[٢]

استخدام برنامج الكورت Cort لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات الروضة

إعداد

د. نهى محمود الزيات

أستاذ علم نفس الطفل المساعد

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة القاهرة

استخدام برنامج الكورت Cort لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات الروضة

د. نهى محمود الزيات ★

مقدمة:

حظي التفكير باهتمام منقطع النظير في الآونة الأخيرة في كافة المؤسسات المجتمعية، وفي مقدمتها المؤسسة التربوية التي أصبحت تعلق أهمية قصوى على تطوير قدرات أفراد المجتمع في مختلف مواقعهم في مجالات التفكير والإبداع، اقتناعاً منها بأن التفكير هو الثروة الحقيقية التي لا تنضب إذا ما أُحسن استثمارها واستغلالها بطريقة مناسبة.

إلا أن الاهتمام بتنمية مهارات التفكير في القرن الماضي شهد طفرة نوعية نظراً للتطور السريع الذي أدى إلى ظهور ما يسمى بالانفجار المعرفي، حيث يعد التفكير الإنساني عاملاً أساسياً في توجيه الحياة ومتطلباتها وحل مشكلاتها، وعنصراً جوهريا في تقدم الحضارة لخير البشرية جمعاء، ووسيلة رئيسية لفهم المستجدات المحلية والعالمية، والتعامل مع المستحدثات بكفاءة وفعالية "حيث شهدت العقود الأخيرة ازديادا واضحا في اهتمام الباحثين والمربين وعلماء النفس والتربية بدراسة الإبداع والتفكير، فلم يشهد تاريخ البشرية حقبة من الزمن تحدث فيها الكثير من الباحثين عن الحاجة إلى المفكرين كما هو الحال في هذا العصر، فالمشكلات العديدة التي يواجهها الإنسان في حياته اليومية

★ أستاذ علم نفس الطفل المساعد – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة القاهرة.

اجتماعية كانت أو اقتصادية، وما تعانيه الدول من ازدياد في حجم المشكلات التي تواجهها، وما يرافق ذلك من نشوء مشكلات جديدة تختلف في نوعها وحجمها عما ألفه الإنسان، جعلته يشعر بالحاجة إلى العقول المبدعة والمفكرة من مختلف الشرائح التي تأتي بحلول جديدة وغير مألوفة، تناسب هذه المشكلات الجديدة التي لم يألفها الناس" (توق، قطامي، وعدس، ٢٠٠٢).

تشكل مهارات التفكير بصفة عامة والتفكير الناقد بصفة خاصة بُعداً مهما في حياة الانسان بعامة، والمعلمات بخاصة، لما تمثله مهارات التفكير الناقد من أهمية بالغة في تحصينهم ضد التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة، إذ تتعرض المعلمات إلى أنواع متباينة من المعلومات التي يتلقينها أو يحصلن عليها من مصادر كثيرة، وفي أحيان أخرى تكون هذه المعلومات سمتها التناقض، الأمر الذي يقتضي ممارسة مجموعة من مهارات التفكير المتمثلة في التحليل، والاستقراء، والاستدلال، والاستنتاج، والتقويم، والتي تشكل بمجملها مهارات التفكير الناقد.

وقد حرصت الكثير من المؤسسات التعليمية على إعداد برامج متكاملة وفعالة لتنمية التفكير بمهاراته المختلفة لدى المعلمات، 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 الاطفال، وتنمية مهاراتهم وطرائق تفكيرهم، وصولاً إلى بناء شخصياتهم بناءً سوياً متوازناً.

وقد تم تصميم برنامج الكورت لتعليم مجموعة من أدوات التفكير التي تتيح لهم سرعة البديهة بوعي تام من أنماط التفكير السليم, وذلك لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع ولتطوير نظرة إبداعية وناقدة أكثر في حل المشكلات، وبتعلم هذا البرنامج يصبح الطالب مفكراً متشبعاً بمهارات التفكير المختلفة وخاصة التفكير الناقد الذى يعتبر من أهم أنواع التفكير (DeBone & Williams, 1998).

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى تطبيق وتوظيف هذا البرنامج والذي يمكن أن يساهم بدرجة كبيرة فى تطوير وتنمية وتعليم مهارات التفكير لدى المعلمات المنوط بهم تنمية تلك المهارات عند أطفالهم. ويعد البحث الحالي بمثابة نقطة الانطلاق لتطبيق وتوظيف وتعميم استخدام برنامج الكورت لتنمية مهارات التفكير.

وتعد معلمة الروضة قوة فاعلة فى صياغة مستقبل الوطن، حيث يقع على عاتقها العبء الأكبر فى تحقيق أهداف الروضة وإنجاح العملية التعليمية ليس فقط لهذه المرحلة، ولكن أثرها ينتقل إلى جميع المراحل الأخرى، حيث تتشكل في مرحلة الروضة الملامح الأساسية لشخصية الطفل وتتحدد قدراته وإمكاناته.

حيث تقوم معلمة الروضة بأدوار عديدة ومتداخلة وتؤدي مهام كثيرة ومتنوعة تتطلب مهارات فنية مختلفة يصعب تحديدها بشكل دقيق وتفصيلي. فإذا كان المعلم في مراحل التعليم الأخرى مُطالب بأن يتقن مادة علمية معينة، ويحسن إدارة الفصل، فإن المعلمة في روضة الأطفال مسئولة عن كل ما يتعلمه الأطفال، إلى جانب مهمة توجيه عملية نمو كل طفل من أطفالها في مرحلة حساسة من حياتهم (الناشف، ٢٠٠٥: ١٧٣).

فمعلمة رياض الأطفال بصفة خاصة تعانى من ضغوط شتى نظراً لطبيعة عملها وطبيعة المرحلة التى تعمل بها، فأدوارها متعددة ومتداخلة ومعقدة مقارنة بالمعلمين فى المراحل الأخرى، يضاف إلى كل ذلك تلك المستجدات التي سعت إليها وزارة التربية والتعليم لتطبيق معايير الجودة لتأهيل الروضات للاعتماد التربوى وفقاً للاتجاهات العالمية الحديثة التى تنادى بالنهوض بجودة المنظومة التعليمية. (شندي، ٢٠١٠)

إن المعلمة التي تؤمن بالتفكير وبأهميته، والتي ترغب أن تكون مبدعة، تتميز بأنها صاحبة قرار وقادرة على اتخاذه، لذلك تسعى إلى توفير الأدوات والخبرات والتجارب التي تتحدى الأطفال وقدراتهم على حل المشكلات، وعلى التفكير الناقد والمتعدد والمتشعب، وعلى تنمية مهاراتهم الاجتماعية، كما تحترم قدرات الأطفال على التفكير، وهي تؤدي ذلك كله بفهم كبير ووعي كامل بالأهداف والكفايات التي يجب عليها أن تحققها من خلال المنهج والأنشطة والخبرات التي توفرها للطفل.

إن المعلمة تسعى لأن يصبح أطفالها أكثر كفاءة ومهارة في حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتواصل مع الآخرين، كما أنها لا تعتمد على مصدر واحد للتعلم، وإنما تسعى إلى الدمج والتوليف بين مختلف المصادر والتجارب والخبرات، وعندما يتمكن الأطفال من اكتشاف وفحص مختلف الأفكار والآراء والمفاهيم ويتعاملون معها حسياً وأدائياً يصبح بإمكانهم الربط بين المعلومات الجديدة والخبرات الجديدة مع المعلومات والخبرات التي سبق أن مرت بهم، وهكذا يتعلم الطفل أن يستفيد من خبراته السابقة وأن يعمل في جماعة أو فريق، ويشارك الآخرين في تلك الخبرات والأنشطة الجديدة والمثيرة.

مثل هذه المعلمة تنمي مهارات التفكير لدى أطفالها من خلال اندماج الطفل في العمل وتوفير فرص التجريب والممارسة، والاشتراك في مشاريع جماعية، والخروج إلى رحلات ميدانية، والتعرف على مكونات البيئة المحيطة ومصادرها المختلفة.

وتظل لشخصية المعلمة الأثر البالغ فى دفع العملية التعليمية للأطفال، شرط توافر القدرة والدافعية والتأهيل والإعداد العلمي والأكاديمي والتدريب المستمر الذي يمكنها من تحقيقها لكل الأدوار والمهام التي بمكن أن تؤديها.

وترى الباحثة أن التدريب يعتبر دعامة قوية من دعائم تنمية معلمة الروضة، من جميع الجوانب، سواء كانت شخصية أو مهنية أو فنية أو مهارية، ولذلك فإن هذه التنمية تحرص على رفع جودة العملية التعليمية عن طريق تحسين الأساليب، وطرق العمل، والاستفادة من البيئة المحيطة، لتطوير العملية التعليمية.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية من خلال استخدام واحد من أهم البرامج المستحدثة في مجال تنمية وتعليم التفكيروهو برنامج الكورت لتعليم التفكير لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات في مرحلة ما قبل المدرسة.

مشكلة الدراسة:

اتفاقاً مع تلك الآراء التي تعلي من قيمة وأهمية الدور الذي تطلع به معلمة الروضة، وكذلك على الرغم من أنها في سبيل تحقيقها لأدوارها المتعددة فإنها قد تتعرض لضغوط نفسية ومهنية، فضلا عن العديد من الصعاب التي تواجهها في خضم مفردات الحياة اليومية العادية في

العمل، يظل جوهر الطرح القائم في هذه الدراسة والذي يشير إلى أنه على الرغم من كل هذه الصعاب فإن المعلمة مطالبة بأن تقدم أداءً وظيفياً ومهنياً فائقاً، تتحدى به كل الظروف والصعاب، تسعى من خلاله لتذليل الصعاب وحل المشكلات واحتواء المواقف وأداء كل الأدوار، والتمسك بأقصى أداء حتى في التواصل مع الإدارة ومع أولياء الأمور والأهم مع الأطفال أنفسهم وقيامها في ظل منهج الوزارة أن تحقق أهدافه ومتطلباته ويعلو كل ذلك وجه باسم ينضح بالطاقة والحب والأمل والتفاؤل.

وهو ما يمكن أن يتحقق من خلاله الدعم النفسي والمعرفي والمهني الذي يمكن أن يحققه برنامج الكورت لتعليم التفكير لدى المعلمات في مرحلة الروضة.

وتجمل الباحثة مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على السؤال الآتي:

- ما فاعلية برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد بأبعاده لدى المعلمات في مرحلة الروضة واستمرار فاعليته بعد تطبيقه لفترة زمنية بعد تطبيق البرنامج؟

أهداف الدراسة:

- تنمية مهارات التفكير الناقد بأبعاده لدى المعلمات في مرحلة الروضة باستخدام برنامج الكورت لتعليم التفكير.
- التحقق من فاعلية برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد بأبعاده لدى المعلمات في مرحلة الروضة والتحقق من استمراريه فاعليته بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج.

أهمية الدراسة:

- تستخدم الدراسة الحالية واحدا من أكثر البرامج المستحدثة أهمية في تنمية وتعليم التفكير لدى جميع المراحل العمرية "برنامج الكورت لتعليم التفكير" لما يتميز به من بساطة الانشطة ومرونتها وسهولة التفاعل معها والاستجابة إليها.
- أن برنامج الكورت لتعليم التفكير يصنف ضمن البرامج المنظمة والمخطط لها، والتي تمكن المعلمات من الحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمهنية (والتخصصية) وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم وزيادة طاقات المعلمات الإنتاجية.
- أن برنامج الكورت لتعليم التفكير يهدف إلى إعداد الأفراد وتدريبهم في مجال معين، وتطوير معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، بما يتفق مع الخبرات التعليمية للمتدربين ونموهم وحاجاتهم لتنمية مهارة ما.
- أن برنامج الكورت لتعليم التفكير هو نموذج قائم على تحديد الكفايات اللازمة في تخصص ما، والذي ينبغي امتلاكها لممارسة هذا التخصص، ويتم وضع البرنامج في ضوئها مشتملا على أهدافه، وأساليب تدريسه، والوسائل والأنشطة، وأساليب التقويم المناسبة له.
- أن تطبيق برنامج الكورت لتعليم التفكير يعتبر نوعاً من أنواع التدريب أثناء الخدمة تجعل المعلمة متجددة ومتطورة في مهنتها، ومنسجمة مع مجموعة المتغيرات التي تحيط بها في المجتمع، إضافة إلى الاطلاع على الاتجاهات والأساليب المستحدثة، سواء فيما يتعلق بتنمية المهارات ورفع الكفاءة المهنية واستخدام استراتيجيات وفنيات جديدة ومستحدثة في مجال تنمية التفكير الناقد.

