[٥]

فعالية برنامج قائم على طريقة القبعات الست فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى

د. نرمين محمود أحمد عبد العال خليل

فعالية برنامج قائم على طريقة القبعات الست فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسى

د. نرمين محمود أحمد عبد العال خليل

ملخص:

هدف البحث الحالى إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على طريقة القبعات الست فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الاولى من التعليم الأساسى. المنهج والإجراءات: اعتمد البحث الحالى المنهج التجريبى ذو المجموعة الواحدة بإجراء قياس قبلى وبعدى. الأدوات: مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن (تقنين أمينة كاظم وآخرون) مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى (عبد العزيز الشخص) اختبار التفكير الناقد (إعداد الباحثة) وذلك على عينة قوامها (٥٠) تلميذاً وتلميذة، وقد أثبتت نتائج البحث صحة الفرض الأول وهو: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار التفكير الناقد لصالح القياس البعدى، كذلك صحة الفرض الثانى وهو "لا توجد فروق دالة إحصائياًبين متوسطى درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم (ذكور- إناث) فى القياس البعدى على اختبار التفكير الناقد" وصحة الفرض الثالث وهو"لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار التفكير الناقد".

Abstract:

The current research aims at recognizing the effectiveness of a program based on the Six Thinking Hats Method to develop the critical thinking skills of the student with learning difficulties in stage one of the primary school. Method and procedures: the current research uses the experimental method by using the one group and making pre& post measurement.Tools: Raven's Progressive Matrices (rationing by Amina Kazem&others) Economic, Social Level Measurement (Abdul Azez Alshakhs) .Critical Thinking Test (by the researcher) .Applied on a sample of (50) (male& female) student. The research proved that the first hypothesis was correct as there are statistical differences between the average scores of the research sample of the learning difficulties students in both of the pre&post measurement in favor of the post measurement.And also proved the correct of second hypothesis; there are no statistical differences between the averages scores of the research sample (males& females) in the post measurement on the critical thinking test. And the third hypothesis was correct as there are no statistical differences between the averages scores of the research sample in post and reiterating measurement.

مقدمة:

أهم سمات الطفل هو حبه للعب فهو شغله الشاغل الذى لا يكل منه ولا يمل وهو وظيفته التى يمكن أن يؤديها طوال ساعات اليوم عن طيب خاطر، وهو النشاط المفضل لديه أوقات راحته، فجلَ ما يتمناه الطفل وما يسعى إليه ويتفاوض بمهارة من أجله هو اللعب، فيظل يلعب حتى يستنفذ طاقته، فاللعب هو المؤشر الرئيسى الدال على صحة الطفل النفسية والذهنية فهو لا يخلو من بذل طاقاته؛ ويظل اللعب دائماً مصدر سعادة الفرد فى مراحل عمره المختلفة.

ولما كان للعب هذه الأهمية فى حياة الأطفال العاديين فهو أكثر أهمية فى حياة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، فيكاد يكون المدخل الوحيد للمجال المعرفى والنفسى والاجتماعى لهذه الفئة. لذلك فهو العصا السحرية للمعلم الناجح وهو كلمة السر– من وجهة نظر الباحثة– لنجاح العملية التعليمية، فهو مفتاح كل الأنشطة ومدخل الطفل لمعرفة واستخلاص مبادئ الحياة.

وانطلاقاً من إيمان الباحثة باللعب كأسلوب تعليمى تنموى للمهارات الأكاديمية والحياتية تبنت الدراسة الحالية فنية القبعات الست "لدى بونو" كاستراتيجية جاذبة للتلاميذ نظراً لاعتمادها على الألوان وربط كل لون بمفهوم قد تساعد على تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالصف السادس بالمرحلة الابتدائية.

يعتبر الشعور بكفاءة الذات، والثقة بالنفس، والدافعية لإنجاز المهام من أفضل نواتج تطوير وتنمية جودة التفكير والتي تؤثر إيجابياً بدورها على سلوك التلميذ الذى يعانى من صعوبات فى التعلم حيث يتصف سلوكه بالاندفاعيه والعدوانيه بعض الشئ أو بالانسحاب

والانهزامية فى المواقف المختلفة، لذا كان لابد من استخدام طريقة يشارك فيها التلاميذ ويصبحون جزءاً فاعلاً وأساسياً فى إدارة النشاط ليس فقط مجرد مشاركاً فيه من خلال استجاباتهم وردود أفعالهم لتنمية أحد أهم أنواع التفكير الذى يُتوقع إذا ما تم التدريب عليه بطريقة مشوقة وجذابة أن يكون له أثار إيجابية على نواحى التفكير المختلفة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعلم هو التفكير الناقد الذى تتبناه الدراسة الحالية بالبحث.

وتتواكب فنية القبعات الست مع حاجة هذا العصر من مفكرين غير تقليديين، بل مفكرين يتميزون بمهارات عليا تتلاءم مع مستحدثات العصر، ولديهم القدرة على وضع أكثر من حل للمشكلة، والمرونة في تقديم الحلول، وصقل القدرات الناقدة لديهم ومحاولة تنميتها بما يفيد المجتمع (إبراهيم سالم الصباطى، ٢٠٠٤: ١٥٣).

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيس

- ما مدى فاعلية البرنامج القائم على استخدام فنية القبعات الست فى تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوى صعوبات التعلم؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما الفروق بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى على اختبار التفكير الناقد؟
- ما الفروق بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية (الذكور- الإناث) فى القياس البعدى على اختبار التفكير الناقد؟

- ما الفروق بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار التفكير الناقد؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تعتبر الدراسة الحالية من أحدث الدراسات العربية فى مجال البحث العلمى- فى حدود علم الباحثة- التى تناولت طريقة القبعات الست لدى بونو.

الأهمية التطبيقية:

تكمن أهمية الدراسة الحالية فى:

١- أداة تعليمية جاذبة لانتباه التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تساعد على تطوير قدراتهم فى ضوء المهارات المتنوعة للتفكير الناقد.

٢- طريقة بسيطة ذات نواتج فعالة فى التعلم يمكن أن يستفيد منها معلمى التربية الخاصة ومن ثم إثراء البيئة الصفية للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

٣- من الممكن أن يستفيد الباحثون من القبعات الست لدى بونو فى أبحاث تثرى المجال التربوى للعاديين ولذوى الاحتياجات الخاصة.

أهداف الدراسة:

تستهدف الدراسة تحقيق ما يلى:

١- التحقق من إمكانية تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم إذا ماتم توظيف طريقة القبعات الست فى أنشطة وجلسات البرنامج.

٢- توفير وحدة تعليمية مطورة وفق أسلوب القبعات الست يمكن أن تسهم في تطوير الكتب المدرسية وتحسين عملية التعليم والتعلم وتنمية التفكير الناقد للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

٣- تفعيل استخدام طريقة القبعات الست داخل غرفة المصادرللتلاميذ ذوى صعوبات التعلم.

٤- التحقق من أثر طريقة القبعات الست على جنس التلميذ فى تنمية التفكير الناقد.

مصطلحات الدراسة:

طريقة القبعات الست:

هى إجراءات يتبعها التلميذ فى إطار اللعب بمجموعة من القبعات الملونة الجذابة يقوم فيها التلميذ بارتداء القبعة أو خلعها عن طريق اللعب الجماعى أو لعب الأدوار لتحقيق نمط من أنماط التفكير لكل قبعة، فالتلميذ يفكر عن قصد فى موضوع أو موقف ما فى ظل توجيه وإرشاد المعلم.

التفكير الناقد:

يعرف يحيى هندام، وجابر عبد الحميد (١٩٨٢: ٢٩) التفكير الناقد بأنه: شبكة معقدة من المهارات والقدرات العقلية ويستلزم اكتسابه مجموعة من العمليات منها: القدرة على تفسير البيانات، وتطبيق الحقائق والمبادئ والتفكير المنطقى، ويشار إليه فى هذه الدراسة بأنه:عملية معرفية منظمة يقوم بها التلميذ بشكل فردى أو جماعى مستخدماً مهارات التفكير الناقد وهى الاستنتاج، والاستقراء، والاستدلال، والتحليل، والتقييم.

ويعرف إجرائياً بأنه:الدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى اختبار التفكير الناقد (إعداد الباحثة).

صعوبات التعلم:

يشير (Lerner,2000:4) إلى مفهوم صعوبات التعلم بأنه اضطراب فى الجهاز العصبى، يؤثر على المخ، بينما يرى (زيتون، ٢٠٠٣: ٤٨) أن مفهوم صعوبات التعلم يعنى التعارض بين الإنجاز المتوقع والإنجاز الفعلى. ويعرف إجرائياً بأنه: الدرجة التى يحصل عليها التلميذ على اختبار رافن للذكاء واختبار القراءة ببطارية فتحى الزيات.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بطبيعة وخصائص العينة، والتى تكونت فى صورتها النهائية من (٥٠) تلميذاً وتلميذة بالصف السادس الابتدائى بمتوسط عمرى (١١.٣ شهراً) بإدارة أوسيم التعليمية بمحافظة الجيزة بالفصل الدراسى الأول للعام الدراسى (٢٠١٢- ٢٠١٣).

مفاهيم الدراسة وأطرها النظرية:

١- قبعات التفكير الست:

تعد هذه الطريقة من برامج التفكير الحديث الذى وضعه دى بونو (٢٠٠٥) بهدف تبسيط وتوضيح التفكير، فالقبعات الملونة هى وسيلة يستخدمها التلميذ فى معظم لحظات حياته كالموضوعية أو الفرح أو الحزن أو القيادة. وتهدف إلى تبسيط عملية التفكير، وزيادة فاعليته، كما تسمح للمفكر بالانتقال أو تغيير نمط التفكير بمرونة. وتركز هذه

القبعات على التفكير بطريقة نظامية منضبطة (أبو جادو، ونوفل: ٢٠٠٨).

لا يقصد بالقبعة المعنى الحرفي لها، وإنما ترمز لطريقة تفكير معينة، يتواءم مع لون تلك القبعة، ودلالة خصائصها (إيمان آندروم، ٢٠٠٤). وتتميز قبعات التفكير الستة بالشمولية لكونها تشتمل على جميع عناصر التفكير الأساسية بالإضافة إلى أن استخدامها أشبه بلعبة تبادل الأدوار مما يضفى عليها جو من المتعة، ويزيد من دافعية التلاميذ، كما أنها تمتاز بعدم التقيد، فمراحلها سهلة وواضحة، كما أن هذه الطريقة من الأساليب الشيقة فى تحسين التفكير (الشايع، العقيل، ٢٠٠٩).

وتستخدم القبعات الست في عدة مواضع منها:

- إدارة الاجتماعات في الصف.
- التركيز والانتباه لجذب المتعلمين.
- جعل الآخرين أكثر ايجابيًة، في التعامل مع المشكلات اليومية.
- تطوير وتنمية مهارات التفكير (Burk, C., G., 1985: 23).

وفيما يلي وصف لكل قبعة من القبعات الست كما عرفها (أبو جادو، ونوفل، ٢٠٠٧):

١- **القبعة البيضاء:** تعبر عن التفكير الموضوعي الذي يعنى بإعطاء الحقائق وجمع المعلومات.

٢- **القبعة الحمراء:** تعبر عن المشاعر أثناء النشاط أو فى الحوار الجماعى.

