[٦]

استخدام برنامج سكامبر لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

أ. محمود قاسم

باحث دكتوراه

استخدام برنامج سكامبر لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم

أ. محمود قاسم*

مقدمة:

إن المجتمعات لا تحتاج إلى الموارد الطبيعية حتى تصل إلى النهضة الشاملة قدر احتياجها للمبدعين والعباقرة من أبنائها، فالمبدعون فى أى مجتمع يمثلون خلاصة هذا المجتمع بما لديهم من قدرات وأفكار ذاتية لا تعتمد على الآخرين أو التبعية فهم يمثلون طاقة هائلة يجب الانتفاع بها لما تحققه من عمليات التطوير والتجديد، فهم الذين يأخذون على عاتقهم مسئولية البناء الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، فإذا كانت المجتمعات تسعى للتقدم فعليها أولا تنمية ذوى القدرات الإبداعية من خلال الفهم الاعمق والدراسات المكثفة للشخصية المبدعة، وعليها ثانياً الاستفادة من البرامج الحديثة التى تنمى الابداع لدى الأطفال.

ويهدف التفكير الناقد إلى تكوين العقلية الناقدة لدى الأطفال بشكل عام بما يمكنِّها من إصدار الحكم على الأفكار والتصورات لمعرفة مدى اتساقها وانسجامها عقلياً قبل اعتمادها، فالعقلية النقدية لا تقبل الأمور والحوادث كما تروى لها، ولا تسارع إلى تصديقها، بل تعرضها على ميزان العقل ومحك التجربة لتتحقق من مدى صحتها أو خطئها، والتربية النقدية عكس التلقينية فالأخيرة تحيل الإنسان إلى وعاء متلق وتغتال فيه كل تفاعل خلاَّق، ويصبح السبيل الوحيد للاندماج في المجتمع هو التسليم الكلي للتصورات والخضوع للأحكام التي يفرضها المجتمع، مع فقدان القدرة على مراجعة الأفكار المسبقة أو إنتاج أفكار جديدة (الثبيتي، ٢٠٠٦: ٥٢).

---

* باحث دكتوراه.

– هذا البحث ضمن متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه من كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة القاهرة.

ويلعب التفكير الناقد دورًا هامًا في إحداث النهضة الفكرية والثقافية، وينمي لدى الأفراد اتجاهًا نحو الحياة، يتسم بطابع الإبداع والابتعاد عن الآلية والتقليد، فإذا لم يتوفر للفرد القدرة على اتخاذ القرار السليم والمناسب، أو إصدار الحكم الصحيح، فإنه يقع فريسة للحلول الخاطئة والإحباط والتسطح في التفكير، ويصبح دوره قاصرًا علي تقبل الأوضاع القائمة تقبلاً سلبيًا خاليًا من التبصر أو تقويم الأحداث. (سليمان، ١٩٩٧: ٤).

كما أن التفكير الناقد ينمي القدرة على طرح الأسئلة الصحيحة التي تعتبر قدرة عقلية هامة تحوي داخلها الكثير من القدرات مثل (الربط – التغيير – التحليل– المقارنة) والتي هي في حقيقتها مهارات التفكير الناقد. حيث أن التفكير الناقد يسهم في تكوين نمط الشخصية الذي يتسم بالذكاء في مواجهة مشاكل الحياة المعقدة والاعتماد على النفس وتحري الحقائق. (الدردير، ١٩٩٤، ١٧).

فتدريب الأطفال على ممارسة النقد والتحليل والربط والاستنتاج، هو وحده السبيل أن يقفوا أمام ما يتلقونه من مصادر البث التقني موقفًا ناقدًا، بحيث لا يتقبلون أي شيء بأيه صورة في أي وقت، وإنما لابد من الموازنة وتقليب القضية المعروضة علي كافة وجوهها، وبعدها يمكن اتخاذ القرار بالقبول أو الرفض، أو الاستفادة بأحد العناصر أو إدخال تعديل أو تطوير يجعله مفيدًا.(إسماعيل، ١٩٩٨، ٧٠).

ويرى الباحث في هذا الإطار أنَّه يتعين على التربويين إعادة النظر في الأدوار المنوطة بالمؤسسات التربوية، وأن يطوروا مفهوم التربية من الاستظهار والتلقين إلى تعليم مهارات التفكير والتفكير الناقد، والاتجاه نحو التعليم والبحث فثمرة التعليم الحقيقية تبدو في نمو عمليات التفكير الناتجة عن عملية التعليم لا في كم المعلومات التي تزاحم العقول، إضافة إلى أننا لا نعد النشء من أجل الحاضر فحسب، وإنما لمستقبل تعتريه تحولات وتغيرات شتى بصورة لايمكن أن تستوعبها عقول يتعامل معها المربون بطريقة تجعلها مستقبلة للمعرفة، والمفكر الناقد يتفاعل بحيوية مع عناصر بيئته ويعتبر نفسه فاعلاً إزاء المواقف التي تتعلق بحياته، ويرفض مبدأ الاحتمالات في أسلوب حياته، وإذا كان المفكر الناقد لديه القدرة على التمييز بين التحيز والمنطق، والقدرة على التمييز بين الرأي والواقع والحقيقة، فالطالب الذي يتمتع بكل من القدرة على التفكير الناقد ويتمتع بذكاء اجتماعي عال

نسبياً هو عماد كل مجتمع يتطلع للتقدم، حيث يقدم حلولاً لمشكلات تجابه مجتمعه، كما أنه يمثل ركيزة ومنطلق كل تقدم.

والتفكير الناقد ضرورة باعتباره هدفًا ومطلبًا تربويًا للطالب وللمعلم، من منطلق أن الاطفال يمثلون مستقبل هذا الشعب وهم قادة المستقبل، فإعداد الأطفال عقليًا وتربويًا يعد ركيزة أساسية لرفع كفاءة العملية التعليمية، ويرى الباحث أن الحاجة قائمة وملحة للتفكير الناقد، لدى الأطفال للكشف عن مستوى وعي هؤلاء الأطفال بمتطلبات التفكير الناقد، ولتوضيح العلاقة بين مستوى وعيهم بهذه المتطلبات وأدائهم الفعلي لها من جهة أخرى.

مشكلة البحث:

ظهر الاحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال المتابعة التي قام بها الباحث في بعض مدارس وزارة التربية والتعليم بحكم طبيعة عمله كمدير للتعليم بمحافظة مطروح حيث لفت الانتباه وجود أطفال على مستوى عال في التفكير ولكنهم يشعرون بالإحباط لعدم الاهتمام بهم وعدم وجود فرص لإظهار قدراتهم المختلفة فالأنشطة المقدمة لاتعمل على تنمية مهارات التفكير بالقدر الذي يأملوا، وإن أهم ما يواجههم من مشاكل تعليميه هو عدم تعزيز تفكيرهم أو تنميته في أي من الأمور العلمية أو الحياتية وهذا اشعر الباحث بالحاجة لدراسة هذه المشكلة لأهميتها.

