فعالية برنامج تربوي في تنمية التفكير الناقد لدى معلمات الروضة

إعداد:
د/ حنان أبو المعارف أحمد[١]

مستخلص البحث:

استهدف البحث الحالي الكشف عن فاعلية برنامج تربوي لتنمية التفكير الناقد لدى معلمات الروضة ، تكونت عينة البحث من (٢٠) معلمة من معلمات الروضة ممن تم تقسيمهم إلي مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة قوام كل منهما (١٠) معلمات، وتتراوح أعمارهن بين (٣٥-٤٠) عاماً، واستخدمت الباحثة في البحث الحالي الأدوات التالية: ، مقياس التفكير الناقد إعداد الباحثة، برنامج تربوي (إعداد الباحثة)، وأسفرت نتائج البحث عما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات الروضة عينة البحث (التجريبية) في القياسين (القبلي – البعدي) لتطبيق برنامج تربوي - على مقياس التفكير الناقد في اتجاه القياس البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الناقد.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية. وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات منها أهمية تدريب المعلمات على استخدام استراتيجيات تعليم التفكير المختلفة والتي قد تساعد على تنمية مهارات التفكير بأشكالها المختلفة بغية تحقيقها لدى الأطفال كما قدم البحث المقترحات لدراسات لاحقة.

الكلمات المفتاحية:

البرنامج التربوي - مقياس التفكير الناقد – معلمات الروضة.

(١) حنان أبو المعارف أحمد، مدرس بقسم العلوم التربوية، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة القاهرة.

The effectiveness of an educational program to develop kindergarten female teachers' critical thinking skills

Abstract:

The current research aimed to explore the effectiveness of an Educational program to develop critical thinking skills among kindergarten children. The research sample consisted of (20) kindergarten teachers that were matched into two groups (experimental group:10; and control group: 10), their age ranged between (35-40) years. The researcher used in the current research the following tools: creative thinking skills prepared by the researcher, an Educational program (prepared by the researcher).

The results of the research revealed that: There are statistically significant differences between the mean ranks of degrees of the pre and posttest after implementing the program - on the scale of the creative thinking skills in the direction of the post-measurement, there are no statistically significant differences between the average ranks The scores of the children of the experimental group in the post and follow-up measurements on the scale of development and creative thinking skills.

Keywords:

Educational program, creative thinking, kindergarten teachers.

أولاً: مقدمة البحث:

يعد التفكير من أهم السمات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الأخرى، وهو مفهوم تعددت أبعاده واختلفت حوله الآراء مما يعكس تعقد العقل البشري وتشعب عملياته. فالتفكير سلوك يستخدم الأفكار والتمثيلات الرمزية للأشياء والأحداث غير الحاضرة أي التي يمكن تذكرها أو تصورها أو تخيلها. ويتم التفكير من خلال سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير ما يتم استقباله من خلال واحدة أو أكثر من الحواس الخمس المعروفة لدى الإنسان، ويتضمن التفكير البحث عن معنى، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان النظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد. ومن خلال التفكير يتعامل الإنسان مع الأشياء التي تحيط به في بيئته، كما أنه في الوقت ذاته يعالج المواقف التي تواجهه بدون إجراء فعل ظاهري.

إن الهدف الأساسي من تعليم التفكير الناقد هو تحسين مهارات التفكير لدى الأفراد التي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب حياتهم، والتفكير الناقد لا يقتصر على نقد ظواهر الأشياء، وإنما يتعداها إلى التفكير في العلل والمسببات وطرح التساؤلات، فهو يحرر الفرد من التبعية العمياء للآخرين، كما يشجع روح التساؤل والبحث والاستفهام وعدم التسليم بالحقائق دون التحري أو الاستكشاف مما يؤدي إلى توسيع آفاق الفرد المعرفية ويدفعه نحو الانطلاق إلى مجالات أوسع (Atancer, 2010, 295).

وإذا أردنا تعليم التفكير فيجب أن نعلمه كمهارة، فمهارات التفكير أصبحت أمراً جوهرياً في العالم المعاصر، فهي مهارات حياتية يحتاج إليها كل فرد من أفراد المجتمع، ومهارات التفكير لا تنمو بالنضج أو التطور الطبيعي وحدهما ولا تكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط، بل لابد وأن يكون هناك تعليم منتظم وتمرين متتابع، لذلك تسعى البحوث الحديثة في علم النفس إلى الاهتمام بالتفكير وتنميته والتدريب عليه من خلال برامج معدة، لهذه الغاية تبدأ بمهارات التفكير الأساسية وتتدرج إلى عمليات التفكير العليا (محمود غانم، ٢٠٠٤: ٣٩) (ناديا هايل، ٢٠٠٥(ب)، ٢٥٩).

وتتفق أغلب المراجع المختصة بالتفكير على أن التفكير الناقد هو أول نوع من أنواع التفكير الأعلى أو المركب في المستوى الثاني من مستويات التفكير. والتفكير الناقد ليس موجوداً بالفطرة عند الإنسان، فمهاراته متعلمة وتحتاج إلى مران وتدريب وهو لا يرتبط بمرحلة عمرية معينة، فكل فرد قادر على القيام به وفق مستوى قدراته العقلية (De Bono, 2010, 12).

وتحرص الكثير من المؤسسات التعليمية على إعداد برامج متكاملة وفعالة لتنمية التفكير بمهاراته المختلفة لدى المعلمين، تتضمن تأهيلهم لتنفيذ هذه البرامج على المستويات التعليمية المختلفة بكفاءة عالية، وذلك بتوفير مختلف المتطلبات والتقنيات وورش العمل لإكسابهم مهارات تمكنهم من تأدية رسالتهم والقيام بواجباتهم المتمثلة في تحقيق عدد من الأهداف الأساسية، ومنها

إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الأطفال، وتنمية مهاراتهم وطرائق تفكيرهم، وصولاً إلى بناء شخصياتهم بناءً سوياً متوازناً.

ومن أهم الفئات التي يجب تدريبها علي مهارات التفكير الناقد هي معلمات رياض الأطفال على ممارسة النقد والتحليل والربط والاستنتاج، باعتبارهم السبيل لتنمية التفكير الناقد لدي الأطفال حتي يستطيع هؤلاء الأطفال الوقوف أمام هذا البث والغزو الفكري الذي يتعرضون له موقفًا ناقدًا، بحيث لا يتقبلون أي شيء بأية 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).

ثانياً: مشكلة البحث:

تشكل مهارات التفكير الناقد بُعداً مهما في حياة الأطفال بصفة عامة ، والأطفال مرحلة ما قبل المدرسة بصفة خاصة، لما تمثله مهارات التفكير الناقد من أهمية بالغة في تحصينهم ضد التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة، إذ يتعرض الأطفال إلى أنواع متباينة من المعلومات التي يتلقونها أو يحصلون عليها من مصادر كثيرة، وفي أحيان أخرى تكون هذه المعلومات سمتها التناقض، الأمر الذي يقتضي من الأطفال ممارسة مجموعة من مهارات التفكير المتمثلة في التحليل، والاستقراء، والاستدلال، والاستنتاج، والتقويم، والتي تشكل بمجملها مهارات التفكير الناقد.

وتحرص الكثير من المؤسسات التعليمية على إعداد برامج متكاملة وفعالة لتنمية التفكير بمهاراته المختلفة لدى المعلمات وخاصة التفكير الناقد، تتضمن تأهيلهم لتنفيذ هذه البرامج على الأطفال في رياض الأطفال بكفاءة عالية، وذلك بتوفير مختلف المتطلبات والتقنيات وورش العمل لإكسابهم مهارات تمكنهم من تأدية رسالتهم والقيام بواجباتهم المتمثلة في تحقيق عدد من الأهداف الأساسية، ومنها إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الأطفال، وتنمية مهاراتهم وطرائق تفكيرهم، وصولاً إلى بناء شخصياتهم بناءً سوياً متوازناً.

وتعتبر معلمة الروضة من القوي فاعلة في صياغة مستقبل الوطن لأنها مسئولة عن اعداد مستقبل الوطن ويقع علي عاتقها العبء الأكبر في تحقيق أهداف الروضة ونجاح العملية التعليمية ليس فقط في مرحلة رياض الأطفال ولكن أثرها ينتقل إلي جميع المراحل الأخرى حيث تتشكل في هذه المرحلة الملامح الأساسية لشخصية الطفل وتتحدد قدراته وامكاناته.

استشعرت الباحثة وجود ضعف في مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال ، خلال قيامهم بتنفيذ العديد من الأنشطة والفعاليات المتنوعة مع أطفال الروضة ، مما قد يكون له أثراً سلباً على مخرجات الروضة ، وللوقوف على أبعاد هذه المشكلة وأسبابها قامت الباحثة بإجراء عدد من المقابلات مع مديرات ومعلمات الروضة ببعض المدارس أثناء فترة اشرافها علي التربية العملية

حيث تبين قلة معلومات المعلمات عن مهارات التفكير الناقد وعدم وعي معظمهن بأهمية هذه المهارات.

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى إعداد برامج لتنمية مهارات التفكير والتي يمكن أن تساهم بدرجة كبيرة في تطوير وتنمية وتعليم مهارات التفكير لدى معلمات الروضة المنوط بهم تنمية تلك المهارات عند أطفال الروضة. وهو ما يحاول البحث الحالي القيام به من خلال برنامج تربوي لتنمية التفكير الناقد لدي معلمات رياض الأطفال.

من هنا برزت مشكلة الدراسة التي تتمثل في الحاجة إلى إعداد برنامج تدريبي في ضوء برنامج تربوي لتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طالبات معلمات رياض الأطفال، وعليه فقد حاولت الدراسة الحالية الإجابة على السؤال التالي:

١. ما فاعلية برنامج تربوي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال؟
٢. ما استمرارية البرنامج التربوي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدي معلمات رياض الأطفال بعد مرور فترة الدراسة التتبعية؟

ثالثاً: أهداف البحث:

١. تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال.
٢. تحديد مدى استمرار فاعلية البرنامج التربوي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال في فترة القياس التتبعي.
٣. بناء برنامج تربوي يساعد المعلمات في بناء برامج وتنمية مهارات التفكير الناقد لدي أطفالهن.

رابعاً: أهمية البحث:

يمكن أن يسهم البحث الحالي فيما يلي:

- تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال والتي بدورها ستنقل هذه المهارات إلي الأطفال التي تقوم بالتدريس لهم.
- استعانة موجهات رياض الأطفال والقائمين على تدريب المعلمات بدليل البرنامج في إعداد دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال لتعليم التفكير.
- تقديم اطار نظري عن مهارات التفكير الناقد لدي معلمات الروضة.

المفاهيم الإجرائية للدراسة:

التفكير الناقد Critical Thinking:

فالتفكير الناقد عملية عقلية مركبة تتضمن مجموعة من المهارات العقلية التي يستخدمها الطفل بصورة منفردة أو مجتمعة، تهدف إلى إصدار أحكام صائبة على قضايا أو أحداث أو وقائع مألوفة بالنسبة له.

ويتحدد إجرائياً في الدراسة الحالية من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها المعلمة في مقياس التفكير الناقد المستخدم في الدراسة الحالية.

البرنامج التربوي:

محتوى تربوي منظم يستند الى فلسفة اجتماعية، ونظريات علمية ومعلومات عن حاجات المتعلم ويتضمن هذا المحتوى أهدافاً يتم تحقيقها وملاحظتها من خلال سلوك المتعلمين والخبرات المتكاملة المشتملة على مجموعة من الأنشطة المتنوعة والمتكاملة التي يمارسها المتعلمين تحت إشراف المتخصصات وباستخدام تقنيات وأساليب مناسبة والتي تهدف إلي إكساب وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لمعلمات طفل الروضة والتي تنفذ في مدة زمنية محددة.

حدود البحث:

يتحدد البحث بالمتغيرات موضوع البحث وهي: التفكير الناقد، والبرنامج، كما تتحدد في ضوء العينة وهي أطفال الروضة، وتتحدد أيضاً في ضوء الأدوات، وأهداف الدراسة، وفروضها، والمنهج المستخدم والأساليب الإحصائية المستخدمة.

- **محددات بشرية:** العينة البشرية: تكونت عينة البحث من (٢٠) معلمة من معلمات الروضة من معلمات الروضة روضة مدرسة الأوقاف، وتتراوح أعمارهم ما بين (٣٥-٤٠) سنوات.
- **محددات مكانية**: تم تطبيق البرنامج المستخدم في البحث الحالي بروضة الأوقاف. وتتكون من مجموعة المعلمات الروضة العاملات بروضة الأوقاف.
- **محددات زمنية**: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفترة الزمنية من ٢٠٢٢/١٠/٢م وحتى ٢٠٢٢/١١/١م.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الجزء الاطار النظري والدراسات والبحوث التربوية السابقة التي أجريت في مجال اهتمام الدراسة الحالية، والتي أتيح للباحثة الاطلاع عليها.

التفكير الناقد Critical Thinking:

ماهية التفكير الناقد:

إن التفكير الناقد مفهوم مركب يتكون من كلمتين: الأولى وهي "التفكير Thinking" وقد تناولنا تعريفه من قبل، أما الكلمة الثانية فهي "الناقد" Critical وهي مشتقة من الأصل اللاتيني أو اليوناني Kritioks والتي تعني القدرة على التمييز أو إصدار الأحكام (فتحي جروان، ٢٠٠٢، ٦٥).

وعرف زيتون (٢٠٠٨) التفكير الناقد بأنه عملية تفكيرية مركبة عقلانية أو منطقية يتم فيها إخضاع فكرة أو أكثر للتحقيق والتقصي وجمع وإقامة الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها ومن ثم إصدار حكم بقبولها من عدمه اعتمادا على معايير أو قيم معينة".

بينما عرف التفكير الناقد في (معجم – المصطلحات التربوية والنفسية) بأنه: هو أحد أنماط التفكير العلمي يعتمد على الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بتفاصيل الموقف، فهو تفكير يعتمد على تنمية مهارات أساسية تساعد في تكوين عمليات الاستدلال المنطقي المعتمد على الاستقراء Induction والاستنباط Deduction، وعمليات التحليل والتمييز والاستنتاج وعمليات تدريب على الإدراك الدقيق مثل الملاحظة وتحديد أوجه الشبه والخلاف والتصنيف والتسلسل. (حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣، ١٢٨).

كما عُرّف التفكير الناقد كما حدده المجلس الوطني للتفكير الناقد بأنّه عبارة عن عملية ذهنية منضبطة تتمثل في استيعاب وتحليل وتقييم المعلومات المأخوذة عن طريق الملاحظة أو التجربة، أو نتيجة التواصل والاتصال كدليل على الاعتقاد والعمل، ويُعدُ النموذج المثالي للتفكير الناقد هو التفكير الذي يُبنى على قيم فكرية عالمية كالوضوح، والدقة، والاتساق، والملائمة، والعمق، والأدلة الصحيحة، والاتساع، والإنصاف.

تعريف واطسون وجليسر (Watson, Glaser) الذي ينص على أن التفكير الناقد هو القدرة على فحص المعتقدات والمقترحات في ضوء الشواهد التي تؤيدها والحقائق المتصلة بها، بدلاً من القفز إلى النتائج (Lee, 2000, 7).

ويعرف فاسيون (Facione) التفكير الناقد بأنه القدرة على إصدار أحكام ذاتية منتظمة تعتمد على التفسير، والتحليل، والاستدلال، والتقييم وذلك في ضوء السياق الاجتماعي للفرد (Jackson, 2000, 177).