٣- القبعة السوداء: تعبر عن التقديرات السلبية المنطقية والجوانب الخاطئة أوللتنبيه والتحذير.

٤- القبعة الصفراء: تعبر عن التفكير الإيجابي وتقديم الاقتراحات.

٥- القبعة الخضراء: تعبر عن التفكير الإبداعي وتقديم البدائل المثالية والآراء الجديدة.

٦- القبعة الزرقاء: تعبر عن التفكير المنظم وضبطه وتلخيص ما تم التوصل إليه.

استخدام قبعات التفكير الست حسب الألوان كما يلي:

القبعة الزرقاء تقدم وتعرف بالموضوع المطروح، أو توجيه سير القبعات الأخريات، والقبعة الحمراء التعرف على المشاعر العميقة وما يكمن فى الحدس تجاه موضوع ما، أما القبعة البيضاء توفير معلومات عن فكرة جديدة، أو بحث واستكشاف فكرة محايدة، والقبعة الصفراء البحث عن المزايا أولًا: لاستكشاف قيمة اقتراح أو فكرة، والقبعة السوداء لاستكشاف المنطق والنقد والبحث عن السلبيات ونواحى الضعف والمحاذير، والقبعة الخضراء ترمز إلى التفكير الإبداعى ويتم فيها السؤال عن الأفكار الجديدة وقد يستغرق التلميذ بعض الوقت والجهد للبحث عن البدائل الجديدة والغريبة أو تطوير الأفكار الحالية. (قطامى، والسبيعى، ٢٠٠٨، السويدان، والعدلونى، ٢٠٠٣، الجمعان، ٢٠٠٣، عودات، ٢٠٠٦ (Keeny. L, 2003: 71).

وتلعب الباحثة في هذه الإستراتيجية دور المرشد والموجه للتلميذ، حيث لا يوجد ترتيب ملزم لاستخدام القبعات الست في البرنامج، مع مراعاة تدريب المتعلمين عليها، للتنقل من نمط للتفكير إلى نمط آخر (Gourley. L. , 2001: 59).

يحقق استخدام قبعات التفكير الست قيماً ومزايا تربوية مهمة فى التفكير منها:

- توجه الانتباه نحو مناح متعددة للفكرة أو المشكلة، وبالتالى يدرك الفرد أن هناك أكثر من منظور أو منحى لفهم الفكرة.
- تركز تفكير الفرد نحو حل المشكلة أو توليد مجموعة من الحلول.
- تقود قبعات التفكير الست الفرد إلى أكثر الحلول إبداعية.
- تحسن من عملية الاتصال بالأطراف الأخرى، من خلال لعب الدور إذ أن توظيف استراتيجيات القبعات الست فى التفكير يعمل على تبنى الأدوار بين المشاركين، وبالتالى يتحقق عنصر الاتصال والتواصل الذى يساعد التلميذ على تأجيل اندفاعيته أو تقليلها وهو أمر بالغ الأهمية خاصة لذوى صعوبات التعلم (أبو جادو، ونوفل، ٢٠٠٧).

من منطلق الفوائد التربوية التي تحققها هذه الإستراتيجية وتطبيقاتها، فقد استخدمتها الباحثة مع التلاميذ ذوى صعوبات التعلم حيث يُمَكن التدريب الفعال التلميذ من أن ينقل أثر هذا التعلم وهذه الحالة من التفكير المقصود إلى نمط تفكير عام فى الحياة الاجتماعية فيمكنه من تنمية مهاراته مما يكون له مردود إيجابى على مفهوم الذات لديه وعلى علاقته بأقرانه.

مؤتمرات ناقشت قضايا متعلقة بالطفل:

- مؤتمر التربية فى عصر البدائل/ جامعة اليرموك- الأردن ٢٠١٠.
- مؤتمر الاسرة والإعلام العربى "نحو أدوار جديدة للإعلام الأسرى/ الدوحة- ٢٠١٠.
- المؤتمر الدولى الثالث للتدخل المبكر/ نيويورك- مايو ٢٠١٢.

دراسات سابقة تناولت قبعات التفكير الستة فى تنمية التفكير:

دراسة إبراهيم فوده، وياسر عبده (٢٠٠٥):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس فنية جديدة قد تسهم في تنمية التفكير الإبداعي ومهاراته، استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وقاما بإعداد مقياس لنزعات التفكير الإبداعي واختبار لمهارات التفكير الإبداعي، وطبقت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الذي يبلغ متوسط أعمارهم عشر سنوات، بمدرسة مصطفى كامل الابتدائية، ومدرسة السادات الابتدائية في قويسنا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تحسن كبير في الدرجة الكلية لمهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية فنية قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

دراسة أبو الدهب البدرى علي (٢٠٠٩):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية مقترحة في ضوء نظرية القبعات الست لادوارد دي بونو في تنمية المستويات المعيارية للاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، حيث استخدم الباحث المنهجين الوصفي وشبه التجريبي، واستخدمت الدراسة تصميم المجموعة الواحدة وبلغت عينة الدراسة (٤٣) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس في مدرسة سليمان مبروك الابتدائية المشتركة بالمنيا، واستخدم الباحث اختبار (ت) لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي، ومربع ايتا للتعرف على حجم تأثير استخدام إستراتيجية قبعات التفكير في تنمية المستويات المعيارية للاستماع لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وأشارت النتائج إلى وجود أثر ايجابي

وفعال للإستراتيجية المقترحة في ضوء نظرية قبعات التفكير الست في تنمية المستويات المعيارية للاستماع لدى تلاميذ الصف السادس.

دراسة فهد بن سليمان الشايع، ومحمد بن عبد العزيز العقيل (٢٠٠٩):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام قبعات التفكير الست في تدريس العلوم على تنمية التفكير الإبداعي والتفاعل الصفي اللفظي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض، استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة، وقد تكونت العينة من (٦٠) تلميذاً موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٣٠) تلميذاً لكل مجموعة وقد استخدم الباحثان مقياس توارنس الصورة (ب) لقياس القدرة على التفكير الإبداعي، وأداة (فلاندرز) لمعرفة التفاعل الصفي اللفظي بين المعلم وتلاميذه داخل حجرة الدراسة، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد العينة في مهارات التفكير الإبداعي الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل كل على حدة، وفي المجموع الكلي لاختبار التفكير الإبداعي، كما كشفت عن فاعلية القبعات الست إحصائيا في تحسين نسب التفاعل الصفي اللفظي لحديث المعلم غير المباشر وحديثه المباشر إلى حديثه بشكل عام وحديث التلاميذ إلى حديث المعلم مما يدعو لتحفيز المعلمين لتضمين فنية القبعات الست بالعملية التعليمية.

دراسة كارداج وآخرون Kardag et. Al (2009):

هدفت الدراسة إلى تقصى أثر استخدام قبعات التفكير الست فى تنمية التفكير الإبداعى لدى طلاب الثانوية العامة الفرع التمريضى واتجاهاتهم نحوها فى تركيا، تكون عينة الدراسة من (٤١) طالباً تم

تقسيمهم إلى مجموعتين غير متكافئتين ضابطة (٢٠) طالباً درسوا بالطريقة التقليدية، وتجريبية (٢١) درسوا باستخدام قبعات التفكير الست. استخدمت الدراسة الاختبار التحصيلى ومقياس اتجاهات لافراد المجموعة التجريبية. توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد المجموعتين لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة احمد بن يحيى الجبيلى (٢٠١٢):

هدفت الدراسة إلى التحقق من إمكانية تطوير التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس فى مادة الرياضيات باستخدام طريقة القبعات الست، كما هدفت إلى التعرف إلى التعرف على أثر كل من نوع جنس الطالب وطريقة التدريس والتفاعل بينهما فى تطوير التفكير الناقد. تكونت عينة الدراسة من (١١٨) طالباً وطالبة بواقع (٥٦) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية و(٦٢) طالباً وطالبة للمجموع الضابطة.أدوات الدراسة: اهتبار مهارات التفكير الناقد (إعداد الباحث) .توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح لطريقة القبعات الست فى تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس فى مادة الرياضيات، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث على اختبار التفكير الناقد.

٢- التفكير الناقد:

تركز معظم الجوانب الاكاديمية على تنمية التفكير تحديداً على تطوير مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ وتعليمهم التحليل وكيفية فهم الادعاءات، وتكوين حجج منطقية إضافة إلى معرفة الإجابة الصحيحة والتركيز عليها والتخلص من المسارات والخيارات غير الصحيحة (العتوم وآخرون، ٢٠٠٨).

عرفه الجبيلى (٢٠١٢) بأنه: أسلوب التفكير المنظم والمركز والمبرر بغرض صياغة الاستدلالات وحساب الاحتمالات، وعمل القرارات، ويتكون من المهارات الفرعية (الاستدلال- الاستقراء- الاستنتاج- التقييم- التحليل).

أهمية تعليم التفكير الناقد:

تكمن أهمية التفكير الناقد فيما يلي (Ramer 1999; Guzy, 1999):

- يحسن من تحصيل التلاميذ في المواد الدراسية المختلفة.
- يشجع المتعلمين على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة، والأصالة في إنتاج الأفكار، والتحليل، والتقييم، والاستنتاج، والبحث، والاستدلال، واتخاذ القرارات، والتنظيم، والمرونة والتواصل، والتفاوض الذكي مع الذات ومع الآخرين (D.C Griffits, 1991: 21).
- يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تتسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- ينمي قدرة المتعلم على التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة؛ لينعكس ذلك على إعلائه من قيمة ذاته ومنجزاته الخاصة به، ويجعل المتعلمين أكثر تقبلا للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي الناجح (. Ennis, R. H. 2008)
- يكسب التلاميذ القدرة على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات، واستيعاب دور المكان في تشكيل الحضارة الإنسانية.

- يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي، وفهم أعمق له على اعتبار أن التعلم إنما هو في الأساس عملية تفكير (Ruland, Judith,2008: 14).
- يكسب التلاميذ تعليلات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل الادعاءات الخاطئة (Rust. VI, Jones R.S kalser H.,1962).
- يؤدي إلى قيام التلاميذ بمراقبة تفكيرهم وضبطه مما يساعدهم في صنع القرارات في حياتهم (Camille Anite,2008).

مكونات التفكير الناقد:

يذكر كلاً من (رفعت بهجت، وحنفى إسماعيل، ١٩٩٢، ٢١٦: ٢١٧) أن التفكير الناقد يتكون من المكونات الآتية:

- **الاستدلال:** الوصول لاستنتاجات منطقية وصياغة الفرض لاستنتاج النتائج.
- **الاستقراء:** الانتقال من الجزء إلى الكل عن طريق تنظيم المعلومات.
- **الاستنتاج:** ويقصد به تفسير الملاحظات المختلفة.
- **التحليل:** ويقصد به التعرف على أسباب ظاهرة ما ونتائجها وتحديد العلاقة بين السبب والنتيجة (James Woldron M., 1992, 43).
- **التقويم:** يقصد به الحكم على موقف ما من خلال البيانات، ومن ثم اختيار أفضل حل للمشكلة التى يتضمنها الموقف(Gardner,H.1990, 78).

حدد إبراهيم وجيه (١٩٨٦) مكونات التفكير الناقد في الدقة في فحص الوقائع وإدراك الحقائق الموضوعية وإدراك إطار العلاقة الصحيح، والاستدلال، وتقويم المناقشات.

