فاعلية برنامج تدريبى قائم علي استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

إعـــداد

د/ صلاح محمد محمود محمد

أستاذ مساعد – قسم علم النفس

كلية التربية ببريدة – جامعة القصيم

فاعلية برنامج تدريبى قائم علي استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي

إعـــداد

د/ صلاح محمد محمود محمد

أستاذ مساعد – قسم علم النفس

كلية التربية ببريدة – جامعة القصيم

ملخـــص الدراســـة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج قائم علي استخدام القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في بيئة استكشافية متنوعة المثيرات تقدم تصورًا جديدًا لبيئة المدرسة الإعدادية وتمثلت عينة الدراسة فـــي عـــدد (٦٤) تلميذًا وتلميذه من تلاميذ الصف الأول الإعدادي تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة واحتوت كلاً منهما على عدد (٣٢) تلميذاً وتلميذة منهم (١٦) ذكور و(١٦) إنـــاث، وكانـــت أدوات الدراسة: برنامج الأنشطة الممتدة لرواية القصة، مقياس التفكير الناقـــد. وبمعالجـــة النتائج إحصائيًا باستخدام اختبار "ت" كانت نتائج الدراسة هي تحسن أداء المجموعة التجريبية وتنمية التفكير الناقد لديهم بشكل كبير وواضح عن المجموعة الضابطة فى مهارات التفكيـــر الناقد (التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)، كذلك تحسن أداء المجموعـــة التجريبية في التطبيق ما بعد المتابعة عنه في التطبيق البعدي فى مهـــارات التفكيـــر الناقـــد (التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)، ولم توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات البنين والبنات في المجموعة التجريبية فى مهارات التفكير الناقد (التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء).

الكلمات المفتاحية:

(برنامج تدريبي – رواية القصة وأنشطتها الممتدة– مهارات التفكير الناقد).

مقدمـــــــة:-

التفكير الناقد نوع من أنواع التفكير تحرص على تنميته المؤسسات التربوية نظـــراً إلى أهميته في تنشيط عقول التلاميذ, وحثهم على إيجاد حلول, وبدائل, وممارســـة التفســـير, والتحليل, والاستنتاج وإصدار الأحكام, والاستنباط, وتقييم الحجج, والأدلة, والبراهين, ممـــا يجعل التلاميذ يتمتعون بالمرونة العقلية, ويعد تدريب التلاميذ على مهارات التفكيـــر الناقـــد بمثابة العمود الذي يرتكز عليه الفكر الإنساني والغاية التي يطمح التربويين إلـــى إكســـابها للمتعلمين صغاراً كانوا أم كبار حتى يستطيعوا العيش في عصر العولمة.

ويعيش أبناؤنا بين واقع يحتاج إلى تغيير, وتطوير, وآخر يحتاج منهم إلـــى تقـــويم, وانتقاء, وهذا يحتم علينا أن ننمى لديهم التفكير الناقد ليتمكنوا من القيـــام بهـــاتين المهمتـــين بجدارة, فالمطلوب أبناء يتمتعون بذهن متفتح نقدي, ومبدع, يناقشون مسلمات, ويرفضـــون مغالطات, ويستطيعون التعامل مع المعطيات, يعرفون كيف, ومن أيـــن يـــأتون بالحقـــائق, والأدلة, ويصلون إلى النتائج المنطقية التي تؤدي إلى تغيير آرائهم أو تثبيتها وإلـــى اتخـــاذ قرارات يعملون على تنفيذها.

ويقف التفكير الناقد ضد العديد من العادات الهدامة كالانقياد العـــاطفي, أو التطـــرف بالرأي, والتعصب, وينزع إلى التعرف بحكمه وله القدرة على التمييز بـــين أمثلـــة التفكيـــر المنطقي, وغير المنطقي. (مجدي عبدالكريم حبيب,٢٠١٣)

والمطلوب إذاً تلاميذ لديهم أهداف للتعليم يعرفون كيف يســـألون, ومتـــى يســـألون, ويدركون متى تكون الحاجة إلى معلومات إضافية, ونوع المعارف المطلوبة, ويعرفون كيف يجدون المعلومات وكيف ينظمونها, ويقدرون على توليد عدد من الحلول للمشكلات الإنسانية في وطنهم, ومجتمعهم, وكيفية تقويمها.

ولذلك سيقوم الباحث من خلال هذه الدراسة بإعداد برنامج تدريبى قائم علي استخدام القصة و الأنشطة الممتدة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ يســـعى إلـــى تكـــوين مفكرين جيدين من التلاميذ قادرين على النهوض بأنفسهم وتحقيق ذواتهم من خلال تدريبهم, وتحضيرهم لممارسة التفكير الناقد بهدف تزويدهم بتقنيات التوصل إلى معلومات, وأفكـــار, وحلول يتم تقييمها وتوظيفها في حياتهم العملية بمهارات تفكير واعيـــة, وأســـاليب علميـــة ومنهجية يفيد منها معتمداً على نفسه دون الحاجة لمن يتحكم في تفكيره أو يتدخل فيه.

أولاً: مشكلة الدراسة:-

استشعر الباحث من خلال عمله في الإشراف على طلبة التدريب الميداني في المدارس الإعدادية أن المعلمون مازالوا يستخدمون طرق التدريس التي تعتمد على الحفظ والتلقين, والتي حولت المتعلم إلى وعاء متلق وضعفت فيه كل تفاعل خلاق, وأصبح السبيل الوحيد للاندماج في الجماعة هو التسليم الكلي للتصورات, والخضوع إلى الأحكام التي تفرضها المدرسة, أو الأسرة أو الصحبة, وفقدان القدرة على مراجعة الأفكار المسبقة أو أنتاج أفكاره جديدة, ولكي يعمل الباحث على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ينبغي له استبعاده التلقين كونه معيقاً رئيساً ومثبطاً لكل انفعال نفسي وعقلي ولأنه يربي في التلاميذ الامتثال والخضوع للآراء, والأفكار التي يصدرها الآخرون.

والتلاميذ في هذا الوقت بحاجة إلى قدر كبير من التدريب على هذا النوع من التفكير في الأمور بمنطق حواري وجدلي حتى يصبحوا متمرسين في الحكم على وجهات النظر المتعارضة والتوفيق بينها وتقييمها من خلال الحوار والنقاش والمناظرة المنطقية بعيدة عن العصبية, والتكييف مع المؤثرات والمشكلات التي يتعرض لها المجتمع من حولهم لكى يصبحوا قادرين على إيجاد واقتراح الحلول المناسبة, وأن يروا معلميهم وزملائهم يفعلون الشيء نفسه, ولكي يتحقق ذلك لدي التلاميذ لابد من إثارة الدافعية لديهم بإعداد برامج إثرائية غير نمطية تسهم بشكل جدي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.

وربما كانت الوسيلة التربوية الأهم التي اتجه إليها الباحث في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ في هذة الدراسة وخاصة في بداية المرحلة الإعدادية والتي يجدر الوقوف عندها هي تنميتة من خلال رواية القصة فى بيئة علمية استكشافية مفتوحة غير نمطية, وغير مقيدة بمنهج أو امتحانات تساعد على الحرية فى التفكير والنقد, فالطفل أثناء ممارسته الأنشطة الممتدة لرواية القصة يسأل بدافع حب الاستطلاع, والرغبة في المعرفة, والغالب في مدارسنا أن السؤال مغلق وحلولنا أحاديا فنحن لم نعتد السؤال المفتوح على كل الاتجاهات وكل الجبهات وكل المواد (كأن نسأل ماذا يحصل لو؟ ما رأيك لو؟ ماذا تشعر إذا ؟ كيف عرفت ؟ ماذا تستنتج؟ أما بالابتكار والنقد والتأمل فمحصور بالحصص والبيئة المدرسية المغلقة بل أن الأحاسيس عندنا محرمات والتعبير عنها أكثر تحريما فهي غير علمية وغير جدية وهذا مناف لمقاييس العلم الحديث فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.

وأن تدريب التلاميذ على تنمية التفكير الناقد يعني تعلم كيف تسأل, ومتى تسأل, وعم تسأل وهو تعلم كيفية استخدام المنطق, وكيف تختار نوع المنطق الذي تحاكم به الأمور أو

المحاكمة العقلية للأحداث في الوقت المناسب والقدرة على الإحساس بالمشكلة, وتحديدها تحديدا دقيقا وفرض الفروض واختيار صحتها, وتحليل الأدلة والنتائج, والوصول إلى حل المشكلة, ثم الانتقال بالنتائج لتوظيفها في مواقف جديدة (**إسماعيل إبراهيم,٢٠١٥**).

ولقد قام الباحث بدراسة استطلاعية للوقوف على مدى معرفة تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمفهوم التفكير الناقد, وتمكنهم من مهاراته, وقد أسفرت الدراسة الاستطلاعية على عدم معرفة (٨٩%) من التلاميذ المقصود بالتفكير الناقد كما أظهرت إجاباتهم ضعف إلمامهم بمهارات التفكير الناقد.

ومن ثم ومن خلال العرض السابق, وإطلاع الباحث على نتائج وتوصيات الدراسات السابقة, ورصد مستوى التلاميذ في الإلمام بمهارات التفكير الناقد شعر الباحث بالحاجة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ منذ سن صغيرة لكونه أصبح ضرورة حتمية يفرضها عصر الثورة المعلوماتية, والغزو الثقافي وذلك لإعدادهم وحماية عقولهم من التيارات الفكرية الضارة, وذلك من خلال استغلال الباحث حب الاستطلاع لدى التلاميذ, وسعيهم للتعرف على البيئة المحيطة بهم بالمدينة العلمية الاستكشافية بالسادس من أكتوبر وتوجيههم وتحفيزهم بطرق واستراتيجيات متنوعة, وذلك أثناء ممارستهم الأنشطة الممتدة لنادى رواية القصة لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الأول والمتابعة بع ثلاثة اشهر في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)؟

٤- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياس البعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)؟

ثانياً: أهـــداف الدراســـة:-

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٢. اختبار فاعلية برنامج قائمعلي استخدام القصه في تنمية التفكير الناقد ومهاراته الفرعيـــة لدى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

٣. بيان مدى اختلاف تأثير استخدام هذا البرنامج في تنمية التفكير الناقد في الذكور والإناث.

٤ – التعرف على مدى تأثير البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه بثلاثة شهور.

ثالثاً: أهميـــة الدراســـة:-

هناك اجماع بين علماء النفس على ضرورة تنمية القدرة على التفكير الناقد ويرجـــع هذا إلى أن التفكير الناقد يتضمن تعلم كيف تسأل ومتى ؟ وما الأسئلة التي تطـــرح؟ وكيـــف تعلل ومتى ؟ وما طرق التعليل التي تستخدمها؟ وهذه القدرة تبقى نافعة في إنتاج المعلومات من أي نوع كما تمكننا من اكتساب المعرفة وتحليلها وتقويمها بغض النظر عن الزمـــان أو المكان أو أنواع المعرفة القبلية اللازمة فالتفكير الناقد ليس خياراً تربوياً, وإنما هو ضـــرورة تربوية لا غنى عنها

ويلخص الباحث أهمية هذه الدراسة فى النقاط الأتية.

١- أن تنمية التفكير الناقد فى هذه الدراسة لدى التلاميذ قد يؤدي إلى فهم أعمـــق للمحتـــوى المعرفي الذي يتعلمونه ذلك ان التعلم في أساسه عملية تفكير وأن توظيف التفكيـــر فـــي التعلم يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى اتقـــان أفضل للمحتوى وإلى ربط عناصره بعضها ببعض.

٢- أن تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ فى هذا السن الصغير سيجردهم من التبعية ومن ثـــم تكوين العقل الموضوعي وضبط تفكيرهم ومراقبته للخروج بأفكار أكثر دقة ووضوح.

٣- أن تنمية التفكير الناقد فى هذه الدراسة سيمكن التلاميذ من مواجهة متطلبـــات المســـتقبل التي لن تكون في اكتساب كم هائل من الحقائق التي ينبغي تعلمها وإنمـــا فـــي اكتســـاب الأساليب المنطقية والعقلية في استنتاج الأفكار وتفسيرها منذ سن صغير.

٤- أن تنمية التفكير الناقد في هذا السن الصغير ستؤدي بالتلميذ إلى الاستقلال فـــي تفكيـــره وتحرره من التبعية والتمركزحول الذات للانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشـــجيع روح التساؤل والبحث.

٥- من المتوقع أن يؤدى برنامج الدراسة إلى فهم أعمق للتحديات والمشكلات وربط الخبرات بعضها مع البعض الأمر الذي يساعدهم على إصدار الأحكام الصحيحة واتخاذ القرارات المناسبة التي تلبي حاجاتهم.

٦- زيادة قدرات التلاميذ على التميز بين الرأي والحقيقة والتأكيد من صدق مصادر المعلومات.

٧- التصدي للأفكار والعادات غير الصحيحة والابتعاد عن التعصب والتطرف في الآراء والأحكام.

وعلى الجانب التطبيقي سيتضمن البرنامج التدريبي عدد من الجلسات التي صممت للتدريب على تنمية مهارات التفكير الناقد في جو عملي يتيح للتلميذ انتقال أثره إلى الحياة, ويمكنه من توظيف ما مر به من خبرات في حياته الواقعية إذ أن قيمة النشاط العقلي لا تنحصر بالتمكن من الوصول إلى الحقائق فحسب بل ستمكن التلاميذ فيما يتحقق من نمو للخلايا العصبية والذي سيحدث نتيجة ممارسة الأنشطة الممتدة لرواية القصة بفاعلية وإيجابية, كما أن توظيف مهارات التفكير الناقد في التعلم من خلال هذا تطبيق هذا البرنامج يمكن أن يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي وهذا بدوره يؤدي إلى اتقان للمحتوى المعرفي للمتعلم وربط عناصره بعضها البعض كما أنه سيدرب التلاميذ منذ سن صغيرة على مهارات صنع القرارات الحياتية مما يلبي حاجات أساسية للمجتمع في تكوين مواطن مستنير برأيه.