وهناك أيضاً من يعرف التفكير الناقد، أنه ذو طبيعة تقويمية تساعد الفرد على التروي والاهتمام بأدق التفاصيل حتى ولو كانت غير مهمة والتعمق في الآراء المختلة قبل إصدار الحكم مما يساعد الفرد على عدم القفز إلى الحل بطريقة متسرعة مما يعرضه لإصدار أحكام خاطئة. (محمد خيري، محمد محمود، ٢٠٠٠، ٣٤)

ويعرف التفكير الناقد كذلك بأنه هو التفكير الذي يقوم على الشعور بالمشكلة وتحليلها وفحص مكوناتها وتقويمها لاستنتاج وتركيب أفكار جديدة تمكن الفرد من اتخاذ قرارات للعيش والعمل داخل هذا العالم التكنولوجي المعقد المتغير (Ignatavicius, 2001, 37) (دونالد فنجر، كارول ناساب، ٢٠٠٢: ٢٧)

ويعرف إنيس (Ennis) التفكير الناقد إنه عملية ذهنية يؤديها الفرد عندما يطلب إليه الحكم على قضية أو مناقشة موضوع أو إجراء تقويم، وذلك عن طريق تحليل المعلومات وفرزها واختبارها بهدف التمييز بين الأفكار الإيجابية والسلبية. (Collier, 2002, 42)

وهناك من يرى أن التفكير الناقد يهدف إلى تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام وعدم التسليم بحقائق دون التحري أو الاستكشاف ويؤدي كل ذلك إلى توسيع الآفاق للأطفال وجعلهم يبتعدون عن التمحور الضيق حول ذواتهم، للانطلاق إلى مجالات عقلية أوسع، بما يثرى تجاربهم الحياتية المحدودة بطبيعتها. (مجدى عبد الكريم ، ٢٠٠٣، ٢٣٨)

كما يعرف التفكير الناقد عملية عقلية مركبة تتضمن مجموعة من المهارات العقلية التي يستخدمها الطفل بصورة منفردة أو مجتمعة، تهدف إلى إصدار أحكام صائبة على قضايا أو أحداث أو وقائع مألوفة بالنسبة له. (أحمد مصطفى، إسماعيل الصاوي، ٢٠٠٣، ٦٠١)، (Dean & Kuhn, 2003, 102)

وقدم لنا **"بلوم"** التفكير الناقد مرادفاً لعملية التقويم التي تتمثل في أعلى مهارة في مدرج على شكل هرمي يتكون من ست مهارات والتي تتمثل في "المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، التركيب، والتقويم". وهكذا يتضح لنا أن قدرة التفكير الناقد تتطلب بالضرورة توافر العمليات العقلية السابقة لكي تحدث. (Petres, 2004, 461)

وهناك من يرى التفكير الناقد أنه قد يعني التفكير التقويمي "Evaluation Thinking" حيث يستخدم مصطلح "التفكير الناقد" للإشارة على عملية الحكم على موثوقية شيء وقيمته ودقته، والشيء المراد الحكم عليه قد يكون نوعاً من المعلومات أو مصدراً من مصادر المعلومات والبيانات. (حسنى عبد الباري، ٢٠٠٥، ٥٩)، (Philley, 2005, 26)

كما أنه يعرف التفكير الناقد بأنه يعني أن يتوفر لدى الفرد عقل مفتوح، ومرونة، والقدرة على التفسير، والتلخيص، وإخضاع المعلومات والبيانات لعملية الفرز والتحليل، وإصدار الأحكام على هذه المعلومات متمثلة في التقويم فضلاً عن الدقة في فحص الوقائع، وهو بذلك ينطوي على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها. (فراس مصطفى، ٢٠٠٦: ٢٣)، (محمد جمل، زيد الهويدي، ٢٠٠٦، ١٩٨)

من خلال العرض السابق لتعريفات التفكير الناقد ترى الباحثة الآتي:

١. تتفق العديد من التعريفات علي مكونات التفكير الناقد وخاصة مكون التقويم باعتباره من أهم مكونات التفكير الناقد.
٢. عدم اتفاق العلماء والباحثين حول مفهوم واضح للتفكير الناقد وربما يرجع ذلك إلى طبيعة التفكير الناقد وتعدد مظاهره المتنوعة والمتداخلة واختلاف الدراسات التي أجريت حوله سواء في التربية أو علم النفس.
٣. خلط بعض العلماء بين خصائص التفكير الناقد وبين صور التفكير الأخرى مثل حل المشكلات واتخاذ القرار فكثيراً ما تستخدم هذه المصطلحات كمرادفاً للتفكير الناقد.
٤. التفكير الناقد ينطوي على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها.

وهكذا نجد أن هناك تعدداً وتنوعاً في تعريفات التفكير الناقد ويرجع ذلك إلى اختلاف نظرة الباحثين، إلى العناصر المكونة للتفكير الناقد وإلى المجالات التي يستخدم فيها هذا النوع من التفكير.

وعلى هذا النحو تعرف الباحثة التفكير الناقد Critical Thinking بأنه: هو إحدى صور التفكير الذي يقوم على تقويم المعلومات والوقائع التي يتضمنها موضوع ما. وذلك يعتمد على أن

تمارس المعلمة المهارات التالية: الدقة في فحص الوقائع، والتفسير، والتحليل، والاستدلال. ويتحدد إجرائياً في الدراسة الحالية من خلال الدرجة الكلية التي تحصل عليها المعلمة في مقياس التفكير الناقد المستخدم في الدراسة الحالية.

مهارات التفكير الناقد Critical Thinking Skills:

تعددت الاتجاهات النظرية لدراسة التفكير الناقد وتعريفه ومن ثم تشيع في الاطار النظري عدة قوائم لمهارات التفكير الناقد نورد منها ما يلي:

تصنيف (رفعت بهجت ، ٢٠٠٢ :١٩) يرى أن عملية التفكير الناقد تشمل المهارات التالية:

١. التركيب: ويعني استخدام المعلومات السابقة في إنتاج أفكار جديدة.
٢. الاستنتاج: ويعني تفسير الملاحظات.
٣. التحليل: ويعني تحديد أسباب ظاهرة ما، وعلاقة السبب بالنتيجة.
٤. التقويم: اتخاذ قرارات لحل المشكلة – وتقويم العمل في ضوء نوعية العمل وكفاءة العمل.

وهناك من يصنف مهارات التفكير الناقد كما يلي:

أ- مهارة التحليل Analysis Skill:

والتي تعرف بأنها إصدار حكم قائم على قدرة الطفل على تحليل الادعاء إلى مكوناته في ضوء محك ثقة الطفل في مصدر المعلومات.

ب- مهارة التركيب Synthesis Skill:

وتعرف بأنها إصدار حكم قائم على قدرة الطفل على التوصل إلى إدراكات واستبصارات جديدة غير معطاة وغير واردة في الموقف.

جـ - مهارة التقويم Evaluation Skill:

وتعرف بأنها إصدار حكم قائم على قدرة الطفل على إثبات صحة الادعاء وتقدير قوة العلاقات بين الادعاء والقضية في ضوء معيار الموضوعية.

د – مهارة الاستنتاج Inference Skill:

وتعرف بأنها إصدار حكم يتعلق بصحة أو خطأ نتائج محددة بناء على حقائق وبيانات معطاة في ضوء محل العلاقة الشرطية "إذا كان – فإن".

هـ - مهارة التفسير Explanation Skill:

تشير إلي قدرة الطفل على إعطاء الأسباب لتوضيح ما إذا كانت الاستنتاجات المقترحة تترتب منطقياً على المعلومات المعطاة.

و – مهارة الدقة في فحص الوقائع:

هي إصدار حكم قائم على قدرة الطفل على فحص جميع الوقائع المتضمنة في الموضوع المعطي. (احمد مصطفى ، اسماعيل الصاوي ، ٢٠٠٣، ٨-١٠)

كما هناك من يصنف مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات على النحو الآتي:

١. مهارات التفكير الاستقرائي.
٢. مهارات التفكير الاستنباطي.
٣. مهارات التفكير التقييمي. (Christopher, 2006, 102)

وهناك من توصل الى مهارات التفكير الناقد بأنها هي:

١. **التحليل**: ويعني قدرة الفرد على الفهم والتعبير عن المعنى أو المغزى أو الدلالة لمجموعة من الخبرات والمواقف والمعلومات.
٢. **التقويم**: ويقصد به قدرة الفرد على تقييم مصداقية أو معقولية العبارات أو تمثيلات أخرى.
٣. **الاستدلال**: ويعرف بأنه قدرة الفرد على تحديد أو التعرف على العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المقبولة منطقياً.
٤. **التفسير**: ويعرف بأنه قدرة الفرد على الوصول، إلى نتائج متعلقة ببعض المقدمات المختصرة المعطاة.
٥. **الدقة في فحص الوقائع**: تعرف بأنها قدرة الفرد على فحص الوقائع والتي يتضمنها موضوع ما.
٦. **إدراك الحقائق الموضوعية**: تعرف بأنها قدرة الفرد على الوصول إلى نتائج مبنية على الوقائع الموضوعية وحدها، بعيداً عن التأثير بالنواحي العاطفية.
٧. **إدراك إطار العلاقة الصحيح**: يعرف بأنه قدرة الفرد على إدراك إطار العلاقة الذي يربط موضوع المناقشة بمجموعة الظروف العملية التي ينتمي إليها.
٨. **التطرف في الرأي**: يعرف بأنه ذلك الرأي الذي يجنح إلى نقطة النهاية في أحد الطرفين الموجب أو السالب بالنسبة لموضع معين (محمد ابراهيم ، ٢٠٠٦، ٩٠).

تصنيف واسون وجليسر (Glasseer &Watson) المشار إليه في (العتوم وآخرون ،٢٠١١، ٧٨) وهو معرفة الافتراضات، التفسير، الاستنباط تقويم الحجج ، والاستنتاج وذلك بسبب اتفاق الباحثين عليه لما له ارتباط كبير بالعلوم. ويمكن تعريف هذه المهارات علي النحو التالي:

١- **مهارة معرفة الافتراضات:** وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

٢- **مهارة التفسير**: وتعني القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة.

٣- **مهارة الاستنباط:** وتشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة.

٤- **مهارة تقويم الحجج**: وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

٥- **مهارة الاستنتاج:** وتشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

أهمية التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد أحد أهم أهداف التربية المعاصرة في مختلف الأنظمة التربوية في العالم وتكمن أهميته كما عبر عنها الهيلات ،٢٠١٣، ٢٣٩) فيما يلي:

- يجعل الأفراد أكثر صدقاً مع ذواتهم، من خلال معرفة امكانياتهم الإيجابية والسلبية بكل صدق فمعرفة الإمكانات الإيجابية يسهم في المحافظة عليها ، في حين تسهم معرفة الإمكانات السلبية في التخلص منها.
- يقود المتعلمين إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، حيث يتحول المتعلم عند توظيف التفكير الناقد في العملية التعليمية من متلق سلبي للمحتوى التعليمي إلى متعلم إيجابي متقن له.
- يزيد من قدرة المتعلمين علي التساؤل والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دونما تحقق وتمحيص.
- يحسن لدى قدرة الأفراد على التعلم الذاتي، وزيادة تقديرهم لذواتهم ومنجزاتهم.
- يجعل الأفراد متقبلين للتنوع المعرفي ومرنين بشكل أفضل، وقادرين على توظيف ذلك في سلوكياتهم اليومية.
- يقود الأفراد للتعامل مع الكم الهائل مع المعلومات والبيانات التي يتعرضون لها بكل يسر واقتدار.
- يشجع على خلق بيئة أسرية ومجتمعية دافئة محبة ، يسودها الحوار الهادف، الحوار الذي يعد المدخل إلى التواصل والتفاهم بين الناس والجماعات والحضارات.
- يسهم في بناء شخصية موضوعية، وفاعلة في المجتمع تتخذ من المواطنة الحقيقية شعاراً لها.
- يولد لدى الفرد حساً عالياً بالمجتمع المحيط به، والتفاعل معه، والسعي لرقيه وتقدمه، وينمي شعوراً قوياً بالمشاركة بفعالية في بناء حاضر الوطن ومستقبله.
- لا يمكن القيام بأنواع التفكير الأخرى كالتفكير الإبداعي، وحل المشكلات واتخاذ القرار إلا بعد التمكن من مهارات التفكير الناقد.
- يعد التفكير الناقد ضرورة للفرد في شتى مجالات الحياة فأحياناً يحتاج الفرد إلى أن ينظر إلى نفسه وعمله نظرة ناقدة أو إلى أن يقوم عمله في ضوء أعمال الآخرين.

المكونات الأساسية للتفكير الناقد:

يرى (محمود، ٢٠٠٦، ١٧٠) أن للتفكير الناقد ثلاث مكونات هي:

١- **المعرفة** : فالمجال المعرفي بالنسبة للمفكر الناقد يعد ميداناً للممارسة وبالتالي معرفة مصادر المعلومات المنتمية لهذا المجال، فالتفكير الناقد لا يحدث في الفراغ وليس بديلاً للمحتوى المعرفي ويتطلب الإلمام بقواعد تطبيق مهارات التفكير الناقد من خلال التحديد الواضح للأهداف والأدلة المعرفية على الأداء والمعايير المحددة والواضحة للتفكير ، كل ذلك يمكن المفكر الناقد من معرفة الإجراءات والخطوات والعمليات والمعايير التي ترشده وتوجهه خلال عملية التفكير الناقد.

٢- **المهارات**: وهي المهارات الذهنية ومهارات الملاحظة ومهارات التمييز والمقارنة والتفسير والتحليل ... الخ ، كل ذلك يساعد المفكر على صياغة المعلومات وتنظيمها وتقويمها .

٣- **الاتجاهات والقيم**: وهذا المكون يركز على الاتجاهات والقيم التي تتضمن حب استطلاع المعرفة والمثابرة والدقة، ويتضمن التفكير الناقد مشاعر وعواطف وأحكام شخصية تساعد على النقد.

بينما ترى (العظمة، ٢٠٠٧، ٣٢) أن للتفكير الناقد خمس مكونات أخرى إذا افتقدت إحداهم لا تتم العملية إذ أن لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات وهي:

(١) **القاعدة المعرفية**: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.

(٢) **الأحداث الخارجية**: وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض.

(٣) **النظرية الشخصية:** وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميز له (وجهة نظر شخصية)، ثم إن النظرية الشخصية هي الإطار الذي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.

(٤) **الشعور بالتناقض أو التباعد:** بمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.

الدراسات السابقة:

تعرض الباحثة في هذا الجزء الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد لدي معلمات رياض الأطفال.

هدف البحث الذي قامت نهي الزيات (٢٠١٥) إلى قياس أثر استخدام برنامج كورت لتنمية مهارات التفكير الناقد لدي معلمات الروضة". واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة البحث من ١٠ معلمات في مرحلة الروضة من المتخصصات والحاصلات على بكالوريوس التربية تخصص رياض الأطفال. وتمثلت أدوات البحث من اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء الصورة الرابعة، ومقياس التفكير الناقد. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على أن البرنامج التدريبي المستخدم في البحث (برنامج كورت) أدي إلي تحسن جوهري في تنمية التفكير الناقد لدي معلمات الروضة، وظل مفعول البرنامج التدريبي إلى القياس التتبعي وذلك يدل على نجاح البرنامج وفاعليته. كما أكدت على أن محتوي البرنامج وما يتضمنه من أنشطة كانت متمايزة ومبتكرة وتصلح للتطبيق على جميع المراحل العمرية. وأوصي البحث بضرورة إعداد برامج تدريبية لتنمية التفكير الناقد لدي أطفال الروضة. كما أوصي بضرورة إنشاء وحدة ذات طابع خاص (مركز تعليم مهارات التفكير) في كليات التربية للطفولة المبكرة ورياض الأطفال للمساهمة في إعداد برامج تنمية التفكير وتدريب الأطفال والمعلمات على حد سواء على تعلم مهارات التفكير المختلفة وتقديم المشورة للمجتمع المحلي.

هدف البحث الذي قامت به مريم الرشيدي (٢٠١٩) إلى قياس أثر "فاعلية برنامج سكامبر في تنمية التفكير الناقد لدي معلمات رياض الأطفال. واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة البحث من ١٠ معلمات في مرحلة ما قبل المدرسة من المتخصصات والحاصلات على بكالوريوس التربية تخصص رياض الأطفال. وتمثلت أدوات البحث في عمل اختبار تورانس للتفكير الإبداعي باستخدام الأشكال. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على فاعلية برنامج سكامبر لتنمية التفكير الإبداعي بما يتضمنه البرنامج من ألعاب وأنشطة تتيح مساحة كبيرة من الخيال الإبداعي التي تدعم وتنمي مكونات التفكير الإبداعي من طلاقة ومرونة وأصالي وتفاصيل. وقدم البحث مجموعة من التوصيات نشر الوعي لدي معلمات رياض الأطفال لأهمية برامج تنمية التفكير الإبداعي والتدريب المستمر طوال العام، وتعميم تجربة تدريب معلمات رياض الأطفال على برامج تنمية التفكير الإبداعي في جميع الروضات (الحكومية والأهلية). كما أوصي بضرورة وجود قسم خاص بتربية الموهوبين بكليات رياض الأطفال لتخريج كوادر بشرية مؤهلة للتعامل مع هؤلاء الأطفال. وعقد ندوات تربوية لمعلمات رياض الأطفال لمناقشة احتياجاتهن التدريبية وفقاً للمستحدثات الجديدة.