مهارات التفكير الناقد:

صنف كل من (فتحى جروان، ١٩٩٩، ٦٦-٧٦)، أودل ودانيال (Udall & Daniel, 1991) مهارات التفكير الناقد في فئات ثلاث هى:

أ- مهارات التفكير الاستقرائي:

وهى عملية استدلال عقلى تستهدف التوصل الى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوفرة أو المعلومات التى تقدمها المشاهدات المسبقة، فالتفكير الاستقرائي يذهب دائمًا إلى أبعد من حدود المعلومات المعطاة أو الدليل الماثل أمام المستقرئ .www.Ebsco .comjournal.com/archives/1999/c/index.html

ب- مهارات التفكير الاستنباطي:

وهى عملية استدلال منطقى تهدف الى التوصل الى استنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض، أو مقدمات موضوعية ومعلومات متوافرة ويضم الاستنباط المنطقى مهارات تفكير مثل (استخدام المنطق- التعرف على التناقضات في الموقف- حل مشكلات قائمة على إدراك العلاقات المكانية) (Pual, R. W., 1995, 89).

ج- مهارات التفكير التقييمى:

وهى النشاط العقلى الذى يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها والقدرة على التوصل الى اتخاذ قرار.

بينما يذكر (فتحي السيد، ٢٠٠١: ٩٠-١٤٢) ان معظم التربويين قسما مهارات التفكير الناقد إلى قسمين:

- **الأول:** مهارات التفكير الأساسية: Basic Thinking skills وهى التى تطرق لها بلوم وتعتبر بمثابة مستويات دنيا من التفكير ولكنها ضرورية للمستويات العليا من التفكير، حيث يأتي التفكير الناقد في قمة هرم بلوم، وهو أرقى أنواع التفكير، ويكون من وجهة نظر بلوم القدرة على عملية إصدار حكم وفق معايير محددة.
- **الثاني:** مهارات التفكير المعقدة: Complex Thinking skills وهى مجموعة معقدة من حيث الخطوات المتسلسلة لكل مهارة وطرق تنميتها.

أما (دينيس آدمز ومارى هام، ١٩٩٩) فقد ذكرا أن التفكير الناقد يتكون من مجموعة من المهارات الآتية:

- **مهارات التركيز:** وتشمل الوصف، وإعادة ترتيب المشكلة، ووضع الأهداف.
- **مهارة جمع البيانات:** وتشمل دقة الملاحظة، واستخلاص المعلومات.
- **مهارات التذكر:** وتشمل تخزين، وتبويب، واسترجاع المعلومات، والاستظهار والتخيل.
- **مهارات التنظيم:** وترتيب المعلومات، وتتضمن المقارنة، والتصنيف والترتيب، وعرض المعلومات (Troestv, 1971, 23).
- **مهارة التحليل:** ويقصد بها تصنيف، واختبار المعلومات للمكونات والعلاقات.
- **مهارة الإنتاج:** حيث تستخدم المعرفة السابقة في تحديد التشابهات والاختلافات وإتقان إضافة معنى جديد للمعلومات.
- **مهارة التكامل:** ويرتبط بها التلخيص، ودمج المعلومات، والترتيب البياني والتخطيط.

- **مهارة التقويم:** ويقصد بها تقييم منطقية، وجودة الأفكار. (Haerian, B. S. 2004: 43).

دراسات وبحوث سابقة تناولت التفكير الناقد.

داليا محمد همام (٢٠٠٦):

هدفت الدراسة الى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل ما قبل المدرسة. والى إعداد برنامج لعب الأدوار لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل ما قبل المدرسة. وإعداد مقياس لمهارات التفكير الناقد لدى طفل ما قبل المدرسة. وكانت أدوات الدراسة هى مقياس مصور لبعض مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحثة، وبرنامج لعب الأدوار المقترح. اقتصرت عينة الدراسة على (٤٠) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثاني لرياض الأطفال من الفئة العمرية (٦-٧) سنوات بمدرسة سارة تقى الله بمنطقة الوايلى التعليمية بمحافظة القاهرة. تشير نتائج الدراسة الى أن استخدام لعب الأدوار مع أطفال ما قبل المدرسة له اثر فعال في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد.

دراسة مدين الحورى واخرون (٢٠٠٩):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ, تكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي, قسمت إلى ثلاث مجموعات: منها (مجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة), ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثون بتطوير وحدة تعليمية من كتاب تاريخ أوروبا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي تم

تطبيقها على المجموعتين التجريبيتين باستخدام اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد الذي تكون من (٣٤) فقرة، وقام الباحثون بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (٤٥) فقرة، وتم تطبيق الاختبارين قبلياً وبعدياً على مجموعات الدراسة، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالعلامة البعدية الكلية لمبحث التاريخ، يعزى لأثر إستراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا إستراتيجية (لتمييز بين الحقيقة والرأي)، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الكلية تعزى لمتغير الجنس وللتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة باختبار التحصيل يعزى لاختلاف إستراتيجية التدريس لصالح الطلبة الذين درسوا إستراتيجية (التمييز بين الحقيقة والرأي)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وإستراتيجية التدريس.

دراسة لينا عز الدين على (٢٠١٢):

هدفت الدراسة الى:

- تصميم وتطوير برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني والتحقق من صلاحية استخدامه في البيئة السورية.
- التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدارس محافظة ريف دمشق الرسمية.
- تعرف مدى احتفاظ التلاميذ بنتائج التدريب على البرنامج بعد مرور شهر على الانتهاء من تطبيقه.

- الكشف عن اتجاهات التلاميذ نحو البرنامج التدريبي المقترح بعد الانتهاء من تطبيقه.

تكونت عينة الدراسة من (٣٨٥) تلميذًا من تلاميذ الصف الثامن الأساسي في مدرستين رسميتين للتعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق والمسجلين في العام الدراسي (٢٠١٠/٢٠١١)، وأما عينة الدراسة التي اختيرت بطريقة عشوائية فقد تكونت من (٥٠) تلميذًا موزعين بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٢٥) تلميذًا لكل منهما.

استخدمت في الدراسة الأدوات الآتية: البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني المصمم من الباحثة. مقياس واطسن وجلاسر للتفكير الناقد بعد إجراء ما يلزم للتأكد من صدقه وثباته. مقياس الاتجاه نحو البرنامج التدريبي المصمم من الباحثة.

بينت نتائج الدراسة ما يأتي: وجود فاعلية للبرنامج التدريبي في تنمية التفكير الناقد عمومًا ومهاراته الفرعية الاستنتاج، التفسير، الاستنباط، معرفة الافتراضات، تقويم الحجج.

دراسة سهير كامل تونى عبد العال (٢٠١٢):

هدفت الدراسة الى التعرف على مهارات التفكير الناقد المناسب تنميتها لدى طفل الروضة وإعداد برنامج قائم على اللعب لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة تعريف فاعلية البرنامج المقترح القائم على اللعب فى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة تعرف الفروق فى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير نوع التعليم (حكومى/خاص) لدى طفل الروضة.

أظهرت نتائج البحث فاعلية برنامج اللعب فى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة حيث تبين وجود فروق ذات دلالة احصائيه بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لدرجات مهارات التفكير الناقد لدى طفل الروضة لصالح القياس البعدى.

دراسة محمد رزق البحيرى (٢٠١٢):

هدفت الدراسة إلى تحديد النموذج البنائى لعلاقة الإبداع الوجدانى بكل من السعادة، والتفكير الناقد، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى لدى ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى مقارنة بالعاديين كذلك الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث فى الإبداع الوجدانى. تكونت عينة الدراسة من ٦٣طفلاً من ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (٣٣ ذكور-٣٠ إناث) فى عمر (١٠-١٢) عاماً، (٦٠) طفلاً من العاديين بنفس الفئة العمرية. أدوات الدراسة: مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى (محمد البحيرى٢٠٠٢) مقياس الشعور بالسعادة (جمال شفيق١٩٩٤) مقياس التفكير الناقد (عزيزة السيد ١٩٩٣) مقياس الإبداع الوجدانى (إعداد الباحث).

توصلت نتائج الدراسة إلى التطابق التام للنموذج البنائى المقترح مع مصفوفة الارتباط البسيط، كذلك التأثير السببى المباشر الموجب وغير المباشر لمتغيرات السعادة، والتفكير الناقد، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى على الإبداع الوجدانى.

٣- صعوبات التعلم

أشارت رابطة صعوبات التعلم الأمريكية The Learning Disabilities Association Of America (Ida) (1986) إلي أن "مفهوم صعوبات التعلم" يشير إلي حالة مزمنة Chronic Condition ترجع إلي عيوب تخص الجهاز العصبي المركزي والتي تؤثر علي النمو والتكامل ونمو القدرات اللغوية أو غير اللغوية وأن صعوبات التعلم توجد كحالة إعاقة متنوعة تختلف أو تتباين في درجة حدتها خلال الحياة وتظهر من خلال التطبع الاجتماعي أو الأنشطة الحياتية اليومية (Hammil, 1990, 78).

تفترض النظرية النيرولوجية صعوبات التعلم تنتج عن عدم توازن قدرات التجهيز المعرفى حيث أن كلا من نصف الكروى الأيمن للمخ يختص بالمعالجة المتزامنة للمعلومات البصرية والمكانية، والنصف الكروى الأيسر يختص بالمعالجة المتتابعة للمعلومات اللغوية، والتكامل بين النصفين مطلوب وضرورى لعملية التعلم، والاضطراب الوظيفى فى أى منهما يسبب حالة من عدم التوازن وبالتالى صعوبات التعلم (سليمان عبد الواحد، ٢٠١٢).

وتشمل الحالات التي يتم تحويلها علي أنها إعاقات إدراكية، أو إصابات مخية، أو خلل وظيفي مخي بسيط أو عسر القراءة Dyslexia ولا يتضمن مشكلات التعلم الناتجة عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية، أو تخلف عقلي، أو عيوب في النطق، أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي، أو عوامل ثقافية أخرى (فوزية أخضر، ١٩٩٧).

أنواع صعوبات التعلم:

يكاد يكون هناك اتفاق بين المتخصصين والمشتغلين بمجال صعوبات التعلم علي تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين هما:

- **صعوبات التعلم النمائية** Developmental Learning Disabilites.
- **صعوبات التعلم الأكاديمية** Academic Learning Disabilites.

وفيما يلي توضيح لكل منهما:

- صعوبات التعلم النمائية:

وهي صعوبات تتعلق بالقدرات والعمليات ما قبل الإكاديمية، والتي تتمثل فى العمليات المتعلقة بالانتباه والإدراك والتذكرو التفكير (تكوين المفهوم- وحل المشكلات) وهى المسئولة عن التوافق الدراسى للتلميذ وكذلك توافقه الشخصى والاجتماعى، وتشكل أهم الأسس التى يقوم عليها النشاط المعرفى للفرد، وتحدد ذلك فيما يعرف بدورة النشاط العقلى المعرفى للفرد (زيدان السرطاوى، ١٩٨٨).

ومن ثم فإن أى خلل يصيب واحدة وأكثر من هذه العمليات يؤدى بالضرورة إلى العديد من الصعوبات الأكاديمية، لذا يمكن تقرير أن الصعوبات النمائية هي منشأ الصعوبات الاكاديمية اللاحقة والسبب الرئيسى لها.

