نموذج مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين

A proposed model for improving the critical thinking practices of teachers and students of the gifted classes

إعداد

جواد بن معتوق السلطان

المملكة العربية السعودية-جامعة الملك فيصل –كلية التربية-برنامج دكتوراه تربية الموهوبين

Doi: 10.21608/jasht.2021.161843

استلام البحث: ٨/ ٢/ ٢٠٢١ قبول النشر: ٢/ ٣/ ٢٠٢١

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين، من خلال تسليط الضوء على العناصر التي تزيد من فاعلية المعلم وفاعلية المحتوى وفاعلية الطالب، والتي تشترك مع بعضها في تنمية مهارات التفكير لدى الطالب، حيث تتبلور فكرة هذا النموذج في ترتيب الأولويات التي لها علاقة مباشرة بتنمية التفكير، والتي تتمحور حول المعلم والمحتوى أو المنهج والطالب، فتم بناء النموذج على شكل هرم تصاعدي له ثلاث مكونات وهي: المعلم والمحتوى أو المنهج والطالب، فالمكون الأول يمثل الأولوية التي يتم البدء بها وهو المعلم، بحيث يكون معلماً مفكراً، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تشخيص قدراته حول العناصر التي يحتويها النموذج المقترح، وبعد ذلك يتم تدريبه وتنمية مهاراته حول عناصر النموذج المقترح، كذلك يتم تعزيز هذه الأولوية من خلال ربط أداء المعلم بحوافز تعمل على تجويد المخرجات. أما المكون الثاني فهو يمثل المحتوى أو المنهج المثير للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال دمج المحتوى في برامج تفكير تراعي الفروق الفردية، وأن يتم اعتماد التقييم الديناميكي، وأن يكون المحتوى مشوقاً وجذاباً. أما المكون الثالث فهو يمثل الطالب المستعد للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال مراعاة احتياجات الطالب النفسية، واحتياجاته الاجتماعية، وتقديم التغذية الراجعة الفعالة له. وعند تفاعل هذه المكونات الثلاث في فصول الموهوبين فإن مهارات التفكير لدى الطالب تنمو وتتطور بصورة أكثر فاعلية.

كلمات مفتاحية: نموذج مقترح، التفكير الناقد، فصول الموهوبين.

Doi: 10.21608/jasht.2021.161843

ABSTRACT:

This study aimed to present a proposed model to improve the critical thinking practices of teachers and students of gifted classes, by highlighting the elements that increase the effectiveness of the teacher, the effectiveness of the content and the effectiveness of the student, and which share with each other in the development of thinking skills of the student, as the idea of this model is crystallized in Arranging priorities that have a direct relationship to the development of thinking, which revolves around the teacher and the content or the curriculum and the student, so the model was built in the form of an ascending pyramid that has three components: the teacher and the content or the curriculum and the student, so the first component represents the priority that is started and is the teacher, so that he is a teacher. Thinker, and this can be achieved by diagnosing his capabilities around the elements contained in the proposed model, and then training and developing his skills around the elements of the proposed model. This priority is also strengthened by linking the teacher's performance with incentives that improve the outputs. As for the second component, it represents the content or the thinking-provoking approach, and this is achieved by integrating the content into thinking programs that take into account individual differences, and for dynamic evaluation to be adopted, and for the content to be interesting and attractive. As for the third component, it represents the student who is ready to think. This is achieved by taking into account the student's psychological needs, social needs, and providing effective feedback to him. When these three components interact in the gifted classes, the student's thinking skills grow and develop more effectively.

Key words: Suggested Model, Critical Thinking, Gifted Classes.

مقدمة:

التفكير نعمة عظيمة وله أهميته البالغة في تطور الفرد والمجتمع، وفي ظل التطور السريع في وقتنا الحاضر بات التفكير أكثر أهمية، لما له من دور في حل المشكلات التي تعترض

الفرد والمجتمع، إن تنمية مهارة التفكير تحتاج إلى تظافر الجهود بين القائمين على العملية التعليمية، وأصبح تعليم التفكير حاجة لجميع الطلاب بشكل عام، وللطلبة الموهوبين بشكل خاص.

وتعمل المؤسسات التعليمية على الحد من الحفظ والتلقين، وذلك بالتخلص من أساليب التدريس التقليدية، حيث أن الأساليب التقليدية لا تستطيع الارتقاء بمستوى التفكير، ويصعب على الطالب التدرج في مراحل التفكير العليا، لذلك لابد من استخدام أساليب أخرى لاستثارة التفكير (أبو قمر، ٢٠١٤). لذلك أصبح دور المعلم في العملية التعليمية مختلفاً عن السابق.

ويعتبر الطالب الموهوب أحد الثروات المهمة بالنسبة للمجتمع، ويعول عليه تطوير المستقبل وحل مشاكله، لاسيما مع عصر التغيرات السريعة، ولكن الطالب الموهوب يحتاج إلى خدمات لتطوير وصقل قدراته، بحث يكون قادراً على مواجهة ومواكبة التطورات في المجتمع، وتعتبر مهارات التفكير الناقد أحد الجوانب المهمة التي يتم تنميتها لدى الطالب الموهوب، كما نؤكد على أهمية تنمية مهارات التفكير واستمراريته في جميع مراحل التعليم وعدم اقتصاره على مرحلة معينة، تشير دراسة Toy & Ok (2012)، أن التفكير الناقد هو مهارة أساسية في أي مرحلة من مراحل التعليم لإنتاج مفكرين نقديين.

وفي ظل التطورات الحديثة أصبح توجه الإدارات التعليمية هو تطوير المناهج وطرق التدريس بحث تتبنى استراتيجيات تعمل على تطوير التفكير لدى الطالب، وتركز على تطوير مهارات التفكير العليا، حيث أثبتت الدراسات فاعلية استراتيجيات التفكير في تنمية مهارات التفكير العليا، ومنها (البقمي، ٢٠١٩؛ لوري، ٢٠٠٤)، كما أوصت دراسة الحويطي (٢٠١٧)، بالتنويع في مهارات التدريس واستراتيجياته والابتعاد عن الأساليب التقليدية في التدريس. ولتحقيق هذا النجاح فمن الضروري أن يمتلك المعلمون مهارات العصر الجديد، ومنها البرامج التي تهدف إلى دعم التفكير النقدي لدى المعلمين (Unlu, 2018).

مشكلة الدراسة:

إن تنمية المهارات لدى الطالب الموهوب يحتاج إلى بيئة فعالة يستطيع من خلالها تحسين تلك المهارات، تشير دراسة Coleman (2016)، أنه إذا وفرنا بيئة تغذي احتياجات طلابنا الفكرية والعاطفية، فسنكون قادرين على التعرف على نقاط القوة لديهم، وبمجرد القيام بذلك، يمكننا الاستجابة لهم من خلال توفير فرص التعلم المتقدمة المصممة خصيصا لاحتياجاتهم. ويعتبر المعلم أحد الركائز الأساسية في بيئة التعلم الفعالة، حيث يلعب دوراً أساسياً في تحفيز مهارات التفكير لدى الطالب الموهوب.