هدفت دراسة (عبده الرويلي،٢٠١٩) التعرف إلى أثر برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال بمحافظة القريات على توظيفهن مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذهن، والبالغ عددهن (١٢٢) معلمة، اختيرت العينة قصدياً وتكونت من (٧٤) معلمة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٨/ ٢٠١٩م)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة دراسة وهو مقياس مهارات التفكير الإبداعي تكون من (٤٨) فقرة موزعة على خمسة محاور، بينت النتائج تفوق أفراد المجموعة التجريبية في مهارات التفكير الإبداعي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير المؤهل العلمي ولصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية وحسب متغير الخبرة ولصالح تقديرات ذوي الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير التخصص ولصالح تقديرات ذوي التخصص (تربية طفل). وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على توظيف استراتيجية التعلم باللعب وبث ثقافة الإبداع وذلك بتوظيف مهارات التفكير الإبداعي من خلال الممارسات التربوية التي تمارسها المعلمات في المواقف الصفية.

هدف البحث الذي قامت به (يارا إبراهيم،٢٠٢٠) إلى التعرف على أثر البرنامج القائم على استراتيجيات التفكير الإبداعي والمعد بالبحث الحالي في تنمية بعض مهارات اتخاذ القرار وهي (تحديد المشكلة، واقتراح البدائل، وترتيب البدائل، واختيار البديل الأنسب)، وكذلك تنمية الكفاءة المهنية لدي معلمات رياض الأطفال بمحافظة أسيوط. وقد اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على بعض استراتيجيات التفكير الإبداعي وهي (العصف الذهني، الكورت، القبعات الست، برنامج سكامبر، خرائط المفاهيم)، كما صممت الباحثة مقياسين أحدهما لقياس مهارات اتخاذ القرار والآخر لقياس الكفاءة المهنية لمعلمات رياض الأطفال، وتم تطبيق أدوات القياس تطبيقا قبليا وبعديا على مجموعة تجريبية واحدة مكونة من (٤٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال بمحافظة أسيوط وذلك خلال شهري نوفمبر وديسمبر ٢٠١٩م وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: ١- يوجد حجم تأثير كبير

للبرنامج القائم على استراتيجيات التفكير الإبداعي في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى معلمات رياض الأطفال. ٢- يوجد حجم تأثير كبير للبرنامج القائم على استراتيجيات التفكير الإبداعي في تنمية الكفاءة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال. ٣- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات المعلمات في مقياس مهارات اتخاذ القرار ودرجاتهن في مقياس الكفاءة المهنية.

تناولت دراسة ألفت العربي (٢٠٢٢) ضعف مهارات التفكير لدى معلمات رياض الأطفال وشيوع الطرق التقليدية في تدريسهن ؛ مما أدى إلي ضعف مهارات التفكير لدى أطفال الروضة .وقامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التفكير الواجب توافرها لدى معلمات وأطفال الروضة. كما قامت بتصميم برنامج تنمية مهنية كورت لتنمية مهارات التفكير لدى معلمات و أطفال الروضة كما حاولت تنمية مهارات التفكير لدى معلمات وأطفال الروضة من خلال برنامج تنمية مهنية كورت ،وقياس أثر تنمية مهارات التفكير لدى معلمات رياض الأطفال ، فى تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة من خلال برنامج كورت. وقد طبق البحث على عينة من معلمات الروضة ٣٦ معلمة تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وضابطة وعينة من الأطفال بالمستوى الثاني من عمر ٥-٦ سنوات K G 2 62 طفل تم تقسيمهم أيضا الى مجموعتين تجريبية وضابطة، إستخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبه التجريبي، تم تحديد مهارات التفكير اللازمة للمعلمات والأطفال وتم تطبيق أدوات البحث على معلمات وأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة قبليا ثم تم تطبيق البرنامج المقترح للتنمية المهنية كورت على معلمات المجموعة التجريبية و بعد الانتهاء من تطبيق تجربة البحث تم تطبيق أداتي البحث بعدياً ، وأشارت أهم النتائج إلي نمو مهارات التفكير لدى عينة البحث التجريبية لطبيعة الأنشطة التعليمية المحددة لتنمية مهارات التفكير على التطبيقات الوظيفية لمنهج مرحلة رياض الأطفال.

التعليق على الدارسات السابقة:

استعرضت الباحثة الدراسات السابقة والتي تبين منها ندرة الدراسات-في حدود علم الباحثة- التي حاولت اعداد برامج تربوية لتنمية التفكير الناقد لدي معلمات الروضة. كما بينت مراجعة التراث النظري والدراسات السابقة توصية عدد من الأبحاث بإجراء دراسات تتناول التفكير الناقد وكيفية تنميته لدي معلمات الروضة باعتبارهن وسيلة لتنمية التفكير الناقد لدي أطفال الروضة. وقد **استفاد البحث الحالي من الدراسات والبحوث السابقة فيما يلي:**

- تحديد مهارات التفكير الناقد التي سوف يتم تناولها في البحث الحالي.
- إعداد أدوات البحث المتمثلة في اختبار التفكير الناقد لدي معلمات الروضة.
- كما ساعدت نتائج الدراسات والبحوث السابقة على بلورة فروض البحث.
- ساعدت نتائج الدراسات السابقة في اختيار التصميم التجريبي المناسب لطبيعة البحث واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، وفي تفسير نتائج البحث ومناقشتها.

- تعرف الخطوات التي يمكن للباحثة الحالية إتباعها عند إعداد برنامج التي يمكن من خلالها إكساب المعلمات الروضة التفكير الناقد.

وبالنظر إلي الدراسات السابقة يتبين ان الدراسة الوحيدة التي أجريت علي معلمات الروضة لتنمية التفكير الناقد لديهن هي دراسة نهي الزيات في حدود علم الباحثة وقد أجريت الدراسة علي عينة من الطالبات المعلمات بينما يجري البحث الحالي علي المعلمات أثناء الخدمة

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث الحالي وأهدافه ونتائج الدراسات والبحوث السابقة، يسعى البحث الحالي للتحقق من صحة الفروض التالية:

١. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.
٢. يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد قبل وبعد تقديم البرنامج المقترح لصالح التطبيق البعدي.
٣. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي لاختبار التفكير الناقد.

اجراءات البحث:

أولًا: منهج البحث:

ويقصد بمنهج البحث الطريقة التي تسير عليها الباحثة في البحث، والذي يختلف باختلاف موضوع البحث وهدفها وطبيعتها، وقد استهدفت البحث الحالي التعرف على مدى فاعلية برنامج تربوي لتحسين التفكير الناقد لدي معلمات الروضة واعتمدت البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي(ذي المجموعتين) والذي يعتمد على التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، ومن ثمّ يتمّ قياس أداء المجموعتين قبل وبعد تطبيق البرنامج (المتغير المستقل)، ثمّ قياس مقدار التغير الحادث ونعنبر الفرق في القياس دليلًا على أثر المتغير المستقل، ويمكن توضيح المتغيرات الأساسية للدراسة كالتالي:

١- **المتغير المستقل**: ويتمثل في البرنامج التربوي.
٢- **المتغير التابع**: ويتمثل في التفكير الناقد.
٣- **المتغيرات الدخيلة:** وهي المتغيرات التي قامت الباحثة بضبطها حتي لا تتداخل فى النتائج حيث يقوم الباحث بعزل واستبعاد تأثير أي متغير باستثناء المتغير المستقل- ربما يؤثر في الأداء في المتغير التابع وهي: **العمر والذكاء.**

ويذكر(صلاح علام ،٢٠١٢: ٨٩) أن جودة التجربة تتحدد بالدرجة التي يقوم فيها الباحث بعمل ضوابط صارمة للمتغيرات الدخيلة على أغراض دراسته، وأن التصميمات التجريبية الحقيقية توفر

درجة عالية من الضبط على المتغيرات الدخيلة على أغراض البحث والتي تؤثر في الصدق الداخلي والخارجي لها.

عينة البحث:

تتضمن عينة البحث عينتان يمكن تناولهما على النحو التالي:

عينة حساب الخصائص السيكومترية:

هدفت عينة حساب الخصائص السيكومترية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة في البحث لأفراد العينة، والتأكد من وضوح التعليمات والأدوات المستخدمة، والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق وتلاشيها ومحاولة التغلب عليها، والتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث (الصدق، الثبات)، وذلك في سبيل تحقيق الهدف العام للدراسة، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية قوامها(٥٠) معلمة من معلمات الروضة المستوى الثاني تتراوح أعمارهم ما بين(٣٥ -٤٠) سنوات بمتوسط عمري (٣٨.١٥) وانحراف معياري (١.٢٢) ؛ نظرًا لتوافر عينة البحث، وتعاون إدارة المدرسة ورغبتهم في الاستفادة من البرنامج المُعد.

العينة النهائية للبحث:

تكونت عينة البحث النهائية من (٢٠) معلمة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٣٥ -٤٠) سنوات من معلمات وقد اختارت الباحثة هذه الروضة لموافقة الادارة وترحيبها بالتطبيق وتوفيرها احتياجات الباحثة من المكان مناسب للتطبيق من حيث الإضاءة والتهوية، والبعد عن مصادر الضوضاء وكذا تعاون معلمات الروضة.

التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية/الضابطة) قبليًّا على مقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة:

وفي ضوء النتائج الكمية للقياس القبلي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة على معلمات الروضة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وحيث إنّ العينة الكلّية تقدر بـ (٢٠) معلمة منهم (١٠) معلمات بالمجموعة التجريبية و(١٠) معلمات بالمجموعة الضابطة، وحيث إنّ عدد أفراد العينة أقل من (٣٠)، فإنه يجب تمّ تطبيق معالجات إحصائية لا معلمية أو لا بارامترية Non-Parametric Tests، وبتطبيق اختبار "مان-وتني" Mann-Whitney U Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما ، وتتضح النتائج بجدول (١) التالي:

جدول (١): نتائج تطبيق اختبار "مان- وتني" بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	نوع الدلالة
تقويم الحجج	التجريبية	١٠	١٤.٢٠	١.٠٣	١٠.٢٠	١٠٢.٠	٠.٢٣٧	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٤.٣٠	١.٠٥	١٠.٨٠	١٠٨.٠		
التفسير	التجريبية	١٠	١٥.٥٠	٠.٥٢	١٢.٠٠	١٢٠.٠	١.٢١٩	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٥.١٠	٠.٩٩	٩.٠٠	٩٠.٠		
الاستنتاج.	التجريبية	١٠	١٢.٦٠	١.٥٠	٩.٩٠	٩٩.٠	٠.٤٧٤	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٢.٨٠	١.٣٩	١١.١٠	١١١.٠		
الاستنباط.	التجريبية	١٠	١٥.٩٠	١.١٠	٩.٨٠	٩٨.٠٠	.٠٠.٥٥١	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٦.٢٠	١.١٣	١١.٢٠	١١٢.٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	٥٨.٢٠	٢.٦٩	٩.٩٥	٩٩.٥٠	٠.٤١٩	غير دالة
	الضابطة	١٠	٥٨.٤٠	٣.٠٦	١١.٠٥	١١٠.٥٠		

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كلّ قيم "Z" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "مان-وتني" غير دالة إحصائيًّا ؛ مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير الناقد في القياس القبلي، ومن ثمّ تحقق تجانس مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبليًّا في مقياس التفكير الناقد، وصلاحية تطبيق تجربة البحث الحالي عليهما. كما يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة قبليًّا في الاختبار متقاربة جدًا، وذلك في كافة أبعاد الاختبار كلّ على حدة وفي الاختبار ككل.

أدوات البحث:

٢- مقياس التفكير الناقد لدي المعلمات: اعداد الباحثة.

[أ] مبررات تصميم المقياس: هناك العديد من الأسباب التي دعت إلي تصميم المقياس منها قلة وجود بعض المقاييس المستخدمة لقياس التفكير الناقد لدي المعلمات في مرحلة رياض الأطفال وتفضيل الباحثة تصميم مقياس خاص به للاستخدام في الدراسة الحالية، وبالرغم من وجود العديد من الاختبارات التي تقيس مثل هذا النوع من التفكير كإختبار كليفورنيا لمهارات التفكير الناقد CCTSI تعريب وإعداد عجوة والبنا ، واختبار "واطسون – جليسر Watson & Glaser تعريب وإعداد هندام ووجيه ، فإن معظم تلك الاختبارات لا تناسب تخصص رياض الأطفال ، الأمر الذي جعل من الضروري تصميم مقياس لمهارات التفكير الناقد يناسب طبيعة هذا التخصص.

[ب] هدف المقياس: يهدف هذا المقياس إلي قياس مهارات التفكير الناقد لدي معلمات طفل الروضة حيث صُمم هذا المقياس مهارات التفكير الناقد بهدف إيجاد مقياس دقيق يتسم بالصدق والثبات ،بحيث

يُمكن عن طريقه الحصول علي بيانات تتعلق بمدي تمكن المعلمات من مهارات التفكير الناقد في تخصص رياض الأطفال.

[ج] اجراءات إعداد وتصميم المقياس : تتكون عملية إعداد وتصميم المقياس المصمم للدراسة الحالية من (٥) خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة التي تسبقها وتمهد للخطوة التي تليها، حتي تترابط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية، ويمكن من خلال الشكل التالي توضيح تلك الخطوات:

الخطوة الأولى : الاطلاع علي المقاييس المشابهة:

اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظرى ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية والآراء والنظريات المتعلقة بموضوع الدراسة ومقاييس واختبارات التي تناولت **التفكير الناقد** من أجل التعرف على طرق والأدوات المستخدمة في قياس المهارات المعرفية والاستفادة من المقاييس العامة في صياغة العبارات التي تناسب كل بعد من الأبعاد وذلك وفقاً للخطوات التالية:

- الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي تم عرضها في الفصل الثاني من هذه الدراسة .
- تحليل النظريات والتعريفات التي تناولت مهارات **التفكير الناقد**.

كما قامت الباحثة بالاستفادة من الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية والمرتبطة بها.وكذا الاستفادة من المعلومات الموجودة على شبكة الإنترنت عن **التفكير الناقد** كما قامت الباحثة بالاستفادة من بعض الاختبارات والمقاييس العربية والأجنبية التي أتيحت للباحثة وتناولت **التفكير الناقد**، أو التي تضمنت بنود أو عبارات قد تسهم في بناء مقياس الدراسة الحالية ومنها:

- إختبار كليفورنيا لمهارات التفكير الناقد CCTSI تعريب وإعداد عجوة والبنا
- إختبار "واطسون - جليسر"Watson&Glaser تعريب وإعداد هندام و وجيه.

وأيضا علي عدد من الدراسات التي صممت مقاييس لقياس مهارات التفكير الناقد بهدف الاستفادة منها في إعداد المقياس الحالي مع مراعاة الخصائص العمرية المختلفة للعينة محل الدراسة أثناء إعداد المقياس.

الخطوة الثانية: الأسس الفلسفية والنفسية لتصميم المقاييس:

راعت الباحثة طبيعة عينة الدراسة وما تواجهه من صعوبات ، كما حاولت أن يكون المقياس بسيط في محتواه ويعبر عن الامكانيات الحقيقة لهذه الفئة. كما راعت أن يكون عدد العبارات وطول المقياس ودقة عباراته سعت الباحثة في صياغة العبارات في صورتها الأولية أن تكون سهلة، وواضحة، وقصيرة، ولا تحمل أكثر من معنى وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض وأن تعبر عن وجهات النظر المختلفة، وأن تكون الاستجابة مفيدة وقصيرة.