كما أن أي تقصير أو تأخير فى تحديد وتشخيص أو علاج صعوبات التعلم النمائية، تعود بالضرورة على صعوبات أكاديمية لاحقه (فتحي الزيات، ١٩٩٨).

- صعوبات التعلم الأكاديمية:

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثل في الصعوبات المتعلقة بالقراءة والكتابة والتهجي والتعبير الكتابي والحساب، وترتبط هذه الصعوبات إلي حد كبير بصعوبات التعلم النمائية (زيدان السرطاوى، ١٩٩٨).

ومما سبق يتضح أنه توجد علاقة وثيقة بين صعوبات التعلم الأكاديمية، حيث إن صعوبات التعلم النمائية تعد السبب الرئيسي المسئول عن صعوبات التعلم الأكاديمية هذا بالإضافة إلي أنه يمكن التنبؤ بهذه الصعوبات من خلالها.

خصائص الطلاب ذوي صعوبات التعلم:

أشارت نرمين محمود (٢٠٠٨) إلى خصائص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم من خلال مايلى:

- المشاكل الأكاديمية المحددة مثل (القراءة، الإملاء، التعبير التحريري، الخط، الرياضيات) .
- اضطراب في الذاكرة والتفكير.
- عدم القدرة علي الانتباه أو التركيز.
- اضطراب في الاستماع والنمو اللغوي.
- ضعف الإدراك الحسي.
- النشاط الزائد.
- الاندفاع والتهور.
- عدم الاستقرار العاطفي (تقلب المزاج، الكآبة، القلق).

- صعوبة في تكوين صداقات مع الزملاء وفقدان الصداقات بسرعة إذا تكونت.

دراسات تناولت صعوبات التعلم:

دراسة ميتشيل (1991) .Michelle,C:

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان التدريب على التفكير الناقد مفيداً للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالصف الخامس الابتدائى. تكونت عينة الدراسة من سبعة تلاميذ واستخدمت الباحثة عشرة دروس تعتمد على الفهم والقراءة والمناقشة لتنمية التفكير الناقد الحوارى والقرائى ومطلوب من التلميذ قراءة القصة والإجابة على بعض الأسئلة كذلك وضع نهايتين مختلفتين وصياغة أسئلة عليهاقامت الباحثة بقياس أدائهم المهارى والتفكير الناقد قبل وبعد التجربة. توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن فى استجابات عينة الدراسة.

دراسة خديجة السباعي (١٩٩٩):

هدفت الدراسة لمعرفة بعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي باليمن تكونت عينة الدراسة من (٣٣٨) تلميذاً وتلميذة، منهم (١٨٨) من ذوي صعوبات القراءة، (١٥٠) من العاديين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ العاديين والتلاميذ ذوي صعوبات القراءة في عملية الانتباه، والمتغيرات الوجدانية والدافعية للإنجاز ومركز الضبط وتحقيق الذات، وتوجد علاقة دالة إحصائيا بين المعالجة المعرفية المتتابعة والتحصيل القرائي، وكذلك بين تحقيق الذات والتحصيل القرائي.

دراسة صفاء البحيرى (٢٠٠٧):

هدفت إلى تنمية الذكاء الوجدانى بأبعاده المختلفة باستخدام بيئة الفصل الدراسى فى أى دراسة ومدى انتقال أثر هذا التدريب إلى التحصيل الدراسى لدى عينة من ذوى صعوبات التعلم، تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى ذوى صعوبات تعلم القراءة وتوصلت نتائج الدراسة حدوث تحسن واضح فى مستوى الذكاء الوجدانى لدى أفراد المجموعة بعد التعرض للبرنامج التجريبي.

دراسة يسيل وبارتر وسميث Yessel, Parter&Smith (2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف درجة التفكير الناقد لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى (تقدير الوالدين) وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالباً من ذوى صعوبات التعلم و(٣٥) طالباً من العاديين تراوحت أعمارهم بين (١٢-١٨) عاماً، وباستخدام مقياس لتقدير التفكير الناقد أظهرت النتائج وجود فروق فى التفكير الناقد لصالح العاديين.

دراسة مجدى خير الدين ويسرى عيسى (٢٠١٠):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم فى تنمية مهارة قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بالصف الخامس الابتدائى، تكونت عينة الدراسة من (٥٤) تلميذاً وباستخدام اختبار مهارة قراءة الخريطة، اختبار مهارة التفكير الناقد، اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والقياس البعدى فى اختبار مهارات التفكير الناقد فى اتجاه القياس البعدى.

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن استخلاص الآتي:

- تنوع اتجاهات الدراسات السابقة في مجال تنمية التفكير الناقد ومهاراته المتعددة، حيث اعتمد بعضها على تعليم التفكير الناقد بشكل مستقل عن المنهاج المدرسي، في حين اعتمد بعضها الآخر على تعليم التفكير الناقد من خلال بعض المقررات الدراسية.
- تنوع الدراسات السابقة من حيث الإستراتيجيات أو الأساليب المستخدمة لتنمية التفكير الناقد.
- اختلاف أدوات الدراسة المستخدمة لقياس التفكير الناقد، فقد اعتمد بعضها على مقاييس عالمية شائعة الاستخدام ومنها) مقياس واطسن وجلاسر، اختبار كورنيل، مقياس كاليفورنيا (واعتمد بعضها الآخر على اختبارات لقياس التفكير الناقد من إعداد الباحثين، كما تنوعت أدوات القياس لتشمل الاختبارات التحصيلية، مقاييس الاتجاه، الاستبانات، الملاحظة، المقابلة.
- اختلاف الدراسات السابقة من حيث المنهج العلمي المستخدم، فقد اعتمد بعضها المنهج التجريبي في حين اعتمد بعضها الآخر المنهج الوصفي التحليلي.
- تنوع العينة فى الدراسات السابقة من حيث الفئة العمرية كذلك من حيث تصنيف العينة فانتقت معظم الدراسات العينة من العاديين بينما طبقت دراسات أخرى على عينة من ذوى الصعوبات.

وفى ضوء الأدبيات المتاحة لمتغيرات البحث الحالى وكذا الدراسات السابقة تصيغ الباحثة فروض الدراسة الحالية على النحو التالى:

فروض الدراسة:

١- "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد لصالح القياس البعدي".

٢- "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الذكور والإناث) في القياس البعدي على اختبار التفكير الناقد".

٣- "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار التفكير الناقد.

المنهج والإجراءات:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبى ذوتصميم المجموعة التجريبية الواحدة.

عينة الدراسة:

تم اختيار العينة الأساسية للدراسة بطريقة عشوائية من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة أوسيم الابتدائية للعام الدراسى (٢٠١٢ /٢٠١٣) أما اختيار المدرسة فكان بطريقة مقصودة ويرجع ذلك إلى تعاون إدارة المدرسة وموافقتها على إجراء التجربة. تكونت العينة الأولية من (١٣٠) تلميذا، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٠.٨-١١.٥)، بمتوسط عمري قدره (١١.٣) سنة.

- تم تطبيق مقياس المصفوفات المتتابعة المطور لرافن (تقنين/ أمينة كاظم وآخرون، ٢٠٠٥) لقياس الذكاء، فتم تحديد (٩٨) تلميذاً ممن تراوحت نسبة ذكائهم بين (١٠٠-١١٠)، بمتوسط ذكاء قدره (١٠٧).
- تم تطبيق مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة (إعداد فتحي الزيات، ....)، فتم تحديد (٨٢) تلميذا ممن لديهم صعوبات تعلم القراءة.
- تم تطبيق اختبار التفكير الناقد (إعداد الباحثة)، فتم تحديد (٥٩) تلميذاً لديهم تفكير ناقد منخفض.
- ثم قامت الباحثة بتطبيق مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (إعداد/ عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦)؛ ومن ثم تحددت العينة النهائية من (٥٠) تلميذا وتلميذة (٢٢إناث-٢٨ ذكور) من الصف السادس الابتدائي ممن لديهم صعوبات تعلم في القراءة ومستوى منخفض فى التفكير الناقد. ويوضح جدول الآتي توزيع أفراد العينة.

جدول (١)

توزيــع أفراد العـينة

(ن=٥٠)

المجموعة	النوع	العدد
المجموعة التجريبية	ذكور	٢٨
	إناث	٢٢
العدد الكلي		٥٠

أدوات الدراسة:

[١] مقياس المصفوفات المتتابعة المطور لرافن:

(تقنين/ أمينة كاظم وآخرون، ٢٠٠٥)

هدف المقياس:

يقيس هذا المقياس الذكاء بمعنى القدرة العقلية العامة لدى الاطفال من (٦-١٣سنة).

وصف المقياس:

يتكون المقياس من خمس اختبارات فرعية هي: (س، ص، ع، ل، م) تمثل العمر الزمني من (٦- ١٣,١١) سنة، ويتكون كل اختبار من مجموعة من الرسوم الهندسية التي لا تتعلق بثقافة معينة.

والهدف من هذا المقياس هو قياس القدرة على استنباط العلاقات والارتباطات بين هذه الرسوم أو الأشكال، ومن ثم معرفة الجزء الناقص من هذه الأشكال؛ حيث يعطي المفحوص (٨) أشكال يتم اختيار الاستجابة الصحيحة من بينهم.

والاختبارات الفرعية للمقياس هي: المجموعة (س) وتتكون من (١٢) مفردة وهي تناسب الأعمار من (٦-٩) سنة، والمجموعة (ص) وتتكون من (٩) مفردات وهي تناسب العمر الزمني من (٦-١١) سنة، والمجموعة (ع) وتتكون من (١٠) مفردات وهي تناسب العمر الزمني من (٧-١٣,١١) سنة، والمجموعة (ل) وتتكون من (١٠) مفردات وهي تناسب العمر الزمني من (٩-١٣,١١) سنة، والمجموعة (م) وتتكون من (١٢) مفردة وهي تناسب العمر الزمني من (١٠-١٣,١١) سنة.

استخدمت فى الدراسة الحالية المجموعتين (س، ص) ؛ لمناسبتها للعمر الزمنى لعينة الدراسة.

تقدير الدرجة:

تسجل درجة واحدة للاستجابة الصحيحة للمفردة، وصفرًا للاستجابة الخطأ، تجمع درجات المجموعة كاملة للحصول على الدرجة الكلية الخام للمجموعة، حيث يتم جمع درجات كل من المجموعتين (س، ص) ويقسم المجموع على (٢)؛ للحصول على المتوسط، ثم لجدول معايير الرتب المئينية والدرجات التائية ونسبة الذكاء مع الأخذ فى الاعتبار الفئة العمرية للمفحوصين، وبهذا نعرف نسبة الذكاء التي تعادل درجة المتوسط التي تم تقديرها بوحدة المنف.

ثبات الاختبار:

تم تقنين الاختبار على عينة مكونة من (١٤١١) فردا من طلبة وطالبات المدارس الابتدائية والإعدادية (مرحلة التعليم الأساسي) تراوحت أعمارهم الزمنية من ٦ إلى ١٣,١١ سنة، وبلغت قيمة معامل ثبات صعوبة المفردات (,٩٨٥) تقريبا، وهو معامل ثبات مرتفع.