ويشير **(يوسف قطامي،٢٠٠٩)** إلى أهمية رواية القصة فى تنمية التفكير الناقد لدى الاطفال فى أنها تساعد على تنمية الخيال, والتمثيلات البصرية, كما أنها تساعد الأطفال على تنمية مهارات الحديث والاستماع, ومن ثم مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال مما يشجعهم على اعادة رواية القصة والمشاركة فى النقاش حول إحداثها وأشخاصها ونقدهم كما أنها تساعد على تنمية مهارات الكتابة والنقد, وخاصة عندما يتم تشجيع الاطفال على كتابة قصصهم الخاصة, كما ان رواية القصص التى تضم الغازاً أو مشكلات للحل تنمي التفكير الناقد لدى التلاميذ وتساعدهم على فهم تراثهم الثقافى وتراث الاخرين.

رابعاً: تحديد مصطلحات الدراسة:

١- البرنامج التدريبى القائم علي استخدام القصة

Training program based on using the story .

يعرف البرنامج التدريبي بأنه مجموعة من الأنشطة والاتصال الحي للتلاميذ داخل بيئات مفتوحة تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال دفع التصورات الذهنية والتمثيلات البصرية إلى عقل التلميذ, وتشمل رواية القصة تقنيات حكاياتها لفظيًا, وبصريًا

للتلاميذ عبر الأداء اللفظي, وتغيير طبقات الصوت, ونبرات وتقمص أصوات الأشخاص المختلفين, وأدوارهم, والتلويين في الأداء بما يتناسب مع الموقف والحالة الانفعالية التي يمثلها, وتوظيف كل طاقات رواية القصة من لغة الجسد, والإيماءات, والإشارات, وغيرها بحيث تستثير الراوية فضول التلميذ, وخياله بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد لديه.

٢- التفكير الناقد Critical Thinking

يعرف الباحث التفكير الناقد بأنه نوع من التفكير يتضمن مجموعة من المهارات العقلية, تشمل قدرة التلميذ على: التفسير, والاستنتاج, والتمييز بين الرأي, والحقيقة والإدعاء, وتقييم الحجج والأدلة, وإبداء الرأي فى موضوعات درسها, واستكشفها, وتفاعل وتعامل معها التلميذ.

ويتبنى الباحث تعريف **فاسيون (Facion,2011)** المتضمن فى مقياس الدراسة الحالية بأنه حكم منظم ذاتياً, وهادف يؤدي إلى التفسير, والتحليل والتقييم, والاستنتاج إضافة إلى شرح العبارات المتعلقة بالبراهين والمفاهيم, والمقاييس التي بنى على أساسها ذلك الحكم وهذا النوع من التفكير, وهو عملية مترابطة ومتداخلة يقيم فيها التلميذ الأدلة أو المعايير ليتوصل إلى تحليل, ويراقب ذاته وما يحمله من أفكار, وتحيزات, ومن ثم يصحح أفكاره ويتحدد إجرائياً بالدرجات التي يحصل عليها المفحوص في مهارات التفكير الناقد على اختبار كاليفورنيا ٢٠٠٠ للتفكير الناقد المقنن على البيئة المصرية والذى يحتوى على خمس مهارات أساسية حسب تصنيف فاسيون (Facion,2011) مستنداً إلى ما توصل له علماء التربية والتعليم الأمريكيين في مؤتمر APA (Delphi) والذي عقد سنة ١٩٩٠ على النحو التالي.

١- **مهارة التحليل: (Analysis)** وتعني القدرة على تحليل الموقف إلى عناصره بهدف الكشف عن العلاقات الموجودة بينها وإقامة علاقات جديدة بين تلك الأجزاء.

٢- **مهارة التقويم: (Evaluation)** تعني النشاط العقلي الذي يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها .

٣- **مهارة الاستدلال: (Inference)** فهي عملية استدلال عقلي أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعه ومعلومات متوافرة.

٤- **مهارة الاستنتاج: (Deduction)** التي تدل على عملية استدلال عقلي تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة.

٥- **مهارة الاستقراء:(induction)** وهي مهارة عقلية أو نشاط عقلي تنتقل المتعلم من الجزء إلى الكل ومن الأمثلة إلى القاعدة ومن الحالات الفرعية إلى الأفكار الكلية العامة.

خامساً: الإطار النظري والدراسات السابقة:

وردت كلمة (نقد) الشئ نقداً في (معاجم اللغة العربية) بمعنى: نقره ليخبره أو ليميزه جيده عن ردئيه ونقد الدراهم والدنانير نقداً وانتقاداً: ميز جيدها من ردئيها ويقال: نقد النثر , ونقد الشعر: أظهر ما فيهما من عيب أوحسن وناقده: ناقشه في الأمر, وأما الكلمة الإنجليزية فأنها مشتقة من الأصل اللاتيني الذي يعني ببساطة القدرة على التمييز أو إصدار الأحكام وقد يفسر هذا المدلول اللغوي للكلمة اليونانية الرأي في أن مهارات التحليل والحكم والمجادلة كافية للوصول إلى الحقيقة التي هي جوهر التفكير الناقد (**إسماعيل إبراهيم,٢٠١٥**).

والتفكير الناقد من أكثر أنواع التفكير التي حظيت باهتمام علماء التربية وقد أخذت التوجيهات التربوية والمناهج المعاصرة في كثير من البلدان بإعطاء اهتماماً خاصاً للتفكير الناقد, ووضعته هدفاً من الأهداف التي ينبغي أن تنتهي إليه العملية التعليمية خاصة, وأن العالم يشهد حالة انفجار معرفي تجعل من المستحيل على الطالب أن يلم بها كمعلومات لذا طورت البرامج الإثرائية, والاستراتيجيات الحديثة التي هدفت إلى جعل الطلاب مفكرين, ومتعلمين, ومستقلين يمتازون بمهارات عقلية تمكنهم من تطوير أدوات الفهم والقدرة على التعامل مع المعلومات, وفحصها, وتقييمها من خلل ما يتضمنه التفكير الناقد من مهارات, التحليل, والتقويم, والاستنتاج, والاستنباط والاستدلال الأمر الذي يجعل منهم تلاميذ فاعلين يحاورون معلميهم, ويناقشون ما يمرون به من أفكار(**Matthews & Lally, 2010**).

ويشير (**حسن زيتون ٢٠٠٣**) إلى أن التفكير الناقد عملية تفكيرية مركبة عقلانية أو منطقية يتم فيها إخضاع فكر, أو أكثر للتحقيق والتقصي وجمع الأدلة والشواهد بموضوعية, وتجرد ومن ثم إصدار الحكم بقبولها من عدمه اعتمادا على معايير أو قيم معينة.

وتشير (**هدى عبدالفتاح, ٢٠٠٣**) أنه نمط من التفكير يستخدمه المتعلم في فحص وتقصي المعلومات المقدمة له وتفسيرها وتحليلها واستنتاج واستنباط العلاقات بينها وإعطاء الحجج والبراهين . أما **ديبونو** (**De Bono, 2001**) فيرى أن التفكير الناقد استكشاف للخبرة ومن أجل الوصول للهدف الذي قد يكون فهم أو اتخاذ قرار أو تخطيط أو حل للمشكلات أو إصدار حكم على شيء ما ويمكن لها أن تتحسن بالتدريب والممارسة.

ويرى الباحث من خلال مراجعته لهذه التعريفات أن التفكير الناقد هو مجموعة العمليات العقلية الاستدلالية والاستكشافية التي تزود الفرد بمهارات من أجل تقرير حقيقة المعرفة, ودقتها, وفحصها, وتقويمها, والتحليل الموضوعي لأي إدعاء معرفي أو اعتقادي في

ضوء الدليل الذي يدعمه للوصول إلى استنتاجات سليمة بطريقة منطقية واضحة بدلاً من القفز إلى النتائج.

ولقد حددا(**دنيس وماري, ١٩٩٩**) مهارات التفكير الناقد في مهارت التركيز, وجمع البيانات, والتذكر, والتنظيم, والتحليل, والإنتاج, والتكامل, والتقويم, وتنظيم الذات

ويرى (**محمد مقبل ٢٠٠٣**) أن مهارات التفكير الناقد تتألف من مهارتين أساسيتين هما, التحليل, والتقويم.

وحدد كل من (**عبدالمنعم الدردير,٢٠٠٠**), (**فهيم مصطفى, ٢٠٠٢**),(**محمد صوالحة ،٢٠١٠**), (**يوسف قطامى،٢٠١٢**), خصائص المتعلم الذي يفكر تفكيراً ناقداً في القدرة على ما يلي:-

١- الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة.

٢- الحوار, والاستدلال والفحص.

٣- الخيال, والأمانة والتنظيم.

٤- التنافس, والحكم والقياس.

٥- تحديد الافتراضات والتعامل مع البدائل للوصول إلى هدف معين .

٦- الملاحظة المتعمقة وحب الاستطلاع والتشكيك .

٧- التعامل مع البدائل والمرونة والميل إلى المناقشة .

٨- توليد الأفكار وأختيار المعنى والنقد بموضوعية واتخاذ القرار وحل المشكلات .

٩- الاهتمام بالأدوار الاجتماعية المنطقية والاهتمام بالمنطق العقلاني في التفكير .

١٠-ربط المتغيرات وإعادة الحلول وتقبل آراء الآخرين.

١١-الفهم والتحليل والتركيب .

١٢-التمييز بين الحجج، والقدرة على التفسير وتقديم المناقشات والاستنتاج والاستنباط

١٣-محاولة الحصول على المعلومات الجيدة والحكم على مصداقية المصدر.

١٤-تحديد النتائج والأسباب والفروض .

١٥-الحكم على نوعية المناقشة وتشمل القدرة على تقبل الأسباب والفروض والدلائل.

١٦-صياغة أسئلة واضحة ومناسبة.

١٧-تعريف المصطلحات بطرق تلائم المحتوى.

١٨- القيام بعمليات التفكير في سياق البحث عن الحقيقة.

١٩-التفتح الذهني وصياغة النتائج بحرص عندما يكون هناك مبرر.

وبالرغم من أن الخصائص السابقة التي يتسم بها المتعلم الذي يفكر تفكيراً ناقداً تتضمن جوانب معرفية عقلية فإنها لا تخلو من الجوانب الوجدانية أيضاً, وأن قدرة الفرد على التفكير الناقد تعتمد بشكل كبير على امتلاكه مجموعة من القيم والميول والاتجاهات والخصائص المرتبطة بممارسة التفكير الناقد. وفي هذا السياق تشير **(دعاء الدجاني, ٢٠٠٣)** أن المتعلم الذي يفكر تفكيراً ناقداً يتميز بحب المعرفة, والتفهم وسعة الأفق والميل إلى التحليل والتنظيم, والنضج العقلي, والرغبة في اكتشاف الحقيقة, والثقة بالذات.

واستخدام رواية القصة وأنشطتها الممتدة من (طرح الأسئلة من الأطفال , إدارة حوار بين الأطفال, رسم ما يفكر فيه الأطفال عن القصة , القص واللصق لما يرونه مماثلاً , تمثيل القصة لما تمثلها , لعب الأدوار لشخصيات القصة , الاستماع لحوار الدمى , إعادة رواية القصة , بناء نهاية جديدة للقصة , صنع النماذج ثلاثية الأبعاد) فى أى موقف يمنح الأطفال قوة وتأثير يؤهلهم لوضعهم فى المكان الذى يريدوه ونريده ويصلهم بما هو هام وينقل إليهم الحكمة والذكاء اللذين تتضمنهما القصة, ولذلك فإن القصة هى شكل من أشكال الخرائط العقلية التى تشكل الإدراك وتصوغ عمليات التفكير, وتلامس اللاشعور, كما أنها تبسط الخبرات المعقدة, وتسهل فهمها, وتمثلها لدى الأطفال, وقد يؤدى ذلك إلى تنمية التفكير الناقد لديهم**(يوسف قطامي،٢٠١٣)**.

والقصة بحد ذاتها هي خلق وإبداع كونته المخيلة البشرية على مر الاعوام منذ ان وجد الانسان على سطح الارض، ويعود اقدم دليل موثق على وجود القصة المروية أربعة ألاف سنة قبل الميلاد وبالتحديد لدى قدماء المصريين **(روبرت إينس, ٢٠٠٠)**.

وقد كان لرواة القصص على مر التاريخ نفوذ هائل لما يتمتعون به من قدرة على أسر الباب المستمعين، ومن ثم التحكم في أفكارهم, وعواطفهم, واتجاهاتهم, واستثارة دافعياتهم، وتغيير عملياتهم المعرفية والانفعالية بأسلوب يشبهه بعض الكتاب**(Hamilton,2002)**.

وتشير **سيمونز (Simmons,2001)** إلى أن القصة هي سرد وصفي لحدث أو احداث، وهو فى ذلك مشابه للمثال ولكنه يختلف عنه في احتواء مضمونا انفعاليا وعاطفيا ونقدياً، وتفاصيل حسية كثيرة فالقصة تنسج الشخصيات والأحداث والتفاصيل ضمن ما يسمى بالحبكة القصصية التي تصبح فى المحصلة أكبر من مجموع الاجزاء وبشكل أبسط فإن القصة هى شخص أو أشخاص فى موقف صعب أو أزمة. والقصة، أية قصة، لابد أن تدور حول مشكلة رئيسية او عدد من المشكلات الرئيسية التي تشكل غالبا الفكرة الرئيسية فى القصة أو المغزى أو الهدف وفى هذه الأثناء يستطيع التلاميذ ممارسة مهارات التفكير الناقد.

