

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

اعداد

د. عصام الدسوقي اسماعيل

أستاذ علم النفس التربوي المساعد
قسم علم النفس التربوي والصحة النفسية
كلية التربية – جامعة دمياط

د. ثروت محمد عبدالمنعم

أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ
قسم علم النفس التربوي والصحة النفسية
كلية التربية – جامعة دمياط

مدير رفعت حمزة

دبلوم خاص في علم النفس التربوي
وطالبة منحة دراسية لدراسة درجة الماجستير في علم النفس التربوي
قسم علم النفس التربوي والصحة النفسية
كلية التربية – جامعة دمياط

المجلة العلمية - جامعة دمياط

العدد ٧٠ يناير ٢٠١٦

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين
د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

مستخلص البحث:

استهدف هذا البحث التعرف على مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، والوقوف على دلالة واتجاه الفروق في هذه المهارات والتفكير الناقد ككل التي يمكن أن تعزى إلى اختلاف النوع الاجتماعي للأطفال (بنين-بنات)، والمستوى التعليمي للوالدين (منخفض، متوسط، مرتفع)؛ وذلك على عينة مكونة من ١٦٥ (٧٤ طفل، ٩١ طفلة) بالمستوى الثاني بروضة عمر بن الخطاب بإدارة دمياط التعليمية. طبقت استمارة جمع البيانات على الوالدين، ومقياس التفكير الناقد لطفل الروضة على أطفالهم، من اعداد الباحثين. وأشارت النتائج إلى وجود مستويات منخفضة للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية لدى الأطفال، ولم توجد فروق دالة احصائياً في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية تعزى إلى اختلاف النوع الاجتماعي (بنين-بنات)، بينما اتضح وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) في التفكير الناقد ككل، ومهارات: الملاحظة، والتشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، واصدار الأحكام، تُعزى إلى اختلاف المستوى التعليمي للوالدين (منخفض، متوسط، مرتفع). وكانت جميع الفروق لصالح المستوى التعليمي المرتفع. وتم تفسير النتائج ومناقشتها في ضوء الاطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة، وقدمت بعض التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الناقد، أطفال الروضة، النوع الاجتماعي، المستوى التعليمي للوالدين

Critical Thinking Skills of Kindergarten Children and Their Relation to the Educational Level of Parents

Abstract:

The aim of this research is to identify the level of critical thinking and its sub-skills, to detect the significant and direction of differences in these skills and critical thinking as a whole, which can be attributed to the gender differences of children (boys and girls) and parents' educational level (low, medium, high); On a sample of 165 (74 children, 91 girls) in the second level at Omar bin Al Khattab Kindergarten in Damietta Educational Administration. The data collection form was applied to parents, the child's critical thinking scale for their children, prepared by researchers. The results indicated that there were low levels of critical thinking and its sub-skill in children. There were no statistically significant differences in critical thinking and its sub-skills due to gender differences. There are statistically significant differences at the level of (0.01) in critical thinking as a whole, observation, similarities and differences (comparison and contrast), and judgments skills, which are attributed to different educational level of parents (low, medium, high); All differences were in favor of higher education level of parents. The results have been interpreted and discussed in the light of the theoretical framework and previous studies associated with, and made some recommendations and proposed research.

Keywords: Critical Thinking Skills, Kindergarten Children, Gender, Educational Level of Parents

مقدمة

يمر الإنسان خلال حياته بمراحل عديدة تترك كل مرحلة منها أثراً في شخصيته وسلوكه، وتعد مرحلة الطفولة أولى مراحل حياة الإنسان، والتي يكون فيها الإنسان أكثر قابلية للتأثر بالعوامل المختلفة المحيطة به؛ فالسنوات الستة الأولى من حياته هي التي تترك بصمات واضحة على شخصيته وتظل أثارها فيه طيلة حياته، مما يجعل تربية الطفل وتعليمه في هذه المرحلة أمر يستحق العناية والتركيز (جميل أوميزر ومحمد عدس، ١٩٩٣، ص ٧)، وتتخلل مرحلة الطفولة مرحلة تسمى ما قبل المدرسة يلتحق فيها الطفل بمؤسسات رياض الأطفال، وهي تعد من أخصب المراحل التربوية والتعليمية في تشكيل شخصية الطفل وتكوينها من جميع الجوانب (هدى قناوي، ١٩٩٨، ص ١٩).

لذا فإن العناية والاهتمام بهذه المرحلة وبأنشطتها من أهم مؤشرات تقدم المجتمعات ورفقيها؛ فالبدان المتقدمة تتميز بأن أطفالها يتصرفون بنمو جسمي وعقلي ووجداني سليم، كما أنها أكثر تعليماً وثقافة بالمقارنة بالبلدان الأخرى؛ لذلك ينبغي على المعنيين بالعملية التربوية لمرحلة ما قبل المدرسة- رياض الأطفال - العناية بتخطيط وتصميم برامج تربوية ناجحة غنية بالمهارات والأنشطة التي تهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل جسدياً وعقلياً ووجدانياً (فيصل الملا، ٢٠٠١، ص ١٢٧)؛ وبذلك أصبح هذا الاهتمام حتمية حضارية وضرورة حياة يفرضها التحدي العلمي والتكنولوجي المعاصر والذي يتطلب عقولاً قادرة على التفكير والإبداع في شتى مجالات الحياة (زكريا الشربيني ويسرية صادق، ٢٠٠٢، ص ٩٤).

إن التعليم الفعال لا يتم بالتلقين والحرفية، إنما يتم بتفعيل مهارات التفكير لدى المتعلمين وحثهم على استخدامها وتدريبهم عليها والأهم من ذلك هو إعطائهم الفرصة ليمارسوها وإعداد المواقف الملائمة لذلك؛ حيث أن مهارات التفكير يمكن أن تنمو مع

الممارسة والتدريب ويتفق هذا مع ما يراه ديونو (1994) De Bono من أن التفكير مهارة يمكن أن تتحسن بالتدريب والمراس والتعلم ويرى أن مهارة التفكير لا تختلف عن أي مهارة أخرى ويشبه التفكير بمهارة قيادة السيارة، وعن طريقه يعمل الذكاء ويؤثر في خبرات الإنسان كما تعمل قوة محرك السيارة عن طريق المهارة في قيادتها. ومن هذا المنطلق يتم تفعيل مهارات التفكير لدى الأطفال من قبل معلمة رياض الأطفال؛ فحينما يدرّب الطفل على إدارة عجلة ذهنه، وزيادة سرعة هذه العجلة لكي تستطيع مواكبة التطور المعرفي والتكنولوجي فإننا نحقق شخصية متكيفة سوية تشعر بالثقة والأمان؛ فتتمية التفكير منذ الصغر يساعد الطفل على أداءه بسهولة كما أنه يصبح متمرساً فيه وقادراً على إتقانه وله تأثير كبير على المراحل التعليمية التالية (نايفة قطامي، ٢٠٠٥، ص ١٢٥).

وقد اتفق الباحثون والمتخصصون على أن مهارات التفكير تمثل أدوات أساسية للتفكير الفعّال؛ فحتى يكون الطفل ناجحاً في حياته فإن ذلك يعتمد على اكتسابه مهارات معرفية أساسية ومهمة مثل الملاحظة و الترتيب وتحديد العلاقات والاستنتاج وإصدار الأحكام، مما يؤكد على أن الحاجة إلى التدريب عليها لتنميتها أصبح ضرورة يجب التركيز عليها بدءاً من مرحلة رياض الأطفال (بسام عبد الله، ٢٠٠٩، ص ٥٥)؛ حيث أصبح من الضروري تنمية مهارات التفكير نظراً لأهميتها كمنطلق أساسي يُعدّ الطفل لتحديات المستقبل بعقل واعٍ وفكر فعّال يساعد على التفاعل مع عصر المعلوماتية والعولمة (ماجدة صالح، ٢٠٠٣، ص ١٤٠؛ طلال الزغبى، ٢٠١٠، ص ٣٧).

وإذا كان من أهم أهداف التربية هو تعليم الأطفال لمهارات التفكير وتنميتها، فإن هدفها الأسمى هو تعليم التفكير الناقد وتنميته، فالشخص الذي يفكر تفكيراً ناقداً، سيصبح مواطناً غيوراً، وعاملاً متحمساً لخدمة مجتمعه ومبادئه وتحقيق قيمه وأهدافه؛ فعلماء النفس والتربية يظهران اهتماماً واضحاً في هذا النوع من التفكير لما له من انعكاسات في عملية التعلم والقدرة على حل المشكلات؛ حيث يعتبر التفكير الناقد من

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

أهم مهارات التفكير التي تساعد المتعلم في التعرف على المعلومات الصحيحة الناتجة عن التوسع المعرفي والتدقق الهائل للمعلومات، مما يتيح للمتعم التمكن من المتطلبات المعرفية لمواجهة تحديات العصر المتنامية، ولمسايرة عالم سريع التغير (عدنان العتوم وعبدالناصر الجراح وموفق بشارة، ٢٠١١؛ نايفة قطامي، ٢٠٠٥؛ مندور فتح الله، ٢٠٠٨، مجدي حبيب، ٢٠٠٣).

ومن هذا المنطلق يسعى الباحثون في البحث الحالي إلى معرفة مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين.

مشكلة البحث:

يعتبر التفكير الناقد من أهم الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها جميع المؤسسات التعليمية والتربوية منذ التحاق الأفراد بها، أي من مرحلة الروضة؛ فمن الضروري والمهم أننا ننظر إلى التفكير الناقد على أنه جزء من المشاركة الفعالة في عملية تعليم الأطفال (Boe & Hognestad, 2010).

فقد أوضحت الدراسات أنه ليست هناك سن معينة يمكن القول بأن التفكير الناقد يبدأ عندها تماماً، ولكن يمكن القول أنه كلما تقدم الطفل في العمر، كلما كان أكثر قدرة على إصدار أحكام ناقدة ناضجة، كما أثبتت دراسات أخرى أن الأطفال الصغار قادرين على التعبير عن أنفسهم بطرق مختلفة، وأنهم يفكرون منطقياً بالمواضيع التي تخصهم؛ فالتفكير الناقد ينطوي على اتخاذ قرارات فعلية؛ مثلاً حين يختار الطفل الملابس التي يرغب بارتدائها كي يلعب في الخارج (محسن أحمد، ٢٠٠٧؛ Boe & Hognestad, 2010).

وعن إمكانية قدرة أطفال الروضة على التفكير الناقد ومستوى مهاراتهم فيه، فقد أكدت دراسة جور (Goore (1992 من أن ٧٧% من أطفال الروضة قد تمكنوا من تحديد المشكلة والمشاركة في طرح حلول مناسبة لها لا تقل عن ثلاثة حلول، وكذلك استطاعوا التمييز بين الرأي والحقيقة كإحدى مهارات التفكير الناقد؛ وذلك في دراسة هدفت إلى غرس مهارات التفكير الناقد من خلال برامج رعاية الطفل في عمر الالتحاق

بالمدرسة على عينة مكونة من ٤٥ طفلاً. وحددت دراسة نيكول (Nichol 1996) المهارات والاستعدادات المتضمنة في التفكير الناقد لدى الأطفال في المرحلة العمرية (٥-٨) سنوات، والتي تلخصت في مهارات التفسير، التحليل، التقسيم، الاستنتاج، وتنظيم الذات.

والمتمأمل للواقع الفعلي لرياض الأطفال يلاحظ أنها تعاني من مشكلات مثل انخفاض في مهارات التفكير لدي الأطفال؛ وذلك استناداً إلي أن ممارسة الأنشطة داخل رياض الأطفال تعتمد علي الطرق التقليدية، مما لا يعطى أهمية لتنمية مهارات التفكير عامة والتفكير الناقد خاصة؛ فالقصور الواضح في امتلاكهم لمهارات التفكير يستند إلى أن ممارسة الأنشطة داخل رياض الأطفال لا توفر أداءات وممارسات قوية تُطبق في الحياة العملية، كما أنها تُعرض بطريقة تقليدية غير جذابة، مع قلة البرامج المُعدة لتنمية وتقييم مهارات التفكير لديهم (إيناس محمد، ٢٠١٤، ص ٩؛ رحاب أحمد، ٢٠١٣، ص ١١؛ زينب بهنساوي، ٢٠٠٩؛ عاطف فهمي، ٢٠٠٧، ص ٥٩؛ سمية اسماعيل، ١٩٩٠، ص ص ١٨ - ١٩؛ Burke & Williams, 2008). بالإضافة للبيئة الأسرية وبها من مثيرات قد تؤثر في اكتساب وتنمية مهارات التفكير عامة، والتفكير الناقد خاصة.