ورغم أن موضوع تنمية التفكير لدى الأطفال مثار اهتمام كثير من التربويين، إلا أن الأمر لا يزال في طور المهد فالتجارب تعتبر محدودة في إدخال وسائل تعليم التفكير في المدارس. فالتعليم بشكله الحالي غير كاف لتطوير مهارات التفكير المتعددة وتنميتها عند الأطفال وخاصة مهارات التفكير الناقد وأنه لابد من تعليم وتنمية هذه المهارات في المدارس كجزء اساسي من المنهج التعليمي، انطلاقاً من أن التفكير أحد أهم الأهداف التربوية التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها وأن مرحلة الروضة هي المرحلة الخصبة لتنمية التفكير الناقد لدى الأطفال، ففيها تظهر القدرات العقلية الفائقة، وغياب تنمية هذه المهارات يعد من المشاكل الأساسية التي يسعى لحلها الكثير من التربويين لما لها من دور كبير في بناء وصقل شخصية الطفل.

ومن هنا فان مشكلة هذا البحث تتمثل في عدم الاهتمام بغرس وتنمية التفكير الناقد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث تفتقد المناهج الدراسية لمهارات التفكير الناقد، وتعاني من غياب مداخل التفكير الناقد بصفة عامة، لذا سعينا في هذا البحث لتصميم برنامج يهدف لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.

أسئلة البحث:

ما فاعلية برنامج سكامبر في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال؟.

اهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة رياض الأطفال.
- التحقق من فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة

اهمية البحث:

- تقدم للمعلمات برنامج يمكن استخدامه لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال.
- تقدم للأخصائيين مقياس لقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال.
- يمكن الاستفادة من البرنامج لتنمية مهارات تفكير اخرى لدى الأطفال.
- يأتي هذا البحث في سياق التطور المنطقي للبحوث التربوية المتعلقة بالتفكير وتنميته وتطوير مهاراته.
- وضع نموذج يستبدل التعليم التلقيني بالتعليم الناقد والناقد الذي يعتمد على التفكير وابتكار أساليب غير تقليدية في مواجهة المشكلات الحياتية وتقديم الحلول الناقدة لها.

حدود البحث: تقتصر حدود هذه البحث على:

- **الحد الموضوعي:** مهارات التفكير الناقد.

- **الحد البشري:** ويتمثل في أطفال المستوى الثاني من ذوي صعوبات التعلم مرحلة رياض الأطفال.
- **الحد المكاني:** روضة كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية.
- **الحد الزماني:** ٢٠١٩.

تعريف التفكير الناقد:

يرجع مفهوم التفكير الناقد في أصوله إلى أيام سقراط التي عرفت معنى غرس التفكير العقلاني بهدف توجيه السلوك. وفي العصر الحديث بدأت حركة التفكير الناقد مع أعمال جون ديوي عندما استخدم فكرة التفكير المنعكس والاستقصاء وفي الثمانينات من القرن العشرين بدأ فلاسفة الجامعات بالشعور أن الفلسفة يجب أن تعمل شيئا للمساهمة في حركة إصلاح المدارس والتربية. ومن ثم بدأ علماء النفس المعرفيون والتربويون في بناء وجهات النظر الفلسفية المتعلقة بالتفكير الناقد ووضعها في أطر معرفية وتربوية لاستغلال القدرات العقلية والإنسانية (عصفور ورفيقه، ١٩٩٩).

يعرف التفكير الناقد في اللغة: ورد تعبير " نقد الشعر "في لسان العرب بمعنى أظهر مافيه من عيب أو حسن، ويفهم من ذلك إظهار المحاسن والعيوب وتنقية وعزل ماحاد عن الصواب (ابن منظور، ١٩٩٠: ١٥٧).

والتفكير الناقد حسب الشيمي هو "التقييم الواعي والمدروس للأفكار والمعلومات من أجل الحكم على جدارتها أو قيمتها وهو ينطوي على التساؤل والتحدي وتقييم الأفكار، ويعتبر من أرقى أنواع التفكير "(الشيمي،١٩٩٨: ٢٧).

كما تعرفه قطامي على أنه " تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو ما يقوم بأدائه ويتضمن قابليات وقدرات عن مهارة التميز بين الفرضيات والتعميمات وبين الحقائق والادعاءات وبين المعلومات المنقحة والمعلومات غير المنقحة (قطامي،٢٠٠١: ٤٥).

ويعرفه سعادة بأنَّه:" عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيداً كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفر

الاستعدادات والعوامل الشخصيةالمختلفة، ولاسيما الاتجاهات والميول" (سعادة، ٢٠٠٣: ٤٠).

فيما عرفه ستيفن بأنه: تفكير تأملي ومسؤول وماهر ومعقول يعمل على تصحيح التفكير ضمن هدف ذي علاقة بالمعرفة والقيم العالمية (العتوم، ٢٠٠٤: ٢١٥).

أما العتوم فعرفه بأنه:عملية معرفية تؤدي إلى توليد أفكار جديدة تتصف بالمرونة والأصالة وهي ليست تلقائية أوعشوائية بل ثمرة جهود عقلية خلاقة (العتوم، ٢٠٠٤: ٢٢٣).

ويرى بهجات التفكير الناقدأنه"عملية تحليل للمشكلة وفحص مكوناتها وتقويمها لاستنتاج وتركيب أفكار جديدة ووظائف جديدة للأشياء، تمكن التلميذ من اتخاذ قرارا للعيش والعمل داخل هذا العالم التكنولوجي المعقد المتغير" (بهجات، ٢٠٠٥، ٢٠).

أما عطية فعرفه بانه تفكير مسؤول يسهل عملية الوصول إلى إصدار حكم أواتخاذ قرار اعتمادا على معايير محددة ويعتمد على التقويم الذاتي للطالب ودرجة تحسسه للموقف وعناصره (عطية، ٢٠٠٩: ٥٤).

ومن خلال استعراض التعريفات المختلفة المنشورة في أدبيات التفكير الناقد، يلاحظ أن الباحثين يختلفون في تحديد مفهوم التفكير الناقد، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف مناحي الباحثين واهتماماتهم العلمية من جهة، وإلى تعدد جوانب هذه الظاهرة وتعقدها من جهة أخرى.

على الرغم من تعدد التعريفات للتفكير الناقد ولكن يمكن أن تنظمها صيغتان:

الأولى: توصف بالشخصية والذاتية: وهي تركز على الهدف الشخصي من وراء التفكير الناقد كما جاء في تعريف انيس(ENNIS)، حيث هو تفكير تأملي معقول يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه الفرد أو يؤديه من أجل تطوير تفكيره والسيطرة عليه، إنه تفكير الفرد في الطريقة التي يفكر فيها حتى يجعل تفكيره أكثر صحة ووضوحاً ومدافعاً عنه.

والثانية: تركز على الجانب الاجتماعي من وراء التفكير الناقد، إذا هو عملية ذهنية يؤديها الفرد عندما يطلب إليه الحكم على قضية أو مناقشة موضوع أو إجراء تقويم. إنه الحكم على صحة رأي أو اعتقاد وفعاليته عن طريق تحليل المعلومات وفرزها واختبارها بهدف التمييز بين الأفكار الإيجابية والسلبية.

ويتطلب التفكير الناقد بعض الخطوات وهي:

- تحديد الهدف من التفكير.
- التعرف على أبعاد الموضوع.
- تحليل الموضوع مما يتلائم مع الهدف.
- وضع المعايير والمؤشرات الملائمة لتقييم عناصر الموضوع.
- استخدام المعايير في تقييم كل عنصر من عناصر الموضوع.
- التوصل إلى القرار أو الحكم.