عند مناقشة دور المعلم في خلق بيئة فعالة لتنمية مهارات التفكير الناقد، لابد أن ندرك دوره كقدوة لتسهيل اكتساب مهارات التفكير الناقد لطلابه، فهو أنموذجاً في سلوكه مع طلابه كمفكر ناقد، ويسعى للبحث عن الأدلة، كما أنه على المعلم أن يثير اهتمام الطلبة بقضايا

ممتعة وحقيقية، ومن المهم أن يتم طرح تلك القضايا بصورة أسئلة عميقة تتطلب دعم لأفكارهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم التي يتوصلون لها، لذلك لابد أن تكون الأسئلة التي يطرحها المعلم مثيرة للاهتمام حتى يتفاعل معها الطلاب بصورة تمكنهم من تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم (الأصفر، ٢٠١٩).

ولما للمعلم من دور أساسي في إكساب الطالب الموهوب لمهارات التفكير، لذلك لابد للمعلم أن يمتلك مهارات التفكير حتى يكون فعالاً في تنميتها وتحسينها لدى الطالب الموهوب، لأن المعلم هو من يتفاعل مع الطالب ويوجهه ويصحح مساره ويعمل على تقييم العملية التعليمية، ومن الدراسات التي أكدت على أهمية تدريب المعلمين وإكسابهم المهارات اللازمة على سبيل المثال (الشياب وشنيكات،٢٠١٩؛ خوج، ٢٠١٧؛ اليماني،٢٠٠٨)، يعتبر التدريب أثناء الخدمة مهماً، ولكن التخطيط لتضمين ما تهدف إليه الدورات التدريبية في برامج إعداد المعلمين يعتبر استثماراً مسبقاً، حيث يتوقع من المعلم أن يقوم بتطبيق تلك الأفكار والمهارات التي اكتسبها من خلال البرنامج الإعدادي للمعلمين، وتؤكد دراسة Toy & Ok (2012) على أهمية تضمين التفكير الناقد في برامج إعداد المعلمين، فالمعلم هو من سيقوم بالتعليم والتفاعل مع طلابه، وجدير به أن يكون قد اكتسب مهارة التفكير الناقد في مراحله السابقة.

وقد اختلفت نتائج الدراسات التي تناولت قياس مستوى التفكير لدى المعلمين، فمنهم من أشارت نتائجه إلى قبول مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين للعينة التي تم قياسها مثل دراسة الملكاوي (٢٠١٩)، لكن هذه الدراسة كانت لفئة معلمي التربية الفنية، وهم لا يمثلون بقية التخصصات، أما دراسة ابن سبيت (٢٠١٨)، فإن نتائجها تخالف سابقتها، وتشير إلى مستوى غير مقبول تربوياً لمهارات التفكير الناقد للمعلين عينة الدراسة، والذين يعملون على تدريس مادة الأحياء. ولعل أحد أسباب هذا الاختلاف في النتائج هو اختلاف التخصص للمعلمين. ومن خلال النموذج المقترح في هذه الدراسة نسعى لتحسين مستوى التفكير الناقد لجميع المعلمين على اختلاف تخصصاتهم في فصول الموهوبين.

ولحسن الحظ فإن مهارات التفكير مكتسبة وليست فطرية، وبالإمكان أن يعمل المعلم على التطوير الشخصي لتلك المهارات من خلال التدرب عليها والالتحاق بالدورات المتخصصة في تنمية وتطوير مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين، كما أن اكتساب مهارات التفكير الناقد ليس مرتبطاً بمعمر معين، ويؤيد ذلك دراسة الأصفر (٢٠١٩)، وتعد برامج تعليم التفكير أحد الروافد التي بإمكانها تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى المعلمين أنفسهم، بالإضافة إلى اعتباراها أداة يستخدمها المعلم لتعليم التفكير لدى الطلاب، ويؤكد ذلك دراسة الشياب وشنيكات (٢٠١٩)، حيث أشارت إلى فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية تريز على التفكير الإبداعي والناقد لدى المعلمين، وتوصلت إلى فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك تعتبر مهارات التفكير الناقد ذات أهمية للمعلمين بشكل عام ولمعلمي فصول الموهوبين بشكل خاص، وذلك لارتباطها بالخطط والأهداف الرئيسية في الخدمات المقدمة للطلبة الموهوبين، ومن الدراسات التي أشارت إلى فاعلية برامج التفكير في بناء الخطط الدراسية دراسة ثامر (٢٠١٩)، ولكن هذه الخطط لا تأتي ثمارها دون وجود معلم يستطيع تنفيذها وإكساب مهاراتها للطلاب مالم يكن على قدر كاف من مهارات التفكير الناقد، ومن هنا جاءت أهمية هذه الدراسة لتحسين مستوى التفكير الناقد لدى معلمي فصول الموهوبين، بهدف تحسين وتطوير قدراتهم على بناء الخطط الدراسية التي تعمل على تحقق الأهداف المرجوة.

كما أن برامج تنمية التفكير تتضمن استراتيجيات متعددة لتنمية التفكير، وهذه البرامج تعددت وتنوعت وفقاً لعدة اتجاهات وهي: برامج العمليات المعرفية، برامج ما وراء المعرفة، برامج المعالجة اللغوية والرمزية، برامج التعلم بالاكتشاف، وبرامج تعليم التفكير المنهجي (الربيعة، ٢٠١٤)، والجدير بالذكر هنا أن جميع هذه البرامج تعمل على تنمية إمكانات الفرد العقلية، ويؤيد ذلك دراسة السيد (٢٠٠١)، كما أشارت تلك الدراسة أن تنمية تلك الإمكانات العقلية تعتبر خطوة بداية لنهضة الشعوب وتقدمها إلى مصاف الدول الكبرى.

ومن خلال مراجعة الأدبيات نلاحظ أن برامج تنمية التفكير تتنوع في استراتيجياتها التي يتم من خلالها تنمية التفكير، وهذه الاستراتيجيات أيضاً تستهدف عدة مهارات، عقلية معرفية، وجدانية، اجتماعية، مما يعني أن معلمي الموهوبين سيعملون على تحسين مهارات التفكير لدى طلبتهم من خلال الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية، تشير دراسة كانغ Kang (2015) أن إشراك الطلاب عاطفياً هو المفتاح لتقوية ميولهم تجاه التفكير النقدي .ومن الدراسات التي أشارت إلى ذلك دراسة تودور Todor (2014) حيث هدفت إلى تقييم التطور الاجتماعي والعاطفي لدى الأطفال بعد تدخل برنامج الإثراء الآلي IEP، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية من حيث التطور الاجتماعي والعاطفي لصالح المجموعة التجريبية، لذلك يركز الباحث في الدراسة الحالية على تقديم نموذج مقترح متضمناً الجوانب النفسية والاجتماعية وذلك لارتباطها الوثيق ببرامج تنمية التفكير، والتي سيعمل المعلم على تنميتها وتحسينها لدى الطالب الموهوب.