وانطلاقاً من أهمية مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عم مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية لدى أطفال الروضة وفقاً لبعض المتغيرات. وبذلك يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام، لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق عدة أسئلة فرعية هي:

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

١. ما مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة؟

٢. ما طبيعة الفروق في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة، والتي تعزي إلى اختلاف النوع الاجتماعي للأطفال (بنين - بنات)؟

٣. ما طبيعة الفروق في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة، والتي تعزي إلى اختلاف النوع التعليمي لوالدي الأطفال (منخفض - متوسط - مرتفع)؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الوقوف على مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة.

٢. الكشف عن دلالة واتجاه الفروق في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة، والتي تعزي إلى اختلاف النوع الاجتماعي للأطفال (بنين - بنات)

٣. الكشف عن دلالة واتجاه الفروق في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة، والتي تعزي إلى اختلاف المستوى التعليمي لوالدي الأطفال (منخفض - متوسط - مرتفع).

أهمية البحث:

تكمُن أهمية البحث الحالي فيما يحققه من أهداف من خلال:

١- الوقوف على مستوى التفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة. وكذلك تحديد حجم واتجاه الفروق في التفكير الناقد ومهارته الفرعية، والتي يمكن أن تعزى إلى الاختلاف في كل من النوع الاجتماعي للأطفال (بنين- بنات)، والمستوى التعليمي لوالدي الأطفال (منخفض- متوسط-مرتفع)، والتي يمكن أن تفيد الوالدين والمعلمين والقائمين على تربية ورعاية أطفال الروضة في تعديل وتطوير الأنشطة والممارسات التعليمية في مرحلة رياض الأطفال بما يؤدي إلى اكساب هؤلاء الأطفال التفكير الناقد ومهاراته الفرعية وتنميتها.

٢- إمداد المكتبة التربوي والنفسية بمقياس مهارات التفكير الناقد باستخدام الصور لأطفال الروضة.

٣- تلبية احتياجات العديد من الفئات التي يمكن أن تستفيد من نتائج الدراسة الحالية، ومنها: أطفال الروضة، الموجهات والمديرات، والمعلمات برياض الأطفال، والقائمين على تخطيط وتنفيذ برامج الطفولة والباحثين والباحثات في مجال تربية الطفل.

المصطلحات الإجرائية للبحث:

التفكير الناقد: فحص المعتقدات والمقترحات في ضوء الحقائق المتصلة بها والقدرة على تفسير البيانات واستخلاص النتائج والتعميمات السليمة وتقويم مدى صحة الشواهد والأدلة والتعرف على المسلمات وتقويم الأحكام والحجج (وائل علي و فاطمة إبراهيم، ٢٠٠٢، ص ٦٥١). ويعرف إجرائيا في الدراسة الحالية بالدرجة بالكلية والدرجات الفرعية التي يحصل عليها الأطفال في مقياس

التفكير الناقد باستخدام الصور من إعداد الباحثة؛ **والذي يشتمل على**

المهارات التالية:

أ. **الملاحظة:** هي عملية تفكير تتضمن المشاهدة المراقبة والإدراك، وتقترب عادة بوجود سبب قوي أو هدف يستدعي تركيز الانتباه ودقة الملاحظة. وهي بهذا المعنى ليست مجرد النظر إلى الأشياء الواقعة في مرمى أبصارنا أو سماع الأصوات الدائرة من حولنا. وتعتبر البوابة الأساسية لبقية المهارات البحثية كالتفسير والمقارنة والتلخيص والاستنتاج (صلاح معمار وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٦٧).

ب. **الترتيب (التسلسل):** وضع المفاهيم التي ترتبط فيما بينها بصورة أو بأخرى في سياق متتابع وفقاً لإطار معين (صلاح معمار وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٦٧). وهي أيضاً تعني تسلسل المفردات وفقاً لمعيار محدد سلفاً (حسن زيتون، ٢٠٠٨، ص ٤٥).

ت. **تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة:** مهارة من مهارات التفكير الناقد تستخدم لتحديد العلاقات السببية بين الحوادث المختلفة، أي أنها محاولة الكشف عن أي شيء ما يكون سبباً لشيء آخر (جودت سعادة، ٢٠٠٢، ص ١٠١).

ث. **التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة):** وهي مهارة تستخدم لفحص شيئين أو فكرتين أو موقفين لاكتشاف أوجه الشبه ونقاط الاختلاف، وهي ضرورية من أجل التفاعل مع البيئة، كما أنها تساعد التلاميذ في تنظيم معلوماتهم القديمة والجديدة (جودت سعادة، ٢٠٠٢، ص ١٠٣).

ج. **إصدار الأحكام:** هي المهارة في الحكم على القضايا والمواقف والأفكار التي تعترض الفرد في الحياة العامة (ثائر حسين، ٢٠١١، ص ٤٥).

ويُقاس التفكير الناقد ومهارته الفرعية اجرائياً في البحث الحالي بالدرجة الكلية والدرجات الفرعية التي يحصل عليها أطفال الروضة - عينة البحث - في اختبار التفكير الناقد من إعداد الباحثين.

رياض الأطفال: مرحلة تعليمية، يلتحق بها الأطفال من سن (٤-٦) سنوات، ولها مناهجها الخاصة التي تناسب المرحلة العمرية لهم، وتهدف إلى تنمية الجوانب المهارية والوجدانية، من خلال ما يقدم لهم من أنشطة وألعاب تعليمية، تمهيداً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية (أحمد اللقاني وعلي الجمل، ٢٠٠٣).

محددات البحث:

يتحدد مجال البحث بالمحددات التالية:

المحددات الجغرافية: إدارة دمياط التعليمية، محافظة دمياط.

المحددات البشرية: عينة من أطفال الروضة تتراوح أعمارهم من ٥-٦ سنوات، ووالديهم.

المحددات الزمنية: تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦م.

أدوات الدراسة:

١- استمارة جمع بيانات من إعداد الباحثين.

٢- مقياس مهارات التفكير الناقد لأطفال الروضة. إعداد وتقنين الباحثين.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يعرض الباحثون في هذا الجزء الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة- في حدود

علم الباحثين- المرتبطة بمتغيرات البحث الحالي كمايلي:

أولاً، التفكير الناقد:

هنالك إتفاق بين العديد من الكتب والمراجع المختصة على وجود خمسة أنواع من

التفكير تندرج تحت مظلة التفكير المركب، وهذه الأنواع الخمسة هي: التفكير الناقد

Critical Thinking، التفكير الإبداعي أو التباعدي Creative Divergent

Thinking، حل المشكلة Problem Solving، إتخاذ القرار Decision Making،

التفكير فوق المعرفي Metacognitive Thinking، و يشتمل كل نوع من هذه

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

الأنواع الخمسة على عدد من مهارات التفكير التي تميزه عن غيره، و قد تم الإتفاق على تسمية كل نمط من الأنماط الخمسة السابق بإسم "عملية"، بينما تشير كلمة " مهارة " إلى المهارة الفرعية المرتبطة بكل واحد من عمليات التفكير، و نظراً لأن التفكير في حل المشكلات و إتخاذ القرار يتطلب القيام بسلسلة من الخطوات المتتابعة في معظم الأحيان، لذا فإنه من الممكن تصنيف هذين النوعين من أنواع التفكير المركب ضمن إستراتيجيات التفكير التي تضم بالإضافة إليهما عملية تكوين المفاهيم. ويصنف مجدي ابراهيم (٢٠٠٥، ص ص ٦-٨) مهارات التفكير Thinking Skills لثلاث مستويات رئيسية تتمثل في:

١. العمليات المعرفية الأساسية Basic Order Cognitive Process و تشمل (الملاحظة، المقارنة، الإستنتاج، التعميم، فرض الفروض، الإستقراء، الإستدلال).
٢. العمليات المعرفية العليا Higher Order Cognitive Process وتشمل (حل المشكلات، إصدار الأحكام، التفكير النقدي، التفكير الإبداعي).
٣. ما وراء العمليات المعرفية Metacognitive Process و التفكير من أجل التفكير Thinking About Thinking.

ويرى فتحي جروان (١٩٩٩، ص ص ٥٠ - ٥١) أنه يجب ألا يفهم من هذا أن مهارات وإستراتيجيات التفكير هي وظائف يمكن فصلها أو عزلها عن بعضها بهذه البساطة، والحقيقة أنه عند القيام بممارسة التفكير الناقد فإننا نكون بحاجة إلى إستخدام بعض مهارات التفكير الإبداعي أو حل المشكلة والعكس، ويرى كذلك أن هناك من يرى أن التفكير الناقد هو الإطار الذي يضم جميع الأنماط الأخرى من التفكير، بينما يرى آخرون أن حل المشكلة أو إتخاذ القرار هو المظلة التي تندرج تحتها جميع العمليات العقلية المعقدة؛ فالتفكير الناقد يعد أحد أهم الموضوعات التي لاقت اهتماماً كبيراً من الدول المتقدمة ومن الباحثين والمهتمين بهذا النوع من العلم، كما اهتمت بالأساليب التي يمكن أن تساهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب نظراً لما له من انعكاسات إيجابية في عملية التعلم والقدرة على حل المشكلات (أسمى الجعافرة وعمر

الخرابشة، ٢٠٠٩، ص ٣٨١) فالتفكير الناقد هو شكل من أشكال التفكير عالي الرتبة؛ والذي يتطلب استخدام مهارات التفكير المتقدمة على غرار التفكير الإبداعي؛ فهو شكل من أشكال القدرة على حل المشكلات، فالمفكر الناقد يستطيع أن يتوصل إلى قرارات فعالة ومعرفة ثابتة من خلال قدرته العالية على معالجة المعلومات والحكم عليها منطقياً وبفعالية عالية، كما يجد البعض أن هذا النوع من التفكير يمثل منهجاً علمياً في التعامل مع المعلومات والمواقف المختلفة التي تعترض المفكر الناقد (عدنان العتوم وآخرون، ٢٠١١، ص ٧١).

وأوضح بياجيه أن القدرة على التفكير المنطقي والاستدلالي والناقد تنمو خطوة خطوة من السلوك الحسي . الحركي للطفل حتى يصل أخيراً إلى الاستدلال التصوري والتفكير المنطقي والنقد؛ حيث يستطيع الفرد أن يناقش قضايا اجتماعية معقدة، ويتعرف أسبابها، ويقومها، ويصدر أحكاماً بشأنها (محسن أحمد، ٢٠٠٧، ص ٧٣).

وحاول العديد من الباحثين تقديم تعريف واضح للتفكير الناقد، إلا أنه يعد من المفاهيم الغامضة نسبياً التي تتردد دائماً، بحيث يصعب تعريفها بشكل محدد؛ فهناك تباين بين علماء النفس في تحديد مفهوم التفكير الناقد نظراً إلى اختلاف أطهرم الفلسفية، والنظرية، والثقافية في النظر إلى التفكير الناقد. فينظر الفيلسوف جون ديوي John Dewey للتفكير الناقد بأنه تفكير تأملي Reflective Thinking، أما جليسر Glaser فيرى أن التفكير الناقد يتضمن ثلاثة جوانب، هي: الاتجاه أو النزعة إلى أن يأخذ الفرد في اعتباره المشكلات والموضوعات التي سبق وأن تعرض لها، أي عامل الخبرة، معرفة مناهج التقصي المنطقي والاستدلالي، استخدام بعض المهارات في تطبيق الاتجاهات والمعرفة السابقة (Fisher , 2001).

ويعرف انيس (1992) Ennis التفكير الناقد بأنه تفكير عقلائي تأملي Reasonable Reflective Thinking يركز على اتخاذ القرار فيما يجب اعتقاده أو ما ينبغي عمله؛ وبذلك يؤكد انيس بأن القرار حول ما يجب اعتقاده أو عمله، يتطلب نوعين من الحكم على الأقل؛ حيث يرتبط الأول بمعقولية الأسس التي يقوم عليها

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

الاعتقاد، والثاني يتعلق بكيفية التوصل من هذه الأسس إلى الاعتقاد.، وتلك الكيفية تستلزم استخدام مهارات متعددة من قبيل الاستنباط، والاستقراء، والتقويم. "فالتفكير الناقد الذي يمثل أحد مهارات التفكير العليا Higher Order Thinking التي تعنى بتقويم الحجج، وبقدرة الفرد على التنظيم الذاتي للقيام بمهارات التقويم، والتحليل، الاستنتاج" (Astleitner, 2002, p. 67)

وفي نفس السياق يعرفه هويت (Huitt, 1998) بأنه بذل النشاط العقلي نحو تقويم الحجج أو الافتراضات، وإصدار الأحكام التي تقود إلى زيادة ما نؤمن به، والقيام بإجراء مناسب نحو ذلك، أما هالبرن (Halpern, 1998) فيعرف التفكير الناقد بأنه التفكير الذي يستخدم المهارات المعرفية أو أنواع الاستراتيجيات التي تزيد من احتمال الوصول إلى نتائج ملائمة وفعالة، أي أنه نمط من التفكير الهادف، يستعين بالاستدلال والاحتمالات الممكنة، واتخاذ القرارات المناسبة لحل مشكلات محددة، وإنجاز مهام معينة.

