1.30600*	.57857	.025	توجد فروق بين الصف الاول والثالث لصالح الثالث
	الاول	-1.30600*	.57857	.025	
الذكاء المنطقي	الثاني	1.01804*	.42859	.018	توجد فروق بين الصف الاول والثالث لصالح الثالث توجد فروق بين الصف الثاني والاول لصالح الثاني
	الثالث	1.04039*	.44089	.019	
	الاول	-1.01804*	.42859	.018	
	الاول	-1.04039*	.44089	.019	
الذكاءات المتعدده الكلي	الثاني	2.84141	1.44241	.050	توجد فروق بين الصف الاول والثالث لصالح الثالث توجد فروق بين الصف الثاني والاول لصالح الثاني
	الثالث	4.60917*	1.48381	.002	
	الاول	-2.84141-	1.44241	.050	
	الاول	-4.60917*	1.48381	.002	

2- توفير الرعاية الكافية لهم وتشجيع التعليم باستخدام اساليب الحل الذكي للمشكلات وتوفير الامكانات داخل المدرسة من حيث المباني واماكن الانشطة.

3- تشجيع الوالدين لابنائهم علي السلوك الاستقلالي وسمات التحرر وتنمية حب الاستطلاع والقراءة في المجالات العلمية والثقافية المختلفة وممارسة الاساليب السوية في تربية الابناء وتنمية حب العلم والتقدير واهمية التعليم في حياة الابناء منذ الصغر والتفاعل المستمر والبناء بين الاسرة وادارة الجامعة واعطاء الابناء الثقة في قدراتهم علي التصرف السليم في المواقف المختلفة.

المصادر والمراجع

أبو علام، ر. م .(2004) .*مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* .القاهرة: دار النشر للجامعات.

أبو هاشم، السّيّد محمد" .(2007) .المكونات الأساسية للشخصية في نموذج كاتل وآيزنك وجولدبيرغ لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، (70)، مصر.

أحمد، سليمان .(2002) . *تربية المتفوقين عقلياً في البلاد العربية* .مصر.

الأنصاري، بدر .(2000) . *قياس الشخصية* .القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الأنصاري، بدر محمد .(2001) . بناء مقياس الذنب وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طلاب جامعة الكويت . *بحث منشور – مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية* .جامعة الكويت.

الأنصاري، بدر محمد .(2002) .*المرجع في مقاييس الشخصية: تقنين على المجتمع الكويتي* .القاهرة : دار الكتاب الحديث.

الأنصاري، بدر محمد .(2006) .*المرجع في اضطرابات الشخصية* .القاهرة: دار الكتاب الحديث.

بتروفسكي، أ. ف. ويارومفسكي، م. ج .(1996) .*معجم علم النفس المعاصر* . ترجمة: حمدي عبد الجواد وعبد السلام رضوان. القاهرة: دار العالم الجديد.

بخيت، الطيب .(2013) .*التفكير الابتكاري وعلاقته بسمات الشخصية والتوافق الدراسي* .أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة النيلين.

جابر، عبد الحميد .(1990) .*نظريات الشخصية: البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم* .القاهرة: دار النهضة العربية.

جابر، عبد الحميد .(1997) .*الذكاء ومقاييسه* .القاهرة: دار النهضة العربية.

جروان، فتحي .(1999) .*الموهبة والتفوق والإبداع* .العين: دار الكتاب الجامعي.

جروان، فتحي .(2003) .*حاجات الطلاب الموهوبين* .عمّان: مجلة الطفولة.

جروان، فتحي .(2004) .*أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم* .عمّان: دار الفكر.

جروان، فتحي" .(2008) .تقييم برامج مدارس عبد الله الثاني للتميز ."*مؤتمر الموهوبين السادس*، الأردن.

حجازي، حمزة .(2009) .*سيكولوجية الإبداع* .القاهرة: دار الحكمة.

الخليفة، عمر هارون .(2004) .*أساليب معالجة الدافعية لدى الطلاب* . الرياض.