ابعاد التفكير الناقد:

ويذكر النمر أن التفكير الناقد يتضمن الأبعاد الآتية:

أ- **معرفة المسلمات Recognition of Assumption**: وتتمثل في قدرة الفرد على فحص الوقائع والبيانات التي يتضمنها موضوع ما (وارد أو غير وارد) تبعا لصحة البيانات والشواهد المعطاة، أو بمعنى آخر مبدأ يقبل ظاهرة معينة دون الحاجة إلى إقامة دليل على صحته.

ب- **الاستنتاج Making Interence**: ويعرف بقدرة الفرد على التمييز بين احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعا لدرجة ارتباطها بوقائع معينة تعطى له، أو بمعنى آخر قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة لوحظت أو افترضت، ويكون لديه القدرة على تحديد صحة أو خطأ النتيجة في ضوء الحقائق المعطاة.

ج- **الاستنباط Deduction**: يعرف بقدرة الفرد على معرفة الخلافات بين وقائع معينة تعطى له، بحيث يتحكم في ضوء هذه المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة من هذه الوقائع المعطاة، بغض النظر عن موقف الفرد منها. أو بعبارة

أخرى هو قدرة الفرد على التفكير الاستنباطي على أساس مقدمات معينة والوصول من هذه المقدمات إلى النتيجة المطلوبة.

د- **التفسير Interpretation**: ويعرف بقدرة الفرد على استخلاص نتيجة معينة من حقائق مقترحة بدرجة معقولة من اليقين، أو هو وزن الأدلة، والتمييز بين التعميمات المسوغة وغير المسوغة.

هـ- **تقويم الحجج Evaluation pf Arguments**: هو قدرة الفرد على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة، من خلال إدراك الجوانب الهامة التي تتصل مباشرة بموضوع معين، وتميز نواحي القوة والضعف فيها (النمر، ١٩٨٥: ٤١).

مستوى التفكير الناقد:

وهو الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير الناقد، والذي يشتمل على خمس مهارات أساسية تكون في مجموعها المكونات المهارية للتفكير الناقد وهي:

- **مهارة التنبؤ بالافتراضات:** وهي قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع ويحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة.
- **مهارة التفسير**: وتتمثل في القدرة على إعطاء تبريرات أواستخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أوالحوادث المشاهدة يقبله العقل الإنساني.
- **مهارة تقييم المناقشات:** وهي تتمثل في قدرة المتعلم على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة.
- **مهارة الاستنباط:** وتتمثل في قدرة استخلاص المتعلم للعلاقات بين الوقائع المعطاة له بحيث يحكم على مدى ارتباط نتيجة ما مشتقة من تلك الوقائع ارتباطاً حقيقياً، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أوموقف المتعلم منها.
- **مهارة الاستنتاج:** وتتمثل في قدرة المتعلم على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة معطاة (عفانة، ١٩٩٨: ٤٦).

معايير التفكير الناقد:

يقصد بمعايير التفكير الناقد المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير والتي تتخذ أساساً في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي أو التقييمي الذي يمارسه الفرد في معالجته للمشكلة أو الموضوع المطروح ويمكن تلخيص هذه المعايير في التالي:

- **الوضوح:** وهو من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيس لباقي المعايير الأخرى فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن نستطيع فهمها، ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم، وعليه فلن يكون بمقدورنا الحكم عليه.
- **الصحة:** وهو أن تكون العبارة صحيحة وموثقة، وقد تكون العبارة واضحة ولكنها ليست صحيحة.
- **الدقة:** الدقة في التفكير تعني استيفاء الموضوع صفة من المعالجة، والتعبير عنه بلا زيادة أونقصان (العاني، ٢٠٠٦: ٢٩).

وهناك أيضاً معايير أخرى والتي منها:

- **الربط:** ويقصد به مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة بموضوع النقاش.
- **العمق:** ويقصد به ألا تكون المعالجة الفكرية للموضوع أو المشكلة في كثير من الأحوال مفتقرة إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة، وألا يلجأ في حله إلى السطحية.
- **الاتساع:** ويعني الأخذ بجميع جوانب الموضوع.
- **المنطق:** ويعني أن يكون الاستدلال على حل المشكلة منطقياً، لأنَّه المعيار الذي استند إليها لحكم على نوعية التفكير، والتفكير المنطقي هو تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح، أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة (العتوم، ٢٠٠٤: ٢١٩).

مراحل التفكير الناقد:

مراحل التفكير الناقد كما حددها بروكفيلد على النحوالتالي:

- **تحديد وتحدي المسلمات:**

وهذه المراحل تمثل جوهر عملية التفكير الناقد، إذ إن تحديد المسلمات يحدد بدوره الأفكار والمعتقدات والقيم والأفعال التي نمارسها على أنَّها مسلم بها وهي التي تمثل جوهر عملية التفكير الناقد فعند تحديدها وتحديها، يتفحصها صاحب التفكير الناقد ويضعها موضع التساؤل.

- **تحديد أهمية السياق (الموضوع– المضمون):**

فالوعي بمدى أهمية المسلَّمات التي يؤمن بها الفرد ويمثلها وقد تكون غير ظاهرة في تشكيل إدراكاته ومفاهيمه عن العالم وتفسيره عما يحدث حوله وبالتالي على سلوكه إزاء ما يحدث، فإن ذلك يؤدي إلى الوعي بمدى تأثير السياق على هذه الأفكار والأفعال. فالذي يفكر تفكيراً ناقداً هو على وعي بأن الممارسات والأبنية المعرفية والأفعال ليست محررة تماماً من السياق الاجتماعي والثقافي والسياسي والذي يعيش فيه الفرد.

- **تخيل واكتشاف البدائل:**

فالقدرة على تخيل واكتشاف البدائل هي عملية أساسية في التفكير الناقد. كما أن الوعي بالعلاقة بين الأفكار والأفعال التي يسلم بها الأفراد وبين السياق الاجتماعي والسياسي يؤدي بدوره إلى تبين مدى ملائمة أفكار أخرى أو أفعال أخرى مغايرة تماماً لما هو متعارف عليه في سياقات أخرى. ومعنى ذلك أن الوعي بالعلاقة بين الأفكار والأفعال التي يؤديها الفرد وبين السياق الاجتماعي والثقافي الذي يحيا في كنفه يؤدي إلى إدراك مدى ملائمة أفكار بديلة أو أفعال مغايرة أي أن الفهم الجيد لما هو حادث بالفعل يعين بدوره على الإدراك الجيد للبدائل، وإمكانية وضعها في الموضع الصحيح.