الخطوة الثالثة: صياغة أبعاد وبنود المقياس:

بعد إطلاع الباحثة على المقاييس السابقة والإطار النظري واللقاءات والمقابلات التي عقدتها الباحثة مع المعلمات ، قامت الباحثة بتحديد أبعاد المقياس وصياغة بنود المقياس: وفقا لمكونات التفكير الناقد. فقد حُددت محاور هذا المقياس في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي اهتمت بتحليل مهارات التفكير الناقد وطرق تنميتها وقياسها ، بالإضافة إلي عدد من الاختبارات التي تناولت قياس تلك المهارات، وقد حُددت مهارات التفكير الناقد كما يقيسها المقياس في (٤) مهارات رئيسية.

التعريفات الإجرائي لمهارات التفكير الناقد:

تعني قدرة المعلمة علي الفحص والتحليل الدقيق للمواقف والمشكلات التي تتعرض لها ،وفهمها والتمييز بينها ، ووضع تفسير مناسب لها والخروج بالنتائج المنطقية وتقويمها ،كما يقيسه مقياس الدراسة الحالية.

التعريفات الاجرائية: تعرف الباحثة المفاهيم الواردة في المقياس إجرائيًا كالآتي:

- **تقويم الحجج:** هي القدرة على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناء على أهميتها وصلتها بموضوع أو مشكلة البحث أو بالسؤال المطروح، وتقاس هذه القدرة بالدرجة التي تحصل عليها المعلمات على المقياس المعد لذلك.
- **التفسير:** هي القدرة التي يمتلكها الاشخاص و يستطيعون من خلالها الحكم على شيء ما من خلال معلومات وافتراضات متوفرة لديهم بوضوح، وتقاس هذه القدرة بالدرجة التي تحصل عليها المعلمات على المقياس المعد لذلك.
- **الاستنتاج:** هو القدرة التي يتمتع بها الفرد في التوصل الى استنتاجات معينة بدرجات متفاوتة من الدقة بناء على حقائق وأراء وبيانات معينة، وتقاس هذه القدرة بالدرجة التي تحصل عليها المعلمات على المقياس المعد لذلك.
- **الاستنباط:** هو القدرة على الوصول إلى نتيجة ما بناء على وجود مقدمتين منطقيتين لأي موضوع أو مشكلة مطروحة، وتقاس هذه القدرة بالدرجة التي تحصل عليها المعلمات على المقياس المعد لذلك.

الخطوة الرابعة: حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق: استخدمت الباحثة عدة طرق للتأكد من صدق مقياس التفكير الناقد منها. وذلك على النحو التالي:

- **الصدق المنطقي:**

يهدف الصدق المنطقي (صدق التكوين الفرضي) إلى الحكم على مدى تمثيل المقياس للميدان الذي يقيسه. أي أن فكرة التقويم المنطقي تقوم في جوهرها على اختيار مفردات المقياس بالطريقة الطبقية العشوائية التي تمثل ميدان القياس تمثيلا صحيحاً، وقد قامت الباحثة ببناء مقياس التفكير الناقد بأبعاده ووضع مفردات مناسبة لقياس كل مكون على حده من خلال حساب المتوسط والوزن النسبي لكل مكون، ويندرج تحت هذا النوع من التقويم ما يسمي صدق المحكمين، وذلك لتّأكد من مدى وضوح المفردات وحسن صياغتها، ومدى مطابقتها للبعد الذي وُضعت لقياسه، وتم عرض المقياس في صورته الأولية على عشرة من المحكمين هم من المتخصصين في مجال علم نفس الطفل، والتربية الخاصة، ومناهج وطرق التدريس، حيث تم تقديم المقياس مسبوقاً بتعليمات توضح لهم ماهية التفكير الناقد وسبب استخدام المقياس، طبيعة العينة، وطُلب من كل منهم توضيح ما يلي:

١- مدى انتماء كل مفردة للبعد الذي تنتمي إليه
٢- تحديد اتجاه قياس كل مفردة للبعد الذي وضعت أسفله.
٣- مدى اتفاق بنود المقياس مع الهدف الذي وضعت من أجله.
٤- ارتباط المفردات بالأبعاد المرجو قياسها في ضوء التعريف الإجرائي لكل بعد.
٥- مدى مناسبة العبارة لطبيعة العينة.
٦- الحكم على مدى دقة صياغة العبارات ومدى ملاءمتها لأبعاد المقياس.
٧- إبداء ما يقترحونه من ملاحظات حول تعديل أو إضافة أو حذف ما يلزم.

وتم حساب النسبة المئوية التي توضح نسبة اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات مقياس التفكير الناقد ويتضح ذلك من الجدول التالي: ويعرض جدول (٢) نسب الاتفاق بين المحكمين علي بنود مقياس التفكير الناقد.

جدول (٢): النسب المئوية للتحكيم على مقياس التفكير الناقد (ن=١٠)

م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار
١	١	١٠٠%	تقبل	١٦	١	١٠٠%	تقبل	٣١	١	١٠٠%	تقبل
٢	٠.٨	٩٠%	تقبل	١٧	٠.٨	٩٠%	تقبل	٣٢	١	١٠٠%	تقبل
٣	٠.٤	٦٠%	لا تقبل	١٨	١	١٠٠%	تقبل	٣٣	١	١٠٠%	تقبل
٤	١	١٠٠%	تقبل	١٩	٠.٨	٩٠%	تقبل	٣٤	٠.٨	٩٠%	تقبل
٥	١	١٠٠%	تقبل	٢٠	١	١٠٠%	تقبل	٣٥	١	١٠٠%	تقبل

م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار	م	معامل لاوشي	نسبة الاتفاق	القرار
٦	٠.٨	%٩٠	تقبل	٢١	١	%١٠٠	تقبل	٣٦	٠.٨	%٩٠	تقبل
٧	١	%١٠٠	تقبل	٢٢	٠.٨	%٩٠	تقبل	٣٧	١	%١٠٠	تقبل
٨	٠.٨	%٩٠	تقبل	٢٣	١	%١٠٠	تقبل	٣٨	١	%١٠٠	تقبل
٩	١	%١٠٠	تقبل	٢٤	١	%١٠٠	تقبل	٣٩	٠.٤	%٦٠	لا تقبل
١٠	٠.٤	%٦٠	لا تقبل	٢٥	١	%١٠٠	تقبل	٤٠	١	%١٠٠	تقبل
١١	١	%١٠٠	تقبل	٢٦	٠.٨	%٩٠	تقبل	٤١	٠.٨	%٩٠	تقبل
١٢	١	%١٠٠	تقبل	٢٧	١	%١٠٠	تقبل	٤٢	١	%١٠٠	تقبل
١٣	١	%١٠٠	تقبل	٢٨	١	%١٠٠	تقبل	٤٣	١	%١٠٠	تقبل
١٤	١	%١٠٠	تقبل	٢٩	٠.٨	%٩٠	تقبل	٤٤	١	%١٠٠	تقبل
١٥	١	%١٠٠	تقبل	٣٠	١	%١٠٠	تقبل	٤٥	١	%١٠٠	تقبل

وبناءً على الجدول السابق تم حذف العبارات التي بلغت نسبتها (٠.٤) حسب معادلة لاوشي بنسبة اتفاق بلغت ٦٠% وهي خمس عبارات مع تعديل العبارات التي بلغت نسبتها (٠.٦) حسب معادلة لاوشي بنسبة اتفاق بلغت ٨٠% ومن ثم أصبحت الصورة النهائية للمقياس (٤٠) عبارة.

جدول (٣): أبعاد مقياس التفكير الناقد

الأبعاد	عدد العبارات
تقويم الحجج	١٠
التفسير	١٠
الاستنتاج	١٠
الاستنباط	١٠
الدرجة الكلية	٤٠

كما قامت الباحثة بدراسة استطلاعية بتطبيق المقياس على عينة من المعلمات للتعرف علي أهم الصعوبات أو العوائق التي قد تواجه الباحثة أثناء تطبيق المقياس ووضع بعض التعديلات لحلها أو تفاديها وكذا لمعرفة مدى ملائمة الأنشطة لأفراد العينة. وقد روعي أثناء التطبيق تدوين الملاحظات التي أبداها المعلمات. وقد حققت التجربة الاستطلاعية الأهداف التالية:

- مناسبة المقياس لعينة الدراسة من حيث المحتوي المقدم في المقياس
- مناسبة عدد البنود
- التعرف علي مدي ملائمة العبارات والصور
- تحديد الأدوات اللازمة للتطبيق وكذا تحديد المكان المناسب والزمن المناسب للتطبيق.

صدق المحك الخارجي:

صدق المحك الخارجي: قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين أداء العينة الاستطلاعية (ن= ٣٠) للدراسة الحالية علي مقياس التفكير الناقد ، وأداؤهم علي مقياس اختبار كليفورنيا لمهارات التفكير الناقد CCTSI تعريب وإعداد عجوة والبنا (٢٠٠٨) ، وقد بلغ معامل الارتباط ٠.٥٨٩ ومن ثم يتضح أن معاملات الصدق بطريقة المحك الخارجي مرتفعة مما يدل على صدق المقياس.

الثبات: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التفكير الناقد باستخدام الطرق التالية:

(أ) **معادلة ألفا كرونباخ**: وذلك على عينة بلغت (٣٠) من المفحوصين، وذلك لأن المقياس على متدرج ثلاثي ومن ثم يصلح هذا النوع من أنواع معادلات حساب الثبات وكانت النتائج كما هي ملخصة فى جدول (٤).

جدول (٤): أبعاد مقياس التفكير الناقد

الأبعاد	ألفا كرونباخ
تقويم الحجج	٠.٧٦٣
التفسير	٠.٧٤٧
الاستنتاج	٠.٧٥٨
الاستنباط	٠.٧٣٩
الدرجة الكلية	٠.٨٠١

(ب) **طريقة اعادة التطبيق**: قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط القياسين اللذان تما بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة الدراسة الاستطلاعية وكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في جدول (٥).

جدول (٥): معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق ن= ٣٠

الأبعاد	التجزئة النصفية
تقويم الحجج	٠.٧٥٢
التفسير	٠.٧٦٣
الاستنتاج	٠.٧٤٢
الاستنباط	٠.٧٦٣
الدرجة الكلية	٠.٨١٢

يتضح من الجدول السابق (٥) أن جميع معاملات ارتباط المقياس بين التطبيقين جاءت مرتفعة ومطمئنة للاستخدام في الدراسة الحالية.

الخطوة الخامسة: التعليمات وطريقة التصحيح:

[١] التعليمات:

وضع مقياس التفكير الناقد كي يطبق مع المعلمات، وقد أعطيت التعليمات التالية لمن يقوم بتطبيق المقياس:

- ملئ البيانات الخاصة بالمعلمة.

- قراءة المقياس أولا قبل تطبيقه .
- لا توجد اجابة صحيحة وأخري خاطئة.
- لا تترك عبارات بدون اجابة.

[٢] طريقة التصحيح:

تقدر الدرجة علي المقياس وفقا لميزان التصحيح الثلاثي وفقا للجدول التالي:

جدول (٦): أبعاد وأرقام عبارات المقياس

الأبعاد الأساسية	عدد العبارات	الدرجة الصغرى	الدرجة العظمي
تقويم الحجج	١٠	١٠	٣٠
التفسير	١٠	١٠	٣٠
الاستنتاج	١٠	١٠	٣٠
الاستنباط	١٠	١٠	٣٠
الدرجة الكلية	٤٠	٤٠	١٢٠

[٣] تفسير الدرجات: تفسر الدرجة المنخفضة بانخفاض مستوي التفكير الناقد لدي المعلمة بينما تعني الدرجة المرتفعة ارتفاع مستوي التفكير الناقد لدي المعلمة.

[٣] البرنامج التربوي لتنمية مهارات التفكير الناقد لدي معلمات الروضة:

تعتبر معلمة الروضة من أهم مقومات العملية التعليمية في الروضة لذا فإن الاستثمار في تدريبها وتزويدها بمهارات التفكير الناقد نعتبر أمر في غاية الأهمية، فالبرامج المقدمة للمعلمات تجدي نفعا علي المعلمات أنفسهم وعلي طفل الروضة من خلال تطبيق ما يتم تدريبها عليه من مهارات تفكير عليا تجعله يتسلح بأهم مدخل نحو الإبداع والتحليل والابتكار وهي مهارات التفكير الناقد. ولقد أكدت العديد من الدراسات (علي،٢٠٢١) و(شطة،٢٠٢٠) و(Khalil,٢٠٢٠) (العطواني، ٢٠٢٠) و (حسين، ٢٠٢٠) و(العباس، ٢٠١٩) علي أهمية اكتساب مهارات التفكير الناقد وتوظيفها في كافة مجالات الحياة اليومية

بعد الاطلاع على كثير من الأبحاث والدراسات التربوية المهتمة بمجال التفكير الناقد ومهاراته، لم تجد الباحثة برنامج تربوي لتنمية مهارات التفكير الناقد لمعلمات طفل الروضة، لذلك قامت الباحثة بوضع قائمة لبعض مهارات التفكير الناقد تناسب احتياجات معلمات طفل الروضة ولتحقيق ذلك صممت الباحثة تربوي برنامج لتنمية مهارات التفكير الناقد لدي المعلمات.

تعريف البرنامج :-

يعرف البرنامج بأنه "هو محتوى تربوي منظم يستند الى فلسفة اجتماعية، ونظريات علمية ومعلومات عن حاجات المتعلم ويتضمن هذا المحتوى أهدافا يتم تحقيقها وملاحظتها من خلال سلوك المتعلمين والخبرات المتكاملة المشتملة على مجموعة من الأنشطة المتنوعة والمتكاملة التي يمارسها المتعلمين تحت إشراف المتخصصات وباستخدام تقنيات وأساليب مناسبة.

وتعرف الباحثة البرنامج تعريفاً إجرائيا:

بأنه هو مجموعة من الأنشطة المختلفة التي تهدف إلى إكساب وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لمعلمات طفل الروضة والتي تنفذ في مدة زمنية محددة.

ويتناول هذا الجزء خطوات بناء البرنامج المقترح وضبطه، أساليب تنفيذه وتقويمه.

وسوف تتناول الباحثة كل هذه النقاط كالاتي: -

١ - أهمية البرنامج:

في ظل التطور التكنولوجي والثورة المعرفية في المعلومات أصبحنا في حاجة ماسة لدمج مهارات التفكير الناقد لنتمكن من انتقاء الخبرات وتحليلها بصورة موضوعية وذلك من خلال الاستعانة بمهارات التفكير العليا مثل مهارات التفكير الناقد. ومن هنا جاءت فكرة وأهمية البرنامج للباحثة.

في ظل الاهتمام بتدريب معلمات كفء وذو تأهيل عالي الجودة يمكننا أن نلاحظ وجود فقر في البرامج الموجهة لفئة معلمات رياض الأطفال علي وجه الخصوص، الأمر الذي يعزز من أهمية البرنامج الحالي كمحاولة لسد الفقر في هذا المجال.

يساعد البرنامج معلمات طفل الروضة على تطبيق مهارات التفكير الناقد وذلك من خلال تبسيطه لخطوات تطبيق كل مهارة في صورة خطوات متتالية والمساعدة علي توظيفها بشكل مهاري جيد و إصدار الحكم على مصداقية المعلومات التي تقابلهم.

أ- أسس بناء البرنامج المقترح:

١. مراعاة خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة، مع الأخذ في الاعتبار بمبدأ الفروق الفردية بينهم.
٢. توفير الوسائل التعليمية، والأدوات، والخامات بما يتناسب وطبيعة البرنامج المقترح.
٣. إتاحة الفرص الكافية لجميع المعلمات الروضة لممارسة العمل خلال أنشطة البرنامج المقترح سواء بصورة فردية أو جماعية.
٤. مراعاة استمرارية وتكرار التفكير الناقد الفرعية المقدمة في أنشطة البرنامج المقترح، بهدف إتاحة الفرص للطفل لتوظيف ما تعلمه من مهارات في مواقف مشابهة.
٥. استخدام وسائل وأساليب التقويم المناسبة لقياس نواتج التعلم.