والأطفال يختلفون في نوع القصص التي يفضلونها باختلاف المراحل النمائية، ففي الوقت الذي يفضل أطفال ما قبل المدرسة القصص الواقعية لأنهم يقعون في مرحلة ما يسمى بالخيال المحدود بالواقع إلا أن أطفال المدرسة الابتدائية, وبداية المرحلة الإعدادية يفضلون القصص الخيالية والخرافية التي تتسم بالسحر والغموض والشخصيات غير الواقعية ثم يتجهون فى أواخر هذه المرحلة إلى تفضيل القصص البطولية وقصص المغامرات حيث تصبح بالإضافة إلى القصص العاطفية, وقصص الخيال العلمي هي السمة المميزة لتفضيلهم في مرحلة المراهقة(**علاء أمين,٢٠٠٤**),(**حامد زهران,٢٠٠٩**).

ويؤكد الباحثون أن لعب الأدوار لأشخاص الرواية سيؤدى إلى تطوير القوى العقلية المعرفية عند التلاميذ الذين يمارسونها بكفاية, وتتمثل دلالات النمو العقلي المعرفي عند التلميذ في بداية المرحلة الإعدادية فى تطوير الخصائص العقلية عامة التى يستدل عليها بإنماء القدرة على التفكير, والتذكر, والتصور, والتخيل, والتبصر, والملاحظة, والتحليل، وإدراك العلاقات والتوقع والتنبؤ، والتحكم، وزيادة الفهم لطبيعة الأشياء وخصائصها، واكتساب معلومات, ومفاهيم, جديدة عنها، كما أن لعب الأدوار يساعد فى إدراك المتغيرات فى البيئة، وتطوير اللغة, والقدرة على التعبير عن الذات والحوار، وإكساب التلاميذ مهارات عقلية فى مواجهة المشكلات, والتغلب عليها (**يوسف قطامي،٢٠١٣**).

وسيتحصل التلاميذ من خلال رواية القصة وأنشطتها الممتدة في البيئة التى وفرها وهيئها لهم الباحث على المعارف الجديدة عن قوانين الطبيعة ومعطيات البيئة والتكيف معها فى الواقع، واكتساب استراتيجيات جديدة فى معالجة القضايا بطرق نقدية, وإبداعية خارجة عن المألوف، فضلاً عن إكساب العقل تنوعًا في أساليب التفكير الاستقرائي, والقياسي, والاستقصائي, والنقدي, وغير ذلك من أساليب تساعد التلاميذ على التحكم بالأفكار, وتنظيمها, لتطوير سلوكهم العقلى لغرض التكيف, واستيعاب المسائل العلمية, والمادية, والاجتماعية, والرمزية, وهم يتفاعلون مع واقع الحياة

والتلميذ أثناء ممارسته لأنشطة رواية القصة يقوم بعمليات معرفية على نطاق واسع كما أن الطفل يقوم بتكرار الأفعال التى تحدث نتائج, ويستدعى الصور الذهنية التى تمثل أحداثًا أو أشياء سبق وأن مرت فى خبرته السابقة، كتقليده أفعال الكبار وأنماط سلوكهم وتصرفاتهم، حيث إنه فى هذه الحالات يدرك، ويتذكر، ويتصور، ويفكر، وهذا مؤشر أكيد على قيامه بنشاط عقلى معرفى واضح ينمى لديه مهارات التفكير الناقد (**محمد صوالحة،٢٠١٠: ١٧٤-١٧٥**).

ويشير **(يوسف قطامي،٢٠١٣)** إلى أهمية رواية القصة فى تنمية التفكير الناقد, والابتكاري لدى الأطفال في أنها تساعد على تنمية الخيال والتمثيلات البصرية لدى الأطفال وهما مكونان هامان من مكونات التفكير الناقد كما أنها تساعد الأطفال على تنمية مهارات الحديث والاستماع مما يشجعهم على اعادة رواية القصة والمشاركة في النقد والنقاش حول أحداثها وأشخاصها كما أنها تساعد على تنمية مهارات الكتابة عندما يتم تشجيع الاطفال على كتابة قصصهم الخاصة كما ان رواية القصص التى تضم الغازاً أو مشكلات للحل تنمي التفكير الناقد لدى الاطفال وتساعدهم على فهم تراثهم الثقافى وتراث الاخرين.

ولقد استخدم علماء النفس والتربية القصه وأنشطتها الممتدة كأداة للكشف عن الخيال والتفكير الناقد والابتكاري لدى الأطفال في مراحل العمر المختلفة، فمعظم الاختبارات اللفظية الشهيرة ومنها القصصية يعتبر أداء الافراد عليها مؤشرا على درجة مهارات التفكير الناقد والابتكار لديهم**(Renco,1993)**.

وقد قدم العديد من العلماء استراتيجيات لتعليم التلاميذ على مهارات التفكير الناقد, وتساعد هذه الاستراتيجيات المتعلم على التدرب وممارسة مهارات التفكير الناقد وتساعده على الرجوع إلى المصادر الموثقة وتزوده بمهارات الاستنتاج والبحث عن الحقائق والخصائص والمفاهيم والقدرة على فهم وجهات النظر المختلفة والتمييز بين العبارات والمعلومات والبيانات ذات العلاقة من غير ذلك لإيجاد الحل المناسب، حتى يواجه الأسئلة والمهمات الصعبة التي يشعر أمامها بالتحدي فيشير تفكيره فيها فإذا ما تحقق له حلها أو اجتيازها شعر بمزيد من الثقة بالنفس في جو من المتعة والتشويق وروح التحدي والمغامرة إضافة لما تحقق من تنمية مهارات التفكير وخبرة تنشيط العقل لدية, وذلك من خلال الأتي:-

(١) **توفير الاختيارات (البدائل):** حيث يظهر الأطفال المتاح لهم فرصة الاختيارات ابتكارية أكثر من ذويهم الذين يتم عمل جميع الاختيارات لهم.

(٢) **توفير التحفيز:** البيئات المصممة لحفز الحواس تشجع على حل المشكلات بطريقة ابتكارية. فالبيئة التي توفر للأطفال الجدة Novelty والتنوع Variety تساعدهم بدرجة كبيرة على تنمية مهارات التفكير الناقد.

(٣) **توفير الوقت للعب والخيال:** حيث يؤدي اللعب الديمقراطي فقط قبل الانشغال بواجبات حل المشكلات إلى مزيد من التفكير الناقد.

(٤) **توفير الاستقلال:** يجب تشجيع الأطفال على التفكير والفعل بدون توجيه الكبار، ولكن في حدود القواعد.

(٥) **توفير التعرض لمجتمع متنوع:** وذلك من خلال منح الأطفال الفرصة لرؤية ومعايشة الثقافات الأخرى وطرق معيشتهم وتصرفاتهم . كذلك لا بد من تعليم الأطفال احترام اختيارات الغير .

(٦) **جلسات العصف الذهني:** تشجيع الأطفال على حل المشكلات من خلال الجماعة وذلك بالتعبير الحر عن أفكارهم دون الخوف من أفكارهم الخاطئة (السلبية) – ويمكن أن يتم ذلك بين الطفل والكبير أو بين طفلين أو أكثر.

(٧) **الاستكشاف: Exploration:** وذلك عندما يعطي الأطفال الفرصة المناسبة لكشف وتبيان ما يريدون الاستفسار عنه، واكتشاف موضوعات جديدة، ومواد أساسية لاستخدامها في ممارسة مهارات التفكير الناقد**(Debord,1997) (عيد أبو المعاطي ويسري طه, ٢٠٠٢),(ناديا السرور،٢٠٠٢),(أريج الشبول,٢٠٠٤)(أماني عبد الحميد, ٢٠١٠), (محمد سعيد,٢٠١٣).**

ونظراً إلى أهمية التفكير الناقد فقد دأب كثير من الباحثين في البحث عن مداخل واستراتيجيات لتنمية مهاراته في المراحل التعليمية المختلفة مثل: دراسة **(سونيا فزامل ٢٠٠٠)** التي استخدمت مدخل الطرائف التاريخية في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد وقد أظهرت نتائجها أهمية هذا المدخل في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. ودراسة **(خديجة بخيت, ٢٠٠٠)** التي أظهرت نتائجها فاعلية البرنامج المقترح القائم على برنامج كورت من خلال الحوارات, والمناقشة, والإلقاء, في تنمية التحصيل, ومهارات التفكير الناقد, وقد أظهرت نتائجها أهمية هذا المدخل في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية, ودراسة **(السيد محمد, ٢٠٠١)** التي أثبتت فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على العصف الذهني والاكتشاف الموجه في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال النصوص الأدبية.

وانتهت دراسة **(فاصل خليل, ٢٠٠١)** إلى ضرورة العمل على تنمية وتعزيز القدرة النقدية وتوفير المواقف التدريبية التي تنشط مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين مع ضرورة الإكثار من الحوارات والمنافسات فيما بينهم, واستخدمت دراسة **(سعاد فتحي, ٢٠٠٢)** بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي, وتناولت دراسة**(حياة رمضان, ٢٠٠٥)**استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستويات تجهيز المعلومات لتنمية المفاهيم العلمية والتفكير الناقد في العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي, وقد بينت دراسة **(عفت الطنطاوي, ٢٠٠٧)** أن تعميق قدرة

التلميذ على التفكير الناقد كأحد أنماط التفكير تمكنه من دراسة الأفكار وتحليلها وتقييمها للوصول إلى قرار علمي في المواقف الحياتية حيث أن تنمية التفكير من المتطلبات المعرفية والوجدانية لمواجهة تحديات العصر المتناسبة وظروف الحياة التي تتشابك فيها المصالح.

أما دراسة (**أحمد فلاح وختام الغزو, ٢٠٠٧**) فقد أثبتت فاعلية برنامج تدريبي قائم على ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب الجامعة بقطر.وتوصلت دراسة (**صلاح هيلات وآخرين ٢٠٠٩**) إلى إثبات فاعلية استخدام الوثائق التاريخية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التاريخ, وجاءت دراسة (**أماني عبد الحميد, ٢٠١٠**) لتؤكد فاعلية القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الدراسات الإسلامية بالمملكة العربية السعودية.

وباستقراء البحوث والدراسات السابقة يتبين أن رواية القصة في حد ذاتها بدون ممارسة أنشطتها قد نمت التفكير الناقد لدى الكبار فما حالها إذا كانت مع الأطفال ومنذ سن صغيرة وبممارسة أنشطتها الممتدة, وكذلك تبين للباحث تعدد المداخل والاستراتيجيات التي استخدمت في تنمية مهارات التفكير الناقد نظراً إلى أهمية هذا النوع من التفكير في حياة التلاميذ, إلا أنه لم تتطرق دراسة عربية واحدة على حد علم الباحث إلى تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال الأنشطة الممتدة لنادى القصة في بيئة علمية استكشافية سابقة التجهيز.

ولقد استنتج الباحث من الدراسات السابقة أيضاً بأن مهارات التفكير الناقد موجودة عند التلاميذ بنسب متفاوتة, وهي بحاجة إلى الإيقاظ والتدريب في سن مبكرة، وذلك عند استخدام البرامج التدريبية المناسبة لتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم نجد أن هناك أثر وفاعلية لهذه البرامج في الارتقاء بمهارات التفكير الناقد لدى المتدربين من الصغار بل والكبار، وهو ما أفاد الباحث في تعزيز دافعيته لإعداد برنامج مناسب لتلاميذ الصف الأول الإعدادي مستند إلى توظيف رواية القصة وأنشطتها الممتدة داخل بيئة استكشافيه مفتوحة متنوعة المثيرات, ومحفزة على النقد, والإنتاج, قد يكون له أثر فعال في تنمية التفكير الناقد لدى هؤلاء الأطفال.

ولقد استفاد الباحث من البرامج والنماذج والتصورات السابقة في تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ بالرغم من تباينها واختلاف اهتمامات واضعيها في الجوانب الآتية:

١- إعداد وتهيئة التلاميذ لتلقي برنامج الدراسة الحالية .

٢- استخدام استراتيجيات وأساليب متنوعة وجديدة لتنمية التفكير الناقد.

٣- تفعيل هذه الإستراتيجيات في تنمية مهارات التفكير الناقد وتطويرها بحيث تصبح مألوفة لدى التلاميذ, ويتم استخدامها بشكل ألى في مواقف الحياة المختلفة بعد الإنتهاء من البرنامج.

٤- تهيئة البيئات التي سيتم فيها تنفيذ أنشطة البرنامج المقترح.

٥- إعداد وتهيئة الباحث نفسه.

٦- ضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ وأنها تستحق ما يبذل لتعلمها.

٧- تنفيذ سياسة التسهيل المنظم بأخذ عناصر المشكلة ووضعها في سياقات جديدة لفحص مدى تأثير القرار.

سادساً: فروض الدراسة:-

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتفكير الناقد ومهاراته(**التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج- الاستقراء**) الفرعية لصالح القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الأول والبعدي الثاني في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية(**التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج- الاستقراء**).

٣- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(**التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج- الاستقراء**)، لصالح المجموعة التجريبية.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياس البعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية (**التحليل- التقويم- الاستدلال- الاستنتاج- الاستقراء**).