[٢] مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة:

(إعداد/عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦)

وصف المقياس:

يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد رئيسية، هي: (١) بُعد الوظيفة أو المهنة (للجنسين)، ويحتوي على تسعة مستويات. (٢) بُعد مستوى التعليم (للجنسين)، ويحتوي على ثمانية مستويات. (٣) بُعد مستوى دخل الفرد في الشهر، ويحتوي على سبع فئات.

تصحيح المقياس:

تعطي الدرجة في كل بُعد حسب رقم المستوى، ثم يتم تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة من خلال استخدام المعادلة التنبؤية الآتية لكل حالة على حده:

ص= ,٠٧٣ + ,٢٦٤ + س١ + ,٢٨٤ × س٢ + ,١٠٢ × س٣ +,١٦٠ × س٤ + ١٢٥ , × س٥

حيث إن:

(ص): المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المطلوب التنبؤ به. (س١): متوسط دخل الأسرة الفرد في الشهر. (س٢): درجة وظيفة رب الأسرة. (س٣): درجة مستوى تعليم رب الأسرة. (س٤): درجة وظيفة ربة الأسرة. (س٥): درجة مستوى تعليم ربة الأسرة.

المستوى	الدرجة
منخفض جدا	١٠-١٩
منخفض	٢٠-٢٩
دون المتوسط	٣٠-٣٩
متوسط	٤٠-٤٨
فوق المتوسط	٤٩-٥٨
مرتفع	٥٩-٦٨
مرتفع جدا	٦٩-٧٧

ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة من حيث المستوى الاجتماعي الاقتصادي على مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي:

جدول (٢)

توزيع أفراد العينة على مقياس المستوى الاقتصادى الاجتماعى

المستوى الاجتماعي الاقتصادي	عدد الأفراد	مدى الدرجات	النسبة
المتوسط	٢٩	٤٥-٤٨	%٥٨
فوق المتوسط	٢١	٥٠-٥٦	%٤٢
الكلي	٥٠		%١٠٠

ومن الجدول السابق يتضح أن أفراد عينة الدراسة تقع في المستويين المتوسط بعدد (٢٩) تلميذا بنسبة (٥٨%)، وفوق المتوسط بعدد (٢١) تلميذا بنسبة (٤٢%).

[٣] مقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة:

(إعداد/ فتحي الزيات، ٢٠٠٩)

وصف بطارية مقاييس تقدير الشخصية لصعوبات التعلم: تستخدم للكشف والتشخيص المبكر لذوى صعوبات التعلم من الصف الثالث حتى التاسع. تتكون من ستة عشر مقياساً مستقلاًمنها خمسة مقاييس تتناول صعوبات التعلم النمائية وثلاثة تتناول صعوبات التعلم الأكاديمية والمقياس التاسع يشمل ثمانى مقاييس فرعية لصعوبات السلوك الانفعالى والاجتماعى. يتم حساب الدرجات الخام لكل مقياس عن طريق جمع تقديرات المعلمين أو الآباء لجميع البنود، وهذه الدرجات الخام يتم تحويلها بعدئذ إلى مئينيات.

ثبات المقياس:

- **طريقة الاتساق الداخلى:** لحساب الثبات بهذه الطريقة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ، وقد تم إيجاد معاملات الثبات مرتفعة فى كل

المقاييس الفرعية الثمانية، فقد كانت النسبة للصعوبات النمائية تتراوح بين ٠.٩٣١-٠.٩٧١.

- **التجزئة النصفية:** تم حساب معامل بين جزئى الاختبار الفقرات (الفردية- الزوجية) واتضح أن معاملات الثبات مرتفعة فقد كانت بالنسبة لصعوبات التعلم النمائية تتراوح بين ٠.٩٢٧- ٠.٩٥٩.
- **صدق المقاييس:** تم التحقق منه باستخدام صدق المحتوى حيث وجدت معاملات الارتباط تزيد عن ٠.٨٦٠-٠.٦١١.

ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة من حيث درجة الصعوبة على مقياس صعوبات القراءة:

جدول (٣)

توزيع أفراد العينة على مقياس صعوبات القراءة

درجة الصعوبة	عدد الأفراد	مدى الدرجات	النسبة
متوسطة	٣١	٥٥-٦٠	%٦٢
شديدة	١٩	٦١-٦٦	%٣٨
الكلي	٥٠		%١٠٠

ومن الجدول السابق يتضح أن أفراد عينة الدراسة تقع في درجة الصعوبة المتوسطة بعدد (٣١) تلميذا بنسبة (٦٢%) ، ودرجة صعوبة شديدة بعدد (١٩) تلميذا بنسبة (٣٨%) .

[٤] اختبار التفكير الناقد: (إعداد/ الباحثة)

يعد اختبار التفكير الناقد من أدوات جمع البيانات، حيث يتكون من خمسة محاور يستجيب التلميذ على الاسئلة المتضمنة فيها، ثم تقدير علامة كمية على الإجابات لرصد النتائج وتحليلها ومناقشتها.

الهدف من الاختبار:

يستخدم الاختبار لتحقيق هدف عام هو الكشف عن التلاميذ الذين يعانون من تدنى التفكير الناقد وبالتالى فهى يحقق الأغراض التالية:

أ- تقييم مدى حاجة التلاميذ- عينة الدراسة- إلى أنشطة وأدوات لتنمية مهارات التفكير الناقد

ب- التخطيط للأهداف العامة للبرنامج المقترح والاهداف الإجرائية الخاصة بالجلسات.

ج- تحديد مدى التقدم الذى حققه التلاميذ- عينة الدراسة- خلال فترة البرنامج المقترح بالدراسة الحالية.

تصحيح الاختبار:

يحصل التلميذ على درجة واحدة عند اختياره الإجابة الصحيحة للمفردة، وصفرًا للاستجابة الخطأ، ثم تجمع درجات المحاور الخمسة لتصبح أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها التلميذ هى ٢٥ درجة.

مكونات الاختبار:

يتكون الاختبار من خمسة محاور هي الاستنتاج، والاستقراء، والاستدلال والتحليل، والتقييم، يتضمن كل محور خمسة أسئلة متدرجة فى الصعوبة تقيس المهارات الفرعية للمحور، تم تطبيق الاختبار بطريقة جماعية على عينة الدراسة الحالية.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

تم اختيار العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية من مدرسة ٦ اكتوبر الابتدائية المشتركة، حيث قامت الباحثة بتطبيق اختبار التفكير

الناقد على عينة قوامها (١٨٧) تلميذ وتلميذة بهدف التأكد من ملاءمة الأداة ومناسبتها لتلاميذ الصف السادس الابتدائى.

صدق الاختبار Validity:

١- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على (٨) من المحكمين (ملحق....) حيث طلب منهم إبداء رأيهم حول ما يرونه مناسبًا من إضافة أو حذف أو تعديل حول فقرات المقياس، وسلامة الصياغة اللغوية، وفى ضوء ملاحظات المحكمين، تم إجراء التعديلات المناسبة على بعض الفقرات، وتم الإبقاء على العبارات التى اتفق عليها ٧٥% فأكثر من المحكمين من حيث صلاحيتها وملاءمتها للموضوع وللعينة، وبذلك اعتبرت آراء المحكمين واقتراحاتهم وتعديلاتهم للمقياس فى صورته النهائية مؤشراً على صدق محتوى المقياس.

جدول (٤)

نسبة اتفاق المحكمين على عبارات اختبار التفكير الناقد

(ن = ٨)

رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق	رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق	رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق	رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق	رقم المفردة	عدد مرات الاتفاق
١	٨	٦	٧	١١	٧	١٦	٨	٢١	٨
٢	٧	٧	٦	١٢	٨	١٧	٧	٢٢	٨
٣	٧	٨	٨	١٣	٨	١٨	٨	٢٣	٨
٤	٨	٩	٧	١٤	٧	١٩	٧	٢٤	٧
٥	٨	١٠	٧	١٥	٦	٢٠	٧	٢٥	٨

٢- صدق الاتساق الداخلى Internal Consistency:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال:

- معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بُعد والدرجة الكلية للبعد الرئيسي الذي تنتمي إليه.
- حساب معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس.
- حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الخمسة بعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس.

ويوضح الجدول الآتي الاتساق الداخلى من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه:

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بُعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

العبارة	البعد الأول الاستدلال	البعد الثاني الاستقراء	البعد الثالث التحليل	البعد الرابع التقييم	البعد الخامس الاستنتاج
١	**٠.٦٨١	**٠.٥٩١	**٠.٧٠١	**٠.٦٩٩	**٠.٧١٠
٢	**٠.٧١٨	**٠.٥٨٨	**٠.٦١٥	**٠.٧١٧	**٠.٦٦٨
٣	**٠.٦٠٥	**٠.٦١٢	**٠.٥٨٢	**٠.٥٩٩	**٠.٥٨٨
٤	**٠.٦١٩	**٠.٦٨٧	**٠.٦٠٥	**٠.٦٥٨	**٠.٦٢٩
٥	**٠.٥٨١	**٠.٥٨٩	**٠.٦١١	**٠.٥٧٨	
٦	**٠.٧٠٧				

** دالة عند مستوى (٠.٠١). * دالة عند مستوى (٠.٠٥).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات المقياس ترتبط ارتباطاً دالاً عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ويوضح الجدول الآتى الاتساق الداخلى من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجات عبارات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	البعد الأول الاستدلال	البعد الثاني الاستقراء	البعد الثالث التحليل	البعد الرابع التقييم	البعد الخامس الاستنتاج
١	**٠.٥٦٥	**٠.٥٧٩	**٠.٦٥٥	**٠.٥٨٧	**٠.٦١٣
٢	**٠.٦٠٦	**٠.٤٧٢	**٠.٥٥٧	**٠.٦٤٣	**٠.٥٣٠
٣	**٠.٥١٩	**٠.٥٠٧	**٠.٤٦٣	**٠.٤٨٩	**٠.٥٧٤
٤	**٠.٦٠٢	**٠.٦١٦	**٠.٥٣٨	**٠.٥٤٩	**٠.٤٨٨
٥	**٠.٥٤٥	**٠.٤٩٩	**٠.٥١٨	**٠.٤٩١	٠.٦٣٢

**** دالة عند مستوى (٠.٠١). * دالة عند مستوى (٠.٠٥).**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع عبارات المقياس ترتبط ارتباطاً دالاً عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ويوضح الجدول الآتى صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٧)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد وبعضها البعض، والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس / أبعاد المقياس	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس
	الاستدلال	الاستقراء	التحليل	التقييم	الاستنتاج
الاستدلال	١				
الاستقراء	**٠.٨٢٣	١			
التحليل	**٠.٨٠١	**٠.٧٩٢	١		
التقييم	**٠.٧٠٩	**٠.٨٣٢	**٠.٧٧٧	١	
الاستنتاج	**٠.٨١٩	**٠.٦٨٧	**٠.٨٤١	**٠.٧٨١	١
معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	**٠.٩٠٣	**٠.٨٣٦	**٠.٨٤٩	**٠.٨١٤	**٠.٩١١

(**) دالة عند مستوى (٠.٠١). (*) دالة عند مستوى (٠.٠٥).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل بُعد من أبعاد المقياس وبعضها البعض، والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام:

معامل الفا كرونباخ:

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات الكلي للمقياس؛ حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس بطريقة ألفا كرونباخ (,٨٥٤)، وهو معامل ثبات مرتفع.