مما سبق نجد أن هالبرن تنظر إلى التفكير الناقد بأنه يتبع المنهج العلمي في التعامل مع المعلومات والمواقف المختلفة التي تعرض على المفكر الناقد؛ فالمنهج العلمي ينطوي على ممارسة بعض مهارات التفكير الناقد كتحديد المشكلة، ووضع الفروض، وجمع المعلومات، وفحص مدى صحتها، لأجل اتخاذ القرار المناسب، فالوصول إلى القرار المناسب لا يتأتى إلا من خلال عملية تقويم للبدائل المطروحة وهذا يتفق مع وجهة نظر فؤاد أبو حطب (١٩٩٦، ص ٢٣٩) الذي يرى أن التفكير الناقد عملية معيارية قوامه أنه عملية تفكير مجردة ذات طبيعة تقييمية تتعلق بالمعلومات ذات الصلة بالموقف الذي يراد تقييمه، وكذلك فتحي جروان (٢٠٠٢، ص ٤٢٦). الذي يرى أن التفكير الناقد عبارة عن نشاط عقلي مركب هادف، محكوم بقواعد المنطق والاستدلال، ويقود إلى نواتج يمكن التنبؤ بها، غايتها التحقق من الشيء وتقييمه بالاستناد إلى معايير أو محكات مقبولة. وبالتالي فالتفكير الناقد يأتي في قمة هرم بلوم للأهداف المعرفية ليكون موازياً لهدف التقويم (Huitt, 1998).

ومن وجهة نظر تحليلية، يرى فاشيون (Facione, 2006)، أن التفكير الناقد يتكون من مهارات معرفية Cognitive Skills، ونزعات Dispositions، لممارسة التفكير الناقد، وبذلك فهو يهتم بإصدار أحكام، إذ يعرف بأنه تفكر قصدي يهدف إلى البرهنة على نقطة معينة، أو الوصول إلى حل مشكلة ما، أو إلى تأويل المعنى لشيء ما.

وفي تصور شمولي للتفكير الناقد نجد أن بيلين وآخرون Bailin, et al., (1999) يرى أن للتفكير الناقد قد بني على دراسات عدد من الباحثين، ويشمل هذا التصور على خمسة عناصر أساسية يقوم عليها التفكير الناقد، وهي:

١- القاعدة المعرفية Background Knowledge.

٢- المعرفة الإجرائية بمعايير التفكير الجيد Operational Knowledge of Good Thinking.

٣. معرفة المفاهيم النقدية Knowledge of Critical Concepts

٤. الاستكشاف الفعال (النشط) Effective Heuristics

٥. العادات العقلية Habits of Mind

ومما سبق يتضح صعوبة تحديد تعريف للتفكير الناقد يجمع في ثناياه الإحاطة والكشف عن مهارات هذا المفهوم. ويمكن تجاوز ذلك من خلال تحديد الملامح الرئيسية للتفكير الناقد، وفقاً لمايلي:

١. التفكير الناقد إيجابي بطبيعته يقود الفرد للتفاعل الإيجابي مع الأحداث اليومية، والعمل المتواصل لاستخلاص استنتاجات تتسم بالدقة؛ مما يسهم في زيادة ثقته بنفسه، وتقديره الإيجابي لذاته.

٢. التفكير الناقد عملية معرفية مركبة يتضمن عدداً من المهارات الفرعية.

٣. مظاهر التفكير الناقد تتغير وفقاً للسياقات التي يتحقق فيها.

٤. التفكير الناقد يستثار بالأحداث السلبية والإيجابية ليقدم لنا ما هو معقول ومقبول.

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

٥. التفكير الناقد تقويمي باعتماده على معايير ومحكات مناسبة في عملية تقويم الناتج العقلي

٦. التفكير الناقد تفكير تأملي، أي انه يتسم بالتروي.

٧. التفكير الناقد يتميز بالموضوعية، واعتبار منظور الآخر.

٨. نواتج التفكير الناقد تتمثل في إصدار الأحكام، أو اتخاذ القرارات، أو حل المشكلات في ضوء عملية التقويم.

٩. التفكير الناقد عقلاني كما هو عاطفي، فالتفكير الناقد ليس فقط نشاط عقلاني آلي، بل أن الجانب العاطفي هو جوهر التفكير الناقد كالإحساس، والحدس، والشعور، والاستجابة العاطفية (بروكفيلد، ١٩٩٣، ص ٦٥) بمعنى وجود علاقة تفاعلية بين الجوانب العاطفية و الجوانب المعرفية؛ فالتفكير الناقد يساعدنا على النفاذ إلى انفعالاتنا لاستكشاف أيهم أكثر ملاءمة لعمليات التفكير التي نقوم بها، كما يساعدنا على تقويم هذه الانفعالات.

١٠. التفكير الناقد قابل للتدريب والتنمية شأنه في ذلك شأن مهارات التفكير الأخرى، وافترض هذه المسلمة ينطلق من المحاولات المتعددة الأخرى، وافترض هذه المسلمة ينطلق من المحاولات المتعددة للباحثين لتنمية المهارات النقدية من خلال البرامج التدريبية المتنوعة.

١١. تنمية التفكير الناقد تنتقل للواقع اليومي للفرد، بحيث أن الغاية مما يدور في عمليه التدريب والتنمية بشكل عام هو تخطي حدود قاعة التدريب لتطبق في الواقع اليومي، ولو لم يحدث انتقال لما كان للتدريب قيمة وجدوى، ولكن هذا الانتقال في واقعه نسبي فقد يكون لمدته قصيرة أو طويلة بقاء أثر التدريب

ومما سبق يمكن تعريف التفكير الناقد بأنه تفكير عقلائي تأملي مركب متروي وليس مجرد تذكر و استدعاء بعض المعلومات، يهدف الي فحص وتقويم المشكلات والحلول المطروحة وفقا لمجموعة من المعايير والمحكات الموضوعية لاتخاذ قرار مناسب ومن ثم اصدار حكم بشأن ماالذي يجب فعله

المكونات الأساسية لعملية التفكير الناقد:

تعتمد عملية التفكير الناقد على مكونات خمسة، إذا افتقدت أحداها، لا تتم العملية بالمرّة، إذ لكل منها صلة وثيقة ببقية المكونات، وهذه المكونات هي (عزيزة السيد، ١٩٩٥، ص ص ٥٤-٥٧)

١. **القاعدة المعرفية، Knowledge Base:** وهي تعني كل ما لدى الفرد معلومات، ومعتقدات، وقيم، ومسلّمات يعرفها الفرد ويعتقد بصحتها، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.

٢. **الأحداث الخارجية، External Event:** أي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض، وتتوقف كفاءتها كمثيرات للتفكير الناقد على مستوى النمو المعرفي للفرد، وتتباين من الوضوح إلى الغموض والتركيّب.

٣. **النظرية الشخصية، Personal Theory:** وهي الصبغة الشخصية التي استمدها ثم أن النظرية الشخصية هي الإطار التي يتم في ضوءه محاولة تفسير للأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.

٤. **الشعور بالتناقض أو التباعد، Discrepancy:** ويبدأ من نظرة قلقه ثم ينتهي بالبحث عن مصادر المعرفة . وإدراك ذلك التناقض يستثار بالعوامل الدافعة ويتحدد بالنظرية الشخصية ويعتبر متغيراً وسيطاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير .

٥. **حل التناقض، Resolving the Discrepancy:** الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد.

مما سبق نجد أن عملية التفكير الناقد تعتمد على مكونات أساسية لا تتم إلا بوجودها مجتمعة، وإن كل منها له علاقة تفاعلية ببقية المكونات الأخرى فالقاعدة المعرفية هامة لكي يحدث التناقض، وتعد الأحداث الخارجية مثيرات للإحساس

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

بالتناقض، بينما النظرة الشخصية هي السياق الذي يتم في ضوءه تفسير الأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتناقض من عدمه، وبالتالي الوصول إلى حل هذا التناقض.

مكونات التفكير الناقد:

على ضوء مفهوم واطسون وجليسر تم تحديد المكونات السلوكية للتفكير الناقد

على النحو التالي (محسن محمد أحمد، ٢٠٠٧، ص ٦٩):

١. **الاستنباط:** ويتمثل في قدرة الفرد على معرفة العلاقات بين وقائع معينة تعطى له بحيث يحكم في ضوء هذه المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع المعطاة بغض النظر عن موقف الفرد منها .

٢. **التفسير:** ويتمثل في قدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مقدمة بدرجة معقولة من اليقين.

٣. **تقويم الحجج:** ويتمثل في قدرة الفرد على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة من خلال إدراك الجوانب الهامة حتى تتصل مباشرة بموضوع معين وتتميز نواحي القوة ونواحي الضعف فيها .

٤. **معرفة المسلمات أو الافتراضات:** ويتمثل في قدرة الفرد على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما وارد أو غير وارد تبعاً لصحة البيانات المعطاة.

٥. **الاستنتاج:** ويتمثل في قدرة الفرد على التمييز بين احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تقدم له.

وبشكل عام فإن جميع مهارات التفكير الناقد لها انعكاسات إيجابية عديدة على المتعلم، ومن هذا المنطلق تكتسب أهميتها، إذ أن تعليم هذه المهارات وتمكن المتعلم منها يعطيه إحساساً بالسيطرة الواعية على تفكيره؛ ولذلك جعله بلوم على قمة الهرم المعرفي (Bloom's Taxonomy)، كما قدمه معاونوه كمرادف لعملية التقويم، المتمثلة في أعلى مهارة في الهرم الذي يتكون من ست مستويات تبدأ: بالمعرفة، والفهم،

والتطبيق، والتحليل، والتركيب، وتنتهي بالتقويم الذي يترجع على القمة (خديجة حاجي، ٢٠٠٠).

معايير التفكير الناقد:

هنالك عدد من المعايير التي نحتكم إليها في الحكم على مدى كفاءة التفكير الناقد والتعبير عنه، وهي بمثابة موجّهات ينبغي ملاحظتها والالتزام بها في تقويم عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص. ويمكن توضيح أهمها والأسئلة الأساسية التي يمكن أن نسألها لكي يمكن تطبيق هذه المعايير (فتحي جروان، ٢٠٠٢، ص ٧٨-٨١؛ عدنان العتوم وآخرون، ٢٠٠٧، ص ٧٦).

١. **الوضوح، Clarity**: يعد من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيسي لباقي المعايير. ويختص هذا المعيار بإمكانية الصياغة المفهومة للأفكار والتعبير عنها فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها، ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم منها، وبالتالي لا يمكن الحكم عليها بأي شكل من الأشكال.

٢. **الصحة، Accuracy**: يقصد بمعيار الصحة أن تكون الفكرة أو المعلومة صحيحة أو موثوق في صحتها.

٣. **الدقة، Precision**: يقصد بالدقة في التفكير الناقد، مدى استيفاء الموضوع حقه من المعالجة في ظل أقل أخطاء ممكنة.

٤. **الربط، Relevance**: يعنى تحديد طبيعة العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو المشكلة موضوع النقاش.

٥. **العمق، Depth**: يقصد بالعمق تجاوز المستوى السطحي للمعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع بما يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع.

٦. **الاتساع**: يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار.

٧. **الدلالة أو الأهمية، Significance**: من خلال التعرف على أهمية وقيمة الأفكار المطروحة.

٨. المنطق، Logic: من خلال هذا المعيار يمكن استكشاف ما إذا كانت الأفكار تمضي في شكل منتظم ومتسلسل؛ بحيث تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على مقدمات مقبولة.

والهدف من هذه المعايير لا يقتصر على فهمها بشكل مجرد، بل يجب استدخالها في تفكير الفرد وأسلوب حياته لممارستها فعليا؛ فتلك المعايير لا تعمل لوحدها فقط، بل مع بعضها البعض لتكوين وحدة متكاملة متفاعلة فيما بينها (ناسيتش، ٢٠٠٦، ص ٢٢٩).