سابعاً: إجراءات الدراسة:-

(١) منهج الدراسة:

حيث إن الدراسة الحالية تقوم على إجراء برنامج مستند إلى توظيف القصة والأنشطة الممتدة لرواية القصة فى تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي فقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي, حيث قام **الباحث** بتقسيم العينة إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) متجانسين في العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي "الاقتصادي والثقافي" وذلك بالرجوع إلى سجلات التلاميذ بالمدرسة والمركز قبل

تطبيق برنامج الدراسة, وتم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية حيث يشارك أطفال المجموعة التجريبية في جلسات البرنامج دون أطفال المجموعة الضابطة.

(٢) عينة الدراسة ومجانستها:

تكونت عينة الدراسة الحالية من (٦٤)تلميذا في الصف الأول الاعدادي متوسط أعمارهم ١٢عام بانحراف معياري (٠,٤٩) عام من أصدقاء المركز الاستكشافي للعلوم بالملك الصالح تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعددها (٣٢) تلميذا منهم (١٦) ذكورًا، (١٦) إناثًا، ومجموعة ضابطة وعددها (٣٢) تلميذا منهم (١٦) ذكورًا، (١٦) إناثًا، وتم التأكد من تجانس المجموعتين في العمر الزمني, ونسبة الذكاء, والمستوى الاجتماعي "الاقتصادي والثقافي" وذلك بالرجوع إلى سجلات التلاميذ بالمدرسة والمركز قبل تطبيق برنامج الدراسة.

وكذلك تم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس القبلي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية باستخدام اختبار ت للمجموعات المستقلة فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية

التفكير الناقد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت
التحليل	ضابطة	٠,٥٠٠	٠,٥٠٨	٣١	٠,٢٤٦
	تجريبية	٠,٤٦٩	٠,٥٠٧		
التقويم	ضابطة	٠,٩٠٦	٠,٢٩٦	٣١	٠,٣٩٥
	تجريبية	٠,٨٧٥	٠,٣٣٦		
الاستدلال	ضابطة	١,٠٠٠	٠,٦٢٢	٣١	٠,٢١٥
	تجريبية	٠,٩٦٩	٠,٥٣٨		
الاستنتاج	ضابطة	٠,٦٨٨	٠,٤٧١	٣١	٠,٥١٩
	تجريبية	٠,٦٢٥	٠,٤٩٢		
الاستقراء	ضابطة	٠,٩٠٦	٠,٢٩٦	٣١	٠,٣٩٥
	تجريبية	٠,٨١٣	٠,٣٩٧		
الدرجة الكلية	ضابطة	٣,٩٠٦	١,٢٥٤	٣١	٠,١٠٧
	تجريبية	٣,٧١٩	١,١٩٨		

يتضح من الجدول السابق أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية وهو ما يؤكد تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية.

ثامناً: أدوات الدراسة:

١- مقياس كاليفورنيا ٢٠٠٠ لمهارات التفكير الناقد:

لمعرفة فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الأنشطة الممتدة لرواية القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي, تطلب ذلك استخدام مقياس لقياس مهارات التفكير الناقد وقد استخدم الباحث فى هذه الدراسة مقياس كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (CCTST) Californa Critical Thinking Skills Test حيث يعد اختبار كاليفورنيا من أهم اختبارات التفكير الناقد ويتميز بمصداقية عالية إذ تم تحديد المهارات المكونة للتفكير الناقد وصمم الاختبار ليقيس هذه المهارات وهي:

مهارة التحليل: (Analysis), مهارة التقويم: (Evaluation), مهارة الاستدلال: (Inference),مهارة الاستنتاج: (Deduction) مهارة الاستقراء: (lndcution). ويتكون اختبار كاليفورنيا ٢٠٠٠ من (٣٤) فقرة على شكل الاختبار من متعدد وتقيس كل فقرة من فقرات الاختبار واحدة من المهارات السابقة ومما يميز اختبار كاليفورنيا أنه يقدم معلومات على شكل أسئلة ورسوم تخطيطية وبيانيه جعلته أكثر غنى وقوة في إصدار الأحكام التقويمية لمهارات التفكير الناقد ويمكن تطبيقه على طلبة المدارس والجامعات.

صدق اختبار كاليفورنيا ٢٠٠٠ للتفكير الناقد:

يتمتع الاختبار في صورته الأصلية بدرجة عالية من الصدق والمتمثل في صدق المحتوى وصدق البناء وصدق المحك وبدرجة عالية من الثبات بحساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة KR20 وقد بلغت قيمته ٠,٧٣ وهذا يدل على معامل ثبات مقبول نسبياً مما يبرر استخدامه.

وقد قام الباحث بتقنين هذا الاختبار على البيئة المصرية وقد تم التأكد من صدق بناءه من خلال:

القيام بعدد من الإجراءات وهي: صدق المحكمين حيث تم عرضه على عدد عشرة من المحكمين في مجال علم النفس والقياس والتقويم وقد أجمع المحكمون على أن الفقرات ترتبط بشكل قوي بالمهارات التي تقيسها أما صدق المحك فقد تم التوصل إليه من خلال تطبيقه على

عينة استطلاعية ثم تم حساب معامل الارتباط بين علاماتهم على الاختبار ومعدلاتهم التراكمية فقد بلغت قيمة معامل الارتباط ٠,٧٤ثم تم حساب مؤشرات صدق البناء للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال الذي تنتمي إليه ثم درجة الفقرة والدرجة الكلية على مقياس التفكير الناقد وقد بلغت على التوالي (٠,٨٨) (٠,٥١) وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) .

ثبات (مقياس كاليفورنيا ٢٠٠٠) للتفكير الناقد:

تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال حساب معامل ثبات (كرونباخ ألفا) إذ بلغت قيمته (٠,٧٩) كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيمته بمعادلة سبيرمان بروان (٠,٨٤) .

قام الباحث بحساب ثبات مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد بطريقة إعادة الاختبار (T-test- R-test) فقد طبق الاختبار على عينة مقدارها ١٠ طلاب من خارج عينة الدراسة ممن هم في الصف العاشر الأساسي وأعيد تطبيق الاختبار على المجموعة نفسها بعد أسبوعين وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين بلغت قيمة الارتباط (٠,٨٠) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) علماً أن ثبات الاختبار من خلال حساب معامل (كرونباخ ألفا) قد بلغ ٠,٨٥كما بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد حسابها بمعادلة سبيرمان براون ٠,٨٩.

طريقة تصحيح مقياس كاليفورنيا ٢٠٠٠للتفكير الناقد:

بما أن مقياس كاليفورنيا ٢٠٠٠ للتفكير الناقد يعتمد الإجابات على فقراته وعددها ٣٤ فقرة بطريقة الاختبار من متعدد فقد كانت تحسب الدرجة الكلية بواقع درجة واحدة لكل استجابة صحيحة يقدمها المفحوص ودرجة صفر لكل استجابة خطأ وعليه فإن درجات المفحوصين الكلية نتراوح من (صفر –٣٤) أما الدرجات الفرعية للمهارات المكونة للتفكير الناقد وفق المقياس فقد بلغ عددها خمسة بحيث يكون لكل مهارة عدد من الفقرات التي تقيسها فمهارة التحليل كان لها (٦) فقرات، ومهارة الاستقراء ٦، ومهارة الاستنتاج ٤ فقرات، ومهارة الاستدلال ١٢ فقرة، ومهارة التقويم ٦ درجات.

٢- برنامـــج الدراســـة :

المقومات والمبادئ والضوابط التي قام عليها برنامج الدراسة الحالية لتنمية التفكير الناقـد لدى أطفال الصف الأول الإعدادي:

هناك العديد من المقومات أشار إليها العديد من العلماء (**عيد أبو المعاطي ويسـري طـه, ٢٠٠٢**),(، **ناديـا السـرور, ٢٠٠٢**),(**محمـد مقبـل ٢٠٠٣**), (**أريـج الشبول,٢٠٠٤**),(**إسماعيل عبد الفتاح،٢٠٠٥**),(**أماني عبـد الحميـد, ٢٠١٠**), (**محمـد سعيد,٢٠١٣**),(**Bessik,2008**),(**فيصل يونس,٢٠١٠**),(**دعاء جبر, ٢٠١٤**) والتي تنبع من شخصية التلميذ وبيئته وحياته وأسلوب تنشئته، فالمتعلم هو الذي يستطيع أن يقـدم لنـا العديد من النماذج الخاصة بمهارات التفكير الناقد، وذلك عن طريق مقومات عديدة راعهـا ونفذها الباحث أثناء تطبيق البرنامج أهمها:

١- أن الطفل منذ نعومة أظفاره لديه قدرات متنامية، بل تنمو هذه القدرات بسرعة شـديدة، من خلال أنشطة متنوعة وثرية تعبر عن ممارسة مهارات التفكير الناقد وعمليات عقلية بها شيء من الابتكار من خلال التركيب والبناء (فك وتركيب الأشياء) وإعادة الترتيـب والتنظيم, والتحليل والتقويم, والاستدلال, والاستنتاج, والاستقراء، ويكتسب الطفـل مـن خلال هذه الأنشطة صفة النقد البناء.

٢- تتنوع طرق تعبير الأطفال الصغار عن أفكارهم المختلفة، فمثلاً يتم ذلك عـن طريـق الوسائط أو الصور الذهنية أو الأنشطة الفنية من رسم وتلوين وتشكيل وموسيقى ولعـب وحركة، وكل من تلك الأنشطة تجعل الطفل قادرًا على الوصول إلى مستويات أعلى من أنماط التفكير الناقد.

٣- الاستمتاع بالخبرات والأنشطة المختلفة شيء هام ومقوم كبير من مقومات التفكير الناقـد لدى الأطفال، فتلك الخبرات والأنشطة تتضمن تنشيط وتنمية أجسامهم وحواسهم وتجعلهم يستشعرون أحاسيس جديدة وطيبة عن أنفسهم وعن الآخرين، فالجسم هو العالم الأساسي الذي يحسه الطفل ويتحسسه.

٤- البدء بتناول الأشياء وإنتاج تشكيلات جديدة والقدرة علـى حـل بعـض المشـكلات أو التناقضات من خلال الأنشطة كالصور أو القصص أو المحتويات الغريبة والمثيـرة أو الرسومات المختلفة أو دقة الملاحظة، كلها تساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد لـدى الأطفال، وتساعد على الرغبة في المزيد من الاستكشاف مـع الرغبـة فـي التعـرف

والتجريب، كل ذلك يتيح إثراء خبرات الطفل واستثارة تساؤلاته الأمر الذي يجعله يضع البدايات الأولى للشعور بالمشكلة مما يستحث قدراته على النقد.

٥- لعب الأطفال من أهم مقومات التفكير الناقد، وفي مرحلة الطفولة نجد الطفل يتكلم ويلعب ويسأل ويمثل ويقلد ويكذب ويمزح ويمرح ويغني ويكتشف ويستنتج ويتخيل ويرسم ويقرأ .. كل هذه الأمور تعبر عن ملامح التفكير الناقد لدى الأطفال.

٦- تم إعطاء كل مهارة ما تحتاجه من وقت كافى كي يتمثلها الطالب بإتقان.

٧- نوع الباحث في فعاليات وفقرات البرنامج التدريبي.

٨- تتضمن البرنامج تطبيقاً عملياً وواقعياً لمهارات التفكير الناقد.

٩- راعي الباحث المستوى العقلي والخبرات السابقة للأطفال واستند إليها في برنامجه التدريبي.

١٠- تفعيل مصطلحات التفكير الناقد ولغته أثناء تطبيق البرنامج.

ملخص لجلسات البرنامج:-

١- قام الباحث بالترحيب بتلاميذ العينة واصطحبهم فى جولة حرة داخل المدينة العلمية الاستكشافية ثم قام بتوزيع الجدول الزمنى لجلسات البرنامج وأماكن تنفيذه ومناقشة ذلك مع أطفال العينة, وكان **الباحث** قبل كل جلسة يقوم باصطحاب أطفال العينة فى جولات حرة للتعرف على الأماكن والقاعات والبيئات التى سيتم تنفيذ النشاط فيها وكان يترك الفرصة للأطفال لاستكشاف هذه البيئات بمفردهم أو معًا ليتيح لهم الفرصة لجمع المعلومات وتكوين المفاهيم وتهيئتهم للتصور العقلي للإحداث أثناء ممارسة الأنشطة الممتدة لرواية القصة, ومع بداية الجلسات شارك تلاميذ العينة الباحث فى صنع أدوات القصة من ملابس وأقنعة وإكسسوارات ومجسمات وعرائس ولعب وصناعة النماذج الفنية.

٢- استخدم الباحث الموسيقى التصويرية أثناء ممارسة التلاميذ للأنشطة الممتدة لرواية القصة حسب أحداث كل جلسة.

٣- كان يُعيد توظيف رواية القصة من قبل التلاميذ فكانوا يقومون بتغيير مسارات القصص ونهاياتها أثناء تمثيل أدوارها وكانوا أحرارًا فى اللعب بالدور وتوظيفه بما يتوافق مع خيالاتهم وتصوراتهم الذهنية .

٤- كان يتبادل مع تلاميذ العينة رواية القصة أثناء الجلسة بحيث كانت تترك القصة بنهاية مفتوحة فى نقطة حرجة وفى اليوم التالى يتم استكمال القصة وتبدأ قصة جديدة تترك

بنهاية مفتوحة فى النقطة الحرجة لتهيئة الفرصة للتلاميذ للتفكير والتأمل والتصور فيما يمكن أن نختم به أحداث القصة وأوجه النقد فيها وفى شخصياتها.