ولابد من تحسين مهارات المعلم في الجوانب المعرفية والمهارية والاجتماعية، والتي يتطلبها تصميم برامج إثرائية للموهوبين، من ضوابط تصميم البرامج الإثرائية للموهوبين الواردة في دليل فصول الموهوبين لعام ٢٠١٦-٢٠١٧، هي: أن تشتمل أهداف الوحدة الإثرائية المجالات المختلفة (المعرفية، المهارية، الاجتماعية)، أيضاً أن تحتوي الوحدة الإثرائية على محتوى علمي ومهاري مدمج وفق النسب التالية (٤٠% محتوى علمي، ٣٠% مهارات، ٣٠% سمات شخصية).

وبعد مراجعة الدراسات السابقة حول برامج تنمية التفكير، نلاحظ هناك تركيز من الباحثين على مهارات التفكير الناقد، على سبيل المثال (الشياب وشنيكات، ٢٠١٩؛ عبدالحميد، ٢٠١٥؛ حمزة، ٢٠١٧؛ بني فواز، ٢٠١٧؛ Lapuz & Fulgencio, 2020؛ Mahanal et al., 2019؛ Karadağ et al., 2017؛ Toy & Ok, 2012). ولكن هذه الدراسات كل منها يشير إلى جانب واحد لتنمية التفكير الناقد، وبإمكان المعلم أن يقوم بتبني مجموعة من الطرق التي أشارت إليها هذه الدراسات في تنمية التفكير الناقد، بشرط إعداده وتحسين مهاراته، لذلك فالتركيز على المعلم وتحسين مهاراته سيعمل على تلبية ما توصلت إليه مجموعة من الدراسات السابقة، وعلى حد علم الباحث فإن الدراسات السابقة لم تتطرق للتفكير الناقد لدى فئة معلمي وطلاب فصول الموهوبين، لذلك تم التركيز في هذه الدراسة على تقديم نموذج مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين.

سؤال الدراسة:

كيف يمكن تحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين؟

الأهداف:

- تقديم تصور مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين.
- تسليط الضوء على العناصر التي تزيد من فاعلية المعلم وفاعلية المحتوى وفاعلية الطالب.
- مواكبة التطورات الحديثة في المناهج وطرق التدريس.
- تجويد مخرجات العلمية التعليمية.

أهمية الدراسة:

في عصر التقدم والتكنولوجيا والانفجار المعرفي الهائل، أصبح من الضروري أن يتعلم الفرد مهارات التفكير الناقد، وذلك لحاجته للتفكير في تلك المتغيرات وفحصها وتحليلها وتقييمها، وهذا يتطلب من المعلمين الإلمام بتلك المهارات التي سيعملون على تنميتها لدى الطلبة، كما أن هذه الدراسة تعتبر إضافة للدراسات السابقة حيث أنها تقدم نموذج مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين، كما أن هذه الدراسة يتوقع أن تعمل على تطوير الميدان التربوي من خلال تحسين الممارسات الفعلية للتفكير الناقد في فصول الموهوبين.

مصطلحات الدراسة:

التفكير الناقد: تعريف واطسون جالسر ينص على أنه "فحص المعتقدات والمقترحات في ضوء الشواهد التي تؤيدها والحقائق المتصلة بها، بدلاً من القفز إلى النتائج" (الحارثي، ٢٠٠٩: ١٠٩).

ويعرف التفكير الناقد إجرائياً بأنه: المهارات العقلية والانفعالية والاجتماعية لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين التي تؤدي إلى الحقائق.

معلمي فصول الموهوبين: يعرفون إجرائياً بأنهم المعلمون العاملون على تدريس الطلاب الموهوبين في الفصول المخصصة لهم بالمدارس.

طلاب فصول الموهوبين: يعرفون إجرائياً بأنهم الطلاب المجتازين لمقياس موهبة ويدرسون في فصول مخصصة لهم بالمدارس.

محددات الدراسة:

المجال البشري: معلمي وطلبة فصول الموهوبين.

المجال المكاني: الفصول المخصصة للطلاب الموهوبين.

المجال الزمني: تم إجراء الدراسة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٤٢هـ.

الإطار النظري

إن تنمية مهارات التفكير الناقد ضرورة تربوية لحماية عقول المتعلمين من التأثيرات الثقافية الضارة التي يتعرضون لها في حياتهم، فالتفكير الناقد لا يتطلب الإجابة بنعم أو لا أثناء المواقف، وإنما يتطلب التفضيل بين مجموعة من الآراء، أو التمييز بين جوانب القوة والضعف قبل اتخاذ قرار ما، بحيث يكون لدى المفكر القدرة على تقديم البراهين على صحة الرأي (الشهري والقحطاني، ٢٠٢٠).

مؤشرات التفكير الناقد:

هناك عدة مؤشرات يستدل بها على التفكير الناقد منها ما ورد في ربايعة (٢٠١٥)، بأن أهم المهارات التي تمكن المتعلم من التفكير الناقد هي: القدرة على الإحاطة بجوانب القضية المطروحة وفهم محتواها، وتوضيح الغموض في الأدلة، واختبار النتائج التي تم التوصل إليها، واكتشاف التناقض في العبارات، وتحديد القضية بوضوح، وفهم القضية التي تستند على قاعدة سليمة، وتبرير النتيجة التي يتوصل إليها، وصياغة العبارة بصياغة مقبولة.

أساليب تنمية مهارات التفكير:

يمكن تنمية مهارات التفكير في أحد مسارين، إما ضمن المنهج المدرسي أو خارج المنهج المدرسي، فتعليم التفكير ضمن المنهج يكون بالتركيز على مهارة تفكير في أنشطة وتدريبات وحدة تدريسية معينة، وبالتالي يكتسب الطالب مهارة التفكير من خلال دمجها في محتوى المقرر الدراسي. أما المسار الثاني هو تعليم التفكير خارج المنهج الدراسي، حيث يتم تنفيذ البرنامج بشكل مباشر بحيث تكون له خصوصيته ومستقل عن المنهج الدراسي (السرور، ٢٠١٤).

Doi: 10.21608/jasht.2021.161843

دور معلم الموهوبين في التدريب على التفكير الناقد:

يتوقع من المعلم أن يكون مؤهلاً بشكل متميز، ومستوفياً للمهارات اللازمة التي سيقوم بتدريب طلابه عليها، حيث يوجد عدة أدوار للمعلم في عملية التدريب على مهارات التفكير الناقد أشارت إليها قطامي (٢٠١٠) وهي:

١- يقوم المعلم بتهيئة بيئة فاعلة وغنية بالإشراف التربوي والتنظيم وإعداد المواد المتحدية لدفع الطلبة الموهوبين لممارسة التفكير الناقد.
٢- يعمل المعلم حاثاً ومشجعاً لإبداء الآراء وتحدياً لأفكار الطلبة الموهوبين.
٣- يعمل على تهيئة بيئة تنافسية ديموقراطية بين الطلبة الموهوبين.
٤- يقوم المعلم بطرح الأسئلة المميزة والمثيرة لاهتمام الطلبة الموهوبين.
٥- إدارة النقاش في الصف بطريقة تؤدي إلى أفضل النتائج.
٦- يعمل على تعزيز دافعية الطلبة الموهوبين، لاستمرار التفوق والانجاز.
٧- يحاور ويناقش الطلبة لإثارة التفكير الناقد.
٨- يتيح للطلبة التعبير عن آرائهم ويحافظ على ارتقائه وقوته.