ثانياً، أطفال الروضة:

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل نمو الطفل، لأنها مرحلة تكوينية، تغرس فيها البذور الأولى لشخصية الطفل، وتشكل عاداته واتجاهاته وتنمو ميوله وقدراته، وترسم الخطوط الكبرى لما سيكون عليه الطفل في المستقبل، فالطفولة مستقبل الأمة، وأصبح الاهتمام بها ورعايتها من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم الأمم؛ ولذا يجب أن ينال الأطفال الرعاية المتكاملة والإعداد السليم في السنوات الأولى من عمرهم حتى يتسنى لهم صنع مستقبلهم. كما وصف عمار بدران (٢٠٠٣، ص ٣١) مرحلة الطفولة المبكرة بأنها سن العبقرية، وهي من أهم المراحل التي يمر بها الفرد في حياته؛ حيث تظل آثارها العميقة في تكوينه مدى العمر، لذا فهي من الأهمية بقدر في حياة الطفل، ومرحلة الطفولة المبكرة هي سن الالتحاق بروضة الأطفال والتي غالباً ما تكون بين ٤-٦ سنوات.

وتحدد بالفترة الممتدة من نهاية العام الثاني وحتى نهاية العام الخامس من ميلاد الطفل أي هي رحلة الطفل عبر العام الثالث والرابع والخامس من عمر الطفل، وتم اختيار اسم الطفولة المبكرة تبعاً للأساس البيولوجي النمائي، وهناك مسميات أخرى تعتمد على الأساس الفلسفي للتقسيم، فمثلاً هي المرحلة القضيبيية تبعاً للأساس الجنسي عند فرويد، ومرحلة المصلحية والفردية تبعاً للأساس الأخلاقي الكولبرج وهي مرحلة

المبادأة في مقابل الشعور بالذنب تبعاً للأساس النفسي الاجتماعي عند اريكسون، وهي مرحلة ما قبل العمليات تبعاً للتقسيم المعرفي لبياجيه، وهي مرحلة طفل ما قبل المدرسة تبعاً للأساس التربوي. وهي مرحلة جوهرية وتأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الأخرى (سهير أحمد، بطرس بطرس، ٢٠٠٧، ص ٣)؛ فهي مرحلة مهمة جداً لتطور تفكيره؛ وذلك لأن الطفل بطبيعته محب للاستطلاع، والفضول، والاكتشاف، والتجريب، لذلك يعد الاهتمام بتنمية القدرات التفكيرية للطفل يسهم في إشباع فضوله، وتحسين صحته النفسية، وإشباع رغباته للتعلم. كون أن التفكير يعد من حاجات الإنسان الأساسية، وله علاقة وثيقة بالمجتمع؛ حيث يتعين على الإنسان أن يفكر ويتخذ قرارات سليمة تمكنه من التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه؛ فالمجتمعات المتقدمة تغرس في أبنائها صفة الثقة بالنفس، وتؤهلهم لاتخاذ قرارات سليمة، وتمنحهم الفرصة الكافية للنظر فيها، لذلك فإن حسن إدارة المجتمع تتطلب أعداد جيل من المفكرين، الذين يحسنون تصريف الأمور على أسس قوية من الوعي والفهم.

خصائص نمو الطفل في مرحلة الروضة:

وتشير نايفة قطامي (٢٠٠٨) إلى أن الطفل يمر في مرحلة رياض الأطفال بالعديد من مراحل النمو. ويفترض أن لكل مرحلة نمائية حاجات ومتطلبات خاصة بها ومختلفة عن غيرها، وأن العمل على تلبيتها يضمن مسيرة النمو السوي بشكل آمن ومستقر، وإذا لم يتم تلبيتها؛ واجه الطفل مشكلة نمائية، وبناء عليه يمكن تحديد العمليات التعليمية والخدمات التي تقدم للطفل والإسهام في تطوره وتكيفه.

فالطفل من عمر ٣ إلى ٦ سنوات، تزداد قدرته على الفهم، فهو يستطيع أن يفهم الكثير من المعلومات البسيطة، وكيف تسير بعض الأمور التي يهتم بها، كما تزداد قدرته على التعلم من الخبرة والمحاولة والخطأ. وتزداد قدرته على التذكر المباشر، ويستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقصة من الصورة. أما بالنسبة للخيال فيلاحظ أن اللعب الإيهامي والخيالي وأحلام اليقظة تميز هذه المرحلة، حيث يطغى خيال الطفل على الحقيقة، وأنه مولع باللعب بالدمى والعرائس وتمثيل أدوار الكبار. أما عن التفكير

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

فيكون ذاتي ويدور حول النفس، ويبزغ في هذه المرحلة التفكير الرمزي (حامد زهران، ١٩٩٥).

كما أن الطفل في هذا العمر، يدرك مفهوم الكلمة، الوقت، المكان، الألوان، والأرقام، ويميل إلى الألعاب التي تحتاج إلى تفكير، كما يتطور إدراك الطفل، وتزداد قدرته على الانتباه والتركيز، ويظهر هذا في أدائه وتفاعله. ويمتلك القدرة على تنظيم الأشياء في أكثر من بعد (التشابه والاختلاف، اللون، النوع، الشكل، الحجم)، كما يزداد نشاطه واهتماماته بالأموال المجردة (ناديا السرور وساهرة النابلسي، ٢٠٠٢).

ويرى كل من تغريد أبو طالب، وليلي الصايغ (٢٠٠٨، ص ٥) أن الطفل في مرحلة الطفولة له خصائصه المميزة واحتياجاته الخاصة التي يجب تلبيتها لتحقيق النمو المتكامل؛ ليتمكن من الانتقال إلى المراحل اللاحقة بسلام. حيث تتحدد خصائص نمو الطفل في كل مرحلة من مراحل نموه وهذا الجزء يوفر نظرة وجيزة لأنماط النمو (الجسمي، الاجتماعي، الانفعالي، والمعرفي) لطفل الروضة:

١. **النمو الجسمي:** يتحدد النمو الجسمي للطفل بأنه منظماً وليس عشوائياً، ويتم ملاحظته بواسطة التغير من النشاط غير المتميز إلى النشاط الذي يكون تحت السيطرة (المنضبط)، ويتأثر النمو الجسمي في هذه المرحلة بغذاء الطفل وحالته الصحية والنفسية، وقد يكون الجهاز العصبي هو أكثر أجهزة جسم الطفل استمراراً في النمو في هذه المرحلة كما يتقدم نمو لحاء المخ خلال هذه المرحلة ويفسر لنا نمو هذا الجزء من المخ في هذه المرحلة السرعة والسهولة التي يكتسب بها الطفل المعلومات والمشاركة في أنشطة التفكير وحل المشكلات (فضيلة زمزي، ٢٠٠٥، ص ١٠٨).

٢. **النمو الاجتماعي:** ويتمثل في نمو شخصية الطفل، وأحد أهم مظاهر النمو الاجتماعي مساعدة الأطفال على التعرف على احتياجاتهم، ومعرفة مشاعر الآخرين، وهي خطوات هامة لبناء الثقة بالنفس، وهذا النمو الاجتماعي يسهل

تعليم وتدريب الطفل في مجموعات (إبراهيم الزريقات، سهي نصر، ٢٠٠٥، ص ٣٣).

٣. **النمو المعرفي:** يبدأ النمو العقلي والمعرفي بالإدراك الحسي وينتهي بالذكاء، ويهدف الإدراك الحسي إلى تكوين المعرفة البشرية عن طريق عملية التعلم التي تستغرق حياة الفرد كلها، كذلك يرتبط الإدراك الحسي ارتباطاً وثيقاً بالحواس التي ترصد وتسجل مثيرات العالم الخارجي، كما يرتبط بالجهاز العصبي الذي يتلقى هذه الصور الحسية ويضفي عليها المعاني النفسية الصحيحة (فهيم محمد، ٢٠٠١، ص ١٣).

٤. **النمو الانفعالي:** يكون الطفل في مرحلة الروضة سهل الاستثارة، تظهر عليه علامات شدة الانفعالات خاصة في حدة المزاج، وشدة المخاوف، وقوة الغيرة، وهذه الخصائص تكون أكثر وضوحاً في أول التحاق الطفل بالروضة وتقل تدريجياً في نهاية المرحلة (٥-٦) سنوات مما يسهم في تفاعل الطفل وسهولة تدريبه على مهارات التفكير المختلفة (فضيلة زمزي، ٢٠٠٥، ص ١٠٨)

العوامل المؤثرة على النمو في مرحلة الطفولة المبكرة:

صنف العلماء العوامل المؤثرة في النمو، إلى عوامل وراثية وعوامل بيئية، وعوامل متعددة "تطورية" فالعوامل الوراثية هي تلك العوامل التي تؤثر على الجنين داخل الرحم في الفترة من الخلية الجرثومية أي فترة التكوين الأساسية؛ حيث تحمل هذه الخلية ٢٣ زوج من الصبغيات والتي تحمل الخصائص الوراثية من الوالدين؛ ولذلك فمرحلة الطفولة المبكرة لا تتأثر بالوراثة في هذه المرحلة؛ فهي مرحلة تتأثر بتأثيرات الوراثة في المراحل السابقة عليها، ولذلك فلن يتم الحديث عن العوامل الوراثية في مرحلة الطفولة المبكرة وسوف يقتصر الحديث على العوامل البيئية والمختلطة التطورية المتعددة كمايلي:

العوامل البيئية/الاجتماعية: البيئة هي مجموعة من العوامل الخارجية المحيطة بالفرد والتي تؤثر تأثيراً مباشراً أو غير مباشراً على الفرد منذ لحظة الإخصاب وحتى نهاية

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

الحياة ، وسوف يتم الحديث عن أهم العوامل البيئية المؤثرة في نمو طفل الطفولة المبكرة وهي:

أ- الأسرة: لا نبعد كثيراً عن الحقيقة إن سميناً طفل هذه المرحلة بطفل المنزل، فالطفل يظل ملازم للمنزل، خلال هذه الفترة في أغلبها من ٢-٥ سنوات، وفي أواخر الطفولة المبكرة ينتقل الطفل إلى الروضة وعليه فالطفل في هذه المرحلة أكثر التصاقاً بوالديه فهو لا يفارقهم إلا نادراً ويعتبر وجود الأم بجواره وبالذات في بداية الطفولة المبكرة نوع من الأمان لذاته. ولذلك فالأسرة هي المحضن الأول للطفل وهي المؤسسة غير الرسمية الأولى التي تتولى رعاية وحضانة الطفل، ولذلك فالطفل انعكاس لأسرته ولقيم هذه الأسرة وتبرز أهمية الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية وذلك لأن الاعتقادات والعادات التي يكتسبها الفرد في طفولته تكون نتيجة تقليد وتلقين الوالدين للطفل وهذه الاعتقادات والعادات والقيم ركيزة لتصرفاته المستقبلية كما يتأثر الطفل كثيراً بالعلاقة بالوالدين فالبيئة التسلطية تعيق نمو الأطفال النمو السليم (شفيق علاونة، ٢٠٠١، ص ١٠٧).

ب- الروضة: في الفترة المتأخرة من الطفولة المبكرة يدخل الطفل في الغالب رياض الأطفال، مما يمهد للانتقال من جو المنزل إلى جو شبيه بجو المدرسة غير أنه يغلب عليه اللعب، في رياض الأطفال تتوسع العلاقات الاجتماعية لدى الطفل لتشمل معلمة الصف ورفاق الصف، والذين يشكلون أول نواة لجماعة الرفاق، ويتعلم الطفل في هذه الفترة قوانين العلاقات الاجتماعية المبسطة بل ويبدأ في ممارسة بعض هذه الاستراتيجيات، فمثلاً لن يعود لأخذ كرتيه من بين زملائه عند عدم رضائه عن أحد الزملاء، بل يبدأ بالإحساس بالمسؤولية نحو زملائه واللعبه فهو يحب اللعب الجماعي ذا القوانين. كما يستطيع الطفل في رياض الأطفال التخلص من الذاتية والتمركز حول الذات من خلال اللعب الجماعي وسماع آراء زملائه حول نفس الموضوع ويتعلم أن للموضوع الواحد الكثير من وجهات النظر المخالفة لوجهة

نظره ، وتستطيع المعلمة العمل على استثارة ذلك عن طريق طرح العديد من الموضوعات وإتاحة الفرصة لكل طفل في إبداء رأيه في هذه القضية.