- **تخيل واكتشاف البدائل يؤدي إلى الشك والشك النقدي:**

إن هؤلاء الأفراد الذين يتميزون بالشك لايأخذون الأمور كما هي، إذ إن وجود أبنية تواجدت واستمرت فترات طويلة لاتعني أنها الأكثر ملائمة لكل الأوقات، أوعلى الأقل للحظة الراهنة، كما لايعني ذلك أن يأخذ الفرد دون مراجعة لحقيقة خبراته بها. فضلاً عن أن مصدر الفكرة سواء كان والداً أو رئيساً، أو قائداً أو مديراً ليس مبرراً

للأخذ بها كما هي. فالذين يفكرون تفكيراً ناقداً يصبحون أقل تقبلاً لمن يدعون أنهم يملكون الإجابة عن كل مشاكل الحياة وتساؤلاتها. ومن ثم، فإن تمتع مصدر الفكرة بالسلطة مثلا، لا يمنع إمكانية مراجعة هذه الفكرة وتصور البدائل .وخلاصة العرض لخصائص الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً، ثم لخصائص المرحلة التي تشتمل عليها عملية التفكير الناقد قدعمدوا إلى التوصيف، ورسم الملامح العامة للتفكير والفكر الناقد. ورغم أنَّها تمثل أهمية في التعرف على معالم هذا النوع من التفكير أو ذلك النمط من الأفراد إلا أنَّه لا يعين كثيراً في التناول العلمي العملي لها سواء كان للفهم، أو لمحاولة التنمية، ومن ثم، فإن الذين عمدوا إلى التعرف على التفكير الناقد وتعريفه باعتباره يشتمل على خطوات متعددة، وقدرات متنوعة، على نحو أكثر تفصيلاً، قد نظروا إليه باعتباره عملية وذلك المنظور أكثر ملائمة لإمكانية التناول العلمي والعملي لهذا التفكير الناقد (السيد، ١٩٩٥: ٥٠).

مكونات التفكير الناقد

إن عملية التفكير الناقد لها مكونات خمسة، إذا افتقدت إحداها، لا تتم العملية بالمرة، إذ لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات فالمكونات هي:

- **القاعدة المعرفية:** وهي مايعرفه الفرد ويعتقد فيه، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.
- **الأحداث الخارجية:** وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض.
- **النظرية الشخصية:** وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له.
- **الشعور بالتناقض أو التباعد:** فمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية المكونات.
- **حل التناقض:** وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد (مجيد، ٢٠٠٨: ١٣٠).

سمات الفرد المفكر تفكيراً ناقداً:

يعتبر تحديد بروكفيلد "Brocfeld" لخصائص الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً أكثر التعريفات وضوحاً وعملية وهو يفصلها على النحو التالي:

١) التفكير الناقد هو نشاط إيجابي خلاق:

فالفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً هو فرد مشغول بالحياة، فينخرط فيها، يرى في نفسه خالقاً لجوانب من حياته الشخصية والعملية والاجتماعية والسياسية عدة مرات. يقدر الإبداع والأعمال الناقدة، ويعبر عن شعور قوي بأن الحياة مليئة بالاحتمالات. ويرى المستقبل مفتوحاً أمامه وليس محدداً أو مغلقاً. كما أنَّه يكون على درجة عالية من الثقة بالنفس من قدرته على تغيير جوانب من عالمه كفرد، أو كعضو في جماعة.

٢) التفكير الناقدعملية وليس نتاجاً فقط:

فالفرد صاحب التفكير الناقد يحمل تساؤلات دائمة عن المسلَّمات، وليس هناك يقين بالنسبة له على الإطلاق إذ إنَّه لاينتهي إلى حالة ثابتة أو نهائية.

٣) يتغير التعبير عن التفكير الناقد بتغير السياق:

وتعني هذه الخاصية أن وضوحا التفكير الناقد يعتمد على السياق الذي يظهر فيه.فالمؤشرات التي تميز الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً عن غيره تختلف اختلافاً كبيراً.

فقد تكون هذه العملية لدى البعض داخلية تماماً، وهؤلاء لا يمكن تمييز هذا النوع من التفكير لديهم إلا من خلال الناتج مثل كتاباتهم أو أحاديثهم.

٤) يستثار التفكير الناقد بالأحداث السلبية والايجابية:

قد يكون من الشائع أن الأحداث الكبرى أو الأزمات هي التي تستثير التفكير الناقد، فتدعو الفرد إلى إعادة تقويم حياته وما مر بها من أحداث، وإعادة تمحيص المسلمات التي تقوم عليها حياته، غير أن الصحيح أيضاً هو أن التفكير الناقد يستثار بالأحداث الإيجابية كذلك. فالخبرات ذات الطبيعة الخاصة كالوقوع في الحب أوالنجاح المفاجئ غير المتوقع، قد تمثل هي أيضاً مثيرات للتفكير الناقد لجوانب من

حياة الفرد .ومناقشة المسلَّمات التي تقوم عليها حياته بل والبدء في صياغة رؤية جديدة للحياة .ومن هنا، فالأحداث السارة وغير السارة، الإيجابية والسلبية تمثل مثيرات للتفكير الناقد لدى الفرد.

٥) التفكير الناقد نشاط انفعالي وعقلاني معاً:

قد ينظر إلى التفكير باعتباره نشاطاً معرفياً خاصاً بعيداً عن الانفعالات والعواطف. لكن الحقيقة هي أن الانفعالات هي أساس عملية التفكير الناقد. فحين يحاول الفرد إعادة تقويم معتقداته أوأفكاره التي اكتسبها، فقديكون ذلك نتيجة قلق استشعره نحو هذه الأفكار أو المعتقدات. ومن ثم فالتفكير الناقد ليس إذا عملية عقلية صرفة كما يشاع، بل هو عملية عقلية انفعالية معاً (السيد، ١٩٩٥: ٥٠).

ويرى السليتي أن الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً متفتح الذهن نحو الأفكار الجديدة، ويفرق بين التحيز والمنطق، ويفرق بين الرأي والوقائع، ولا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيئا، ولديه الرغبة في فحص الآراء، وتحليل الأشياء تحليلاً سببياً وموضوعياً، ويتوخى الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية، ويعرف أن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات، ويتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة، ويستخدم مصادر عملية موثقة ويشير إليها، ويتسامح مع الغموض، ويتجنب الإفراط في التبسيط، ويتجنب الاستنتاج العاطفي، ويعرف المشكلة بوضوح (السليتي،٢٠٠٦: ٢٥).

وأجمل العتوم خصائص الفرد الذي يتمتع بالتفكير الناقد بما يلي:

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- لايجادل في أمر عند ما لا يعرف شيئا عَنه.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يعرف الفرق بين نتيجة ربما تكون صحيحة (ونتيجة) لابد أن تكون صحيحة.
- يعرف بأن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات.
- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور.

- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.
- يحاول فصل التفكير العاطفي عن المنطقي.
- يتخذ موقفاً أويتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك٠
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يبحث عن الأسباب والبدائل٠
- يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة٠
- يستخدم مصادر علمية موثقة ويشير إليها٠
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أوجوهر الموضوع٠
- يعرف المشكلة بوضوح (العتوم، ٢٠٠٤: ٢١٨).

٦) طرق تنمية مهارات التفكير الناقد:

إن التفكير الناقد مهارة تتكون من مجموعة مهارات فرعية يمكن تحديدها، ووضعها على صورة مهمات صغيرة، يمكن التدرب على إتقانها ويسمى من يمتلك هذه المهارة المفكر الكفي الناقد (قطامي، ٢٠٠٠: ٤١٢).