٥- خصص الباحث بعض الجلسات شجع فيها الأطفال على جمع القصص عن المدينة أو الحى أو القرية التى يعيشون فيها وذلك من خلال وجهة نظرهم وأرائهم فيها.

٦- كان الباحث يطلب من كل طفل فى نهاية كل جلسة تأليف قصة قصيرة فى المنزل لا تتجاوز مدتها سبع دقائق وكان يشجع التلاميذ فى هذه القصص على التفكير والتصور كما كان **الباحث** يسمح للتلاميذ بالاستعانة بالصور والنماذج المصنوعة والعرائس لبناء قصصهم الخاصة بهم.

٧- شملت الجلسات التدريب على مهارات التفسير والتحليل والتقييم والاستنتاج إضافة إلى شرح العبارات المتعلقة بالبراهين والمفاهيم والمقاييس التي بني, على أساسها كل تلميذ من تلاميذ العينة ذلك الحكم وهذا النوع من التفكير,اتخاذ قرار, وحل مسائل وطلاقة, وملاحظة, واستكشاف, وتصنيف, وتوليد فرضيات, وتقويم حجج وحلول, وتم هذا من خلال ممارسة الأطفال للأنشطة الممتدة لرواية القصة, وذلك بعدة طرق فليست هناك طريقة واحدة أو نشاط واحد وإنما تم ذلك عن طريق:

أ- طرح أسئلة مركبة تتوجه لعمليات التفكير العليا وأسئلة مفتوحة تحتمل عدة إجابات مثل: لماذا ؟ هل توافق ؟ هل نستطرد؟ هل تعطي مثلا؟ والطلب إلى الأطفال لأن يصوغوا أسئلتهم ووجهة نظرهم فى الأحداث.

ب-إطالة الوقت الذي خصصه الباحث بعد السؤال في انتظار إجابات التلاميذ لإعطائهم فرصة للتفكير.

ج- قراءة كتب قصصية متنوعة وغير قصصية ومقالات تحتوي على حجج مقنعة.

٨- طلب من التلاميذ أن يقوموا نقدياً أشكالاً مختلفة من المادة المكتوبة للقصة والمصورة والتفاعلية والإجابة عن اسئلة والوصول إلى استنتاجات تعبر عن فهم تحليلي وتفكير منطقي ونقدى على أسس علمية صحيحة التوصل إلى أحكام تقويمية سليمة.

٩- طلب من التلاميذ القيام بأعمال معينة كالقراءة والكتابة والتلخيص ولعب الدور.

١٠- تم إشراك التلاميذ في لعب أدوار أو تمثيل لأحداث قصصية لحيوانات داخل بيئة الغابة تمثل حياة شبيهة بما يمكن أن يحدث فى بيئة الإنسان.

١١- تم إقامة مناظرات منظمة حول مواضيع تعني التلاميذ في حياتهم اليومية أو مواضيع مرتبطة بالمواد التعليمية حيث اضطر المتناظرون من تلاميذ العينة إلى البحث عن المعلومات وبراهين يدعمون فيها وجهة نظرهم.

١٢- تم تشجيع التلاميذ على الانتباه حيث هناك تبسيط أو تشويش للحقيقة كما يفهمها الأطفال وذلك في المواد التي ترد على شكل نصوص أو أفلام أو أي وسائل أخرى.
قام الباحث بتوفير مسرح عرائس للأطفال بمواد متنوعة بحيث يقدم فيه الأطفال طرائق أخرى للمعرفة حيث وفر لهم التمثيل على المسرح الحرية فى تقديم وجهات نظر واسعة التنوع.

١٣- كان الباحث أثناء الجلسة يتبادل مع تلاميذ العينة رواية القصة بحيث كانت تترك القصة بنهاية مفتوحة فى نقطة حرجة وفى اليوم التالي يتم استكمال القصة وتبدأ قصة جديدة لتترك بنهاية مفتوحة فى النقطة الحرجة ومن ثم يمنح الباحث الفرصة للتلاميذ للتفكير والتأمل والتصور والنقد فيما يمكن أن نختم به أحداث القصة.

١٤- كان الباحث يُعيد توظيف رواية القصة من قبل التلاميذ فكانوا يقومون بتغيير مسارات القصص ونهاياتها أثناء تمثيل أدوارها وكانوا أحرارًا فى اللعب بالدور, ونقده, وتوظيفه بما يتوافق مع خيالاتهم وتصوراتهم الذهنية.

١٥- خصص الباحث بعض الجلسات شجع فيها التلاميذ على جمع القصص عن المدينة أو الحى أو القرية التى يعيشون فيها وذلك من خلال آرائهم .

١٦- كان الباحث يطلب من كل طفل فى نهاية كل جلسة تأليف قصة قصيرة فى المنزل لا تتجاوز مدتها سبع دقائق وكان يشجع التلاميذ فى هذه القصص على التفكير والتصور كما كان يسمح للتلاميذ بالاستعانة بالصور والنماذج المصنوعة والعرائس لبناء قصصهم الخاصة بهم.

١٧- اعتمد الباحث أثناء تطبيق البرنامج على توظيف الوسائط المتعددة لخدمة الأنشطة الممتدة لرواية القصة وإتاحة الفرصة لأطفال العينة للتعبير عن أفكارهم عن طريق الأنشطة الفنية من رسم وتلوين وتشكيل وموسيقى ولعب وحركة.

١٨- منح الباحث الأطفال التلاميذ الفرصة لاستكشاف طرائق متنوعة يمكن أن تستخدم لتنمية المعرفة حول مهارات التفكير الناقد.

١٩- جعل الباحث الأطفال يحللون مضامين وسائل الإعلام مستخدمين مقاييس تقارن بين السلوك كمل يعبر عنه الإعلام بالسلوك المثالي كما هو متعارف عليه في مجتمعهم وبناء على قيم ثقافية والتساؤل حول ما يحمله الإعلام من نتائج الأفعال الإنسانية.

٢٠- كان الباحث يركز على استيعاب التلاميذ لمفاهيم ومعارف وآراء ونظريات ومبادئ جديدة من خلال التفاعلية التى يوفرها لهمم فى التعامل مع الأحداث أثناء ممارسة الأطفال للأنشطة الممتدة لرواية القصه.

٢١- وفر الباحث المجال للأطفال داخل نادى رواية القصة لخوض الخبرات الغنية والتجارب المرجعية والتحسس الواعي بها مما جعل التدريب على مهارات التفكر الناقد تتمحور حول طرائق متعددة وحيث ترتبط كل منها بمهارات التفكير النقدي ومهارات البحث لأن لاحظ الباحث أن كثيرا ما ينظر الطفل إلى الأشياء ولا يراها ويعيش أحداثاً لا يدرك جوانبها أو حتى يفكر فيها, ولا يستشف أبعادها فما لم يتمكن التلميذ من التحسس بمثيرات البيئة ورؤيتها من كل جوانبها فإنه من الصعب عليه أن يستعيدها ثانية في عملية إبداعية, ومن ثم نقدية, وما لم يكن للطفل مخزون من المعلومات والمعارف, والمضمون, فمن الصعب عليه أن يقوم بعملية الربط لذا فكان الباحث أثناء الجلسات يدرب الأطفال على رؤية الأشياء والأحداث والمعلومات ونقدها وإجراء مقارنات بينها وكذلك في التعرف على مكونات ثقافتهم وبيئتهم.

٢٢- تم التركيز أثناء رواية القصة وسرد أحداثها وممارسة أنشطتها على الخصائص الإبداعية الانفعالية للشخصيات من مثل: المغامرة والشجاعة والمثابرة والتصميم والغوص فى بواطن الأشياء وحب الاستطلاع, ومن ثم النقد, وهو ما افترضه الباحث أنه سيؤثر على التلاميذ بشكل غير مباشر ويعمل بمثابة برنامج عقلى يستدعونه عندما يكونون فى مواقف مشابهه خاصة تلك التى يبادر فيها الأطفال أنفسهم إلى بناء القصص وتكوين النماذج ولعب الدور ونقده.

٢٣- مارس التلاميذ الأنشطة الممتدة لرواية القصة فى بيئة علمية استكشافية مفتوحة متنوعة المثيرات لا يحدها أسوار أو مناهج أو امتحانات تحترم شخصية الطفل وحريته فى التفكير والتساؤل وتساعده على الاستكشاف والتخيل كبيئة سطح القمر وبيئة قاع البحر وبيئة الحيوانات والطيور وبيئة الديناصورات وبيئة البحار والمحيطات وقاعه لمسرح العرائس وكذلك قاعة المسرح الكبير وكذلك تم توفير قاعة توافر فيها المواد الخام والألعاب والأدوات اللازمة من قماش وألوان وخلافه لكى يصنع منها أطفال العينة بالمشاركة مع الباحث الأدوات اللازمة التى استخدمها الأطفال فى ممارسة الأنشطة الممتدة لرواية القصة.

والقصص التى تم توظيف أنشطتها الممتدة فى البرنامج هى:

١. قصة (الطيران فوق الكواكب).
٢. قصة (المعلم الأمين وتلاميذه) .
٣. قصة (الجاذبية والنجوم والكواكب).

٤. قصة (القبطان وغرق السفينة في قاع البحر).
٥. قصة (الذئب وراعي الغنم).
٦. قصة (الصحفي والمذيع والعالم)
٧. قصة (الكلب المسعور والأصدقاء الثلاثة) .
٨. قصة (الصعود للقمر)
٩. قصة (الطبيب وألام الأسنان).
١٠. قصة (الكوكب المسحور) .
١١. قصة (عروس البحر)
١٢.قصة (الديناصور الكبير والطفل الصغير).
١٣. قصة (رائد الفضاء) .
١٤. قصة (أشكرك والأمنيات الثلاثة) .

ولقد استخدم الباحث فى أثناء ممارسة هذه الجلسات الأساليب, والفنيات, والطرق التي شكلت ركنا مهما من أركان تنفيذ البرنامج التدريبي والتي جاءت منسجمة مع طبيعة أنشطة رواية القصة المستخدمة في البرنامج إضافة إلى سهولة استخدامها من قبل كل من الباحث وأطفال العينة. وفيما يلي وصفا إجرائيا للاستراتيجيات التى تم استخدامها في البرنامج التدريبي:

١- **إستراتيجية العرض:** قامت هذه الإستراتيجية على عرض مجموعة من النصوص أو الكلمات على مرأى من التلاميذ بهدف تمكينهم من فهم هذه النصوص.
٢- **إستراتيجية التعلم التعاوني:** وفق هذه الإستراتيجية تم تقسيم التلاميذ إلى مجموعات من(٣-٤) أفراد غير متجانسين، ويتبادلون ادوار التعلم التعاوني فيما بينهم بطريقة منظمة هادفة من خلال القيام بأداء الأهداف الموكلة لكل فرد من أفرادها بطريقة تقود إلى تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة، فشعار من يعمل وفق التعلم التعاوني أما ننجو جميعا أو نغرق جميعا **(منى حمودة حسين أحمد ٢٠٠١)**.
٣- **إستراتيجية العصف الذهني:** تفترض هذه الإستراتيجية وجود مشكلة أو موقف محير يحتاج إلى حل من خلال عملية استمطار أو توليد الأفكار من قبل التلاميذ بشكل جماعي في محاولة لتوليد اكبر عدد من الأفكار أو الحلول، ومن ثم تسجيلها على

الحاسب الآلي الخاص بكل تلميذ بغض النظر عن نوعيتها, على افتراض إن الكمية تولد النوعية وتقتضي هذه الإستراتيجية تأجيل الأحكام التقويمية في بداية العصف الذهني، ومن ثم القيام بتقييم الحلول والأفكار بناء على معايير معينة تتفق عليها المجموعة**(صفاء الأعسر, ٢٠٠٠)**.

٤- **إستراتيجية التأمل:** اقتضت هذه الإستراتيجية منح التلاميذ وقتا كافيا للتفكير في المثيرات والمنبهات التي تعرضوا لها، بهدف معالجتها بشكل معمق، على أمل أن تخلق لديهم نوعا من التفكير غير المتسرع والذي يقود إلى نتاجات راقية.

٥- **إستراتيجية المنظم المتقدم:** قامت هذه الإستراتيجية على تزويد التلاميذ بإطار فكري على هيئة محاور رئيسة لكل لقاء تدريبي، بهدف تشكيل إطار نظري للعينه يمكنهم من فهم ما سيدور في كل لقاء تدريبي. السرور **(ناديا السرور, ٢٠٠٢)**

٦- **إستراتيجية المحاكاة أو النموذج:** استندت هذه الإستراتيجية إلى أعمال عالم النفس ألبرت باندورا، والتي اهتمت بتقديم نماذج مرئية ومسموعة ومقروءة، وتاريخية للتلاميذ، و التي تظهر ضمن السياق الاجتماعي للتلاميذ، على أمل أن يقوموا بتقليدها من خلال عملية مراقبة النموذج الذي يعرض سلوكا يحظى باهتمام الملاحظ **(يوسف قطامي ومجدي المشاعلة,٢٠١٢)**

٧- إستراتيجية الاسترخاء: استندت هذه الإستراتيجية إلى الطلب من التلاميذ إغماض العينين والعمل على إيقاف الانقباضات العضلية المصاحبة لحالة التوتر

٨- فنية لعب الدور: ويقوم الطفل في هذه الطريقة بممارسة الدور الذي يتفق ورغباته ودوافعه، وحاجاته، وميوله, ولتجربة أساليب سلوكية جديدة مما يوسع من آفاق شخصيته،إذ نوجهه ليصل ويجول في الخيال متجاوزًا لحدود الواقع المحيط به**(زكريا الشربيني ويسرية صادق،٢٠١٠: ١٧٧-١٨٩)** ويشمل لعب الدور ممارسة الواقع، وتمثيل الواقع، ولعب الدور فنية تساعد على التفاعل الإنساني، حيث تتضمن سلوكًا واقعيًا في مواقف متخيلة، وهو فنية تلقائية إذ يلعب التلميذ دوره دون إعداد مسبق كما لو كان يسلكه في الواقع، ويستطيع كل فرد من أعضاء المجموعة أن يكون ناقدًا لنماذج السلوك غير الملائمة، والتي تصدر عنه هو نفسه، ويتطلب استخدام هذه الفنية مجموعة من الخطوات هي:

- حسن الإعداد وفهم بناء الجماعة وديناميات الموقف.
- تحديد الأدوار بدقة دون تحديد الأداء.