- يساهم برنامج الكورت لتعليم التفكير في تنمية التفكير الناقد وزيادة كفاءة المعلمات في اكتشاف الأطفال الموهوبين والمبتكرين في مرحلة ما قبل المدرسة.

مصطلحات الدراسة:

برنامج الكورت Cort لديبونو (Debono, 1986) هو برنامج لتعليم التفكير.

وتعني كلمة الكورت Cort اختصار Cognitive Research Trust والتي تعني مؤسسة البحث المعرفي والتي أنشأها "إدوارد ديبونو" في كامبردج، وقد تم تصميم برنامج الكورت لتعليم الأفراد مجموعة من أدوات التفكير التي تتيح لهم سرعة البديهة بوعي تام, وذلك لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع ولتطوير نظرة إبداعية أكثر في حل المشكلات.

ويتكون برنامج الكورت من ستة وحدات, تتناول كل وحدة منها جانب من جوانب التفكير. وتتكون كل وحدة من عشرة دروس كالتالي (De Bono, 2005).

- كورت (١) توسيع مجال الادراك.
- كورت (٢) التنظيم.
- كورت (٣) التفاعل.
- كورت (٤) الإبداع.
- كورت (٥) المعلومات والعواطف.
- كورت (٦) التخطيط.

التفكير الناقد Critical Thinking:

- **التفكير الناقد:** هو الموقف أو الاختيار الذي تراه المعلمة مناسباً عندما يطلب منها تقصي الدقة والملاحظة والتقييم التي تتصل بالموضوعات المطروحة ومناقشتها وتقويمها وتقديم رأي حولها واستخلاص النتائج بطريقة منطقية مع مراعاة الموضوعية ويتضمن أبعاد (التفسير– الاستنتاج– الاستنباط– تقويم الحجج).
- **التفسير:** هو القدرة التي يمتلكها الاشخاص ويستطيعون 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 وآراء 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.
- **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.

محددات الدراسة: تقتصر حدود هذه البحث على:

- **المحدد الموضوعي:** برنامج الكورت لتعليم التفكير ومهارات التفكير الناقد.
- **المحدد البشري:** ويتمثل في ١٠ من معلمات رياض الأطفال بمدرسة دريم لاند بمدينة اكتوبر
- **الحد المكاني:** مدرسة دريم لاند بمدينة السادس من اكتوبر.
- **الحد الزمني:** فبراير ٢٠١٦- مايو ٢٠١٦.

الاطار النظري والدراسات السابقة:

اولاً: مهارات التفكير الناقد:

يأتي التفكير الناقد في قمة هرم "بلوم"، وهو أرقى أنواع التفكير، ويعني في اللغة: ورد الفعل "نقد" في لسان العرب بمعنى ميز الدراهم وأخرج الزيف منها، فنقد الدراهم أي ميز الذهبية منها، بمعنى اكتشف الزائفة (ابن منظور، ١٩٩٠).

والتعريف الإجرائي للتفكير الناقد هو " تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه"، وهو فحص وتقويم الحلول المعروضة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء (Ennis, 1985) أما عبيد فقد عرف التفكير الناقد على أنه هو التفكير الذي يمكن أن يتضمن في الثلاثة مستويات لتحقيق الأهداف (الأدنى- الوسيط-الأعلى) بدرجات متفاوتة (عبيد، ١٩٩٢). ويرى استليتنر (Astleitiner, 2002) أن التفكير الناقد مهارة عقلية لتقويم الحُجج أو المقترحات وإصدار الأحكام التي تقود إلى تطور عملية اتخاذ القرارات، فالتفكير الناقد يعد من أهم واجبات التعليم، وهذا يتطلب من المدارس القيام بواجباتها نحو

إعداد الطالب الناقد، ولتحقيق ذلك لا بد من العمل من خلال النظريات التربوية ونتائج البحث التربوي.

أهمية التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد من المسائل التربوية التي بدأ التربويون وعلماء النفس يولونها اهتماماً كبيراً في العقود الأخيرة، وذلك باعتباره أحد المفاتيح الهامة لضمان التطور المعرفي الفعال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقلية للتفاعل بشكل إيجابي مع بيئته، ومواجهة ظروف الحياة التي تتشابك فيها المصالح وتزداد المطالب، وتحقيق النجاح والتكيف مع مستجدات هذه الحياة (De Bono, 1995).

وقد أكدت كون (Kuhn, 2005) في كتابها التعليم من أجل التفكير الناقد على ضرورة أن تكون المناهج الدراسية مُشجعة على التفكير الناقد، سواء تم التعلم بصورة تشاركيةٍ أو بصورةٍ فرديةٍ، لأن امتلاك الطالب لمهارات التفكير الناقد تُمكنه من إصدار القرارات حول العوامل السببية وغير السببية والتنبؤ بالمُخرجات والنواتج.

خصائص المفكر الناقد:

لقد أورد (مجيد, ٢٠١١) أن للمفكر الناقد خصائص من أهمها:

- منفتح على الأفكار الجديدة
- لا يجادل في أمر عندما لا يعرف شيئاً عنه.
- يعرف متي يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يعرف الفرق بين نتيجة ربما تكون صحيحة ونتيجة ينبغي أن تكون صحيحةً.
- يعرف بأن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معانى المفردات.

- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور.
- يتساءل عن أى شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.
- يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي.
- يحاول بناء مفرداته اللُغوية بحيث يكون قادراً على فهم ما يقوله الآخرون وعلى نقل أفكاره بوضوح.
- يتخذ موقفاً أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلةً وأسباب كافية لذلك.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يبحث عن الأسباب والبدائل.
- يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة.
- يستخدم مصادر علمية موثوقة ويشير إليها.
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع.
- يعرف المشكلة بوضوح.

مهارات التفكير الناقدCritical Thinking Skills:

تنقسم مهارات التفكير الناقد إلى قوائم عديدة من المهارات, نورد في ما يلي قائمة تضم معظم هذه المهارات (Beyer, 1985).

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والادعاءات أو المبادئ القيمية.
- التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به.
- تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة.
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- التعرف على الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.
- التعرف على الافتراضات غير المصرح بها.

- تحري التحيز والتحامل.
- التعرف على المغالطات المنطقية.
- التعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج.
- تحديد قوة البرهان أو الادعاء.
- اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء أرضية سليمة للقيام بإجراء عملي.
- التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل.

أما فاسيون (Facione, 2004) فقد حدد ست مهارات معرفية اتفق عليها الخبراء لتُشكل جوهر التفكير الناقد وهي:

التفسير Interpretation:

وتشير إلى الاستيعاب والتعبير عن المعنى، وتتضمن مهارات فرعية مثل (التصنيف، والتوصل إلى الدلالات، وتوضيح المعنى).

التحليل Analysis:

وتشير إلى تحليل العلاقة المقصودة والعلاقة الاستدلالية الواقعة بين العبارات، وتتضمن مهارات فرعية كفحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها.

التقويم Evaluation:

وتشير إلى مدى مصداقية العبارات والقوة المنطقية للاستدلالات، وتتضمن مهارتين فرعيتين هما: (مهارة تقويم الادعاءات، ومهارة تقويم الحجج).

الاستدلال Inferred:

وتشير إلى تحديد العناصر التي نحتاجها لاستخلاص نتائج معقولة، وتتضمن ثلاث مهارات فرعية هي: (التقصي، والتخمين، واستخلاص النتائج).

الشرح Explanation:

وتشير إلى القدرة على استنتاج النتائج من التفكير بالحجج والبراهين، وتتضمن ثلاث مهارات فرعية هي: (إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج).

تنظيم الذات Self- Regulation:

وتشير إلى وعي الفرد لمراقبة نشاطاته المعرفية وتتضمن مهارتين فرعيتين هما: (تقييم الذات وتصحيح الذات).

ويتضمن التفكير الناقد القابليات والقدرات الآتية:

القابليات، تعني أن:

- يبحث عن صيغة واضحة لموضوع السؤال.
- يبحث عن الأسباب.
- تصل إليه المعلومات الضرورية.
- يستخدم مصادر هامة ويذكرها.
- يحاول أن يكون ملتصقاً بالنقطة الرئيسية.
- يأخذ بعين الاعتبار الموقف بكامله.
- يحتفظ في ذهنه بالقضية الأساسية.
- يبحث عن بدائل.

- يحاول أن يكون متفتح الذهن على النحو التالي:
  - ← يهتم بوجهات النظر الأخرى غير وجهة نظره (تفكير حواري).
  - ← يتجنب إصدار الحكم عندما تكون الأدلة والأسباب غير كافية.
- يأخذ موقفاً (ويغير الموقف) عندما تكون الأدلة والأسباب كافية لعمل ذلك.
- يبحث عن الدقة عندما يسمح الموضوع بذلك.
- يسير بطريقة منتظمة في معالجة الأجزاء ضمن المشكلة المعقدة ككل.
- حساس تجاه مشاعر، ومستوى المعرفة، ودرجة حكمة الآخرين.
- يستخدم قدرات التفكيرالنقدي.

القدرات:

وهى توضيح ابتدائي للآتي:

- التركيز على السؤال من خلال:
  - ← تحديد وصياغة السؤال.
  - ← تحديد وصياغة المعيار للحكم على الأسئلة المحتملة.
  - ← الاحتفاظ بالموقف في الذهن.
- تحليل المناقشة في الموضوع:
  - ← تحديد الاستنتاجات.
  - ← تحديد الأسباب المصوغة.
  - ← تحديد الأسباب غير المصوغة.
  - ← ملاحظة الفروق والتشابهات.
  - ← تحديد ومعالجة المواضيع غير المرتبطة.
  - ← ملاحظة ورؤية بناء المناقشة.
  - ← التلخيص.

- طرح السؤال والإجابة عنه لتوضيحه، أو تحديه مثل:
  - ← لماذا؟
  - ← ما الفكرة الأساسية؟
  - ← ما الذي تقصده ب؟
  - ← ما الذي لن يمثله؟
  - ← كيف يمكن تطبيق ذلك في هذه الحالة؟
  - ← ما الفروق التي أحدثها؟
  - ← ما هي الحقائق؟
  - ← أهذا الذي تقوله:.....؟
  - ← هل يمكن أن تتحدث عن ذلك أكثر؟ (عطية، ٢٠٠٩)

الصفات العملية الإجرائية للتفكير الناقد هي:

- معرفة الافتراضات.
- التفسير.
- تقويم المناقشات.
- الاستنباط.
- الاستنتاج.

معوقات التفكير الناقد (Facione, 2004):

هناك معوقات متنوعة تختلف من شخص لآخر يمكن تخطيها إذا تعرفنا عليها:

- التفكير الأناني وهو النظر إلى كل شيء من محور الذات وازدراء آراء الآخرين وإلغائهم، ويصعب على الإنسان الأناني اكتشاف هذه الخصلة، فعادة يكون غير واع بنمط تفكيره.

- الفهم المغلوط للمقصود من النقد، حيث يعتقد بعض الناس أن المقصود من النقد هو "عبارات سلبية" وبالتالي فإنهم ينظرون إلى أحد الجوانب وهذا فهم ناقص فالتحليل الناقد هو على جوانب الإيجاب والسلب.
- المبالغة في تقدير إمكانياتنا الاستدلالية، انتصارك في أحد المجادلات أو الحوارات لا يعني بالضرورة أن حجتك هي الأكفأ قد تعني أن خصمك لم يدرك مدى ضعف حجتك أو لم يدافع عن أدلته بشكل كافي.
- ضعف الاستراتيجيات والتطبيق، حيث أن الكثير من الناس لا يعرف الخطوات التي يجب أن يقوم بها ليطور مهارة التفكير الناقد ولا يعرف أن هناك استراتيجيات تُدرس لتعلم هذه المهارة.
- المقاومة الداخلية للنقد، فقد يكون لدى البعض حساسية داخلية للتحليل الناقد لموضوع أو لحديث إنسان يحبه أو يحترمه أو يخشى من نقده.
- التعصب والغطرسة قد يدفع المفكر إلى رد الأفكار بسبب مخالفتها لما يألفه أو بسبب احتقار صاحب هذه الفكرة أو غير ذلك.
- عدم التركيز والانتباه إلى التفاصيل، فمن معايير التفكير الناقد الدقة والصحة وهذا يتطلب انتباهاً جيداً على التفاصيل فالنقد الضعيف قد ينتج من إصدار الحكم بناء على نظرة عامة للموضوع.