الدراسات السابقة

قام اليماني (٢٠٠٨)، بدراسة هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات تدريس التفكير والاتجاه نحوه لدى معلمات العلوم، تم تصميم وبناء برنامج تدريبي وتطبيقه على ٢٠ معلمة، بالمرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة، وتم قياس أداء المعلمات في مهارات تدريس التفكير واتجاهاتهم نحو تدريس التفكير قبل البرنامج وبعده، وتم تحليل البيانات باستخدام اختبار T لحساب مدى النمو في الاتجاه نحو تدريس التفكير، واختبار ايتا لحساب فاعلية البرنامج في تنمية مهارات تدريس التفكير والاتجاهات نحوه، وأثبتت النتائج وجود فروق لصالح التطبيق البعدي، ووجود ارتباط بين أداء المعلمات في تدريس التفكير واتجاههن نحوه.

أما دراسة بن سبيت (٢٠١٨) فقد هدفت إلى معرفة مدى ممارسة معلمي الأحياء لمهارات التفكير الناقد في مجال التفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، والاستنتاج في أثناء الأداء التدريسي في حجرة الصف، واستخدم البحث المنهج المسحي الوصفي. حيث طبقت بطاقة الملاحظة لإثراء التدريس لمهارات التفكير الناقد لدى معلمي مادة الأحياء، وتكونت عينة الدراسة من ٢٠ معلماً ممن يدرسون مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية في محافظتي حوطة بني تميم والحريق، وكشفت نتائج البحث أن معلمي الأحياء يمارسون مهارات التفكير الناقد في مجال التفسير بنسبة ١,٦٣% ويليه الاستنباط بنسبة ١,٤٥% ومهارة تقويم الحجج بنسبة ١,٣٨% وأخيراً مهارة الاستنتاج بنسبة ١,٣٥% ، وبلغ المتوسط الحساب لجميع الفقرات لنتائج ملاحظة الباحث والملاحظ المتعاون ١,٤٦%، وهذه النسبة أقل من المستوى المقبول تربوياً.

وفي دراسة قام بها الملكاوي (٢٠١٩) حيث هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية في ضوء بعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من ١٥٠ معلماً ومعلمة من معلمي التربية الفنية في مدارس تربية عمان الأولى، وقد طبق عليهم مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد، وقد أظهرت النتائج أن مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية في مدارس تربية عمان الأولى مقبول تربوياً، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة تعزى للجنس لصالح الإناث، أيضاً يوجد فروق ذات دلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا.

كذلك قام الشياب وشنيكات (٢٠١٩)، بدراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى نظرية تريز لتنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن، أسفرت أحد نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على اختبار مهارات التفكير الإبداعي الكلية والفرعية تعزى إلى متغير المجموعة (التجريبية، الضابطة)، حيث كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

الدراسات الأجنبية:

دراسة زهو وآخرون Zhou et al.(2012) هدفت إلى البحث في تطور التفكير النقدي لمعلمي الكيمياء بالمدارس الإعدادية في مقاطعة شنشي الصينية، تم فحص التفكير النقدي للمعلمين في الخدمة وقبل الخدمة من أجل تقديم أدلة لتحديد معيار المعلمين. تكونت العينة في هذه الدراسة من ٦٩ مدرس كيمياء أثناء الخدمة و٦١ مدرس كيمياء قبل الخدمة. يتم استخدام مخزون كاليفورنيا لتصرف التفكير النقدي (CCTDI) واختبار مهارات التفكير النقدي في كاليفورنيا (CCTST) لتقييم التفكير النقدي للمعلمين. تشير النتائج إلى أن ميول المعلمين تجاه التفكير النقدي هي في مستوى متوسط بينما درجات مهارات التفكير النقدي لديهم منخفضة للغاية. يظهر هذا البحث أيضًا أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المعلمين أثناء الخدمة وقبل الخدمة في مهارات التفكير النقدي لديهم، ولكن لا يوجد فرق كبير في اتجاهات التفكير النقدي لديهم. بالإضافة إلى ذلك، تعكس درجات CCTST و CCTDI على حد سواء أن أداء معلمي الكيمياء قبل الخدمة أفضل من المعلمين في الخدمة تجاه التفكير النقدي.

وفي دراسة سيرين Serin (2013) كان الغرض منها تحليل مستوى مهارات التفكير النقدي للمرشحين المعلمين وتحديد ما إذا كان هناك اختلاف كبير في مهارات التفكير النقدي، من حيث مؤسسات المرشحين المعلمين، والجنس، والطبقة، تشير النتائج أن مهارات التفكير النقدي للمرشحين المعلمين أظهرت اختلافات كبيرة في حساسية مهارات التفكير النقدي والوعي والتعاطف والتبني والافتراضات فيما يتعلق بمؤسساتهم.

Doi: 10.21608/jasht.2021.161843

أما دراسة كانغ Kang (2015) هدفت إلى البحث في مساهمة الذكاء العاطفي في التفكير النقدي، أجريت دراسة على ٣٣٨ طالب وطالبة من خريجي الجامعات الحكومية، قاموا بتصنيف مقياس الذكاء العاطفي ومقياس التفكير النقدي .أشارت النتائج إلى أن الذكاء العاطفي وميول التفكير النقدي مرتبطان ارتباطًا إيجابيًا (r = 0.609)

أما دراسة ديميرال Demiral (2018) فكان الغرض منها هو دراسة مهارات التفكير النقدي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة من حيث المتغيرات المختلفة (نوع الجنس، مستوى الصف، متوسط درجة الصف الأكاديمي، المشاركة في الأنشطة) وآرائهم. في البحث، تم استخدام التصميم التوضيحي المتتابع، الذي يعد أحد تصاميم البحث المختلط، وقد أجريت الدراسة مع ٢٠٠ من معلمي مرحلة ما قبل الخدمة يدرسون في قسم تعليم العلوم في جامعة حكومية تم اختيارها في منطقة كابادوكيا في تركيا. أجريت مقابلات مع ذوي المستوى المنخفض والمستوى العالي، وقد أظهرت النتائج أن مهارات التفكير النقدي لمعلمي مرحلة ما قبل الخدمة لم تظهر أي فرق كبير وفقا لنوع الجنس، ومستوى الصف، ومتوسط درجة الصف الأكاديمي، ولكن كان هناك اختلاف كبير من حيث الأنشطة التي تم القيام بها. وقد أعرب مدرسو ما قبل الخدمة عن أن هياكلهم الأسرية، والبيئات الاجتماعية التي يتفاعلون فيها، والسمات المميزة، قد قيل إنها فعالة في تنمية مهارات التفكير النقدي. وفيما يتعلق بالنتائج، فقد تم التوصل إلى أن التدريبات التي ستثير مهارات أعلى مستوى مثل مهارات التفكير النقدي في الجامعات يمكن أن تكون فعالة، ولكن الخلفية الاجتماعية والثقافية لمعلمي مرحلة ما قبل الخدمة هي أيضا فعالة في هذه المهارات. من المستحسن إعداد محتويات تعزز مهارات المستوى الأعلى مثل مهارات التفكير النقدي وكذلك التعليم في مجال التربية أو المعرفة بالمحتوى المقدمة في الجامعات.