- وجود مكان مناسب.
- التفاعل المشترك بين أفراد الجماعة.
- التشجيع على أداء الأدوار **(Bandura,2000: 60),(أريج الشبول,٢٠٠٤)**

٩- إستراتيجية التساؤل:

وتعتمد إستراتيجية التساؤل الذاتي على توليد الأسئلة حول الموضوع حيث يوجد التلميذ لنفسه أسئلة تستثير تفكيره (قبل واثناء وبعد) التعلم مما يسير فهمه ويجعله واعياً بتفكيره وناقداً لنفسه أولاً وتقوى استراتيجية التساؤل الذاتي قدرة التلميذ على مراقبة عمليات تفكيره والتحكم فيها، ومتابعة عملية تعلمه مما يساعد على تحقيق أهداف التعلم في أي مرحلة عمرية حيث يختلف عمق الأسئلة باختلاف المرحلة فهمه وتشجيعه على التوقف للتفكير في العناصر الهامة فيما يتعلم وإدراك العلاقة بين ما يقرأ وخبراته السابقة مما يزيد درجة وعي التلميذ وعي التلميذ بمدى استيعابه والتحكم في عملية تعلمه .

١٠- طريقة التعلم بالاكتشاف:

تعد هذه الطريقة من الإستراتيجيات الحديثة التي تلقي بمسؤولية التعلم على التلميذ والتي لها علاقة وطيدة بتنمية التفكير الناقد وتأخذ هذه الطريقة مسميات كثيرة منها الاستقرائية وتتضمن هذه الطريقة كل الوسائل والأساليب الممكنة التي تتيح للمتعلم ان يكتشف بنفسه أو يعيد اكتشاف المفاهيم والأفكار المختلفة عن طريق افساح المجال أمامه لممارسة هذا الأسلوب من الفعاليات بحيث يتعامل مع المواقف التعلمية التي تصادفه في البيئة التعليمية أو في الحياة **(٢٠٠٣ صفاء محمد)** ويمكن القول بأن التعلم بالاكتشاف هو مدى من الاستراتيجيات أكثر منه نموذجاً للتعلم والتعليم وأن افضل سبيل لتعلم أي شيء هو ان تكتشفه بنفسك**(محمد سعيد ٢٠١٣)**.

كما أن هذا النوع من التعلم يتماشى مع طبيعة عمل الدماغ ووظائفه حيث أثبتت الأبحاث أن الدماغ محب للاستطلاع بطبيعته ويسعى لإقامة صلات بين ما هو موجود داخلة وما يتعرض له من خلال خبرته وأن من مهمات البحث عن معنى وتنظيم وتصنيف المعلومات فالدماغ في سعي دائم لتكوين معنى من المفاهيم والمعلومات التي يتعرض لها في خبرته وذلك حتى يحفظها في ذاكرته الطويلة الأمد وألا فلا تبقى إلا في الذاكرة الحسية المباشرة القصيرة الأمد.

- تقييم البرنامج:

تم تقييم التلاميذ للبرنامج من خلال:

استمارة تقييم الجلسة وفقاً لاستراتيجية Know – Want – Learned (ما أعرفه – ما أريد أن أعرفه – ما تعلمته) وذلك لمساعدة المشاركين في البرنامج على بناء المعنى وتكوينه قبل أن يندمجوا فالمحاكاة والإنصات للجلسة المقدمة في البرنامج, ومن ثم يحدد التلميذ ما يعرفه عن الموضوع قبل الاستماع إلى الجلسة، وما يريد أن يعرفه عن الموضوع المقدم وعقب الاستماع إلى الجلسة والملاحظة يحدد التلميذ ما تعلمه عن الموضوع بالفعل, وتتيح استمارة تقييم الجلسة للباحث الفرصة لتقييم مدى التقدم والنجاح في تحديد أهداف الجلسة، حيث توضح مدى استفادة التلميذ من المعلومات والخبرات المدرجة في الجلسة ومن ثم تحسين وتطوير الجلسات التالية بشكل مستمر يسهم بدوره في إضفاء المصداقية على النتائج التي يسفر عنها البرنامج.

بعض التدريبات والمهام المنزلية البسيطة, وتهدف إلى مساعدة التلاميذ والباحث على حد سواء على إدراك مدى التقدم الذي حققه التلاميذ من خلال التدريب ومن ثم انعكاس ذلك على السلوكيات الذكية والممارسات الحياتية اليومية.

١٠- تقييم الباحث للبرنامج:

قام الباحث من خلال القياس القبلي والبعدي بتقييم مدى التقدم الحادث في مهارات التفكير الناقد (التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج- الاستقراء), كنتيجة مباشرة للبرنامج التدريبي الذي تم تقديمه لتلاميذ المجموعة التجريبية, وكذلك قياس المتابعة لمعرفة مدى فاعلية البرنامج المقدم للتلاميذ واستمرارية تأثيره عليهم.

عاشراً: الحدود الإجرائية للبرنامج:

أ) الحـــدود الزمانيـــة:

نفذ البرنامج على مدى ثمانية أسابيع بواقع ثلاثة جلسات فى الأسبوع وبمجموع (٢٤) جلسة خلال٦٠ يومًا، وزمن كل جلسة (٥٠) دقيقة + جلسة المتابعة بعد مرور ثلاثة شهور من تطبيق البرنامج.

ب) الحـــدود المكانيـــة:

تم تنفيذ البرنامج في أندية القصة والبيئات الاستكشافية بالمركز الاستكشافي للعلوم بمدينة السادس من اكتوبر والملك الصالح بمصر القديمة.

ج) الحدود البشرية:

تم تنفيذ البرنامج على عينة من التلاميذ متوسط أعمارهم ١٢عام بانحراف معياري(٠,٤٩) عام من أصدقاء المركز الاستكشافي للعلوم بالملك الصالح تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم التأكد من تجانسن المجموعتين في العمر الزمني, ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي "الاقتصادي والثقافي" وذلك بالرجوع إلى سجلات التلاميذ بالمدرسة والمركز قبل تطبيق برنامج الدراسة, ومن ثم تم التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، في القياس القبلي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية.

حادي عشر: نتائج الدراسة ومناقشتها

١- الفـــــرض الأول:

توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية لصالح القياس البعدي.

للتحقق من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للمتوسطات المترابطة فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول(٢) التالي:

التفكير الناقد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	حجم التأثير
التحليل	قبلي	٠,٤٦٩	٠,٥٠٧	٣١	**٣٣,٢٢٧	٠,٩٧٣
	بعدي	٤,٧٥٠	٠,٤٣٩			
التقويم	قبلي	٠,٨٧٥	٠,٣٣٦	٣١	**٣٢,٥٦١	٠,٩٧٢
	بعدي	٤,٤٣٨	٠,٥٠٤			
الاستدلال	قبلي	٠,٩٣٨	٠,٥٦٤	٣١	**٢٦,٨٣٦	٠,٩٥٨
	بعدي	٦,٢٥٠	٠,٩١٦			
الاستنتاج	قبلي	٠,٦٢٥	٠,٤٩٢	٣١	**٣٤,٣٥٠	٠,٩٧٤
	بعدي	٤,٦٨٨	٠,٤٧١			
الاستقراء	قبلي	٠,٨١٣	٠,٣٩٧	٣١	**٣١,٥٦٦	٠,٩٦٩
	بعدي	٤,٥٦٣	٠,٥٠٤			
الدرجة الكلية	قبلي	٣,٧١٩	١,١٩٨	٣١	**٦٩,٢٤٤	٠,٩٩٤
	بعدي	٢٤,٦٨٨	١,٢٨١			

يتضح من الجدول السابق أنه:

توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(**التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)** لصالح القياس البعدي، وكان حجم تأثير البرنامج كبير كما هو موضح بالجدول.

١- ويعزى الباحث هذه النتيجة إلى أن التلاميذ قبل تعرضهم للبرنامج كانوا فى البيئة المدرسية بمناهجها النمطية وأفكارها المغلقة التى حرمت التلاميذ من تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم, أما الابتكار, والنقد, والتأمل الناقد, والاستدلال, والاستنتاج, والتقييم والتقويم, فمحصور بالحصص, والبيئة المدرسية المغلقة, بل أن الأحاسيس عندنا محرمات والتعبير عنها أكثر تحريما فهي غير علمية, وغير جدية, وهذا مناف لمقاييس العلم الحديث فى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ, ولذلك خرج الباحث بالتلاميذ من هذا الإطار الضيق, وجعل التلاميذ من خلال برنامج متكامل يعالج مواطن القصور فى البيئة والمناهج المدرسية المغلقة يمارسون الأنشطة الممتدة لرواية القصة فى بيئة علمية استكشافية مفتوحة متنوعة المثيرات لا يحدها أسوار, أو مناهج, أو امتحانات, تحترم شخصية الطفل وحريته فى التفكير, والتساؤل, والنقد, وتساعده على الاستكشاف, والتخيل, والنقد, كبيئة سطح القمر وبيئة قاع البحر وبيئة الحيوانات والطيور وبيئة الديناصورات وبيئة البحار والمحيطات وقاعة لمسرح العرائس وكذلك قاعة المسرح الكبير وكذلك تم توفير قاعة توافر فيها المواد الخام والألعاب والأدوات اللازمة من قماش وألوان وخلافه لكى يصنع منها أطفال العينة بالمشاركة مع الباحث الأدوات اللازمة التى استخدمها الأطفال فى ممارسة الأنشطة الممتدة لرواية القصة.

وكان لاستخدام الباحث أثناء تطبيق البرنامج إستراتيجيات, وفنيات, متنوعة وطرق حديثة ألقت بمسؤولية التعلم على التلميذ, والتي كان لها علاقة وطيدة بتنمية التفكير الناقد, والتي أخذت بعض هذه الطرق مسميات كثيرة منها الاستقرائية كذلك كانت تتضمن هذه الطرق والاستراتيجيات كل الوسائل, والأساليب الممكنة التي تتيح للمتعلم أن يكتشف بنفسه أو يعيد اكتشاف المعرفة بنفسه, والمفاهيم, والأفكار المختلفة عن طريق إفساح المجال أمامه لممارسة هذا الأسلوب من الفعاليات بحيث يتعامل مع المواقف التعليمية التي تصادفه في البيئة التعليمية أو في الحياة بطريقة الاكتشاف وهو مدى من الاستراتيجيات أكثر منه نموذجاً للتعلم والتعليم.

وأن افضل سبيل لتعلم أي شيء هو ان تكتشفه بنفسك وبالتالي اكتسب تلاميذ العينة القدرة على تحليل الموقف إلى عناصره واكتشفوا العلاقات الموجودة بينها, وأقاموا علاقات جديدة بين تلك الأجزاء (**سامح سعيد ٢٠١٣**).

كما أن هذا النوع من التعلم الذي نهجه الباحث مع التلاميذ كان يتماشى مع طبيعة عمل الدماغ ووظائفه حيث أثبتت الأبحاث أن الدماغ محب للاستطلاع بطبيعته, ويسعى لإقامة صلات بين ما هو موجود داخلة وما يتعرض له من خلال خبرته وأن من مهمات الدماغ البحث عن معنى وتنظيم وتصنيف المعلومات فالدماغ في سعي دائم لتكوين معنى من المفاهيم والمعلومات التي يتعرض لها في خبرته, وذلك حتى يحفظها في ذاكرته الطويلة الأمد وألا فلا تبقى إلا في الذاكرة الحسية المباشرة القصيرة الأمد, كما أن استخدام الباحث لهذه الإستراتيجيات زود التلاميذ بإطار فكري على هيئة محاور رئيسة لكل لقاء تدريبي الأمر الذي ساعد في تشكيل إطار نظري للتلاميذ مكنهم من فهم ما سيدور في كل لقاء تدريبي.

حيث اقتضت هذه الإستراتيجيات منح التلاميذ وقتا كافيا للتفكير في المثيرات والمنبهات التي تعرضوا لها، بهدف معالجتها بشكل معمق، على أمل أن تصنع لديهم نوعا من التفكير غير المتسرع, والذي قاد إلى نتاجات راقية ظهرت من خلال تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ بعد تطبيق البرنامج عنه قبل التطبيق, وهذا ما يفسر بدوره النتيجة السابقة, وتتطبق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلا من (سونيا فزامل ٢٠٠٠),و دراسة (عفت الطنطاوي, ٢٠٠٧), ودراسة (أحمد فلاح وختام الغزو, ٢٠٠٧), ودراسة (صلاح هيلات وآخرين ٢٠٠٩), ودراسة (مجدي خير الدين ويسرى أحمد, ٢٠١٠), ودراسة (أماني عبد الحميد, ٢٠١٠).