ويرى بعض الباحثين إنه يمكن تدريس مهارات التفكير بأسلوب مباشر بغض النظر عن المحتوى الدراسي، في حين ترى فئة أخرى إنه يمكن تدريس هذه المهارات من خلال المحتوى على أهمية أن يكون التفكير الناقد جزءا أساسيا من المنهاج الدراسي (Meyers, 1993).

وقد أورد عرفة استراتيجيات لتنمية التفكير الناقد من اهمها:

١) إستراتيجية الدفاع عن وجهة النظر والرأي:

وتتمثل في تحديد الموضوع الذي يدرسه التلاميذ وتطوير وجهات نظر التلاميذ المتنوعة وتبني وجهة نظر معينة في ضوء مجموعة من الأسانيد التي تناقش مع التلاميذ .

٢) الإستراتيجية الاستقرائية:

تقديم الموضوع أو المهارة للتلاميذ والتدريب على استخدام المهارة قدر الإمكان من جانب التلاميذ

ومعرفة مايدور في أذهان التلاميذ خلال تطبيق المهارة، ثم تطبيق معرفة التلاميذ الجديدة بالمهارة أو الموضوع باستخدامها مرة ثانية وثالثة .

٣) إستراتيجية القضايا الجدلية:

من خلال إقحام التلاميذ في مواقف يواجهون فيها قضايا ومشكلات تتطلب البحث عن معلومات وبيانات وتأملها بالفحص والرأي والمناقشة.

٤) إستراتيجية الأسئلة:

وفيه يحث المعلم تلاميذه على التفكير الناقد من خلال أسئلة مفتوحة النهايات بحيث تحفز التلاميذ على التفكير، وان تكون الأسئلة من المستويات العليا: التحليل، التركيب، التقويم، ويجب على المعلم تشجيع التلاميذ على تقديم أسئلة متنوعة (عرفة، ٢٠٠٦: ١٧٥ –١٧٧).

كما أورد قنديل بعض المداخل التي أثبتت فاعليتها في التفكير الناقد منها:

١) مدخل هيلداتابا:

اهتمت هيلداتابا ببناء نظام لتحسين التفكير الناقد أثناء عملية التدريس، حيث يعتمد هذا النظام على تنمية التفكير الاستقرائي.

٢) مدخل الدعوة إلى الاكتشاف:

يعتمد هذا المدخل على اشتراك الطلاب في عملية حل مشكلات علمية بنفس الطريقة التي يتبعها العلماء.

ويقدم المعلم هذا المدخل المشكلة ثم يدعوهم لتحديد السبب والنتيجة، تفسير البيانات، تحديد دور مناقشة النتائج والاستنتاج، معرفة كيفية تقليل الأخطاء الناتجة أثناء التجريب إلى أقصى حد ممكن.

مدخل الدور الاستقصائي:

يتضمن هذا المدخل إشراك الطلاب على هيئة مجموعات كل منها يشكل فريقا من أربعة طلاب يقومون بحل مشكلة تتصل بالأساسيات المطلوب تعلمهم لها ولكل منهم دور محدد في الفريق (قنديل، ١٩٨٣: ٤٣ – ٤٥).

أماكوت (Kogut (1996: 220 فقد استخدم خمس استراتيجيات لإثارة التفكير الناقد هي:

١- تكرار طرح الأسئلة بشكل فردي ليجيب عنها الطلاب بشكل فردي، وذلك باستخدام قائمة تضم أسماء الطلاب واختيار الأفراد عشوائيا للإجابة على الأسئلة، وفي هذه الإستراتيجية يتم تصميم أسئلة معينة تدورحول البحث عن تفسيرات أوإعطاء تقييمات، والإجابة لاتكون بنعم أو لا.

٢- استخدام الأمثلة والتوضيحات التي تحد من ثنائية التفكير، وتدعم فكرة إن العلم لا يحتوى على بعض الإجابات الصحيحة المطلقة.

٣- تدعيم شرح الطلاب بأنفسهم من خلال المجموعات داخل الفصل وحث التلاميذ على البحث خارج الفصل.

٤- الاستخدام الفعال للتغذية الراجعة.

٥- ضرب الأمثلة أو التمثيل الذي يعتبر مهما لتنمية التفكير الناقد.

٦- "كما أن الألعاب إلي جانب الأنشطة التربوية والاستقصائيات والأحجيات يمكن أن تشكل إستراتيجية متكاملة لتنمية التفكير تفوق في نتائجها معظم استرتيجيات تنمية التفكير المقترحة"(الهويدي، ٢٠٠٢: ٣٤– ٣٥).

وتنمية مهارات التفكير الناقد عند الطلاب، يستوجب تعلمهم التأمل والتفكير في وجهات النظر بطريقة نقدية، وإدراكهم المناقشات الضمنية في كل عرض، وقيامهم بعمل مقارنة المتشابهات مثلها مثل الاختلافات، فيما بين النقاط المختلفة لوجهات النظر، وعليه يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد عن طريق التعلم الفعال الذي يغذي مهارات التعرف والتحليل، وليس الاستماع السلبي، والذي يجعل الطلاب قادرين على تنمية الاعتماد على النفس في تحليلهم لكل من الأدبيات والوسائط (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٣٧٥).

ومما سبق يتضح أنه يمكن تنمية مهارات التفكير الناقد للمعلمة باستخدام تلك الاستراتيجيات التي تضع أمام المعلمة مشكلة معينة أو موقف غامض يتطلب منه استخدام أقصى ما يمتلك من قدرات عقلية وتجريب كافة الإمكانات المتاحة لحل هذه المشكلة أو إزالة الغموض ومن أجل ذلك يمارس المعلمة بعض المهارات التي توسع إدراكه وتزيد من قدراته على التفكير الجيد وخاصة التفكير الناقد.

برنامج سكامبر لتنمية التفكير الإبداعي للاطفال:

لمحة تاريخية حول برنامج إسكامبر SCAMPER:

في البداية يجب أن نشير إلى وصف مختصر لهذا البرنامج، قبل أن نستطرد في الحديث عن مراحل تطويره، إذ يمكن أن يوصف برنامج سكامبر SCAMPER، بأنه برنامج إجرائي يساعد على تنمية التفكير الإبداعي عن طريق الخيال، بإستخدام أسلوب التفكير التباعدي، ويشتمل على مجموعة من الألعاب وعددها عشرون لعبة، تختلف في محتوياتها وتشترك في طريقة تقديمها، وهذا البرنامج مستخدم على نطاق واسع في عدد من المدارس وقد ثبتت فعاليته في دراسات عديدة أجريت عليه (Gladding& Henderson, 2000: 245).