فلسفة البرنامج:

اشتقت فلسفة البرنامج من نظريات التعلم والنمو المعرفي وفلسفات التربويين السابقين والتي تتناسب مع طبيعة البرنامج الحالي كالآتي:

النظرية البنائية:

تؤكد النظرية البنائية علي أن المعرفة تبني من قبل المتعلم وأن المعرفة لا يمكن أن تبني من قبل المعلم، كما أكدت النظرية علي أن تشكيل المعاني هو عملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقليا حيث

يجعل الفرد في حالة من الاتزان المعرفي اذا كانت الخبرة الجديدة تتفق مع الأبنية المعرفية لديه. (العزاوي،٢٠١٥: ٦٥٥)

فالنظرية البنائية تقوم علي أساس أن المتعلمين ليسوا صفحات بيضاء يكتب عليها المعلم ما يشاء إنما لديهم أفكار ومعارف ترتبط بها المعارف الجديدة فتندمج في البناء المعرفي للمتعلم. (العباس، ٢٠١٩: ١٠)

النظرية الحجاجية:

حيث تؤكد علي أهمية الخطاب الحجاجي المنطقي فهو بمثابة خطاب عقلي منظم ينطلق من مقدمات رصينة ليصل إلى أهداف أكيدة و استنتاج نتائج من معطيات تلك المقدمات، حيث أنه يتمثل في عملية إقناع أو دفاع عن قضية ما تقوم علي فعل المحاجاة و تقديم تبريرات منطقية موضوعية مبنية على التفكير الناقد والتأمل .(صبحي، ٢٠١٨: ٩٩)

وأكد برونر أن الموقف التعليمي يعد موقفا استقصائيا بحيث يقوم المتعلم بالبحث عن حلول لمشكلات بتضمنها ذلك الموقف ومن ثم ينبغي تفاعل المتعلم مع عناصر الموقف المشكل مما يستدعي توافر قدر كافي من الميل لديه وأكد أيضاً علي أهمية التفكير التحليلي، حيث يسير في خطوات محددة ومتتابعة بداية بتحديد المشكلة وصولاً إلى الحل متبعاً في ذلك منطق الاستقراء أو الاستنباط وتلك تعتبر من مهارات التفكير الناقد وأشار إلي أهمية بناء المنهج باستخدام ما أسماه "بنية المعرفة" أي الأسس والمفاهيم وطرق المعرفة المميزة لكل مادة وذكر في كتابه "عملية التربية "الثورة ضد طرق التعليم التقليدية في بناء المناهج. كما أكد علي فرضية الاعتماد علي البيئة في التعلم وعلي الخبرات الموجهة كمدخل لتنمية التفكير وتطويره ، وأولي برونر اهتماما كبيراً في نظريته بالبناء المعرفي الذي يستقبل فيه المتعلم الخبرة وأطلق عليه مفهوم التمثيلات المعرفية. (العوض، ٢٠١٦: ٦٦٥)

أهداف البرنامج:

(أ) الهدف العام:

تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدي معلمات طفل الروضة باستخدام الأنشطة التربوية

ب- تحديد الإطار العام للبرنامج المقترح، ويشمل:

١- أهداف البرنامج: (ب) - الأهداف السلوكية أو الإجرائية للبرنامج: -

إن الأهداف التربوية يمكن تصنيفها إلى أهداف عامة وأهداف سلوكية، والأهداف السلوكية يمكن تصنيفها إلى ثلاثة مجالات وفقا لتقسيم (بلوم) هي المجال العقلي المعرفي ، المجال النفس حركي المهاري، المجال الوجداني الانفعالي كما تناولناه في الإطار النظري ،ولكل مجال من المجالات الثلاثة سته مستويات فرعية تتدرج من البساطة إلى التعقيد.

وتتحدد الأهداف الإجرائية للبرنامج من خلال ثلاث مجالات وهي: -

١- المجال العقلي المعرفي

٢ - المجال الوجداني الانفعالي

٣- المجال النفسحركي أو المهاري

والأهداف في هذه المجالات الثلاثة ليست منفصلة ولا تعمل كل منها بمعزل عن الأخرى، بل هي متكامل يؤثر كل منها في الأخر وتتضح هذه الأهداف في الاتي:-

أولا: المجال العقلي المعرفي: -

الأهداف السلوكية الخاصة بالمجال العقلي المعرفي: -

في نهاية الأنشطة مع المعلمات تكون كل معلمة قادرة على أن:

مستوي التذكر:

- تذكر ٤ مهارات من مهارات التفكير الناقد.
- تحدد المهارات الفرعية لمهارة الفهم.
- تذكر كيفية الاستفادة من تطبيقات مهارة التمييز في حياتنا اليومية.
- تحدد نقاط القوة والضعف لكل حجة مكتوبة في قائمة الحجج.
- تحدد مهارة التفكير الناقد الرئيسة التي تنضم لها تلك المهارة الفرعية
- تذكر الكيفية التي تمت بها مهارة التصنيف
- تحدد الخصائص العقلية لطفل مرحلة الروضة
- تصف إحدى أنواع مصادر المعلومات
- تعدد سمات مصدر المعلومات الموثوق به
- تعدد خطوات تطبيق مهارة الاستقراء
- تحدد المهارة اللازمة لحل المشكلة

مستوي الفهم:

- تشرح مفهوم كل مهارة فرعية من مهارات التفكير الناقد
- تشرح كيفية الاستفادة من مهارة الاستقراء في الدراسة العملية والنظرية.
- تستنتج تطبيقات لمهارة التحليل.
- تتناقش مع الباحثة حول مفهوم مهارة التمييز
- تتناقش مع الباحثة حول الطريقة المناسبة للتأكد من مصدر المعلومة.
- تكتب أي من الخطوات التي تبدأ بها في عملية التصنيف حسب المعلومات المعطاة لها.
- تستنتج كيف تستفيد من نتيجة المقارنة أثناء اختيار إستراتيجية تعليمية مناسبة لموضوع النشاط والأطفال.
- تكتب اجابه سؤال التقويم وهو كيف يمكن أن نستفيد من مهارة توضيح المعنى في حياتنا اليومية والعملية
- تشرح كيفية الاستفادة من مهارة الاستنباط في الحياة اليومية والعملية.

مستوي التطبيق:

- تتخذ قرار بالتبني للحجة القوية تبعا للأدلة والمعلومات التي تستند عليها.
- توظف نتيجة عملية الترتيب في الاهتمام بالأطفال الموهوبين في الرسم .
- تطبق خطوات مهارة تقويم الفكرة بطريقة صحيحة.
- تميز بين المصدر الصحيح والمصدر غير الصحيح للموضوع المطروح.
- تميز بين المعلومات العميقة والسطحية الواردة في الخبرين.
- تمييز بين الإحصائيات الدقيقة وغير الدقيقة بطريقة صحيحة.
- أن توضح المبررات والأسباب خلف حكمها علي دقة الإحصائيات.
- تميز بين الحجج القوية والضعيفة بطريقة صحيحة من هلال القائمة المعطاة لها.
- تميز بين الحجة القوية للتطور اللغوي عند الأطفال والحجة الضعيفة.
- تفسر سبب رفضها أو قبولها للفكرة

مستوي التقويم:

- تقييم الاستنتاج للتأكد من صحته وهذا التقييم يكون بوضع أدلة تؤكد علي صحة الاستنتاج
- تقييم صحة المعلومات التي يتم الحصول عليها من المجلة العلمية هي حقيقة أم رأي
- تقييم العبارات التي توجد في البطاقات

الأهداف المهارية النفس حركية:

بعد الانتهاء من الأنشطة مع المعلمات تكون كل معلمه قادرة علي أن:

مستوي التجريب:-

- تتبع خطوات تنفيذ مهارة المقارنة بدقة.
- تتبع خطوات بطاقة مهارة التعرف على الافتراضات الغير ظاهرة أو المتضمنة.
- تتبع خطوات مهارة التنبؤ في وضع التنبؤات.
- تتبع خطوات مهارة فحص الأفكار بدقة.
- تتبع خطوات تنفيذ مهارة تقويم الفكرة بشكل دقيق لتقويم الفكرة.

مستوي الإتقان:-

- تتبع بدقة خطوات تطبيق مهارة تحديد المشكلة.
- تتبع بدقة خطوات مهارة التعرف علي الافتراضات الغير ظاهرة.
- تتبع بدقة خطوات مهارة التعرف على الافتراضات الغير ظاهرة أو المتضمنة للمساعدة في وضع حل للمشكلة.
- ترسم الافتراضات الغير ظاهرة التي تعرفت عليها في شكل خريطة ذهنية.
- تتبع بدقة خطوات بطاقة مهارة استنتاج نتائج من خلال المقدمات.

- تتبع بدقة خطوات مهارة التمييز بين الحجج القوية والضعيفة.
- تتبع بدقة خطوات تطبيق مهارة التمييز بين الرأي والحقيقة بطريقة صحيحة.

الإبداع:-

- تنتج بالتعاون مع المجموعة المتعاونة التي تنضم إليها فيلم مدته لا تزيد عن ١٠ دقائق عن خطوات تنفيذ مهارة المقارنة.
- تصميم خريطة ذهنية لمهارات التفكير الناقد.
- تعرض النتائج التي تنبأت بها بالطريقة المفضلة لديها.
- تصمم خريطة ذهنية لخطوات تنفيذ مهارة توضيح المعني
- تصمم جدول يحتوي علي خطوات تنفيذ مهارة المقارنة.
- تصمم خريطة ذهنية توضح خطوات تنفيذ مهارة الاستنباط
- ترسم الحل الذي تم التوصل إليه بعد تطبيق خطوات مهارة الاستقراء باستخدام الرموز والإشارات.

أهداف المجال الوجداني :-

بعد الانتهاء من الأنشطة مع المعلمات تكون كل معلمة قادرة على أن:

- تشارك الباحثة في المناقشة حول المشكلة المعروضة وكيف يمكن التوصل إلي الحل المناسب
- تشارك الباحثة النقاش حول أهمية الرسم كنوع من أنواع التعبير عما بداخل الطفل.
- تناقش المعلمات حول النتائج المستخرجة تجاه تفحص الأفكار.
- تتعاون مع زملائها في تحديد الحجة المناسبة لإتمام مهمة التعلم الموجه لها.
- تتناقش مع الباحثة حول رسوم الأطفال وكيف يمكن تنمية الابتكار لدي طفل الروضة من خلالها.
- تكتب بنود لوصف كل خطوة من خطوات مهارة التعرف علي الافتراضات الغير ظاهرة المعلمات حول رسوم الأطفال ومحتواها وعناصر الرسم

أساليب تقويم البرنامج:

التقويم القبلي:

تم استخدام اختبار التفكير الناقد لتحديد مستوى المعلمات الروضة (عينة البحث) قبل تطبيق البرنامج المقترح.

التقويم التكويني:

وهو تقويم مستمر منذ بداية تقديم البرنامج وحتى نهايته وتم من خلال ملاحظة سلوك المعلمات الروضة اليومي أثناء تأدية النشاط.

التقويم النهائي:

يستخدم لقياس فعالية البرنامج المقترح. حيث تم استخدام اختبار التفكير الناقد اعداد الباحثة لتحديد مدى ما اكتسبه معلمات الروضة المجموعة التجريبية من مهارات خلال تطبيق البرنامج المقترح.

- الأدوات أو التقنيات التربوية المستخدمة في البرنامج:-

تتنوع التقنيات التربوية والوسائل التعليمية التي تستخدمها الباحثة للمساعدة في تنمية مهارات التفكير الناقد عند معلمات الروضة مثل (عروض بوربوينت ،صور، ورقية ،صور إلكترونية، بطاقات، مقاطع فيديو الكتروني، بطاقات ، مجلات علمية ، بعض الدراسات السابقة)

كما تراعى الباحثة من خلال اختيارها للوسائل والأدوات والخامات مدى مناسبتها من حيث الجودة والمحتوي.

ثانيًا: الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في البرنامج:

النمذجة والنمذجة بالفيديو:

استخدمت النمذجة في كثير من مراحل وجلسات البرنامج خاصة في نطق الكلمات، والترديد الأناشيد، وفي العاب التذكير والتأنيث، والمفردات، والجمع، وتكرار المفردة مع الطفل حتى يتمكن من النطق بالمفردة المراد المران على نطقها وتعلمها.

إعادة سرد القصص وبناء القصص الشخصية:

وتعتمد هذه الفنية علي عرض قصة ترتبط بالمهارة المراد التدريب عليها ويطلب من الطفل إعادة سرد القصة وتحليل الأخطاء فيها ثم بناء القصة الشخصية المرتبطة بالمهارة التي يتم التدريب عليها.

التدعيم (التعزيز): ويستخدم الباحث التدعيم بشكل مختلف ومغاير وهو:

أ- تقديم التدعيم بواسطة الأشكال المختلفة للتعزيز الاجتماعي مثل المدح، والثناء، والابتسام، والتشجيع، والتكريم.

ب- تقديم التدعيم المادي أو الملموس – مثل (تقديم قطعة من الحلوى، وتقديم لعبة، وتقديم صورة ملونة، أو تقديم بعض أدوات الكتابة والأغراض التعليمية).

تشكيل السلوك: وتستخدم الباحث التشكيل أو التقريب المتتابع في البرنامج لتنمية اللغة المقدمة للأطفال وذلك على النحو التالي:

- نبدأ بتدعيم الأصوات التي ينطقها الطفل – وبخاصة تلك التي تقترب من أصوات الكلام، وبعد ذلك تدعيم فقط الأصوات التي تكون أقرب إلى الكلام وبعدها تدعم فقط الكلمات التي نريد أن يتعلم نطقها.
- الاستخدام في عدد من الأنشطة منها الألعاب الخاصة بالتذكير والتأنيث والمفردات والجمع وتحويل الجمل وغيرها والمفردات اللغوية.

فنية الأنشطة المنزلية:

فنية الأنشطة المنزلية ذات دور هامًا في كل العلاجات النفسية ولها دور خاص في زيادة فعالية العلاج المعرفي السلوكي؛ إذ أنها الفنية الوحيدة التي يبدأ ويختم بها المعالج المعرفي السلوكي كل جلسة علاجية، ويستخدم الباحث هذه الفنية في تنمية المهارات اللغوية حيث إنها تساهم في تحديد درجة التعاون والألفة القائمة بين الباحث والطفل.

الحوار والمناقشة:

وهذه الفنية تمتد على مدار جميع جلسات ومراحل البرنامج وذلك لما لها من دور هام في الوصول إلى جميع نقاط التساؤل والاستفهام داخل أذهان أفراد العينة، كما أن هذه الفنية تبرز نقاط الضعف والقوة لدى السائل مما يساعد على تقديم التدعيم والتعزيز المناسب.

أساليب التقويم المستخدمة في البرنامج:-

التقويم هو: عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات ،كما يتضمن أيضا معنى التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام ، والتقويم هو عملية منهجية تستخدمها الباحثة لتحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية والحصول على معلومات تساعدها في اتخاذ القرارات ، فالتقويم ليس هدفا فى حد ذاته لكنه وسيلة لتحقيق غاية.

والتقويم في البرنامج الحالي أخذ صوراً متعددة كالآتي:

أولا: التقويم القبلي (قبل تطبيق البرنامج):

يستخدم هذا التقويم للتعرف على أهم مهارات التفكير الناقد التي في حاجة لتنميتها عند معلمات طفل الروضة ، وذلك من خلال:

- استطلاع رأى العلماء والمحكمين في تحديد أهم مهارات التفكير الناقد التي في حاجة لتنميتها عند معلمات طفل الروضة.

تطبيق مقياس مهارات التفكير الناقد (اعداد الباحثة)

ثانيا: التقويم البنائي (المصاحب):

هو تقويم مستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايته ويتم هذا النوع من التقويم من خلال ملاحظة سلوك المعلمات أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة، حيث تقوم الباحثة بتقويم كل لقاء من لقاءات البرنامج للوقوف علي مدي تحقق الأهداف ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف عند المعلمات ومن أشكال التقويم التي استخدمتها الباحثة في لقاءات البرنامج ما يلي:

- الأسئلة الشفهية.
- استخدام الأسئلة الورقية الخاصة بمهارات التفكير الناقد.
- الأعمال التعاونية.

ثالثا: التقويم البعدي (الختامي):

ويتم ذلك في نهاية البرنامج من خلال إعادة تطبيق مقياس مهارات التفكير الناقد (إعداد الباحثة) علي ويهدف التقويم البعدي إلى معرفة مدى التقدم الذي تحققه المعلمات بعد تطبيق البرنامج ومقارنه بدرجاتهم قبل تطبيق البرنامج.