مفهوم التفكير في ضوء النظريات:

لقد تطرقت غالبية النظريات والاتجاهات المختلفة في علم النفس إلى مفهوم التفكير وحاولت تفسيره وفق مبادئها ويمكن تلخيص أهم هذه النظريات كما يلي:

النظرية السلوكية:

تعد النظرية السلوكية من نظريات التعلم التي ركزت على ارتباط مجموعة المثيرات بالاستجابات. فالمثير هو حدث يستجوب رد فعل ما. ويختلف من شخص لآخر. إن هذه النظرية ترى أن ارتباطات المثيرات بالاستجابات يشكل مجموعة الخبرات التي لها دور مهم في عملية التعلم. وهذا الارتباط يمكن أن يشكل التعلم الإشراطي الكلاسيكي، أو التعلم الإجرائي. وفي الواقع إن النظرية السلوكية لم تتطرق إلى موضوع التفكير بشكل مباشر. وإنما اعتبرت أن الخبرة أو التعلم الذي يشكل نتيجة العلاقة بين المثير والاستجابة هي بمثابة التفكير. (Wilson, 2000: 14) (عبد الهادي، أبو حشيش، عبد الكريم، ٢٠٠٥: ٧٦، ٧٧)

وأن التفكير يعتمد اعتماداً كبيراً على المعلومات أو المصاحبات الخاصة بالمثير والاستجابة فنجد أن الشخص الذي لديه العديد من الاستجابات المتسلسلة يكون لدية العديد من الطرق المختلفة لحل العديد من المشكلات. (إبراهيم، ٢٠٠٦: ٥٥، ٥٦)

فالتفكير حسب النظرية السلوكية: هو مجموعة الأداءات التي ترتبط بمجموعة المثيرات التي تستثيرها وتشكل السلوك الذي يتحول إلى خبرات يمكن الاستفادة منها في مواقف تعليمية أخرى متشابهة.

النظرية المعرفية:

تعد النظرية المعرفية من أهم النظريات التي فسرت التفكير وقد ارتكزت في خلفيتها على الجوانب العقلية، حيث نجد النظرية المعرفية تركز على كيفية الحصول على المعلومات عن طريق البيئة الخارجية التي تحيط بالفرد وتعمل على معالجتها وعلى كيفية استرجاعها أو

استدعائها. ونجد أن مفكري هذه النظرية ركزوا على ثلاثة جوانب مهمة لتشكيل عملية التفكير، حيث أكدوا على أن هذه الجوانب مترابطة ومتداخلة ولا يمكن الفصل بينها وهي على النحو التالي:

- **البناء الحسي:** ممثلاً في الحواس الخمسة التي تعد بمنزلة القنوات التي تصل خلايا الدماغ بالعالم الخارجي وهذه القنوات تنقل المعارف إلى البناء المعرفي في الدماغ لكي يحللها ويحكم عليها حيث تعد القنوات ذات أهمية في تشكيل المعلومات وتعد أيضاً من أدوات التفكير المهمة.
- **البناء المعرفي:** ويشمل مجموعة الخلايا العصبية في الدماغ التي تشكل في المحصلة النهائية الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى التي يتم بها تخزين المعارف والمعلومات التي يتم تلقيها من خلال الحواس الخمسة أو البناء الحسي.
- **الإدراك المعرفي:** ويشمل هذا عمل خلايا الدماغ، خاصة في إدراك المثيرات وتحويلها إلى معلومات يمكن الحكم عليها وتقيميها. (ناديا السرور، ٢٠٠٥: ٢٥٠- ٢٥١)

ويمكن التوصل إلى عدة نقاط حول التفكير حسب ما جاءت به النظرية المعرفية حيث كانت على النحو التالي:

- النظرية المعرفية أكدت على أهمية تطور التفكير الذي تعده جانباً مهماً من جوانب النمو.
- أكدت النظرية المعرفية على أهمية الخبرة والنضج، فلا نستطيع فصل الاثنين عن بعضهما، فالخبرة تتأثر بالنضج.

- ركزت النظرية المعرفية على كيفية تلقي المعارف على اختلاف تنوعها متمثلة في ذلك اكتسابها كما وكيفاً، فالطفل في مراحله الأولى يختلف تفكيره عن الطفل في مراحله المتأخرة، وبالتالي يرتبط التفكير لدى الطفل بمقدار المعلومات التي يحصل عليها وكيفية استخدامه لها.
- النظرية المعرفية اهتمت بقضية التسلسل والتدرج في تطور المفاهيم التفكيرية لدى الطفل (Bares, 2007: 100).

لذلك فان التفكير في ضوءالنظرية المعرفية هو: سلسلة من النشاطات العقلية المعرفية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس بحثاً عن معنى في الموقف أو الخبرة.

النظرية الجشطالتية:

ترى نظرية الجشطالت أن التفكير يجب أن يتم بصورة كلية من خلال النظرة الكلية للموقف وإدراك العلاقات القائمة بين عناصر الموقف مما أدى إلى تحديد ما عُرف بالتعلم بالتبصر أو الاستبصار الذي يعتمد على الربط بين عناصر الموقف للوصول إلى الحل.

وحددت النظرية الجشطالتية عددا من العوامل التي تؤثر على الإدراك والتفكير عرفت بقوانين الإدراك مثل: قانون الصورة والخلفية، وقانون الإغلاق، وقانون التشابه، وقانون التقارب، والتي تشير جميعها إلى إمكانية تحقيق الفهم من خلال السياق والمجال الذي يحدث فيه الإدراك، مما يوجه التفكير وفق هذه القوانين (قاسم، ٢٠٠٠: ١١٠)، (عاطف، ٢٠٠٣: ١٠٦).

وخلاصة القول فإن التفكير لدى الجشطالتين: هو عملية إعادة تنظيم عناصر المشكلة حيث أن معرفة حلول أي مشكلة يكون بالنظر إلى مجالها الكلي أي ما يحيط بها من ظروف وملابسات، وقد اهتمت بالتعزيز الداخلي الناتج عن النجاح في حل المشكلة كما أنها اهتمت بالتفكير الاستبصاري وهو: التفكير الذي يصل فيه الفرد إلى الحل فجأة عن طريق إدراك المشكلة وإعادة تنظيمها تنظيماً يؤدي إلى الحل، وتفترض النظرية أن التفكير الاستبصاري يمكن أن يتطور لدى الطفل عن طريق وضعه في مواقف تسبب له الحيرة (غانم، ٢٠٠٤: ١١٤)، (Cotton, 2006: 20).

مما سبق يمكن أن نخلص إلى أن هناك تبايناً واضحاً في تفسير عملية التفكير من نظرية إلى أخرى، وأنه لا يمكن التأكيد على استخدام نظرية بعينها وترك النظريات الأخرى، ورغم هذا التباين فإن لكل من هذه النظريات فائدة أو نقطة قوة يمكن الاستفادة منها.

وهكذا خلصت الباحثة الى أن عمليات التفكير ومهاراته تنتظم في مستويات متدرجة تبدأ بمهارات التفكير الأساسية ثم تتدرج إلى عمليات التفكير المركب.

ثانياً: برنامج الكورت لتعليم التفكير Cort

ويعتبر برنامج الكورت لتعليم التفكير الذى أبدعه "إدوارد دي بونو" من أشهر البرامج فى هذا المجال حتى الآن. وتمثل كلمة CoRT الحروف الأولى ل "Cognitive Research Trust" أو مؤسسة البحث المعرفي. ويطبق البرنامج في أكثر من ٣٠ دولة على مستوى العالم (أمريكا- بريطانيا- فنزويلا- استراليا- ماليزيا- الأردن- قطر

وغيرها من الدول)، واستفاد من البرنامج أكثر من ٧ ملايين طالب، وهو برنامج يُعلم التفكير كمادة مستقلة ويحوي أدوات ومهارات في التفكير يدرب عليها الطالب ليمارسها في حياته اليومية .

بنية ومضمون برنامج الكورت:

لقد صُمم البرنامج ليغطي مظاهر التفكير المختلفة مثل التفكير الابداعي والنقدي والبنائي, بغرض تعليم الطلاب مجموعة من أدوات التفكير التي تتيح لهم التعرف بوعي تام على أنماط التفكير المتعارف عليها، وذلك لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع ولتطوير نظرة إبداعية أكثر في حلّ المشكلات. ويتكون البرنامج من ستة أجزاء في كل جزء عشرة دروس أو أدوات، كل جزء يحمل اسماً وهدفاً يجب تحقيقه خلال دروس هذا الجزء، أي أن البرنامج بشكله الكامل مكون من ستين درساً. يتم تدريس كل جزء خلال فصل دراسي واحد, وخصص لكل درس ما يقارب ٤٥ دقيقة في الاسبوع, أي أن الجزء الواحد من البرنامج يستغرق تدريسه ما يقارب ثماني ساعات دراسية في كل فصل (De Bono, 1995). ويعتبر الكمّ الكبير من الفقرات التدريبية والتنوع في هذه الفقرات والسرعة التي يتم إنجازها بها ذات أهمية عالية، فالأدوات تظل ثابتة بينما تتغير المواقف، وبهذه الطريقة ينمي الطلاب مهارة في استخدام أدوات التفكير، وبعد ذلك باستطاعتهم نقلها في أي من نواحي المنهج أو في حياتهم العامة خارج المدرسة.

معايير تصميم برنامج الكورت:

صمم "ديبونو" برنامج الكورت ليتوافق مع المعايير التالية (De Bono, 2010):

- البرنامج عملي ويمكن أن يُستخدم في تمثيل مجموعة واسعة من الأساليب.
- البرنامج لديه تصميم متواز، فهذا يعني أنَّ كل جزء فيه يمكن استخدامه والاستفادة منه على حدة، حتى لو لم يتم استخدام الأجزاء الأخرى.
- البرنامج يُمكّن الطلاب منْ أنْ يكونوا مفكرين فاعلين ومتفاعلين في نفس الوقت، كما ينمي هذا البرنامج المهارة العملية التي تتطلبها الحياة الواقعية.
- يستمتع الطلبة بدروس التفكير.
- مرور الطالب بمحطات يكون فيها إيجابياً فاعلاً ناشطاً متحفزاً متشوقاً لماحاً ناقداً، يتوقع يثق بنفسه يفحص التمرين، يميز بين المعلومات ذات الصلة والأخرى التي لا تمت بصلة، يفكر بطريقة تجعله يسير أبعد من نطاق البيانات فيدرك أشياء أخرى.
- إن الطالب هنا واسع الإدراك يعالج الأفكار ويعتبر العوامل، يسن قانوناً ويستعد للنتائج، يفكر بطريقة الأهداف وبالتخطيط، يفكر حسب الأولويات وحسب البدائل، يصنع قراراً ويحترم وجهة نظر الآخرين، فإن الطالب هنا كمن يلبس نظارة يرى من خلالها العالم بشكل واضح فتصبح تصرفاته أكثر دقة وصحة وسلوكه أكثر فاعلية.
- إن دروس الكورت تغلف بعض مواضيع التفكير في صورة عمليات محددة يمكن أن تستخدم بصورة مدروسة ومقصودة فيجد الطالب أن هناك أدوات يطلق عليهاPMI ، CAF، C&S وغيرها من أدوات البرنامج.

- الغرض من البرنامج أن يكون لدى الطالب شيء محسوس يتمكن به من القيام بمهمة التفكير، فبدلاً من أن يطلب منه أن يفكر بوضوح وباتزان وبشكل أفضل فلا يستطيع أن يستجيب لهذه المطالب يطلب منه أن يقوم بواحدة من هذه العمليات.
- بعد التدرب على الأداة ذات الاسم المصطنع وإتقانها يكون استخدامها سلوكاً داخلياً لدى الطالب في المواقف اليومية التي يواجهها، حينها لن يحتاج إلى التسميات المصطنعة للأدوات، وهذا هو الهدف الحقيقي من التدرب على أدوات التفكير.