التعليق على الدراسات:

نلاحظ أن الدراسات اختلفت في النتائج الخاصة بقياس مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين، فبعضها أشار إلى مستوى مقبول تربوياً مثل دراسة الملكاوي (٢٠١٩)، وبعضها أشار إلى مستوى غير مقبول تربوياً مثل دراسة بن سبيت (٢٠١٨)، ومن خلال الدراسة الحالية نسعى لتحسين الممارسات الفعلية للتفكير الناقد من خلال نموذج مقترح نعتقد بأنه يعمل على تطوير مهارات التفكير بصورة أكثر فاعلية.

ونلاحظ أن بعض الدراسات استهدفت قياس التفكير الناقد لدى المعلمين قبل الخدمة، مثل دراسة زهو وآخرون Zhou et al.(2012) ودراسة سيرين Serin (2013)، ودراسة ديميرال Demiral (2018) ، والدراسة الحالية تعمل على توفير مقترح يسهم في تطوير ممارسات التفكير الناقد بشكل مستمر.

أيضاً بعض الدراسات أشارت إلى إمكانية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المعلمين مثل دراسة اليماني (٢٠٠٨)، ودراسة الشياب وشنيكات (٢٠١٩)، وهذه الدراسات تعطي

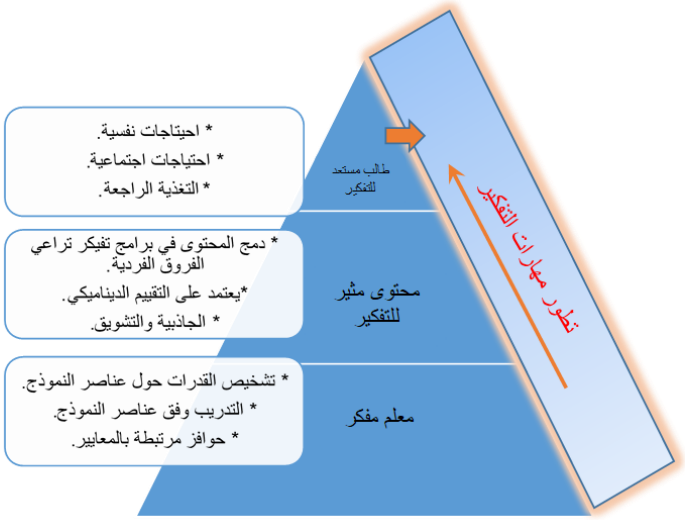
الأمل في تطوير التفكير الناقد لدى معلمي فصول الموهوبين في حال وجود تدني في تلك المهارات.

نلاحظ كذلك أن هناك علاقة بين التفكير الناقد والذكاء العاطفي، كما أشارت إليه دراسة كانغ Kang (2015) وتتفق الدراسة الحالية معها من خلال تقديم نموذج مقترح متضمناً الجوانب النفسية والاجتماعية للإسهام في تحسين مستوى التفكير الناقد.

نتائج الدراسة:

هنا سيتم طرح نموذج مقترح للإجابة على السؤال الذي ينص على " كيف يمكن تحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين"؟

نموذج مقترح لتطوير مهارات التفكير:



المسمى للنموذج المقترح:

هرم الأولويات لتطوير مهارات التفكير للموهوبين.

الهدف من النموذج:

تطوير مهارات التفكير لدى الطالب بصورة أكثر فاعلية، من خلال تسليط الضوء على العناصر التي تزيد من فاعلية المعلم وفاعلية المحتوى وفاعلية الطالب، والتي تشترك مع بعضها في تنمية مهارات التفكير لدى الطالب، حيث تم الاستشهاد بالدراسات السابقة على أهمية هذه العناصر في تنمية التفكير ولكنها منفردة عن بعضها البعض، ومن خلال هذا النموذج المقترح تم تنظيم تلك العناصر مجتمعة وفق أولويات، حيث نعتقد بأن تسليط الضوء عليها مجتمعة سيؤدي إلى تنمية مهارات التفكير لدى الطالب بصورة أكثر فاعلية.

Doi: 10.21608/jasht.2021.161843

فكرة النموذج:

تم بناء نموذج مقترح لتحسين عملية تعليم التفكير للطلاب الموهوبين، حيث تتبلور فكرته في ترتيب الأولويات التي لها علاقة مباشرة بتنمية التفكير، والتي تتمحور حول المعلم والمحتوى أو المنهج والطالب، فتم بناء النموذج على شكل هرم تصاعدي له ثلاث مكونات وهي: المعلم والمحتوى أو المنهج والطالب، فالمكون الأول يمثل الأولوية التي يتم البدء بها وهو المعلم، بحيث يكون معلماً مفكراً، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تشخيص قدراته حول العناصر التي يحتويها النموذج المقترح، وبعد ذلك يتم تدريبه وتنمية مهاراته حول عناصر النموذج المقترح، كذلك يتم تعزيز هذه الأولوية من خلال ربط أداء المعلم بحوافز تعمل على تجويد المخرجات. أما المكون الثاني فهو يمثل المحتوى أو المنهج المثير للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال دمج المحتوى في برامج تفكير تراعي الفروق الفردية، وأن يتم اعتماد التقييم الديناميكي، وأن يكون المحتوى مشوقاً وجذاباً. أما المكون الثالث فهو يمثل الطالب المستعد للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال مراعاة احتياجات الطالب النفسية، واحتياجاته الاجتماعية، وتقديم التغذية الراجعة الفعالة له. وعند تفاعل هذه المكونات الثلاث في فصول الموهوبين فإن مهارات التفكير لدى الطالب تنمو وتتطور بصورة أكثر فاعلية.

دعائم النموذج:

تشير دراسة رادولوفيس وستانكس Radulovic & Stancic (2017) أن التعليم المدرسي قد فشل في أن يصبح تعليماً للتفكير النقدي، وتؤكد أن هناك حاجة لإعادة بناء دور المعلم والطلاب في عملية التدريس، وكذلك تطوير المناهج الدراسية. كما أظهرت نتائج دراسة الكندي والمخلافي Alkindi & Almekhlafi (2017) أن استخدام المعلمين بشكل عام للسلوكيات التي تعزز مهارات التفكير النقدي أقل من المتوسط.