رابعا: التقويم التتبعي:-

والذي تم بعد مرور أسبوعين من انتهاء البرنامج، وذلك لمعرفة مدى تحقيق الأهداف العامة للبرنامج، ومعرفة مدى استمرار تأثير البرنامج على المعلمات بعد الانتهاء منه بشهر.

خامسا: عرض البرنامج المقترح على المحكمين:

تم عرض البرنامج المقترح في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية والمناهج، وذلك بهدف التعرف على آرائهم حول مدى:

- مناسبة البرنامج لتنمية التفكير الناقد لدى معلمات الروضة.
- صحة البرنامج من حيث: الأهداف، عناصر المحتوى ومدى ملاءمة المادة العلمية، مدى ملاءمة الأنشطة للمهارات التي تندرج تحتها، ووسائل التقويم.

وفي ضوء مقترحات المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة وأصبح البرنامج في صورته النهائية وصالحا للتطبيق.

خطوات إجراء البحث:

١- بعد الانتهاء من إعداد الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة وصياغة الفروض قامت الباحثة بالاطلاع على المقاييس التي تقيس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة؛ لمساعدتها في صياغة أبعاد وعبارات مقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة، وكذلك الاطلاع على بعض البرامج التي قدمت لتنمية التفكير الناقد؛ للاسترشاد بها في صياغة أدوات البحث.

٢- قامت الباحثة بتصميم مقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة وتصميم البرنامج التربوي لتحسين التفكير الناقد لدي معلمات الروضة وعرضهم على المشرفين، ثمّ تحكيمهم من قِبل الأساتذة المتخصصين في المجال وتعديل بعض العبارات بناءً على توجيهاتهم.

٣- بعد أخذ الموافقة على التطبيق الميداني للدراسة توجهت الباحثة لإدارة روضة الأوقاف، وأخذت موافقة إدارة المدرسة على التطبيق الميداني، وقد وجدت الباحثة ترحيب إدارة المدرسة بالبحث الميدانية والرغبة في الاستفادة قدر الإمكان من البرنامج المقدم، كما لاحظت الباحثة تعاون معلمات الروضة ومساعدتها في تطبيق القياس لاختيار عينة البحث، كذلك توفير المكان المناسب لتنفيذ محتوى جلسات البرنامج.

٤- قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة والبرنامج التربوي؛ لتحسين التفكير الناقد لدي معلمات الروضة؛ للتحقق من مدى صلاحية هذه الأدوات

للتطبيق، كذلك مدى مناسبتها للمعلمات الروضة عينة البحث وخصائصهم وقدراتهم المختلفة، ومدى تحقيق الأدوات لأهداف لدراسة وتحديد المعلمات الروضة عينة البحث الأساسية.

٥- بعد التأكد من صلاحية الأدوات والبرنامج للتطبيق قامت الباحثة بالقياس القبلي مقياس التفكير الناقد (إعداد الباحثة)، لقياس مدى التجانس بين معلمات الروضة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وبين معلمات الروضة المجموعة التجريبية ذاتهم، ثمّ القيام بالتطبيق القبلي لمقياس التفكير الناقد.

٦- قامت الباحثة بتطبيق البرنامج التربوي لتحسين التفكير الناقد لدي معلمات الروضة بروضة الأوقاف ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٣٥ -٤٠) سنوات ، بواقع خمس جلسات في الأسبوع على مدار الفصل الدراسي الأول خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي (٢٠٢٢/٢٠٢٣) بواقع (١٥) جلسة.

٧- بعد الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج قامت الباحثة بالتطبيق البعدي لمقياس التفكير الناقد لمعلمات الروضة على المجموعة الضابطة والتجريبية؛ وذلك للتحقق من فروض البحث وتحقيق أهداف البحث.

٨- قامت الباحثة بعد مرور شهر من إجراء التطبيق البعدي بإجراء القياس التتبعي لمقياس التفكير الناقد على المجموعة الضابطة والتجريبية؛ وذلك للتأكد من استمرار فاعلية تأثير البرنامج.

٩- بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج والقياس البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الناقد قامت الباحثة بالمعالجة الإحصائية للبيانات التي توصلت لها الباحثة؛ لاختبار فروض البحث.

١٠- ثمّ قامت الباحثة بتحليل النتائج وعرضها وفقًا لفروض البحث وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ثمّ تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات، وهذا ما ستتم مناقشته في الفصل الرابع من البحث، والمتمثل في تفسير النتائج ومناقشتها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل نتائج البحث:

تمّ الاستعانة بالمعالجات الإحصائية المتوفرة عبر برنامج SPSS v22، وتمّ تبويب البيانات بالبرنامج وتطبيق المعاملات والمعادلات الإحصائية عليها، والتي ترمي في الأساس إلى التحقق من فروض البحث والإجابة عن تساؤلاتها، وذلك مع مراعاة طبيعة بيانات البحث المستنتجة من تطبيق الاختبار على أفراد العينة، وتلك الأساليب الإحصائية هي:

١. حساب معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان- براون، وذلك للتحقق من صدق الاتساق الداخلي بين مُفردات الاختبار والأبعاد التابعة لها والدرجة الكلية للاختبار.

٣. تحديد قيم معامل ألفا كرونباخ واعادة التطبيق لتحديد درجة ثبات الاختبار.

٤. تطبيق اختبار "مان- وتني" Mann-Whitney Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي أو البعدي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما.

٥. التمثيل البياني لمتوسطي رتب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في القياس القبلي أو البعدي أو التتبعي على الاختبار، وذلك بالاستعانة بشكل الأعمدة البيانية.

٦. تطبيق اختبار "ولكوكسون" Wilcoxon Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين (التجريبية في القياس البعدي / التتبعي) على الاختبار، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما.

٧. حساب حجم الأثر ونسبة الكسب المُعدل لبليك للمقارنة بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الناقد ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده على حدة في القياس البعدي.

نتائج البحث ومناقشتها:

تتناول الباحثة نتائج فروض البحث ومناقشتها في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ثم تقدم الباحثة بعض التوصيات التي تهم الباحثين والمتخصصين والمربيين، ويقترح بعض الموضوعات والدراسات المستقبلية.

أولاً: عرض نتائج البحث ومناقشتها:

عرض نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

أولًا: اختبار صحة الفرض الأول:

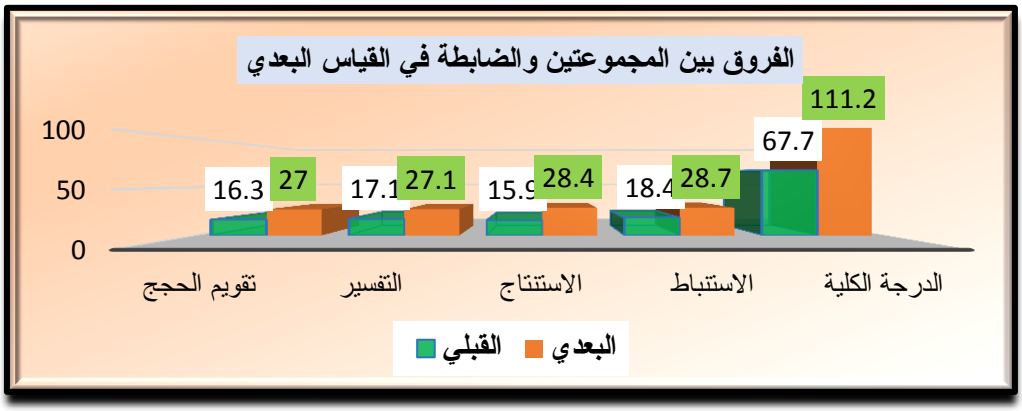
ينصّ الفرض الأول على: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطات رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير الناقد في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية"**. وللتحقق من صحة هذا الفرض تمّ دراسة الفروق بين أداء مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بعديًّا على مقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة، وذلك بتطبيق اختبار "مان-وتني" Mann-Whitney U Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة مجموعتين مستقلتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما ، وتتضح النتائج بجدول (٧) التالي:

جدول (٧): نتائج تطبيق اختبار "مان- وتني" بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z المحسوبة	مستوى الدلالة
تقويم الحجج.	التجريبية	١٠	٢٧.٠٠	٠.٨١	١٥.٥٠	١٥٥.٠	٣.٨١٤	٠.٠١
	الضابطة	١٠	١٧.١٠	١.٧٦	٥.٥٠	٥٥.٠		
التفسير.	التجريبية	١٠	٢٨.٤٠	٠.٨٧	١٥.٥٠	١٥٥.٠	٣.٨٢٠	٠.٠١
	الضابطة	١٠	١٥.٩٠	٢.١٣	٥.٥٠	٥٥.٠		
الاستنتاج.	التجريبية	١٠	٢٧.١٠	٠.٩٦	١٥.٥٠	١٥٥.٠	٣.٨٦٨	٠.٠١
	الضابطة	١٠	١٧.١٠	٢.٠٧	٥.٥٠	٥٥.٠		

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z المحسوبة	مستوى الدلالة
الاستنباط.	التجريبية	١٠	٢٨.٧٠	١.٤١	١٥.٥٠	١٥٥.٠	٣.٨٥٠	٠.٠١
	الضابطة	١٠	١٨.٤٠	٢.١١	٥.٥٠	٥٥.٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	١١١.٢٠	٣.٠١	١٥.٥٠	١٥٥.٠	٣.٧٩٠	٠.٠١
	الضابطة	١٠	٦٧.٧٠	٤.٨٧	٥.٥٠	٥٥.٠		

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كافة قيم "Z" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "مان-وتني" دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يدل على وجود فروق حقيقية بين مُتوسطات رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير الناقد ككل وفي كلّ بعد من أبعاده الفرعية على حدة في القياس البعدي.



شكل (١): المُتوسطات الحسابية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة بعديًّا في مقياس التفكير الناقد

ومن الشكل البياني السابق يتضح أن كافة المُتوسطات الحسابية لدى معلمات الروضة المجموعة الضابطة أقل من المُتوسطات الحسابية لدى معلمات الروضة المجموعة التجريبية، وذلك في مقياس التفكير الناقد ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده على حدة؛ مما يشير إلى وجود فاعلية للبرنامج التربوي في تحسين التفكير الناقد لدى معلمات الروضة.

ثانيًا: مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

توضح النتائج فاعلية البرنامج حيث حققت المعلمات نتائج إيجابية بالمقارنة بالمعلمات في المجموعة الضابطة وهو ما يؤكد علي فاعلية البرنامج ويوضح فاعلية الاستراتيجيات التي اعتمد عليها البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يتضمنه البرنامج من استراتيجيات تدعم مهارات التفكير الناقد لدي المعلمات وكذا اعتماده علي نظريتي البنائية والنظرية الحجاجية والتي تتيح للمعلمة ممارسة التفكير الناقد في مواقف حياتية فعلية. وقد ركزت الباحثة في بنائها للبرنامج علي الاعتماد

علي توفير مواقف مرتبطة بالمجال التعليمي والمواقف التي تقابلها الباحثة في المجال التعليمي مع الأطفال.

وقد راعت الباحثة في بناء البرنامج وفقاً لاحتياجات معلمات رياض الأطفال ، وأن يراعي التدرج في أنشطة البرنامج عند التدريب علي كل مهارة من مهارات التفكير الناقد كما حاولت الباحثة في تصميم البرنامج أن يقوم علي نموذج أشور لتصميم البرامج التعليمية حتي يحقق أهدافه لدي المعلمات. كما راعت الباحثة أن يكون محتوي البرنامج شيق وممتع للمعلمات وجذاب لهن حتي يمكن أن يحقق البرنامج أثره في تنمية التفكير الناقد لدي معلمات الروضة.

وقد اعتمدت الباحثة في الجلسات علي طرح للموضوعات في صورة مشكلات وتبدأ المعلمات بالتفكير والبحث والاستقصاء عن حلول لهذه المشكلات عن طريق ممارسة أنشطة من خلال مجموعات متعاونة صغيرة تنتهي بمشاركة المجموعات كلها في المناقشة وتقويم ما يتم التوصل إليه. ثم تبدأ المعلمات في العمل في مجموعات من أجل التوصل لحلول لهذه المشكلة ثم تبدأ المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم في الإستراتيجية ، حيث تعرض كل مجموعة حلولهم علي باقي المجموعات التعليمية ويذكرون الأساليب المستخدمة ووصولاً لتلك الحلول ، ونظرا لاحتمالية حدوث اختلاف بين المجموعات حول تلك الحلول والأساليب، فإنه تدور المناقشات وصولاً لنوع من الاتفاق فيما بينهم إن كان ذلك ممكناً، حيث أن تلك المناقشات تعمل علي تعميق الفهم لكل من الحلول والأساليب المستخدمة في الوصول لحل تلك المشكلات.

وبمقارنة متوسطات القياس القبلي بالبعدي لأبعاد التفكير الناقد يتضح فاعلية البرنامج في تنمية مستوي التفكير الناقد.

فبالنظر إلي متوسطات المجموعة التجريبية لبعد **تقويم الحجج** نجد أن متوسط المجموعة التجريبية بلغ (٢٧.٠٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي (١٧.١٠) وبلغت قيمة (Z) (**٣.٨١٤**) وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات المجموعة التجريبية لبعد **التفسير** نجد أن متوسط المجموعة التجريبية بلغ (٢٨.٤٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي (١٥.٩٠) وبلغت قيمة (Z) (**٣.٨٢٠**) وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات المجموعة التجريبية لبعد **الاستنتاج** نجد أن متوسط المجموعة التجريبية بلغ (٢٨.٤٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي للمجموعة الضابطة (١٥.٩٠) وبلغت قيمة (Z) (**٣.٨٦٨**) وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات بعد **الاستنباط** نجد أن متوسط المجموعة التجريبية في القياس البعدي (٢٨.٧٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي للمجموعة الضابطة (١٨.٤٠) وبلغت قيمة (Z) (**٣.٨٥٠**) وهو ما يؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات القياس القبلي للدرجة الكلية نجد أن متوسط القياس البعدي للمجموعة التجريبية (١١١.٢٠) بينما متوسط المجموعة الضابطة (٦٧.٧٠) كما بلغت قيمة (Z) (٣.٧٩٠) وهي دالة احصائياً وهي دالة احصائيا و تؤكد فاعلية البرنامج.

ثالثا: نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينصّ الفرض الثاني على: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مُتوسطات رتب معلمات الروضة المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج التربوي في اتجاه القياس البعدي"**.

للتحقق من صحة هذا الفرض تمّ دراسة الفروق بين أداء مجموعة البحث التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد لدى معلمات الروضة وفي ضوء النتائج الكمية للقياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة على معلمات الروضة مجموعة البحث التجريبية، وذلك بتطبيق اختبار "ولكوكسون" Wilcoxon Test للمقارنة بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة مجموعتين غير مستقلتين ومرتبطتين (التجريبية في القياسين القبلي والبعدي) على الاختبار، وتحديد الدلالة الإحصائية للفرق بينهما، وتتضح النتائج بجدول (٨) التالي:

جدول (٨): نتائج تطبيق اختبار "ولكوكسون" بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة

الأبعاد	القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
تقويم الحجج	الرتب الموجبة	١٠	٥.٠٠	٥٥.٠٠	-٢.٨٤٢	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
التفسير	الرتب الموجبة	١٠	٥.٠٠	٥٥.٠٠	-٢.٨٢١	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الاستنتاج	الرتب الموجبة	١٠	٥.٠٠	٥٥.٠٠	-٢.٨٤٤	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				
الاستنباط	الرتب الموجبة	١٠	٥.٠٠	٥٥.٠٠	-٢.٨١٤	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				

الأبعاد	القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	١٠	٥.٠٠	٥٥.٠٠	٢.٨٠٧-	٠.٠١ في اتجاه البعدي
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٠				
	المجموع	١٠				

قيمة (Z) عند مستوي٠,٠٥ = ٢,٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠,٠١ = ٢,٦٠

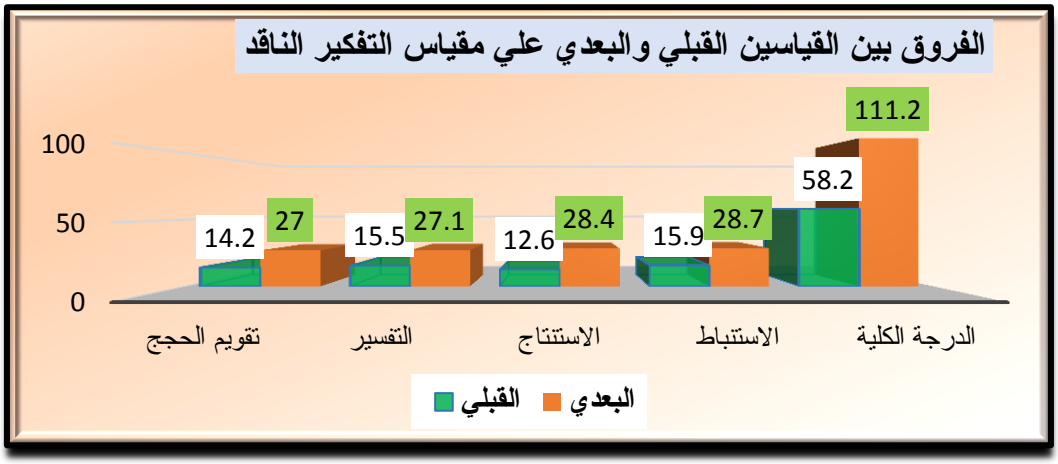
وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كافة قيم "Z" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "ولكوكسون" دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يدل على وجود فروق حقيقية بين مُتوسطات رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده الفرعية على حدة في القياسين القبلي والبعدي.