الفئة المستهدفة من برنامج الكورت:

يمكن استخدام مواد الكورت للطلاب في جميع الأعمار من المرحلة الابتدائية وحتى الجامعة، والعمر المثالي لدخول برنامج الكورت في حياة الطالب هو سن التاسعة أو العاشرة، ومع ذلك يمكن أنْ تتكيف الدروس لاستخدامها مع أطفال أصغر سناً، كما إنَّ طلاب التعليم المهني والجامعي سيجدون أنَّ الكورت يوفر لهم مهارات تعليمية طول الحياة يمكن أنْ يتم تطبيقها في مختلف المواقف التربوية والتعليمية والعملية. ولم يقتصر استخدام برنامج الكورت على الطلاب فقط وإنما يمتد لشمل فئات أخري كالمعلمين وأولياء الأمور ومؤسسات مختلفة في المجتمع.

إمكانية دمج برنامج الكورت فى المناهج الدراسية:

تسمح مرونة برنامج كورت لتعليم التفكير بدمجه في المنهج بأي طريقة يراها المعلم ملائمة، فبعض المدارس تُدرس برنامج كورت كموضوع منفصل بينما تقوم المدارس الأخرى بدمجه في موضوع معين أو في المنهج (De Bono, 2010).

مميزات برنامج الكورت:

من المميزات التى تجعل من برنامج الكورت مميزاً فى مجال تدريب أو تعليم التفكيرالنقاط التالية:

- التسليم بأن التفكير مهارة يمكن تنميتها.
- تنمية مهارة التفكير العملي لدى الطلاب والمتدربين.
- تشجيع الطلاب والمتدربين للنظر بصورة موضوعية تجاه تفكيرهم وتفكير الآخرين.
- تقدير واحترام الذات والثقة في القدرة على التفكير... "أنا مفكر".
- عناصر التميز في فكرة البرنامج ومدى حداثتها وريادتها.
- برنامج الكورت من أشهر برامج التفكير على مستوى العالم وقد صمم خصيصاً للطلاب ومؤلفه أحد الرواد في هذا المجال.
- احتواؤه على كل نواحي وجوانب التفكير التي تهم الفرد في حياته اليومية.
- تطبيقه في مئات المدارس في كافة أنحاء العالم وثبوت نجاحه.
- يهدف البرنامج لإعداد الطالب للحياة بأسلوب فريد، الأمر الذى لا يجده في باقي الساعات التدريسية.
- الخروج من روتين التعليم الحالي ومن الاعتمادية على الحفظ والتلقين إلى إعمال العقل في التفكير والتدرب عليه.
- جعل الطالب محور الحصة الصفية والمعلم موجه ومرشد للعمليات التفكيرية.
- المادة التعليمية فى برنامج الكورت تخلو من الامتحانات التقليدية والدرجات للطالب، فالطالب يتعلم من أجل التطبيق لا الاختبار، وهذا شرط من شروط تطبيق البرنامج.

- تعتمد الحصة التدريبية على المجموعات والعمل التعاوني فتغرس روح الجماعة، والانتماء إلى فريق العمل.
- البرنامج لا يعتمد على قدرة الطالب في التحصيل العلمي، فقد يكون الطالب الأقل تحصيلاً أكثر تميزاً في التفكير.
- البرنامج يربط الطالب بحياته اليومية مما يجعل الطالب قادراً على رؤية أهمية موضوع البرنامج وهو التفكير.
- يعد البرنامج من الاتجاهات السائدة عالمياً، وخصوصاً في الدول المتقدمة.

مبادئ عمل برنامج الكورت:

من المبادئ الأساسية التى يعتمد عليها برنامج الكورت (De Bono, 2010):

- العمل الجماعي.
- التدريبات.
- الإثراء.
- التحفيز.
- التنويع.
- الإثارة.
- الإنجاز.
- التركيز.
- الضبط والانضباط.
- السرعة.
- التعزيز.
- الاختيار ومراعاة المراحل السنية والقدرات الفردية.

أعد جونز وهاينيز (Jones & Haynes, 1999) دراسة استهدفت توضيح نموذج لتعليم التفكير وناقشا فيه طريقتين لتعليم مهارات التفكير الناقد: تعليم التفكير الناقد من خلال برنامج مستقل، وتعليم مهارات التفكير الناقد من خلال المحتوى المعرفي للمادة الدراسية، وقد كشفت النتائج عن قضية جدلية في تعليم التفكير وركزت الضوء على عملية صنع القرار في بناء التنظيم المنطقي للمنهج واستخدام طرق متعددة لتعليم مهارات التفكير.

وعمل الشريدة (٢٠٠٣) إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي ما وراء معرفي على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة والكشف عما إذا كان هذا الأثر يختلف باختلاف جنس الطالب ومستواه الدراسي والكلية التي يدرس بها في الجامعة. وقد تألفت عينة الدراسة من (٧٢) طالباً وطالبة من مستوى البكالوريوس موزعين عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد استخدم الباحث اختبار "واطسن– جليسر" للتفكير الناقد لقياس أثر البرنامج. واستخدم الباحث تحليل التباين المصاحب للإجابة عن اسئلة الدراسة. وقد أشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في تطوير التفكير الناقد لدى عينة الدراسة وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ولم تُظهر نتائج الدراسة وجود أثر للبرنامج يعزى إلى متغير جنس الطالب ومستواه الدراسي والكلية التي يدرس بها.

أما دراسة ماكسويل (Maxwell, 2004) فهدفت إلى توضيح دور المادة العلمية في تعليم التفكير، ووجد أن معظم نتائج الأبحاث في تعليم التفكير تتم من خلال المادة الدراسية، والتطبيق العملي لها في حجرة الدراسة، ودراسة السلوك المعرفي للطلاب، وعلى الرغم من أهمية

نتائج البحوث في مجال التربية إلاَّ أنها تزودنا بمفاتيح عملية في التربية ولكنها ليست إجابات مطلقة، والإجابات الحقيقية يمكن فقط أن نجدها في حجرة الدراسة من التجربة الفعلية، وقد استخلص: أن التعلم الأفضل يحدث عندما تكون المعرفة الجديدة ذات معنى ومتصلة بالمعرفة السابقة للطلاب وعندما تنظم المعلومات حول المفاهيم الرئيسية أوالأفكار العريضة، كما يمكن الحصول على المعرفة والاحتفاظ بها متى استخدمت عدة حواس في تعلمها مع استخدام التدريب والمران المستمر، كما أن انتقال المعرفة يحدث متى عممت المفاهيم وأتيح الوقت للطلاب لاستيعاب المعرفة الأساسية والتركيز عليها.

وفى دراسة سعيد (٢٠٠٥) قدم الباحث برنامجاً تدريبياً لتدريس مهارات التفكير لمعلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية بالأردن، واستهدف البرنامج تمكين المشاركين فيه من: تحديد مفهوم التفكير وأنماطه ومهاراته، وطرق تعليم التفكير ومعوقاته، وتدريس مهارات التفكير الناقد، وتدريس مهارات التفكير الاستقرائي، وتدريس مهارات التفكير الحر، وتدريس مهارات الإدراك فوق المعرفي، واستخدمت الأساليب والأنشطة التالية: حلقات النقاش، القراءات، العمل في مجموعات، إجراء تطبيقات عملية، تقديم العروض ومناقشتها، المحاضرة، وقد أثبتت النتائج تمكن المشاركين من محتوى البرنامج كما أشار المشاركون إلى نجاح البرنامج وتحقيق أهدافه.

وقام (الحطيبات، ٢٠٠٧) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في الأردن، وقد كشفت النتائج عن فاعلية العصف الذهني في اكتساب مهارات التفكير

الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي العلمي، ولا يوجد تفاعل بين استراتيجيات التدريس المستخدمة مع جنس الطلاب.

أجرى بيل وهنانت Bell & Hinnant (1993) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر أداة التفكير (PMI) من الكورت الأول من برنامج كورت على الكتابة الفعالة فى الإنشاء على طلاب قسم اللغة الإنجليزية فى جامعة ألاباما، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التى أظهرت تطوراً ملموساً فى الكتابة والإنشاء لدى الطلاب.

كما أجرى شبيب (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج كورت (توسيع إدراك، والتنظيم، والإبداع) فى التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، وعلى أبعاد الطلاقة والمرونة والأصالة وعلاقتهما بمتغيرات الجنس والمستوى التحصيلي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على جميع أبعاد اختبار "تورنس"، وعدم تأثير أداء أفراد المجموعة التجريبية بمتغير الجنس، بينما بينت وجود فروق دالة إحصائياً بين أداء المجموعة التجريبية حسب مستواهم التحصيلي على اختبار "تورانس" ولصالح المستوى المتوسط بالنسبة للدرجة الكلية دون الأبعاد الثلاثة الأخري.

كما أجرى الصويتي (٢٠٠١) دراسة هدفت للكشف عن أثر استخدام وحدتي توسيع مجال الإدراك، والمعلومات والعواطف من برامج الكورت فى تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية

والضابطة على مقياس التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً على مقياس التفكير الناقد القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

وأجرى خطاب (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج الكورت بوحدتيه توسيع الإدراك والتنظيم فى تنمية القدرات الإبداعية ومفهوم الذات لدى عينة من ذوي الاحتياجات الخاصة فى الصفوف الرابع والخامس والسادس، وبينت النتائج تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة على اختبار التفكير الإبداعي.

أما بالنسبة لأحدث الدراسات التي تناولت استخدام برنامج الكورت لتعليم التفكير لدى معلمات الروضة فنجد دراسة (Ngang, 2014) بعنوان استخدام برنامج دي بونو للكورت لبحث العلاقة بين تدريب معلمات الطفولة المبكرة باستخدام برنامج الكورت ونمو مهارات التحليل والاستدلال والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية تدريب عينة من معلمات الطفولة المبكرة في سنغافورا باستخدام برنامج الكروت على نمو مهاراتهن في التحليل والاستدلال، وتكونت عينة البحث من ٩٧ معلمة تم تجميعهن عشوائياً من مجتمع معلمات الطفولة المبكرة بأحد المدن الكبرى في سنغافورا (متوسط العمر ما بين ٢٤– ٣٣ عام). حصل المشاركون على تدريب لمدة ٧ اسابيع باستخدام برنامج الكورت لمهارات التفكير مع تطبيق الأدوات قبلياً وبعدياً للتعرف على دلالة الفروق، واستخدمت الدراسة برنامج الكورت لمهارات التفكير ومقياس واطسون/جلاسر للتفكير الناقد (نسخة مصغرة) واختبار مهارات التحليل والاستدلال (إعداد الباحثين). واشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المعلمات قبلياً وبعدياً على مقياس واطسون جلاسر للتفكير الناقد

لصالح التطبيق البعدي، كما سجلت المعلمات درجات مرتفعة على اختبارات مهارات التحليل والاستدلال، وهو ما يبرهن على فاعلية التدريب باستخدام الكورت على تحسن مهارات التفكير الناقد للمعلمات، وكذلك أظهرت الملاحظات تطبيق المعلمات لمهارات التفكير الناقد على الأنشطة بالفصل في تعليم الأطفال الصغار.

بينما في دراسة Grissom (2015) والتي هدفت إلى فحص كفاءة تأثير تدريب معلمي الروضة في إنديانا على برنامج الكورت على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لديهن، وتكونت عينة البحث من (٦٨) معلم ومعلمة رياض أطفال من ٥ مدارس خاصة في جنوب إنديانا. تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين ضمت المجموعة التجريبية (٣٤) معلم ومعلمة حصلوا على تدريب عملي باستخدام برنامج الكورت لمدة ٤ شهور, في حين حصل أفراد المجموعة الأخرى على تدريب تقليدي.واستخدمت الدراسة برنامج الكورت لمهارات التفكير ومقياس التفكير الناقد– الإصدار السادس المعدل (عرفه, ٢٠١٢)، وأشارت نتيجة الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة خلال التطبيق البعدي لمقياس التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي, وهو ما يبرهن على كفاءة التدريب باستخدام برنامج الكورت على تنمية مهارات التفكير الناقد، كما برهنت التحليلات على أن مهارات التفكير الناقد الأكثر تأثراً بتدريب المعلمات ببرنامج الكورت هي التحليل, ثم الاستدلال, ثم حل المشكلات.