أما مراحل تطوير هذا البرنامج فإن بوب إيبريل (Eberle.،1996) معد البرنامج يشير في دليل البرنامج إلى أبرز محطات تطويره وهي كالتالي:

- في البداية ألكس أوسبورن Alex Osborn, 1963 قائمة توليد الأفكار Spurring Checklist وهي تلك الكلمات أو الجمل المفتاحية التى تشكل حروفها الأولى كلمة سكامبر SCAMPER، لكى تكون إستراتيجية مساعدة أثناء جلسات العصف الذهني.
- ثم قدم رتشارد دي ميليRichard de Mille في عام ١٩٦٧ كتابا يهدف إلى تنمية الخيال لدى الناشئة.
- بعد فترة من الزمن وخصوصا في العام ١٩٧٠ قد فرانك ويليامز Frank E. Williams وزملاؤه أثناء عمله كمدير لمشروع المدارس الوطنية مجموعة من الأساليب هدفت إلى تحفيز التعبير الإبداعي عند الأطفال، وبإختصار فقد كانت تلك الأساليب تستند على بعدين أساسيين وهما كالتالي: ما أسماه بالعمليات

المعرفية: (الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والميل إلى التفصيلات) وما أسماه بالعمليات العاطفية أو الوجدانية: (حب الاستطلاع، والاستعداد للتعامل مع المخاطر، وتفضيل التعقيد، والحدس).

- وأخيراً قام بوب إيبريل Bob Eberle بمزج كل تلك الخبرات السابقة ودمجها مع بعضها البعض في بناء برنامج سكامبر SCAMPER، والمتمثلة في جهود أوسبورن Osborn، وخصوصاً قائمة توليد الأفكار حيث قام بتعريف كل كلمة منها بشكل دقيق وإجرائي، وإضافها لأساليب ويليامز Williams، بحيث أصبح لديه نموذج أسماه أنموذج سكامبر،SCAMPER وهو عبارة عن مكعب ثلاثي الأبعاد، كما قام بصياغة ألعاب وأنشطة وفق أسلوب ديميلي de Mille، في تنمية الخيال الإبداعي، وبذلك يكون لديه مايلي: (النموذج العلمي، والأسلوب العلمي، والأنشطة) وأصدر أول إصدار له وهو: سكامبر SCAMPER، ويحتوي على عشر ألعاب،ثم أصدر بعد ذلك إصدار آخر وهو سكامبر أون،SCAMPEON، ويحتوى الأخير على عشر ألعاب أيضاً.

وصف البرنامج:

يوصف برنامج سكامبر SCAMPER بأنه برنامج إجرائي يساعد على تنمية التفكير الإبداعي عن طريق الخيال، باستخدام أسلوب التفكير ألتباعدي، ويشتمل على مجموعة من الألعاب وعددها عشرون لعبة، تختلف في محتوياتها وتشترك في طريقة تقديمها ويركز على التدريب على الابتكار باسلوب مرح ويعتمد على اللعب وتقديم الأنشطة التي تهدف إلى تعليم التفكير والإبداع والتفكير الابداعى وبالتالي يهدف إلى بناء اتجاهات ايجابية لدى الأطفال نحو التفكير والخيال والإبداع وتنمية الخيال والتفكير بشكل عام والتفكير الابداعى بشكل خاص, ويساعد في فتح أفاق للتفكير التباعدى. (Jolanta, 2012: 7)

قائمة سكامبرscamper تتكون قائمة (سكامبر) من:

- **الاستبدال Substitute**: هو أداء الشخص لدور شخص آخر، أو استخدام شيء معين بدل شيء آخر، وتتضمن التساؤلات التالية: ماذا بعد؟ هل هناك مكان آخر؟ هل هناك وقت آخر؟... الخ.

- **التجميع Combine**: هو تجميع الأشياء مع بعضها البعض لتكون شيئاً واحداً، وتتضمن التساؤلات التالية: ما الذي تستطيع أن تجمعه؟ ما الذي يتقابل مع؟ ما هي الأهداف؟ ما هي الأفكار؟ ما هي المواد؟... الخ.
- **التوافق Adjust, Adapt**: هو التوافق لملائمة غرض أو ظرف محدد، من خلال تغيير الشكل، أو إعادة الترتيب، أو الإبقاء عليه كما هو، وتتضمن التالي: إعادة التشكيل، الضبط أو التعطيل، التلطيف، التسوية، الموافقة... الخ.
- **التطوير Modify**: هو تغيير الشكل أو النوع من خلال استخدام ألوان أخرى، أو أصوات أخرى، أو حركة أخرى، أو شكل آخر، أو حجم آخر، أو طعم آخر، أو رائحة أخرى... الخ.
- **التكبير Magnify**: هو تكبير في الشكل أو النوع من خلال الإضافة إليه وجعله أكثر ارتفاعاً، أو أكثر قوة، أو أكثر سمكاً، أو أكثر طولاً... الخ.
- **التصغير Minify**: هو تصغير الشيء ليكون أصغر أو أقل من خلال جعله أصغر، أو أخف، أو أبطأ، أو أقل حدوثاً وتكراراً، أو أقل سماكة... الخ.
- **الاستخدامات الأخرى Put to Other Uses**: استخدام الشيء لأغراض غير تلك التي وضع من أجلها أصلاً. وتتضمن التساؤلات الآتية: ما هي الاستخدامات الجديدة؟ ما هي الأماكن الأخرى التي يستخدم بها؟ متى يستخدم؟ وكيف يستخدم؟... الخ.
- **الحذف Eliminate**: وهو الإزالة أو التخلص من النوعية. وتتضمن التساؤلات التالية: ما الذي يمكن التخلص منه؟ ما الذي يمكن إزالته؟ ما الذي يمكن تبسيطه؟... الخ.
- **العكس Reverse**: وهو الوضعية العكسية أو التدوير. وتتضمن التساؤلات التالية: ما الذي يمكن إدارته؟ ما الذي يمكن قلبه رأساً على عقب؟ ما الذي يمكن قلبه (الدخل للخارج والعكس)؟ ما الذي يمكن تدويره ١٨٠ درجة؟... الخ.
- **إعادة الترتيب Rearrange**: وهو تغيير الترتيب أو التعديل أو تغيير الخطة أو الشكل، أو النمط، أو إعادة التجميع، أو إعادة التوزيع. (Majid, Tan, Soh, 2009, 67-81).

أهداف برنامج سكامبر SCAMPER:

يمكن أن نستخلص من خلال قراءة دليل البرنامج بأن برنامج سكامبر SCAMPER يسعى إلى تحقيق عدد من الأهداف أهمها مايلي:

- بناء اتجاهات إيجابية لدى المتدربين نحو التفكير والخيال والإبداع، وعملية تعلمه من خلال تبسيط المعاني، وإستثمار الإمكانيات المتاحة.
- تنمية الخيال وخاصة الخيال الإبداعي لدى المتدربين.
- تنمية مهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الإنتاجي بشكل خاص لدى المتدربين.
- تهيئة المتدربين لمهام الإنتاج والتفكير الإبداعي.
- إكساب المتدربين وتعليمهم ممارسة أساليب توليد الأفكار المتضمنة داخل ألعاب وأنشطة سكامبر SCAMPER.
- زيادة فترات الانتباه، وبناء روح الجماعة لدى المتدربين.
- إثارة حب الاستطلاع،وتحمل المخاطر ، وتفضيل التعقيد، والحدس، لدى المتدربين.
- فتح آفاق التفكير التباعدي لدى المتدربين من خلال ما يتم تقديمه أثناء اللقاءات التدريبية. مساعدة المتدربين على تعميم الخبرات المكتسبة في مواقف حياتية مختلفة، بعد تقديمها في سياقات متنوعة.
- إيجاد مستويات عالية من الطموح والآمال، وتعزيز مفهوم الذات للمتدربين. (Hanz, 2011)

وتم إعداد البرنامج المقترح من خلال الخطوات التالية:

أ- تحديد مفهوم البرنامج وفلسفته.