الخليفة، عمر هارون .(2008) .*دراسة بيوغرافية طولية للأطفال الموهوبين* . مدار الموهوبين.

الخواجا، عبد الفتاح" .(2012) .اضطراب ما بعد الصدمة والاكتئاب لدى طلبة جامعة السلطان قابوس ."*مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 13(3)، 441.465–

خوري، توما .(1996) .*الشخصية: مفهومها وسلوكها* .بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات.

دحلان، خالد .(2007) .*السمات الشخصية لرجل الأمن وعلاقتها ببعض المتغيرات* .رسالة ماجستير غير منشورة، غزة.

رمضان، القذافي .(2004) .*علم نفس النمو* .الإسكندرية: المكتبة الجامعية.

رمضان، & ...إسماعيل، حسام .(2004) .*الثقافة التنظيمية ومناخ الإبداع الفردي* .عمان: دار الفكر.

الرويتع، عبد الله والشريفي، صمود" .(2007) .صورة سعودية لمقياس إيزنك". الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

رينزولي، ج .(1979) .*النموذج التام لتطور الموهبة* .ترجمة: عادل بترجي.

الزبيدي، عبد المعين .(2007) .*العوامل الخمسة الكبرى لدى الطلبة العنيفين وغير العنيفين* .رسالة ماجستير، جامعة مؤتة.

زحلوق، مها .(2003) .*التربية الخاصة للمتفوقين* .دمشق: مطبعة قمحة.

الزغبي، محمد .(2003) .*التربية الخاصة للموهوبين والمتفوقين* .جدة: مركز الموهبة.

الزغلول، عماد والهنداوي، علي .(2007) .*مدخل إلى علم النفس* .العين: دار الكتاب الجامعي.

زكار، زاهر .(2013) .*مدخل إلى سيكولوجيا الشخصية والصحة النفسية* . فلسطين.

**سرور، ** .(2008) *قوائم سرور للرعاية الاجتماعية* .القاهرة: مؤسسة الوراق.

السلوم، عبد الحكيم .(2001) .أنماط الشخصية ."*مجلة النبأ*، 54.

السليم، هيلة عبد الله .(2006) .*التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالعوامل الخمسة* .رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود.

سليمان، مصطفى .(2010) .العوامل الخمسة الكبرى وإدراك العدالة ." *المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس*، مصر.

الشرجبي، نبيلة .(2016) .الذكاءات المتعددة والعوامل الخمسة الكبرى ." *المجلة الدولية لأبحاث العلوم الإنسانية*، 1.(1)

الشريف، صلاح الدين .(2001) . التنبؤ بالتحصيل الدراسي. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، 17.

شقفة، عطا .(2011) .*الاتجاهات السياسية والعوامل الخمسة* . رسالة دكتوراه، جامعة الدول العربية.

الصاعدي، ليلى .(2007) .*التفوق والموهبة والإبداع* .عمان.

صبحي، .(2009) *تطوير تعلم الموهوبين ورعايتهم* .الإسكندرية.

عبد الباقي، دفع الله أحمد . (2011) *نظريات الشخصية* .الخرطوم : جامعة السودان المفتوحة.

عبد الخالق، أحمد محمد .(1998) . *الأبعاد الأساسية للشخصية* . الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

عبد الخالق، أحمد محمد. .(2002) *قياس الشخصية* .الكويت.

عبد الخالق، أحمد محمد & رضوان، سامر (_1999) .تقنين مبدئي للقائمة العربية لاكتئاب الأطفال ."*المجلة التربوية*، 14.

عبد المطلب أمين القريطي .(1998) .*الصحة النفسية* .القاهرة : دار الفكر العربي.

عبيد، إدوارد .(2004) .*أثر استراتيجيتي التفكير الاستقرائي والحر في التفكير الناقد* .رسالة دكتوراه، جامعة عمان.

عبيدات وآخرون .(1999) .*منهجية البحث العلمي* .عمان: دار وائل.