كذلك نجد في دراسة Vasudevan (2015) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التحليل وحل المشكلات الإبداعية لدى معلمات ما قبل المدرسة باستخدام نظام الكورت لمهارات التفكير، وتكونت العينة من (٣٥) معلمة لمرحلة ما قبل المدرسة من المتدربات على برنامج الكورت لمهارات التفكير بأحد المراكز التابعة لجامعة ميدويسترن بالولايات المتحدة، واستخدمت الدراسة برنامج الكورت لتعليم التفكير ومقياس مهارات التحليل ومقياس حل المشكلات، وأسفرت النتائج عن قدرة نظام الكورت لمهارات التفكير على إحداث تغييرات إيجابية في قدرات التفكير الناقد خصوصاً مهارات التحليل وحل المشكلات الإبداعية للمعلمات، كما أشارت الى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المعلمات قبلياً وبعدياً على المقياس القائم على برنامج الكورت.

ونجد دراسة Reed (2015) والتي هدفت إلى استكشاف فاعلية تكامل برنامج الكورت في برامج تدريب معلمات الروضة على قدرات التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من معلمات الروضة ضمن برنامج تدريبي للمعلمات في كاليفورنيا (العدد= ٤٢ معلمة, متوسط العمر ما بين ٢٢- ٣٧ عام). تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. حصلت المجموعة التجريبية (العدد= ٢٩ معلمة) على حوالي ٢٩ ساعة من التدريب المباشر باستخدام برنامج الكورت في تحليل وتفسير المناهج والأنشطة الصفية, في حين حصلت المجموعة الضابطة (العدد= ٢٣) على تدريب تقليدي، استخدمت الدراسة اختبار اينيس- فير للتفكير الناقد (EWCCT). ومقياس كاليفورنيا للاتجاهات نحو التفكير الناقد (CCTDI)، واشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠.٠١) بين درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة

خلال التطبيق البعدي لاختبار اينيس– فير للتفكير الناقد ومقياس كاليفورنيا للاتجاه نحو التفكير الناقد لصالح أفراد المجموعة التجريبية. بينما دراسة Hartnett (2016) والتي هدفت إلى فحص الدور الذي يمكن أن يلعبه تدريب معلمات الروضة على برنامج الكورت على رفع قدرات التفكير الناقد والتباعدي لديهن، تكونت العينة من (٤٧) معلمة لمرحلة رياض الأطفال يعملون في (٦) مدارس بولاية نيويورك, متوسط العمر ما بين ٢٥– ٤١ عام. تم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة: المجموعة التجريبية (٣٠ معلمة) حصلت على تدريب مكثف قائم على برنامج الكورت للتفكير لدي بونو بالإضافة إلى التدريب النظامي التقليدي, والمجموعة الضابطة (١٧ معلمة) حصلت على التدريب النظامي التقليدي فقط، واستخدمت الدراسة اختبار كورنيل للتفكير الناقد– الإصدار الرابع واختبار التفكير التباعدي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠.٠٥) بين درجات المعلمات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار كورنيل للتفكير الناقد خلال التطبيق البعدي (بعد التدريب باستخدام برنامج الكورت) لصالح المجموعة التجريبية, واستمر التحسن في درجات معلمات المجموعة التجريبية خلال قياسات المتابعة بعد مرور عام، كما أشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠.٠٥) بين درجات المعلمات في المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التفكير التباعدي خلال التطبيق البعدي (بعد التدريب باستخدام برنامج الكورت) لصالح المجموعة التجريبية خاصةً في بُعد الأصالة.

وأخيراً نجد دراسة Kumari, & Gupta (2016) والتي هدفت إلى دراسة أثر استخدام برنامج الكورت لتعليم التفكير على أداء التفكير الناقد وخرائط المفاهيم لمعلمات ما قبل المدرسة في الهند، تكونت عينة الدراسة من ٥١ معلمة تم اختيارهن باستخدام تقنيات جمع العينات العشوائية ومستويات الأداء على الاختبارات القبلية للتفكير الناقد وخرائط المفاهيم من مجتمع معلمات ما قبل المدرسة في مقاطعة كروكشترا. حصلت المعلمات على تدريب باستخدام برنامج الكورت للتفكير على مدى ٣ شهور، واستخدمت الدراسة برنامج كورت للتفكير لتعليم التفكير ومقياس واطسون/جلاسر للتفكير الناقد (نسخة معدلة)، وأشارت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين درجات المعلمات خلال التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي, وهو ما يؤكد على كفاءة برنامج الكورت في تنمية أدء التفكير الناقد للمعلمات.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة تبين أنها في معظمها طبقت مقياس وطسون– جليسر للتفكير الناقد Watson-Glaser Critical Thinking Test، أو مقياس مقياس كاليفورنيا كأداة لقياس مهارات التفكير الناقد. كما إختلفت تلك الدراسات فيما بينها فى تدريس تعليم التفكير سواء كان بصورة مباشرة (من خلال برنامج تدريبي لمهارات التفكير) أو من خلال المنهج المدرسي إلا أنه في معظم الدراسات السابقة أدت الطريقتين إلى تنمية التفكير وارتفاع مستوى التحصيل في المادة العلمية. كما أشارت نتائج الدراسات التى استخدمت برنامج الكورت لتعليم التفكير لتنمية مهارات التفكير الناقد ومهارات

التفكير الابداعي إلى فاعلية برنامج الكورت لتعليم التفكير لتنمية مهارات التفكير الناقد والابداعي لدى معلمات الروضة في جميع الدراسات التى اهتمت بمعلمة الروضة وتنميه قدرة المعلمات على تطبيق برنامج الكورت على أطفال الروضة وهو ما يؤكد على أهمية برنامج الكورت كوسيلة فاعلة في تنمية مهارات التفكير وكذلك أهمية تدريب معلمات الروضة على مهارات التفكير باعتبار ان هذه المهارات سوف تنعكس على أساليب التعليم المستخدمة مع أطفال الروضة لتنمية مهارات التفكير الابداعي والناقد وحل المشكلات لدى أطفال الروضة.

فروض الدراسة:

- توجد فروق داله إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة فى القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج الكورت لتعليم التفكير علي مقياس التفكير الناقد (التفسير، الاستنتاج، الاستنباط، تقويم الحجج، الدرجة الكلية) في اتجاه القياس البعدي.
- لا توجد فروق داله إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج الكورت لتعليم التفكير علي مقياس التفكير الناقد (التفسير، الاستنتاج، الاستنباط، تقويم الحجج، الدرجة الكلية).

الإجراءات المنهجية للدراسة:

أولاً: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي بطريقة المجموعة الواحدة للتحقق التجريبي من فاعلية برنامج الكورت لتعليم التفكير كمتغير مستقل لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات الروضة كمتغير تابع.

ثانياً: عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من ١٠ معلمات في مرحلة الروضة من المتخصصات والحاصلات على بكالوريوس التربية تخصص رياض الأطفال

الخصائص العامة للمعلمات في عينة الدراسة:

- أن جميع المعلمات من الحاصلين على بكالوريوس التربية في رياض الأطفال من جامعة القاهرة.
- تراوحت أعمار المعلمات ما بين ٢٣– ٢٥ سنة، حيث لم تتجاوز خبرة المعلمات أكثر من ٣ سنوات في العمل كمعلمة في رياض الأطفال وذلك لاستبعاد تأثير متغير الخبرة على متغيرات الدراسة.
- راعت الباحثة إجراء التكافؤ بين أفراد العينة من المعلمات على النحو التالى:
- قامت الباحثة بايجاد التكافؤ بين متوسطات رتب درجات المعلمات المجموعة التجريبية من حيث العمر الزمنى والذكاء وسنوات الخبرة باستخدام اختبار كا٢ كما يتضح فى جدول (١).

جدول (١)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المعلمات المجموعة التجريبية من حيث العمر الزمنى والذكاء باستخدام اختبار كا٢

(ن = ١٠)

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة
العمر الزمنى	١.٤	غير دالة
الذكاء	١.٢	غير دالة
سنوات الخبرة	١.٢	غير دالة

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات المعلمات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى من حيث الذكاء والعمر الزمنى والخبرة مما يشير إلى تكافؤ عينة الدراسة من المعلمات.

كما قامت الباحثة بإيجاد التكافؤ بين متوسطات رتب درجات المعلمات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الناقد كما يتضح فى جدول (٢).

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمات المجموعة التجريبية من حيث درجة التفكير الناقد (ن = ١٠)

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة
التفكير الناقد	١.٣	غير دالة

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المعلمات المجموعة التجريبية فى القياس القبلى من حيث درجة التفكير الناقد مما يشير الى تكافؤ المعلمات في قدراتهم.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

أولاً: اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء الصورة الرابعة (تعريب وتقنين حنورة ٢٠٠٣):

استخدمت الباحثة اختبار ستانفورد بينيه لقياس الذكاء وذلك بهدف إحداث التكافؤ بين أفراد العينة واكتفت الباحثة بالصورة المختصرة للمقياس الذي يعد أهم المقاييس المستخدمة لقياس الذكاء لدى المراحل العمرية المختلفة.

- الثبات: استخدمت معادله (كودر– ريشاردسون) للدرجة العمرية المعيارية علي عينات متعددة وأتت معاملات مرتفعة تراوحت معاملات الثبات من ٠.٧٣ وفي تذكر الأشياء إلى ٠.٩٤ وفي ثني وقطع الورق وارتفعت معاملات الارتباط للدرجة المركبة بين ٠.٩٠ – ٠.٩١ومعامل ثبات الاستدلال اللفظي فوق ٠.٨
- الصدق: أجريت دراسات صدق متنوعة منها التحليل العاملي وأسفرت التحليلات عن وجود تشبعات في العامل العام في كل الاختبارات وكانت أعلى الاختبارات سلاسل الإعداد (٠.٧٩) ثم الاختبار الكمي (٠.٧٨) ثم المفردات (٠.٧٦) والمصفوفات (٠.٧٥) واستخدمت طريقة صدق المحك الخارجي فقد طبق اختبار الصورة الرابعة ومقياس وكسلر للذكاء وبلغ معامل الارتباط بين الدرجتين ٠.٧٣ مع الدرجة اللفظية ٠.٧٨ ومع الدرجة العملية ٠.٠.٧٣.

ثانياً: مقياس التفكير الناقد (إعداد الباحثة):

الهدفمن المقياس:قياس مهارات التفكير الناقد لدى معلمات الروضة.

وصف المقياس:

- تضمن المقياس أربعة أبعاد مستقلة، يمثل كل منها مهارة من مهارات التفكير الناقد التي تم قياسها.
- يتكون كل بعد من (١٠) مواقف أو أسئلة يلي كل موقف أو سؤال (٣) خيارات.
- تضمن كل بعد تعليمات خاصة للإجابة.
- تشير الأرقام (١–١٠) إلى رقم الموقف أو السؤال بينما تشير الحروف (أ، ب، ج) إلى الخيارات المقترحة.

- تكون الخيارات المقترحة مختلفة ومتفاوتة في درجة المنطق والواقعية، وعلى المعلمة اختيار الإجابة الأكثر منطقية وواقعية.

طريقة تطبيق المقياس:

يمكن تطبيق المقياس بطريقة فردية أو جماعية للإجابة على أسئلة ومواقف المقياس.

طريقة التصحيح وتقدير الدرجة:

تم الإجابة على كل موقف أو سؤال في المقياس باختيار الإجابة الأكثر منطقية وواقعية من الخيارات المطروحة، وصحح المقياس بإعطاء (٣) درجات للإجابة الأكثر منطقية وواقعية وإعطاء (٢) درجتين للإجابة الأقل منطقية أو واقعية وإعطاء (١) درجة واحدة للإجابة محدودة المنطق أو التي لايتوفر بها منطق وواقعية، ثم يتم جمع درجات كل معلمة في جميع أبعاد المقياس لتحديد درجته النهائية، الحد الاقصى للدرجات على المقياس (١٢٠) درجة والدنيا (٤٠) درجة.