التجزئة النصفية:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية لحساب معامل ثبات المقياس، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين نصفي الاختبار، وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس بالتجزئة النصفية بعد تصحيحة بمعادلة سبيرمان براون (٠.٨٧٩)، وهو معامل ثبات مرتفع.

إعادة تطبيق الاختبار:

تم استخدام طريقة إعادة تطبيق المقياس بعد أسبوعين من التطبيق الأول لاختبار التفكير الناقد، وتم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول، والتطبيق الثاني؛ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية. ويوضح الجدول الآتي معاملات الارتباط بين التطبيقين:

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني لأبعاد اختبار التفكير الناقد والدرجة الكلية

	البعد	معامل الارتباط
١	الاستدلال	٠.٧٧٩**
٢	الاستقراء	٠.٧٩٢**
٣	التحليل	٠.٨٠٦**
٤	التقييم	٠.٧٨١**
٥	الاستنتاج	٠.٨١١**
	الدرجة الكلية	٠.٨٦٤**

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط بين بين التطبيق الأول، والتطبيق الثاني؛ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة عند مستوى (٠,٠١) ، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

٥- البرنامج:

هو مجموعة من الخبرات التى يمارسها التلاميذ بغرض تنمية التفكير الناقد لديهم من خلال بعض الأنشطة والممارسات والألعاب الفنية والمسرحية المعتمدة على طريقة القبعات الست، والتى.يمارسها التلاميذ تحت توجيه وإشراف الباحثة.

محتوى البرنامج:

بناء على اطلاع الباحثة على التراث النظرى والدراسات السابقة فقد اتضح أهمية التدريب مهارات التفكير الناقد لما لها من اثر إيجابى على التلميذ من الناحيتين الأكاديمية والنفسية.

أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج المقترح إلى تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم القرائية من خلال استراتيجية القبعات الست كأحد الوسائل الحديثة فى العملية التعليمية، وبالرجوع إلى التراث الأدبى فقد أثبتت طريقة القبعات الست نجاحها فى تنمية أنواع مختلفة من التفكير بتطبيقها على عينات مختلفة من التلاميذ، كذلك أهم مايميز البرنامج هو أنه جماعى حيث يكتسب التلميذ ذوى صعوبات التعلم جوانب كثيره الثقة بالنفس، والتعاون، وتأجيل الاندفاعية أو تقليلها، كذلك تفهم التلميذ ذوى صعوبات التعلم للمستوى المعرفى لزملائه فيتعلم عدم السخرية من الآخر.

لمن يقدم البرنامج:

حيث تتحدد أفراد العينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم القرائية بمتوسط عمر (١٠.٨-١١.٥ شهر).

كيف يمكن تحقيق أهداف البرنامج:

بمعنى الاستراتيجيات والإجراءات التى سوف تتبعها الباحثة أثناء تقديم الجلسات، حيث تختلف من جلسة لأخرى بحسب أهداف كل جلسة.

والجدول التالى يوضح ملخص جلسات البرنامج المقترح:

جدول (٩)

ملخص جلسات البرنامج المقترح

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف العام	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
الأولى	فكرة عامة حول البرنامج	- أن يتعرف التلاميذ المشاركون على البرنامج (هدفه وأنشطته) بشكل إجمالى.	٦٠ دقيقة	المناقشة والحوار.
الثانية	التعرف على مهارات التفكير الناقد	- التعرف على مهارات التفكير الناقد.	٦٠ دقيقة	العرض الفعال، التعزيز الفورى، النمذجة، الواجب المنزلى.
الثالثة	ملبسي	- تنمية الفهم الاستدلالي والقدرة على اختيار الملابس المناسبة.	٦٠ دقيقة	المناقشة والحوار المفتوح.
الرابعة	أيَّامُ الأسْبُوع	- تنمية قدرة التلاميذ على الملاحظة.	٦٠ دقيقة	التعزيز، الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني.
الخامسة	(الدجاجة المسحورة) .	- أن يذكر الفرضيات التي يمكن التوصل إليها.	٦٠ دقيقة	الحوار والمناقشة، العصف الذهني، التعزيز، الحوار القصصي.
السادسة	الغذاء	- تنمية القدرة على المطابقة.	٤٥ دقيقة.	الحوار والمناقشة، العصف الذهني،
السابعة	الكُرَةُ الأرْضِيَةُ	- تمكين التلاميذ من مهارة التحليل والاستقراء.	٤٥ دقيقة.	حوار ومناقشة، التعلم التعاوني، النمذجة (الباحثة كنموذج) .
الثامنة	خلية النحل	- تدعيم القدرة على الاستنتاج. - تدريب المتدربين علي تقنيات التعليم الالكترونية (خاصة العسر القرائى).	٤٥ دقيقة.	التعزيز، الحوار والمناقشة.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الهدف العام	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة
التاسعة	الصقر والعصافير	- تنمية القدرة على الاستنتاج	٤٥ دقيقة.	المحاضرة- العصف الذهني- التغذية الراجعة- التعزيز- الواجب المنزلي.
العاشرة	الجِهَاتُ الأَرْبَعة	- تنمية القدرة على التفكير التحليلي.	٤٥ دقيقة.	الحوار والمناقشة، العصف الذهني، القصص
الحادية عشر	حدث في الغابة١	- تنمية القدرة على التفكير الاستدلالي لأحداث القصة.	٤٥ دقيقة.	المحاضرة- المناقشة والحوار- العصف الذهني- الواجب المنزلي.
الثانية عشر	اجتماع عند العرين	- تدريب المتدربين علي المهارات التنظيميةومنهاالتدوين،المقارنة، التصنيف، المراجعة، التقييم، التخطيط التمهيدي، وغيرها.	٤٥ دقيقة.	لعب الدور، المناقشة والحوار.القصص
الثالثة عشر	لا للحرب.. نعم للسلام	- تنمية القدرة على الملاحظة والاستنتاج.	٤٥ دقيقة.	لعب الدور، المناقشة والحوار.القصص
الرابعة عشر	معنى الوطن	- أن يجيد التلميذ تلخيص المشهد في فقرة.	٤٥ دقيقة.	لعب الدور، المناقشة والحوار.القصص
الخامسة عشر	اختيار العنوان المناسب للقصة.	- تنمية الفهم الاستنتاجي بتدعيم لاختيار العنوان المناسب للقصة.	٤٥ دقيقة.	لعب الدور، المناقشة والحوار.القصص
السادسة عشر	التمييز بين ما له علاقة وما ليس له علاقة بأحداث القصة	- تنمية الفهم النقدي من خلال التمييز بين ماله علاقة - وما ليس له علاقة بأحداث قصة ما.	٤٥ دقيقة.	النمذجة، المحاكاة، التعزيز، التغذية الراجعة بكافة أشكالها، الواجب المنزلي.
السابعة عشر	جسمى	- أن يذكر الفرضيات التى يمكن التوصل إليها	٤٥ دقيقة	الحوار القصصي- المناقشة- التعزيز- العصف الذهنى
الثامنة عشر	مهارات التفكير الناقد (١)	- تقييم مهارات التفكير الناقد. - تعميم مهارات التفكير الناقد فى الحياة اليومية والأكاديمية.	٤٥. دقيقة	اللعب، التعزيز، الحث والتشجيع، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الواجب المنزلى.
التاسعة عشر	مهارات التفكير الناقد (٢)	- تقييم مهارات التفكير الناقد. - تعميم مهارات التفكير الناقد فى الحياة اليومية والأكاديمية.	٤٥ دقيقة	اللعب، التعزيز، الحث والتشجيع، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الواجب المنزلى.
العشرون	الجلسة الختامية	- التقييم البعدى لتلاميذ المجموعة التجريبية من خلال تطبيق اختبار التفكير الناقد.	٤٥ دقيقة.	التعزيز، اللعب.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوسط درجات عينة الدراسة في القياس القبلي، بمتوسط درجات عينة الدراسة في القياس البعدي، وذلك على اختبار التفكير الناقد باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي. ويوضح جدول الآتي ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا الفرض:

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات العينة في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد (ن= ٥٠)

البُعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاستدلال	القبلي	٥٠	٢.٠٢	٠.٧٦٩	٣٠.١٢	٠.٠١
	البعدي	٥٠	٥.٨	٠.٤٠٤		
الاستقراء	القبلي	٥٠	١.٥٤	٠.٥٠٣	٣٢.٣٣	٠.٠١
	البعدي	٥٠	٤.٧٤	٠.٤٤٣		
التحليل	القبلي	٥٠	١.٥٦	٠.٥٠١	٣٤.٥٥	٠.٠١
	البعدي	٥٠	٤.٨٤	٠.٣٧٠		
التقييم	القبلي	٥٠	١.٥٤	٠.٥٠٣	٣٣.٤٧	٠.٠١
	البعدي	٥٠	٤.٦٦	٠.٤٧٨		
الاستنتاج	القبلي	٥٠	٠.٦٢	٠.٤٩٠	٣٨.٤٤	٠.٠١
	البعدي	٥٠	٣.٨٨	٠.٣٢٨		
المجموع الكلي	القبلي	٥٠	٧.٢	١.٠٦٩	٩٧.٣٩	٠.٠١
	البعدي	٥٠	٢٣.٩٢	٠.٦٩٥		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي والبعدي؛ وذلك على اختبار التفكير الناقد لصالح القياس البعدي. ويتفق هذا الفرض مع دراسة كلا من ايراهيم فودة وياسر عبده (٢٠٠٥) فى استخدام طريقة القبعات الست لتنمية انواع مختلفة من التفكير كما اتفق مع دراسة الجبيلى (٢٠١٢) حيث استخدم فنية القبعات الست لـ (دى بونو) لتنمية التفكير الناقد لدى نفس الفئة العمرية لعينة الدراسة الحالية ولكن تبنت الدراسة الحالية عينة من التلاميذ ذوى صعوبات التعلم، كما اتفقت نتائج الفرض السابق مع دراسة الشايع والعقيل (٢٠١٢) فى الفئة العمرية لعينة الدراسة بينما اختلف معها فى محتوى البرنامج المقترح حيث استخدمت منهج العلوم فى حين أن الدراسة الحالية اعتمدت منهج اللغة العربية كأحد ركائز البرنامج.

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثانى على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الذكور والإناث) في القياس البعدي على اختبار التفكير الناقد".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوسط درجات الذكور بمتوسط درجات الإناث في القياس البعدي، وذلك على اختبار التفكير الناقد باستخدام اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t-test للكشف عن دلالة الفروق بين الذكور والإناث في القياس البعدي. ويوضح جدول الآتى ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا الفرض.