ج- **التغذية:** ذكرنا فيما سبق أن مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر من مراحل النمو السريع نوعاً ما، ولذلك فالطفل يحتاج الى تغذية جيدة لمواجهة متطلبات هذه المرحلة ويحتاج الطفل "من ١٤٠٠ الي ١٨٠٠ كلوري يوميا من الطاقة" فنمو العضلات ونمو العظام والجهاز العصبي يحتاج لغذاء فإذا نقص هذا الغذاء أو كان غير متوازن أدى ذلك إلى تأخر النمو الجسمي والمعرفي. وسوء التغذية نقص البروتين بالأخص في غذاء الأطفال يترك آثار خطيرة، وذلك لتأثيره على نمو الدماغ والجهاز العصبي إن التغذية الفقيرة ليست تؤثر فقط على النمو الجسمي بل على سائر مظاهر النمو الأخرى عموماً، وقد يؤثر على جوانب كثيرة من الشخصية وقد يكون من الصعب تعويضه في المراحل اللاحقة (أحمد الزغبي، ٢٠٠١؛ شفيق علاونة ٢٠٠١، ص ٨٣).

د- **الأمراض والحوادث التي تصيب الطفل:** يتعرض الطفل في هذه المرحلة لأمراض الجهاز التنفسي بشكل متكرر، يتعرض الطفل في هذه المرحلة للسقوط من الأماكن المرتفعة لعدم قدرته على تقدير الارتفاع المناسب للقفز وهذا يعود لضعف النمو العقلي المعرفي وعدم قدرة الطفل على تمثيل مفهوم الارتفاع.

خصائص تفكير أطفال الروضة

- يمكن اجمال خصائص تفكير طفل الروضة فيما يلي (حامد زهران، ١٩٩٥؛ أحمد الزغبي، ٢٠٠١؛ شفيق علاونة ٢٠٠١، محسن محمد، ٢٠٠٧):
- ١- يدرك الطفل الكليات ثم الجزئيات لذلك فأن تفكيره محكوم بهدف.
 - ٢- تزداد قدرة الطفل علي التذكر والتفكير والتخيل
 - ٣- يزيد حب الاطفال للاستطلاع والبحث وطرح الاسئلة
 - ٣- تزداد قدرة الطفل علي تكوين المفاهيم الخاصة بالزمان والمكان.
 - ٤- التمرکز حول الذات

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

٥- لا يدرك الطفل المعنويات او الاشياء المجردة ولذلك فهو يعتمد علي حواسه في اكتساب المهارات والخبرات

٦-يزداد اعتمادة علي حواسه الخمس في اكتساب الخبرة والمهارات الجديدة

ثالثاً، التفكير الناقد ومهاراته لدي أطفال الروضة:

أما عن التفكير الناقد ومهاراته الفرعية لدى أطفال الروضة فقد تناولته دراسات منها دراسة مورينو (Moreno, 1990)؛ وهي من الدراسات المبكرة والتي هدفت إلى تمكين الصغار من التفكير والتصرف على نحو نقدي من خلال الحكايات الشعبية؛ وذلك على لعينة مكونة من ٣٠ طفل من تتراوح أعمارهم من (٧-٨) سنوات من خلفيات اجتماعية واقتصادية مختلفة، واستغرقت التجربة ١٢ أسبوع كجزء من منهج الفصل الدراسي؛ حيث استخدمت القواعد الحوارية لعلم أصول التدريس الناقد في منهج القراءة الإبداعية، ودمجت الحكايات الشعبية والأسطورية كجزء من المقرر الدراسي وبعدها أجريت حوارات بين الباحث والأطفال وبين الأطفال بعضهم البعض للتعبير عن أفكارهم حول القصص وأبدعوا روايات تعبر عن مشاعرهم. وأشارت النتائج إلى أن الأطفال قادرين على استخدام العملية الحوارية وأظهروا حنكة وإدراك عن العالم، وهذا لم يكن متوقعاً من أطفال في سنهم، كما أكدت النتائج أن صغار الأطفال يستطيعون أن يفكروا نقدياً وأن يصبحوا أنصار قضايا فعالين.

دراسة جور (Goore, 1992) وجدت الباحثة أن الأطفال لا يستخدمون مهارات التفكير الناقد في حل المشكلات واكتشاف البيئة من حولهم مما يؤثر بدوره على خبراتهم ومشاركتهم في برامج الأنشطة في مرحلة الروضة، فهدفت إلى توعية المعلمات بضرورة القيام بدورهن في تيسير غرس مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال، وتدريبهم على استخدام طرق حل المشكلات من خلال برامج الأنشطة اليومية؛ وذلك على عينة مكونة من (٤٥) طفلاً من الذكور والإناث في عمر الالتحاق بالمدرسة، وقد قامت الباحثة بتدريب الأطفال على حل المشكلات - التمييز بين الرأي والحقيقة - استخدام الكلمات الدالة على التفكير الناقد. وأشارت النتائج إلى تمكن (٣٥) طفلاً

بنسبة (٧٧%) من عينة الدراسة الكلية من تحديد المشكلة والمشاركة فى طرح حلول مناسبة لها بحيث لا تقل عن ثلاث حلول لكل مشكلة. و(٣٥) طفلاً بنسبة (٧٧%) استطلاع التمييز بين الرأى والحقيقة، و(٢٢) طفلاً بنسبة (٤٩%) استخدام الكلمات الدالة على التفكير الناقد.

دراسة سيفير (Seaver, 1994) والتي هدفت إلى إيضاح الخصائص الهامة للتفكير الناقد؛ وذلك من خلال عرض كامل لمفهوم التفكير الناقد، وتعرضت الدراسة فى الجزء التطبيقى؛ حيث أجريت على الأطفال الصغار، وذلك من خلال تحليل إجابة هؤلاء الأطفال، بهدف تحديد ما إذا كان هؤلاء الصبية يستخدمون أسلوب التفكير الناقد داخل وخارج المدرس أم لا؟ واشتملت الدراسة على عينة تكونت من (١٠) أطفال فى سن السادسة. وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال يستخدمون أسلوب التفكير النقدى فيما يكتبونه ولكن بصورة منفصلة ومتفردة فضلاً عن أن اتباع أساليب معينة تؤدى إلى تنمية مهارات التفكير النقدى، كما اتضح أن مفهوم الأطفال لعملية التفكير يوضح أن التفكير بالنسبة لهم عملية سحرية أو هبة من الله، وكذلك أوضحت النتائج أن الأطفال يستخدمون أسلوب التفكير الناقد خارج المدرسة أكثر بكثير مما يستخدمون داخلها.

أما دراسة منار السواح (٢٠٠٠) فهذهت إلى رصد نمو وارتقاء قدرات التفكير الناقد لدى الأطفال فى المرحلة العمرية (٥-٨) سنوات، وبناء اختبار لقياس التفكير الناقد لدى الأطفال فى المجتمعات العمرية المتتابعة من (٥-٨) سنوات بما يتفق مع طبيعة وارتقاء النمو النفسى فى هذه المرحلة، ودراسة علاقة التفكير الناقد فى هذه المرحلة ببعض المتغيرات منها . متغير النوع (ذكور . إناث) . متغير العمر من الأطفال (٥-٦) (٦-٧) (٧-٨) سنوات. متغير المناخ المدرسى (مناخ مدارس اللغات الخاصة - التجريبية- الحكومية- القومية)؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (١٨٠) طفلاً من الذكور والإناث فى المرحلة العمرية من (٥-٨) سنوات. واستخدمت الدراسة اختباراً للتفكير الناقد، واختبار رسم الرجل، واستمارة الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

للأسرة. وأسفرت النتائج عن تحسن التفكير الناقد لصالح الأطفال الأكبر سناً كما أنهم يتأثروا بالمناخ المدرسي، ولا توجد فروق بين الجنسين في التفكير الناقد.

وفي دراسة **وائل عبدالله وفاطمة إبراهيم (٢٠٠٢)** التي هدفت إلى إكساب أطفال مرحلة الروضة مهارات التفكير الناقد بصفة عامة وفي الرياضيات بصفة خاصة وبناء مقياس له؛ وذلك من خلال التدريب على برنامج مقترح، وتعرف أثره على مهارات التفكير الناقد. وتكونت العينة من ٧٦ طفلاً من أطفال الروضة المستوى الثاني تتراوح أعمارهم بين (٦-٧) سنوات وقد تم تطبيق كل من اختبار مهارات التفكير الناقد واختبار مهارات التفكير الناقد في الرياضيات من إعداد الباحثين. وقد كانت المهارات التي أهتم بها الباحثان بتتميتها هي (الدقة في فحص الوقائع - الاستدلال - الاستنتاج - التفسير - تقويم الحجج) كما راعى البرنامج المهارات الرياضية المقدمة في كتاب الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال، وأهتم الباحثان بتوفير الأنشطة والوسائل التعليمية الملائمة لإكساب مهارات التفكير الناقد بصفة عامة والرياضيات بصفة خاصة، حيث أشتمل البرنامج المقترح على خمس وحدات، كل وحدة تحتوي على ثمان أنشطة، أربعة منها لإكساب مهارات التفكير الناقد بصفة عامة، وأربعة أنشطة أخرى لإكساب مهارات التفكير الناقد في الرياضيات، وبذلك يتكون البرنامج المقترح من أربعين نشاطاً. وقد تم تطبيق البرنامج لمدة ثمانية أسابيع بواقع أربع حصص أسبوعياً، أي كان إجمالي عدد الحصص (٢٣ حصّة)، وأسفرت نتائج عن فاعلية البرنامج في إكساب الأطفال مهارات التفكير الناقد بصفة عامة ومهارات التفكير الناقد في الرياضيات بصفة خاصة.

وفي دراسة **صفاء محمد (٢٠٠٧)** والتي هدفت إلى بناء برنامج قصصي لتنمية القيم الأخلاقية والتفكير الناقد لطفل الروضة والتعرف على أثره عليهما؛ حيث تكونت عينة الدراسة من (٧٢) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات بإدارة جنة الأطفال بمركز سوزان مبارك الاستكشافي للعلوم، وقد أعدت الباحثة المقاييس المستخدمة وهي: مقياس القيم الأخلاقية ومقياس التفكير الناقد للأطفال. وحددت الباحثة مهارات التفكير الناقد الملائمة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة والتي يمكن تنميتها

وكذلك تحديد القيم الأخلاقية الملائمة لطفل الروضة، ومن ثم تم صياغة القيم الأخلاقية باستخدام المدخل القصصي لتنمية التفكير الناقد للأطفال من (٥-٦) سنوات وإعداد المقاييس الخاصة بذلك. واستخدمت الباحثة المدخل القصصي مع أطفال المجموعة التجريبية فقط لمدة (٧) أسابيع بواقع ثلاث فترات أسبوعياً مع تطبيق نشاطات متنوعة لإعطاء الأطفال فرصة لممارسة التفكير الناقد، وتركت المجموعة الضابطة لطرق التدريس التقليدية. وأشارت النتائج إلى تحسن في سلوك الأطفال بعد عرض البرنامج القصصي، كما تؤكد أيضاً أنه فعال في تنمية تواصل الطفل مع المعلومات والحقائق وأثبت البرنامج فعاليته في تنمية مهارات التفكير الناقد.

أما دراسة رزان عويس، وسلوى مرتضى (٢٠١١) فهذفت إلى معرفة فاعلية طريقة حل المشكلات في إكساب طفل الروضة مجموعة من مهارات التفكير. تكونت عينة الدراسة من (٢١) طفلاً وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. واستخدمت الدراسة مقياس لمهارات التفكير (التصنيف، المقارنة، تحديد العلاقات، والمهارات الانتاجية). وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارات التفكير المحددة، وتحسناً في أداء المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ولكن ليس بالدرجة التي تحسن فيها أداء المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير، وخرجت الدراسة بمقترحات من أهمها ضرورة تنمية مهارات التفكير من عمر الروضة، لأنها أحد أهم أهداف التربية.

أما دراسة هارون علي وعمر محاسنة، وعودة مراد (٢٠١٦) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات؛ وذلك على عينة عشوائية طبقية قوامها (٧٢) معلمة برياض الأطفال العامة والخاصة بمحافظة جنوب الأردن. طبقت عليهن استبانة من إعداد الباحثين. وأشارت النتائج إلى أن تقدير المعلمات لكل مهارة على حده ومجمعة

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

كان مرتفعاً، ولا يوجد أثر للخبرة أو المؤهل أو التفاعل بينهما على مستوى تقدير المعلمات لتلك المهارات؛ حيث جاءت مهارات التصنيف في المرتبة الأولى، فتلتها مهارة الملاحظة ثم مهاراتي المقارنة والتقييم، وأدناها مهارة التمييز.