وتدل الأبحاث القائمة على البنائية الاجتماعية أن قوة دعم المعلم والتعاون والتفاعل الاجتماعي لها دور في تعزيز التفكير النقدي، كما اقترح فيجوتسكي أن التفاعلات الاجتماعية بين الناس لديها القدرة على تغيير طريقة تفكير البشر. وادعى أنه بدلاً من التركيز على ما يمكن أن يحققه المتعلم بالفعل، يجب على المعلم التركيز على مهارات المتعلمين في الأنشطة التعاونية (Alkindi & Almekhlafi, 2017). أظهرت الدراسات السابقة المستندة إلى النظرية الاجتماعية والثقافية لفيجوتسكي أن التعلم يجب أن يعامل كنشاط اجتماعي ثقافي (de Brusa & Harutyunyan, 2019).

ومن هنا جاءت فكرة بناء نموذج وفق أولويات، تبدأ بالمعلم ثم المحتوى ثم الطالب، وذلك من أجل تطوير مهارات التفكير للموهوبين بصورة فعالة.

أولاً: معلم مفكر

هناك محاولات من المعلمين لدمج مهارات التفكير لكن لم تحقق المستوى المطلوب، وتمارس بالحد الأدنى (Choy & Oo, 2012)، وهذا يؤكد أهمية تدريب المعلمين على أدوارهم في تنمية مهارات التفكير، سواء المرتبطة بالمنهج أو المرتبطة بشخصية الطالب.

قد يحتاج المعلمون الذين يحاولون تعليم مهارات التفكير النقدي إلى مقابلة زملائهم لمناقشة نوع مهارات التفكير النقدي التي يستخدمونها بانتظام في مهنهم، سيساعد هذا المعلم على تطوير العمليات ما وراء المعرفية اللازمة لوصف مهارات التفكير النقدي للطلاب (Larry & Prancine, 1989).

تشير دراسة براونيل وآخرون Brownell et al. (2019) أن مكافآت الأداء يمكن أن تزيد من عدد المعلمين المعتمدين والفعالين. كما أوصت دراسة ابن سبيت (٢٠١٨)، بتضمين الأداء الوظيفي للمعلمين والمعلمات، وتقويم الطالب، بنوداً تقيس مهارات التفكير الناقد. مما يعني أن الحوافز تعمل على تجويد المخرجات، ويمكن ربط تلك الحوافز بأداء المعلم وفق معايير محددة.

وبذلك نستنتج أنه لابد من تشخيص احتياجات المعلم وتدريبه على العناصر والأدوار التي تتضمنها عملية تنمية التفكير، ولتجويد المخرجات يتم ربط أداء المعلم بحوافز وفق معايير محددة.

ثانياً: محتوى مثير للتفكير

إن المحتوى الذي يتم تقديمه للطلاب الموهوبين لابد أن يكون وفق مستوياتهم ومعززاً للتفكير. يعتقد فيجوتسكي أن الأنشطة التعليمية الداعمة المناسبة لمهمة ما، عند تقديمها إلى المتعلم على مستوى التطور المحتمل (منطقة التنمية القريبة أو ZPD)، سوف "تعزز" القدرة على إنجاز المهمة (Govindasamy & Kwe, 2020). ومن الأنشطة المعززة للتفكير ما هو موجود في برنامج RICOSRE، تشير نتائج دراسة ماهانال وآخرون Mahanal et al. (2019) أن برنامج RICOSRE يمكنه سد فجوة مهارات التفكير النقدي بين الطلاب ذوي القدرات العالية والمنخفضة. مما يعني أنه عند دمج مهارات التفكير في المحتوى ينبغي مراعاة الفروق الفردية من خلال برامج مثيرة لتفكير المستويات المختلفة للطلاب.

أوصت دراسة ابن سبيت (٢٠١٨)، بالاهتمام بعملية التقويم بجميع مراحله (القبلي، التكويني، البعدي) بحث تصاغ أسئلته بصورة تستدعي التفكير والتحليل وإبداء الرأي. كما أن عملية التقييم لابد أن تراعي الفروق الفردية، وأن يكون هدفها تطوير قدرات الطالب، تؤكد دراسة تومانيجيندا Toomaneejinda (2017) أن التقييم الديناميكي المضمن في منطقة التطور القريب للمتعلم يعطي فرصة كبيرة للتطوير. إن تطوير مهارات التفكير النقدي هي عملية تعلم في حد ذاتها، ويمكن الاستدلال على عملية التطور من خلال التقييم

الديناميكي (Rivers & Kinchin, 2019). إن التخطيط لعمليات تقويم مرحلية وديناميكية، تنعكس على دمج محتوى مثير للتفكير.

كما أن استخدام أساليب واستراتيجيات مثيرة في المحتوى الدراسي يعزز التفكير لدى الطلاب، تشير دراسة الحسناوي والوائلي (٢٠١٨) أن استخدام أساليب جديدة للتعليم مثل أسلوب التعليم المقلوب باستخدام شبكة الانترنت، لها أثر إيجابي على التفكير العلمي والدافعية للطلبة. كما تشير دراسة أميرنودن وصالح Amirnudin & Saleh (2020) أن تطبيق إستراتيجية Disney المستندة إلى البرمجة اللغوية العصبية أنه يحسن بشكل فعال من HOTS للطلاب (أي يحسن مهارات التفكير العليا للطلاب).

وبذلك نستنتج أن المحتوى المثير للتفكير يتطلب برنامج مراعياً للفروق الفردية، وذو تقويم مرحلي وديناميكي، ويتم تقديمه بأسلوب مشوق يزيد من دافعية الطالب للتفكير.

ثالثاً: طالب مستعد للتفكير

تعتبر الجوانب النفسية والاجتماعية أحد المداخل الهامة لتنمية التفكير لدى الطالب. ومن النظريات التي تناولت الجوانب النفسية والاجتماعية كمكونات هامة في التفكير هي نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر، وقد أكد المعلمون والطلاب على أهمية طرق جاردنر في تنمية التفكير، وصنفوا المجالات الشخصية والاجتماعية ضمن المجالات الأربع الأكثر أهمية كما أشارت إليه دراسة مايكوك Maycock (2017). واستنادًا إلى تسلسل ماسلو الهرمي للاحتياجات، من أجل تحفيز الطلاب بشكل جوهري، يجب أولاً تحفيزهم خارجيًا من خلال تلبية بعض احتياجاتهم الإنسانية الأساسية. وبالتالي، يجب على المعلم أن يبدأ بتأسيس دافع خارجي من أجل التطوير التدريجي للدوافع الذاتية للمتعلمين تجاه مهارات التفكير النقدي (Alkindi & Almekhlafi, 2017).

تشير دراسة كانغ Kang (2015) أن إشراك الطلاب عاطفياً هو المفتاح لتقوية ميولهم تجاه التفكير النقدي، وأشارت نتائجها أن الذكاء العاطفي وميول التفكير النقدي مرتبطان ارتباطًا إيجابيًا($r = 0.609$) ، كما تشير دراسة ليوين وآخرون Lewine et al. (2015) أن المزاج الإيجابي له تأثير معنوي معزز على التفكير النقدي.