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياس البعدي على اختبار التفكير الناقد (ن= ٥٠)

البُعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاستدلال	ذكور	٢٨	٥.٧٨	٠.٤١٧	٠.٢٧٩	غير دالة إحصائيا
	إناث	٢٢	٥.٨٢	٠.٣٩٤١		
الاستقراء	ذكور	٢٨	٤.٧٨	٠.٤١٧	٠.٨٢٠	غير دالة إحصائيا
	إناث	٢٢	٤.٦٨	٠.٤٧٦		
التحليل	ذكور	٢٨	٤.٨٢	٠.٣٩٠	٠.٣٩٧	غير دالة إحصائيا
	إناث	٢٢	٤.٨٦	٠.٣٥١		
التقييم	ذكور	٢٨	٤.٦٤	٠.٤٨٧	٠.٢٨٣	غير دالة إحصائيا
	إناث	٢٢	٤.٦٨	٠.٤٧٦		
الاستنتاج	ذكور	٢٨	٣.٩٣	٠.٢٦٢	١.١٣٠	غير دالة إحصائيا
	إناث	٢٢	٣.٨٢	٠.٣٩٤		
المجموع الكلي	ذكور	٢٨	٢٣.٩٦	٠.٧٤٤	٠.٥٠٤	غير دالة إحصائيا
	إناث	٢٢	٢٣.٨٦	٠.٦٣٩		

ويتضح من الجدول السابق عدم فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في القياس البعدي وذلك على أبعاد اختبار التفكير الناقد، حيث بلغت قيمة ت (٠.٢٧٩، ٠.٨٢٠، ٠.٣٩٧، ٠.٢٨٣، ١.١٣) على التوالي وهي قيم غير دالة إحصائيا. كما بلغت قيمة (ت) للمجموع الكلي للمقياس (٠.٥٠٤) وهي قيمة غير دالة إحصائيا. وتتفق نتائج الفرض السابق مع دراسة مدين الحورى وآخرون (٢٠٠٩) من حيث عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس والتفاعل بين الجنس وطريقة التدريس.

نتائج ختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات عينة الدراسة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير الناقد".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بمقارنة متوسط درجات عينة الدراسة في القياس البعدي، بمتوسط درجات عينة الدراسة في القياس التتبعي، وذلك على اختبار التفكير الناقد؛ وذلك باستخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي.

ويوضح جدول الآتي ما توصلت إليه الباحثة من نتائج في هذا الفرض:

جدول (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات العينة في القياسين البعدي والتتبعي على اختبار التفكير الناقد (ن= ٥٠)

البُعد	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الاستدلال	البعدي	٥٠	٥.٨	٠.٤٠٤	٠.٧١٥	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	٥٠	٥.٨٤	٠.٣٧٠		
الاستقراء	البعدي	٥٠	٤.٧٤	٠.٤٤٣	١.٠٩	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	٥٠	٤.٨٤	٠.٣٧٠		
التحليل	البعدي	٥٠	٤.٨٤	٠.٣٧٠	١.١٥	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	٥٠	٤.٧٤	٠.٤٤٣		
التقييم	البعدي	٥٠	٤.٦٦	٠.٤٧٨	١.٣٣	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	٥٠	٤.٧٤	٠.٤٤٣		
الاستنتاج	البعدي	٥٠	٣.٨٨	٠.٣٢٨	٠.٨٠٣	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	٥٠	٣.٩٢	٠.٢٧٤		
المجموع الكلي	البعدي	٥٠	٢٣.٩٢	٠.٦٩٥	١.٦٦	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	٥٠	٢٤.٠٨	٠.٧٢٣		

ويتضح من الجدول السابق عدم فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي؛ وذلك على أبعاد اختبار التفكير الناقد، حيث بلغت قيمة ت (٠.٧١٥، ١.٠٩، ١.١٥، ١.٣٣، ٠.٨٠٣) على التوالي، وهي قيم غير دالة إحصائيا. كما بلغت قيمة (ت) للمجموع الكلي للمقياس (١.٦٦) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

ويرجع ذلك إلى التاثير الإيجابى للأنشطة والألعاب الترفيهية بالبرنامج حيث اعتبر التلاميذ طريقة القبعات الست سهلة وممتعة وجاذبه لانتباههم طوال فترة البرنامج، كما حرصت الباحثة على تعميم مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ فى المواقف الحياتية فضلاً عن المواقف الأكاديمية، لذلك ركزت الممارسات والألعاب بالجلسات على انتقال أثر التعلم لدى التلميذ وتأكيد ذلك من خلال الواجب المنزلى والتقويم بنهاية كل جلسة. كذلك آثرت الباحثة عدم الالتزام بالكتاب المدرسى فى تنمية مهارات التفكير الناقد حتى يتم تطبيقها وممارستها فى مواقف حياتية شبيهة بجلسات البرنامج.

تمشياً مع النتائج التي خلصت إليها الدراسة من تفوق برنامج قبعات التفكير الست بشكل واضح على الطريقة الاعتيادية في تنمية القدرة على التفكير الناقد وتحقيقاً لما يدعو إليه الأدب التربوي من استخدام طرائق واستراتيجيات جديدة لتنمية أنماط التفكير المختلفة فإن البحث الحالى استخلص مجموعة من التوصيات:

- توصى الباحثة معلمي اللغة العربية بضرورة توظيف برنامج قبعات التفكير الست في تعليم التلاميذ لما لذلك من أثر في تنمية التفكير الناقد.

- ضرورة تضمين الكتب المدرسية لبرامج ثبتت فاعليتها فى تنمية بعض مهارات التفكير مثل برنامج قبعات التفكير الست.
- الاهتمام باستخدام الأنشطة الصفية واللاصفية في تدريس اللغة العربية والمواد الدراسية المختلفة.
- ضرورة تنظيم دورات تدريبية وورش عمل لمعلمى المواد الدراسية وتدريبهم على استخدام برنامج قبعات التفكير الست.

المقترحات:

تقترح الباحثة إجراء المزيد من البحوث والدراسات في ضوء أهداف الدراسة الحالية والنتائج التي توصلت إليها في المجالات التالية:

- إجراء دراسة أخرى مماثلة للدراسة الحالية على منهاج وموضوعات أخرى مثل العلوم والرياضيات واللغة الإنجليزية.
- إجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى ومستويات تحصيلية مختلفة.
- دراسة أثر استخدام برنامج قبعات التفكير الست في تنمية أنماط أخرى من التفكير مثل التفكير الابتكارى والتفكير ماوراء معرفى والتفكير الجانبى.
- المقارنة بين فاعلية برنامج قبعات التفكير الست في تنمية التفكير الناقد باستراتيجيات أخرى مثل الكورت وبرامج أخرى.

المراجع:

- إبراهيم وجيه محمود (١٩٦٦). دراسة تجريبية للعوامل المساهمة فى تحسين التفكير الناقد. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- ---------- (١٩٨٦). نمو التفكير الناقد خلال المرحلة الاعدادية والثانوية. مجلة التربية. عدد اكتوبر.
- ادوار دى بونو (١٩٨٩). تعليم التفكير. (ترجمة عادل عبد الكريم ياسين وإياد أحمد ملحم). الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- --------- (٢٠٠٦). قبعات التفكير الست. (ترجمة شريف محسن) القاهرة: نهضة مصر.
- --------- (٢٠٠١). قبعات التفكير الست: (ترجمة خليل الجيوشى. مراجعة محمد عبد الله البيلى). الإمارات: المجمع الثقافي.
- --------- (٢٠٠٥). الإبداع الجاد. (ترجمةبسمة النورى). الرياض: مكتبة العبيكان.
- أبو الدهب البدري (٢٠٠٩). أثر استخدام إستراتيجية مقترحة في ضوء نظرية قبعات التفكير الست لإدوارد دي بونو في تنمية المستويات المعيارية للاستماع لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. مجلة القراءة والمعرفة- مصر. العدد (٨٨). ص ٧٠-١١٧.
- إبراهيم محمد محمد فودة، ياسر بيومي أحمد عبده (٢٠٠٥). أثر استخدام فنية دي بونو للقبعات الست في تدريس العلوم على تنمية نزعات التفكير الإبداعي ومهاراته لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة التربية العلمية. المجلد الثامن. العدد الرابع. ديسمبر. ٨٣- ١٢٢.

- أحلام حسين العسعوسي (٢٠٠٧). أثر وحدة إثرائية في الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الناقد للطالبات المتفوقات في مادة الرياضيات للصف الثامن في دولة الكويت. رسالة ماجستير. جامعة الخليج العربي. المنامة. البحرين.
- أحمد بن يحيى الجبيلى (٢٠١٢). أثر استخدام طريقة القبعات الست فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس فى مادة الرياضيات. كلية التربية: مجلة العلوم التربوية. القاهرة.
- إمام محمد على البرعي (٢٠٠٣). أثر استخدام نموذج تدريس مقترح في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. المجلة التربوية. كلية التربية بسوهاج. العدد التاسع عشر.
- أمينة كاظم، وليد القفاص، حنان محمود، منى الطنطاوي، إكرام السيد (٢٠٠٥). دليل مقياس المصفوفات المتتابعة المطور. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- إيمان حسين محمد (٢٠١٠). استخدام طريقة قبعات التفكير الست في تجنب أخطاء التفكير وتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الثالث الثانوي في مادة علم الاجتماع. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. العدد (٣٠).
- توفق مرعى، محمد بكر نوفل (٢٠٠٧). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا). المنارة. المجلد ١٣. العدد ٤.
- جابر عبد الحميد، ويحيى هندام (١٩٨٢). المناهج تخطيطها وتقويمها. القاهرة: دار النهضة العربية.
- حسن زيتون (٢٠٠٣). تعلم التفكير رؤية تطبيقية فى تنمية العقول المفكرة. القاهرة: عالم الكتب.

- حنان أحمد أبو رية (٢٠٠٧). فعالية بعض الاستراتيجيات المعرفية فى تحصيل العلوم وتنمية التفكير الناقد وحب الاستطلاع العلمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير. جامعة طنطا.
- داليا محمد همام (٢٠٠٦). فاعلية لعب الأدوار فى تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى أطفال ما قبل المدرسة. رسالة ماجستيرغير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية. جامعة القاهرة.
- الدوسرى (٢٠٠٥). أثر استخدام كل من طريقة العصف الذهنى والاستقصاء فى تنمية التفكير الناقد فى الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية فى دولة قطر. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة عمان العربية. الأردن.
- رفعت محمود بهجت، وحنفى إسماعيل محمد (١٩٩٢). أثر برنامج مقترح في القياس على إكساب تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي لمفاهيم ومهارات القياس وبعض مكونات التفكير الناقد "بحث تجريبي" كلية التربية جامعة قنا. المجلد الثالث. العدد الأول.
- زايد بن علي الحوسني (٢٠٠٠). فاعلية استخدام القصة في تدريس التاريخ بالمرحلة الإعدادية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل. رسالة ماجستير. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عُمان.
- زيدان السرطاوى (١٩٨٨). خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم. مجلة التربية المعاصرة. عدد (٣٧) القاهرة. رابطة التربية الحديثة.
- سحر عز الدين (٢٠١٠). أثر استخدام فنية دي بونو لقبعات التفكير الست على تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات في الكيمياء

لدى طلاب الشعب العلمية بكليات التربية. مجلة كلية التربية. جامعة بنها. المجلد (٢٠). العدد ٨١.