من العرض السابق للدراسات والبحوث التي تناولت التفكير الناقد ومهارته الفرعية لدى أطفال الروضة يتضح أنها إما هدفت إلى رصد ومعرفة مستوى أطفال الروضة في التفكير الناقد أو بعض مهارات وارتقائها؛ وذلك لأطفال من خلفيات اجتماعية مختلفة مثل دراسة كل من جور (Goore, 1992)، و(Seaver, 1994)، منار السواح (٢٠٠٠)، هارون علي وعمر محاسنة، وعودة مراد (٢٠١٦). أو هدفت إلى تنمية التفكير الناقد ومهارته الفرعية لدى أطفال الروضة مثل دراسة كل من مورينو (Moreno, 1990)، وائل عبدالله وفاطمة إبراهيم (٢٠٠٢)، وصفاء محمد (٢٠٠٧)، رزان عويس، وسلوى مرتضى (٢٠١١)؛ وذلك باستخدام استراتيجيات تعليمية مثل حل المشكلات، والحكايات الشعبية، أو برامج تدريبية تهدف إلى ذلك. وفي كلتا الحالتين أثبتت الدراسات إمكانية هذه التدخلات في اكساب أطفال الروضة التفكير الناقد وبعض مهارته، بالإضافة إلى ضعف مستوى هؤلاء الأطفال في التفكير الناقد مهارته الفرعية، ولا توجد فروق تعود للنوع الاجتماعي والخلفيات الاجتماعية.

فروض البحث

من العرض السابق للإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة والتعليق عليها يتبنى الباحثون الفروض التالية:

١. توجد مستويات منخفضة للتفكير الناقد ومهارته الفرعية لدى أطفال الروضة.
٢. لا توجد فروق دالة احصائياً بين البنين والبنات من أطفال الروضة في التفكير الناقد ومهارته الفرعية.
٣. لا توجد فروق دالة احصائياً في التفكير الناقد ومهارته الفرعية لدى أطفال الروضة تعزى إلى المستوى التعليمي للوالدين (منخفض - متوسط - مرتفع).

إجراءات البحث

للإجابة على تساؤلات البحث والتحقق من صحة فروضه اشتملت اجراءات البحث على مايلي:

أ. **مجتمع البحث:** يتكون مجتمع البحث من أطفال المستوى الثاني بروضات مدارس ادارة دمياط التعليمية للعام الدراسي ٢٠١٥/٢٠١٦م.

ب. **عينة البحث:** تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من أطفال المستوى الثاني KG2 من روضة الفاروق عمر بن الخطاب بإدارة دمياط التعليمية، بمحافظة دمياط؛ حيث بلغ عددهم (١٩٨) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وبعد التواصل مع أولياء أموهم وتطبيق أدوات البحث (استمارة جمع البيانات، ومقياس التفكير الناقد) واستبعاد الأطفال الذين لم يستطعوا اكمال تطبيق المقياس وغير الجادين، ومن لديهم بعض الصعوبات. فأصبح حجم العينة النهائي مكون من (١٦٥) (٧٤ طفلاً، و ٩١ طفلة).

ج. **أدوات البحث:** تم استخدام الأدوات التالية:

١. **استمارة جمع البيانات (من اعداد الباحثين)؛** حيث هدفت إلى جمع بعض البيانات الخاصة بالطفل بالاسم، وتاريخ الميلاد، والنوع الاجتماعي، ومستوى تعليم والديه. وتطبق على الوالدين وتراجع من ومعلمة الروضة، وإدارة الروضة.

٢. **مقياس التفكير الناقد لأطفال الروضة (من إعداد الباحثين):** لقياس التفكير الناقد ومهاراته الفرعية لطفل الروضة تم الإطلاع على بعض الأدبيات وبعض المقاييس والاختبارات التي تناولت تعريف وقياس وتقييم التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، ومن ثم إعداد مقياس التفكير الناقد ومهاراته الفرعية الروضة. وقد تم عرض الأداة على مجموعة من المختصين في العلوم التربوية والنفسية للأخذ بأرائهم وتوجيهاتهم في مدى ملائمتها لمستوى فهم الطفل وإدراكه اللغوي والعقلي. وقد اتفق الخبراء على إجراء بعض التعديلات في صياغة المفردات، وتعديل بعض الصور التي يحتوى عليها المقياس، وبذلك تكونت الأداة بصيغتها النهائية من (٢٠) مفردة موزعة على خمس مهارات أساسية وهي: الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، إصدار الأحكام. وفيما يلي وصف لمقياس للمقياس:

١. تم تطبيق المقياس على عينة من أطفال الروضة الملتحقين بروضة الأطفال للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦م) الذين تتراوح أعمارهم من (٥-٦) سنوات.

٢. يطبق المقياس بصورة فردية وليست جماعية.

٣. يتضمن المقياس خمسة من مهارات التفكير الناقد.

٤. يطبق المقياس بمهاراته الفرعية في وقت محدد للإجابة على كل مهارة من المهارات؛ حيث تتضمن كل مهارة أربعة مفردات بخلاف المثال التدريبي. وذلك لتحقيق محكي المهارة الرئيسيين، وهما الدقة والسرعة.

٥. للتحقق من فهم الطفل لتعليمات تطبيق كل مهارة فرعية عند الإجابة واستيعابه التام لما هو مطلوب منه، وكما هو الحال في معظم المقاييس والاختبارات الفردية، تتضمن كل مهارة فرعية مفردة تعمل كمثال، دون احتساب درجة أو زمن لهذا المثال، ثم يبدأ بعد ذلك تطبيق المفردات الأساسية للمقياس.

صدق الأداة: تم التحقق من صدق مقياس مهارات التفكير المحورية بطريقتين، هما:

١- **صدق المحتوى:** يدل صدق المحتوى على مدى تمثيل محتوى المقياس للنطاق السلوكي الشامل للسمة المراد قياسها، إذ يجب أن يكون المحتوى ممثلاً تمثيلاً جيداً لنطاق المفردات التي يتم تحديده مسبقاً. وتم اللجوء إلى صدق المحكمين؛ وذلك بعرض محتوى المقياس على لجنة المحكمين من أساتذة علم النفس للتأكد من صحة المحتوى، وأن مفردات المقياس تقيس الجوانب المستهدفة، وكانت نسبة الموافقة ٨٠% فاكثرت على كل مفردة من مفردات المقياس.

٢- **صدق الاتساق الداخلي:** أكد كرونباك على خمسة دلائل للصدق التكويني منها الاتساق الداخلي للاختبار، ويتم حسابه من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار. وقد تم حساب الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد الاختبار على حدة عن طريق حساب معامل

الارتباط بين درجات الأطفال في أبعاد المقياس (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، إصدار الأحكام)، مع درجاتهم في المقياس ككل؛ وذلك على عينة استطلاعية مكونة من (٥٢) طفل وطفلة بالمستوى الثاني KG2 بروضة الفاروق عمر بن الخطاب بإدارة دمياط التعليمية. ويوضح جدول (١) قيم معاملات معاملات ومستوى دلالتها.

جدول (١): قيم معاملات الارتباط بين درجات الأطفال في المهارات الفرعية مع درجاتهم في المقياس ككل ومستوى دلالتها

م	المهارات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الملاحظة	٠,٧٣	٠,٠١
٢	الترتيب والتسلسل	٠,٧٤	٠,٠١
٣	تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة	٠,٥٩	٠,٠١
٤	التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)	٠,٦٩	٠,٠١
٥	إصدار الأحكام	٠,٧٢	٠,٠١

يتضح من جدول (١) أن جميع معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له تتراوح بين (٠,٥٩، و٠,٧٤)، وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ الأمر الذي يشير إلى إتساق البنية الداخلية للمقياس فيما يهدف إلى قياسه. ثبات الأداة: تم حساب ثبات مقياس التفكير الناقد لطفل الروضة باستخدام الصورة العامة لمعادلة ألفا كرونباك، وبلغ معامل الثبات (٠,٧٨)، مما يشير إلى ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق على العينة الأساسية للبحث.

تطبيق المقياس، وتصحيحه وتقدير درجاته: يُطبق هذا الاختبار بصورة فردية على كل طفل؛ حيث يجلس الطفل بمفرده مع الفاحص، ويقوم بالإجابة على مفردات الاختبار. ويتم تصحيح مفردات الاختبار في جميع المهارات الفرعية بإعطاء درجة

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين
 د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة
 واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة.

نتائج البحث

للتحقق من صحة فروض البحث، وفي محاولة للإجابة عن أسئلته. قام الباحثون بإجراء التحليلات الاحصائية لاستجابات الأطفال على أدوات البحث كمايلي:
 أولاً، وصف النتائج:

الفرض الأول، والذي ينص على:

"توجد مستويات منخفضة للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية لدى أطفال الروضة".

لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحثون بحساب كل من المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية للمتوسطات لدرجات أطفال الروضة-عينة الدراسة (ن=١٦٥)- على اختبار التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، وكانت النتائج كما بجدول (٢):

جدول (٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمتوسطات درجات أطفال الروضة-عينة البحث- في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية

م	البيانات المهارات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية لمتوسط
١	الملاحظة	٤	٥,٩٧	٢,٤٣٦	١٧,٥٦
٢	الترتيب والتسلسل	٤	٢,٥٩	٠,٩٩٣	٢١,٥٨
٣	تحديد العلاقة بين	٤	١,٥٢	٠,٩٠١	٣٨

السبب والنتيجة					
التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)	٤	٩,٠٩	٣,٨٠٠	٢٥	
إصدار الأحكام	٥	٢,٠٤	٠,٧٩٩	٥١	
التفكير الناقد	٢٠	٢١,٢٢	٦,١٠٢	٢٣,٥٨	

يتضح من جدول (٢) أن المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال-عينة البحث- على اختبار التفكير الناقد قد بلغ (٢١,٢٢) من (٩٠) بنسبة مئوية (٢٣,٥٨%)؛ وهي نسبة منخفضة. كما تراوحت النسب المئوية للمتوسطات الحسابية على المهارات الفرعية بين (١٧,٥٦%) لمهارة الملاحظة و(٥١%) لمهارة اصدار الأحكام؛ وهي نسب منخفضة إلى متوسطة؛ وبذلك يتحقق فرض البحث الأول أي توجد مستويات منخفضة للتفكير الناقد ومهارته الفرعية لدى أطفال الروضة.

الفرض الثاني، والذي ينص على:

"لا توجد فروق دالة احصائيا بين البنين والبنات من أطفال الروضة في التفكير الناقد ومهارته الفرعية".

لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحثون بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية في التفكير الناقد وفروعه وقيمة اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة ومستوى دلالتها الاحصائية. وكانت النتائج كما بالجدول (٣):

جدول (٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية ودلالة الفروق بين البنين والبنات من أطفال الروضة- عينة الدراسة- في التفكير الناقد ومهارته الفرعية

م	البيانات المهارات	مجموعة البنين (ن=٧٤)		مجموعة البنات (ن=٩١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة الاحصائية	الاتجاه
		ع	م	ع	م			
١	الملاحظة	٢,٦٦١	٦,٠٤	٢,٢٤٩	٥,٩١	٠,٣٣٦	غير دالة	-
٢	الترتيب والتسلسل	٠,٩٤٨	٢,٦١	١,٠٣٤	٢,٥٨	٠,١٦٥	غير دالة	-

٣	تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة	١,٥١	٠,٦٠٢	١,٥٣	٠,٦٠٣	٠,١٤٨	غير دالة	-
٤	التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)	٩,٤٥	٣,٧٥٣	٨,٨٠	٣,٨٣٣	١,٠٨٣	غير دالة	-
٥	إصدار الأحكام	١,٨٠	٠,٦٤١	١,٧٧	٠,٥١٨	٠,٣١١	غير دالة	-
	التفكير الناقد	٢١,٤١	٦,٣٧٠	٢٠,٥٩	٥,٣٧٩	٠,٨٨٨	غير دالة	-

يلاحظ من جدول (٣) أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطات البنين والبنات من أطفال الروضة-عينة البحث-في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، ولكن كانت جميع قيم اختبار "ت" t-Test للمجموعات المستقلة غير دالة إحصائياً. أي وبذلك يتحقق فرض البحث الثاني أي أنه " لا توجد فروق دالة احصائيا بين البنين والبنات من أطفال الروضة في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية.

الفرض الثالث، والذي ينص على:

"لا توجد فروق دالة احصائيا في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية لدى أطفال الروضة تعزى إلى المستوى التعليمي للوالدين (منخفض - متوسط - مرتفع)".