ومن منظور فيجوتسكي، يعتبر التفكير النقدي نظامًا نفسيًا يتضمن تعاون العديد من الوظائف العقلية العليا بما في ذلك الذاكرة، والفكر المفاهيمي، والتحليل، والتوليف، والتقييم، وحتى الخيال (Smolucha & Smolucha, 1989).

كما تشير دراسة الخالدي والتركي (٢٠١٨) أن تقديم التغذية الراجعة الفعالة في نظام إدارة التعلم، لها أثر إيجابي على تطور مهارات التفكير العليا لدى الطالبات. وبذلك نستنتج أن الطالب لكي يكون مستعداً للتفكير، لابد من مراعاة احتياجاته النفسية والاجتماعية، وتقديم التغذية الراجعة الفعالة له.

الاستنتاجات:

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم نموذج مقترح لتحسين ممارسات التفكير الناقد لدى معلمي وطلاب فصول الموهوبين، من خلال تسليط الضوء على العناصر التي تزيد من فاعلية المعلم وفاعلية المحتوى وفاعلية الطالب، والتي تشترك مع بعضها في تنمية مهارات التفكير لدى الطالب، حيث تتبلور فكرة هذا النموذج في ترتيب الأولويات التي لها علاقة مباشرة بتنمية التفكير، والتي تتمحور حول المعلم والمحتوى أو المنهج والطالب، فتم بناء النموذج على شكل هرم تصاعدي له ثلاث مكونات وهي: المعلم والمحتوى أو المنهج والطالب، فالمكون الأول يمثل الأولوية التي يتم البدء بها وهو المعلم، بحيث يكون معلماً مفكراً، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تشخيص قدراته حول العناصر التي يحتويها النموذج المقترح، وبعد ذلك يتم تدريبه وتنمية مهاراته حول عناصر النموذج المقترح، كذلك يتم تعزيز هذه الأولوية من خلال ربط أداء المعلم بحوافز تعمل على تجويد المخرجات. أما المكون الثاني فهو يمثل المحتوى أو المنهج المثير للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال دمج المحتوى في برامج تفكير تراعي الفروق الفردية، وأن يتم اعتماد التقييم الديناميكي، وأن يكون المحتوى مشوقاً وجذاباً. أما المكون الثالث فهو يمثل الطالب المستعد للتفكير، ويتم تحقيق ذلك من خلال مراعاة احتياجات الطالب النفسية، واحتياجاته الاجتماعية، وتقديم التغذية الراجعة الفعالة له. وعند تفاعل هذه المكونات الثلاث في فصول الموهوبين فإن مهارات التفكير لدى الطالب تنمو وتتطور بصورة أكثر فاعلية.

التوصيات:

- التأكيد على الممارسات الفعلية لمهارات التفكير الناقد داخل فصول الموهوبين، وقياس تلك الممارسات من خلال معايير معتمدة.
- اقتراح نماذج جديدة للممارسات الفعلية، بحيث تكون شاملة لما تؤكد عليه الأبحاث من جوانب هامة في التحسين والتطوير.
- قياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب فصول الموهوبين، كي يتم التأكد من انتقال أثر امتلاكه لدى معلميهم.
- قياس مستوى التفكير الناقد لدى معلمي فصول الموهوبين.
- وضع خطة لترشيح معلمي فصول الموهوبين تتضمن قياس مهارات التفكير الناقد للمرشحين.

Doi: 10.21608/jasht.2021.161843

المراجع:

ابن سبيت، عادل بن عبدالله. (٢٠١٨). مدى ممارسة معلمي الأحياء بالمرحلة الثانوية في محافظتي حوطة بني تميم والحريق بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد .*مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة*، ٢ (٧)، ٤٢-٦٥.

أبو قمر، جازية نايف. (٢٠١٤). تعليم التفكير .*رسالة المعلم: وزارة التربية والتعليم -إدارة التخطيط والبحث التربوي*، ٥٢ (١)، ٢٩-٣٠.

الأصفر، عبدالخالق الأسود. (٢٠١٩). تعليم مهارات التفكير الناقد .*مجلة القلعة: جامعة المرقب -كلية الآداب والعلوم بمسلاته*، (١١)، ٢٠٠-٢١٦.

البقمي، غادة مسفر علي المشيخي. (٢٠١٩). أثر استراتيجيات التفكير المتشعب على تنمية مهارات التفكير التقاربي والتباعدي في مادة الرياضيات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية .*مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط -كلية التربية*، ٣٥ (٧)، ٤٠١-٤٣٢.

بني فواز، سهاد محمود عبدالرحمن. (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الحل الإبداعي للمشكلات TRIZ في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في محافظة عجلون .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية: جامعة القدس المفتوحة*، ٥ (١٧)، ٨٣-١٠٠.

ثامر، فارس محسن. (٢٠١٩). فاعلية نموذج هيلدا تابا على تحصيل طلبة المرحلة الثالثة في مادة تاريخ الفن. *مجلة دراسات تربوية*، ١٢ (٤٥)، ١٩٤-٢١٣.

الحارثي، إبراهيم أحمد. (٢٠٠٩). *تعليم التفكير*. الروابط العالمية للنشر والتوزيع.

الحسناوي، موفق عبدالعزيز، و الوائلي، حسين جراد علوان. (٢٠١٨). أثر استخدام التعليم الإلكتروني المقلوب في تنمية التفكير العلمي والدافعية للطلبة .*المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية*، (١٨)، ١٢-٣٢.

حمزة، ميساء محمد مصطفى أحمد. (٢٠١٧). أثر استخدام طريقة ليبمان في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو المادة لدى الطلاب المكفوفين بالصف الأول الثانوي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (٩٠)، ١٤٠-٢٠٥.

الحويطي، عواد بن حماد بن حسن. (٢٠١٧). درجة امتلاك طلبة كلية التربية والآداب في جامعة تبوك لمهارات التفكير فوق المعرفي .*دراسات: جامعة عمار ثليجي بالأغواط*، (٥٢)، ٨١-٩٨.

الخالدي، حصة عزام العزام، و التركي، عثمان تركي سليمان. (٢٠١٨). أثر تقديم التغذية الراجعة الفعالة في نظم إدارة التعلم على تعزيز نواتج تعلم الطلبة .*المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث*، ٧ (٧)، ١١٥-١٢٩.

خوج، حنان أسعد. (٢٠١٧). التوجهات المستقبلية لتحديث برامج التدريب عن بعد ودورها في تنمية التفكير ومهاراته: منظور تربوي معاصر .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، عدد خاص*، ٤٥٧-٤٨٨.

ربايعة، سائد محمد. (٢٠١٥). مؤشرات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة جنين من وجهة نظر المعلمين ودرجة تنميتهم لها .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية: جامعة القدس المفتوحة*، ٣ (٩)، ٢٤٣-٢٧٣.

الربيعة، سهام إبراهيم. (٢٠١٤). *الوعي بالإبداع من منظور التفكير الاستدلالي والاستبصاري*. دار المسيلة للنشر والتوزيع.

السرور، ناديا هايل. (٢٠١٤). *دليل المعلمين في رعاية الموهوبين: الشامل في التدريب والتأهيل المهني*. دار المسيلة للنشر والتوزيع.