- التعريفات الاجرائية: تعرف الباحثة المفاهيم الواردة في المقياس إجرائيًا كالأتي:
- التفكير الناقد: هو الموقف او الاختيارالذي تراه المعلمة مناسباً عندما يطلب منها تقصي الدقة والملاحظة والتقييم التي تتصل بالموضوعات المطروحة ومناقشتها وتقويمها وتقديم رأي حولها واستخلاص النتائج بطريقة منطقية مع مراعاة الموضوعية.
- التفسير: هي القدرة التي يمتلكها الاشخاص ويستطيعون 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.

- الإستنتاج: هو القدرة التي يتمتع بها الفرد في التوصل الى استنتاجات معينة بدرجات متفاوتة من الدقة بناء على حقائق وآراء وبيانات معينة، وتقاس هذه القدرة بالدرجة التي تحصل عليها المعلمات على المقياس المعد لذلك.
- الإستنباط: 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.
- 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.

مصادر إعداد المقياس:

تم الاعتماد في إعداد مقياس مهارات التفكير الناقد على مجموعة من المصادر منها:

١- الاطلاع على الأدبيات التي أجريت في مجال الدراسة الحالية وذلك في المحاور التالية: التفكير الناقد (مفهومه- مكوناته- أبعاده- خصائص المفكر الناقد- مراحله- معاييره وقياسه- تنميته).

٢- الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة في مجال الدراسة وتحليلها للاستفادة منها في إجراءات الدراسة الحالية، كذلك دراسة آراء التربويين حول الموضوع.

٣- الاطلاع على عدد من المقاييس التي تناولت التفكير الناقد في بناء مقياس الدراسة ومن هذه المقاييس:

- مقياس كاليفورنيا للتفكير الناقد
- مقياس التفكير الناقد جابر عبد الحميد جابر وأحلام الباز.
- بطارية اختبارات القدرة على التفكير الناقد محمد أنور ابراهيم فراج ٢٠٠٦
- مقياس التفكير الناقد لطلاب المرحلة المتوسطة (الاعدادية) ٢٠١٥

وبالاعتماد الى ما سبق قامت الباحثة بصياغة مقياس التفكير الناقد مكون من اربع أبعاد: تقويم الحجج، الاستنباط، التفسير، الاستنتاج، واشتمل في صورته على (٤٠) موقف موزعة على الأبعاد (١٥ موقف لكل بعد), وقد روعي في صياغتها الاعتبارات التالية:

- التنوع والشمول للبعد الذي تندرج تحته.
- وضوح الصياغة كي يتوصل الفرد للاستجابة المناسبة في يسر وسهولة.
- وضعت أمام كل موقف من مواقف المقياس ثلاثة إستجابات.

تطبيق المقياس:

تم تطبيق المقياس في صورتة الأولية على عينة قوامها (١٢٠) معلمة من معلمات رياض الأطفال باعتبارهن يمثلن مجتمع الدراسة التي استطاعت الباحثة الوصول لها, وكان الهدف من التجربة الأولية للمقياس ما يلي:

- التعرف إلى مدى صلاحية التعليمات ووضوحها.
- التعرف إلى مدى وضوح عبارات المقياس.

- التحقق من الصلاحية السيكومترية (الصدق العاملي– الثبات).
- تحديد متوسط زمن المقياس.
- تحديد الاستجابات التى تحصل على ٣ درجات والاستجابات التى تحصل على ٢ والاستجابات التى تحصل على ١، وذلك من واقع نتائج تحكيم المقياس.

وبعد تطبيق المقياس على عينة التقنين تبين أن تعليمات المقياس واضحة, وعباراته كذلك, والزمن مناسب فلم تكن هناك سوى بعض التعديلات الشكلية في الصياغة او ترتيب المواقف.

الصلاحية السيكومترية للمقياس:

الصدق:

الصدق العاملي:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من ١١٥ معلمة رياض أطفال من الحاصلين على بكالوريوس رياض الأطفال لحساب معاملات الصدق العاملي وذلك على النحو التالي:

جدول (٣)

مصفوفة عوامل الدرجة الأولى لمقياس التفكير الناقد بعد التدوير

المواقف	المكونات الأساسية			
	١	٢	٣	٤
١	٠.٨٥			
٢	٠.٦١			
٣	٠.٧٤			
٤	٠.٦٦			
٥	٠.٥٨			
٦	٠.٦١			
٧	٠.٥٨			

المواقف	المكونات الأساسية			
	١	٢	٣	٤
٨	٠.٧٢			
٩	٠.٦٩			
١٠	٠.٦٥			
١١		٠.٥١		
١٢		٠.٤٤		
١٣		٠.٥١		
١٤		٠.٧٠		
١٥		٠.٦٩		
١٦		٠.٤٤		
١٧		٠.٥٤		
١٨		٠.٦٣		
١٩		٠.٤٩		
٢٠		٠.٦٩		
٢١			٠.٤٧	
٢٢			٠.٤٩	
٢٣			٠.٥٦	
٢٤			٠.٦١	
٢٥			٠.٦٠	
٢٦			٠.٤٨	
٢٧			٠.٥٥	
٢٨			٠.٦١	
٢٩			٠.٤١	
٣٠			٠.٤٤	
٣١				٠.٤٤
٣٢				٠.٦٤
٣٣				٠.٥٥
٣٤				٠.٦٠
٣٥				٠.٤٢

المواقف	المكونات الأساسية			
	١	٢	٣	٤
٣٦				٠.٦٨
٣٧				٠.٧٤
٣٨				٠.٤٩
٣٩				٠.٦١
٤٠				٠.٧٥
الجذر الكامن	٧.١٨	٦.٥٨	٧.١	٧.١٧
نسبة التباين	٢٥	٢٣	٢٥	٢٥

يتبين من الجدول (٣) الآتي:

- أن نسبة التشبع بالعوامل الأربعة وصلت إلى (٩٨٪).
- تم استبعاد العبارات التي كان تشبعها أقل من (٠.٣) من الصورة النهائية للمقياس.
- أصبح المقياس يتكون من (٤٠) بند، والدرجة القصوى (١٢٠) والدنيا (٤٠).

صدق المحك الخارجي:

وفي الدراسة الحالية قامت الباحثة بالتحقق من صدق مقياس التفكير الناقد باستخدام صدق المحك الخارجي مع مقياس كاليفونيا للتفكير الناقد (كامل، ٢٠١١) وبلغ معامل الاتباط بين المقياسين على النحو التالي:

جدول (٤)

صدق المحك الخارجي

الأبعاد	معامل الارتباط
تقويم الحجج	٠.٧٥
التفسير	٠.٧٠
الاستنتاج	٠.٦٢
الاستنباط	٠.٧١
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٠

صدق المحكمين:

اقتصر صدق المحكمين على تحديد الاستجابات التى تحصل على ٣ درجات والاستجابات التى تحصل على ٢ والاستجابات التى تحصل على ١ وفقا لمعاملات الاتفاق بين المحكمين على كل موقف على حده.

حساب الثبات:

استخدمت الباحثة لحساب ثبات المقياس طريقة الفا كرونباخ والتجزئة النصفية على النحو التالي

جدول (٥)

معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المقياس وأبعاده	ألفا كرونباخ	التجزئة قبل التعديل	التجزئة بعد التعديل
تقويم الحجج	٠.٨٦	٠.٦٠	٠.٧٥
التفسير	٠.٨٥	٠.٥٤	٠.٧٠
الاستنتاج	٠.٨٢	٠.٤٥	٠.٦٢
الاستنباط	٠.٨٤	٠.٥٥	٠.٧١
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٨٥	٠.٦٧	٠.٨٠

يبين الجدول (١٢) تمتع مقياس التفكير الناقد بأبعاده الأربعة بمعاملات ثبات مقبولة حيث تتراوح معاملات الثبات عن طريق ألفا كرونباخ ما بين معامل (٠.٨٢ و٠.٨٦). ومعامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد تعديلها بمعادلة سبيرمان– براون ما بين (٠.٦٢و ٠.٨٠).

برنامج الكورت لتعليم التفكير The CoRT Thinking Program:

صمم "إدوارد ديبونو" برنامج الكورت ليغطي مظاهر التفكير المختلفة بمنهج يتسم بالسهولة والوضوح والإحكام والتكامل وحسن

التنظيم ودقة العرض، والبرنامج مكون من ست وحدات وكل وحدة منها مؤلفة من عشرة دروس، أي إن البرنامج بشكله الكامل مكون من ستين جلسة، وخصص لكل جلسة ما يقارب (٤٥) دقيقة واستغرق تطبيق البرنامج ٦٠ يوماً تدريبياً بواقع ٥ ايام في الأسبوع ولمدة ١٢ اسبوع كالتالي:

- كورت (١) توسيع مجال الادراك. (٣٠ بطاقة)
- كورت (٢) التنظيم. (٢٥ بطاقة)
- كورت (٣) التفاعل. (٣٠ بطاقة)
- كورت (٤) الإبداع. (٢٧ بطاقة) لم يتم تطبيقه
- كورت (٥) المعلومات والعواطف. (٢٥ بطاقة) لم يتم تطبيقه
- كورت (٦) التخطيط. (٢٤ بطاقة) لم يتم تطبيقه

وفي البحث الحالي قامت الباحثة بتطبيق جميع وحدات برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك– التنظيم– التفاعل– الابداع– المعلومات والعواطف– التخطيط). ودونت دروس الكورت بصورتين الأولى رقمية باستخدام بعض برامج الوسائط المتعددة (بوربوينت)، والصورة الثانية على شكل بطاقات صغيرة بحيث تحوي كل بطاقة تمرين على أداة من أدوات الكورت المراد التدريب عليه (إجمالي عدد البطاقات ١٦١ بطاقة), ويتم التدريس من خلال هذه البطاقات فتقوم الباحثة أولاً بوصف أداة التفكير المراد التدريب عليها ويشرحها مع استخدام مثال عليها وذلك من خلال عرض تقديمي بإستخدام البوربوينت. بعد ذلك تقوم المعلمات بتطبيق الأداة في تدريبين أو ثلاثة. وتعمل المعلمات عادة في شكل جماعي مكون من أربعة إلى خمسة أفراد في كل مجموعة, وفي نهاية الدرس يخصص وقت للمناقشة.

مثال: البطاقة الأولي لكورت توسيع الإدراك: على أداة معالجة الأفكار PMI (موجب– سالب– مثير)

يقوم الباحث بشرح أداة معالجة الأفكار (PMI) (موجب– سالب– مثير) كالتالي:

- **موجب (Plus):**

تعني: الأشياء الجيدة عن فكرة ما، لماذا تحبها؟

- **سالب (Minus):**

تعني: الأشياء السيئة عن فكرة ما، لماذا لا تحبها؟

- **مثير (Interest):**

تعني: الأشياء التي تجذب الانتباه في الفكرة، ما الذي تجده ممتعاً في الفكرة.

فبدلاً من القول بأنك تحب فكرة ما، أو أنك لا تحبها، فباستطاعتك استخدام درس معالجة الأفكار (PMI)، والذي من خلاله تستطيع التعرّف على النقاط الموجبة أوالجيدة حول فكرة ما أو موضوع ما، ثم باستطاعتك التعرّف على النقاط السالبة أوالسيئة أو الرديئة، ثم النقاط التي تُعتبر غير موجبة وغير سالبة، إلاّ أنها مثيرة للاهتمام، فيمكنك استخدام درس معالجة الأفكار (PMI) كطريقة لمعالجة مختلف الأفكار والإقتراحات المطروحة.

بعد ذلك تطرح الباحثة مثالاً تطبيقياً على إستخدام هذه الأداة كالتالي:

الفكرة: يجب إخراج جميع المقاعد من الباصات.

نقاط موجبة:

- يستطيع عدد أكبر من الأفراد استخدام الباص.
- يُصبح الصعود إلى الباص والنزول منه أسهل.
- يُصبح الباص أقل ثمناً، ولا يحتاج إلى الكثير من الصيانة.