لاختبار صحة هذا الفرض قام الباحثون بتقسيم الأطفال-عينة البحث- حسب المستوى التعليمي للأب والأم إلى ثلاثة مجموعات: منخفضي المستوى التعليمي (إذا كان مستوى تعليم الأب أو الأم أو الاثنين معنا شهادة المرحلة الابتدائية أو أقل)، ومتوسطي المستوى التعليمي (إذا كان مستوى تعليم الأب أو الأم أو الاثنين معنا أعلى من شهادة المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية)، ومرتفعي المستوى التعليمي (إذا كان مستوى تعليم الأب أو الأم أو الاثنين معنا أعلى من شهادة المرحلة الثانوية إلى شهادة المرحلة الجامعية أو أعلى). كما تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية للثلاث مجموعات

في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية وقيمة اختبار "ف" لتحليل التباين أحادي الاتجاه one-way ANOVA ومستوى دلالتها الاحصائية. وكانت النتائج كما بالجدول (٤):

جدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية ودلالة الفروق بين منخفضي ومتوسطي ومرتفعي المستوى التعليمي للأسرة

في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية

م	المهارات	مجموعة المستوى المنخفض (ن=٣٧)		مجموعة المستوى المتوسط (ن=٥٥)		مجموعة المستوى المرتفع (ن=٧٣)		قيمة "ف"	مستوى الدلالة الاحصائية
		ع	م	ع	م	ع	م		
١	الملاحظة	٢,٠٢٥	٤,٨٩	٢,٣٧٧	٥,٦٠	٦,٧٩	٢,٤١٥	٩,٢٩٧	٠,٠٠١
٢	الترتيب والتسلسل	١,١٣٢	٢,٦٨	١,٠٧٨	٢,٦٤	٢,٥٢	٠,٨٥٢	٠,٣٧٢	غير دالة
٣	تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة	٠,٥٩٤	١,٦٢	٠,٧١٧	١,٤٩	١,٤٩	٠,٥٠٣	٠,٦٦٤	غير دالة
٤	التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)	٣,٣٢٨	٧,٤٢	٣,٢٥٣	٨,٥٨	١٠,٤١	٣,٩٦١	١٠,٣٢٩	٠,٠٠١
٥	إصدار الأحكام	٠,٦٠٢	١,٠٨٤	٠,٥٤٣	١,٧٦	٢,٣٦	٩,٣٣٠	١١,٤٩٢	٠,٠٠١
	التفكير الناقد	٤,٨٥١	١٨,٢٧	٥,٧٣٨	٢٠,٠٧	٢٣,٥٨	٦,١٠٣	١٢,٢٠٠	٠,٠٠١

يتضح من الجدول (٤) أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطات مجموعات منخفضي ومتوسطي ومرتفعي المستوى التعليمي لوالدي أطفال الروضة-عينة البحث- في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، ولكن كانت قيم اختبار "ف" f بين المجموعات الثلاثة دالة إحصائياً لكل من مهارات الملاحظة، المقارنة والمقابلة، وإصدار الأحكام، والدرجة الكلية للتفكير الناقد، وكانت جميعها عند مستوى (٠,٠١). وللوقوف على حجم واتجاه الفروق قام الباحثون باستخدام اختبار بنفيريوني Bonferroni للمقارنات البعدية المتعددة Post Hoc. وكانت النتائج كما بالجدول (٥):

جدول (٥) مستوى دلالة الفروق بين المجموعات المختلفة

التفكير الناقد ومهاراته الفرعية

المهارة	المجموعة	المتوسطة	المرتفعة
الملاحظة	المخفضة	٠,٧١	١,٩٠*

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

* ١,١٩	—	المتوسطة	
* ٣,١٧	١,٣٤	المخفضة	التشابه والاختلاف
* ١,٨٣	—	المتوسطة	(المقارنة والمقابلة)
* ٠,٥٢	٠,٠٧	المخفضة	اصدار الأحكام
* ٠,٥٩	—	المتوسطة	
* ٥,٣١	١,٨٠	المخفضة	التفكير الناقد
* ٣,٥٠	—	المتوسطة	

* دالة عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول (٥) توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي مجموعتي مرتفعي ومنخفضي المستوى التعليمي للوالدين، وكذلك بين متوسطي مجموعتي مرتفعي ومتوسطي المستوى التعليمي للوالدين في كل من مهارة الملاحظة، والتشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، واصدار الأحكام، وكذلك الدرجة الكلية للتفكير الناقد لصالح مجموعة مرتفعي المستوى التعليمي للوالدين.. وبذلك يتم رفض فرض البحث الثالث جزئياً أي أنه " لا توجد فروق دالة احصائياً في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية لدى أطفال الروضة تعزى إلى المستوى التعليمي للوالدين (منخفض - متوسط - مرتفع)".

ملخص نتائج البحث: يمكن تلخيص نتائج هذه البحث في النقاط التالية:

١. وجود مستويات منخفضة للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة - عينة البحث-
٢. لا يختلف التفكير الناقد مهارات الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، إصدار الأحكام) لدى أطفال الروضة - عينة البحث - باختلاف النوع الاجتماعي للأطفال (بنين - بنات).

٣. يختلف التفكير الناقد ومهاراته الفرعية: الملاحظة، المقارنة والمقابلة، إصدار الأحكام لدى أطفال الروضة باختلاف المستوى التعليمي للوالدين، لصالح مجموعة مرتفعي المستوى التعليمي للوالدين".

ثانياً، مناقشة النتائج وتفسيرها:

يحاول الباحثون في هذا الجزء تفسير ومناقشة ما كشفت عنه نتائج البحث، وما تتطوي عليه هذه النتائج من دلالات ومعان، مع محاولة ربطها بنتائج الدراسات السابقة المرتبطة والاطار النظري للبحث؛ وذلك في ضوء أهداف وفروض البحث التي سبق تحديدها كمايلي:

أولاً، مستوى أطفال الروضة-عينة البحث- في التفكير الناقد ومهارته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، إصدار الأحكام):

أشارت نتائج فرض البحث الأول إلى وجود مستويات منخفضة للمهارات الفرعية والدرجة الكلية للتفكير الناقد لدى أطفال الروضة-عينة البحث- ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة النمو في مرحلة الروضة؛ حيث أنها تتميز بالتطور الكتلي الكلي، ولم تتضح الفروق الداخلية للطفل في نشاطه العقلي عامة، والتفكير الناقد ومهاراته الفرعية خاصة. وكذلك الفروق بين الأطفال، بالإضافة إلى أن عينة البحث من الجنسين هما نتاج لنظام تعليمي واحد يحث على الحفظ الاستظهار والتكرار الألي للأنشطة، واعتمادها علي الطرق التقليدية، بالإضافة إلى الواجبات المنزلية التي تتقل كاهل الوالدين والأطفال دون استعمال لمهارات التفكير عامة والتفكير الناقد خاصة، مع قلة البرامج المُعدّة لتنمية وتقييم مهارات التفكير لدى الأطفال (إيناس محمد، ٢٠١٤، ص ٩؛ رحاب أحمد، ٢٠١٣، ص ١١؛ زينب بهنساوي، ٢٠٠٩؛ عاطف فهمي، ٢٠٠٧، ص ٥٩؛ سمية اسماعيل، ١٩٩٠، ص ص ١٨ - ١٩؛ Burke & Williams, 2008). وهذا يعطي مبرراً قوياً لتصميم برامج تعليمية وتدريبية لتنمية التفكير الناقد ومهارته الفرعية لأطفال الروضة وجميع مراحل العملية التعليمية كذلك.

وانتقلت هذه النتائج مع نتائج دراسة جور (Goore,1992)، ولم تتفق مع دراسة هارون علي وعمر محاسنة، وعودة مراد (٢٠١٦) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر المعلمات؛ حيث توصلت إلى أن تقدير المعلمات لكل مهارة على حده ومجموعة كان مرتفعاً. ويبرر الباحثون هذا الاختلاف لاختلاف طريقة تقييم التفكير الناقد ومهارته الفرعية؛ حيث اعتمدت هذه الدراسة على تقدير المعلمات، ولكن الدراسة الحالية كانت أكثر موضوعية في أنها اعتمدت على أداء الأطفال على مقياس مصور مقنن لتقييم مستوى أطفال الروضة-عينة البحث- في التفكير الناقد ومهارته الفرعية، ومن ناحية أخرى ويمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء ضعف الدور التي تلعبه معلمات الروضة في تنمية هذه المهارات.

ثانياً، طبيعة الفروق بين أطفال الروضة-عينة البحث- في التفكير الناقد ومهارته الفرعية (الملاحظة، الترتيب والتسلسل، تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة، التشابه والاختلاف (المقارنة والمقابلة)، إصدار الأحكام)، والتي تعزى إلى اختلاف النوع الاجتماعي للأطفال (بنين-بنات)، إلى اختلاف المستوى التعليمي للوالدين (منخفض، متوسط، مرتفع):

أشارت نتائج الفرض الثاني إلى عدم وجود فروق في المهارات الفرعية والدرجة الكلية للتفكير الناقد تعزى لاختلاف النوع الاجتماعي للأطفال (بنين-بنات)، في حين أشارت نتائج فرض البحث الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات الملاحظة، المقارنة والمقابلة، إصدار الأحكام، والدرجة الكلية للتفكير الناقد، ولصالح المستوى التعليمي المرتفع للوالدين. ويمكن تفسير عدم وجود فروق تعزى للنوع الاجتماعي للأطفال إلى الاهتمام بكل من الذكور والإناث من قبل الأسرة والمدرسة وإلى إتاحة الفرص المتساوية أمام الأطفال ولكلا الجنسين (ذكورا وإناثا) للدخول إلى رياض الأطفال والمدارس وتشجيع الذكور والإناث على مواصلة الدراسة دون تمييز والعمل على تنمية متطلبات الحياة لهم.

ويتفق هذا مع ما توصلت إليه دراسة منار السواح (٢٠٠٠) من عدم وجود فروق بين الجنسين في التفكير الناقد؛ على عينة من اطفال الروضة، ودراسة سلمى حميد وزهرة جعفر (٢٠١١) التي أشارت أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مهارات التفكير تبعا لمتغير الجنس. ومن ناحي آخر يمكن تفسير تفوق أطفال المستوى التعليمي المرتفع للوالدين في التفكير الناقد وبعض مهاراته الفرعية أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين كانت هناك فرصة جيدة لتوفير مُناخ أسرى حاضن و راعي و منمي لاستعدادات الأطفال عامة والتفكير خاصة؛ وذلك من خلال التفاعل المثمر بين الوالدين والأطفال، وتوفير كل وسائل وأنشطة اللعب التي تتحدى قدرات الأطفال وتشخذ تفكيرهم نحو الخيال والتقييم لكل ما يواجهون من خبرات؛ والمتمثل في كثر أسئلة الأطفال ومحاولة الإجابة عليها من قبل الوالدين. بالاضافة إلى توفير أجهزة الحاسوب والتليفونات المحمولة؛ التي توفر الفرص لممارسة الألعاب الإلكترونية والبيئات الافتراضية التي تنمي مهارات التفكير عامة، ومهارات التفكير الناقد خاصة.

وقد دلت بحوث فيرنون Vernon أن النمو المعرفي يتأثر بطبيعة البيئة الجغرافية والثقافية، وتلعب الأم دورا هاما في هذه المرحلة، خاصة في عملية التنشئة الاجتماعية والنمو اللغوي والانتباه وتعلم الحياة نفسها. وقد لوحظ أن غياب الأب عن الأسرة يؤثر تأثيرا سلبيا في النمو العقلي للطفل، كما وجد أن الآثار الضارة لغياب الأب أو فقدانه يضاعفها عدم فاعلية الأم، وهذا بدوره يؤثر في نمو التفكير عند الطفل (في: نبيل عبد الهادي، ١٩٨٢).

ويتفق هذا مع دراسة سيفير (Seaver, 1994)؛ حيث أوضحت النتائج أن الأطفال يستخدمون أسلوب التفكير الناقد خارج المدرسة أكثر بكثير مما يستخدمون داخلها. وهذا يعني أن التفكير لا ينمو فقط بفعل التعليم الرسمي المقصود كما في المدرسة أو الروضة بل أيضاً ينمو نتيجة ما يتعرض له الطفل من خبرات حياتية في أسرته ومع أقرانه وتفاعله مع بيئته المادية واللغوية والثقافية والاجتماعية والانفعالية.