وفيما يلي مقارنة بين المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعة البحث التجريبية قبليًّا وبعديًّا في مقياس التفكير الناقد:

جدول (٩): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس التفكير الناقد والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	قبلي		بعدي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
تقويم الحجج	١٤.٢٠	١.٠٣	٢٧.٠٠	٠.٨١
التفسير	١٥.٥٠	٠.٥٢	٢٧.١٠	٠.٨٧
الاستنتاج	١٢.٦٠	١.٥٠	٢٨.٤٠	٠.٩٦
الاستنباط	١٥.٩٠	١.١٠	٢٨.٧٠	١.٤١
الدرجة الكلية	٥٨.٢٠	٢.٦٩	١١١.٢٠	٣.٠١

يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية قبليًّا وبعديًّا في الاختبار بينها فروق كبيرة، وذلك في كافة أبعاد المقياس كلّ على حدة وفي الاختبار ككل، ويمكن تمثيل البيانات بالجدول السابق لتوضيحها من خلال شكل الأعمدة، كما يلي:



شكل (٢): الفروق في أبعاد مقياس التفكير الناقد والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

ومن الشكل البياني السابق يتضح أن كافة المُتوسطات الحسابية لدى معلمات الروضة المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي أقل من المُتوسطات الحسابية لديهم في التطبيق البعدي، وذلك في أبعاد مقياس التفكير الناقد والدرجة الكلية؛ مما يشير إلى وجود فاعلية للبرنامج التربوي في تحسين التفكير الناقد لدى معلمات الروضة.

كما قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (Matched Pairs Ranks Biserial Correlation) باستخدام المعادلة التي أوردها (Field,2018,520) والذي يتم حساب حجم الأثر من المعادلة التالية:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

حيث (Z) قيمة (Z) المحسوبة و(N) تعني حجم العينة.

وتفسر قيم حجم الأثر وفقًا للمحكات الآتية:

- إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٤) يكون حجم الأثر ضعيفًا.
- إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٧) يكون حجم الأثر متوسطًا.
- إذا كان حجم الأثر أقل من (٠.٩) يكون حجم الأثر كبيرًا.
- إذا كان حجم الأثر أكبر من أو يساوي (٠.٩) يكون حجم الأثر كبيرًا جدًّا.

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات المعلمات الروضة وذلك باستخدام نسبة الكسب المعدل لبليك. (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١١، ٢٩٦)

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}}$$

حيث ص: متوسط درجات المعلمات الروضة في التطبيق البعدي، س: متوسط درجات المعلمات الروضة في التطبيق القبلي أما د: القيمة العظمى لدرجات المعلمات الروضة في التطبيق البعدي.

جدول (١٠): حجم الأثر ونسبة الكسب المُعدل لأداء المجموعة التجريبية في مقياس التفكير الناقد ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده على حدة بين القياسين القبلي والبعدي

الأبعاد	حجم الأثر		نسبة الكسب المُعدل	
	القيمة	الدلالة	القيمة	الدلالة
تقويم الحجج.	٠.٨٩	كبير	١.٣٠	دالة
التفسير	٠.٩٠	كبير	١.٢٦	دالة
الاستنتاج.	٠.٨٩	كبير	١.٠٩	دالة
الاستنباط.	٠.٨٩	كبير	١.٣٥	دالة
الدرجة الكلية	٠.٨٩	كبير	١.٢٤	دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيم حجم الأثر تنحصر بين (٠.٨٩ إلى ٠.٩٠) وعند مستوى أثر كبير، وكذلك قيم نسبة الكسب المُعدل لبليك تتراوح بين (١.٢٤ ٠ إلى ١.٣٥) وتُعد دالة إحصائيًّا، ومن ثمّ فهناك فاعلية كبيرة للبرنامج التربوي في تحسين التفكير الناقد لدى معلمات الروضة، وتأكيدًا للثقة في أثر ذلك البرنامج على تحسن معلمات الروضة المجموعة التجريبية.

رابعا: تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

يتضح مما سبق تحقق الفرض الثاني حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المعلمات الروضة (المجموعة التجريبية) في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس التفكير الناقد في اتجاه القياس البعدي. مما يشير إلى فعالية البرنامج المستخدم في البحث الحالية والذي أدى إلى ارتفاع متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد ، وكذلك الدرجة الكلية للاختبار. وتُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة ونوعية البرنامج المستخدم في البحث الحالية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج الدراسة التي قامت بها نهي الزيات(٢٠١٦) بتنمية التفكير الناقد بالاعتماد علي برنامج كورت. وتري الباحثة أن اعتماد البرنامج الحالي علي مواقف حقيقية من المواقف اليومية في الروضة ساعد بشكل كبير في تنمية مهارات التفكير الناقد خاصة وأن هذه المواقف تواجه معلمة الروضة يوميا وتتطلب تعاملاً سريعاً وهو ما يتطلب تدريباً للمعلمات علي مهارات التفكير الناقد حتي يتسم تعاملهم مع هذا الموقف بالإيجابية.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما يتضمنه البرنامج من استراتيجيات تدعم مهارات التفكير الناقد لدي المعلمات وكذا اعتماده علي نظريتي البنائية والنظرية الحجاجية والتي تتيح للمعلمة ممارسة التفكير الناقد في مواقف حياتية فعلية. وقد ركزت الباحثة في بنائها للبرنامج علي الاعتماد

علي توفير مواقف مرتبطة بالمجال التعليمي والمواقف التي تقابلها الباحثة في المجال التعليمي مع الأطفال.

وقد راعت الباحثة في بناء البرنامج وفقاً لاحتياجات معلمات رياض الأطفال ، وأن يراعي التدرج في أنشطة البرنامج عند التدريب علي كل مهارة من مهارات التفكير الناقد كما حاولت الباحثة في تصميم البرنامج أن يقوم علي نموذج أشور لتصميم البرامج التعليمية حتي يحقق أهدافه لدي المعلمات. كما راعت الباحثة أن يكون محتوي البرنامج شيق وممتع للمعلمات وجذاب لهن حتي يمكن أن يحقق البرنامج أثره في تنمية التفكير الناقد لدي معلمات الروضة.

وقد اعتمدت الباحثة في الجلسات علي طرح للموضوعات في صورة مشكلات وتبدأ المعلمات بالتفكير والبحث والاستقصاء عن حلول لهذه المشكلات عن طريق ممارسة أنشطة من خلال مجموعات متعاونة صغيرة تنتهي بمشاركة المجموعات كلها في المناقشة وتقويم ما يتم التوصل إليه. ثم تبدأ المعلمات في العمل في مجموعات من أجل التوصل لحلول لهذه المشكلة ثم تبدأ المرحلة الأخيرة من مراحل التعليم في الإستراتيجية ، حيث تعرض كل مجموعة حلولهم علي باقي المجموعات التعليمية ويذكرون الأساليب المستخدمة ووصولاً لتلك الحلول ، ونظرا لاحتمالية حدوث اختلاف بين المجموعات حول تلك الحلول والأساليب، فإنه تدور المناقشات وصولاً لنوع من الاتفاق فيما بينهم إن كان ذلك ممكناً، حيث أن تلك المناقشات تعمل علي تعميق الفهم لكل من الحلول والأساليب المستخدمة في الوصول لحل تلك المشكلات.

وبمقارنة متوسطات القياس القبلي بالبعدي لأبعاد التفكير الناقد يتضح فاعلية البرنامج في تنمية مستوي التفكير الناقد.

فبالنظر إلي متوسطات القياس القبلي لبعد تقويم الحجج نجد أن متوسط القياس القبلي بلغ (١٤.٢٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي (٢٧.٠٠) وبلغ حجم الأثر (٠.٨٩) كما بلغت نسبة الكسب المعدل (١.٣٠) وهي دالة احصائيا كما كانت نسبة الكسب المعدل مرتفعة تؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات القياس القبلي لبعد **التفسير** نجد أن متوسط القياس القبلي بلغ (١٥.٥٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي (٢٧.١٠) وبلغ حجم الأثر (٠.٩٠) كما بلغت نسبة الكسب المعدل (١.٢٦) وهي دالة احصائيا كما كانت نسبة الكسب المعدل مرتفعة تؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات القياس القبلي لبعد **الاستنتاج** نجد أن متوسط القياس القبلي بلغ (١٢.٦٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي (٢٨.٤٠) وبلغ حجم الأثر (٠.٨٩) كما بلغت نسبة الكسب المعدل (١.٠٩) وهي دالة احصائيا كما كانت نسبة الكسب المعدل مرتفعة تؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات القياس القبلي لبعد **الاستنباط** نجد أن متوسط القياس القبلي بلغ (١٥.٩٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي (٢٨.٧٠) وبلغ حجم الأثر (٠.٨٩) كما بلغت نسبة الكسب المعدل (١.٣٥) وهي دالة احصائيا كما كانت نسبة الكسب المعدل مرتفعة تؤكد فاعلية البرنامج.

فبالنظر إلي متوسطات القياس القبلي للدرجة الكلية نجد أن متوسط القياس القبلي بلغ (٥٨.٢٠) بينما بلغ متوسط القياس البعدي (١١١.٢٠) وبلغ حجم الأثر (٠.٨٩) كما بلغت نسبة

الكسب المعدل (١.٢٤) وهي دالة احصائياً كما كانت نسبة الكسب المعدل مرتفعة تؤكد فاعلية البرنامج.

خامسا: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث علي أنه "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعى علي مقياس التفكير الناقد للمعلمات الروضة بعد تطبيق البرنامج** ". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon test) للكشف عن دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية علي مقياس التفكير الناقد وتم حساب قيمة (Z) لمعرفة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي للأبعاد وذلك بتطبيق مقياس التفكير الناقد والتي تم تدريب المجموعة التجريبية عليها داخل جلسات البرنامج.

جدول (١١): نتائج تطبيق اختبار "ولكوكسون" بين مُتوسطي رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفكير الناقد لدي معلمات الروضة

الأبعاد	القياس قبلي/بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
تقويم الحجج	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠	١.٠٠٠-	٠.٣١٧ غ.د
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٨				
	المجموع	١٠				
التفسير	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠	١.٤١٤-	٠.١٥٧ غ.د
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٩				
	المجموع	١٠				
الاستنتاج	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠	١.٤١٤-	٠.١٥٧ غ.د
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٨				
	المجموع	١٠				
الاستنباط	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠	١.٤١٤-	٠.١٥٧ غ.د
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٨				
	المجموع	١٠				
الدرجة الكلية	الرتب الموجبة	٥	٣.٠٠	١٥.٠٠	٢.٠٧٠-	٠.٠٥
	الرتب السالبة	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
	التساوي	٥				
	المجموع	١٠				

قيمة (Z) عند مستوي٠,٠٥ = ٢,٠٠ قيمة (Z) عند مستوي٠,٠١ = ٢,٦٠

وفي ضوء نتائج الجدول السابق يتضح أن كافة قيم "Z" المحسوبة من خلال تطبيق اختبار "ولكوكسون" غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يدل على عدم وجود فروق حقيقية بين مُتوسطات رتب درجات معلمات الروضة المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد ككل وفي كلّ بُعد من أبعاده الفرعية على حدة في القياسين البعدي والتتبعي. وفيما يلي مقارنة بين المُتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعة البحث التجريبية بعديا وتتبعياً في مقياس التفكير الناقد:

جدول (١٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين البعدي والتتبعي لأبعاد مقياس التفكير الناقد والدرجة الكلية للمجموعة التجريبية

البعد	بعدي		تتبعي	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
تقويم الحجج.	٢٧.٠٠	٠.٨١	٢٧.٢٠	١.١٣
التفسير.	٢٧.١٠	٠.٨٧	٢٧.٢٠	١.٠٣
الاستنتاج.	٢٨.٤٠	٠.٩٦	٢٨.٦٠	١.١٧
الاستنباط.	٢٨.٧٠	١.٤١	٢٨.٩٠	١.٥٢
الدرجة الكلية	١١١.٢٠	٣.٠١	١١١.٩٠	٣.٤١

يتضح من الجدول السابق أن المُتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية تتبعياً وبعديًّا في الاختبار قريبة إلي حد بعيد، وذلك في كافة أبعاد المقياس كلّ على حدة وفي الاختبار ككل، ويمكن تمثيل البيانات بالجدول السابق لتوضيحها من خلال شكل الأعمدة، كما يلي:

مما سبق يتضح تحقق الفرض الثالث حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والتتبعي وبعد مرور شهر من تطبيق البرنامج على مقياس التفكير الناقد (غير دالة)، مما يدل على استمرار تأثير البرنامج على عينة البحث فيما بعد تطبيق البرنامج خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد للأسباب التالية:

- تعاون إدارة المدرسة والمعلمات واهتمامهن بفكرة البحث، ورغبتهن بمعرفة مهارات التفكير الناقد وأهميتها التي اتبعتها الباحثة في تعليم التفكير من خلال الدورة التدريبية، مما جعل المعلمات يشعرن بقيمة التجربة والمشاركة الفعالة والرغبة في التعلم.
- ترك المجال للمعلمات للمشاركة والتعبير عن أفكارهن وتشجيع تلك الأفكار، وإعطاء الفرص للجميع للمشاركة بصورة فاعلة.
- استخدام أوراق العمل، وتنوع الأسئلة في كل ورقة، واستخدام الرسم والتلوين في بعض أوراق العمل.

- استمتاع المعلمات بالأسئلة خاصة التي اعتمدت على المهارات المختلفة للتفكير المتضمنة في البرنامج، فطرح الأفكار وتنوعها وتشجيع الباحث لتلك الأفكار شجع الطالبات على المشاركة.

سادسا: ملخص اختبار نتائج فروض البحث:

بعد الانتهاء من اختبار صحة الفروض تم تلخيص تلك النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٣): ملخص نتائج اختبار فروض البحث

رقم الفرض	نص الفرض	نتيجة اختبار الفرض
١	**يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات الرتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد.**	**قبول الفرض**
٢	**لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات الرتب للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس مهارات التفكير الناقد.**	**رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل**
	لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين متوسطات الرتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التفكير الناقد.	**قبول الفرض**

ثانيا: توصيات البحث:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج فإن الباحثة تقدم بعض التوصيات على النحو التالي:

في ضوء نتائج البحث الحالي، حيث أثبت البرنامج التدريبي فاعليته في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال فإن الباحثة توصي بالأمور التالية:

- ضرورة بناء المزيد من البرامج التي تعمل علي تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال وطفل الروضة لما تلعبه من أهمية في عمليتي التعليم.
- ضرورة إدماج برامج تنمية التفكير الناقد في برامج اعداد معلمة رياض الأطفال.
- تدريب المعلمات على استخدام استراتيجيات تعليم التفكير المختلفة والتي قد تساعد على تنمية مهارات التفكير بأشكالها المختلفة بغية تحقيقها لدى الأطفال.