ب- تحديد أسس بناء البرنامج المقترح.

ج- تحديدالأهداف العامة للبرنامج المقترح.

د_ تحديدالأهداف الخاصة للبرنامج المقترح.

و- وضع المحتوى المناسب للبرنامج المقترح لتحقيق الأهداف المنشودة:

- الأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح.
- الخامات والأدوات المستخدمة.
- وسائل الإيضاح.

- الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة.
- الواجب البيتي لكل جلسة.
- تقويم لكل جلسة في ضوء أهدافها وتقويم عام للبرنامج في ضوء أهدافه.

هـ- الفترة الزمنية المقترحة لتطبيق البرنامج تتكون من (٢٠) جلسة خلال شهرين حيث تستغرق كل جلسة(٤٥) دقيقة يتم عقد ثلاث جلسات كل اسبوع للمعلمات افراد المجموعة التجريبية.

ن- ضبط البرنامج المقترح من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين.

ي- إجراءات ثبات وصدق البرنامج: وذلك فيما يتعلق بتحديد أثر البرنامج المقترح ومعرفة مدى فاعليته على تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

فروض البحث:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مهارات التفكير الناقد لدى العينة التجريبية في اتجاه التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

منهج البحث وعينته:

استخدم الباحث في هذا البحث المنهج شبه التجريبي حيث تمثل البحوث التجريبية أدق أنواع البحوث العلمية التي يمكن أن نتعرف من خلالها على العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع في التجربة. مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من عينة الأطفال في مرحلة رياض الاطفال.

عينة البحث:

تتمثل عينة البحث في (٣٠) طفل وطفلة من الأطفال في مرحلة رياض الأطفال، وكان أفراد العينة ضمن مجموعتين الأولى تجريبية وتضم (١٥) طفلاً والثانية ضابطة وتضم (١٥) طفلاً أيضًا.

طريقة اختيار افراد المجموعتين التجريبية والضابطة:

تم اختيار افراد المجموعتين بطريقة العينة العشوائية حيث تم كتابة الارقام من (١-٣٠) كل رقم على كرتونه صغيرة وبجانب كل رقم حرف (ت او ض) حيث يشير الحرف (ت) الى المجموعة التجريبية والحرف (ض) الى المجموعة الضابطة،حيث كانت هذه الارقام عشوائية وغير مرتبة وطلب من الأطفال ان يختار كل طفل رقم، وبعد اختيار الطفل ومعرفتهم لأرقامهم اصبح لدينا مجموعتين عدد كل مجموعة (١٥) معلمة.

وبناءاً على ذلك تم الاتفاق على دور كل مجموعة وتم تحديد المواعيد لعقد لقاءات البرنامج لأفراد المجموعة التجريبية.

خصائص عينة البحث:

- جميع أفراد العينة من الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.
- العمر الزمني المتقارب.
- نسبة الذكاء لجميع افراد العينة متقاربة.
- المستوى الإجتماعي والإقتصادي لهم متقارب لأنهم ينتمون لنفس المنطقة ولقطاع تعليمي واحد.

جدول (١)

مؤشرات التجانس بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية

المتغير	الضابطة		التجريبية		قيمة	دلالة
	م	ع	م	ع	ت	ت
العمر	٥.٩٦	٠.٦٥	٥.٩٩	٠.٦٨	٠.١١	غير دالة
نسبة الذكاء	١١٧.٤٧	٥.٣٨	١١٩.٨٠	٦.١٣	٠.١٦	غير دالة

يتبين من كل من الجدول (١) تكافؤ العينتين الضابطة والتجريبية في المتغيرات الوسيطة التي يمكن أن تتدخل في نتائج البحث وهي (العمر ونسبة الذكاء). والفروق كما يوضحها الجدول غير دالة إحصائيا مما يعني تساوى المجموعتين في هذه المتغيرات، وأن أي فارق يمكن عزوه إلى فعاليات البرنامج.

أدوات البحث:

مقياس التفكير الناقد للأطفال (إعداد الباحث):

وقام الباحث بإجراءات الصدق والثبات الخاصة به والتي تلخصت في الآتي:

أولاً: الثبات:

جدول (٢)

ثبات مقياس التفكير الناقد

التفكير الناقد	ألفا	التجزئة النصفية قبل التعديل	التجزئة بعد تطبيق معادلة سبيرمان-براون
	٠,٦٩	٠,٧٨	٠,٨٤

يوضح الجدول (٢) ان معامل ثبات ألفا للمقياس ٠,٦٩، وثباته بطريقة التجزئة النصفية ٠,٨٤ قبل تطبيق معادلة سبيرمان- براون، ٠,٨٤بعد تطبيق التعديل، وأن المقياس يتمتع بمعامل ثبات جيد.

ثانيا: الصدق العاملي:

جدول (٣)

مصفوفة عوامل الدرجة الأولى لمقياس التفكير الناقد بعدالتدوير

المواقف	المكونات ارئيسة		
	١	٢	٣
١	٠.٤٢		
٢	٠١٨		
٣		٠.٣٨	
٤			٠.٥٤
٥		٠.١٩	
٦		٠.٦٢	
٧	٠.٦٣		
٨			٠.٢٢
٩			٠.٥٣
١٠	٠.٥٤		
١١		٠.٤٠	
١٢	٠.٥١		
١٣			٠.٣٨
١٤	٠.٧١		
١٥		٠.٣٣	
١٦	٠.٦٠		
١٧			٠.٤٠
١٨			٠.٥٥
١٩		٠.٣٥	
٢٠		٠.١٣	
الجذر الكامن	٣.٥٩	٢.٤	٢.٦٢
نسبة التباين	٤٢	٢٨	٣٠

يتبين من الجدول:

- أن العوامل المستخلصة تطابقت مع أبعاد التفكير الناقد. وأن تشبع المواقف توزع بين الأبعاد الثلاثة.
- أن العبارات أرقام (٢-٤-٥-٨-٢٠) جاء تشبعها على كل العوامل أقل من (٠,٣) وهو ما جعل الباحث يحذفها في الصورة النهائية للمقياس.

برنامج سكامبر لتنمية التفكير الناقد للأطفال.

وتم إعداد البرنامج المقترح من خلال الخطوات التالية:

أ- تحديد مفهوم البرنامج وفلسفته.

ب- تحديد أسس بناء البرنامج المقترح.

ج- تحديدالأهداف العامة للبرنامج المقترح.

د- تحديدالأهداف الخاصة للبرنامج المقترح.

و- وضع المحتوى المناسب للبرنامج المقترح لتحقيق الأهداف المنشودة:

- الأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج المقترح.
- الخامات والأدوات المستخدمة.
- وسائل الإيضاح.
- الاستراتيجيات والتقنيات المستخدمة.
- الواجب البيتي لكل جلسة.
- تقويم لكل جلسة في ضوء أهدافها وتقويم عام للبرنامج في ضوء أهدافه.

هـ- الفترة الزمنية المقترحة لتطبيق البرنامج تتكون من (٢٠) جلسة خلال شهرين حيث تستغرق كل جلسة(٤٥) دقيقة يتم عقد ثلاث جلسات كل اسبوع للمعلمات افراد المجموعة التجريبية.