٢- الفرض الثاني:

لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الأول والمتابعة بعد ثلاثة أشهر في التفكير الناقد ومهاراته الفرعية(**التحليل – التقويم– الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء**).

للتحقق من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للمتوسطات المترابطة فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول(٣) التالي:

التفكير الناقد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت
التحليل	بعدي أول	٤,٧٥٠	٠,٤٣٩	٣١	١,٠٠٠
	بعدي ثاني	٤,٧٨١	٠,٤٢٠		
التقويم	بعدي أول	٤,٤٣٨	٠,٥٠٤	٣١	١,٧٩١
	بعدي ثاني	٤,٥٣١	٠,٥٠٧		
الاستدلال	بعدي أول	٦,٢٥٠	٠,٩١٦	٣١	١,٧١٧
	بعدي ثاني	٦,٤٠٦	٠,٦٦٥		
الاستنتاج	بعدي أول	٤,٦٨٨	٠,٤٧١	٣١	*٢,١٠٤
	بعدي ثاني	٤,٨١٣	٠,٣٩٦		
الاستقراء	بعدي أول	٤,٥٦٣	٠,٥٠٤	٣١	*٢,١٠٥
	بعدي ثاني	٤,٦٨٨	٠,٤٧١		
الدرجة الكلية	بعدي أول	٢٤,٦٨٨	١,٢٨١	٣١	**٣,٠٥٦
	بعدي ثاني	٢٥,٢١٩	١,٠٦٩		

يتضح من الجدول السابق أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الأول والمتابعة بعد ثلاثة أشهر في مهارات التفكير الناقد (التحليل، التقويم، الاستدلال).
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الأول والمتابعة بعد ثلاثة أشهر في مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج، الاستقراء) لصالح التطبيق البعدي الثاني.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الأول والمتابعة بعد ثلاثة أشهر في مهارات التفكير الناقد (درجة كلية) لصالح التطبيق البعدي الثاني.

والنتائج هنا تؤكد على استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد. ويرجع هذا إلى امتداد الأثر الإيجابي والفعال للبرنامج نتيجة لثرائه، وتوسيعه لاهتمامات التلاميذ وتحفيز خيالهم, وتوجيههم إلى مجالات لم يطرقوها من قبل أثبتت فاعليتها في الحفاظ على نمو مهارات التفكير الناقد, وبالتالي أكدت نتائج هذا الفرض على وجود أثر للتدريب على الأنشطة الممتدة لرواية القصة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتدربين من أطفال عينة الدراسة إلى ما بعد فترة المتابعة، ويرجع ذلك إلى أن برنامج الباحث الذي استند إلى الأنشطة الممتدة لرواية القصة لتدريب الأطفال على التفكير الناقد توافر فيه عوامل

فعالة أدت إلى هذه النتيجة حيث تم توفير البيئة المفتوحة الحرة والآمنة والخالية من التعقيد, والتقيد بالمنهج, والامتحانات، إلى جانب ممارسة الاطفال لأنشطة رواية القصة المثيرة لمهارات التفكير الناقد, وفي الإتجاه الذي يهواه كل طفل، مع تعدد وتنوع في الأساليب والفنيات المستخدمة في ممارسة هذا النشاط أدى إلى ثراء البرنامج من كل النواحي المطلوبة فأثر وبطريقة فعالة في ظهور هذه النتيجة, وتؤكد هذه النتائج أيضاً أن المهارات التي تعلمها أطفال العينة من (طرح الأسئلة من الأطفال , إدارة حوار بين الأطفال, رسم ما يفكر فيه الأطفال عن القصة , القص واللصق لما يرونه مماثلاً , تمثيل القصة لما تمثلها , لعب الأدوار لشخصيات القصة ونقدها, الاستماع لحوار الدمى , إعادة رواية القصة , بناء نهاية جديدة للقصة , صنع النماذج ثلاثية الأبعاد) ساعدتهم على أن يكونوا أحرارًا باللعب والتجربة وأكثر تفكيراً وقدرة على النقد, وجعلت البرنامج أثره باق، بل وتحسن إلى الأفضل فى بعض المهارات لأننا ننمي جانباً إيجابياً في شخصية التلاميذ وهو مهارات التفكير الناقد.

٣- الفرض الثالث:

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)، لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للمتوسطات المستقلة فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول(٤) التالي:

التفكير الناقد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت
التحليل	ضابطة	٠,٤٦٩	٠,٥٠٧	٦٢	**٣٦,٠٧٨
	تجريبية	٤,٧٥٠	٠,٤٣٩		
التقويم	ضابطة	٠,٨٧٥	٠,٣٣٦	٦٢	**٣٣,٢٦٩
	تجريبية	٤,٤٣٨	٠,٥٠٤		
الاستدلال	ضابطة	٠,٨٧٥	٠,٥٥٤	٦٢	**٢٨,٤١٣
	تجريبية	٦,٢٥٠	٠,٩١٦		
الاستنتاج	ضابطة	٠,٦٢٥	٠,٤٩٢	٦٢	**٣٣,٧٤٨
	تجريبية	٤,٦٨٨	٠,٤٧١		
الاستقراء	ضابطة	٠,٨١٣	٠,٣٩٧	٦٢	**٣٣,٠٧٧
	تجريبية	٤,٥٦٣	٠,٥٠٤		
الدرجة الكلية	ضابطة	٣,٦٥٦	١,٢٨١	٦٢	**٦٧,٥٧٣
	تجريبية	٢٤,٦٨٨	١,٢٨١		

يتضح من الجدول السابق أنه:

توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء)، لصالح المجموعة التجريبية.

وهذه النتائج تُعنى أن آداء المجموعة التجريبية في موقف الآداء البعدي على إختبار التفكير الناقد كان أفضل من آداء أقرانهم من أفراد المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للتطبيق.

كذلك اتضح من خلال التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة بجدول (٤) أن المجموعة الضابطة والتي التزمت بالمنهج الدراسي التقليدي داخل حجرات الدراسة وفي البيئة المدرسية لم يظهر على أدائها الأثر الإيجابي والتحسن في نمو مهارات التفكير الناقد (التحليل – التقويم– الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء) وفي المجموع الكلي، ويرجع هذا إلى أن المنهج المدرسي يتماشى مع ثقافة الذاكرة وليس مع ثقافة النقد حيث إن حجرات الدراسة التقليدية تركز على الحلول الجاهزة للمشكلات أكثر من تكوين الاتجاه النقدي نحو حل هذه المشكلات بالإضافة إلى أن البرامج الدراسية لا تعطي نواحي النشاط النقدي أهمية خاصة وتقتصر اهتماماتها على موضوعات الدراسة الأكاديمية التي يعالجها التلميذ بقصد الامتحان فيها، وليس بقصد إبراز امكانياته الذاتية ونواحي تفوقه.

كذلك فإن التلاميذ اعتادوا في ظل النظام التعليمي التقليدي على تلقي المعلومات من المعلم ثم استرجاع هذه المعلومات من خلال الاختبارات التحصيلية، وحتى الأنشطة المخصصة للمادة تدور في نفس الإطار وهو النقل مما حال دون توظيف قدرات وإمكانيات التلاميذ المختلفة وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم, وبهذا يتضح أن المجموعة الضابطة, والتي تلقت المنهج الدراسي العادي والذي لم يتمتع بالاستقلالية والتشجيع على التفكير الحر والنقد مع عدم توافر المثيرات والأنشطة المتنوعة والتي تشبع احتياجات التلاميذ وفي الاتجاه الذي يهواه كل تلميذ واقتصار تعليمهم على التقليد والمحاكاة بداخل بيئة مدرسية مقيدة ومغلقة بالمناهج الزمنية المكثفة والامتحانات, والتقييم, الأمر الذي أدى إلى عدم تحسن أداء أطفال المجموعة الضابطة على مقياس التفكير الناقد ومهاراته (التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء) وفي المجموع الكلي, على عكس المجموعة التجريبية التي عالج معها **الباحث** الظروف السابقة، وذلك من خلال ما تم تطبيقه من أنشطة ممتدة لرواية القصة بداخل

بيئة علمية مفتوحة كبيئة بديلة عن البيئة المدرسية المقيدة, ومارسها الأطفال بطريقة عملية منظمة, وهادفة, فتحت الطريق لهم للتفكير الناقد ورؤية الكثير من المشكلات التي لا يراها الآخرون وإدراك العيوب وأوجه النقص والوعي بمواطن الضعف والثغرات، وإيجاد البدائل والحلول لها بوضع الفروض عن النقائص واختبار هذه الفروض وإعادة اختبارها وتعديلها وتقديم النتائج في آخر الأمر.

كذلك فإن تعرض أطفال المجموعة التجريبية لمثيرات متنوعة ولدت لديهم عددًا كبيرًا من البدائل والأفكار عند الاستجابة لهذه المثيرات مع سرعه وسهوله في استدعاء المعلومات والخبرات التي تم تعلمها على نحو مسبق ونتيجة لارتباط هذه الأنشطة بحواس الأطفال المختلفة أدى ذلك إلى سرعة التذكر وسهولة الاستدعاء لهذه الخبرات وكان لذلك أثره في تنمية مهارة التحليل والتقويم بشكل كبير لدى أطفال العينة.

وقد هيأت ممارسة هذه الأنشطة المتنوعة لرواية القصه التلاميذ الى التفكير في أكثر من اتجاه, وسهلت عليهم الانتقال من النقد في موقف إلى النقد موقف آخر لتنوع المواقف التي تعرضوا لها أثناء ممارسة الأدوار مما يفسر تنمية مهارات الاستدلال, والاستنتاج, والاستقراء, والتقويم لديهم بشكل كبير. كذلك أثر ذالك في مواجهة العديد من المشكلات المتنوعة التي استدعت من التلاميذ النقد ومن ثم الإضافة إلى الفكرة الأصلية لجعلها أكثر ملائمة لمواجهة المشكلة وإقناع من حولهم.

ونتيجة لذلك كله تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة في المجموع الكلي لنمو مهارات التفكير الناقد(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء) وكنتيجة لتأثير البيئة المفتوحة وممارسة التلاميذ للأنشطة المتنوعة والممتدة لرواية القصة المعدة من قبل **الباحث** وشمولية وتكامل هذه الأنشطة مع التعدد في استخدام الأساليب والاستراتيجيات والفنيات المتعددة التي تتفق، وحسب طبيعة كل نشاط، مما يفسر وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد، بعد تطبيق البرنامج، وذلك لصالح المجموعة التجريبية [كما هو موضح في جدول (٤، ٥) بعد التحليل الإحصائي، لأطفال العينة وذلك بعد تطبيق البرنامج, هذا وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلا من (فاصل خليل, ٢٠٠١),(حياة رمضان, ٢٠٠٥),(أماني عبد الحميد, ٢٠١٠).

٤- الفـــــرض الرابـــــع:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياس البعـــدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية(التحليل – التقويم – الاستدلال – الاستنتاج– الاستقراء).

تمثل هدف الباحث من هذا الفرض في التعرف على مدى فاعلية البرنامج المقترح بالنسبة للذكور والإناث وما إذا كان البرنامج أكثر تأثيرا في حالة الذكور أم فـــي حالـــة الإناث، وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مـــان وتنـــي كاختبـــار لابارامتري للكشف عن دلالة الفروق بين الرتب المستقلة، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول(٥) التالي:

التفكير الناقد	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z
التحليل	ذكور	١٦,٣٨	٢٦٢,٠٠	١٢٦,٠٠	٠,١٠٠
	إناث	١٦,٦٣	٢٦٦,٠٠		
التقويم	ذكور	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠	١٢٨,٠٠	٠,٠٠
	إناث	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠		
الاستدلال	ذكور	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠	١٢٨,٠٠	٠,٠٠
	إناث	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠		
الاستنتاج	ذكور	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠	١٢٨,٠٠	٠,٠٠
	إناث	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠		
الاستقراء	ذكور	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠	١٢٨,٠٠	٠,٠٠
	إناث	١٦,٥٠	٢٦٤,٠٠		
الدرجة الكلية	ذكور	١٦,٣٨	٢٦٤,٠٠	١٢٦,٠٠	٠,٠٨٠
	إناث	١٦,٦٣	٢٦٤,٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في القياس البعدي للتفكير الناقد ومهاراته الفرعية، وهو ما يؤكد على فاعلية البرنامج المقترح بدرجات متماثلة في الذكور والإناث.

ويُعزى الباحث تفسير هذه النتائج إلى جودة وفاعلية البرنامج الذى يستند إلى رواية القصة وأنشطتها الممتدة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الصف الاول الاعدادى، حيث تنوع البرنامج في أنشطته ومثيراته بصورة فعالة تتناسب مع قدرات الذكور والإناث وميولهم واتجاهاتهم، مما أدى إلى ممارسة الأنشطة في جو تعاوني بصورة فردية وجماعية حسب طبيعة كل نشاط, وتتفق هذه النتيجة مع نتائج.

كما أن الأنشطة الممتدة لرواية القصة التي مارسها التلاميذ والخبرات التي مروا بها لم تفرق بين الإناث والذكور، بل ساعدتهم على المشاركة والتعاون والفهم العميق والوعي الدقيق وتكوينهم وإعدادهم حتى أصبحوا أكثر قدرة على التفكير الناقد.