العتيبي، خالد بن ناهي .(2007) .*أثر برنامج الكورت في تنمية التفكير الناقد* . الرياض.

عسقول، .(2009) ...*الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد* .رسالة ماجستير.

عسلية، محمد .(2005) .*سيكولوجية الشخصية* .غزة.

علوان، عمر محمد" .(2012) .التفكير الجانبي وسمات الشخصية ."*مجلة الأستاذ*، 201.

العناني، حنان .(1995) .*الصحة النفسية للطفل* .عمان: دار الفكر.

القريطي، عبد المنعم .(2005) .*الموهوبين والمتفوقين* .القاهرة: دار الفكر.

كاظم، علي مهدي" .(2001) .نموذج العوامل الخمسة الكبرى ."*المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 11.(30)

كاظم، علي مهدي" .(2002) .القيم النفسية والعوامل الخمسة الكبرى ." *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2، 12.40–

كاوفمان، سيد .(2005) .*الموهوب بين الماضي والحاضر* .الأردن.

ماريا يستغل .(2008) .*الطفل الموهوب في البيئة الدراسية* .القاهرة: دار الفكر.

محمد، عادل .(2005) .*سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته* .ليبيا.

محمود، رنده الشيخ .(2011) .*الذكاءات المتعددة وأثرها على التفكير* . القاهرة.

محيسن، عون .(2005) .*الأساليب المعرفية والمتغيرات الوجدانية* .رسالة دكتوراه.

مروان القيسي .(1998) .*الشخصية بين نظريات النفس والعقيدة الإسلامية* . جامعة اليرموك.

المعايطة، خليل والبواليز .(2004) .*علم النفس الاجتماعي* .عمان.

مهيد محمد المتوكل " .(2003) .تقنين مقياس الخرطوم للسمات الشخصية *مجلة جامعة أمدرمان الإسلامية*.

الموافي، فؤاد & راضي، فوقية" .(2006) . الخصائص السيكومترية لاستبيان الخمسة الكبرى للأطفال ."*المجلة المصرية للدراسات النفسية*.

هريدي، عادل محمد شوقي، فرج لطيف" .(2002) .مصادر السعادة المدركة .*مجلة علم النفس*، القاهرة.

يوسف، خليل .(2011) .*دراسة بيوغرافية للأطفال الموهوبين بولاية الخرطوم* .رسالة دكتوراه، جامعة الخرطوم.

يونس، فيصل & خليل، إلهام" .(2007) .نموذج العوامل الخمسة للشخصية .*مجلة دراسات نفسية*، 17(3)، 583.553–

Allport, G.W. & Odbert, M.S. (1936). Trait-names: A psycho-lexical study. *Psychological Monographs*, 47, 211.

Bandura, A. (1987). *Social Learning Theory*. New York: Hall.

Barbe, B. (1965). *One in a Thousand: A Comparative Study of Gifted Children*. Columbus, Ohio.

Cattell, R.B. (1943). The description of personality. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 38, 476–506.

Clerrt, B. (2009). *Screening Assessment for Gifted Elementary and Middle School*. USA.

Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1995). Primary traits of Eysenck's PEN model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 308–317.

Da Raad, B. (2000). *The Big Five Personality Factors: Psycholexical Approach*. Toronto: Hogrefe.

Digman, J.M. (1990). Personality structure: Emergence of the Five-Factor Model. *Annual Review of Psychology*, 41, 417–440.

Ewen, R.B. (1998). *An Introduction to Theories of Personality*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Fisher, A. (2001). *Critical Thinking: An Introduction*. Cambridge University Press.

Gardner, H. (1993). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (2004). Audiences for the Theory of Multiple Intelligences. *Teachers College Record*, 106(1), 212–220.

Gelder, T. (2005). Critical thinking instruction. Various studies.

German, P., Aram, H. & Burke, G. (2000). Identifying patterns among science process responses. *Journal of Science Education*.