ن- ضبط البرنامج المقترح من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين.

ي- إجراءات ثبات وصدق البرنامج: وذلك فيما يتعلق بتحديد أثر البرنامج المقترح ومعرفة مدى فاعليته على تنمية مهارات التفكير الناقد.

نتائج البحث:

الفرض الاول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مهارات التفكير الناقد لدى العينة التجريبية في اتجاه التطبيق البعدي.

جدول (٤)

رتب المجموعة التجريبية في التفكير الناقد قبل وبعد البرنامج وفق مقياس ويلكوكسون

التفكير الناقد	اتجاه الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	دلالة Z
مج التفكيرالناقد.بعدي - مج التفكير الناقد.قبلي	الرتب السالبة	٠.٠	٠.٠	٠.٠٠٠	٣.٤١	٠.٠١
	الرتب الموجبة	١٥	٨	١٢٠		
	الرتب المتماثلة	٠.٠				
	المجموع	١٥				

يشير الجدول (٤) إلى وجود فارق دال في متوسط الرتب بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وهو مايرجع إلى فعاليات البرنامج وأثره في تنمية مهارات التفكير الناقد.

الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٥)

دلالة فروق الرتب وفق مقياس مان ويتني بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التفكير الناقد بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية

المقياس	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	الدلالة
التفكير الناقد	ضابطة	١٥	٨	١٢٠	٠.٠٠٠	٤.٦٨	٠.٠١
	تجريبية	١٥	٢٣	٣٤٥			
المجموع		٣٠		٨			

يوضح الجدول (٥) وجود فارق دال في الرتب بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج حيث يرجع هذا الفارق في التفكير الناقد إلى فعاليات البرنامج الذي طبق على المجموعة التجريبية.

وتؤكد النتائج التي خلصنا إليها في هذا البحث إلى أهمية تضمين المناهج الدراسية لبرامج وأنشطة تنمي التفكير الناقد، لما لهذا من أثره الإيجابي على تطوير أساليب التفكير والقدرة على مواجهة التحديات التي تواجهها مجتمعاتنا العربية، التي تحتاج إلى رؤية مبدعة، وحلول غير تقليدية وأساليب أكثر نجاحا في مواجهة كل هذه التحديات والتأسيس لانطلاقة تنموية في كافة المجالات.

توصيات الدراسة:

أولاً: المعلم:

وجود المعلم المؤهل والفعال الذي ينبغي أن يتصف ب:

- الإلمام بخصائص التفكير الناقد ومهارات التفكير المتنوعة.
- الاستماع لأداء الطلبة وتقبل أفكارهم وتعليقاتهم.
- التركيز على المناقشة الفاعلة والنشطة كإحدى طرق إثارة التفكير لديهم.
- استخدام تعبيرات وألفاظ مرتبطة بمهارات التفكير وعملياته.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة والتعبير عن أفكارهم ووجهات نظرهم المشاركة في حل المشكلات واتخاذ القرارات.

ثانياً: البيئة الصفية والمدرسية:

حتى تأخذ المدرسة دورها الريادي في إيجاد البيئة التعليمية لإثارة التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص فإنه لابد من توفر:

١- الإيمان لدى جميع الأفراد داخل المدرسة بأهميتها في تنمية التفكير الناقد.

٢- تركيز المنهج المدرسي على عملية التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص.

٣- ضرورة وجود مناخ تربوي سليم يسوده الأمن والأمان بالنسبة لعلاقة المعلم بالمتعلم والإدارة المدرسية.ومما لا شك فيه أن المناخ الصفي يلعب دوراً مهماً في إثارة التفكير وتنميته لدى الطلبة، فالمقاعد الصحية والوسائل التعليمية المتنوعة والجديدة وطرق التدريس والأنشطة التعليمية التي تتناسب والفروق الفردية مع استخدام الحاسوب والانترنت كلها مجالات واسعة يمكن للمعلم الناجح استغلالها لتشجيع المتعلمين على التفكير والإبداع.وتوجد مجموعة من الخصائص التي لا بد من توافرها داخل الحجرة الدراسية لتكون ملائمة للتفكير الناقد.

المراجع:

- إسماعيل علي سعيد (١٩٩٨). التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرون. القاهرة: مكتبة وهبة.
- جمال الدين ابن منظور (١٩٩٠). لسان العرب– مادة "ذكا". ج٩. بيروت: دار الفكر.
- جودت سعادة (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حسني عبد الرحمن الشيمي (١٩٩٨). المعلومات والتفكير النقدي. القاهرة: دار قباء للطباعة النشر والتوزيع.
- رفعت محمد بهجات (٢٠٠٥). الإثراء والتفكير الناقد دراسة تجريبية على التلاميذ المتفوقين في الصف الخامس الابتدائي. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.
- زيد الهويدي (٢٠٠٢). الألعاب التربوية– استراتيجية لتنمية التفكير.العين– الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- سناء (٢٠٠٦). التفكير النقدي مهارة القراءة والتفكير المنطقي. ط٢. العين: دار الكتاب الجامعي.
- سوسن شاكر مجيد (٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير الناقد الناقد. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- صلاح الدين عرفه (٢٠٠٦). تفكير بلا حدود– رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. القاهرة: عالم الكتب.
- عائض الثبيتي (٢٠٠٦). تنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب المرحلة المتوسطة من خلال تدريس مقرر التاريخ وفق النموذج اللبناني. مجلة كلية التربية بالمنصورة. المجلد ٢. العدد ٦٠. ص٨١.
- عبد المنعم أحمد الدردير (١٩٩٤). التفكير الناقد ومفهوم الذات وعلاقتهما بالدرجماتية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط. المجلد (١). العدد العاشر. يناير.
- عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي. عمان– الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عزيزة سناء (١٩٩٥). التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- عصفور وصفي، طرخان محمد (١٩٩٩). التفكير الناقد والتعليم المدرسي والصفي. مجلة المعلم.

- فتحى أحمد النمر (١٩٨٥). وضع برنامج لتنمية التفكير الناقد في التاريخ بالصف الأول الثانوي. رسالة دكتوراه. غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- فراس محمود السليتي (٢٠٠٦). التفكير الناقد والناقد وإستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة. عمان: جدار للكتاب العالمي.
- محسن علي عطية (٢٠٠٩). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. ط ١. عمان: دار صفاء للنشروالتوزيع.
- محمد سليمان سناء (١٩٩٧). مدى فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى شريحة من طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه غير منشوره. كلية التربية. جامعة عين شمس.
- نايفة قطامي (٢٠٠١). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- يس عبد الرحمن قنديل (١٩٨٣). مدى فاعلية الطريقة الاستقصائية لتدريس العلوم في تنمية التفكير الناقد والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الإسكندرية.
- Kogut, Leonard S. (1996). Critical Thinking in General Chemistry. Journal of Chemical Education. Vol.73. No. 3.
- Meyers, C. and Tones, T. (1993). Promiting Active Learning. Stratehies for the College Classroom. Sanfrancisco. Jossey-Bass.
- http://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2013/08/23/303766.html#ixzz3.Q6dGwjY6