كذلك يرى الباحث أن هذه المرحلة لا تظهر الفروق الجوهرية بين الأطفال في مهارات التفكير الناقد بشكل كبير وواضح، خاصة مع استخدام البرامج التدريبية الغنية بالأنشطة المتعددة وبالأساليب والفنيات المتنوعة حسب كل نشاط ؛ مما يؤثر ذلك وبشكل فعال في تعويض أي فروق يمكن أن تظهر خاصة عند استخدام برامج تدريبية فقيرة في الأنشطة، وتعتمد على فنية واحدة، ولا تساعد على نمو مهارات التفكير الناقد بصورة شمولية ومتكاملة، وهذا ما عالجه الباحث في تصميم برنامجه كما تبين سابقًا هذا وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلا من (هند الحموري ومحمود الوهر, ١٩٩٨), (عفت الطنطاوي, ٢٠٠٧).

ثاني عشر: توصيات الدراسة:-

١- ضرورة أن تتحول المدرسة من بيئة مغلقة مسايرة للتقليد ومحاكاة القديم في المناهج, والامتحانات والأنشطة والتقييم إلى بيئة مفتوحة مخصبة لمهارات للتفكير الناقد ترسخ في أذهان التلاميذ حب الاستطلاع, وحرية اكتشاف المشكلات والتفكير في سبل غير تقليدية لحلها والتسامح تجاه التناقضات وتوفير الأنشطة المتنوعة فى بيئات لا نمطية وكذلك من خلال التقنيات الحديثة والوسائط المتعددة.

٢- استبدال السبورة العقيمة السوداء الموجودة فى الفصول, والتى يتم تقديم وعرض المعلومات عليها, والتى لا تقدم جديد للتلاميذ, بوسائل عرض تكنولوجية متقدمة تعتمد فى عرضها للمعلومة على المنطق المحسوس أولاً ثم المنطق المجرد ثانيًا, ويستطيع

من خلالها كل من المعلم والتلميذ تبادل الأدوار فى عملية الشـــرح والفهـــم, وإعـــادة العرض بحيث تحتوى هذه السبورة على كل المعارف والمعلومات والصور والتجارب والرسوم التوضيحية المتعلقة بالمادة الدراسية ويتم ذلك كله ممزوجاً برواية القصـــص وبحيث يستطيع التلاميذ ممارسة الأنشطة الممتدة لها في بيئة متنوعة المثيرات.

٣- الاستفادة من البرنامج في بناء برامج مماثلة في تعليم المواد الدراسية.

٤- ضرورة توفير شرائط فيديو لمناظرات علمية مبسطة بين عدد من العلماء، يستنتج من خلالها التلاميذ معايير التفكير الناقد, وخصائص المفكر الناقد مع توفير كتب, وقصص, وروايات تناسب كل الأعمار, وذلك لمساعدة التلاميذ على القيام بلعب الدور ومن ثـــم إنتقال الأثر.

٥- ضرورة البحث عن نظم وبدائل جديدة لنظام التقييم والامتحانات المتبـــع فـــي البيئـــة المدرسية والمقيد لنمو مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال.

٦- تطوير المناهج الدراسية الحالية وتقديم المعلومات للتلاميذ على هيئة قصص وروايات بصورة يمتزج فيها اللعب بالخيال والعلم بالتجربة.

المراجـــــــع

١. **أحمد فلاح ختام الغزو** (٢٠٠٧). فعالية برنامج تدريبي أو ما وراء المعرفة على تنميـــة مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة مجلة العلوم التربوية، العدد (١٣) يوليو.

٢. **أريج صالح الشبول،** (٢٠٠٤). استخدام طريقة التعليم باللعب في تنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث الجغرافيا لدى الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غيـــر منشـــورة، جامعة اليرموك، الأردن.

٣. **إسماعيل إبراهيم علي**(٢٠١٥). التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق,عمـــان,الأردن, دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤. **إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي**(٢٠٠٥). الابتكار وتنميته لدى أطفالنا، الدار المصـــرية اللبنانية، مشروع مكتبة الأسرة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٥. **أماني حلمى عبدالحميد** (٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال القصة لدى طالبات الدراسات وتحسين اتجاهين لقراءتها بالمملكة العربية السعودية مجلة دراسات في المنهج وطرق التدريس الجمعية المصرية للمناهج وطـــرق التـــدريس العدد ١٦٥ الجزء ٢.

٦. **أنطوان لوسن** (٢٠٠٠). التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير سلسلة الكتب المترجمة ٢ وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية . القاهرة.

٧. **السيد حسين محمد** (٢٠٠١). استراتيجية مقترحة لتنمية بعض مهارات التفكيـــر الناقـــد لتلاميذ المرحلة الاعدادية من خلال النصوص الأدبية . ماجستير غير منشـــورة كليـــة التربية جامعة الزقازيق

٨. **حامد عبد السلام زهران** (٢٠٠٥). علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة" . ط ٦، القاهرة، عالم الكتب ص ص: ٢٥٢-٢٥٦.

٩. **حسن إبراهيم عبد العال** (٢٠٠٥). التربية الإبداعية ضرورة وجود . ط١، الأردن، دار الفكر، عالم الكتب .

١٠.**حسن حسين زيتون** (٢٠٠٣). تعليم الفكر رؤية تطبيقية في تنميـــة العقـــول المفكـــرة, القاهرة، عالم الكتب.

١١.**حياة على رمضان (٢٠٠٥)**. التفاعل بين بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة ومستويات تجهيز المعلومات في تنمية المفاهيم العلمية والتفكير الناقد لدى التلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم مجلة التربية العلمية الجمعية المصرية للتربية العلمية المجلد ٨ العدد ١.

١٢.**خديجة أحمد بخيت (٢٠٠٠)**. فعالية برنامج مقترح في تعليم الاقتصاد المنزلي في تنمية التفكير العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس(مناهج التفكير وتنمية التفكير) المجلد الأول ٢٥-٢٦يوليو.

١٣.**دعاء جبر الدجاني (٢٠٠٣)** . دور برامج التأهيل التربوي في اعداد معلمين قادرين على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة . القاهرة مجلة مستقبل التربية العربية المجلد التاسع والعشرون يوليو.

١٤.**دعاء "أحمد فهيم" جبر (٢٠١٤)**. تفكير مغاير "تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الأطفال"، ط١، فلسطين، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.

١٥.**دنيس أدمز وماري هام (١٩٩٩)**. تصميمات جديدة للتعليم والتعلم " تشجيع التعلم الفعال في مدارس الغد, تلخيص وعرض المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية, سلسلة الكتب المترجمة (١١) وزارة التربية والتعليم القاهرة.

١٦.**روبرت إينس (٢٠٠٠)** التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير تلخيص وعرض المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية سلسلة الكتب المترجمة ٢ وزارة التربية والتعليم القاهرة.

١٧.**زكريا الشربيني ويسرية صادق (٢٠١٠)**. أطفال عند القمة "الموهبة والتفوق العقلي والإبداع" . ط٣، القاهرة، ١٩- دار الفكر العربي .يوسف قطامي وألفرا (٢٠١٣). التفكير الابداعي القصصي للاطفال . عمان دار المسيرة.

١٨.**سعاد محمد فتحي (٢٠٠٢)**. اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الفصل الأول من المرحلة الثانوية الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة المؤتمر العلمي الثاني (نحو أمة قارنة) ١٠-١١ يوليو.

١٩.**سونيا هانم فزامل (٢٠٠٠)**. فعالية استخدام مدخل الطرائف التاريخية في تحصيل تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتنمية تفكيرهم الناقد المؤتمر العلمي الثاني عشر للجمعية المصرية المناهج وطرق التدريس (مناهج التعليم وتنمية التفكير) المجلد الأول ٢٥-٢٦يوليو.

٢٠.**صفاء أحمد محمد** (٢٠٠٣). أثر التعلم بالاكتشاف على التفكير الابتكاري وتحصيل المفاهيم العلمية لدى الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، جامعة عين شمس، كلية البنات.

٢١.**صفاء يوسف الأعسر** (٢٠٠٠). الإبداع في حل المشكلات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.

٢٢.**صلاح هيلات وآخرون** (٢٠٠٩). أثر استخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل واتجاهات الطلاب محو مادة الأحياء بالمرحلة الثانوية مجلة العلوم التربوية جامعة الملك عبدالعزيز المجلد (١٢) الجزء ٢.

٢٣.**عبدالمنعم أحمد الدردير** (٢٠٠٠) التفكير الناقد ومفهوم الذات وعلاقتها بالدوجمانية مجلة كلية التربية جامعة أسيوط المجلد (٢) العدد ١٠، يناير ٤٤٥، ٤١٧.

٢٤.**عفت مصطفى الطنطاوي** (٢٠٠١). تعليم التفكير في برنامج التربية العلمية المؤتمر العلمي الحادي عشر (التربية العلمية إلى أين ؟) الجمعية المصرية للتربية العلمية – الإسماعيلية.

٢٥.**علاء أمين المفتي** (٢٠٠٤). أثر قصص الخيال العلمي في تنمية بعض المهارات التفكير الناقد لدى الأطفال من (٩-١٢) سنة رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية البنات جامعة عين شمس .

٢٦.**عيد أبو المعاطي الدسوقي ويسري طه دينور** (٢٠٠٢). تطوير الأنشطة العلمية في كتب العلوم بمرحلة التعليم الأساسي وأثرها على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

٢٧.**فاضل خليل ابراهيم**(٢٠٠٠). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل مجلة اتحاد الجامعات العربية الأمانة العامة لأتحاد الجامعات العربية عمان . الأردن العدد (٣٨) يناير ٣٣٢-٢٧٤.

٢٨.**فريد بن علي الغامدي, ومحمد محمد سالم** (٢٠١٠). تأثير إستراتيجية قائمة على المدونات التعليمية في تنمية مهارات التفكير الناقد وبقاء أثر التعلم لدى طلاب التخصصات الشرعية في جميع التخصصات في كلية التربية جامعة أم القرى.

٢٩. **فهيم مصطفى محمد** (٢٠٠٢). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام رياض الأطفال الابتدائي الإعدادي(المتوسط) – الثانوي رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي القاهرة– دار الفكر العربي.

٣٠.**فيصل عبد القادر يونس (٢٠١٠).** "قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي"، القاهرة، دار النه,ضة العربية .

٣١.**مجدي عبدالكريم حبيب (٢٠١٣)** اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٢.**محمد أحمد صوالحة (٢٠١٠).**أثر نوع المجال ونموذج التدريس في تعليم المهارات وتنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلبة الصف العاشر الأساسي . مجلة العلوم التربوية الأردن

٣٣. **محمد أحمد مقبل (٢٠٠٣).** كيف تكتب أنشطة منمية للتفكير الناقد؟ القاهرة، عالم الكتب.

٣٤.**محمد سامح سعيد (٢٠١٣).** التعليم الاستكشافي, القاهرة, قطاع الكتب بوزارة التربية والتعليم.

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

٣٦.**ناديا هايل السرور (٢٠٠٢)** برنامج RISK لتعليم التفكير الناقد، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.

٣٧.**هدى عبدالحميد عبدالفتاح (٢٠٠٣).** فعالية المدخل الإثرائي في تدريس وحدة في العلوم القائمة على التعليم الذاتي في تنمية التحصيل والتفكير الناقد للتلاميذ في المرحلة الإعدادية المؤتمر العلمي السابع نحو تربية علمية أفضل الجمعية المصرية للتربية العلمية المجلد (٢).

٣٨.**هند الحموري ومحمود الوهر (١٩٩٨).** تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة، دراسات (العلوم التربوية) عمادة البحث العلمي – الجامعة الأردنية، المجلد (٢٥) العدد (١) آزار ١٢٦-١١٢.

٣٩.**يوسف قطامي (٢٠٠٩):** تعليم التفكير لجميع الأطفال . عمان دار المسيرة .

٤٠.**يوسف قطامي ومجدي المشاعلة (٢٠١٢).** الموهبة والابداع . عمان، دار دي بونو للنشر.

41. Bandura, A. (2000): Social Learning theory of aggression. Journal of communication. Vol. 28, P. 28.
42. Bessick, S(2008).Improved Critical Thinking Skills as a Result of Direct Instruction and Their. Relationship to Academic Achievement, PhD. Indiana University of Pennsylvania
43. Debord, K. (1997): Creativity in Young Children. Family Child Care Connections, Vol. 7, Issue 1, PP: 1-4.
44. Facion,P, A(2011). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for purposes of Educational Assessment and I nstruction Executive Summary "The Delphi Report". The California Academic Press ,http://assessment.aas:duke.edu/documents/Delphi eport.pdf in26/6.
45. Hamilton, D.L. (2002): The History of Storytelling, chapter 3. Retrived 03/12/2005 from: http://www.novan.com/storytel.htm.
46. Matthews, R & Lally, J (2010). The Thinking Teachers Toolkit: critical Thinking, Thinking Skills and Global Perspectives. London, GBR Continuum International Publishing.
47. Renco, S.W. (1993): Divergent thinking, Creativity, and giftedness, Gifted Child Quarterly, Vol. 37, PP: 16-22.
48. Simmons, A. (2001): The Story Factor: Secrets of Influence from the Art of storytelling. Cambridge, MA: persues Publishing.

Abstract

The present study aimed to determine the effectiveness of using story to development of critical thinking skills among first-graders of prep schools in an exciting exploratory environment, which offers a new vision for the prep school environment. The study sample consisted of number (64) male and female prep school students. They were divided into two groups; the pilot group and study group. Each group contained number (32) male and female students including (16) males and (16). The study tools were the extended activities program of storytelling and the measurement of critical thinking. After statistically processing of the results using the "T" test, the outcome of the study revealed the improvement of the performance of the experimental group and the development of their critical thinking compared to the control group in the skills of critical thinking (analysis– evaluation–inference-deduction–induction).

Key Words:

Training program – storytelling and its extended activities – skills of critical thinking