- سليمان عبد الواحد (٢٠١٢). الموهوبون والمتفوقون عقلياً ذوو صعوبات التعلم خصائصهم. اكتشافهم. رعايتهم. مشكلاتهم. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- صالح أبو جادو، محمد بكر نوفل (٢٠٠٧). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
- طارق السويدان، محمد العدلوني (٢٠٠١). مبادئ الإبداع. الكويت: شركة الإبداع الخليجي.
- عاصم إبراهيم (٢٠٠٢). فاعلية استخدام قبعات التفكير الست في تنمية التحصيل المعرفي والوعي الصحي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى. المجلة التربوية. جامعة سوهاج. العدد الثامن والعشرون.
- عاصم محمد إبراهيم عمر (٢٠٠٩). برنامج مقترح في تدريس بعض القضايا البيوأخلاقية قائم على التعلم المنظم ذاتياً وأثره في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارات التفكير الناقد وأخلاقي. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة سوهاج.
- عبد الرحيم الجمعان (٢٠٠٤). "التفكير بطريقة القبعات الست". مركز رعاية الموهوبين بالأحساء http://almawheba.hasa .edu.gov.sa/ALMOHEBH.HTM
- عبد العزيز السيد الشخص (٢٠٠٦). قاموس التربية الخاصة والتأهيل لذوي الاحتياجات الخاصة. الطبعة الثانية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. عبد الرحمن الهاشمي. وطه حسين الدليمي (٢٠٠٨). استراتيجيات حديثة في فن التدريس. عمان: دار الشروق.
- عزيزة محمد السيد (١٩٩٥) التفكير الناقد. دراسة فى علم النفس المعرفى. دار المعرفة الجامعية. الاسكندرية.

- فتحى الزيات (١٩٩٨). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاج. القاهرة: دار النشر الجامعى.
- فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٩٠). سيكولوجية الأطفال غير العادين واستراتيجيات التربية الخاصة. ج٢. ط٢. الكويت. دار القلم.
- فتحي عبد الرحمن جروان (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. دار الكتاب الجامعي. العين. الإمارات العربية المتحدة.
- فهد سليمان الشايع. ومحمد العقيل (٢٠٠٩). أثر استخدام إستراتيجية القبعات الست على تنمية التفكير الابداعى والتفاعل الصفى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالرياض. مركز التميز البحثى فى تطوير العلوم والرياضيات. المجلد الأول. العدد الثانى.
- فوزية السالمي (١٤٢٩هـ). تطبيق قبعات التفكير الست في تدريس مواد الصفوف الأولية. مكتب التربية والتعليم بالجنوب الشرقي بمحافظة جدة.
- فوزية محمد أخضر (١٩٩٧). الفئات الحائرة. الرياض. دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- كيرك وكالفنت (١٩٨٨). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. (ترجمة زيدان السرطاوى. وعبد العزيز السرطاوى). الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- لينا عز الدين على (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبى لتنمية التفكير الناقد باستخدام إستراتيجية التعلم التعاونى. دراسة شبه تجريبية على عينه من تلاميذ المرحلة الابتدائية بريف دمشق. رسالة دكتوارة. كلية التربية. جامعة دمشق.

- ماهر الزيادات. (٢٠٠٣). اثر استخدام إستراتيجية التدريس فوق المعرفية والنموذج الاستقصائي في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في مبحث الجغرافية. رسالة دكتوراه. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.
- مجدى خير الدين كامل، يسرى أحمد سيد عيسى (٢٠١٠).أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم فى تنمية مهارة قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى ذوى صعوبات التعلم.مجلة كلية التربية اسيوط.مجلد ٢٦. عدد ١.
- محمد العولقي (٢٠٠٤). قبعات التفكير + الزمن. منتدى التدريب العربى.
- محمد رزق البحيرى (٢٠١٢). النموذج البنائى لعلاقة الإبداع الوجدانى ببعض المتغيرات لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم الاجتماعى. مجلة الدراسات العربية فى علم النفس. مجلد ١١. عدد٣. القاهره.
- مدين الحوري. عمر هنداوي. أحمد ادعيس. صبحي شرقاوي. لينا القاسم (٢٠٠٩). أثر استخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ مجلة علوم إنسانية. السنة السادسة: العدد ٤١.
- مهند خازر مصطفى. أحمد حاتم القضاه (٢٠١٢). أثر استخدام قبعات التفكير الست لدى بونو فى التحصيل والتفكير الناقد فى مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف السابع الأساسى فى الأردن.كلية التربية جامعة عين شمس. مجلة التربية:مجلد ٣٦. عدد ١. القاهره.
- ميسر عودات (٢٠٠٦). أثر استخدام طرائق العصف الذهنى والقبعات الست والمحاضرة المفعلة فى التحصيل والتفكير التأملى لدى

طلبة الصف العاشر فى مبحث التربية الوطنية فى الأردن.أطروحة دكتوراة غير منشورة.الجامعة الأردنية. الأردن.

- نرمين محمود أحمد (٢٠٠٨). العلاقة بين مفهوم الذات القرائى ودافعية الإنجاز لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى. رسالة ماجستيرغير منشورة. معهد الدراسات التربوية القاهرة. جامعة القاهرة.

- نوال بنت محمد بن عبدالرحمن (٢٠٠٧). فاعلية برنامج مقترح في الحاسب الآلي لتنمية التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني الثانوى. رسالة دكتوراه. كليات البنات– كلية التربية. الرياض.

- هدى وزير السيد محمد (٢٠١٠). فعالية استخدام إستراتيجية القبعات الست في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير. كلية التربية بدمياط. مجلة القراءة والمعرفة. جامعة المنصورة. العدد٣٦.

- هشام محمد احمد سلمه (٢٠٠١). تعليم التفكير: فعاليات الاستقصاء داخل حجرة الدراسة. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

- يسرا عبد العزيز الخضيري (٢٠١٢) برنامج تعليم الكتروني قائم على أسلوب القبعات الست لتنمية بعض مهارات التفكير في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير. معهد الدراسات التربوية– جامعة القاهرة

- يوسف قطامى (٢٠١٠). إدوار ديبونو مدرب تعليم تفكير القبعات الست. دليل المدربين. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- **Allen, J. (2004). Put on your thinking cap: Change your career with the six thinking hats. Retrieved Oct 3, 2007. from:http:// www.vault.com/nr/printable.jsp?ch_id = 421&article_id=12876676&print=1**
- **Barak, D. P. (1999). Critical thinking Cognitive Learning: Research in Science. Vol. 99.**
- **Beyer, k. (1998): Practical Strategies for the Teaching of Thinking, Allyn and Bacon. Inc.**
- **Burk, C., G. (1985). Enhancing Adult Divergent Thinking Ability Using Edward DeBono Method: Dissertation Abstracts International. 59 (1) 4738-A.**
- **Camille, A. (2008).Critical Thinking Skills through the Use of practice Model in Secondary School Studies: Dissertation Abstracts International, Vol. 32, No 13, May 1980. P.71.**
- **Christensen, M. (1996). Developing Method for Teaching Critical Thinking for Preserves Social Studies Secondary Teachers. DAI, 48 (9), P.116.**
- **Cole, S. (1980). The Effects of Critical hinkingt Skills Program on Fourth Grade Students. Dissertation Abstracts International. Vol. (40) , No. (12).**
- **Coombe, P. (1997). "Thinking to enhance learning the six thinking Hats And learning: 7th International Conference on Thinking, June, 1-6, 1997, Sinapore think@ nievax. nie.ac.sg.**
- **De Bono, E. (2000). Six Thinking Hats. Great Britain: Penguin Books.**
- **Ennis, R. H. (2008) Critical Thinking and Subject Specify: Clarification and Needed Research. Educational Leadership, 18 (3) ,p. 410, 1998.**

- **Griffits, D.C (1991). The Effect of Activity oriented Science Instruction: the Development of Critical Thinking Skills and Achievement. USA, North Arizona University.- Gardner, H. (1990): Teacher Children to think. Basil, Balak Well Ltd.Oxford English.**
- **Gourley, L. (2001). Edward De Bono's Six Thinking Hats. Retrieved Oct 3, 2007, from:http:// www.slamnet.org.uk/geography/ks3geog/de_bonos_thinking_hats.htm.**
- **Ferrett, S. Peak. Critical Thinking Across the Curriculum Project, Retrieved May 2005, from: http:// www. kcmetro. cc. mo. us/ Longview/ ctac/ definitions. Htm, 1997.**
- **Haerian, B. S. (2004). The Effects of Six Thinking Hats Method on Effective Learning in Biology. The fifth international conference on critical thinkingt. University of Malta.**
- **James woldron M. (1992): the Effect of Tow Instrucional Strategies for critical thinking "Diss Abst Inter. Vol 53 No. (6-A) P 1786.**
- **Karadag, M., Saritas, S., & Erginer, E. (2008). Using the "six thinking hats" model of learning in a surgical nursing class: Sharing the experience and student opinions. Australian Journal of Advanced Nursing. Vol. (26). No. (3). 59- 69.**
- **Keeny, L (2003), "Using Edward de Bonon's Six Hats Game to Aid Critical Thinking and Reflection in Palliative Care,Retrieved" July 26, 2003, From, International Journal of Palliative Nursing, 2003, vol 9 no.3.**
- **Labelle, S. (2005). Six Thinking Hats. Retrieved Oct 5, 2007,from:http://members.optusnet.co**

m.au/~charles57/Cre ative/Te chniques /sixhats.htm.

- **Lee, A. A. (1998). Critical thinking for the New Millennium: A pedagogical Imperative. Presented at the annual meeting of the national historically black colleges and university Faculty Development symposium, 1998.**
- **Lerner,J.(2000). Learning Disabilities: Theories, diagnosis and teaching strategies. New York: Houghton Mifflin.**
- **McFarland, Mary A. "Critical Thinking in Elementary School Social Studies". Social Education, Vol. 49, No. 4, April 1985.**
- **Melvin, D. S. (1999). Improving Your Critical thinking Skill.Retrieved February, 6, 2003. http: //www.Ebsco.comjournal.com/archives /1999/c/index.html.**
- **Nicoll, B. Developing Minds (1996). Critical thinking in K-3, Paper presented at the California Kindergarten Conference, San Francisco, CA, January, 13.**
- **Pual, R.W. (1995). Critical Thinking: How to Prepare Students to Rapidly Changing World. Jane Wellsen & A. J. A. Binker, Foundation for Critical Thinking, Santa Rosa, CA, 1995.**
- **Ramer, C. A. (2009). The Influence of the Jefferson-Centennial Practicum on the Self-Efficiency of Five Social Studies Student Teachers. DAI, 59(9), 3416-A.**
- **Ruland,J. (2008). Relationship of Classroom Environment to Growth in Critical Thinking Ability of First Year College Student. DAI, 60 (8) , p. 745-A, 2015.**
- **Rust. VI, Jones R.S & Kalser, H.(1962)."A factor Analytic study of critical thinking".The Journal**

of Educational Research, Vol. 55 No 6, March 1962, P253.

- **Troestv. (1971): Teaching Critical Thinking :practical suggestions school science and mathematics Vol. 35 No71, October. PP 253-256.**
- **Yssel, N., Prater.M. &Smith, D. (2010).How in can such a smart kid not gets it? Finding the right fit for twice exceptional students in our schools.Gifted child today.33 (1), 54-61.**
- **http://minshawi.com/taxonomy/term/1666/feed.**
- **http://biology-special-needs.blogspot.com.eg/2011/05/blog-**
- **http://ldx.sagepub.com/content/23/2/74.abstract.**
- **https://www.princeton.edu/~ota/disk1/1991/9103/9103.PDF.**
- **http://www.cns.nyu.edu/~tony/vns/readings/felleman-vanessen-1991.pdf.**