السيد، عزيزة محمد. (٢٠٠١). عالمنا الجليل ونظريات في برامج تنمية التفكير. *المجلة المصرية للدراسات النفسية: الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ١١ (٣١)، ٣٥٦-٣٦٨.

الشهري، هياء بنت محمد، والقحطاني، رمش بنت ناصر. (٢٠٢٠). درجة ممارسة معلمات الحاسب وتقنية المعلومات لمهارات التفكير الناقد في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض .*مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية: جامعة سوهاج -كلية التربية*، (٤)، ٥٠٥-٥٣٩.

الشياب، الاء يوسف محمود، وشنيكات، فريال عبدالهادي (٢٠١٩). *فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى نظرية تريز لتنمية مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدي معلمي مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

عبدالحميد، أيمن الهادي محمود. (٢٠١٥). فعالية برنامج دي بونو لتعليم التفكير CORT3 في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد للطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية .*مجلة التربية الخاصة: جامعة الزقازيق -كلية علوم الإعاقة والتأهيل -مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية*، (١١)، ٥٦-٩٣.

قطامي، نايفة. (٢٠١٠). *مناهج وأساليب تدريس الموهوبين والمتفوقين*. دار المسيرة.

لوري، علي عبدالرحمن. (٢٠٠٤). فاعلية استراتيجيات تابا لتعليم مهارات التفكير العليا: دراسة مقارنة .*مجلة العلوم التربوية والنفسية: جامعة البحرين -مركز النشر العلمي*، ٥ (١)، ٥٨-٨٠.

الملكاوي، محمد صدوق محمد حسن. (٢٠١٩). مستوى التفكير الناقد لدى معلمي التربية الفنية: دراسة ديموغرافية على معلمي التربية الفنية في مدينة عمان .*مجلة الفنون*

والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع: كلية الإمارات للعلوم التربوية، (٤٣)، ٣٤٥-٣٥٦.

اليمانى، مها عبدالجبار. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات تدريس التفكير والاتجاه نحوه لدى معلمات العلوم *بدراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب*،٢ (٤)، ١٣٩-١٨٢.

Alkindi, N. S., & Almekhlafi, A. M. (2017). The Practice and Challenges of Implementing Critical Thinking Skills in Omani Post-basic EFL Classrooms. *English Language Teaching*, *10*(12), 116–133.

Amirnudin, M. T. M., & Saleh, S. (2020). Effectiveness of Disney's NLP-Based Strategy to Improve Student's Higher Order Thinking Skills. *International Journal of Instruction*, *13*(3), 293–306.

Brownell, M. T., Bettini, E., Pua, D., Peyton, D., & Benedict, A. E. (2019). Special Education Teacher Ehectiveness in an Era of Reduced Federal Mandates and Increasing Teacher Shortages. In J. B. Crockeit., B. Billingsley., & M. L. Boscardin (Eds.), *HANDBOOK OF LEADERSHIP AND ADMINISTRATION FOR SPECIAL EDUCATION SECOND EDITION* (pp. 434-464). Routledge.

Choy, S. C., & Oo, P. S. (2012). Reflective Thinking and Teaching Practices: A Precursor for Incorporating Critical Thinking into the Classroom? *Online Submission*, *5*(1), 167–182.

Coleman, M. R. (2016). Recognizing young children with high potential:U-STARSPLUS. *ANNALS OF THE NEW YORK ACADEMY OF SCIENCES*, 32-43.

de Brusa, M. F. P., & Harutyunyan, L. (2019). Peer Review: A Tool to Enhance the Quality of Academic Written Productions. *English Language Teaching*, *12*(5), 30–39.

Demiral, U. (2018). Examination of Critical Thinking Skills of Preservice Science Teachers: A Perspective of Social Constructivist Theory. *Journal of Education and Learning*, *7*(4), 179–190.

Govindasamy, M. K., & Kwe, N. M. (2020). Scaffolding Problem Solving in Teaching and Learning the DPACE Model -- A Design Thinking Approach. *Research in Social Sciences and Technology*, *5*(2), 93–112.

Kang, F.-L. (2015). Contribution of Emotional Intelligence towards Graduate Students' Critical Thinking Disposition. *International Journal of Education and Literacy Studies*, *3*(4), 6–17.

Karadağ, F., Demirtaş, V. Y., & Yıldız, T. (2017). Development of Critical Thinking Scale through Philosophical Inquiry for Children 5-6 Years Old. *International Online Journal of Educational Sciences*, *9*(4), 1025–1037.

Lapuz, A. M. E., & Fulgencio, M. N. (2020). Improving the Critical Thinking Skills of Secondary School Students Using Problem-Based Learning. *Online Submission*, *4*(1), 1–7.

Lewine, R., Sommers, A., Waford, R., & Robertson, C. (2015). Setting the Mood for Critical Thinking in the Classroom. *International Journal for the Scholarship of Teaching & Learning*, *9*(2), 1–4.

Mahanal, S., Zubaidah, S., Sumiati, I. D., Sari, T. M., & Ismirawati, N. (2019). RICOSRE: A Learning Model to Develop Critical Thinking Skills for Students with Different Academic Abilities. *International Journal of Instruction*, *12*(2), 417–434.

Maycock, G. (2017). Parent and Teacher Opinions of Eight Different Ways of Thinking and Learning. In *Online Submission*. Online Submission.

Rivers, C., Kinchin, I. (2019). Dynamic Learning: Designing a Hidden Pedagogy to Enhance Critical Thinking Skills Development. *Management Teaching Review*, *4*(2), 148-156.

Serin, O. (2013). The Critical Thinking Skills of Teacher Candidates Turkish Republic of Northern Cyprus Sampling. *Eurasian Journal of Educational Research*, *53*, 231–248.

Smolucha, L., & Smolucha, F. (1989, April 6-7). *A Vygotskian Perspective on Critical Thinking* [View Sheet]. ascience conference Technology for education in the 1990s: S: v! .et and American Perspectives, Midville, Pennsylvania.

TODOR, O. A. (2014). The Role of the Feuerstein Instrumental Enrichment Program in the Socio-Emotional Development of Children. *Proceedings of the Scientific Conference AFASES*, *2*, 673–678.

Toomaneejinda, A. (2017). Zone of Proximal Development, Dynamic Assessment and Learner Empowerment. *Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal*, *10*(1), 176-185.

Toy, B. Y., & Ok, A. (2012). Incorporating Critical Thinking in the Pedagogical Content of a Teacher Education Programme: Does It Make a Difference? *European Journal of Teacher Education*, *35*(1), 39–56.

UNLU, S. (2018). Curriculum Development Study for Teacher Education Supporting Critical Thinking. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, *76*, 165–185.

Zhou, Q., Yan, C., Zhao, S., Liu, L., & Xing, L. (2012). A Preliminary Investigation into Critical Thinking of In-Service and Pre-Service Middle School Chemistry Teachers in Shaanxi Province of China. *Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching*, *13*(2).