نقاط سالبة:

- يمكن أن يسقط المسافرون عند توقف الباص فجأة.
- لا يستطيع الكبار في السن والمعاقون استخدام الباص.
- يُصبح حمل حقائب السفر والأطفال في الباص صعباً.

نقاط مثيرة:

- فكرة مثيرة وممتعة قد تقود إلى نوعين من الباصات: أحدهما بمقاعد والآخر بدون مقاعد.
- فكرة ممتعة في أن يقوم نفس الباص بأعمال وخدمات متعددة.
- فكرة ممتعة في أن لا تكون الراحة مهمة داخل الباص.

ثم تطرح الباحثة الأفكار التالية واحدة تلو الأخري، ويطلب من المعلمات فى كل مرة معالجة تلك الفكرة بنفس الأداة السابقة (أداة معالجة الأفكار):

- يجب أن يعمل جميع التلاميذ ثلاثة أشهر في السنة لكسب النقود.
- يجب أن يمنع أي شخص يرغب ببناء منزل من بناء أكثر من طابق واحد.

والجدول التالي (٦) يوضح الأدوات العشرة للكورت الأول (توسيع الإدراك) والكورت الثاني (التنظيم) والكورت الثالث (التفاعل):

الدرس / الأجزاء	كورت ١ توسيع الادراك	كورت ٢ التنظيم	كورت ٣ التفاعل
الدرس الأول	معالجة الأفكار	ميز	التحقق من الطرفين
الدرس الثاني	اعتبار جميع العوامل	حلل	الدليل و انواعه
الدرس الثالث	القوانين	قارن	الدليل القيمة
الدرس الرابع	النتائج المنطقية وما يتبعها	أختار	الدليل البنيه
الدرس الخامس	الأهداف	أوجد طرق أخرى	الاتفاق ، الاختلاف وانعدام العلاقة
الدرس السادس	التخطيط	إبدأ	أن تكون على صواب(١)
الدرس السابع	الأولويات المهمة الاولى	نظم	أن تكون على صواب(٢)
الدرس الثامن	البدائل والاحتمالات	ركز	أن تكون على خطأ(١)
الدرس التاسع	القرارت	ادمج	أن تكون على خطأ(٢)
الدرس العاشر	وجهات نظر الآخرين	استنتج	المحصلة النهائية

والجدول التالي (٧) يوضح الأدوات العشرة للكورت الرابع (الإبداع) والكورت الخامس (المعلومات والعواطف) والكورت السادس (الفعل):

الدرس / الأجزاء	كورت ٤ الإبداع	كورت ٥ المعلومات والعواطف	كورت ٦ الفعل
الدرس الأول	نعم ، لا، إبداعي	المعلومات	هدف
الدرس الثاني	حجر الخطو	الاسئلة	توسع
الدرس الثالث	مدخلات عشوائية	مفاتيح الحل	اختصر
الدرس الرابع	تحدي الفكرة	التناقضات	هدف–توسع– اختصر
الدرس الخامس	الفكرة الرئيسية	التوقع	هدف – غاية
الدرس السادس	تعريف المشكلة	الاعتقاد	مدخل
الدرس السابع	إبعاد الاخطاء	الآراء والبدائل الجاهزة	الحلول
الدرس الثامن	الربط	العواطف	الاختيار
الدرس التاسع	المتطلبات	القيم	العملية" التنفيذ"
الدرس العاشر	التقييم	التبسيط والتوضيح	جميع العمليات السابقة

نتائج الدراسة ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه:

توجد فروق داله إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة فى القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج الكورت لتعليم التفكير علي مقياس التفكير الناقد (التفسير، الاستنتاج، الاستنباط، تقويم الحجج، الدرجة الكلية) في اتجاه القياس البعدي.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة فى القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج الكورت لتعليم التفكير علي مقياس التفكير الناقد كما يتضح فى جدول (٨)

جدول (٨)

الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة فى القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج الكورت علي مقياس التفكير الناقد (ن=١٠)

المتغيرات	القياس القبلى- البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التفسير	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ١٠ – ١٠	– ٥.٥	– ٥٥	٢.٨٢٣	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الاستنتاج	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ١٠ – ١٠	– ٥.٥	– ٥٥	٢.٨٣١	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الاستنباط	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ١٠ – ١٠	– ٥.٥	– ٥٥	٢.٨٠٧	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدى
تقويم الحجج	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ١٠ – ١٠	– ٥.٥	– ٥٥	٢.٨٠٩	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدى
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ١٠ – ١٠	– ٥.٥	– ٥٥	٢.٨١٠	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس البعدى

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ Z = ١.٩٦ عند مستوى٠.٠٥

تشير نتائج الجدول السابق الى وجود فروق ذات دلالة احصائية جوهرية بين نتائج التطبيق القبلي ونتائج التطبيق البعدى لبرنامج الكورت على مقياس التفكير الناقد في اتجاه التطبيق البعدي مما يؤكد على فاعلية برنامج الكورت في تنمية التفكير الناقد لدى معلمات الروضة وذلك على جميع أبعاد المقياس الفرعية والدرجة الكلية.

كما قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلى والبعدى للبرنامج على مقياس التفكير الناقد كما يتضح فى جدول (٩)

جدول (٩)

نسبة التحسن بين القياسين القبلى والبعدى للبرنامج على مقياس التفكير الناقد

المتغيرات	متوسط القياس البعدى	متوسط القياس القبلى	نسبة التحسن
التفسير	٢١.٩٠	٥٠.١٠	%٥٦.٢
الاستنتاج	٢٣.٨٠	٥١.٩٠	%٥٤.١٤
الاستنباط	٢٢.٦٠	٥١.٣٠	%٥٥.٩
تقويم الحجج	٢١.٩٠	٥٠.٥٠	%٥٦.٦٣
الدرجة الكلية	٩٠.٢٠	٢٠٣.٧٠	%٥٥.٧١

تشير نتائج الجدول السابق الى وجود نسب شديدة الارتفاع لنسب التحسن بين القياسين القبلي والبعدي وذلك على جميع أبعاد المقياس الفرعية والدرجة الكلية، مما يؤكد على فاعلية برنامج الكورت وانشطته في تنمية التفكير الناقد لمعلمات الروضة، حيث استطاعت أنشطة البرنامج بما تحتويه وتتضمنه أن تثري مهارات التفكير الابداعي والناقد والقدرة على حل المشكلات لما يتمتع به البرنامج من مساحة متنوعة من ممارسة التفكير والتدريب عليه بطرق وأدوات واساليب واستراتيجيات متنوعة ومختلفة وتجتذب انتباه المعلمات وتدفعهم الى الدخول في عمليات عقلية متنوعة مما قد انعكس وبصورة جوهرية على أداء

المعلمات لمهارات التفكير الناقد مثملاً في التفسير والاستنتاج والاستنباط وتقويم الحجج.

وتفسر الباحثة من واقع تطبيق البرنامج وتقييم أنشطته ومجالاته أنها بالفعل قد استطاعت ان تخلق جواً حقيقيا ييسر عملية التفكير وحالة من الخيال التنافسي والمرح والخروج عن كل الانماط الروتينية داخل المؤسسة التعليمية والتي يمكن إيجازها على النحو التالي:

- أن أنشطة البرنامج تتضمن عمليات مثل استخلاص النتائج المنطقية من العلاقات وخلق جدل أو نقاش بخطوات منطقية وفحص الدليل وتخمين البدائل وكل هذه العمليات لم تكن سهلة على المعلمات في بدايات تطبيق البرنامج ونادراً ما تمارس في الحياة، ومن غير المتوقع أن تنمى هذه المهارات لدى المعلمات دون تدريب مباشر على تلك المهارات.
- كما تضمنت أنشطة البرنامج عمليات التفسير والاستنتاج والاستنباط وتقويم الحجج وهي مهارات لا تمارس ضمن أنشطة الحياة اليومية كما عبرت عن ذلك المعلمات، وأن البرنامج قد أحدث نقلة كيفية في تطبيق مهارات التفكير في انشطة الحياة اليومية.
- أن الانشطة المتضمنة في البرنامج قد أحدثت حالة من المرح والمتعة والفضول وحب الاستطلاع بشكل عبر عنه جميع المتدربات من معلمات رياض الطفال.
- استطاعت أنشطة البرنامج أن تشكيل اتجاهات ايجابية حقيقية لدى المعلمات تجاه كل ما يتعلق بالانشطة وبعملية التفكير بأنواعه ومهاراته المختلفة.

- أن مساحة الحرية والمرونة والتلقائية والخيال التي تتيحها أنشطة البرنامج وأنشطته قد اضافت أبعاداً نفسية عميقة للأثر الذي يحدثه انشطة البرنامج.
- خلقت الأنشطة تفاعلا جماعياً إيجابياً فشجعت المعلمات على إنتاج وتوليد كم هائل من الأفكار خضعت بدورها إلى التعديل والتغيير والتطوير والمعالجة بحيث اتسم الجو العام للبرنامج بالقدرة على التفكير الناقد. وجاءت نتائج الدراسة في مجملها متفقة مع نتائج الدراسات السابقة بشكل عام من حيث تنمية التفكير الناقد لدى معلمات الروضة وهو ما يتفق مع نتائج دراسة محمد (٢٠٠٣) ودراسة الحبشي (٢٠٠٧) ودراسة ابو الفتوح (٢٠٠٨) ودراسة الزيات (٢٠٠٩) ودراسة عبد العلي (٢٠٠٩) ودراسة شندي (٢٠١٠) وأخيراً دراسة الشرقاوي (٢٠١٤).
- جاءت نتائج الدراسة مؤكدة على فاعلية برنامج الكورت لتنمية التفكير الناقد بما يتضمنه البرنامج من أنشطة تتيح مساحة كبيرة من عمليات التفكير بأنواعه التي تدعم وتنمي مكونات التفكير الناقد من تفسير واستنتاج واستنباط وتقويم للحجج وهو ما أكدته الدراسات القليلة التي أجريت للتحقق من فاعلية برنامج الكورت مثل لدراسة الحسيني (٢٠٠٨) ودراسة (Lou, Shi- Jer, 2012) ودراسة (Gladding & Henderson, 2013).

نتائج الفرض الثانى

ينص الفرض الثانى على انه:

لا توجد فروق داله إحصائياً بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة في التطبيقين البعدي والتتبعي لبرنامج الكورت لتعليم التفكير

علي مقياس التفكير الناقد (التفسير، الاستنتاج، الاستنباط، تقويم الحجج، الدرجة الكلية).

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج علي مقياس التفكير الناقد كما يتضح فى جدول (١٠)

جدول (١٠)

الفروق بين متوسطات رتب درجات معلمات الروضة فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج علي مقياس التفكير الناقد (ن=١٠)

المتغيرات	القياس البعدي والتتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التفسير	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ٣ ٧ ١٠	– ٢	– ٦	١.٦٣٣	غير دالة	–
الاستنتاج	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ٦ ٤ ١٠	– ٣.٥	– ٢١	٢.٢٣٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس لتتبعي
الاستنباط	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ٦ ٤ ١٠	– ٢.٥	– ١٠	١.٨٤	غير دالة	–
تقويم الحجج	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ٢ ٨ ١٠	– ١.٥	– ٣	١.٣٤٢	غير دالة	–
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	– ٩ ١ ١٠	– ٥	– ٤٥	٢.٦٩٢	دالة عند مستوى ٠.٠١	فى اتجاه القياس لتتبعي

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠.٠١ ، Z = ١.٩٦ عند مستوى٠.٠٥.

تشير نتائج الجدول السابق الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق البعدى والتطبيق التتبعي لبرنامج الكورت بعد مرور فترة من

تطبيق البرنامج وذلك على مقياس التفكير الناقد بالنسبة لبعد الاستنتاج والدرجة الكلية، بينما تشير النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة لباقي الابعاد وهو ما يعني ويؤكد استمرارية الأثر الذي أحدثه البرنامج بالنسبة للتفكير الناقد لمعلمات الروضة.