التوصيات والمقترحات:

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

١. توفير المثيرات البيئية والثقافية للطفل والتي تثير تفكيره بصف عامة، والتفكير الناقد بصفة خاصة.

٢. تضمين مناهج رياض الأطفال بعض الأنشطة التي تثير تفكير الأطفال وتعمل علي تطوره، كاستخدام القصص الهادفة ذات المغزى؛ والتي من شأنها إثارة تفكير الطفل.

٣. اتباع أساليب تربوية جديدة تتطلب عمليات عقلية، وتتضمن مهارات معرفية تثير تفكير الأطفال، والبعد عن الأساليب التقليدية التي تقوم على الحفظ والتلقين فقط، دونما توظيف المعرفة من أجل الحياة.

٤. الاهتمام بإعداد برامج لتنمية مهارات التفكير الناقد ودمجها مع منهج الروضة الحالي وتدريب المعلمات عليها.

٥. توعية الوالدين بأهمية التفكير الناقد ومهارته الفرعية لأطفالهم منذ الصغر، وتعليمهم فنيات تطويره من خلال التعامل مع الأطفال في المنزل وخارجه في الحياة العامة.

بحوث مقترحة:

١- تطور مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال الموهوبين في مرحلة الروضة.

٢- التعرف علي أثر البرامج التدريبية في تنمية مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة.

٣- العلاقة بين القدرات العقلية ومهارات التفكير الناقد لطفل الروضة.

٤- فاعلية استخدام استراتيجيات: النمذجة، الألعاب التعليمية لتطوير مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة.

٥- فاعلية استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة.

٦- فاعلية استخدام اللعب الإيهامي في تنمية مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة.

المراجع

- إبراهيم عبدالله فرح الزريقات، وسهى أحمد نصر. (٢٠٠٥). *تربية وتعليم الطفولة المبكرة*. عمان: دار الفكر العربي.
- أحمد اللقاني، وعلي الجمل. (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: مكتبة عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- أحمد محمد الزعبي. (٢٠٠١). *علم نفس النموالطفولة والمرافقة/الأسس النظرية المشكلات وسبل معالجتها*، عمان، الأردن: مؤسسة الثقافة العربية.
- أسمى عبدالحافظ الجعافرة، وعمر محمد عبدالله الخرايشة. (٢٠٠٩). *درجة امتلاك المتفوقين في مدرسة اليوبيل بالأردن لمهارات التفكير الناقد*. مجلة رسالة الخليج العربي، ١٢٢، ٣٧٦-٣٩٤.
- إيناس عبدالقادر الدسوقي محمد. (٢٠١٤). *فاعلية برنامج قائم على أنشطة النزاهات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير وحب الاستطلاع لدى أطفال الرياض*. دكتوراه، كلية التربية، جامعة دمياط، جمهورية مصر العربية.
- بروكفيلد، س. (١٩٩٣). *تنمية التفكير النقدي (ترجمة: سمير هوانة) الكويت: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ع ٢٠٠٤*.
- بسام عبد الله. (٢٠٠٩). *التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- تغريد أبو طالب، ولبلى الصايغ. (٢٠٠٨). *إدارة الحضانه ورياض الأطفال*. القاهرة: الشركة العربية المتحدة.
- ثائر أحمد حسين. (٢٠١١). *الشامل في مهارات التفكير*. عمان: دار دي بونو.
- جميل أبو ميزر ومحمد عبد الرحيم عدس. (٢٠٠١). *المرشد في منهاج رياض الأطفال*. عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.
- جودت أحمد سعادة. (٢٠٠٨). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية (ط٣)*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حامد عبدالسلام زهران. (١٩٩٥). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. القاهرة: عالم الكتب.
- حسن حسين زيتون. (٢٠٠٣). *تعليم التفكير: رؤية تطبيقية في تنمية العقول*. القاهرة: عالم الكتب.

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

خديجة بنت حاجي. (٢٠٠٠). *تعليم التفكير الابداعي والناقد من خلال مقرر البلاغة والنقد لطالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي بالمدينة المنورة. ماجستير، جامعة الملك عبدالعزيز، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.*

رحاب محمد طه أحمد. (٢٠١٣). *برنامج أنشطة قائم على قبعات التفكير لتنمية بعض الذكاءات لدى أطفال الروضة. دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.*

رزان عويس، وسلوي مرتضي. (٢٠١١). *فاعلية طريقة حل المشكلات في اكساب اطفال الروضة بعض مهارات التفكير. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ٨ (٣)، سوريا.*
زكريا الشرييني، ويسرية صادق. (٢٠٠٢). *أطفال عند القمة: الموهبة والتفوق العقلي والإبداع. القاهرة: دار الفكر العربي.*

زينب عرفات جودة بهنساوي. (٢٠٠٩). *توظيف الألغاز والأحادي في تنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.*

سمية عبدالحميد أحمد اسماعيل. (١٩٩٠). *فعالية مناهج أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية في إكسابهم بعض المفاهيم. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية.*

سلمى مجيد حميد، وزهرة موسى جعفر. (٢٠١١). *الموهبة والإبداع منعطفات هامة في حياة الشعوب. المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين. كلية التربية، جامعة ديالى، العراق.*

سهير كامل أحمد، بطرس حافظ بطرس. (٢٠٠٧). *تنمية القدرات العقلية لطفل ما قبل المدرسة. المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الزهراء للنشر و التوزيع.*

شفيق علاونة. (٢٠٠١). *سيكولوجية النمو الانساني الطفولة. دار الفرقان، عمان، الاردن.*
صفاء أحمد محمد. (٢٠٠٧). *فاعلية المدخل القصصي في تنمية القيم الأخلاقية والتفكير الناقد لطفل الروضة. حولية كلية البنات للآداب والعلوم والتربية (القسم التربوي) - مصر، ١، ٩٦ - ١٩٥.*

صلاح معمار، محمد المزيد، إبراهيم الجبهان، محمد أبو حجر، سطاتم الدقلان، عبد الحكيم العرفج، وعبد الرحمن القهيديان. (٢٠٠٩). *٦ طرق لتنمية تفكير طفلك. عمان: دار دي بونو.*

- طلال الزغبى. (٢٠١٠). فاعلية برنامج قائم على مجموعة من أنشطة اللعب في اكتساب أطفال الروضة المفاهيم العلمية وبعض مهارات التفكير العلمي وأثره في تنمية ميولهم العلمية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، دمشق، ٣ (٨)، ٣٦-٥٤.
- عاطف عدلي فهمي. (٢٠٠٧). المواد التعليمية للأطفال. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عدنان العتوم، عبد الناصر الجراح، وموفق بشارة. (٢٠١١). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية . (ط٢). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عزيزة السيد. (١٩٩٥). التفكير الناقد: دراسة في علم المعرفي. الاسكندرية: دار المعرفة.
- عمار بدران، وحامد شبل. (٢٠٠٣). الاتجاهات الحديثة لتربية طفل ما قبل المدرسة، الطبعة الأولى. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- فتحي عبد الرحمن جروان. (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- فتحي عبد الرحمن جروان. (٢٠٠٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. الأردن، عمان: دار الفكر.
- فضيلة أحمد زمزمي. (٢٠٠٥). برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ١٠٥، ٩٧-١٤٨.
- فهمي مصطفى محمد. (٢٠٠١). الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- فؤاد عبداللطيف أبو حطب. (١٩٧٢). بحوث في تقنين الختبارات النفسية (ج١). القاهرة: الأنجلو المصرية.
- فؤاد عبداللطيف ابو حطب. (١٩٩٦). القدرات العقلية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- فيصل الملا. (٢٠٠١). تأثير برنامج مقترح بالتربية الحركية على النمو الحركي والمعرفي والاجتماعي لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة. المجلة التربوية، ١٥ (٦٠)، ٧١-٩٢.
- ماجدة محمود محمد صالح. (٢٠٠٣). برنامج رياضيات مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى طفل ما قبل المدرسة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٥، ١٣٢-١٥٩.
- مجدي عبد الكريم حبيب. (٢٠٠٣). اتجاهات حديثة في علم التفكير: استراتيجيات مستقبلية لألفية جديدة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- مجدي عزيز إبراهيم. (٢٠٠٥). التفكير من منظور تربوي. تعريفه، طبيعته، مهاراته، تنميته، انماطه، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة .

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

- محسن محمد أحمد. (٢٠٠٧). تنمية مهارات التفكير. الدمام: مكتب المتبني.
- منار السواح. (٢٠٠٠). دراسة نمو التفكير الناقد لدى الأطفال في مجموعات عمرية متتابعة من ٥-٨ سنوات، ماجستير غير منشور، كلية البنات، جامعة عين شمس .
- مندور عبدالسلام فتح الله. (٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير: الاطار النظري والجانب التطبيقي. الرياض: دار النشر الدولي للنشر.
- ناديا هائل السرور، وساهرة سميح النابلسي. (٢٠٠٢). دليل نمو الاطفال وتطورهم حتي سن السادسة. عمان : داروائل للطباعة والنشر والتوزيع.
- ناسيتش، ج. (٢٠٠٦). تطبيق التفكير الشامل: دليل للتفكير الناقد عبر المنهج الدراسي. (ترجمة: راتب جميل صويص). بيروت: الدار العربية للعلوم.
- نايفة قطامي. (٢٠٠٥). تعليم التفكير للأطفال. عمان: دار الفكر.
- نايفة قطامي. (٢٠٠٨). تقويم نمو الطفل. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- نبيل عبد الهادي. (١٩٨٢). التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

هارون محمد علي، عمر موسي محاسنه، وعودة سليمان موسي مراد. (٢٠١٦) مستوي مهارات التفكير الناقد التي تحتويها أنشطة رياض الاطفال في الاردن من وجهة نظر المعلمات دراسات نفسية، مركز البصيرة للبحوث والدراسات والخدمات التعليمية، الجزائر، ١٣، ٢٩-٤٤.

هدي محمد قناوي. (١٩٩٨). الطفل ورياض الأطفال. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

وائل عبد الله محمد علي، وفاطمة إبراهيم بلال. (٢٠٠٢). برنامج مقترح لاكتساب مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لمرحلة رياض الأطفال. كتيب المؤتمر العلمي السنوي الثاني- البحث في تربويات الرياضيات، مصر، ٦٤٣-٦٩٣.

Astleitner, H. (2002). Teaching Critical Thinking. *Journal of Instructional Psychology*, 29(2), 285-302.

Baillin, S. et al. (1999). Conceptualizing Critical Thinking. *Journal of Curriculum Studies*. 31(3), 285-302.

Boe, M., & Hognestad, K . (2010). *Critical Thinking in Kindergarten*. Norway: Telemarked University College.

- Burke, L. & Williams, J. (2008). Developing young thinker: An intervention aimed to enhance children's skills. *Thinking Skills and Creativity*, 3(2), 104-124.
- De Bono, E. (1994). *Thinking course*. (3rd ed). New York: Facts On File, Inc.
- Ennis, R. (1992). *Critical thinking: What is it?* Proceedings of the Forty-Eighth Annual Meeting of the Philosophy of Education Society Denver, Colorado, March 27-30. Retrieved from: http://www.ed.uiuc.edu/PES/92_docs/Ennis.HTM.
- Facione, P .A. (2006). *Critical Thinking What it is and Why it counts?* Retrieved from: <http://www.homestead.com/PEOPLELEARN/criticalthink>.
- Fisher, A. (2001). *Critical Thinking: An Introduction*. Cambridge University Press: United Kingdom.
- Goore, S. (1992). *In fusing critical thinking skills in school age child care program through specifics planning practicum*. A Practicum I Report presented to the Ed.D. Program in Child and Youth Studies in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education, NOVA University, FL. Florida, USA.
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains. *American Psychologist*. 53(4), 449-455.
- Huitt, W. (1998). Critical thinking: An overview. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. From: <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/cogsys/critthnk.html>. [Revision of paper presented at the Critical Thinking Conference sponsored by Gordon College, Barnesville, GA, March, 1993].

مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة وعلاقتها بالمستوى التعليمي للوالدين

د. ثروت محمد عبدالمنعم د. عصام الدسوقي اسماعيل أ. هدير رفعت حمزة

- Moreno, B. (1990). *Empowering young children to thinking and act critically through folktales: An experience in critical pedagogy (critical thinking)*. University of San Francisco.
- Nichol, B. (1996). *Developing minds critical thinking in K-3*. Paper presented at the California Kindergarten Conference (San Francisco, CA, January 13) (ED 391 605).
- Seaver, D. (1994). The critical thinking for children pediatric. *Nursing Journal*,. 29(4), 56-71.