ثالثا: مقترحات لدراسات لاحقة:

- فاعلية برنامج لتنمية التفكير الناقد لدي معلمات الروضة وأثره في تنمية التفكير الناقد لدي طفل الروضة.
- فاعلية برنامج لتنمية التفكير الناقد لدي الأمهات وأثره علي تنمية التفكير الناقد لدي أطفالهن
- فاعلية برنامج لتنمية التفكير الناقد لدي الأطفال وأثره علي مهارات التفاوض والحوار لدي الأطفال..

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

إبتهاج محمود طلبة. (٢٠٠٤): برامج طفل ما قبل المدرسة، القاهرة، زهراء الشرق.

إبراهيم الحارثي. (٢٠٠٩). أنواع التفكير. القاهرة: الروابط العالمية للنشر والتوزيع.

أحمد مهدي مصطفى، إسماعيل إسماعيل الصاوي. (٢٠٠٣): مقياس التفكير الناقد للأطفال، القاهرة، الأنجلو المصرية.

إدوارد دي بونو. (١٩٩٨): برنامج الكورت لتعليم التفكير، ترجمة: ناديا هايل السرور، ثائر غازي حسين، دينا عمر، عمان، دار الفكر العربي.

ألفت عبدالله ابراهيم أحمد العربي. (٢٠٢٢). تصميم برنامج تنمية مهنية كورت لتنمية مهارات التفكير لدى معلمات رياض الأطفال وأثره على أطفال الروضة. مجلة كلية التربية، مج٣٨, ع٥ ، ٢٣ - ٧٧. مسترجع من

http://search.mandumah.com/Record/1333482

أمل عبيد مصطفى. (٢٠٠٦): فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في إكساب بعض مهارات التفكير الناقد لطفل الروضة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

أنسي محمد أحمد قاسم. (٢٠٠٠): علم نفس التعلم، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

أنور محمد الشرقاوي. (٢٠٠٤): العمليات المعرفية وتناول المعلومات، القاهرة، الأنجلو.

باتريشيا ميللر. (٢٠٠٥): نظريات النمو، ترجمة: محمود عوض الله، مجدي محمد الشحات، أحمد حسن عاشور، عمان، دار الفكر.

بطرس حافظ بطرس. (٢٠٠٤): تنمية المفاهيم والمهارات العلمية للأطفال ما قبل المدرسة، عمان، دار المسيرة.

ثائر حسين، عبد الناصر فخرو. (٢٠٠٢): دليل مهارات التفكير، عمان، جهينة للنشر والتوزيع.

جان بياجيه. (٢٠٠١): اللغة والفكر عند الطفل، ترجمة: أحمد عزت راجح، القاهرة، النهضة المصرية.

جون لانجرر. (٢٠٠٤): لنعلم أطفالنا حلاوة التفكير، ترجمة سوسن طباع، الرياض، العبيكان.

جيهان السيد عبد الحميد. (٢٠٠٠): فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد من خلال النصوص الأدبية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

حسن شحاته، زينب النجار. (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهر، الدار اللبنانية.

حسني عبد الباري. (٢٠٠٥): التفكير مهاراته واستراتيجيات تدريسية، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

خالد عبد الرازق. (٢٠٠١) (أ) : محاضرات في علم نفس النمو، القاهرة، حورس للطباعة والنشر.

داليا محمد همام. (٢٠٠٦): فاعلية لعب الأدوار في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى أطفال ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

دعاء محمد محمود درويش. (٢٠٠٢): برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد وكفايات تدريسيها في مادة الجغرافيا لدى الطالبات المعلمات، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

دونالد. ترفنجر، كارول. ناساب. (٢٠٠٢): أسس التفكير وأدواته، ترجمة: منير الحوراني، العين، دار الكتاب الجامعي.

ديانا ويليامز. (٢٠٠٧): المهارات البصرية المبكرة، ترجمة: خالد العامري، القاهرة، دار الفاروق.

ديانا ويليامز. (٢٠٠٧): المهارات السمعية المبكرة، ترجمة: خالد العامري، القاهرة، دار الفاروق.

ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد. (٢٠٠٥): الدماغ والتعليم والتفكير، عمان، دار ديبونو.

رفعت محمود بهجت. (٢٠٠٢): الإثراء والتفكير الناقد، القاهرة، عالم الكتب.

رمضان بدوي. (٢٠٠٣): تنمية المفاهيم والمهارات الرياضية لأطفال ما قبل المدرس، عمان، دار الفكر.

ريم محمد بهيج فريد. (٢٠٠٦): برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنوفية.

زيد الهويدي. (٢٠٠٤): الإبداع. ماهيته – اكتشافه – تنميته، العين، دار الكتاب الجامعي.

زيد عبوي. (٢٠٠٧): التفكير الفعال، عمان، دار البداية.

زينب عرفات جودة. (٢٠٠٩): توظيف الألغاز والأحاجي في تنمية مهارات التفكير لدى طفل الروضة، رسالة دكتوراة، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة

سامية موسى إبراهيم، سعاد أحمد الزياني. (٢٠٠٧): سيكولوجية طفل الروضة بين نظريات التعليم والمناهج والانشطة الموسيقية، القاهرة، دار الفكر العربي.

ستانلي وينك، أرلين برجرورف، دون بارتس. (٢٠٠٢): التفكير النقدي. مهارات القراءة والتفكير المنطقي، ترجمة: سناء العاني، محمد جهاد جمل، العين، دار الكتاب الجامعي.

سمية عبد الحميد أحمد. (٢٠٠٧): فعالية استخدام المنظمات المتقدمة المرئية وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الرياض، دارسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٢٢، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص ص ١٥ – ٥٤.

سميرة أبو زيد، سحر توفيق نسيم. (٢٠٠٤): دليل المعرفة لأنشطة رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي.

سيد عبد المحسن حسين. (٢٠٠٢): أثر برنامج في الأثراء المعرفي على تحسين التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

شيرين عباس هاشم. (٢٠٠٦): الأنشطة العلمية وتنمية مهارات التفكير لطفل الروضة، القاهرة، دار الفكر العربي.

صالح محمد علي أبو جادو، محمد بكر نوفل. (٢٠٠٧): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة.

عادل رسمي حماد. (٢٠٠٥): مهارات التفكير الناقد في مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان ومدى إلمام التلاميذ بها، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٠٧، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص ص ١٤٥-١٧٧.

عادل عبد الله. (٢٠٠٦): النمو العقلي للطفل، القاهرة، دار الرشاد.

عدنان يوسف العتوم (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة.

عدنان يوسف العتوم، عبد الناصر دياب الجراح , موفق بشارة.(٢٠٠٧): تنمية مهارات التفكير , عمان , دار المسيرة .

عزيزة السيد. (١٩٩٥): التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

علا أمين المفتي. (٢٠٠٤): أثر قصص الخيال العلمي في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى مجموعات من الأطفال من (٩- ١٢) سنة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

عيدة منيزل حريث الرويلى. (٢٠١٩). أثر برنامج تدريبي لمعلمات رياض الاطفال بمحافظة القريات على توظيفهن مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذهن .المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، مج٦, ع١، ١٨ .

فتحي عبد الرحمن جروان. (٢٠٠٢): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، عمان، دار الفكر.

فراس محمود مصطفى. (٢٠٠٦): التفكير الناقد والإبداعي، الأردن، عالم الكتاب الحديث.

فضيلة زمزمي. (٢٠٠٥): برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التفكير الأساسية لدى أطفال الروضة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٠٥، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٩٧ – ١٥١.

فهيم مصطفى. (٢٠٠٥): الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية، القاهرة، دار الفكر العربي.

كمال محمد خليل. (٢٠٠٥): سيكولوجية التفكير، برامج تدريبية واستراتيجيات، عمان، دار المناهج.

ماجدة بسطا عبادي. (٢٠٠٢): فاعلية استخدام الطريقة السقراطية وأسلوب المناظرة في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد من خلال تدريس القصة باللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

مجدي عبد الكريم حبيب. (٢٠٠٣): تعليم التفكير إستراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة، القاهرة، دار الفكر العربي.

محمد أنور إبراهيم. (٢٠٠٦): التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر، القاهرة، الأنجلو.

محمد بكر نوفل. (٢٠٠٨): تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل، عمان، دار المسيرة.

محمد جهاد جمل. (٢٠٠١) (أ) : العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم، العين، دار الكتاب الجامعي.

محمد جهاد جمل. (٢٠٠٥) (ب): تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية، العين، دار الكتاب الجامعي.

محمد جهاد جمل، زيد الهويدي. (٢٠٠٦): أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع، العين، دار الكتاب العربي.

محمد خيري محمود، محمد محمود محمد علي. (٢٠٠٠): فاعلية تدريس وحدات قائمة على مدخل الدراسات البيئية والمتعددة الفروع المعرفية على تنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ التعليم الأساسي، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة بحوث تطوير المناهج التربوية.

محمد عوده الرماوي، رمضان إسماعيل شعث. (٢٠٠٨): نمو الطفل ورعايته، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

محمد محمد الطيطي. (٢٠٠٤): تنمية قدرات التفكير الإبداعي، عمان، دار المسيرة.

محمد محمود الحيلة. (٢٠٠٥): الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها، عمان، دار المسيرة.

محمد محمود الخوالدة. (٢٠٠٣): المنهاج الإبداعي الشامل في تربية الطفولة المبكرة، عمان، دار المسيرة.

محمود عبد الحليم منسي، سهير كامل أحمد. (٢٠٠٩): أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعات التربوية، القاهرة، الأنجلو.

محمود محمد غانم. (٢٠٠٤): التفكير عند الأطفال، عمان، دار الثقافة.

مريم الرشيدي. (٢٠١٧). فاعلية برنامج سكامبر في تنمية التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية، مج٩, ع٣٠ ، ٥٩ - ٨٩.

مفيد حواشين، زيدان حواشين. (٢٠٠٢): التربية الحسية لطفل الروضة، عمان، دار الفكر.

مل لفين. (٢٠٠٤): لكل عقل موهبة، ترجمة: سامر عبد المحسن الأيوبي، بيروت، الحوار الثقافي.

منى حمودة حسين أحمد. (٢٠٠١): فعالية استخدام استراتيجية الاستقصاء والعمل في مجموعات صغيرة على تنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب المرحلة الثانوية الصناعية من خلال تدريس مادة تاريخ الزخرفة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

ناديا **هايل السرور. (٢٠٠٢) (أ):** تربية المتميزين والموهوبين، عمان، دار الفكر.

ناديا هايل السرور. (٢٠٠٥) (ب): تعليم التفكير في المنهج المدرسي، الأردن، دار وائل للنشر.

ناصر جمال خطاب. (٢٠٠٨): تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم، عمان، دار البازوري العلمية.

نبيل عبد الهادي، عبد العزيز أبو حشيش، خالد عبد الكريم. (٢٠٠٥): مهارات في اللغة والتفكير، عمان، دار المسيرة.

نبيل عبد الهادي، نادية بن مصطفى. (٢٠٠١): التفكير عند الأطفال، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

نرمين مصطفى حمزة الحلو. (٢٠٠٤): أثر استراتيجية التعلم التعاوني من خلال منهج الاقتصاد المنزلي على تنمية التفكير الناقد والتحصيل لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة حلوان.

نهى محمود الزيات. (٢٠١٥). استخدام برنامج الكورت Cort لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات الروضة. مجلة الطفولة والتربية، مج٧, ع٢٤ ، ٧٥ - ١٤٠.

نيفين مصطفى نصر علي. (٢٠٠٤): أثر دراسة قصص اللغة الإنجليزية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

هدى محمود الناشف. (٢٠٠٣): تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

هدى محمود الناشف. (٢٠٠٧): تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة، عمان، دار الفكر.

هيام محمد عاطف. (٢٠٠٣): مناهج وطرق تدريس طفولة، القاهرة، دار الفكر العربي.

ياسر خالد سلامة. (٢٠٠٥): الألعاب الحركية والعقلية للمدارس، عمان، دار عالم الثقافة.

يارا إبراهيم محمد إبراهيم. (٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التفكير الإبداعي لتنمية مهارات اتخاذ القرار والكفاءة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال. مجلة الطفولة والتربية، مج١٢, ع٤٣، ١٥ - ٨٠.

يوسف محمد قطامي. (٢٠٠٧): تعليم التفكير لجميع الأطفال، عمان، دار المسيرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Astleitner, H. (2002). Teaching critical thinking online. *Journal of instructional psychology*, *29*(2), 53-76.

Atance, C. M. (2008). Future thinking in young children. *Current Directions in Psychological Science*, *17*(4), 295-298.

Aviles, C. B. (1999). Understanding and Testing for" Critical Thinking" with Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.

Bares, C. B. (2007). *The development and influence of subjective experiences on children's thinking: Implications for cognitive-behavioral therapy* (Doctoral dissertation).

Bataineh, R. F., & Zghoul, L. H. (2006). Jordanian TEFL graduate students' use of critical thinking skills (as measured by the Cornell Critical Thinking Test, Level Z). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, *9*(1), 33-50.

Beyth-Marom, R., Novik, R., & Sloan, M. (1987). Enhancing children's thinking skills: an instructional model for decision-making under certainty. *Instructional Science*, *16*(3), 215-231.

Chappell, K., Craft, A., Burnard, P., & Cremin, T. (2008). Question-posing and question-responding: the heart of 'Possibility Thinking'in the early years. *Early years*, *28*(3), 267-286.

Daniel, M. F., Lafortune, L., Pallascio, R., Mongeau, P., Slade, C., Splitter, L., & de la Garza, T. (2003). The Development of Dialogical Critical Thinking.

Danko-McGhee, K., & Slutsky, R. (2007). Floating experiences: Empowering early childhood educators to encourage critical thinking in young children through the visual arts. *Art Education*, *60*(2), 13-16.

Lloyd, B., & Howe, N. (2003). Solitary play and convergent and divergent thinking skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, *18*(1), 22-41.

Dejonckheere, P. J., Van De Keere, K., & Mestdagh, N. (2009). Training the scientific thinking circle in pre-and primary school children. *The Journal of Educational Research*, *103*(1), 1-16.

DeManuele, J. M. (2001). *Evaluation of the Philosophy for Children program: A novel approach to critical thinking*. Saint Louis University.

Derrington, T. M. (1997). *Exploring how parent-child interactions influence problem-solving*. University of Hawai'i at Manoa.

Lampert, N. (2006). Enhancing critical thinking with aesthetic, critical, and creative inquiry. *Art Education*, *59*(5), 46-50.

Lloyd, Bronwen, and Nina Howe. "Solitary play and convergent and divergent thinking skills in preschool children." *Early Childhood Research Quarterly* 18.1 (2003): 22-41.

Markman, K. D., & McMullen, M. N. (2003). A reflection and evaluation model of comparative thinking. *Personality and Social Psychology Review*, *7*(3), 244-267.

McGuinness, C. (2000). ACTS (Activating Children's Thinking Skills): A methodology for enhancing thinking skills. In *ESRC TLRP First Programme Conference*.

Loes, C. N., & Pascarella, E. T. (2017). Collaborative learning and critical thinking: Testing the link. *The Journal of Higher Education*, *88*(5), 726-753.

Polette, N. (2007). Teaching Thinking Skills with Picture Books, K-3. *Teacher Ideas Press*.

Robson, S., & Hargreaves, D. J. (2005). What do early childhood practitioners think about young children's thinking?. *European Early Childhood Education Research Journal*, *13*(1), 81-96.

Russell, J., Alexis, D., & Clayton, N. (2010). Episodic future thinking in 3- to 5-year-old children: The ability to think of what will be needed from a different point of view. *Cognition*, *114*(1), 56-71.

Salmon, A. K. (2008). Promoting a culture of thinking in the young child. *Early Childhood Education Journal*, *35*(5), 457-461.

Torff, B., & Warburton, E. C. (2005). Assessment of teachers' beliefs about classroom use of critical-thinking activities. *Educational and Psychological Measurement*, *65*(1), 155-179.

Yanchar, S. C., & Slife, B. D. (2004). Teaching critical thinking by examining assumptions. *Teaching of Psychology*, *31*(2), 85-90.

Wagner, T. A., & Harvey, R. J. (2006). Development of a new critical thinking test using item response theory. *Psychological assessment*, *18*(1), 100.