الاستخلاصات:

في ضوء أهداف البحث وفروضه، وفي حدود طبيعة المنهج والعينة والمعالجات الإحصائية المستخدمة، ومن خلال نتائج البحث ومناقشتها، يمكن تحديد عدد من الاستخلاصات التالية:

- البرنامج التدريبي المستخدم في البحث (برنامج الكورت) أدى إلى تحسن جوهري في تنمية التفكير الناقد لدى معلمات الروضة.
- ظل مفعول البرنامج التدريبي إلى القياس التتبعي وذلك يدل على نجاح البرنامج وفاعليته.
- إن محتوى البرنامج وما يتضمنه من أنشطة كانت متمايزة ومبتكرة وتصلح للتطبيق على جميع المراحل العمرية.

توصيات البحث:

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

- إعداد برامج تدريبية لتنمية التفكير الناقد لدى أطفال الروضة.
- إنشاء وحدة ذات طابع خاص (مركز تعليم مهارات التفكير) فى كليات التربية للطفولة المبكرة ورياض الأطفال للمساهمة فى إعداد برامج

تنمية التفكير وتدريب الأطفال والمعلمات على حد سواء على تعلم مهارات التفكير المختلفة وتقديم المشورة للمجتمع المحلي.

- التأكيد على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى معلمات رياض الأطفال وطفل الروضة لما تلعبه من أهمية فى عمليتي التعليم.
- ضرورة توظيف برامج التفكير بشكل عام فى مرحلة رياض الأطفال.
- ضرورة تقويم برامج إعداد معلمة رياض الأطفال للوقوف على مدى فاعلية هذه البرامج في تنمية أشكال التفكير بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص.
- تدريب المعلمات على استخدام استراتيجيات تعليم التفكير المختلفة التى قد تساعد على تنمية مهارات التفكير بأشكالها المختلفة بغية تحقيقها لدى الأطفال.

المراجع:

- إبراهيم الحارثي (٢٠٠١). تعليم التفكير. الرياض: مدارس الرواد.
- أدورد سعيد (٢٠٠٥). برنامج تدريب لتدريس مهارات التفكير لمعلمي مدارس الأمانة العامة للمؤسسات التربوية المسيحية في الأردن.
- أنسي قاسم (٢٠٠٠). علم نفس التعلم. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- بارعة شبيب (٢٠٠٠). فاعلية برنامج كورت فى تنمية التفكير الإبداعي، دراسة تجريبية للصف الثاني الإعدادي. رسالة ماجستير، دمشق، جامعة دمشق.
- جمال الدين ابن منظور (١٩٩٠) "لسان العرب"، مادة" ذكا"، ج (٩)، دار الفكر بيروت.
- دعاء عبد العلي (٢٠٠٩). فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الفنية اليدوية والابتكار لدى الطالبة المعلمة بكلية التربية باستخدام خامات البيئة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- رمضان الحبشي (٢٠٠٧). تدريب المعلمات على برامج رعاية المبتكرين وأثره على تنمية مهارات التفكير الابتكارى بمرحلة رياض الاطفال. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.
- رولا الصويتي (٢٠٠١). أثر إستخدام الجزأين الأول (التوسعة) والخامس (المعلومات والعواطف) من برنامج كورت لتعليم التفكير فى تنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير، الأردن، جامعة اليرموك.
- زيد عبود (٢٠٠٧). التفكير الفعال. عمان: دار البداية.

- سامح أبو الفتوح (٢٠٠٨). متطلبات تفعيل دور الأسرة ورياض الأطفال في اكتشاف الأطفال الموهوبين ورعايتهم في مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- سوسن مجيد (٢٠١١). تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد ". عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- شيماء شندي (٢٠١٠). برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على اكتشاف الأطفال الموهوبين. رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- صالح أبو جادو، محمد نوفل (٢٠٠٧). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان، دار المسيرة.
- صلاح الدين عرفة (٢٠١٢). تفكير بلا حدود- رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الرحمن الحطيبات (٢٠٠٧). أثر إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- عبد الناصر الحسيني (٢٠٠٨) تنمية التفكير الإبداعي باستخدام برنامج سكامبر. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الموهبة والابداع بجدة.
- عبير الشرقاوي (٢٠١٤). جودة الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية المهنية لدى المعلمات المبتكرات فى مرحلة ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- عدنان العتوم، عبد الناصر الجراح, موفق بشارة (٢٠٠٧). تنمية مهارات التفكير. عمان: دار المسيرة.

- فاطمة الزيات (٢٠٠٩). بروفيل الذكاءات المتعددة لمعلمات رياض الأطفال وعلاقته بتوفير مقومات البيئة المشجعة للإبداع لدى طفل الروضة (دراسة كشفية). المؤتمر الدولي الأول (السنوي الثامن) حقوق الطفل من منظور تربوي، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- فتحي جروان (٢٠٠٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر.
- فراس 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.
- كمال خليل (٢٠٠٥). سيكولوجية التفكير، برامج تدريبية واستراتيجيات. عمان: دار المناهج.
- محسن عطية (٢٠٠٩). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان: دار صفاء للنشروالتوزيع.
- محمد إبراهيم (٢٠٠٦). التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر. القاهرة: الأنجلو.
- محمد الحيلة (٢٠٠٣). أثر برنامج استقصائي معتمد على الوسائل التعليمية البيئية في التحصيل الدراسي المباشر والمؤهل لطلبة الصف السابع الأساسي في مادة العلوم في تنمية تفكيرهم الإبداعي، مجلة دراسات العلوم التربوية، القاهرة، المجلد ٣٠، العدد ١.
- محمد الشريدة (٢٠٠٣). أثر برنامج تدريبي ما وراء معرفي على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته بعدد من المتغيرات، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

- محمد جمل (٢٠٠٥). تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية. العين: دار الكتاب الجامعي.
- محمد نوفل (٢٠٠٨). تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل. عمان: دار المسيرة.
- محمود طافش (٢٠٠٤). تعليم التفكير. عمان: جهينة للنشر والتوزيع.
- محمود غانم (٢٠٠٤). التفكير عند الأطفال. عمان: دار الثقافة.
- محي الدين توق، يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس (٢٠٠٢). أسس علم النفس التربوي. عمان: دار الفكر.
- ناديا السرور (٢٠٠٥). تعليم التفكير في المنهج المدرسي. الأردن: دار وائل للنشر.
- ناصر خطاب (٢٠٠٤). أثر برنامج الكورت الجزء الأول (توسعة مجال الإدراك) والجزء التعلم الثاني (التنظيم) فى تنمية التفكير الإبداعي ومفهوم الذات لدى عينة أردنية من الطلاب ذوي صعوبات. رسالة دكتوراة، عمان، الجامعة الأردنية.
- نبيل عبد الهادي، عبد العزيز أبو حشيش، خالد عبد الكريم (٢٠٠٥). مهارات في اللغة والتفكير. عمان: دار المسيرة.
- هدى الناشف (٢٠٠٥). معلمة الروضة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- هيام عاطف (٢٠٠٣). مناهج وطرق تدريس طفولة. القاهرة: دار الفكر العربي.
- وليم عبيد (١٩٩٢). تربويات الرياضيات. ط٣، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- Bell, E. & Hinnant, B (1993). "A Study of De Bono' s PMI Thinking Tools as A Means of Education Student Writing Performance", Dissertation Abstract International, Vol. 53, No. (11), PP. 3785.

- **Beyer, K. (1985). A direct approach, Social Education" Vol. 51, No2, pp 297- 303.**
- **De Bone, E and Williams (1998). Thinking than Thinking theeurieulum London, Rnitldye.**
- **Jones, H.E Melville, & B.T. Haynes, (1999). Teaching thinking skills: Mapping the arguments for curriculum choices revisited; Paper presented at the AARE- NZARE Conference, Melbourne, and December, Retrived on December, 25/2009, from: www.aare.edu.au/99pap/mel99174.htm**
- **De Bono, E., (1995). CoRT Thinking, Advanced Practical Thinking Training, Inc.**
- **De Bono (2010). Think! Denken, bevor es zu spät ist, Moderne Verlagsges. MVG ISBN-10: 3868820183.**
- **Ennis, R, H, (1985). A Logical basis for measuring Critical thinking skills, Educational leadership, 43 (2), 44- 48.**
- **Kuhn, D. (2005). Education for Thinking, Harvard University Press.**
- **Facione, P.A. (2004), "Critical Thinking What it is and Why it Counts" Retrived on January, 10/2010, from: www.culpwss.com/resource.htm.**
- **Maxwell, Michael G. (2004). Learning and thinking: what science tells us about teaching.**
- **Astleitner, Herman. (2002): Teaching Critical Thinking, Journal of Instructional Psychology, V 29, N 2, P P 53- 76.**
- **Bares, Cristina B. (2007): The Development and Influence of Subjective Experiences on Children's Thinking: Implications for Cognitive- behavioral Therapy, PhD, United States, University of Michigan.**
- **Cotton, Kathleen. (2006): Teaching Thinking Skills, Northwest Regional Educational**

Laboratory, Available at: http://www.nwrel.org/scpd/sirs/6/cu11.html..

- Donaldson, J. A. (2015). The Development of Analysis And Creative Problem- Solving Skills for Preschool Teachers Using CoRT System for Thinking Skills: A Paper Presented To The 11th Intern-ational Conference on Education Research New Educational Paradigm for Learning and Instruction.
- Epstein, Ann S. (2003): How Planning and Reflection Develop Young Children's Thinking Skills, National Association for the Education of Young Children.
- Fisher, R. (2005): Teaching Children to Think, Nelson Thornes, United King Don.
- Papalia, D.E & Wendkos S. (2007): The 3, 4 and 5- Year – Old Child. Changes in Thinking, USA, University of Hampshire.
- Paul,. et al. (2009): Critical Thinking Handbook: K- 3 A Guide for Remodeling Lesson Plans in Language Arts, Social Studies & Science, Center for Critical Thinking and Moral Thinking, Sonoma University.
- Rule, C. (2007): Mystery Boxes. Helping Children Improve Their Reasoning, Early Childhood Education Journal, Vol 35, N1, P 16.
- 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, V114, N1, PP 56- 71.
- Salmon, K. (2008): Promoting a Culture of Thinking in the Young Child, Early Childhood Education Journal V. 35, N5, PP 457-461.

- **Vasudevan, Lalanthika; Tirumala, Ashwin Pallikarana (2015). "Effect of Computers on Creativity". Georgia: Georgia Institute of Technology.**
- **Wallach, M & Kogan N. (2008): Modes of Thinking in Young Children a Study of the Creativity Intelligence Distinction, New York, P 357.**
- **Wilson, V. (2000): Education forum on Teaching Thinking Skills, The Scottish Council for Research in Education.**
- **Winstanley,C. (2005): Philosophy with Children and Thinking Skills, London, Roeham-ption, University.**
- **Kumari, S., & Gupta, K. (2016). Effectiveness of CoRT Program for Thinking on Critical Thinking and Concept Map Performance of Preschool Teachers, International Journal of Interdisciplinary and Multidisciplinary Studies; 11 (5).**
- **Hartnett, J. (2016). Exploring The Role of CoRT Training on Critical and Divergent Thinking Abilities of New York Kindergarten Teachers, Published PhD Thesis, City University of New York: USA.**
- **REED, J. H. (2015). Effect Of Cort Program Integration In Kindergarten Teachers Training On Critical Thinking And Content Knowledge: An Exploration; PhD Thesis, University of South Florida; Florida.**
- **Gladding, Samuel T.; Henderson, Donna A. (2013). "Creativity and Family Counseling: The SCAMPER Model as a Template for Promoting Creative Processes". The Family Journal, Vol. 8, No. 3.**
-

- **Grissom, T. (2015). Towards Achieving Critical Thinking of Kindergarten Teachers: Examining The Effectiveness of CoRT Training Program on Critical Thinking of Kindergarten Teachers of Indiana, International E- Journal for Research in ELT; 3 (7).**
- **Lou, Shi- Jer; Chen, Nai- Ci; Tsai, Huei- Yin; Tseng, Kuo- Hung; Shih, Ru- Chu. (2012). "Using Blended Creative Teaching: Improving a Teacher Education Course On Designing Materials For Young Children". Australasian Journal of Educational Technology, 28 (5), 776- 792.**
- **Nair, S.; Ngang, T. K. (2014). De Bono's CoRT Program: Investigating The Relationship Between Early Childhood Teacher Training Using CoRT, Analysis and Argumentation Development, International Journal of Education; 46 (7).**